دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية مفاهيم التربية التشاركية وتعزيز الوعي بأبعاد التربية الرقمية لدى طلبة كلية التربية الأساسية في الجامعة المستنصرية

The role of social media in developing the concepts of participatory education and enhancing awareness of the dimensions of digital education among students of the College of Basic Education at Al-Mustansiriya University.

م.د. مصطفى علي عدنان
الجامعة المستنصرية – كلية التربية الأساسية

Lect . Dr. Mustafa Ali Adnan
Al-Mustansiriya University - College of Basic Education
mustafa.ali.a@uomustansiriyah.edu.iq

ملخص البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية مفاهيم التربية التشاركية وتعزيز الوعي بأبعاد التربية الرقمية لدى طلبة كلية التربية الأساسية. استخدم الباحث أداة مقسمة إلى ثلاثة محاور رئيسية شملت استخدام مواقع التواصل لأغراض تعليمية، وتمثل مفاهيم التربية التشاركية في البيئة الرقمية، والوعي بأبعاد التربية الرقمية والممارسات الأخلاقية المصاحبة. أظهرت النتائج أن الطلبة يستخدمون مواقع التواصل الاجتماعي لأغراض تعليمية بدرجة متوسطة (المتوسط الحسابي = ٣,٠٤)، بينما كان تمثلهم لمفاهيم التربية التشاركية أقل قليلاً (المتوسط الحسابي = ٢,٩٦)، في حين كان وعيهم بأبعاد التربية الرقمية وأخلاقياتها مرتفعًا نسبيًا(المتوسط الحسابي = ٣,٥٣). كما كشفت التحليلات الإحصائية عدم وجود علاقة ذات دلالة بين استخدام مواقع التواصل وبين كل من التربية التشاركية والوعي الرقمي، في حين وُجد ارتباط ضعيف دال بين التربية التشاركية والوعي الرقمي، مما يشير إلى ترابط طفيف بينهما. كما برزت

فجوة بين الوعي الرقمي والممارسة الفعلية، حيث تبين أن الطلبة أكثر وعيًا من التزامهم العملي بالممارسات الرقمية الأخلاقية. وتشير هذه النتائج إلى ضرورة تعزيز مفاهيم التربية التشاركية عبر مواقع التواصل الاجتماعي وتطوير برامج تدريبية وتوعوية تهدف إلى تمكين الطلبة من التفاعل التشاركي الآمن والفعال في البيئات الرقمية.

الكلمات المفتاحية : مواقع التواصل الاجتماعي، مفاهيم التربية التشاركية ، ابعاد التربية الرقمية.

Abstract

The research aims to identify the role of social media in developing collaborative education concepts and enhancing awareness of the dimensions of digital education among students in the College of Basic Education. The researcher used a tool divided into three main axes: the use of social media for educational purposes, the representation of collaborative education concepts in the digital environment, and awareness of the dimensions of digital education and associated ethical practices. The results showed that students use social media for educational purposes to a moderate degree (arithmetic mean = ٣,٠٤), while their representation of collaborative education concepts was slightly lower (arithmetic mean = ٢,٩٦). However, their awareness of the dimensions of digital education and its ethics was relatively high (arithmetic mean = ٣,٥٣). Statistical analyses also revealed no significant relationship between the use of social media and both collaborative education and digital awareness. However, a weak significant correlation was found between collaborative education and digital awareness, indicating a slight correlation between them. A gap also emerged between digital awareness and actual practice, as students were found to be more aware than committed to ethical digital practices. These results point to the need to promote collaborative education concepts across social media and develop training and awareness programs aimed at enabling students to engage in safe and effective collaborative interactions in digital environments.

Keywords: Social media, collaborative education concepts, dimensions of digital education

.الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث

في ظل التحولات الرقمية المتسارعة التي يشهدها العالم أصبحت مواقع التواصل الاجتماعي جزءًا لا يتجزأ من الحياة اليومية للطلبة الجامعيين، خاصة في مؤسسات التعليم العالي ، ومع هذا الحضور الطاغي لتلك المنصات، برزت الحاجة إلى دراسة أدوارها في السياق التربوي، ولا سيما في تنمية مفاهيم

التربيـة التشـاركية، مثـل: التعـاون، تبـادل المعرفـة، والتفاعـل الجماعـي، إلى جانـب دورهـا في تعزيـز الوعـي بأبعـاد التربيـة الرقميـة، التـي تشـمل مفاهيـم المواطنـة الرقميـة، والامـن الرقمـي، والتعلـم الـذاتي، والعدالـة التكنولوجيـة.

اذ لم تعـد التكنولوجيـا ومواقـع التواصـل الاجتماعـي التـي هـي جـزء منهـا مجـرد أدوات تكميليـه في التعليـم، بـل أصبحـت عنـصرا محوريـا يسـاهم في تعزيـز التعلـم وتطويـر مهـارات الطلبة والمعلمـين (الجنابي واخـرون، ٢٠٢٥: ٥٦). اذ تحولـت هـذه المنصـات مـن أدوات ترفيهيـة إلى فضـاءات تعليميـة غـير رسـمية، تتيـح التفاعـل وتبـادل المعرفـة، وتشـكيل اتجاهـات تربويـة حديثـة، مثـل التعلـم التعـاوني والمواطنـة الرقميـة. اذ تشـير الدراسـات إلى أن الاسـتخدام التربـوي لمواقـع التواصـل يمكـن أن يسـهم في بنـاء مجتمعـات تعلـم رقميـة، إذا مـا تـم توظيفـه بشـكل منهجـي (بوجفجـوف، ٢٠٢٣: ٤٧).

كـما اكدت دراسـة (حافـظ ،٢٠٢٢: ١٠٥) أن التربيـة الرقميـة لا تقتـصر عـلى اسـتخدام التكنولوجيـا، بـل تتطلـب وعـي فلسـفي بمبـادئ العدالـة الرقميـة، الخصوصيـة، والأخلاقيـات التربويـة، مـما يجعلهـا ضرورة في البيئـة الجامعيـة المعـاصرة. وقد كشـفت دراسـة (صفـاء ،٢٠٢٢: ٨٠) عـن ضعـف الوعـي بالخصوصيـة الرقميـة لـدى طلبـة الجامعـات، مـما يعـزز الحاجـة إلى إدمـاج التربيـة الرقميـة في المناهـج الجامعيـة. كـما أظهـرت دراسـة (مغـاوري، ٢٠٢١) أن الطلبـة يسـتخدمون هـذه المنصـات لأغـراض تعليميـة بشـكل غـير منتظـم، وغالبًـا دون إدراك لأبعـاد التربيـة الرقميـة التـي تحكـم هـذا الاسـتخدام (مغـاوري، ٢٠٢١ : ٣٥).

كـما أن ضعـف التوجيـه الأكاديمـي في هـذا المجـال قـد يـؤدي إلى اسـتخدامات سـطحية أو غـير تربويـة، مـما يعيـق بنـاء بيئـة تعليميـة تشـاركية قائمـة عـلى التعاون الرقمـي، وهـذا مـا اثبتتـه دراسـة (جـواد واخـرون،٢٠٢٥) ان الطالبـات في قسـم ريـاض الأطفـال لديهـن مسـتوى متوسـط مـن الإدمـان عـلى الانترنـت وان هنالـك فـروق ذات دلالـه إحصائيـة تعـزى لمتغـير السـكن اذ ولصالـح المدينـة فضـلا عـن ان هنالـك فـروق ذات دلالـه إحصائيـة تعـزى لمتغـير المرحلـة ولصالـح المرحلـة الثانيـة في مـا يتعلـق بالإدمـان عـلى الانترنـت (جـواد واخـرون،٢٠٢٥: ٦٠٦).

فضـلا عـن دراسـة (يونـان ومحمـود، ٢٠١٩) والتـي اشـارت الى ان الطلبـة يقـرون بصعوبـة البحـث عـن المقـررات الدراسـية والأبحـاث عـلى الانترنـت ، فضـلا عـن عـدم قناعتهـم بجـدوى اسـتخدام منظومـة التعليـم الالكـتروني ، وأشـارت الدراسـة ان هـذا يـدل عـلى وجـود ضعـف في قـدرة وثقافـة الطلبـة عـلى اسـتخدام الانترنـت كمصـدر للتعلـم والبحـث عـن المعلومـة (

يونـان ومحمـود،٢٠١٩: ٥٠٩).

ان هـذه النتائـج ومـن وجهـة نظـر الباحـث تشـير الى ضرورة الكشـف عـن هـل الاقبـال والادمـان عـلى الانترنـت هـو للغـرض التعليمـي ام اسـتخدامات سـطحية . ومـن هنـا فـأن هـذا البحـث يسـعى إلى استكشـاف العلاقـة بـين اسـتخدام مواقـع التواصـل الاجتماعـي ومفاهيـم التربيـة التشـاركية، وتحليـل مـدى وعـي طلبـة كليـة التربيـة الأساسـية بأبعـاد التربيـة الرقميـة، وذلـك مـن خـلال دراسـة ميدانيـة تعتمـد عـلى أدوات بحثيـة دقيقـة، ومصادر علميـة موثوقـة، لتقديـم توصيـات قابلـة للتطبيـق في البيئـة الجامعيـة العراقيـة. اذ انـه وبالرغـم مـن الانتشـار الواسـع لاسـتخدام مواقـع التواصـل الاجتماعـي بـين طلبـة الجامعـات، فـإن هـذا الاسـتخدام في الغالـب لا يـزال غـير موجـه تربويًـا، مـما يطـرح تسـاؤلات مشروعـة حـول مـدى الاسـتفادة منهـا في بنـاء مفاهيـم تشـاركية ووعـي رقمـي فعّـال، خصوصًـا لـدى طلبـة كليـة التربيـة الأساسـية في الجامعـة المسـتنصرية. بنـاءً عـلى ذلـك، تتمثـل مشـكلة البحـث في محاولـة الإجابـة عـن السـؤال الرئيـس: هـل تسـهم مواقـع التواصـل الاجتماعـي في تنميـة مفاهيـم التربيـة التشـاركية وتعزيـز الوعـي بأبعـاد التربيـة الرقميـة لـدى طلبـة كليـة التربيـة الأساسـية في الجامعـة المسـتنصرية؟ ويتفـرع مـن هـذا التسـاؤل مـا يـلي:

١.مـا مـدى اسـتخدام طلبـة كليـة التربيـة الأساسـية لمواقـع التواصـل الاجتماعـي في الأغـراض التعليميـة؟

٢.إلى أي درجـة يتمثـل الطلبـة مفاهيـم التربيـة التشـاركية في بيئـة التواصـل الرقمـي؟

٣.مـا مسـتوى وعـي الطلبـة بأبعـاد التربيـة الرقميـة والممارسـات الأخلاقيـة المرتبطـة بهـا؟

٤.هـل توجـد فـروق ذات دلالـة إحصائيـة بـين متوسـطات اسـتجابات الطلبـة في المحـاور الثلاثـة ؟

٥.هـل توجـد علاقـة ذات دلالـة إحصائيـة بـين اسـتخدام مواقـع التواصـل لأغـراض تعليميـة وتمثـل مفاهيـم التربية التشـاركية؟

٦.هـل توجـد علاقـة ذات دلالـة إحصائيـة بـين اسـتخدام مواقـع التواصـل لأغـراض تعليميـة والوعـي بأبعـاد التربيـة الرقميـة؟

٧.هـل توجـد علاقـة ذات دلالـة إحصائيـة بـين تمثـل مفاهيـم التربيـة التشـاركية والوعـي بأبعـاد التربيـة الرقميـة؟

٨.هـل تختلـف اسـتجابات الطلبـة عـن الوسـط الفـرضي دلالـة إحصائيـة عنـد اسـتخدام اختبـار (ت) لعينـة واحـدة؟

أهمية البحث

تنبـع أهميـة هـذا البحـث مـن كونـه يتنـاول ظاهـرة تربويـة حديثـة تتقاطـع مـع التكنولوجيـا الرقميـة والاتجاهـات التربويـة التشـاركية، إذ يسـلط الضـوء

على الدور المتنامي لمواقع التواصل الاجتماعي في إعادة تشكيل مفاهيم التعليم الجامعي، «خاصة في ظل التحول من التعلم الفردي إلى التعلم الجماعي والتعاوني فالتربية التشاركية تمثل إحدى ركائز بناء بيئات تعليمية تفاعلية، حيث يتم تحفيز الطلبة على الانخراط المعرفي والاجتماعي ضمن جماعات تعلم نشطة». وقد أثبتت الدراسات أن تمكين الطلبة من التعاون والمشاركة في بناء المعرفة ينعكس إيجابًا على التحصيل الأكاديمي والانتماء للمجتمع التعليمي (مغاوري، ٢٠٢١: ٣٦).

في الوقت نفسه، تؤكد الأدبيات الحديثة أن فهم ابعاد التربية الرقمية بات ضرورة في ظل تصاعد التفاعل الرقمي. فليس مجرد استخدام التقنية هو المطلوب، وإنما إدراك الأبعاد الفلسفية والقيمية المرتبطة بها، مثل العدالة الرقمية، الخصوصية، وأخلاقيات النشر والمواطنة الرقمية (حافظ، ٢٠٢٢: ١٠٦).وتُظهر دراسة (صفاء ،٢٠٢٢: ٨٢) أن الكثير من الطلبة الجامعيين يستخدمون المنصات الرقمية دون وعي نقدي بأهدافها أو تبعاتها، مما يعزز الحاجة إلى تنمية هذا الوعي داخل الفصول الجامعية. من هنا، تتضح أهمية هذا البحث في كونه:

١.يسهم في فهم واقع استخدام الطلبة الجامعيين لمواقع التواصل لأغراض تعليمية وتربوية

٢.يربط بين الاستخدام الرقمي ومفاهيم تربوية محورية كالتشاركية والوعي الفلسفي الرقمي.

٣.يقدم نتائج ميدانية تُفيد في تطوير البرامج الأكاديمية في كليات التربية، وصياغة مناهج حديثة تتماشى مع معطيات العصر الرقمي.

وعليه، فإن نتائج هذا البحث ستكون مفيدة لصناع القرار التربوي، ولأعضاء هيئة التدريس، وللطلبة أنفسهم، في بناء رؤية أكثر تكاملًا وشمولية لاستخدام التقنية في التعليم الجامعي.

اهداف البحث

يهدف البحث الحالي التعرف الى دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية مفاهيم التربية التشاركية وتعزيز الوعي بأبعاد التربية الرقمية لدى طلبة كلية التربية الأساسية – الجامعة المستنصرية، وهذا يتطلب

١.التعرف إلى مدى استخدام الطلبة لمواقع التواصل الاجتماعي لأغراض تعليمية .

٢.الكشف عن درجة تمثل الطلبة لمفاهيم التربية التشاركية في بيئة التواصل الرقمي.

٣.قياس مستوى وعي الطلبة بأبعاد التربية الرقمية والممارسات الأخلاقية في مواقع التواصل الاجتماعي.

٤.التعرف إلى مدى دلالة الفروق بين

متوسطات استجابات الطلبة في الأداة بشكل عام وبين الوسط الفرضي، لتحديد اتجاهات الطلبة نحو التربية الرقمية والتشاركية في ظل استخدام مواقع التواصل الاجتماعي

٥.التعرف إلى الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات الطلبة في المحاور الثلاث.

٦.الكشف عن العلاقة الارتباطية بين استخدام مواقع التواصل لأغراض تعليمية، وتمثل مفاهيم التربية التشاركية، والوعي بأبعاد التربية الرقمية لدى الطلبة.

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بدور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية مفاهيم التربية التشاركية وتعزيز الوعي بأبعاد التربية الرقمية لدى طلبة كلية التربية الأساسية – الجامعة المستنصرية ، للعام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦م.

تحديد المصطلحات

أولا: مواقع التواصل الاجتماعي:

عرفها (صفاء، ٢٠٢٢) بأنها: المنصات الرقمية التي تتيح للمستخدمين إنشاء المحتوى، ومشاركته، والتفاعل مع الآخرين، مثل: تويتر (X)، إنستغرام، فيسبوك، وغيرها. ويُستخدم هذا المصطلح في البحث للدلالة على الأدوات التي يوظفها الطلبة الجامعيون لأغراض أكاديمية وتربوية (صفاء، ٢٠٢٢: ٧٩). يعرفها الباحث بأنها : المواقع والمنصات الرقمية التي يوظفها طلبة كلية التربية الأساسية بالجامعة المستنصرية في مجالات تعليمية وتربوية، وبما يسهم في تنمية مفاهيم التربية التشاركية والوعي بأبعاد التربية الرقمية.

ثانيا: التربية التشاركية

عرفها (مغاوري، ٢٠٢١) بأنها: أسلوب تعليمي يُركز على العمل الجماعي والمشاركة الفعالة بين الطلبة، من خلال تبادل المعرفة والتفكير النقدي ضمن جماعات تعلم تفاعلية، تعزز الانتماء الأكاديمي والمسؤولية التربوية المشتركة (مغاوري، ٢٠٢١: ٤١)

ويعرفها الباحث بأنها: اتجاه تعليمي يقوم على إشتراك الطلبة في عملية التعلم بصورة جماعية، بما يسهم في تعزيز الانتماء والمسؤولية المشتركة داخل البيئة الأكاديمية

ثالثا : ابعاد التربية الرقمية

عرفها (حافظ، ٢٠٢٢) بأنها: إدراك الطلبة للأبعاد القيمية والأخلاقية المرتبطة باستخدام التقنية في السياق التربوي، مثل الخصوصية، المواطنة الرقمية، وأخلاقيات النشر والتفاعل. ويمثل هذا المفهوم بُعدًا أساسيًا في فهم استخدام التقنية من منظور نقدي وتربوي (حافظ، ٢٠٢٢: ١٠٩).

عرفها (الخولي، ٢٠٢١) بأنها: مفهوم

تربوي يُشير إلى إدماج الوسائط الرقمية والتقنيات الحديثة في الممارسات التعليمية، ليس فقط من الناحية التقنية، بل من حيث بناء قيم رقمية كالمسؤولية، الأمان السيبراني، واحترام الآخر في البيئة الرقمية. وتُعد التربية الرقمية مدخلًا معاصرًا لإعداد الطلبة كمواطنين رقميين فاعلين في مجتمعات المعرفة (الخولي، ٢٠٢١: ٥٨). ويعرفها الباحث بأنها: مجموعة القيم والاتجاهات والمهارات الرقمية التي تحاول التربية اكسابها الى الطلبة، مثل الخصوصية الرقمية، المواطنة المسؤولة، وأخلاقيات التفاعل والنشر الإلكتروني.

رابعا: طلبة الجامعة

هم الأفراد المنتمون إلى المرحلة الدراسية الجامعية، ويشكلون عينة البحث الأساسية؛ حيث يتم دراسة سلوكهم الرقمي وتوجهاتهم التربوية في استخدام منصات التواصل ضمن البيئة التعليمية.

الفصل الثاني

إطار النظري ودراسات سابقة

المبحث الأول : إطار نظري

أولًا: التربية التشاركية

تُعد التربية التشاركية من الاتجاهات التربوية الحديثة التي تركز على التفاعل الجماعي في بناء المعرفة، وتُعزز من دور الطالب كعنصر فاعل في العملية التعليمية، لا كمستقبل سلبي للمعلومة. وهي تقوم على مبادئ التعاون، الحوار، تبادل الخبرات، واتخاذ القرار المشترك داخل البيئة التعليمية (مغاوري، ٢٠٢١: ٣٦).

كما تُعد التربية التشاركية عملية تربوية تستجيب لتحديات التعليم المعاصر، وتهدف إلى إشراك جميع الأطراف الفاعلة في التعليم في اتخاذ القرار، بما يُسهم في بناء بيئة تعليمية قائمة على الحوار والتفاعل والتعاون»(الشمري، ٢٠٢٠: ١٣٨).

خصائص التربية التشاركية

تناولت العديد من الأدبيات التربوية الحديثة مفهوم التربية التشاركية بوصفها نهجًا يعزز التعلم النشط والتفاعل الجماعي بين الطلبة والمعلمين. ومن أهم الخصائص التي تميز هذا النموذج التربوي ما يلي:

١. العمل الجماعي: يُعد التعلم في مجموعات أحد الأركان الأساسية للتربية التشاركية، حيث يُسهم في تطوير مهارات التعاون وحل المشكلات ضمن سياقات تعليمية جماعية.

٢. المسؤولية المشتركة: تعتمد التربية التشاركية على توزيع المهام والمسؤوليات بين الطلبة بطريقة تفاعلية، مما يُرسّخ لديهم الشعور بالانتماء ويعزز الثقة بالنفس.

٣. الحوار التربوي البنّاء: يُفتح المجال للنقاش وتبادل وجهات النظر بين جميع أطراف العملية التعليمية، مما

يُسهم في تنمية التفكير النقدي وتعميق الفهم لدى الطلبة.

٤. القيادة التربوية التشاركية: يُشجَّع الطلبة على المشاركة في اتخاذ القرارات الصفية وتحديد أولويات التعلم، مما يُعزز من استقلاليتهم الأكاديمية .

أن تطبيق هذه الخصائص يحقق تقدمًا ملموسًا في التحصيل الأكاديمي، ويرتبط إيجابيًا بتحقيق أهداف التنمية المستدامة في التعليم (Joshi, ٢٠٢٢ : ٢٥-٢٨)

ثانيًا: التربية الرقمية

تشير التربية الرقمية إلى مجموعة المبادئ الفكرية والقيم التربوية التي تحكم استخدام التكنولوجيا في التعليم، وتُعزز من وعي الطلبة تجاه البيئة الرقمية، بما يشمل مفاهيم مثل المواطنة الرقمية، العدالة الرقمية، التعلم الذاتي، وأخلاقيات النشر الإلكتروني (Kimmons, ٢٠٢١: ١٠٢).

كما توصف التربية الرقمية بأنها عملية تعليمية تهدف إلى تمكين الأفراد، من استخدام التكنولوجيا بشكل آمن وفعّال. تجمع بين التعليم التقليدي والتكنولوجيا الحديثة، مما يسهم في تطوير مهارات التفكير النقدي، التواصل، وحل المشكلات. تعتبر هذه التربية أساسية في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث يكون الأطفال في مرحلة استكشاف وتعلم مستمر(Livingstone & Blum-Ross, ٢٠٢٠: ٧٨)

ابعاد التربية الرقمية:

١. المواطنة الرقمية : احترام الحقوق والواجبات في البيئة الرقمية.

٢. العدالة الرقمية : ضمان وصول الجميع للتقنيات بشكل متكافئ.

٣. التعلم الذاتي : قدرة الطالب على التعلم المستقل عبر الوسائط الرقمية .

٤. الأمان السيبراني : حماية البيانات الشخصية والخصوصية.

٥. التفكير النقدي الرقمي : تقييم المحتوى الرقمي وتحليله بوعي . وقد أكدت دراسة (بوجفجوف ،٢٠٢٣: ٤٧) أن التربية الرقمية تُعد مدخلًا أساسيًا لتنشئة المواطن الرقمي، وتُسهم في تعزيز التفكير النقدي لدى الطلبة.

ثالثًا: مواقع التواصل الاجتماعي في التعليم

أصبحت مواقع التواصل الاجتماعي مثل فيسبوك، تليغرام، تويتر، ويوتيوب وغيرها أدوات تعليمية غير رسمية تُستخدم في تبادل المعرفة، التواصل الأكاديمي، وتنمية المهارات التشاركية. وقد أظهرت دراسة (فيسه ،٢٠٢٣) أن هذه المنصات تُسهم في بناء مجتمعات تعلم رقمية، وتُعزز من التفاعل بين الطلبة والمعلمين.

أدوار مواقع التواصل في التعليم الجامعي :

١. نشر المحتوى العلمي: تبادل الملفات، المحاضرات، والمصادر.

٢. التفاعل التربوي: النقاشات الجماعية، التعليقات، التغذية الراجعة.

٣. تعزيز التعلم التشاركي: تشكيل مجموعات دراسية رقمية.

٤. تنمية الوعي الرقمي: التعرض لمفاهيم المواطنة الرقمية والأخلاقيات.

وقد أظهرت دراسة (صفاء ،٢٠٢٢: ٨٠) أن الطلبة يستخدمون هذه المنصات لأغراض تعليمية بشكل غير منتظم، وغالبًا دون إدراك ابعاد التربية الرقمية، مما يعزز الحاجة إلى توجيه هذا الاستخدام تربويًا.

العلاقة بين المحاور الثلاث

يتضح من الأدبيات أن هناك ترابطًا نظريا بين استخدام مواقع التواصل الاجتماعي، التربية التشاركية، وابعاد التربية الرقمية. فهي نوعا ما توضح انه كلما زاد الاستخدام الواعي لهذه المنصات، زادت فرص التعلم التشاركي، وارتفع مستوى الوعي الفلسفي الرقمي لدى الفرد ، الا ان هذا الامر يتطلب التحقق منه - تطبيقيا ميدانيا - وهذا ما يسعى البحث الحالي الى التأكد منه والتعرف عليه.

المبحث الثاني: دراسات سابقة

أولًا: دراسات حول التربية التشاركية

١. دراسة أبو غزال (٢٠١٥)

العنوان: أثر استخدام استراتيجيات التعليم التشاركي على تحصيل طلبة الصف السابع في مبحث التربية الإسلامية في لواء بني كنانة.

تهدف هذه الدراسة إلى تقصي أثر استخدام إستراتيجية التعليم التشاركي في تحسين تحصيل طلبة الصف السابع في مبحث التربية الإسلامية، وقد اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي لإجراءات الدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة من ٦٠ طالبا، حيث تم اختيار شعبتين تجريبيتين وأخرى ضابطتين، كما قام الباحث بتطبيق الدراسة على عينة الدراسة في مجتمع الدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقا ذوات دلالة إحصائية بين كل من المجموعة الضابطة والتجريبية، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج وجود أثر للبرنامج باستخدام التعليم التشاركي حيث بلغ حجم الأثر ٠,٨١، مما يشير إلى فاعلية نموذج التعليم التشاركي على رفع التحصيل في مادة التربية الإسلامية لطلبة الصف السابع الأساسي. وفي ضوء نتائج الدراسة، فقد أوصى الباحث بتعميم استخدام التعليم التشاركي في تدريس مادة التربية الإسلامية وبقية المواد.

٢. دراسة خضير وعبدالرزاق (٢٠٢٣)
العنوان : اثر التعلم التشاركي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الادبي.
هدفت الدراسة التعرف على (أثر التعلم التشاركي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الادبي)، ولتحقيق ذلك اختارت الباحثة عينة بلغت (٦٠) طالبة من طالبات الصف الرابع الادبي في اعدادية زينب الكبرى للبنات في تربية ديالى حي العصري، بواقع (٣٠) طالبة للمجموعة التجريبية و(٣٠) طالبة للمجموعة الضابطة، درست الباحثة المجموعة التجريبية باعتماد استراتيجيات مدخل العلم التشاركي الالكتروني والمجموعة الضابطة الطريقة التقليدية، كافأت الباحثة بين طالبات مجموعتي البحث في متغيرات العمر الزمني محسوباً بالشهور والتحصيل الدراسي للآباء والامهات، واختبار الذكاء، واختبار القدرة اللغوية، ضبطت الباحثة المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في هذا النوع من التصاميم التجريبية.

ثانيًا: دراسات حول التربية الرقمية

١. دراسة المهدي (٢٠٢٣)
العنوان: التربية الرقمية في الدراسات العربية والأجنبية (تحليل نقدي)
تمثل هدف الدراسة بتقديم مراجعة تحليلية لـ ٧٧ دراسة عربية وأجنبية حول التربية الرقمية خلال عقد كامل (٢٠١٢-٢٠٢٢). وقد استخدمت منهج تحليل محتوى نقدي للدراسات السابقة. وجاءت النتائج كالاتي: تبيّن أن التربية الرقمية ترتبط بمحاور: الكفاءة الرقمية، المواطنة الرقمية، والتعلم الذاتي. هناك فجوة بين الدراسات النظرية والتطبيق الفعلي في معظم البرامج الأكاديمية العربية. وقد أوصت بتضمين هذه المفاهيم في المناهج الجامعية لضمان جاهزية الطلبة لعالم رقمي متغير.

٢. دراسة أبو حلقة (٢٠٢٤)
العنوان: أثر التربية الرقمية على التعليم الجامعي
سعت الدراسة الى الكشف عن أبعاد التربية الرقمية في الممارسة الجامعية وأثرها على مخرجات التعليم. وقد استخدمت المنهج النوعي (تحليل موضوعي بمقابلات واستنتاجات نظرية) وقد توصلت الدراسة الى: انه تضم التربية الرقمية امتلاك مهارات تقنية، التفكير النقدي، وصناعة المحتوى. كما طرحت نماذج تطبيقية لتفعيل التربية الرقمية: النموذج الجزئي، المختلط، والكلي. وقد شددت الدراسة على أهمية تدريب الهيئة التدريسية وتأهيلهم لتبني النماذج الرقمية بفعالية.

ثالثًا: دراسات حول مواقع التواصل الاجتماعي في التعليم

١. دراسة الشيخ (٢٠١٩)
العنوان: واقع استخدام شبكات

التواصل الاجتماعي في العملية التعليمية بالجامعات السعودية.

هدفت الدراسة التعرف على مدى توظيف المنصات الاجتماعية في التعليم الجامعي السعودي. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، وكانت العينة تتكون من طلبة جامعة الملك عبد العزيز ، وقد جاءت النتائج كالاتي : أظهرت الدراسة أن الاستخدام غالبًا ما يكون غير منظم وموجه نحو الترفيه. دعت الدراسة إلى توجيه استخدام هذه الشبكات نحو أهداف تربوية واضحة. كما أكدت الدراسة على ضرورة بناء استراتيجية تعليمية رقمية تعزز من فاعلية هذه الأدوات داخل الصف الجامعي.

٢. دراسة فيسه (٢٠٢٣)

العنوان: دور مواقع التواصل الاجتماعي في تحسين العملية التعليمية

هدفت الدراسة الى تحليل أثر استخدام المنصات الاجتماعية في تحسين التفاعل والتحصيل الدراسي وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، توقد وصلت الدراسة الى ما يلي: ان الاستخدام الإيجابي لمنصات مثل تويتر وفيسبوك يسهم في تحسين التفاعل بين الطلبة والمعلمين. وان استخدام شبكات التواصل المتنوعة بالطريقة الصحيحة والايجابية يساهم في رفع التحصيل الدراسي للمتعلمين، وقد أوصت الدراسة بتنظيم استخدام هذه المنصات ضمن استراتيجيات التعليم الرقمي المدرسي.

٣. دراسة آل علي (٢٠٢٤)

العنوان: وسائل التواصل الاجتماعي ودورها في العملية التعليمية

هدفت الدراسة الى تحليل أثر وسائل التواصل على مهارات الطلبة في جامعة الشارقة. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الميداني ، وفيما يتعلق بالعينة فقد شملت طلبة جامعة الشارقة. وقد جاءت نتائج الدراسة كالاتي : ان الاستخدام المنظم لوسائل التواصل يعزز مهارات الاتصال الفعّال. و تُعد هذه الوسائل أدوات تعليمية مساندة في تدريس المناهج الجامعية. وقد أوصت الدراسة بتضمين تدريبات رقمية في البرامج الأكاديمية الجامعية.

مناقشة الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية

أولًا: الدراسات المرتبطة بالتربية التشاركية أظهرت دراسة أبو غزال (٢٠١٥) ودراسة خضير وعبدالرزاق (٢٠٢٣) أن اعتماد استراتيجيات التعليم/التعلم التشاركي يسهم بشكل واضح في رفع مستويات التحصيل والفهم القرائي، حيث بينت النتائج أن البيئة التفاعلية التشاركية تعزز من دافعية الطلبة وتدعم عمليات التفكير العليا لديهم. وهذه النتائج تلتقي مع الدراسة الحالية من حيث سعيها إلى استكشاف الدور الذي يمكن أن

تلعبه منصات التواصل الاجتماعي كبيئة رقمية داعمة للتربية التشاركية، بما يتيح للطلبة فرصًا أوسع للحوار والتفاعل والمشاركة في بناء المعرفة بصورة جماعية.

ثانيًا: الدراسات المرتبطة بالتربية الرقمية

أظهرت دراسة المهدي (٢٠٢٣) وجود فجوة بين الطرح النظري للتربية الرقمية وبين التطبيق العملي لها، مؤكدة على ضرورة تضمينها في المناهج الأكاديمية. كما بينت دراسة أبو حلقة (٢٠٢٤) أن التربية الرقمية تشمل مهارات تقنية، نقدية، وإبداعية، إضافة إلى أهمية تأهيل المدرسين لتبنيها. هذه النتائج تتقاطع مع أهداف الدراسة الحالية التي تسعى إلى تعزيز وعي الطلبة بأبعاد التربية الرقمية.

ثالثًا: الدراسات المرتبطة بمواقع التواصل الاجتماعي في التعليم

كشفت دراسة الشيخ (٢٠١٩) أن الاستخدام غير المنظم لمواقع التواصل الاجتماعي غالبًا ما يوجه للترفيه أكثر من التعليم، بينما أظهرت دراستا فيسه (٢٠٢٣) وآل علي (٢٠٢٤) أن الاستخدام الإيجابي والهادف لهذه المنصات يسهم في تعزيز التفاعل بين الطلبة والأساتذة، وتنمية مهارات الاتصال الفعّال والتحصيل الدراسي. هذه النتائج ترتبط مباشرة بموضوع الدراسة الحالية، التي تحاول استثمار هذه المنصات بشكل منظم ومخطط في دعم كل من التربية التشاركية والتربية الرقمية، بما يجعلها بيئة تعليمية فاعلة وليست مجرد وسيلة ترفيهية.

ومما سبق نرى ان جميع الدراسات السابقة – سواء حول التربية التشاركية أو الرقمية أو مواقع التواصل – تؤكد على أهمية التفاعل، التعاون، وتنمية المهارات الفكرية والتقنية في تحسين العملية التعليمية.

فضلا عن ذلك معظم الدراسات تناولت أحد المحاور الثلاث (التربية التشاركية أو التربية الرقمية أو دور التواصل الاجتماعي) بصورة منفردة، بينما تأتي الدراسة الحالية لتدمج بينها في إطار واحد، مركزة على الدور التكاملي لمواقع التواصل في تعزيز التربية التشاركية والوعي بالتربية الرقمية معًا.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث

يعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي، والذي يُعد من المناهج الملائمة لدراسة الظواهر التربوية كما هي في الواقع، من خلال جمع البيانات وتحليلها واستخلاص المؤشرات المتعلقة باستخدام مواقع التواصل الاجتماعي ودورها في تنمية مفاهيم التربية التشاركية وتعزيز الوعي بأبعاد التربية الرقمية لدى طلبة كلية التربية

الأساسية في الجامعة المستنصرية.

ثانيًا: مجتمع البحث وعينته

يتكون مجتمع البحث من طلبة كلية التربية الأساسية في الجامعة المستنصرية للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥). وقد تم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية البسيطة، وبلغ حجمها (٢٠٠) طالب وطالبة من مختلف الأقسام العلمية. كما تم اختيار عينة من مجتمع البحث مكونة من (١٠٠) طالب وطالبة لأغراض التحليل الإحصائي للأداة .

ثالثًا: أداة البحث

تم إعداد استبانة مكونة من (٢٠) عبارة موزعة على ثلاثة محاور رئيسة وذلك بعد اطلاع الباحث على الادبيات والدراسات المتعلقة بعنوان البحث، وتكونت الأداة من المحاور الاتية:

١. استخدام مواقع التواصل الاجتماعي لأغراض تعليمية (العبارات ١- ٧)

٢. تمثل مفاهيم التربية التشاركية في بيئة التواصل الرقمي (العبارات ٨-١٤)

٣. الوعي بأبعاد التربية الرقمية وممارساتها الأخلاقية في مواقع التواصل (العبارات ١٥-٢٠)

يتم الاجابة على العبارات وفق مقياس ليكرت الخماسي بدرجات: (٥) أوافق بشدة، (٤) أوافق، (٣) محايد، (٢) لا أوافق، (١) لا أوافق بشدة.

رابعًا: الصدق الظاهري للأداة

تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين مكونة من (٩) محكمين في تخصص العلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم، وقد أبدى المحكمون ملاحظات طفيفة على صياغة بعض العبارات، وتم تعديلها دون حذف أي منها. وقد تم التأكد من دلالة الصدق الظاهري باستخدام مربع كاي، وبلغت القيمة المحسوبة (٥,٤٤٤)، وهي أعلى من القيمة الجدولية (٣,٨٤١) عند مستوى (٠,٠٥)

خامسًا: الخصائص السيكومترية للأداة

١. القوة التمييزية:

تم ترتيب استجابات عينة التحليل (١٠٠ طالب/ة) ترتيبًا تنازليًا، ثم تم اختيار أعلى ٢٧٪ (٢٧ طالبًا) وأدنى ٢٧٪ (٢٧ طالبًا). استخدم اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لقياس الفروق بين المجموعتين، وكانت جميع الفقرات ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، كما يوضح الجدول التالي.

جدول (١) يوضح القوة التمييزية للعبارات

رقم الفقرة	المجموعة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التائية
1	العليا	4.62	0.50	*6.734
	الدنيا	3.54	0.69	
2	العليا	4.70	0.53	*6.998
	الدنيا	3.56	0.72	
3	العليا	4.49	0.55	*6.410
	الدنيا	3.40	0.75	
4	العليا	4.35	0.60	*6.001
	الدنيا	3.22	0.80	
5	العليا	4.76	0.45	*7.218
	الدنيا	3.78	0.63	
6	العليا	4.65	0.48	*6.702
	الدنيا	3.67	0.70	
7	العليا	4.50	0.52	*6.309
	الدنيا	3.43	0.74	
8	العليا	4.60	0.56	*6.832
	الدنيا	3.51	0.79	
9	العليا	4.32	0.62	*6.289
	الدنيا	3.30	0.81	
10	العليا	4.79	0.42	*7.544
	الدنيا	3.71	0.68	
11	العليا	4.68	0.46	*6.664
	الدنيا	3.53	0.74	
12	العليا	4.57	0.51	*6.602
	الدنيا	3.45	0.70	
13	العليا	4.67	0.47	*6.854
	الدنيا	3.42	0.77	
14	العليا	4.40	0.63	*6.002
	الدنيا	3.27	0.83	
15	العليا	4.71	0.50	*6.723
	الدنيا	3.51	0.71	
16	العليا	4.58	0.57	*6.392
	الدنيا	3.42	0.80	
17	العليا	4.66	0.49	*6.775
	الدنيا	3.55	0.73	

18	العليا	4.38	0.65	*6.171
	الدنيا	3.31	0.79	
19	العليا	4.55	0.60	*6.672
	الدنيا	3.39	0.82	
20	العليا	4.74	0.47	*7.005
	الدنيا	3.62	0.78	

٢. علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للاداة:

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين كل فقرة والدرجة الكلية، وأظهرت النتائج أن جميع الفقرات كانت دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (٢) معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	**0.693	11	**0.749
2	**0.735	12	**0.698
3	**0.661	13	**0.720
4	**0.675	14	**0.684
5	**0.762	15	**0.775
6	**0.710	16	**0.707
7	**0.648	17	**0.736
8	**0.663	18	**0.674
9	**0.694	19	**0.723
10	**0.715	20	**0.758

سادسًا: ثبات الأداة

١. طريقة التجزئة النصفية: تم تقسيم العبارات إلى جزأين (فردي وزوجي)، وبلغ معامل الارتباط بينهما (٠,٧٧٨)، وبعد التصحيح باستخدام معادلة سبيرمان-براون أصبح (٠,٨٧٥).

٢. معامل ألفا كرونباخ: تم حسابه لجميع فقرات الأداة وبلغ (٠,٨٠٤)، وهي قيمة جيدة تدل على اتساق داخلي مرتفع.

جدول (٣) يوضح معاملات الثبات

طريقة الثبات	القيمة
التجزئة النصفية (قبل التصحيح)	0.778
التجزئة النصفية (بعد التصحيح)	0.875
ألفا كرونباخ	0.804

سابعًا: تطبيق الأداة

بعد الانتهاء من إعداد الأداة بصيغتها النهائية المكونة من (٢٠) عبارة، تم تطبيقها على عينة البحث الأساسية البالغ عددها (٢٠٠) طالب وطالبة من كلية التربية الأساسية، وقد تم استرجاع جميع الاستمارات بدون فقد او تلف .وقد تراوح المدى الكلي لدرجات الأداة بين (٢٠) كحد أدنى و(١٠٠) كحد أقصى، مع اعتماد متوسط فرضي قدره (٦٠) درجة. ويُفسّر ارتفاع المتوسط الحسابي عن هذا الحد الفرضي بأنه مؤشر على ارتفاع مستوى استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في تعزيز مفاهيم التربية التشاركية والوعي بأبعاد التربية الرقمية لدى أفراد العينة.

ثامنًا: الوسائل الإحصائية

تم استخدام البرنامج الإحصائي SPSS لمعالجة البيانات، وذلك باستخدام:

- المتوسطات الحسابية
- الانحرافات المعيارية
- معامل ارتباط بيرسون
- معامل سبيرمان-براون
- معامل ألفا كرونباخ
- اختبار (ت) لعينة مترابطة
- اختبار (ت) لعينة واحدة

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

يعرض هذا الفصل النتائج الوصفية التي تعكس متوسطات استجابات العينة والانحرافات المعيارية لكل محور ولكل عبارة من عبارات المقياس، إضافة إلى النتائج الاستدلالية التي تتضمن اختبار الفروق بين المحاور باستخدام اختبار التائي للعينة المترابطة، وكذلك تحليل معاملات الارتباط بين المحاور المختلفة.

١. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحاور الأداة و الأداة ككل.

جدول رقم (٤) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحاور الأداة و الأداة ككل

ت	عنوان المحور	متوسط حسابي	انحراف معياري
المحور الأول	استخدام مواقع التواصل الاجتماعي لأغراض تعليمية	3.04	1.17
المحور الثاني	تمثل مفاهيم التربية التشاركية في بيئة التواصل الرقمي	2.96	1.15
المحور الثالث	الوعي بأبعاد التربية الرقمية وممارساتها الأخلاقية في مواقع التواصل	3.53	1.15
الأداة ككل		3.17	1.19

تشير نتائج المتوسطات الحسابية لمقاييس المحاور الثلاث إلى تفاوت في درجات تقدير الطلبة لكل جانب من جوانب الدراسة، حيث تمثل المتوسطات مستويات متفاوتة من الاستخدام والوعي والتفاعل.

-المحور الأول: استخدام مواقع التواصل الاجتماعي لأغراض تعليمية (٣,٠٤): يعكس هذا المتوسط أن الطلبة يميلون إلى استخدام مواقع التواصل الاجتماعي لأغراض تعليمية بدرجة متوسطة، مما يشير إلى وجود مشاركة فعلية لكنها ليست عالية جدًا. وهذا يتوافق مع الملاحظات التي تشير إلى أن الطلبة يستفيدون من هذه الوسائل لكن الاستخدام قد يكون غير منتظم أو محدود التأثير (صفاء، ٢٠٢٢).

-المحور الثاني: تمثل مفاهيم التربية التشاركية في بيئة التواصل الرقمي (٢,٩٦): يشير المتوسط إلى مستوى معتدل من تبني الطلبة لمفاهيم التربية التشاركية في بيئة مواقع التواصل. هذا يدل على أن الطلبة يدركون أهمية العمل الجماعي والتفاعل المشترك، لكن قد توجد تحديات في التطبيق الفعلي لتلك المفاهيم داخل البيئات الرقمية التعليمية، مما يستدعي جهودًا تربوية لتعزيز هذه الثقافة (مغاوري، ٢٠٢١؛ الشمري، ٢٠٢٠).

-المحور الثالث: الوعي بأبعاد التربية الرقمية وممارساتها الأخلاقية في مواقع التواصل (٣,٥٣):يظهر هذا المتوسط الأعلى بين المحاور الثلاث، دلالة على وعي مرتفع نسبيًا لدى الطلبة بأبعاد

التربيــة الرقميــة وأهميــة الممارســات الأخلاقيــة المرتبطــة باســتخدام التكنولوجيــا. وهــذا يتفــق مــع الدراســات التــي تؤكــد أن التربيــة الرقميــة تشــكل مدخــلًا أساســيًا لبنــاء مواطــن رقمــي واعٍ ومســؤول (حافظ، ٢٠٢٢؛ بوجفجــوف، ٢٠٢٣).

-الأداة ككل :(٣,١٧)يعكــس المتوســط العــام أن الطلبــة لديهــم تقييــم إيجــابي معتــدل لاســتخدام مواقــع التواصــل الاجتماعــي والتفاعــل التشــاركي والوعــي الرقمــي، مــع وجــود فــرص واضحــة لتعزيــز هــذه الجوانــب بشــكل أكــبر مــن خــلال التوجيــه والبرامــج التدريبيــة.

-الانحــراف المعيــاري (حــوالي ١,١٥-١,١٩) : يشــير إلى وجــود تبايــن نســبي في آراء وممارســات الطلبــة عــبر المحــاور، مــما يعكــس اختــلاف مســتويات الخــبرة والوعــي الرقمــي بــين الأفــراد، وهــو أمــر طبيعــي في عينــات الدراســة الجامعيــة.

تشــير النتائــج إلى أن الطلبــة يســتخدمون مواقــع التواصــل الاجتماعــي لأغــراض تعليميــة ويتبنــون بعــض مبــادئ التربيــة التشــاركية، لكــن الوعــي بأبعــاد التربيــة الرقميــة وأخلاقياتهــا هــو الأعــلى بينهــم. لذا مــن المهــم التركيــز عــلى تنميــة الاســتخدام الفعّــال والتشــاركي عــبر هــذه المنصــات، مع تعزيــز الوعــي الرقمــي الأخلاقــي لضــمان بيئــة تعليميــة رقميــة متكاملــة ومســتدامة. وللإجابــة عــن تســاؤلات واهــداف الدراســة فــالاتي يوضــح ذلــك

١. التعــرف إلى مــدى اســتخدام الطلبــة لمواقــع التواصــل الاجتماعــي لأغــراض تعليميــة .

للتعــرف عــلى اجابــات العينــة عــلى محــور اســتخدام مواقــع التواصــل الاجتماعــي لأغــراض تعليميــة فقــد تــم حســاب المتوســطات الحســابية والانحرافــات المعياريــة لــكل عبــارة ، وقــد جــاءت النتائج كــما هــو موضــح في الجــدول التــالي:

جدول رقم (٥) يوضح مدى استخدام الطلبة لمواقع التواصل الاجتماعي لأغراض تعليمية

ت	العبارة	متوسط حسابي	انحراف معياري
١	أستخدم مواقع التواصل الاجتماعي لمتابعة المحتوى العلمي الجامعي.	3.12	1.23
٢	أشارك في مجموعات دراسية عبر تطبيقات مثل تليغرام أو واتساب أو فيسبوك.	2.95	1.12
٣	أقوم بنشر أو مشاركة ملفات تعليمية (محاضرات، ملخصات) مع زملائي.	3.15	1.19
٤	أستخدم المنصات الرقمية للتفاعل مع الأساتذة والزملاء خارج القاعات الدراسية.	3.18	1.22
٥	أتابع قنوات تعليمية على يوتيوب أو صفحات علمية على إنستغرام أو تويتر.	3	1.16
٦	أستخدم مواقع التواصل للحصول على دعم أكاديمي من زملائي أو الاساتذة.	2.95	1.12
٧	أعتبر مواقع التواصل الاجتماعي وسيلة فعالة لتحسين أدائي الأكاديمي	3.1	1.2

تُظهر نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعبارات السبعة المتعلقة باستخدام مواقع التواصل الاجتماعي لأغراض تعليمية أن مستوى استخدام الطلبة لهذه الوسائل يميل إلى متوسط إلى متوسط مرتفع نسبيًا، حيث تتراوح المتوسطات بين (٢,٩٥ إلى ٣,١٨) على مقياس من ١ إلى ٥ (أو حسب مقياس الدراسة)، مما يدل على مشاركة معتدلة في الأنشطة التعليمية عبر منصات التواصل.

هذه النتائج تتوافق مع الأدوار التعليمية غير الرسمية التي تؤديها مواقع التواصل الاجتماعي في الجامعات، كما أشار إليها فيسه (٢٠٢٣) وآل علي (٢٠٢٤)، حيث تستخدم المنصات في متابعة المحتوى العلمي، التفاعل مع الأساتذة والزملاء، والمشاركة في مجموعات دراسية، مما يعكس وجود استثمار فعلي لهذه الوسائل في العملية التعليمية.

متوسطات العبارات التي تتعلق بالتفاعل المباشر مثل «التفاعل مع الأساتذة والزملاء خارج القاعات الدراسية» (٣,١٨) و»نشر أو مشاركة ملفات تعليمية» (٣,١٥) تُظهر أن الطلبة يشاركون بشكل فعّال نسبياً في هذه الجوانب، مما يدل على توجه نحو الاستفادة التشاركية والتعاونية في التعلم، وهو ما يتقاطع مع مفهوم التربية التشاركية الذي يؤكد على أهمية العمل الجماعي وتبادل الخبرات.

بالمقابل، العبارات التي تدل على الدعم الأكاديمي (٢,٩٥) والمشاركة في مجموعات دراسية (٢,٩٥) حصلت على متوسطات أقل قليلاً، مما قد يعكس وجود تفاوت في درجة الانخراط أو تنظيم هذه الأنشطة بين الطلبة.

الانحرافات المعيارية المرتفعة نسبياً (تتراوح بين ١,١٢ و١,٢٣) تشير إلى وجود تفاوت ملحوظ بين الطلبة في استخدامهم لمواقع التواصل الاجتماعي لأغراض تعليمية، مما قد يعكس اختلاف مستويات الوعي الرقمي، المهارات التقنية، أو درجة التفاعل الاجتماعي عبر هذه المنصات.

العبارة التي تشير إلى «اعتبار مواقع التواصل وسيلة فعالة لتحسين الأداء الأكاديمي» (٣,١٠) تعكس إيمانًا معتدلاً من الطلبة بفعالية هذه الوسائل، مما يشير إلى وجود فرص لتطوير ورفع هذا الاعتقاد عبر توجيه تربوي منظم يدعم الاستخدام الإيجابي.

تشير النتائج إلى أن مواقع التواصل الاجتماعي تُستخدم بالفعل كأدوات مساعدة في التعلم الجامعي، لكنها لا تزال بحاجة إلى دعم وتوجيه لزيادة الفاعلية والتنظيم، بما يتماشى مع مبادئ التربية التشاركية والتربية الرقمية التي تركز على التفاعل الفعّال، التعاون، والوعي بالبيئة الرقمية.

٢. الكشف عن درجة تمثل الطلبة لمفاهيم التربية التشاركية في بيئة التواصل الرقمي.

للتعرف على توجهات وآراء العينة تجاه هذا المحور، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عبارة من عبارات المقياس المتعلقة بهذا الجانب. وقد جاءت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (٦) يوضح درجة تمثل الطلبة لمفاهيم التربية التشاركية في بيئة التواصل الرقمى

ت	العبارة	متوسط حسابي	انحراف معياري
٨	تساهم مواقع التواصل في تعزيز قدرتي على العمل الجماعي ضمن مجموعات تعليمية	2.85	1.11
٩	أمارس تبادل المعرفة والأفكار مع زملائي من خلال مواقع التواصل.	2.9	1.16
١٠	تساعدني مواقع التواصل على المشاركة في اتخاذ قرارات جماعية تتعلق بالدراسة.	3.08	1.17
١١	أشعر بالانتماء إلى مجتمعات تعلم رقمية تفاعلية عبر مواقع التواصل.	3.12	1.21
١٢	أشجع زملائي على استخدام مواقع التواصل لأغراض تربوية.	2.98	1.13
١٣	أستفيد من تجارب الآخرين عبر النقاشات التعليمية في وسائل التواصل.	2.85	1.11
١٤	تسهم مواقع التواصل في تعزيز روح التعاون والمسؤولية الجماعية لدي.	2.98	1.13

تُظهر نتائج المتوسطات الحسابية للعبارات السبع المرتبطة بالتربية التشاركية على مواقع التواصل الاجتماعي أن الطلبة يظهرون توجهًا معتدلاً نحو العمل الجماعي والمشاركة التشاركية، حيث تتراوح المتوسطات بين ٢,٨٥ و٣,١٢، وهذا يشير إلى مستوى متوسط من التفاعل والتشارك عبر مواقع التواصل الاجتماعي.

متوسط العبارة «أشعر بالانتماء إلى مجتمعات تعلم رقمية تفاعلية عبر مواقع التواصل» (٣,١٢) هو الأعلى بين العبارات، مما يدل على وجود شعور نسبي بالانتماء لدى الطلبة للمجتمعات الرقمية التعليمية، وهو أحد أهداف التربية التشاركية من حيث تعزيز الحوار والتفاعل في بيئات التعلم.

العبارة « تساعدني مواقع التواصل على المشاركة في اتخاذ قرارات جماعية تتعلق بالدراسة « (٣,٠٨) تعكس مشاركة جيدة نسبياً في اتخاذ القرارات، وهو مؤشر إيجابي على تطبيق مبادئ القيادة التشاركية التي تشجع على مشاركة الطلبة في صنع القرار.

متوسطات العبارات الأخرى مثل « تساهم مواقع التواصل في تعزيز قدرتي على العمل الجماعي ضمن مجموعات تعليمية « (٢,٨٥)، و»أمارس تبادل المعرفة والأفكار» (٢,٩٠)، و»أشجع زملائي على استخدام مواقع التواصل لأغراض تربوية» (٢,٩٨)، تشير إلى وجود مشاركة فعلية لكنها ليست مرتفعة جدًا، ما قد يعكس تحديات أو عوامل مؤثرة مثل ضعف التنظيم أو التوجيه في العمل الجماعي الرقمي.

الانحرافات المعيارية المتوسطة (تتراوح بين ١,١١ و١,٢١) تدل على تنوع آراء وممارسات الطلبة في مجالات التشاركية الرقمية، مما قد يشير إلى وجود تفاوت في الخبرات الرقمية أو اختلاف في مستويات الالتزام بالتفاعل التشاركي.

هذا المستوى المتوسط للتربية التشاركية الرقميّة يتماشى مع ملاحظات الدراسات السابقة (الشيخ، ٢٠٢٠) التي أشارت إلى أن الطلبة يستخدمون مواقع التواصل بشكل غير منتظم وغالباً دون توجيه تربوي واضح.

تشير النتائج إلى أن الطلبة لديهم وعي جيد بأهمية مفاهيم التربية التشاركية، لكن التطبيق العملي لهذه المفاهيم على أرض الواقع يحتاج إلى دعم أكبر من حيث تنظيم مجموعات التعلم الرقمية وتوجيه العمل الجماعي لضمان فعالية التعلم التشاركي، بما ينسجم مع المبادئ التي تؤكد عليها التربية التشاركية الحديثة.

٣. قياس مستوى وعي الطلبة بأبعاد التربية الرقمية والممارسات الأخلاقية في مواقع التواصل الاجتماعي.

وللوقوف على مستوى إدراك العينة

لهذا المحور المهم، تم إجراء حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عبارة من عبارات المقياس المرتبطة بالوعي الرقمي والممارسات الأخلاقية. وقد أظهرت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (٧) يوضح مستوى وعي الطلبة بأبعاد التربية الرقمية والممارسات الأخلاقية في مواقع التواصل الاجتماعي.

ت	العبارة	متوسط حسابي	انحراف معياري
15	أحرص على احترام الخصوصية عند استخدامي لمواقع التواصل في التعليم.	3.42	1.07
16	أدرك أهمية المواطنة الرقمية في سلوكي على الإنترنت.	3.87	1.1
17	أتعامل بوعي مع حقوق النشر والاقتباس عند مشاركة المحتوى.	2.85	1.13
18	أستخدم أساليب آمنة لحماية بياناتي ومعلوماتي الشخصية على الإنترنت.	3.9	0.96
19	أميز بين المحتوى الرقمي المفيد والمضلل عند البحث أو المشاركة.	3.6	1.17
20	أعي القيم الأخلاقية المرتبطة باستخدام التكنولوجيا في السياق التربوي.	3.55	1.16

تُظهر نتائج المتوسطات الحسابية للعبارات المتعلقة بالوعي بأبعاد التربية الرقمية أن الطلبة لديهم وعي متفاوت لكن إيجابي تجاه الجوانب المختلفة لاستخدام التكنولوجيا في التعليم، حيث تراوحت التقييمات بين متوسطة إلى مرتفعة.

حصلت العبارة «أستخدم أساليب آمنة لحماية بياناتي ومعلوماتي الشخصية على الإنترنت» على أعلى متوسط (٣,٩٠)، تليها «أدرك أهمية المواطنة الرقمية في سلوكي على الإنترنت» (٣,٨٧) و«أحرص على احترام الخصوصية عند استخدامي لمواقع التواصل في التعليم» (٣,٤٢). هذا يشير إلى أن الطلبة يفهمون جيدًا أهمية حماية معلوماتهم الشخصية والتصرف بمسؤولية في البيئة الرقمية، وهو ما يعكس وعيًا قويًا بمخاطر الأمن السيبراني.

حصلت العبارة «أميز بين المحتوى الرقمي المفيد والمضلل عند البحث أو المشاركة» على متوسط مرتفع نسبيًا (٣,٦٠)، مما يدل على أن الطلبة يمتلكون مهارات التفكير النقدي الرقمي، ويعرفون كيف يتعاملون مع المحتوى عبر الإنترنت بحذر ووعي.

عبّر الطلبة أيضًا عن وعي جيد بالقيم الأخلاقية المرتبطة باستخدام التكنولوجيا في التعليم، حيث كان متوسط العبارة «أعي القيم الأخلاقية المرتبطة باستخدام التكنولوجيا في السياق التربوي» (٣,٥٥). وهذا يعكس إدراكهم لأهمية الالتزام

بالأخلاقيات الرقمية أثناء التعامل مع المحتوى الرقمي.

حصلت عبارة «أتعامل بوعي مع حقوق النشر والاقتباس عند مشاركة المحتوى» على أقل متوسط (٢,٨٥)، وهو ما يشير إلى وجود ضعف نسبي أو نقص في المعرفة بهذا الجانب المهم، مما يستوجب التركيز على رفع مستوى التوعية والتثقيف حول حقوق الملكية الفكرية والأمانة العلمية في البيئة الرقمية.

الانحرافات المعيارية بين ٠,٩٦ و١,١٧ تدل على وجود فروقات بين الطلبة في مدى وعيهم وتطبيقهم لهذه المفاهيم، فقد يكون السبب اختلاف الخلفيات أو المستوى التكنولوجي لكل طالب.

بشكل عام، يظهر الطلبة وعيًا جيدًا بأهمية حماية البيانات، الخصوصية، المواطنة الرقمية، والقيم الأخلاقية في التعليم الرقمي. مع ذلك، هناك حاجة واضحة لتعزيز الوعي بحقوق النشر والاقتباس لضمان استخدام مسؤول وأخلاقي للتكنولوجيا. لذلك، يُنصح بتضمين برامج تدريبية وتوعوية ضمن المناهج الجامعية لتعزيز مهارات التربية الرقمية بشكل شامل وفعّال.

٤. التعرف إلى مدى دلالة الفروق بين متوسطات استجابات الطلبة في الأداة بشكل عام وبين الوسط الفرضي، لتحديد اتجاهات الطلبة نحو التربية الرقمية والتشاركية في ظل استخدام مواقع التواصل الاجتماعي

يسعى هذا الهدف الى قياس دلالة الفروق بين متوسط استجابات الطلبة الكلية على أداة البحث والمتوسط الفرضي ، وذلك باستخدام اختبار (t) لعينة واحدة، للتحقق من مدى تجاوز أو تدني مستوى استجاباتهم عن المستوى المتوقع. أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي للعينة بلغ ٦١، بينما بلغ المتوسط الفرضي المفترض ٦٠، أي بفرق طفيف مقداره درجة واحدة فقط. وقد بلغ الانحراف المعياري لاستجابات العينة ٥,٣١٥، مما يشير إلى وجود تباين معتدل في إجابات الطلبة حول هذا الدور، وقد تم حساب القيمة التائية المحسوبة فبلغت (t = ٢,٦٦١)، وهي أعلى من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ والتي بلغت ١,٩٧. وهذا الفرق يشير إلى وجود دلالة إحصائية. وعليه، يمكن القول إن نتائج اختبار (t) تعكس وعيًا مقبولًا نسبيًا لدى الطلبة بمفاهيم التربية التشاركية وأبعاد التربية الرقمية من خلال مواقع التواصل الاجتماعي، لكنه وعي لا يمكن وصفه بالقوي أو المتقدم استنادًا إلى حجم الفرق الواقعي بين المتوسطين. والجدول رقم (٨) يوضح ذلك.

جدول رقم (٨) يوضح دلالة الفروق بين متوسطات استجابات الطلبة في الأداة بشكل عام وبين الوسط الفرضي

العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الإنحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	0.05
200	61	60	5.315	2.661	1.97	داله

٥.**التعرف إلى الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات الطلبة في المحاور الثلاث.** تم استخدام اختبار t للعينة المترابطة لمقارنة متوسط درجات طلبة كلية التربية الأساسية على ثلاثة محاور رئيسية: «الاستخدام» (مواقع التواصل لأغراض تعليمية)، و«التشاركية» (مفاهيم التربية التشاركية)، و«الوعي» (الوعي بأبعاد التربية الرقمية). وجاءت النتائج كالاتي

١. عند مقارنة استخدام مواقع التواصل مع التربية التشاركية:

أظهر الاختبار أن متوسط الفرق بين هذين المحورين هو صفر بالضبط (٠,٠٠٠)، مع وجود انحراف معياري للفرق مقداره ٠,٦٠١،

والخطأ المعياري ٠,٠٤٣. فترة الثقة ٩٥٪ للفرق تمتد بين -٠,٠٨٤ و +٠,٠٨٤، ما يعني أن الفرق المحتمل في المتوسطات بين هذين المحورين ضيق جدًا ويشمل الصفر.

ان القيمة التائية كانت ٠,٠٠٠ مع درجة حرية ١٩٩، ومستوى دلالة Sig=١٠٠٠ وهو أعلى بكثير من مستوى الدلالة التقليدي ٠,٠٥. هذا يدل على عدم وجود فرق معنوي بين متوسط درجات المحورين. بمعنى آخر، الطلبة لديهم تقييم متقارب لاستخدام مواقع التواصل لأغراض تعليمية ولمفاهيم التربية التشاركية، ولا يمكن تمييز أي أولوية أو تفوق بينهما من حيث المتوسطات.

٢. عند مقارنة استخدام مواقع التواصل مع الوعي بالتربية الرقمية:

هناك فرق متوسط مقداره -٠,٣٠٠، ما يعني أن متوسط درجات «الوعي» أعلى بمقدار ٠,٣٠ نقطة من «الاستخدام". وان الانحراف المعياري للفرق كان ٠,٥٣٤، والخطأ المعياري ٠,٠٣٨، وفترة الثقة للفرق تقع بين -٠,٣٧٤ و -٠,٢٢٦، وهي فترة لا تتضمن الصفر، ما يشير إلى فرق واضح.

كانت القيمة التائية -٧,٩٤٤ بدرجة حرية ١٩٩، ومستوى دلالة Sig < ٠,٠٠١، ما يعني وجود فرق إحصائي معنوي وقوي بين المحورين. هذا يشير إلى أن طلبة كلية التربية لديهم وعي رقمي

أعلى بكثير مقارنة باستخدامهم لمواقع التواصل لأغراض تعليمية.

٣. **مقارنة التربية التشاركية مع الوعي بأبعاد التربية الرقمية:**

الفارق هنا أيضًا -٠,٣٠٠ بنفس قيمة الفرق السابقة، ما يدل على أن الوعي أعلى من التشاركية بنحو ٠,٣٠ نقطة. مع انحراف معياري ٠,٥٠٢ وخطأ معياري ٠,٠٣٥، وفترة ثقة ٩٥٪ من -٣٧٠ إلى -٠,٢٣٠، والقيمة التائية -٨,٤٥٥ومستوى دلالة Sig < ٠,٠٠١. إذن الفرق معنوي وقوي إحصائيًا لصالح محور الوعي بأبعاد التربية الرقمية.

ومما سبق يتضح غياب الفرق المعنوي بين «الاستخدام» و«التشاركية» يشير إلى أن الطلبة يقيمون هذين البعدين بطريقة متشابهة، وربما يشير ذلك إلى ترابط في طريقة تعاملهم مع مواقع التواصل لأغراض تعليمية ومع مفاهيم التربية التشاركية في السياق الرقمي، في المقابل، يمثل البعد المتعلق بـ«الوعي بأبعاد التربية الرقمية» تميزًا واضحًا لدى الطلبة حيث حصل على متوسط أعلى بشكل معنوي مقارنة بالأبعاد الأخرى، مما يدل على إدراكهم وقيمهم المرتبطة بالاستخدام الأخلاقي والواعي للتكنولوجيا في التعليم. والجدول التالي رقم (٩) يوضح بيانات النتائج التي توصل اليها الباحث.

جدول رقم (٩) يوضح الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات الطلبة في المحاور الثلاث

علاقة المحاور	متوسط الفرق (Mean)	الانحراف المعياري للفرق	الخطأ المعياري للفرق	95% فترة الثقة للفارق	القيمة التائية (t)	درجات الحرية (df)	مستوى الدلالة	الاستنتاج
استخدام مواقع التواصل × التربية التشاركية	**0.000**	**0.601**	**0.043**	**0.084و -0.084**	**0.000**	**199**	**1.000**	لا فرق معنوي
استخدام مواقع التواصل × الوعي بالتربية الرقمية	**-0.300**	**0.534**	**0.038**	**0.374-و 0.226-**	**-7.944**	**199**	**0.000**	فرق معنوي لصالح الوعي
التربية التشاركية × الوعي بالتربية الرقمية	**-0.300**	**0.502**	**0.035**	**0.370-و 0.230-**	**-8.455**	**199**	**0.000**	فرق معنوي لصالح الوعي

٦. **الكشف عن العلاقة الارتباطية بين استخدام مواقع التواصل لأغراض تعليمية، وتمثل مفاهيم التربية التشاركية، والوعي بأبعاد التربية الرقمية لدى الطلبة.** للتعرف إلى هذا الهدف تم حساب معاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة الثلاث (استخدام مواقع التواصل الاجتماعي، التربية التشاركية، والوعي بأبعاد التربية الرقمية) باستخدام اختبار بيرسون للارتباط، وذلك لتحديد قوة واتجاه العلاقة بينها ومدى دلالتها الإحصائية. وكانت النتائج كالاتي:

جـدول رقـم (١٠) يوضـح العلاقـة الارتباطيـة بـين اسـتخدام مواقـع التواصـل لأغـراض تعليميـة، وتمثـل مفاهيـم التربيـة التشـاركية، والوعـي بأبعـاد التربيـة الرقميـة لـدى الطلبة

المحاور	N	معامل الارتباط	مستوى الدلالة (.Sig)
استخدام مواقع التواصل & التربية التشاركية	200	0.026	0.718
استخدام مواقع التواصل & الوعي بالتربية الرقمية	200	0.009	0.904
التربية التشاركية & الوعي بالتربية الرقمية	200	0.155	0.028

من الجدول السابق يتضح ان:

١. اسـتخدام مواقـع التواصـل & التربيـة التشـاركية (r = 0.026، Sig. = 0.718):

- قيمـة الارتبـاط صغـيرة جـدا وقريبـة مـن الصفـر، مـما يعنـي أنـه لا توجـد علاقـة مهمـة بـين مسـتوى اسـتخدام مواقـع التواصـل لأغـراض تعليميـة وبـين تمثـل مفاهيـم التربيـة التشـاركية لـدى الطلبـة.

- ومسـتوى الدلالـة مرتفـع (0.718 > 0.05)، مـما يؤكـد عـدم دلالـة هـذا الارتبـاط إحصائيًـا.

2. اسـتخدام مواقـع التواصـل & الوعـي بالتربيـة الرقميـة (r = 0.009، Sig. = 0.904):

- أيضًـا ارتبـاط ضعيـف جـدا وقريـب مـن الصفـر، ولا يوجـد علاقـة ذات معنـى بـين اسـتخدام مواقـع التواصـل والوعـي بأبعـاد التربيـة الرقميـة.

- القيمـة الاحتماليـة مرتفعـة جـدًا، مـما يعنـي أن هـذا الارتبـاط ليـس ذا دلالـة إحصائيـة.

3. التربيـة التشـاركية & الوعـي بالتربيـة الرقميـة (r = 0.155، Sig. = 0.028):

- يظهـر ارتبـاط إيجـابي ضعيـف لكنـه دال إحصائيًـا (لأن Sig. أقـل مـن (٠,٠٥) هـذا يعنـي أن هنـاك علاقـة إيجابيـة بـين تمثـل الطلبـة لمفاهيـم التربيـة التشـاركية ووعيهـم بأبعـاد التربيـة الرقميـة، فكلـما زاد تمثلهـم للتربيـة التشـاركية ارتفـع وعيهـم الرقمـي، والعكـس صحيـح.

يتضح مما سبق

- لا توجـد علاقـة ذات دلالـة إحصائيـة بـين اسـتخدام مواقـع التواصـل

الاجتماعي وبين كل من التربية التشاركية والوعي الرقمي.

- توجد علاقة دالة إحصائيًا وضعيفة بين التربية التشاركية والوعي الرقمي، مما يشير إلى ترابط طفيف بين هذين المفهومين في عينة الدراسة.

النتائج

١. المحور الأول (الاستخدام التعليمي): بلغ المتوسط الحسابي ٣,٠٤، مما يدل على درجة متوسطة من استخدام مواقع التواصل لأغراض تعليمية .

٢. المحور الثاني (التربية التشاركية): بلغ المتوسط الحسابي ٢,٩٦، ما يشير إلى تمثل ضعيف إلى متوسط لمفاهيم التربية التشاركية.

٣. المحور الثالث (الوعي بالتربية الرقمية): بلغ المتوسط الحسابي ٣,٥٣، وهو مرتفع نسبيًا، ويعكس وعيًا جيدًا بأبعاد التربية الرقمية والممارسات الأخلاقية.

٤. أظهرت نتائج اختبار (t) لعينة واحدة أن المتوسط الحسابي لاستجابات الطلبة بلغ (٦١)، وهو أعلى من المتوسط الفرضي (٦٠)، بفارق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، مما يدل على وجود استجابات إيجابية نحو أداة البحث.

٥. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام مواقع التواصل الاجتماعي وبين كل من التربية التشاركية والوعي الرقمي.

٦. توجد علاقة دالة إحصائيًا وضعيفة بين التربية التشاركية والوعي الرقمي، مما يشير إلى ترابط طفيف بين هذين المفهومين في عينة الدراسة.

٧. عند مقارنة محور الوعي الرقمي بمحور الممارسة الواقعية لاستخدام التواصل الاجتماعي، تبين أن هناك فرقًا دالًا إحصائيًا لصالح الوعي (t = ٣، df = ١٩٩)، مما يدل على أن الطلبة أكثر وعيًا بالأبعاد الرقمية الأخلاقية مقارنة بممارساتهم الفعلية لاستخدام المنصات في التعليم.

الاستنتاجات

١. الطلبة يمتلكون وعيا جيدا بالتربية الرقمية، خاصة ما يتعلق بالخصوصية، أمن المعلومات، الحقوق الرقمية، والممارسات الأخلاقية.

٢. هناك ضعف نسبي في تمثل مفاهيم التربية التشاركية مثل العمل الجماعي، تبادل المعرفة، والانتماء الرقمي للمجموعات التعليمية.

٣. الاستخدام التعليمي لمواقع التواصل لا يزال في الحدود المتوسطة، وغالبًا ما يقتصر على المتابعة أو مشاركة الملفات، وليس على تفاعل تربوي نشط.

٤. تأثير مواقع التواصل الاجتماعي

في تنمية مفاهيم التربية التشاركية وتعزيز الوعي بالتربية الرقمية كان محدودًا، ولا يعكس تحولًا جوهريًا أو مرتفعًا في اتجاهات الطلبة، مما يتطلب جهودًا إضافية لتعزيز هذا الدور.

٥. الفجوة بين الوعي الرقمي والممارسة الواقعية تشير إلى وجود عوائق تحول دون تحويل الوعي إلى سلوك فعلي.

٦. عدم وجود ارتباط دال بين المحاور يدل على أن الوعي الرقمي لا يُترجم بالضرورة إلى ممارسات تشاركية أو استخدام تعليمي تلقائي.

التوصيات

١. دمج مفاهيم التربية التشاركية والرقمية في المناهج الجامعية من خلال مواد أو وحدات متخصصة.

٢. تنظيم ورش تدريبية للطلبة حول الاستخدام التربوي الفعال لمواقع التواصل الاجتماعي.

٣. تعزيز الممارسات التربوية الرقمية الأخلاقية من خلال حملات داخل الجامعات تُعنى بالسلوك الرقمي المسؤول.

٤. تشجيع العمل الجماعي الرقمي باستخدام استراتيجيات تعلّم تشاركي مبنية على مشاريع أو دراسات حالة عبر المنصات.

٥. تهيئة بيئات تعلم رقمية تفاعلية تحاكي مجتمعات التعلم الحقيقية وتعزز الانتماء والهوية الرقمية.

المقترحات

١. إجراء دراسات تستخدم أدوات نوعية كالمقابلة لفهم العوامل النفسية والاجتماعية التي تؤثر في تمثل مفاهيم التربية التشاركية.

٢. اجراء دراسة تستهدف تطوير برامج تأهيل للأساتذة الجامعيين لدمج مفاهيم التربية الرقمية والتشاركية في ممارساتهم التدريسية.

٣. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تتناول توسيع عينة تشمل جامعات مختلفة وتخصصات متنوعة من أجل تعميم النتائج بصورة أفضل.

٤. دراسة الفروقات حسب النوع الاجتماعي أو التخصص لمعرفة ما إذا كانت هناك فروقات دالة في استخدام أو وعي الطلبة بالتربية الرقمية.

المصادر :

١. أبـو حلقـة، محمـد عبـد اللـه، (٢٠٢٤)، أثـر التربيـة الرقميـة عـلى التعليـم الجامعـي. مجلـة اتحـاد الجامعـات للبحـوث في التعليـم العـالي، ٣٨(٤)، ٦٢-٧١.

٢. أبـو غـزال ، عاصم عـلي محمـد (٢٠١٥) ، أثـر اسـتخدام اسـتراتيجيات التعليـم التشـاركي عـلى تحصيـل طلبـة الصـف السـابع في مبحـث التربيـة الإسـلامية في لـواء بنـي كنانـة، مجلـة دراسـات في التعليـم العـالي ، العـدد ٩، يوليـو، ص ١٤٩-١٦٩.

٣. آل عـلي، عبـد الرحمـن بـن محمـد، (٢٠٢٤)، وسـائل التواصـل الاجتماعـي ودورهـا في العمليـة التعليميـة. مجلـة جامعـة الشـارقة للعلـوم التربويـة، ١٩(٢)، ٨٨-١٠٤.

٤. بوجفجـوف، الزهـرة، (٢٠٢٣)، التربيـة الإعلاميـة الرقميـة كمدخـل لتنشـئة المواطـن الرقمـي. مجلـة الدراسـات الإعلاميـة والاتصاليـة، ٩(١)، ٤٥-٦٢.

٥. الجنـابي، نـدى صبـاح، والحيـالي، بيـداء عبدالسـلام،والمليجي ، رهـام رفعـت(٢٠٢٥)، الوعـي التكنولوجـي لـدى طالبـات قسـم ريـاض الأطفـال، مجلـة أبحـاث الـذكاء ، كليـة التربيـة الأساسـية ، الجامعـة المسـتنصرية ، ٣٩(١٩)، ٥٦-٧٩.

٦. جـواد، زهـرة حمـزة ، وشـنخ ، خديجـة خلـف، وبهجـت، بيـادر احمـد(٢٠٢٥)، ادمـان الانترنـت لـدى طالبـات قسـم ريـاض الأطفـال، مجلـة أبحـاث الـذكاء ، كليـة التربيـة الأساسـية ، الجامعـة المسـتنصرية ، ٣٩(١٩)، ٦٠٦-٦٢٥.

٧. حافـظ، وفـاق عبـد الـرزاق، (٢٠٢٢)، دور منهـاج التربيـة الإعلاميـة الرقميـة في تعزيـز المواطنـة الرقميـة لـدى طلبـة كليـات الإعـلام في العـراق ، مجلـة دراسـات وبحـوث علميـة، ١(٤)، ١٠١-١٢٠.

٨. خضـير، نـور يـاس ، وعبدالـرزاق ، احسـان عدنـان (٢٠٢٣)، اثـر التعلـم التشـاركي في تنميـة مهـارات الفهـم القـرائي لـدى طالبـات الصـف الرابـع الادبي، مجلـة كليـة التربيـة الأساسـية، ٢٩(١٢٠), ٣٧٦-٣٩٣.

٩. الشـيخ ، بكـري محمـد (٢٠١٩)، واقـع اسـتخدام شـبكات التواصـل الاجتماعـي في العمليـة التعليميـة بالجامعـات السـعودية، المجلـة الدوليـة للاتصـال الاجتماعـي ،٧(١)، ٧-٣٣.

١٠. الشـمري، عبـد الرحمـن عبيـد عـلي، (٢٠٢٠)، ممارسـة مديـري مـدارس المرحلـة المتوسـطة في دولـة الكويـت للقيـادة التشـاركية مـن وجهـة نظـر المعلمـين. مجلـة العلـوم التربويـة بكليـة التربيـة بالغردقـة، جامعـة جنـوب الـوادي، ٣(٢)، ١٣٧-١٧٨.

١١. فيسـه، نـورة سـليمان (٢٠٢٣)، دور مواقـع التواصـل الاجتماعـي في تحسـين العمليـة التعليميـة، المجلـة الدوليـة للاتصـال الاجتماعـي، ١٠(١)، ١٥٤-١٦٩.

١٢. صفـاء، رجـب عبـد الكريـم، (٢٠٢٢)، الخصوصيـة الرقميـة لـدى طلبـة الجامعـات في ظـل اسـتخدام تطبيقـات التواصـل الاجتماعـي، مجلـة كليـة التربيـة – جامعـة عـين شـمس، ٢٨(٣)، ٧٧-٩٥.

١٣. عبـد الهـادي، نجـلاء محمـد، (٢٠٢٢)، جماعـات التعلـم التفاعـلي ودورهـا في تنميـة المهـارات الاجتماعيـة لـدى طلبـة الجامعـة. مجلـة التربيـة المعـاصرة، ١٠(٢)، ٩١-١٠٨.

١٤. الغامـدي، عبـد الله بـن سـعيد. (٢٠٢١).

القيـادة التشـاركية وعلاقتهـا بالسـلوك الإبداعـي لـدى معلمـي المرحلـة الابتدائيـة بمكـة المكرمـة. مجلـة العلـوم التربويـة والنفسـية، ٥(٣)، ٣٣-٥٠.

١٥. المطـيري، خالـد بـن نـاصر، وشـمسي، نـورة بنـت عبـد العزيـز. (٢٠٢٢). أثـر اسـتخدام القيـادة التشـاركية عـلى مسـتوى أداء العاملـين في المـدارس الابتدائيـة في مدينـة الريـاض. مجلـة التربيـة الحديثـة، ٧(٢)، ٦١-٧٩.

١٦. مغـاوري، هالـة عبـد الحميـد. (٢٠٢١). القيـادة التشـاركية في بيئـات التعلـم الرقميـة. مجلـة كليـة التربيـة في العلـوم التربويـة، ٢٥(١)، ٣٣- ٥٠.

١٧. المهـدي، ياسـمين عـلي الديـن محمـد (٢٠٢٣). التربيـة الرقميـة في الدراسـات العربيـة والأجنبيـة: تحليـل نقـدي. المجلـة المصريـة لبحـوث الاعـلام ، ١(٨٤)، ٤٨١-٥٢٧.

١٨. يونـان ، جنـان فـرج ، ومحمـود، عـلي عـدال (٢٠١٩)، تاثـير تطبيـق التعليـم الالكـتروني في العـراق عـلى دافعيـة الطلبـة للتعلـم ، مجلـة أبحـاث الـذكاء ، كليـة التربيـة الأساسـية ، الجامعـة المسـتنصرية ، ١٣(٢٨)، ٥٠٣-٥١١.

المصادر الاجنبية:

1. Joshi, S. (2022). Participatory pedagogical approach in teaching and learning for sustainable educational goals. Global Journal of Human-Social Science: G Linguistics & Education, 22(4), 23–30

2. Kimmons, R. (2021). Training teachers for effective digital tool integration in early education. Journal of Educational Technology, 18(2), 100–115.

3. Livingstone, S., & Blum-Ross, A. (2020). Parenting for a Digital Future: How Hopes and Fears about Technology Shape Children's Lives. Oxford University Press, p78.