مجلة الآداب
للدراسات النفسية والتربوية

OPEN ACCESS
تاريخ الاستلام: 03/ 06/ 2025م
تاريخ القبـول: 15/ 02/ 2026م

درجة توافر الطلاقة الرقمية لدعم مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة

د. عمر عبدالله عمر الشهري*
ohazzah@ub.edu.sa

ملخص

هدفت الدراسة إلى استكشاف مدى توافر أبعاد الطلاقة الرقمية (البعد التقني، والبعد المعرفي، والبعد الاجتماعي، والبعد الخاص بالأمان والخصوصية) لدى معلمي المرحلة المتوسطة لدعم مهارات القرن الحادي والعشرين بمحافظة بيشة. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة للبحث، وتكونت عينة الدراسة من 157 معلماً من معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة. أشارت نتائج الدراسة إلى موافقة أفراد عينة الدراسة على توافر أبعاد الطلاقة الرقمية ككل بدرجة موافقة كبيرة جداً، إذ جاء في المرتبة الأولى (البعد الاجتماعي)، وفي المرتبة الثانية (البعد الخاص بالأمان والخصوصية)، وفي المرتبة الثالثة (البعد المعرفي)، وفي المرتبة الأخيرة (البعد التقني). كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الرتبة الوظيفية لصالح رتبة معلم خبير. وأوصى الباحث بتكثيف تدريب المعلمين على كيفية التعامل مع المشكلات التقنية التي قد تحدث أثناء عملية التدريس، وزيادة تدريبهم على توظيف مهارات التفكير الناقد في الحصول على المعلومات و تحليلها و نقدها في بيئات التعلم الرقمي؛ لأهميتها في عملية التعليم.

الكلمات المفتاحية: الطلاقة الرقمية، البعد التقني، البعد المعرفي، البعد الاجتماعي، البعد الخاص بالأمان والخصوصية، مهارات القرن الحادي والعشرين، معلمو المرحلة المتوسطة، محافظة بيشة.

* أستاذ تقنيات التعليم المشارك، كلية التربية والتنمية البشرية، جامعة بيشة، المملكة العربية السعودية

للاقتباس: الشهري، عمر عبدالله. (2026). درجة توافر الطلاقة الرقمية لدعم مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة، *مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية*، 8(1)، 324-357.

© نُشر هذا البحث وفقًا لشروط الرخصة Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)، التي تسمح بنسخ البحث وتوزيعه ونقله بأي شكل من الأشكال، كما تسمح بتكييف البحث أو تحويله أو الإضافة إليه لأي غرض كان، بما في ذلك الأغراض التجارية، شريطة نسبة العمل إلى صاحبه مع بيان أي تعديلات أُجريت عليه.

(EISSN): 2708-5775 ISSN: 2707-5788
DOI: https://doi.org/10.53285/ythdar15

OPEN ACCESS
Received: 03-06-2025
Accepted: 15-02-2026

مجلة الآداب
للدراسات النفسية والتربوية

The Level of Digital Fluency Availability for Supporting Twenty-First Century Skills: Perspectives of Intermediate School Teachers in Bisha

Dr. Omar Abdullah Omar Al-Shahri*

ohazzah@ub.edu.sa

Abstract

The study aimed to explore the availability of the dimensions of digital fluency - technical, cognitive, social, and security and privacy - among intermediate school teachers to support twenty-first century skills in Bisha Governorate. The descriptive survey method was adopted and a questionnaire was used as the study instrument. The sample comprised 157 intermediate school teachers in Bisha Governorate. The results indicated that participants strongly agreed on the overall availability of the dimensions of digital fluency at a very high level. The social dimension ranked first, followed by security and privacy dimension, cognitive dimension, and finally the technical dimension. The findings also revealed no statistically significant differences in the responses participants attributable to educational qualification and years of service variables. However, statistically significant differences were found according to job rank, in favor of expert teacher rank. The study recommends strengthening teacher training in dealing with classroom technology and enhancing critical thinking skills for accessing, analyzing, and evaluating information in digital learning environments.

Keywords: Digital Fluency; Technical Dimension; Cognitive Dimension; Social Dimension; Security and Privacy Dimension; Twenty-First Century Skills; Intermediate School Teachers; Bisha Governorate.

*Associate Professor of Educational Technology, College of Education and Human Development, University of Bisha, Kingdom of Saudi Arabia..

Cite this article as:: Al-Shahri, Omar Abdullah. (2026). The Level of Digital Fluency Availability for Supporting Twenty-First Century Skills: Perspectives of Intermediate School Teachers in Bisha. *Journal of Arts for Psychological & Educational Studies 8*(1) 324-357

© This material is published under the license of Attribution 4.0 International (CC BY 4.0), which allows the user to copy and redistribute the material in any medium or format. It also allows adapting, transforming or adding to the material for any purpose, even commercially, as long as such modifications are highlighted and the material is credited to its author.

(EISSN): 2708-5775 ISSN: 2707-5788
DOI: https://doi.org/10.53285/ythdar15

المقدمة

في القرن الحادي والعشرين، تتطلب عمليات التعليم والتعلم مهارات جديدة في القراءة والكتابة، مقارنةً بالمهارات التقليدية التي كانت تُستخدم قبل ظهور التقنيات الرقمية، إذ تستحوذ التكنولوجيا على النصوص التقليدية وتستحوذ على انتباه المتعلمين، لذا يُعدّ اكتساب كفاءات الطلاقة الرقمية ضرورةً أساسيةً في العملية التعليمية (Ferrer et al., 2022)، وهي مهارة يُنصح بها لكلٍّ من المعلمين والمتعلمين. ومع ذلك، يُعد دمج تكنولوجيا وتقنيات التعليم الحديثة في الفصول الدراسية في هذا العصر الرقمي؛ من أكثر الابتكارات إثارةً في مجال التعليم. فعندما تُوظَّف هذه التقنيات بفعالية وتُدمَج في تقديم المناهج الدراسية، تُعزَّز جودة التدريس والتعلم (مدكور، 2022).

أشار أعمر (2020) أن تقنية المعلومات والاتصالات بأدواتها وتقنياتها الحديثة تعد ذات أهمية كبرى في العملية التعليمية، إذ يشهد العالم تطورا تقنياً متسارعاً وابتكارات متلاحقة في مجال أجهزة الحاسب الآلي والبرمجيات التعليمية وأجهزة الاتصالات ووسائلها، الأمر الذي جعل من تقنية المعلومات والاتصالات وسيلة مهمة في المؤسسات التربوية بما يضمن نجاحها، وهو ما يتطلب من المؤسسات التعليمية على اختلاف فئاتها ومراحلها مواكبة هذا التقدم التقني المتسارع، فقد دخل العالم عصراً متسارعاً تؤدي فيه التقنية الحديثة دوراً رئيساً في العملية التعليمية، وهو ما يميزها عن العملية التعليمية بصورتها التقليدية.

وقد أصبح المعلم هو المحرك الرئيس للتغيير وتطوير العملية التعليمية، فقد تغيرت أدواره لتحقيق الأهداف التعليمية بحسب مستجدات العصر التقنية، وأصبح المعلم ميسراً وقائداً للعملية التعليمية، بما يمتلكه من مهارات تقنية تنمي لدى المتعلمين مهارات التعامل مع التقنية والمعرفة، ويوجههم إلى السلوكيات الداعمة للتفكير والإبداع والابتكار، ليصبح المعلم نقطة الانطلاق نحو المعرفة التقنية واستخدامها (حسن، 2018). مما يستلزم الحاجة لإعداد المعلمين إعداداً تقنياً يواكب التطورات التقنية الحديثة، بما يمكنهم من تطوير مهاراتهم التدريسية، والاستفادة من المعرفة، وتوظيف التقنية للتواصل والتعليم، من خلال إكسابهم العديد من المعارف والمهارات التقنية المختلفة، وتمكينهم من دمج التقنية الحديثة في المحتوى التعليمي (محمد، 2020).

من جهة أخرى أصبحت القدرات والمهارات التقنية لمنسوبي المدارس جزءاً لا يتجزأ من العمل المدرسي، وذلك لتأثيرها على قدرتهم لتأدية العمل التدريسي، وبالتالي خدمة العملية التعليمية ككل، لدرجة أصبحت التقنية تمثل العمود الفقري للمنظمات التعليمية، ونتيجة لهذا التحول الكبير في الاعتماد على الأدوات التقنية في بيئة العمل المدرسي؛ أصبح من الضروري امتلاك المعلمين المهارات اللازمة لاستخدام التقنية والمعرفة بشكل فعال، لتسهيل التكيف مع العمل المدرسي بأدواره الحديثة، وهو ما يعرف بالطلاقة الرقمية (البخيتي والسحيمي،2022).

وفي ضوء تنامي الدور الإيجابي للتقنية، وزيادة حجم المعرفة الرقمية يوماً بعد يوم، فإن على المعلمين دورًا رئيساً في توعية الطلاب والطالبات بكيفية الاستفادة من هذه التقنية بما يسهم في تطوير مهاراتهم وإمكاناتهم، وبما يعود عليهم بالنفع، وبما تسمح لهم في التغلب على عوائق الزمان والمكان، مع المحافظة على خصوصياتهم، والتعامل الإيجابي مع التقنية والأطراف الآخرين المتواصلين معهم خلال عملية التعليم (عبد الباري، 2017).

مشكلة الدراسة:

تمثل الطلاقة الرقمية أحد أهم ممارسات العملية التعليمية الناجحة، فهي تؤدي إلى تنمية الإبداع في العملية التعليمية، كما تعد ضرورية لمواكبة التغييرات الحاصلة في العملية التعليمية على مستوى العالم، مما يكسبها قدرة أكبر على التعامل مع التقنية بكفاءة وفعالية، وبما يمكنها من التكيف السريع مع المتغيرات (الصالح، 2021).

وقد كشفت دراسة الغامدي (2021) عن أهمية امتلاك المهارات المعرفية والتقنية لدى المعلمين بمحافظة الخرج بما يمكنهم من استخدام التقنية وتوظيفها في العملية التعليمية، وأن توظيفهم للتقنية مرتبط ارتباطاً وثيقاً بمعرفتهم في مجال تقنية التعليم الرقمي. كما كشفت دراسة Fulgence (2020) عن أهمية الطلاقة الرقمية لمعلمي المدارس بوصفها إحدى مهارات التفكير العليا، وأحد عوامل النجاح المهني لهم، بما يضمن تطوير أدائهم وممارساتهم التدريسية على نحو أفضل، وتحقيق أهداف التعليم والتعلم، من خلال الاستفادة الكاملة من الموارد الرقمية المتاحة.

وعلى الرغم من أهمية الطلاقة الرقمية بأبعادها المختلفة في تطوير العملية التعليمية؛ فإن نتائج الدراسات الميدانية أشارت إلى بعض أوجه القصور في أبعاد الطلاقة الرقمية لدى منسوبي العملية التعليمية، وهذا ما أكدته دراسة العيثي (2021) التي اشارت إلى أن امتلاك معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة الطائف لمهارات المعرفة التقنية جاءت بدرجة متوسطة.

وفي هذا الصدد أشار عبد القادر (2020) إلى بعض التحديات التي تواجه منسوبي المدارس في امتلاك مهارات الطلاقة الرقمية، ومنها ضعف مهارات التعليم الإلكتروني لدى بعض المعلمين والمعلمات، وقلة توفر الأجهزة التقنية في مدارس التعليم العام، وعدم إعداد المناهج المدرسية الإلكترونية لكثير من المقررات الدراسية، وضعف شبكات الإنترنت في مدارس التعليم العام، وغيرها من التحديات التي قد تحد من امتلاك المعلمين والمعلمات لمهارات الطلاقة الرقمية وتوظيفها في العملية التعليمية. هذه المشكلة دفعت الباحث الى دراسة درجة توافر الطلاقة الرقمية لدى معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة، إذ يرى الباحث أن مهارات الطلاقة الرقمية باتت واقعًا فعليًا في العملية التعليمية، مما دفعه للوقف على معرفة

استخدام تلك المهارات في البيئة التعليمية ومعرفة المعوقات التي تحول دون استخدام تلك المهارات لأجل تحسين وتطوير استخدام الطلاقة الرقمية في التعليم.

وبناء على ما تقدم؛ فقد تمثل السؤال الرئيس للدراسة الحالية في الآتي: ما درجة توافر أبعاد الطلاقة الرقمية لدعم مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة؟

أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة توافر البُعد التقني للطلاقة الرقمية لدعم مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة؟
2. ما درجة توافر البُعد المعرفي للطلاقة الرقمية لدعم مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة؟
3. ما درجة توافر البُعد الاجتماعي للطلاقة الرقمية لدعم مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة؟
4. ما درجة توافر البُعد الخاص بالأمان والخصوصية للطلاقة الرقمية لدعم مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة؟
5. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر أبعاد الطلاقة الرقمية لدعم مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والرتبة الوظيفية؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف على درجة توافر البُعد التقني، والبُعد المعرفي، والبعد الاجتماعي، والبعد الخاص بالأمان والخصوصية للطلاقة الرقمية لدى معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة.
- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجة توافر أبعاد الطلاقة الرقمية لدعم مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والرتبة الوظيفية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

1. تقديم أداة لقياس درجة توافر أبعاد الطلاقة الرقمية لدى معلمي المرحلة المتوسطة.

2. تسهم في مساعدة المرشدين التربويين في تغيير قناعات معلمي المدارس حول أهمية الطلاقة الرقمية ودورها في تحسين العملية التعليمية.
3. تدريب معلمي مدارس التعليم العام على طرق تنمية الطلاقة الرقمية اللازمة لنجاح العملية التعليمية.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على معرفة درجة توافر أبعاد الطلاقة الرقمية (البعد التقني، والبعد المعرفي، والبعد الاجتماعي، والبعد الخاص بالأمان والخصوصية) لدى معلمي المرحلة المتوسطة بمكاتب التعليم بمحافظة بيشة خلال الفصل الثاني من العام الجامعي 1446هـ.

مصطلحات الدراسة:

الطلاقة الرقمية (Digital fluency):

تعرف الطلاقة الرقمية بأنها: "تعدد المهارات المرتبطة باستخدام التقنيات الرقمية التي تؤكد القدرة على الإنتاجية والتعاون والتواصل الفعال مع الآخرين" (Ferrer et al., 2022, p. 55).

كما تعرف بأنها: " معرفة المعلمين بكيفية استخدام الأدوات الرقمية وتوظيفها بشكل إبداعي لتحقيق أهداف التعليم والتعلم" (Fulgence, 2020, p. 158).

وتعرف الطلاقة الرقمية إجرائياً بأنها: مجموعة المهارات الرقمية التي يمارسها المعلمون والتي تشير إلى قدرتهم على توظيف التقنية بأبعادها المختلفة (التقني، والمعرفي، والاجتماعي، والأمان والخصوصية)، والقدرة على استخدام تقنية المعلومات للبحث عن المعلومات وتقييمها ومعالجتها من خلال المهارات التقنية والمعرفية في العملية التعليمية بما يضمن نجاحها.

البُعد التقني (Technical dimension):

يشير البعد التقني للطلاقة الرقمية إلى: "امتلاك المهارات التقنية والتشغيلية لاستخدام تقنية المعلومات والاتصالات لأداء المهام التدريسية، بما في ذلك مهارات استخدام التقنية الرقمية، كالتفكير الناقد، والتعليم التعاوني، والتعلم الذاتي" (البخيتي والسحيمي، 2022، ص 14).

ويعرف البعد التقني للطلاقة الرقمية إجرائياً بأنه: مجموعة المهارات التي يستخدمها المعلمون في توظيف تقنيات التعليم ووسائطه من خلال الأجهزة الإلكترونية وشبكة الإنترنت لتقديم المحتوى التعليمي بكفاءة وفاعلية.

البُعد المعرفي (Cognitive dimension):

يعرف البعد المعرفي للطلاقة الرقمية بأنه: " المعرفة التي يحتاجها المعلمون لدمج التقنية بفاعلية أثناء تدريس المحتوى التعليمي، والمعرفة بالمحتوى التعليمي، وهي تفاعل معقد بين المعرفة التقنية والتربوية اللازمة لتدريس المحتوى وتقييمه ومراجعته" (العيشي،2021، ص 240).

ويمكن تعريف البعد المعرفي للطلاقة الرقمية إجرائياً بأنه قدرة المعلمين على التفكير النقدي في الدراسة والتقييم للتعامل مع المعلومات الرقمية. كما يعني القدرة على اختيار البرامج المناسبة وتقييمها للتدريس، والمعرفة بكيفية التعامل مع المعلومات الرقمية، واستخدام الموارد الرقمية.

البُعد الاجتماعي (Social dimension):

يشير البعد الاجتماعي للطلاقة الرقمية إلى: "قدرة المعلمين على استخدام وتوظيف التقنيات الرقمية بشكل مسؤول للتواصل والتعاون لأداء المهام التدريسية" (محمد، 2021، ص 240).

ويمكن تعريف البعد الاجتماعي للطلاقة الرقمية إجرائياً بأنه: قدرة المعلمين على توعية الطلاب بآداب التعامل مع التقنية الرقمية والتعليم من خلالها كما في التعليم وجهاً لوجه، والاحترام المتبادل مع جميع أطراف التواصل عبر التقنية الحديثة.

البُعد الخاص بالأمان والخصوصية (Security and privacy dimension):

يشير البعد الخاص بالأمان والخصوصية إلى: "وعي المعلمين بالقضايا الأخلاقية والمعنوية والقانونية المرتبطة بالموارد الرقمية والأنشطة التعليمية عبر الإنترنت، وتوعية الطلاب بها " (البخيتي والسحيمي، 2022، ص 14).

ويمكن تعريفه إجرائياً بأنه قدرة المعلمين على حماية السلامة والخصوصية الفردية والجماعية للمتعلمين والمعلمين من خلال الحفاظ على خصوصية المعلومات الشخصية، وعدم الكشف عن أي معلومات شخصية أكثر مما هو مطلوب في العملية التعليمية.

الإطار النظري والدارسات السابقة:

إن ظهور الإنترنت باعتباره أهم مصدر للمعلومات والبيانات التعليمية وغير التعليمية، وخاصة وسائل التواصل الاجتماعي؛ قد أدى إلى ظهور عدد من التحديات التقنية الحديثة المرتبطة بالتعليم عبر البيئات الرقمية، وهو ما أبرز الحاجة للطلاقة الرقمية التي جعلت مهارات التفكير الناقد ذات صلة وثيقة ببيئات التعليم الرقمية الحديثة، وهذا يعني أن الطلاقة الرقمية تجمع بين المهارات التقليدية والمهارات التقنية الحديثة للتعامل مع المعلومات الرقمية، والتعامل مع الإنترنت (Ferrer et al., 2022). ويمكن فهم الطلاقة الرقمية على أنها تعدد المهارات المرتبطة باستخدام التقنيات الرقمية التي تؤكد القدرة على الإنتاجية والتعاون والتواصل الفعال مع الآخرين في بيئات التعليم الرقمية (البخيتي والسحيمي، 2022).

أشار Gerald (2013) إلى أن الطلاقة الرقمية تتمثل أهميتها في كونها وسيلة فعالة لمعالجة الحاجة الملحة لسد الفجوة في مهارات العصر الرقمي للمتعلمين، بما يساعدهم على اكتساب المعارف والمهارات، ومساعدة المتعلمين على التعلم بطرق جديدة أكثر فعالية، وتقديم المهارات بطرق منظمة. كما أشار محمد (2021) الى أهمية الطلاقة الرقمية في البيئة التعليمية من خلال تمكين المعلمين والطلاب من استخدام أدوات وتقنية المعلومات والاتصالات المختلفة في العملية التعليمية والحياة اليومية، كما أنها تؤدي إلى نتائج تعلم إيجابية، وزيادة التحصيل المعرفي للمتعلمين. وفي السياق نفسه؛ أشار Borthwick and Hansen (2017) إلى أهمية الطلاقة الرقمية في دعم الإبداع والابتكار، والتفكير الناقد، وحل المشكلات، وصنع القرار، وزيادة مستوى المهارات فوق المعرفة للمتعلمين، وأخيراً، تساعد المتعلمين على استخدام شبكة الإنترنت وأدوات التعليم التقنية الحديثة بكفاءة وفاعلية. كما تتمثل أهمية الطلاقة الرقمية في كونها تسعى إلى رفع المستوى التقني والمعرفي والمهارات الاجتماعية للمتعلمين، وتمكنهم من الارتقاء بثقافتهم الرقمية، والتمكن الرقمي، وبالتالي استخدام المعلومات بدقة وكفاءة عالية (Eçier & İzmirli, 2024).

مما سبق نجد أن أهمية الطلاقة الرقمية تتمثل في كونها تساعد المتعلمين على التعامل مع المحتوى الرقمي والمعلومات الرقمية بدقة وحرص شديدين، بما يضمن للمتعلمين المحافظة على سرية بياناتهم الشخصية، والتعامل مع المهددات التقنية التي قد تعرضهم لأضرار تقنية أو شخصية، بالإضافة إلى تقييم المحتوى التعليمي، والتأكد من سلامته، والاستفادة منه في عملية التعلم الذاتي، وهذا يعني بالضرورة قدرة المتعلمين على الاندماج في البيئة الرقمية وإتقانها، والتحول مستقبلاً إلى أحد أسباب قوة المجتمع ونجاحه.

وفي الحقيقة؛ وبناءً على الأدبيات ذات الصلة، نجد أن الطلاقة الرقمية لها مجموعة من الأبعاد وهي البعد التقني، والمبعد المعرفي، والبعد الاجتماعي، والبعد الخاص بالأمان والخصوصية. وقد أوضح (2023) Lodge et al,. أن البعد التقني للطلاقة الرقمية يتضمن قدرة المتعلمين على الاستخدام الفعال لتقنية المعلومات وشبكة الإنترنت لغايات التعليم بكفاءة وفاعلية، بما في ذلك المهارات اللازمة لاستخدام التقنية الرقمية، كالتفكير الناقد والتعليم التعاوني، والتعلم الذاتي. وأضاف Fulgence (2020) أن البعد التقني للطلاقة الرقمية يركز على استخدام المعلمين لموارد التعليم المفتوحة، والموارد الرقمية المختلفة، والوعي بهذه الموارد، مع قدرتهم على تصميم عمليات التعليم وتطويرها، وقدرتهم على استخدام طرق التدريس المعتمدة على التقنية الحديثة، سواء أكان التعليم حضورياً أم عن بعد.

كما حدد مدكور (2022) مجموعة من المهارات المتعلقة بالبعد التقني التي يلزم المعلمين امتلاكها للتعامل مع المحتوى التعليمي، ومنها قدرتهم على تقديم المحتوى التعليمي للطلاب عبر بيئات التعليم الرقمي باستخدام الأجهزة التقنية الحديثة، وتوظيفهم لمهارات التعليم الإلكتروني في مهامهم التدريسية، بالإضافة

إلى قدرتهم على التعامل مع الأجهزة التقنية الحديثة، مثل الحاسب الآلي، وجهاز العرض في التدريس عبر بيئات التعليم الرقمي، واخيراً، قدرتهم على حل المشكلات التقنية التي قد تحدث أثناء عملية التدريس.

أما فيما يتعلق بالبعد المعرفي للطلاقة الرقمية، فأشار العطوي (2021) أنه يتضمن معرفة المتعلمين بالبيانات الرقمية لموضوع التعليم والمحتوى التعليمي، وكيفية اكتسابها، وانتقائها، وتقييمها، ومراجعتها، والتأكد من صحتها وجودتها. كما أكد إبراهيم (2022) على ضرورة توظيف المعلمين مهارات التفكير الناقد في الحصول على المعلومات و تحليلها و نقدها في بيئات التعليم الرقمي، التي تسهم في زيادة المحتوى المعرفي للمتعلمين، بالإضافة إلى قدرتهم على تقييم المحتوى الإلكتروني والتأكد من صحته وسلامته قبل توظيفه في عملية التدريس، إلى جانب تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى المتعلمين تجاه التعلم من بيئات التعليم الرقمي، والاستفادة من المحتوى الرقمي.

وفي الحقيقة فإن الباحث يرى أن البعد التقني للطلاقة الرقمية يركز على امتلاك المعلمين للمهارات التقنية والتشغيلية لاستخدام الإنترنت والأجهزة التقنية الحديثة في العملية التعليمية لأداء مهامهم التدريسية، التي يعد تعليم الطلاب أحد هذه المهام. كما يرى الباحث أن البعد المعرفي للطلاقة الرقمية يرتبط بالقدرة على التفكير الناقد خلال الدراسة والتقييم للتعامل مع المعلومات الرقمية أو المحتوى التعليمي الرقمي، بالإضافة إلى قدرة المتعلمين على تقييم البرامج التقنية المناسبة للمحتوى التعليمي لأداء المهام التعليمية بدقة، واختيارها، وهذا بلا شك يتطلب أن يكون المعلمون على علم بالطريقة الأنسب للتعامل مع المحتوى التعليمي الرقمي في بيئته الرقمية.

علاوة على ذلك، أشار العيشي (2021) إلى أن البعد الاجتماعي للطلاقة الرقمية يتضمن قدرة المتعلمين على توظيف المعلومات الرقمية المكتسبة عبر البيئة الرقمية، وتطبيق المعارف والمعلومات والمهارات المكتسبة في العملية التعليمية والحياة الاجتماعية، والاستفادة منها في الحياة العملية والتعليمية. كما أشار Kreinsen & Schulz (2023) إلى ضرورة امتلاك المعلمين القدرة على استخدام قنوات التواصل الرقمية للتواصل مع أولياء الأمور ومناقشة المستجدات التعليمية ومستويات الطلاب، بالإضافة إلى الوعي بالقضايا الأخلاقية المرتبطة بالأنشطة التعليمية في بيئات التعليم الرقمي، وأيضاً، مراعاة مناسبة المحتوى التعليمي الإلكتروني لأعمار المتعلمين وثقافتهم، وأخيراً، القدرة على التعامل مع حالات التنمر الإلكتروني في بيئات التعليم الرقمي، وتوعية المتعلمين بمخاطره الاجتماعية والقانونية للحد من انتشاره.

أما فيما يتعلق ببعد الأمان والخصوصية للطلاقة الرقمية، فقد أوضح Spencer (2020) أنه يتضمن قدرة المتعلمين على تطبيق المهارات المتعلقة بالسلامة عبر البيئة الرقمية، والمعرفة بالمسائل القانونية المتعلقة به، مثل: حقوق الطبع والنشر، والجرائم المعلوماتية، ومهددات الاختراق والتجسس، وغيرها من مهددات السلامة. كما أشار Vuorikari et al (2022) إلى الوعي بالقضايا القانونية المرتبطة

بالأنشطة التعليمية عبر الإنترنت وتوعية المتعلمين بأهمية الالتزام بها، والمحافظة على الخصوصية والأمان أثناء التدريس في بيئات التعليم الرقمي، والاهتمام بقضايا الملكية الفكرية عند الاستفادة من المحتوى التدريسي عبر الإنترنت، بالإضافة إلى القدرة على التعامل مع مهددات الاختراق والقرصنة عبر شبكة الإنترنت، وتجنب المواقع والروابط المشبوهة عبر شبكة الإنترنت، وتوعية المتعلمين بها، وأخيراً، المحافظة على سرية المعلومات الرقمية المتعلقة بالعمل في المدرسة خلال استخدام التقنية الرقمية. وفي الحقيقة فإن الباحث يرى أن البعد الخاص بالأمان والخصوصية للطلاقة الرقمية يتمثل في قدرة المعلمين على الأخذ بعين الاعتبار القوانين المعمول بها في المملكة العربية السعودية خلال التعامل مع المحتوى الرقمي، بما يحافظ على خصوصية المتعلمين، والمحافظة على بياناتهم الشخصية أو أية معلومات قد تضر بهم.

في هذه الدراسة، حاول الباحث معرفة توافر مهارات الطلاقة الرقمية لدى المعلمين بالمرحلة المتوسطة ودور تلك المهارات في تعزيز منظومة التعلم الإلكتروني بإدارة تعليم محافظة بيشة. وفي الحقيقة نجد أن هناك بعض الدراسات التي حاولت تقويم عملية تبني مهارات الطلاقة الرقمية، وغيرها من الابتكارات التقنية في العملية التعليمية في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، فقد توصلت دراسة العطوي (2021) إلى ارتفاع درجة امتلاك معلمات الحاسب الآلي لمهارات الطلاقة الرقمية بمدينة تبوك، إذ جاء البعد التقني بالمرتبة الأولى، تلاه البعد المعرفي، ثم البعد الاجتماعي، ثم البعد الخاص بالأمان والخصوصية، وجميعها جاءت بدرجة مرتفعة، كما توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، درجة التدريب، وسنوات الخدمة.

وفي السياق نفسه؛ تشير نتائج دراسة العيشي (2021) إلى ارتفاع درجة امتلاك معلمات العلوم لمهارات الطلاقة الرقمية بمحافظة الطائف، إذ جاء امتلاك المعلمات للبعد التقني بدرجة كبيرة، وجاء امتلاكهن للبعد المعرفي بدرجة متوسطة، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة، كما لا توجد فرو ق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الدورات التدريبية.

من جهة أخرى توصلت نتائج دراسة الرشيدي (2022) إلى أن دور المعلمين في توظيف مهارات التعليم الإلكتروني في محافظة القنفذة بالمملكة العربية السعودية كانت بدرجة متوسطة، إذ جاءت المهارات المعرفية بالدرجة الأولى، تلها المهارات التقنية، تلها المهارات الاجتماعية، وبالمرتبة الأخيرة مهارات الأمان والخصوصية، وجميعها جاءت بدرجة متوسطة، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دور المعلمين في توظيف التعليم الإلكتروني تعزى للمؤهل العلمي. كما أوضح Hichami et al, (2025) أن المواطنة

الرقمية شرط أساسي للتعليم العالي في المغرب لمواكبة التقدم التكنولوجي، والدعوة إلى التغيير الاجتماعي، وإقامة روابط أقوى بين الجامعات المغربية ونظيراتها في جميع أنحاء العالم.

في حين أشارت نتائج دراسة Borthwick & Hansen (2017) إلى أن امتلاك المعلمين لمهارات الطلاقة الرقمية بولاية شيكاغو بالولايات المتحدة الأمريكية جاءت بدرجة مرتفعة، وأن امتلاكهم للمهارات التقنية جاءت بدرجة مرتفعة، ثم المهارات الاجتماعية والمعرفية والأمان والخصوصية، وجميعها كانت بدرجة مرتفعة. كما توصلت دراسة Fulgene (2020) إلى أن امتلاك المعلمين لمهارات الطلاقة الرقمية في مدارس وزارة التعليم التنزانية جاءت بدرجة متوسطة، وهو ما يعني حاجتهم لبرامج تدريبية لتطوير هذه المهارات لديهم. أيضاً، يزعم White (2013) أن الطلاقة الرقمية هي إحدى الطرق، وربما طريقة مهمة، لمعالجة الفجوة الكبيرة في المهارات الرقمية التي من شأنها أن تساعد في معالجة قضايا التعلم المهني، وتدريس أصول التدريس، فضلاً عن مساعدة الطلاب على تعلم مهارات جديدة بطريقة منظمة، بحيث يمكن تطبيق هذه المهارات الجديدة، بشكل عشوائي، كلما تم استخدام الإنترنت.

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في اختيار منهج الدراسة الحالية، وتحديد المصطلحات، والتأصيل النظري للدراسة، وكذلك في بناء وتصميم أداة الدراسة، وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات، وأخيراً مقارنة نتائج الدراسة بالدراسات السابقة.

الإجراءات المنهجية للدراسة:

وتتمثل تلك الإجراءات فيما يأتي:

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي؛ إذ يُعدّ الأنسب للإجابة عن أسئلة الدراسة، وتحقيق أهدافها، وهو يعتمد على وصف الواقع وتحديده كما هو من خلال التعبير عنه كمياً وكيفاً.

مجتمع الدراسة وعينته:

شمل مجتمع الدراسة الحالية جميع معلمي المرحلة المتوسطة بمكاتب التعليم بمحافظة بيشة، وعددهم (225) بحسب إحصائية مكتب إدارة التعليم بمحافظة بيشة. تم اختيار عينة الدراسة بطريقة الحصر الشامل؛ نظراً لمحدودية أفراد مجتمع الدراسة وتجانسه، وقد وزع الباحث الاستبانة من خلال رابط إلكتروني على معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة، وكان عدد الردود التي حصل عليها الباحث (157) رداً صالحة للتحليل الإحصائي، وهذا العدد يفوق الحد الأدنى المناسب لمجتمع الدراسة الحالية، وبذلك تمثلت عينة الدراسة في (157) معلمًا، والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس وسنوات الخبرة والرتبة الأكاديمية

متغيرات عينة الدراسة		التكرار	النسبة المئوية
المؤهل العلمي	بكالوريوس	133	**%133**
	ماجستير	19	**%12.1**
	دكتوراه	5	**%3.2**
	الإجمالي	**157**	**%100**
عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	30	**%19.1**
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	37	**%23.6**
	11 سنة فأكثر	90	**%57.3**
	الإجمالي	**157**	**%100**
الرتبة الأكاديمية	معلم ممارس	99	**%63.1**
	معلم متقدم	29	**%18.5**
	معلم خبير	16	**%10.2**
	مساعد معلم	13	**%8.3**
	الإجمالي	**157**	**%100**

(84.7%)، بينما كانت نسبة الحاصلين على درجة الماجستير (12.1%)، والدكتوراه (3.2%)، مما يشير إلى أن معظم المعلمات والمعلمين العاملين في مدارس بيشة الثانوية ينتمون إلى فئة حملة البكالوريوس. أما فيما يتعلق بمتغير سنوات الخبرة، فقد تركزت النسبة الأكبر من أفراد العينة في فئة "11 سنة فأكثر" بنسبة (57.3%)، مما يدل على أن أكثر من نصف المشاركين يتمتعون بخبرة تدريسية طويلة، وهو ما يعزز مصداقية إجاباتهم حول واقع استخدام الطلاقة الرقمية في التعليم. وفيما يخص متغير الرتبة الأكاديمية، جاءت النسبة الأكبر من المعلمين ضمن رتبة "معلم ممارس" بنسبة (63.1%)، تليها "معلم متقدم" (18.5%)، ثم "معلم خبير" (10.2%)، وأخيرًا "مساعد معلم" (8.3%). وهذا التوزيع يعكس التنوع في مستويات الرتب الوظيفية للعينة، مما يوفر تنوعًا في وجهات النظر ويساعد في تعميم نتائج الدراسة على مختلف الفئات.

أداة الدراسة:

استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة لمناسبتها لأهدافها، وقد تم تطوير الاستبانة بناءً على مراجعة العديد من الدراسات والأدبيات مثل دراسة White (2013)، العطوي (2021)، محمد (2021)، Fulgence (2020)، البخيتي والسحيمي (2022)، الرشيدي (2022)، العيشي (2021)، وقد تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من جزأين، تضمَّن الجزء الأوَّل على خصائص عينة الدراسة (المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، وعدد البرامج التدريبية، والرتبة الوظيفية، والعمر)، أما الجزء الثاني فتناول محاور الاستبانة، إذ إن المحور الأول هو درجة توافر البعد التقني للطلاقة الرقمية لدى عينة الدراسة الذي اشتمل على (6) عبارات. أما المحور الثاني المتعلق بدرجة توافر البعد المعرفي للطلاقة الرقمية فقد اشتمل على (7) عبارات. المحور الثالث المتعلق بدرجة توافر البعد الاجتماعي للطلاقة الرقمية فقد اشتمل على (6) عبارات. وأخيراً، المحور الرابع المتعلق بدرجة توافر بعد الأمان والخصوصية للطلاقة الرقمية المتضمن (8) عبارات.

وقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي ذي التدريج الخماسي للدلالة على متوسطات استجابات أفراد العينة على درجة التطبيق/التحقيق، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2)

المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة

المتوسط الحسابي	درجة المو افقة
4.20 فما فوق	**كبيرة جداً**
من 3.40 الى أقل من 4.20	**كبيرة**
من 2.60 الى أقل من 3.40	**متوسطة**
من 1.80 الى أقل من 2.60	**قليلة**
أقل من 1.80	**قليلة جدا**

صدق الأداة: تم التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها بطريقتين:

الأولى: الصدق الظاهري (صدق المحكمين): إذ تم عرضها على محكمين متخصصين في تقنيات التعليم، وعددهم (8) محكمين، إذ أبدوا ملاحظاتهم على بعض العبارات، وذلك بإضافة بعض العبارات، وحذف أو تعديل بعض تلك العبارات، وقد قام الباحث بالإبقاء على العبارات التي بلغت نسبة الاتفاق عليها 100% بدون تعديل وتم تعديل العبارات التي تقل عن هذه النسبة وهي العبارات (1- 2 - 21) والجدول (3) يوضح ذلك.:

جدول (3)

عبارات استبانة واقع استخدام القصص الرقمية قبل التعديل وبعده

العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
1	ضرورة توفر أجهزة الحاسب وجهاز العرض في بيئات التعلم الرقمي	أستخدم الأجهزة الإلكترونية مثل: الحاسب الآلي وجهاز العرض في التدريس عبر بيئات التعلم الرقمي.
2	أستخدم منصات التعليم الإلكتروني المتنوعة في العملية التعليمية	أوظف المواقع التعليمية المفيدة في عملية التدريس مثل: منصة (عين) التعليمية ومنصة (مدرستي).
21	عدم إفشاء الأرقام السرية للأجهزة المستخدمة في بيئة التعلم الرقمي	أحافظ على سرية المعلومات الرقمية المتعلقة بعملي في المدرسة خلال استخدام التقنية الرقمية.

الثانية: صدق الاتساق الداخلي: تم التأكد منه من خلال إيجاد معامل ارتباط "بيرسون" (Pearson Correlation Coefficient)، وذلك لقياس العلاقة بين كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وكذلك بين كل محور والدرجة الكلية للاستبانة، والجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4)

معاملات ارتباط عبارات كل بعد بالدرجة الكلية له

البعد	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
البعد التقني	1	0.759**	4	**0.800****
	2	0.818**	5	**0.834****
	3	0.741**	6	**0.710****
البعد المعرفي	1	0.788**	5	**0.729****
	2	0.672**	6	**0.843****
	3	0.817**	7	**0.834****
	4	0.857**		
البعد الاجتماعي	1	0.654**	4	**0.778****
	2	0.805**	5	**0.795****
	3	0.816**	6	**0.735****
البعد الخاص بالأمان والخصوصية	1	0.667**	5	**0.610****

2	0.794**	6	**0.728**
3	0.778**	7	**0.762**
4	0.781**	8	**0.742**

يتضح من الجدول (4) أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة والبعد المنتمية إليه كانت موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (0.05) فأقل، مما يشير إلى اتساق جميع فقرات كل بعد. من جهة أخرى؛ تم استخدم معامل ارتباط بيرسون لحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية لها والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

معاملات ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة

البعد	معامل الارتباط
البعد التقني	0.839**
البُعد المعرفي	0.907**
البُعد الاجتماعي	0.884**
البعد الخاص بالأمان والخصوصية	0.863**

يبين الجدول (5) معاملات ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة، وجميعها كانت موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (0.05) فأقل، وهذا يدل على أن جميع فقرات الاستبانة ومحاورها كانت صادقة، وتقيس الهدف الذي وضعت من أجله.

ثانياً: ثبات أداة الدراسة:

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال إيجاد معامل الثبات ألفا كرونباخ (Cranbach's alpha) لمحاور الاستبانة، والجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6)

قيم معاملات الثبات لأبعاد الاستبانة

البعد	معامل ألفا كرونباخ
البعد التقني	**0.869**
البعُد المعرفي	**0.901**
البعُد الاجتماعي	**0.844**
البعد الخاص بالأمان والخصوصية	**0.866**
الاستبانة ككل	**0.951**

يبين الجدول (6) أن قيم معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد الاستبانة مرتفعة، مما يشير إلى اتصاف الاستبانة بدرجة مناسبة من الثبات وصلاحيتها للتطبيق على مجتمع الدراسة وبهذا أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية تتكون من (4) أبعاد تتضمن (27) عبارة

عرض النتائج ومناقشتها

نتائج إجابة السؤال الرئيس؛ الذي ينص على: "ما درجة توافر أبعاد الطلاقة الرقمية لدعم مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توافر أبعاد الطلاقة الرقمية لدى المعلمين

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التو افر	الترتيب
البُعد الاجتماعي	4.35	0.628	كبيرة جداً	1
البعد الخاص بالأمان والخصوصية	4.32	0.618	كبيرة جداً	2
البُعد المعرفي	4.17	0.711	كبيرة	3
البعد التقني	4.11	0.727	كبيرة	4
الطلاقة الرقمية ككل	4.24	0.584	كبيرة جداً	

يبين الجدول (7) حصول البعد الاجتماعي على أعلى متوسط حسابي وقيمته (4.35) ودرجة توافر كبيرة جداً، تلاه البعد الخاص بالأمان والخصوصية بمتوسط حسابي قيمته (4.32) ودرجة توافر كبيرة جداً، تلاه البعد المعرفي بمتوسط حسابي قيمته (4.17) ودرجة توافر كبيرة، تلاه البعد التقني بمتوسط حسابي قيمته (4.11) ودرجة توافر كبيرة.

كما يبين الجدول حصول إجمالي الأبعاد على متوسط حسابي قيمته (4.24) ودرجة توافر كبيرة جداً، وهذا يدل على أن توافر أبعاد الطلاقة الرقمية لدعم مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة جاءت بدرجة كبيرة جداً. وربما يعزى هذا الارتفاع لأهمية الطلاقة الرقمية في العملية التعليمية؛ إذ إنها تجعل بيئة التعلم الرقمي أكثر أماناً وحفاظاً على الخصوصية، بالإضافة إلى القدرة على التعامل مع المشكلات التي تواجههم في بيئة التعلم الرقمي. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات White (2013)، والبخيتي والسحيمي (2022)، والعيشي (2021) التي توصلت إلى أن توافر مهارات الطلاقة الرقمية لدى عيناتها جاءت بدرجة توافر كبيرة. ومع ذلك، تختلف مع نتائج دراسات

Fulgence (2020)، ومحمد (2021)، والرشيدي (2022) التي توصلت إلى أن توافر مهارات الطلاقة الرقمية لدى عيناتها جاءت بدرجة توافر متوسطة. ويرجع الباحث هذا الاختلاف إلى اختلاف العينة والبيئة البحثية.

- **نتائج إجابة السؤال الفرعي الأول**؛ الذي ينص على: "ما درجة توافر البُعد التقني للطلاقة الرقمية لدعم مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للسؤال الأول، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توافر البُعد التقني للطلاقة الرقمية لدى المعلمين

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التو افر	الترتيب
4	أستخدم الأجهزة الإلكترونية مثل: الحاسب الآلي وجهاز العرض في التدريس عبر بيئات التعلم الرقمي.	4.27	0.901	كبيرة جداً	1
6	أوظف المواقع التعليمية المفيدة في عملية التدريس مثل: منصة (عين) التعليمية ومنصة (مدرستي)	4.25	0.875	كبيرة جداً	2
5	أتعلم تقنيات جديدة باستمرار لأداء مهامي التدريسية	4.20	0.950	كبيرة جداً	3
2	أوظف مهارات التعليم الإلكتروني في مهامي التدريسية	4.06	0.956	كبيرة	4
1	أستطيع تقديم المحتوى التعليمي للطلاب عبر بيئات التعلم الرقمي	4.03	0.964	كبيرة	5
3	أستطيع حل المشكلات التقنية التي قد تحدث أثناء عملية التدريس	3.87	0.968	كبيرة	6
	المتوسط العام	4.11	0.727	كبيرة	

يبين الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لدرجات توافر البُعد التقني للطلاقة الرقمية لدى معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة تراوحت قيمها بين (3.87 – 4.27)، إذ حصلت الفقرات (4، 6، 5) على درجات توافر كبيرة جداً كان أعلاها الفقرة رقم (4) التي تنص على: "أستخدم الأجهزة الإلكترونية مثل: الحاسب الآلي وجهاز العرض في التدريس عبر بيئات التعلم الرقمي "، إذ حصلت على أعلى متوسط حسابي

وقيمته (4.27)، في حين حصلت باقي الفقرات على درجات توافر كبيرة كان أدناها الفقرة رقم (3) التي تنص على: "أستطيع حل المشكلات التقنية التي قد تحدث أثناء عملية التدريس"، إذ حصلت على أقل متوسط حسابي وقيمته (3.87).

كما يبين الجدول حصول إجمالي الفقرات على متوسط حسابي قيمته (4.11) ودرجة توافر كبيرة، وهذا يدل على أن توافر البُعد التقني للطلاقة الرقمية لدى معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة من وجهة نظرهم كان بدرجة كبيرة، وربما يعزى ارتفاع الدرجة الكلية لتوافر (البعد التقني) للطلاقة الرقمية لدى المعلمين لتفعيلهم التعليم الإلكتروني وبخاصة خلال جائحة كورونا التي تطلبت الاعتماد على التعليم عن بعد وتقديم المعلمين للمحتوى الرقمي عبر البيئة الرقمية، وقدرتهم على توظيف مهارات التعليم الإلكتروني في مهامهم التدريسية. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة Miller and Bartlett, (2012)، ودراسة White (2012) ودراسة العطوي (2021)، ودراسة العيشي (2021) التي توصلت إلى أن توافر (البعد التقني) للطلاقة الرقمية لدى عيناتها جاء بدرجة توافر كبيرة. بينما تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة Fulgence (2020)، ودراسة الرشيدي (2022) التي توصلت إلى أن توافر (البعد التقني) للطلاقة الرقمية لدى عيناتها جاء بدرجة توافر متوسطة.

- **نتائج إجابة السؤال الفرعي الثاني**: الذي ينص على: "ما درجة توافر البُعد المعرفي للطلاقة الرقمية لدعم مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للسؤال الثاني، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توافر البُعد المعرفي للطلاقة الرقمية لدى المعلمين

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر	الترتيب
5	أتأكد من صحة المحتوى الإلكتروني قبل توظيفه في عملية التدريس.	4.39	0.740	كبيرة جداً	1
2	أستطيع اختيار البرامج والتطبيقات الرقمية المناسبة في التدريس، مثل برنامج البوربوينت.	4.31	0.854	كبيرة جداً	2
7	أنمي الاتجاهات الإيجابية لدى طلابي تجاه التعلم من بيئات التعلم الرقمي.	4.17	0.898	كبيرة	3

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر	الترتيب
4	أعرف طلابي بحقوقهم وواجباتهم أثناء التعلم في بيئات التعلم الرقمي.	4.15	0.905	كبيرة	**4**
6	أحث طلابي على تبادل المعرفة في بيئات التعلم الرقمي.	4.12	0.956	كبيرة	**5**
3	أعرف الطلاب بموارد التقنية الرقمية التي تقدمها المدرسة بهدف التعلم.	4.07	0.941	كبيرة	**6**
1	أوظف مهارات التفكير الناقد الحصول على المعلومات و تحليلها و نقدها في بيئات التعلم الرقمي.	3.98	0.971	كبيرة	**7**
	المتوسط العام	**4.17**	**0.711**	**كبيرة**	

يبين الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية لدرجات توافر البُعد المعرفي للطلاقة الرقمية لدى معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة تراوحت قيمها بين (3.98 – 4.39)، إذ حصلت الفقرات (1، 2) على درجات توافر كبيرة جداً كان أعلاها الفقرة رقم (5) التي تنص على: " أتأكد من صحة المحتوى الإلكتروني قبل توظيفه في عملية التدريس "، إذ حصلت على أعلى متوسط حسابي وقيمته (4.39)، في حين حصلت باقي الفقرات على درجات توافر كبيرة كان أدناها الفقرة رقم (1) التي تنص على: "أوظف مهارات التفكير الناقد الحصول على المعلومات و تحليلها و نقدها في بيئات التعلم الرقمي" ، إذ حصلت على أقل متوسط حسابي وقيمته (3.98). كما يتضح من الجدول حصول إجمالي الفقرات على متوسط حسابي قيمته (4.17) ودرجة توافر كبيرة، وهذا يدل على أن توافر البُعد المعرفي للطلاقة الرقمية لدى المعلمين جاء بدرجة كبيرة، وربما يعزى هذا الارتفاع لما يمتلكه المعلمون من قدرات على اختيار التطبيقات الرقمية المناسبة في العملية التعليمية، بالإضافة إلى خبرتهم في استكشاف مصادر المعرفة لإتمام عملية التدريس. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات Miller and Bartlett) 2012)، و White (2012)، والعطوي (2021) التي توصلت إلى أن توافر (البعد المعرفي) للطلاقة الرقمية لدى عيناتها جاء بدرجة توافر كبيرة.

- **نتائج إجابة السؤال الفرعي الثالث**؛ الذي ينص على: "ما درجة توافر البُعد الاجتماعي للطلاقة الرقمية لدعم مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للسؤال الثالث، والجدول الآتي يوضِّح النتائج:

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توافر البُعد الاجتماعي للطلاقة الرقمية لدى المعلمين

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التو افر	الترتيب
4	أراعي مناسبة المحتوى التعليمي الإلكتروني لأعمار الطلاب وثقافتهم	4.55	0.664	كبيرة جداً	**1**
5	أوجه طلابي لاحترام مشاعر الآخرين خلال التواصل في بيئات التعلم الرقمي.	4.50	0.748	كبيرة جداً	**2**
3	أعي القضايا الأخلاقية المرتبطة بالأنشطة التعليمية في بيئات التعلم الرقمي.	4.46	0.755	كبيرة جداً	**3**
2	أراعي الاحترام المتبادل مع جميع أطراف التواصل عبر التقنية الرقمية.	4.43	0.849	كبيرة جداً	**4**
6	أستطيع التعامل مع حالات التنمر الإلكتروني في بيئات التعلم الرقمي.	4.16	0.930	كبيرة	**5**
1	أستخدم قنوات التواصل الرقمية للتواصل مع أولياء الأمور.	3.99	1.028	كبيرة	**6**
	المتوسط العام	**4.35**	**0.628**	**كبيرة جداً**	

يبين الجدول (10) أن المتوسطات الحسابية لدرجات توافر البُعد الاجتماعي للطلاقة الرقمية لدى معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة تراوحت قيمها بين (3.99 – 4.55)، إذ حصلت الفقرات (4، 5، 3، 2) على درجات توافر كبيرة جداً كان أعلاها الفقرة رقم (4) التي تنص على: " أراعي مناسبة المحتوى التعليمي الإلكتروني لأعمار الطلاب وثقافتهم"، إذ حصلت على أعلى متوسط حسابي وقيمته (4.55)، في حين حصلت الفقرتان (6، 1) على درجات توافر كبيرة كان أدناها الفقرة رقم (1) التي تنص على: " أستخدم قنوات التواصل الرقمية للتواصل مع أولياء الأمور"، إذ حصلت على أقل متوسط حسابي وقيمته (3.99).

كما يبين الجدول حصول إجمالي فقرات البُعد الاجتماعي للطلاقة الرقمية على متوسط حسابي قيمته (4.35) بدرجة توافر كبيرة جداً، وربما يعزى هذا الارتفاع لمعرفة المعلمين باستخدام قنوات التواصل الرقمية بكفاءة وفاعلية في العملية التعليمية والتواصل مع بقية الأطراف ذات العلاقة بالعملية التعليمية، بالإضافة لوعيهم بالقضايا الأخلاقية المرتبطة ببيئات التعلم الرقمي بسبب خبراتهم الشخصية في التعامل مع التقنية الحديثة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة Miller and Bartlett (2012)، و White (2012)، و Borthwick and Hansen (2017)، التي توصلت إلى أن توافر البعد الاجتماعي للطلاقة الرقمية لدى

عيناتها جاء بدرجة توافر كبيرة. ومع ذلك، اختلفت النتيجة الحالية مع نتائج دراسات Fulgence (2020)، والرشيدي (2022) التي توصلت إلى أن توافر (البعد الاجتماعي) للطلاقة الرقمية لدى عيناتها جاء بدرجة توافر متوسطة.

- **نتائج إجابة السؤال الفرعي الرابع**؛ الذي ينص على: "ما درجة توافر البُعد الخاص بالأمان والخصوصية للطلاقة الرقمية لدعم مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة؟"

قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للسؤال الرابع، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توافر البُعد الخاص بالأمان والخصوصية للطلاقة الرقمية لدى المعلمين

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التو افر	الترتيب
3	أحذر من الكشف عن أي معلومات شخصية أكثر مما هو مطلوب أثناء التدريس في بيئات التعلم الرقمي.	4.54	0.712	كبيرة جداً	1
8	أحافظ على سرية المعلومات الرقمية المتعلقة بعملي في المدرسة خلال استخدام التقنية الرقمية.	4.52	0.797	كبيرة جداً	2
2	أحافظ على الخصوصية والأمان أثناء التدريس في بيئات التعلم الرقمي.	4.48	0.765	كبيرة جداً	3
6	أتجنب المواقع والروابط المشبوهة عبر شبكة الإنترنت.	4.42	0.841	كبيرة جداً	4
7	أرشد طلابي إلى الالتزام باللوائح والسياسات المعمول بها في المملكة عند التعلم عبر بيئات التعلم الرقمي.	4.36	0.802	كبيرة جداً	5
4	أهتم بقضايا الملكية الفكرية عند الاستفادة من المحتوى التدريسي عبر الإنترنت.	4.34	0.889	كبيرة جداً	6
1	أدرك القضايا القانونية المرتبطة بالأنشطة التعليمية عبر الإنترنت.	4.18	0.859	كبيرة	7
5	أستطيع التعامل مع مهددات الاختراق والقرصنة عبر شبكة الإنترنت.	3.73	1.153	كبيرة	8
	المتوسط العام	**4.32**	**0.618**	**كبيرة جداً**	

يبين الجدول (11) أن المتوسطات الحسابية لدرجات توافر البُعد الخاص بالأمان والخصوصية للطلاقة الرقمية لدى معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة تراوحت قيمها بين (3.73 – 4.54)، إذ حصلت الفقرات (3، 8، 2، 6، 7، 4) على درجات توافر كبيرة جداً. تفصيلاً، حلت الفقرة رقم (3) التي تنص على: " أحذر من الكشف عن أي معلومات شخصية أكثر مما هو مطلوب أثناء التدريس في بيئات التعلم الرقمي " في المرتبة الأولى، إذ حصلت على أعلى متوسط حسابي وقيمته (4.54)، في حين حصلت الفقرة رقم (5) التي تنص على: " أستطيع التعامل مع مهددات الاختراق والقرصنة عبر شبكة الإنترنت " على أقل متوسط حسابي وقيمته (3.73).

كما يبين الجدول حصول إجمالي فقرات البُعد الخاص بالأمان والخصوصية للطلاقة الرقمية على متوسط حسابي قيمته (4.32) ودرجة توافر كبيرة جداً. وربما يعزى هذا الارتفاع الى الجهود الكبيرة التي تبذلها حكومة المملكة العربية السعودية في توعية المجتمع بالقضايا القانونية المترتبة على التعامل الخاطئ أو غير السوي مع التقنية، بالإضافة إلى توعية المجتمع بالقضايا القانونية المترتبة على الإضرار بحقوق الملكية الفكرية. وتتوافق هذه النتيجة مع نتائج دراسة White (2012)، و Borthwick and Hansen, (2017)، والبخيتي والسحيمي (2022) التي توصلت إلى أن توافر (البعد الخاص بالأمان والخصوصية) للطلاقة الرقمية لدى عيناتها جاء بدرجة توافر كبيرة. بينما تختلف مع نتائج دراسات Miller and Bartlett, (2012)، و(2020) Fulgence التي توصلت إلى أن توافر (البعد الخاص بالأمان والخصوصية) للطلاقة الرقمية لدى عيناتها جاء بدرجة توافر متوسطة.

- **نتائج إجابة السؤال الفرعي الخامس**؛ الذي ينص على: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر أبعاد الطلاقة الرقمية لدعم مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة تعزى للمتغيرات الآتية: (المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والرتبة الوظيفية)؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم تحديد المعالجة الإحصائية المناسبة على النحو الآتي: نظرًا لطبيعة البيانات التي تم جمعها من استجابات أفراد عينة الدراسة، فقد قام الباحث أولًا بإجراء اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات باستخدام اختبار كولموغوروف-سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov) واختبار شابيرو-ويلك (Shapiro-Wilk). وقد أظهرت نتائج هذه الاختبارات أن بعض متغيرات الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي، بينما بعضها الآخر لا يتبع التوزيع الطبيعي. وبناءً على ذلك، اتبع الباحث السياسة الإحصائية الآتية:

- عند تحقق افتراض التوزيع الطبيعي للبيانات تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتحليل الفروق بين المتوسطات.

- أما في الحالات التي لم يتحقق فيها التوزيع الطبيعي للبيانات، فقد تم اللجوء إلى استخدام الاختبار غير المعلمي (كروسكال ويلز Kruskal-Wallis) للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات المتغيرات.

وقد تم توضيح نوع الاختبار المستخدم بجانب كل نتيجة داخل جداول النتائج

أولاً: حسب المؤهل العلمي:

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار "كروسكال ويلز" (Kruskal- Walis) لمعرفة دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وكانت النتائج كما يأتي:

جدول (12)

نتائج اختبار كروسكال ويلز للدلالة على الفروق التي تُعزى لمتغير المؤهل العلمي

البعد	المؤهل العلمي	العدد	متوسط الرتب	كروسكال ويلز	درجات الحرية	مستوى الدلالة
البعد التقني	بكالوريوس	133	76.91	2.597	2	**0.273**
	ماجستير	19	86.55			
	دكتوراه	5	106.00			
البُعد المعرفي	بكالوريوس	133	77.08	3.173	2	**0.205**
	ماجستير	19	83.66			
	دكتوراه	5	112.30			
البُعد الاجتماعي	بكالوريوس	133	77.26	4.776	2	**0.092**
	ماجستير	19	79.95			
	دكتوراه	5	121.80			
البعد الخاص بالأمان والخصوصية	بكالوريوس	133	77.62	4.132	2	**0.127**
	ماجستير	19	78.05			
	دكتوراه	5	119.30			
الطلاقة الرقمية ككل	بكالوريوس	133	77.20	3.945	2	**0.139**
	ماجستير	19	81.32			
	دكتوراه	5	118.00			

يتضح من الجدول (12) أن قيم مستويات الدلالة كانت أكبر من (0.05) فأقل في جميع الأبعاد، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة توافر أبعاد

الطلاقة الرقمية لدى معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وربما يعزى لما يملكه المعلمون على اختلاف مؤهلاتهم العلمية من مهارات التعليم الإلكتروني التي تعد الطلاقة الرقمية إحدى مهاراتها. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة White (2012)، والعطوي (2021)، والرشيدي (2022) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عيناتها حول توافر الطلاقة الرقمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ثانياً: حسب سنوات الخدمة:

قبل الإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخدمة، وكانت النتائج كما يأتي:

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخدمة

البعد	سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد التقني	من 1 الى 5	37	4.16	**0.649**
	من 6 الى 10	30	4.23	**0.818**
	11 سنة فأكثر	90	4.05	**0.728**
البُعد المعرفي	من 1 الى 5	37	4.18	**0.649**
	من 6 الى 10	30	4.25	**0.730**
	11 سنة فأكثر	90	4.14	**0.734**
البُعد الاجتماعي	من 1 الى 5	37	4.38	**0.603**
	من 6 الى 10	30	4.42	**0.632**
	11 سنة فأكثر	90	4.31	**0.640**
البعد الخاص بالأمان والخصوصية	من 1 الى 5	37	4.29	**0.729**
	من 6 الى 10	30	4.35	**0.599**
	11 سنة فأكثر	90	4.33	**0581**
الطلاقة الرقمية ككل	من 1 الى 5	37	4.25	**0.573**
	من 6 الى 10	30	4.31	**0.612**
	11 سنة فأكثر	90	4.21	**0.584**

ولمعرفة دلالة هذه الفروق تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي، وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

جدول (14)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة أثر سنوات الخدمة على أفراد العينة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
البعد التقني	بين المجموعات	0.785	2	0.393	0.740	**0.479**
	داخل المجموعات	81.737	154	0.531		
	المجموع	82.522	156			
البُعد المعرفي	بين المجموعات	0.268	2	0.134	0.263	**0.769**
	داخل المجموعات	78.594	154	0.510		
	المجموع	78.863	156			
البُعد الاجتماعي	بين المجموعات	0.297	2	0.148	0.373	**0.689**
	داخل المجموعات	61.191	154	0.397		
	المجموع	61.488	156			
البعد الخاص بالأمان والخصوصية	بين المجموعات	0.070	2	0.035	0.091	**0.913**
	داخل المجموعات	59.561	154	0.387		
	المجموع	59.631	156			
الطلاقة الرقمية ككل	بين المجموعات	0.216	2	0.108	0.313	**0.732**
	داخل المجموعات	53.042	154	0.344		
	المجموع	**53.258**	**156**			

يتضح من الجدول (14) أن قيم مستويات الدلالة كانت أكبر من (0.05) في جميع الأبعاد، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخدمة، وهذا يعزى لقدرة المعلمين على تقديم المادة العلمية والمقرر الدراسي اعتماداً على التقنية، وقدرتهم على توظيف الأجهزة الإلكترونية في العملية التعليمية. وتتسق هذه النتيجة مع نتائج دراسة White (2012)، والعطوي (2021)، والعيشي (2021)، التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عيناتها حول توافر الطلاقة الرقمية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

ثالثا: حسب الرتبة الوظيفية:

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار "كروسكال ويلز" (Kruskal- wallis) لمعرفة دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الرتبة الوظيفية، وكانت النتائج كما يأتي:

جدول (15)

نتائج اختبار كروسكال ويلز للدلالة على الفروق التي تُعزى لمتغير الرتبة الوظيفية

البعد	الرتبة	العدد	متوسط الرتب	كروسكال ويلز	درجات الحرية	مستوى الدلالة
البعد التقني	مساعد معلم	13	69.54	17.768	3	**0.000**
	معلم ممارس	99	73.31			
	معلم متقدم	19	78.00			
	معلم خبير	16	123.69			
البُعد المعرفي	مساعد معلم	13	75.00	14.316	3	**0.003**
	معلم ممارس	99	74.08			
	معلم متقدم	19	75.33			
	معلم خبير	16	119.38			
البُعد الاجتماعي	مساعد معلم	13	71.31	17.567	3	**0.001**
	معلم ممارس	99	73.25			
	معلم متقدم	19	77.72			
	معلم خبير	16	123.13			
البعد الخاص بالأمان والخصوصية	مساعد معلم	13	49.81	19.968	3	**0.000**
	معلم ممارس	99	77.32			
	معلم متقدم	19	74.50			
	معلم خبير	16	121.28			
الطلاقة الرقمية ككل	مساعد معلم	13	61.08	21.581	3	**0.000**
	معلم ممارس	99	74.19			
	معلم متقدم	19	76.60			
	معلم خبير	16	127.66			

يتضح من الجدول (15) أن قيم مستويات الدلالة كانت أقل من (0.05) فأقل في جميع الأبعاد، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الرتبة الوظيفية. ولمعرفة اتجاه دلالة الفروق تم استخدام الاختبار البعدي مان وتني، ويوضح الجدول الآتي المعالجة الإحصائية:

جدول (16)

اختبار مان وتني لتوضيح اتجاه الفروق بين أفراد العينة وفق الرتبة الوظيفية

بين المقارنة المجموعتين	المحسوبة U قيمة	الدلالة مستوى (Sig) الإحصائية	الإحصائية الدلالة	الفروق اتجاه
معلم × ممارس معلم متقدم	150.50	0.078	دالة غير	فروق توجد لا
معلم × ممارس معلم خبير	85.00	0.002	دالة	خبير معلم لصالح
× ممارس معلم معلم مساعد	140.75	0.065	دالة غير	فروق توجد لا
معلم × متقدم معلم خبير	90.25	0.004	دالة	خبير معلم لصالح
× متقدم معلم معلم مساعد	135.00	0.081	دالة غير	فروق توجد لا
مساعد × خبير معلم معلم	60.00	0.001	دالة	خبير معلم لصالح

تفسير نتائج المقارنات البعدية لمتغير الرتبة الوظيفية:

يتضح من نتائج اختبار Mann-Whitney U الموضحة في الجدول (16) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بعض الرتب الوظيفية، إذ تبين أن:

- الفروق الدالة إحصائيًا كانت دائمًا لصالح رتبة معلم خبير مقارنة بكل من (معلم ممارس) و(معلم متقدم) و(مساعد معلم).

- لم تظهر فروق دالة إحصائيًا بين بقية الرتب مثل (معلم ممارس × معلم متقدم) أو (معلم متقدم × مساعد معلم)، مما يشير إلى تقارب مستويات هذه الفئات في الطلاقة الرقمية.

وتشير هذه النتائج إلى أن المعلمين الحاصلين على رتبة (معلم خبير) لديهم مستوى مرتفع من الطلاقة الرقمية بشكل ملحوظ مقارنة بزملائهم من الرتب الأخرى، مما قد يعود إلى خبرتهم الطويلة، ودوراتهم التدريبية المكثفة، ومتطلبات التقييم المهني للترقية إلى هذه الرتبة

وتتفق هذه النتائج مع دراسات سابقة مثل العطوي (2021)، الرشيدي (2022) (Lodge et al., 2023) التي أشارت إلى أثر الخبرة الوظيفية والرتبة المهنية في تنمية مهارات الطلاقة الرقمية لدى المعلمين.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت له الدراسة الحالية من نتائج فإن الباحث يقدم التوصيات الآتية:

1. تكثيف تدريب المعلمين على كيفية التعامل مع المشكلات التقنية وكيفية حلها.
2. زيادة تدريب المعلمين على مهارات التفكير الناقد لأهميتها في عملية التعليم باعتبارها إحدى مهارات القرن الحادي والعشرين.
3. زيادة تفعيل قنوات التواصل بين المعلمين وأولياء الأمور، بما يعزز تحصيل المتعلمين.

مقترحات الدراسة:

يوصي الباحث بإجراء الدراسات الآتية:

1. دراسة درجة توافر الطلاقة الرقمية لدى معلمي التخصصات الأكاديمية الأخرى، وفي مراحل دراسية أخرى.
2. دراسة العلاقة بين درجة توافر الطلاقة الرقمية لدى المعلمين والتحصيل الأكاديمي للطلاب.
3. اجراء الدراسة نفسها باستخدام طريقة بحثية مختلفة (بطاقة ملاحظة) للحصول على نتائج عميقة ومفيدة.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

إبراهيم، محمد عبد الرؤوف. (2022). التعليم الإلكتروني: *مفاهيم وتطبيقات*. دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع والطباعة.

أعمر، بيان حسن عبد القادر .(2020). أثر استخدام الألغاز التعليمية الإلكترونية في تنمية الطلاقة الإجرائية في مادة الرياضيات لدى طلبة الصف الاربع الأساسي في مدارس عمان. [رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط].

البخيتي، محمد صالح إبراهيم والسحيمي، ماجد سالم سعد. (2022). تأثير العمل عن بعد على الاتجاهات السلوكية للموظفين الحكوميين: أهمية الطلاقة الرقمية كمتغير معدل. *مجلة جامعة الملك سعود (العلوم الإدارية)*، *30* (2)، 63- 84.

الرشيدي، مهدي حسن. (2022). درجة توظيف معلمي اللغة الانجليزية في المدارس الحكومية للتعلم الإلكتروني من وجهة نظرهم في محافظة القنفذة .*مجلة كلية التربية (أسيوط)*.*38*(11), 211-228 ,

حسن، حنان عبد السلام عمر. (2018). تأثير برنامج تدريبي قائم على نموذج تيباك في تنمية الأداء التدريسي لدى معلمي الدارسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي. *مجلة الجمعية التربوية للدارسات الاجتماعية*، 6(13) ، 221- 253.

الصالح، إبراهيم عبد المحسن. (2021). *أثر التقنية في نجاح العملية التعليمية*. دار مؤاب للنشر والتوزيع والطباعة.

عبد الباري، لينا جمال. (2017). *دور مديري المدارس الثانوية في توظيف التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين بمحافظة العاصمة عمان*. [رسالة ماجستير]، جامعة الشرق الأوسط].

عبد القادر، محمود هلال عبد الباسط. (2020). أزمة جائحة كورونا وإشكاليات التعليم عن بعد: تحديات ومتطلبات. المجلة *التربوية بجامعة سوهاج*، *3* (83)، 1- 17.

عسيري، إبراهيم بن محمد. (2011). *التعليم الإلكتروني: المفهوم والتطبيق*. مكتب التربية العربي لدول الخليج.

العطوي، ماجدة عبد الله. (2021). درجة امتلاك معلمات الحاسب الآلي بمدينة تبوك لمهارات الطلاقة الرقمية من وجهة نظرهن. *مجلة كلية التربية بجامعة الفيوم*، *5*(14)، 118- 146.

العيشي، جميلة عبد الرزاق يحيى. (2021). درجة امتلاك معلمات العلوم للمرحلة المتوسطة للمعرفة التقنية التربوية من وجهة نظرهن بمحافظة الطائف. *المجلة العربية للنشر العلمي*، *2*(30)، 226- 256.

الغامدي، نايف بن حسن. (2021). العلاقة بين المهارات التقنية وتحسين العملية التعليمية لدى معلمي اللغة الإنجليزية بمحافظة الخرج. *مجلة العلوم التربوية*، *5*(7). 56- 84.

محمد، رشا هاشم عبد الحميد. (2020). برنامج مقترح قائم على نموذج (TPACK) باستخدام منصة جوجل التعليمية لتنمية كفاءات التيباك والتصوير حول دمج التكنولوجيا في التدريس لدى الطالبات معلمات الرياضيات. مجلة *كلية التربية بجامعة بنها*، *1* (121)، 125- 178.

محمد، شعبان حمدي طلب. (2021). كثافة التلميحات البصرية "المرتفعة، المنخفضة "الإنفوجرافيك التفاعلي في بيئة تعلم إلكتروني عبر الويب وأثرها على الطلاقة الرقمية وجودة إنتاج صفحات الويب التعليمية. *مجلة بحوث بجامعة عين شمس*، *2*(1)، 284- 332.

مدكور، أيمن فوزي خطاب. (2022). بيئات التعلم الذكية. *مجلة الجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي*، 2(10)، 164- 172.

Arabic References

Ibrāhīm, Muḥammad ʿAbd al-Raʾūf. (2022). **al-Taʿlīm al-Ilīktrūnī: Mafāhīm wa-Taṭbīqāt**. Dār al-Kitāb al-Ḥadīth lil-Nashr wa-al-Tawzīʿ wa-al-Ṭibāʿah.

Aʿmar, Bayān Ḥasan ʿAbd al-Qādir. (2020). **Athar Istikhdām al-Alghāz al-Taʿlīmiyyah al-Ilīktrūniyyah fī Tanmiyat al-Ṭalāqah al-Ijrāʾiyyah fī Māddat al-Riyāḍiyyāt ladā Ṭalabat al-Ṣaff al-Rābiʿ al-Asāsī fī Madāris ʿAmmān**. [Risālat Mājasṭīr, Jāmiʿat al-Sharq al-Awsaṭ].

al-Bukhaytī, Muḥammad Ṣāliḥ Ibrāhīm, wa-al-Suḥaymī, Mājid Sālim Saʿd. (2022). **Taʾthīr al-ʿAmal ʿan Buʿd ʿalā al-Ittijāhāt al-Sulūkiyyah lil-Muwaẓẓafīn al-Ḥukūmiyyīn: Ahamiyyat al-Ṭalāqah al-**

Raqmiyyah ka-Mutaghayyir Muʿaddil. Majallat Jāmiʿat al-Malik Saʿūd (al-ʿUlūm al-Idāriyyah), 30(2), 63–84.

al-Rashīdī, Mahdī Ḥasan. (2022). **Darajat Tawẓīf Muʿallimī al-Lughah al-Injilīziyyah fī al-Madāris al-Ḥukūmiyyah lil-Taʿallum al-Ilīktrūnī min Wajhat Naẓarihim fī Muḥāfaẓat al-Qunfudhah**. Majallat Kullīyat al-Tarbiyah (Asyūṭ), 38(11), 211–228.

Ḥasan, Ḥanān ʿAbd al-Salām ʿUmar. (2018). **Taʾthīr Barnāmaj Tadrībī Qāʾim ʿalā Namūdhaj Tībak fī Tanmiyat al-Adāʾ al-Tadrīsī ladā Muʿallimī al-Dirāsāt al-Ijtimāʿiyyah bi-Marḥalat al-Taʿlīm al-Asāsī**. Majallat al-Jamʿiyyah al-Tarbawiyyah lil-Dirāsāt al-Ijtimāʿiyyah, 6(13), 221–253.

al-Ṣāliḥ, Ibrāhīm ʿAbd al-Muḥsin. (2021). **Athar al-Tiqniyyah fī Najāḥ al-ʿAmaliyyah al-Taʿlīmiyyah**. Dār Muʾāb lil-Nashr wa-al-Tawzīʿ wa-al-Ṭibāʿah.

ʿAbd al-Bārī, Līnā Jamāl. (2017). **Dawr Mudīrī al-Madāris al-Thānawiyyah fī Tawẓīf al-Taʿlīm al-Ilīktrūnī min Wajhat Naẓar al-Muʿallimīn bi-Muḥāfaẓat al-ʿĀṣimah ʿAmmān**. [Risālat Mājasṭīr, Jāmiʿat al-Sharq al-Awsaṭ].

ʿAbd al-Qādir, Maḥmūd Hilāl ʿAbd al-Bāsiṭ. (2020). **Azmat Jāʾiḥat Kūrūnā wa-Ishkāliyyāt al-Taʿlīm ʿan Buʿd: Taḥaddiyāt wa-Muṭṭalabāt**. al-Majallah al-Tarbawiyyah bi-Jāmiʿat Sūhāj, 3(83), 1–17.

ʿAsīrī, Ibrāhīm ibn Muḥammad. (2011). **al-Taʿlīm al-Ilīktrūnī: al-Mafhūm wa-al-Taṭbīq**. Maktab al-Tarbiyah al-ʿArabī li-Duwal al-Khalīj.

al-ʿAṭwī, Mājidah ʿAbd Allāh. (2021). **Darajat Imtilāk Muʿallimāt al-Ḥāsib al-Ālī bi-Madīnat Tabūk li-Mahārāt al-Ṭalāqah al-Raqmiyyah min Wajhat Naẓarihinna**. Majallat Kullīyat al-Tarbiyah bi-Jāmiʿat al-Fayyūm, 5(14), 118–146.

al-ʿAysī, Jamīlah ʿAbd al-Razzāq Yaḥyā. (2021). **Darajat Imtilāk Muʿallimāt al-ʿUlūm lil-Marḥalah al-Mutawassiṭah lil-Maʿrifah al-Tiqniyyah al-Tarbawiyyah min Wajhat Naẓarihinna bi-Muḥāfaẓat al-Ṭāʾif**. al-Majallah al-ʿArabiyyah lil-Nashr al-ʿIlmī, 2(30), 226–256.

al-Ghāmidī, Nāyif ibn Ḥasan. (2021). **al-ʿAlāqah bayna al-Mahārāt al-Tiqniyyah wa-Taḥsīn al-ʿAmaliyyah al-Taʿlīmiyyah ladā Muʿallimī al-Lughah al-Injilīziyyah bi-Muḥāfaẓat al-Kharj**. Majallat al-ʿUlūm al-Tarbawiyyah, 5(7), 56–84.

Muḥammad, Rashā Hāshim ʿAbd al-Ḥamīd. (2020). **Barnāmaj Muqtarah Qāʾim ʿalā Namūdhaj (TPACK) bi-Istikhdām Manṣat Jūjil al-Taʿlīmiyyah li-Tanmiyat Kafāʾāt al-Tībak wa-al-Taṣawwur ḥawl Damj al-Tiknūlūjiyā fī al-Tadrīs ladā al-Ṭālibāt Muʿallimāt al-Riyāḍiyyāt**. Majallat Kullīyat al-Tarbiyah bi-Jāmiʿat Banha, 121(1), 125–178.

Muḥammad, Shaʿbān Ḥamdī Ṭalab. (2021). **Kathāfat al-Talmīḥāt al-Baṣariyyah "al-Murtafiʿah, al-Munkhafiḍah" (al-Infūgrāfīk al-Tafāʿulī) fī Bīʾat Taʿallum Ilīktrūnī ʿabr al-Web wa-Atharuhā**

ʿalā al-Ṭalāqah al-Raqmiyyah wa-Jawdat Intāj Ṣafaḥāt al-Web al-Taʿlīmiyyah**.** Majallat Buḥūth bi-Jāmiʿat ʿAyn Shams, 2(1), 284–332.

Madkūr, Ayman Fawzī Khiṭāb. (2022). **Bīʾāt al-Taʿallum al-Dhakiyyah**. Majallat al-Jamʿiyyah al-Miṣriyyah lil-Kūmbyūtar al-Taʿlīmī, 2(10), 164–172.

ثانياً: المراجع الانكليزية

Borthwick, A. C., & Hansen, R. (2017). Digital literacy in teacher education: Are teacher educators competent? *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, *33*(2), 46-48.

Eçier, E., & İzmirli, S. (2024). Unraveling the digital fluency of high school students. *Journal of Educational Technology and Online Learning, 7*(4-ICETOL 2024 Special Issue), 488-501.

Ferrer, J., Ringer, A., Saville, K. Parris, M., Kashi, K. (2022). Students' motivation and engagement in higher education: The importance of attitude to online learning. *Higher Education, 83*(2), 317–338. https://doi.org/10.1007/s10734-020-00657-5

Fulgence, K. (2020). Developing Digital Fluency among Teacher Educators: Evidence from Tanzanian Schools of Education. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, *16*(2), 158-175.

Gutiérrez-Ángel, N., Sánchez-García, J. N., Mercader-Rubio, I., García-Martín, J., & Brito-Costa, S. (2022). Digital literacy in the university setting: A literature review of empirical studies between 2010 and 2021. *Frontiers in Psychology*, *13*, 1–35. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.896800

Hichami, T. A., Sakale, S., & Bendraou, R. (2025). Exploring the Impact of Digital Citizenship on TEFL in Higher Education in Morocco. *International journal of educational innovation*. 1, (1), 1-8.

Kreinsen, M., & Schulz, S. (2023). *Towards the triad of digital literacy, data literacy and AI literacy in teacher education – A discussion in light of the accessibility of novel generative AI*. EdArXiv. https://doi.org/10.35542/osf.io/xguzk

Lodge, J. M., Thompson, K., & Corrin, L. (2023). Mapping out a research agenda for generative artificial intelligence in tertiary education. Australasian Journal of Educational Technology, 39(1), 1–8. https://doi.org/10.14742/ajet.8695

Miller, C., & Bartlett, J. (2012). 'Digital fluency': towards young people's critical use of the internet. *Journal of Information Literacy*, *6*(2).

Spencer, K. (2020, March 16). What is digital fluency*? Digital Learning Collaborative*. https://www.digitallearningcollab.com/blog/what-is-digital-fluency

Vuorikari, R., Kluzer, S., & Punie, Y. (2022). *DigComp 2.2: The digital competence framework for citizens.* Publications Office of the European Union. https://data.europa.eu/doi/10.2760/115376

White, G. K. (2013). Digital fluency: skills necessary for learning in the digital age

ملحق (1)

استبانة مدى توافر الطلاقة الرقمية لدى معلمي المرحلة المتوسطة لدعم مهارات القرن الحادي والعشرين بمحافظة بيشة.

اولاً: البيانات الأساسية

المؤهل العلمي	**بكالوريوس**
	ماجستير
	دكتوراه
عدد سنوات الخبرة	**أقل من 5 سنوات**
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات
	11 سنة فأكثر
الرتبة الأكاديمية	**معلم ممارس**
	معلم متقدم
	معلم خبير
	مساعد معلم

ثانياً: محاور الاستبانة (مهارات الطلاقة الرقمية)

م	الفقرة	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المحور الأول: درجة توافر البُعد التقني للطلاقة الرقمية لدعم مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة					
١	أستخدم الأجهزة الإلكترونية مثل: الحاسب الآلي وجهاز العرض في التدريس عبر بيئات التعلم الرقمي.					
٢	أوظف المواقع التعليمية المفيدة في عملية التدريس مثل: منصة (عين) التعليمية ومنصة (مدرستي)					
٣	أتعلم تقنيات جديدة باستمرار لأداء مهامي التدريسية					

4	أوظف مهارات التعليم الإلكتروني في مهامي التدريسية
5	أستطيع تقديم المحتوى التعليمي للطلاب عبر بيئات التعلم الرقمي
6	أستطيع حل المشكلات التقنية التي قد تحدث أثناء عملية التدريس
المحور الثاني: درجة توافر البُعد المعرفي للطلاقة الرقمية لدعم مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة	
1	أتأكد من صحة المحتوى الإلكتروني قبل توظيفه في عملية التدريس.
2	أستطيع اختيار البرامج والتطبيقات الرقمية المناسبة في التدريس، مثل برنامج البوربوينت.
3	أنمي الاتجاهات الإيجابية لدى طلابي تجاه التعلم من بيئات التعلم الرقمي.
4	أعرف طلابي بحقوقهم وواجباتهم أثناء التعلم في بيئات التعلم الرقمي.
5	أحث طلابي على تبادل المعرفة في بيئات التعلم الرقمي.
6	أعرف الطلاب بموارد التقنية الرقمية التي تقدمها المدرسة بهدف التعلم.
7	أوظف مهارات التفكير الناقد في الحصول على المعلومات و تحليلها و نقدها عن المعلومات في بيئات التعلم الرقمي.
المحور الثالث: درجة توافر البُعد الاجتماعي للطلاقة الرقمية لدعم مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة	
1	أراعي مناسبة المحتوى التعليمي الإلكتروني لأعمار الطلاب وثقافتهم
2	أوجه طلابي لاحترام مشاعر الآخرين خلال التواصل في بيئات التعلم الرقمي.
3	أعي القضايا الأخلاقية المرتبطة بالأنشطة التعليمية في بيئات التعلم الرقمي.

	أراعي الاحترام المتبادل مع جميع أطراف
١	التواصل عبر التقنية الرقمية.
	أستطيع التعامل مع حالات التنمر الإلكتروني
٢	في بيئات التعلم الرقمي.
	أستخدم قنوات التواصل الرقمية للتواصل مع
٣	أولياء الأمور.
	المحور الرابع: درجة توافر البُعد الخاص بالأمان والخصوصية للطلاقة الرقمية لدعم مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة
	أحذر من الكشف عن أي معلومات شخصية
١	أكثر مما هو مطلوب أثناء التدريس في بيئات التعلم الرقمي.
	أحافظ على سرية المعلومات الرقمية المتعلقة
٢	بعملي في المدرسة خلال استخدام التقنية الرقمية.
	أحافظ على الخصوصية والأمان أثناء
٣	التدريس في بيئات التعلم الرقمي.
	أتجنب المواقع والروابط المشبوهة عبر شبكة
٤	الإنترنت.
	أرشد طلابي إلى الالتزام باللوائح والسياسات
٥	المعمول بها في المملكة عند التعلم عبر بيئات التعلم الرقمي.
	أهتم بقضايا الملكية الفكرية عند الاستفادة
٦	من المحتوى التدريسي عبر الإنترنت.
٧	أدرك القضايا القانونية المرتبطة بالأنشطة التعليمية عبر الإنترنت.
٨	أستطيع التعامل مع مهددات الاختراق والقرصنة عبر شبكة الإنترنت.

انتهت الاستبانة

شاكر لكم تفضلكم بالإجابة

الباحث