Doi: 10.34120/joe.v38i152.365
https://orcid.org/0000-0001-6350-8571

مستوى توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي للطلبة معلمي التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة الكويت من وجهة نظرهم

د. كلثوم محمد الكندري[1]
كلية التربية – جامعة الكويت
دولة الكويت

الملخص

الأهداف: هدفت الدراسة إلى تعرّف مستوى توظيف بيئة التعليم الافتراضي في اكتساب مهارات التعلم الذاتي للطلبة معلمي التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة الكويت. **المنهج:** استخدم المنهج الوصفي التحليلي عبر تطبيق استبانة إلكترونية كأداة للدراسة على عينة قوامها 136 من الطلبة المعلمين تخصص التربية الإسلامية للكشف عن فاعلية ومعوقات توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي لديهم، وتعرّف مستوى رضاهم نحو توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي لديهم، وأثر متغيري الجنس والمعدل التراكمي في تنمية هذه المهارات. **النتائج:** خلصت الدراسة إلى شعور الطلبة المعلمين بالقلق تجاه هذه التجربة الجديدة نتيجة غياب التعريض المسبق، والانتقال المفاجئ مولداً لديهم الشعور بالضعف في تقدير الذات. أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الطلبة عن رضاهم نحو تنمية مهارات التعلم الذاتي في بيئة التعليم الافتراضي تبعاً لمتغيري المعدل التراكمي والجنس. **الخلاصة:** أوصت الدراسة بأهمية توظيف أنشطة تعليمية لدى الطلبة المعلمين لتعزيز مهارات التعلم الذاتي في بيئة التعليم الافتراضي.

الكلمات المفتاحية: التعليم الافتراضي، مهارات التعلم الذاتي، الطلبة المعلمون، التربية الإسلامية، جامعة الكويت.

1 أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية. **الاهتمامات البحثية:** تطوير المعلم وتقييم البرامج التعليمية المتعلقة بالإعداد المهني، توظيف التكنولوجيا وتفعيل منصات التعلم الافتراضية في تدريس التربية الإسلامية، تطوير مهارات المتعلم القائمة على الكفاءات، تصميم المناهج الدراسية المتوافقة مع مهارات القرن الحادي والعشرين. **الإيميل:** kalthoum.alkandari@ku.edu.kw

- **سُلم البحث في 2023/6/24، أجيز للنشر في 2023/9/5.**

المقدمة

إن التوجه لتحديث التعليم والارتقاء به عبر تفعيل بيئة التعليم الافتراضية؛ جاء لمواكبة المستجدات العالمية المرتبطة بدمج التعليم الإلكتروني والتكنولوجيا، وتحقيق أهداف التعلم المرجوة. وفي ضوئه سعت المؤسسات التعليمية إلى تشجيع هذا الدمج وجعله عنصراً أساسياً في عملية التدريس؛ وهو ما يهيئ فرص المشاركة الطلابية، وتفعيلها، وتحفيز استقلالية المتعلم؛ فظهر التعلم المدمج أو التعلم المختلط لتحقيق التوازن بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني، والتحول السهل في التدريس. وللتعليم الإلكتروني مؤيدون، وهناك أيضاً من يتوجس منه، فإن الطرفين: المؤيدين والمتوجسين توصلوا إلى توافق مشترك على استخدام التقنيات التعليمية والتكنولوجية عبر التعلم المدمج Blended Learning أو التعلم الهجين Hybrid Learning أو التعلم المختلط Mixed-mode Learning (Hinkelman, 2018)، وهي أشكال من التعلّم تُفَعَّل بصورة تبادلية.

ولقد أسهمت وسائط عديدة في تفعيل التعلم المدمج عبر البرامج التفاعلية الإلكترونية، لتتيح الفرصة أمام كل من المعلمين والطلبة للانتقال من التفاعل في قاعة الدراسة إلى التفاعل عبر الوسائط الإلكترونية بسهولة ويسر، والأخذ بعين الاعتبار ألا يكون الهدف لمجرد دمج التكنولوجيا في التعليم فحسب؛ بل أن يكون محور الدمج قائماً على أهداف تربوية واضحة لتجويد مخرجات التعليم أيضاً؛ كما نتج من التعلم المدمج Blended Learning ما يعرف بأنظمة إدارة التعلم Learning Management System LMS، وهي تمثل منصّات تعليمية وتطبيقات تسهل التعليم، وترفع كفاءته، وترتقي بمستوى مخرجاته، وتزود الطلبة بالمهارات التكنولوجية وأشهرها (Blackboard - Microsoft Teams- Google Classroom) (Elfeky & Elbyaly, 2023).

وجاءت جائحة كورونا لتفرض واقعاً تعليمياً افتراضياً؛ فقد أصبح توظيف التكنولوجيا في التعليم أساس العملية التعليمية، فنقلت بيئة التعليم الافتراضي كلاً من المعلم والمتعلم من البيئة المعتادة وجهاً لوجه إلى بيئة تعليمية مغايرة عبر المنصة التعليمية؛ ولهذا الانتقال تبعاته السلبية أو الإيجابية. فالبيئة الافتراضية تتسم بديناميكية مرتبطة بالبيئة الرقمية التكنولوجية عبر مجموعة من الموارد والوسائط التعليمية التي يتم عبرها: تفعيل الأنشطة، تعزيز التواصل، المشاركة، العمل الجماعي، رفع درجة التفاعل بجميع صوره لتعزيز مهارات معرفية واجتماعية متنوعة، والحصول على مخرجات تعليمية ذات جودة عالية. وفي ضوئه؛ تُثير التفاعلات عبر بيئة التعليم

الافتراضي مجموعة من التحديات أمام المتعلمين، خصوصاً فيما يتعلق بالمسؤولية الذاتية نحو التعلم (Alves et al., 2017).

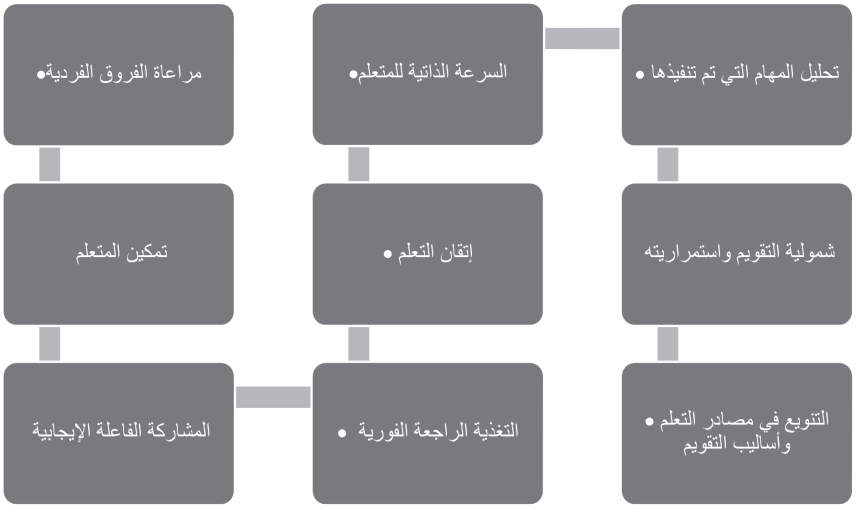
وفي ضوء ما سبق سعت الباحثة إلى الكشف عن الواقع الذي يتعامل معه طلبتها في تخصص تدريس التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة الكويت خلال فترة الدراسة الافتراضية، إذ يعد واقع التعليم الافتراضي واقعاً فريداً بالنسبة إلى طلبة جامعة الكويت خلال فترة الجائحة على الرغم من السعي الحثيث إلى تشجيع تفعيل التعليم الإلكتروني والتعليم المدمج، ولكن الانتقال الكلي للتعليم عن بعد خلال الجائحة كان تحركاً ضرورياً ومستحدثاً وفريداً في الوقت نفسه، لأنه يتطلب مهارات وكفايات أساسية للتأقلم وفقه من أجل تحقيق الأهداف المرجوة، وعليه جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على أهمية تعزيز مهارات التعلم الذاتي لدى الطلبة المعلمين والكشف عن دور البيئة الافتراضية في تعزيز هذه المهارات والتي تعد جوهرية لمتعلمي القرن الحادي والعشرين.

أشارت العديد من الدراسات إلى تبعات توظيف بيئة التعليم الافتراضي على كل من جودة التعليم وأداء الطلبة؛ إذ إن الطلبة يواجهون بعض التحديات المقترنة بالبيئة الافتراضية على الرغم من مرونتها ودورها في تعزيز مهارات التنظيم والتعلم الذاتي لديهم، وللمعلم دور جوهري في إكسابهم هذه المهارات وتنميتها عبر بيئة التعليم الافتراضي. ولا شك في أن التخطيط الجيد وتوظيف أنشطة ملائمة وإستراتيجيات متنوعة، ومراقبة تقدم الطلبة لتنظيم مسؤولياتهم، وتحفيزهم لإتقان مهارات التعلم الذاتي، والتشجيع المستمر، والتغذية الراجعة تعد خطوات مهمة تعزز مهارات التعلم الذاتي في بيئة التعليم الافتراضي، كما أن نجاح المعلم في ذلك يُمكّن الطلبة من التفاعل الإيجابي مع الأنشطة لضمان تعزيز التنظيم، والإدارة الذاتية، والقدرة على اتخاذ القرارات المتعلقة بتعلمهم وأداء المهام (Cho et al., 2017).

مبادئ التعلم الذاتي

يعزّز التعلم الذاتي لدى المتعلم الثقة في قدرته على أداء المهام لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، ويرتبط بتطوير قدرات ومهارات معرفية، واجتماعية، وسلوكية مرتبطة بالإنجاز لدى الطلبة (نصر، 2022). فالطلبة الذين يمتلكون الشعور بالكفاءة الذاتية في مهاراتهم وقدراتهم تجاه تعلمهم، تتعزز لديهم الحوافز والدافعية للاستمرارية في التعلم، ويكونون أكثر نشاطاً. ولقد أشادت الدراسات بفاعلية التعليم

الإلكتروني في تعزيز التعلم الذاتي وخلق مواقف إيجابية لدى الطلبة نحو التعلم الإلكتروني عبر تهيئة مواقف تعليمية، تمكنهم من اختيار الأنشطة التي تعدّ عاملاً أساسياً في تحسين مخرجات التعلم. كما يعد تحفيز التعلم الذاتي عاملاً مؤثراً في تحقيق الدافعية الذاتية للمتعلم؛ بما يتناسب مع قدراته وإمكاناته، وجعله أكثر إيجابية نحو التعلم، وإكسابه مهارات التعلم المستمر لتطوير ذاته، وتحفيز مهارات التفكير العليا لديه؛ كالقدرة على الإبداع والابتكار، والتفكير الناقد، وحلّ المشكلات؛ وزيادة وعيه الانفعالي والإدراكي (أبو زيتون، 2017). لخّص غباين (2001) أبرز أسس التعلم الذاتي متمثلة في بناء شخصية المتعلم الذاتية الثقافية والنفسية والإدراكية، ووعيه بأهم المعارف والمهارات والسلوكيات التي يحتاج إليها للارتقاء بذاته، فضلاً عن تحفيز النهج الديمقراطي عبر احترام المتعلم لذاته وإمكاناته وتفرده وقدراته القابلة للنمو والتطوير، في حين يكون للمعلم دور إشرافيّ، تنظيميّ، توجيهيّ؛ لتسهيل العملية التعليمية، وتزويد المتعلم بالأدوات، والمهارات، والمعارف اللازمة لنموه المعرفي، والانفعالي مع مراعاة الفروق الفردية في التعلم الذاتي لتحقيق الأهداف المرجوة. وأوضح (Ma'shomah, 2017) أهم مبادئ التعلم الذاتي، وهي ما يبينها شكل 1.



شكل 1

أهم مبادئ التعلم الذاتي (Ma'shomah, 2017)

إن تشجيع المتعلم وتهيئة الفرص التعليمية المناسبة لتفعيل التعلم الذاتي لديه يعدّ من المؤشرات الفعلية لنجاح المعلّم وتحقيق الأهداف المتوقعة (الجهني، 2021)، إضافة إلى إكساب المتعلم المرونة والحرية والصلاحيات المتاحة له؛ ليقود زمام التحكم في تعلمه بدلاً من الاعتماد على المعلم. ومن ثمّ، فإن مهارات التعلم الذاتي تحفّز التعلم مدى الحياة، وتمكن المتعلم من إدراك احتياجات التعلم الخاصة به، واتخاذ القرارات لكيفية الوصول إلى المعرفة وفهمها بدلاً من حفظها، ولتحقيق الأهداف المرجوّة في بيئة التعليم الافتراضية فإن ذلك يتطلب معلمين ذوي مهارات وإمكانات لتحفيز المتعلمين ذاتياً نحو التعلم الفعال (Bataineh et al., 2021).

مهارات التعلم الذاتي في بيئة التعليم الافتراضي

لقد انتشر التعليم الافتراضي بصورة ملموسة وعلى نطاق واسع مع جائحة كورونا؛ إذ فُعّلت المنصات التعليمية المتنوعة وتضاعف استخدامات الدول لتلك المنصات – مثل Google classroom, Microsoft Teams, Zoom, Moodle – مع الإغلاقات المرتبطة بالاشتراطات الصحية لضمان سلامة الجميع. وجاء توظيف هذا النوع من التعليم كإجراء تعويضي في ظل غياب التعليم الفعلي وجهاً لوجه، وهو يعد مرحلة تمهيدية لما سيكون عليه التعليم مستقبلاً (Yulia, 2020)، وليس من قبيل المبالغة إذا قلنا: إن الجيل الحالي هو جيل إلكتروني، وهو يمتلك من المرونة والقدرة على التكيف والتفاعل بيسر وسهولة واقتدار مع التطبيقات الإلكترونية على اختلاف أنواعها، والتحديث المستمر لها، ما يمكّنه من تخطي خطوات ومراحل تعليمية خلال زمن قياسي وجيز. وقد أفسحت بيئة التعليم الافتراضي المجال لتقديم نماذج متنوعة في التعليم سواء بصورة متزامنة Synchronous Learning أو غير متزامنة Asynchronous Learning. وخلال التعليم المتزامن يتفاعل المعلم مع طلبته في الوقت نفسه، وهو مشابه لبيئة الفصل التقليدية، غير أن التواصل يكون عبر المنصة التعليمية، ويكون غالباً في وقت المحاضرات المحدد. أما التعليم غير المتزامن؛ فيكون خارج وقت المحاضرات؛ ويكون التواصل بين الطلبة أنفسهم أو بينهم وبين معلمهم عبر البريد الإلكتروني والرسائل الخاصة. إن استخدام التكنولوجيا في التعليم يتطلب من المتعلمين الشعور بالثقة في استخدام التقنيات المختلفة؛ فعلى الرغم من انغماس الجيل الحالي في الوسائط الرقمية لكنهم في المقابل يواجهون تحديات مرتبطة بمهاراتهم وكفاءاتهم الذاتية نتيجة الانتقال بصورة كلية وفق التعليم الافتراضي؛ ما ينعكس سلباً على تعزيز

ثقة الطلبة بأنفسهم وكفاءتهم الذاتية (Clyde et al., 2022). فالانتقال إلى بيئة التعليم الافتراضي صار واقعاً وفق ظروف جبرية كجائحة كورونا، والتي خلقت تحدياً لكل من المعلم والمتعلمين على جميع الأصعدة، ومنها ما يرتبط بأثرها في تنمية وتعزيز الكفاءة الذاتية لدى المتعلم، وتفعيل التعلم الذاتي لديهم.

لقد بحث الجهني (2021) في مدى تأثير التعلم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا على فاعلية التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا (جامعة الطائف أنموذجاً) على 234 طالباً عبر تطبيق استبانة للتعلم الذاتي وأخرى للتعليم عن بعد، ووجد أن مستوى كل من التعلم الذاتي والتعليم عن بعد لدى الطلبة كان مرتفعاً، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية إيجابية بين التعلم الذاتي والتعليم عن بعد لصالح الإناث مقارنة بالذكور من الطلبة. إن الانتقال إلى بيئة التعليم الافتراضي يحمل في طياته الكثير من المعوقات على الرغم مما قد يتضمنه من إيجابيات لتعزيز مهارات التعلم الذاتي وهذا ما كشفته دراسة (Alshwiah, 2021) بحثاً عن عوائق التعلم في بيئة التعليم الافتراضي خلال جائحة كورونا لطلبة الثانوية في المملكة العربية السعودية عبر مقابلة أولياء الأمور والطلبة لمعرفة أبرز العوائق التي واجهتهم في بيئة التعليم الافتراضي، إضافة إلى استطلاع آرائهم عبر استبانة لعينة قوامها 518 طالباً، فقد أظهرت النتائج أن من عوائق الانتقال إلى التعليم الافتراضي ما ارتبط بالمنهج، ثم بالتدريس، وببيئة التعلم، وبالحواجز الاجتماعية، إضافة إلى صعوبات متعلقة بمهارات التنظيم والتعلم الذاتي لدى الطلبة؛ نتيجة الحواجز المرتبطة ببيئة التعليم الافتراضي؛ كنظام التعلم الموحد، وغياب الإرشادات، وافتقار واجهة التعلم إلى إثارة اهتمام الطلبة، وأوصت الدراسة بتطوير بيئة التعليم الافتراضية لتنمية مهارات التعلم الذاتي والبحث، وتعزيز مهارات التفكير النقدي لدى الطلبة. وفي دراسة للربابعة (2020) سعت إلى الكشف عن دور التعليم عن بعد في تعزيز التعلم الذاتي لدى طلبة جامعة الزرقاء الخاصة في ظل جائحة كورونا عبر توظيف استبانة للتعليم عن بعد، وأخرى للتعلم الذاتي على 138 طالباً، وأكدت على وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين التعلم الذاتي، والتعليم عن بعد.

لقد فرضت استخدامات بيئة التعليم الافتراضي واقعاً لبيئة تعليمية وبصفة ملموسة خلال جائحة كورونا؛ ما استدعى من الباحثين القيام بمزيد من التقصي لإمكانية تعزيز مهارات التعلم الذاتي لدى الطلبة عبر بيئة التعليم الافتراضي. ففي دراسة لـ (Özdal et al., 2022) سعت إلى الكشف عن فاعلية تعزيز مهارات التعلم ذاتية

التنظيم في مواقف التعليم المستند إلى الويب في بيئات الإنترنت على معلمي ما قبل الخدمة ممن لم يتلقوا أي دعم فيما يتعلق بالتعليم عبر الإنترنت في أثناء جائحة كورونا من خلال تطبيق استبانة على 384 من معلمي ما قبل الخدمة ممن يدرسون في أقسام تدريس اللغة التركية واللغة الإنجليزية في جامعات شمال قبرص. وأظهرت النتائج أن ثلاثاً من مهارات التعلم ذاتية التنظيم للعينة في البيئات عبر الإنترنت وهي: تحديد الأهداف، إستراتيجيات المهام، وطلب المساعدة- تنبأت بمواقف ما قبل الخدمة نحو التدريس المستند إلى الويب بشكل ملحوظ وبصورة إيجابية، في حين أن اثنتين فقط من مهارات التعلم ذاتية التنظيم للعينة في البيئات عبر الإنترنت، وهما: تحديد الأهداف وإستراتيجيات المهام لاقتا مقاومة من معلمي ما قبل الخدمة في التدريس المستند إلى الويب بشكل ملحوظ وبصورة سلبية؛ فقد أكد الباحثون ضرورة توظيف الأنشطة لتنمية مهارات التعلم والتنظيم الذاتي لمعلمي ما قبل الخدمة في بيئة التعليم الافتراضي.

ومن الدراسات التي أشارت إلى مدى تأثير فرض واقع التعليم الافتراضي خلال الجائحة وأثرها على مهارات التعلم والتنظيم الذاتي لدى الطلبة دراسة وصفية تحليلية قام بها (Dasan et al., 2021) لتعرّف تأثير COVID-19 على التنظيم الذاتي على 590 من طلبة الجامعات باستخدام استبانة التنظيم الذاتي -ASRI: Adolescent Self-Regulation Inventory. أظهرت النتائج أن 34.9% من الطلبة حصلوا على درجة متوسطة و13.9% في مستوى عالٍ، و1.2% في مستوى منخفض؛ إذ إن مستوى التنظيم الذاتي لطلبة الجامعات في أثناء الجائحة كان متوسطاً، وأن فترة الوباء لم تسبب ضعفاً في التنظيم الذاتي للطلبة في بيئة التعليم الافتراضي، لكن ذلك يتطلب تحسين مهارات التنظيم الذاتي وتطويرها.

إضافة إلى أن العديد من الدراسات سعت إلى الكشف عن أثر توظيف بيئة التعليم الافتراضي على تعزيز مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلمين، وأكدت على أهمية الكشف عن مدى جاهزية وأهلية المتعلمين للتعامل مع بيئة التعليم الافتراضي؛ فقد بحثت دراسة (Ballad et al., 2021) الاستعداد للتعلم الذاتي وأنماط التعلم بين طلبة التمريض العمانيين والآثار المترتبة على التعلم عبر الإنترنت خلال الجائحة عبر استخدام استبانة وطبقت على 236 طالب تمريض عمانياً؛ لتعرّف استعدادهم للتعلم الذاتي في تعليم التمريض ومقاييس أسلوب التعلم؛ فقد أظهرت النتائج أن

طلبة التمريض من ذوي الأنماط الإدراكية والمنفردة والتنافسية والخيالية حصلوا على درجات أعلى في مهارات التنظيم والتعلم الذاتي وأنه لا توجد بيئة تعليمية واحدة تلبي احتياجات المتعلمين؛ لأنه يتطلب من المعلمين توظيف إستراتيجيات تعزز مهارات التعلم والتنظيم الذاتي لدى متعلميهم. وأكدت هذه النتائج دراسة (Calamlam et al., 2022)، التي استهدفت تصورات المتعلمين في بيئة التعليم الافتراضي، وأبرز مهارات التعلم والتنظيم الذاتي المكتسبة لدى 174 طالباً من الصف الثاني عشر بإحدى المدارس الكاثوليكية في الفليبين عبر تطبيق استبانة لاستطلاع تصورات المتعلمين نحو مهارات التعلم والتنظيم الذاتي ومستوى الإنجاز الأكاديمي في بيئة التعليم الافتراضي؛ إذ كشفت عن وجود تأثير إيجابي لتصورات الطلبة لمهارات التعلم والتنظيم الذاتي في بيئة التعليم الافتراضية، وعلى أهمية تطوير مهارات التعلم والتنظيم الذاتي للمتعلمين.

إن التعريض المسبق للطلبة ولو بصورة تدريجية لبيئة التعليم الافتراضي يضمن سلاسة وسهولة الانتقال والتكيف مع البيئة التعليمية الجديدة؛ ما يمكن الطلبة من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، ويعد توظيف التكنولوجيا واستخدام التعليم المدمج من الضروريات التي تساعد الطلبة على التكيف مع بيئة التعليم الافتراضي بصورة إيجابية وتشجع تفعيل مهارات التعلم الذاتي، فقد أكد Saienko & Lavrysh (2020) أن توظيف التكنولوجيا الحديثة يُعد من الأدوات الجوهرية لتطوير مهارات التعلم الذاتي لدى الطلبة، كما أن تنمية مهارات التعلم الذاتي تتطلب حافزاً ذاتياً لضمان تفعيلها بصورة إيجابية؛ وذلك يستدعي وعياً من المعلم لتمكين المتعلم عبر تهيئة المواقف التعليمية والأنشطة التي تسهم في تعزيز التعلم الذاتي لدى المتعلم، فقد أوضحت دراسة (Zhu et al., 2020) وجود علاقة إيجابية فاعلة وبصورة مباشرة بين الدافع والحافز الذاتي على الرقابة، والإدارة والتنظيم الذاتي للمتعلم.

مشكلة الدراسة

وفي ضوء ما سبق عرضه تتضح أهمية تنمية مهارات التعلم الذاتي للمتعلمين عبر بيئة التعليم الافتراضي، والتي أصبحت جزءاً أصيلاً في العملية التعليمية وخصوصاً بعد جائحة كورونا؛ فقد استُخدمت المنصة التعليمية Microsoft Teams في دولة الكويت بعد انقطاع عن التعليم نتيجة جائحة كورونا؛ ما استوجب الانتقال

إلى التعليم الافتراضي. وكان لحداثة الانتقال كلياً محطّ قلق وتوتر وشكّ في فعالية هذه الخطوة الجوهرية للتعليم ومخرجاته، ولكنها خطوة مستحقة لا بدّ منها لضمان استمرارية التعليم وحتى لا يترك توقيفه آثاره السلبية والخطيرة على جودة مخرجاته (Pelikan et al., 2020). وقد تطلب هذا الانتقال التدريب المكثف لطلبة جامعة الكويت والأساتذة على استخدام المنصة التعليمية؛ لضمان سهولة عملية التعليم وتيسيرها ونجاحها، واستخدمت المنصة التعليمية Microsoft Teams وسيطاً بديلاً للانتقال الكلي من التعليم التقليدي إلى التعليم الافتراضي، وصاحب هذا الانتقال تحديات، منها ما نوه إليها الجهني (2021)، وتتمثل في عدم التمكن من الاستمرارية في العملية التعليمية نتيجة غياب التمكن الفعلي والحقيقي للطلبة من التعلم ذاتياً في بيئة التعليم الافتراضي، وفي غياب الإشراف المباشر الفعلي من قبل المعلمين (الربابعة، 2020). فالانتقال إلى التعليم الافتراضي يُحمّل الطالب المسؤولية بدرجة أكبر من تنظيم المهام والتخطيط لها وتنفيذها مقارنة بالدور المنوط به في التعليم التقليدي. وفي ضوء أهمية التعليم الافتراضي وحتميته وما ترتب على توظيفه من تبعات من جهة، وفي ظل أهمية تمكين الطلبة معلمي التربية الإسلامية بكلية التربية بجامعة الكويت لامتلاك مهارات التعلم الذاتي، تحددت مشكلة هذه الدراسة في تعرف مستوى توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي؛ إضافة إلى تعرّف التوقعات التي يحملها الطلبة المعلمون -تخصص التربية الإسلامية- قبل ممارسة التعليم الافتراضي تجاه التجربة الحديثة كلياً بالنسبة إليهم؛ ولكشف التحديات التي اعترضتهم، وتعرّف التصورات التي خرجوا بها نتاج تجربة التعليم الافتراضي وتبعاتها، في تنمية مهارات التعلم الذاتي لديهم.

أسئلة الدراسة

سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1 - ما مستوى توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي للطلبة معلمي التربية الإسلامية بكلية التربية في جامعة الكويت من وجهة نظرهم؟

2 - ما معوقات توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي للطلبة معلمي التربية الإسلامية بكلية التربية في جامعة الكويت من وجهة نظرهم؟

3 - ما مستوى الرضا للطلبة معلمي التربية الإسلامية بكلية التربية في جامعة الكويت عن توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي من وجهة نظرهم؟

3 – ما تأثير متغيري الجنس والمعدل التراكمي في مستوى توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي للطلبة معلمي التربية الإسلامية بكلية التربية في جامعة الكويت من وجهة نظرهم؟

أهمية الدراسة

- تستمد الدراسة أهميتها من حداثة الموضوع والتي تعد مطلباً تعليمياً في التأكيد على ضرورة الاهتمام بتجويد مخرجات العملية التعليمية وتمكين الطلبة عبر اكتساب مهارات متنوعة منها مهارات التعلم الذاتي.
- توجيه الاهتمام نحو تبعات الانتقال للتعليم الافتراضي وما صاحبه من انعكاسات بصورة إيجابية أو سلبية على مخرجات التعليم.
- تتناول هذه الدراسة موضوعًا مهمًا وذا صلة بواقع التعليم في الكويت، إذ تسعى إلى تعرّف مستوى توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي للطلبة معلمي التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة الكويت.
- تسليط الضوء على أهمية مهارات التعلم الذاتي؛ لأنها تعد من أهم المهارات التي يحتاج إليها الطلبة في القرن الحادي والعشرين لتمكينهم من التعلم بشكل مستقل وفعال في أي زمان ومكان.
- تعرّف مزايا توظيف التعليم الافتراضي على الطلبة المعلمين في كليات التربية، وأهمية توجيه المعلمين نحو توظيفه في ممارساتهم التدريسية.
- التأكيد على تعزيز مهارات متنوعة لرفع جودة التعليم ومخرجاته سواء في بيئة التعليم الافتراضي وبيئة التعليم التقليدي.
- تسليط الضوء على مهارات التعلم الذاتي في بيئات التعليم الافتراضية للاستفادة منها في تجويد العملية التعليمية وتطويرها.

أهداف الدراسة

- الكشف عن مستوى توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي للطلبة معلمي التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة الكويت.
- تعرّف معوقات توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي للطلبة معلمي التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة الكويت.

- الكشف عن مستوى الرضا للطلبة معلمي التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة الكويت عن توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي لديهم.
- تعرّف أثر متغيري الجنس والمعدل التراكمي في مستوى توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي للطلبة معلمي التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة الكويت.

محددات الدراسة

- **الحدود البشرية:** طبقت الدراسة على الطلبة المعلمين في تخصص التربية الإسلامية (الفرقة الثالثة والرابعة).
- **الحدود المكانية:** أجريت الدراسة على طلبة كلية التربية بجامعة الكويت.
- **الحدود الزمنية:** طبقت الدراسة في العام الجامعي 2022/2021.

التعريف بالمصطلحات والتعريفات الإجرائية

التعليم الافتراضي: هو التعليم القائم على استخدام الوسائط الإلكترونية للتواصل بين المعلم والمتعلمين، ويتم تنفيذ التعليم عبر الأجهزة الذكية المحمولة والحاسوب لتنظيم العملية التعليمية وتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة (Hidayah & Arifa, 2021)، ويمكن تعريفه إجرائياً بأنه التعليم القائم على استخدام المنصات التعليمة؛ مثل Micro-soft Teams؛ للقيام بالتدريس عبرها ولإيصال المحتوى العلمي وتوظيف الأنشطة وتعزيز التفاعل بين المعلم والمتعلمين بصورة متزامنة أو غير متزامنة.

التعلم الذاتي: عرفه (العيبي، 2012) بأنه عملية التعليم القائمة على أخذ المتعلم بزمام الأمور، عبر توظيف المواقف التعليمية المتنوعة والأنشطة لاكتساب المهارات وإحداث تغيير في سلوك المتعلم؛ بما يتناسب مع إمكاناته وسرعته وقدراته الذاتية وفق نظام تقييم معين من قبل المعلم. ويعرف إجرائياً بأنه التعلم الذي يُحفّز فيه المتعلم على تحمل مسؤولية تنفيذه للمهام والأنشطة المطلوبة؛ للوصول إلى أفضل النتائج وتحقيق الأهداف المنشودة.

مهارات التعلم الذاتي: هي عملية بنائية يكون فيها المتعلم مشاركاً فعالاً في عملية تعلمه وذلك من خلال استخدامه الفعال لمهارات التعلم، إذ يضع المتعلمون أهدافهم التعليمية ثم يحاولون المراقبة، والتخطيط، والتنظيم، والتحكم في خصائصهم المعرفية (عابدين والدمرداش، 2016، 359). وتُعرّف إجرائياً بأنها مجموعة من المهارات التي يكتسبها

الطلبة لتعزيز الدافعية للتعليم بصفة مستمرة للوصول إلى الأهداف المنشودة في ظل بيئة التعليم الافتراضي.

التعريف الإجرائي للطلبة معلمي التربية الإسلامية وهم: الطلبة الملتحقون في كلية التربية تخصص التربية الإسلامية، وهم ما يطلق عليهم أيضاً معلمو ما قبل الخدمة ليكونوا معلمي تربية إسلامية في المدارس بعد التخرج من الكلية.

منهج الدراسة

استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي نظراً لطبيعة هذا المنهج في وصف الظاهرة عبر جمع البيانات ومن ثم تحليلها وتفسيرها.

وصف عينة الدراسة

ضمّت عينة الدراسة المقصودة 136 من الطلبة معلمي التربية الإسلامية، الدارسين بكلية التربية في جامعة الكويت للفصلين الدراسيين من العام الجامعي 2021/ 2022، شكلت الطالبات نسبة مئوية، مقدارها 93.4% وعددهن 127 طالبة. راوحت نسبة من كانت معدلاتهن التراكمية بين 2.00 و2.99 نقطة 25.7%، ن=35، في حين كانت نسبة غالبية معدلات الطلبة التراكمية بين 3.00 و3.67 نقطة 44.2%، ن=60، أما نسبة الطلاب الحاصلين على تقدير امتياز 4.00 – 3.68 نقاط؛ فكانت 30.1% (ن=41).

أداة الدراسة

أُعدّت أداة الدراسة بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة، المرتبطة بموضوع الدراسة. بَنَت الباحثة استبانة إلكترونية تضمنت 3 أبعاد؛ فقد استهدف البعد الأول الكشف عن توقعات الطلبة المعلمين نحو مستوى توظيف بيئة التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي لديهم، واشتملت على 18 فقرة. واستهدف البعد الثاني معوقات توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي للطلبة معلمي التربية الإسلامية من وجهة نظرهم اشتملت على 19 فقرة. في حين استهدف البعد الثالث تعرّف مستوى الرضا للطلبة معلمي التربية الإسلامية نحو توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي لديهم واشتملت على 22 فقرة. تمت الاستجابة على الاستبانة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي على النحو الآتي (1= غير موافق بشدة، 2= غير موافق، 3= محايد، 4= موافق، 5= موافق بشدة).

صدق الأداة: للتحقق من صدق الأداة، عُرضت على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس في كلية التربية بجامعة الكويت، وطلب منهم التفضل بالتأكد من مدى انتماء فقرات الاستبانة للمحور والمجال الذي اندرجت تحته، والاطمئنان إلى مدى سلامة الفقرات اللغوية ووضوحها؛ ومن ثم إجراء التعديلات اللازمة عبر إضافة بعض الفقرات المقترحة، وإلغاء العبارات غير الملائمة لموضوع الدراسة على الاستبانة، وفق مقترحاتهم، وتطبيقهما على عينة الدراسة.

ثبات الأداة: الثبات عن طريق معامل (ألفا كرونباخ):

تم اختبار ثبات الاستبانة عن طريق معامل ألفا كرونباخ؛ وحساب معامل ثبات ألفا كرونباخ باستخدام برنامج SPSS بالإصدار رقم 26، فقد اشتملت معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ على: الأول بُعد الكشف عن توقعات الطلبة المعلمين نحو مستوى توظيف بيئة التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي لديهم اشتمل على 18 عبارة، فيما اشتمل بُعد معوقات توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي للطلبة معلمي التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة الكويت من وجهة نظرهم على 19 عبارة، واشتمل بُعد الكشف عن مستوى الرضا لدى الطلبة معلمي التربية الإسلامية نحو توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي لديهم على 22 عبارة. ويعرض جدول 1 نتائج الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ.

جدول 1

قيمة معامل الثبات (ألفا كرونباخ) لعبارات الأبعاد الثلاثة للدراسة

البعد	عدد العبارات	قيمة معامل الثبات
- توقعات الطلبة معلمي التربية الإسلامية نحو مستوى توظيف بيئة التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي لديهم.	18	0.841
- معوقات توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي للطلبة معلمي التربية الإسلامية من وجهة نظرهم.	19	0.826
- مستوى رضا الطلبة معلمي التربية الإسلامية نحو توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي لديهم.	22	0.886

يتضح من جدول 1 أن قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لعبارات الأبعاد الثلاثة تحت الدراسة، راوحت بين 0.826 لبعد التحديات والمعوقات التي يواجهها

الطلبة لتفعيل مهارة التعلم الذاتي عبر بيئة التعليم الافتراضي، و0.886 لبعد مدى رضا الطلاب عن مهارات التعلم الذاتي لديهم بعد خوض تجربة التعليم الافتراضي، وهذه القيم تعدّ قيماً جيدة جداً للثبات إحصائياً؛ إذ تقع ضمن المدى 0.80 إلى 0.89 وفقاً لتصنيف (George & Mallery, 2016).

الأساليب الإحصائية

استُخدِم كل من:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- اختبار تحليل التباين ANOVA.
- اختبار (ت) للفروق في متوسطات استجابات الطلبة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: والذي هدف إلى الكشف عن توظيف التعليم الافتراضي نحو تنمية مهارات التعلم الذاتي للطلبة معلمي التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة الكويت من وجهة نظرهم وتوقعاتهم.

جدول 2

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة حول مستوى توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي لديهم

العبارة	م	ع	الرتبة
- لا أشعر بالخوف أو القلق لخوض تجربة التعليم الافتراضي.	3.51	1.00	10
- تجربة التعلم الذاتي عبر التعليم الافتراضي جديدة عليّ.	4.20	0.98	1
- إمكانية التكييف مع تفعيل مهارات التعلم الذاتي عبر التعليم الافتراضي.	3.73	0.79	4
- القدرة على الضبط الذاتي للتعامل مع التعليم الافتراضي.	3.88	0.77	2
- صعوبة التعامل مع المواد والمتطلبات بشكل مستقل.	3.49	1.00	12
- صعوبة فهم المتطلبات للمقرر بصفة منفردة.	3.30	1.08	16
- سهولة آلية التقييم المطبق في التعليم الافتراضي.	3.49	0.89	11

تابع/ جدول 2

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة حول مستوى توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي لديهم

العبارة	م	ع	الرتبة
– غياب التواصل الاجتماعي الإنساني.	3.65	1.21	6
– غياب التغذية الراجعة الفورية.	3.53	1.20	9
– غير قادر على إثبات كفاءاتي ومهاراتي في التعلم الذاتي في البيئة الافتراضية.	3.32	1.25	15
– تعزيز القيام بالعمل الجماعي.	3.61	1.07	7
– غير مستعد، وغير جاهز للتعليم الافتراضي.	2.81	1.16	18
– أجد صعوبة في معالجة المشكلات التقنية.	3.84	0.99	3
– متخوف من تحمل مسؤولية التعلم الذاتي في البيئة التعليمية الافتراضية.	3.70	1.09	5
– سرعة وسهولة التواصل مع المعلم خلال المحاضرة المباشرة في التعليم الافتراضي.	3.59	1.01	8
– غياب الشعور بالراحة أمام الآخرين في التعليم الافتراضي من خلال الصوت أو الصورة.	3.46	1.17	13
– غياب الدعم العاطفي الوجداني من أستاذ المقرر أو الزملاء.	3.32	1.17	14
– غياب الاهتمام الشخصي في التعليم الافتراضي.	3.14	1.17	17

م= الوسط الحسابي ع= الانحراف المعياري.

يتضح من جدول 2 أن العبارات التي حصلت على أكبر متوسط حسابي راوح متوسط الاستجابات لها ما بين 3.70 و4.20، وهي على النحو الآتي: جاءت العبارة «تجربة التعلم الذاتي عبر التعليم الافتراضي جديدة عليّ» في المرتبة الأولى بدرجة أهمية مرتفعة ضمن أبرز التوقعات المرتبطة بمهارات التعلم الذاتي نحو تجربة توظيف التعليم الافتراضي (م= 4.20، ع =0.98)؛ إذ وافق معظم الطلبة (89%، ن=121) على أن تجربة التعلم الذاتي عبر التعليم الافتراضي تعتبر جديدة عليهم، ويعزى هذا التوقع إلى حداثة توظيف تجربة التعليم الافتراضي إضافة إلى الانتقال المفاجئ؛ ما شكل صعوبة في التأقلم مع البيئة التعليمية الجديدة وما صاحبها من شعور الطلبة بالقلق والتوتر نحو إمكانية نجاحها خلال التعليم الافتراضي، وهذا ما

أكدته دراسة (Al Abiky, 2021). وأكدت دراسة (Rafiq et al., 2022) أنه لا تزال هناك فجوة لتحديد ما إذا كان معلمو ما قبل الخدمة مستعدين للتعليم الافتراضي؛ ومن ثم يجب النظر إلى مدى جاهزيتهم عبر تزوديهم بالمعرفة التربوية اللازمة عبر الإنترنت لتوظيف التدريس والتعلم الفعال. وجاءت العبارة «القدرة على الضبط الذاتي للتعامل مع التعليم الافتراضي» في المرتبة الثانية بدرجة أهمية مرتفعة بوسط حسابي 3.88 وانحراف معياري 0.77؛ فأكد معظم الطلبة (77.2%، ن=105) قدرتهم على الضبط الذاتي للتعامل مع التعليم الافتراضي بدرجة مرتفعة. وعلى الرغم من المرتبة العالية التي احتلتها هذه الاستجابة لدى عينة الدراسة فإن العديد من الدراسات قد نوهت إلى صعوبة تحقيق الضبط الذاتي في بيئة التعليم الافتراضي كدراسة (Sharma & Chintalapati, 2022; Hensley et al., 2022). وأوضحت دراسة (Calamlam et al,. 2022) أن الطلبة الذين يمتلكون مستويات عالية من التنظيم الذاتي قبل الوباء ظلوا خاضعين للتنظيم الذاتي في أثناء برنامج التعلم عن بعد، ويتضح عدم الارتباط الوثيق بين توظيف بيئة التعليم الافتراضي وتملك الطلبة لمهارات التعلم الذاتي. أما العبارات التي حصلت على أقل متوسط حسابي؛ فراوح متوسط الاستجابات لها ما بين 2.81 و3.32. واحتلت عبارة «غياب الاهتمام الشخصي في التعليم الافتراضي» المرتبة قبل الأخيرة بدرجة أهمية متوسطة بوسط حسابي 3.14 وانحراف معياري 1.17، وقد أشار ما نسبته (40.4%، ن =55) من الطلاب إلى أنهم يتوقعون غياب الاهتمام الشخصي في التعليم الافتراضي، فيما التزم ما نسبته (27.2 %، ن=37) من الطلاب الحياد نحو هذه العبارة.

ويعزى تفسير هذه الاستجابة إلى تخوف الطلبة من غياب المساندة الفعلية عبر بيئة التعليم الافتراضي؛ وعليه يجب أن يحرص المعلم على تقديم الدعم المستمر والكافي للمتعلمين عبر المحادثات، والرد على تساؤلاتهم سواء بصورة متزامنة أو غير متزامنة؛ ليشعروا بالإيجابية وسرعة الرد وجودة التواصل وإظهار الاهتمام (Hensley et al., 2022). وجاءت العبارة «غير مستعد، وغير جاهز للتعليم الافتراضي» في المرتبة الأخيرة بدرجة أهمية متوسطة بوسط حسابي 2.81 وانحراف معياري 1.16؛ فاعتبر ما نسبته (28.7%، ن=39) من المشاركين في الدراسة القبلية أنهم غير مستعدين، وغير جاهزين للتعليم الافتراضي، فيما التزم ما نسبته (27.2%، ن=37) الحياد نحو هذه العبارة، وتعزى هذه النتيجة إلى غياب التعرض المسبق

للتعلم الافتراضي والانتقال المفاجئ له، وافتقار المتعلمين إلى تأهيلهم للتأقلم بسرعة مع التعليم الافتراضي، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من (Adnan & Anwar, 2020; Crawford et al., 2020; Al Abiky, 2021).

جدول 3

التوزيع النسبي لمستوى توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي للطلبة معلمي التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة الكويت من وجهة نظرهم

استجابات	عدد الطلبة	النسبة المئوية
إيجابية	75	%55.1
سلبية	61	%44.9
المجموع	**136**	**%100**

بشكل عام، كان الوسط الحسابي لاستجابات العينة لتوقعاتهم نحو مستوى توظيف بيئة التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي لديهم هو 3.22 بانحراف معياري 0.55، في حين كان وسيط الدرجات 3.27، وكانت الاستجابات إيجابية لدى ما نسبته (55.1%، ن=75)، وسلبية لدى 44.9% (ن=61).

السؤال الثاني: حول معوقات توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي من وجهة نظر الطلبة معلمي التربية الإسلامية بكلية التربية جامعة الكويت.

جدول 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة نحو معوقات توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي لديهم

العبارة	م	ع	الرتبة
- الوصول إلى التطبيق بطيء.	2.93	1.07	17
- الوصول إلى التطبيق معقد.	2.70	1.13	19
- صعوبة الوصول إلى مستوى التمكن الفعلي لمهارة التعلم الذاتي خلال التعليم الافتراضي.	3.07	1.02	16
- ضعف /أو عدم وجود إنترنت.	3.36	1.10	11

تابع/ جدول 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة نحو معوقات توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي لديهم

العبارة	م	ع	الرتبة
- تحديد الأوقات وضيقها.	3.38	1.22	10
- لا تناسب طبيعة التعلم لدي كمتعلم.	2.72	1.17	18
- التمكن من المهارات المرتبطة بالتعلم الذاتي خلال التعليم الافتراضي.	3.74	0.85	4
- غياب التعاون مع الآخرين في التعلم الذاتي عبر البيئة الافتراضية.	3.16	1.20	15
- التعلم الذاتي عبر تقنيات مختلفة كمقاطع الفيديو والصوتيات والمناقشة الإلكترونية.	4.06	0.84	1
- أفتقد التواصل مع زملاء الفصل في التعلم الذاتي.	3.47	1.27	6
- التركيز والانتباه خلال المحاضرات على الإنترنت.	3.44	1.17	8
- تنفيذ الامتحانات والواجبات عبر الإنترنت.	3.68	1.19	5
- صعوبة اكتساب مهارات التعلم الذاتي عبر التعليم الافتراضي.	3.38	1.12	9
- نقص الخبرة التكنولوجية.	3.26	1.19	13
- غياب الخبرة المسبقة في التعليم الافتراضي.	3.75	1.00	3
- غياب الحضور الفعلي للمحاضرات وجهاً لوجه.	3.94	0.99	2
- سوء التفسير عبر الوسائط المتعددة كرسائل البريد الإلكتروني، والمناقشات الإلكترونية.	3.46	1.08	7
- عدم الشعور بالتقدير الإنساني خلال بيئة التعليم الافتراضي.	3.20	1.16	14
- عدم وجود تغذية راجعة مفصلة.	3.32	1.14	12

م= الوسط الحسابي ع= الانحراف المعياري.

يتضح من جدول 4 أن العبارات التي حصلت على أكبر متوسط حسابي يراوح متوسط الاستجابات فيها بين 3.68 و4.06، وقد احتلت العبارة «التعلم الذاتي عبر تقنيات مختلفة كمقاطع الفيديو والصوتيات والمناقشة الإلكترونية» المرتبة الأولى بدرجة أهمية مرتفعة ضمن أبرز المعوقات التي واجهت العينة لتفعيل مهارات التعلم الذاتي عبر بيئة التعليم الافتراضي (م= 4.06، ع =0.84)؛ واعتبر أكثر من ثلاثة

أرباع الطلبة (76.5%، ن=104) أن التعلم الذاتي عبر تقنيات مختلفة كمقاطع الفيديو والصوتيات والمناقشة الإلكترونية يمثل عائقاً كبيراً لهم، وتوافقت هذه النتيجة مع دراسة كل من (Mahyoob, 2020; Alturise, 2020) في أن استخدام التكنولوجيا كان سبباً في ضعف التفاعل بين المعلم وطلبته، وكان تحدياً بالنسبة إلى المتعلمين. وتعزى هذه النتيجة إلى غياب التعريض المسبق للطلبة للتعامل بصورة أكثر شمولية مع التكنولوجيا، وخصوصاً في سياق التعلم وفق البيئة الافتراضية؛ وهو ما يوجب السماح بإعطاء الطلبة بعض المقررات الدراسية لتكون وفق التعلم عن بعد.

ولعل التأخر في التعريض المسبق لتوظيف التعلم عن بعد يعزى إلى وجود نوع من المقاومة ممن هم ضد استخدام التعليم الإلكتروني بديلاً عن التعليم التقليدي (شحاتة وآخرون، 2022؛ Kerres, 2020؛ صافي وغربي، 2020)، وهذه المقاومة واجهته بصورة فعلية في جامعة الكويت عندما تم إيقاف الدراسة نتيجة الجائحة (المغامس، 2020).

وجاءت العبارة «غياب الحضور الفعلي للمحاضرات وجهاً لوجه» في المرتبة الثانية بدرجة أهمية مرتفعة بوسط حسابي 3.94 وانحراف معياري 0.99؛ فمعظم الطلبة (74.7%، ن=102) أوضحوا أن غياب الحضور الفعلي للمحاضرات وجهاً لوجه يمثل أحد العوائق والتحديات في تفعيل مهارات التعلم الذاتي عبر بيئة التعليم الافتراضي، وتفسير هذه النتيجة مرتبط بحداثة بيئة التعليم الافتراضي؛ إذ لا تزال فصول التعلم الذاتي التقليدية أكثر فائدة للمتعلمين، وخصوصاً للطلبة الذين لا يتمتعون بمهارات ضبط التعلم الذاتي ويفتقرون إلى الانضباط في العمل، وهو ما أكدته دراسة (Arias et al., 2018)، في حين جاءت هذه النتيجة مغايرة لدراسة (Selçuk et al., 2021)؛ إذ أظهر الطلبة في تركيا مرونة في التعامل مع الوسط التعليمي الافتراضي في أثناء الجائحة. في حين جاءت أقل المتوسطات الحسابية؛ ما بين 2.70 و3.16، فحصلت العبارة «لا تناسب طبيعة التعلم لدي كمتعلم» في المرتبة قبل الأخيرة بدرجة أهمية متوسطة بوسط حسابي 2.72 وانحراف معياري 1.17، واعتبر ما يقارب ربع الطلبة (24.5%، ن= 33) أن بيئة التعليم الافتراضي تناسب طبيعة التعلم لديهم كمتعلمين، وبلغت نسبة الحياد (25.3%، ن=34).

وقد يعزى ذلك إلى طبيعة المنصة التعليمية المتمثلة في سهولة الإمكانات المتاحة في Microsoft Teams للتواصل وإرسال المتطلبات وتداولها، وتوافقت هذه النتيجة مع دراسة (شحاتة وآخرين، 2021). وجاءت العبارة «الوصول إلى التطبيق معقد» في المرتبة الأخيرة بدرجة أهمية متوسطة بوسط حسابي 2.70 وانحراف معياري 1.13، وبنسبة بلغت (26.9%، ن=37)؛ مما أثر سلباً على تفعيل مهارة التعلم الذاتي عبر بيئة التعليم الافتراضي، فيما التزم ما نسبته (19.6%، ن=27) من الطلاب الحياد. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (شحاتة وآخرين، 2021؛ Ali, 2020).

جدول 5

التوزيع النسبي نحو المعوقات التي واجهت الطلبة معلمي التربية الإسلامية في تنمية مهارات التعلم الذاتي عبر توظيف بيئة التعليم الافتراضي

اتجاهات الطلبة	عدد الطلبة	النسبة المئوية
اتجاهات إيجابية	65	%48.1
اتجاهات سلبية	71	%51.9
المجموع	**136**	**%100**

بلغ الوسط الحسابي لاستجابات العينة للمعوقات التي واجهها الطلاب لتفعيل مهارات التعلم الذاتي عبر بيئة التعليم الافتراضي3.37 بانحراف معياري 0.54، في حين كان وسيط الدرجات 3.32، وكانت اتجاهات الطلاب نحو التحديات والمعوقات التي واجهوها لتفعيل مهارات التعلم الذاتي عبر بيئة التعليم الافتراضي سلبية لدى (51.9%، ن=71)، في حين كانت إيجابية لدى (48.1%، ن=65).

السؤال الثالث: حول مستوى الرضا للطلبة معلمي التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة الكويت نحو توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي من وجهة نظرهم.

جدول 6

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة نحو مستوى الرضا نحو توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي لديهم

العبارة	م	ع	الرتبة
– أشعر بالراحة لتحمل مسؤولية التخطيط وتنفيذ المتطلبات عبر التعليم الافتراضي.	3.74	0.95	14
– ساعدت تجربة التعليم الافتراضي في إثبات قدراتي وإمكاناتي الشخصية والأكاديمية.	4.00	0.89	2
– أفضل وجود تسجيل في المقررات التي توظف التعليم الافتراضي للفصول القادمة.	3.69	1.10	16
– ساعدتني في التعلم الذاتي.	3.86	0.90	6
– أشعر بمساحة حرية كبيرة في بيئة التعليم الافتراضي.	3.83	0.94	9
– عززت لدي تقدير الذات.	3.74	1.02	13
– أخطط لتطبيقه في ممارساتي التعليمية المستقبلية.	3.56	1.11	19
– أوصي بشدة بتطبيق واسع للتعليم الافتراضي.	3.59	1.10	18
– شعرت بخيبة أمل مع التعليم الافتراضي.	3.29	1.08	20
– تجربة التعليم الافتراضي كانت صعبة بالنسبة لي.	3.21	1.13	21
– ساعدت التجربة على تعزيز ثقتي بنفسي.	3.82	0.95	11
– شعرت بالتوتر في تجربة التعليم الافتراضي .	2.86	1.17	22
– تجربة التعليم الافتراضي طورت مهاراتي التكنولوجية.	4.08	0.89	1
– شعرت بالتحفيز والتشجيع عبر التعليم الافتراضي.	3.82	0.99	10
– اكتشفت إمكانات ومهارات لدي كالتخطيط والبحث.	3.87	0.93	5
– التعليم الافتراضي عزز من قدرتي على حل المشكلات.	3.88	0.88	4
– عززت من مهارات التفكير العليا كالتفكير النقدي.	3.84	0.93	8
– أسهمت التجربة في رفع الإبداع والأصالة لأداء المهام المطلوبة .	3.85	0.91	7
– الانفتاح على كل جديد ومبتكر.	3.94	0.94	3
– تمكنت من إصدار الأحكام السليمة للمواقف التي اعترضتني في تجربة التعليم الافتراضي.	3.67	0.98	17
– تمكنت من القيام بمهام مشتركة مع مجموعات متنوعة.	3.70	1.03	15
– زادت من تقديري للعمل الجماعي وتثمين المساهمات الفردية.	3.75	1.03	12

م= الوسط الحسابي ع= الانحراف المعياري.

يتضح من جدول 6 أن العبارات التي حصلت على أكبر متوسط حسابي راوح متوسط الاستجابات فيها بين 3.87 و4.08، وقد احتلت العبارة «تجربة التعليم الافتراضي طورت مهاراتي التكنولوجية» المرتبة الأولى بدرجة أهمية مرتفعة ضمن رضا العينة عن مهارات التعلم الذاتي لديهم بعد خوض تجربة التعليم الافتراضي (م= 4.08، ع =0.89)، واعتبرت الغالبية العظمى من العينة (84.2%، ن=115) أن تجربة التعليم الافتراضي طورت المهارات التكنولوجية لديهم؛ ما يؤكد أهمية تعريض المتعلمين المستمر لمهارات جديدة وتوفير بيئة تتميز بالتحدي والخروج عن المألوف لاستكشاف المهارات الكامنة لديهم وتنميتها. وأسهم التعريض لبيئة التعليم الافتراضي نتيجة الجائحة بدرجة فعالة في تمكين الطلبة وتنمية مهاراتهم التكنولوجية.

ومع أن الجيل الحالي يمتلك الأجهزة الذكية وفي متناول أيديهم باستمرار، فإن الأمر اختلف عند توظيفها في بيئة التعليم الافتراضي (Wardena et al., 2020)؛ ومن ثم يجب الأخذ بعين الاعتبار مدى جاهزيتهم ورفع مستويات الكفاءة الذاتية لديهم عند التحول من بيئة الفصل الاعتيادية إلى بيئة الفصل الافتراضي (Lin & Chang, 2011). وجاءت العبارة «ساعدت تجربة التعليم الافتراضي على إثبات قدراتي وإمكاناتي الشخصية والأكاديمية» في المرتبة الثانية بدرجة أهمية مرتفعة بوسط حسابي 4.00 وانحراف معياري 0.89، وبنسبة غالبة (83.1%، ن=113)؛ وهو مؤشر إلى أن توظيف التكنولوجيا والبيئة الافتراضية أوجد حافزاً لزيادة دافع التعلم الذاتي لدى الطلبة عبر تهيئة المواقف التعليمية الإيجابية في البيئة الافتراضية، وأسهم في تعزيز المهارات المكتسبة لديهم؛ وهو ما أوجد لديهم شعوراً إيجابياً نحو تقدير الذات وتوافقت هذه النتيجة مع دراسة (Wardena et al., 2020).

أما العبارات التي حصلت على أقل متوسط حسابي؛ فراوح متوسط الاستجابات فيها بين 2.86 و3.59، وقد جاءت العبارة «تجربة التعليم الافتراضي كانت صعبة بالنسبة لي» في المرتبة قبل الأخيرة بدرجة أهمية متوسطة، وبوسط حسابي 3.21 وانحراف معياري 1.13، وبنسبة (49%، ن=67)، وبلغت نسبة الحياد (26.7 %، ن=36)، وتعزى هذه النتيجة إلى أن الطلبة في الوقت الحالي لديهم أسبقية في التعامل مع التكنولوجيا؛ ما يعزز من فرص النجاح وتجاوز الصعوبات عند تعريضهم لبيئة التعليم الافتراضي، ورفع جودة المخرجات التعليمية، وتعزيز الرضا الذاتي لدى المتعلم. وأكدت هذه النتيجة دراسة كل من (Cidral et al., 2018; Selvaraj, 2019).

وجاءت العبارة «شعرت بالتوتر في تجربة التعليم الافتراضي» في المرتبة الأخيرة بدرجة أهمية متوسطة، وبوسط حسابي 2.86 وانحراف معياري 1.17، وبما نسبته (34%، ن=46)، وبلغت نسبة الحياد على العبارة (27.4%، ن=37). وجاءت هذه النتيجة متوائمة مع دراسة (Wardena et al., 2020).

جدول 7

التوزيع النسبي لمستوى رضى الطلبة معلمي التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة الكويت عن توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي لديهم

مستوى الرضا	عدد الطلبة	النسبة المئوية
رضا منخفض	66	%48.4
رضا مرتفع	70	%51.6
المجموع	**136**	**%100**

بلغ الوسط الحسابي لاستجابات العينة حول رضاهم لمهارة التعلم الذاتي لديهم بعد خوض تجربة التعليم الافتراضي 3.71 بانحراف معياري 0.63، في حين كان وسيط الدرجات 3.77، وكان مستوى الرضا مرتفعاً لدى ما نسبته (51.6%، ن=70) من الطلاب، في حين كان مستوى الرضا منخفضاً لدى ما نسبته (48.8%، ن=66).

السؤال الرابع: حول تأثير متغيري الجنس والمعدل التراكمي في مستوى توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي للطلبة معلمي التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة الكويت من وجهة نظرهم.

وللإجابة عن السؤال تم القيام بالكشف عن وجود فروق في متوسطات استجابات الطلبة عن رضاهم نحو تنمية مهارات التعلم الذاتي في بيئة التعليم الافتراضي تبعاً لمتغير الجنس، عبر اختبار (ت) للعينات المستقلة وتحصلت على النتائج الآتية:

جدول 8.أ

نتائج اختبار (ت) للفروق في متوسطات استجابات الطلبة نحو رضاهم عن تنمية مهارات التعلم الذاتي في بيئة التعليم الافتراضي

الجنس	ن	م	ع	ت	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
ذكر	9	3.66	0.410	0.701	134	0.242
أنثى	127	3.72	0.680			

يظهر جدول 8.أ أن متوسط استجابات الطلبة الذكور نحو رضاهم عن تنمية مهارة التعلم الذاتي ببيئة التعليم الافتراضي (م= 3.66، ع= 0.41)، كان أقل بقليل عن متوسط الإناث (م=3.72، ع=0.68)، وأشار اختبار (ت) للعينات المستقلة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطي الرضا يعزى إلى الجنس (ت= 0.71، درجات الحرية =134، الدلالة الإحصائية < 0.05)؛ ومن ثم، فإن مستوى الرضا عن تنمية مهارة التعلم الذاتي ببيئة التعليم الافتراضي لدى الطلبة معلمي التربية الإسلامية لا يختلف باختلاف جنس الطالب. وللكشف عن وجود فروق في متوسطات استجابات الطلبة نحو رضاهم عن تنمية مهارات التعلم الذاتي في بيئة التعليم الافتراضي تبعاً لمتغير المعدل التراكمي، أجرت الباحثة اختبار تحليل التباين ANOVA، وخلصت إلى النتائج الآتية:

جدول 8.ب

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة وفقاً لمتغير المعدل التراكمي

المعدل التراكمي	عدد الطلبة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
2.00–2.99 نقطة	35	3.75	0.770
2.00–3.67 نقطة	60	3.70	0.620
3.68–4.00 نقاط	41	3.69	0.500
المجموع	**136**	**3.71**	**0.630**

جدول 8.ج

تحليل التباين لاستجابات عينة الدراسة وفقاً لمتغير المعدل التراكمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	0.12	2	0.062	0.156	0.856
داخل المجموعات	53.06	134	0.396		
المجموع	**53.19**	**136**			

يظهر من الجدولين 8.ب و8.ج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الطلبة عن رضاهم نحو تنمية مهارات التعلم الذاتي في بيئة التعليم الافتراضي تبعاً لمتغير المعدل التراكمي [ف (2، 134) =0.156، الدلالة الإحصائية < 0.05]؛ ومن ثم، فإن مستوى الرضا عن تنمية مهارات التعلم الذاتي ببيئة التعليم الافتراضي لدى الطلبة معلمي التربية الإسلامية لا يختلف باختلاف معدلاتهم التراكمية.

نتائج الدراسة

يتضح أن توقعات الطلبة معلمي التربية الإسلامية نحو مستوى توظيف بيئة التعليم الافتراضي نحو تنمية مهارات التعلم الذاتي لديهم ارتبطت بشعورهم بالقلق من عدم تمكنهم من التعامل مع التجربة الجديدة نتيجة الانتقال المفاجئ إلى بيئة التعليم الافتراضي، على الرغم من ارتباطهم الوثيق بالتكنولوجيا الحديثة؛ وهو ما قد ينجم عنه ضعف تقدير للذات، وهو ما أكدته دراسة (Wardena et al., 2020) و(Calamlam et al., 2022). إضافة إلى توجس بعض الطلبة المعلمين من عدم تمكنهم من الضبط الذاتي في بيئة التعليم الافتراضي، وتفسير هذه النتيجة يرجع إلى غياب التدريب المسبق وقلة توظيف الأنشطة التعليمية لتنمية مهارات الضبط الذاتي للطلبة عند خوض تجربة التعليم الافتراضي ما أسهم في زيادة درجة القلق لديهم.

إن توظيف استخدام التكنولوجيا للتعلم الذاتي للطلبة بصورة مستمرة سيكون له الأثر الإيجابي في سلاسة وسهولة توظيف مهارات التعلم الذاتي للطلبة خلال التعليم الافتراضي، فنتائج هذه الدراسة تسلط الضوء على أهمية حرص المعلم على تطوير

مهارات التعلم ذاتية التنظيم لدى الطلبة وضمان تمكينهم لها ليسهل عليهم التأقلم مع التحول المفاجئ للتعليم الافتراضي. إن أبرز المعوقات والتحديات التي عبر عنها الطلبة معلمو التربية الإسلامية لتفعيل مهارات التعلم الذاتي عبر بيئة التعليم الافتراضي تتمثل في: التكنولوجيا المدمجة في بيئة التعليم الافتراضي وآلية التعامل معها سواء في المتطلبات أو المناقشات أو المشاركات، وغياب الحضور الفعلي للمحاضرات وجهاً لوجه، وحداثة التجربة. أما فيما يتعلق برضا الطلبة عن تنمية مهارات التعلم الذاتي لديهم في بيئة التعليم الافتراضي؛ فارتبط بتنمية المهارات التكنولوجية والأكاديمية لديهم؛ وهو ما أثر إيجابياً في تعزيز تقدير الذات. واختتمت الدراسة في سياق هذا المحور بأن تمكين المتعلم من مهارات التعلم المنظم ذاتياً بتوظيف بيئة تعلم تهيئ الظروف الملائمة كبيئة التعليم الافتراضي، يسهم بدرجة ملحوظة في تقدير الذات لديه وتعزيز ثقته بنفسه وانعكاسها بصورة فاعلة على جودة المخرجات التعليمية. وختاماً أظهرت الطالبات الرضا عن التمكن من مهارات التعلم الذاتي بدرجة أعلى بصورة بسيطة مقارنة بالطلبة الذكور؛ ما ينعكس إيجاباً على تحصيلهن الأكاديمي، وعلى الرغم من بساطة الفرق فإن هذه النتيجة تستدعي مزيداً من التحقق مستقبلاً.

التوصيات

- تشجيع توظيف التعليم الافتراضي لما له من دور في تنمية مهارات التعلم الذاتي للطلبة.
- توفير تدريب للمعلمين على كيفية التوظيف الأمثل للتعليم الافتراضي في تنمية مهارات الطلبة.
- تطوير مناهج تعليمية معتمدة على التعليم الافتراضي.
- توفير مصادر التعلم المتنوعة للطلاب من خلال التعليم الافتراضي.
- تقييم فعالية التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي للطلبة.
- إعداد دراسات مستقبلية حول الفرق بين مهارات الضبط والتعلم الذاتي لدى الطلبة عبر بيئة التعليم التقليدية وبيئة التعليم الافتراضي.
- إعداد برامج للتعلم عن بعد تتسم بالمرونة وسهولة التنفيذ؛ لتفعيلها وتدريب الطلبة المعلمين عليها؛ ومن ثم تعزيز مهارات التعلم والضبط الذاتي لدى طلبتهم.

المراجع

أبو زيتون، مؤمن. (2017). *فاعلية برامج التعلم التفاعلي ودورها في تطوير مهارات التعلم الذاتي*. مشروع تخرج. كلية الفنون الجميلة. جامعة النجاح الوطنية.

الجهني، عبيدالله حسين. (2021). تأثير التعلم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا على فاعلية التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا (جامعة الطائف أنموذجاً). *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، 3(37)، 132-156.

الربابعة، أماني. (2020). دور التعليم عن بعد في تعزيز التعلم الذاتي لدى طلبة جامعة الزرقاء الخاصة. *مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات*، جامعة فلسطين، 10(3)، 52-75.

شحاتة، أحمد، وسالم، ناهد، والبراشدية، خالصة. (2022). تجربة التعليم الإلكتروني لقسم دراسات المعلومات بجامعة السلطان قابوس في ظل جائحة كورونا. *مجلة دراسات المعلومات والتكنولوجيا* JIS&T،1 مارس. Doi: https://doi.org/10.5339/jist.2022.3

صافي، لطيفة، وغربي، رمزي. (2020). واقع استخدام التعليم الإلكتروني الافتراضي بالجامعة الجزائرية في ظل جائحة كورونا: دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة العربي التبسي. *مجلة الدراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية*. *3*(4)، 40-57.
DOI: 10.33953/0381-003-004-002

عابدين، حسن سعد، الدمرداش، فضلون سعد. (2016). أثر تفاعل مهارات التعلم المنظم ذاتياً وما وراء الذاكرة على حل المشكلات الرياضية اللفظية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية. *دراسات تربوية ونفسية*، *93*(2)، 353-402.

العيبي، خماس. (2012). التقنيات التربوية الحديثة والتعلم الذاتي. *مجلة الأستاذ*، 203، 1197-1234.

غباين، عمر محمود. (2007). *التعلم الذاتي بالحقائب التعليمية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

المغامس، تركي. (31 مايو 2020). *استنكار أكاديمي لتعطيل التعليم في جامعة الكويت: الانقطاع الطويل عن الدراسة يخفض تقييم الكليات*. تم الاسترجاع من الرابط https://www.alraimedia.com/article/892972 بتاريخ 7 نوفمبر 2022.

نصر، ألفت أجود. (2022). الأحداث الضاغطة في ظل جائحة كورونا وعلاقتها بالكفاءة الذاتية: دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس محافظة دمشق. *المجلة التربوية، 37*(145)، 319–357.

Abu Zeitoun, M. (2017). *The effectiveness of interactive learning programs and their role in self-learning skills development* (in Arabic). Graduation Project, College of Fine Arts. An-Najah National University.

Abdeen, H. S., & Al-Damardash, F. S. (2016). The effect of the interaction of self-regulated learning skills and meta-memory on solving a sample of middle school students (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, 96*(2), 353-402.

Adnan, M. & Anwar, K. (2020). Online learning amid the COVID-19 pandemic: Students' perspectives. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology, 2*(1), 45- 51.

Al Abi, Kh. (2012). Modern educational technologies and self-learning (in Arabic). *Alustath Journal for Human and Social Science*, 203, 1197-1234.

Al Abiky, W. (2021). Lessons Learned for Teacher Education: Challenges of Teaching Online Classes During COVID-19, *What Can Pre-Service Teachers Tell Us? Revista Argentina de Clínica Psicológica, 30*(2), 110-118. DOI: 10.24205/03276716.2020.4011

Ali, L. (2021). The shift to online education paradigm due to COVID-19: A study of student's behavior in UAE universities environment. *International Journal of Information and Education Technology, 11*(3), 131–136.

Aljahni, A. H. (2021). The effect of self-learning among graduate students on the effectiveness of distance education considering the Corona pandemic (Taif University as a model) (in Arabic). *Journal of Faculty of Education, Asyot University, 3*(37), 132-156.

Almagames, T. (2020). *Academic denunciation of the disruption of education at Kuwait University: the long absence from studies lowers the evaluation of colleges* (in Arabic). Retrieved from the linkhttps:// www.alraimedia.com/article/892972 November,7th 2020.

Alrababaa, A. (2020). The role of open distance learning on self-learning among Az Zarka Private University's students (in Arabic). *Journal of the University of Palestine for Research and Studies, 10*(3), 52-75.

Alshwiah, A. (2021). Barriers to Online Learning: Adjusting to the 'New Normal' In the Time of Covid-19. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE, 22*(4), 212-228.

Alturise, F. (2020). Evaluation of the Blackboard Learn Learning Management System for Full Online Courses in Western Branch Colleges of Qassim University. *International Journal of Emerging Technologies in Learning, 15*(15), 33-50.

Alves, P., Miranda, L. & Morais, C. (2017). The Influence of Virtual Learning Environments in Students' Performance. *Universal Journal of Educational Research, 5*(3), 517-527. DOI: 10.13189/ujer.2017.050325

Arias, J.J., Swinton, J., & Anderson, K. (2018). On-line vs. face-to-face: A comparison of student outcomes with random assignment. *e-Journal of Business Education and Scholarship of Teaching, 12*(2), 1–23.

Ballad, C.A., Labrague, L.J, Cayaban, A.R., Turingan, O.M., & Al Balushi, S.M. (2022). Self-directed learning readiness and learning styles among Omani nursing students: Implications for online learning during the COVID-19 pandemic. *Nurs Forum, 57*(1), 94- 103. Doi:10.1111/nuf.12664

Bataineh, K.B., Atoum, M.S., Alsmadi, L.A., & Shikhali, M. (2021). A Silver Lining of Coronavirus: Jordanian Universities Turn to Distance Education. *International Journal of Information and Communication Technology Education (IJICTE), 17*(2), 1-11. Doi: 10.4018/IJICTE.20210401.oa1

Calamlam, J. M., Ferran, F., & Macabali, L. G. (2022). Perception on research methods course's online environment and self-regulated learning during the COVID-19 pandemic. *e-Learning and Digital Media, 19*(1), 93–119. https://doi.org/10.1177/20427530211027722

Cho, M.H., Kim, Y., & Choi, D. H. (2017). *The effect of self-regulated learning on college students' perceptions of community of inquiry and affective outcomes in online learning*. Internet & Higher Education, 34. 10–17

Cidral, W.A., Oliveira, T., Felice, M.D., & Aparicio, M. (2018). E-learning success determinants: Brazilian empirical study. *Computers and Education, 122*, 273-299. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.12.001

Crawford, J., Butler-Henderson, K., Rudolph, J., & Glowatz, M. (2020). COVID-19:20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses. *Journal of Applied Teaching and Learning (JALT), 3*(1), 9-28.

Dasan, N., Rathakrishnan, B., Bullare, M.I., Madlan, L., & Arsat, N. (2021). The Impact of COVID-19 on University Students' Self-Regulation: A Descriptive Analysis. *Journal Psikologi Malaysia, 35*(3), 103-116.

Elfeky, A.I., & Elbyaly, M.Y. (2023). *Examining the Effects of Virtual Classroom Use Inside Learning Management Systems on Enhancing Student Satisfaction*. Ann. For. Res, 66(1), 1980-1990.

Ghabayen, O.M. (2007). *Self-learning with educational bags* (in Arabic). Amman: Jordan: Dar Almysars publishing.

George, D., & Mallery, P. (2016). IBM SPSS Statistics 23 Step by Step: A Simple Guide and Reference (14th ed.). *Routledge*. https://doi.org/10.4324/9781315545899.

Hensley, L.C., Iaconelli, R. & Wolters, C.A. (2022). This weird time we're in": How a sudden change to remote education impacted college students' self-regulated learning. *Journal of Research on Technology in Education, 54*(1), 1-16. DOI: 10.1080/15391523.2021.1916414

Hidayah, R.L., & Arifa, Z. (2021). *Virtual teaching model of speech skill in State Secondary School 2 Malang City in the era of Corona pandemic*. Prosiding Konferensi Nasional Bahasa Arab, 7, 576-587.

Hinkelman, D. (2018). *Evolution of Blended Learning. In Blending Technologies in Second Language Classrooms Palgrave Macmillan*, London. (pp. 1–21). https://doi.org/10.1057/978-1-137-53686-0_1

Kerres, M. (2020). Against All Odds: Education in Germany Coping with Covid-19. *Postdigit Sci Educ, 2*(3), 690–694. Doi: 10.1007/s42438-020-00130-7. Epub 2020 May 4. PMCID: PMC7198090.

Lin, J.S., & Chang, H.C. (2011). The role of technology readiness in self-service technology acceptance. Managing Service Quality: *An International Journal, 21*(4), 424–444. https://doi.org/10.1108/09604521111146289.

Ma'shomah, M. (2017). Self-study strategy in higher education. Al-Ta'rib, *Journal of Arabic Language Education and Linguistics, 5*(1), 1-13.

Mahyoob, M. (2020). Challenges of e-Learning during the COVID-19 Pandemic Experienced by EFL Learners. *Arab World English Journal, 11*(4), 351-362. DOI: https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol11no4.23

Naser, O. (2022). Stressful Events Coincided with Corona Pandemic as Related to Self-Efficacy (A Field Study on a Sample of Secondary Third Grade Students in Damascus City) (in Arabic). *The Educational Journal, 37*(145), 319-357.

Özdal, H., Özden, C., Atasoy, R., & Güneyli, A. (2022). Effectiveness of Self-Regulated Learning Skills on Web Based Instruction Attitudes in Online Environments. *Pegem Journal of Education and Instructi, 12*(1), 182-193.

Pelikan, E.R., Lüftenegger, M., Holzer, J., Korlat, S., Spiel, C., & Schober, B. (2020). *Learning during COVID-19: the role of self-regulated learning, motivation, and procrastination for perceived competence. Z Erziehwiss*, 4, 1-26. Doi: 10.1007/s11618-021-01002-x. Epub ahead of print. PMID: 33686344; PMCID: PMC7931168.

Rafiq, K.R., Yunus, M.M., & Susiati, (2022). *Re-envisioning Technological Pedagogical Content Knowledge and Online Teaching Readiness of English for Foreign Language Pre-service Teachers in Language Teacher Education*. Front Psychol. 13, 927835. Doi: 10.3389/fpsyg.2022.927835. PMID: 35874364; PMCID: PMC9305830.

Safi, L., & Gherbi, R. (2020). The Reality of Using Virtual Electronic Education at the Algerian University under the Corona Pandemic: Field Study on Sample of Students of the Faculty of Humanities and Social Sciences at Larbi Tebessi University (in Arabic). *Journal DIRASSAT in Humanities and Social Sciences, 3*(4), 40-57. DOI: 10.33953/0381-003-004-002.

Saienko, N., & Lavrysh, Y. (2020). Mobile Assisted Learning for Self-directed Learning Development at Technical University: *SWOT Analysis. Universal Journal of Educational Research, 8*(4), 1466 - 1474. DOI: 10.13189/ujer.2020.080440.

Selçuk, M., Sözen, H., Şimşek, V., & İpek, Y. (2021). The online learning experience of theology students in Turkey during the COVID-19 pandemic: A new disposition for RE? *Religious Education, 116*, 74–90.

Selvaraj, C. (2019). *Success of e-learning systems in management education in chennai city-using user's satisfaction approach*. Online J. Distance Educ. E-Learn,7, 124.

Shahata, A., Salem, N. & Albarashdiya, Kh. (2022). E-Learning experience during the Covid-19 pandemic of the Information Studies Department at Sultan Qaboos University (Oman) (in Arabic). *Journal of Information Studies & Technology (JIS&T)*, 1 March. Doi.org/10.5339/jist.2022.3.

Sharma, G. S., & Chintalapati, N. (2022). Self-Regulated Online Learning Self-Efficacy & Covid-19: A Higher Education Perspective. *The Online Journal of Distance Education and e-Learning, 10*(1), 148-161.

Warden, C.A., Yi-Shun, w., Stanworth, J.O., & chen, J.F. (2022). Millennials' technology readiness and self-efficacy in online classes. *Innovations in Education and Teaching International, 59*(2), 226-236. DOI: 10.1080/14703297.2020.1798269

Yulia, H. (2020). Online Learning to Prevent the Spread of Pandemic Corona Virus in Indonesia. *ETERNAL (English Teaching Journal), 11*(1). DOI: https://doi.org/10.26877/eternal.v11i1.6068.

Zhu, M., Bonk, C.J., & Doo, M. Y. (2020). Self-Directed Learning in MOOCs: Exploring the Relationships among Motivation, Self-Monitoring, and Self-Management. *Educational Technology Research and Development, 68*(5), 2073-2093. https://doi.org/10.1007/s11423-020-09747-8.

Implementation Level of Virtual Learning Environment on Fostering Self-Learning Skills among Islamic Education Students Teachers at the College of Education Kuwait University from their Perspectives

Dr. Kalthoum M. Alkandari[1]

College of Education - Kuwait University
State of Kuwait

Abstract

Objectives: This study examined the extent to which virtual learning environment fosters self-learning skills among Islamic education students teachers at the College of Education – Kuwait University and its relationship with the accumulative average, and gender variables. **Method:** An analytical descriptive approach was applied to identify Islamic Education students teachers' expectations regarding their acquisition of self-learning skills within the virtual learning experience and the challenges they confronted. An electronic questionnaire was completed by 136 Islamic Education students teachers. **Results** The study indicated that the participants experienced anxiety due to their unfamiliarity with navigating this novel learning environment and attributed to limited prior exposure and the abrupt transition resulting in low self-esteem. The results showed that cumulative average and gender did not significantly differ in sample satisfaction with developing self-learning skills in the virtual learning environment. **Conclusion:** More attention needs to be directed by the College of Education toward enhancing students teachers' self-learning skills.

Key words: Virtual Learning, Self-learning skills, Students teachers, Islamic Education, Kuwait University.

---

1 Associate Professor in Curriculum & Teaching Methods. **Research Interested:** Evaluation and development of educational programs pertaining to professional preparation for teachers, Implementing technological advancements and utilizing virtual learning platforms to impart Islamic education, Fostering learner competencies-based skills, Curriculum development that are compatible with the skills required in the twenty-first century. **email: kalthoum.alkandari@ku.edu.kw**

- Submitted 24/6/2023, Accepted 5/9/2023.

للاستشهاد

الكندري، كلثوم. (2024). مستوى توظيف التعليم الافتراضي في تنمية مهارات التعلم الذاتي للطلبة معلمي التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة الكويت من وجهة نظرهم ، *المجلة التربوية*، *38*(152)، 17–50.

http://doi.org/10.34120/joe.v38i152.365

To Cite:

Alkandari, K. (2024). Implementation Level of Virtual Learning Environment on Fostering Self-Learning Skills among Islamic Education Students Teachers at the College of Education Kuwait University from their Perspectives. *The Educational Journal*, *38*(152), 17-50.

http://doi.org/10.34120/joe.v38i152.365