كلّيّة الدِّراسَات العليا

برنامج الإدارة التعليميَّة

الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة

"E-Learning Training Needs among Secondary School Teachers

إعداد الطّالبة

نسرين محمَّد إبراهيم الصبَّار

إشراف الدّكتور

بلال خليل يونس

قُدِّمتْ هذه الرِّسالةُ؛ استكمالاً لمتطلّبات الحصولِ على دَرجةِ الماجستير في الإدارة التَّعليميّة من كليّة الدِّراسَات العُلْيا في جامعة الخَليل، فِلَسْطِين.

1446هـ/2024م

إجازة الرِّسالة

الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة

إعداد

نسرين محمَّد إبراهيم الصبَّار

إشراف

د. بلال خليل يونس

نُوقِشَتْ هذه الرِّسالةُ يوم، بتاريخ 2024/7/15م، وأُجِيزت من أعضاء لجنة المناقشة التالية أسماؤهم:

		التوقيع:
د. بلال خليل يونس	**مشرفاً رئيسًا**	.....
د. كرم سفيان الكركي	**ممتحنا خارجيًا**	.
د. إبراهيم أبو عقيل	**ممتحنا داخليًا**	.....

الخليل – فلسطين

الإهداء

بسم الله الرحمن الرحيم، والحمد الله الذي ما نجحنا وما علَوْنَا ولا تفوَّقْنَا إلا برضاه، الحمد الله الذي ما اجتزنا درباً ولا تخطينا جهداً إلا بفضله، وإليه يُنْسَبُ الفضلُ والكمال والإكمال.

(وَآخِرُ دَعْوَاهُمْ أَنِ الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ).

أهدي هذا النجاح لنفسي الطموحةَ أوَّلاً، ابتدأت بطموحٍ وانتهت بنجاح- بفضل الله-، ثم إلى كلِّ مَنْ سعى معي لإتمام مسيرتي، وبكل حبٍّ أهدي ثمرةَ نجاحي وتخرجي:

- إلى مَنْ كلّل العرق جبينه، ومَنْ علَّمني أنَّ النجاح لا يأتي إلا بالصبر والإصرار إلى النور الذي أنار دربي والسراج الذي لا ينطفئ نورُه بقلبي أبدًا، مَنْ بذل الغالي والنفيس واستَمْدَدْتُ منه قوتي واعتزازي بذاتي والدي العزيز.

- إلى من جعل الجنة تحت أقدامها، وسهَّلت لي الشدائدَ بدعائها إلى الإنسانة العظيمة الَّتي لطالما أحبَّتْ أنْ تقرَّ عينُهَا لرؤيتي في يوم كهذا أمي العزيزة.

- إلى أول مَنْ انتظرَ هذه اللحظاتِ ليفتَخِرَ بي، إلى داعمي الأول ومصدر قوَّتِي، رفيقِ دربي وشريكِ نجاحَاتِي زوجي العزيز.

- إلى فِلْذَةِ كبدي وقرَّةِ عيني ابني الغالي ريَّان.

- إلى الضلع الثابت، وأمان أيامي إلى ما شددت عضدي بهم، فكانوا لي ينابيع أرتوي منها إلى خيرة أيامي وصفوتِهَا إخواني وأخواتي الغاليين.

- لكلِّ مَنْ كان عونًا وسندًا في هذا الطريق للأصدقاء الأوفياء ورفقاء السِّنين.

فمن قال أنا لها. نالها فأنا لها وإن أبت رغما عنها أتيت بها، فالحمد لله شكرا وحبًّا وامتنانًا على البدَءْ والختام، وآخر دعواهم أنِ الحمد لله رب العالمين.

الشّكر والعرّفان

قال الله تعالى في كتابة الكريم: ﴿وَلَقَدْ آتَيْنَا لُقْمَانَ الْحِكْمَةَ أَنِ اشْكُرْ لِلَّهِ ۚ وَمَن يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ ۖ وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ اللَّهَ غَنِيٌّ حَمِيدٌ﴾ [لقمان: 12]

ثم بعد، فإني أحمد الله -عزَّ وجلَّ- حمدًا كثيرًا طيبًا يملأُ السماوات والأرض، وأشكرُ له قبلَ أيِّ شيءٍ على ما أكرمني به من إتمام هذه الدِّرَاسَة، وأرجو من الله أن تنفعني في ديني ودنياي، وأنال بها رضا الله.

والصلاة على النبيَّ المصطفى القائل: "مَنْ صنَعَ إليكم معروفًا فكافِئُوه، فإن لم تجدوا ما تكافئوه فادعوا له حتى تروا أنكم قد كافأتموه".

فيسرني أن أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير إلى مشرفي الفاضل **الأستاذ الدكتور بلال يونس** على جهوده المباركة في إنجاز هذه الرسالة، فجزاه الله خير الجزاء، وجعل ذلك في ميزان حسناته.

والشكر موصول أيضًا إلى أعضاء لجنة المناقشة:

د. بلال خليل يونس

د. كرم سفيان الكركي

د. إبراهيم أبو عقيل

على ما قدموه من جهود طيبة في قراءة الرسالة، وإثرائها بملاحظاتهم القيمة، فجزاهم الله كلَّ خير.

إقرار

أقرّ أنا -مُعدةَ هذهِ الرِّسالةِ- بأنَّها قُدِّمت إلى جامعة الخليل؛ لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصّة، باستثناء ما تمّ الإشارة إليه حيثما ورد، وأنّ هذه الدِّرَاسَةَ أو أيَّ جزءٍ منها، لم يُقدَّم لنيل درجة عُليَا لأيّ جامعةٍ أو معهدٍ آخرَ.

الاسم: نسرين محمَّد إبراهيم الصبَّار

التوقيع: ..... .

التاريخ: 15 / 7 / 2024 م

فِهْرِس المحتويات

محتوى	الصّفحة
إجازة الرّسالة	أ
الإهداء	ب
الشّكر والعرفان	ج
إقرار	د
فِهْرِس المحتويات	هـ
فِهْرِس الجداول	ز
فِهْرِس الملاحق	ح
الملخّص باللغة العربية	ط
الفصل الأول (مشكلة الدِّرَاسَة وأهمّيتها)	
المقدِّمة	2
مشكلة الدِّرَاسَة وأسئلتها	3
فرضيّات الدِّرَاسَة	5
أهداف الدِّرَاسَة	6
أهميَّة الدِّرَاسَة	7
حدود الدِّرَاسَة	8
مصطلحات الدِّرَاسَة	8
الفصل الثاني (الإطار النظريّ والدِّراسَات السابقة)	
الإطار النظريّ	12
الدِّراسَات السّابقة العَرَبيَّة والأجنبية	38
التعقيب على الدِّراسَات السّابقة وموقع الدِّرَاسَة الحالية منها	44
الفصل الثالث (الطّريقة والإجراءات)	
منهج الدِّرَاسَة	48
مجتمع الدِّرَاسَة	48
عيّنة الدِّرَاسَة	49
أداة الدِّرَاسَة	50
صدق أداة الدِّرَاسَة	51
ثبات أداة الدِّرَاسَة	53
مُتَغَيّرات الدِّرَاسَة	54
المعالجة الإحصائية	55
مفاتيح التصحيح لأدوات الدِّرَاسَة	55
الفصل الرابع (تفسير البيانات وعرض النتائج)	
نتائج أسئلة الدِّرَاسَة	57
نتائج تحليل فَرضيّات الدِّرَاسَة	67
الفصل الخامس (مناقشة النتائج والتوصيات)	

مناقشة النتائج	80
التوصيات	90
المراجع العربية	92
المراجع الأجنبية	101
الملاحق	103
الملخص باللغة الإنجليزية (Abstract)	123

فِهْرِس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصّفحة
1	خصائص مجتمع الدِّرَاسَة حسب المديريَّة والنوع الاجتماعي	48
2	خصائص العينة الديموغرافية	49
3	سُلَّم ليكرت الخماسيّ (Likert Scale)	51
4	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات كلِّ مجال من مجالات الدِّرَاسَة مع الدَّرجة الكليَّة	52
5	نتائج معامل كرونباخ ألفا لثبات أداة الدراسة	53
6	مفاتيح التصحيح	55
7	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة	57
8	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالتخطيط للمحتوى التَّعليميّ حَسْبَ الأهميَّة	59
9	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بطرق تنفيذ المحتوى التَّعليميّ مرتبة حسب الأهميَّة	60
10	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بإدارة الصف الافْتِراضيّ مرتبة حَسْبَ الأهميَّة	61
11	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتقويم أداء الطلبة، مرتبة حَسْبَ الأهميَّة	62
12	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة، مرتبة حَسْبَ الأهميَّة	63
13	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة مرتبة، حَسْبَ الأهميَّة	65
14	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة، مرتبة حَسْبَ الأهميَّة	66
15	نتائج اختبار (ت) بين متوسّطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة تُعْزَى إلى مُتَغَيّر النوع الاجتماعي	68
16	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) بين متوسّطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَويَّة تُعْزَى إلى مُتَغَيّر سنوات الخدمة	70
17	نتائج اختبار (ت) بين متوسّطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة تُعْزَى إلى مُتَغَيّر المُؤَهِّل العِلْمِيّ	72
18	نتائج اختبار (ت) بين متوسّطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة تُعْزَى إلى مُتَغَيّر التَّخصُّص	74
19	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) بين متوسّطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَويَّة في مديريات التَّرْبية والتَّعلِيم في محافظة الخليل تُعْزَى إلى مُتَغَيّر المديريَّة	76
20	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة في مديريات التَّرْبية والتَّعلِيم في محافظة الخليل، تبعًا لمُتَغَيّر المديريَّة	78

فِهْرِس الملاحق

الملحق	الصفحة
الاستبانة في صُورتها الأوليَّة	103
الاستبانة في صورتها النهائيَّة	111
قائمة المحكّمين	119
كتاب تُسهيل المَهَمّة من جامعة الخليل	120
كتاب تُسهيل المَهَمّة من مركز البحث والتطوير	121
كتاب التَّدقيق اللُّغَويّ	122

الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة

"E-Learning Training Needs among Secondary School Teachers

إعداد: نسرين محمَّد إبراهيم الصبَّار

إشراف: د. بلال خليل يونس

ملخص الدراسة باللغة العربية

هدفت الدِّرَاسَة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة لدى معلمي المرحلة الثَّانَوِيَّة في محافظة الخليل من وجهة نظرهم، تم استخدام المنهج الوصفيّ التحليليّ عن طريق تطوير أداة تمثلت في استبانة تحتوي على 7 مجالات وتم توزيعها على عينة الدراسة والبالغ عددها (672) معلمًا ومعلمة، حيث تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة.

أظهرت النتائج أنّ الاحتياجاتِ التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة جاءت بدرجة مرتفعة للدرجة الكلية والمجالات جميعها، حيث حصل مجال الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة على أعلى تقدير، تلاه مجال تنمية المهارات العاطفيَّة، ثم تلاه مجال التخطيط للمحتوى التعليمي، ثم مجال استخدام المصادر الرَّقَمِيّة، ثم تلاه مجال إدارة الصف الافْتِراضيّ، ثم تلاه مجال طرق تنفيذ المحتوى التَّعليميّ، وكان أقلّ مجال أهميَّة هو مجال تقويم أداء الطلبة.

كما تبيَّن أنه توجد فروق بين متوسطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتعليم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة في مديريات التَّرْبية والتَّعلِيم في محافظة الخليل، تُعْزَى إلى مُتَغَيِّر (النوع الاجتماعي)، وذلك على الدرجة الكلية وعلى الأبعاد المتعلقة بالتخطيط للمحتوى التعليمي، إدارة الصف الافتراضي، استخدام المصادر الرقمية، وتنمية المهارات العاطفية والاجتماعية، وكانت هذه الفروق لصالح الإناث، في حين لا توجد فروق على الأبعاد المتعلقة بتقويم أداء الطلبة، والأخلاقيات المهنية.

وكما تبين أنه لا توجد فروق بين متوسطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتعليم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة في مديريات التَّرْبية والتَّعلِيم في محافظة الخليل، تُعْزَى إلى مُتَغَيِّر (سنوات الخدمة)، وذلك على الدرجة الكلية وعلى جميع الأبعاد.

وتبين أيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتعليم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة في مديريات التَّرْبية والتَّعلِيم في محافظة الخليل، تُعْزَى إلى مُتَغَيّر (المؤهل العلمي)، وذلك على الدرجة الكلية وعلى الأبعاد المتعلقة بالتخطيط للمحتوى التعليمي، طرق تنفيذ المحتوى التعليمي، إدارة الصف الافتراضي، تقويم أداء الطلبة، استخدام المصادر الرقمية، والأخلاقيات المهنية، وكانت هذه الفروق لصالح حملة درجة الماجستير فأعلى، في حين لا توجد فروق على بعد تنمية المهارات العاطفية والاجتماعية.

أيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتعليم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة في مديريات التَّرْبية والتَّعلِيم في محافظة الخليل، تُعْزَى إلى مُتَغَيّر (التخصص)، وذلك على الدرجة الكلية وعلى الأبعاد المتعلقة بطرق تنفيذ المحتوى التعليمي، إدارة الصف الافتراضي، الأخلاقيات المهنية، وتنمية المهارات الاجتماعية، حيث كانت هذه الفروق لصالح ذوي التخصص علوم طبيعية، في حين لا توجد فروق عند الأبعاد المتعلقة بالتخطيط للمحتوي التعليمي، تقويم أداء الطلبة، واستخدام المصادر الرقمية.

وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتعليم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة في مديريات التَّرْبية والتَّعلِيم في محافظة الخليل، تُعْزَى إلى مُتَغَيّر (المديرية)، وذلك على الدرجة الكلية وعلى جميع الأبعاد.

بناءً على النتائج توصي الباحثة بتصميمُ برامجَ تدريبيَّة، تركّزُ على تنمية الأخلاقيات المِهْنِيَّة، مثل تعزيز السلوكيات الأخلاقيَّة في التفاعل مع الطُّلَّاب عبر الإنترنت، وتقديم دوراتٍ حولَ تطوير مهارات العمل الجماعيّ، والتعامل مع التَّحدِّيَات الاجتماعية والعاطفيَّة الَّتي يمكن مواجهتُهَا في بيئة التَّعَلُّم عبْرَ الإنترنت.

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبيَّة، التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، المدارس الثَّانَوِيَّة، محافظة الخليل.

الفصلُ الأوَّل

الإطارُ العامُ للدراسة

مقدِّمة

مشكلة الدِّرَاسَة وأسئلتها

فرضيات الدِّرَاسَة

أهداف الدِّرَاسَة

أهميَّة الدِّرَاسَة

حدود الدِّرَاسَة

محددِّات الدِّرَاسَة

مصطلحات الدِّرَاسَة

مقدّمة:

شهد المجال التَّربَويّ تطوراً مستمراً في ظل التغيرات المجتمعية المتجددة، فقد أدَّى التطور التكنولوجي إلى تحول جذريٍ في أساليب التَّعَلُّم والتدريس، حيث أصبحت الوسائل الرَّقَمِيّة والتكنولوجيا جزءاً لا يتجزَّأ من عملية التَّعَلُّم، كما أدَّت الأبحاث العِلْمِيّة إلى تحسين أساليب التدريس والتقييم، من خلال فهم العمليات العقلية والنفسية للطلاب، حيث يتطلَّب التطور المستمر في المجال التَّربَويّ التكامل بين النظريات التَّربويَّة والتِّقْنِيَّات التَّعليميّة، وينبغي اعتماد استراتيجيات لمواكبة هذه التطورات الحديثة في مختلف ميادين التَّرْبية.

يعتبر المعلِّم ركيزة العَمَلِيَّة التَّعليميّة، فهو المسؤول عن تعليم الطُّلَّاب وتحفيزهم، وخلق بيئة تعليميَّة إيجابية، ودور المعلِّم لا يقتصر على نقل المعلومات والمعارف، بل يشمل أيضًا توجيه الطُّلَّاب وإرشادهم؛ ولتحقيق ذلك، يجب أن يكون المعلِّم محفِّزًا ومنظِّمًا، وأن يمتلك المعارف والمهارات والخبرات اللازمة .ولكي يتمكن المعلِّم من ذلك، يجب أن يحدِّدَ احتياجاتِه التدريبيَّة بشكل دوريٍّ، وأنْ يحصل على التَّدريب المناسب (الطناوي والعرفج، 2010)، ويعدُّ تحديد الاحتياجات التدريبيَّة خطوةً أساسيَّةً لضمان نجاح عمليات التَّدريب؛ لأنَّها تساعد في تحديد أولويات هذه الاحتياجات، وليس تحديد رغبات الأفراد (حكيم، 2007).

حيث تقوم عملية تحديد الاحتياجات التدريبيَّة على أساس علمي ومؤسسي بطريقة تسلسلية وتستخدم المنهجية العِلْمِيّة في تنمية الموارد البشرية (الأحمدي، 2005)، وأشار كل من سينول (Senol, 2022) والمزيرعي (2022) إلى تنوع احتياجات المعلِّمين التَّدريسيَّة من حيث التَّخصُّصُ والمُؤَهِّلاتُ والمهَاراتُ؛ لذلك من المهم تصميمُ برامجَ تدريبيَّة تلبّي هذه الاحتياجات.

كما وأشار ياسين (2009) إلى أنَّ برامج التَّدريب في أثناء الخدمة تُقدّم وَفْقَ المفهوم العلاجي لتعزيز مهارات ومفاهيم المعلِّمين، سواء أكانَتْ هذه البرامجُ تستهدف سدَّ الفجوات في الأعداد أم تعزيز النمو المهني وتطوير الذات من خلال تعديل السلوك، حيث يهدف التَّدريب إلى تحفيز المعلِّمين، وتعزيز تكييفهم مع المتطلَّبات المختلفة في مجال تخصصهم، مما يؤدِّي إلى إكساب المعلِّمين المعارف والمهارات الضرورية لتحسين أدائهم، وضبط مواقفهم لصالح العمل والمنظمة.

إنَّ من أهمّ تحدّيات العَمَلِيَّة التَّعليميّة اليوم يتمثل في قدرة المعلِّمين على اعتماد أساليبَ تعليميَّة مبتكرَةٍ مستندةٍ إلى المعرفة بوسائلِ التكنولوجيا الحديثة؛ بهدف إنشاء بيئة تعليميَّة تتَّسم بالتنوع والتفاعل، مما يعزز التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ ويشجع على الإبداع، وهذا يشير بوضوح إلى أهميَّة تلبية احتياجات التَّدريب في مجال التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ الخاص بالمعلِّمين.

ويرى الشهري (2020) أنَّ التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ نوعٌ من أشكال التَّعَلُّم المثار حديثًا، والذي يتم إدماجه في العَمَلِيَّة التَّعليميّة بشكل متتابع، وهو حاجة مُلِحَّة لضمان استمرارية التَّعْلِيم في ظل ظروف تفرض التباعد الاجتماعيَّ، فقد ظهر التَّعْلِيم الإلكتْرُوني؛ نتيجةً للتطورات التكنولوجية، خاصة بفعل تأثير أتمتة الصناعة وتقدم تكنولوجيا الذكاء الصناعي وثورة تكنولوجيا المعلومات في العَمَلِيَّة التَّعليميّة، حيث وصلت هذه التِّقْنِيَّات الغرف الصَّفيَّة في مختلف المؤسَّسَات التَّعليميّة، سواءٌ أكانَتْ مدارسَ أمْ جامعاتٍ أم مراكزَ تدريب. ومن المتوقع أن يلعب التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ دورًا أساسيًا في نجاح العَمَلِيَّة التَّعليميّة، حيث يسهم في توفير الوصول السهل والفعّال إلى المعلومات بأقلِّ وقت وجهد (أبو شخيدم وآخرون، 2020).

تواجه المؤسَّسَات التَّعليميّة في مختلف دول العالم تحدياتٍ كبيرةً، وبخاصة في الدول العَرَبيَّة، ومنها دولة فلسطين، هذه التَّحدِّيَات الدَّوْلِيَّة والإقليمية تتطلب تكييفًا ضروريًا لمراحل التَّعْلِيم المختلفة لذا يتعين تحديد تلك التَّحدِّيَات في مجال التَّعْلِيم؛ بهدف تحسين نوعية التَّعْلِيم والتَّعَلُّم وذلك من خلال تكامل الخدمات التَّعليميّة والتركيز على تحسين جودة التَّعْلِيم؛ لتلبية احتياجات الطُّلَّاب.

مشكلة الدِّرَاسَة وأسئلتها:

إن تحديد الاحتياجات التدريبيَّة لمُعَلِّمِي المرحلة الثَّانَوِيَّة من أهم الخطوات في عملية التَّدريب، فهي تحدد اتجاهات التَّدريب وأهدافه، وتساعد على اختيار الأساليب والأدوات المناسبة. وقد أكد التربويون على ضرورة تفعيل مشاركة المعلِّمين في تحديد احتياجاتهم التدريبيَّة؛ لأنَّ هذه المشاركةَ تعكس واقعَهم وخبراتِهم العَمَلِيَّةَ، وتساهم في اختيار البرامج التدريبيَّة الَّتي تلبّي احتياجاتِهم الفعليَّة .ومعلمو المدارس الثَّانَوِيَّة يشغلون موقعًا مهمًّا في العَمَلِيَّة التَّعليميّة، فهم المسؤولون عن تعليم الأجيال؛ لذلك من الضروري أن يحصلوا على التَّدريب المناسب الذي يساعدهم على أداء مهامهم بكفاءة.

أوضحت دراسة القاسمي (2020) أن التَّعْلِيم عن بعد أصبح ضرورة مُلِحَّة، وأن تدريب المعلِّمين وإعدادهم لعصر التَّعْلِيم عن بعد أمرٌ ضروري لعدة اعتبارات: سياسيَّةٍ أو صحيَّةٍ كما حدث في جائحة كرونا. وفي سياق متصل، أوصت دراسة العنزي والسعدي (2021) بضرورة تطوير المحتوى العِلْمِيّ والتدريسي وتعزيزِه في نظام التَّعْلِيم عن بعد؛ لضمان جودة المخرجات، وكما أوصت دراسة النواجعة (2022) إلى ضرورة تنظيم دورات وورش تدريبيَّة متخصصة حول دمج التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في جميع جوانب العَمَلِيَّة التَّعليميّة، مما يشير إلى أهميَّة دمج التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في برامج إعداد المعلِّمين؛ لأهميَّتِهَا في تحقيق أهداف العَمَلِيَّة التَّعليميّة في سياق التَّحدِّيَات الحاليَّة والمستقبليَّة، وكما أشار الحديدي ودهمش (2012) إلى حاجة المعلِّمين للتَّأهيل والتَّدريب المستمرّين؛ من أجل مواكبة التطورات في جميع المجالات، ولمواجهة التَّحدِّيَات الَّتي يفرضها الواقع السياسي في فلسطين.

ونظرًا لأهميَّة التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، قامت وِزارَة التَّرْبية والتَّعلِيم الفلسطينية في فلسطين لدمج التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في مدارسها، من خلال حوسبة المناهج التَّعليميّة وتدريب المعلِّمين بما يتماشى مع مبادرة التَّعلُّم الإلكتْرُونيّ للوزارة (وزارة التَّرْبية والتَّعلِيم، 2014)، هذه الجهود تأتي بهدف تطوير القطاع التَّعليميّ وتحسين البيئة التَّعليميّة في فلسطين، من أجل تمكين الطُّلَّاب من الحصول على تعليم شامل ومتكامل يلبِّي احتياجاتِهم في عصر التكنولوجيا والتَّحدِّيَات الحديثة.

انطلقت الباحثة في اختيار موضوع الدِّرَاسَة الحالية؛ لتسليط الضَّوْء على أهميَّة الاحتياجات التدريبيَّة للتعليم الإلكتْرُونيّ؛ لدعم الجهود الرامية إلى الرفع من ممارسات المعلِّمين في دمج التكنولوجيا، فقد أشارت دراسات سابقة مثل فرغلي (2020) والسلمي (2020) إلى وجود ضعف في برامج إعداد المعلِّمين في مجال التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، مما يبرز الحاجة المُلِحَّة إلى تطوير هذه البرامج من خلال تحديد الاحتياجات التدريبيَّة لتأهيل المعلِّمين، بشكل يسمح لهم بتلبية متطلَّبات دمج التكنولوجيا بِكِفَايَةٍ عاليَة.

ومن خلال تطبيق المساقات العَمَلِيَّة في المدارس لمرحلة الماجستير، لاحظت الباحثة جوانب لدى المعلِّمين تحتاج الى تدريب من خلال توظيف التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، فظهرت الحاجة لدى الباحثة لفهم احتياجات المعلِّمين، وتحديد المجالات الَّتي يجب تطويرها في مجال التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في مدارس وزارة التَّرْبية والتَّعلِيم؛ ونظرا لخصوصية الظرف السياسي والتربوي الذي يفرض استخدام

التَّعْلِيم المدمج خلال جائحة كورونا، أو الظروف السياسية، حيث يتم توظيف التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في مدارسِ فلسطينَ كافَّةً، الَّتي تفرض توفير بنية تدعم التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، وخاصة قدرة المعلِّمين على توظيفه بكفايَةٍ.

لذلك تأتي هذه الدِّرَاسَة؛ محاولةً أولى لفهم احتياجات المعلِّمين التدريبيَّة في مجال التَّعْلِيم الإلكترونيّ، من خلال تسليط الضَّوْء على الاحتياجات التدريبيَّة لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة في سياق التَّحدِّيَات الراهن، ومن هذا المنطلق تبلورت مشكلة الدِّرَاسَة بالسُّؤَال الرئيس الآتي:

"ما الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة؟"

ومن السُّؤَال الرئيسِ تفرَّعت الأسئلة الآتية:

- ما مستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة من وجهة نظرهم؟
- هل يوجد فروق ذات دلالة إحْصَائيَّة بين متوسّطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة تُعْزَى إلى المُتَغَيّرات (النوع الاجتماعي، سنوات الخدمة، المُؤَهّل العِلْمِيّ، طبيعة التَّخصُّص، المديريَّة)؟

فرضيَّات الدِّرَاسَة:

للإجابة عن السُّؤَال الثاني صِيغَتِ الفرضيَّاتُ الصفريَّةُ التالية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحْصَائيَّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات تقدير عينة الدِّرَاسَة للاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة تُعْزَى إلى النوع الاجتماعيّ (ذكر، أنثى).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحْصَائيَّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات تقدير عينة الدِّرَاسَة للاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة تُعْزَى إلى سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى أقل من10 سنوات، 10سنوات فأكثر).

- لا توجد فروق ذات دلالة إِحْصَائيَّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات تقدير عينة الدِّرَاسَة للاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة تُعْزَى إلى المُؤَهِّل العِلْمِيّ (بكالوريوس فأقل، ماجستير فأعلى).
- لا توجد فروق ذات دلالة إِحْصَائيَّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسِّطات درجات تقدير عينة الدِّرَاسَة للاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة تُعْزَى إلى طبيعة التَّخصُّص (علوم إنسانيَّة، علوم طبيعيّة).
- لا توجد فروق ذات دلالة إِحْصَائيَّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسِّطات درجات تقدير عينة الدِّرَاسَة للاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة تُعْزَى إلى المديريَّة (الخليل، شمال الخليل، جنوب الخليل، يطا).

أهداف الدِّرَاسَة:

هدفت الدِّرَاسَة إلى:

- التعرف على الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة.
- التعرف على مستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة.
- معرفة فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إِحْصَائيَّة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير عينة الدارسة للاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة بحسب المُتَغَيِّرات: (النوع الاجتماعي، سنوات الخدمة، المُؤَهِّل العِلْمِيّ، التَّخصُّص، المديريَّة).

أهميَّة الدِّرَاسَة

تظهر أهميَّة الدِّرَاسَة الحالية من ضرورة تحديد احتياجات المعلِّمين التدريبيَّة في مجال التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في المدارس الثَّانَوِيَّة في محافظة الخليل؛ بهدف تعزيز قدراتهم وتوسيع إمكاناتِهِم وتحسين معرفتهم ومهاراتهم التَّعليميّة، مستندة إلى مجالاتٍ ومعاييرَ ومؤشِّراتٍ حديثةٍ، فتظهر أهميَّة الدِّرَاسَة من خلال:

الأهميَّة النظرية:

- التركيز على جانب حيوي في مجال الممارسات التَّعليميّة، وهو استكشاف احتياجات التَّدريب لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة في مجال التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، وفهم هذه الاحتياجات وتحديدها، خاصةً في سياق التغيرات المستمرة في العَمَلِيَّة التَّعليميّة بأشكالها وأنماطها المتعددة، وذلك في ظلِّ الواقع الحالي الَّذي يشهد تبني غالبية المدارس للتَّعليم الإلكتْرُونيّ، وتحت تأثير الظروف السياسيَّة والأمنيَّة الصعبة في فلسطين.

- هذه الدِّرَاسَة توفر قاعدة بيانات باحتياجات المعلِّمين التدريبيَّة في مجال التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، وبالتالي تساهم في تعزيز محتوى المكتبة العَرَبيَّة، وتقديم مصادر غنية للباحثين والمهتمين بمجال التَّعْلِيم والتنمية المِهْنِيَّة الخاصة بالمعلِّمين.

- تشجّع هذه الدِّرَاسَة الباحثين على إجراء دراسات مشابهة في هذا المجال داخل مديريات التَّرْبية والتَّعلِيم الفلسطينيَّة.

الأهميَّة التطبيقيَّة:

- تأتي الدِّرَاسَة الحالية في سياق توجيه أنظار مراكز التدريب في مديريات التربية والتعليم على ضرورة التحوُّل من النموذج التقليدي للتعليم إلى النموذج التَّربَويّ المستقبلي، هذا التحول يتطلَّب تأهيلَ معلمينَ قادرينَ على توظيف التكنولوجيا، وجعلها وسيلةً لحلِّ المشكلات الَّتي تواجه منظومة التَّعْلِيم وتؤثر فيها.

- التعاون بين متخذي القرار ومسؤولي التخطيط ووحدة الجودة؛ لتقييم مهارات المتقدمين لوظائف التَّعْلِيم وقدراتهم قبل التعيين، ومِنْ ثَمَّ تطوير أدائهم التَّعليميّ؛ بناءً على الاحتياجات والمتطلَّبات.

- يمكن أن تقدم هذه الدراسة مساهمة قيّمَةً ومهمَّةً في مجال البحث العِلْمِيّ، وتقديم رؤًى ونتائجَ جديدةً؛ قد تسهم في تطوير التَّعْلِيم وتحسين أداء المعلِّمين، وممكن أن تُعَدَّ واحدةً من أوائل الدِّراسَات الَّتي استكشفت الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة في محافظة الخليل (في حدود علم الباحثة).

حدود الدِّرَاسَة:

تمثلت حدود الدراسة في:

الحد البشري: اقتصرت الدِّرَاسَة الحالية على معلمي المدارس الثَّانَوِيَّة ومعلِّماتها في محافظة الخليل.

الحد الزماني: تمَّ تطبيق الدِّرَاسَة في الفصل الثاني للعام الدراسي 2024-2023.

الحد المكاني: تمَّ تطبيق الدِّرَاسَة في المدارس الثَّانَوِيَّة الحكومية في محافظة الخليل.

الحد المفاهيمي: اقتصرت الدِّرَاسَة الحالية على مفهوم الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ.

مصطلحات الدِّرَاسَة:

تتحدد مصطلحات الدِّرَاسَة فيما يأتي:

الاحتياجات التدريبيَّة: يعرّفها ستيفان وأنيك (Stephen & Anneke, 2011) "بأنها عملية جمع حاجات المعلمين لتطوير كفاياتهم التدريسية باستخدام أدوات موثوقة كالملاحظة والاستبانات والاختبارات والعمل على اختيار وسائط مناسبة لتلبيتها" (ص83).

عرفها السديري وآخرون (2013) "هي مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات المحددة التي يحتاجها فرد في مؤسسة ما، أو وظيفة معينة من أجل القيام بأداء مهام معينة بشكل أكثر كفاءة وفعالية" (ص53).

وتعرِّفها الباحثة إجرائيًا جوانب الضعف والقصور في مهارات المعلِّمين في عملية تصميم التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ وتطويره وتنفيذِه، وهي النِّقَاطُ الَّتي يحتاج المعلِّمون لتحسينها؛ لتمكينهم من أداء عملهم بجودة عالية، هذه المهارات تشمل المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم الَّتي يتحلى بها المعلِّمون، والَّتي تركز على تلبية احتياجات الطُّلَّاب، ويتم تحديد هذه الاحتياجات التدريبيَّة من خلال استجابة أفراد الدِّرَاسَة للأداة المستخدمة لهذا الغرض، والَّتي تشتمل على سبعة مجالات: (الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالتخطيط للمادة التَّدريسيَّة، الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بطرق تنفيذ الدرس، الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بضبط الصف، الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتقويم أداء الطلبة، لاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة، الاحتياجات

التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة، والاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة).

التعليم الإلكتْرُونيّ: يعرفها الموسى والمبارك (2005) للتعليم الإلكتروني بأنه "طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت سواءً كان عن بعد أو في الفصل الدراسي المهم والمقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكثر فائدة" (ص113).

كما عرَّف سالم (2004) التعليم الإلكتروني بأنه "منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية للمتعلمين أو المتدربين في أي وقت وفي أي مكان باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية مثل الإنترنت)، القنوات المحلية البريد الإلكتروني الأقراص الممغنطة، أجهزة الحاسوب.. إلخ) لتوفير بيئة تعليمية تعلمية تفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة في الفصل الدراسي أو غير متزامنة عن بعد دون الالتزام بمكان محدد اعتمادًا على التعلم الذاتي والتفاعل بين المتعلم والمعلم" (ص289).

وتعرِّفه الباحثة بأنه تعليم الطُّلَّاب الذي يشمل تقديم المحتوى التَّعليميّ بصورة رقمية، وذلك باستخدام وسائطَ تكنولوجيَّةٍ، تشمل البرمجياتِ والحواسيبَ، مما يسمح بالتفاعل والتواصل عبر شبكات (الإنترنت). الهدف من هذا النهج هو توفير فرص التَّعَلُّم لكل فرد في المجتمع، وتحسين جودة العَمَلِيَّة التَّعليميّة، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التَّعليميّة، بالإضافة إلى تدريب الطُّلَّاب على العمل بإيجابية وباستقلالية.

معلمو المرحلة الثَّانَوِيَّة: هو الشخص المسؤول عن توزيع المعرفة، وعن تزويد الطُّلَّاب في المرحلة الثَّانَوِيَّة بها، وتيسير المعلومة وتبسيطها لهم (الجنبي، 2019).

محافظة الخليل: هي واحدة من أكبر المحافظات الفلسطينية من حيث المساحة والسكان، وتقع في جنوب الضفة الغربية. تتميز بتنوعها الجغرافي والسكاني، حيث تشمل مناطق حضرية وريفية وبدوية. تُعتبر مدينة الخليل، عاصمة المحافظة، مركزًا تجاريًا وصناعيًا مهمًا، وتشهد تواجدًا كثيفًا للحركة العمرانية والنشاط الاقتصادي. تحتضن المحافظة العديد من المواقع الأثرية والدينية الهامة، بما في ذلك الحرم الإبراهيمي الشريف، الذي يُعتبر موقعًا ذا أهمية دينية وتاريخية (القواسمي، 2020).

الفصل الثَّاني

الإطار النظريّ

والدِّراسَات السَّابقة

الإطار النظري

تمهيد:

يشهد العصر الحالي تطورًا سريعًا في المجالات العِلْمِيّة والتِّقْنِيَّة، وقد فرضت التكنولوجيا الحديثة نفسها في مختلف مجالات الحياة، بما في ذلك مجال التعليم. فقد أدَّى التقدم التكنولوجي إلى ظهور أساليبَ وطُرُقٍ جديدةٍ للتعليم تعتمد على استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة، وأحدثت هذه الأساليب والطرق الجديدة تغييرات جذرية في مجالات الحياة كافَّةً، أدى هذا التغيير الى وجوب تطوير برامج إعداد المعلِّمين؛ لتواكب تلك التطورات، ولتمكين معلِّمي المدارس الثَّانَوِيَّة من مهارات القرن الواحد والعشرين؛ بهدف تحسين أساليبهم ومهاراتهم في التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ من خلال برامج تدريب تتلاءَم مع احتياجاتِهم التدريبيَّة، حيث تعد الاحتياجات التدريبية الخطوة الأولى لإعداد المعلمين وتنميتهم لبناء برنامج تدريبي قائم على أسس ومهارات الإدارة التربوية من حيث التخطيط والتنظيم.

مفهوم التَّدريب وأهميته:

يُعرِّف مصطفى (2004) التَّدريب بأنه نشاط مخطط يهدف إلى تنمية قدرات ومهارات العاملين، سواءٌ أكانَتْ مهاراتٍ فنيةً أم سلوكيَّة، ويهدف التَّدريب إلى تمكين العاملين من أداء وظائفهم بفاعلية وكفايَةٍ، مما يساهم في تحقيق أهداف المؤَسَّسَة.

بينما يرى زويلف (2009) أنَّ التَّدريب يؤدي لتحسين مهارات الموظف، إذ يُكسبُه المعارفَ والمهاراتِ الَّتي يحتاجها في مجال عمله.

ومما سبق يتضح أنَّ التَّدريب عنصرٌ أساسيٌّ في تطوير الكفاياتِ وتعزيزِ المهارَاتِ لدى العاملين، بحيث يُسهم التَّدريب في تعزيز الفهم العميق للمفاهيم، وتحسين أداء الفرد في مجال عمله بالإضافة إلى ذلك، يمكن للتدريب أن يحفز الابتكار، ويساهم في تكييف الأفراد مع التغيرات السريعة في البيئة العَمَلِيَّة، مما يعزّز التميز والإنتاجية.

ويعدُّ التَّدريب أحد العوامل الرئيسةِ في تطوير الموارد البشرية في المؤسَّسَات، من خلال المؤتمرات ووُرَشِ العمل؛ سعيًا للحصول على التَّدريب الضروري في مجالات متنوعة؛ وإنَّ فائدة التَّدريب لا تقتصر على تعزيز المعرفة والمهارات فحسب، بل هو عملية مستمرة تشمل قادة المؤَسَّسَة .يكتسب التَّدريب فيها أهميته من خلال تسليط الضَّوْء على فرص التَّعَلُّم طوال الحياة؛ فهو وسيلة لاكتساب مفاهيم جديدة وتطوير القدرات والأفكار، بالإضافة إلى ذلك، فإنه يمنح

المؤَسَّسَةَ قياداتٍ مؤهَّلةً، ويتيح للعاملين فرص الترقية، وتولي المناصب القيادية (الخطيب، 2002).

كما وأظهرت العديد من الدِّراسَات أهميَّة التَّدريب في تنمية معلومات العاملين وصقل مهاراتهم وتطوير قدراتهم وتغيير اتجاهاتهم فتنمية القوى البشرية تستهدف تحقيق الكفاءة والإنتاجية ونجاح العَمَلِيَّة الإدارية لذا ينبغي أن تقوم عملية التَّدريب على أساس تخطيط علمي مسبق، يستند إلى الاحتياجات التدريبيَّة الفعلية للمتدربين، بناءً على تخصصاتهم (الجرواني، 2006).

أسس التَّدريب ومبادئه:

يقوم التَّدريب الفعّال على مجموعة من المبادئ والأسس، والَّتي أشار إليها جبران (2003) فيما يأتي:

الهدف: يتطلب التَّدريب الفعّال وجود هدف واضح وقابل للتحقيق، يتناسب مع احتياجات المعلِّمين الفعلية.

الاستمرارية: يبدأ تدريب المعلِّم منذ بداية خدمته، ويستمر خلال هذه الخدمة، بهدف تطويرها وتنمينها، ويعدُّ ذلك جزءًا من متطلَّبات التقدم الوظيفي للمعلم.

الشمول: يجب أن يكون التَّدريب شاملاً، لجميع المستويات الوظيفية في المؤَسَّسَة التَّعليميّة، ويستفيد منه جميع العاملين في المؤَسَّسَة.

التدرج: ينبغي أن يبدأ بتطوير المهارات الأساسية، ثم يتقدم بشكل تدريجي لمعالجة تحديات أكثر تعقيدًا، مما يمكّن من تطوير المشاركين بشكل تدريجي.

مواكبة التطور: يهدف التَّدريب إلى توفير معلومات ومهارات محدّثة للمُعَلِّمِين والعاملين في المؤَسَّسَة التَّعليميّة؛ ليكونوا قادرين على متابعة التطورات والابتكارات المستجدة في مجال التعليم.

الواقعية: يكون التَّدريب فعّالًا عندما يتَّسم بالواقعية، حيث يستجيب لتحديات المتدربين بشكل ملموس، باستخدام أساليبَ تدريبيَّة تناسب احتياجاتِهِم العَمَلِيَّة.

هذه المبادئ تشكِّل حجر الأساس في نجاح أي برنامج تدريبي فهي تضمن تحقيق الأهداف المرجوة من التَّدريب، وتساهم في تنمية المهارات والقدرات لدى المتدربين، مما يؤدي إلى رفع مستوى أدائهم وإنتاجيتهم.

وظائف التَّدريب:

أشار بركات (2010) إلى أن تدريب المعلِّمين يحقق مجموعة من الوظائف، منها:

التأهيل أو التعويض: (Rehabilitation) بحيث يهدف إلى سد الفجوات في مؤهلات المعلِّمين، وتعزيزها واستكمالها لتعويض النقص الحاصل فيها.

التَّخصُّص: (Specialization) يتضمَّن ذلك تزويد المعلِّم بمؤهلات تكميلية لممارسة التَّخصُّص في مجال معين.

التكيف: (Adaptation) يركز هذا النوع من التَّدريب على مواجهة المطالب الجديدة والتحديثات العِلْمِيّة في مجال التِّقْنِيَّات وطرق التدريس.

وظيفة التوسع: (Broadening) تتعلق هذه الوظيفة بقدرة المعلِّم على تدريسِ مواضيعَ متنوّعةٍ تختلف عن مجاله الأساسي.

التحديث والإبداع: (Innovation And Updating) يعني ذلك الربط بين النظرية التَّربويَّة والتطبيق التربوي، وتحديث مهارات المعلِّم بما يتناسب مع الإصلاحات التَّربويَّة المقترحة.

أنواع التَّدريب:

تتنوع أشكال التَّدريب، وتشمل مجموعة من الأنماط كما ذكرها (نعنيع، 2020):

- **الدورة التدريبيَّة:** وهي مجموعة من العمليات التدريبيَّة الَّتي تستهدف تطوير وتحسين مهارة أو مجموعة من المهارات، ضمن إطار زمني وتكلفة وجودة محددة.
- **ورشة العمل:** وهي تمثل منصة لتبادل الآراء والأفكار والخبرات؛ بهدف الوصول إلى نتائج وتوصيات تعود بالفائدة على جميع المشاركين في حل المشكلات وتطوير المهارات.

تأهيل ذاتي: ويتضمَّن الحصول على برامج تدريبيَّة وتطوير مهارات بصورة فردية، بدون الحاجة إلى الاعتماد على برامج تدريب منظمة من قبل الجهة العاملة (نعنيع، 2020).

أشكال التَّدريب:

يمكن تصنيف أشكال التَّدريب حسب معايير مختلفة، مثل الأهداف والمكان والوقت وعدد المتدربين، **فقد قدم ابن عنتر (2010) أشكال التَّدريب من حيثُ الهدفُ، وهي:**

التَّدريب بهدف تجديد المعلومات: يتضمَّن ذلك تزويد الموظفين بالمعلومات الجديدة في تخصصاتهم وتغييرات تواكب التقدم الحاصل.

- التَّدريب بهدف الترقية: يهدف إلى إعداد الموظف؛ لممارسة المهام الجديدة بفاعلية، ويتحمل أعباء إضافية من خلال إكسابه المعلومات والمهارات اللازمة.

- التَّدريب بهدف تطوير المهارات: يستجيب التَّدريب للتحولات التكنولوجية؛ وتغيير أنماط العمل، مما يتطلب تحديث المهارات الموجودة لدى الموظفين وتطويرها.
- التَّدريب بهدف تكوين الاتجاهات: يهدف هذا النوع من التَّدريب إلى تنمية الاتجاهات الإيجابية للفرد نحو عمله، ممَّا يسهم في تحسين مواقفه وسلوكه في بيئة العمل.

في حين قدم رضوان (2014) طبيعة التَّدريب مِنْ حيثُ مكانُ التَّدريب وهي.

- التَّدريب داخل المؤسسة: يعدُّ هذا النوع من التَّدريب الأكثر انتشارًا؛ نظرًا لتكلفته المنخفضة مقارنةً بالتَّدريب خارج المؤسسة، وكذلك لعدم استهلاكه الوقت الطويل، حيث يتم تقديمه داخل البيئة العَمَلِيَّة بالتَّعاون مع مدربين داخليين أو خارجيين، مما يتيح للمؤسسة مرونة في تقديم البرامج التدريبيَّة.
- التَّدريب خارج المؤسسة: تفضل بعض المؤسسات التَّدريب خارج أسوارها؛ للاستفادة من التجهيزات والأدوات المحسنة المتاحة في مؤسَّسات متخصصة أو حكومية.
- التَّدريب بِوَسَاطَة شركات خاصة: التَّدريب بِوَسَاطَةِ شركات خاصة يشكل خيارًا شائعًا؛ من أجل ضمان جودة التَّدريب وتحقيقه أهدافَها المحدَّدةَ، من خلال مراقبة عملية التَّدريب وتقييمها بعناية.
- التَّدريب بِوَسَاطَة شركات حكومية: يتم تدريب الموظفين الحكوميين بِوَسَاطَة شركات حكومية تعمل على تعزيز المهارات ذات الصلة بقطاع الدولة، ويشمل ذلك الدعم الحكومي لبرامج التَّدريب لضمان تطوير مهارات الموظفين، وتعزيز أدائهم في الخدمة العامة.

وفي نفس السياق قدم الصيرفي (2009) أشكال التَّدريب مِنْ حيثُ الوقتُ، وهي:

- التَّدريب قبل الالتحاق بالعمل: يلعب هذا النوع من التَّدريب دورًا حيويًا في توجيه الموظفين الجدد، وتعريفهم ببيئة العمل، حيث يشمل تحديد مكانهم في المؤسسة وفهم حقوقهم وواجباتهم، ويفضل أن يتم هذا التَّدريب في الأيام الأولى من الانضمام للعمل.
- التَّدريب أثناء العمل: يستهدف هذا التَّدريب تطوير الموظفين الحاليين، حيث يُقدم لهم المعلومات والمهارات الجديدة الَّتي تعزز كفاءتهم، ويتنوع بين التَّدريب الفردي والجماعي، ويمكن أن يتم داخل المؤسسة أو خارجها.

وأخيرا قدم أبو شيخة (2010) أشكال التَّدريب من حيثُ عددُ المتدربين وهي:

- التَّدريب الفردي: يتم توجيهه لكل فرد بشكل منفصل، سواء للإعداد أم تحسين الأداء الشخصي، يشمل استخدامَ أساليبَ تدريبيَّة متنوّعةٍ، وعادة ما يتَّسم بتكاليفَ عاليَةٍ؛ نظرًا لتخصيص الجهد والموارد لكل فرد بشكلٍ فرديّ.
- التَّدريب الجماعي: يشمل تدريب مجموعة من المتدربين في آن واحد، سواءٌ أكانَ داخلَ المؤسسة أمْ خارِجَها، مما يتيح تبادل الآراء والخبرات، ويعتمد على أساليبَ تدريبيَّة متنوّعة، ويتطلَّب استعدادَ المدرّبين، وتوفر مواردَ مناسبَةٍ؛ لتحقيق فعاليَّةٍ أفضَلَ.

ترى الباحثة أن تنوع أشكال التدريب يُعدّ ميزة أساسية لضمان فاعليته وتلبية احتياجات مختلف المتدربين، فلكلّ شكل من أشكال التدريب ميزاته وعيوبه؛ وبالتالي يجب اختيار الشكل الأنسب لكلّ حالةٍ مُحددة، وأنّ فعالية التدريب لا تعتمد فقط على شكله، بل أيضًا على جودة المحتوى المقدم وكفاءة المدرب ومدى تفاعل المتدربين.

مفهوم الاحتياجات التدريبيَّة (Training Needs):

تنوعت أشكال الاحتياجات التدريبيَّة؛ نظرًا لتباين وجهات النظر حولها، ويشمل ذلك الاحتياجاتِ الفنيَّةَ، مثل تطوير المهارات، والاحتياجات التنظيمية، كتحسين أداء الفِرَق، وتطوير الهيكل الإداريّ للمؤسسة وتنظيمه.

وقد عرَّفها صلاح (2010) بأنَّها مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات المحددة الَّتي يحتاجها الفرد في سياق مؤسَّسة أو وظيفة معينة؛ لتحسين أدائِهِ المهامَّ بفعاليةٍ وكفايَةٍ أكبر.

لذا تشير هذه العَمَلِيَّة لضرورة جمع البيانات والمعلومات اللازمة؛ لتحديد احتياجات التَّدريب، مما يسهم في تطوير برنامج تدريبي يساعد المنظمة في تحقيق أهدافها (Brawn, 2002).

بينما عرفها (العباسي، 2013) أنها مجموع التغيرات المرغوبة الهادفة؛ لتحسين معلومات الموظف وخبراتِه، إلى جانب تطوير أدائه وسلوكه واتجاهاته؛ بهدف تهيئته للتكامل مع متطلَّبات وظيفته الحالية، وأداء مهامها وواجباتها بكفايَةٍ عاليَةٍ.

كما أشار الطراونة (2011) إلى أنَّ الاحتياجاتِ التدريبيَّة هي الفجوةُ بين مستوى أداء الفرد الحالي والمستوى المستهدف له.

بناءً على هذه التعريفات، يُمكن تلخيص تعريف إجرائي للاحتياجات التدريبيَّة، كونَها الفجوة بين مستوى الأداء الحالي للفرد والمستوى المستهدف، حيث يقوم التَّدريب بسد هذه الفجوة، وتحسين المهارات والأداء؛ لتحقيق الأهداف المحددة، بالإضافة إلى ذلك فالاحتياجات التدريبيَّة تشكل مجموعة شاملة من المهارات والمعارف والاتجاهات الَّتي يجب تحسينها بشكل إيجابي لدى المعلِّمين، بما يتناسب مع توجيهات وِزارَة التَّرْبية والتَّعلِيم، ويعزِّز رفع مستوى الأداء.

أهميَّة تحديد الاحتياجات التدريبيَّة:

تكمن أهميَّة تحديد الاحتياجات التدريبيَّة في كونها المصدر الأساسي والرئيسي لوضع أهداف فعّالة لبرامج التَّدريب، وأي تقصير أو خلل في هذا العمل يمكن أن يترك تأثيرًا سلبيًا على جودة العَمَلِيَّة التدريبيَّة برمتها لذلك، يظهر أهميَّة الدِّقة والموضوعية في تحديد الاحتياجات التدريبيَّة، وَفْقًا لأساليبَ علميَّةٍ صحيحةٍ، فقد أشار عصام وحورية (2018) إلى أهميَّة تحديد الاحتياجات التدريبيَّة من خلال:

- المساهمة في نجاح عمليات التخطيط لبرامج التَّدريب.
- تحقيق التوظيف الأمثل للموارد والإمكاناتِ المتاحة، مما يقلل من التبذير.
- تحديد الفئات المستهدفة للتدريب، وتحديد نوعية التَّدريب وأهدافه.
- الكشف عن المشكلات والتَّحدِّيَات الَّتي قد يواجهها المعلِّمون في سياق العمل.

خطوات تقدير الاحتياجات التدريبيَّة:

يمكن إيجاز عملية تحديد الاحتياجات التدريبيَّة في خمس خطوات أساسية كما ذكرتها وكالة التعاون الدوالي اليابانية

(ministry of interior and japan international cooperation agency, 2007):

- تحديد المشكلة أو الحاجة: تحليل التَّحدِّيَات وفجوات الأداء؛ لتحديد احتياجات التَّدريب.
- تصميم التَّدريب: تحديد المهارات والمعرفة المطلوبة، وتصميم برامج التَّدريب المناسبة.
- جمع البيانات: جمع المعلومات من مصادرَ مختلفةٍ حول احتياجات المتدربين.
- تحليل البيانات: تقييم البيانات لتحديد الأولويات والفئات ذات الأهميَّة العالية.
- تطوير البرامج: تقديم نتائج التحليل والاقتراحات لتطوير برامج التَّدريب، وتقديم تغذية راجعة دورية.

ولتقييم الاحتياجات التدريبيَّة ضمن إطار تحسين الأداء، يتبع الباحثون خمس خطوات محددة، وفقًا لما قدمه واتكنز وآخرون (Watkins et al, 2010) تلك الخطوات هي:

- **التقييم (Assess):** يتضمَّن تحديد الاحتياجات والفجوات بين النتائج الحالية والمأمولة، وتحليل الاحتياجات واقتراح الحلول المحتملة.
- **المراقبة أو الرصد (Monitor):** يشمل قياس الأداء، وتحليل البيانات، وتصميم خطة العمل.
- **التنفيذ (Implement):** يشمل التطوير والعمل أو الفعل لتحقيق النتائج المرجوة.
- **التحسين (Improve):** يتضمَّن إجراء تحسينات بناءً على التقييم والتطور السابق.
- **التقرير (Report):** يشمل القياس والتقييم لضمان التحسين المستمر.

مصادر تحديد الاحتياجات التدريبيَّة:

يعدُّ تحديد الاحتياجات التدريبيَّة الطريق السليم لتحديد المعارف والمهارات الضرورية لرفع كفايَةِ المتدرّبين، ويسمح هذا الأسلوب بقياس مستوى المتدرّبين قبل التَّدريب وبعدَه؛ لذا تعدُّ عمليَّةُ تحديد الاحتياجات التدريبيَّة بدقة أساسَ نجاح العَمَلِيَّة التدريبيَّة، وتمهيداً لأي برنامج تدريبيٍّ، وفي ضَوْءِ ذلك، تعدَّدت الدِّراسَات والأدبيَّات الَّتي استكشفت طرقَ تحديد الاحتياجات التدريبيَّة ووسائلها ورغم هذا التنوع، يتفق الباحثون على أن مداخل تحديد الاحتياجات هي (الدهشان، 2019):

أولًا: تحليل النظام:

يتمثل تحليل النظام في فحص هيكل المؤَسَّسَة التَّربويَّة، بما في ذلك الهيكل التنظيمي وأنماط الإدارة المستخدمة، ويهدف هذا التحليل إلى تحديد مواقع الحاجة للتدريب داخل المؤَسَّسَة ويتضمَّن تحليل النظام عناصر مثل أهداف المؤَسَّسَة، وهيكل التنظيم، ووسائل الاتصال الإدارية، والسياسات، والتشريعات، وتكوين القوى البشرية، ومعدلات الكفايَة.

ثانيًا: تحليل العمليات:

يتمثل تحليل العمليات في دراسة الوظائف والعمليات الَّتي تتم من خلال الوظيفة، يهدف هذا التحليل إلى تحديد نوع المعلومات والمهارات الَّتي يحتاجها المتدربون، مع التركيز على متطلَّبات الوظيفة وتحدياتها، يتم تصنيف هذه المعلومات بحسب واجبات الوظيفة ومهامِّهَا ومتطلَّباتها، ووصف الوظيفة، والمهارات المطلوبة لأداء الوظيفة بفعاليَّة.

ثالثًا: تحليل الأفراد:

يعنى تحليل الفرد بقياس أدائه في وظيفته الحاليَّة، وتقييم قدراته المستقبليَّة، ويهدف هذا التحليل إلى تحديد المهارات والمعارف الَّتي يحتاجها الفرد، لأداء وظيفته الحالية بكفايَة، ويتمثَّل تحليل الفرد في تقييم المُؤَهِّلات الحالية والخبرات العِلْمِيّة والعَمَلِيَّة، وكذلك المهارات الشَّخصيَّة والاجتماعيَّة والمِهْنِيَّة.

وهناك عدد من المصادر الَّتي أشار إليها الباحثون مثل عليوة (2000) وعليمات (2001) والخطيب (2002)، والَّتي يُمكن الاعتماد عليها في تحديد الاحتياجات التدريبيَّة، ومن بين أهم هذه المصادر تتضمن:

- المقابلات الشخصية: وتتمثَّل في لقاء شخص مؤهَّلٍ؛ لجمع المعلومات اللفظيَّة من المعلِّم المتدرب حول جوانب عمله ومتطلَّباته ومعوّقات العمل.
- الملاحظة الفعلية: حيث تتيح للمراقب استكشاف سلوك المعلِّم وأدائه مع زملائه وتلاميذه، وتقييم تصرفاته حيال بعض المشكلات الَّتي يواجهها.
- المناقشات في مجموعات صغيرة: وتشمل حواراتٍ بين متدربين يهدفون إلى تحديد كفايات العمل ومتطلَّباته ومعوقاته.
- استخدام الاستبيانات: وسيلةً لجمعِ معلوماتٍ كتابيَّة حول جوانب الأداء والظروف والمتطلَّبات والكفايات، سواءٌ أكانَ بشكلً مفتوحٍ أمْ باختيار الإجابة.
- مسح أحكام الخبراء ويشمل ندوات ومؤتمرات حول جوانب العمل، ومتطلَّباته، وظروفه، ومشكلاته.
- دراسة آراء مجتمع المعلِّمين، باستخدام الاستفتاءات؛ لفهم وجهات نظر المعلِّمين، بشأن جوانب العمل واحتياجاتهم.
- تحليل تقارير المديرين والمشرفين بأسلوب علمي منهجي.
- مراجعة الدِّراسَات السابقة المحلية والعالمية المُتَعلِّقَة بعمل المعلِّم، واستبصار التطورات المتوقعة في المجال التَّربَوِيّ؛ لتلبية مستلزمات العمل ومتطلَّباته في ضَوْءِ معطيات المستقبل.
- تحليل معدلات الأداء والإنتاجية للمُعَلِّمِين، يمثلون مصادر ذات أهميَّة كبيرة؛ لتحديد الاحتياجات التدريبيَّة بطريقة متكاملة.

معوّقات تحديد الاحتياجات التدريبيَّة:

هنالك العديد من المعوقات الَّتي قد تواجه عملية تحديد الاحتياجات التدريبيَّة، والَّتي تختلف من منظمة إلى أخرى حيث أشار هلال (2003):

- عدم توفر الوقت لإجراء التحليلات والدِّراسَات اللازمة لتحديد الاحتياجات التدريبيَّة بشكل دقيق.
- نقص في النظام، والمصادر البيانيَّة الكافية الَّتي تدعم عملية تحديد الاحتياجات.
- رفض الإدارة للسماح للخبراء بالتدقيق في عملياتها الداخلية، مما يفضل النظرة السطحية للاحتياجات التدريبيَّة.
- قلة معرفة العاملين بكيفية إجراء التحليلات اللَّازمة؛ لتحديد الاحتياجات التدريبيَّة.
- عدم إقناع العاملين المستهدفين بأهميَّة تحديد الاحتياجات التدريبيَّة، وعدم جمع البيانات الحقيقية منهم.

كما وقام أبو النصر (2009) بتصنيف هذه المعوقات إلى مجموعتين الأولى تتعلَّق بالأفراد، والثانية تتعلق بالمؤَسَّسَة، وهي:

- **المعوقات المُتَعلِّقَة بالأفراد:**

ضعف وعي الأفراد تجاه أهميَّة تحديد الاحتياجات التدريبيَّة في إدارة التَّدريب والتركيز على الكمية بدلًا من الجودة في محصلة التَّدريب، مما يعني الاهتمام بعدد المشاركين دون التركيز على نوعية المهارات المكتسبة وأيضا قلة التعاون بين العاملين في إدارة التَّدريب وفرق العمل في الإدارات الأخرى.

- **المعوقات المُتَعلِّقَة بالمؤَسَّسَة:**

التسرع في تنفيذ البرامج التدريبيَّة دون الاعتماد على تحديد الاحتياجات التدريبيَّة، وقلة التنسيق بين إدارة التَّدريب والإدارات الأخرى فيما يتعلَّق بتحديد الاحتياجات التدريبية، وقلة النظر إلى التَّدريب كنشاط جماعي تعاوني يبدأ بتحديد الاحتياجات التدريبيَّة ضعف العدالة في توزيع البرامج التدريبيَّة.

تشير الباحثة إلى ضرورة التغلب على هذه المعوقات من خلال توفير الاحتياجات والإمكانات اللازمة لتدريب العاملين، مما يؤثر إيجاباً على أدائهم ونموهم المهني، ويسهم في تحقيق الإنجازات السَّريعة.

تصميم البرامج التدريبيَّة:

تعدُّ الاحتياجات التدريبيَّة الأساس لتصميم برامج التَّدريب، إذ تلعب دورًا حيويًا في تحقيق الأهداف المرجوة وإحداث التغييرات المناسبة حيث تتضمن عملية تصميم البرامج التدريبيَّة عدة إجراءات، وَفْقًا لمقترحات عدة مؤلفين، بما في ذلك عبد الرَّحمن (2010)، والسيد (2007)، والزياد (2006) تتمثل في:

أولًا: تحديد المواضيع المحددة الَّتي يتعين تدريب المشاركين عليها، وهي النقاط الَّتي يجب أن تشملها البرامج التدريبيَّة، استنادًا إلى تحليل الاحتياجات.

ثانيًا: تحديد درجة العمق والشمول في تقديم الموضوعات، أي النطاق الذي يستهدفه البرنامج في شمول وتفصيل المواضيع.

ثالثًا: ضمان تتابع الموضوعات في البرنامج التَّدريبي يعني ترتيب وتسلسل المحتوى بشكل منطقي، حيث يُعد البرنامج وحدة متكاملة يتم تجزئتها إلى وحدات فرعية ترتبط بمنطق موحد، مما يسهم في بناء فهم متكامل للمتدربين.

رابعًا: إعداد المواد التدريبيَّة من خلال تحضير محتوى غني وجذاب يلبي احتياجات المدربين والمتدربين، بالإضافة إلى مواد تقييم تساهم في قياس أداء المتدربين وفاعلية البرنامج، ويُفضل توزيع نشرة عن البرنامج لجذب الانتباه، وزيادة الوعي بالمحتوى والفوائد المقدِّمة.

خامسًا: اختيار أسلوب التَّدريب المناسب يتطلب معرفة بالجمهور المستهدف وأهداف البرنامج.

سادسًا: تحديد مكان التَّدريب يشمل اختيار موقع مناسب وملائم لاحتياجات المشاركين.

سابعًا: توفير مستلزمات البرنامج التَّدريبي يشمل تجهيز كلِّ ما يحتاجه المشاركون لضمان تجربة تدريبيَّة فعّالة.

يوجد العديد من النماذج الخاصة بالتصميم وبناء البرامج التدريبيَّة للمُعَلِّمين، ومن أشهر هذه النماذج نموذج جيرولد كمب، ويتكون هذا النموذج من ثماني خطوات أساسية تتناسب مع جميع أنواع ومراحل التعليم (ضيات وعتروس، 2018):

1. تعريف الأهداف التَّعليميّة والأهداف العامة للمواضيع.
2. تحديد خصائص المتعلِّم وأنماط التَّعَلُّم المناسبة.
3. وضع وصياغة الأهداف التَّعليميّة بشكل إجرائي؛ لتحديد سلوك التَّعَلُّم المتوقع.
4. تحديد المحتوى والوحدات التَّعليميّة اللَّازمة؛ لتحقيق الأهداف.
5. إعداد أدوات تقييم قبلية لتحديد الخبرات السابقة لدى المتعلِّم في موضوع التَّعَلُّم.

6. اختيار وتصميم أنشطة التَّعَلُّم والتدريس والوسائل التَّعليميّة.
7. تحديد الخدمات التَّعليميّة المساعدة وطبيعتها.
8. تحديد أساليب تقييم تعلم المتدربين (تقييم نهائي).

استنادًا إلى المعلومات السابقة حول الاحتياجات التدريبيَّة، يظهر وجود فرص هائلة للاستفادة من هذه المعرفة وتوجيهها نحو تطوير برامجَ تدريبيَّة مخصَّصةٍ لمُعَلِّمِي المرحلة الثَّانَوِيَّة، بحيث يمكن دمج المعلومات حول الفجوات في المهارات والمعرفة في هذه البرامج؛ لتلبية احتياجات المعلِّمين بدقة، وتصميم برامج التَّدريب؛ لتعزيز المهارات الحيوية الَّتي تسهم في تحسين جودة التعليم.

وفي سياق زيادة أهميَّة التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، يمكن توجيه الجهود التدريبيَّة نحو تعزيز مهارات المعلِّمين في استخدام التكنولوجيا وتكاملها في بيئة التَّعَلُّم الإلِكْتْرُونيَّة، وتصميم هذه البرامج؛ لتوجيه المعلِّمين في تصميم محتوًى تعليميٍّ جذَّابٍ وفعَّالٍ عبر الإنترنت، وكذلك استخدام الأدوات والمنصات التَّعليميّة الرَّقَمِيّة بفعالية، ويمكن أن تلعب هذه البرامج دورًا حيويًا في تطوير مهارات المعلِّمين، ورفع جودة التدريس، خاصة في سياق التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ.

التعليم الإلكتْرُوني (Electronic learning):

يعدُّ التقدم التكنولوجي، ولا سيما ظهور التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، أحدَ أبرز المستجدات في مجال التعليم، حيث يشكل هذا النمط من التَّعَلُّم جزءًا رئيسيًا في عصر التكنولوجيا وتعلم الإنترنت ويتيح التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ توسيع حدود التَّعَلُّم، حيث يصبح بإمكان الفرد الدِّرَاسَة في أي مكان وزمان، سواءٌ أكانَ في الفصول الدراسية أم في المنزل أم حتى في محيط العمل مما يُمكن المتعلِّمين الذين يعيشون في أماكنَ بعيدةٍ من حضور الدورات التَّعليميّة بفعاليَّةٍ، متغلِّبين على العوائق المُتَعلِّقَة بالمسافات والوقت، وكذلك يمكن للأفراد تنظيم تعلمهم بمرونة، وَفْقًا لقدراتهم وجدوى وقتهم (عميرة آخرون، 2019).

مفهوم التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ:

وعرف بوسمان (Bosaman, 2002) التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ بأنه نوع من أنواع التَّعْلِيم الذي يُقدم بشكل إلكترونيٍّ عبر الإنترنت، أو الشبكة الداخلية، أو باستخدام وسائط متعددة مثل الأقراص المدمجة ومقاطع الفيديو الرَّقَمِيّة، وغيرها.

كما يعرف التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ بأنه جميع النشاطات المحوسبة الَّتي يمكن تنفيذها من قبل أفراد أو جماعات سواءٌ أكانَ مباشرة عبر الإنترنت (online) أم في غيابه (offline)، وبشكل تزامني أو غير متزامن باستخدام الحاسوب سواء أتَّصل بشبكة الإنترنت أم لا أم باستخدام أي من الوسائل والأجهزة (Chitra & Raj, 2018).

وقام كل من الشناق وبني دومي (2010) بتعريفه على أنَّه تِقْنية مبتكرةٌ؛ لتقديم بيئات تعلم تفاعلية تتَّسم بالتَّصميم الجيد، حيث تركز على عملية التَّعلُّم باستخدام وسائط إِلكْتْرُونيَّة، ممَّا يمكن جميع الأفراد في أي مكان وزمان من الوصول إليها عبر الإنترنت والتكنولوجيا الرَّقَمِيّة، مع امتثالها لمبادئ التصميم التَّعليميّ.

ويرى إيتون وآخرون (Eaton et al, 2017) التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ وسيلة فعالة لنقل المعرفة باستخدام الإنترنت، وتُسهِّل نظم إدارة التَّعَلُّم مثل (Conec Adobe) (Blackboard) (Canvas) عملية تقديم المحتوى التَّعليميّ.

بناءً على ما تقدم، يُمكن تعريف التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، كعملية توظيف مجموعة متنوعة من الأدوات التكنولوجية، تعتمد على الحاسوب وتحديثاته، وتشمل الاعتماد كليًّا أو جزئيًّا على الإنترنت في سياق العَمَلِيَّة التَّعليميّة مما يتيح هذا نقل المعلومات في أي وقت ومكان، ويسمح لأي شخص بتقديم خدمات تعليميَّة بجودة عالية؛ لتحقيق أهدافه التَّعليميّة.

تبرز أهميَّة التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ التَّربَوِيّ في إيجاد حلول لتحديات نظم التعليم، مثل ازدحام الفصول ونقص الكوادر التَّدريسيَّة، مما يسهم في التحول نحو بيئات تعليميَّة فاعلة، حيث يؤكد هذا التَّعْلِيم على النظرة التَّربويَّة الحديثة، الَّتي تؤكد ان المتعلِّم هو محور العَمَلِيَّة التَّعليميّة، مع التركيز على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلِّمين (الطاهر وعطية، 2012).

كما وأشار أبو منجل (2022) إلى ضرورة توفير مجموعة من المتطلَّبات لتحقيق التحول إلى التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ ويشمل ذلك تأمين بيئة تعليميَّة مناسبة، مثل الحاسوب وملحقاتِه، واتصال الإنترنت، بالإضافة إلى تهيئة المقررات الدراسية لاستخدام الوسائل التِّقنيَّة مع ضرورة توفير تدريب مستمرٍّ؛ لتعزيز فهم التِّقْنِيَّات الحديثة، مما يمكن من التكامل في التدريس وتطوير المهارات، ويشدِّد على ضرورة التحفيز لاستخدام مختلف التِّقْنِيَّات الحديثة، وتعزيز مفهوم التَّعَلُّم الذاتي لغرس ثقافة الحاسوب بين المعلِّمين.

ترى الباحثة أنَّ للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ أهمية كبيرة حيث يقدم أساليبَ ووسائلَ تفاعليَّةً تجعل بيئة التَّعَلُّم أكثرَ جاذبيَّةً للمتعلمين، وتشجع على تبادل الآراء والخبرات، كما يُظهر الاتصال مع زملاء الدِّرَاسَة والخبراء أهميَّةً كبيرةً في توسيع آفاق المتعلِّمين وتطوير مهاراتهم، ويُشجع أيضًا على التعاون في مشاريع تعلم مشتركة بين المدارس والجامعات، ممَّا يسهم في تطوير مفهوم العمل الجماعي.

أهداف التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ:

حدَّد جون والان (John & Alon, 2004) أهداف التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ فيما يأتي:

- تحسين جودة المدخلات التَّعليميّة.
- تعزيز جودة التَّعْلِيم من خلال موارد وأساليب تعلم محسنة.
- زيادة الكفايَةِ في أداء المؤسَّسَات والطلبة، مما يسهم في تعزيز النَّجاح الأكاديميّ.
- تحقيق رِضَى العملاء عبر تلبية احتياجاتهم التَّعليميّة.
- توسيع نطاق الخدمات التَّعليميّة؛ لتصل إلى المناطق النائية وتوفير فرص متساوية للتعليم.

يرى كل من زعباط وسعداوي (2020) أن أهداف برامج التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ تتجه نحو تحقيق ما يأتي:

إعادة هندسة العَمَلِيَّة التَّعليميّة، من خلال إعادة تحديد دور المعلِّم والمتعلِّم والمؤَسَّسَة التَّعليميّة بحيث يتم تحقيق هذه الأهداف من خلال توفير مصادر متنوعة للمعلومات، ممَّا يسهم في تعزيز فرص المقارنة، والمناقشة، والتحليل، والتقييم.

تبادل الخبرات التَّربويَّة في استخدام وسائط التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لزيادة تفاعل المنظومة التَّعليميّة، وذلك من خلال التواصل بين المعلِّم والمتعلِّم والمؤَسَّسَة التَّعليميّة، وتواصلهم مع المجتمع والبيئة المحيطة، مما يعزِّز فُرَصَ التفاعل المستدام.

تنمية مهارات الطُّلَّاب وقدراتهم، وبناء شخصياتهم؛ لتحضير جيل مؤهل للتواصل مع الآخرين ومواكبة التطورات باستخدام الوسائل التقنية، ويتم تحقيق ذلك من خلال نشر الثقافة التقنية؛ لإيجاد مجتمع إلكتروني قادر على التكيف مع التحولات الحديثة.

بينما حدَّد كلٌ من الراشد (2003) وسالم (2004) وعيادات (2013) وعامر (2007) أهداف التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في الآتي:

- إعداد بيئة تعليميَّة تفاعلية وغنية بالمثيرات، مدعومة بمصادر متعددة لخدمة جميع جوانب عملية التَّعَلُّم.
- تطوير دوري المعلِّم والمتعلِّم بما يسهم في تحقيق التَّعْلِيم الفعّال، حيث يصبح المتعلِّم نشطًا تحت إشراف المعلِّم، مع تعزيز التوجيه والتفاعل في عملية التَّعَلُّم.
- تحفيز التواصل بين عناصر المنظومة التَّعليميّة بما يتضمَّن توفيرَ حوافزَ متنوّعةٍ، وتعزيزَ التفاعل بين البيت والمدرسة، وتفعيل التواصل بين المدرسة والبيئة المحيطة.
- تعزيز مهارات البحث لدى المتعلِّمين من خلال المصادر الإِلِكْتْرُونيَّة متنوعة، وتنمية قدراتهم على تنقية المعلومات؛ لتلبية المتطلَّبات المستقبلية.
- تمكين المعلِّمين وتطوير قدراتهم في استخدام تقنية المعلومات في الأنشطة التَّعليميّة بشكل فعّال.
- عرض نماذجَ تعليميَّة معياريَّةٍ تحدِّد الممارساتِ التَّعليميّة المتميّزةَ، وتعزّز تطبيقَ هذه النماذج.
- تحسين أداء المعلِّمين من خلال استخدام استراتيجيات تدريسيَّة متطوِّرة ومتناسبة مع التطورات العِلْمِيّة والتكنولوجية.
- تقديم تعليم يناسب مختلف فئات العمر مع مراعاة الاختلافات الفردية بين الطُّلَّاب.
- توسيع دائرة اتصال المتعلِّم للاستفادة من مصادر التَّعَلُّم المتنوعة المتاحة عبر شبكات الاتصال العالمية والمحلية.
- نقل الخبرات التَّربويَّة وتبادل الآراء والتجارب بين المعلِّمين والمدربين والمشرفين.
- تحضير جيل جديد مؤهل؛ لتوظيف تقنية المعلومات والتكنولوجيا بشكل فعّال.

وترى الباحثة أنَّ هناك أهدافًا إضافيةً للتعليم الإلكتْرُونيّ، منها توفير نظام تعليمي مبني على الاحتياجات الفردية؛ لتلبية تنوع مستويات الطلاب، كما يسعى التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ إلى تعزيز فرص التَّعَلُّم الذاتي، حيث يمكن للطلاب تنظيم عمليات التَّعَلُّم وتنفيذها، وَفْقًا لقدراتهم الخاصة، بالإضافة إلى ذلك تحقيق تعلم مستمر يتيح للفرد تطوير مهاراته ومعرفته على مدار الحياة، وتتجسد هذه الأهداف في تحقيق تجربَةِ تعلُّم شاملةٍ ومستدامَة تستجيب لاحتياجات الفرد؛ وتعزز التنمية المستدامة للمجتمع.

أنواع التَّعْلِيم الكتروني:

من أهم أنواع التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ كما حدَّد عبد الرؤوف (2015)، الأنواع التالية:

التعليم المعتمد على الكمبيوتر: يتضمَّن الاستفادة من الكمبيوتر وبرمجياته في عمليات التدريس الخصوصي، والتَّدريب، والتمارين، بما في ذلك برمجيات المحاكاة، ويتم تخزين المحتوى عادة على وسائط التخزين مثل الأقراص المدمجة (CD) وأسطوانات الفيديو (DVD) والقرص الصلب (Hard Disk) يوفر هذا النوع من التَّعَلُّم فرصة للمتعلم للتفاعل مع المحتوى التَّعليميّ دون الحاجة إلى التفاعل مع المعلِّم أو الأقران.

التعليم المعتمد على الشبكات: يعتمد هذا النوع من التَّعَلُّم على استخدام إحدى الشبكات لتقديم المحتوى للمتعلم، مما يتيح له الفرصة للتفاعل النشط مع المحتوى، والتفاعل مع المعلِّم والأقران بصورة تزامنية أو غير تزامنية، ويشمل هذا النوع من التَّعَلُّم عدة أنواع، منها:

1. التَّعَلُّم المعتمد على الشبكة المحلية :حيث تستخدم الشبكة المحلية LAN لتقديم المحتوى التَّعليميّ للمتعلم، وتوفر له فرصة للتفاعل بشكل زمني ولا تزامني مع المعلِّم والأقران.
2. التَّعَلُّم المعتمد على الشبكة النسيجية أو العنكبوتية: ويشمل توظيف هذه الشبكة في تقديم المحتوى للمتعلم، مع توفير فرص للتفاعل بشكل زمني ولا تزامني مع المحتوى والمعلِّم والأقران.

التعليم المعتمد على الإنترنت: يعتمد على استخدام شبكة الإنترنت وأدواتها وتطبيقاتها مثل الشبكة النسيجية، البريد الإلكتْرُونيّ، غرف الحوار، ومجموعات الأخبار لتقديم المحتوى التَّعليميّ، مما يتيح للمتعلم التفاعل بشكل تزامني ولا تزامني مع المعلِّم والأقران.

التَّعَلُّم الرَّقَمِيّ: يعبِّر عن عملية التَّعَلُّم الَّتي تتم من خلال الاستفادة من وسائط تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الرَّقَمِيّة، مثل الاستفادة من الكمبيوتر وشبكاته، شبكات الكابل التلفازيّ، وأقمار البث الفضائي.

التَّعَلُّم عن بعد: وتتم من خلال مجموعة وسائط تعلم متنوعة، بدءًا من الأدوات التقليدية مثل المواد المطبوعة وأشرطة التسجيل والراديو والتلفزيون، وصولاً إلى الوسائط الحديثة مثل الكمبيوتر وبرمجياته وشبكاته والقنوات الفضائية والهاتف المحمول.

بالإضافة إلى هذه الأنواع صنف الظاهر(2013) التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ بحسب اعتمادها على الإنترنت، إلى:

التعليم الإلكتْرُونيّ المباشر المتزامن :(Synchronous) يُعنى به أسلوب التَّعْلِيم وتقنياتِه عبر الإنترنت لنقل وتبادل الدروس ومواضيع الأبحاث بين المتعلِّم والمعلِّم في نفس الوقت، مثل المحادثة الفورية أو استخدام الفصول الافْتِراضيّة.

التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ غير المباشر غير المتزامن :(Asynchronous) يتيح للمتعلم الحصول على دروس مكثفة أو حصص، وفقًا لبرنامج دراسي مخطط، حيث يُختار المتعلِّم أوقات وأماكن التَّعَلُّم الَّتي تناسب ظروفه، ويعتمد على وسائل التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ مثل البريد الإلكتْرُونيّ وأشرطة الفيديو يتوقف هذا التَّعَلُّم على الوقت الذي يستثمره المتعلِّم؛ لتحقيق المهارات المستهدفة في الدرس.

إن تصنيفات عبد الرؤوف (2015) والظاهر (2013) للتعليم الإلكتروني تقدم نظرة قيمة على التنوع الكبير في هذا المجال، يركز تصنيف عبد الرؤوف على الأدوات التقنية المستخدمة، مما يعكس التطور السريع في هذا المجال بينما يركز تصنيف الظاهر على التفاعل الزمني، وهو عامل أساسي في تحديد فعالية التعليم الإلكتروني، وأعتقد أن الجمع بين هذين التصنيفين يمكن أن يوفر تصنيفاً أكثر شمولية ودقة ومع ذلك، يجب أن نأخذ في الاعتبار أن التعليم الإلكتروني مجال ديناميكي يتطور باستمرار، مما يستدعي تحديث هذه التصنيفات بشكل دوري بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن نستكشف أبعاداً أخرى للتصنيف، مثل طبيعة المحتوى ومستوى التفاعل، لتوفير فهم أعمق لخصائص وأنواع التعليم الإلكتروني المختلفة.

خصائص التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ:

يوفر التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ جملة من الخصائص الَّتي تعزز العَمَلِيَّة التَّعليميّة، وقد حددها كلا من عبد العزيز (2008) وعبد النعيم (2016) والجهني (2018) كالآتي:

التفاعل (Interactivity): يلعب مبدأ التفاعل يلعب دوراً حيويا في التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، حيث يُمكن المتعلِّم من التفاعل مع تجارِبِ العالم الحقيقي ووقائِعه، ويعزّز التواصل بين المتعلِّمين والمعلِّم، ويُعَدُّ هذا الأسلوب الأكثر فاعلية لتحقيق التَّعَلُّم الذاتي، حيث يسهم في توسيع استخدام الحواس المختلفة، مما يعزّز كفايَةَ العَمَلِيَّة التَّعليميّة.

التمركز حول المتعلِّمي (Learner Centred): يعزز استخدام أدوات التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ التركيز على احتياجات التَّعَلُّم وأساليبه للمتعلمين، مما يسهم في تطوير المقررات التَّعليميّة، بدلاً من التمحيص الحصري لقدرات المعلِّم.

التكامل والدمج: في عصر تكنولوجيا المعلومات الرَّقَمِيّة، تحولت الأدوات التقليدية المألوفة المستخدمة من قبل للمدرسين والأساتذة داخل الفصول الدراسية بشكل جذري، حيث انتقلت من عالم الماكرو إلى عالم الميكرو والنانو ميكرو تكاملت واندمجت معظم هذه الأدوات، مما أدى إلى تقليل الفوارق الزمنية والمكانية بشكل لم يحدث من قبل.

دعم وتعزيز دوافع التَّعَلُّم المستمر: يعزز التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ تطوير قدرات المتعلِّم وزيادة رغبته في متابعة عملية التَّعَلُّم .تكون المبادرة في الحصول على تعلم ذاتي والبحث عن وسائل لتعزيز هذه المبادرة من بين أهم المهارات والسمات في عصر تكنولوجيا المعلومات الرَّقَمِيّة. يعتمد التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ بشكل كبير على التكرار والتطبيق العملي كسمتين أساسيتين.

المرونة والملائمة (Flexibility- Convenience): التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ مرن، حيث يمكن للمتعلم مراجعة دروسه بناءً على ظروفه وجدوله في أي مكان وزمان يختاره .كما يوفر بيئة ملائمة للمعلم والمتعلِّم، حيث يستطيع الأستاذ التركيز على الأفكار الرئيسة أثناء إعداد الدروس . بالإضافة إلى ذلك، يجد الطُّلَّاب الذين يواجهون صعوبة في التركيز تنظيمًا مناسبًا للمعلومات يسهل عليهم استيعابها وفهمها.

الحداثة والإجرائية: **(Empowering)** مع التغيير المستمر، تصبح الحداثة والإجرائية سمتين أساسيتين في سياق التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، ويتيح هذا المبدأ لكل متعلم الوصول إلى أحدث المعلومات المُتَعلِّقَة بمواضيعه بشكل يزيد من مصداقيَّة وموثوقيَّة عملية التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ.

متطلَّبات التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ:

أكَّد العمري (2015) أن نجاح التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ يتأثر بجاهزية المؤسَّسَات التَّربويَّة واستعدادها لتبني هذا النمط، حيث يشمل ذلك تحضير الطاقم التدريسي وتأهيله؛ لتنفيذ التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ بفعالية يعتمد نجاحه أيضًا على قدرة المعلِّمين على إنشاء بيئة تعليميَّة فعّالة تجمع بين التكنولوجيا وأساليب التَّعْلِيم الحديثة، وتعزّز التفاعل والتشارك في العَمَلِيَّة التَّعليميّة.

وأشار محمود (2007) إلى مجموعةِ عناصرَ أساسيَّةٍ يجب توافرُها؛ لنجاح تطبيق التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ أهمُّها:

أولًا: العناصر البشرية

1. المدرِّس المتمكِّن من استخدام التِّقْنِيَّات الحديثة في التدريس وتصميم المناهج الرَّقَمِيّة، حيث يلعب دورًا موجهًا ومرشدًا للعملية التَّعليميّة.

2. الطالب المتمكِّن من التفاعل مع المناهج الرَّقَمِيّة؛ واستخدام الحواسيب والإنترنت، مما يعزّز مهارات التَّعَلُّم الذاتي.
3. الإداريون المتخصصون في الدعم الفني، ويشمل ذلك تسجيل الطُّلَّاب وتحميل المناهج على الإنترنت وتنظيم الدروس.

ثانيًا: العناصر المادية

1. التجهيزات التقنية مثل أجهزة الحاسوب وملحقاتها وتوفير شبكة الإنترنت.
2. تنظيم المحتوى الدراسي إلكترونيًا، بتصميم تعليميٍّ، يشمل جميع العناصر المطلوبة؛ لتحقيق الأهداف التَّعليميّة.
3. إنشاء صفحات إِلِكْتْرُونيَّة توجّه الطُّلَّاب وتوفر إرشادات حول استخدام التطبيقات الإِلِكْتْرُونيَّة والوصول إلى الموارد بكفاية.

وترى يوليا (Yulia, 2020) أن التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ يحقق نجاحًا عندما يتم تنظيم المحتوى التَّعليميّ بشكل فاعل من قبل المعلِّمين، حيث يقومون بتصميم تعلم فعّال يتناسب مع احتياجات الطُّلَّاب، ويحقِّق الأهداف التَّعليميّة، يشمل ذلك دراسة احتياجات الطُّلَّاب، وتحديد الأهداف واستخدام وسائل التقييم والتغذية الراجعة بشكل مناسب، يُشجّع على توظيف وسائل تعليميَّة تفاعلية، مثل الخرائط الإِلِكْتْرُونيَّة، والعروض المحوسبة ومقاطع الفيديو.

استراتيجيات التدريس في التَّعْلِيم الإِلكتْرُونيّ:

تناولت دراسات عديدة، مثل دراسة الزهراني (2018) والدوسري (2014) عددًا من استراتيجيات التدريس المستخدمة في بيئات التَّعَلُّم الإِلِكْتْرُونيَّة أهمُّها:

يُمكن تحقيق الكثير من الفوائد التعليمية من خلال استخدام برمجيات الوسائط المتعددة في العروض العملية، ويساهم تطوير التَّعَلُّم من خلال المناقشات الإِلِكْتْرُونيَّة في تعزيز التواصل الأكاديمي بين الطلاب والمعلمين، بينما يُعزز التَّعَلُّم عبر وسائل الاتصال الإلكتْرُونيّ من خلال تقديم منصات تفاعلية تسهل تبادل الأفكار والمعلومات يُمكن أيضًا تنمية المعرفة من خلال مشروعات تعلُّمٍ إِلِكْتْرُونيَّة تتيح للطلاب تطبيق ما تعلموه في سياقات عملية تُسهم هذه الأنشطة في تفعيل العملية التعليمية من خلال نشر وتوزيع الأنشطة الطُّلَّابية عبر الإنترنت، مما يزيد من فرص التفاعل والمشاركة إضافةً إلى ذلك، فإن تعزيز التَّعَلُّم بِوَسَاطَة نشر وتوزيع المشكلات يتيح للطلاب فرصة التفكير النقدي وحل المشكلات بطرق إبداعية، ومن جهة أخرى، يُعزز التعاون من خلال الأحداث الناقدة التعاونية، كما يُسهم التصميم التعاوني في تعزيز التفاعل بين الطلاب، يُمكن أيضًا تحفيز الفهم

والمشاركة من خلال محاكاة لعب الأدوار عبر الإنترنت، وتطوير الفهم والمهارات من خلال الرحلات المعرفية، مما يجعل العملية التعليمية أكثر شمولية وتفاعلية.

مهارات التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ:

تشير الدِّراسَات والأبحاث في مجال التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ إلى أهميَّة تَوَافُرِ مجموعة من المهارات الخاصة بالمعلِّمين في سياق التَّعْلِيم الرَّقَمِيّ، تشمل هذه المهارات الرَّقَمِيّة القدرة على استخدام وسائل التكنولوجيا والاتصال في بيئات تعليميَّة رقمية، وكذلك القدرة على استخدام المحتوى الرَّقَمِيّ ومشاركته، حيث يتطلَّب ذلك توافُرَ كفاياتٍ متنوِّعة في استخدام الأجهزة والمعلومات الحاسوبية، كما أن هذه المهاراتِ ضروريَّةٌ في الحياة اليوميَّة (شاكر، 2020) وتتمثَّل هذه المهارات فيما يأتي:

المهارات التفكيرية والمعرفية: تشمل فهم الثقافة الرقمية والتعليم الإلكتروني، واستيعاب المفاهيم والأنظمة التعليمية والأدوات المستخدمة.

مهارات استخدام الحاسوب: تتضمن القدرة على التعامل مع أساسيات الحاسوب، مثل تسمية الملفات، الكتابة، الرسم البياني، الطباعة، تحميل البرامج، وتوصيل الحاسوب بالأجهزة الأخرى.

مهارات استخدام الإنترنت: القدرة على استخدام الإنترنت للتواصل والبحث، وتزويد الطلاب بالمعلومات وإثراء معرفتهم.

مهارات إدارة الموقف التعليمي: تشمل إدارة التعلم الذاتي، إنشاء وحل المشكلات الإلكترونية، إنشاء قنوات تواصل إلكترونية، وتنفيذ الأنشطة التعليمية.

مهارات التعامل مع أنظمة التعليم الإلكتروني: تتضمن استخدام أنظمة التعليم الإلكتروني بفعالية لنقل المعرفة في بيئة رقمية.

دور المعلِّم في التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ:

يُعدُّ الاستخدام الأمثل للتكنولوجيا التَّعليميّة والمستحدثات التَّربويَّة الجديدة وسيلةً لتعزيز فعاليَّةِ دور المعلِّم، وللمساهمة في نشر التَّعْلِيم لجميع الطُّلَّاب بطرقٍ أكثرَ فاعليَّةً وفعاليَّةً (زهور ورجب، 2015)

وأشار زين الدين (2005) أنَّ دور المعلِّم يكمن في تخطيط العَمَلِيَّة التَّعليميّة وتصميمها، بالإضافة إلى كونه باحثًا، ومساعدًا، وموجهًا؛ لذا يجب عليه أيضًا أن يتقن مهارات التواصل والتَّعَلُّم الذاتي، وأن يمتلك القدرة على التفكير الناقد، وأن يكون على دراية بعلوم العصر وتِقنِيَّاتِهَا المتطورة، وأن يكتسبَ مهاراتٍ يمكنُ تطبيقُها في العمل والإنتاج.

ويرى المطرودي (2015) أنَّه من المهم إعدادُ المعلِّم بشكلٍ جيّدٍ؛ لتوظيف التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ وأدواته المختلفة في التدريس، بما يتيح له استخدام تلك الأدوات والمصادر بشكل متكامل مع المنهج الدراسيّ؛ لتحقيق أهداف التَّعَلُّم المرجوة، وينبغي أن يُراعى في تدريب المعلِّم ليس فقط الجانب العِلْمِيّ، بل أيضًا التأكيد على قدرته في التعامل مع متطلَّبات العصر بما فيها توظيف التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، وينبغي للمعلِّم توظيف مهارات التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ بفعالية خلال التدريس، وتشجيع الطُّلَّاب على اكتساب المعرفة في مختلف التَّخصُّصات، ويجب أيضًا أن يوجِّه الطُّلَّاب في كيفية تفاعلهم مع المعرفة، والتعاون مع زملائهم والمعلِّمين الآخرين؛ لتشكيل فِرَقِ عمَلٍ تعاونيَّةٍ؛ لتصميم المقررات، والتواصل مع الطلبة، باستخدام أدوات حديثة (التوردي، 2004).

ومن المفهوم أن أدوار المعلِّم في سياق التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ أكثر أهميَّة من دوره في التَّعَلُّم التقليديّ، بحيث أصبح المعلِّم في هذا السياق مدربًا، وموجهًا، ومرشدًا، ومشاركًا في التَّعَلُّم، ومنشطًا لتعلم الطُّلَّاب، ومساعدًا في إعداد الوسائط والأدوات التَّعليميّة، ومتفاعلاً مع الطُّلَّاب واستجاباتهم واحتياجاتهم داخل الصف وخارجه؛ فالتعليم الإلكتْرُونيّ يبرز دور المعلِّم ويجعله أكثر أهميَّة في توجيه عملية التَّعَلُّم للطلاب ومساندتها.

التقويم الإلكتْرُونيّ:

يُعَرِّف الغريب (2009) التقويم التَّعليميّ الإلكتْرُونيّ بأنه "عملية توظيف شبكات المعلومات وتجهيزات الكمبيوتر والبرمجيات التَّعليميّة والمادة التَّعليميّة المتعددة المصادر، باستخدام وسائل التقييم؛ لتجميع استجابات الطُّلَّاب وتحليلها بما يساعد المعلِّم على مناقشة وتحديد تأثيرات البرامج والأنشطة بالعَمَلِيَّة التَّعليميّة للوصول إلى حكم مقنن قائم على بيانات كمية أو كيفية متعلقة بالتحصيل الدراسيّ (ص 393).

ويُعرفه الطاهر وعطية (2012) بأنه "العَمَلِيَّة المستمرة، والمنتظمة الَّتي تهدف إلى تقييم أداء الطالب عن بعد، باستخدام الشبكات الإلِكْتْرُونيَّة)" (ص 71).

فالتقويم هو عملية إصدار حكم على الأشياء بناءً على معايير محددة، أو عملية تقدير قيمة معينة لشيء محدد بشكل عملي، يمكن تصوره كعملية لجمع وتصنيف وتحليل وتفسير البيانات أو المعلومات، بهدف استخدامها في اتخاذ قرارات أو إصدار حكم (السيد، 2003).

لذا يعد التقويم الإلكتْرُونيّ أداة حيوية لتنظيم العَمَلِيَّة التَّعليميّة حيث يوفر هذا النوع من التقويم سهولة الوصول للجداول الدراسية والمواعيد الهامة للمدرسين والطُّلَّاب، مما يسهل متابعة المهام والاختبارات بفعالية، كما يساعد في تنظيم المواعيد النهائية، وتقديم التنبيهات؛ لضمان عدم تفويت أي أحداث مهمة بشكل عام، يعزّز التقويم الإلكتْرُونيّ تجرِبَةَ التَّعَلُّم والتدريس، من خلال توفير بيئة تعليميَّة مرنة ومتكاملة.

تطبيقات التقويم الإلكتْرُونيّ:

تتنوع التطبيقات الَّتي تم ابتكارها حديثًا، والَّتي يمكن استخدامها في تقويم الطلاب إلكترونيًا، وعلى الرغم من ذلك، هناك تباين في آراء التربويين بشأن تصنيفها، ومن بين أبرز تطبيقات التقويم الإلكتْرُونيّ ما أشار إليه العثمان (2020) فيما يأتي:

ملفات الإنجاز: تجميع أعمال الطلاب في OneNote لمراجعتها وتقييمها.

التخزين السحابي: مشاركة الملفات بسهولة عبرGoogle Drive, OneDrive, Dropbox.

الاختبارات الإلكترونية: استخدام أدوات مثل Google Forms وEdmodo لتقديم تغذية راجعة سريعة.

خرائط المفاهيم الإلكترونية: قياس فهم الطلاب باستخدام Simple Mind.

المهام الإلكترونية: تنفيذ المهام باستخدام تطبيقات الإنترنت وتلقي التغذية الراجعة.

التقويم بالأقران: تبادل الأدوار بين الطلاب في الفصول الافتراضية ومنتديات المناقشة.

الاستبانات والاختبارات الذاتية: تمكين الطلاب من تقييم أنفسهم.

برنامج SOCRATIVE: إنشاء أنشطة تفاعلية ومشاهدة النتائج الفورية.

Google Classroom: منصة لتقديم الدروس عن بُعد وتكليف الطلاب بالمهام وتقييمها إلكترونيًا.

التَّرْبية الأخلاقيَّة في التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ

في عصر التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، تتزايد حاليًا أهميَّة تضمين التَّرْبية الأخلاقيَّة، كجزء أساسي من العَمَلِيَّة التَّعليميّة، فالتعليم الإلكتْرُونيّ لا يقتصر على نقل المعرفة والمهارات التقنية، بل يمتد ليشمل تنمية شخصية الطالب وتعزيز قيم النزاهة، الاحترام، والتسامح؛ لذا يجب على المعلِّمين والمدربين في هذا السياق أن يكونوا نموذجًا حيًا للقيم الأخلاقيَّة والسلوكَاتِ الحسنة، وأن يشجعوا الطلاب على اتِّخاذ القرارات الأخلاقيَّة الصَّائبة.

كما يؤكِّدُ القرآن الكريم على أهميَّة الأخلاق وتفوُّقِها، حيث وصف الله تعالى نبيه بقوله: (وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ) (سورة القلم، 4)، وقد أشار النبيُّ- محمَّد صلَّى الله عليه وسلَّم- إلى أهميَّة مهمته بتحقيق القيم الأخلاقيَّة، حيث قال: "إنما بُعِثْتُ؛ لأتمِّمَ مكارِمَ الأخْلاق". (البخاري، 1989، 273).

وبينت الهواري (2021) أهميَّة أخلاقيات التواصل الإلكتْرُونيّ في مكافحة زيادة حالات العنف والجرائم والانحرافات بجميع أشكالها. بالإضافة إلى ذلك، فهي تلعب دوراً حيوياً في تعزيز التماسك الاجتماعي والتجانس، حيث توظّف المؤسَّسَات التَّعليميّة الآن التطبيقاتِ التّكنولوجيَّةَ؛ لتعليم الطُّلَّاب، ممَّا يجعلهم مشغولين بالأخبار والاجتماعات والاختبارات والدروس عبر الإنترنت.

ينتج عن ذلك تشكيل شخصية افتراضية بجانب شخصيتهم الحقيقية، مما يضعهم في حيرة بين العيش في بيئة افتراضية خالية من المراقبة، وبين العيش في الواقع الذي يفرض عليهم القيود والضوابط (قمرة، 2019)؛ لذا حذِّر الدهشان (2019) من التَّحدِّيَات الَّتي تواجه الطُّلَّاب هي الانبهار المفرط بالإمكانيات الرائعة لتطبيقات العصر الرَّقَمِيّ، وغالبًا ما يتجاهلون التَّحدِّيَاتِ الأخلاقيَّة الَّتي يجب عليهم التزامها، مثل ضبط أنفسهم وتنظيم أوقاتهم والمشاركة فيما ينفعهم، فقد أصبح التعامل الرَّقَمِيّ نمط حياة يتجاوز الحواجز التقليديَّة؛ ليصل إلى بيوتنا.

كما أنَّ تأثير التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ يتجلَّى في ظهور سلوكيات فكرية وتربوية جديدة لم تكن معروفة في الأجيال السابقة؛ ونظرًا لأن المدرسة تُعَدُّ حافظةً للقيم ومكانًا يُغرس فيه القيم الأخلاقيَّة في نفوس الناشئين، فإنها تتحمل مسؤولية حماية هذه القيم والحفاظ على عقيدة الأمة وثقافتها من التأثيرات الخارجية والاختراقات (الإقبالي، 2019).

ترى الباحثة أن أهميَّة التَّرْبية الأخلاقيَّة في التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ ازدادت بسبب توجه النظام التَّعليميّ نحو استخدام مكتسبات الواقع الافْتِراضيّ لصالح المتعلِّم والمجتمع بهدف تنظيم سبل التعامل مع التقدم الرَّقَمِيّ، وارتباطها بالمعاملات المالية والسياسية المحلية والدَّوْلِيَّة؛ بالإضافة إلى ذلك، فإن أهميتها تزداد في القضاء على المؤشرات السلبية المصاحبة للتعلم الإلكتْرُونيّ بين الطُّلَّاب؛ لذا فمن الضروري تلبية احتياجات معلمي المدارس الثَّانَوِيَّة في تقديم التَّرْبية الأخلاقيَّة للطلاب خلال التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ ، فالتوجيه الملائم للطلاب، وتعزيز القيم الأخلاقيَّة يعدَّان أمْرَيْنِ أساسيَّيْنِ في هذا السياق، حيث يسهمان في بناء مجتمع، يعتمد على النزاهة والاحترام والمسؤوليَّة.

فقد حدَّدت الغامدي (2022) أهمَّ متطلَّبات تحقيق التَّرْبية الأخلاقيَّة خلال التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، وتنوعت هذه المتطلَّبات على النحو التالي:

من أهم المتطلَّبات الَّتي تحقق التَّرْبية الأخلاقيَّة للمتعلم في التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ:

يتضمن ذلك غرس مخافة الله والوعي بمراقبته لدى المتعلم، مما يساعده على تطوير حصانة ذاتية، والتعرف على القوانين والتشريعات الخاصة بالتعليم الإلكتروني وحقوق المتعلم وحماية معلوماته الشخصية. كما يشمل تعزيز القيم الأخلاقية للمتعلم وتحديد معناها وأهميتها بشكل شخصي، بالإضافة إلى توعية المتعلم بالممارسات اللاأخلاقية في العالم الرقمي وبيان عواقبها وخطورتها.

متطلَّبات التَّرْبية الأخلاقيَّة المُتَعلِّقَة بالمعلِّم:

يجب اكتساب مهارات التعليم الرقمي وتفعيلها لدعم تطوير المتعلمين أخلاقياً، وغرس القيم الأخلاقية فيهم خلال المواقف التعليمية المختلفة، وتنفيذ الأنشطة التعليمية الرقمية المنهجية وغير المنهجية لتعزيز الأخلاق.

متطلَّبات التَّرْبية الأخلاقيَّة المُتَعلِّقَة بالإدارة المدرسيَّة:

يتضمن تعزيز حس المسؤولية والرقابة الذاتية للمتعلمين، ومتابعة المتغيرات العلمية والتقنية لتطوير التعليم الرقمي، وتحسين البرامج التعليمية الرقمية لتحقيق التربية الأخلاقية. كما يشمل توعية المتعلمين بقوانين التعليم الرقمي للحفاظ على الأخلاق، وتقديم دورات تدريبية للمعلمين وأولياء الأمور حول استراتيجيات التعليم الإلكتروني لتنمية الجانب الأخلاقي للمتعلمين.

متطلَّبات التَّرْبية الأخلاقيَّة لعناصر الهيئة التَّعليميّة المُتَعلِّقَة بالمنهج:

يجب تضمين ثقافة التربية الأخلاقية الإلكترونية داخل المؤسسة التعليمية والمجتمع، وتوضيح القيم الأخلاقية الإلكترونية وفائدتها وأهميتها للمتعلمين. كما يتطلب تطوير المهارات الرقمية لدى المتعلمين لحمايتهم من المشكلات الأخلاقية، وتعزيز الاتجاهات الإيجابية حول القيم الأخلاقية الإلكترونية لديهم.

التَّحدِّيَات والعقبات الَّتي تواجه التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ:

يواجه التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ بعض العقبات والتَّحدِّيَات الَّتي تحتاج إلى معالجة، حيث يعاني من نقص في البنية التحتية التكنولوجية في بعض المناطق، وقد يتسبب النطاق المحدود للإنترنت في صعوبة التحميل والتنزيل، بالإضافة إلى التكلفة المرتفعة للبدء في هذا النوع من التعليم، كما يمكن أن يشعر بعض الطلبة بالضياع والإرهاق أثناء أداء المهام التَّعليميّة، وقد يعانون من الشعور بالعزلة عن أقرانهم والمعلِّمين في البيئة الافْتِراضيّة للتعلم الإلكتْرُونيّ (الطميزي، 2013).

أشارت العديد من الدِّراسَات إلى العقبات الَّتي تواجه استخدام بيئات التَّعَلُّم الإِلِكْتْرُونيَّة وتوظيفها، ومنها دراسة كلٍ من شاهنامه وآخرين (Shahnama et al, 2021)، وشامية (2018)، وكيميلوغلو وآخرون(Kimiloglu et al 2017) ؛ ويمكن تلخيص هذه العقبات على النحو الآتي:

- صعوبات في التواصل الوجاهي في بيئات التَّعَلُّم الإِلِكْتْرُونيَّة.
- صعوبة ضبط إجراءات التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ بشكل فاعل.
- تحديات إنشاء مُحتوى تعليمي رقمي وتصميمه.
- الاتجاهات السلبية لدى بعض المعلِّمين حول جدوى استخدام بيئات التَّعَلُّم الإِلِكْتْرُونيَّة.
- قلَّة الوعي وأميَّة التدريس عبر الإنترنت.
- الحاجة إلى بنية تحتية؛ لتوظيف بيئات التَّعَلُّم الإِلِكْتْرُونيَّة ونشرها في المجتمع المحلي.
- صعوبة الاحتفاظ بملكية المواد التَّعليميّة المنشورة عبر الإنترنت.
- الاستخدام غير الصحيح للتكنولوجيا والأضرار الصحية الناتجة عنه.
- مشكلات الدعم الفني وتوافره في المؤَسَّسَة التَّعليميّة.

ويرى حمدان (2009) أنَّ من بين التَّحدِّيَات الَّتي تواجه التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ قلةَ الوعي بهذا النوع من التَّعْلِيم بين أولياء الأمور، ونظرتهم السلبية نحوه ونقص القناعة الكافية لدى العديد من المعلِّمين والمتعلِّمين وأولياء الأمور، بالإضافة الى ضعف الإمكانات المادية الَّتي تحول دون قدرة المدارس على شراء أجهزة الحاسوب وتوزيعها على الطلبة والمعلِّمين، وأيضاً ضعف شبكات الإنترنت في المؤسَّسَات التَّعليميّة.

بالإضافة للتحديات القانونيَّة والأخلاقيَّة في التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، وأهمها خصوصية البيانات، وفقًا لدراسة أجرتها الوكالة الأوروبية لحقوق الإنسان الأساسية في عام 2020 تحت عنوان "حماية البيانات في سياق تطبيقات تتبع كوفيد 19" حيث ظهرت مخاوفُ متزايدةٌ بشأن خصوصية البيانات في التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، يشمل ذلك قلق الطلاب والأهل والمعلِّمين من تسرب بياناتهم الشخصية، والتعرض للاختراقات الإِلِكْتْرُونيَّة.

كما يضيف كافي (2009) تحديًا آخر يتعلَّق بتوافر الخصوصيَّة والسريَّة للمواقع التَّعليميّة وحسابات المعلِّمين والطلبة في عملية التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، حيث يتعرَّض بعض المواقع التَّعليميّة وحسابات المعلِّمين والطلبة للاختراق والسرقة، ممَّا يؤدي إلى تسريب المعلومات الشخصية والبيانات الحسَّاسة.

بالإضافة إلى ما سبق، ترى الباحثة أن هناك ضعفًا بالغًا في مهارات المعلِّمين للتدريس عبر الإنترنت، والَّتي تُعرف باسم أمية التدريس عبر الإنترنت (E-teaching Illiteracy) وقد أوضحت الدِّراسَات أن سبب هذا الضعف الرئيسي يتمثل في مقاومة المعلِّمين لتغيير أساليبهم في التدريس .ولذلك، يعتمد محو هذه الأمية على إكساب المعلِّمين المهارات اللازمة للتدريس عبر الإنترنت، والَّتي تشمل بناء مهارات القرن الحادي والعشرين مثل :مهارات القراءة والكتابة الإِلِكْتْرُونيَّة، وتعزيز العمل التعاوني والابتكار، وتنمية التفكير الناقد وحل المشكلات واتخاذ القرارات، وما إلى ذلك، وتلعب هذه المهارات دورًا حيويًا في تحفيز المعلِّمين؛ لتطوير مهاراتهم في التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ (Sisco et al, 2015) وبالنظر إلى ذلك، يصبح المعلِّمون مسؤولين عن بناء مهاراتهم في التدريس عبر الإنترنت.

الدِّراسَات السابقة:

قامت الباحثة بمراجعة الأدب التَّربَوِيّ المتعلِّق بموضوع الدِّرَاسَة الحالية، حيث قامت بتحليل الدِّراسَاتِ العَرَبيَّةَ والأجنبيَّة ذات العلاقة بموضوع الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَويَّة، والقسم الثاني يعرض الدِّراسَاتِ ذات الصِّلة بموضوع البحث:

أجرت الغامدي والزهراني (2024) دراسة هدفت إلى كشف الاحتياجات التدريبيَّة في مجال التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ لمعلمات اللغة الإنجليزية في منطقة الباحة في المملكة العَرَبيَّة السعوديَّة، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، حيث شملت الدِّرَاسَة عينةً من مئةٍ وثلاثِ معلِّمات للُّغة الإنجليزيَّة، واستخدمت الدِّرَاسَةُ الاستبانةَ، وأظهرَتِ النَّتائجُ عدمَ وجود فروق ذات دلالة إحْصَائيَّة في مجال كفاية استخدام الحاسوب، وكيفية التعامل مع برامج خدمات الشبكة وإعداد المقررات الإلِكْتْرُونيَّة، بحسب مُتَغَيِّر الخبرة، ومن جهة أخرى، كشفت الدِّرَاسَة عن وجود فروق في آراء أفراد العينة حول الاحتياجات التدريبيَّة في التعامل مع خدمات الشبكة ، وإعداد المقررات الإلِكْتْرُونيَّة، وذلك بناءً على مُتَغَيِّر عدد الدورات التدريبيَّة في مجال التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ، وأوصت الدِّرَاسَة بأهميَّة إجراء مسح دوري للاحتياجات التدريبيَّة لمعلمات اللغة الإنجليزية بين الحين والآخر؛ للتأكد من عدم وجود احتياجات تؤثر في أداء المهام التَّدريسيَّة ، وتقديم جميع أشكال الدعم والتسهيلات لمعلمات اللغة الإنجليزية، بما في ذلك التَّدريب وورش العمل في مجال التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ.

دراسة الجندي والتميمي (2023) هدفت الدِّرَاسَة إلى التحقق من متطلَّبات تطبيق التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في مدارس الجمعية الخيرية الإسلامية في فلسطين، حيث شملت الدِّرَاسَة مئةً وأربعةً وعشرينَ معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة المسح الشامل، واستخدمت المنهج الوصفي والاستبانة كأداة في جمع البيانات. أظهرت النتائج أنَّ هناك متطلَّباتٍ متوسِّطةً لتطبيق التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في هذه المدارس، وكانت هناك فروقٌ دالَّةٌ في استجابة المعلِّمين تَبَعًا لمؤهلاتهم، ولصالح حملة الشهادات العليا، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا تَبَعًا لمُتَغَيِّر الجنس ومستوى المدرسة. وأوصت الدِّرَاسَة بعقد دورات تدريب وتأهيل للمُعَلِّمِين في التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، وتوفير الدعم المالي والإداري والبيئي المناسب؛ لتحقيق التحوُّل إلى التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في المدارس، بما في ذلك تحويل المناهج إلى مناهجَ إلِكْتْرُونيَّة.

دراسة أبو سارة وحرز الله (2023) هدفت هذه الدِّرَاسَة إلى تقصي درجة توافر متطلَّبات التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ عن بُعد في مدارس وِزارَة التَّرْبية والتَّعلِيم الفلسطينية، خلال جائحة فايروس

كوفيد 19-من وجهة نظر المعلّمين، وكذلك التعرف على تأثير المُتَغَيّرات المختلفة مثل الجنس، سنوات الخبرة، المرحلة الدراسية، والمُؤَهّل العِلْمِيّ على تقديرات المعلّمين لدرجة توافر متطلّبات التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ عن بُعد في فلسطين، وتم تطبيق المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة في جمع البيانات، وتكونت عينة البحث من "خمسمئة وسبعةِ معلمين ومعلّمَات" من مدارس وِزارَة التَّرْبية والتَّعلِيم ، في جميع المحافظات الفلسطينية، تمّ اختيارها بطريقة عشوائية، وأظهرت النتائج وجود فرق ذات دلالة إحْصَائيَّة في متطلّبات التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ عن بُعد خلال جائحة فايروس كوفيد-19،بحسب مُتَغَيّرات المرحلة الدراسية، المُؤَهّل العِلْمِيّ، بينما لم تظهر فروق دالة إحصائياً ، وَفْقاً لمُتَغَيّرات الجنس وسنوات الخبرة، وأوصت الدِّرَاسَة بتدريب المعلّمين على تصميم التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ عن بعد، واستخدام الأدوات الرَّقَمِيّة، كما أوصت بضرورة التنسيق مع خبراءَ من المهندسين والتكنولوجيين؛ لتصميم بيئات تعليميَّة رقمية تساعد في سدِّ الفجوة بين التَّعْلِيم الوجاهي والتَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ عن بُعد.

دراسة النواجعة (2022) هدفت الدِّرَاسَة إلى التعرُّف على الاحتياجات التدريبيَّة لمُعَلِّمِي المرحلة الأساسية الدنيا في دمج التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ من وجهة نظر المعلّمين، تمَّ استخدام المنهج الوصفيّ التحليليّ، وبلغت عينة الدِّرَاسَة ثلاثَمِئَةٍ وواحدٍ وثلاثينَ معلِّمًا 331 معلمًا، وتم تطبيق الاستبانة لجمع البيانات، أظهرت النتائج أنَّ جميع الاحتياجات التدريبيَّة الَّتي جاءت في الاستبانة كانت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.98 مع انحراف معياري 0.534. كما لم تظهر الدِّرَاسَة فروق ذات دلالة إحْصَائيَّة في متوسطات تقدير درجات الاحتياجات التدريبيَّة لمُعَلِّمِي المرحلة الأساسية الدنيا، بناءً على مُتَغَيّرات النوع الاجتماعيّ، المُؤَهّل العِلْمِيّ، وسنوات الخبرة، وبناءً على هذه النتائج، أوصت الدِّرَاسَة بإعدادِ برامجَ تدريبيَّة مخصصة لمُعَلِّمِي المرحلة الأساسية الدنيا في التعامل مع التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، وتحديث البرامج التدريبيَّة بناءً على قائمة الاحتياجات التدريبيَّة الفعلية للمُعَلِّمِين.

دراسة جاويش (2022) هدفت الدِّرَاسَة الى التعرف على معوّقات التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ ومتطلّباته في رياض الأطفال من وجهة نظر المعلّمات، ثم استخدمت الدِّرَاسَة المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتم تطبيقها على عينة من "مئتين واثنتين وثلاثين معلّمةً" 232 معلمة لرياض الأطفال، بمحافظة كفر الشيخ، أظهرت النتائج وجود عدة من المتطلّبات والمعوقات الَّتي تَحُولُ دون تطبيق التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في رياض الأطفال، منها: عدم امتلاك المعلّمات كفايات تصميم بيئات التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، الَّتي تتناسب مع ميول الطفل، وضعف قدرة المعلّمات على توظيف تكنولوجيا الأدوات التَّعليميّة، وأجهزة الكمبيوتر بفعالية في العَمَلِيَّة التَّعليميّة، بناءً على هذه

النتائج، أوصت الدِّرَاسَة بضرورة إكساب المعلِّمات مهارات تدريب الطفل على استخدام مصادر التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في التَّعَلُّم الذاتي، وضرورة التنمية المِهْنِيَّة الدورية للمعلمات لإكسابهن مهارات تصميم التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، وتوفير بيئات التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ المجهَّزة ، الَّتي تساعد المعلِّمات في تطبيق التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ بسهولة.

دراسة عبد الزهرة وكاظم (2022) هدفت الدِّرَاسَة إلى تحديد متطلَّبات تطبيق التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ؛ لتدريس العلوم للمرحلة المتوسطة في جمهورية العراق، من وجهة نظر المدرسين ومشرفي التَّخصُّص، واستخدمت الدِّرَاسَة المنهج الوصفي وأداة الاستبانة في جمع البيانات، حيث بلغت عينة الدِّرَاسَة (خمسةً وعشرين مشرفًا ومشرفة) و(ستَمِئَة وأربعةً وثلاثين مدرّسًا ومدرّسةً)، أظهرت النتائج أن جميع المتطلَّبات الَّتي وردت في الاستبانة كانت بدرجة كبيرة، مما يوجب على وِزارَة التَّرْبية والتَّعلِيم اعتماد تلك المتطلَّبات وتوفيرها، وبناءً على ذلك أوصت إلى ضرورة إجراء دورات تدريبيَّة للمدرسين والمشرفين؛ لتعزيز مهاراتهم في التعامل مع برامج التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ.

دراسة غوادرة والنجار (2022) هدفت الدِّرَاسَة إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبيَّة لمُعَلِّمِي مدارس وكالة الغوث في ضوء التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ من وجهة نظر المديرين، واستخدمت الدِّرَاسَة المنهج الوصفي، حيث تكونت عينة الدِّرَاسَة من (ستةٍ وتسعين مديرًا ومديرًا مساعدًا)، واعتمدت الدِّرَاسَة على استبانة تكونت من" اثنتين وأربعين عبارةً"، موزعة على أربع مجالات .أظهرت نتائج الدِّرَاسَة أنَّ الاحتياجاتِ التدريبيَّة الَّتي وردت في الدِّرَاسَة كانت بدرجة متوسطة، وعلى مستوى المجالات، كان مجال قيادة الحاسوب هو الأعلى، وبدرجةٍ متوسِّطة، وكذلك عدم جود فروق دالة إحصائيًّا، تَبَعًا لمُتَغَيّري الجنس والمنطقة التَّعليميّة على جميع المجالات المدروسة.

دراسة المزمومي (2021) هدفت الدِّرَاسَة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبيَّة الرَّقَمِيّة لمُعَلِّمِي التَّعْلِيم العام في المملكة العَرَبيَّة السعودية، حيث استخدمت الدِّرَاسَة المنهج الوصفي، وتم توزيع الاستبيان على عينة مكونة من "مئةٍ وثلاثةٍ وعشرين معلمًا ومعلمة" وخلصت الدِّرَاسَة إلى أن الاحتياجات التدريبيَّة كانت مرتفعة في جميع الجوانب الَّتي شملتها الدِّرَاسَة، وتوصلت الدِّرَاسَة أيضًا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحْصَائيَّة بحسب المُتَغَيّرات: مثل الجنس، المُؤَهِّل، الخبرة، والتَّخصُّص، وأوصت الدِّرَاسَة بتفعيل دور مكتب التَّدريب التَّربَوِيّ وإسناده لأهل الاختصاص، إلى جانب الاهتمام بعملية التخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبيَّة.

دارسة الصرايرة (2021) هدفت الدِّرَاسَة إلى تحديد الاحتياجات التدريبيَّة لمُعَلِّمِي اللُّغة العَرَبيَّة في المرحلة الأساسية لاستخدام التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ في التدريس، من وجهة نظرهم في لواء المزار الجنوبي المملكة الأردنية الهاشمية، حيث استخدمت الدِّرَاسَة المنهج الوصفي والاستبانة في جمع البيانات، وتكونت عينة الدِّرَاسَة من "مئة وثمانين معلِّمًا ومعلِّمة". أظهرت نتائج الدِّرَاسَة أن درجة تقدير معلِّمي اللغة العَرَبيَّة في المرحلة الأساسية لاحتياجاتهم التدريبيَّة المرتبطة بالتَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ في التدريس على المستوى الكليّ، كانت متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحْصَائيَّة في تقديرات معلِّمي اللُّغة العَرَبيَّة لاحتياجاتهم التدريبيَّة المرتبطة بالتَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ في التدريس، بحسب مُتَغَيِّر النوع الاجتماعي، سنوات الخبرة، والمُؤَهِّل العِلْمِيّ.

دراسة شارب (2020) هدفت الدِّرَاسَة إلى تحديد الاحتياجات التدريبيَّة لمُعَلِّمِي العلوم بمنطقة سوهاج الأزهرية في جمهورية مصر العَرَبيَّة، في ضَوْءِ التَّوَجُّه نحو التَّعْلِيم عن بعد في ظل جائحة كورونا، استخدمت الدِّرَاسَة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، تكونت عينة الدِّرَاسَة من "ستةٍ وستينَ معلماً" من معلمي العلوم بالمنطقة، وأظهرت نتائج الدِّرَاسَة أن الاحتياجاتِ التدريبيَّة لمُعَلِّمِي العلوم جاءت بصفة عامة بدرجة كبيرة، حيث كان التخطيط للتعليم عن بعد في المرتبة الأولى بدرجة كبيرة جدًا، يليه التقويم في التَّعْلِيم عن بعد في المرتبة الثانية، ثم تنفيذ الدروس في التَّعْلِيم عن بعد في المرتبة الثالثة، ثم إدارة الصف أثناء التَّعْلِيم عن بعد في المرتبة الرابعة.

الدِّراسَات الأجنبية

دراسة رضائي وحسني راد (Rezaei & hosseinirad, 2023) هدفت لقياس درجة قَبُولِ التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ وتحدِّياتِه، والتقييم الإلكتْرُونيّ بين الأساتذة وطلاب تدريب المعلِّمين خلال جائحة كوفيد 19 من خلال دراسة ظاهرية نوعية تم اختيار عينة مكونة من "تسعةَ عشر شخصًا" من أساتذة وطلاب جامعة فرهانجيان في إيران. استخدمت الدِّرَاسَة المقابلة شبه المنظمة، وتم ترميز البيانات وتحليلها بطريقة تفسيرية؛ لتحديد خمسةِ مواضيعَ رئيسَةٍ تتعلَّق بتحديات التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ/التقييم الإلكتْرُونيّ: القضايا التقنية والبنية التحتية، وطرق التدريس والتَّعَلُّم في الفضاء السيبراني، والتفاعل والتواصل، والمحتوى والمناهج، وتقييم التَّعَلُّم. أظهرت النتائج أهم التَّحدِّيَات، وهي انخفاض سرعة الإنترنت، ونقص البنية التحتية، وعدم تقديم التعليقات المناسبة، وعدم الاهتمام الكافي بالجوانب العَمَلِيَّة، ونقص التواصل وجهًا لوجه، وعدم اتِّساق المحتوى مع الأساليب المستخدمة، وصعوبة التقييم الحقيقي في الفضاء الافْتِراضيّ، أوصت الدِّرَاسَة بإنشاء مساحة تواصل أكثر دعمًا، وتقييم التغذية الراجعة المستمرة وتقديمها، واستخدام الأنشطة العَمَلِيَّة،

وطرح الأسئلة المفاهيمية، واستخدام المحتوى؛ لحل المشكلات الحقيقية، وتطبيق طريقة التدريس العكسي، وتحويل قيود التَّعْلِيم الافْتِراضيّ إلى فرص.

دراسة نسيبة وآخرين (Nusaiba et al, 2023)

والتي هدفت إلى استعراض مواقف معلمي المرحلة الأساسية العليا تجاه التَّعَلُّم المدمج، واحتياجاتهم التدريبيَّة في الأردن، واستخدمت الدِّرَاسَة منهجية وصفية ارتباطية وصاغت أداتين، مؤكدة على صدقهما وثباتهما. تم جمع البيانات من عينة مكونة من (119) معلمًا ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية. أظهرت نتائج الدِّرَاسَة أن مواقف المعلِّمين تجاه التَّعَلُّم المدمج كانت متوسطة، بمتوسط حسابي كلي بلغ (3.60)، وأن درجة الاحتياجات التدريبيَّة لتوظيف التَّعَلُّم المدمج في التدريس كانت عالية، بمتوسط حسابي كلي بلغ (3.86). خلصت الدِّرَاسَة إلى وجود علاقة إيجابية بين مواقف المعلِّمين تجاه التَّعَلُّم المدمج واحتياجاتهم التدريبيَّة، وتوصلت الدِّرَاسَة إلى عدة توصيات، من بينها الاستفادة من المواقف الإيجابية لمُعَلِّمِي المرحلة الأساسية تجاه التَّعَلُّم المدمج في التدريس، والاستفادة من ميزاته التَّعليميّة.

دراسة جينار واخرين (Çınar Ekici & Demir, 2021) هدفت الدِّرَاسَة الى قياس مدى استعداد المعلِّمين أثناء الخدمة في تركيا للتدريس عبر الإنترنت .حيث بلغت عينة الدِّرَاسَة "خمسمئةٍ وخمسةً وخمسين معلمًا، من مرحلة ما قبل المدرسة إلى المرحلة الثَّانَوِيَّة، أشارت النتائج إلى وجود مستوى متوسط من الاستعداد للتعلم الإلكتْرُونيّ، والحاجة الماسة إلى التَّدريب المناسب، وتباينت استعدادات المعلِّمين بشكل كبير حَسْبَ الجنس، والتَّخصُّص، ونوع المدرسة، والخبرة المِهْنِيَّة، ومستوى التدريس، وخبرة التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ، واستخدام الإنترنت.

دراسة ليري وآخرين (Leary et al., 2020) هدفت هذه الدِّرَاسَة إلى إنشاء ملفات تدريب للمُعَلِّمِين مرتبطة بكفايَاتِ تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واستخدامها، مع مراعاة العوامل الشخصية والسياقية، تم استخدام المنهج الوصفي المسحي ،حيث تكونت عينة الدِّرَاسَة من ثمانمئة وثمانيةٍ وستين معلمًا من التَّعْلِيم الابتدائي والثانويّ في كومونيداد فالنسيانا، أظهرت النتائج حاجة المعلِّمين للتدريب بدرجة كبيرة في المجال الشخصي والمهني، مع الحاجة إلى المزيد من التَّدريب على دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الفصل الدراسي .وجدت الدِّرَاسَة أيضًا علاقة واضحة بين ملفات تعريف احتياجات التَّدريب وكفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مع تأثير خصائص المعلِّمين، مثل العمر وتكرار استخدام الكمبيوتر على هذه الحاجات، وأوصت

الدِّرَاسَة بأن تأخذ الإدارات التَّعليميّة هذه النتائج بعين الاعتبار عند وضع خطط تدريب المعلِّمين لضمان برامج عالية الجودة تلبي احتياجات المعلِّمين المختلفة.

دراسة فاتانارتيريان وكاردينيز (Vatanartiran & Karadeniz, 2015) قامت بإجراء دراسة واسعة النطاق؛ لتصميم خطة دمج التكنولوجيا لأحد الأقاليم التجريبية في تركيا الَّتي بدأ فيها مشروع الفاتح. يهدف هذا البحث إلى دراسة التَّحدِّيَات والاحتياجات الَّتي يواجهها معلمو K12 عند دمج التكنولوجيا في فصولهم الدراسية، والَّتي ستستخدم كبيانات تحليل الاحتياجات لخطة دمج التكنولوجيا. استخدم البحث تصميمًا مختلطًا وشارك في الدِّرَاسَة "ثمانمئةٍ وأربعةٌ وأربعون معلِّمًا"، تم استخدام استبيان عبر الإنترنت لجمع البيانات الكمية والنوعية. أظهرت النتائج أنَّ هناك ثلاثَ قضايا رئيسةٍ تواجه المعلِّمين عند دمج التكنولوجيا في التدريس: القضايا التنفيذية، والبنية التحتية، والتَّعلِيميَّة، تتعلَّق القضايا التنفيذية بالتَّحدِّيَات الإدارية والمالية، وتشمل قضايا البنية التحتية التَّحدِّيَات التكنولوجية والمادية، وتتضمَّن القضايا التَّعليميّة تحديات تتعلق بالمواد التَّعليميّة وجاهزية الطُّلَّاب وكفايات المعلِّمين.

التعقيب على الدِّراسَات السابقة

تم النظر في مجموعة متنوعة من الدِّراسَات السابقة في مجال هذه الدِّرَاسَة، وتمَّت مقارنتها مع الدِّرَاسَة الحالية لتسليط الضَّوْء على التشابهات والاختلافات ومدى اسهام تلك الدراسات في بناء هذه الدراسة، ممَّا يُسْهِم في تعميق فهمنا، وتوسيع أفقنا حول هذا الموضوع، ويمكن ترتيبها على النحو الآتي:

الأهداف:

معظم الدِّراسَات السابقة تتفق مع الدِّرَاسَة الحالية في الهدف العام، حيث سعت لتحديد الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ مثل دراسة الغامدي والزهراني (2024) الَّتي هدفت إلى كشف الاحتياجات التدريبيَّة في مجال التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ لمعلمات اللغة الإنجليزية في منطقة الباحة ودراسة الجندي والتميمي (2023) الَّتي هدفت إلى التحقق من متطلَّبات تطبيق التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في مدارس الجمعية الخيرية الإسلامية في فلسطين ودراسة" أبو سارة وحرز الله" (2023)، الَّتي هدفت إلى تقصي درجة توافر متطلَّبات التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ عن بعد في مدارس وِزارَة التَّرْبية والتَّعلِيم الفلسطينية خلال جائحة فايروس كوفيد 19-من وجهة نظر المعلِّمين ودراسة النواجعة (2022)الَّتي هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبيَّة لمعلمات المرحلة الأساسية الدنيا في دمج التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ من وجهة نظر المعلِّمين وفي دراسة غوادرة والنجار (2022) الَّتي هدفه

إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبيَّة لمُعَلِّمِي مدارس وكالة الغوث في ضوء التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ من وجهة نظر المديرين، وفي دراسة المزمومي (2021) الَّتي هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبيَّة الرَّقَمِيّة لمنسوبي التَّعْلِيم العام في المملكة العَرَبيَّة السعودية ودراسة الصرايرة (2021)، الَّتي هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبيَّة لمُعَلِّمِي اللُّغة العَرَبيَّة في المرحلة الأساسية للاستخدام التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ في التدريس من وجهة نظرهم في لواء المزار الجنوبي، وفي دراسة شارب (2021) الَّتي هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبيَّة لمُعَلِّمِي العلوم بمنطقة سوهاج الأزهرية، في ضَوْءِ التَّوَجُّه نحو التَّعَلُّم عن بعد في ظل جائحة كورونا، وكذلك دراسة ليري وآخرين (Leary et al., 2020) الَّتي هدفت إلى إنشاء ملفات تدريب للمُعَلِّمِين مرتبطة بكفاياتِ تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واستخدامها.

الأداة:

إن غالبية الدِّرَاسَات السَّابقة اعتمدت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، بناءً على طبيعة الدِّرَاسَة ومنهج البحث، مثل دراسة الغامدي والزهراني (2024) ودراسة الجندي وتميمي (2023)، ودراسة أبو سارة وحرز الله (2023) ودراسة النواجعة (2022) ودراسة جاويش (2022) ودراسة عبد الزهرة وكاظم (2022) ودراسة غوادرة والنجار (2022)، ودراسة المزمومي (2021) ودراسة الصرايرة (2021) ودراسة شارب (2020)، وفي هذا السياق يشير ذلك إلى أن الاستبيان هو أداة جيدة ومناسبة؛ لجمع بيانات الدِّرَاسَة الحالية والدِّرَاسَات المشابهة لها.

العيِّنة:

تنوعت العينات المستخدمة في الدِّرَاسَات السابقة من حيثُ الفئةُ المستهدفةُ وطبيعتُها وحجمُها، وقد شملت العينات في الدِّرَاسَات السابقة فئاتٍ مثل أعضاء المؤسَّسَات المختلفة، ومديري المدارس، ومشرفين تربويين، ومدرسين، بينما تتمثل عينة الدِّرَاسَة الحالية في معلِّمي المدارس الثَّانَوِيَّة في محافظة الخليل ومعلماتها.

المنهجية:

توافقت الدِّرَاسَة من حيثُ المنهجيَّةُ المتبعةُ مع العديد من الدِّرَاسَاتِ، مثل دراسة الغامدي، والزهراني (2024)، ودراسة الجندي والتميمي (2023)، ودراسة أبو سارة وحرز الله (2023)، ودراسة جاويش (2022)، ودراسة النواجعة (2022)، ودراسة عبد الزهرة وكاظم (2022)، ودراسة غوادرة والنجار (2022)، ودراسة المزمومي (2021)، دراسة الصرايرة

(2021)، ودراسة شارب (2020)،ودراسة رضائي وحسني راد Rezaei & hosseinirad (2023)، ودراسة جينار، ايكيجي، ودمير (Çınar Ekici & Demir, 2021) ودراسة ليري وآخرون (Leary et al., 2020)

أوجه الاستفادة من الدِّراسَات السَّابقة:

- اطَّلعتِ الباحثةُ على أدوات الدِّراسَات واستفادت منها في تطوير أداة الدِّرَاسَة، وكذلك ساعدت نتائج الدِّراسَات السابقة في تفسير نتائج الدِّرَاسَة، وكذلك في بناء الإطار النظري.
- كذلك استفادت الباحثة من الدِّراسَات السَّابقة في تحديد مشكلة الدِّرَاسَة بدقَّةٍ، من خلال التركيز على جوانبَ جديدةٍ لم تُعرض في البحوث السابقة. وتمحورت الدِّرَاسَة الحالية حول معرفة الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة.

ما تميَّزت به الدِّرَاسَة عن الدِّراسَات السابقة:

تتميز هذه الدِّرَاسَة عن سابقاتها؛ كونها الأولى من نوعها -على حد علم الباحثة - الَّتي طبقت على عينة من معلمي المدارس الثَّانَوِيَّة في محافظة الخليل، والَّتي تطرقت إلى معرفة الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة، حيث ركَّزت الدِّرَاسَة الحالية على تحليل احتياجات التَّدريب بشكلٍ أعمقَ وتفصيليٍّ، ممَّا ساهم في إضافة قيمة جديدة وفهم أعمقَ لطبيعة هذه الاحتياجات، وكيفيَّة تلبيتِهَا في سياق التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ.

ومن المتوقع أن تسهم الدِّرَاسَة الحالية في إثراء المعرفة في هذا المجال، وتوفير إرشادات قيِّمة؛ لدعم التوجه نحو التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ؛ وبالتالي يمكن القول: إنَّ الدِّرَاسَة لم تكتفِ بتقديم تقرير عن الواقع الحالي، بل قدَّمت تحليلًا وافيًا لاحتياجات التَّدريب لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة، ممَّا يعدُّ إسهامًا جديدًا وقيِّمًا للمجتمع المحلِّي، وللتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ بشكل عام.

الفصل الثَّالث

طريقة الدِّرَاسَة وإجراءَاتُها

- **تمهيد**
- **منهج الدِّرَاسَة**
- **مجتمع الدِّرَاسَة**
- **عينة الدِّرَاسَة**
- **أداة الدِّرَاسَة**
- **ثبات أداة الدِّرَاسَة**
- **مُتَغَيِّرات الدِّرَاسَة**
- **إجراءات الدِّرَاسَة**
- **المعالجة الإحصائية**
- **مِفْتَاح التَّصحيح**

تمهيد

يتضمَّن هذا الفصل وصفًا مفصَّلا وكاملًا لمنهجية الدِّرَاسَة وإجراءاتها الَّتي اتّبعتها الباحثة في تنفيذ الدِّرَاسَة من حيثُ تحديد منهج الدِّرَاسَة، وصف مجتمع الدِّرَاسَة وعينتها، وإعداد أداة الدِّرَاسَة المستخدمة وإجراءات التحقّق من صدقها وثباتها خصائصها السيكومترية (والتحليل الإحصائيّ لخصائص العينة للدراسة)، وفيما يأتي وصفٌ لهذه الإجراءات:

منهج الدِّرَاسَة:

بناءً على طبيعيّة مشكلة الدِّرَاسَة واسئلتها، ولتحقيق أهداف الدِّرَاسَة تم استخدام المنهج الوصفيّ التحليليّ باستخدام أداة الاستبانة، وذلك لملاءمته لطبيعة الدِّرَاسَة من خلال جمع البيانات وتصنيفها وتحليلها وتفسيرها لاستخلاص الدلالات، والوصول إلى النتائج الَّتي يمكن تعميمها، إذ إنّ المنهج الوصفيّ يرتبط غالبًا بدراسات العلوم الاجتماعيّة والإنسانيَّة، ويعتمدُ على وصف الظّاهرة كما هي في الواقع، وجمع البيانات والمعلومات اللّازمة عنها، وتصنيف هذه المعلومات وتنظيمها، بالإضافة إلى الكتب والمراجع والدِّراسَات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدِّرَاسَة.

مجتمع الدِّرَاسَة:

تكوّن مجتمع الدِّرَاسَة من جميع معلمي المرحلة الثَّانَوِيَّة في مديريات تربية وتعليم الخليل، والبالغ عددهم (4232) معلما ومعلمة، مُوزّعين على أربع مديريات في الفصل الدراسيّ الثاني للعام الدراسي 2024-2023م؛ وذلك وفقًا لإحصاءات مديريات التَّرْبية والتَّعلِيم، والجدول الآتي يبين توزيع أفراد مجتمع الدِّرَاسَة وفقًا للمديرية والنوع الاجتماعي.

جدول: (1) خصائص مجتمع الدِّرَاسَة حسب المديريَّة والنوع الاجتماعيّ

المديريَّة	ذكر	أنثى	المجموع
الخليل	474	751	1225
جنوب الخليل	607	855	1462
شمال الخليل	403	483	886
يطا	329	330	659
المجموع	1813	2419	4232

يلاحظ من الجدول السابق أن عدد الإناث أكبر من عدد الذكور في جميع المديريات، حيث بلغت نسبة الذكور (42.8%) مقابل (57.2%)، وأن أكبر مديرية تمثلت في مديرية جنوب الخليل بنسبة (34.5%) وأقل مديرية كانت مديرية يطا بنسبة (15.6%).

عينة الدِّرَاسَة:

العينة الاستطلاعيّة: استخدمت الباحثة عينة استطلاعيّة من المجتمع الإحصائيّ، تكونت من (50) معلمًا ومعلمة من خارج العينة الأساسيّة، وذلك للتحقّق من صلاحية أداة الدِّرَاسَة ومناسبة فقراتها، كذلك للتأكد من ثباتها قبل تطبيقها على عينة الدِّرَاسَة الفعلية.

عينة الدِّرَاسَة الفعليّة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة من معلمي المرحلة الثَّانَوِيَّة في مديريات تربية وتعليم محافظة الخليل حيث تكونت عينة الدراسة من (672) خلال الفصل الدراسيّ الثاني للعام 2023-2024م، حيث مثلت عينة الدِّرَاسَة حسب جدول مورغان وكريجسي ما نسبته (15.9%) من مجتمع الدِّرَاسَة وبهذا العمود الأول في الجدول يجب أن يكون كافيًا (مستوى الثقة = 95٪ ، هامش الخطأ = 5٪).

جدول: (2) خصائص العيّنة الديموغرافيَّة

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة %
النوع الاجتماعي	ذكر	208	31.0
	أنثى	464	69.0
سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	168	25.0
	5-10سنوات	160	23.8
	10سنوات فأكثر	344	51.2
المُؤَهِّل العِلْمِيّ	بكالوريوس فأدنى	528	78.6
	ماجستير فأعلى	144	21.4
التَّخصُّص	علوم إنسانيَّة	424	63.1
	علوم طبيعيّة	248	36.9
المديريَّة	الخليل	208	31.0

	جنوب الخليل	223	33.2
	شمال الخليل	139	20.7
	يطا	102	15.2

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق إلى أنّ عينة الدِّرَاسَة النهائية الَّتي خضعت للتحليل الإحصائيّ بلغت (672) معلماً ومعلمة، وتشير المعطيات الواردة أيضاً إلى أنّ (31.0%) من أفراد العينة هم من الذكور، مقابل (69.0%) منهم إناث، كما أن (25.0%) من أفراد العينة خبرتهم أقل من (5) سنوات، و(23.8%) من أفراد العينة خبرتهم من (5-10) سنوات، و(51.2%) من أفراد العينة خبرتهم (10) سنوات فأكثر، ونسبة المعلِّمين الذين يحملون درجة بكالوريوس فأدنى (78.6%) و(21.4%) يحملون درجة ماجستير فأعلى، وتبلغ نسبة أفراد العينة من التَّخصُّصات علوم إنسانيَّة %(63.1) مقابل (36.9%) من التَّخصُّصات علوم طبيعيّة، كما بلغت نسبة المعلِّمين من مديرية تربية وتعليم الخليل (31.0%)، و(33.2%) من مديرية جنوب الخليل، و(20.7%) من أفراد عينة الدِّرَاسَة من مديرية شمال الخليل، و(15.2%) من المعلِّمين من مديرية تربية وتعليم يطا.

أداة الدِّرَاسَة:

استخدمتِ الباحثة الاستبانة أداةً لجمع البيانات والمعلومات، وتمّ تطوير هذه الأداة بعد الرجوع إلى الأدبيات والدِّراسَات السابقة والكتب والمراجع العِلْمِيّة والأطروحات ذات العلاقة موضع الدِّرَاسَة الحالية من أجل بناء أداة الدِّرَاسَة، وذلك لدراسة الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة، ومن هذه الدِّراسَات دراسة الغامدي والزهراني (2024) ودراسة أبو سارة وحرز الله (2023) ودراسة النواجعة (2022).

وتضمّنت الاستبانة-في صورتها الأولية-قسمين رئيسيين، كما هو موضّح في الملحق رقم (1)، حيث تناول القسم الأول المعلومات العامةَ لأفراد عينة الدِّرَاسَة، وهي (النوع الاجتماعي، سنوات الخدمة، المُؤَهِّل العِلْمِيّ، التَّخصُّص، المديريَّة)، في حين ضم القسم الثاني (42) فقرة كانت مُوزّعةً على 7 مجالات. المجال الاول تناول الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالتخطيط للمادة التَّدريسيَّة وضم (5) فقرات، والمجال الثاني تناول الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بطرق تنفيذ الدرس وضم (5) فقرات، والمجال الثالث تناول الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بضبط الصف وضم (4) فقرات، والمجال الرابع تناول الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتقويم أداء الطلبة وضم (5) فقرات،

والمجال الخامس تناول الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة وضم (10) فقرات، والمجال السادس تناول الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة وضم (7) فقرات والمجال السابع تناول الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة وضم (6) فقرات علمًا بأنّ طريقة الإجابة تركّزت في الاختيار من سُلم ليكرت الخماسيّ (Likert Scale)، وذلك كما في الجدول: (3)

جدول: (3) سُلّم ليكرت الخماسيّ (Likert Scale)

التصنيف	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
الترميز	5	4	3	2	1

الخصائص السّيكومتريّة للأداة:

صدق أداة الدِّرَاسَة:

تأكدّت الباحثة من صدق أداة الدِّرَاسَة بطريقتين، هما:

أولًا: صدق المحكمين

صمّمت الباحثة الاستبانة بالصورة الأولية، ومن ثم تم عرضها على المشرف، ومجموعةٍ من المحكّمين من ذوي الاختصاص والخبرة، تضمنت من (8) مُحكّمين من أعضاء هيئة تدريس في الجامعات الفلسطينية، ويوضّح الملحق رقم (3) أسماء المحكّمين الذين قاموا بتحكيم أداة الدِّرَاسَة، وتمّ إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول الأداة من حيثُ مدى وضوح لغة الفقرات وسلامتها لغويًّا، وشموليتها للجانب المدروس، إضافة أيّ معلومات أو تعديلات أو فقرات يرونها مناسبة، وتمّ أخذها بعين الاعتبار عند إخراج الأداة بشكلها النهائي.

ثانيًا: صدق الاتساق الداخلي

تحقّقت الباحثة من صدق أداة الدِّرَاسَة بحساب معامل الارتباط بيرسون من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من (50) معلمًا ومعلِّمة، وتمّ حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لفقرات المقياس مع الدَّرجة الكليَّة لكلّ مجال من مجالات أداة الدِّرَاسَة، وذلك كما هو واضح في الجدول.(4)

جدول: (4) نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات كل مجال من مجالات الدِّرَاسَة مع الدَّرجة الكليَّة.

الرقم	قيمة (ر)	الدلالة الإحصائية	الرقم	قيمة (ر)	الدلالة الإحصائية
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعَلِّقَة بالتخطيط للمحتوى التَّعليميّ					
1	0.725	0.000	4	0.715	0.000
2	0.706	0.000	5	0.646	0.000
3	0.718	0.000	6	0.635	0.000
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعَلِّقَة بطرق تنفيذ المحتوى التَّعليميّ					
7	0.734	0.000	10	0.714	0.000
8	0.790	0.000	11	0.718	0.000
9	0.761	0.000			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعَلِّقَة إدارة الصف الافْتِراضيّ					
12	0.651	0.000	15	0.673	0.000
13	0.600	0.000	16	0.674	0.000
14	0.739	0.000	17	0.528	0.000
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعَلِّقَة بتقويم أداء الطلبة					
18	0.690	0.000	21	0.589	0.000
19	0.522	0.000	22	0.794	0.000
20	0.780	0.000			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعَلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة					
23	0.582	0.000	28	0.682	0.000
24	0.597	0.000	29	0.618	0.000
25	0.568	0.000	30	0.638	0.000
26	0.729	0.000	31	0.548	0.000
27	0.727	0.000			

الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة					
0.000	0.594	36	0.000	0.536	32
0.000	0.780	37	0.000	0.582	33
0.000	0.680	38	0.000	0.674	34
			0.000	0.553	35
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة					
0.000	0.713	42	0.000	0.821	39
0.000	0.638	43	0.000	0.599	40
0.000	0.477	44	0.000	0.742	41

تشير المعطيات في الجدول السابق إلى أنّ جميع قيم مصفوفة ارتباط فقرات أداة الدِّرَاسَة مع الدَّرجة الكليَّة لكلّ مجال من أداة الدِّرَاسَة دالة إحصائيًّا، ممّا يُنبئ عن قوة الاتساق الداخليّ، وأنها تشترك معًا في قياس الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة.

ثبات أداة الدِّرَاسَة:

استخدمت الباحثة طريقة ألفا كرونباخ، وذلك بغرض التحقق من ثبات أداة الدِّرَاسَة، ويعتمد ألفا كرونباخ على حساب تباينات الفقرات، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (5): نتائج معامل كرونباخ ألفا لثبات أداة الدراسة

المجالات	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالتَّخطيط للمحتوى التَّعليميّ	6	0.84
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بطرق تنفيذ المحتوى التَّعليميّ	5	0.82
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة إدارة الصف الافْتِراضيّ	6	0.85
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتقويم أداء الطلبة	5	0.83
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة	9	0.94
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّ.	7	0.89
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة	6	0.88

الدَّرجة الكليَّة	44	0.97

تشير المعطيات الواردة في الجدول (5) أن قيم ثبات أداة الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ تراوحت بين (82%-94 %) في مجالات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، كما بلغت قيمة الثبات عند الدرجة الكلّية للاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ (97%)، وبذلك تتمتّعُ الأداة (الاستبانة) بدرجة عالية من الثبات وقابلة لاعتمادها لتحقيق أهداف الدراسة.

مُتَغَيّرات الدِّرَاسَة:

المُتَغَيرات المستقلة: النوع الاجتماعي، سنوات الخدمة، المُؤَهّل العِلْمِيّ، التَّخصُّص، المديريَّة

المُتَغَير التَّابع: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة.

إجراءات الدِّرَاسَة:

لتحقيق أهداف الدِّرَاسَة أجرت الباحثة العديد منَ الاجراءات المنظّمة، وهي كالآتي:

- تحديد موضـــوع الدِّرَاسَـــة، والمتمثل في التعرف على الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة.
- تمّ الرجوع إلى الأدب التَّربَوِيّ والاطّلاع على العديد من الدِّراسَات ذات الصّلة، والاسترشاد بها.
- بناء أدوات الدِّرَاسَة والتأكد من صدقها وثباتها، والحصول على كتاب التوزيع من جامعة الخليل. وإعداد استبانة وزّعت على مجموعة من المعلِّمين في مديريات تربية وتعليم محافظة الخليل.
- جمع استجابات وبعد ذلك تحقّقت الباحثة من الاستجابات، وذلك تمهيدًا لتفريغها إلى برنامج التحليل الإحصائيّ SPSS.

المعالجة الإحصائية:

بعد جمع الاستبانات الإِلِكْتْرُونيَّة، والتأكد من صلاحيتها للتحليل، راجعتها الباحثة؛ وذلك تمهيدًا لإجراء المعالجات الإحصائية للبيانات، وقد أُدخلت إلى الحاسوب بإعطائها أرقامًا مُعينة، أي بتحويل الإجابات الرمزية إلى رقميّة، حيث أُعطيت الإجابة بدرجة موافق بشدة (5) درجات، وبدرجة موافق (4) درجات، وبدرجة محايد (3) درجات، وبدرجة معارض (2) درجتين، وبدرجة معارض بشدة (1) درجة واحدة، بحيث كلّما زادت الدَّرجة زادت الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة.

وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام:

- برنامج الرّزم الإحصائية للعلوم الاجتماعيّة
(Statistical Package for the Social Sciences, Version (25): SPSS):
باستخراج الأعداد، النسب المئوية، المتوسّطات الحسابية، الانحرافات المعيارية.
- اختبار ت(t-test)، لمُتَغَيّرات النوع الاجتماعي، التَّخصُّص، المُؤَهِّل العِلْمِيّ، واختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للمُتَغَيّرات سنوات الخدمة، المديريَّة وكذلك حسب معامل الثبات كرونباخ ألفا.
- تصحيح المقياس (مفتاح المتوسّطات الحسابية لنتائج الدِّرَاسَة)
- تمّ استخدم مقياس ليكرت الخماسيّ، وهو أسلوب لقياس السّلوكات، ويستعمل في الاستبانات وبخاصّةٍ في مجال الإحصاء، ويعتمد المقياس على ردود تدلّ على درجة الموافقة أو الاعتراض على درجة الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة، بناءً على المتوسّطات الحسابيَّة (الجابري، 2018)، كما في الجدول الآتي:

جدول: (6) مفاتيح التصحيح

الحسابيّ المتوسّط	الدَّرجة
1.00 – 2.33	منخفضة
2.34 – 3.67	متوسّطة
3.68 – 5.00	مرتفعة

الفصل الرَّابع

نتائج الدِّرَاسَة

تمهيد:

يتضمَّن الفصل عرضًا كاملًا ومفصّلًا لجميع النتائج الَّتي توصّلت إليها الدِّرَاسَة الَّتي بنيت حول الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدِّرَاسَة، والتحقق من صحّة فرضيّاتها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

نتائج سؤال الدِّرَاسَة الأول: ما مستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن السُّؤَال تمّ استخراج المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة وذلك كما هو موضّح في الجدول الآتي:

جدول: (7) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة من وجهة نظرهم

المجالات	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياري	الدَّرجة
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالتَّخطيط للمحتوى التَّعليميّ	4.06	0.56	مرتفعة
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بطرق تنفيذ المحتوى التَّعليميّ	4.00	0.71	مرتفعة
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة إدارة الصف الافْتِراضيّ	4.01	0.63	مرتفعة
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتقويم أداء الطلبة	3.93	0.71	مرتفعة
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة	4.05	0.54	مرتفعة
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة	4.13	0.58	مرتفعة
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة	4.07	0.61	مرتفعة
الدَّرجة الكليَّة	**4.03**	**0.52**	**مرتفعة**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (6) إلى أنّ الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (4.03) مع انحراف معياريّ (0.52).

حيث حصل مجال الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة على أعلى تقدير فقد جاء بمتوسط حسابيّ (4.13) مع انحراف معياريّ (0.58) تلاه مجال الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة بمتوسّط حسابيّ (4.07) مع انحراف معياريّ (0.61) تلاه مجال الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالتخطيط للمحتوى التَّعليميّ وجاء بمتوسّط حسابيّ (4.06) مع انحراف معياري (0.56)تلاه الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة بمتوسّط حسابيّ (4.05) مع انحراف معياريّ (0.54) تلاه الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بإدارة الصف الافْتِراضيّ بمتوسّط حسابيّ (4.01) مع انحراف معياريّ (0.63) تلاها لاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بطرق تنفيذ المحتوى التَّعليميّ بمتوسّط حسابيّ (4.00) مع انحراف معياريّ (0.71)، وكان أقلّ مجال ترتيبا هو الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتقويم أداء الطلبة ,حيث جاء بمتوسّط حسابيّ (3.93) مع انحراف معياريّ (0.71).

وفيما يأتي عرضا نتائج مجالات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة في مديريات التَّرْبية والتَّعلِيم في محافظة الخليل من وجهة نظرهم:

أولًا: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالتخطيط للمحتوى التَّعليميّ

يظهر الجدول رقم (8) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالتخطيط للمحتوى التَّعليميّ، مرتبةً حسب الأهميَّة.

جدول: (8) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالتخطيط للمحتوى التَّعليميّ حسب الأهميَّة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدَّرجة
4	اختيار أنشطة تعليميَّة تفاعلية تشجع على المشاركة الفعّالة	4.20	0.74	مرتفعة
3	اختيار الوسائط المتعددة المناسبة للنشاط التَّعليميّ	4.15	0.75	مرتفعة
1	صياغة الأهداف التَّدريسيَّة القابلة للقياس الرَّقَمِيّ	4.10	0.71	مرتفعة
2	تحليل المحتوى التَّعليميّ التفاعلي إلى عناصره الأساسية	4.02	0.77	مرتفعة
5	تصميم المحتوى الرَّقَمِيّ التفاعلي حسب نظريات التَّعَلُّم	3.98	0.78	مرتفعة
6	تصميم أدوات مناسبة لقياس التَّعَلّم الرَّقَمِيّ	3.92	0.72	مرتفعة
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالتخطيط للمحتوى التَّعليميّ		**4.06**	**0.56**	**مرتفعة**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (8) إلى أنّ مجال الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالتخطيط للمحتوى التَّعليميّ جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابيّ (4.06) مع انحراف معياريّ (0.56) في حين كانت أهمّ فقرات مجال الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالتخطيط للمحتوى التَّعليميّ كانت العبارة الَّتي نصّت على: اختيار أنشطة تعليميَّة تفاعلية تشجع على المشاركة الفعّالة حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (4.20)، مع انحراف معياريّ (0.74) تلاها العبارة الَّتي نصت على: اختيار الوسائط المتعددة المناسبة للنشاط التَّعليميّ حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (4.15) مع انحراف معياريّ (0.75) وكان أقلها أهميَّة العبارة الَّتي نصت على: تصميم أدوات مناسبة لقياس التَّعَلُّم الرَّقَمِيّ حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.92)مع انحراف معياريّ (0.72).

ثانيًا: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بطرق تنفيذ المحتوى التَّعليميّ.

يظهر الجدول رقم (9) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بطرق تنفيذ المحتوى التَّعليميّ، مرتبةً حسب الأهميَّة.

جدول: (9) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بطرق تنفيذ المحتوى التَّعليميّ مرتبة حسب الأهميَّة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة
1	تنفيذ أنشطة تعليم الكترون تناسب مستويات الطُّلَّاب المختلفة.	4.05	0.85	مرتفعة
4	توظيف استراتيجيات تدريس تتلاءم مع طبيعة التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ.	4.01	0.85	مرتفعة
2	توفير التغذية الراجعة أثناء تنفيذ أنشطة التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ.	3.99	0.85	مرتفعة
5	إتاحة فرص متساوية لجميع الطَّلَّاب للمشاركة في أنشطة التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ.	3.98	0.96	مرتفعة
3	استخدام المصادر الرَّقَمِيّة بشكل فعّال؛ لتعزيز تجربة التَّعَلُّم.	3.96	0.77	مرتفعة
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بطرق تنفيذ المحتوى التَّعليميّ.		**4.00**	**0.71**	**مرتفعة**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (9) إلى أنّ مجال الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بطرق تنفيذ المحتوى التَّعليميّ جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابيّ (4.00) مع انحراف معياريّ (0.70) وأنّ أهمّ فقرات مجال الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بطرق تنفيذ المحتوى التَّعليميّ كانت العبارة الَّتي نصّت على: تنفيذ أنشطة تعليم الكتروني تناسب مستويات الطُّلَّاب المختلفة (حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (4.05)، مع انحراف معياريّ (0.85) تلاها العبارة الَّتي نصت على: توظيف استراتيجيات تدريس تتلاءم مع طبيعة التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (4.01) مع انحراف معياريّ (0.85)، وكان أقلها أهميَّة العبارة الَّتي نصت على استخدام المصادر الرَّقَمِيّة بشكل فعّال لتعزيز تجربة التَّعَلُّم حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.96) مع انحراف معياريّ (0.77).

ثالثًا: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بإدارة الصف الافْتِراضيّ

يظهر الجدول رقم (10) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاحتياجات التدريبيَّة للتعليم الإلكتروني المتعلقة بإدارة الصف الافْتِراضيّ، مرتبةً حسب الأهميَّة.

جدول: (10) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بإدارة الصف الافْتِراضيّ مرتبة حسب الأهميَّة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدَّرجة
5	التحكم في منصة التَّعَلُّم لتحسين جودة التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ وفعاليته	4.05	0.74	مرتفعة
6	إدارة الملفات الإلِكْتْرُونيَّة الخاصة بالحصص الصَّفيَّة بشكل منظم لتسهيل الوصول والاستفادة منها	4.04	0.79	مرتفعة
2	ضبط إعدادات مواقع التَّعَلُّم الرَّقَمِيّ وتجهيزها وتنظيمها	4.01	0.73	مرتفعة
3	إدارة المحتويات، والأنشطة، والتقويم، وتوزيعها.	4.00	0.77	مرتفعة
4	متابعة نظام الحضور ونظام الجداول الدِّراسية	4.00	0.82	مرتفعة
1	تنظيم فعاليات التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ على منصة التَّعَلُّم الرَّقَمِيّ	3.97	0.77	مرتفعة
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة إدارة الصف الافْتِراضيّ		**4.01**	**0.63**	**مرتفعة**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (10) إلى أنّ مجال الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بإدارة الصف الافْتِراضيّ جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابيّ (4.01) مع انحراف معياريّ (0.63).

أنّ أهمّ فقرات مجال الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بإدارة الصف الافْتِراضيّ كانت العبارة الَّتي نصّت على التحكم في منصة التَّعَلُّم لتحسين جودة وفاعلية التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (4.05) مع انحراف معياريّ (0.74) تلاها العبارة الَّتي نصت على إدارة الملفات الإلِكْتْرُونيَّة الخاصة بالحصص الصَّفيَّة بشكل منظم لتسهيل

الوصول والاستفادة منها حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (4.04) مع انحراف معياريّ (0.79) وكان أقلها أهميَّة العبارة الَّتي نصت على تنظيم فعاليات التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ على منصة التَّعَلُّم الرَّقَمِيّ حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.97) مع انحراف معياريّ (0.77).

رابعًا: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتقويم أداء الطلبة

يظهر الجدول رقم (11) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتقويم أداء الطلبة، مرتبةً حسب الأهميَّة.

جدول: (11) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتقويم أداء الطلبة مرتبة حسب الأهميَّة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدَّرجة
2	إعداد أدوات قياس إلِكْتْرُونيَّة تراعي الفروق الفرديَّة	3.96	0.84	مرتفعة
1	استخدام أدوات التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لتحديد المشكلات التَّعليميّة الَّتي يواجهها الطُّلَّاب	3.95	0.88	مرتفعة
5	استخدام أدوات إلِكْتْرُونيَّة لقياس اتجاهات وميول الطُّلَّاب تجاه المحتوى التَّعليميّ	3.95	0.73	مرتفعة
4	استخدام أدوات تعليميَّة رقمية لقياس مستويات التفكير العليا لدى الطُّلَّاب	3.92	0.78	مرتفعة
3	استخدام أدوات قياس التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في تشخيص مهارات الطلبة	3.85	0.89	مرتفعة
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتقويم أداء الطلبة		**3.93**	**0.71**	**مرتفعة**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (11) إلى أنّ مجال الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتقويم أداء الطلبة جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابيّ (3.93) مع انحراف معياريّ (0.71).

وأنّ أهمّ فقرات مجال الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتقويم أداء الطلبة كانت العبارة الَّتي نصّت على العبارة (إعداد أدوات قياس إلِكْتْرُونيَّة تراعي الفروق الفردية) حيث

جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.96) ، مع انحراف معياريّ (0.84) ، تلاها العبارة الَّتي نصت على (استخدام أدوات التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لتحديد المشكلات التَّعليميّة الَّتي يواجهها الطُّلَّاب) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.95) مع انحراف معياريّ (0.88) وكان أقلها أهميَّة العبارة الَّتي نصت على (استخدام أدوات قياس التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في تشخيص مهارات الطلبة) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.85) مع انحراف معياريّ (0.89).

خامسًا: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة:

يظهر الجدول رقم (12) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة مرتبةً حسب الأهميَّة.

جدول: (12) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة مرتبة حسب الأهميَّة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدَّرجة
8	استخدام أدوات التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في الاتصال والتواصل مع الطلبة	4.10	0.73	مرتفعة
3	تدريب الطلاب على توظيف الوسائط المتعددة بفعالية	4.09	0.73	مرتفعة
4	دمج الألعاب الإلِكْتْرُونيَّة كجزء من تجربة التَّعَلُّم لتحفيز المشاركة، وتعزيز الفهم	4.09	0.73	مرتفعة
2	إعداد محتوى فيديوهات تعليميَّة تتناسب مع الأهداف المحددة، لتعزيز فهم الطُّلَّاب	4.08	0.72	مرتفعة
6	توظيف حزمة برمجيات Microsoft Office 365في إعداد المهام التَّعليميّة وتنفيذها	4.08	0.68	مرتفعة
9	توظيف موقع مدرستي E-school كوسيلة فعّالة؛ لتبادل المحتوى التَّعليميّ	4.01	0.82	مرتفعة
5	استخدام قواعد البيانات الرَّقَمِيّة؛ للعثور على معلومات موثوقة ومتقدِّمة	4.00	0.71	مرتفعة

7	تسخير قدرات التخزين السَّحابي؛ لتأمي الموارد التَّعليميّة وتبادلها، باستمرار وحفظها في.Google Drive	3.99	0.72	مرتفعة
1	إعداد محتويات تعليميَّة إلِكْتْرُونيَّة، تستهدف تحقيق الأهداف السلوكية	3.98	0.80	مرتفعة
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة		**4.05**	**0.54**	**مرتفعة**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (12) إلى أنّ مجال الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابيّ (4.05) مع انحراف معياريّ (0.54).

وأنَّ أهمّ فقرات مجال الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة، كانت العبارة الَّتي نصّت على استخدام أدوات التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في الاتصال والتواصل مع الطلبة، حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (4.10) مع انحراف معياريّ (0.73) تلاها العبارة الَّتي نصت على تدريب الطُّلَّاب على توظيف الوسائط المتعددة بفعالية ، حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (4.09)مع انحراف معياريّ (0.73) وكان أقلها أهميَّةً العبارة الَّتي نصت على إعداد محتويات تعليميَّة إلِكْتْرُونيَّة، تستهدف تحقيق الأهداف السلوكية، حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.98) مع انحراف معياريّ (0.80).

سادسًا: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة

يظهر الجدول رقم (13) المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لفقرات الاحتياجات التدريبيَّة، للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة مرتَّبةً حَسْبَ الأهميَّة.

جدول: (13) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة مرتَّبة حَسْبَ الأهميَّة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدَّرجة
5	تنفيذ أنشطة؛ لزيادة مستوى وعي الطلبة بأخلاقيَّات استخدام الإنترنت	4.18	0.72	مرتفعة

4	توفير الإجراءات؛ لحماية بيانات المستخدمين، وضمان خصوصيَّتهم	4.16	0.73	مرتفعة
3	التعامل مع القضايا الأخلاقيَّة المِهْنيَّة، مثل حفظ خصوصيَّة المستخدمين	4.15	0.81	مرتفعة
1	معرفة القوانين والأنظمة الّتي تنظِّم مجال التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ	4.12	0.70	مرتفعة
6	توفير أدوات؛ لتقييم التزام الطَّلَّاب بالأخلاقيات المِهْنِيَّة، في بيئة التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ	4.12	0.72	مرتفعة
7	تطوير أنشطة؛ لتشجيع التفكير الأخلاقي لدى الطُّلَّاب	4.09	0.75	مرتفعة
2	تحويل المفاهيم الأخلاقيَّة إلى تطبيقات فعّالة في سياق التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ	4.06	0.71	مرتفعة
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة.		4.13	0.58	مرتفعة

تشير المعطيات الواردة في الجدول (13) إلى أنّ مجال الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسِّط الحسابيّ (4.13) مع انحراف معياريّ.(0.58)

وأنّ أهمّ فقرات مجال الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة كانت العبارة الَّتي نصّت على تنفيذ أنشطة ؛ لزيادة مستوى وعي الطلبة بأخلاقيَّات استخدام الإنترنت، حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ(4.18) ، مع انحراف معياريّ(0.72) ، تلاها العبارة الَّتي نصَّت على توفير الإجراءات؛ لحماية بيانات المستخدمين، وضمان خصوصيَّتهم، حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ(4.16) ، مع انحراف معياريّ(0.73) ، وكان أقلَّها أهميَّةً العبارةُ الَّتي نصَّت على تحويل المفاهيم الأخلاقيَّة إلى تطبيقات فعّالة في سياق التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ(4.06) ، مع انحراف معياريّ(0.71) .

سابعًا: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة:

يُظْهِرُ الجدولُ رقم (14) المتوسّطاتِ الحسابيَّةَ والانحرافاتِ المعياريَّةَ لفقرات الاحتياجات التدريبيَّة للتعليم الإلكتْرُونيّ، المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة مرتَّبةً حَسْبَ الأهميَّة.

جدول: (14) المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لفقرات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة مرتَّبة حَسْبَ الأهميَّة:

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدَّرجة
5	تقديم الدعم اللّازم للطلاب؛ لتعزيز تجربتهم التَّعليميّة الإلِكْتْرُونيَّة	4.15	0.65	مرتفعة
2	إدارة الاتصال والتواصل بين الطّلّاب؛ لضمان بيئة تعلم إلِكْتْرُونيَّة إيجابية	4.12	0.71	مرتفعة
6	توظيف تقنيات التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ؛ لتحفيز التفاعل الاجتماعي بين الطُّلَّاب	4.09	0.72	مرتفعة
1	توظيف التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في تعزيز التفاعل الإيجابي بين المعلِّم والطُّلَّاب	4.08	0.81	مرتفعة
3	توظيف استراتيجيات فعّالة؛ لحل النزاعات بين الطُّلَّاب في التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ	4.01	0.90	مرتفعة
4	توفير استراتيجيات لإدارة المشاعر والتواصل بشكل فعّال	3.96	0.78	مرتفعة
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة		4.07	0.58	مرتفعة

تُشِيرُ المعطيات الواردة في الجدول (14) إلى أنّ مجال الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابيّ (4.07) مع انحراف معياريّ (0.58).

وأنّ أهمّ فقرات مجال الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة كانت العبارة الَّتي نصّت على تقديم الدعم اللازم للطلاب؛ لتعزيز تجربتهم التَّعليميّة الإلِكْتْرُونيَّة، حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (4.15)، مع انحراف معياريّ (0.65)، تلاها العبارة الَّتي نصت على إدارة الاتِّصال والتواصل بين الطلاب؛ لضمان بيئة تعلم إلِكْتْرُونيَّة إيجابيَّة حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (4.12)، مع انحراف معياريّ (0.71)، وكان أقلَّها أهميَّةً العبارةُ الَّتي نصَّت على توفير استراتيجيات لإدارة المشاعر والتواصل بشكل فعّال، حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.96)، مع انحراف معياريّ (0.78).

نتائج السُّؤَال الثاني :هل توجد فروق ذات دلالة إِحْصَائيَّة بين متوسّطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة، تُعْزَى إلى المُتَغَيِّرات النوع الاجتماعيّ، سنوات الخدمة، المُؤَهِّل العِلْمِيّ، التَّخصُّص، المديريَّة؟

تم الإجابة عن هذا السُّؤَال من خلال الإجابة عن فَرضيّات الدِّرَاسَة، وهي:

النتائج الفَرضيّة الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إِحْصَائيَّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة تُعْزَى إلى مُتَغَيِّر النوع الاجتماعي.

للتحقُّق من صحة الفرضية تمّ استخدام اختبار (ت) لعيّنةٍ مستقلَّة، كما هو موضَّح في الجدول رقم (15).

جدول: (15) نتائج اختبار (ت) للفروق في متوسّطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة، تَبَعًا لمُتَغَيِّر النوع الاجتماعيّ:

المجال	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	درجات الحريّة	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالتخطيط للمحتوى التَّعليميّ	ذكر	208	3.95	0.67	670	3.395-	0.001
	أنثى	464	4.11	0.50			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بطرق تنفيذ المحتوى التَّعليميّ	ذكر	208	3.87	0.83	670	3.222-	0.001
	أنثى	464	4.06	0.64			

الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة إدارة الصف الافْتِراضيّ	ذكر	208	3.90	0.76			
	أنثى	464	4.06	0.55	670	3.014-	0.003
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتقويم أداء الطلبة	ذكر	208	3.87	0.74			
	أنثى	464	3.95	0.69	670	1.470-	0.142
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة	ذكر	208	3.97	0.55			
	أنثى	464	4.08	0.53	670	2.423-	0.016
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة	ذكر	208	4.11	0.54			
	أنثى	464	4.13	0.60	670	0.477-	0.633
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة	ذكر	208	3.93	0.70			
	أنثى	464	4.13	0.55	670	3.998-	0.000

والاجتماعيَّة							
الدَّرجة الكليَّة	**ذكر**	**208**	**3.94**	**0.60**	**670**	**3.058-**	**0.002**
	أنثى	**464**	**4.07**	**0.48**			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (15) إلى أنّه توجد فروقٌ ذاتُ دلالة إحْصَائيَّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسّطات استجابات عيّنة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة في مديريات التَّرْبية والتَّعلِيم في محافظة الخليل، تَبَعًا لمُتَغَيّر النوع الاجتماعيّ، وذلك على الدَّرجة الكليَّة، وعلى الأبعاد: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالتخطيط للمحتوى التَّعليميّ، الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بطرق تنفيذ المحتوى التَّعليميّ، الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة إدارة الصف الافْتِراضيّ، الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة، الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة، وكانت هذه الفروق لصالح الإناث، بينما لا توجد فروقٌ على الأبعاد: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتقويم أداء الطلبة، والاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة.

نتائج الفَرضيّة الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحْصَائيَّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة، تَبَعًا لمُتَغَيّر سنوات الخدمة.

ولاختبار هذه الفرضية السابقة، تمّ تطبيق تحليل التباين كما هو موضَّح في جدول: (16)

جدول: (16) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) بين متوسّطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة تَبَعًا لمُتَغَيّر سنوات الخدمة.

المجال	مصدر التَّباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف قيمة	مستوى الدلالة
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ	بين المجموعات	1.128	2	0.564	1.807	.1070
	داخل المجموعات	208.967	669	0.312		

المُتَعلِّقَة بالتخطيط للمحتوى التَّعليميّ	المجموع	210.095	671			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّغْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بطرق تنفيذ المحتوى التَّعليميّ	بين المجموعات	.6650	2	.3320	.6600	.5170
	داخل المجموعات	336.935	669	.5040		
	المجموع	337.600	671			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّغْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة إدارة الصف الافْتِراضيّ	بين المجموعات	1.836	2	0.918	2.353	.0820
	داخل المجموعات	261.179	669	0.390		
	المجموع	263.016	671			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّغْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتقويم أداء الطلبة	بين المجموعات	1.791	2	.8960	1.809	.1650
	داخل المجموعات	331.229	669	.4950		
	المجموع	333.020	671			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّغْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة	بين المجموعات	1.098	2	0.549	1.899	.1270
	داخل المجموعات	193.394	669	0.289		
	المجموع	194.493	671			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّغْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة	بين المجموعات	.259	2	.1300	.3850	.6810
	داخل المجموعات	225.669	669	.3370		
	المجموع	225.928	671			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّغْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية	بين المجموعات	1.412	2	0.706	1.902	.4120
	داخل المجموعات	248.217	669	0.371		

المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة	المجموع	249.629	671			
الدَّرجة الكليَّة	**بين المجموعات**	**1.296**	**2**	**0.648**	**2.417**	**.0740**
	داخل المجموعات	**179.813**	**669**	**0.268**		
	المجموع	**181.109**	**671**			

تشير المعطياتُ الواردة في الجدول (16) إلى أنّه لا توجد فروقٌ ذاتُ دَلالةٍ إحْصَائيَّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسّطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعليم الإلكتْرُونيّ، لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَويَّة في مديريات التَّرْبية والتَّعلِيم في محافظة الخليل، تَبَعًا لمُتَغَيّر سنوات الخدمة على الدَّرجة الكليَّة وعلى جميع أبعاد الدِّرَاسَة.

النتائج الفَرضيّة الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحْصَائيَّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسِّطات استجابات عيّنَة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتعليم الإلكتْرُونيّ، لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة تُعْزَى إلى مُتَغَيّر المُؤَهّل العِلْمِيّ.

لاختبار هذه الفرضية السابقة تمّ استخدام اختبار(ت) كما هو موضح في جدول: (17)

جدول: (17) نتائج اختبار (ت) بين متوسّطات استجابات عيّنة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة تَبَعًا لمُتَغَيّر المُؤَهّل العِلْمِيّ:

المجال	المُؤَهّل العِلْمِيّ	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	درجات الحريّة	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالتخطيط للمحتوى التَّعليميّ	بكالوريوس فأقل	528	4.03	0.53	670	2.126-	0.034
	ماجستير فأعلى	144	4.15	0.64			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بطرق تنفيذ المحتوى التَّعليميّ	بكالوريوس فأقل	528	3.94	0.69	670	3.638-	0.000
	ماجستير فأعلى	144	4.19	0.75			

الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة إدارة الصف الافْتِراضيّ	بكالوريوس فأقل	528	3.98	0.61	670	2.252-	0.025
	ماجستير فأعلى	144	4.12	0.67			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتقويم أداء الطلبة	بكالوريوس فأقل	528	3.85	0.69	670	4.717-	0.000
	ماجستير فأعلى	144	4.17	0.70			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة	بكالوريوس فأقل	528	3.99	0.52	670	4.440-	0.000
	ماجستير فأعلى	144	4.22	0.58			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة	بكالوريوس فأقل	528	4.09	0.54	670	2.443-	0.015
	ماجستير فأعلى	144	4.23	0.70			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعية	بكالوريوس فأقل	528	4.04	0.59	670	1.565-	0.118
	ماجستير فأعلى	144	4.14	0.69			
الدَّرجة الكليَّة	**بكالوريوس فأقل**	**528**	**3.99**	**0.48**	**670**	**3.647-**	**0.000**
	ماجستير فأعلى	**144**	**4.17**	**0.62**			

تشير المعطياتُ الواردة في الجدول (17) إلى أنّه توجد فروقٌ ذاتُ دلالة إحْصَائيَّة عند المستوى($\alpha \leq 0.05$)، في متوسّطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة

للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة في مديريات التَّرْبية والتَّعلِيم في محافظة الخليل، تَبَعًا لمُتَغَيّر المُؤَهِّل العِلْمِيّ، وذلك على الدَّرجة الكليَّة، وعلى الأبعاد: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالتَّخطيط للمحتوى التَّعليميّ، الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بطرق تنفيذ المحتوى التَّعليميّ، الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة إدارة الصف الافْتِراضيّ، الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتقويم أداء الطلبة، الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة، الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة، وكانت هذه الفروقُ لصالح حَمَلَةِ درجة ماجستير فأعلى، في حين لا توجد فروقٌ عند البعد الخاص بالاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة.

النَّتائج الفَرضيّة الرَّابعة: لا توجد فروقٌ ذات دلالة إحْصَائيَّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسّطات استجابات عيّنة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة، تَبَعًا لمُتَغَيّر التَّخصُّص.

لاختبار هذه الفرضية تمّ استخدام اختبار(ت) كما هو موضح في جدول: (18)

جدول :(18) نتائج اختبار (ت) بين متوسّطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة تَبَعًا لمُتَغَيّر التَّخصُّص

المجال	التَّخصُّص	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	درجات الحريّة	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالتخطيط للمحتوى التَّعليميّ	علوم إنسانيَّة	424	4.08	0.55	670	1.001	0.317
	علوم طبيعيّة	248	4.03	0.58			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بطرق تنفيذ المحتوى التَّعليميّ	علوم إنسانيَّة	424	3.93	0.74	670	3.547-	0.000
	علوم طبيعيّة	248	4.13	0.63			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة إدارة الصف الافْتِراضيّ	علوم إنسانيَّة	424	3.97	0.65	670	2.355-	0.019
	علوم طبيعيّة	248	4.09	0.59			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتقويم أداء الطلبة	علوم إنسانيَّة	424	3.92	0.72	670	0.204-	0.838
	علوم طبيعيّة	248	3.93	0.67			

الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة	علوم إنسانيَّة	424	4.03	0.57	670	1.116-	0.265
	علوم طبيعيّة	248	4.08	0.48			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة	علوم إنسانيَّة	424	4.08	0.64	670	2.960-	0.003
	علوم طبيعيّة	248	4.21	0.46			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة	علوم إنسانيَّة	424	4.03	0.64	670	2.415-	0.016
	علوم طبيعيّة	248	4.14	0.55			
الدَّرجة الكليَّة	**علوم إنسانيَّة**	**424**	**4.00**	**0.54**	**670**	**2.018-**	**0.004**
	علوم طبيعيّة	**248**	**4.09**	**0.47**			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (18) إلى أنّه توجد فروقٌ ذات دلالة إحْصَائيَّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسّطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَويَّة في مديريات التَّرْبية والتَّعلِيم في محافظة الخليل، تَبَعًا لمُتَغَيّر التَّخصُّص، وذلك على الدَّرجة الكليَّة وعلى الأبعاد: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بطرق تنفيذ المحتوى التَّعليميّ، الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة إدارة الصف الافْتِراضيّ، الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة، الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة، حيث كانت هذه الفروقُ لصالح ذوي التَّخصُّص "علوم طبيعيّة"، في حين لا توجد فروقٌ عند الأبعاد الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالتخطيط للمحتوى التَّعليميّ، الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتقويم أداء الطلبة، الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة.

النتائج الفَرضيّة الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحْصَائيَّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسّطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَويَّة في مديريات التَّرْبية والتَّعلِيم في محافظة الخليل، تَبَعًا لمُتَغَيّر المديريَّة.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تمّ استخدام تحليل التَّباين الأحادي (ANOVA) للفروق، كما هو موضَّح في جدول: (19)

جدول: (19) نتائج اختبار تحليل التَّباين الأحادي (ANOVA) بين متوسّطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة في مديريات التَّرْبية والتَّعلِيم في محافظة الخليل، تَبَعًا لمُتَغَيِّر المديريَّة.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالتخطيط للمحتوى التَّعليميّ	بين المجموعات	1.665	3	0.555	1.773	0.112
	داخل المجموعات	209.430	668	0.313		
	المجموع	210.095	671			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بطرق تنفيذ المحتوى التَّعليميّ	بين المجموعات	1.701	3	0.567	1.128	0.337
	داخل المجموعات	335.899	668	0.503		
	المجموع	337.600	671			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة إدارة الصف الافْتِراضيّ	بين المجموعات	2.124	3	0.708	1.815	0.104
	داخل المجموعات	260.892	668	0.390		
	المجموع	263.016	671			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتقويم أداء الطلبة	بين المجموعات	1.083	3	0.361	0.727	0.671
	داخل المجموعات	331.937	668	0.496		
	المجموع	333.020	671			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة	بين المجموعات	1.509	3	0.503	1.746	0.117
	داخل المجموعات	192.984	668	0.288		
	المجموع	194.493	671			

الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة	بين المجموعات	1.242	3	0.380	1.130	0.322
	داخل المجموعات	224.686	668	0.336		
	المجموع	225.928	671			
الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة	بين المجموعات	1.130	3	0.376	1.010	0.475
	داخل المجموعات	248.499	668	0.372		
	المجموع	249.629	671			
الدَّرجة الكليَّة	**بين المجموعات**	**1.394**	**3**	**0.464**	**1.724**	**0.212**
	داخل المجموعات	**179.715**	**668**	**0.269**		
	المجموع	**181.109**	**671**			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (19) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحْصَائيَّة عند المستوى($\alpha \geq 0.05$) بين متوسّطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة، تَبَعًا لمُتَغَيِّر المديريَّة.

والجدول الآتي يبين المتوسطات الحسابية لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة، تَبَعًا لمُتَغَيِّر المديريَّة.

جدول: (20) نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة في مديريات التَّرْبية والتَّعْلِيم في محافظة الخليل، تَبَعًا لمُتَغَيِّر المديريَّة.

المديريَّة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الخليل	4.14	0.53
جنوب الخليل	4.00	0.44
شمال الخليل	3.93	0.48
يطا	4.00	0.64

الفصل الخامس

تفسير نتائج الدِّرَاسَة والتَّوصيات

الفصل الخامس

تفسير نتائج الدِّرَاسَة والتَّوصيات

تمهيد:

يتضمَّن هذا الفصلُ عرضًا لمناقشة النتائج الَّتي تمَّ التَّوصُّل إليها، والَّتي بحثت في الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة في محافظة الخليل، كما يتضمَّن الفصل التوصياتِ والمقترحاتِ الَّتي تقترحها الباحثة في ضَوْءِ هذه النتائج.

أولًا :تفسير نتائج الدِّرَاسَة:

بعد إجراء الدِّرَاسَة الَّتي هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة، فإنَّ الباحثة ناقشت النتائج حسب الاتي:

مناقشة النتائج المنبثقة عن التساؤل الرئيسي: ما الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة من وجهة نظرهم؟

أظهرت الدِّرَاسَة أنَّ الاحتياجاتِ التدريبيَّة لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة كانت بدرجة مرتفعة على الدَّرجة الكليَّة، وفي جميع مجالات الدِّرَاسَة.

وكانت الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة، الأكثر اهمية بمتوسط حسابيّ (4.13) مع انحراف معياريّ (0.58).

ويمكن إرجاع هذه النتيجة؛ لعدم وجود الاهتمام الكافي؛ لتطوير مهارات المعلِّمين في هذا المجال المُهِمّ، حيث إنَّ حاجاتِ التَّدريب في مجال الأخلاقيات المِهْنِيَّة تتطلَّب جوانبَ عدَّةً مُهِمَّةً، منها:

أولًا: ينبغي على المعلِّمين فهمُ مخاطر الإنترنت المتنوعة، من التنمُّر الإلكتْرُونيّ إلى انتشار المعلومات المضلِّلة، وكذلك الوعي بأهميَّة تعليم الطُّلَّاب استخدام الإنترنت بشكل مسؤول.

ثانيًا: يحتاج المعلِّمون إلى التعرف على الفجوة في التَّعْلِيم الرسمي لأخلاقيات الإنترنت، والعمل على تحسين الوعي والفهم لديهم، من خلال دورات تدريبيَّة مكثَّفة ومتخصِّصة.

ثالثًا: تأتي الحاجة إلى تطوير مهارات تدريسية متقدِّمة، مثل مهارات لعب الأدوار ومناقشات المجموعات، الَّتي تساعد في توصيل المفاهيم الأخلاقيَّة بشكل فعَّال للطلاب، ويتَّفِقُ هذا المحور مع دراسة الإقبالي (2019) الَّتي أبرزت دور المدرسة في غرس القيم الأخلاقيَّة، وأشارت إلى أنَّ

المدرسة تتحمَّل مسؤولية حماية هذه القيم من الاختراقات والتأثيرات الخارجية، خاصة خلال التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ.

وأخيرًا، ضرورة دعمُ المعلِّمين من قبل الإدارة المدرسيَّة والمجتمع، وتوفير فرص التطوير المهني المستمر لمواكبة التطورات السريعة في مجال أخلاقيات الإنترنت.

هذه الجوانب تشكِّلُ مجتمعةً إطارًا شاملًا؛ لتطوير كفايات معلمي المدارس الثَّانَوِيَّة وتعزيزها في جانب الأخلاقيات المِهْنِيَّة في التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ.

وأيضًا جاءت الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة بدرجة مرتفعة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة لأهميَّة المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة في عملية التَّعَلُّم، وكذلك التَّحدِّيَات الفريدة الَّتي يواجهها الطُّلَّاب في سياق التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، حيث يفتَقِرُ هذا النوع من التَّعْلِيم إلى التفاعل الشخصيّ المباشر الموجود في البيئة التقليدية، بالإضافة إلى ذلك، يعدُّ الوعي المتزايد بأهميَّة الصحة العقلية والمهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة أمراً حيوياً، خاصةً مع التركيز المتزايد على المهارات الناعمة في سوق العمل.

علاوة على ذلك، تظهر النتائج ارتفاعاً في احتياجات المعلِّمين في مجال المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة؛ نتيجةَ عدَّةِ عواملَ:

أوَّلًا: التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ يبرز التَّحدِّيَات الَّتي تعترض تواصل الطُّلَّاب وتفاعلهم مع المحتوى التَّعليميّ مع بعضهم بعضًا.

ثانيًا: يعدُّ الوعي المتزايد بأهميَّة المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة جزءًا أساسيًا من تطوير الطُّلَّاب الشامل، وهو ما يضع ضغطًا إضافيًا على المعلِّمين؛ لتوفير الدعم اللَّازم، وفي السياق المحلي، تعمل مديرية التَّرْبية والتَّعلِيم في محافظة الخليل بجهود محدودة لدعم المعلِّمين في هذا الجانب، مما يزيد من ضغوطهم وتحدِّياتهم في إدارة البيئة التَّعليميّة الرَّقَمِيّة.

إنَّ تطوير مهارات المعلِّمين لخلق بيئة تعليميَّة إيجابية وداعمة يعدُّ أمرًا ضروريًا، يجب أنْ يكونوا قادرين على التفاعل الاجتماعي بين الطلاب وتسهيله، فضلاً عن التواصل الفعال ومعالجة مشاعرهم واحتياجاتهم بشكل مناسب، ويتفق هذا مع دراسة رضائي وحسني راد (Rezaei & hosseinirad, 2023) الَّتي أشارت نتائجُها الى ضعف الاتصال والتواصل خلال التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، واوصت بضرورة إنشاء مساحة تواصل أكثر دعمًا، ومن المهم أن تكونَ هناك

مبادراتٌ من قبل الإدارة والمجتمع؛ لدعم هذه الجهود وتقديم الدعم اللازم للمُعَلِّمِين؛ لضمان تحقيق أقصى استفادة من تعلم الطُّلَّاب في هذا السياق الرَّقَمِيّ المتطور.

وجاءت الاحتياجات التدريبيَّة التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالتخطيط للمحتوى التَّعليميّ بدرجة مرتفعة.

تعزو الباحثة ارتفاع درجة الاحتياجات التدريبيَّة للمُعَلِّمِين في هذا المجال إلى عدةِ عواملَ مهمَّةٍ:

أولًا: حداثة مجال التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ؛ مما يجعله يتطلب مهارات جديدة ومتطورة من المعلِّمين، فالتطورات السريعة تستدعي الحاجة للتكيف مع أحدث الأدوات والتقنيات في تصميم المحتوى التَّعليميّ.

ثانيًا: تنوع أدوات التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ ووسائله، مما يعني حاجة المعلِّمين لمعرفةٍ وخِبْرَةٍ في استخدام هذه الأدوات بشكل فعَّال؛ لتصميمِ محتوى تعليمي ملائم وجذَّاب.

ثالثًا: قلة فرص التَّدريب على التخطيط للمحتوى التَّعليميّ الإلكتْرُونيّ، ممَّا يجعل المعلِّمين يواجهون صعوبة في تطوير مهاراتهم في هذا المجال، مما يؤثر في جودة المحتوى الَّذي يقدِّمونَه للطلاب.

رابعًا: الحاجة إلى مهارات متقدِّمة في التخطيط، تعني أنَّ المعلِّمين يحتاجون إلى القدرة على تحليل احتياجات الطُّلَّاب، ووضع أهداف تعليميَّةٍ محدَّدة، وتصميم محتوى يُلبِّي هذه الاحتياجاتِ بشكلٍ فعَّال.

خامسًا: التأثير في جودَةِ التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ يعتمد بشكل كبير على التخطيط الجيّد للمحتوى، حيث يُسِهْمُ التخطيط الجيد في إنشاء محتوًى تعليميٍّ جذَّابٍ وفعَّالٍ يسهِمُ في تحقيق أهداف التَّعلُّم.

بالنظر إلى هذه العوامل، يُمكن فهمُ ارتفاع درجة الاحتياجات التدريبيَّة للمُعَلِّمِين في مجال التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في مجال التخطيط؛ لحاجة المعلِّمين المستمرَّة لمهارات جديدةٍ، وَفْقَ التطوُّرات التكنولوجيَّة، والتنوع الكبير في أدوات التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، وقلَّةِ الفُرَصِ التدريبيَّة المتاحة، والحاجة المتزايدة إلى مهارات متقدِّمة في التخطيط وتحليل احتياجات الطُّلَّاب، وتأثير ذلك المباشر في جودة التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، ويتَّفق هذا المحور مع دراسة شارب (2020) ودراسة النواجعة (2022)، حيث جاءت نتائج مجال التخطيط فيها من المجالات الَّتي تتطلَّب التَّدريب.

يُظهر كل هذا التحليل أهميَّة توفير التَّدريب والدعم اللازم للمُعَلِّمِين لتمكينهم من تلبية هذه الاحتياجات وتقديم محتوى تعليمي إلكتروني عالي الجودة وملائم لاحتياجات الطُّلَّاب.

ومن ثم جاءت الاحتياجات التدريبيَّة التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة بدرجة مرتفعة.

تعزو الباحثة هذا الارتفاعَ إلى عدَّةِ عواملَ، تمثَّلت في الآتي:

أولًا: يتطلب التطور المستمر في مجال التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ من المعلِّمين مواكبة أحدث التطورات التكنولوجية، واستخدام الأدوات والتِّقْنِيَّات الجديدة في تصميم المحتوى التَّعليميّ الإلكتْرُونيّ، كما أنَّ معلمي المدارس الثَّانَوِيَّة يحتاجون إلى التَّدريب المستمر للحفاظ على مهاراتهم وتطويرها.

ثانيًا: التركيز المتزايد على مراعاة الفروق الفردية ممَّا يعني أنَّ المعلِّمين بحاجة إلى تقديم محتوى مخصص، يلبِّي احتياجاتِ كلِّ طالبٍ على حدة، وهذا يتطلَّب منهم مهارات تقييم وتحليل عالية.

ثالثًا: الطلب المتزايد على الجودة في المحتوى التَّعليميّ الإلكتْرُونيّ، حيث يتوقع الطُّلَّاب وأولياء الأمور محتوى ملائم وجذاب ومفيد، وهذا يزيد من الضغط على المعلِّمين؛ لتلبية هذه التوقعات.

رابعًا: نقص الموارد يمكن أنْ يشمل ضيق الوقت والموارد اللَّازمة من أجهزة حاسوب مناسبة، وبرمجيات تعليميَّة، وشبكة إنترنت مناسبة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ من أجل تصميم محتوًى تعليميٍّ إلكتروني عالي الجودة وتطويره، وقد يكون التَّدريب المتاحُ غيرَ كَافٍ، وقد لا تكون الأدوات والتقنيات متاحةً بشكلٍ كَافٍ .

خامسًا: سوء الدعم يمكن أن يكون له تأثيرٌ كبيرٌ على قُدْرَةِ المعلِّمين على تطويرِ المُحْتَوَى التَّعليميّ، حيث إنَّهُمْ قد يشعرون بعدمِ اليقين أو الرهبة من التكنولوجيا، وتتشابه هذه النتيجة مع دراسة كل من أبو سارة وحرز الله (2023)، ودراسة جاويش (2022)، ودراسة (Vatanartiran & Karadeniz, 2015)، فاتانارتيريان وكاردينيز وجميعهم قدموا توصياتٍ، بتقديمِ برامجَ تدريبيَّة تلبِّي حاجةَ المعلِّمين في هذا المجال.

وجاءت ايضا الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المتعلق بإدارة الصف الافْتِراضيّ بدرجة مرتفعة.

تعزو الباحثة نتيجة ارتفاع هذا المجال إلى أنَّ المعلِّمين يظهرون اهتمامًا متزايدًا بتلقي التَّدريب في إدارة الصف الافْتِراضيّ؛ وذلك يعود إلى عدةِ عواملَ مهمَّةٍ في مجال التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ.

أولًا: يشهد مجال التكنولوجيا تطوراتٍ سريعةً ومستمرَّةً، ممَّا يتطلَّب من المعلِّمين مهارات جديدة ومعرفة بأحدث الأدوات والتطبيقات المستخدمة في إدارة الصف الافْتِراضيّ، هذه التطورات تجعل التَّدريب المناسب ضروريًا لضمان أن يكونَ المعلِّم قادرًا على استخدام التكنولوجيا بشكلٍ فعَّالٍ؛ لتحسين عملية التَّعلُّم.

ثانيًا: يعاني المعلِّمون من تحدِّياتٍ جديدة في بيئة التَّعَلُّم الافْتِراضيّة، مثل التَّشتُّتِ الزَّائدِ، والحاجة إلى مهاراتٍ تِقْنِيَّةٍ، وتواصُلٍ فعَّالٍ مع الطُّلَّاب، ويتطلَّب التَّدريب المناسب في هذا المجال تطوير مهاراتِ إدارة الصَّفِّ الافْتِراضيّ، بما في ذلك استخدام أدوات إدارة الصف، وتنفيذ استراتيجيات تعليميَّة فَعَّالة، وبما أنَّ المعلِّمينَ يَسْعَوْنَ لتحسين أدائِهِم التَّعليميّ وجودةِ التَّعَلُّمِ في الصَّف الافْتِراضيّ، فإنَّ الرغبة في التَّدريب وتطوير الكِفَايَاتِ اللَّازمة، تعكس الحاجة المُلِحَّة إلى هذا النوع من التَّدريب، اتَّفقت هذه النتيجة مع دراسة شارب (2020)، ويفسِّر ذلك بأنَّ إدارة الصَّف الافْتِراضيّ تحتاج الى مهارات مختلفة عن تلك المهارات الَّتي يحتاجها عند إدارة الصف، وجهًا لِوَجْه.

وجاءت الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المتعلق بطرق تنفيذ المحتوى التَّعليميّ بدرجة مرتفعة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى التَّحدِّيَات الَّتي يواجِهُهَا معلِّمُو المدارس الثَّانَوِيَّة في اختيار الطُّرُقِ التَّعليميّة وتنفيذها التَّنفيذَ الأمثل في البيئة الافْتِراضيّة.

أولًا: يجد المعلِّمون أنفسَهم بحاجة إلى تنمية مهاراتِهم في تصميم المحتوى التَّعليميّ الجذَّاب، الذي يجذِبُ انتباهَ الطُّلَّاب، ويحقِّق أهدافَ التَّعَلُّم.

ثانيًا: يشمل ذلك الحاجة إلى استخدام المصادر والأدوات التَّعليميّة المتنوِّعة والملائمَة للبيئة الإلِكْتْرُونيَّة، وهو ما يتطلَّب تدريبًا مكثفًا.

ثالثًا: يعدُّ اختيارُ الطُّرُقِ التَّعليميّة الملائمة وتنفيذُها بشكلٍ فعَّالٍ تحدّيًا آخرَ، يستلزم مهاراتٍ تنفيذِيَّةً متقدّمَةً.

بالإضافة إلى ذلك، يعاني المعلّمون من الحاجة الماسَّةِ إلى توفير المزيد من فُرَصِ التَّدريب والتطويرِ المتخصّصَة في تنفيذ المحتوى التَّعليميّ الإلكتْرُونيّ، ويجب على المؤسَّسَات التَّعليميّة تقديمُ دورات تدريبيَّة ووُرَشِ عمل تفاعليَّة؛ لتزويد المعلّمين بالمهارات والأدوات اللَّازمة.

كما يتعيَّن تعزيز التواصل والتبادلِ بين المعلّمين؛ لتبادل الخبراتِ والأفكارِ حول كيفيَّة تنفيذ المحتوى التَّعليميّ بشكلٍ فعَّالٍ وجذَّابٍ، من خلال تلبية هذه الاحتياجات التدريبيَّة، سيكون لدى المعلّمين القدرةُ على تحسين جودة التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، وتقديم تجرِبَةٍ تعليميَّة أكثر فاعليَّةً للطلاب، وتتشابه هذه النتيجةُ مع دراسة النواجعة (2022)، حيث إنَّ الاحتياجاتِ التدريبيَّة جاءَتْ بدرجةٍ مرتفعة جدًّا، وفسر هذه النتيجة على أنَّها مهارةٌ متباينَةٌ؛ نتيجةَ الخبرات الَّتي يمرُّ بها المعلّمون، ومرتبطةٌ بالنُّموّ الذَّاتيّ، ومدى انخراطه بالدَّورات التدريبيَّة.

وأخيرًا جاءت الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلّقَة بتقويم أداء الطلبة بدرجة مرتفعة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة لأهميَّة التقويم في هذا السياق، حيث يعدُّ عنصرًا مهمًّا، يساهم في تحسين جودة التَّعْلِيم وفعاليتِه .يحتاج المعلّمونَ إلى تطوير مهاراتهم في تقويم أداء الطُّلَّاب؛ من أجل تحديد احتياجات الطُّلَّاب الفردية، وتوجيه التَّدريس بشكلٍ أكثرَ فاعليَّةً نحو تلبية احتياجات الطلبة بفاعلية، بالإضافة إلى ذلك، يمكن للتقويم الجيّد أن يساعد في تحديد المشكلات والتَّحدّيَات الَّتي قد تواجه عناصر العَمَلِيَّة التَّعليميّة، فمن خلال التَّدريب المناسب، يمكن للمُعَلّمِين توجيهُ الطُّلَّاب ودعمُهم بشكلٍ أفضَلَ، وتطبيق التَّدخُّلات المناسبة؛ لتحسين أدائهم التَّعليميّ في بيئة التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، كما تؤكّد الباحثة على أهميَّة دور الأهل في عملية التقويم، وتوجيه المتعلّمينَ، حيث يجب أنْ يشملَ التَّدريب أيضًا تعزيزَ دورِ الأهلِ في متابعة تعلم أبنائهم، وتقديم الدَّعم اللَّازم لهم في بيئة التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ.

وتتفق نتيجة هذه الدِّرَاسَة مع دراسة كلٍّ مِنَ النَّواجعة (2022)، ودراسة عبد الزهرة وكاظم (2022)، ودراسة المزمومي (2021)، ودراسة شارب (2020)، ودراسة ليري وآخرون (Leary et al, 2020) والَّتي أشارت لارتفاع الحاجات التدريبيَّة للمُعَلّمِين بمختلف تخصصاتهم في مجال التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ.

مناقشة النتائج المُتَعلِّقَة بسؤال الدِّرَاسَة، هل توجد فروقٌ ذاتُ دلالة إِحْصَائيَّة في متوسِّطات تقديرات الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي لمدارس الثَّانَوِيَّة تَبَعًا لمُتَغَيِّرات النَّوع الاجتماعي، المُؤَهِّل العِلْمِيّ، سنوات الخدمة، التَّخصُّص، المديريَّة؟ ولمناقشة نتائجِ هذا السُّؤَال يجب مناقشة نتائجِ اختبارِ فرضيات الدِّرَاسَة.

مناقشة نتائج الفرضيات المنبثقة عن السُّؤَال الفرعي الثَّاني.

أظهرت الدِّرَاسَة أنَّه لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالة إِحْصَائيَّة عند مستوى الدَّلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدِّرَاسَة، لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة في مديريات التَّرْبية والتَّعلِيم في محافظة الخليل، تَبَعًا لمُتَغَيِّراتِ (سنوات الخدمة والمديريَّة) على الدرجة الكلية وعلى كل المجالات.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنَّ جميع المدارس متشابهة في الظروف، حيث يتعلَّق الأمر بالتوجه نحو التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ والمستجدات التَّربويَّة المشتركة، فإنَّ جميع معلمي المدارس الثَّانَوِيَّة في مديريات حافظة الخليل يدركون بشكل واضح حاجتهم الضرورية للتدريب والتطوير. يتمثل هذا التَّدريب في تكوينهم وتمكينهم من التكيف مع تطبيقات وأساليب التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، وهذا ما تفرضه الظروف الحالية وخصوصًا مع تطبيق التَّعْلِيم المدمج بسبب الظروف السياسية.

أظهرت نتائج الدِّرَاسَة أن معلمي المدارس الثَّانَوِيَّة في محافظة الخليل بغض النظر عن سنوات الخدمة والمديريَّة يمتلكون العزيمة والاستعداد للتطوير الذاتي من أجل مواكبة تطورات التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ. تأكيدًا على ذلك، فإن تدريب المعلِّمين، بغض النظر عن خلفيتهم وخبراتهم، يعتبر أمرًا ضروريًا لتمكينهم من استخدام التكنولوجيا والأساليب الحديثة في التعليم، وهذا ما يعكس الاستجابة الفعالة والمستجيبة لاحتياجات الطُّلَّاب وتحقيق الأهداف التَّعليميّة المرجوة.

وتتفق هذه النتيجة المُتَعلِّقَة بمُتَغَيِّر سنوات الخدمة والمديريَّة مع دراسة كلا من الغامدي والزهراني (2024) أبو سارة وحرز الله (2023) النواجعة (2022) دراسة المزمومي (2021) الصرايرة (2021) وغوادره والنجار (2022).

أما بالنسبة لمُتَغَيِّر النوع الاجتماعي فقد أظهرت الدِّرَاسَة أنَّه توجد فروق ذات دلالة إِحْصَائيَّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسِّطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة في مديريات التَّرْبية والتَّعلِيم في محافظة الخليل، تَبَعًا لمُتَغَيِّر (النوع الاجتماعي) على الدرجة الكلية وعلى المجالات (التخطيط للمحتوى التعليمي، طرق تنفيذ المحتوى التعليمي، إدارة الصف الافتراضي، استخدام المصادر الرقمية، تنمية

المهارات العاطفية والاجتماعية) في حين لا توجد فروق على مجال (الأخلاقيات المهنية، وتقويم أداء الطلبة).

تعزو الباحثة هذه النتائج إلى احتمالية وجود اختلاف بين الجنسين في طريقة التفاعل مع بيئة التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ، حيث يظهر حاجة الإناث الأعلى للتدريب في بعض الأبعاد مقارنةً بالذكور، يمكن تفسير هذا الأمر بأن الإناث قد يكون لديهن رغبةٌ أكبرُ في تنظيم المهام والتواصل الاجتماعي، مما يجعلهن أكثر حاجة للتدريب في التفاعل مع الأدوات والموارد التَّعليميّة الرَّقَمِيّة، بالإضافة إلى ذلك، قد تكون الإناث أكثر استعدادًا لتطوير مهاراتهن العقلية والاجتماعيَّة وتعزيزها من خلال التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ من ناحية أخرى، يمكن أن يكون عدم وجود فروق ذات دلالة إحْصَائيَّة في بعض الأبعاد الأخرى، مثل التقويم والأخلاقيات المِهْنِيَّة، ناتجًا عن التماثل بين الجنسين في الاستجابة والتفاعل مع تلك الجوانب في بيئة التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ.

واتَّفقت هذه النتيجة مع دراسة جينار وأخرين (Çınar et al, 2021)

كما أظهرت الدِّرَاسَة وجود فروق ذات دلالة إحْصَائيَّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدِّرَاسَة، لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة في مديريات التَّرْبية والتَّعلِيم في محافظة الخليل، تُعْزَى إلى مُتَغَيّر (المُؤَهِّل العِلْمِيّ) على الدرجة الكلية وعلى المجالات (التخطيط للمحتوى التعليمي، طرق تنفيذ المحتوى التعليمي، إدارة الصف الافتراضي، استخدام المصادر الرقمية، الأخلاقيات المهنية، وتقويم أداء الطلبة) في حين لا توجد فروق على مجال (تنمية المهارات العاطفية والاجتماعية).

يمكن عزو هذه الفروق إلى أنَّ حملة درجة الماجستير وأعلى، قد يكون لديهم رغبةٌ أكبرُ في الحصول على فهم ومعرفة أعمقَ في مجال التَّعَلُّم الإلكتْرُونيّ، يمكن أن يكون لديهم رغبةٌ قويَّةٌ في تعلُّمِ الممارسات واستراتيجيات الأزمة؛ لتصميم المحتوى التَّعليميّ وتنفيذه ، وإدارة الصف الافْتِراضيّ، وتقويم أداء الطلبة، واستخدام المصادر الرَّقَمِيّة، والأخلاقيات المِهْنِيَّة، من جانب آخر، لم تظهر فروق ذات دلالة إحْصَائيَّة في بعض الأبعاد مثل تنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة، وقد يكون هذا بسبب تماثل المعلِّمين في الفهم والتفاعل مع هذه الجوانب بغض النظر عن المستوى العِلْمِيّ، علاوة على ذلك، يمكن أن تكون هذه الجوانبُ أقلَّ تأثُّرًا بالمستوى العِلْمِيّ وأكثرَ ارتباطًا بالمهارات الشَّخصيَّة والخبرات العَمَلِيَّة.

اتفقت هذه النتيجةُ مع دراسة الجندي والتميمي (2023) ودراسة أبو سارة وحرز الله (2023).

وأيضًا أظهرت الدِّرَاسَة وجود فروق ذات دلالة إحْصَائيَّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدِّرَاسَة لمستوى الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة في مديريات التَّرْبية والتَّعلِيم في محافظة الخليل تَبَعًا لمُتَغَيّر (التَّخصُّص) على الدرجة الكلية وعلى المجالات(طرق تنفيذ المحتوى التعليمي، إدارة الصف الافتراضي، الأخلاقيات المهنية، وتنمية المهارات العاطفية والاجتماعية) في حين لا توجد فروق على مجال (التخطيط للمحتوى التَّعليميّ، وتقويم أداء الطلبة، واستخدام المصادر الرَّقَمِيّة).

يُظهر التحليل الإحصائي تفوق ذوي التَّخصُّص في مجالات العلوم الطبيعيّة في بعض الأبعاد، مثل طرق تنفيذ المحتوى التَّعليميّ، وإدارة الصف الافْتِراضيّ، والأخلاقيات المِهْنِيَّة، وتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة، يُمكن تفسير هذا التفوق في أنَّ معلمي تخصصات العلوم الطبيعيّة يتلَقَّوْنَ تدريبًا على مهارات تدريسيَّةٍ متخصِّصَة في التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ، تتناسب وطبيعة التَّخصُّص الذي يدرسونه، على الجانب الآخر، لم تظهر فروق ذات دلالة إحْصَائيَّة في بعض الأبعاد، مثل التخطيط للمحتوى التَّعليميّ، وتقويم أداء الطلبة، واستخدام المصادر الرَّقَمِيّة، ويمكن أن يعزى ذلك إلى تشابه المهارات والمعرفة بين التَّخصُّصات العِلْمِيّة والأدبية في هذه الجانب، أو أنَّ هذه الجوانِبَ لا تعتمد بشكل كبير على التَّخصُّص الأكاديميّ، اتفقت هذه النتيجة مع دراسة جينار وآخرين (Çınar et al, 2021) وتختلف هذه النتيجة مع دراسة المزمومي (2021).

ثانيًا: التوصيات

في ضَوْءِ نتائجِ الدِّرَاسَة توصي الباحثةُ بما يأتي:

- ❖ تصميمُ برامجَ تدريبيَّة، تركِّزُ على تنمية الأخلاقيات المِهْنِيَّة، مثل تعزيز السلوكَات الأخلاقيَّة في التفاعل مع الطُّلَّاب عبر الإنترنت.
- ❖ تقديم دوراتٍ حولَ تطوير مهارات العمل الجماعيّ، والتعامل مع التَّحدِّيَات الاجتماعية والعاطفيَّة الَّتي يمكن مواجهتُهَا في بيئة التَّعَلُّم عبْرَ الإنترنت.
- ❖ تدريب المعلِّمين على كيفيَّة تصميم محتوًى تعليميٍّ ملائمٍ ومحفِّزٍ للطلاب في البيئة الافْتِراضيّة.
- ❖ توفيرُ وُرَشِ عمَلٍ حول اختيارِ الموارِدِ التَّعليميّةِ المناسبة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ وتنسيقِهَا.
- ❖ تقديمُ تدريبٍ عمليٍّ على كيفيَّةِ توصيلِ المحتوى التَّعليميّ بطرقٍ تفاعليَّةٍ ومبتَكَرَة.
- ❖ تقديمُ دوراتٍ حول كيفيَّةِ إدارة الصَّفِّ الافْتِراضيّ عبرَ الإنترنت بفعاليَّة، بما في ذلك إدارة الوقت والمشاركة النَّشِطَةِ وإدارة النِّزاعات.

- ❖ تقديمُ تدريبٍ على كيفيَّة تقييمِ أداء الطُّلَّاب في بيئة التَّعَلُّم عبر الإنترنت، بما في ذلك استخدام أساليبِ تقويمٍ متنوعَةٍ وشَامِلَة.
- ❖ تعزيز القدرة على توفير ملاحظاتٍ بنَّاءَةٍ وداعمَةٍ؛ لتحسين أداء الطُّلَّاب.
- ❖ تشجيع المدارس على وضع سياسات وإجراءات واضحة؛ لدعم وتعزيز التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ وتطبيقها بشكل منتظم.
- ❖ توفير دورات تدريبيَّة حول سياسات حقوق الطُّلَّاب والمعلِّمين، واستخدام التكنولوجيا بأمان وخصوصيَّة.
- ❖ تشجيع إقامة منصَّاتٍ للتَّواصل والتَّبادل بين المعلِّمين لمشاركة الأفكار والخبرات في مجال التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ.
- ❖ تنظيم ورش عمل، وندوات منتظمة؛ لمتابعة تطبيقات التَّدريب، وتبادل النجاحات والتَّحدِّيَات.
- ❖ إجراء تقييم دوريٍّ لبرامجِ التَّدريب؛ لضمان فعاليتها وتحديثها، وَفْقًا لاحتياجات المعلِّمين وتطورات التكنولوجيا.
- ❖ جمع ملاحظات من المعلِّمين بشكلٍ دوريٍّ لتحديث البرامجِ التدريبيَّة وتحسينها، بناءً على تجاربِهم واقتراحاتِهم.

❖ من خلال نتائج الدِّرَاسَة، تقترح الباحثة الأمورَ الآتية:

- مدى توافق المنهج التعليمي لمتطلبات التعليم الإلكتروني.
- تصميم المحتوى الرقمي لمادة الكيمياء لطلبة المرحلة الثانوية.
- تصور مقترح لإدارة الصفوف الافتراضية.
- مدى تفاعل طلبة التعليم الإلكتروني من خلال تطبيق مهارات التعلم عن بعد.
- مدى تعزيز ثقافة التعليم الرقمي للقيادات المدرسية في محافظة الخليل.

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

أبو النصر، مدحت. (2009). مراحل التدريب العملية - تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

أبو سارة، عبد الرحمن، وحرز الله، حسام. (2023). درجة توافر متطلبات التعلم الإلكتروني عن بُعد في مدارس وزارة التربية والتعليم الفلسطينية خلال جائحة فايروس كوفيد – 19 من وجهة نظر المعلمين. المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني. 1 (17). 17-34.

أبو شخيدم، سحر، وآخرون. (2020).فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظر المدرسين في جامعة فلسطين التقنية (خضوري). رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية. فلسطين.

أبو شيخة، نادر. (2010). إدارة الموارد البشرية إطار نظري وحالات عملية. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

أبو منجل، ماجدة. (2022). متطلبات استخدام التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة طرابلس كلية التربية طرابلس أنموذجا . مجلة العلوم الإنسانية والتطبيقية. 14. 38-59.

الأحمد، خالد. (2005). تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب. العين: دار الكتاب الجامعي.

الإقبالي، حامد. (2019). مقتضيات التحول إلى التعليم الرقمي الموجه لصغار السن في الوطن العربي المجلة التربوية جامعة سوهاج. 68 (68). 1902-1926.

البخاري، محمد بن إسماعيل. (1989). الأدب المفرد تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي الناشر. ط 3. بيروت. دار البشائر الإسلامية.

بركات، زياد. (2010). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بمحافظة طولكرم بفلسطين. ورقة بحث علمية

مقدمة إلى المؤتمر العلمي الثالث لجامعة جرش الأهلية بعنوان "تربية المعلم العربي وتأهيله: رؤى معاصرة"، عمان، الأردن.

بن عنتر، عبد الرحمن. (2010). إدارة الموارد البشرية (المفاهيم والأسس الأبعاد الاستراتيجية): عمان: دار اليازوري للنشر.

التوردي، عوض. (2004). المدرسة الإلكترونية وأدوار حديثة للمعلم الرياض. الرياض: مكتبة الرشد.

الجابري، كاظم. (2018). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. عمان: دار الوضاح للنشر.

جاويش، سامية. (2022). معوقات ومتطلبات التعليم الإلكتروني من وجهة نظر معلمات رياض الاطفال. المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة -جامعة المنصورة. 4(8). 1-49.

جبران، وحيد. (2003). دليل المدرب للتدريب الفعال. معهد تدريب المدربين.

الجرواني، نادية. (2006). تحديد الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين العاملين بالجمعيات الأهلية. مجلة كلية الآداب. 26.

الجنبي، كمال. (2019). التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد. الكويت: الهيئة العامة للكتاب.

الجندي، نبيل، والتميمي، فواز. (2023). متطلبات استخدام التعلم الإلكتروني في مدارس الجمعية الخيرية الإسلامية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين. مجلة كلية التربية .53 (1). 497-518.

الجهني، شيخة. (2018). أثر المنصات التعليمية في تنمية مهارات التعلم الذاتي. بحث منشور. المملكة العربية السعودية.

الحديدي، محمود، ودهمش، ليندا. (2012). الحاجات التدريبية لمعلمات التربية الرياضية في المدارس الأساسية العليا الأردنية من وجهة نظرهن. مجلة جامعة النجاح للأبحاث. 3(27). 667-702

حكيم، عبد الحميد. (2007). السياسة التعليمية والتنمية. ط 2. جدة: دار خوارزم.

حمدان، محمد. (2009). التعليم الإلكتروني المفهوم والخصائص. عمان: الشبكة العربية للتعليم المفتوح والتعليم عن بعد.

الخطيب، أحمد والخطيب، رداح. (2002). الحقيبة التدريبية. عمان: دار المستقبل للنشر والتوزيع.

الخطيب، محمود. (2002). سلسلة المعرفة الإدارية إدارة الموارد البشرية إدارة البشر في عصر العولمة والاقتصاد الإلكتروني. القاهرة: مكتبة عين شمس.

الدهشان، جمال علي (2019). حاجة البشرية إلى ميثاق أخلاقي لتطبيقات الذكاء الاصطناعي. مجلة إبداعات تربوية. رابطة التربويين العرب. (10). 10-23.

الدوسري، نوف. (2014). إعداد معلم التعليم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة. 3(9). 23 -39.

الراشد، فارس. (2003). التعليم الإلكتروني واقع وطموح. مجلة التدريب والتقنية. (57). 36-41.

رضوان، محمود. (2014). إدارة الجودة الشاملة في التدريب. مركز الخبرات المهنية للإدارة.

زعباط، لطفي، وسعداوي، نعيمة. (2020). التعليم الإلكتروني ودوره في زيادة كفاءة وفاعلية التعليم. مجلة رماح للبحوث والدراسات. 41. 289-263.

الزهراني، منى. (2018). فاعلية استخدام بيئة تعلم افتراضية قائمة على الرحلات المعرفية عبر الفيسبوك في تنمية مهارات التفاعل والتشارك الإلكتروني لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية. 9(2). 112-157.

زهو، عفاف ورجب، هالة. (2015). تصور مقترح المنظومة التعليم الإلكتروني في ضوء معايير الجودة الشاملة بكلية التربية جامعة الباحة. مجلة مستقبل التربية العربية – مصر. 22 (98). 51-227.

زويلف، مهدي. (2009). إدارة الأفراد مدخل العلاقات الإنسانية. ط5، عمان: دار المجدلاوي للنشر والتوزيع.

الزيادي، عادل. (2006). إدارة الموارد البشرية. القاهرة: مكتبة عين شمس.

زين الدين، محمد. (2005). تطوير كفايات المعلم للتعليم عبر الشبكات منظومة التعليم عبر الشبكات القاهرة.

سالم، أحمد. (2004). تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني. الرياض: مكتبة الرشد.

السديري، محمد، وآل شيخ، أحمد، ومتولي، أحمد، وإسماعيل، عماد، ولأبو هاشم، السيد. (2013). الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود. مجلة العلوم التربوية. 25(1). 42-19.

السلمي، بشاير. (2020). معوقات وتحديات تطبيق التعليم الرقمي في قرى المملكة العربية بالسعودية (قرى الطائف أنموذجا). المملكة العربية السعودية: كتاب المؤتمر الدولي (الافتراضي) لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي. 86-111.

السيد، أمل. (2007). إدارة الموارد البشرية. القاهرة: مطابع الدار الهندسية.

السيد، محمد. (2003). طوير المناهج الدراسية من منظور هندسة المنهج. ط1. القاهرة: دار الفكر.

شارب، مرتضى. (2020). الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم بمنطقة سوهاج الأزهرية من وجهة نظرهم في ضوء التوجه نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا. مجلة البحث في التربية وعلم النفس. 4(36). 251-280.

شاكر، أسماء. (2020). ما هي أهم مهارات التعلم الرقمي؟ www.erarabi.com .

شامية، سحر. (2018). فاعلية بيئة تعليمية إلكترونية في تنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لدى طالبات كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية الجامعة الإسلامية. غزة.

الشناق، قسيم، وبني دومي، حسن. (2010). اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام التعليم الإلكتروني في المدارس الثانوية الأردنية. مجلة الجامعة دمشق. 2(26). 235-272.

الشهري، محمد علي. (2020). دور التخطيط الإستراتيجي في تحقيق الأمن المعلوماتي في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية دراسة ميدانية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية. المملكة العربية السعودية، الرياض.

الصرايرة، سبأ. (2021). الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية لاستخدام التعلم الإلكتروني في التدريس من وجهة نظرهم في لواء المزار الجنوبي. رسالة ماجستير غير منشورة .جامعة مؤتة.

صلاح، صالح. (2010). التدريب الأسس والمبادئ. عمان: ديبونو للنشر والطباعة.

الصيرفي، محمد. (2009). التدريب الإداري. تحديد الاحتياجات التدريبية وتصميم البرامج التدريبية. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

ضيات، جهيدة، وعتروس، نبيل. (2018). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الموديلات التعليمية لتنمية الكفايات الأساسية لدى مربيات التربية التحضيرية دراسة تجريبية على عينة من مدينة الوادي الجزائر. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية. 10(35). 431-446.

الطاهر، رشيدة وعطيه، رضا. (2012). جودة التعليم الإلكتروني رؤية معاصرة. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

الطراونة، تحسين. (2011). تحديد الاحتياجات التدريبية كأساس لعملية التخطيط للتدريب في الأجهزة الأمنية، ندوة الأساليب الحديثة في التخطيط والتدريب على الصعيدين النظري والعملي جامعة ايف للعلوم الأمنية، الرياض.

الطميزي، جميل. (2013). نظم التعليم الإلكتروني وأدواته الدمام. السعودية: مكتبة المتنبي.

الطناوي، عفت، والعرفج، أحلام. (2010). الحاجات التدريبية اللازمة لمعلم اللغة العربية والعلوم من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات .مجلة رسالة الخليج العربي. (116).148-210.

الظاهر، نعيم إبراهيم. (2013). إدارة التعليم العالي. إربد: عالم الكتب الحديثة. عالم الكتب.

عامر، طارق. (2007). التعليم عن بعد والتعليم المفتوح. عمان: دار اليازوري.

العباسي، محمود. (2013). الاحتياجات التدريبية للمدربين في المرتكز التدريب التربوي في ضوء الاتجاهات المعاصرة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى السعودية.

عبد الرحمن، عنتر (2010). إدارة الموارد البشري "المفاهيم والأسس، الأبعاد، الإستراتيجية" عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

عبد الرؤوف، طارق. (2015). التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي اتجاهات عالمية معاصرة. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

عبد الزهرة، أسامة، وكاظم، أحمد. (2022). متطلبات تطبيق التعليم الإلكتروني لتدريس العلوم للمرحلة المتوسطة في العراق من وجهة نظر المدرسين ومشرفي التخصص. مجلة أبحاث ميسان. 43 (17). 579-606.

عبد العزيز، حمدي. (2008). التعليم الإلكتروني، الفلسفة. المبادئ الأدوات التطبيقات. عمان: دار الفكر.

عبد النعيم، رضوان. (2016). المنصات التعليمية :المقررات التعليمية المتاحة عبر الإنترنت. الجزء1. مصر: دار العلوم للنشر والتوزيع.

العثمان، عبد الرحمن. (2020). أدوات القياس والتقويم الإلكترونية تعليم جديد: https://cutt.us/az826

عصام، عطابي، وحورية، ترزولت عمروني. (2018). مفهوم الاحتياجات التدريبية وأساليب وأسس تحديدها في المنظمات. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية. 10(3). 843-885.

عليمات، محمد. (2001). الاتجاهات الحديثة في التعليم والتدريب والإدارة. عمان: دار الخواجا للنشر والتوزيع.

عليوة، السيد أحمد. (2001). تحديد الاحتياجات التدريبية. القاهرة: ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

العمري، محمد. (2015). أسباب عزوف أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك عن استخدام منظومة التعلم الإلكتروني على موقع الجامعة من وجهة نظرهم .المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 11(4). 417-426.

عميرة، جويدة، وعليان، على، وطرسون، عثمان. (2019). خصائص وأهداف التعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني، دراسة مقارنة عن تجارب بعض الدول العربية. المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية.1(6). 285- 298.

العنزي، سامي، والسعيدي، عيد .(2021) .التعلم عن بعد كخيار إستراتيجي في فنلندا في مجابهة أزمة كوفيد 19 وإمكانية الإفادة منها في دولة الكويت، دراسة مقارنة .مجلة الدراسات والبحوث التربوية. (1) 251-276.

عيادات، يوسف. (2013). التعلم الإلكتروني العقبات والتحديات والحلول المقترحة . مجلة دراسات تربوية واجتماعية. 11(3). 189-219.

الغامدي، سناء والزهراني، عماد. (2024). الاحتياجات التدريبية في مجال التعلم الالكتروني لمعلمات اللغة الإنجليزية في منطقة الباحة. المجلة العربية للتربية النوعية. المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب. (8(30). 253-290.

الغامدي، وفاء. (2022). متطلبات التربية الأخلاقية في ضوء التعليم الرقمي. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية. 3(46). 2051-282.

الغريب، محمد. (2009). المقررات الإلكترونية: تصميمها: إنتاجها - نشرها - تطبيقها –تقويمها. القاهرة: عالم الكتب.

فرغلي، آلاء، والسيسي، أريج. (2020). العوامل المؤثرة على فاعلية المعلمين والمعلمات في التعليم الالكتروني تصور مقترح لبرنامج يعتمد على الذكاء الاصطناعي لاكتشاف ضعف التعليم .في كتاب المؤتمر الدولي الافتراضي لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي. 18-30.

القاسمي، رائدة أحمد. (2021). أثر التعلم عن بعد في تحقيق التنمية المستدامة في العملية التعليمية. المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية. 5 (16). 16- 100.

قمرة، هنادي. (2019). وسائل التواصل الاجتماعي وأثرها على التنشئة الاجتماعية للأبناء في عصر المعلوماتية. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع. (44) -195. 175.

القواسمي، أحمد. (2020). "محافظة الخليل: دراسة جغرافية وتاريخية". دار النشر: مكتبة الأقصى.

كافي، مصطفى. (2009). التعليم الإلكتروني والاقتصاد المعرفي. عمان. الأردن: دار ومؤسسة رسلان.

المزمومي، عبد الله. (2021). الاحتياجات التدريبية الرقمية اللازمة للتعليم العام بالمملكة العربية السعودية. المجلة الدولية للعلوم التربوية والتقنية. 75 (47). 279-250.

المزيرعي، ندى .(2022) .الاحتياجات التدريبية الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني لدى معلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية .المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية. 11 (1). 60-79.

مصطفى، أحمد. (2004). إدارة الموارد البشرية. الإدارة المعاصرة لرأس المال الفكري. القاهرة: دار الكتاب العربي.

المطرودي، خالد. (2015). مدى توفر واستخدام كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية والصعوبات التي تحول دون ذلك من وجهة نظرهم، مجلة كلية التربية. 26(101). 230-175.

الموسى، عبد الله، والمبارك، أحمد. (2005). التعليم الالكتروني الأسس والتطبيقات. الرياض، مؤسسة شبكة البيانات.

نعينع، محمد. (2020). الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية .ورقة بحثية للمؤتمر الدولي الثالث للتدريب بعنوان "الإدارة والتدريب والتنمية المستدامة والمواطنة الرقمية". الورقة الرابعة. مصر: أكاديمية رواد التميز المصرية.

النواجعة، عبد الرحمن. (2022). الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا في ضوء دمج التعليم الالكتروني من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الخليل.

هلال، حسن. (2003). دراسة الاحتياجات والتخطيط للتدريب. الطبعة الأولى. موسوعة التدريب مركز تطوير الأداء والتنمية. مصر.

الهواري، حياة، والخميسي، السيد سلامة. (2021). متطلبات تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي لمواجهة ظاهرة التنمر الالكتروني. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. رابطة التربويين العرب. 133(133). 353-373.

ياسين، منال. (2009). في الثقافة الاقتصادي للمعلم – أسس نظرية – نماذج تدريبية – تطبيقات عالمية. المنصورة: المكتبة العصرية.

المراجع الأجنبية:

Almousa, N & Shhadeh, F & Fayyoumi, K& Alwaely, S. (2023). Attitudes of Teachers Towards Blended Learning and Their Training Needs. *Information Sciences Letters*. *12*. 2599. 10.18576.

Bosman, Kelli. (2002*). Simulation based Elearning. Syracuse university*. Syracuse, New York. U.S.A.

Brown, J. (2002). Training Needs Assessment: A Must for Developing an Effective Training Program. *Public Personnel Management*. *31*. 569-578. http://dx.doi.org/10.1177/009102600203100412.

Chitra, A. & Raj, M. (2018). E-Learning. *Journal of Applied and Advanced*, *3*(1), 11-13.

Çınar, M., Ekici, M., & Demir, Ö. (2021). A snapshot of the readiness for e-learning among in-service teachers prior to the pandemic-related transition to e-learning in Turkey. *Teaching and Teacher Education. 107*. 103478. https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103478.

Eaton, S., Brown, B., Schroeder, M., Lock, J., & Jacobsen, M. (2017). *Signature pedagogies for e- learning in higher education and beyond*. Calgary: University of Calgary.

John, Cadms & Alan, T.Seargen (2004). Distance education strategy: Mental models and Strategic choices. *Online journal of Distance learning*

Administration (Online serial). *7*.. 2. Availableat: http//www. westge.edu/ distance/john & Alan 72. Htm Retrieved: 18/8/2011.

Karadeniz, S., & Vatanartiran, S. (2015). A Needs Analysis for Technology Integration Plan: Challenges and Needs of Teachers. *Contemporary Educational Technology. 6*(3). 206-220.

Kimiloglu, H., Ozturan, M., & Kutlu, B. (2017). Perceptions about and attitude toward the usage of e-learning in corporate training. *Computers in Human Behavior*. *72*. 339-349.

Leary, H., Dopp, C., Turley, C., Cheney, M., Simmons, Z., Graham, C.R., & Hatch, R. (2020*).* Professional development for online teaching: A literature review. *Online Learning*. 24(4). 254-275. https://doi.org/10.24059/olj.v24i4.2198.

Ministry of Interior and Japan International Cooperation Agency (2007). *Project on Improvement of Local Administration in Cambodia:Manual on Training Needs Assessment.* Japan: Ministry of Interio.

Rezaei, N., & hosseinirad, M. (2023). E-Learning: Exploring the challenges of E-teaching E-evaluation (A case study of Ilam's Farhangian University). *Teaching and Learning Research*. 20(1). 162-175.

Şenol, H. (2022). Preparing Highly Qualified Pre-School Teacher Candidates in the Light of Total Quality Management. *International Journal of Curriculum and Instruction. 14* (1). 728-750.

Shahnama, M., Yazdanmehr, E., & Shirvan, M. (2021). *Challenges of Online Teaching During the COVID-19 Pandemic in an English as a Foreign Language ContextA Process Tracing Approach. Retrieved from Research Square* https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-141388/v1 .

Sisco, A., Woodcock, S., & Eady, M. (2015). Pre-Service Perspectives on E-Teaching: Assessing E-Teaching Using the EPEC Hierarchy of Conditions for E-Learning. *Teaching Competence*. *CJLT/RCAT*. 41(3). 1-32.

Stephen, F. & Anneke, M. (2011*). Leading for instructional improvement: How successful leaders develop teaching and learning expertise*. Jossey-Bass, San Francisco, USA. 1-20.

Watkins, R., Meiers, M and Visser, Y (2012). *A Guide to Assessing Needs: Essential Tools for Collecting Information*. Making Decisions, and Achieving Development Results. Washington: International Development Association or The World Bank.

Yulia, H. (2020). Online Learning to Prevent the Spread of Pandemic Corona Virus in Indonesia. *ETERNALEnglish Teaching Journal. 11*(1). 48-56

ملحق رقم :(1) أداة الدِّرَاسَة في صورتها الأوليَّة

بسم الله الرَّحمن الرَّحيم

ملحق رقم (1): أداة الدِّرَاسَة في صورتها الأوليَّة

جامعـــــــــــــــــــة الخـــليـــــــل

كليـــــــة الدِّراسَـــــــات العليا

برنامج الإدارة التَّعليميّة

الأستاذ/ **المحترم.**

الموضوع: تحكيم أداة الدِّرَاسَة (استبانة)

أهديكم أطيب التحيات، وبخصوص الموضوع أعلاه يقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان **الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة**، وذلك استكمالاً لمتطلَّبات الحصول على درجة الماجستير من كلية الدِّراسَات العليا - برنامج الإدارة التَّعليميّة- من جامعة الخليل؛ ولهذا الغرض قام الباحث ببناء وتطوير أداة الاستبانة الخاصة بعنوان الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ والمكونة من ستة محاور، والَّتي هي على النحو التالي:

- **المجال الأول:** الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالتخطيط للمادة التَّدريسيَّة.
- **المجال الثاني**: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بطرق تنفيذ الدرس.
- **المجال الثالث:** الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بضبط الصف.
- **المجال الرابع**: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتقويم أداء الطلبة.

- . **المجال الخامس:** لاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة.
- **المجال السادس**: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة.
- **المجال السابع**: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة في هذا المحور، وللمساعدة في إنجاز هذه الدِّرَاسَة أرجو من حضراتكم إبداء آرائكم وملاحظاتكم في فقرات الاستبانة، وفي مدى توافقها مع المحاور المذكورة، وملاءمتها لقياس ما أعدت لأجله، وسلامة اللغة، وذلك بوضع إشارة (✓) للفقرة المناسبة مع الحق لحضراتكم بإجراء أي تعديل أو حذف أو إضافة، علماً بأن بدائل الإجابة عن الشواهد هي: كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جداً.

وتفضلوا بقَبُولِ فائق الاحترام والتَّقدير

الباحثة: نسرين محمَّد الصبار.

بإشراف: د. بلال يونس.

القسم الأول (المُتَغَيِّرات الديمغرافية): البيانات الشخصيَّة والعامَّة

- **النوع الاجتماعي:** 1- ذكر ( ) 2- أنثى ( )
- **سنوات الخدمة:** 1- أقل من 5 ( ) 2- 5-10 3- 10 فأكثر ( )
- **المُؤَهّل العِلْميّ:** 1- بكالوريوس ( ) 2- دراسات عليا ( )
- **التَّخصُّص:** .....
- **طبيعة الصفوف الَّتي تدرّسها:** ( ) علمي ( ) أدبي ( ) مهني

المجال الثاني: مجالات الاستبانة وفقراتها.

		ينتمي	لا ينتمي	مناسب	غير مناسب	محايد
المجال الأول: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالتخطيط للمادة التَّدريسيَّة.						
1	صياغة الأهداف التَّدريسيَّة القابلة للقياس الرَّقَمِيّ					
2	تحليل المحتوى التَّعليميّ التفاعلي الى عناصره الأساسية					
3	اختيار الوسائط المتعددة المناسبة لفعالية عملية التَّعَلُّم					
4	اختيار أنشطة تعليميَّة تفاعلية تشجع على المشاركة الفعّالة، وتعزز فهم الطُّلَّاب					
5	تصميم المحتوى الرَّقَمِيّ التفاعلي، حسب نظريات التَّعَلُّم					
6	تصميم أدوات مناسبة لقياس التَّعَلُّم الرَّقَمِيّ					
المجال الثاني: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بطرق تنفيذ الدرس						
1	تنفيذ أنشطة تعليم الكترونيٍّ، تناسب					

	مستويات ومهارات الطُّلَّاب المختلفة					
2	توفير التغذية الراجعة أثناء تنفيذ أنشطة التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ					
3	استخدام المصادر الرَّقَمِيّة بشكل فعّال؛ لتعزيز تجربة التَّعَلُّم					
4	توظيف استراتيجيات تدريس تتلاءم مع طبيعة التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ					
5	إتاحة فرص متساوية لجميع الطُّلَّاب للمشاركة في أنشطة التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ					
المجال الثالث: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعَلِّقَة إدارة الصف الافتِراضيّ						
1	تنظيم فعاليات الرَّقَمِيّة وسهولة التنقل بينهما على منصة التَّعَلُّم الرَّقَمِيّ					
	ضبط إعدادات مواقع التَّعَلُّم الرَّقَمِيّ وتجهيزها وتنظيمها					
	إدارة وتوزيع المحتويات والأنشطة والتقويم					
	متابعة نظام الحضور ونظام الجداول الدراسية					
2	التحكم في منصة التَّعَلُّم لتحسين جودة وفاعلية التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ					

3	تعزيز قيم الالتزام والمسؤولية في استخدام التِّقْنِيَّات التَّعليميّة لدى الطلبة					
4	تحفيز الطّلّاب على المشاركة أثناء التَّعْلِيم الكتروني					
المجال الرابع: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتقويم أداء الطلبة						
1	استخدام أدوات التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لتحديد المشكلات التَّعليميّة الَّتي يواجهها الطُّلَّاب					
2	إعداد أدوات قياس إِلِكْتْرُونيَّة تراعي الفروق الفردية					
3	استخدام أدوات قياس التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في تشخيص مهارات الطلبة					
4	استخدام أدوات تعليميَّة رقمية لقياس مستويات التفكير العليا لدى الطُّلَّاب					
5	استخدام أدوات إِلِكْتْرُونيَّة لقياس اتجاهات وميول الطُّلَّاب تجاه المحتوى التَّعليميّ					
المجال الخامس: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقمِيّة						
1	إعداد محتويات تعليميَّة إِلِكْتْرُونيَّة تستهدف تحقيق الأهداف السلوكية					
2	إعداد محتوى فيديو تعليمي يتناسب مع					

	الأهداف المحددة لتعزيز فهم الطُّلَّاب					
3	تدريب الطَّلَّاب على استخدام مهارات التكنولوجيا والوسائط المتعددة بفعالية					
4	دمج الألعاب الإِلِكْتْرُونيَّة كجزء من تجربة التَّعَلُّم لتحفيز المشاركة وتعزيز الفهم					
5	إدارة الملفات الإِلِكْتْرُونيَّة الخاصة بالحصص الصَّفيَّة بشكل منظم لتسهيل الوصول والاستفادة منها					
6	استخدام قواعد البيانات الرَّقَمِيّة للعثور على معلومات موثوقة ومتقدمة					
7	توظيف حزمة برمجيات Microsoft Office 365 في إعداد المهام التَّعليميّة وتنفيذها					
8	تسخير قدرات التخزين السحابي لتأمين الموارد التَّعليميّة وتبادلها باستمرار وحفظها في Google Drive					
9	استخدام أدوات التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في الاتصال والتواصل مع الطلبة					

10	توظيف موقع مدرستي school.es كوسيلة فعّالة؛ لتبادل المعلومات وتوفير المحتوى التَّعليميّ					
المجال السادس: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنِيَّة						
1	معرفة القوانين والأنظمة الَّتي تنظم مجال التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ					
2	تحويل المفاهيم الأخلاقيَّة إلى تطبيقات فعّالة في سياق التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ					
3	التعامل مع القضايا الأخلاقيَّة المِهْنِيَّة، مثل حفظ خصوصية المستخدمين					
4	توفير الإجراءات لحماية بيانات المستخدمين وضمان خصوصيتهم					
5	تنفيذ أنشطة لزيادة مستوى وعي الطلبة بأخلاقيات استخدام الانترنت					
6	توفير أدوات لتقييم التزام الطُّلَّاب بالأخلاقيات المِهْنِيَّة في بيئة التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ					
7	تطوير أنشطة لتشجيع التفكير الأخلاقي لدى الطُّلَّاب					
المجال السابع: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة						

1	توظيف التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في تعزيز التفاعل الإيجابي بين المعلِّم والطُّلَّاب					
2	إدارة الاتصال والتواصل بين الطُّلَّاب؛ لضمان بيئة تعلم إِلِكْتْرُونيَّة إيجابية					
3	توظيف استراتيجيات فعّالة لحل النزاعات بين الطُّلَّاب في التَّعْلِيم الإلكتروني					
4	توفير استراتيجيات لإدارة المشاعر والتواصل بشكل فعّال					
5	تقديم الدعم اللازم للطلاب لتعزيز تجربتهم التَّعليميّة الإِلِكْتْرُونيَّة					
6	توظيف تقنيات التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ؛ لتحفيز التفاعل الاجتماعي بين الطُّلَّاب					

ملحق رقم: (2) أداة الدِّرَاسَة في صورتها النِّهائيَّة

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الخـــليـــــــل

كليـــــــة الدِّراسَات العليا

برنامج الإدارة التَّعليميّة

زميلي المعلِّم / زميلتي المعلِّمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بدراسة ميدانية عنوانها **"الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لمُعَلِّمِي المدارس الثَّانَوِيَّة"**؛ وذلك استكمالاً لمتطلَّبات الماجستير في الإدارة التَّعليميّة"، ولتحقيق أهداف الدِّرَاسَة، قامت الباحثة بإعداد هذه الاستبانة كأداة؛ لذا يرجى التكرم بالإجابة على الفقرات المطروحة في هذه الاستبانة، علماً بأنَّ البياناتِ الواردة في الاستبانة ستستخدم لأغراض البحث العِلْمِيّ فقط.

الباحثة :نسرين محمَّد الصبار.

إشراف: الدكتور بلال يونس.

القسم الأول (المُتَغَيِّرات الديمغرافية): البيانات الشخصيَّة والعامَّة

النوع الاجتماعي	**1- ذكر ( )**	**2- أنثى ( )**		
سنوات الخدمة	**1- أقل من 5 سنوات ( )**	**2- من 5-10 سنوات ( )**	**3- 10 سنوات فأكثر ( )**	
المؤهل العلمي	**1- بكالوريوس فأقل ( )**	**2- ماجستير فأعلى ( )**		
التخصص	**1- علوم إنسانية ( )**	**2- علوم طبيعية ( )**		
المديرية	**1- مديرية الخليل ( )**	**2- مديرية جنوب الخليل ( )**	**3- مديرية شمال الخليل ( )**	**4- مديرية يطا ( )**

المجال الثاني: مجالات الاستبانة وفقراتها.

فيما يأتي مجموعة من العبارات الَّتي توضح مجالات الدارسة، فضلا حدد درجة موافقتك على العبارة بوضع علامة (√) أمام العبارة الَّتي تناسب اختيارك.

الاحتياجات التدريبيَّة: عرفها السديري وآخرون (2013) بأنها "مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات المحددة الَّتي يحتاجها الفرد في مؤسسة ما، أو وظيفة معينة من أجل القيام بأداء مهام معينة بشكل أكثر كفايَةً وفعاليَّة."

التعليم الإلكترُونيّ: مجموعة الأساليب والاستراتيجيات الَّتي يتم من خلالها تنمية المعلومات والمهارات والاتجاهات لدى الفرد أو مجموعة من الأفراد سواءٌ أكانَ ذلك بشكل مقصود أو غير مقصود، وذلك باستخدام الإنترنت وأجهزة الحاسوب وملحقاته بشكل متزامن أو غير متزامن السيد علي (2009).

الرقم	الفقرات	درجة التقدير				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المجال الأول: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكترُونيّ المُتَعلِّقَة بالتخطيط للمحتوى التَّعليميّ						
1	صياغة الأهداف التَّدريسيَّة القابلة للقياس الرَّقَمِيّ					
2	تحليل المحتوى التَّعليميّ التفاعلي الى عناصره الاساسية					
3	اختيار الوسائط المتعددة					

	المناسبة للنشاط التَّعليميّ					
4	اختيار أنشطة تعليميَّة تفاعليـة تشجع على المشاركة الفعّالة					
5	تصميم المحتوى الرَّقَمِيّ التفاعلي حسب نظريات التَّعَلُّم					
6	تصميم أدوات مناسبة لقياس التَّعَلُّم الرَّقَمِيّ					
المجال الثاني: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بطرق تنفيذ المحتوى التَّعليميّ						
1	تنفيذ أنشطة تعليم الكتروني تناسب مستويات الطُّلَّاب المختلفة					
2	توفير التغذية الراجعة أثناء تنفيذ أنشطة التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ					

3	استخدام المصادر الرَّقَمِيّة بشكل فعّال لتعزيز تجربة التَّعَلُّم					
4	توظيف استراتيجيات تدريس تتلاءم مع طبيعة التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ					
5	اتاحة فرص متساوية لجميع الطُّلَّاب للمشاركة في أنشطة التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ					
المجال الثالث: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة إدارة الصف الافْتِراضيّ						
1	تنظيم فعاليات التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ على منصة التَّعَلُّم الرَّقَمِيّ					
2	ضبط اعدادات مواقع التَّعَلُّم الرَّقَمِيّ وتجهيزها وتنظيمها					
3	إدارة المحتويات، والأنشطة والتقويم وتوزيعها					

4	متابعة نظام الحضور ونظام الجداول الدراسية					
5	التحكم في منصة التَّعَلُّم لتحسين جودة وفاعلية التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ					
6	إدارة الملفات الإلِكْتْرُونيَّة الخاصة بالحصص الصَّفيَّة، بشكل منظم؛ لتسهيل الوصول والاستفادة منها					
المجال الرابع: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتقويم أداء الطلبة						
1	استخدام أدوات التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لتحديد المشكلات التَّعليميّة الَّتي يواجهها الطُّلَّاب					
2	إعداد أدوات قياس إلِكْتْرُونيَّة تراعي الفروق الفردية					

3	استخدام أدوات قياس التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في تشخيص مهارات الطلبة					
4	استخدام أدوات تعليميَّة رقمية لقياس مستويات التفكير العليا لدى الطُّلَّاب					
5	استخدام أدوات إلكْتْرُونيَّة لقياس اتجاهات وميول الطُّلَّاب تجاه المحتوى التَّعليميّ					
المجال الخامس: لاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة باستخدام المصادر الرَّقَمِيّة						
1	إعداد محتويات تعليميَّة إلكْتْرُونيَّة تستهدف تحقيق الأهداف السلوكية					
2	إعداد محتوى فيديوهات					

	تعليميَّة تتناسب مع الأهداف المحددة؛ لتعزيز فهم الطُّلَّاب					
3	تدريب الطُّلَّاب على توظيف الوسائط المتعددة بفعالية					
4	دمج الألعاب الإلِكْتْرُونيَّة كجزء من تجربة التَّعَلُّم؛ لتحفيز المشاركة وتعزيز الفهم					
5	استخدام قواعد البيانات الرَّقَمِيّة للعثور على معلومات موثوقة ومتقدمة					
6	توظيف حزمة برمجيات Microsoft Office 365 في إعداد وتنفيذ المهام التَّعليميّة					

7	تسخير قدرات التخزين السحابي لتأمين وتبادل الموارد التَّعليميّة باستمرار وحفظها في Google Drive					
8	استخدام أدوات التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في الاتصال والتواصل مع الطلبة					
9	توظيف موقع مدرستي-E school كوسيلة فعّالة لتبادل المحتوى التَّعليميّ					
المجال السَّادس: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بالأخلاقيات المِهْنيَّة						
1	معرفة القوانين والأنظمة الَّتي تنظم مجال					

	التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ					
2	تحويل المفاهيم الأخلاقيَّة إلى تطبيقات فعّالة في سياق التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ					
3	التعامل مع القضايا الأخلاقيَّة المِهْنِيَّة، مثل حفظ خصوصية المستخدمين					
4	توفير الإجراءات لحماية بيانات المستخدمين وضمان خصوصيتهم					
5	تنفيذ أنشطة لزيادة مستوى وعي الطلبة بأخلاقيات استخدام الأنترنت					
6	توفير أدوات لتقييم التزام الطُّلَّاب بالأخلاقيات المِهْنِيَّة في بيئة					

	التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ					
7	تطوير أنشطة لتشجيع التفكير الأخلاقي لدى الطُّلَّاب					
المجال السابع: الاحتياجات التدريبيَّة للتَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ المُتَعلِّقَة بتنمية المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة						
1	توظيف التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ في تعزيز التفاعل الإيجابي بين المعلِّم والطُّلَّاب					
2	إدارة الاتصال والتواصل بين الطُّلَّاب لضمان بيئة تعلم إلكْتْرُونيَّة إيجابية					
3	توظيف استراتيجيات فعّالة لحل النزاعات بين الطُّلَّاب في التَّعْلِيم الإلكتروني					
4	توفير استراتيجيات لإدارة					

	المشاعر والتواصل بشكل فعّال					
5	تقديم الدعم اللازم للطلاب؛ لتعزيز تجربتهم التَّعليميّة الإلِكْتْرُونيَّة					
6	توظيف تقنيات التَّعْلِيم الإلكتْرُونيّ لتحفيز التفاعل الاجتماعي بين الطُّلَّاب					

شكرا لحسن تعاونكم...

ملحق رقم (3) قائمة بأسماء السادة المحكمين لأداة الدِّرَاسَة

الرقم	الاسم	الرتبة العِلْمِيّة
1	د. إبراهيم أبو عقيل	أستاذ مشارك
2	د. كمال مخامرة	أستاذ مشارك
3	د. كرم سفيان الكركي	أستاذ مساعد
4	د. صلاح الزرو	أستاذ مشارك
5	د. نبيل الجندي	أستاذ مشارك
6	د. منال ابو منشار	أستاذ مساعد
7	د. حكم حجة	أستاذ مشارك
8	د. محمَّد عجوة	أستاذ مساعد

ملحق رقم (4) كتاب تسهيل المَهَمَّة من جامعة الخليل إلى مركز البحث والتطوير التربوي/ وِزارَة التَّرْبية والتَّعلِيم الفلسطينية.

HEBRON UNIVERSITY

جامعة الخليل

Ref. الرقم : م خ/25 ت/2024

Date التاريخ : 2024/02/06

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الدكتور محمد مطر المحترم

مدير مركز البحث والتطوير/ وزارة التربية والتعليم

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

يفيد برنامج ماجستير (**الإدارة التعليمية**) في جامعة الخليل أن الطالبة **نسرين محمد الصبار** الرقم الجامعي (**22029029**) هي أحد طلبة برنامج الماجستير، وهي في طور جمع المعلومات لدراستها بعنوان:

الاحتياجات التدريبية للتعليم الإلكتروني لمعلمي المدارس الثانوية

يرجى مساعدتها في تسهيل مهمتها لإعداد الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

د. صلاح الزرو

عميد كلية التربية

رئيس لجنة الدراسات العليا

جامعة الخليل HEBRON UNIVERSITY 1971 كلية التربية COLLEGE OF EDUCATION

P.O.Box 40 , Hebron , West Bank , Palestine
URL : http // www.hebron.edu

ص.ب ٤٠ الخليل - فلسطين
تلفون : Tel: 970 (0)2-222-0995
فاكس : Fax: 970 (0)2-222-9303

ملحق رقم (5) كتاب تسهيل المَهَمَّة من مركز البحث والتطوير التربوي /وِزارَة التَّرْبية والتَّعلِيم الفلسطينية إلى مديريات التَّرْبية والتَّعلِيم في محافظة الخليل.

بسم الله الرحمن الرحيم

State of Palestine
Ministry of Education
Center for Educational Research and Development

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مركز البحث والتطوير التربوي

الرقم: و ت / ٢٠٢٤/١/١٣
التاريخ: 2024/2/18 م

لمن يهمه الأمر

" تسهيل مهمة بحثية "

يهديكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحثة:

"نسرين محمد ابراهيم الصبار"

من **جامعة الخليل** للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسة بعنوان:

" الاحتياجات التدريبية للتعليم الإلكتروني لمعلمي المدارس الثانوية".

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة تطبيق استبانة على عينة من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية العاملين في المديريات الآتية: " الخليل، شمال الخليل، جنوب الخليل، يطا".
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.
- سنرسل العينة لإيميل الباحثة للتواصل عبر الإيميل مع العينة برابط الأداة البحثية المحوسب.

ملاحظة: مركز البحث غير مسؤول عن جودة أدوات الدراسة.

مع الاحترام،

د. محمد مطر
/مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي

دولة فلسطين

نسخة: عطوفة وكيل الوزارة المحترم.
عطوفة الوكيل المساعد للشؤون التعليمية المحترم.
عطوفة رئيس المركز الوطني للامتحانات والقياس والتقويم التربوي المحترم.
السادة المديرون العامون لمديريات التربية والتعليم المحترمون في: " الخليل، شمال الخليل، جنوب الخليل، يطا".
السيد بلال يونس /المحترم/المشرف على الدراسة– بريد الكتروني Byounis@hebron.edu
د. مطر/ ن.س

Tel (+ 970-562-501092) E-mail (ncerd@moe.edu.ps)

ملحق رقم (6) كتاب التدقيق اللغوي

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الخليل

كلية الدراسات العليا

ماجستير

نموذج رقم (١٩)

تدقيق لغوي(عربي،انجليزي)

قبل مناقشة الرسالة

اسم الطالب / الطالبة : نسرين محمّد إبراهيم الصبّار الرّقم الجامعي :(٢٢٠٢٩٠٢٩) .

رقـــــم الهـاتف : (٠٥٩٣٩٦٨٠٧١) البرنامج: كلّيّة التّربية - ماجستير إدارة تعليميّة

التوقيع:_____ التاريخ: (٢٠٢٤/٩/٩م)

أفيدُ سيادتكم علمًا بأنّ الرّسالة الموسومة بـــ:

(الاحتياجات التدريبيّة للتّعليم الإلكترونيّ لمُعلّمي المدارس الثّانويّة).

"E-Learning Training Needs among Secondary School Teachers

تـمّ تـدقيقُها لغويًّـا مِـنْ حَيْـثُ (الصّـياغةُ اللّغويّـةُ الصّـحيحةُ، والتّشـكيلُ، والتّـرقيمُ)، وهي صالحةٌ بصورتِها اللّغويّة الحاليّة.

اسم المدقق و تـــوقيعه : د. عبد الرّحيم يحيى منصور

الدكتور

الرّتبة العلمية: أستاذ مساعد / دكتوراة في الدّراسات اللّغوية – اللّغة العربيّة .

عنوان العمل: محاضر غير متفرّغ في جامعتي بير زيت والخليل سابقًا، ومدارس نور الهدى التّطبيقيّة .

رقم الجـــوال: ٠٥٩٤٢٥٢٢٥٥ .

الايميل aliabdmans١٩٩٨@gmail.com

التاريخ: ٩/ ٩/ ٢٠٢٤م .

ملاحظة: يعبأ هذا النموذج من قبل/ متخصص في اللغة العربية/ الانجليزية برتبة ماجستير على الأقل

Abstract

"E-Learning Training Needs among Secondary School Teachers"

Prepared by: Nisreen Mohammed Ibrahim Al-Sabbar

Supervised by: Dr. Bilal Khalil Younis

The study aimed to identify the training needs for electronic learning among secondary school teachers in Hebron Governorate from their perspective. The descriptive analytical method was used by developing an instrument represented in a questionnaire containing 7 domains, which was distributed to a sample of the study comprising 672 male and female teachers. The sample was selected using simple random sampling.

The results showed that the training needs for electronic learning among secondary school teachers were rated high for the overall score and all domains. The domain related to ethical practices received the highest rating, followed by the emotional skills development domain, then the instructional content planning domain, and then the digital resources usage domain. The virtual classroom management domain followed, and the area of instructional content implementation methods had lower importance, with the least importance being the student performance assessment domain.

It was also found that there were differences between the average responses of the sample regarding the level of training needs for electronic learning among secondary school teachers in the education directorates in Hebron Governorate, attributed to the variable (gender). These differences were found in the overall score and in the dimensions related to instructional content planning, virtual classroom management,

digital resources usage, and emotional and social skills development, with these differences favoring females. However, there were no differences in the dimensions related to student performance assessment and professional ethics.

Additionally, there were no differences between the average responses of the sample regarding the level of training needs for electronic learning among secondary school teachers in the education directorates in Hebron Governorate attributed to the variable (years of service) in the overall score and in all dimensions.

Additionally, significant statistical differences were found between the average responses of the study sample regarding the level of training needs for electronic learning among secondary school teachers in the educational directorates in Hebron Governorate, which are attributed to the variable (academic qualification). These differences were noted in the overall score and in the areas related to instructional content planning, instructional content implementation methods, virtual classroom management, student performance assessment, digital resource usage, and professional ethics. These differences favored those holding a master's degree or higher, while there were no differences in the dimension of emotional and social skills development.

There were also significant statistical differences between the average responses of the study sample regarding the level of training needs for electronic learning among secondary school teachers in the educational directorates in Hebron Governorate, attributed to the variable (specialization). These differences were observed in the overall score and in the dimensions related to instructional content implementation methods, virtual classroom management, professional ethics, and social skills development, with these differences favoring those specialized in

natural sciences, while no differences were noted in the dimensions related to instructional content planning, student performance assessment, and digital resource usage.

Furthermore, there were no significant statistical differences between the average responses of the study sample regarding the level of training needs for electronic learning among secondary school teachers in the educational directorates in Hebron Governorate, attributed to the variable (directorate). This applies to the overall score and all dimensions.

Based on the results, the researcher recommends designing training programs focused on developing professional ethics, such as enhancing ethical behaviors in interactions with students online, providing courses on developing teamwork skills, and addressing the social and emotional challenges that can be encountered in the online learning environment.

Keywords: training needs, electronic learning, secondary schools, Hebron Governorate.