E - ISSN 2520 - 5692
P - ISSN 2074 - 5656

Al-Quds Open University

Palestine

Palestinian Journal

for Open Learning & e -Learning

Annual Scientific Refereed Journal
Deanship of Graduate Studies and Scientific Research

No. (19) - May 2024

E - ISSN 2520 - 5692
P - ISSN 2074 - 5656

Palestinian Journal
for Open Learning & e-Learning

العدد (19)

المجلة الفلسطينية
للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني

جامعة القدس المفتوحة
فلسطين

المجلة الفلسطينية

للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني

مجلة علمية محكمة سنوية
تصدر عن عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
العدد (19) - أيار 2024م

المجلة الفلسطينية
للتعليم المفتوح والتعلّم الإلكتروني

المشرف العام
أ.د. سمير داود النجدي
رئيس الجامعة

الهيئة الاستشارية:

رئيس الهيئة الإستشارية
أ.د. معزوز جابر علاونة

أعضاء الهيئة الإستشارية
أ.د. إسماعيل صالح الفرا
أ.د. محمود أحمد أبو سمرة
أ.د. عمر أحمد الهمشري
أ.د. ماجد أبو جابر
أ.د. عصام نجيب الفقهاء
أ.د. يحيى محمد ندى
د. عصام "عبد العزيز" خليل
د. أحمد حامد المجالي
د. معين جبر
د. محمد طالب دبوس

هيئة تحرير المجلة:

رئيس هيئة التحرير
أ. د. محمد عبد الاله الطيطي

مشرف التحرير
أ.د. محمد أحمد شاهين

أعضاء هيئة التحرير
أ.د. معتصم "محمد عزيز" مصلح
أ.د. ماجد سالم تربان
أ.د. عايد حمدان الهرش
أ.د. مجدي "محمد رشيد" حناوي
د. سائد محمد ربايعة
د. ماجد "عطا الله" حمايل
د. يوسف وجيه صباح
د. رندة الشيخ النجدي
د. عزمي مصطفى أبو الحج
د. أنور شحادة نصار
د. زياد أحمد الطنة

المدقق اللغوي لأبحاث اللغة العربية
د. جلال فيصل إبراهيم عيد

المدقق اللغوي لأبحاث اللغة الإنجليزية
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

المجلة الفلسطينية
للتعليم المفتوح والتعلّم الإلكتروني

رؤية الجامعة

الريادة والتميز والإبداع في مجالات التعليم الجامعيّ المفتوح، وخدمة المجتمع، والبحث العلميّ، وترسيخ مكانتها القيادية في بناء مجتمع فلسطيني قائم على العلم والمعرفة.

رسالة الجامعة

إعداد خريجين مؤهلين لتلبية حاجات المجتمع، قادرين على المنافسة في سوق العمل المحلي والإقليمي، والإسهام الفاعل والمتميز في مجال البحث العلميّ، وبناء القدرات التقنية والبشرية، من خلال تقديم برامج تعليمية وتدريبية على وفق أفضل ممارسات التعليم المفتوح وأساليب التعليم المدمج، وتعزيز بيئة البحث العلميّ في إطار من التفاعل المجتمعي والتعاون والشراكة وتبادل الخبرات مع الأطراف المعنية كافة، مع مراعاة أحدث معايير الجودة والتميز.

القيم التي تؤمن بها الجامعة

لتحقيق رؤية الجامعة ورسالتها وأهدافها، تعمل الجامعة على تطبيق وترسيخ الإيمان بالقيم الآتية:

- الريادة والتميز.
- الانتماء الوطنيّ والقوميّ.
- ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص.
- الحرية الأكاديمية والفكرية.
- احترام الأنظمة والقوانين.
- الشراكة المجتمعية.
- الإدارة بالمشاركة.
- الإيمان بدور المرأة الريادي.
- النزاهة والشفافية.
- التنافسية.

المجلة

مجلة علمية محكمة سنوية تصدر عن عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي، وقد صدر العدد الأول منها في كانون ثاني/ عام *2007* م. وتنشر المجلة البحوث والدراسات الأصلية المرتبطة بالتخصصات العلمية لأعضاء الهيئة التدريسية والباحثين في جامعة القدس المفتوحة وغيرها من الجامعات المحلية والعربية والدولية، مع اهتمام خاص بالبحوث المتعلقة بالتعليم المفتوح والتعلم الالكتروني، والمراجعات والتقارير العلمية وترجمات البحوث شريطة أن لا تكون الورقة منشورة في مجلد المؤتمر أو أية مجلة أخرى.

وقد حصلت على معامل التأثير العربي، وتحمل الرقم المعياري الدولي للنسخة الإلكترونية (*E- ISSN: 2520-5692*)، وللنسخة المطبوعة (*P- ISSN: 2074-5656*).

المجلة الفلسطينية
للتعليم المفتوح والتعلّم الإلكتروني

قواعد النشر والتوثيق

أولاً ـ متطلبات إعداد البحث:

يجب أن تتضمن مسودة البحث الآتي:

1. صفحة منفصلة عليها : اسم الباحث/ الباحثين وعنوانه/ هم بعد عنوان البحث مباشرة باللغتين العربية والإنجليزية، ويذكر بريده/هم الإلكتروني.
2. ملخصين أحدهما باللغة العربية والآخر بالإنجليزية في حدود (150 – 200) كلمة لكل منهما، يتضمنان كلمات مفتاحية لا يزيد عددها عن ست كلمات.
3. مسودة البحث وتتكون من الأجزاء الآتية:
   - مقدمة: وتتضمن الإطار النظري للبحث، وتكون الدراسات السابقة جزء منها ومندمجة في جسم المقدمة (أي بدون عنوان مستقل).
   - مشكلة الدراسة وأهدافها وأسئلتها و/أو فرضياتها.
   - أهمية الدراسة وحدودها ومحدداتها.
   - تعريف المصطلحات وتتضمن التعريفات النظرية والإجرائية.
   - إجراءات الدراسة: وتتضمن منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، والعينة، وأدوات الدراسة، وصدق الأداة وثباتها، وطريقة تحليل البيانات.
   - النتائج والمناقشة: ويشتمل هذا القسم على نتائج التحليل والجداول والأشكال البيانية والتعليق عليها.
   - التوصيات
   - الهوامش.
   - المصادر والمراجع، وتصنيفها إلى عربية وأجنبية.
   - الملاحق، إن وجدت.
4. تدرج الرسوم البيانية والأشكال التوضيحية في النص، وترقم ترقيما متسلسلاً، وتكتب أسماؤها وعناوينها والملحوظات التوضيحية تحتها.
5. تدرج الجداول في النص وترقم ترقيماً متسلسلاً وتكتب عناوينها فوقها. أما الملحوظات التوضيحية فتكتب تحت الجداول.

ثانياً ـ شروط تسليم البحث:

1. رسالة موجهة من الباحث إلى رئيس هيئة التحرير تتضمن رغبته في نشر بحثه في المجلة ويحدّد فيها التخصص الدقيق للبحث.

2. تعهد خطي من الباحث بأن بحثه لم ينشر، أو لم يقدم للنشر في دورية أخرى، وأنه ليس فصلاً أو جزءاً من كتاب منشور.

3. سيرة ذاتية مقتضبة للباحث تتضمن: اسمه الرباعي، ومكان عمله، والدرجة العلمية، ورتبته الأكاديمية، وتخصصه الدقيق، إضافة إلى بريده الإلكتروني ورقميّ هاتفه الثابت والنقال.

4. نسخة كاملة من أداة جمع البيانات (الاستبانة أو غيرها)، إذا لم تكن قد وردت في صلب البحث أو في ملاحقه.

5. أن يتجنب الباحث أية إشارة قد تدل على شخصيته في أي موقع من صفحات البحث، وذلك لضمان السرية التامة في عملية التحكيم.

ثالثاً ـ شروط النشر:

تؤكد هيئة التحرير على ضرورة الالتزام بشروط النشر بشكل كامل، إذ إن البحوث التي لا تلتزم بشروط النشر سوف لن ينظر فيها، وتعاد الملحوظات بشأنها لأصحابها مباشرة حتى يتم التقيد بشروط النشر.

1. تقبل الأبحاث باللغتين العربية والإنجليزية على أن تكون مكتوبة بلغة سليمة خالية من الأخطاء النحوية واللغوية.

2. تقدم طلبات نشر الأبحاث من خلال الموقع الإلكتروني للمجلة على الرابط الآتي: *http://journals.qou.edu/index.php/jropenres* بصيغة (*Word*)، مع مراعاة الآتي:

- الأبحاث المكتوبة باللغة العربية يستخدم الخط *Simplified Arabic* بحجم (16) غامق للعنوان الرئيس، و(14) غامق للعناوين الفرعية، و (12) عادي لباقي النصوص، و (11) عادي للجداول والأشكال.

- الأبحاث المكتوبة باللغة الإنجليزية يستخدم الخط *Times New Roman* بحجم (14) غامق للعنوان الرئيس، و(13) غامق للعناوين الفرعية، و (12) عادي لباقي النصوص، و (11) عادي للجداول والأشكال.

- المسافة بين الأسطر: مفردة.

- الهوامش للأبحاث باللغتين العربية والإنجليزية:

- (2) سم للأعلى و (2.5) للأسفل، و(1.5) سم للجانبين الأيمن والأيسر.

3. ألا يزيد عدد كلمات البحث عن (7000) كلمة، وبما لا يزيد عن (25) صفحة حجم (A4)، بما في ذلك الأشكال والرسوم والجداول والهوامش والمراجع. علماً بأن الملاحق لا تنشر، إنما توضع لغايات التحكيم فحسب.

4. أن يتسم البحث بالجدة والأصالة والموضوعية، ويمثل إضافة جديدة إلى المعرفة في ميدانه.

5. أن لا يكون منشوراً أو قدم للنشر في مجلة أخرى، وأن يتعهد الباحث خطياً، وبعدم تقديم بحثه للنشر إلى أية جهة أخرى إلى حين الانتهاء من إجراءات التحكيم

واتخاذ القرار المناسب بهذا الشأن، ويتعهد الباحث الرئيس بأنه أطلع على شروط النشر في المجلة والتزم بها . أن يتسم البحث بالجدة والأصالة والموضوعية، ويمثل إضافة جديدة إلى المعرفة في ميدانه.

6. أن لا يكون البحث فصلاً أو جزءاً من كتاب منشور.

7. لا يجوز نشر البحث أو أجزاء منه في مكان آخر، بعد إقرار نشره في المجلة، إلا بعد الحصول على كتاب خطي من عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي في الجامعة.

8. تحتفظ المجلة بحقها في أن تطلب من الباحث أن يعيد صياغة بحثه، أو أي جزء منه بما يتناسب وسياستها في النشر، وللمجلة إجراء أية تعديلات شكلية تتناسب وطبيعة المجلة.

9. الأبحاث المكتوبة باللغة العربية، على الباحث أن يرفق قائمة المصادر والمراجع مترجمة إلى اللغة الانجليزية، إضافة إلى قائمة المصادر والمراجع المكتوبة باللغة العربية.

10. يجب أن يرفق مع البحث ملخصان أحدهما باللغة العربية وآخر باللغة الإنجليزية، في حدود (150-200) كلمة لكل منهما، ويراعى أن يتضمن الملخص أهداف البحث ومشكلته ومنهجه وأبرز النتائج التي توصل إليها، ويثبت الباحث في نهاية الملخص ست كلمات مفتاحية (*Key Words*) كحد أقصى ليتمكن الآخرون من الوصول إلى البحث من قواعد البيانات.

11. أن يشير الباحث إلى أنه استل بحثه من رسالة ماجستير أو أطروحة دكتوراه إذا فعل ذلك، في هامش صفحة العنوان.

12. لا تعاد البحوث التي ترد إلى المجلة إلى أصحابها سواءً قبلت للنشر أم لم تقبل.

13. تعتذر المجلة عن عدم النظر في البحوث المخالفة للتعليمات وقواعد النشر.

14. يلتزم الباحث بدفع النفقات المترتبة على إجراءات التحكيم حال طلبه سحب البحث ورغبته في عدم المضي في إجراءات التقويم.

15. يبلغ الباحث بالقرار النهائي لهيئة التحرير بقبول بحثه أو رفضه في غضون ثلاثة إلى ستة أشهر من تاريخ استلام البحث.

رابعاً ـ التوثيق:

1. على الباحث استخدام نمط "*Style APA*" في توثيق الأبحاث العلمية والتطبيقية، كالآتي:

- يشار إلى المرجع في المتن بعد فقرة الاقتباس مباشرة وفق الترتيب الآتي: "اسم عائلة المؤلف، سنة النشر، رقم الصفحة".
- ترتب قائمة المصادر والمراجع في نهاية البحث وفق الترتيب الألف بائي (الأبتثي) لكنية/ لقب المؤلف، ثم يليها اسم المؤلف، عنوان الكتاب أو البحث، (مكان النشر، الناشر، الطبعة، سنة النشر)، الجزء أو المجلد، ويجب أن لا تحتوي القائمة على أي مصدر أو مرجع لم يذكر في متن البحث.

- في حالة عدم وجود طبعة يضع الباحث (د.ط).
- في حالة عدم وجود دار النشر يضع الباحث (د.د).

- في حالة عدم وجود مؤلف يضع الباحث (م).
- في حالة عدم وجود سنة أو تاريخ نشر يضع الباحث (د.ت).

1. يستطيع الباحث تفسير ما يراه غامضاً من كلمات أو مصطلحات باستخدام طريقة الحواشي في المتن، حيث يشار إلى المصطلح المراد توضيحه برقم في أعلى المصطلح، ثم يشار لهذه الهوامش في قائمة منفصلة قبل قائمة المصادر والمراجع.

ملاحظة: لمزيد من المعلومات حول آلية التوثيق بنظام APA، يمكنك الاطلاع على المعلومات المتوافرة على الصفحة الإلكترونية لعمادة الدراسات العليا والبحث العلمي: *http://journals.qou.edu/recources/pdf/apa.pdf*

خامساً ـ إجراءات التحكيم والنشر:

ترسل البحوث المقدمة للنشر إلى متخصصين لتحكيمها حسب الأصول العلمية، ويلقى البحث القبول النهائي بعد أن يجري الباحث التعديلات التي يطلبها المحكمون، والباحثون مسؤولون عن محتويات أبحاثهم، فالبحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر معديها وليس عن وجهة نظر المجلة. كما أن البحوث المرسلة إلى المجلة تخضع لفحص أولي تقوم به هيئة التحرير، لتقرير أهليتها للتحكيم والتزامها بقواعد النشر، ويحق لهيئة التحرير أن تعتذر عن قبول البحث دون إبداء الأسباب.

وتتم إجراءات التحكيم والنشر وفق الآتي:

1. تقوم هيئة التحرير بمراجعة البحوث المرسلة إلى المجلة للتأكد من استيفائها لمعايير النشر في المجلة، ولتقرير أهليتها للتحكيم.
2. ترسل البحوث المستوفية لمعايير النشر إلى اثنين من المحكمين من ذوي الاختصاص، تختارهم هيئة التحرير بسرية تامة، من بين أساتذة متخصصين في الجامعات ومراكز البحوث داخل فلسطين وخارجها، على ألا تقل رتبة المحكم عن رتبة صاحب البحث.
3. يقدم كل محكم تقريراً عن مدى صلاحية البحث للنشر.
4. إذا اختلفت نتيجة المحكمين (أحدهما مقبول والآخر مرفوض)، يرسل البحث لمحكم ثالث لترجيح الحكم، ويعد حكمه نهائياً.
5. يبلغ الباحثون بقرار هيئة التحرير بقبول بحثه أو رفضه في غضون ثلاثة إلى ستة أشهر من تاريخ استلام البحث، وبعد إجراء التعديلات عليه إن وجدت.

سادساً ـ أخلاقيات البحث العلمي:

1. الالتزام بمستوى أكاديمي ومهني عالٍ في جميع مراحل البحث، ابتداءً من مرحلة تقديم مقترح البحث، ومروراً بإجراء البحث، وجمع البيانات، وحفظها، وتحليلها، ومناقشة النتائج، وانتهاءً بنشرها بكل أمانة ودون تحريف أو انتقائية أو إغفال للمنهج العلمي الصحيح.
2. الالتزام بالاعتراف الكامل بجهود كل الذين شاركوا في البحث من زملاء وطلبة بإدراجهم ضمن قائمة المؤلفين، وكذلك الاعتراف بمصادر الدعم المادي والمعنوي الذي استخدم لإجراءات البحث.
3. الالتزام بإسناد أية معلومات مستعملة في البحث لمصدرها الأصلي، وكذلك الالتزام بعدم النقل الحرفي لأية نصوص من مصادر أخرى دون إسنادها للمصدر أو المرجع الذي أخذت منه.

4. الالتزام بعدم إجراء أية أبحاث قد تضر بالإنسان أو بالبيئة، والالتزام بأخذ موافقة مسبقة من الجامعة (أو من لجنة أخلاقيات البحث إن وجدت) حين إجراء أية أبحاث على الإنسان أو البيئة، والالتزام بأخذ موافقة مسبقة من الجامعة أو المركز البحثي أو المؤسسة التي يعمل فيها الباحث أو من لجنة أخلاقيات البحث العلمي إن وجدت.

5. الالتزام بأخذ موافقة خطية من كل فرد من الأفراد الذين يستخدمون كموضوع للبحث بعد إعلامهم بكل ما يترتب على اشتراكهم من عواقب، وكذلك الالتزام بعدم نشر نتائج البحث في مثل هذه الحالات إلا بشكل تحليل إحصائي يضمن سرية المعلومات الفردية التي جمعت حول هؤلاء الأفراد.

سابعاً ـ حقوق الملكية الفكرية:

1. تلتزم المجلة باحترام حقوق الملكية الفكرية.

2. على الباحثين احترام حقوق الملكية الفكرية.

3. تؤول حقوق طبع البحث ونشره إلى المجلة عند إخطار صاحب البحث بقبول بحثه للنشر، وإذا رغب الباحث/ الباحثين في إعادة نشر البحث فإنه يتوجب الحصول على موافقة خطية من عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي في الجامعة.

4. لا يجوز نشر أو إعادة نشر البحوث إلا بعد أخذ موافقة خطية من عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي.

5. حق المؤلف في أن ينسب البحث إليه، وذكر اسمه على كل النسخ التي تنتج للجمهور بأي شكل كانت، وفي كل نسخة أو طبعة من المصنف.

6. حق المؤلف في طلب أن تنسب مؤلفاته إليه باسمه الشخصي.

المجلة الفلسطينية

للتعليم المفتوح والتعلّم الإلكتروني

العدد (19)

المحتويات

الأبحـــــاث:

الترقيم	الباحث/ الباحثون	عنوان البحث	الصفحة
1	د. أحمد محمد المباريدي أ.د. محمد عبد الله عبيد د. إيمان أحمد عبد الله	أثر أنماط تكيُّف المحتوى الإلكتروني على تنميَةِ التَّحصيل ومهارات إنتاجِ الكُتُبِ التفاعليَّة لدى طلاب كليَّة التَربية	1
2	أ. حمد بن مسلم بن سعيد الخصيبي د. إبراهيم بن سعيد بن حميد الوهيبي	قياس مستوى رِضا المتدرّبين عن البرامج التدريبية التي ينفِذها مركز التدريب التربوي في نزوى وفق نموذج (هاموند) مِن وجهة نظرهم	19
3	أ. سوسن "محمد عمر" أحمد عبابنه	درجةُ توظيفِ مديري المدارس الحكوميّةِ في لواءِ بني عبيد لآليات الذّكاءِ الاصطِناعيِّ مِنْ وجهة نَظر المديرين والمعلّمين	37
4	أ. شمسيه على حمد كساسبه	درجة استخدام معلِمي الفيزياءِ تكنولوجيا الواقع المعزّز في تدريس المَفاهيم الفيزيائيَّةِ لَدى الطلَبة	57
5	د. خالد صالح بني يونس	دوْر الإشرافِ التربوي الإلكترونِيِّ في تطوير الأداءِ المهنيِ لِمُعلِّمي المَرحلة الأساسيَّة في مُديريَّةِ التربية والتعليم للواء قصبة إربد	71
6	أ. نور أديب نجيب الجراح	واقعُ التزام مديري المَدارس في لواءِ المَزار الشّماليّ بالمَهاراتِ القِياديَّةِ الإنسانيَّة، وعلاقتُها بتحسينِ الأداءِ الوظيفيِّ للمعلّمين	87
7	د. عمر أحمد المغيض	درجة توظيفِ مدراء المدارس للإدارةِ الإلكترونيَةِ الدَّاعِمَةِ لِممَارَساتِ التعليمِ الدَّامجِ في ضَوْءِ بعضِ المُتغيراتِ في مُديريَّةِ تربيَةِ الرَّمثا في الأُردُن	110

Palestinian Journal for Open Learning & e-Learning No – (19) .May 2024
https://journals.qou.edu/index.php/jropenres
E-ISSN: 2074-5656 / P-ISSN: 2520-5692

The Impact of E-Content Adaptation Patterns on Developing the Achievement and Interactive Book Production Skills among Faculty of Education Students

Dr. Ahmed Mohamed Elmabaredy[1]*, Prof. Mohamed Abd Allah Ebid[2], Dr. Eman Ahmed Abd Allah[3]

1Lecturer, Department of Educatioal Technology, Suez University, Suez, Egypt.
Oricd No:0000-0003-1580-2906
Email:ahmed.elmabaredy.edu19@suezuni.edu.eg

2Professor, Department of Educatioal Technology, Suez University, Suez, Egypt.
Oricd No: 0000-0001-8412-7823
Email:mohammad.ebid@edu.suezuni.edu.eg

3Assistant Professor, Department of Educatioal Technology, Suez University, Suez, Egypt.
Oricd No: 0009-0005-3114-8539
Email: eaa.ahmed@suezuni.edu.eg

Received:
9/09/2022

Revised:
12/09/2022

Accepted:
19/03/2023

***Corresponding Author:**
ahmed.elmabaredy.edu19@suezuni.edu.eg

Citation: Elmabaredy, A. M., Ebid, M. ., & Abd Allah, E. The Impact of E-Content Adaptation Patterns on Developing the Achievement and Interactive Book Production Skills among Faculty of Education Students. Palestinian Journal for Open Learning & E-Learning, 1(19). https://doi.org/10.33977/0280-012-019-001

2023©jrresstudy. Graduate Studies & Scientific Research/Al-Quds Open University, Palestine, all rights reserved.

- **Open Access**

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Abstract

Objectives: This study aimed toto investigate the impact of e-content adaptation patterns on the development of achievement and interactive book production skills for students in the Faculty of Education.

Methods: The study followed the descriptive and experimental approach. Participants included n=100 students at the Faculty of Education. They were divided into two experimental groups. The first group n=50 studied the adaptive content according to the frame technique. The second group n=50 studied the adaptive content according to the multimedia technique.

Results: The results showed a statistically significant difference between the means scores of the groups in the achievement test and product evaluation card in favor of the second group who focused the adaptive content with multimedia.

Conclusions: Accordingly, the researchers concluded that the most appropriate pattern of e-content adaptation is based on multimedia technique.

Keywords: E-Content, adaptive learning, adaptive hypermedia systems, interactive books.

أثرُ أنماطِ تكيُّفِ المُحتوى الإلكترونيّ على تنميَةِ التَّحصيلِ ومَهاراتِ إنتاجِ الكُتُبِ التفاعُليَّةِ لدى طُلابِ كُليَّةِ التَّربية

د. أحمد محمد المباريدي[1]*، أ.د. محمد عبد الله عبيد[2]، د. إيمان أحمد عبد الله[3]

[1]محاضر، قسم تكنولوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة السويس، مصر.

[2]أستاذ دكتور، قسم تكنولوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة السويس، مصر.

[3]أستاذ مساعد، قسم تكنولوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة السويس، مصر.

الملخص

الأهداف: هدف البحث إلى قياس أثر أنماط تكيف المحتوى الإلكتروني على تنمية التحصيل ومهارات إنتاج الكتب التفاعلية لدى طلاب كلية التربية.

المنهجية: اتّبع البحث المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، وتكونت العينة من من (100) طالبٍ من طلاب كلية التربية بجامعة السويس، قسموا إلى مجموعتيْن تجريبيتين، الأولى (50) طالبًا، درسوا المحتوى التكيفي وفقًا لنمط الإطارات، والمجموعة الثانية (50) طالبًا، ودرسوا المحتوى التكيفي وفقًا لنمط الوسائط.

النتائج: أظهرت النتائج وجود فرق بين متوسطات درجات مجموعتيْ البحث في الاختبار التحصيلي وبطاقة تقييم المنتج لصالح المجموعة الثانية (التي درست المحتوى التكيفي بنمط الوسائط).

الخلاصة: وفي ضوْء هذه النتائج نستخلص أنَّ النمط الأفضل لتكيف المحتوى الإلكتروني هو القائم على تقنية الوسائط المتعددة، وذلك بدلالة أثره على تنمية الجوانب المعرفية والأدائية المرتبطة بمهارات إنتاج الكتب التفاعلية لدى الطلاب.

الكلمات المفتاحية: المحتوى الإلكتروني، التَّعلم التَّكيُفي، نظم الوسائط الفائقة التَّكيفية، الكتب التفاعلية.

المقدمة

تطورت منظومة تكنولوجيا التعليم وتأثرت بالمستحدَثات التكنولوجية السريعة والمتلاحقة على مستوى العالم، وتغيرت أشكال نظم التعلم الإلكترونية وبيئاتها التي أصبحت تعتمد على التقنيات الجديدة في مجال تكنولوجيا التعليم، وظهرت استراتيجيات وأنظمة تعلم إلكترونية جديدة، وأصبح الاهتمام بتخصيص التعلم وتكيُّفه أمرًا ضروريًا من أجل توفير تعلّم مرنٍ يناسب الطلاب جميعهم، ويراعي الفروق الفردية بينهم؛ ومن ثمَّ تحقيق أهداف التعلم.

ويُعَدُّ المحتوى أحد أهم العناصر الأساسية التي تشكل نظم التعلم الإلكتروني، ويصف خميس (2015) المحتوى الإلكتروني بقوله: "المحتوى هو الملك" ذلك بأنّ المحتوى الإلكتروني من أكثر جوانب التعلم الإلكتروني أهميّة، وكلما كان المحتوى جيدًا، كانت عملية التعلم أكثر كفاءة. ولقد قدّم طلبه (2016) عرضًا للعلاقة بين نمط بنية الإبحار وأسلوب عرض المحتوى في المقررات الإلكترونية؛ وأشار إلى أنَّ تصميم المحتوى في التعلم الإلكتروني من العناصر المهمة ذات التأثير في نواتج التعلّم المختلفة، ولذا، نلاحظ أنّ علماء تكنولوجيا التعليم وخُبراءها يُنادون بتنوّع المحتوى التعليمي وتكيُّفه؛ بحيث يكون مرنًا ويراعي خصائص الطلاب واحتياجاتهم.

إنَّ عملية تخصيص التعلم وتكيُّفه يوفر للمتعلمين بيئة تعلم شخصية تتضمن مصادر مختلفة، بالإضافة إلى محتوى تفاعليّ يتضمن وسائط متعددة، وكذلك يحقق التعلم النشط. ويعتمد التعلم التكيفي على التكنولوجيا الرقمية، ويُعدّ التعلم الشخصي الفردي هو السمة الأساسية فيه (Qu et al., 2009)، وللتعلم الإلكتروني التكيفي نظم وتقنيات مختلفة، منها نظم الوسائط الفائقة التكيفية (AHS) Adaptive Hypermedia Systems، وتُعرف بأنها نظم تُقدم للمستخدمين الكثير من الحرية عبر مساحات فائقة عبر الإنترنت، وتدمج الوسائط الفائقة مع نموذج المستخدم؛ فالمحتوى الذي يقدمه النظام يتوافق مع معرفة المستخدم وأهدافه وتفضيلاته (Phobun & Vicheanpanya, 2010)، ويرى كلٌ من إينريك وآخرين (Enrique, et al; 2007) أنَّ نظم الوسائط التكيفية صُمِّمت خصيصًا للتغلب على مقولة "حجم واحد مناسب للجميع"؛ حيثُ إنها تعمل على توفير إطار ثري يلبّي احتياجات المتعلمين عبر الإنترنت، وتقوم بتوفير هياكل من الروابط داخل بيئة التعلم تُتيح للمتعلم التوجه إلى المعلومات التي تثير اهتمامه.

وهناك بعض الدراسات التي حاولت الكشف عن أفضل الممارسات الخاصة بتطوير المحتوى وتكيُّفه، ومنها دراسة نكامورا (Nakamura, 2016) التي هدفت إلى تصميم بيئة تعلم ذاتي تكيفي، من خلال نمطين لتقديم المحتوى، الأول يوفر روابط Links للمحتوى المعرفي، والثاني يوفر روابط توجه الطلاب إلى مخططات ورسومات بصرية، وتوصلت إلى أنَّ النمطيْن كليْهما جعلا الطلاب يتعلمون بفاعلية. كما هدفت دراسة الرشيدي (2019) إلى التحقق من فاعلية محتوى إلكتروني تكيفي قائم على الأسلوب المعرفي (التحليلي، الشمولي) في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب تقنيات التعليم، وأظهرت النتائج فاعلية نمطي المحتوى التكيفي التحليلي والشمولي، على تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل لدى الطلاب.

واقترحت دراسة **دحلان وآخرين (2019).Dahlan etal** توجيهات إرشادية لتَكيُّف المحتوى الإلكتروني القائم على أنظمة التَّعلم التَّكيُّفي عبر الويب، تضمَّنت أربع مراحل أساسية، هي: تنظيم المحتوى Organizing Content، المحتوى الفردي المُخصَّص Individualized Content، الإبحار التَّكيُّفي Adaptive Navigation، ومستوى التَّحكم Control Level، وأشارت إلى أنَّ توظيف الشروط التَّعليمية نفسها لكل الطلاب يُمْكن أن يكون غير فعّال من الناحية التَّربوية. وفي السياق نفسه اقترحت دراسة أكوما ونديرا (2021) AkumaandNdera نموذجًا للتعلم التكيفي قائم على نظم الوسائط الفائقة التكيفية AHS ويوفر هذا النموذج سهولة الوصول إلى العرض المفضل، وكذلك الانتقال من عرض إلى نظام عرض آخر وفقًا لأساليب تعلّم الطلاب.

وتناولت دراسة **هارون (2022)** التفاعل بين أنماط الإبحار والتنظيم الذاتي للتعلم على التحصيل لدى طلاب كلية التربية، وكشفت النتائج أنَّ الطلاب ذوي التنظيم الذاتي المرتفع يتعلمون بشكل أفضل من خلال الإبحار الهرمي في المقررات الإلكترونية، في حين يتعلم الطلاب ذوو التنظيم الذاتي المنخفض بشكل أفضل من خلال الإبحار الخطّي.

وتعدُّ مهارات إنتاج الكتب التفاعلية إحدى مهارات القرن الحادي والعشرين، والتي من الضروري إكسابها وتنميتها لدى طلاب كلية التربية في الوقت الحالي؛ لتاهيلهم تكنولوجيًا للتعامل مع مستجدات العصر، فضلاً عن تمكينهم من مهارات التحول الرقمي، وتؤكد ربيع (2017) أنَّ مهارات تصميم الكتب الإلكترونية وإنتاجها تُعدُّ من المهارات الأساسية والمهمة التي ينبغي أنْ يتقنها طلاب كلية التربية، وأنَّ هناك حاجة مُلحة إلى توفير تقنيات جديدة تساعد على تنمية مهارات تصميم الكتب الإلكترونية وإنتاجها لدى الطلاب والمعلمين.

وفي هذا السياق يذكر **أبو المجد (2021)** أنه من الضروري تطوير الإمكانات التكنولوجية للمعلمين بما يتوافق مع مستجدات العصر الرقمي، والتي منها الكتاب الإلكتروني التفاعلي، وذلك من حيث الإعداد والتصميم؛ حيثُ إنَّ دوْر المعلم لم يعد مقتصرًا على نقل المعلومات إلى الطلاب فحسب، بل تطور ليشمل تصميم المصادر التعليمية واستخدامها وإدارتها وتقويمها، وبناءً عليه، تتضح أهمية مهارات إنتاج الكتب الإلكترونية التفاعلية والعمل على إكسابها وتنميتها لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية.

ولقد هدفت دراسة **عبد الله (2020)** إلى تحديد المهارات اللازمة لإنتاج الكتب التفاعلية لدى طلبة تكنولوجيا التعليم، وقياس أثر اختلاف حجم مجموعات المناقشة على تنمية هذه المهارات لدى عيّنة من الطلاب شملت (90) طالبًا، تمَّ تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات تجريبية، وأسفرت النتائج عن وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعات في الجوانب المعرفية والأدائية لمهارات إنتاج الكتب الإلكترونية.

وتناولت دراسة **أبي المجد (2021)** قياس أثر أنماط التعليم المدمج على تنمية التحصيل المرتبط بمهارات إنتاج الكتاب الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس، وتكوَّنت مجموعة البحث من (24) عضو هيئة تدريس، تمَّ تقسيمهم إلى مجموعتيْن تجريبيتين، وتوصلت النتائج إلى وجود فاعلية لنمطي التعلم المدمج المعكوس والمعمل الدوار في تنمية الجوانب المعرفية لدى أعضاء هيئة التدريس.

في ضوْء ما تقدَّم يتبيَّن مدى الاهتمام بتنمية مهارات تصميم الكتب الإلكترونية التفاعلية وإنتاجها لدى الطلاب والمعلمين؛ ولذلك، جاء البحث الحالي ليرتكز على توظيف أنماط تكيف المحتوى (الإطارات/ الوسائط المتعددة) القائمة على نظم الوسائط الفائقة التكيفية، والتي قد يكون لها تأثير على تنمية التحصيل ومهارات إنتاج الكتب التفاعلية لدى الطلاب.

مشكلة البحث وأسئلته:

في أثناء العمل الميداني للباحثين بكلية التربية، وخلال تدريب الطلاب على تصميم مصادر التعلم الإلكتروني وإنتاجها؛ فقد لاحظوا ضعف مستوى الطلاب في أداء مهارات إنتاج الكتب الإلكترونية. وبمراجعة نتائج الأبحاث والدراسات السابقة وتوصياتها يتضح تأكيدها على وجود حاجة لتنمية هذه المهارات لدى الطلاب والمعلمين، ومنها دراسة عارف (2015) التي أشارت إلى انخفاض مستوى الطالبات المعلمات في تصميم الكتب الإلكترونية وإنتاجها، وأكدت دراسة الزهراني (2020) أنه بالرغم من أنَّ للكتب التفاعلية مميزاتٍ وفوائد متعددة؛ فإنَّ استخدامها في التعليم الإلكتروني يواجه مشكلات، وتتفق معها دراسة عبد الله (2020)؛ حيث أشارت إلى أنَّ معظم الطلاب لديهم قُصور واضح في التمكن من تصميم كتب إلكترونية تفاعلية.

وللوقوف أكثر على جوانب المشكلة تمَّ إجراء دراسة استكشافية بتطبيق استبيان على عيِّنة من طلاب كلية التربية، من أجل التعرف على مدى إلمامهم بالجوانب المعرفية والأدائية لمهارات تصميم الكتب التفاعلية، وبيّنت النتائج أنَّ (74%) من الطلاب يفتقدون الجانب المعرفي، وأنَّ (80%) منهم بحاجة إلى تنمية مهاراتهم في إنتاج الكتب التفاعلية، وقد أشار (93%) من الطلاب بأنَّ محتوى التعلم غير مناسب للتدريب على المهارات؛ حيث يرتكز على عرض أكبر كمٍّ من النصوص والشرح النظري فقط؛ وفي ضوْء ذلك يتّضح أنَّ هناك حاجة إلى تنمية مهارات إنتاج الكتب التفاعلية لدى الطلاب.

وفي ضوْء اطلاع الباحثين على نتائج الدراسات السابقة التي تناولت نظم الوسائط الفائقة التكيفية، وتقنيات تصميمها، يرون أنَّ أنماط تكيف المحتوى (الإطارات/ الوسائط) قد تكون مناسبة لتحسين مستوى تحصيل الطلاب وأدائهم لمهارات إنتاج الكتب التفاعلية؛ حيثُ أوصت بعض الدراسات بالاستفادة من نظم الوسائط الفائقة التكيفية، وتقنياتها في تنمية جوانب التعلم لدى الطلاب والمعلمين، ومنها دراسة أحمد (2015) ودراسة "أجابا ولوبيجا" Agaba and Lubega (2016).

وتأسيسًا على ما سبق، فقد تحدّدت مشكلة البحث الحالي في تدنّي مستوى طلاب كلية التربية في الجوانب المعرفية والأدائية المرتبطة بمهارات إنتاج الكتب التفاعلية، ووجود حاجة لتصميم المحتوى الإلكتروني بأنماط تكيفية متنوعة.

ويمكن تناول هذه المشكلة من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس: "ما أثر أنماط تكيُّف المحتوى الإلكتروني (الإطارات/ الوسائط المتعددة) في تنمية التحصيل ومهارات إنتاج الكتب التفاعلية لدى طلاب كلية التربية؟" ويتفرع منه الأسئلة الآتية:

1. ما مهارات إنتاج الكتب التفاعلية المطلوب تنميتها لدى طلاب كلية التربية؟
2. ما التصور المُقترح لتصميم أنماط تكيف المحتوى (الإطارات/ الوسائط)؟
3. هل يوجد فرق دالّ إحصائيًا بين متوسطيْ درجات مجموعتيْ البحث التجريبيتين في اختبار التحصيل يُعزى إلى اختلاف أنماط تكيف المحتوى الإلكتروني (الإطارات/ الوسائط المتعددة)؟

4. هل يوجد فرق دالّ إحصائيًا بين متوسطيْ درجات مجموعتيْ البحث التجريبيتين في بطاقة المنتج يُعزى إلى اختلاف أنماط تكيف المحتوى الإلكتروني (الإطارات/ الوسائط المتعددة)؟

فرضيات البحث:

1. لا يوجد فرق دالّ إحصائيًا بين متوسطيْ درجات المجموعتيْن التجريبيتين في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي يرجع إلى أثر اختلاف نمطي تكيف المحتوى (الإطارات/ الوسائط).
2. لايوجد فرق دالّ إحصائيًا بين متوسطيْ درجات المجموعتيْن التجريبيتين في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم المنتج النهائي يرجع إلى أثر اختلاف نمطي تكيف المحتوى (الإطارات/ الوسائط).

أهداف البحث:

هدف البحث إلى معالجة تدنّي مستوى طلاب كلية التربية في الجوانب المعرفية والأدائية المرتبطة بمهارات إنتاج الكتب التفاعلية، وذلك من خلال ما يأتي:

- تطوير نمطين لتكيّف المحتوى الإلكتروني (الإطارات/ الوسائط المتعددة).
- التعرف على النمط الأنسب لتكيّف المحتوى (الإطارات/ الوسائط) بدلالة أثره على تنمية التحصيل لدى طلاب كلية التربية.
- التعرف على أنسب نمط لتكيّف المحتوى (الإطارات/ الوسائط) بدلالة أثره على مهارات إنتاج الكتب التفاعلية لدى طلاب كلية التربية.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث في ما يأتي:

- يسهم في تطوير كفاءات الطلاب في أثناء الإعداد بكليات التربية، وذلك من خلال تنمية مهاراتهم في إنتاج الكتب التفاعلية.
- يقدّم نموذجاً لمحتوى تكيفي بأنماط مختلفة، يُمكن الاستفادة منه في التَّعليم الجامعي؛ لتنمية التحصيل والمهارات لدى الطلاب.
- نتائج البحث قد تُفيد لجان تطوير المناهج، والمسؤولين بمراكز التطوير التقني، ومُصمّمي البرامج التَّعليمية فيما يتعلق بتصميم الكتب التفاعلية وتطويرها.

مصطلحات البحث:

اشتمل البحث على المصطلحات الآتية:

تكيُّف المحتوى Content Adaptation: هو عبارة عن "نظام يدعم التفاعل، ويعرض المحتوى التعليمي وفقًا لأساليب التعلم وتفضيلات المتعلمين؛ حيث يكوّن نموذجًا خاصًا بكل متعلم ليعرض له المحتوى بالطريقة التي تناسبه" (Truong, 2016: 1189). ويُعرف تكيف المحتوى إجرائيًا بأنه تصميم المحتوى وعرضه بالطريقة التي تناسب كل طالب، وفقًا لخبراته السابقة واحتياجاته واهتماماته التعليمية، وذلك عن طريق الإطارات المنبثقة بالمعلومات الإثرائية Frames، وكذلك الوسائط المتعددة Multimedia.

تقنية الإطارات Frames Based Technique: هي أحد أنماط تكيف المحتوى التي تعتمد على عرض عناصر المحتوى في إطارت منبثقة Frames، بحيث تتضمن كلّ مجموعة إطارات المزيد من المعلومات الإضافية والإثرائية المرتبطة بالعنصر نفسه، ولكلّ طالب الحرية في فتح هذه الإطارات وعرض المعلومات حسب احتياجاته وخبراته السابقة.

تقنية الوسائط المتعددة Multimedia Based Technique: هي طريقة من طرق العرض التكيفي للمحتوى، وترتكز على عرض مجموعة من العناصر والمصادر التعليمية المختلفة، مثل: الصور والرسوم ومخططات الإنفوجرافيك والصوتيات ومقاطع الفيديو، بطريقة تفاعلية وتكيفية وفقًا لاحتياجات وتفضيلات كلّ طالب.

الكتب التفاعلية Interactive Books: الكتاب الإلكتروني يعرف بأنه "الحقيبة التي تمَّ تحويلها إلى شكلٍ رقمي، ويمكن قراءتها عبر الحاسب الآلي الشخصي أو عن طريق الأقراص المضغوطة، أو من خلال الأجهزة المحمولة المصممة لقراءة الكتب الإلكترونية، وعادة ما يسهل تبادلها بين المستخدمين، ونشرها على الإنترنت من خلال خدماتها وإمكاناتها المتاحة" (Ebied& Abdul Rahman, 2015: 72).

وتعرف الكتب التفاعلية إجرائيًا بأنّها الكتب التي يتمّ تصميمها باستخدام برنامج كتبي الناشر Kotobee Publisher، والتي تحتوى على مجموعة من الوسائط والمصادر، ويتمّ التفاعل معها بواسطة الطلاب من خلال إمكاناتها المتعددة، مثل لوحات التحكم والروابط الفائقة Hyper Links وقائمة المفضلات، ويمكن قراءتها بواسطة أجهزة الحاسب الآلي والأجهزة الذكية المحمولة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يستعرض الإطار النظري محورين أساسيين:

- **المحور الأول:** المحتوى الإلكتروني التكيفي.
- **المحور الثاني:** الكتب الإلكترونية التفاعلية، مع دعم ذلك بالدراسات السابقة.

أولاً: المحتوى الإلكتروني التكيفي

مفهوم المحتوى الإلكتروني التكيفي:

يُعرّف خميس (2014) المحتوى الإلكتروني التكيفي بأنَّه محتوى ثري البنية، قائم على المعاني، متعدد الأهداف، فهو غير محدد بتكنولوجيا واحدة، ويناسب المتعلمين الأفراد، ويتكيف مع الحاجات التعليمية المتعددة، ويستخدم في مواقف متعددة، ويمكن لأيّ مستخدم أنْ يحصل منه على المعلومات المطلوبة لتحقيق أهدافه. ويرى رمود (2014) أنَّ المحتوى التكيفي هو نظام للتعلم الذكي التفاعلي، قائم على تكيف المحتوى؛ حيث يركز على كيفية تعلم المعرفة وفق احتياجات المتعلم وخصائصه واهتماماته قدر الإمكان، من خلال بيئة الويب.

خصائص المحتوى التكيفي:

أشارت خليل (2018) إلى أنَّ تكيف المحتوى الإلكتروني يتصف بمجموعة من الخصائص ويحقق العديد من المزايا التربوية؛ حيث يمثل مصدرًا لمعرفة المتعلم في الإجابة عن أسئلته، ويتضمن أنواعًا متعددة من المعرفة التي تلعب دورًا مهمًا في النظام التكيفي، كما أنَّ تقنيات تكيف المحتوى تعمل على تكيف ومواءمة مستوى المادة التعليمية وطريقة عرضها بما يناسب أسلوب المتعلم، والإسهام بشكل كبير في تحسين أداء المتعلمين في المهارات المختلفة.

ولقد بينت نتائج دراسة"سيرس" (Serce 2008) أنَّ المحتوى التكيُّفي يقدّم محتوى وأنشطة تعليمية تناسب خصائص الطلاب؛ فهو يوفر المساعدة للطلاب في تحقيق أهداف التعلم من خلال تقديم معرفة تكيفية عبر الويب، كما هدفت دراسة "مصطفى وشريف" (Moustafa and Sharif ,2011) إلى بناء نظام وسائط تكيفي وفقًا لأساليب التعلم، وأشارت إلى أنَّ الطلاب الذين درسوا من خلال النظام التكيفي كان أداؤهم أفضل من الطلاب الذين درسوا من خلال نظام غير متكيف. وتوصلت دراسة "عبد الرازق والموديان" (Abd El-Razek & Elmodyan ,2013) إلى تفضيل الطلاب للتعلم من خلال محتوى الكتاب التكيفي عن الكتاب الإلكتروني التقليدي؛ لكوْن محتوى الكتاب التكيفي أكثر تفاعلية ومرونة.

وفي ضوْء ما تقدم، يلخّص الباحثون خصائص المحتوى التكيفي فيما يأتي:

- تحقيق التعلم التفردي.
- تحقيق التعلم النشط.
- توفير بيئة تعلم ثرية بالوسائط المتعددة التفاعلية.
- مرونة التعلم.
- التوافق مع أساليب التعلم المختلفة.
- تنمية المهارات لدى الطلاب.

أنماط تكيف المحتوى الإلكتروني:

اتفق كلٌ من (Bunt etal., 2007؛ Knutov et al., 2009؛ Louca& Zacharia, 2008؛ Phobun & Vicheanpanya, 2010) على أن التَّكيف في نظم الوسائط الفائقة التَّكيفية يتضمن مجاليْن، هما: العرض التكيفي Adaptive Presentation، والإبحار التكيفي Adaptive Navigation، ولكل مجال تقنيات مختلفة؛ فالعرض التكيفي يتضمن تقنيات مثل الوسائط المتعددة Multimedia، والنصّ الشرطي Conditional Text، والنصّ المرن Flexible Text، والصفحات المتنوعة Pages، المقاطع المتنوعة Eragment، والإطارات Frame.

وفي دراسة **وهبة (2022)** تمَّ تصميم نمطين لعرض المحتوى التكيفي (الشرطي/ المرن)، وقياس أثرهما على تنمية التحصيل والتفكير الإبداعي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم وفق أسلوب التعلم، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعات في التحصيل والتفكير الناقد، ويتناول البحث الحالي نمطين من تقنيات تكيف المحتوى، هما: الإطارات مقابل الوسائط المتعددة.

تكيف المحتوى وفقًا لتقنية الإطارات:

يذكر **بانت وآخرون (Bunt et al., 2007)** أنه في تقنية الإطارات يتمّ عرض مفهوم ما من مفاهيم المقرر التعليمي على شكل أُطر منبثقة، بحيث ترتبط بمحتويات مختلفة للمفهوم نفسه، أو بأطر أخرى، ويتم اختيار وعرض الإطار المناسب لخصائص كل متعلم.

ولتوظيف تقنية الإطارات في البحث الحالي تمَّ إعداد الصفحات الرئيسة للمحتوى ثم ربطها بالعديد من الإطارات الفرعية، حيث تم عرض المفاهيم والمهارات العامة ضمن الصفحات الرئيسة، بينما تضمنت الإطارات المزيد من المعلومات والعروض الإثرائية التي تدعم تعلم العناصر والمهارات الأساسية، ويتم عرض هذه الإطارات وفقًا لاحتياجات وتفضيلات كل طالب.

وفي هذا السياق هدفت دراسة **شبل (2012)** إلى التعرف على أثر أساليب عرض المحتوى (الإطارات /الإزاحة /النوافذ المنبثقة) والأسلوب المعرفي على تحصيل طلاب المرحلة الثانوية واتّجاهاتهم. وتكونت عينة البحث من (85) طالبًا، تم تقسيمها إلى ست مجموعات تجريبية حسب متغيرات البحث. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات التجريبية في الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه ترجع إلى أثر التفاعل بين أساليب عرض المحتوى والأسلوب المعرفي.

تكيف المحتوى وفقًا لتقنية الوسائط المتعددة:

تهدف تقنية الوسائط المتعددة إلى تكيف عرض العناصر من نصوص وصور وتسجيلات صوتية ومقاطع فيديو؛ بحيث يختار كل طالب ما يفضله ويناسب خصائصه واحتياجاته من الوسائط، ولقد أوصى "محمد" (2012) Mohamad بتطوير المناهج والمقررات التعليمية من خلال الإفادة من خصائص الوسائط المتعددة التكيفية. كما اقترح "الجناتي وآخرون" ElJanati et al. (2018) نموذجًا يعتمد على تكيّف الوسائط المتعددة (النص، والصوت، والفيديو) ويوفر هذا النموذج سهولة الوصول إلى العرض المفضل، وكذلك الانتقال من عرض إلى نظام عرض آخر وفقًا للأساليب المفضلة لكل طالب.

وفي البحث الحالي تمَّ تصميم الوسائط المتعددة اللازمة لمهارات إنتاج الكتب الإلكترونية وإعدادها؛ حيث تضمنت النصوص، والصور، ومخططات إنفوجرافيك Infographics، ومقاطع فيديو تفاعلي، وملفات pdf، وروابط ويب إثرائية weblinks، ثمَّ تضمينها في صفحات المحتوى، وإعداد قائمة للتنقل والتحكم في عرض الوسائط حسب احتياجات كلّ طالبٍ وتفضيلاته.

ثانيًا: الكتب الإلكترونية التفاعلية:

تعريف الكتاب الإلكتروني التفاعلي: يُعرف الكتاب الإلكتروني بأنّه شكل من أشكال الرقمنة للكتب التعليمية، الذي يتمّ إنتاجه أو الوصول إليه في البيئة الرقمية من خلال جهاز الكمبيوتر أو الأجهزة المحمولة أو أجهزة مُصممة خصيصا لقراءة الكتب الإلكتروني (Yalman, 2015)، وأشار عزمي (2014) إلى أنَّ تطوير الكتاب الإلكتروني يعتمد على إنشاء روابط بين صفحاته، وغالبًا ما تكون روابط فائقة التداخل، بالإضافة إلى احتواء الكتاب التفاعلي على عديد من الصور ثنائية وثلاثية الأبعاد، وقد تكون ثابتة أو متحركة، بالإضافة إلى المؤثرات الصوتية والحركية، وإمكانية مشاهدة هذه الوسائط والتفاعل معها بسهولة.

ويمكن النظر إلى الكتب الإلكترونية التفاعلية على أنّها مصطلح يستخدم للدلالة على نصٍّ أشبه ما يكون بالكتاب الورقي، إلا أنه شكل رقمي يتمّ عرضه وقراءته باستخدام الشاشات سواء كانت شاشات حواسيب أو هواتف محمولة أو حتى أجهزة قراءة الكتب الإلكترونية التفاعلية، وكذلك يسهل نشره، فضلاً عن احتوائه بعض عناصر الوسائط المتعددة أو جميعها (عبد الله، 2020).

ويعرّف الباحثون الكتب الإلكترونية التفاعلية بأنّها الكتب التي يتمّ تطويرها بشكل رقميّ؛ بحيث تتضمن مجموعة من الوسائط والمصادر التعليمية الرقمية، ويتمّ التفاعل معها من خلال لوحات التحكم والروابط الفائقة Hyper Links وقائمة المفضلات، ويتمّ تصميمها باستخدام برامج الحاسب الآليّ المتخصصة، مثل برنامج كتبي الناشر Kotobee Publisher.

خصائص الكتب الإلكترونية التفاعلية:

الكتب الإلكترونية التفاعلية تُعدُّ بمثابة بيئة غنية بالوسائط المتعددة، مما يعمل على تشويق الطلاب وتحفيزهم نحو المادة التي يدرسونها، وقد توصلت نتائج بعض الدراسات إلى أنَّ الطلاب يفضّلون كثيراً استخدام اللغة البصرية ومفرداتها في دراسة المعلومات الجديدة وتعلُّمها؛ حيث يكون لديهم القدرة على إعمال القدرات والعمليات العقلية لديهم كافّة، مثل: التخيّل والتصوّر والتفكير والإبداع، من خلال التآزر بين الحواس المختلفة في أثناء التعلم، وهو ما توفره الكتب الإلكترونية التفاعلية المزودة بالوسائط المتعددة الرقمية (عبد الكريم والشرنوبي، 2008).

ويحدّد إسماعيل (2009) خصائص الكتب الإلكترونية فيما يأتي:

- **السعة والشمولية:** يشمل الكتاب الإلكتروني العديد من الوسائط، كالنَّصّ والصور والصوت والرسوم ثنائية وثلاثية الأبعاد والروابط التشعبية.
- **المرونة:** إمكانية تغيير طريقة عرض المحتوي، وتكبير الخطّ، والتحكم في الوسائط والصفحات الموجودة داخل الكتاب الإلكتروني.
- **الإتاحة:** حيث يمكن إتاحة الكتاب الالكتروني في أشكال متعددة online وoffline.
- **سهولة الوصول إلى المعلومات:** يتيح الكتاب الإلكتروني تقنية البحث على النصوص داخل محتوى الكتاب، كما يتيح إمكانية التنقل بين الصفحات والوسائط بشكل خطي وغير خطي عن طريق الروابط التشعبية.
- **التعلم الفردي والجماعي:** يمكن أنْ يستخدم المتعلم الكتاب الإلكتروني بشكل فردي عن طريق جهاز الحاسب الآلي أو الأجهزة اللوحية أو يمكن عرضه على (السبّورات) الذكية بواسطة المعلم.
- **التفاعلية:** يتيح الكتاب تفاعل المتعلم مع المحتوي الرقمي والتحكم في الوسائط المتعددة الموجودة بداخله، إضافة إلى وجود أزرار الانتقال والوصلات التشعبية.

وفي سياق خصائص الكتب التفاعلية، توصلت دراسة عبد العزيز (2011) إلى وجود أثر إيجابي للروابط الفائقة في الكتب الإلكترونية على كفاءة التعلم لدى طلبة تكنولوجيا التعليم. كما هدفت دراسة نصر الدين وسمرة (2017) إلى قياس أثر التفاعل بين نمط تصميم الكتاب الإلكتروني والتخصص العلمي في تنمية مهارات تصميمه وإنتاجه لدى المُعيدين والمحاضرين في الجامعات السعودية، واستنتجت الدراسة أنَّ الكتب الإلكترونية تُسهم في تنمية الجوانب المعرفية والأدائية لدى المُعيدين والمحاضرين في الجامعة، وذلك باختلاف تخصصاتهم.

مميزات الكتب الإلكترونية التفاعلية:

أكد الحلفاوي (2006) بأنَّ الكتب الإلكترونية التفاعلية لها العديد من المزايا، منها ما يأتي:

- مرونة التفاعل والاتصال بين الطلاب والمعلم والتحكم في شكل النّص للكتاب الإلكتروني.
- إمكانية الوصول السريع إلى الكتب الإلكترونية، وإتاحتها للقرّاء في أقصر وقت ممكن.
- إمكانية ربط كلمات أو عبارات بمصادر إلكترونية أخرى، كالقواميس ودوائر المعارف، والإفادة من خصائص الوسائط المتعددة والروابط الفائقة في تصميم محتويات الكتب الإلكترونية وإنتاجها بما يمكن البحث في مصادر عدَّة في وقت واحد.
- تعمل الكتب الإلكترونية على تنمية مهارات النقد والتحليل والاستنتاج لدى المتعلم، كما تشتمل الكتب الإلكترونية على برامج تعليمية يمكن عرضها وفقاً لاحتياجات المتعلم.

ويضيف كلٌّ من (**عزت، 2012؛ Chen & Jang, 2013**) بأنَّ الكتب الإلكترونية التفاعلية تتميّز بإمكانية تحويل صفحاتها إلى ملفات رقمية وصفحات ويب، وإضافة الصور والفلاش والمؤثرات المختلفة، وسهولة تنسيقها وعمل تبويب وفهرسة لمحتوياتها، كما يمكن حماية صفحاتها من النسخ أو الطبع، وسهولة عمل نُسخ متعددة من الكتاب كوْنه عبارة عن ملفٍ تنفيذي، وسهولة قراءة الكتاب باستخدام أجهزة الحاسوب أو أيّة أجهزة رقمية أخرى، مع إمكانية عرضه على الطلاب باستخدام جهاز عرض البيانات. كما تتميز الكتب الإلكترونية بتوفير تكاليف الطباعة والتغليف، إضافة إلى إمكانية استخدمها في التعليم عن بُعد وعدم التقيد بمكان أو زمان محدد.

ويؤكد **العنزي (2018)** على مزايا الكتاب الإلكتروني التفاعلي مقارنة بالكتاب المطبوع في المدارس والجامعات، في تحسين التحصيل الدراسي لدى الطلاب، وكذلك المساهمة في تنمية المهارات وأداء الأنشطة التعليمية، وسهولة البحث عن المعلومات، وتوفير الوقت والجهد.

ويلخّص الباحثون مميزات الكتب الإلكترونية التفاعلية في توفير الوسائط المتعددة التفاعلية، مثل: النصوص والصور ومقاطع الفيديو والمسجلات الصوتية، وإمكانية التحكم فيها بواسطة القوائم والأزرار، فضلاً عن سهولة التصفح سواء من خلال لوحة المفاتيح أو بواسطة شاشات اللمس على الأجهزة الذكية، بالإضافة إلى سهولة نقل الكتاب الإلكتروني أو مشاركته عبر أي تطبيق من تطبيقات الإنترنت؛ حيث يمكن تجهيزه بصيغة ملف تنفيذي EXE.

مهارات إنتاج الكتب الإلكترونية التفاعلية:

هناك بعض الأعمال البحثية التي تناولت مهارات تصميم الكتب الإلكترونية وإنتاجها، وحاولت تنميتها لدى الطلاب والمعلمين؛ حيث توصلت دراسة عارف (2015) إلى قائمة بمهارات إنتاج الكتب الإلكترونية باستخدام برنامج FlipBook Maker Pro تضمَّنت (4) مهارات رئيسة، و(21) مهارة فرعية، و(110) مؤشر أداء. كما تناولت دراسة رمزي (2016) تصميم بيئة تعلّم شخصية لتنمية الجانب المعرفي والأدائي لمهارات تصميم الكتاب الإلكتروني لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، وتوصلت إلى قائمة بمهارات إنتاج الكتاب الإلكتروني. تكوّنت من (7) مهارة رئيسة، و(22) مهارة فرعية، وبيَّنت النتائج وجود تأثير أساسيّ لبيئات التعلم الشخصية على تنمية التحصيل وأداء مهارات تصميم الكتب الإلكترونية لدى الطلاب.

ولقد توصلت العنزي (2018) إلى قائمة بمهارات إنتاج الكتب الإلكترونية لدى المعلمين، تضمَّنت (26) مهارة رئيسة، و(157) مهارة فرعية. وفي السياق نفسه توصلت دراسة الزهراني (2020) إلى قائمة بمهارات تصميم الكتب الإلكترونية باستخدام برنامج كتبي المؤلف KotobeeAuthor، والمطلوب تنميتها لدى طالبات دبلوم التعلم الإلكتروني؛ حيث شملت (4) مهارات رئيسة، و(48) مهارة فرعية.

وفي البحث الحالي توصل الباحثون إلى قائمة بمهارات إنتاج الكتب التفاعلية المطلوب تنميتها لدى طلاب كلية التربية؛ حيث تضمنت (9) مهارات رئيسة، و(65) مهارة فرعية، وتحددت المهارات الرئيسة فيما يأتي:

1. التحليل والتخطيط.
2. إعداد العناصر التعليمية.
3. تصميم السيناريو.
4. إنشاء مشروع جديد.
5. ضبط الإعدادات الأساسية للكتاب.
6. إضافة عناصر الوسائط إلى المشروع.
7. ضبط أساليب التفاعل والإبحار.
8. تخصيص مظهر العرض والتصميم.
9. حفظ ونشر الكتاب التفاعلي.

الطريقة والإجراءات

منهجية البحث:

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي؛ لوصف إجراءات تطوير المحتوى التكيُّفي، وكذلك المنهج شبه التجريبي؛ لاختبار صحة الفروض، وقياس العلاقة بين أنماط تكيف المحتوى وتنمية التحصيل ومهارات إنتاج الكتب التفاعلية لدى طلاب كلية التربية.

مجتمع البحث وعينته:

اشتمل مجتمع البحث على طلاب كلية التربية بجامعة السويس بجمهورية مصر العربية جميعهم، بينما تحددت العينة في (100) طالب، تمَّ اختيارهم بطريقة عشوائية، وتوزيعهم إلى مجموعتيْن تجريبيتين، الأولى (50) طالبًا، درسوا المحتوى التكيفي بنمط الإطارات، والمجموعة الثانية (50) طالبًا، ودرسواالمحتوى التكيفي بنمط الوسائط المتعددة.

تصميم البحث:

اتَّبع البحث التصميم شبه التجريبي ذا المجموعتين التجريبيتين، ويوضح ذلك جدول (1):

الجدول (1): تصميم البحث

المجموعات	القياس القبلي	المعالجة التجريبية	القياس البعدي
التجريبية الأولى (50) طالبًا	الاختبار التحصيلي	المحتوى التكيفي بنمط الإطارات	الاختبار التحصيلي
التجريبية الثانية (50) طالبًا		المحتوى التكيفي بنمط الوسائط المتعددة	بطاقة تقييم المنتج

إجراءات إعداد قائمة بمهارات إنتاج الكتب التفاعلية:

لاشتقاق مهارات إنتاج الكتب التفاعلية تمَّ مراجعة بعض الدراسات السابقة التي تناولت تصميم مصادر التعلم والكتب الإلكترونية وإنتاجها، ومنها دراسة (أبو المجد، 2021؛ 2019؛ ربيع، 2017؛ رمزي، 2016؛ الزهراني، 2020؛ عارف، 2015؛ العنزي، 2018؛ المباريدي ومعبد، 2018؛ Oyelere et al., 2018)، بالإضافة إلى الاطلاع على توصيات المؤتمرات والندوات العلمية. وبعد إعداد قائمة المهارات بصورة أولية تمّ عرضها على مجموعة من المُحكمين لإبداء آرائهم في محاور المهارات الرئيسة، وصياغة العبارات الفرعية، واقتراح أيّة تعديلات أخرى، وبناءً عليه، خرجت قائمة المهارات في صورتها النهائية مشتملة على (9) مهارات رئيسة، و(65) مهارة فرعية.

تصميم أنماط تكيُّف المحتوى (الإطارات/ الوسائط المتعددة):

لتصميم بيئة أنماط المحتوى الإلكتروني تمَّ الاعتماد على النموذج العام ADDIE للتصميم التعليمي، الذي يتضمَّن خمس مراحل، هي: التحليل، التصميم، التطوير، التنفيذ، التقويم.

- **المرحلة الأولى: التحليل Analysis**

في هذه المرحلة تمَّ تحليل خصائص العينة المستهدفة، وهم طلاب كلية التربية، كما تمَّ تحليل المشكلة، وبناءً عليه تمَّ تحليل احتياجات الطلاب، والتي تمثلت في الحاجة إلى تعلم الجوانب المعرفية والأدائية الخاصة بمهارات إنتاج الكتب التفاعلية، كما تمَّ تحديد الأهداف وتحليل محتوى التعلم.

- **المرحلة الثانية: التصميم Design**

في هذه المرحلة تمَّ تصميم سيناريو أنماط تكيف المحتوى الإلكتروني، وتحديد المصادر والوسائط المتعددة، وقد تمثلت في النصوص والصور والصوتيات ومقاطع الفيديو والإنفوجرافيك، بالإضافة إلى روابط إنترنت إثرائية Links وملفات Pdf، كما تمَّ تصميم استراتيجيات التعلم، وتضمنت استراتيجية التعلم الذاتي؛ حيث يدرس كلّ طالب وفقًا لاحتياجاته وتفضيلاته التعليمية، ووفقًا لخطوه الذاتي وسرعته في التعلم، بالإضافة إلى استراتيجية المحاكاة الإلكترونية.

- **المرحلة الثالثة: التطوير Development**

تضمّنت هذه المرحلة التنفيذ الفعلي لسيناريو المحتوى التكيفي، واستخدام تطبيقات الحاسب الآلي لإنتاج مصادر التعلم ووسائطه، وتطوير أنماط تكيف المحتوى وإنتاجه؛ حيث استخدم الباحثون برنامج "ستوري لاين"Articulate Storyline لتأليف نمطي المحتوى التكيفي وإنتاجه، وذلك كما يأتي:

- **أولاً: تكيُّف المحتوى القائم على تقنية الإطارات Frames-based adaptation**

تمَّ تصميم الصفحات الرئيسة والفرعية للمحتوى، وتفعيل الربط بين الصفحات، ثم ضبط التصميم التكيفي للمحتوى وفقًا لتقنية الإطارات، من خلال تصميم الإطارات المنبثقة ضمنيًا داخل كل صفحة من صفحات المحتوى، ثم عرض المعلومات الأساسية فقط في الواجهة، وإضافة المعلومات التفصيلية والإثرائية داخل الإطارات، بالإضافة إلى تصميم اختبار قبلي لقياس المعرفة السابقة لدى الطلاب، وبعد ذلك تمَّ مُعاينة العرض للتأكد من كفاءة عمل الإطارات، وخلو الروابط من أي أخطاء.

- **ثانيًا: تكيف المحتوى القائم على تقنية الوسائط Multimedia-based adaptation**

في هذه التقنية تمَّ إضافة عناصر الوسائط المتعددة داخل صفحات المحتوى، مثل: النصوص، والصور، والفيديو، والإنفوجرافيك...، وفي الواجهة الرئيسة تمَّ استطلاع رأي الطالب عن الوسائط التي يفضّلها، وتسجيلها ضمن نموذجه الخاص،

ثم ضبط عملية التَّكيف؛ حيث تمَّ تصميم قائمة تتضمن العديد من المصادر والوسائط المتعددة، ويتمُّ عرضها وفقًا لتفضيلات كلِّ طالب، ويتمّ تسجيل ذلك نموذجه الخاص، بعد ذلك تمَّ معاينة العرض للتأكد من كفاءة عمل الوسائط المتعددة.

- **المرحلة الرابعة: التنفيذ Implementation**

في مرحلة التنفيذ تمَّ إخراج المحتوى وتهيئته، ثم رفعه إلى نظام "موودل" Moodle، لإدارة التعلم؛ بحيث يكون متاحًا عبر شبكة الإنترنت، ويسهل الوصول إليه، وكذلك تمَّ إضافة طلاب المجموعات التجريبية إلى البيئة، وتوفير مسار مختلف لكل مجموعة حسب نمط المحتوى التكيفي، ومن ثم تنفيذ إجراءات تجربة البحث.

- **المرحلة الخامسة: التقويم Evaluation**

اشتملت هذه المرحلة على نوعيْن من التقويم: تقويم بنائي، وآخر نهائي. التقويم البنائي كان مستمرًا خلال مراحل التصميم جميعها، من خلال تقويم مُخرجات كل مرحلة وتحكيمها؛ حيث تمَّ عرض أنماط المحتوى التكيّفي على مجموعة من المحكّمين المتخصّصين، وبناءً عليه تمَّ إجراء التعديلات والملاحظات المطلوبة، بينما في التقويم النهائي تمَّ قياس أثر نمطي تكيف المحتوى على تنمية التحصيل والمهارات لدى الطلاب.

إعداد أدوات البحث:

أولاً: إعداد الاختبار التحصيلي

1. **تحديد هدف الاختبار:** هدف الاختبار إلى قياس تحصيل طلاب كلية التربية للجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات إنتاج الكتب التفاعلية.
2. **إعداد جدول مواصفات الاختبار:** لإعداد جدول المواصفات تمَّ تحليل المحتوى، ثم تصنيف موضوعاته في ستة دروس، مع تحديد عدد اللقاءات لكل موضوع، ثم صياغة الأهداف السلوكية. وقد تحدد العدد الكلّي لأسئلة الاختبار في (30) سؤالاً، وبناءً عليه تمَّ إعداد جدول المواصفات.
3. **صياغة مفردات الاختبار:** تمَّ صياغة مفردات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد.
4. **حساب صدق الاختبار:** للتحقق من صدق الاختبار تمَّ عرضه على مجموعة من المحكّمين؛ وذلك للتعرف على آرائهم وملاحظاتهم، وفي ضوْء ذلك تمَّ إجراء الملاحظات المطلوبة جميعها.
5. **حساب ثبات الاختبار:** تمَّ التحقق من ثبات الاختبار عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ، وقد بلغ قيمته (.77)، وكذلك عن طريق التجزئة النصفية Split Half، وقد بلغ معامل ثبات سبيرمان– براون (.76).
6. **حساب زمن الاختبار:** لحساب الزمن المناسب للاختبار تمَّ حساب متوسط الأزمنة التي استغرقها الطلاب، وقد تبيَّن أنَّ الزمن المناسب هو (25) دقيقة.

ثانيًا: إعداد بطاقة تقييم المنتج:

1. **صياغة معايير ومؤشرات البطاقة:** لإعداد معايير ومؤشرات البطاقة وصياغتها، رجع الباحثون إلى بعض الدراسات السابقة، بالإضافة إلى الاطّلاع على وثيقة المستويات المعيارية للجودة والاعتماد الصادرة من الهيئة القومية لضمان جودة التَّعليم والاعتماد بمصر.
2. **صدق بطاقة تقييم المنتج:** تمَّ عرض البطاقة بصورة أولية على مجموعة من المحكّمين؛ لإبداء آرائهم حول صياغة معايير البطاقة ومؤشّراتها.
3. **ثبات بطاقة تقييم المنتج:** تمَّ حساب ثبات البطاقة باستخدام أسلوب اتفاق المصحّحين؛ حيثُ قام الباحثون بفحص ثلاثة كتب تفاعلية أنتجها ثلاثة طلاب وتقييمها، ومن ثَمَّ حساب نسبة الاتفاق باستخدام معادلة "كوبر" Cooper، ويوضّح ذلك جدول (2).

الجدول (2): نسب الاتفاق بين المصححين

الطالب	الأول	الثاني	الثالث	متوسط نسبة الاتفاق
نسبة الاتفاق	%96	%86	%92	%91.3

يتّضح من الجدول (2) أنَّ متوسط نسبة اتفاق المصحّحين بلغت (91.3%)، وتشير إلى أنَّ البطاقة على درجة عالية من الثبات.

وبعد التأكد من صدق بطاقة تقييم المنتج وثباتها أصبحت في صورتها النهائية مكوَّنة منْ مجاليْن: المجال التَّربوي والمجال الفنّي، ويشتمل المجال التَّربوي على (4) معايير، و(17) مؤشرًا، بينما اشتمل المجال الفنّي على (5) معايير، و(33) مؤشرًا.

التجربة الأساسية للبحث:

- **أولاً: التطبيق القبلي لأدوات البحث**

في التطبيق القبلي تمَّ توجيه الطلاب إلى فتح الاختبار التحصيلي والإجابة عنه، ومتابعتهم حتى انتهوا من أداء الاختبار. وللتحقق من تجانس المجموعتين في الجوانب المعرفية، تم استخدام اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، ويوضّح ذلك الجدول (3).

الجدول (3): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين مجموعتي البحث في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي

المجموعات التجريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجات الحرية df	الدلالة عند (.05)
الأولى (نمط الإطارات)	50	12.86	3.6	1.2	98	غير دالة إحصائيًا
الثانية (نمط الوسائط)	50	13.66	2.8			

يُلاحظ من الجدول (3) أنَّ قيمة "ت" بلغت (1.2)، وهي غير دالّة إحصائيًا عند مستوى دلالة (.05)، ما يُشير إلى تكافؤ مجموعتيْ البحث في الجوانب المعرفية.

- **ثانيًا: تنفيذ تجربة البحث وتطبيق المعالجات**

تمَّ إجراء جلسة تمهيدية مع الطلاب لتعريفهم بخطة التطبيق، وتشجيعهم على المشاركة، وبعد ذلك تمَّ توجيه المجموعة الأولى إلى مسار المحتوى التكيفي بتقنية الإطارات، وتوجيه المجموعة الثانية إلى مسار المحتوى التكيفي بتقنية الوسائط، ولقد استمرّ الطلاب في متابعة الدروس، ثمَّ ممارسة المهارات وتنفيذ الأنشطة، مع التركيز على إنتاج الكتب التفاعلية، ثمّ تسليمها من خلال صفحة التكليفات.

- **ثالثًا: التطبيق البعدي لأدوات البحث**

تضمن التطبيق البعدي إعادة تطبيق الاختبار التحصيلي، بالإضافة إلى تطبيق بطاقة تقييم المنتج على مجموعتيْ البحث التجريبيتين.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة النتائج:

اعتمد الباحثون على برنامج SPSS لمعالجة النتائج وتحليلها، حيثُ تمَّ استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لحساب الإحصاء الوصفي، بالإضافة إلى استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة Independent samples t test، لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات مجموعات البحث.

نتائج البحث

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول

نصَّ السؤال الأول على: "ما مهارات إنتاج الكتب التفاعلية المطلوب تنميتها لدى طلاب كلية التربية؟" تمَّت الإجابة عن هذا السؤال في أثناء عرض إجراءات البحث؛ حيثُ تمَّ التوصل إلى قائمة بمهارات إنتاج الكتب التفاعلية المطلوب تنميتها لدى الطلاب، تضمّنت (9) مهارات رئيسة، و(65) مهارة فرعية، ويوضِّح ذلك الجدول (4).

الجدول (4): مهارات إنتاج الكتب التفاعلية الرئيسة

م	المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية
1	التحليل والتخطيط	7
2	إعداد العناصر التعليمية	6
3	تصميم السيناريو	5
4	إنشاء مشروع جديد	7

م	المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية
5	ضبط الإعدادات الأساسية للكتاب	4
6	إضافة عناصر الوسائط إلى المشروع	19
7	ضبط أساليب التفاعل والإبحار	7
8	تخصيص مظهر العرض والتصميم	6
9	حفظ الكتاب التفاعلي ونشره	4
	إجمالي المهارات	**65**

يُلاحظ من الجدول (4) أنَّ محاور المهارات الرئيسة تضمّنت (9) مهارات، في حين بلغ إجمالي المهارات الفرعية (65) مهارة.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني

نصَّ السؤال الثاني على: "ما التصوّر المُقترح لتصميم أنماط تكيف المحتوى (الإطارات/ الوسائط المتعددة)؟" ولقد تمت الإجابة عن هذه السؤال خلال إجراءات البحث؛ حيث تمَّ عرض خطوات تصميم أنماط تكيف المحتوى في ضوْء نموذج التصميم التعليمي العام ADDIE، والذي يتضمّن خمس مراحل أساسية، هي: التحليل، التصميم، التطوير، التنفيذ، التقويم.

ثالثًا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث

ينصّ السؤال الثالث على: "هل يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات مجموعتي البحث التجريبيتين في اختبار التحصيل يُعزى إلى اختلاف أنماط تكيف المحتوى الإلكتروني (الإطارات/ الوسائط المتعددة)؟" وللإجابة عن هذا السؤال تمَّ اختبار صحة الفرض الأول الذي ينصُّ على: "لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي يرجع إلى أثر اختلاف نمطي تكيف المحتوى (الإطارات/ الوسائط)"؛ حيث تمَّ الاعتماد على برنامج SPSS لحساب الإحصاء الوصفي، فضلاً عن استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة. ويوضّح جدول (5) الإحصاء الوصفي لنتائج التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي.

الجدول (5): الإحصاء الوصفي لنتائج التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي

التطبيق البعدي	المجموعة	العدد "ن"	المتوسط	الانحراف المعياري
الاختبار التحصيلي	م تجريبية1 (الإطارات)	50	18.26	4.04
	م تجريبية2 (الوسائط)	50	23.40	5.9

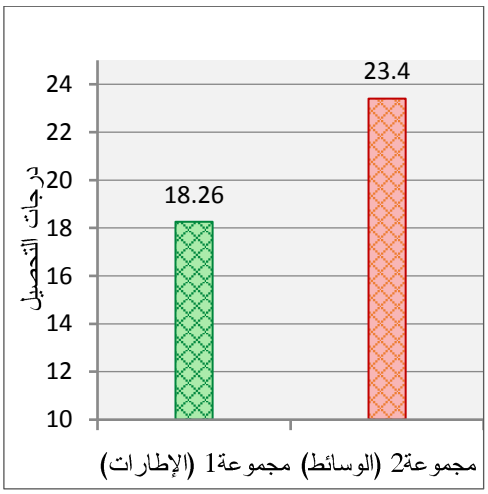
يتبيّن من الجدول (5) أنَّ متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى بلغ (18.26)، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الثانية (23.40)، ويوضح جدول (6) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي.

الجدول (6): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في التطبيق البعدي للاختبار التحصلي

المجموعة	العدد "ن"	المتوسط الحسابي	قيمة t	درجات الحرية df	الدلالة عند (.05)
م تجريبية1 (الإطارات)	50	18.26	5.06	98	دالة إحصائيًا
م تجريبية2 (الوسائط)	50	23.40			

يُلاحظ من جدول (6) أنَّ قيمة "ت" بلغت (5.06)، وهي دالّة إحصائيًا عند مستوى دلالة (.05)، مما يدل على وجود فرق دالّ إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، وكان هذا الفرق لصالح المجموعة الثانية التي درست المحتوى بتقنية الوسائط، وبناءً عليه، يتمّ رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل ونصّه: يوجد فرق دالّ إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي يرجع إلى أثر اختلاف نمطي تكيف المحتوى (الإطارات/ الوسائط) لصالح طلاب المجموعة الثانية (الوسائط).

ويوضّح الشكل الآتي تخطيطًا بيانيًّا لمتوسط درجات التحصيل لكلّ مجموعة من مجموعات البحث.



الشكل (1): تخطيط بياني لمتوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل

يُلاحظ من الشكل (1) تفوّق المجموعة الثانية التي درست المحتوى التكيفي بتقنية الوسائط مقارنة بطلاب المجموعة الأولى التي درست المحتوى بتقنية الإطارات.

رابعًا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع

ينص السؤال الرابع على: "هل يوجد فرق دالّ إحصائيًا بين متوسطي درجات مجموعتي البحث التجريبيتين في بطاقة المنتج يُعزى إلى اختلاف أنماط تكيف المحتوى الإلكتروني (الإطارات/ الوسائط المتعددة)؟" وللإجابة عن هذا السؤال تمَّ اختبار صحة الفرض الثاني، والذي ينصّ على: "لايوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم المنتج يرجع إلى أثر اختلاف نمطيْ تكيف المحتوى (الإطارات/ الوسائط)". ويوضّح جدول (7) الإحصاء الوصفي لنتائج التطبيق البعدي لبطاقة تقييم المنتج.

الجدول (7): الإحصاء الوصفي لنتائج التطبيق البعدي لبطاقة تقييم المنتج

التطبيق البعدي	المجموعة	العدد "ن"	المتوسط	الانحراف المعياري
بطاقة تقييم المنتج	م تجريبية1 (الإطارات)	50	107.28	5.2
	م تجريبية2 (الوسائط)	50	123.94	3.3

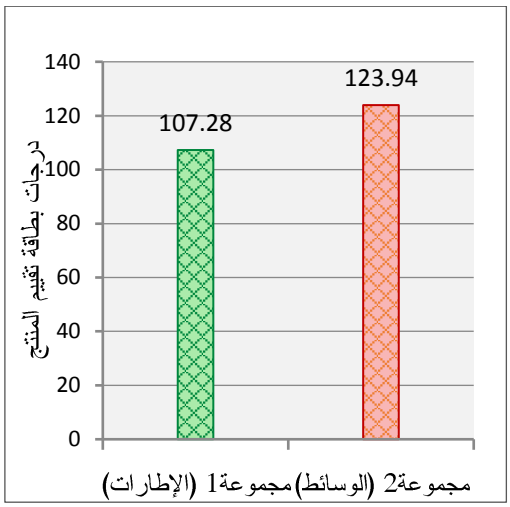
يتبيَّن من الجدول (7) أنّ متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى بلغ (107.28)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الثانية (123.39)، ويوضّح جدول (8) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم المنتج.

الجدول (8): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم المنتج

المجموعة	العدد "ن"	المتوسط الحسابي	قيمة T	درجات الحرية df	الدلالة عند (.05)
م تجريبية1 (الإطارات)	50	107.28	5.8	98	دالة إحصائيًا
م تجريبية2 (الوسائط)	50	123.94			

باستقراء النتائج بالجدول (8) يتبين وجود فرق دالّ إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم المنتج؛ حيث بلغت قيمة "ت" (5.8)، وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (.05)، وهذا الفرق لصالح المجموعة الثانية التي درست المحتوى بتقنية الوسائط؛ وبناءً عليه، يتمّ رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل، ونصّه: يوجد فرق دالّ إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم المنتج، يرجع إلى أثر اختلاف نمطيْ تكيف المحتوى (الإطارات/ الوسائط) لصالح طلاب المجموعة الثانية (الوسائط).

ويوضّح الشكل الآتي تخطيطًا بيانيًّا لمتوسط درجات المجموعتين في بطاقة تقييم المنتج النهائي.



الشكل (2): تخطيط بياني لمتوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم المنتج

يُلاحظ من الشكل (2) تقدّم المجموعة الثانية التي درست المحتوى بتقنية الوسائط عن طلاب المجموعة الأولى، وذلك في أداء مهارات إنتاج الكتب التفاعلية.

مناقشة النتائج:

أشارت نتائج البحث إلى وجود فرق دالّ إحصائيًا بين متوسطي درجات مجموعتي البحث التجريبيتين في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، واتّجه هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست المحتوى بتقنية الوسائط؛ حيث بلغ متوسط درجاتها (23.40)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الأولى (18.26). وهذه النتيجة تُشير إلى أنَّ الأسلوب الأنسب لتكيف المحتوى هو القائم على تقنية الوسائط المتعددة، وذلك مقارنة بتقنية الإطارات، كما أسفرت النتائج عن تفوق المجموعة التجريبية الثانية على المجموعة الأولى، وذلك في أداء مهارات إنتاج الكتب التفاعلية؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة الثانية في بطاقة تقييم المنتج (123.94)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الأولى (107.28).

ويمكن تفسير هذه النتائج ومناقشتها في ضوْء مجموعة من العوامل، منها التصميم التكيفي للمحتوى بتقنية الوسائط المتعددة، بحيث يراعي تفضيلات الطلاب، وبالتالي، يختار كلّ طالب ما يناسبه ويفضله من وسائط متعددة، مما حفَّز الطلاب على متابعة المهارات والتَّدريب عليها، كما أنّ التصميم التكيفي وفّر إمكانية التعلم المُخصص أو الفردي لكلِّ طالب حسب سرعته وخطوه الذاتي، وبالتالي، كانت بيئة التعلم خالية من القلق والضغوط، بل وفرت المرونة والحرية في التعلم، مما ساعد الطلاب على متابعة عناصر المحتوى وتنفيذ الأنشطة المطلوبة بكل ثقة، وبالتالي، اكتساب المعلومات وإتقان المهارات.

وجدير بالذكر أنّ الوسائط المتعددة وفرت لكل طالب إمكانية تكرار المهارات وإعادة عرضها أكثر من مرة، بالإضافة إلى أنَّ المحتوى التكيفي تضمّن تقسيم المهارات الرئيسة إلى مهارات فرعية، ثمّ عرضها في أداءات متسلسلة ومنظّمة بشكلٍ منطقي، وهذا ساعد الطلاب على إدراك العلاقات بين المهارات الفرعية والرئيسة، وبالتالي، سهولة تطبيقها والتدريب عليهاحتى الإتقان. وتتفق نتائج البحث مع نتائج دراسة (أحمد، 2015؛ رمود ويونس، 2016؛ خليل، 2018؛ Chen, 2005؛ Louca & Zacharia, 2008) التي توصلت إلى وجود تأثير لتقنيات الوسائط الفائقة التشعبية على تنمية التحصيل والمهارات المختلفة لدى الطلاب، كما تتفق هذه النتائج من مبادئ النظرية الاتصالية؛ حيث إنَّ الاتصال الفعّال في أثناء دراسة المحتوى التكيفي ساعد الطلاب على إدراك العلاقات بين المعرفة والمعلومات المختلفة، كما أنّ توفير روابط تشعبية داخل المحتوى التكيفي، سهّل وصول الطلاب إلى المحتوى، واستمرارهم في متابعة المهارات وتنفيذ الأنشطة المطلوبة.

توصيات البحث

في ضوْء نتائج البحث، تمّ تقديم التوصيات الآتية:

- الإفادة من نُظم الوسائط الفائقة التكيفية AHS في تنمية المهارات المختلفة لدى الطلاب.

- تطوير المحتوى الإلكتروني بالاعتماد على تقنية الوسائط المتعددة التكيفية، وتوظيفه في تنمية التحصيل ومهارات إنتاج الكتب التفاعلية لدى الطلاب.
- مراعاة خصائص الطلاب واحتياجاتهم التدريبية وتفضيلاتهم، وذلك في أثناء تصميم محتوى التعلم الإلكتروني.
- عقد ورش عمل لتدريب المعلمين على التعامل مع الأنظمة التكيفية، وتوظيفها في التعليم والتدريس.
- تطوير برامج كلية التربية بما يواكب الاتجاه نحو التحول الرقمي في التعليم.

المصادر والمراجع باللغة العربية:

- أبو المجد، أحمد حلمي. (2021). برنامج قائم على نمط التعليم المدمج وأثره على تنمية مهارات إنتاج الكتاب الإلكتروني لدى أعضـــاء هيئة التدريس واتجاهاته من حيث بيئة التعلم. *مجلة العلوم التربوية – جامعة جنوب الوادي، 4*(3)، 1-86.
- أحمد، حنان إســـماعيل. (2015). نمطان لعرض المحتوى التكيفي القائم على النصّ الممتد والمهتم ببيئة تعلم إلكترونية وفقًا لأســـلوب التفكير التحليلي والكلي وأثرهما على تنمية بعض مهارات البرمجة والتنظيم الذاتي. *مجلة تكنولوجيا التعليم، 25*(3)، 99-237.
- إسماعيل، الغريب زاهر. (2009). *التعلم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف*. القاهرة: عالم الكتب.
- الحلفاوي، وليد سالم. (2006). *مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلوماتية*. عمّان: دار الفكر العربي.
- خليل، شيماء سمير. (2018). العلاقة بين نمط العرض التكيفي (المقاطع/ الصفحات) المتنوعة وأسلوب التعلم (تسلسلي/ شمولي) في بيئة تعلم افتراضية وأثرها على تنمية مهارات إنتاج العناصر ثلاثية الأبعاد والانخراط في التعلم لطلاب تكنولوجيا التعليم. *مجلة تكنولوجيا التربية- دراسات وبحوث*، (35)، 279-392.
- خميس، محمد عطية. (2014). المحتوى الإلكتروني التكيفي والذكي (1). *تكنولوجيا التعليم – سلسلة دراسات وبحوث محكمة، 24*(1)، 1-2.
- خميس، محمد عطية.(2015). *مصادر التعلم الإلكتروني: الجزء الأول: الأفراد والوسائط*. القاهرة: دار السحاب للطباعة والنشر والتوزيع.
- ربيع، حنان محمد. (2017). التدوين الا ستق صائي بأنماط البث المرئي الثابت لتنمية مهارات ت صميم الكتب الإلكترونية وإنتاجها ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طالبات تقنيات التعليم. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، (225)، 65 - 118.
- الر شيدي، ذ شمي طريخم. (2019). فاعلية محتوى إلكتروني تكيفي قائم على الأ سلوب المعرفي (التحليلي، ال شمولي) في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب بكالوريوس تقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة جدة. *المجلة التربوية – كلية التربية جامعة سوهاج*، (68)،264-292.
- رمزي، هاني شفيق. (2016). أثر اختلاف أدوات بيئات التعلم الشخصية في تنمية مهارات إنتاج الكتاب الإلكتروني لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (79)، 53 - 97.
- رمود، ربيع عبد العظيم. (2014). تصـــميم محتوى إلكتروني تكيفى قائم على الويب الدلالي وأثره في تنمية التفكير الابتكاري والتحصـــيل لدى طلاب تكنولوجيا التعليم وفق أسلوب تعلمهم (النشط / التأملي). *تكنولوجيا التعليم – سلسلة دراسات وبحوث محكمة، 24*(1)، 393-462.
- رمود، ربيع عبد العظيم ويونس، سيد شعبان. (2016). نموذج مقترح للعرض التكيفي لمحتوى الوسائط الفائقة وأثره في تنمية مهارات التصوير الفوتوغرافي الرقمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم وفقًا لأسلوب تعلمهم. *مجلة تكنولوجيا التعليم، 26*(2)، 3-59.
- الزهراني، منى محمد. (2020). فاعلية برنامج تعليمي مقترح لتنمية مهارات تصميم الكتب الإلكترونية التفاعلية وإنتاجها لدى طالبات دبلوم التعلم الإلكتروني بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 18*(4)، 125 - 164.
- شبل، عصام شوقي. (2012). أثر أساليب عرض المحتوى في واجهة التفاعل والأسلوب المعرفي على التحصيل والاتجاهات في التعلم القائم على الويب لطلاب المرحلة الثانوية. *تكنولوجيا التعليم – سلسلة دراسات وبحوث محكمة، 22*(4)، 73-124.
- طلبه، عبد العزيز. (2016). العلاقة بين نمط بنية الإبحار وأ سلوب عرض المحتوى في ت صميم المقررات الإلكترونية. *مجلة التعليم الإلكتروني، جامعة المنصورة*، (11).
- عارف، أحلام دســـوقي. (2015). فاعلية نمطي التعلم القائم على المشـــروعات عبر الويب فردي – تشـــاركي في تنمية مهارات تطوير الكتب الإلكترونية لدى الطالبات المعلمات واتجاهاتهن نحو استراتيجية التعلم. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (59)، 69 - 118.
- عبد العزيز، محمد. (2011). أثر متغيرات الروابط الفائقة في الكتب الإلكترونية على كفاءة التعلم لدى طلبة تكنولوجيا التعليم. *(ر سالة ماج ستير غير منشورة)*، كلية التربية، جامعة حلوان.
- عبد الكريم، محمود وال شرنوبي، ها شم. (2008). أثر التفاعل بين م صادر المعلومات الإلكترونية وال سعة العقلية في التح صيل ومهارات التعلم الذاتي لدى طلبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية – جامعة الأزهر. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، 2*(137)، 523- 590.

- عبد الله، أحلام محمد السـيد. (2020). اختلاف حجم مجموعات المناقشـة الدلالية ربوتات المحادثة وفق نموذج التعلم التوليدي وأثره في تنمية مهارات إنتاج الكتب الإلكترونية التفاعلية وتقدير الذات لدى طلبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة الزقازيق. *مجلة تكنولوجيا التربية – دراسات وبحوث*، (44)،276–175.
- عزت، محمد فريد. (2012). نشأة الكتاب الإلكتروني، وتطوره، ومميزاته، وسلبياته. *مجلة التربية*، 271– 314.
- عزمي، نبيل جاد (محرر). (2017). *بيئات التعلم التفاعلية*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- العنزي، أحمد معجون. (2018). أثر اختلاف نمط التوجيه ببيئة التعلم الافترا ضية على تنمية مهارات إنتاج الكتب الإلكترونية لدى معلمي التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. *مجلة جامعة الباحة للعلوم الإنسانية*، (15)، 117 – 151.
- المباريدي، أحمد محمد ومعبد، متولي صابر. (2018). ت صميم بيئة تعلم قائمة على بعض تطبيقات الويب الاجتماعية وأثرها على تنمية مهارات إنتاج البرمجيات التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. *دراسات تربوية ونفسية: مجلة كلية التربية بالزقازيق،1*(100)، 351–321.
- ن صر الدين، محمد مجاهد و سمرة، عماد محمد. (2017). أثر التفاعل بين نمط ت صميم الكتاب الإلكتروني والتخ صص العلمي في تنمية مهارات تصميمه وإنتاجه لدى المعيدين والمحاضرين بالجامعات السعودية. مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، 2(173)، 433– 485.
- هارون، الطيب أحمد. (2022). التفاعل بين أنماط الإبحار في محتوى المقرر الإلكتروني والتنظيم الذاتي للتعلم على التحصـيل الدراسـي في التصميم التعليمي والرضا عن بيئة التعلم لدى طلاب كلية التربية. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، 5*(5)، 129– 184.
- وهبة، إكرام فاروق. (2022). نمطان لعرض المحتوى التكيفي (الشرطي/المرن) ببيئة تعلم إلكتروني وأثرهما في تنمية مفاهيم الحوسبة السحابية وتطبيقاتها في مرافق المعلومات التعليمية والتفكير الإبداعي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم وفقًا لأ سلوب التعلم (الن شط/التأملي). *مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد*، (37)، 174–95.

References

- Abd Allah, Ahlam Mohamed El-Sayed (2020). The difference in the size of semantic discussion groups and conversation robots according to the generative learning model and its impact on developing the skills of producing interactive electronic books and self-esteem among students of educational technology at the Faculty of Specific Education, Zagazig University. (in Arabic), *Journal of Education Technology - Studies and Research*, (44), 276-175.
- Abd Elaziz, Mohamed (2011). The effect of hyperlink variables in electronic books on the learning efficiency of educational technology students. (*Unpublished MA thesis*), (in Arabic), Faculty of Education, Helwan University.
- Abd El-Razek, M., & Elmodyan, A. (2013). *Towards an adaptive e-book*. 3rd International Conference for E-Learning and Distance Education, National Center for E-Learning & Distance Learning, Riyadh, February 4-7.
- AbdelKareem, Mahmoud & ElSharnouby, Hashem (2008). The effect of interaction between electronic information sources and mental capacity on achievement and self-learning skills among educational technology students at the Faculty of Education - Al-Azhar University. (in Arabic), *Faculty of Education Journal, Al-Azhar University, 2* (137), 523-590.
- Abo al-Majd, Ahmed Helmy (2021). A program based on the blended learning style and its impact on developing the electronic book production skills of Faculty members and their attitudes towards the learning environment. (in Arabic), *Journal of Educational Sciences - GanobElwadi University, 4*(3), 86-1.
- Agaba, J., & Lubega, J. (2016). Adaptation oflearning objects with multi-format assets. *International Journal of Information and Education Technology, 6*(1), 76-79.
- Ahmed, Hanan Ismail (2015). Two types of presenting adaptive content based on the extended and opaque text in an e-learning environment according to the analytical and holistic thinking style and their impact on the development of some programming and self-regulation skills. (in Arabic), *Journal of Educational Technology, 25*(3), 237-99.
- Akuma, S., &Ndera, T. (2021). Adaptive educational hypermedia system for high school students based on learning styles. *International Journal of Educational and Pedagogical Sciences, 15*(2), 228-234.
- Al-Anzi, Ahmed Magoun (2018). The impact of the different orientation pattern in the virtual learning environment on the development of electronic book production skills among general education teachers in Saudi Arabia. (in Arabic), *Al Baha University Journal of Human Sciences*, (15), 117 - 151.
- Al-Mabaredy, Ahmed Mohamed &Mabed, Metwally Saber (2018). Designing a learning environment based on some social web applications and its impact on developing production skills of educational programs among

educational technology students. (in Arabic), *Educational and psychological studies: Journal of the Faculty of Education in Zagazig, 1* (100), 351-321.

- Al-Rashidi, NashmiTarekham (2019). The effectiveness of adaptive electronic content based on the cognitive style (analytical, holistic) in developing critical thinking skills among students of Bachelor of Education Technologies at the college of Education at the University of Jeddah. (in Arabic), *Educational Journal - Faculty of Education, Sohag University*, (68), 292-264.
- Al-Zahrani, Mona Mohamed (2020). The effectiveness of a proposed educational program for developing the skills of designing and producing interactive e-books for e-learning diploma students at Al-Amira Nourahbint Abdulrahman University. (in Arabic), *Journal of the Association of Arab Universities for Education and Psychology, 18*(4), 125-164.
- Aref, Ahlam Desouky (2015). The effectiveness of the two models of project-based learning via the web, individual - collaborate, in developing the skills of developing e-books among female students and their attitudes towards the learning strategy. (in Arabic), *Arab Studies in Education and Psychology*, (59), 69 - 118.
- Azmy, Nabil Gad (2017). *Interactive learning environments*. (in Arabic), Cairo: Alfikir Elarabyfouse.
- Bunt, A., Carenini, G., & Conati, C. (2007). *Adaptive content presentation for the web*. In P. Brusilovsky, A. Kobsa& W. Nejdl. (Eds.), The Adaptive Web (pp.409-432), Lecture Notes in Computer Science, 4321.
- Chen, H., & Jang, S. (2013). Exploring the reasons for using electric books and technologic pedagogical and content knowledge of taiwanese elementary mathematics and science teachers. *Turkish Online Journal of Educational Technology, 12* (2), 131-141.
- Chen, W. (2005). Effect of web-browsing interface in web-based instruction: A quantitative study. *IEEE Transaction on Education. 4*(48), 652-657.
- Dahlan, H., Hussin, A., & Ali, Y. (2019). *Guideline for organizing content in adaptive learning system.* In F. Saeed, N. Gazem, F. Mohammed & A. Busalim (Eds.), Recent Trends in Data Science and Soft Computing (pp. 1057-1065), Advances in Intelligent Systems and Computing, 843.
- Ebied, M., & Abdul Rahman, S. (2015). The effect of interactive e-books on students' achievement at Najran University in computer in education course. *Journal of Education and Practice, 6*(19), 71-82. ERIC database, (ED: EJ1079544).
- Elhalafawy, Waleed Salem (2006). *Developments of educational technology in the information age.*(in Arabic), Amman: Dar Elfekr Elaraby.
- Eljanati, S., Maach, A., &ElGhanami, D. (2018). SMART education framework for adaptation content presentation. *Procedia Computer Science, 127*, 436–443.
- Enrique, A., Pilar, R., & Diana, P. (2007). An approach for automatic generation of adaptive hypermedia in education with multilingual knowledge discovery techniques. *Computers & Education, 49*(2), 495-513.
- Ezat, Mohamed Fareed (2012). The origin and development of the e-book, its advantages, and disadvantages. (in Arabic), *Education Journal,* 271-314.
- Haron, El-Tayeb Ahmed (2022). The interaction between navigation patterns in e-course content and self-regulation learning on achievement in instructional design and satisfaction with the learning environment among students at Education College. (in Arabic), *International Journal of Research in Educational Sciences, 5*(5), 129-184.
- Ismaiel, Alghareeb Zaher (2009). *E-learning from application to professionalism*. (in Arabic), Cairo: AlamElkotob.
- Khalil, Shaima Samir (2018). The relationship between the adaptive presentation style (sections / pages) and the learning style (sequential / holistic) in a virtual learning environment and its impact on developing the skills of producing three-dimensional elements and engaging in learning for educational technology students. (in Arabic),*Journal of Education Technology - Studies and Research,* (35), 279-392.
- Khamis, Mohamed Attia (2015). Adaptive and intelligent electronic content (1). (in Arabic), *Educational Technology, 24*(1), 1-2.
- Khamis, Mohamed Attia (2015). *E-learning resources: Part one: Individuals and media*. (in Arabic), Cairo: Dar Al-Sahab for Printing, Publishing and Distribution.
- Knutov, E., De Bra, P., &Pechenizkiy, M. (2009). AH 12 years later: a comprehensive survey of adaptive hypermedia methods and techniques. *New Review of Hypermedia and Multimedia, 15*(1), 5-38.
- Louca, T., & Zacharia, C. (2008). The use of computer-based programming environments as computer modeling tools in early science education: the cases of textual and graphical program languages. *International Journal of Science Education, 30*(3), 285-321.

- Mishra, U., Patel, S., &Doshi, K. (2017). E- Content: an effective tool for teaching and learning in a contemporary education system. *IJARIIE, 2*(1), 79-83.
- Mohamad, R. (2012). The design, development, and evaluation of an adaptive multimedia learning environment courseware among history teachers. *Procedia Technology, 1*, 72–76.
- Moustafa, A., & Sharif, M. (2011). An approach to adaptive e-learning hypermedia system based on learning styles (AEHS-LS): Implementation and Evaluation. *International Journal of Library and Information Science, 3*(1), 15-28.
- Nakamura, A. (2016). Self-adaptive e-learning website for mathematics. *International Journal of Information and Education Technology, 6*(12), 961-965.
- Nasr Eldeen, Mohamed Megahed & Samra, Emad Mohamed (2017). The effect of interaction between e-book design style and scientific specialization in developing its design and production skills among teaching assistants and lecturers in saudiuniversities. (in Arabic), *Faculty of Education Journal, Al-Azhar University, 2* (173), 433-485.
- Oyelere, S., Suhonen, J., Wajiga, G., & Sutinen, E. (2018). Design, development, and evaluation of a mobile learning application for computing education. *Education and Information Technologies, 23*(1), 467-4959.
- Phobun, P., &Vicheanpanya, J. (2010). Adaptive intelligent tutoring system for e-learning systems. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 2*(2), 4064-4069.
- Qu, Y., Wang, C., & Zhong, L. (2009). *The Research and discussion of web-based adaptive learning model and strategy*. In: F. Wang, J. Fong, L. Zhang & V. Lee (Eds.), Hybrid Learning and Education. Proceedings of Second International Conference (pp. 412-420), Macau, China.
- Rabie, Hanan Mohamed (2017). Investigative blogging with static visual broadcasting patterns to develop the skills of designing and producing electronic books and the motivation of academic achievement among students of educational technology. (in Arabic), *Journal of Studies in Curricula and Teaching Methods,* (225), 65-118.
- Ramoud, Rabea Abdel Azim & Younis, Syed Shaaban (2016). A proposed model for the adaptive presentation of multimedia content and its impact on the development of digital photography skills among educational technology students according to their learning style. (in Arabic), *Journal of Educational Technology, 26*(2), 3-59.
- Ramoud, Rabea Abdel Azim (2014). Designing adaptive electronic content based on the semantic web and its impact on developing innovative thinking and achievement among educational technology students according to their learning style (active / reflective). (in Arabic), *Educational Technology, 24*(1), 393-462.
- Ramzy, Hani Shafiq (2016). The effect of different personal learning environment tools on developing the skills of electronic book production among educational technology students at the Faculty of Specific Education. (in Arabic), *Arab Studies in Education and Psychology,* (79), 53 - 97.
- Serce, F. (2008). A multi-agent adaptive learning system for distance education. (*Doctoral dissertation*), Middle East Technical University, Ankara, Turkey.
- Shebl, Esam Shawky (2012). The effect of content presentation styles in the interaction interface and cognitive style on achievement and attitudes in web-based learning for secondary school students. (in Arabic), *Educational Technology, 22*(4), 73-124.
- Tolba, Abdel Aziz (2016). The relationship between the style of navigation structure and the style of content presentation in the design of electronic courses. (in Arabic), *E-Learning Magazine, Mansoura University*, (11).
- Truong, H. (2016). Integrating learning styles and adaptive e-learning system: Current developments, problems, and opportunities. *Computers in Human Behavior, 55*, 1185–1193.
- Wahba, Ikram Farouk (2022). Two patterns of displaying adaptive content (conditional/flexible) in an e-learning environment and their impact on the development of cloud computing concepts and applications in educational information facilities and the creative thinking of educational technology students according to the learning style (active/reflective). (in Arabic), *Journal of the Faculty of Education, Port Said University,* (37), 174-95.
- Yalman, M. (2015). Preservice teachers' views about e-books and their levels of use of e-books. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 176, 255-2.

Palestinian Journal for Open Learning & e-Learning No – (19) .May 2024
https://journals.qou.edu/index.php/jropenres
E-ISSN: 2074-5656 / P-ISSN: 2520-5692

Measuring the Level of Trainees' Satisfaction with the Training Programs Implemented by Nizwa Educational Training Center According to the Hammond Model from their Point of View

Mr. Hamed Muslem Said Alkhusaibi[1], Dr. Ibrahim Said Humaid Alwahaibi*[2]

1Researcher, Ministry of Education, Oman
Oricd No: 0009-0000-0027-427X
Email: 2213887@asu.edu.om

2 Assistant Professor, psychology, A'SHARQIYAH UNIVERSITY, Ibra, Oman
Oricd No:0000-0001-5911-7762
Email: ibrahim.alwahaibi@asu.edu.om

Received: 7/10/2023
Revised: 7/10/2023
Accepted: 23/01/2024

***Corresponding Author:** 2213887@asu.edu.om

Citation: Alkhusaibi, H. M. S., & Alwahaibi, I. S. H. Measuring the Level of Trainees' Satisfaction with the Training Programs Implemented by Nizwa Educational Training Center According to the Hammond Model. Palestinian Journal for Open Learning & E-Learning, 1(19). https://doi.org/10.33977/0280-012-019-002

2023©jrresstudy. Graduate Studies & Scientific Research/Al-Quds Open University, Palestine, all rights reserved.

- **Open Access**

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Abstract

Objectives: The study aimed to measure the level of satisfaction of trainees at the Educational Training Center in Nizwa from the point of view of teachers according to the Hammond model, moreover to know the differences in the level of the subjects with respect to the training programs provided to them, through the level of learning achieved by the examined people before and after the program.

Methods: To achieve the objectives of the study, the researcher used the descriptive approach and the study was the tool. A questionnaire, was distributed to the examined people and their responses were monitored after completing the programs provided to them. The researcher used two measurement scales, satisfaction level scale, and learning level scale.

Results: The study concluded that both the satisfaction level and the learning level of the trainees at Nizwa Educational Training Center were high, as well as There are no statistically significant differences in numbers less than or equal to 0.05 for levels due to gender. The results of the study showed a similarity in the level of satisfaction and learning between the genders, this is evidence for both the lack of gender bias and the strength of the programs. Introduction, while statistically significant differences were found the level of significance less than or equal to 0.05 to the level of trainees' satisfaction and the level of trainees' learning due to the field of subjects they study from the first field Islamic education, Arabic language, and social studies or the second field mathematics and science or English.

Conclusions: The study recommended the need to develop performance standards and indicators for the training programs offered at the training center.

Keywords: Trainee satisfaction level, Hammond model, Educational Training Center, Sultanate of Oman.

قِياسُ مُستوى رِضا المُتدرِّبينَ عَنِ البَرامِجِ التدريبيَّةِ التي يُنفِّذُها مَرْكزُ التدريبِ التربويِّ في نزْوى وفْقَ نموذج (هاموند) مِنْ وُجْهَةِ نَظَرِهِمْ

أ. حمد بن مسلم بن سعيد الخصيبي[1]*، د. إبراهيم بن سعيد بن حميد الوهيبي*[2]

[1]باحث، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

[2]أستاذ مساعد، قسم علم النفس، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الشرقية، ولاية إبراء، سلطنة عمان.

الملخص

الأهداف: هدفت الدراسة إلى قياس مستوى رضا المتدربين بمركز التدريب التربوي بنزوى من وجهة نظر المعلمين وفق نموذج هاموند، ومعرفة الفروق في مستوى المفحوصين عن البرامج التدريبية المقدمة لهم، من خلال مستوى التعلم الحاصل للمفحوصين قبل البرنامج وبعده.

المنهجية: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفيّ، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة، تمَّ توزيعها للمفحوصين ورصد استجاباتهم بعد الانتهاء من البرامج المقدَّمة لهم، واستخدم الباحث مقياسيْن للقياس: (مقياس مستوى الرضا، ومقياس مستوى التعلم).

النتائج: خلصت الدراسة إلى أنَّ كلّاً من مستوى الرضا ومستوى التعلّم لدى المتدربين بمركز التدريب التربوي في نزوى كان مرتفعا، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من أو تساوي (.05) في كل من مستوى رضا المتدربين، ومستوى تعلم المتدربين تعزى للجنس؛ فأظهرت نتائج الدراسة تقارب مستوى الرضا والتعلم بين الجنسين وهذا دليل على عدم التحيز بين الجنسين، وأيضاً دليل قوة للبرامج المقدمة، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من أو تساوي (.05) في كل من مستوى رضا المتدربين، ومستوى تعلم المتدربين تعزى لمجال المواد التي يدرسونها من المجال الأول (التربية الإسلامية واللغة العربية والدراسات الاجتماعية) أو المجال الثاني (الرياضيات والعلوم) أو اللغة الإنجليزية.

الخلاصة: أوصت الدراسة بضرورة تطوير معايير ومؤشرات أداء البرامج التدريبية المقدمة في مركز التدريب.

الكلمات المفتاحية: مستوى رضا المتدربين، نموذج هاموند، مركز التدريب التربوي، سلطنة عُمان.

المقدمة

لقد أصبح الاهتمام بتقويم المؤسَّسة التربوية من الأشياء الضرورية الملحّة في السنوات الماضية، وبالأخصّ من جانب القيادات التربوية بشكل عام وصانعي القرارات والمهتمين بالتقويم بشكل خاص في جميع الدول، وذلك لتطوير أداء هذه المؤسَّسات وزيادة فاعليتها وتجويد إنتاجيتها. (علام، 2003).

يمثل التدريب أهمية ضرورية في تطوير العاملين بوجه عام والمعلمين بوجه خاص؛ حيث يركز على أدائهم في مكان العمل، وإمكانية معالجة القصور الحاصل في بعض المهارات وتحديد نقاط القوة والضعف عند العاملين، ويعمل على تعزيز المهارات وتحسينها ويطوّر مستوى العاملين حيث يمنحهم المهارات والمعارف اللازمة التي تساعدهم في زيادة إنجازهم، وتحسين بيئة العمل، كما يُهيئ للعاملين درجة عالية من الكفاءة وتحسين القدرة على القيام بما يوكل إليهم من مهام، والعمل بشكل منظَّم وجماعيّ.

لذا، شغل قياس التدريب اهتمام المعنيين في المؤسَّسات المختلفة لما يمثله من أهميّة لها، لذا، تنوعت أساليبه وتعددت طرقه من قياس المادة المقدمة والمكان والمدرب وزمن التدريب إلى قياس مستوى رضا المتدربين (موضوع الدراسة)، ويعتبر التدريب والتطوير أحد الجوانب الاستثمارية في العنصر البشري؛ حيث يسعى إلى تطوير العاملين في المجالات كافّة، والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم، مما يعزز انتماء الموظفين وولائهم، ويزيد القدرة على الاحتفاظ بالمميَّزين منهم (صلاح،2017).

وبما أنَّ المعلم والطالب هما محور العملية التعليمية كان لا بُدَّ من عمل برامج تدريبية تهدف إلى تحسين أداء المعلمين والطلاب، وهنا يظهر دوْر مراكز التدريب التربوي التي تهدف إلى رفع مستوى المعلم والطالب، بالتالي، رفع المستوى التعليمي، لذا، اعتبرت مراكز التدريب التربوي في المحافظات إحدى المؤسَّسات المهمة التي يقع على عاتقها تدريب المعلمين وإعداد جيل من المعلمين قادر على مواجهة مستجدات التربية والعملية التعليمية والنهوض بمستوى المادة المقدمة، كذلك اكتشاف كلِّ جديد في مجال العمل.

والتدريب هو عملية منظمة تهدف إلى اكتساب الخبرات والمعلومات والمعارف والبيانات التي يحتاجها الإنسان، لتعزيز المهارات الملائمة له والأنماط السلوكية المطلوبة، إضافة إلى ما يلزم لزيادة معدل الإنتاج وكفاءة الأداء، وتتولى مراكز التدريب التربوي في كلّ محافظة تقديم مجموعة من البرامج التدريبية اللازمة للتدريب، وتنفيذ مختلف البرامج المُعدَّة، ومتابعة هذه البرامج من حيث إعداد الخطط والتنفيذ وترشيح المدربين والمتدربين ومساندة القائمين على هذه البرامج في تنفيذ خططهم، ومشاركة المدارس في ترشيح المتدربين (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، 2011).

وتماشياً مع خطط وزارة التربية والتعليم في تطوير المنظومة التعليميّة بجوانبها جميعها: الإدارية والفنية. وتأهيل الهيئات الإدارية والتدريسية بجوانبها جميعها. جاء إنشاء المركز التخصُّصي لتدريب المعلمين؛ حيث يُعتبر المعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين أوَّلَ مؤسَّسة تُعنى بتدريب العاملين في الحقل التربوي في أثناء الخدمة وفقاً للمعايير الدولية المعنية بالتدريب، وهي خطوة رائدة في مجال تطوير نظام التعليم، ويعمل المركز بالاعتماد على خبرات وطنية في التدريب، وبالتعاون مع خبراء دوليين متخصّصين، ويهدف إلى الإسهام في تطوير العملية التعليمية؛ حيث يتمّ تدريب المعلمين على ساعات تدريبية لفترات زمنية طويلة تمكّنهم من اكتساب خبرات متنوعة (السعيدي، 2015).

وبهذا أصبحت مراكز التدريب التربوي في المحافظات تابعة للمعهد التخصصي، وتهتم بتنفيذ برامج تهدف إلى رفع مستوى المعلمين والوظائف المرتبطة بها، من وظائف إدارية وإشرافية.

والتقويم يُعتبر عنصراً مهمّاً في أيّةِ عمليةٍ كانت بشكلٍ عام، وفي العملية التعليميّة بشكلٍ خاصّ؛ لأنه ليس عملية عشوائية ارتجالية، بل عملية منظمة ومحددة تحديداً دقيقاً قائمة على أسُسٍ مبنيَّةٍ وعمليات مدروسةً وأساس واضح لا يحتمل التأويل، "وعملية التقويم عادة تتطلب طرح الكثير من الأسئلة، وبتالي، إصدار حكم على مدى فاعليّة المنهج فيما يخصُّ تلك المعايير" (تاج السر، 2009).

ومن أجل تطوير عملية التقويم وتحسينها ظهرت العديد من الأساليب والنماذج التي هدفت إلى اكتشاف الأسلوب الأمثل لتقويم مختلف البرامج المقدَّمة، أطلق عليها (نماذج التقويم)، مثل النماذج الموجَّهة بالأهداف، ونماذج إصدار الأحكام، ونماذج تيسير القرار، ونماذج التقويم التكيُّفي (النوعي). ومن النماذج الموجهة بالأهداف نموذج (هاموند) النموذج المستخدَم في هذه الدراسة.

وبرغم وجود العديد من الدراسات التي اهتمَّتْ بتقويم مراكز التدريب التربوي في مختلف مناطق السلطنة، التي شملت العديد من النماذج المستخدَمة في تقويم البرامج المقدَّمة في هذه المراكز إلّا أنَّ قليلاً منْ هذه الدراسات ركَّز على مركز التدريب في نزوى، واستخدم فيها نموذج (هاموند).

ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة؛ حيث استخدم الباحث نموذج هاموند في قياس مستوى رضا المتدربين بمركز التدريب التربوي في نزوى، واختار وجهة نظر المعلمين ليقيس مستوى الرضا عنده من خلال مقياسيْن: الأول، مقياس مستوى الرضا، والثاني، مقياس مستوى التعلُّم قبل التدريب وبعده.

مشكلة الدراسة:

تسعى وزارة التربية والتعليم جاهدة إلى توفير برامج تدريبية لموظفيها لرفع كفاءة الإنتاج ومستوى المُخرَجات، ولحلِّ المشاكل التي تعترض العملية التعلُّمية التعليمية، وبسبب الأموال التي ضُخَّت في هذه البرامج كانت الوزارة بحاجة إلى معرفة مدى جودة هذه البرامج، ومدى فاعليتها، فكثرت الدراسات التي تهتمّ بهذه البرامج من حيث أهميتُها ومدى جودتها وأثرُها واستمرارها، ومن المهم أنْ يشعر الموظفون بالرضا المهنيّ حتى يكون لديهم دافعٌ للعمل، وتعزيزٌ وتشجيعٌ لتحقيق أداءٍ مهْنيٍّ جيّد.

وسعت الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

"ما مستوى رضا المتدربين عن البرامج التدريبية التي ينفذها مركز التدريب التربوي في نزوى وفق نموذج (هاموند) من وجهة نظرهم؟ ويتفرع منه الأسئلة الآتية:

- **السؤال الأول:** ما مستوى رضا المتدربين في مركز التدريب التربوي في نزوى عن البرامج التدريبية المقدَّمة لهم؟
- **السؤال الثاني:** ما مستوى التعلُّم الذي حصل عليه المتدربون في مركز التدريب التربوي في نزوى من البرامج التدريبية المقدَّمة لهم؟
- **السؤال الثالث:** هل توجد فروق دالّة إحصائياً بين متوسطات رضا المتدربين في مركز التدريب التربوي في نزوى عن البرامج التدريبية المقدَّمة لهم تُعزى لمتغيرات: (الجنس، مجال المادة)؟
- **السؤال الرابع:** هل توجد فروق دالّة إحصائياً بين متوسطات مستوى التعلُّم الذي حصل عليه المتدربون في مركز التدريب التربوي في نزوى من البرامج التدريبية المقدَّمة لهم تُعزى لمتغيرات: (الجنس، مجال المادة)؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى قياس مستوى رضا المتدربين عن البرامج التدريبية بمركز التدريب التربوي في نزوى من وجهة نظر المعلمين وفق نموذج (هاموند)، ومن حيث التركير هدفت إلى:

1. تحديد مستوى الرضا لدى المتدربين عن البرامج التدريبية المقدَّمة في مركز التدريب التربوي في نزوى.
2. معرفة مستوى التعليم لدى المتدربين في مركز التدريب التربوي في نزوى قبل البرنامج التدريبي وبعده.
3. الكشف عن وجود فروق في مستوى الرضا ومستوى التعليم لدى المتدربين في مركز التدريب التربوي في نزوى تُعزى إلى متغيرات الدراسة.

أهميَّة الدراسة:

- **الأهميَّة النظرية:** تبرز أهمية هذه الدراسة في استخدام نموذج من نماذج التقويم، ألا وهو نموذج (هاموند)، في تقويم البرامج التدريبية.
- **الأهميَّة التطبيقية:** تخدم هذه الدراسة مركز التدريب التربوي في نزوى في التحقق من جودة البرامج التدريبية التي يقدِّمها المركز، ومدى رضا المستفيدين من هذه البرامج التدريبية، ومقدار التعلُّم الذي يحققه المتدربون في هذه البرامج، كما تخدم الدراسة المعهد التخصُّصيّ بوزارة التربية والتعليم؛ حيث يوفر له بيانات تقويمية للبرامج التدريبية المنفذة في المراكز التدريبية التابعة له.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** ركزت الدراسة على قياس مستوى الرضا لدى المتدربين من خلال مجاليْن، هما: (الرضا والتعلُّم).
- **الحدود البشرية:** اقتصرت على المعلمين الذين شاركوا في برنامج تدريبيّ بمركز التدريب التربوي في نزوى.

- **الحدود المكانية:** مركز التدريب التربوي في نزوى.
- **الحدود الزمانية:** أجريت الدراسة في الفصل الثاني للعام الدراسي 2023/2022م

مصطلحات الدراسة:

- **القياس (Measurment):** هو عبارة عن إعطاء تقدير لأشياء والصفات والأشخاص حسب معيار معيَّن، ويعرّفه ستيفنز (Stevens) عام 1951م بأنّه عملية تحديد أرقام لأشياء أو أحداث وفق قواعد معيَّنة. (سليمان،2010)، ويعرّفه د. سعد بعملية وصف المعلومات وصفاً كمّيًا، وبمعنى آخر هي عملية استخدام الأرقام في وصف وتبويب وتنظيم المعلومات، أو البيانات في هيئة سهلة موضوعية يمكن فهمها، ثم تفسيرها بشكلٍ سهلٍ واضح. (عبد الرحمن، 2008).
- **التدريب (Training):** يعرف بأنه عملية منظمة مستمرة محورها الفرد في مُجمله، تهدف إلى إحداث تغيرات محدَّدةٍ: سلوكيةٍ وفنيّةٍ وذهنيَّةٍ لمقابلة احتياجاتٍ محدَّدة حالياً أو مستقبلاً، يطلبها الفرد، والعمل الذي يؤدّيه، والمؤسَّسات التي يعمل فيها، والمجتمع بأكمله. (معامر، 2010)، وهو عمليّة منظَّمة تهدف إلى تلبية احتياجات المتدربين الفعليّة في الجوانب التنظيمية وجوانب الأداء لعمليات التعليم والتعلّم، وتطوير كفاءتهم الوظيفية وترقيتها، وجعلهم قادرين على مواجهة كلِّ ما يستجدُّ في عالم الشغل. (ريان، 2018)؛ فالتدريب هو تحسين الأداء، وإكساب المهارات، وتطوير الخبرات في شتّى المجالات بصورةٍ منظَّمة ومدروسة.
- **البرامج التدريبية:** يُقصد بها الفعاليات والأنشطة المقدَّمة بهدف تنمية الكوادر العاملة، وهي مجموعة الفعاليات المباشرة وغير المباشرة المخصَّصة للعاملين، وفي هذه الدراسة تمثل البرامج التدريبية ما تقدمة مراكز التدريب من فعاليات وأنشطة وخطط ومواد تعليمية للمتدربين فيها.
- **مستوى الرضا:** لتعريف الرضا اتجاهات عديدة مما جعل الاتفاق على تعريف موحَّد أمراً في غاية الصعوبة، لاختلاف النظرة له التي ترجع إلى منطلقات كلِّ باحث حين تعرَّض للرضا، إضافة إلى اختلاف الظروف والبيئة والقيم والمعتقـدات وطبيعة الاتجاه الذي يرتكز أحياناً على المشاعر والأحاسيس الشخصية، وأحياناً أخرى على الموقف البيئي للعمل (النمر، 1993). وعموماً، الرضا هو ما يشعر به الفرد اتجاه المواقف التي تمرُّ به، ويترجمها في سلوك يُظهره أو يُخفيه حسب الظروف، وهو في هذه الدراسة ما يشعر به المتدرب بعد مروره ببرنامج تدريبيّ في مركز التدريب التربوي. ويُعرف إجرائيّاً بالدرجة التي يحصل عليها المتدرِّب منْ مقياس رضا المتدربين المُطبَّق في هذه الدراسة.
- **مستوى التعلّم:** يقصد به في هذه الدراسة: هل حققت البرامج الهدف المرجوَّ منها؟ وفي هذه الدراسة تركز على مستوى المعارف والمهارات المقدَّمة في البرنامج التدريبي (قبل البرنامج وبعده)؛ فمن خلالها يمكن معرفة الفائدة التي خرج بها المتدرّب. ويعرّفه الباحثان إجرائياً بمستوى التعلُّم الذي يحدِّده المتدريب في أداة الدراسة.
- **النموذج:** تصميم يوضِّح مراحل وخطوات تقييم عمليات وإجراءات تقييم منهاج معيّن، ويعرفه (علام، 2003) بأنه التطور النظري أو الفكري للخطوات اللازمة لتوصل إلى قرار معيَّن بشأن الموضوع المراد تقويمه.
- وتستخدم هذه الدراسة نموذج التقويم الذي أعدته (هاموند).

الإطار النظريّ والدراسات السابقة:

لا بُدَّ من الإشارة إلى التدريب قبل الحديث عن مستوى الرضا؛ ففي الحقيقة أنَّ واقع التدريب عالمياً وعربياً متفاوت ما بين بذلٍ وتقتيرٍ؛ فحجم ما تنفقه أمريكا مثلاً يقارب (200 بليون) دولار سنوياً على التدريب، في المقابل إذا تابعنا الدول النامية مثلاً، نجدُ أنَّ ما تنفقه قليلٌ جداً، وعلى المبالغ التي ترصدها الدول لتدريب موظفيها إلا أنَّ قليلاً من هذا التدريب يخضع للقياس الجدّي والفعّال، من هنا جاءت دراسات عدّة لقياس هذا التدريب، وتحسين مستواه، والعمل على أن يكون ملائماً للفئات التي تخضع له. يحتلّ التدريب اهتماماً كبيراً من قِبَلِ وزارة التربية التي تعمل جاهدة على وضع خطط تدريبية تشمل جوانب عدة لتغطّي فئاتٍ متعددةً ومتنوّعةً منَ الموظفين، لرفع مستوى الكفاءة لدى موظفيها، وتحسين مستوى الأداء، وحلّ القضايا التي تواجه العملية التعليمية التعلُّمية، وهو يعتبر الوسيلة التي تجعل الفرد أكثر تقبلاً للتغيير والتطوير، والوصول بالفرد إلى درجة عالية من الإتقان والكفاءة العالية في مجال العمل، ويُعتبر التدريب من الأنشطة التي ترفع القدرات والمهارات الحالية والمقبلة، ويختلف التدريب عن التعليم في أنه يركز على زيادة القدرات والمهارات، أمّا التعليم فيزيد من المعارف والمَدارك (ماهر، 2004).

ولقد مثلت مراكز التدريب التربوي في سلطنة عمان دوراً كبيراً في تقديم مادة تدريبية للعاملين في وزارة التربية، وأصبحت الآن تتبع المعهد التخصُّصي للتدريب المهني بعد ما أصبح التدريب حاجة ملحَّة لتطوير العملية التعليمية، ووفقاً لرؤية السلطان قابوس– طيَّب الله ثراه – الموجّهة إلى مجلس عُمان عام 2011م إلى ضرورة تقييم شامل للتعليم، والتعرُّف على التحدِّيات التي تواجه التعليم، وإيجاد الطرق المناسبة للتغلب عليها، كذلك أكد – طيَّب الله ثراه – على مواكبة مستجدات التربية والتعليم في الساحة الدولية والإقليمية، وتطوير مسارات تدريب الهيئات التدريسية والإدارية، وتطوير قدرات المعلمين، وإعادة هيكلة منظومة التعليم العام بما يلبّي احتياجات السلطنة وخططها التنموية، ونتج عن ذلك إنشاء معهد تخصُّصي للتدريب المهني للمعلمين يُعنى بالارتقاء بالمعلّم، وصقل مهاراته وقياس أدائه، ثمّ أصبحت مراكز التدريب التربوي تابعة للمعهد التخصُّصي.

ويجب علينا في البداية أن نوضِّح أهمية التدريب وأنواعه وخطواته قبل أن ندخل في موضوع الدراسة.

أهمية التدريب:

1. يساعد في اكتساب المعارف والمهارات.
2. يساعد في تغيير الاتّجاهات، ورفع الروح المعنويّة، واكتساب اتجاهات إجابيّة، وتحسين الإنتاج.
3. تحسين مستوى أساليب التعلُّم وتنويع المهارات.
4. الانفتاح على تجارب الآخرين وتبادل الخبرات.
5. يساعد الموظف في رفع مستوى الوعي والرضا، ويحسِّن من دافعيته نحو الوظيفة.

خطوات إجراء التدريب:

1. تحديد الهدف من حيث: (حصر الاحتياجات – وضع الأهداف – تحديد الفئة المستهدفة).
2. تصميم برنامج التدريب: (تحديد برامج التدريب والأساليب والمدربين، ووضع موازنة مالية).
3. تنفيذ برنامج التدريب: (تحديد الجدول الزمني والمكان وخطة سير التدريب).
4. التقويم: (تقييم البرنامج كاملاً كنتائج ومدربين وأثر التدريب ومستوى الرضا).

خطوات تقييم البرامج التدريبية:

الشكل (1) خطوات تقيم البرامج التدريبية، (ماهر، 2004)

والتقويم عملية منظمة تهدف إلى جمْع المعلومات و تحليلها و تفسيرها وتقييمها، ثم إصدار الحكم عليها، وأيّ برنامج تربوي أو غير تربوي يجب أن يخضع للتقويم حتى يتأكد من نجاحه ومدى فاعليته، وبالتالي، ضمان حدوث التغيير والتطوير، وتقول الدكتورة رافده الحريري: التقويم بحدِّ ذاته إصدار حكم شامل على ظاهرة معينة بعد القيام بعملية منظمة لجمع المعلومات وتحليلها بعرض تحديد درجة تحقق الأهداف واتخاذ القرارات بشأنها (الحريري، 2008) ويقول الطويرشي (2014) يسهم التقويم في

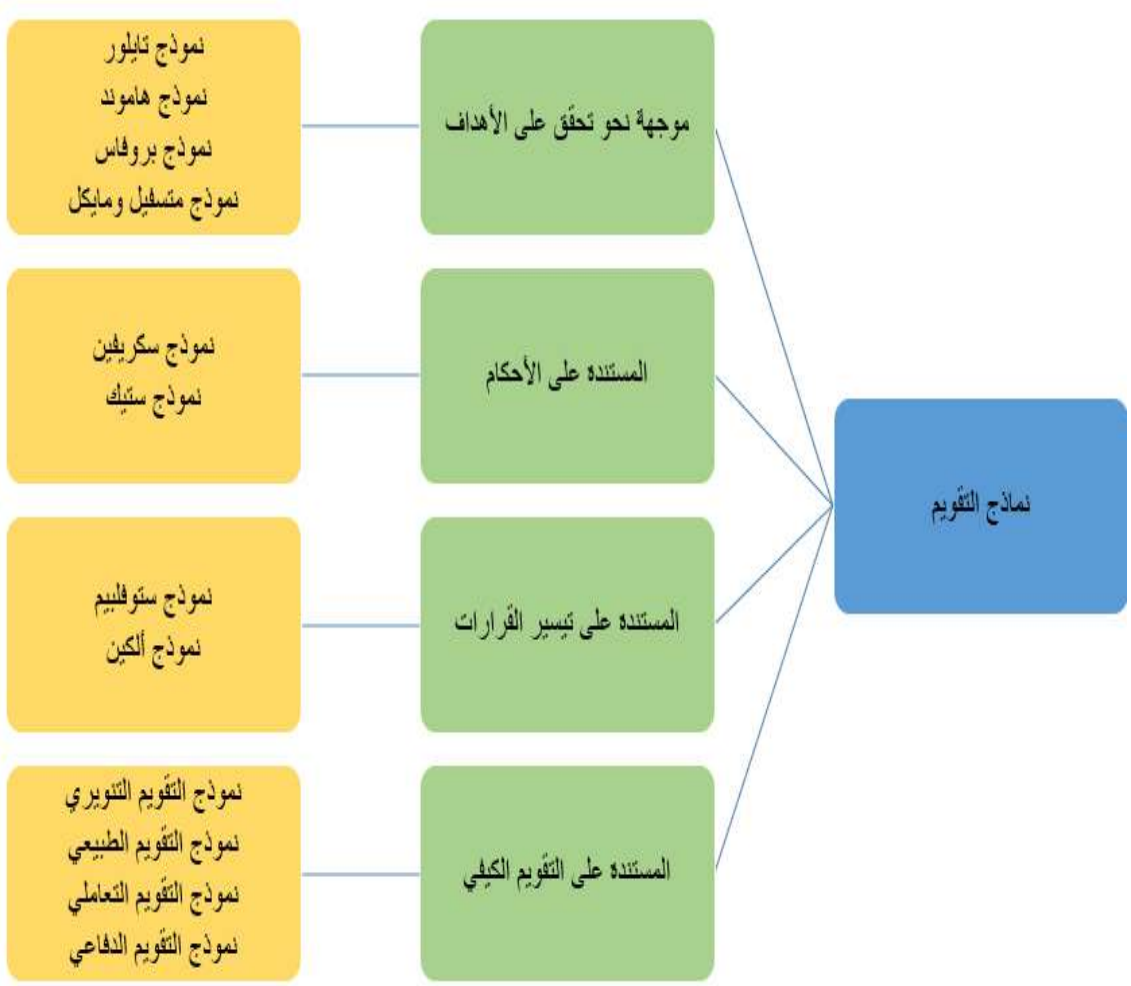
الوقوف على فاعلية الإجراءات التي تقوم بها المؤسَّسة، والتأكد من مدى الإنجاز الذي تمَّ تحقيقه، وتحديد جوانب الضعف والقوة فيها وأولويات التطوير، كما يمثل دوراً بارزاً في تحسين دافعية الموظف وتحفيزه.

ولقد طوَّر الباحثون والمهتمّون بالقياس والتقويم عدة طرق ونماذج تستخدم لقياس هذه البرامج أو المناهج التدريسية عرفت باسم نماذج، من أجل الحصول على المعلومات الكاملة عن البرامج المقدَّمة، وتقويم هذه البرامج، وإحداث عملية تطوير وتغيير في هذه البرامج؛ فظهرت نماذج التقويم المختلفة لمساعدة الباحثين والمهتمين في هذا المجال في تقييم هذه البرامج، وقدمت قاعدة يمشون عليها في عملية تقويمهم لهذه البرامج، مما سهل مهمّة عملهم، وجعلها أكثر نظاماً ودقة.

نماذج التقويم

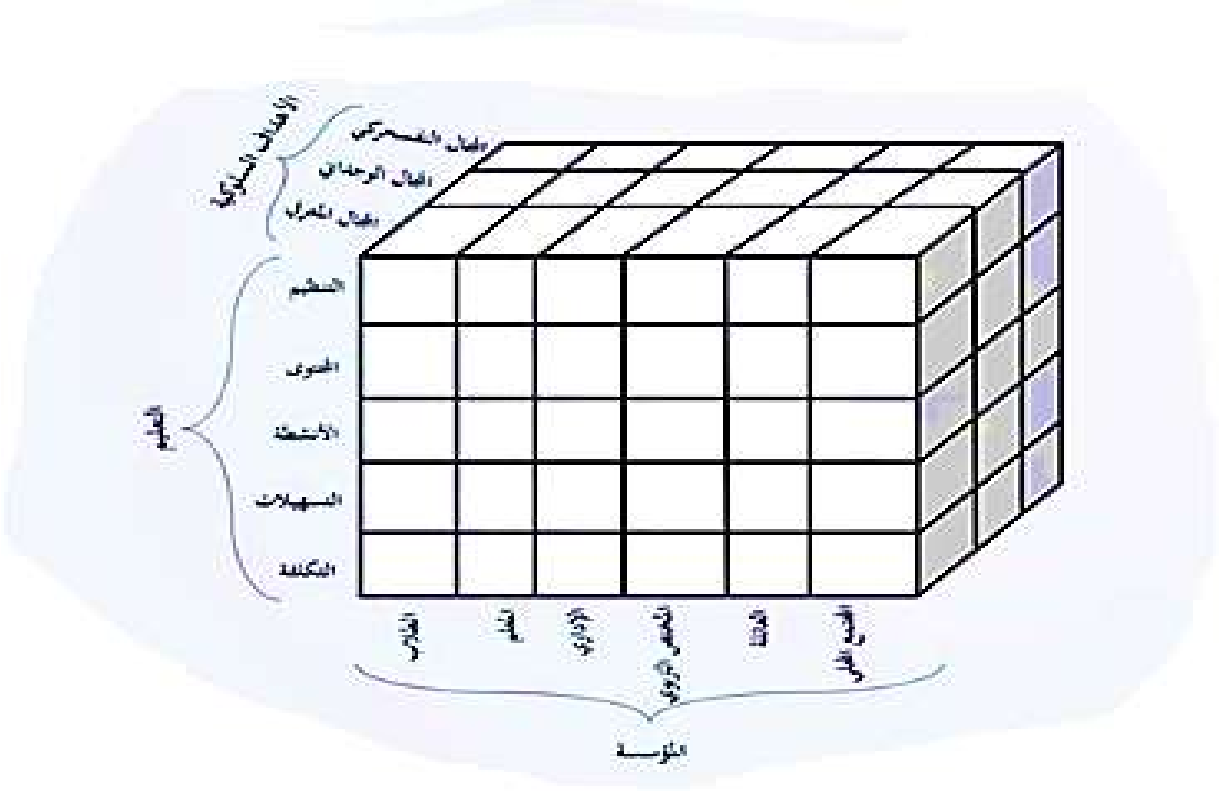
ولقد ظهرت نماذج لمساعدة الباحثين والمهتمين في تحديد الخطوات المناسبة لتنفيذ التقويم، ويقصد بنماذج التقويم: تصور فكري أو نظري للخطوات والإجراءات الازمة للتوصل إلى قرار معين بشأن الشيء المراد تقويمه، وهو يمثل عادة بأشكال تخطيطية انسيابية لتوضيح تتابع هذه الخطوات وتفاعلها(علام، 2007) ساعدت هذه النماذج الباحثين في تحديد الخطوات المراحل التي يستخدموها في تقييم البرامج أو المناهج المراد تقييمها، والشكل الآتي يوضّح أهمّ الاستراتيجيات والنماذج التي تتبعها. ولمعرفة أهمّ نماذج التقويم نتابع الشكل الآتي الذي يوضّح استراتيجيات التقويم وأشهر نماذجها:

الشكل (2): نماذج التقويم



نموذج هاموند

يُعدُّ نموذج هاموند من النماذج الكلاسيكية، ويركز على معرفة فاعلية البرامج التربوية في تحقيق الأهداف، ويتفق مع نموذج تايلور في تقييم الأهداف السلوكية، لكنه تعدّاه في فهم الأسباب وراء نجاح أو فشل برنامج من حيث تحقق الأهداف؛ حيث كان اهتمام هاموند لا ينصبُّ على الأهداف وحدها، وإنّما تعدّى ذلك إلى تصميم نموذج تقويميّ على شكل مكعّب يستفاد منه في وصف البرامج التربوية المقدّمة، ويقوم بتنظيم المتغيرات فيها، ويساعد في تحديد أسباب نجاحها أو فشلها، ولقد أطلقت عليه اسم بنية التقويم (Structure for Evaluation)، وهو حسب الشكل الآتي:



الشكل (3): نموذج هاموند

ويتألف المكعب من 90 خلية هي حاصل ضرب الأبعاد (5 × 6 × 3 = 90)؛ فلو أراد أحد استخدام النموذج ووضع سؤال لكل خلية هذا يعني أنّ مجموع الأسئلة النهائي 360 سؤالاً. هذه الأسئلة هي تفاعل خلايا المكعب مع أبعاده الثلاثة، ولو أردنا استخدام هذا النموذج فيجب أن تكون الأسئلة المطروحة شاملة للأبعاد الثلاثة: (بُعد الأهداف، بُعد المؤسَّسة، بُعد التنظيم)، وعلى مُستخدمي هذا النموذج التنبُّه لهذه الخطوة. مثال:

السؤال عن مدى تحقق الأهداف الوجدانية:

1. بُعد الأهداف السلوكية: ما شعور المعلمين اتجاه أهداف البرامج الوجدانية؟
2. بُعد المؤسّسة: هل محتوى المادة يحقق الأهداف الوجدانية للبرنامج؟
3. بُعد التنظيم: هل تمّ إعداد المعلّمين لاستخدام الموضوعات الوجدانية؟

مميزات نموذج هاموند:

1. سهل الفهم والتطبيق والمتابعة والتحقق.
2. يؤكد على الأهداف الإجرائية عن وضع المنهج.
3. يوضح العلاقات بين المتغيرات في البرامج المقيمة.
4. يؤكد على التغذية الراجعة في التقويم.

مأخذ على نموذج هاموند:

1. لا يقوّم المنهج تقويماً شاملاً.
2. يهتم بما تحقق من الأهداف ويهمل مصدر هذا التحقق.
3. لا يشارك المعلمين في عملية التقويم.

الدراسات السابقة:

أجرى **الشيزاوي (2008)** دراسة هدفت إلى تطبيق نموذج هاموند على البرامج التدريبية التي تقدمها وزارة التربية والتعليم بعنوان: "تقويم البرامج التدريبية الخاصة بالتقويم التربوي في سلطنة عُمان من وجهة نظر المستفيدين منها وفق نموذج هاموند"، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وكانت عيّنة الدراسة مكوَّنة من معلمي وزارة التربية والتعليم الذين تلقوا تدريباً في مجال التقويم التربوي (ذكور / إناث) من (محافظة مسقط والباطنة شمال والباطنة جنوب ومسندم) الذين تلقوا تدريباً في (العام الدراسي (2004/ 2005) وبلغ حجم العيِّنة (369 معلّماً: الذكور 147 والإناث 222)، استخدم البحث الاستبانة كأداة للدراسة؛ حيث تمَّ التأكد من صدقها باعتماد الصدق الظاهري من خلال عرضها على 10 من المحكّمين، وكانت نسبة الاتفاق بين المحكّمين 90%، استخدم الباحث لحساب الثبات معامل ألفا كرونباخ، كما استخدم لتحليل النتائج حساب المتوسطات والانحراف المعياري، واستخدم تحليل التباين الأحادي، ومن أهمّ نتائج الدراسة: لم يجد الباحث أثراً للنوع الاجتماعي والمنطقة في تحقيق أهداف التدريب، وتوصل إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بالنسبة لعدد دورات التدريب وسنوات الخبرة لصالح الأعلى منها.

كما هدفت دراسة الشعيبي (2012) إلى تقييم جودة الخدمات التدريبية المقدمة في معاهد ومراكز التدريب الخاصة بمدينة صنعاء من وجهة نظر المتدربين، ومدى إمكانية تطبيق مقياس (SERVIQUAL) لقياس جودة هذه الخدمات، ولتحقيق هذه الدراسة اتّبع الباحث المنهج الوصفي، وقد تكوَّنت عيِّنة الدراسة من (480) متدرباً، وكانت أداة الدراسة عبارة عن مقياس (SERVIQUAL) المكون من (22) فقرة، والذي يقيس الفجوة بين إدراك المتدربين وتوقعاتهم، ومن أهمّ نتائج هذه الدراسة:

- أنَّ مستوى التوقعات مرتفع، في حين كان مستوى الإدراك منخفضاً بيْن المتدربين في فقرات المقياس جميعها.
- أنَّ هناك تبايناً في جودة الخدمات التدريبية تبعاً لمتغيرات: (الجنس، والعمر، والمستوى التعليمي، وطبيعة العمل، ومعدل الدخل).

وهدفت دراسة **الطويرشي (2013)** إلى التعرف إلى فاعلية البرامج التدريبية التي تقدّمها وزارة القوى العاملة في سلطنة عُمان لأعضاء الهيئة التدريسية في الكليات التقنية وفقاً لنموذج هاموند، واستخدم الطويرشي استبانة لتقويم فاعلية البرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالكليات التقنية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفيّ التقويميّ، وتألّف مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بالكليات التقنية التابعة لوزارة القوى العاملة في سلطنة عُمان للعام الدراسي (2012/ 2013)، وبلغ حجم العينة (338): الذكور 199 والإناث 139، واستخدم الباحث لحساب الثبات الاستبانة معامل ألفا كرونباخ، وقام بتحليل فقراتها موضّحاً المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة ورقماً لكل فقرة من فقرات الأداة، كذلك استخدم اختبار التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق بين تقديرات أفراد العيّنة، واستخدم الباحث اختبار (LSD) للمقارنات البعدية. ومن أهمِّ نتائج الدراسة: حققت البرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالكليات التقنية في سلطنة عُمان أهدافها بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الإفادة من التدريب تُعزى لمتغير: الجنس وسنوات الخبرة، بينما توجد فروق تُعزى لمتغير الكلية.

كما هدفت دراسة **الشهومي (2018)** إلى تقويم فاعلية البرامج التدريبية بمركز التدريب في عبري، واستخدم الباحث المنهج الوصفيّ، كما استخدم استبانة من إعداده، وتكوَّن مجتمع الدراسة من المعلمين الذين خضعوا لبرامج تدريبية في مركز التدريب التربوي في عبري جميعهم، وبلغ حجم العيّنة (207): الذكور (100) والإناث (107)، وللتأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة عرضها الباحث على ثلاثة من المحكّمين، واستخدم الباحث لحساب الثبات الأداة معامل ألفا كرونباخ، وحسب النسب المئوية والتكرارات المعيارية، وحساب المتوسطات والانحراف المعياري واختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسط الاستجابات، واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدراسة الفروق بين متوسط استجابات أفراد مجتمع الدراسة، واختبار (LSD) للمقارنات البعدية من أهمّ نتائج الدراسة:

- أنَّ فاعلية البرامج التدريبية بمحافظة الظاهرة جاءت بدرجة متوسطة في محاور الدراسة ككل.

- كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة عند مستوى ($\alpha \leq .05$) تعزى إلى متغير: الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، بشكل عام.

كما هدفت دراسة **حاوي (2020)** إلى تقويم البرامج التدريبية المقدمة لمعلّمي التعليم العام في ضوْء معايير الجودة في التدريب، ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفيّ، وتمثلت الأداة في استبانة طبقها على (85) معلماً متدرِّباً، وتمَّ تحليل الأداة باستخدام التكرار والنسب المئوية للوصول إلى إجابة عن الأسئلة البحثية الآتية:

1. ما معايير جودة التدريب اللازم توافرها في البرامج التعليمية المقدَّمة لمعلّمي التعليم العام؟
2. ما مدى تحقق معايير الجودة في البرامج التدريبية المقدَّمة لمعلّمي التعليم العام؟

ومن أهمِّ نتائج هذه الدراسة، أنّ معظم النتائج كانت تميل إلى الوسط؛ حيث بلغ متوسط توافر الجودة في البرامج التدريبية المقدَّمة لمعلّمي التعليم العام (57،87%) وعلى هذا الأساس تحتاج معايير الجودة المقدمة لمعلمي التعليم العام إلى الكثير من الاهتمام والمراجعة.

كما تناولت دراسة الحرملية (2020) قياس أثر البرامج التدريبية المقدَّمة لأمناء المكتبات بجامعة السلطان قابوس على تحسين أدائهم وفقاً لنموذج كريك باتريك، واستخدمت الباحثة المنهج المتعدد حسب كل مستوى من مستويات النموذج، واستخدمت أدوات متعددة حسب مستويات النموذج، وهي: الاستبانة والملاحظة والمقابلة، وتكوَّن مجتمع الدراسة من أمناء المكتبات ممن حضروا الورش التدريبية، وكان عددهم (97) من أصل (109) مشارك في المستوى الأول والثاني، و(19) في المستوى الثالث والرابع من أصل (مشاركاً، وتكوَّنت الدراسة من خمسة برامج موزعة حسب الآتي:

- **البرنامج الأول:** إعداد أمناء المكتبات كمدربين لخدمات المعلومات.
- **البرنامج الثاني:** الإدارة الاستراتيجية للمكتبات الجامعية.
- **البرنامج الثالث:** الإدارة الاستراتيجية للمكتبات الجامعية.
- **البرنامج الرابع:** ضمان الجودة لخدمات المعلومات بمكتبات الجامعة.
- **البرنامج الخامس:** الخطط التشغيلية للمكتبات الجامعية.

ومن أهم نتائج هذه الدراسة:

- ارتفاع مستوى التعليم لدى المتدربين بعد البرنامج مقارنة بمستواهم قبل البرنامج في برامج التدريب جميعها.
- ارتفاع مستوى الرضا لدى المتدربين عن التنظيم الإداري والمادة التدريبية والمدرب في البرامج جميعها، باستثناء البرنامج الثالث؛ حيث كان مستوى الرضا عن المدرب منخفضاً.

فيما أجرى العامري، والمالكي (2022) دراستهما بعنوان: "تقويم برامج الماجستير في المناهج وطرق التدريس الرياضيات بجامعة الطائف في ضوْء نموذج هاموند"، ولقد اتَّبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة قام الباحثان بإعدادها، وبلغ حجم العيّنة إلى (34)، (منهم 13 طالباً وطالبة و21 أستاذاً)، هم الملتحقون بالبرنامج للعام الدراسي (2021/ 2022)، واستخدم الباحثان في إعداد مقياس ليكرت الخماسي، وتمّ حساب الصدق الظاهري للاستبانة، واستخدم الباحثان لحساب الثبات الأداة معامل ألفا كرونباخ، وحساب المتوسطات والانحراف المعياري ونسب التكرار، كما استخدما اختبار(ت) لتوضيح الفروق بين متوسط تقديرات المفحوصين، ومن أهمّ نتائج هذه الدراسة:

- أنَّ متوسط درجة ممارسة الأبعاد جميعها بلغت (3.94 من 5)، وهي درجة كبيرة؛ حيث حصلت العناصر المادية على (3.88)، وعناصر البرنامج (4.01) والعناصر البشرية (3.93).
- عدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات المفحوصين تُعزى لاختلاف المتغير: (أستاذ، طالب).

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتّضح من الدراسات السابقة أنَّ بعض الدراسات تناولت تقييم البرامج التدريبية وفق نموذج هاموند كدراسة الشيزاوي (2008)، والطويرشي (2013)، ودراسة العامري والمالكي (2022) ودراسات تناولت تقويم البرامج التدريبية كدراسة الشعيبي (2012) والشهومي (2018) والحاوي (2020)، أمّا دراسة الحرملية (2020) فتناولت قياس أثر البرامج التدريبية التي كانت خاصة بجامعة السلطان قابوس، والملاحظ أنَّ هذه الدراسات جميعاً اهتمت بتقييم البرامج التدريبية، ولم تتناول تقييم مستوى رضا المتدربين عن هذه البرامج، كذلك لم تطبق دراسة على مركز التدريب التربوي بمحافظة الداخلية في نزوى، لذا، جاءت هذه

الدراسة لتركز على مركز التدريب التربوي في نزوى، وتقيس مستوى رضا المتدربين عن البرامج التدريبية المقدَّمة في هذا المركز، لتكون إضافة للدراسات السابقة.

منهج الدراسة:

تمَّ استخدام المنهج الوصفي في هذه الدراسة للحصول على البيانات والمعلومات المطلوبة، للوصول إلى الهدف المرجوّ من هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكوَّن مجتمع الدراسة من معلّمي ومعلمات محافظة الداخلية الذين خضعوا لتدريب في مركز التدريب التربوي في نزوى في العام الدراسي 2022 / 2023م، والبالغ عددهم (500) معلم ومعلمة، تمَّ تدريبهم في مركز التدريب في نزوى.

عيّنة الدراسة: تكوّنت العيّنة من (210) متدرب ومتدربة تمَّ اختيارهم حسب المرحلة التي يدرسونها (الحلقة الأولى – الحلقة الثانية) وحسب مجال المادة (المجال الأول – المجال الثاني – اللغة الإنجليزية)، وكانت نسبة العينة من مجتمع الدراسة (42%).

خطوات جمْع البيانات:

- توزيع استبانة للمتدربين بعد الانتهاء من البرنامج المشاركين فيه.
- جمْع استجابات المشاركين في الدراسة كل حسب المرحلة التي يدرسونها، ومجال المادة.
- جمْع البيانات المجموعة في برنامج الأكسل (Excel)، حيث قام الباحث بمعالجتها.
- قام الباحث بأخذ نتائج تقييم البرامج التدريبية الموجود في المركز من عند القائمين على البرامج التدريبية، وكانت عبارة عن بيانات في برنامج الأكسل (Excel) ثم تم معالجتها.

خصائص أفراد العيّنة: تمّ حساب النسب المئوية والتكرار لأفراد العينة وفقاً للمتغيرات: (الجنس، المرحلة التعليمية التي يدرسها، مجال المادة). والجدول (1) يوضّح هذه الخصائص.

الجدول (1): التكرارات والنسب المئوية لأفراد العينة وفقاً للمتغيرات

المتغير	النوع	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	93	%44.3
	أنثى	117	%55.7
المرحلة التعليمية التي يدرسها	الحلقة الأولى (1 – 4)	37	%17.6
	الحلقة الثانية (5 – 10)	173	%82.4
مجال المادة	المجال الأول	115	%54.7
	المجال الثاني	30	%14.4
	اللغة الإنجليزية	65	%30.9

يتّضح من الجدول (1) أنَّ أغلب عيّنة الدراسة من الإناث؛ حيث بلغت نسبتهن (55.7%) ومن معلمي الحلقة الثانية؛ حيث بلغت نسبتهم (82.4%)، وبالنسبة لمجال المادة فقد جاء المجال الأول في مقدِّمة عيّنة الدراسة بنسبة (54.7%).

أدوات الدراسة:

كانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة من إعداد مركز التدريب، تتكون من ثلاثة أقسام: القسم الأول الخصائص الديموغرافية، والقسم الثاني مقياس مستوى الرضا، والقسم الثالث مقياس مستوى التعلم.

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسية:

- **أولاً: الصدق:** ويقصد به التأكد من أنَّ المقياس يقيس ما وضع من أجله، ويتمّ التحقق منه من خلال:

الصدق الظاهري: وهو التحقق من صدق أداة الدراسة (الاستبانة) المستخدمة في الدراسة، وفي الحقيقة في هذه الدراسة استخدم الباحث أداة مستخدمة في مركز التدريب، وتمَّ التحقق من صدقها من قِبَل واضعيها، وليس بحاجة إلى التحقق من صدقها مرة ثانية.

صدق بناء الفقرات:

ويقصد به صدق البناء، ويستخدم للكشف عن السمة التي يقيسها، ومدى صدق البناء، ويستدل عليه من خلال الارتباطات الداخلية بين مكوّنات الاستبانة، من خلال حساب مُعامل ارتباط بيرسون بين كلٍّ من: الارتباط بين الفقرات، وكلٍّ من متوسط المجال الذي تنتمي إليه، والدرجة الكلية للمقياس، وكذلك الارتباطات بين المجالات بعضها مع بعض، وبينها وبين الدرجة الكلية للمقياس، والجدول (2) يوضّح هذه الارتباطات.

الجدول (2): الارتباط بين الفقرات وكلّ من متوسط المجال الذي تنتمي إليه، والدرجة الكلية لمقياس الرضا

المجال	الفقرات	الارتباط مع		المجال	الفقرات	الارتباط مع		المجال	الفقرات	الارتباط مع	
		المجال	المقياس			المجال	المقياس			المجال	المقياس
	1	.85	.59		1	.91	.76		1	.91	.85
التنظيم	2	.76	.60	المدرب	2	.93	.78	المادة	2	.91	.83
الإداري	3	.62	.67		3	.91	.76	التدريبية	3	.82	.68
	4				4	.95	.79		4	.90	.81

الجدول (3): الارتباط بين الفقرات وكل من متوسط المجال الذي تنتمي إليه، والدرجة الكلية لمقياس التعلم

المجال	الفقرات	الارتباط مع		المجال	الفقرات	الارتباط مع	
		المجال	الاستبانة			المجال	الاستبانة
مستوى المعارف والمهارات	1	.88	.80	مستوى المعارف والمهارات	1	.84	.65
المقدمة في البرنامج التدريبي	2	.87	.73	المقدمة في البرنامج التدريبي	2	.90	.67
(قبل البرنامج)	3	.755	.65	(بعد البرنامج)	3	.76	.63

يتَّضح من الجدوليْن (2،3) أنَّ معاملات الارتباط بين الفقرات ومجالاتها وبين الفقرات والمقياس الكلي كانت جميعها ممتازة؛ فهي أكبر من (.40)، مما يعني الاحتفاظ الفقرات جميعها، وعدم حذف أيٍّ منها؛ حيث جاءت جميعها أكبر من (.20)، وهي الحدّ الأدنى المقبول إحصائياً (القصابي، 2020؛ كروكر وألجينا، 2017؛ Deniz, Alsaffar, 2013)، مما يشير إلى أنَّ الأداة تتمتع بصدق مقبول، وفقراتها قابلة للتطبيق الفعلي على عيّنة الدراسة، كما تمّ حساب معاملات ارتباط المجالات بعضها مع بعض، ومع الدرجة الكلية للأداة كما في الجدول (4).

الجدول (4): الارتباطات بين المجالات بعضها مع بعض، وبينها وبين الدرجة الكلية لمقياس الرضا

المجال	التنظيم الإداري	المدرب	المادة التدريبية	مقياس الرضا
التنظيم الإداري	1	.51	.53	.79
المدرب		1	.64	.84
المادة التدريبية			1	.90

الجدول (5): الارتباطات بين المجالات بعضها مع بعض وبينها وبين الدرجة الكلية لمقياس التعلم

المجال	مستوى المعارف والمهارات (قبل البرنامج)	مستوى المعارف والمهارات (بعد البرنامج)	مقياس مستوى التعلم
مستوى المعارف والمهارات (قبل البرنامج)	1	.38	.87
مستوى المعارف والمهارات (بعد البرنامج)		1	.78

يُلاحظ من الجدولين (4،5) أنَّ الارتباطات تراوحت ما بين (.79 – .90) بين مجالات مقياس مستوى الرضا ومقياس مستوى التعلم، وهي قيَم ممتازة.

ثبات المقياس:

تمَّ استخدام طريقة الاتساق الداخلي، وتعتمد هذه الطريقة على مدى اتساق الفقرات مع بعضها، ومدى ارتباط الدرجات على الفقرات مع الدرجات على الاستبانة ككل، بطريقة التجزئة النصفية ومعادلة كرونباخ ألفا، كما في الجدول (6).

الجدول (6): معاملات الثبات بطريقتي التجزئة النصفية ومعادلة كرونباخ ألفا لمقاييس الدراسة: مقياس الرضا ومجالاته، ومقياس التعلم ومجلاته

المقياس	المجال	عدد الفقرات	معامل ثبات التجزئة النصفية	معامل ثبات كرونباخ ألفا
مستوى الرضا	التنظيم الإداري	3	.66	.57
	المدرب	4	.95	.95
	المادة التدريبية	4	.91	.91
	المقياس كامل	11	.93	.89
مستوى التعلم	مستوى المعارف والمهارات (قبل البرنامج)	3	.81	.78
	مستوى المعارف والمهارات (بعد البرنامج)	3	.85	.78
	المقياس كامل	6	.88	.78

يتَّضح من الجدول(6) أنَّ معاملات الارتباط بطريقة التجزئة النصفية جميعها كانت أكبر من (.80)، وهي معاملات ثبات ممتازة، باستثناء معامل ثبات التنظيم الإداري كان مقبول حيث بلغ (.66)، أما بالنسبة لمعاملات ثبات كرونباخ ألفا ففي مقياس مستوى الرضا كانت ممتازة؛ حيث كانت فوق (.80)، باستثناء معامل التنظيم الإداري كان ضعيفاً حيث بلغ (.57)، وكان المقياس ككل ممتاز؛ حيث بلغ (.89)، أما مقياس مستوى التعليم فكانت معاملات ارتباطه جميعها جيدة؛ حيث بلغت (.78) حتى المقياس الكلي، مما يشير إلى صلاحية مقاييس الدراسة وقابليتها للتطبيق الفعلي على عيّنة الدراسة.

نتائج الدراسة:

- **السؤال الأول:** ما مستوى رضا المتدربين في مركز التدريب التربوي في نزوى عن البرامج التدريبية المقدَّمة لهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والنسبة المئوية والمستوى للمقياس ككلّ ولمتوسط مجالاته، والجدول (7) يوضّح هذه النتائج.

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والرتبة والنسبة المئوية والمستوى عن البرامج التدريبية المقدَّمة في مركز التدريب التربوي في نزوى ومجالاته

المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	الرتبة	المستوى
التنظيم الإداري	4.32	.71	%86.4	3	مرتفع جدا
المدرب	4.77	.51	%95.4	1	مرتفع جداً
المادة التدريبية	4.50	.70	%90	2	مرتفع جداً
مقياس رضا المتدربين	4.55	.53	%91	—	مرتفع جداً

من خلال الجدول (7) نجد أنَّ مستوى رضا المتدربين جاء مرتفعاً جداً؛حيث بلغ متوسطه الحسابي (4.55)، وهذا يدل على ارتفاع مستوى الرضا عن البرامج التدريبية المقدَّمة في مركز التدريب في نزوى، كما أنَّ المتوسطات الحسابية لمجالاته تراوح بين (4.32–4.77)، بمستويات مرتفعة جداً أيضاً، وكان مستوى المدرب في المرتبة الأولى، بينما كان مستوى التنظيم الإداري في المرتبة الأخيرة.

وفيما يأتي عرض للإحصاءات الوصفية لفقرات المقياس كما في الجداول (8–10).

مجال التنظيم الإداري:

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والنسبة المئوية والمستوى لفقرات التنظيم الإداري في مقياس رضا المتدربين في مركز التدريب التربوي في نزوى

الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	الرتبة	المستوى
ملاءمة تاريخ عقد البرنامج.	3.85	1.32	%77	3	مرتفع
ملاءمة القاعة التدريبية.	4.44	.83	%88.8	2	مرتفع جداً

الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	الرتبة	المستوى
الدعم والمساندة من قبل القائمين على البرنامج.	4.44	.60	%88.8	1	مرتفع جداً
المجال	4.32	0.71	%86.4	—	مرتفع جدا

يوضّح الجدول (8) أنَّ المتوسطات الحسابية لفقرات مجال التنظيم الإداري تراوحت بين (3.85–4.44)، واحتلت الفقرة " الدعم والمساندة من قِبَل القائمين على البرنامج" على المرتبة الأولى بمستوى مرتفع جداً، بينما احتلت الفقرة " ملاءمة تاريخ عقد البرنامج" المرتبة الأخيرة.

مجال المدرِّب:

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والرتبة والنسبة المئوية والمستوى لفقرات مجال المدرّب عن البرامج التدريبية المقدمة في مركز التدريب التربوي في نزوى

الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	الرتبة	المستوى
التمكن من المادة التدريبية	4.76	0.54	%95.2	4	مرتفع جداً
الجمع بين الجانب النظري والعملي	4.77	0.59	%95.4	3	مرتفع جداً
التفاعل مع المشاركين	4.80	0.52	%96	1	مرتفع جداً
القدرة على توصيل المعلومات للمشاركين	4.78	0.56	%95.5	2	مرتفع جداً
المجال	4.78	0.51	%95.5	—	مرتفع جداً

تشير النتائج في الجدول (9) إلى أنَّ المتوسطات الحسابية لفقرات مجال المدرب تراوحت بين (4.76–4.80)، بمستويات مرتفعة جدا، واحتلت الفقرة " التفاعل مع المشاركين" المرتبة الأولى، بينما جاءت الفقرة " التمكن من المادة التدريبية" في المرتبة الأخيرة.

مجال المادة التدريبية:

الجدول (10): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والرتبة والنسبة المئوية والمستوى لفقرات مجال المادة التدريبية في مقياس رضا المتدربين في مركز التدريب التربوي في نزوى

الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	الرتبة	المستوى
مساهمة المادة التدريبية في تطوير مهامّي الوظيفية	4.57	0.72	%91.4	2	مرتفع جداً
تحقيق المادة التدريبية لتوقعاتي الشخصية	4.45	0.81	%89	3	مرتفع جداً
كفاية المادة التدريبية بالمقارنة مع الوقت المخصص لها	4.38	0.90	%87.6	4	مرتفع جدا
توافق الأنشطة التدريبية مع الموضوعات المطروحة	4.60	0.74	%92	1	مرتفع جداً
المجال	4.50	0.70	%90	—	مرتفع جداً

يوضّح الجدول (10) أنَّ المتوسطات الحسابية لفقرات مجال المادة التدريبية تراوحت ما بين (4.38–4.60)، بمستويات مرتفعة جدا، واحتلت الفقرة "توافق الأنشطة التدريبية مع الموضوعات المطروحة" المرتبة الأولى، بينما جاءت الفقرة "كفاية المادة التدريبية بالمقارنة مع الوقت المخصص لها" في المرتبة الأخيرة.

- **السؤال الثاني:** ما مستوى التعلم الذي حصل عليه المتدربون في مركز التدريب التربوي في نزوى من البرامج التدريبية المقدّمة لهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ إيجاد المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والرتبة والنسبة المئوية والمستوى للمقياس ككل ولمتوسط مجالاته، والجدول (11) يوضّح هذه النتائج.

الجدول (11): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والرتبة والنسبة المئوية والمستوى لمقياس التعلم الذي حصل عليه المتدربون في مركز التدريب التربوي في نزوى ومجالاته

الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	الرتبة	المستوى
مستوى المعارف والمهارات المقدمة في البرنامج التدريبي (قبل البرنامج)	3.58	.89	%71.6	2	متوسط
مستوى المعارف والمهارات المقدمة في البرنامج التدريبي (بعد البرنامج)	4.56	.69	%91.2	1	مرتفع جداً
المجال	4.07	.66	%81.4		مرتفع

يوضّح الجدول (11) أنَّ مستوى التعلم لدى المتدربين جاء بدرجة مرتفعة، بلغ متوسطه الحسابي (4.07)، وتراوحت المتوسطات الحسابية لمجالاته ما بين (3.58–4.56)، وكان متوسطاً في مستوى المعارف والمهارات المقدمة في البرنامج التدريبي (قبل البرنامج).

وفيما يأتي عرض للإحصاءات الوصفية لفقرات مقياس التعلم من البرامج التعليمية كما في الجداول (12–13).

مجال مستوى المعارف والمهارات المقدمة في البرنامج التدريبي (قبل البرنامج):

الجدول (12): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والرتبة والنسبة المئوية والمستوى لفقرات مجال مستوى المعارف والمهارات المقدمة في البرنامج التدريبي (قبل البرنامج) في مركز التدريب التربوي في نزوى

الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	الرتبة	المستوى
امتلاكي للمعارف قبل البرنامج	3.29	1.1	%65.8	3	متوسط
امتلاكي للمهارات قبل البرنامج	3.45	1.1	%69	2	مرتفع
الثقة في تطبيق المعارف والمهارات في بيئة العمل	4.03	1.1	%80.6	1	مرتفع
المجال	3.59	.90	%71.8	—	مرتفع

يبيّن الجدول (12) المتوسطات الحسابية لفقرات مجال مستوى المعارف والمهارات المقدمة في البرنامج التدريبي (قبل البرنامج) في مركز التدريب التربوي في نزوى، التي تراوحت ما بين (3.29–4.03)؛ حيث جاءت الفقرة " الثقة في تطبيق المعارف والمهارات في بيئة العمل" في المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع، بينما كانت الفقرة " امتلاكي للمعارف قبل البرنامج" في المرتبة الأخيرة وبمستوى متوسط.

مجال مستوى المعارف والمهارات المقدمة في البرنامج التدريبي (بعد البرنامج):

الجدول (13): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والرتبة والنسبة المئوية والمستوى لفقرات مجال مستوى المعارف والمهارات المقدمة في البرنامج التدريبي (بعد البرنامج) في مركز التدريب التربوي في نزوى

الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	الرتبة	المستوى
امتلاكي للمعارف بعد البرنامج	4.55	0.85	%91	2	مرتفع جداً
امتلاكي للمهارات بعد البرنامج	4.54	0.87	%90.8	3	مرتفع جداً
الثقة في تطبيق المعارف والمهارات في بيئة العمل	4.61	0.78	%92.2	1	مرتفع جداً
المجال	4.56	0.69	%91.2	—	مرتفع جداً

يتّضح من الجدول (13) أنّ مستويات فقرات مجال مستوى المعارف والمهارات المقدمة في البرنامج التدريبي (بعد البرنامج) في مركز التدريب التربوي بنزوى كلها مرتفعة جدا؛ حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (4.55–4.61)، ولقد زادت ثقة المتدربين في تطبيق المعارف والمهارات في بيئة العمل بعد التحاقهم بالبرامج التدريبية، كما زادت معارفهم ومهاراتهم.

- **السؤال الثالث:** هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رضا المتدربين في مركز التدريب التربوي في نزوى عن البرامج التدريبية المقدمة لهم تعزى لمتغيرات: (الجنس، مجال المادة)؟

بدايةً، قام الباحثون بالتأكد من اعتدالية التوزيع لبيانات متغير رضا المتدربين في مركز التدريب التربوي في نزوى عن البرامج التدريبية المقدّمة، باستخدام اختبار كولمجروف – سيميرنوف Kolmogorov-Smirnov والجدول (14) يوضّح نتائج هذا الاختبار.

الجدول (14): نتائج اختبار كولمجروف – سيميرنوف Kolmogorov-Smirnov لفحص التوزيع الطبيعي لمتغير رضا المتدربين عن البرامج التدريبية المقدّمة

المتغير	اختبار كولمجروف – سيميرنوف	درجات الحرية	مستوى الدلالة
رضا المتدربين عن البرامج التدريبية المقدمة	.204	210	.000

يتّضح من الجدول (14) أنَّ استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس رضا المتدربين عن البرامج التدريبية المقدَّمة لا تتبع التوزيع الطبيعي؛ إذْ بلغت قيمة اختبار كولمجروف – سيميرنوف (.204)، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq$ .05)، لذا، استخدم الباحثان الاختبارات اللامعلمية للإجابة عن هذا السؤال.

أولا: الجنس:

الجدول (15): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لمقياس رضا المتدربين عن البرامج التدريبية وفق متغير الجنس

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مقياس رضا المتدربين عن البرامج التدريبية	ذكر	93	4.55	0.61
	أنثى	117	4.55	0.46
	المجموع	210	4.55	0.53

يتّضح من خلال الجدول (15) أنه لا توجد فروق في مستوى الرضا بين المتدربين بمركز التدريب في نزوى تعزى للجنس؛ حيث كانت النتائج متقاربة.

ولمعرفة دلالة هذه الفروق، فقد تمَّ استخدام اختبار (Mann-Whihney test)، والجدول (16) يوضّح هذه النتائج

الجدول (16): نتائج اختبار (Mann-Whihney test)، للمقارنة بين الفروق في متوسطات مقياس رضا المتدربين عن البرامج التدريبية وفق متغير الجنس

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان وينتي(U)	مستوى الدلالة
الذكور	93	111.24	10345.50	4906.500	.218
الاناث	117	100.94	11809.50		

يوضّح الجدول (16) أنَّ قيمة الدلالة Sig لاختبار (Mann-Whihney test) بلغت (.218) وهي أكبر من (.05) إذن، نقبل الفرضية الصفرية القائلة: لا توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى الرضا تعزى للجنس، ونرفض الفرضية البديلة التي تقول: يوجد فروق دالة إحصائياً في مستوى الرضا تعزى للجنس.

ثانيا: مجال المادة:

الجدول (17): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لمقياس رضا المتدربين عن البرامج التدريبية وفق متغير مجال المادة

المتغير	مجال المادة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مقياس رضا المتدربين عن البرامج التدريبية	المجال الأول	115	4.56	0.58
	المجال الثاني	30	4.83	0.25
	اللغة الإنجليزية	65	4.41	0.50

المتغير	مجال المادة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	المجموع	210	4.55	0.53

يتّضح من خلال الجدول (17) أنه لا توجد فروق في مستوى الرضا بين المتدربين بمركز التدريب في نزوى تعزى لمجال المادة؛ حيث كانت النتائج متقاربة.

ولمعرفة دلالة هذه الفروق، فقد تمَّ استخدام اختبار (Kruskal-Wallis Test) وهو من الاختبارات اللامعلمية. والجدول (18) يوضّح هذه النتائج.

الجدول (18): نتائج اختبار (Kruskal-Wallis Test)، للمقارنة بين الفروق في متوسطات مقياس رضا المتدربين عن البرامج التدريبية وفق متغير مجال المادة

مجال المادة	العدد	متوسط الرتب	قيمة كروسكال(H)	درجة حرية	مستوى الدلالة
المجال الأول	115	110.02	25.47	2	.001
المجال الثاني	30	144.58			
اللغة الإنجليزية	65	70.5			

يُلاحظ من الجدول (18) أنَّ قيمة الدلالة لاختبار (Kruskal-Wallis Test) بلغت (.001) وهي أقل من (.05) إذن نقبل الفرضية الصفرية القائلة: توجد فرق دالة إحصائياً في مستوى الرضا تعزى لمجال المادة، وبالتالي، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من أو تساوي (.05) بين متوسطات مقياس رضا المتدربين عن البرامج التدريبية تعزى لمتغير مجال المادة.

السؤال الرابع: هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات مستوى التعلم الذي حصل عليه المتدربون في مركز التدريب التربوي في نزوى من البرامج التدريبية المقدمة لهم تعزى لمتغيرات: (الجنس، مجال المادة)؟

بداية، قام الباحثان بالتأكد من اعتدالية التوزيع لبيانات متغير مستوى التعلم الذي حصل عليه المتدربون في مركز التدريب التربوي بنزوى من البرامج التدريبية المقدمة لهم، باستخدام اختبار كولمجروف – سيميرنوف Kolmogorov-Smirnov والجدول (19) يوضح نتائج هذا الاختبار.

الجدول (19): نتائج اختبار كولمجروف – سيميرنوف Kolmogorov-Smirnov لفحص التوزيع الطبيعي لمتغير مستوى التعلم من البرامج التدريبية المقدمة للمتدربين

المتغير	اختبار كولمجروف – سيميرنوف	درجات الحرية	مستوى الدلالة
مستوى التعلم من البرامج التدريبية المقدمة للمتدربين	.124	210	.000

يتَّضح من الجدول (19) أنَّ استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس مستوى التعلم من البرامج التدريبية المقدمة للمتدربين لا تتبع التوزيع الطبيعي؛ إذْ بلغت قيمة اختبار كولمجروف – سيميرنوف (.124)، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$)، لذا استخدم الباحثان الاختبارات اللامعلمية للإجابة عن هذا السؤال.

مستوى التعلم من البرامج التدريبية المقدَّمة للمتدربين.

أولا: الجنس:

الجدول (20): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس مستوى تعلّم المتدربين من البرامج التدريبية وفق متغير الجنس

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مقياس مستوى تعلم المتدربين من البرامج التدريبية	ذكر	93	4.13	0.69
	أنثى	117	4.03	0.64
	المجموع	210	4.07	0.66

يتّضح من خلال الجدول (20) أنه لا توجد فروق في مستوى تعلم المتدربين من البرامج التدريبية بمركز التدريب في نزوى تعزى لمتغير الجنس؛ حيث كانت النتائج متقاربة.

ولمعرفة دلالة هذه الفروق، فقد تمَّ استخدام اختبار (Mann-Whihney test)، والجدول (21) يوضّح هذه النتائج.

الجدول (21): نتائج اختبار (Mann-Whihney test)، للمقارنة بين الفروق في متوسطات مقياس مستوى تعلم المتدربين من البرامج التدريبية وفق متغير الجنس

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان وينتي(U)	مستوى الدلالة
الذكور	93	110.62	10288	4964	.271
الاناث	117	101.43	11867		

يوضّح الجدول (21) أنَّ قيمة الدلالة Sig لاختبار (Mann-Whihney test) بلغت (.271) وهي أكبر من (.05) إذن نقبل الفرضية الصفرية القائلة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً في مستوى تعلم

المتدربين من البرامج التدريبية تعزى للجنس، ونرفض الفرضية البديلة التي تقول: يوجد فروق دالة إحصائياً في مستوى تعلم المتدربين من البرامج التدريبية تعزى لمتغير الجنس.

ثانيا: مجال المادة:

الجدول (22): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لمقياس مستوى تعلم المتدربين من البرامج التدريبية وفق متغير مجال المادة

المتغير	مجال المادة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مقياس مستوى تعلم المتدربين من البرامج التدريبية	المجال الأول	115	4	0.74
	المجال الثاني	30	4.5	0.37
	اللغة الإنجليزية	65	4.05	0.53
	المجموع	210	4.08	0.66

يتّضح من خلال الجدول (22) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى تعلم المتدربين من البرامج التدريبية بمركز التدريب في نزوى تعزى لمجال المادة؛ حيث كانت النتائج متقاربة.

ولمعرفة دلالة هذه الفروق، فقد تمَّ استخدام اختبار (Kruskal-Wallis Test) وهو من الاختبارات اللامعلمية. والجدول (23) يوضّح هذه النتائج.

الجدول (23): نتائج اختبار (Kruskal–Wallis Test)، للمقارنة بين الفروق في متوسطات مقياس مستوى تعلم المتدربين من البرامج التدريبية وفق متغير مجال المادة

مجال المادة	العدد	متوسط الرتب	قيمة كروسكال(H)	درجة حرية	مستوى الدلالة
المجال الأول	115	97.94	15.47	2	.001
المجال الثاني	30	145.43			
اللغة الإنجليزية	65	100.45			

يُلاحظ من الجدول (23) أنَّ قيمة الدلالة لاختبار (Kruskal-Wallis Test) بلغت (.001) وهي أقل عن (.05) إذن نقبل الفرضية الصفرية القائلة: توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى تعلم المتدربين من البرامج التدريبية تعزى لمجال المادة، وبالتالي، كانت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من أو تساوي (.05) بين متوسطات مقياس مستوى تعلم المتدربين من البرامج التدريبية تعزى لمتغير مجال المادة.

التوصيات والمقترحات:

1. الاهتمام بالتنظيم الإداري للبرامج المقدمة في مركز التدريب بنزوى وخصوصاً وقت تنفيذ البرامج.
2. ضرورة اختيار الوقت المناسب لتنفيذ البرامج التدريبية بما يتناسب مع وقت الفئة المستهدفة.

3. ضرورة تطوير معايير ومؤشرات أداء البرامج التدريبية المقدَّمة في مركز التدريب.
4. تقديم الدعم لمركز التدريب للقيام بدراسات توضِّح مستويات أخرى للتقويم مثل: فاعلية البرامج التدريبية، قياس أثر البرامج التدريبية، دوْر البرامج التدريبية في تطوير المناهج، تقييم البرامج التدريبية باستخدام نماذج قياس أخرى.
5. إعادة صياغة بنود الاستبانة المستخدمة في تقييم البرامج التربوية في مراكز التدريب التربوي لتشمل مجالات أكثر.

References

- Al-Tuwairshi, S. K. A., Hassan, A. S., and Al-Kharusi, H. A. T. (2014). *Evaluating the effectiveness of training programs for faculty members in technical colleges in the Sultanate of Oman according to the Hammond model.* Sultan Qaboos university.
- Abdul Rahman, S. (2008). *Psychometrics theory and practice (5th ed.).* Heba El Nile for Publishing and Distribution. Cairo.
- Al-Amiri, H. A. A., and Al-Maliki, A. S. (2022). *Evaluation of the master's program in curricula and teaching methods of mathematics at Taif University in light of the Hammond model*. [Master Thesis] Umm Al Qura University. Kingdom of Saudi Arabia
- Al-Harmaliyah, H. S. A. (2020). *Measuring the impact of training programs provided to librarians at Sultan Qaboos University on improving their performance according to the Crick-Patrick model.* (Unpublished Master's Thesis) Sultan Qaboos University.
- Allam, S. M. (2007). *Institutional educational evaluation, its foundations, methodologies, and applications in school evaluation*. Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi for Printing and Publishing.
- Al-Nimr, S. (1993). Job satisfaction of the Saudi employee in the public and private sectors, King Saud University Journal. *Journal of Administrative Sciences*,5.
- Al-Saidi, H. M. (2015). *The specialized center and the success industry*. Vision newspaper. https://alroya.om/p/133866
- Al-Shahoumi, S. R. A. (2018). *Evaluating the effectiveness of training programs at the Educational Training Center in Al Dhahirah Governorate in the Sultanate of Oman from the point of view of teachers*. Emirates College of Educational Sciences. The United Arab Emirates
- Al-Sheikh, T. A., and Akhras, N. (2009). *Educational Measurement and Evaluation*. Riyadh, Al-Rushd Library, Riyadh.
- -Al-Shizawi, A. R., and Al-Sarmi, A. M. (2008). *Evaluating training programs for educational evaluation in the Sultanate of Oman from the point of view of their beneficiaries according to the Hammond model*. Sultan Qaboos university. Sultanate of Oman.
- -Al-Shuaibi, M. A. (2012). *Evaluating the quality of training services provided in private training institutes and centers in the city of Sana'a from the trainees' point of view* (Unpublished Master's thesis). Dhamar University.
- Crocker, L., and Algina, J. (2009). *Introduction to traditional and contemporary measurement theory*. Translated by Prof. Dr. Hind Abdel Hamid Al-Hamouri, and Dr. Zeenat Youssef let us. Oman. Dar Al-Fikr.
- Hawi, M. H. (2020). *Evaluating the training programs provided to general education teachers in light of quality standards in training*. Cairo University. Egypt
- Sadat, J. A., and Al-Amiri, F. A. (2019). *Evaluating approaches between strategies and models.* Amman: Dar Al-Masara for Publishing, Distribution and Printing.
- Maamer, S. (2010). *Training Foundations and Principles*. Debono Printing, Publishing and Distribution. Oman. Jordan.
- Maher, A. (2003). *Human Resources Management.* University House for Printing, Publishing and Distribution, Alexandria, Egypt.
- Suleiman, A. A. M. (2009). *Measurement and evaluation in the human sciences, its tools and applications*. Modern Book House. Cairo. 1st edition
- Talebi, R. (2018). *Training and its relationship to nurses' achievement motivation*. Constantine University. Türkiye.

Palestinian Journal for Open Learning & e-Learning No – (19) .May 2024
https://journals.qou.edu/index.php/jropenres
E-ISSN: 2074-5656 / P-ISSN: 2520-5692

The Degree of Employing Artificial Intelligence Mechanisms by Public School Principals in Bani Obeid District from the Point of view of Principals and Teachers

Ms. Sawsan "Mohammad Omar" Ahmed Ababna *

1Researcher, Jordanian, Ministry of Education, Amman, Jordan.

Oricd No: 0009-0007-1474-5352
Email: Swsnbabnh40@gmail.com

Received:
16/11/2023

Revised:
16/11/2023

Accepted:
10/01/2024

***Corresponding Author:**
Swsnbabnh40@gmail.com

Citation: Ababna, S. "Mohammad O. A. The Degree of Employing Artificial Intelligence Mechanisms by Public School Principals in Bani Obeid District from the Point of view of Principals and Teachers. Palestinian Journal for Open Learning & E-Learning, 1(19). https://doi.org/10.33977/0280-012-019-003

2023©jrresstudy. Graduate Studies & Scientific Research/Al-Quds Open University, Palestine, all rights reserved.

- **Open Access**

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Abstract

Objectives: The study aimed to identify the degree to which public school principals in Bani Ubaid District employ artificial intelligence mechanisms from the point of view of principals and teachers.

Methods: The descriptive survey method was used, and the questionnaire was a tool for collecting data. It was applied to a sample of 413 principals and teachers, distributed among 54 male/female principals and 359 male/female teachers.

Results: The results showed that the degree to which public school principals in Bani Ubaid District employed artificial intelligence mechanisms as a whole was moderate, and that there were statistically significant differences attributed to the two variables of gender and job title, and were in favor of females and school principals. As for the academic qualifications' variable, it came in favor of those with a bachelor's degree compared to those with a master's degree, in favor of a doctorate compared to those with a master's degree, and in the years of experience variable in favor of those with experience less than 5 years.

Conclusions: The study recommends the need to emphasize increasing the ability of school principals to employ artificial intelligence mechanisms in all dimensions of study teachers, students, infrastructure, and the administrative process.

Keywords: Employment degree, Artificial Intelligence Mechanisms, Bani Obeid Brigade.

درجةُ توظيفِ مُديري المدارسِ الحكوميّةِ في لواءِ بَني عبيد لآلياتِ الذّكاءِ الاصطِناعيِّ مِنْ وُجْهَةِ نظَرِ المُديرينَ والمُعلّمين

أ. سوسن "محمد عمر" أحمد عبابنه

[1]باحثة، وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن.

الملخص

الأهداف: هدفت الدراسة التعرف إلى درجة توظيف مديري المدارس الحكومية في لواء بني عبيد لآليات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر المديرين والمعلمين.

المنهجية: استخدم المنهج الوصفيّ المسحيّ، والاستبانة أداة لجمْع البيانات، طبقت على عينة قوامها (413) مديراً ومعلّماً، موزعين على (54) مديرًا ومديرة، و(359) معلمًا ومعلمة.

النتائج: أظهرت النتائج أنّ درجة توظيف مديري المدارس الحكوميّة في لواء بني عبيد لآليّات الذّكاء الاصطناعي ككل جاءت بدرجة متوسطة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيريْ: (الجنس، والمسمّى الوظيفي)، وجاءت لصالح الإناث، ومديري المدارس. وفي متغير المؤهل العلمي لصالح حملة شهادة البكالوريوس مقارنةً بحملة شهادة الماجستير، ولصالح الدكتوراه مقارنةً بمن يحملون شهادة الماجستير، وفي متغير سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات).

الخلاصة: توصي الدراسة بضرورة التأكيد على رفع مقدرة مديري المدارس في توظيف آليات الذكاء الاصطناعي بأبعاد الدراسة كافّة: (المعلمن، والطلبة، والبنية التحتية، والعملية الإدارية).

الكلمات المفتاحية: درجة توظيف، آليات الذكاء الاصطناعي، لواء بني عبيد.

المقدمة

أحدثت التطورات العلمية، وتقنية المعلومات وتطبيقاتها المتطورة والمتجددة في الألفية الثالثة من القرن الحادي والعشرين، تحولات جذرية وعميقة زادت من سرعة عملية الاتصالات وتحسين الأداء؛ إذْ يتجه العالم اليوم إلى توظيف الجيل الخامس (G5) للإنترنت، أو ما يُسمّى "بإنترنت الأشياء"، من خلال ربط كل شيء يمكن أن تتعرف عليه شبكة الإنترنت من خلال بروتوكولات الإنترنت المعروفة؛ فلم تعد العوائق التقنية حائلًا أمام المدِّ التطوري لهذه الخدمة في هذا العصر، فأصبحت تقنية المعلومات بقوتها وقدرتها الهائلة تُمثّل العصب الرئيس للتغيرات الممكنة كافّة في مختلف نواحي الحياة؛ والكثير من المجالات الأخرى التي تدخل فيها التكنولوجيا التي أصبحت سمة من سمات التقدم الحضاري والتكنولوجي والاقتصادي.

وظهر العديد من المصطلحات المرافقة للتطور التكنولوجي كالاقتصاد المعرفي، والذكاء الاصطناعي، وتعلُّم الآلة، والتعلُّم العميق، أمّا في السنوات الأخيرة زاد الاهتمام في تقنيات الذكاء الاصطناعي بالمجالات كافّة، ويُعد الذكاء الاصطناعي (AI)، وتعلُّم الآلة (ML) أحد أهمّ العلوم التي تعتمد على الحاسوب وبرامجه وتطبيقاته بشكل رئيس، وهما حجرا الأساس في جعل الآلات المبرمجة والمحوسبة تقوم بمهام مشابهة للعقل البشري، والمتمثلة في التعلُّم والاستنباط واتخاذ القرارات (دكاك، 2018).

ويُعرف ميكالسكي (Michalski et al., 2013) الذكاء الاصطناعي بأنّه: قدرة الآلة على محاكاة العقل البشري من خلال برامج حاسوبية يتم تصميمها، فهو يهتم بتطوير الآلات وإضافة هذه القدرة لها. أما موسى وبلال (2019، 55) فعرفا الذكاء الاصطناعي: "الحقل الفرعي لعلوم الحاسب المعنية بمفاهيم وأساليب الاستدلال الرمزي بواسطة الحاسب، وتمثيل المعرفة الرمزية للاستخدام في صنع الاستدلالات، كما يمكن رؤية الذكاء الاصطناعي على أنه محاولة لنمذجة جوانب من التفكير البشري على أجهزة الكمبيوتر.

وبينَّ أولان وآخرون (Olan et al; 2022) أنَّ الذكاء الاصطناعي يتألف من أفكار ومركبات ذكية (IA) وأنظمة ذكية (IS) تُمكن المؤسَّسة من القيام بأنشطة ومهام إدارية لكي تكون في محل ابتكار وتنافس دائم. كما أنّ تحقيق أهداف المؤسَّسة يعتمد على قدرة واحترافية الموارد البشرية للقيام بأداء أهدافها بدقة، وغالبًا ما يُنظر إلى الموارد البشرية على أنّها جانب حاسم في تحقيق الأهداف التنظيمية وتعزيز كفاءتها. وبالتالي، تعزيز كل من الأداء ورفاهية الموظفين في الوقت نفسه لنجاح المؤسَّسة، وضمان التنمية المستدامة.

وفي هذا المجال، أشار النجار (2022) إلى أنَّ دمج آليات الذكاء الاصطناعي في العملية الإدارية يُسهم في تحسين عملها وتطويره، وذلك عبر اتخاذ القرارات الصحيحة والسريعة، ويُسهم كذلك في تعزيز أدائها المؤسَّسي، وميزتها التنافسية. ويضيف ديفي وآخرون (Devi et al; 2022) أنَّ الاهتمام بالذكاء الاصطناعي في إدارة المؤسَّسات التعليمية (AIEd) يتطلب تطوير أجهزة الكمبيوتر التي تؤدي المهام المعرفية، والتي ترتبط عادةً بالعقول البشرية، وبخاصة العملية الإدارية وحلّ مشكلاتها، وتقديمها في وقت وجهد أقل. وأضاف بالتيزيرسن (Baltzersen, 2022) أنَّ العمليات الإدارية في عصر الذكاء الاصطناعي يُعدُّ صعبًا وفرصة في الوقت نفسه، فالقائد الذي يتوفر في مؤسَّسته التقنيات الحديثة، ويمتلك فنون التعامل معها يستطيع من خلالها تجويد العمل المؤسَّسي، والاستفسار عن المعلومات كافّة، وتوزيع المهام بين العاملين بوقت وجهد أقل، ويرصد الحضور والغياب من العاملين وغيرها.

وتبرز أهمية الذكاء الاصطناعي في العملية الإدارية من خلال الرد على استفسارات الطلبة، وإدارة المؤسَّسة التعليمية عبر تقديم الإجابات للأسئلة والملاحظات، وتقييم الردود السردية. كما يُسهم في تحسين أداء المعلمين في منحهم للطلبة مزيدًا من الاهتمام الفردي، ومراعاة الفروقات الفردية فيما بينهم، والتغلب على اكتظاظ الغرف الصفية، وإثراء العملية التعليمية بالمزيد من الأنشطة التي تناسب الطلبة وفقًا لميولهم واتجاهاتهم، ويُسهم كذلك في تحسين تقديم المعلومات الخاصة بالمعلمين، وتصحيح الفجوات المعرفية من خلال تحديد المجالات التي يفتقر إليها الطلبة، وذلك من خلال محاكاة أسلوب التدريس الخاص بهم (موسى وبلال، 2019).

وفي هذا الإطار عقدت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (2021) ندوة افتراضية خاصة باستخدام الذكاء الاصطناعي في المؤسَّسات التعليمية بالوطن العربي بالتعاون مع اللجنة القطرية واللجنة اللبنانية للتربية والثقافة والعلوم. وشارك في هذه الندوة الإقليمية أكثر من مائة وعشرين مشاركاً (120)، يمثلون عدة دول عربية لمتابعة خمس مداخلات قيمة لخبراء متخصصين في مجال الذكاء الاصطناعي، ودارت هذه المداخلات حول الإدارة الابتكارية في ظلِّ الاقتصاد الإبداعي الذكي، وإضافات الذكاء الاصطناعي للمنظومة الإدارية، وتعليم الذكاء الاصطناعي في المراحل الابتدائية والثانوية، والاستفادة من التجربة الصينية

نموذجًا، حتى تستطيع الدول العربية مجاراة الدول المتقدمة في هذا المجال، وتنشئة جيلٍ يمتلك المقدرة في التعامل مع التقنيات الحديثة، وعلى رأسها الذكاء الاصطناعي.

وفي عام (2022) أعربت وزارة التربية والتعليم الأردنية عن إمكانية اختيار إحدى البرامج الخاصة التي عن طريقها يمكن إدارة المؤسَّسات التعليمية والتربوية، عبر محورين أساسيين، هما: (التطبيقات المتخصصة في الإدارة المدرسية، والتطبيقات المتخصصة في إدارة الصفوف والعملية التعليمية ككل). إنَّ هذا الإعلان لوزارة التربية والتعليم أثبت حقيقة ما أشار إليه بهبوسالي وآخرون (Bhbosale et al; 2020)، وذلك أنَّ للذكاء الاصطناعي العديد من المزايا في المؤسَّسات التعليمية؛ إذْ يؤدي استخدامه إلى رفع مستوى أداء المديرين والمعلمين والطلبة، وأنَّ توظيف مثل هذه التطبيقات الذكية يُمكّنهم من استخدام هذه الأنظمة المطورة لتسهيل وتسريع الأعمال. ويرى تشاو وآخرون (Zhao et al; 2020) أنَّ مزايا الذكاء الاصطناعي في العملية الإدارية تتمثل بقدرته على تحليل المشكلات بدقة ومواجهتها، وتوفير المعلومات المناسبة تبعًا للموقف بما يحقق نتائج على مستوى عالٍ من الكفاءة، وتُسهم هذه الأنظمة كذلك في تسهيل عملية صنع القرار، وتوفير الوقت اللازم للحوار والنقاش بشأن العديد من القضايا.

وقد أشارت الدراسات كدراسة كلٍّ من: كوليتو وآخرين (Kuleto et al; 2022)، ودراسة المطيري (2019) أنَّ الذكاء الاصطناعي يؤدي دورًا مهمًا في بلورة وظيفة العملية الإدارية وتحسينها، كما أنَّ استخدامها بشكل واسع يُسهم في الوصول إلى نتائج تعليمية مرجوة في ظروف مختلفة مما ينعكس على جودة التعليم وتحسين وتطوير الأداء المؤسَّسي، وذلك بفضل الأساليب والتقنيات الحاسوبية في المناهج التعليمية.

وبين **عرنوس (2017)** أنَّ إيجابيات توظيف آليات الذكاء الاصطناعي في العملية الإدارية يُسهم في مساعدة مديري المدارس والمعلمين في أتمتة معظم المهام المدرسية، وتصنيف الأوراق، وتقييم أنماط التعلم في المدارس، والردّ على الأسئلة العامة وغيرها من المهام الإدارية النمطية، وتقديم تغذية راجعة للمديرين والمعلمين، وذلك من خلال تحليل قدرات التعلم لدى الطلبة، وتاريخهم التعليمي لبيان نقاط القوة والضعف لعمل الدورات التدريبية المناسبة لهم، وتحسين استماع وتركيز الطلبة، فالروبوتات المتخصصة في هذا المجال يُمكنها استكمال دور المعلمين ذوي الخبرة في تقديم الدروس المتخصصة، والحصص الإضافية لتقوية وتنمية مهارات الطلبة، وحلّ مشكلات قلة المعلمين الأكفاء في بعض المجالات، وستساعد المعلّم العادي على أنْ يطوّر من قدراته، وتحديث المناهج بصورة تلقائية وسريعة في ضوْء التقدم والتطور المعرفي، وبالتالي، تقديمها للطلبة بشكل يناسب احتياجاتهم وقدراتهم.

ومن ثمّ، فإنّ استمرارية ونجاح هذه المؤسّسات وقُدرتها التنافسية وتعزيز مكانتها في المجتمع؛ مرهون بمدى قدرتها على الاستثمار الفعّال للتقنيات الجديدة في مختلف الأنشطة الإدارية، والبحثية، والاجتماعية، والريادية، وأهمها: الإدارة والتعلم عبر الحاسبات والإنترنت، وعبر الأجهزة المحمولة والمختبرات الافتراضية؛ ومختلف التقنيات الحديثة؛ لإحداث التغيير والتطوير في برامجها وأساليبها الإدارية ونُظم أدائها، والعمل على ربط مساراتها برؤى واستراتيجيات محددة، تتجاوز مراحل الإحباط والغموض والتخبط والرتابة ليكون مُستقبلًا أكثر وضوحًا وإشراقًا ويواكب التطورات الرقمية والمتغيرات المتلاحقة (الأتربي، 2019).

ويهدف الذكاء الاصطناعي وآلياته إلى جعل المشاكل الإدارية واضحة بشكل جليّ، ومعايشة للواقع وملامسة له، وتفعيل قنوات الاتصال والتواصل مع المرؤوسين، ومراقبة متابعة أدائهم، وترسيخ المبادئ والقيم المؤسَّسية في نفوس المرؤوسين، وتحفيزهم ورفع روحهم المعنوية، وبناء الثقة والولاء المؤسَّسي لهم، وكسب ولائهم للمؤسَّسة، وعلاج المشكلات وحلها، والتقليل من ضغط العمل، وبثّ روح المرح في نفوسهم، وبالتالي، الوصول إلى تحقيق الأهداف والارتقاء بالمؤسّسة، ورفع مستوى الأداء والمخرجات والتميز في العمل المؤسَّسي (Holmes, et al; 2020).

ولكي يُتاح لمدير المدرسة فرصة التقدم وتطوير أدائه وتنمية كفاياته الإداريـــة والفنية، والإلمام بكل ما هو جديد في الميدان الإداري والتربوي بشكل عام والإدارة المدرسية بشكل خاص كما أشار ماراسان (Marasan, 2021) أنه بحاجة إلى تحسين أداء المؤسَّسة في ضوْء أحدث المداخل الإدارية الحديثة، وذلك من خلال توظيف التقنيات الحديثة، وتطبيقات الذكاء الاصطناعي وآلياته في مؤسَّسته.

وتأسيسًا على ما سبق، ترى الباحثة أنَّ التقدم العلمي والتقني فرض على المؤسَّسات التعليمية السعي بشكل دؤوب لتطوير تقنيات الإدارة المدرسية وتقنيات التعليم من البنية الأساسية والأنماط التقليدية إلى ما يشهده العالم من تقدم في النظم الذكية والاستراتيجيات

الحديثة، وابتكار أساليب حديثة وفريدة تدعم العمليات الإدارية والتعليمية وأساليبها ووسائلها، ورفع كفاية أنشطتها، وزيادة فعاليتها، على أساس أنَّ المؤسَّسات التعليمية هي القاعدة الرئيسة التي تُلبي آمال الشعوب والمجتمعات للنهوض لمستقبل مشرق بالأمل، بما يتناسب مع تطور أسلوب الذكاء الاصطناعي وفلسفته.

وقد أجريت العديد من الدراسات التي تناولت الذكاء الاصطناعي؛ حيث هدفت دراسة الجيوسي (2023) إلى تقصّي دوْر الإدارة المدرسية في تعزيز استخدام تطبيقات الواقع الافتراضي في مدارس التعليم والتدريب المهني في فلسطين. استخدم المنهج الوصفيّ الميدانيّ، وتكونَّ مجتمع الدراسة من (556) معلماً ومعلمة، وتكونت عينة الدراسة من (177) معلمًا ومعلمة اختيرت بالطريقة العشوائية، والاستبانة أداة للدراسة، أظهرت النتائج أنَّ دور الإدارة المدرسية في تعزيز استخدام تطبيقات الواقع الافتراضي جاء بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيرات المنطقة التعليمية، وجنس المدرسة، وجنس المستجيب، ومجال التخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. توصي الدراسة بإعداد برامج تدريبية متخصصة لمديري مدارس التعليم والتدريب المهني تُساعدهم في تعزيز استخدام الواقع الافتراضي في التعليم والتعلُم، بالإضافة إلى إشراك المجتمع المحلي في لقاءات تهدف إلى اطلاعهم على التطبيقات التكنولوجية المستخدمة في المدرسة، وكذلك الاستمرار في تقديم برامج تطويرية للمعلمين تتعلق بتقنيات الذكاء الاصطناعي وتوظيفها في التعليم والتدريب المهني.

وهدفت دراسة **السردية (2022)** التعرف إلى درجة استخدام مديري مدارس محافظة المفرق تطبيقات الذكاء الاصطناعي وعلاقتها بجودة اتخاذ القرارات الإدارية، استخدام المنهج الوصفي المسحي الارتباطي. وتكونَّ مجتمع الدراسة من (2395) معلمًا ومعلمة، وتكونت عينة الدراسة من (365) معلماً ومعلمة تمَّ اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، والاستبانة أداة لجمْع البيانات، وأظهرت النتائج أنَّ درجة استخدام مديري مدارس محافظة المفرق تطبيقات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة، وأنَّ جودة اتخاذ القرارات الإدارية جاءت بمستوى متوسط. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الدراسة: (الجنس، الخبرة العملية، والمؤهل العلمي). أوصت الدراسة بتدريب مديري المدارس على تطبيقات الذكاء الاصطناعي من أجل رفع جودة القرار الإداري في مدارس محافظة المفرق، وضرورة إعداد خطط فعالة لتدريب وتأهيل مديري المدارس والمعلمين جميعهم على تطبيق تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

وهدفت دراسة **شونتا وآخرين (Chounta et al., 2022)** إلى استكشاف تصورات المعلمين للذكاء الاصطناعي كأداة لدعم ممارساتهم في التعليم الإستوني، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمْع البيانات وتحليلها، تكونَّ مجتمع الدراسة من (859) معلمًا ومعلمة، وتمَّ اختيار عينة قوامها (140) معلمًا ومعلمة، أظهرت النتائج أنَّ المعلمين لديهم معرفة محدودة بالذكاء الاصطناعي وكيف يمكن أن يدعمهم في الممارسة العملية، ومع ذلك، فإنهم يرون أنها فرصة للتعليم، كما أظهرت النتائج أنَّ المعلمين بحاجة إلى الدعم من أجل أن يكونوا أكفاءَ وفعّالين في ممارسة عملهم، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. أوصت الدراسة بطرح دورات تدريبية متخصّصة في الذكاء الاصطناعي للمعلمين وتحفيزهم على توظيفها ما تعلموه في مدارسهم.

وسعت دراسة **كوليتو وآخرين (Kuleto et al, 2022)** إلى الكشف عن مواقف معلمي مدارس صربيا تجاه إمكانية توظيف تطبيق الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، تكونَّ مجتمع الدراسة من (8593) معلمًا ومعلمة، اختيرت عينة عشوائية مكونة من (109) معلمًا ومعلمة، وأظهرت النتائج أنَّ مواقف معلمي مدارس صربيا تجاه إمكانية توظيف تطبيق الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية جاء بدرجة مرتفعة، حيث يوفر الذكاء الاصطناعي برنامجًا يحلل البيانات ويتخذ القرارات بناءً على البيانات بدلًا من الاعتماد فقط على المحللين البشريين فيما يتعلق بالمهام الإدارية المتكررة، كما أنَّ الذكاء الاصطناعي من الأهداف الأساسية لتحسين الجودة والكفاءة. أوصت الدراسة بضرورة تقليص الساعات الحالية التي يخصصها المعلمون لإعداد المواد والأنشطة التعليمية باستخدام التكنولوجي، وتوفير المعلم عن طريق أتمتة تصميم المنهج والعمليات الأخرى المرتبطة به باستخدام أداة التعرف على الكلام.

وكشفت دراسة **الأحمدي والقحطاني (2022)** عن متطلبات تطبيق الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر المعلمين في منطقة المدينة المنورة التعليمية وفق معايير الأمن السيبراني. استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، تكونَّ مجتمع الدراسة من (37236) معلمًا ومعلمة، واختيرت عينة قوامها (120) معلمًا ومعلمة. أظهرت النتائج أنَّ درجة متطلبات تطبيق الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر معلمي منطقة المدينة المنورة التعليمية وفق معايير الأمن السيبراني جاءت بدرجة عالية. وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات: (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، والمؤهل الأكاديمي).

أوصت الدراسة بضرورة استفادة الخبراء التربويين من نتائج الدراسة الحالية في تحديد الأنواع المناسبة من الصور التي يجب استخدامها لتطبيق الذكاء الاصطناعي في التدريس، وضرورة إنشاء المدارس القواعد بيانات لتخزين المحتويات العلمية مع اتخاذ التدابير اللازمة لتقييد وتنظيم عملية الوصول إلى والاستفادة من تلك المحتويات في تطوير أداء المعلمين.

بينما سعت دراسة **إيانويل وآخرين (Ayanwale et al, 2022)** إلى الكشف عن استعداد المعلمين وعزمهم على تدريس الذكاء الاصطناعي في المدارس النيجيرية، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، تكونَّ مجتمع الدراسة من (38451) معلمًا ومعلمة، طبقت على عينة قوامها (368) معلمًا ومعلمة من معلمي المدارس الابتدائية والثانوية، أظهرت النتائج أنَّ استعداد المعلمين وعزمهم على تدريس الذكاء الاصطناعي في المدارس النيجيرية جاء بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق في متغير المرحلة الدراسية لصالح المدارس الابتدائية. توصي الدراسة وضع المبادرات التي تعزز إعداد المعلمين لتعلم الذكاء الاصطناعي، ووضع دليلًا لبرنامج التطوير المهني للمعلمين معتمدًا على آليات الذكاء الاصطناعي.

هدفت دراسة **تيّم وآخرين (2022)** التعرف إلى درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في مديرية نابلس لمهارات توظيف الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري من وجهات نظرهم أنفسهم، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة للدراسة، وتكونَّ مجتمع الدراسة من (102) مدير ومديرة، وتكونت عينة الدراسة من (72) مديرًا ومديرة، تمّ اختيارهم بالطريقة العشوائية. وأظهرت النتائج أن درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في مديرية نابلس لمهارات توظيف الذكاء الاصطناعي جاءت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيرات: (الجنس، والكلية التي تخرّج فيها، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة الإدارية). توصي الدراسة بضرورة إعداد برامج ودورات تدريبية لمديري المدارس ومديراتها ولأعضاء هيئة التدريس والطلبة لتنمية مهارات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

وهدفت **الغامدي والفراني (2021)** إلى الكشف عن واقع استخدام معلمات التربية الخاصة للتطبيقات التعليمية للذكاء الاصطناعي والاتجاه نحوها من وجهة نظر المعلمات في معهد النور بمحافظة جدة، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، تكونَّ مجتمع الدراسة من (33) معلمة، واختيرت عينة قصدية قوامها (27) معلمة من معلمات معهد النور بمحافظة جدة، أظهرت النتائج أنواقع استخدام معلمات التربية الخاصة للتطبيقات التعليمية للذكاء الاصطناعي والاتجاه نحوها جاءت بدرجة مرتفعة؛ حيث جاء محور استخدام التطبيقات التعليمية للذكاء الاصطناعي بدرجة مرتفعة، وحصل محور معوقات استخدام التطبيقات التعليمية للذكاء الاصطناعي، وكذلك محور الاتجاه نحو استخدام التطبيقات التعليمية للذكاء الاصطناعي على درجة متوسطة، بينما حصل محور مستوى المعرفة والمهارة المرتبطة باستخدام التطبيقات التعليمية للذكاء الاصطناعي على درجة قليلة. أوصت الدراسة الاهتمام بعمل أدلة لتوضيح آلية التدريس بتطبيق تقنيات قائمة على الذكاء الاصطناعي، وتزويد أهل الاختصاص بوزارة التعليم بنتائج البحوث عن معوقات تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتطوير مؤسَّساتها، وتنظيم برامج عن الذكاء الاصطناعي لمعلمي التربية الخاصة قبل وفي أثناء خدمتهم وكيفية توظيفها بفاعلية.

بينما أجرى **تايسون وسويرز (Tyson & Sauers, 2021)** دراسة للكشف عن تبنّي قادة المدارس للذكاء الاصطناعي وتنفيذه في ولاية جورجيا الأمريكية. ولتحقيق هذا الهدف؛ تبنّت الدراسة المنهج النوعي، تضمنت مقابلات منظمة مع (7) أفراد تبنوا برامج الذكاء الاصطناعي في مدارسهم. أظهرت النتائج أنَّ انتشار تطبيق الذكاء الاصطناعي بين قادة المدارس يعتمد على وضوح عمليات التبنّي والتنفيذ لتطبيقات الذكاء الاصطناعي، كما أشارت النتائج إلى أنَّ قادة المدارس شاركوا بنشاط في التدريب المتعلق بتبنّي الذكاء الاصطناعي وتنفيذه. أوصت الدراسة بضرورة تبنّي قادة المدارس الذكاء الاصطناعي وتنفيذه في مدارسهم، وضرورة تزويد المدارس بتطبيقات الذكاء الاصطناعي بما يخدم العملية التعليمية.

وسعت دراسة **نبريص (2021)** التعرف إلى درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إدارة عمليات التعلم في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميّز. استخدم المنهج المسحيّ الوصفيّ، والاستبانة أداة للدراسة، وتكوَّن مجتمع الدراسة من المديرين والمعلمين والمشرفين التربويين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميّز البالغ عددهم (540) فردًا، واختيرت عيّنة عشوائية بسيطة قوامها (108) من المديرين والمعلمين والمشرفين. أظهرت النتائج أنَّ درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إدارة عمليات التعلم في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميّز جاءت بدرجة متوسطة، وأشارت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير: الجنس، والمؤهل العلمي،ذوالمسمّى الوظيفي، ووجود فروق دالّة إحصائياً تعزى لمتغيّر سنوات الخبرة، ولصالح من يمتلكون خبرة أقل من (10) سنوات. أوصت الدراسة بالعمل على دمج تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجال

التعليم، وبناء استراتيجيات تعليم معتمدة على الذكاء الاصطناعي، وتوفير مجموعة من المستلزمات والمتطلبات والأجهزة اللازمة لتنفيذ التعلّم الافتراضي.

وهدفت دراسة **المطيري (2019)** التعرف على نواحي القصور والضعف في تطبيق الذكاء الاصطناعي كمدخل لتطوير صناعة القرار التعليمي في وزارة التربية في دولة الكويت، استخدم المنهج الوصفيّ القائم على نموذج دلفاي، تكونَّ مجتمع الدراسة من (65) من القيادات التعليمية في وزارة التربية والتعليم في دولة الكويت، وتمَّ توزيع استبانة على أفراد مجتمع الدراسة كافّة، واستجاب منها (56) فردًا، وأظهرت النتائج غياب تدريب القيادات في صنع القرار التعليميّ على الذكاء الاصطناعي، وندرة التكنولوجية الذكية المستخدمة في صُنع القرارات التعليمي، وضعف معايير اختيار العاملين اعتماداً على المهارات والأساليب التقليدية، والاعتماد على الوظائف التقليدية، وضعف تدريب العاملين على الذكاء الاصطناعي، وقلة توفير قواعد البيانات الذكية لاستخدامها في صناعة القرار التعليمي، وقلّة الاعتماد على المدخلات البشرية لتغذية الأجهزة الذكية بالبيانات اللازمة لصناعة القرار التعليمي، وغياب وعي العاملين بأهمية الذكاء الاصطناعي في المقارنة بين القرارات لاختيار البديل الأفضل. أوصت الدراسة بضرورة تكثيف الدورات التدريبية للقيادات في صنع القرار التعليمي اعتمادًا على الذكاء الاصطناعي، والعمل على توفير التكنولوجية الذكيّة من الذكاء الاصطناعي لاستخدامها في صنع القرارات التعليمية.

اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها لموضوع درجة توظيف مديري المدارس الحكومية في لواء بني عبيد لآليات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر المديرين والمعلمين؛ إذْ لا توجد دراسات سابقة –حسب حدود علم الباحث– تناولت درجة توظيف مديري المدارس لآليات الذكاء الاصطناعي، وكذلك اختلفت في مجتمع الدراسة وعيّنتها، ومكان التطبيق، وتميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في عيّنة الدراسة (المديرين والمعلمين)، وتمت الاستفادة منها في تطوير أداة الدراسة, وفي مناقشة النتائج، وفي بيان جوانب الاتفاق والاختلاف.

مشكلة الدراسة وسؤالاها

تمَّ القيام بدراسة استكشافية على مجموعة من مديري المدارس في بعض المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم في لواء بني عبيد، وتوصلت الباحثة من خلالها أنَّ هناك تفاوتاً في توظيف مديري المدارس لآليات الذكاء الاصطناعي، وهذا يعود إلى قلّة تدريب المديرين على آليات الذكاء الاصطناعي، وندرة التكنولوجية الذكية المستخدمة في العملية الإدارية، وقلّة توفير قواعد بيانات ذكية لاستخدامها في العملية الإدارية، وتفاوت وعي المديرين بأهمية آليات الذكاء الاصطناعي في العملية الإدارية والتعليمية، وضعف تمويل وزارة التربية والتعليم لمثل تلك التقنيات، بالإضافة إلى أنَّ المديرين يعتمدون على الإجراءات التقليدية الروتينية في تسيير العملية التعليمية في مدارسهم، وهذا بدوره يؤدّي إلى التباين في وجهات النظر حول توظيف آليات الذكاء الاصطناعي. ولاحظت الباحثة من خلال دراسة السردية (2022) أنّ درجة استخدام مديري مدارس محافظة المفرق تطبيقات الذكاء الاصطناعي جاءت بدرجة متوسطة. ومن هنا جاءت هذه الدراسة للكشف عن درجة توظيف مديري المدارس الحكومية في لواء بني عبيد لآليات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر المديرين والمعلمين، وبشكل أكثر تحديدًا حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة توظيف مديري المدارس الحكومية في لواء بني عبيد لآليات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في تقديرات أفراد عيّنة الدراسة لدرجة توظيف مديري المدارس الحكومية في لواء بني عبيد لآليات الذكاء الاصطناعي تعزى لمتغيرات: (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي)؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى درجة توظيف مديري المدارس الحكومية في لواء بني عبيد لآليات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر المديرين والمعلمين؛ من أجل العمل على تعزيز استخدام هذا النوع من الذكاء لما له من أهمية في تسير العملية الإدارية في المؤسَّسات التعليمية.

2. الكشف عن وجود فروق لمتغيرات: (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمسمّى الوظيفي) في تقديرات أفراد عيّنة الدراسة لدرجة توظيف مديري المدارس الحكومية في لواء بني عبيد لآليات الذكاء الاصطناعي؛ لتقديم التوصيات المتعلقة بهذه المتغيرات.

أهمية الدراسة

تنبثق أهمية الدراسة من جانبين: الأول نظري، والثاني عملي (تطبيقي) كما يأتي:

أولًا: الأهميّة النظرية

- تُعد هذه الدراسة من الدراسات الحديثة التي تمَّ إجراؤها في المدارس الحكومية في لواء بني عبيد، بغرض الكشف عن درجة توظيف مديري المدارس الحكومية في لواء بني عبيد لآليات الذكاء الاصطناعي.
- من المؤمَّل أنْ تعمل هذه الدراسة على إثراء الجانب النظري في مجال الإدارة التربوية بموضوعات حول الذكاء الاصطناعي.
- ومن المؤمَّل أنْ تقدِّم إضافة علمية للمكتبات العربية بدراسات حول الذكاء الاصطناعي لدوره في تسهيل العملية الإدارية والتعليمية.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

من المؤمَّل أن يستفيد من نتائج الدراسة الحالية الآتي:

- المسؤولون عن التعليم في المدارس الحكومية في لواء بني عبيد: حيث ستزودهم نتائج الدراسة بتغذية راجعة عن درجة توظيف مديري المدارس لآليات الذكاء الاصطناعي، ومدى ملاءمتها في تحقيق التميز المؤسَّسي خصوصًا في ظلِّ التطور العلمي والتكنولوجي الذي نشهده.
- مديرو المدارس الحكومية في لواء بني عبيد؛ حيث ستزودهم نتائج هذه الدراسة بدرجة توظيفهم لآليات الذكاء الاصطناعي التي تُعتبر من مميزات القرن الحادي والعشرين، والتي من المفترض العمل على توظيفها في مدارسهم؛ لما لها من فائدة في عمليتيْ التعليم والتعلّم.
- المعلمون في المدارس الحكومية في لواء بني عبيد؛ وذلك من خلال معرفتهم لدرجة توظيف مديريهم لآليات الذكاء الاصطناعي وفقًا للأهداف الموضوعة.
- الباحثون، بحيث تفتح لهم آفاقًا جديدة لإجراء المزيد من الدراسات في جوانب مختلفة ذات علاقة بموضوع الدراسة.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

اشتملت الدراسة الحالية على مجموعة من التعريفات الاصطلاحية والإجرائية، وهي على النحو الآتي:

- درجة التوظيف اصطلاحًا: "مجموعة النشاطات الإدارية التي يقوم بها مدير المدرسة، وتوظيفها لتحقيق الأهداف الإدارية" (أبو جادو، 2010، 36). وتُعرَّف إجرائيًا بأنها: وصف كميّ يُشير إلى مقدار توظيف مديري المدارس لآليات الذكاء الاصطناعي في المدارس الحكومية في لواء بني عبيد، وقيست بمقدار استجابة أفراد عيّنة الدراسة على الأداة التي طوّرت لهذا الغرض.
- الذكاء الاصطناعي: "نوع من فروع علم الحاسبات الذي يهتم بدراسة وتكوين منظومات حاسوبية تظهر بعض صيغ الذكاء، وهذه المنظومات لها القابلية لاستنتاجات مفيدة جدًا حول المشكلة الموضوعة كما تستطيع هذه المنظومات فهم الإدراك الحيّ وغيرها من الإمكانات التي تحتاج إلى ذكاء متى ما نفذت من قبل الإنسان" (عرنوس، 2017، 122). ويُعرف إجرائيًا بأنه: نظام إداري وتعليمي (اصطناعي) يعتمد على استخدام الوسائط التكنولوجية المعتمدة على الأجهزة الذكية وتطبيقاتها وشبكاتها في مختلف المجالات، وصولًا لتحقيق جودة العملية الإدارية والتعليمية في المدارس الحكومية في لواء بني عبيد، وقيست بالدرجة الكلية التي حصل عليها المديرون من خلال استجابات أفراد عيّنة الدراسة على الأداة التي طوّرت لقياس هذا الغرض.
- لواء بني عبيد: تقسيم إداري يتبع محافظة إربد شمال الأردن مركزه مدينة إربد، ويتكون لواء بني عبيد من (63) مدرسة حكومية؛ حيث تتكوّن مدارس الذكور من (23) مدرسة، ومدارس الإناث من (40) مدرسة، ويبلغ عدد معلّمي المدارس الحكومية ومعلّماتها في لواء بني عبيد (1444) معلمًا ومعلمة.

حدود الدراسة ومحدداتها

تتحدد الدراسة الحالية في إطار الحدود والمحددات الآتية:

- **الحدّ الموضوعي:** درجة توظيف مديري المدارس الحكومية في لواء بني عبيد لآليات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر المديرين والمعلمين.
- **الحدّ البشري:** اقتصرت الدراسة على عيّنة من مديري المدارس والمعلمين.
- **الحدّ المكاني:** اقتصرت الدراسة على المدارس الحكومية في لواء بني عبيد/ محافظة إربد/ الأردن.
- **الحدّ الزماني:** طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2022–2023.
- **محدّدات الدراسة:** تتمثل محددات الدراسة في مدى توفر مؤشرات الصدق والثبات في أداة الدراسة، وفي مدى تمثيل عينة الدراسة للمجتمع التي هي منه، وموضوعية المُجيبين على فقرات أداة الدراسة، وتتحدد أيضًا بالمفاهيم والمصطلحات الواردة في الدراسة.

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة المنهج الوصفيّ المسحيّ؛ وذلك لملاءمته لأغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس والمعلمين في لواء بني عبيد جميعهم، البالغ عددهم (1507) مدير ومعلم، موزّعين على (23) مديراً، و(40) مديرة، و(525) معلماً، و(919) معلمة، وذلك حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (2022م).

عينة الدراسة

تكوّنت عيّنة الدراسة من (413) مديراً ومعلماً بنسبة (27%) من مجتمع الدراسة؛ حيث تمَّ اختيار عيّنة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة بشكل يضمن تمثيل العيّنة للمجتمع الذي أخذت منه، وتوزيعها وفقًا لمتغيرات الدراسة، والجدول (1) يوضّح ذلك.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا لمتغيراتها

المتغير	الفئة/ المستوى	العدد
الجنس	ذكر	165
	انثى	248
المجموع		413
المسمّى الوظيفي	مدير	54
	معلم	359
المجموع		413
المؤهل العلمي	بكالوريوس	120
	ماجستير	205
	دكتوراة	88
المجموع		413
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	28
	من 5 سنوات حتى أقل من 10 سنوات	68
	10 سنوات فأكثر	317
	المجموع	413

أداة الدراسة

بغرض تطوير أداة الدراسة؛ تمَّ الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية كدراسة كل من (الغامدي والفراني، 2021؛ المطيري، 2019)، التي تكوّنت من جزئيْن:

- الأول: يمثل البيانات الشخصية.
- والثاني: لقياس درجة توظيف مديري المدارس الحكومية في لواء بني عبيد لآليات الذكاء الاصطناعي؛ حيث تمَّ التوصل إلى استبانة مؤلفة من (36) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات:
- المجال الأول: العملية الإدارية، وله (12) فقرة.
- المجال الثاني: المعلمون، وله (12) فقرات.
- والمجال الثالث: الطلبة، وله (12) فقرات.

صدق المحتوى

للتحقق من صدق المحتوى للأداة تمَّ عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمتخصّصين في مجالات الإدارة التربوية، وتكنولوجيا المعلومات، في عدد من الجامعات، والبالغ عددهم (13) محكّمًا ومحكّمة؛ بهدف إبداء آرائهم في فقرات الاستبانة من حيث: وضوح المعنى، والصياغة اللغوية، ومدى مناسبتها للمجال الذي تتبع له، وأيّة تعديلات وملحوظات يرونها مناسبة. تمَّ الأخذ بما نسبته (80%) فأعلى من ملاحظات المحكمين كافّة، التي اقتصرت على حذف الفقرات (2، 6، 9، 15، 21، 26)، وإعادة الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، وبهذا أصبحت الأداة مكوَّنة من (30) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، هي:

- مجال العملية الإدارية، له (10) فقرات.
- مجال المعلمون، له (10) فقرات.
- مجال الطلبة، له (10) فقرات.

صدق البناء

تمَّ تطبيق أداة الدراسة على عيّنة استطلاعية مؤلفة من (30) من المديرين والمعلمين، من داخل مجتمع الدراسة ومن خارج العيّنة المستهدفة، وذلك لحساب معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة، وذلك كما هو مُبيَّن في الجدول (2).

جدول (2): معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لاستبانة قياس درجة توظيف مديري المدارس الحكومية لآليات الذكاء الاصطناعي

	معامل الارتباط		الفقرة	معامل الارتباط		الفقرة	معامل الارتباط	
	المجال	المقياس		المجال	المقياس		المجال	المقياس
1	.70**	.58**	11	.85**	.74**	21	.80**	.76**
2	.66**	.53**	12	.86**	.88**	22	.67**	.63**
3	.89**	.78**	13	.73**	.62**	23	.73**	.75**
4	.84**	.80**	14	.77**	.76**	24	.71**	.72**
5	.79**	.68**	15	.85**	.77**	25	.83**	.78**
6	.69**	.56**	16	.85**	.85**	26	.76**	.69**
7	.63**	.52**	17	.70**	.70**	27	.50**	.49**
8	.71**	.65**	18	.64**	.52**	28	.72**	.57**
9	.74**	.75**	19	.79**	.71**	29	.81**	.63**
10	.80**	.78**	20	.82**	.74**	30	.84**	.64**

يُلاحظ من الجدول (2) أنَّ معاملات الارتباط جميعها كانت ذات درجات مقبولة ودالّة إحصائيًا. بالإضافة إلى ما تقدم؛ تمَّ حساب معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة المجالات بالمقياس، علاوة على حساب قيَم معاملات ارتباط بيرسون البينية للمجالات بين بعضها البعض، وذلك كما هو مبيّن في الجدول (3).

جدول (3): معاملات الارتباط بين مجالات استبانة قياس درجة توظيف مديري المدارس الحكومية لآليات الذكاء الاصطناعي ببعضها

	المقياس	العمليّة الإداريّة	المعلّمون	الطّلبة
العمليّة الإداريّة	.89**	1		
المعلّمون	.94**	.78**	1	
الطّلبة	.93**	.75**	.87**	1

يُلاحظ من نتائج الجدول (3) أنَّ القيم جميعها مقبولة، وذات دلالة إحصائيًا، وجميعها أعلى من (0.20)؛ مما يشير إلى جودة بناء فقرات المقياس.

ثبات الأداة

لأغراض تقدير ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، فقد تمَّ استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's α) بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، ولأغراض حساب ثبات الإعادة؛ فقد تمّ إعادة التطبيق على العيّنة الاستطلاعية بطريقة الاختبار وإعادته (Test-Retest) بفاصل زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني؛ حيث تمَّ استخدام مُعامل ارتباط بيرسون لعلاقة التطبيق الأوَّل بالتطبيق الثاني للعينة الاستطلاعية، كما في الجدول (4).

جدول (4): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة لمجالات استبانة قياس درجة توظيف مديري المدارس الحكومية لآليات الذكاء الاصطناعي

المجال	معاملات ثبات:		عدد
	الاتساق الداخلي	الإعادة	الفقرات
العمليّة الإداريّة	.91	.95**	10
المعلّمون	.94	.88**	10
الطّلبة	.89	.98**	10
الأداة ككل	.97	.98**	30

يُلاحظ من الجدول (4) أنَّ قيمة ثبات الاتساق الداخلي لمجال العمليّة الإداريّة قد بلغت (.91)، في حين أنَّ قيمة ثبات الإعادة للمجال قد بلغت (.95)، وبلغت قيمة ثبات الاتساق الداخلي لمجال المعلّمين(.94) في حين أنَّ قيمة ثبات الإعادة للمجال قد بلغت (.88)، وبلغت قيمة ثبات الاتساق الداخلي لمجال الطّلبة (.89)، في حين أنَّ قيمة ثبات الإعادة للمجال قد بلغت (.98). وهذه القيم مقبولة لأغراض الدراسة.

معيار تصحيح الأداة

تمَّ تبنّي النموذج الإحصائي ذي التدريج النسبيّ بغرض تصنيف الأوساط الحسابية لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة على أداة الدراسة إلى خمسة مستويات بناءً على المعادلة الآتية:

طول الفئة = (أعلى قيمة في تدريج المقياس – أدنى قيمة) مقسوماً على عدد الخيارات (ليكرت الخماسي) فإنَّ: طول الفئة = (5–1) ÷ 5=.8

وبذلك يكون معيار الحكم على الدرجة كالاتي:

- من (1) إلى أقل من (1.8) درجة قليلة جدًا.
- من (1.8) إلى أقل من (2.6) درجة قليلة.
- من (2.6) إلى اقل من (3.4) درجة متوسطة.
- من (3.4) إلى اقل من (4.2) درجة كبيرة.
- (4.2) فأكثر درجة كبيرة جدًا.

متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

أولًا: المتغير التابع:

- توظيف مديري المدارس في لواء بني عبيد لآليات الذكاء الاصطناعي.

ثانيًا: المتغيرات المستقلة الوسيطة (الثانوية)

- الجنس، وله فئتان: (ذكر، أنثى).
- المسمّى الوظيفي، وله مستويان: (مدير، معلّم)
- المؤهل العلمي، وله ثلاثة مستويات: (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه).
- سنوات الخبرة، وله ثلاثة مستويات: (أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات حتى أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).

عرض النتائج ومناقشتها

تناول هذا الجزء عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة الآتية:

أولًا: نتائج السؤال الأول، الذي ينصّ على الآتي: "ما درجة توظيف مديري المدارس في لواء بني عبيد لآليات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟"

للإجابة عن السؤال الأول؛ تمَّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات محور درجة توظيف مديري المدارس الحكوميّة في لواء بني عبيد لآليّات الذّكاء الاصطناعي، مع مراعاة ترتيب المجالات تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية الكلية، من خلال المجالات، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (5).

جدول (5): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة توظيف مديري المدارس الحكوميّة لآليّات الذّكاء الاصطناعي مرتبة تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية

الرتبة	المجال	المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2	المعلّمون	3.37	0.88	متوسطة
2	1	العمليّة الإداريّة	3.29	0.83	متوسطة
3	3	الطّلبة	3.19	0.90	متوسطة
الأداة ككل			3.28	0.87	متوسطة

يُلاحظ من الجدول (5) أنّ درجة توظيف مديري المدارس الحكوميّة لآليّات الذّكاء الاصطناعي ككل جاءت متوسطة، بوسط حسابي (3.28)؛ حيث جاءت المجالات جميعها بدرجة متوسطة وفقًا للترتيب الآتي: المعلّمون في المرتبة الأولى، وبدرجة متوسطة، تلاه مجال العمليّة الإداريّة في المرتبة الثانية، وبدرجة متوسطة، وتلاه مجال الطّلبة في المرتبة الثالثة، وبدرجة متوسطة. وهذا يعود إلى أنَّ المؤسَّسات التعليمية تتمتع بفرصة اعتماد الذكاء الاصطناعي في مدارسها لتحسين الاستراتيجيات التعليمية من خلال أتمتة المهام البسيطة، والتركيز على إنشاء بيئة تعليمية فعّالة وذات كفاءة عالية تُتيح للطلبة والمعلمين الوصول إليها بسهولة والاستفادة من إمكاناتها، ومع ذلك أظهرت النتائج أنَّ توظيف المديرين لآليات الذكاء الاصطناعي في مدارس لواء بني عبيد على المجالات كافّة جاءت بدرجة متوسطة، وهذا يعود إلى أنَّ استخدام الذكاء الاصطناعي يحتاج إلى شخص مدرَّب ومؤهل لتطبيقه بكفاءة؛ لضمان سير العملية الإدارية بشكل فعّال وسهل، أمّا إذا كان المدير غير مؤهل بما يكفي لتطبيق الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري، فإنَّ ذلك سيعيق تحقيق الهدف المراد منه، وهو تطوير العملية التعليمية وتحسينها. وربما يعود السبب في ذلك إلى عدم مقدرة العاملين في التعامل مع تلك التطبيقات، وإصرارهم على التعليم التقليدي، ولا يفضلونَّ التجديد والابتكار، ممّا يشكل حاجزًا أمام المديرين للاهتمام بها وتوظيفها في المدارس. اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة المطيري (2019) التي أظهرت غياب تدريب القيادات في صنع القرار التعليمي على الذكاء الاصطناعي، وندرة التكنولوجية الذكية المستخدمة في صُنع القرارات التعليمي. واتفقت أيضًا مع نتائج دراسة شونتا وآخرين (Chounta et al., 2022) التي أظهرت أنَّ المعلمين لديهم معرفة محدودة بالذكاء الاصطناعي. اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الغامدي والفراني (2021) التي أظهرت أنَّ واقع استخدام معلمات التربية الخاصة للتطبيقات التعليمية للذكاء الاصطناعي والاتجاه نحوها جاءت بدرجة مرتفعة.

- **مجال المعلّمين**

جدول (6): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال (المعلّمين) مرتّبة تنازليًا وفقًا لأوسطها الحسابية

الرتبة	الفقرة	نصّ الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	17	يحث المعلمين على تحضير واجبات منزلية للطلبة من خلال تقنيات الذكاء الاصطناعي.	3.69	1.07	كبيرة
2	16	يوفر منصّة ونظام اتصال ذكيّاً يسمح بتواصل المعلمين مع الطلبة خارج أوقات الدوام الرسمي.	3.57	1.09	كبيرة
3	14	يوفّر للمعلمين منصّات تعليمية ذكية قابلة للتطوير.	3.46	0.96	كبيرة
4	20	يوفر للمعلمين آخر البرامج الحديثة المتعلقة بالذكاء الاصطناعي ويحفزهم على الاشتراك فيها.	3.41	01.2	كبيرة
5	13	يُعزّز المعلمين الذين هم على دراية بماهيّة آليات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية.	3.38	0.96	متوسطة
6	15	يوفّر للمعلمين إمكانيّة متابعة المشكلات التي تواجه المعلمين والعاملين والطلبة، في تطبيقات وآليات الذكاء الاصطناعي داخل المدرسة.	3.34	1.06	متوسطة
7	11	يُشرك المعلمين في الدورات والندوات الخاصة بآليات الذكاء الاصطناعي.	3.32	1.06	متوسطة
8	12	يحث المعلمين على تفعيل آليات الذكاء الاصطناعي.	3.24	1.07	متوسطة
8	18	يزوّد المعلمين بتغذية راجعة عن أدائهم بشكل فوري ومستمر عبر تقييم يعتمد على البينات المخزنة بواسطة وسائل تطبيقات الذكاء الاصطناعي.	3.24	1.13	متوسطة
10	19	يصنف المعلمين بواسطة تحليل أدائهم عن طريق برامج قائمة على الذكاء الاصطناعي.	3.01	1.06	متوسطة
		الكلي	3.37	0.88	متوسطة

يُلاحظ من الجدول (6) أنَّ الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد عيّنة الدراسة لفقرات مجال (المعلّمين) قد تراوحت بين (3.01–3.69)، وبدرجة متوسطة. وقد يُعزى ذلك إلى تفاوت وعي المعلمين بأهمية التدريب على توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية كأحد أهمِّ التوجهات التي تُسهم في التحول نحو البيئة الرقمية في المدارس كافّة في لواء بني عبيد، ودمج التقنية في العملية التعليمية، وأنَّ هناك حاجة ملحة لتدريب معلّمي المدارس على مهارات الذكاء الاصطناعي، لأهميتها في تنمية معارفهم ومفاهيمهم النظرية التي تدعم متطلبات القرن الحادي والعشرين من جهة، ومن جهة أخرى تطوير كفاءاتهم وممارستهم التدريسية التي تتوافق مع الاتجاهات العالمية نحو أنظمة الذكاء الاصطناعي التعليمية؛ إذْ جاءت الفقرة (17) التي تنصّ على الآتي: "يحث المعلمين على تحضير واجبات منزلية للطلبة من خلال تقنيات الذكاء الاصطناعي"، في الترتيب الأول، بوسط حسابي (3.69)، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب في ذلك إلى أنَّ مديري المدارس يوجهونَّ معلميهم على توظيف هذه التقنيات كونها متوافرة في البيئة التعليمية، ويتعاملونَّ معها بشكلٍ يومي، ويوظفونها في العملية التعليمية لتبسيط المفاهيم للطلبة، وعليه، يحرص المعلمون على التحضير المسبق لتلك التقنيات والاستعانة بزملائهم في شرح بعض المفاهيم الغامضة فيما يتعلق بهذه التطبيقات.

في حين جاءت الفقرة (19) التي تنصُّ على الآتي: "يصنف المعلمين بواسطة تحليل أدائهم عن طريق برامج قائمة على الذكاء الاصطناعي" في الترتيب الأخير، بوسط حسابي (3.01)، وبدرجة متوسطة. ربما يعود السبب في ذلك إلى أنَّ مديري المدارس يقيِّمونَّ المعلمين بناءً على عطائهم في العملية التعليمية، والدرجات العلمية التي يحصل عليها الطلبة، بالإضافة إلى التزامهم بالدوام الرسمي (الحضور والمغادرة)، بعيدًا عن توظيف آليات الذكاء الاصطناعي؛ فأغلب المديرين لا يمتلكون قاعدة بيانات خاصة بالمعلم يدوّن عليها تصرفات المعلم يوميًا، وعليه، يحرص المديرون على تقييم معلميهم بشكلٍ روتينيّ تقليديّ معتاد.

- **مجال العمليّة الإداريّة**

جدول (7): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال (العمليّة الإداريّة) مرتبة تنازليًا وفقًا لأوسطها الحسابية

الرتبة	الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	5	يوفر شبكة إنترنت ذات سرعة مقبولة تلائم التعامل مع التكنلوجيا الحديثة وتطبيقات الذكاء الاصطناعي.	3.64	1.07	كبيرة
2	10	يوفر إمكانية تخزين البيانات عبر الحوسبة السحابية لمعالجتها وتحليلها.	3.38	1.03	متوسطة
3	7	يستخدم أجهزة حديثة للرقابة وتقييم سيرورة العمل (الكاميرات، تحليل بيانات الدوام، وهكذا).	3.37	1.02	متوسطة
3	4	يدعم استعمال التطبيقات الذكية الأكثر حداثة لتطوير العمل المدرسي.	3.37	1.17	متوسطة
5	6	يوفر نظاماً ذكيّاً عبر ردٍّ آليّ (بريد الكتروني، ورسائل نصية) بما يتناغم مع آخر التطبيقات الذكية للعاملين في المدرسة جميعهم.	3.35	1.04	متوسطة
6	9	يعدّ قاعدة بيانات ذكية بكل ما يتعلق بممتلكات المدرسة ومقتنياتها، لتسهيل متابعتها بشكل دقيق ومنتظم.	3.31	1.02	متوسطة
7	3	يوفر آليّات إلكترونية تعتمد على الذكاء الاصطناعي لعقد الاجتماعات المدرسية المختلفة.	3.20	1.04	متوسطة
8	8	يستخدم أجهزة ذكية تسجّل حضور العاملين ومُغادرتهم (التعرف على: العين، الوجه، بصمة الإبهام، الصوت).	3.17	1.18	متوسطة
9	2	يستخدم الذكاء الصّناعي للمقارنة بين القرارات لاختيار الأفضل منها.	3.07	1.07	متوسطة
10	1	يوظف الذكاء الصّناعي في حلّ المشكلات المتعلقة بالعمليات الإدارية داخل المدرسة.	3.00	1.06	متوسطة
		الكلي	.293	0.83	متوسطة

يُلاحظ من الجدول (7) أنَّ الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد عيّنة الدراسة لفقرات مجال (العمليّة الإداريّة) تراوحت بين (3.00–3.64)، وبدرجة متوسطة. ربما يعود السبب في ذلك أنَّ مدير المدرسة قائد وموجه لمدرسته، ويحرص على الالتزام بالأنظمة والقوانين الصادرة من وزارة التربية والتعليم، وعملية توظيف آليات الذكاء الاصطناعي تحتاج إلى متابعة شاملة من الوزارة لحثّ المديرين عليها، بالإضافة إلى ذلك المدارس في لواء بني عبيد تفتقر لآليات الذكاء الاصطناعي التي تُعين المدير على توظيفها في عمله، وبعض المديرين يفضّلون الإجراءات التقليدية في عملهم كإجراء الاجتماعات، والالتقاء بأولياء الأمور، ومتابعة دوام المعلمين، لتفاوت مقدرتهم في التعامل مع هذه التقنيات، وتجاوز العقبات التي تواجههم في أثناء استعمالها. ويُعزى السبب في ذلك إلى أنَّ بعض مديري المدارس لا يُبدون أيّة خطوات إيجابية لتطوير أنفسهم مهنيًا في هذا المجال، كما أنَّ وزارة التربية والتعليم لا تُقدم دورات تدريبية مختصة لتأهيل المديرين. ويُعزى السبب في ذلك إلى أنَّ المدارس في لواء بني عبيد لا يتوفر لها التقنيّون المؤهلون للتعامل مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وتقديم المساعدة للمديرين في حال حدوث أيّ خلل تقنيّ.

جاء في المرتبة الأولى الفقرة (5) التي تنصّ على الآتي: "يوفر شبكة إنترنت ذات سرعة مقبولة تلائم التعامل مع التكنلوجيا الحديثة وتطبيقات الذكاء الاصطناعي"، بوسط حسابي (3.64)، وبدرجة كبيرة، يُعزى السبب في ذلك إلى أنَّ شبكة الإنترنت أصبحت من المتطلبات الضرورية في المدارس للعاملين كافّة (إدارة مدرسية، وموظفين إداريين، ومعلمين، وطلبة)، لإجراء الأعمال المدرسية، وأغلب المراسلات بين الإدارة المدرسية ومديرية التربية تستند على المراسلات الإلكترونية التي تُعدها الوزارة، وهذا يتطلب توفر شبكة إنترنت مناسبة.

وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (1) التي تنصُّ على الآتي: "يوظف الذكاء الصّناعي في حلّ المشكلات المتعلقة بالعمليات الإدارية داخل المدرسة"، بوسط حسابي (3.00)، وبدرجة متوسطة. يُعزى السبب في ذلك إلى أنَّ أغلب المدارس لا يتوافر لديها آليات الذكاء الاصطناعي بشكل كبير؛ فمدير المدرسة يعتمد على الملاحظة في تحديد المشكلات التي تواجهه، ويعتمد على خبرته

الإدارية في وضع الحلول لها، كما أنَّ المدارس كافّة لا يتوافر لديها قاعدة بيانات قائمة على آليات الذكاء الاصطناعي ترصد المشكلات الإدارية في المدرسة، مثل: (تأخر المعلمين عن الدوام المدرسي، وتسرب الطلبة، ومتابعة البنية التحتية والتعرف إلى أعطالها، ومتابعة أولياء الأمور، ومتابعة التحصيل العلمي للطلبة وغيرها).

- **مجال الطّلبة**

جدول (8): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال (الطّلبة) مرتّبة تنازليًا وفقًا لأوسطها الحسابية

الرتبة	الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	30	يُشجع الطلبة للتعبير عن أفكارهم والبحث عن الحقائق.	3.41	1.04	كبيرة
2	21	يستخدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي للتسهل على الطلبة أداء مهامهم الدراسية.	3.31	1.17	متوسطة
3	28	يُعزز مهارات التفكير العليا لدى الطلبة (الإبداعي، والناقد، والانفعالي).	3.29	1.03	متوسطة
4	26	يُدرّب الطلبة على إعداد الأبحاث والمشاريع باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي.	3.26	1.05	متوسطة
5	23	يحث الطلبة على تنفيذ واجباتهم المنزلية من خلال التطبيقات الذكية.	3.23	1.05	متوسطة
5	29	يُتيح فرصة التعلم للطلبة في الأوقات جميعها باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي.	3.23	1.13	متوسطة
7	25	يزوّد الطلبة ببرامج تدريبة قائمة على الذكاء الاصطناعي تُشجعهم على الإبداع.	3.08	1.1	متوسطة
7	27	يوظف آليات الذكاء الاصطناعي لتلبية احتياجات الطلبة المتفوقين والموهوبين.	3.08	1.15	متوسطة
9	24	يزود الطلبة بتغذية راجعة عن أدائهم بشكل مستمر عبر وسائل تطبيقات الذكاء الاصطناعي.	3.05	1.05	متوسطة
10	22	يحرص على إقامة لقاءات دورية للطلبة لبحث المشكلات التي تواجههم في استعمال تطبيقات الذكاء الاصطناعي.	2.94	1.06	متوسطة
		الكلي	3.19	.90	متوسطة

يُلاحظ من الجدول (8) أنَّ الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد العينة لفقرات مجال (الطّلبة) تراوحت بين (2.94–3.41)، وبدرجة متوسطة. يُعزى السبب إلى أنَّ العملية التعليمية في المدارس بلواء بني عبيد ما زالت تعتمد على التعليم التقليدي، والمعلم هو مصدر المعلومة للطلبة، ويُقاس نجاح الطلبة وتقدمهم بناءً على كمية المعلومات التي يمتلكها وما يُقدمه في الاختبارات المدرسية (المومني، 2021). كما أنَّ أغلب آليات الذكاء الاصطناعي غير متاحة للإدارة المدرسية والمعلمين بشكلٍ كبير، وهذا الأمر ينعكس على الطلبة، والإدارة المدرسية تتفاوت في توفير دروس تعليمية محوسبة تُعين الطلبة على تلقّي العلم والمعرفة في أيِّ وقت، وتتفاوت في تشجيع الطلبة على إعداد المشاريع العلمية القائمة على تقنيات الذكاء الاصطناعي.

جاء في المرتبة الأولى الفقرة (30) التي تنصُّ على الآتي: "يُشجع الطلبة للتعبير عن أفكارهم والبحث عن الحقائق"، بوسط حسابي (3.41)، وبدرجة كبيرة، يُعزى السبب في ذلك إلى أنَّ جوهر العملية التعليمية في الوقت الراهن يرتكز على بناء شخصية الطلبة بشكل متوازن من النواحي جميعها، ليمتلك المقدرة على إبداء الرأي والدفاع عنه بالحجة والبرهان، ولتحقيق ذلك يجب توجيه الطلبة للبحث عن المعلومات من مصادرها الأصيلة، وعدم طرحها بناءً على حقائق مشكوكٍ فيها، ومن هذا المنطلق يوجه مديرو المدارس المعلّمين إلى تحقيق هذه المتطلبات داخل الغرفة الصفية.

في حين، جاءت الفقرة (22) التي تنصُّ على الآتي: "يحرص على إقامة لقاءات دورية للطلبة لبحث المشكلات التي تواجههم في استعمال تطبيقات الذكاء الاصطناعي" في الترتيب الأخير، بوسط حسابي (2.94)، وبدرجة متوسطة. ربما يعود السبب في ذلك إلى أنَّ أغلب مديري المدارس لا يمتلكون الخبرة الكافية للرد على استفسارات الطلبة فيما يتعلق بآليات الذكاء الاصطناعي؛ فالذكاء الاصطناعي علم في حدِّ ذاته، ويحتاج لأفراد مؤهلين متخصّصين في هذا المجال، ويمتلكون المعرفة الكافية للتعامل معه، وهذه المتطلبات لا يمتلكها مدير المدرسة الأمر الذي ربما يحدُّ من قيامه بذلك.

ثانيًا: نتائج السؤال الثاني، الذي ينصُّ على الآتي: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد عيّنة الدراسة لدرجة توظيف مديري المدارس الحكومية في لواء بني عبيد لآليات الذكاء الاصطناعي تُعزى لمتغيرات: (الجنس، والمسمّى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟" تمَّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية

لمتوسطات استجابات أفراد عيّنة الدراسة لدرجة توظيف مديري المدارس لآليّات الذّكاء الاصطناعي وفقًا للمتغيرات. كما هو مبيَّن في الجدول (10).

جدول (10): قيم الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس درجة توظيف مديري المدارس الحكومية لآليات الذكاء الاصطناعي ومجالاته وفقًا لمتغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	المقياس الإحصائي	المجالات			
			العمليّة الإداريّة	المعلّمون	الطّلبة	الكلي للمقياس
الجنس	ذكر	الوسط الحسابي	3.08	3.12	3.02	3.07
		الانحراف المعياري	0.93	0.88	0.83	0.88
	أنثى	الوسط الحسابي	3.42	3.53	3.30	3.42
		الانحراف المعياري	0.72	0.85	0.93	0.83
المسمى الوظيفي	مدير	الوسط الحسابي	3.76	3.99	3.80	3.85
		الانحراف المعياري	0.54	.57	0.60	0.75
	معلم	الوسط الحسابي	3.21	3.27	3.10	3.16
		الانحراف المعياري	0.84	.88	0.90	0.87
المؤهل العلمي	بكالوريوس	الوسط الحسابي	3.36	3.52	3.45	3.44
		الانحراف المعياري	0.75	0.80	0.82	0.79
	ماجستير	الوسط الحسابي	3.23	3.15	2.95	3.11
		الانحراف المعياري	0.95	.92	.92	0.93
	دكتوراة	الوسط الحسابي	3.33	3.66	3.38	3.46
		الانحراف المعياري	0.59	0.79	0.81	0.73
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	الوسط الحسابي	3.84	3.88	3.70	3.81
		الانحراف المعياري	0.18	0.32	0.62	0.37
	من 5 سنوات حتى 10 سنوات	الوسط الحسابي	3.14	3.36	3.27	3.26
		الانحراف المعياري	0.75	0.86	0.81	0.81
	10 سنوات فأكثر	الوسط الحسابي	3.27	3.32	3.13	3.40
		الانحراف المعياري	0.86	0.91	0.92	0.90

يُلاحظ من النتائج في الجدول (10) وجود فروق ظاهريّة بين الأوساط الحسابية لمقياس درجة توظيف مديري المدارس لآليات الذكاء الاصطناعي والمجالات التابعة له ناتجة عن اختلاف مستويات متغيرات الدراسة؛ وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية تمَّ إجراء تحليل التباين الرباعي وفقًا لمتغيرات الدراسة، وذلك كما هو مبين في الجدول (11).

جدول (11): نتائج تحليل التباين الرباعي (بدون تفاعل) لتقديرات درجة توظيف مديري المدارس الحكومية لآليات الذكاء الاصطناعي وفقًا لمتغيرات

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
الجنس	4.36	1	4.36	8.27	0.004
المسمّى الوظيفي	20.48	1	20.48	38.85	0.000
المؤهل العلمي	8.46	2	4.23	8.03	0.000
سنوات الخبرة	6.21	2	3.10	5.89	0.003
الخطأ	214.01	406	0.53		
الكلي	253.52	412			

يتّضح من النتائج في الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=.05) بين الأوساط الحسابية لتقديرات درجة توظيف مديري المدارس الحكومية لآليات الذكاء الاصطناعي تعزى لمتغير الجنس، وجاءت لصالح الإناث.

ربما يعود السبب في ذلك إلى شعور أفراد عيّنة الدراسة أنَّ مديرات المدارس يحرصنَ على توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي والتكنولوجيا الحديثة في عملهنَّ الإداري، ويسعيْنَ إلى تطوير وتعلّم كل ما هو جديد في هذا المجال وتطبيقاتها في العملية التربوية، ويحرصنَ على الاهتمام بالدورات والورشات التكنولوجية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم لتطوير كفاءتهنَّ بكلِّ ما هو جديد في هذا الشأن؛ لدورها في تخفيف العبء والجهد والوقت الواقع على كاهلهنَّ في أثناء الدوام الرسمي. ويمكن تفسير ذلك بأنَّ المديرات يحرصنَ دائمًا على توجيه المعلمات للإتقان في العمل الذين يقمْنَ به، والمعلمات يحرصنَ على بذل جُلَّ جهدهنَّ في ابتكار واستحداث آليات جديدة لطرح المادة التعليمية وعرضها، وإيصال الأفكار والمفاهيم الجديدة إلى الطلبة بطريقة ميسَّرة وسهلة، ودفعهم إلى اكتساب المعرفة بأساليب جديدة غير تقليدية أكثر من الذكور. اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة السردية (2022) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة استخدام مديري مدارس محافظة المفرق تطبيقات الذكاء الاصطناعي تُعزى لمتغير الجنس. بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة شونتا وآخرين (Chounta et al., 2022) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استكشاف تصورات المعلمين للذكاء الاصطناعي كأداة لدعم ممارساتهم في التعليم تُعزى لمتغير الجنس. واختلفت أيضًا مع نتائج دراسة أيانويل وآخرين (Ayanwale et al, 2022) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس.

ويتضح من النتائج في الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=.05) بين الأوساط الحسابية لدرجة توظيف مديري المدارس الحكومية لآليات الذكاء الاصطناعي تُعزى لمتغير المسمّى الوظيفي، وجاءت لصالح المدراء. وتُعزى هذه النتيجة إلى أنَّ مديري المدارس من المؤهلات كافّة هم الأكثر اطلاعًا على واقع مدارسهم، والجهة المسؤولة عن توفير التقنيات الحديثة كافّة في العملية الإدارية والتعليمية، بالإضافة إلى ذلك؛ فهم المسؤولون عن توفير تغذية راجعة لمديرية التربية والتعليم لمدى توظيف التقنيات الحديثة في العملية الإدارية والتعليمية، ويطّلعون على الكتب الرسمية المتخصّصة في هذا الشأن، وعليه، فهم الأقدر والأكفأ لتحديد مستوى توظيفهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مدارسهم بشكل أكثر من المعلمين الذين يتعاملون مع التقنيات المتوفرة فقط. اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة نبريص (2021) التي أظهرت عدم وجود فرق دالّ إحصائيًا لدرجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إدارة عمليات التعلّم في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميُّز تُعزى لمتغير المسمّى الوظيفي.

ونظرًا إلى أنَّ متغيّر (المؤهل العلمي) متعدد المستويات فقد تطلَّب الأمر استخدام اختبار شفيه (Scheffe) للكشف عن دلالات الفروق، كما هو مبيَّن في الجدول (12).

جدول (12): نتائج المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe) لأثر متغير المؤهل العلمي

مستويات/فئات المتغير	الوسط الحسابي	بكالوريوس	ماجستير
بكالوريوس	3.41		
ماجستير	3.08	.33*	
دكتوراة	3.40	.01	-.32*

يتبيَّن من النتائج في جدول (12) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α= 05.) بين الأوساط الحسابية لتقديرات أعضاء عيّنة الدراسة الذي يحملون شهادة البكالوريوس وأعضاء عينة الدراسة الذي يحملون شهادة الماجستير، وجاءت لصالح حملة شهادة البكالوريوس، ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عيّنة الدراسة ممنّ يحملون مؤهلاً علميّاً (بكالوريوس) أنَّ مديري المدارس يوظفونَّ آليات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، وأنَّها لا تتطلب مؤهلًا عاليًا لاستخدامها؛ فالتكنولوجيا في معظم الأحيان يتمُّ تعلّمها بشكلٍ ذاتي؛ حيث أنه في ظلِّ دخولها لنواحي الحياة كافّة أصبح لدى الغالبية القدرة على التعامل معها واستخدامها ولو بشكل محدودٍ وفق احتياجاتهم. اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الجيوسي (2023) التي أظهرت عدم وجود فرق دالّ إحصائيًا لدوْر الإدارة المدرسية في تعزيز استخدام تطبيقات الواقع الافتراضي تُعزى لمتغير المؤهل العلمي. واختلفت كذلك مع نتائج دراسة السردية (2022) التي أظهرت عدم وجود فرق دالّ إحصائيًا لدرجة استخدام مديري مدارس محافظة المفرق تطبيقات الذكاء الاصطناعي تُعزى لمتغير المؤهل العلمي. واختلفت أيضًا مع نتائج دراسة شونتا وآخرين (Chounta et al., 2022) التي أظهرت عدم وجود فرق دالّ إحصائيًا لتصورات المعلمين للذكاء الاصطناعي تُعزى لمتغير المؤهل العلمي. واختلفت كذلك مع نتائج دراسة الأحمدي والقحطاني (2022) التي أظهرت عدم وجود فرق دالّ إحصائيًا لمتطلبات

تطبيق الذكاء الاصطناعي تُعزى لمتغير المؤهل الأكاديمي. واختلفت كذلك مع نتائج دراسة تيّم وآخرين (2022) التي أظهرت عدم وجود فرق دالّ إحصائيًا لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في مديرية نابلس لمهارات توظيف الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري تُعزى لمتغير المؤهل العلمي. واختلفت أيضًا مع نتائج دراسة نبريص (2021) التي أظهرت عدم وجود فرق دالّ إحصائيًا لدرجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إدارة عمليات التعلم في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تُعزى لمتغير المؤهل العلمي. وبين الأوساط الحسابية لتقديرات أعضاء عيّنة الدراسة الذي يحملون شهادة الماجستير وأعضاء عيّنة الدراسة الذي يحملون شهادة الدكتوراة، وجاءت لصالح حملة شهادة الدكتوراة، ولم تظهر النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين الأوساط الحسابية لتقديرات أعضاء عيّنة الدراسة الذي يحملون شهادة البكالوريوس، وأعضاء عينة الدراسة الذي يحملون شهادة الدكتوراة في الدرجة الكُلية للمقياس. ويُعزى السبب في هذه النتيجة إلى أنَّ الحاصلين على درجة الدكتوراة على اطّلاع بشكلٍ أكبر بأهمية المستحدثات التكنولوجية وكيفية استخدامها في العملية التعليمية والإدارية. ويعزو السبب كذلك إلى إدراك مديري المدارس لضرورة توظيف آليات الذكاء الاصطناعي في الإدارة المدرسية؛ حيث إنَّ المديرين الذين يستخدمونها يدركونَّ سهولة الاستعمال، وفائدتها في دعمهم في اتخاذ القرار والسرعة والدقة في تأدية أعمالهم ليتمكنوا من تحقيق أهداف العملية التعليمة بشكل أفضل.اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الجيوسي (2023) التي أظهرت عدم وجود فرق دالّ إحصائيًا لدوْر الإدارة المدرسية في تعزيز استخدام تطبيقات الواقع الافتراضي تُعزى لمتغير المؤهل العلمي. واختلفت كذلك مع نتائج دراسة السردية (2022) التي أظهرت عدم وجود فرق دالّ إحصائيًا لدرجة استخدام مديري مدارس محافظة المفرق تطبيقات الذكاء الاصطناعي تُعزى لمتغير المؤهل العلمي. واختلفت أيضًا مع نتائج دراسة شونتا وآخرين (Chounta et al., 2022) التي أظهرت عدم وجود فرق دال إحصائيًا لتصورات المعلمين للذكاء الاصطناعي تُعزى لمتغيّر المؤهل العلمي. واختلفت كذلك مع نتائج دراسة الأحمدي والقحطاني (2022) التي أظهرت عدم وجود فرق دالّ إحصائيًا لمتطلبات تطبيق الذكاء الاصطناعي تُعزى لمتغيّر المؤهل الأكاديمي. واختلفت كذلك مع نتائج دراسة تيّم وآخرين (2022) التي أظهرت عدم وجود فرق دالّ إحصائيًا لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في مديرية نابلس لمهارات توظيف الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري تُعزى لمتغير المؤهل العلمي. واختلفت أيضًا مع نتائج دراسة نبريص (2021) التي أظهرت عدم وجود فرق دالّ إحصائيًا لدرجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إدارة عمليات التعلّم في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ونظرًا لأنَّ متغيّر (سنوات الخبرة) متعدد المستويات فقد تطلَّب الأمر استخدام اختبار شفيه (Scheffe) للكشف عن دلالات الفروق، كما هو مبيَّن في الجدول (13).

جدول (13): نتائج المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe) لأثر متغير سنوات الخبرة

مستويات/فئات المتغير	الوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	من 5 سنوات حتى 10 سنوات
أقل من 5 سنوات	3.84		
من 5 سنوات حتى أقل من 10 سنوات	3.20	.64*	
10 سنوات فأكثر	3.20	.64*	.00

يتبيَّن من النتائج في جدول (13) وجود فروق دالّة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α= 05.) بين الأوساط الحسابية لتقديرات أعضاء عيّنة الدراسة ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات)، وأعضاء عيّنة الدراسة ذوي الخبرة (من 5 سنوات حتى 10 سنوات)، وجاءت لصالح ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات). وبين الأوساط الحسابية لتقديرات أعضاء عيّنة الدراسة ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) وأعضاء عيّنة الدراسة ذوي الخبرة (10 سنوات فأكثر)، وجاءت لصالح ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات). ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنَّ المعلم الذي يمتلك خبرة حديثة في العملية التعليمية يسعى إلى إثبات نفسه، ويختار مصدر التعليم المناسب، والذي يتوافق مع مقدرات الطلبة واحتياجاتهم، كما يُعزى السبب في ذلك إلى أنَّ المعلمين الذين يمتلكون خبرة قليلة في العملية التعليمية يسعونَّ إلى الالتحاق بدورات تدريبية أكثر لتعزيز مقدرتهم على استخدام مصادر التعلّم في العملية التعليمية وتوظيفها بشكلٍ أكبر. اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الجيوسي (2023) التي أظهرت عدم وجود فرق دالّ إحصائيًا لدوْر الإدارة المدرسية في تعزيز استخدام تطبيقات الواقع الافتراضي تُعزى لمتغير سنوات الخبرة. واختلفت أيضًا مع

نتائج دراسة السردية (2022) التي أظهرت عدم وجود فرق دالّ إحصائيًا لدرجة استخدام مديري مدارس محافظة المفرق تطبيقات الذكاء الاصطناعي تُعزى لمتغير سنوات الخبرة العملية. واختلفت أيضًا مع نتائج دراسة شونتا وآخرين (Chounta et al., 2022) التي أظهرت عدم وجود فرق دالّ إحصائيًا لتصورات المعلمين للذكاء الاصطناعي تُعزى لمتغير سنوات الخبرة. واختلفت أيضًا مع نتائج دراسة نبريص (2021) التي أظهرت وجود فرق دالّ إحصائيًا لدرجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إدارة عمليات التعلم في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح من يمتلكون خبرة أقل من (10) سنوات.

التوصيات

في ضوْء ما توصّلت إليه الدراسة من نتائج يوصى بالآتي:

- التأكيد على رفع مقدرة مديري المدارس في توظيف آليات الذكاء الاصطناعي في أبعاد الدراسة جميعها: (المعلمين، والطلبة، والبنية التحتية، والعملية الإدارية).
- قيام مديري المدارس بتوفير آليات الذكاء الاصطناعي داخل الغرف الصفية.
- اعتماد آلية التقييم الإلكتروني القائمة على آليات الذكاء الاصطناعي؛ للتعرف على قدرات ومهارات العاملين بشكل دوري حول أدائهم التدريسي.
- توظيف برامج الذكاء الاصطناعي لعقد الدورات التدريبية للمعلمين؛ لتوسيع دائرة المعرفة لديهم للتعامل الفعّال مع التطورات التكنولوجية الحاصلة في العملية التعليمية.
- إجراء المراجعة الدورية لآليات الذكاء الاصطناعي المتَّبعة في المدارس بلواء بني عبيد؛ بحيث تواكب مستجدات التطور وتوظيفها في بيئة التعليم.
- تنظيم ورش عمل لتبادل الخبرات بين مديري المدارس في مجال آليات الذكاء الاصطناعي، والاستفادة منها في مدارسهم.
- دعوة الباحثين والمتخصّصين إلى إجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع.

المصادر والمراجع باللغة العربية:

- أبو جادو، صالح. (2010). التنشئة في ضوْء القيم. عمّان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- الأتربي، شريف. (2019). التعليم بالتخيل. القاهرة: العربي للنشر والتوزيع والطباعة.
- الأحمدي، طلال والقحطاني، خالد. (2022). متطلبات تطبيق الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر المعلمين. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، 71(3)، 529-579.
- تيم، حسن وشامي، دعاء والبزور، هديل، وأغبر، نرمين. (2022). درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في مديرية نابلس لمهارات توظيف الذكاء الاصطناعي في العمل الإداري من وجهات نظرهم أنفسهم. بحث منشور في المؤتمر العلمي الدولي الثالث العاشر بعنوان: الأكاديمية والعلمية والفنية والتطبيقية والبحثية، المتعقد في تركيا في الفترة 27-28 يوليو – تموز 2022.
- الجيوسي، آمنة (2023) دور الإدارة المدرسية في تعزيز استخدام تطبيقات الواقع الافتراضي في مدارس التعليم والتدريب المهني في فلسطين. مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط، 39(3)، 1-26.
- دكاك، أميمة. (2018). النظم الخبيرة. دمشق: المشاع المبدع للنشر والتوزيع.
- السردية، هبه. (2022). درجة استخدام مديري المدارس في محافظة المفرق تطبيقات الذكاء الاصطناعي وعلاقته بجودة اتخاذ القرارات الإدارية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.
- عرنوس، بشير. (2017). الذكاء الاصطناعي. القاهرة: دار السحب للنشر والتوزيع والطباعة.
- الغامدي، سامية والفراني، لينا. (2021) واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مدارس التربية الخاصة بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمات والاتجاهات نحوها. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 8(1)، 57-76.
- المطيري، عادل. (2019). الذكاء الاصطناعي مدخلًا لتطوير صناعة القرار التعليمي في وزارة التربية بدولة الكويت. بحث منشور، جامعة الكويت، مجلة البحث العلمي في التربية، 1(20)، 574-590.

- موسى، عبدالله وبلال، أحمد.(2019). الذكاء الاصطناعي ثورة في تقنيات العصر. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر دار الكتب المصرية.
- المومني، فاطمة. (2021). واقع التعليم الإلكتروني وأثره على التعليم في الأردن. مجلة الشرق الأوسط للعلوم الإنسانية والثقافية، 1(2)، 258-288.
- نبريص، ميسر. (2021). درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إدارة عمليات التعلم في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء التطبيقية، السلط، الأردن.
- النجار، فايز. (2022). نظم المعلومات الإدارية منظور إداري. ط2، عمان: دار حامد للنشر والتوزيع.

References:

- Abu Jadu, P. (2010). *Upbringing in light of values*. (in Arabic): Amman: Dar Osama for Publishing and Distribution.
- Al-Ahmadi, T & Al-Qahtani, K. (2022). *Requirements for applying artificial intelligence from the point of view of teachers*. (in Arabic) .International Journal of Educational and Psychological Sciences, 71(3), 529-579.
- Al-Atrabi, S (2019). *Education by imagination*. Cairo (in Arabic): Al-Arabi Publishing, Distribution and Printing.
- Al-Ghamdi, S., & Al-Farani, L. (2021) The reality of using artificial intelligence applications in special education schools in Jeddah from the teachers' point of view and attitudes towards it. *International Journal of Educational and Psychological Studies, 8*(1), 57-76.
- Al-Jayousi, A. (2023) The role of school administration in promoting the use of virtual reality applications in vocational education and training schools in Palestine. *Journal of the Faculty of Education at Assiut University, 39*(3), 1-26.
- Al-Moumani, F. (2021). The reality of e-learning and its impact on education in Jordan. *Middle East Journal of Humanities and Cultural Sciences, 1*(2), 258-288.
- Al-Mutairi, A. (2019). Artificial intelligence is an introduction to developing educational decision-making in the Ministry of Education in the State of Kuwait. Published research, Kuwait University, *Journal of Scientific Research in Education, 1*(20), 574-590.
- Al-Najjar, F. (2022). *Management information systems management perspective*. 2nd edition, Amman: Dar Hamed for Publishing and Distribution.
- Al-Sardeah, H. (2022). *The degree to which school principals in Mafraq Governorate use artificial intelligence applications and its relationship to the quality of administrative decision-making*. Unpublished master's thesis, Al al-Bayt University, Mafraq, Jordan.
- Arnous, B. (2017). *artificial intelligence*. Cairo: Dar Al-Sahb for publishing, distribution and printing.
- Ayanwale, M. A., Sanusi, I. T., Adelana, O. P., Aruleba, K. D., &Oyelere, S. S. (2022). Teachers' readiness and intention to teach artificial intelligence in schools. *Computers and Education: Artificial Intelligence, 3*, 1-17.
- Baltzersen, R. K. (2022). *Cultural-Historical Perspectives On Collective Intelligence*. Cambridge University Press.
- Bhbosale, S., Pujari, V., & Multani, Z. (2020). Advantages And Disadvantages Of Artificial Intellegence. *Aayushi International Interdisciplinary Research Journal, 6*(77), 227-230.
- Chounta, I. A., Bardone, E., Raudsep, A., &Pedaste, M. (2022). Exploring teachers' perceptions of Artificial Intelligence as a tool to support their practice in Estonian K-12 education. *International Journal of Artificial Intelligence in Education, 32*(3), 725-755.
- Dakak, O. (2018). *Expert systems*. Damascus: Creative Commons for Publishing and Distribution.
- Devi, J. S., Sreedhar, M. B., Arulprakash, P., Kazi, K., & Radhakrishnan, R. (2022). A path towards child-centric Artificial Intelligence based Education. *International Journal of Early Childhood, 14*(03), 2022.
- Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2020). Artificial Intelligence in Education. Cambridge University Press.
- Kuleto, V., Ilić, M. P., Bucea-Manea-Ţoniş, R., Ciocodeică, D. F., Mihălcescu, H., &Mindrescu, V. (2022). The Attitudes of K–12 Schools' Teachers in Serbia towards the Potential of Artificial Intelligence. *Sustainability, 14*(14), 8636.
- Marasan, R. B. (2021). A Principal's Leadership Excellence Though Disposition of Attributes. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT), 12*(11), 5360-5371.
- Michalski, R. S., Carbonell, J. G., & Mitchell, T. M. (Eds.). (2013). *Machine learning: An artificial intelligence approach*. Springer Science & Business Media.

- Musa, A., & Bilal, A. (2019). *Artificial intelligence is a revolution in today's technologies*. Cairo: Arab Group for Training and Publishing, Egyptian Book House.
- Nabres, M. (2021). *The degree of use of artificial intelligence applications in managing learning processes in King Abdullah II Schools of Excellence*. Unpublished master's thesis, Al-Balqa Applied University, Salt, Jordan.
- Olan, F., Arakpogun, E. O., Suklan, J., Nakpodia, F., Damij, N., &Jayawickrama, U. (2022). Artificial intelligence and knowledge sharing: Contributing factors to organizational performance. *Journal of Business Research*, *33*(145), 605-615.
- Taim, H., Shami, D., Al-Bazour, H., Agbar, N. (2022). The degree to which principals and principals of basic public schools in the Nablus District possess the skills of employing artificial intelligence in administrative work from their own perspectives. (in Arabic). Published research at the Tenth Third International Scientific Conference entitled: Academic, Scientific, Technical, Applied and Research, held in Turkey in the period 27-28 July - July 2022.
- Tyson, M. M., & Sauers, N. J. (2021). School leaders' adoption and implementation of artificial intelligence. *Journal of Educational Administration*, *59*(3), 271-285.
- Zhao, L., Chen, L., Liu, Q., Zhang, M., & Copland, H. (2020). Artificial intelligence-based platform for online teaching management systems. *Journal of Intelligent & Fuzzy Systems*, *37*(1), 45-51.

Palestinian Journal for Open Learning & e-Learning No – (19) .May 2024
https://journals.qou.edu/index.php/jropenres
E-ISSN: 2074-5656 / P-ISSN: 2520-5692

The Degree to Which Physics Teachers Use Augmented Reality Technology in Teaching Physics Concepts to Students

Ms. Shamsih Ali Hamad Kasasbeh[1]*

1Physics teacher, Kafriouba Comprehensive Mixed Secondary School, Jordanian Ministry of Education, Irbid, Jordan

Oricd No: 0009-0002-87
Email: shamsyehalkasasbeh60@gmail.com

Received:
24/12/2023

Revised:
24/12/2023

Accepted:
2/03/2024

***Corresponding Author:**
shamsyehalkasasbeh60@gmail.com

Citation: Kasasbeh, S. A. H. The Degree to Which Physics Teachers Use Augmented Reality Technology in Teaching Physics Concepts to Students . Palestinian Journal for Open Learning & E-Learning, 1(19). https://doi.org/10.33977/0280-012-019-004

2023©jrresstudy. Graduate Studies & Scientific Research/Al-Quds Open University, Palestine, all rights reserved.

- **Open Access**

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Abstract

Objective: The study aimed to reveal the degree to which physics teachers use augmented reality technology in teaching physics concepts to students.

Method: To achieve the objectives of the study, a questionnaire was prepared on the degree to which physics teachers use augmented reality technology, and its validity and reliability were verified. It was distributed to a sample of (61) physics teachers from Irbid Governorate, and the study used the descriptive analytical approach.

Result: The results of the study showed that the degree of physics teachers' use of augmented reality technology in teaching physics concepts to students was rated moderate, and that there were no statistically significant differences according to the gender variable in the degree of physics teachers' use of augmented reality technology in teaching physics concepts to students.

Conclusions: The study recommended urging teachers to Physics uses augmented reality to teach physics concepts to students.

Keywords: Physics teachers, augmented reality, physics concepts.

درجةُ استخدامِ مُعلِّمي الفيزياءِ تكنولوجيا الواقع المعزّز في تدريس المَفاهيمِ الفيزيائيَّةِ لَدى الطلَبة

أ. شمسيه على حمد كساسبه[1]*

[1]معلمة فيزياء، مدرسة كفريوبا الثانوية المختلطة الشاملة، وزارة التربية والتعليم الأردنية، إربد، الأردن

الملخص

الأهداف: هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة استخدام معلّمي الفيزياء تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة في محافظة إربد.

المنهجية: لتحقيق أهداف الدراسة تمَّ إعداد استبانة درجة استخدام معلّمي الفيزياء تكنولوجيا الواقع المعزز، وتمَّ التحقق من الصدق والثبات لها، وتمَّ توزيعها على عيّنة مكونة من (61) معلمًا ومعلمة فيزياء من محافظة إربد، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي.

النتائج: أظهرت نتائج الدراسة أنَّ درجة استخدام معلّمي الفيزياء تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة جاءت بدرجة تقدير متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغير الجنس في درجة استخدام معلمي الفيزياء تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة.

الخلاصة: أوصت الدراسة بحثّ معلمي الفيزياء على استخدام الواقع المعزز لتدريس المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة.

الكلمات المفتاحية: معلمو الفيزياء، الواقع المعزز، المفاهيم الفيزيائية.

المقدمة

مما لا شكّ فيه أنَّ للتقدم التكنولوجي والعلمي دوراً بارزاً في زيادة الخيال العلمي يومًا بعد يوم من أجل مواكبة التقدم الناتج عن الثورة التكنولوجية التي يشهدها العالم، الأمر الذي يتطلب مواكبة التغيّرات التي تحدث في مجال العلوم التربوية والتعليمية، وبخاصة في مجال المناهج وطرق التدريس، من أجل التعايش مع التحديات التي يواجهها القرن الحادي والعشرون، وتقع المسؤولية على التربية العلمية في إعداد المواطن القادر على استيعاب المعلومات، وفهمها فهمًا عميقًا، وذلك من خلال إعادة النظر في طرق تدريس هذه المرحلة، والبحث عن طرق، وأساليب، واستراتيجيات حديثة تزيد من فاعلية الطلبة ورغبتهم ودافعيتهم نحو التعلم بجميع أشكاله.

ويُعدُّ التدريس باستخدام التكنولوجيا الإلكترونية الحديثة أحد مداخل التدريس، وأبرز الطرق والاستراتيجيات التدريسية التي تراعي سيكولوجية المتعلمين، وتهتم بنشاط الطلبة وإيجابياتهم، وبتنمية شخصيتهم تنمية شاملة في مختلف الجوانب؛ لأنها تُعنى بتجسيد المفاهيم المجردة بجذب المتعلم للتفاعل مع المواقف التعليمية بما تتضمنه من مواد تعليمية جيدة وأنشطة تربوية هادفة، مما يجعله نشِطًا وفاعلاً في أثناء تعلمه في هذه المواقف التعليمية التي تقدم له بصورة شبه واقعية لتحقيق الأهداف المرجوة من عملية التدريس، ومن خلالها يمكن للمعلم توفير خبرات مباشرة للطلبة تمكنهم من فهم واستيعاب المعاني والأفكار الرئيسة بطريقة متكاملة (Al-Omari, 2015).

فالتعليم باستخدام التقنيات الحديثة أصبح واحداً من أساسيات المجتمع المتطور في منظومات التعليم الحديثة لما يحقق فائدة عظمى، مثل تحسين التغذية الراجعة والتفاعل المتبادل، من خلال إمكانية الاتصال بين الطلبة والمعلمين وتبادلهم وجهات نظر من شأنها أن تحفز الطلبة على المشاركة والتفاعل مع المواضيع المطروحة، وسهولة الوصول إلى المعلم؛ لأن الطالب أصبح بمقدوره أن يرسل استفساراته للمعلم فورًا، ويمكن للمعلم أن يحدّد الحاجات الفردية لكل طالب، ويسعى إلى تحقيقها عن طريق النقاش، وهنا يأتي دور المعلم والأسرة لتوجيه الطلبة عند وجود استفسار في أي وقت لا يحتمل التأجيل (Ferdig, 2009).

ومن الاستخدامات الحديثة للتكنولوجيا في العملية التعليمية تقنية الواقع المعزز، الذي يعمل على مزج المشاهد الحقيقية التي ينظر إليها الطلبة والمشاهد الظاهرة عبر الشاشة، والتي تعزز المشاهدة الحقيقية بمعلومات إضافية والتي تشكل وحدة بنائية للمعرفة العلمية، وتعمل على تحقيق التعلم التفاعلي المتمركز حول الطالب، وتساعد في تحقيق بيئة جذابة وفعالة داخل العملية التعليمية، وتعزز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف (Wu, et al., 2013).

ويرى لي (Lee, 2012) أن توظيف تقنية الواقع المعزز في عملية التدريس، من العوامل المساعدة على فهم الطلبة للمادة الدراسية، وتوفر فرص ممارسة عملية التفكير العلمي، واكتساب المهارات والمفاهيم العلمية، وتستثير اهتمامه، وتزيد من دافعيته، وتفتح أمامه آفاقاً ورؤى جديدة، مسهلة عليه فهم المعاني، وتنشيط القدرات العقلية والإبداعية لديه.

وتسمح تقنية الواقع المعزز للمستخدمين برؤية العناصر الافتراضية متراكبة أو مركبة مع العالم الحقيقي، ويمكن تتبع بداية تقنية الواقع المعزز إلى التسعينيات، عندما تمَّ استخدامها بشكل أساسي لأغراض التدريب في هندسة الطائرات، والتدريب الجراحي، ومنذ ذلك الحين، لم يكتسب الواقع المعزز اهتمامًا شعبيًا؛ لأنه يتطلب استخدام أجهزة متطورة، في الآونة الأخيرة شجعت الأجهزة اليومية، مثل: الهواتف الذكية والأجهزة المحمولة الأخرى استخدام الواقع المعزز للاستفادة من احتياجات المناهج الدراسية في الموضوعات، مثل: الهندسة، والفن، وعلم الدواء، وتعلم اللغة، وغرس القيم الاجتماعية، وثقافة المجتمع وتنمية قيم المواطنة في مناهج الدراسات الاجتماعية (Kesim & Ozarslan, 2012).

إنَّ استخدام الواقع المعزز في السياقات التعليمية وإمكاناتها لإحداث ثورة في التعلم وتحسين أداء التعلم، يوفر دعمًا فعالًا للطلبة؛ حيث تُظهر المراجعات الأدبية الحديثة (Elmqaddem, 2019)، وأنَّ استخدام الواقع المعزز عبر مجموعة من التخصصات يحقِّق مكاسب في مجالات التحفيز والمشاركة والتعاون والتعلم الأسرع وزيادة حفظ المحتوى، وتزيد من تفاعل المتعلمين مع تقنية الواقع المعزز، وإطلاق شرارة تصميم تطبيقات الواقع المعزز السليمة من الناحية التربوية، والتركيز على المفاهيم العلمية واستيعابها بشكل كبير.

كما يعمل استخدام تقنية الواقع المعزز على تعزيز قيَم التعاون بين الطلبة والمعلمين في المجال التربوي من خلال العمل الجماعي والمسؤوليات والتعاون والمنافسة، وإن تطوير الأنظمة التي تستخدم الواقع المعزز تسلط الضوْء على الاتصال والتفاعل في بيئات تشاركية، إمّا عن بُعد أو من خلال معدات محددة، وتُعدُّ طرق التفاعل والتعاون ضرورية بين المعلمين والطلبة في تكنولوجيا الواقع المعزز (Hajjaj, 2020).

ويرى محمد حسين وآخرون (Mohammadhossein, et al; 2024) أنَّ تطبيق التكنولوجيا يوفر المساعدة لأي مستوى أكاديمي يجعل استيعاب المفاهيم والمعرفة بشكل بناء، مما يجعل الواقع المعزز له تأثير كبير على الطالب، ويمكن أن تزود الطلاب بالأدوات المفاهيمية واتساع المنظور للمساهمة في الحوار النقدي والإجراءات المستنيرة اللازمة لجعل الطلاب يتمتعون بمهارات القرن الحادي والعشرين.

وترى الباحثة أنَّ مناهج الفيزياء لها خصوصية كبيرة تستند من طبيعتها المتمثلة بارتباطها بالطلبة، وأيضًا طبيعة اشتقاق نتاجاتها، ووضع الأهداف المرجو تحقيقها جراء تعلمهم من هذه المناهج؛ لتمكنهم من أنْ يصبحوا أكثر قدرة على استيعاب المفاهيم الفيزيائية، وأنْ يدركوا أدوارهم التي تتطلب تقديم وعرض مضامينها باستراتيجيات جاذبة ومشوقة تتوافق مع اهتماماتهم من خلال تقنية الواقع المعزز. وبناءً على ما سبق وتأكيدًا على أهمية الواقع المعزز جاءت هذه الدراسة لمحاولة الكشف عن درجة استخدام معلمي الفيزياء تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة.

وهنالك العديد من التطبيقات التي تدعم استخدام الواقع المعزز في تدريس الفيزياء والتي تعتمد بشكل كبير على الواقع الافتراضي، ومن هذه التطبيقات التي اعتمدت الباحثة على استخدامها برمجية (Co-Spaces) والتي تسهل من عمل المعلم في التحضير والتخطيط المسبق للدروس من خلال تحليل الوحدات التعليمية وتحديد نتاجاتها وبناء الأنشطة وفق المرحلة العمرية والنمائية التي تناسب احتياجات الطلبة وإعداد البيئة الملاءمة، وتوفير جميع المواد التعليمية التي تساعد في إنجاح الهدف التعليمي، والتأكد من فاعليتها، كما توفر هذه البرمجية إمكانية استخدام الذكاء الاصطناعي وربطها مع الدروس المرغوب في تصميمها واحتوائها على كافة التدريبات والأنشطة والأسئلة ونقاط توجيه وروابط وامتدادات معرفية بلغة سليمة تناسب مستوى فهم وإدراك المرحلة العمرية المستهدفة، كما أنَّ تصميمَها مُجهَّزٌ لإثارة اهتمام الطلبة من خلال اصطحابهم في جولة عميقة داخل واقع معزز يعرض عليهم المفاهيم الفيزيائية بصورة حيَّة تفاعلية. كما أنَّ الباحثة بحثت عن العديد من التطبيقات التي من الممكن استخدامها في تطبيق الواقع المعزز في تدريس الفيزياء، ومن هذه التطبيقات: "Merge Cube" الذي يقوم بتحويل Merge Cube إلى شكل ثلاثيّ الأبعاد بصورة واقعية. وتطبيق "Quliver" والتي تقوم بتلوين الصور ثنائية الأبعاد وتحويلها إلى ثلاثية الأبعاد والتي تعزز التفاعل والتعلم التجريبي.

وقد أجرى العديد من الباحثين دراسات حول موضوع الواقع المعزز كالآتي:

أجرى **مجدي وأبو خاطر (Magdy, & Abu Khater, 2020)** دراسة هدفت التعرف إلى فاعلية برنامج يوظف تقنية الواقع المعزز في تنمية بعض مهارات تركيب دوائر الروبوت الإلكترونية في منهاج التكنولوجيا لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بغزة، تمثلت أدوات الدراسة في اختبارات لقياس الجوانب المعرفية اللازمة لمهارات تركيب دوائر الروبوت الإلكترونية، وبطاقة ملاحظة لقياس الجانب الأدائي لمهارات تركيب دوائر الروبوت الإلكترونية على عينة مكونة من (60) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي في مدرسة الطيبة الثانوية للبنات و(30) طالبة تمثل المجموعة التجريبية، و(30) طالبة تمثل المجموعة الضابطة. واعتمدت الدراسة على المنهج البنائي لبناء برنامج يوظف تقنية الواقع المعزز، كما استخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذا المجموعتين، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لصالح طالبات المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

وأجرى **محمد (Mohammed, 2022)** دراسة هدفت إلى تنمية مهارات التعلم الذاتي والاتجاه نحو التعلم التشاركي لدى معلمي مادة الكيمياء، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بإعداد البرنامج التدريبي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، كما تمَّ بناء أدوات البحث، وهي عبارة عن اختبار مهارات التعلم الذاتي ومقياس الاتجاه نحو التعلم التشاركي، وللتحقق من فاعلية البرنامج التدريبي تمَّ اختيار مجموعة مكوَّنة من 25 معلّماً ومعلّمة لمادة العلوم بإدارة مصر الجديدة التعليمية، وتمَّ تطبيق أدوات البحث عليها قبليًا، ثم تمَّ تطبيق البرنامج التدريبي في فترة زمنية لمدة ثلاثة أسابيع، وتمَّ إعادة تطبيق أدوات البحث بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وأظهرت نتائج البحث وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المعلمين في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات التعلم الذاتي ككل، وكلّ بُعد من أبعاده لصالح التطبيق البعدي، بالإضافة إلى وجود فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات المعلمين

في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو التعلم التشاركي ككل، وكل بُعد من أبعاده لصالح التطبيق البعدي، وهذا يدل على فاعلية تطبيق البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التعلم الذاتي، والاتجاه نحو التعلم التشاركي.

وأجرى **الحارثي وآخرون (Al-Harithi, et al; 2022)** دراسة هدفَت التَعرُّف على درجة استخدام تقنية الواقع المعزز ومعوقاتها في تدريس العلوم بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمات والمشرفات بمدينة مكة المكرمة؛ حيث اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، وطُبّقت الدراسة على عينة مكونة من (159) معلمة و(20) مشرفة علوم للمرحلة المتوسطة في مدينة مكة المكرمة، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة إلكترونية لجمع البيانات. وتلخّصَت أهمّ نتائج الدراسة إلى أنَّ درجة استخدام معلمة العلوم لتقنية الواقع المعزز في تدريس العلوم بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمات والمشرفات جاءت بدرجة منخفضة، كما جاءت معوقات استخدام تقنية الواقع المعزز في تدريس العلوم بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمات والمشرفات بدرجة مرتفعة جدًا، وأسفرت النتائج أيضًا عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (.05) فأقل في استجابات مفردات عينة الدراسة حول درجة استخدام معلمة العلوم لتقنية الواقع المعزز في تدريس العلوم بالمرحلة المتوسطة باختلاف مُتغير المسمى الوظيفي لصالح فئة المعلمات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (.05) فأقل في استجابات مفردات عينة الدراسة حول درجة استخدام معلمة العلوم لتقنية الواقع المعزز في تدريس العلوم بالمرحلة المتوسطة باختلاف مُتغير المؤهل العلمي، ومُتغير عدد سنوات الخبرة، كما أنَّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (.01) فأقل في استجابات مفردات عيِّنة الدراسة حول درجة استخدام معلمة العلوم لتقنية الواقع المعزز في تدريس العلوم بالمرحلة المتوسطة باختلاف مُتغير عدد الدورات التدريبية في تقنيات التعليم.

وأجرى **روباوندي وآخرون (Ropawandi, et al; 2022)** دراسة هدفت الكشف عن آثار تقنية الواقع المعزز على فهم مفاهيم الكهرباء في بيئة التعلم عبر الإنترنت لطلاب الصف الحادي عشر في أثناء جائحة كورونا. تكوّنت عيّنة الدراسة من (66) طالبًا وطالبة من مدارس ماليزيا، وتمّ استخدام المنهج شبه التجريبي؛ حيث تمَّ إجراء الاختبار القبلي والبعدي في المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية. وأظهرت النتائج أنَّ تقنية الواقع المعزز حسنت فهم المفاهيم الكهربائية وتعلم مفاهيم الفيزياء المجردة لدى طلاب المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، مع وجود فرق كبير بين المجموعتين.

وأجرى **بونار وآخرون (Punar, et al; 2022)** دراسة هدفت التعرف على مراجعة لتكنولوجيا الواقع المعزز وأثرها على تعليم اللغة منذ عام 2017–2021، ومراجعة الدراسات البحثية الحالية بالتفصيل، المنشورة في المجلات المفهرسة ذات الامتياز SSCI / ESCI / ERIC في مجال تعليم اللغة والتكنولوجيا خلال السنوات الخمس الماضية. وتمّ اختيار المقالات على أساس الدراسات التجريبية حول استخدام الواقع المعزز في تعليم اللغة؛ فقد تمت مراجعة هذه المقالات جميعها بالتفصيل، من حيث ثلاثة جوانب:

1. **ميزات البحث**، مثل: تركيز البحث والتصميم، والبيانات أدوات الجمع والدراسة والسياق التعليمي.
2. **استخدام الواقع المعزز**، مثل: النظرية الكامنة وراء استخدام الواقع المعزز.
3. **وتطبيقات الواقع المعزز المستخدمة في الدراسات**، وأظهرت النتائج أنَّ هناك تركيزًا كبيرًا على تعلم المفردات وفعالية التعلم والمواقف والدوافع لدى متعلمي اللغة مع اهتمام ضئيل بالمهارات اللغوية. وأنَّ هناك ندرة في الأبحاث التجريبية التي تركز بشكل خاص على المهارات اللغوية المختلفة.

وأجرى **ياسير وآخرون (Yasir, et al, 2022)** دراسة هدفت إلى إنتاج كتب مدرسية رقمية تعتمد على محتوى الواقع المعزز لتحسين قدرة الطلاب على التفكير العلمي. تم إجراء تطوير البحث هذا بناءً على التصميم التعليمي ASSURE، بين يوليو وأغسطس 2020. تكونت عينة الدراسة من (15) طالبًا من مدارس بانج كلان في إندونيسيا، وتمَّ إجراء تقييمات الكتاب المدرسي الرقمي لتقرير مصداقيته وعمليته وفعاليته، وتمَّ قياس قدرات الطلاب على التفكير العلمي باستخدام الاختبار القبلي والبعدي، كما تمَّ تحليل بيانات الصلاحية التي تمَّ الحصول عليها وصفيًا باستخدام النسب المئوية، بينما تمَّ تحليل مهارات التفكير العلمي للطلاب باستخدام درجات الاكتساب. وأظهرت النتائج أنَّ النسب المئوية كانت 87.5% لصحة المحتوى (صحيح)، 91.10% للوسائط (صحيح جدا)، 87.41% للفني (صحيح جدا)، و88.9% للتطبيق العملي (صحيح)، وتمَّ تصنيف مهارات التفكير العلمي للطلاب على أنها فعالة بناءً على درجات المكتسب التي تمَّ تحقيقها في كل مؤشر، أي49. (مناقشة)،45. (معرفة موجودة)،38. (منهجية)، 0.43 (تحليل)، و40. (خاتمة). وبالتالي، فإنَّ الكتاب المدرسي الرقمي الذي تمَّ تطويره فعال في تحسين مهارات التفكير العلمي للطلاب.

وأجرى **سيامسينار (Syamsinar, 2022)** دراسة هدفت التعرف على أثر وسائط الواقع المعزز في تدريس اللغة الإنجليزية للمتعلمين الأطفال، استخدم الباحث الهاتف الذكي في التعلم باستخدام الواقع المعزز كوسائط في شكل كتب. ABC وMickey واستخدم المنهج النوعي، وتمَّ جمْع البيانات باستخدام الملاحظة الصفية والمقابلة على عينة تكونت من (33) طفلاً. تمَّ تحليل البيانات التي تمَّ الحصول عليها في أربعة مجالات رئيسة، هي: جمع البيانات، وعرضها، وتكثيفها، واستخلاص النتائج. بناءً على نتيجة الملاحظة، كان الطلاب نشيطين في تعلم اللغة الإنجليزية باستخدام وسائط الواقع المعزز، وكانوا متحمّسين للغاية؛ لأنها كانت تجربة جديدة لهم في التعلم باستخدام هذه الوسائط. إلى جانب ذلك، كان مفيدًا جدًا؛ لأنَّ الوسائط كانت تفاعلية، وكان الطلاب قادرين على التعلم في أثناء اللعب، وهو ما يدعم بالفعل تعلم الطلاب، بخاصة بالنسبة للمتعلمين الأطفال.

وأجرى **تشين (Chen, et al., 2022)** دراسة هدفت التعرف على فاعلية الواقع المعزز في مناهج علم الفلك لتنمية التفكير الإبداعي، اعتمدت هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، والتحليل النوعي لإجراء تجارب على تدريس علم الفلك في مدرسة ابتدائية في وسط تايوان. تمَّ تعليم طلاب المجموعة الضابطة (25) طالباً باستخدام التدريس السردي التقليدي للفصول الدراسية، وتمَّ تعليم طلاب المجموعة التجريبية (25) طالبًا باستخدام تطبيق Cosmos Planet Go المستند إلى الواقع المعزز. أظهرت النتائج أنَّ الطلاب الذين تعلموا باستخدام تطبيق Cosmos Planet Go المستند إلى الواقع المعزز كان أداؤهم أفضل بكثير من الطلاب الضابطين فيما يتعلق بمقاييس فعالية التعلم وتحفيز التعلم وتجربة التدفق. علاوة على ذلك، فإنَّ المشاركة التعليمية، التي تحدث عندما يتمكن الطلاب من استخدام وجهات نظر متعددة لحل المشكلات، هي العنصر الأكثر أهمية في تقييم بيئة التعلم بالواقع المعزز في المواقف الإبداعية.

وأجرت **طمس (Tams, 2024)** دراسة هدفت التعرف على أثر تقنية الواقع المعزز في اكتساب المفاهيم العلمية لطالبات الصف الرابع الابتدائي في منطقة القدس، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، تمَّ اختيار عيِّنة عشوائية من طالبات الصف الرابع وتقسيمهن إلى مجموعتين: الأولى ضابطة، والثانية تجريبية، بواقع (26) طالبة في كل مجموعة، ملتحقات في مدرسة تتبع نظاماً تعليميّاً متقدماً، توفر مختبراً للأجهزة الإلكترونية الحديثة التي تمتاز بتقديم خدمات الواقع المعزز والواقع الافتراضي، كما أنَّ المواد العلمية تمَّ إعدادها وتنظيمها بشكل متوافق مع هذه التقنيات، إلى جانب الخبرة العملية والعلمية التي تتمتع بها معلمة مادة العلوم ومعلمة التكنولوجيا المتواجدة بشكل دائم داخل هذا المختبر. قامت الباحثة بإجراء التكافؤ للمجموعتين من خلال الرجوع إلى التحصيل الدراسي الخاص بكل طالبة، والعمر الزمني، وتمَّ إعداد اختبار تحصيلي بمساعدة معلمة المادة كأداة قبلية وبعدية، وتمَّ التوصل إلى وجود فروقات دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى **شومان وآخرون (Shuman, et al; 2024)** دراسة هدفت الكشف عن فاعلية تصميم نمطي الإبحار (الخطي – الشبكي) ببيئة الواقع المعزز وفاعليتهما في تنمية التحصيل والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الإعدادية، ولكي يتم الوصول لهذا الهدف تمّ استخدام منهج البحث التطويري (Developmental research method)، كما تمَّ إعداد قائمة لمعايير التصميم التعليمي لبيئة الواقع المعزز بنمطيْ الإبحار الخطي والشبكي وتطوير بيئة الواقع الافتراضي، ووفق هذه المعايير تمَّ استخدام نموذج الجزار للتصميم التعليمي (Elgazzar,2014)، وقد تكونت عينة البحث من (129) طالبًا وطالبة من مدارس أدارة مصر الجديدة التعليمية، كما تمَّ تقسيمهم بشكل عشوائي إلى مجموعتين تجريبيتين، وتمَّ إعداد أدوات البحث التي تكونت من اختبار تحصيلي، ومقياس الدافعية للإنجاز، كما تمَّ التحقق من صدقهما وثباتهما، وذلك بالعرض على مجموعة من الأساتذة المحكمين، وتمَّ عمل التعديلات اللازمة وفق آراء المحكّمين، واستخدم التصميم التجريبي المعروف بتصميم المجموعة التجريبية المعتمد لمجموعتين مع القياس القبلي والبعدي. وأثبت الواقع المعزز في تنمية التحصيل والدافعية لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

التعقيب على الدراسات السابقة

تتفق هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة كدراسة شومان (Shuman, et al; 2024)؛ فهي دراسة هدفت الكشف عن فاعلية تصميم نمطي الإبحار (الخطي – الشبكي) ببيئة الواقع المعزز وفاعليتهما في تنمية التحصيل والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الإعدادية، ودراسة طمس (Tams, 2024) وهي دراسة هدفت التعرف على أثر تقنية الواقع المعزز في اكتساب المفاهيم العلمية لطالبات الصف الرابع الابتدائي في منطقة القدس، ودراسة تشين وتشين ووانج (Chen, et al; 2022) التي هدفت التعرف على فاعلية الواقع المعزز في مناهج علم الفلك لتنمية التفكير الإبداعي، ودراسة سيامسينار (Syamsinar, 2022) التي هدفت التعرف على أثر وسائط الواقع المعزز في تدريس اللغة الإنجليزية للمتعلمين الأطفال، ودراسة ياسير وآخرين (Yasir, et al,

2022)؛ فقد هدفت هذه الدراسة إلى إنتاج كتب مدرسية رقمية تعتمد على محتوى الواقع المعزز لتحسين قدرة الطلاب على التفكير العلمي، ودراسة بونار وآخرون (Punar, et al; 2022) التي هدفت التعرف على مراجعة لتكنولوجيا الواقع المعزز وأثرها في تعليم اللغة منذ عام 2017–2021، ودراسة روباوندي وحليم وحسنين (Ropawandi, et al., 2022) التي هدفت الكشف عن آثار تقنية الواقع المعزز في فهم مفاهيم الكهرباء في بيئة التعلم عبر الإنترنت لطلاب الصف الحادي عشر في أثناء جائحة كورونا، ودراسة محمد (Mohammed, 2022) التي هدفت إلى تنمية مهارات التعلم الذاتي والاتجاه نحو التعلم التشاركي لدى معلمي مادة الكيمياء، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بإعداد البرنامج التدريبي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، كما تتفق مع بعضها في استخدام الوصفي المسحيّ القائم على الاستبانة، كذلك في المعالجة الإحصائية؛ وذلك لمناسبة الدراسة لحقل الدراسات الإنسانية، كما استخدمت الدراسات السابقة المنهج شبه التجريبي. ومجمل الدراسات التي وردت استخدمت المنهج التجريبيّ، وهو ما يختلف مع الدراسة الحالية التي استخدمت المنهج الوصفيّ المسحيّ، للحصول على البيانات اللازمة لاستخراج النتائج المرجوّة.

كما تميزت الدراسة عن باقي الدراسات في مكان إجرائها في محافظة إربد في الأردن؛ فهناك بعض الدراسات أجريت في فلسطين كدراسة مجدي وأبي خاطر (Magdy, & Abu Khater, 2020)، ودراسة طمس (Tams, 2024)، والبعض في مصر كدراسة محمد (Mohammed, 2022)، ودراسة شومان والجزار وعوني (Shuman, et al., 2024)، أما دراسة الحارثي (Al-Harithi, et al; 2022) تم إجراؤها في السعودية، بينما دراسة روباوندي وآخرون (Ropawandi, et al; 2022) في ماليزيا، ودراسة ياسير وآخرين (Yasir, et al, 2022) في إندونيسيا، ودراسة تشين وأخرون (Chen, et al; 2022) في تايوان، هذا الأمر أعطى الباحثة لمناقشة النتائج ومقارنتها في العديد من الدول مع نتائج دراستها، وإضافة أفكار وتجارب جديدة غير مستخدَمة في الأردن وفلسطين.

أما بالنظر إلى الدراسات السابقة وأيضًا الدراسات الحديثة المرتبطة بموضوع الدراسة فلم ترَ الباحثة دراسة حاولت الكشف عن وجهات نظر المعلمين لاستخدام الواقع المعزز في تدريس الفيزياء، إنما توجهت نحو التطبيق والتجريب على الطلبة، مع العلم بأنَّ النتائج جميعها أوضحت فاعليتها اتجاه الطلبة؛ فقد تميزت هذه الدراسة بكونها تبحث وجهات نظر المعلمين.

وأفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء مشكلة الدراسة وصياغة أهدافها، وأهميتها، واختيار العينة، ومنهج الدراسة، وإعداد الاستبانة من حيث المجالات والعبارات التي تحتويها في كل مجال، ومقياس تدرج الإجابات.

مشكلة الدراسة

إنَّ استخدام وسائل وأساليب وتكنولوجيا حديثة أكثر تقدمًا، ولا سيّما تلك التي تعتمد على الإدراك، والخبرات المحسوسة، تشجِّع مشاركة الطلبة واندماجهم بشكل أكبر في العملية التعليمية، الأمر الذي يستدعي البحث عن برامج وطرق جديدة تعزز استخدام التكنولوجيا في التعليم، من خلال استخدام الواقع المعزز التي تلعب دورًا إيجابيًّا في اكتساب تطبيقات تعليمية جديدة، والتي تكون موردًا يمكن أن يغيّر طريقة خلق المعرفة وتبادلها، وتمكن الطلبة من التفاعل مع بيئة التعليم الخاصة بهم، وبناء معارفهم القائمة على خبراتهم التعليميّة (إبراهيم، 2018).

ومن خلال خبرة الباحثة وطبيعة عملها في الميدان التربوي ومن خلال استفسار بعض من الزميلات والزملاء عن ضرورة استحداث تكنولوجيا حديثة في العملية التعليمية، وبخاصة لجذب اهتمام الطلبة وميولهم ودافعيَّتهم نحو منهاج الفيزياء، ومن خلال اطلاعها على العديد من الدراسات السابقة كدراسة بونار وآخرون (Punar, et al., 2022)، ودراسة روباوندي وحليم وحسنين (Ropawandi, et al; 2022)، التي أكدت أهمية استثمار الواقع المعزز في تدريس المواد العلمية والإنسانية وبشكلٍ كافٍ، لما لها من أثر كبير على تعلم الطلبة، لذا، ستحاول هذه الدراسة الكشف عن درجة استخدام معلمي الفيزياء تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة.

أسئلة الدراسة

- **السؤال الأول:** ما درجة استخدام معلمي الفيزياء تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة؟
- **السؤال الثاني:** هل توجد فروق دالة إحصائياً في تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة استخدام معلمي الفيزياء تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة تبعًا للمتغير جنس المعلّم؟

أهداف الدراسة

حاولت الدراسة التعرف على الآتي:

- درجة استخدام معلمي الفيزياء تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة.
- الاختلافات في استجابات أفراد عينة الدراسة عن درجة استخدام معلمي الفيزياء تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة تبعًا للمتغير جنس المعلم.

أهميّة الدراسة

تتبع أهمية هذه الدراسة من جانبين:

- **أولًا: الجانب النظري**: يتوقع من هذه الدراسة إبراز أهمية استخدام الواقع المعزز، بهدف الإسهام في عملية التجديد والتنويع في طريقة التعلم والتعليم التي يستخدمها المعلم في الغرف الصفية في أثناء تدريس الفيزياء لإثارة اهتمام وميول الطلبة، وتسهم أيضًا في سدّ النقص في الدراسات العربية، والإسهام بإثراء التدريس من خلال الواقع المعزز في الدراسات والبحوث العربية بشكلٍ عام وفي الأردن بشكلٍ خاص؛ حيث لم يأخذ الموضوع حقّه بشكل مناسب في الدراسات والبحوث العربية في حدود علم الباحثين في مناهج وأساليب تدريس العلوم.
- **ثانيًا: الجانب العمليّ**: فتتمثّل الدراسة في أنها ستساعد مخطّطي المناهج في تخطيط مناهج العلوم في إعداد وحدات دراسية من قبل مطوِّري المناهج تعتمد على الواقع المعزز، وتوجيه المعلمين إلى ضرورة تنمية المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة من خلال هذه التقنية من أجل تنمية قدرات الطلبة العلمية والعقلية التي تعمل على زيادة قدرتهم على استيعاب هذه المفاهيم الفيزيائية.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

الواقع المعزز: "إمكانية دمج المعلومات الافتراضية مع العالم الواقعي، من خلال إضافة مجموعة من المعلومات المفيدة إلى الإدراك البصري للإنسان (Al-Shizawiya & Al-Hajj, 2017, 4).

وتعرف إجرائيًّا: تقنية حديثة تدمج ما بين التدريس الواقعي والافتراضي المتبع من قبل الباحثة في تدريس المفاهيم الفيزيائية.

المفاهيم الفيزيائية: "البنية الأساسية التي تشكل المحتوى العلمي الفيزيائي لمادة الفيزياء" (Abdel Aleem, 2020, 294).

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي بأسلوب المسح، وذلك لملاءمته لطبيعة وأهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من معلمي الفيزياء في المدارس الحكومية جميعهم في محافظة إربد، أمّا عينتها فتمَّ اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة، مكوَّنة من (61) معلمًا ومعلمة، والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الدراسة الجنس.

جدول (1): التكرارات والنسب المئوية حسب متغير الدراسة جنس المعلم

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	29	47.5%
	أنثى	32	52.5 %
	المجموع	61	%100.0

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة قامت بتطوير الاستبانة كأداة للدراسة، تحوي درجة استخدام معلمي الفيزياء تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة، بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، كدراسة بونار وآخرون (Punar, et al., 2022)، ودراسة روباوندي وحليم وحسنين (Ropawandi, et al; 2022).

صدق الأداة

للتأكد من صدق أداة الدراسة، عُرضت بصيغتها الأوليّة، مؤلفة من (24) فقرةً على عدد من المحكمين، بلغ عددهم (10) محكمًا، من ذوي الخبرة والاختصاص في مناهج العلوم وأساليب تدريسها في الجامعات الأردنية وبعض المشرفين التربويين لوزارة التربية والتعليم، وطُلب منهم الحكم على مدى وضوح صياغة الفقرات، وصلاحياتها لما ستقيسه، وتقديم أي اقتراحات لتطوير الاستبانة، وقد أبدى المحكّمون العديد من الملاحظات، تمثلت بفك تركيب بعض الفقرات، وحذف بعضها، وإضافة بعضها، وإعادة صياغة بعضها، وقد أخذت شكلها النهائيّ مؤلفة من (21) فقرة، وقد وضعت الفقرات على صورة مقياس ليكرت الخماسي (Fifth Likert Scale)، المكوَّن من خمس درجات (1–5)، وتمَّ إعطاؤها الأوزان النسبية الآتية: مرتفعة جدًا (5) درجات، ومرتفعة (4) درجات، ومتوسطة (3) درجات، ومنخفضة ولها درجتان، ومنخفضة جدًا ولها درجة واحدة، وقد استخرجت معاملات ارتباط كل فقرة وبين الدرجة الكلية، في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة ومجتمعها تكونت من (30) معلمًا ومعلمة، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (.77 –.51)، بينما تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (.87 –.67)، والجدول (2) يبيّن ذلك.

جدول (2): معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	.79**	.64**	12	.83**	.56**
2	.84**	.52**	13	.77**	.63**
3	.79**	.59*	14	.79**	.57**
4	.82**	.64**	15	.83**	.70**
5	.82**	.65**	16	.87**	.72**
6	.77**	.69**	17	.78**	.72**
7	.84**	.60**	18	.79**	.51**
8	.82**	.69**	19	.86**	.53**
9	.86**	.77**	20	.67**	.65**
10	.78**	.58**	21	.67**	.63**
11	.79**	77**			

وتجدر الإشارة أنَّ معاملات الارتباط جميعها كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيًا، ولذلك لم يتمّ حذف أيّ من هذه الفقرات. كما تمَّ استخراج معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المجالات ببعضها. والجدول الآتي يبيّن ذلك.

جدول(3): معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية

	التخطيط لتدريس الفيزياء باستخدام الواقع المعزز	التنفيذ لتدريس الفيزياء باستخدام الواقع المعزز	التقويم لتدريس الفيزياء باستخدام الواقع المعزز	الدرجة الكلية
التخطيط لتدريس الفيزياء باستخدام الواقع المعزز	1			
التنفيذ لتدريس الفيزياء باستخدام الواقع المعزز	.868**	1		
التقويم لتدريس الفيزياء باستخدام الواقع المعزز	.642**	.714**	1	
الدرجةالكلية	.899**	.946**	.834**	1

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05).**دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01).

يبين الجدول (3) أنَّ معاملات الارتباط جميعها كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيًا، مما يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء.

ثبات أداة الدراسة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تمَّ التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار بتطبيق الاستبانة، وإعادة تطبيقها بعد أسبوعين على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة ومجتمعها مكوّنة من (30) معلمًا ومعلمة، ومن ثم تمَّ حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين، كما تمذَ أيضًا حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا. والجدول (4) يوضح ذلك، واعتبرت هذه القيمة ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (4): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
التخطيط لتدريس الفيزياء باستخدام الواقع المعزز	.85	.83
التنفيذ لتدريس الفيزياء باستخدام الواقع المعزز	.84	.82
التقويم لتدريس الفيزياء باستخدام الواقع المعزز	.81	.79
الدرجة الكلية	.89	.84

متغيرات الدراسة

وتشمل الدراسة نوعين من المتغيرات، هما:

أولًا: المتغير المستقل

1. الجنس: وله فئتان (ذكر/أنثى).

ثانيًا: المتغير التابع

وهو درجة استخدام معلمي الفيزياء تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة.

المعالجات الإحصائية

تمَّ إجراء المعالجات الإحصائية ذات الصلة بأسئلة الدراسة باستخدام برنامج "الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، وحللت البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية ولإيجاد معامل الثبات لأداة الدراسة استخدام معامل ارتباط بيرسون "Pearson"، ومعامل كرونباخ ألفا (Cranach's alpha)، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لحساب درجة استخدام معلمي الفيزياء تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة، واختبار(t) للكشف عن الفروق في درجة استخدام معلمي الفيزياء تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة حسب متغير دراسة الجنس.

نتائج الدراسة

عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، والذي نصّه: "مادرجة استخدام معلمي الفيزياء تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام معلمي الفيزياء تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات درجة استخدام معلمي الفيزياء تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	التخطيط لتدريس الفيزياء باستخدام الواقع المعزز	3.08	.136	متوسط
2	2	التنفيذ لتدريس الفيزياء باستخدام الواقع المعزز	2.98	.132	متوسط
3	3	التقويم لتدريس الفيزياء باستخدام الواقع المعزز	2.96	.254	متوسط
		الأداة ككل	3.00	.064	متوسط

يتبين من الجدول (5) أنّ تقديرات أفراد عينة الدراسة على درجة استخدام معلمي الفيزياء تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة جاءت بدرجة تقدير متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (3.00)، وانحراف معياري قدره (.064).

وترى الباحثة أنّ هنالك تفاوتاً في استخدام معلمي الفيزياء لتكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة، وذلك أنّ مثل هذه التقنية تحتاج بذل المجهود من قبل المعلم في تعلم مهارات إنتاج وتصميم الدروس من خلالها، وأنها تحتاج إلى إمكانات مادية لتطبيقها داخل الغرفة الصفية، وبالرغم من المميزات والفوائد التي تضيفها للمنظومة التعليمية، إلا أنّ المعلمين يستخدمونها بشكل متوسط، وتعود على مهارات المعلم الشخصية ودافعها للبحث عن الجديد وتطبيقه داخل الغرفة الصفية، كما أنّ هناك دوْراً لإدارة المدرسة بإجبار المعلمين وإلزامهم بعقد دورات تدريبية متخصصة في مثل هذه التقنيات لتمكين المعلمين من امتلاك المهارات المناسبة لإعداد الحصص التعليمية من خلال بيئة الواقع المعزز.

وقد أكد محمد (Mohammad, 2020) أنّ هناك فاعلية لاستخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التحصيل وتنمية الجوانب المعرفية والأدائية للمهارات العملية في مادة الكيمياء لدى طالبات المرحلة الثانوية. بينما يرى مجدي وأبي خاطر (Magdy, & Abu Khater, 2020) أنّ فاعلية تقنية الواقع المعزز في تنمية بعض مهارات تركيب دوائر الروبوت الإلكترونية في منهاج التكنولوجيا لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بغزة.

وأكد الحارثي وآخرون (Al-Harithi, et al; 2022) أنّ استخدام تقنية الواقع المعزز في تدريس العلوم بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمات والمشرفات بمدينة مكة المكرمة لها فعالية كبيرة. وهو ما أكده روباوندي وحليم وحسنين (Ropawandi, et al; 2022) أنّ تقنية الواقع المعزز حسنت فهم المفاهيم الكهربائية وتعلم مفاهيم الفيزياء المجردة لدى طلاب. كما أظهر بونار ويانجين وباتوراي (Punar, et al; 2022) أن هناك تركيزًا كبيرًا على تعلم المفردات وفعالية التعلم والمواقف والدوافع لدى متعلمي اللغة من خلال الواقع المعزز.

وقد اتفقت هذه النتيجة جزئيًا مع نتيجة دراسة بونار ويانجين وباتوراي (Punar, et al; 2022) والتي أظهرت النتائج أنّ هناك تركيزًا كبيرًا على تعلم المفردات وفعالية التعلم والمواقف والدوافع لدى متعلمي اللغة مع اهتمام ضئيل بالمهارات اللغوية. وأنّ هناك ندرة في الأبحاث التجريبية التي تركز بشكل خاص على المهارات اللغوية المختلفة.

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال "التخطيط لتدريس الفيزياء باستخدام الواقع المعزز"

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	5	أخطط لمحاكاة الظواهر العلمية والمفاهيم الفيزيائية كانكسار الضوء التي يصعب إجراؤها في الواقع الحقيقي من خلال تقنية الواقع المعزز	3.25	0.784	متوسط
2	4	أصيغ أهدافاً تعليمية تتعلق بعلم الجيوفيزياء وتتفق مع تقنية الواقع المعزز	3.21	0.796	متوسط
3	3	أصيغ أهدافاً لتنمية مفهوم التكافؤ الفيزيائي من خلال استخدام تقنية الواقع المعزز	3.18	0.884	متوسط
4	1	أربط أهداف الخطة الخاصة بالمفاهيم الفيزيائية مع تطبيق تقنية الواقع المعزز	3.11	0.947	متوسط
5	7	أختار أنشطة تعليمية يمكن تنفيذها باستخدام تقنية الواقع المعزز مثل قاعدة أرخميدس	3.02	0.694	متوسط
6	2	أخطط لتحويل الفصل الدراسي إلى مختبر معملي من خلال تقنية الواقع المعزز لربط جميع المفاهيم الفيزيائية المطلوبة	2.94	0.715	متوسط
7	4	أصمم المحتوى المعزز الخاص بالنظرية الكهرومغناطيسية بطريقة تسمح للمتعلم استخدامها دون تعقيد	2.90	0.843	متوسط
		مجال التخطيط لتدريس الفيزياء ككل	3.08	0.136	متوسط

يتبين من الجدول (6) أنّ الفقرات تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.25–2.90)؛ حيث جاءت الفقرة (5) التي نصّها: "أخطط لمحاكاة الظواهر العلمية والمفاهيم الفيزيائية كانكسار الضوء التي يصعب إجراؤها في الواقع الحقيقي من خلال تقنية الواقع المعزز" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.25) وبدرجة تقييم متوسطة، وجاءت الفقرة(4) في المرتبة الأخيرة، ونصها: "أصمم المحتوى المعزز الخاص بالنظرية الكهرومغناطيسية بطريقة تسمح للمتعلم استخدامها دون تعقيد" وبمتوسط

حسابي بلغ (2.90) وبدرجة تقييم متوسطة. وترى الباحثة أنّ الواقع المعزز يمكن الدمج بين الواقع الحقيقي والواقع الافتراضي بطريقة شيقة وممتعة وواضحة لدى الطلبة تبين الهدف من الحصة التعليمية وإظهار كيفية انكسار الضوْء بطريقة دقيقة.

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال "التنفيذ لتدريس الفيزياء باستخدام الواقع المعزز"

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	4	استخدم مقاطع فيديو علمية تتعلق بنظرية ميكانيكا الكم من خلال تقنية الواقع المعزز	3.19	0.754	متوسط
2	5	أربط بين المشاهد والعناصر في الواقع المعزز وبين المشاهد الحقيقية الخاصة بنظرية ارخميدس ربطاً تزامنياً	3.10	0.841	متوسط
3	7	أعزز المحتوى التعليمي في الواقع المعزز بالعديد من الروابط الإلكترونية	3.02	0.798	متوسط
4	4	أمنح الطلبة إمكانية التشغيل والإيقاف والإعادة في عرض مادة المائع والتصريف في الواقع المعزز	2.95	0.688	متوسط
5	3	أستخدم صوراً أو بطاقات تعليمية تعلق بالصف تشغل وسائط متعددة مرتبطة بالتيار الكهربائي عند تفحص الطلبة لها بواسطة كاميرا الجوال	2.91	0.835	متوسط
6	2	أوظف تقنية الواقع المعزز بنوعيها الثابت والمرن في تدريس مقياس فنتوري والسرعة الحدية	2.88	0.758	متوسط
7	1	أوظف تقنية الواقع المعزز بنوعيها الثابت والمرن في تدريس المسار والإلكترون فولت	2.81	0.663	متوسط
مجال التنفيذ لتدريس الفيزياء ككل			2.98	0.132	متوسط

يتبين من الجدول (7) أنّ الفقرات تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.19–2.81)؛ حيث جاءت الفقرة (4) التي نصّها: "استخدم مقاطع فيديو علمية تتعلق بنظرية ميكانيكا الكم من خلال تقنية الواقع المعزز" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.19) وبدرجة تقييم متوسطة، وجاءت الفقرة (1) في المرتبة الأخيرة، ونصّها: "أوظف تقنية الواقع المعزز بنوعيها الثابت والمرن في تدريس المسار والإلكترون فولت" وبمتوسط حسابي بلغ (2.81) وبدرجة تقييم متوسطة. وترى الباحثة أنَّ رسم مسار الإلكتروني على داخل البيئة المعززة يعزز من فهم الطلبة لمساره وكيفية توزيعه بطريقة نموذجية وواقعية، مع استخدام أمثلة حيّة من خلال تضمين فيديوهات داخل البيئة المعززة، تجذب انتباه الطلبة لها.

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال "التقويم لتدريس الفيزياء باستخدام الواقع المعزز"

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	2	أطبق نشاطات تقويمية ملائمة للتعلم وفق تقنية الواقع المعزز	3.37	0.784	متوسط
2	1	استخدم أساليب تقويم إلكترونية بطريقة تزامنية وغير تزامنية في الواقع المعزز	3.18	0.688	متوسط
3	5	أحدد نوع التغذية الراجعة اللازمة لتدريس نظرية الديناميكا الحرارية	3.04	0.834	متوسط
4	3	أزود الطلبة بتقرير عن أدائهن بعد الانتهاء من تدريس مرحلة مبدأ باسكال	2.98	0.831	متوسط
5	4	أصيغ أسئلة بشكل واضح وتدرج في مستوى الصعوبة أثناء تدريس قانون آوم عبر الواقع المعزز	2.81	0.881	متوسط
6	7	أراعي الموضوعية في تقويم تعلم الطلبة للنظام المفتوح وفق الواقع المعزز	2.74	0.694	متوسط
7	6	أستخدم تقنية الواقع المعزز لإنشاء واجبات منزلية تتعلق بالمفاهيم الفيزيائية المختلفة	2.65	0.784	متوسط
مجال التقويم لتدريس الفيزياء باستخدام الواقع المعزز ككل			2.96	0.254	متوسط

يتبين من الجدول (8) أنّ الفقرات تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.37–2.65)؛ حيث جاءت الفقرة (2) التي نصّها: "أطبق نشاطات تقويمية ملائمة للتعلم وفق تقنية الواقع المعزز" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.37) وبدرجة تقييم متوسطة، وجاءت الفقرة (6) في المرتبة الأخيرة، ونصّها: "أستخدم تقنية الواقع المعزز لإنشاء واجبات منزلية تتعلق بالمفاهيم الفيزيائية المختلفة" وبمتوسط حسابي بلغ (2.65) وبدرجة تقييم متوسطة، وترى الباحثة أن اندماج الطلبة داخل البيئة المعززة

يمكن أنْ يضيف طريقة رائعة في تقويم الطلبة، وتقييمهم من خلال متابعة وملاحظة سلوكهم في أثناء العرض وأيضًا ادخل بعض أنواع التقويم الذاتي في أثناء اندماج الطلبة في بيئة الواقع المعزز، والحصول على تغذية راجعة بعد الانتهاء من عرض المحتوى العلمي، وإجراء المناقشة الجماعية.

عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الثاني الذي نصّه: "هل توجد فروق دالة إحصائيًا في تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة استخدام معلمي الفيزياء تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة تبعًا للمتغير جنس المعلم؟"

للإجابة عن هذا السؤال تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام معلمي الفيزياء تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة تبعًا للمتغير جنس المعلم؟، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تمّ استخدام اختبار "ت" لأثر الجنس، والجداول أدناه توضّح ذلك.

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لمتغير جنس المعلم

	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الأداة ككل	ذكر	29	3.02	0.674	0.781	59	.578
	أنثى	31	2.98	0.578			

يتبيّن من الجدول (9) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة استخدام معلمي الفيزياء تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة تبعًا للمتغير جنس المعلم.

وقد يعزى ذلك إلى أنّ المعلمين يعتمدون وبدرجة متوسطة على بيئة الواقع المعزز وذلك لارتفاع تكاليف تطبيقها داخل الغرفة الصفية، وأيضًا اعتمادها على المهارات التي يمتلكها المعلمون لتصميم مثل هذه البيئات الافتراضية وأنّ المعلمين سواء أكانوا ذكوراً أم إناثاً قد تعرضوا للتأهيل المهني نفسه من الوزارة والمدارس، لذلك لم تُظهر الدراسة فروقاً دالة حسب متغير الجنس.

مقترحات

في ضوْء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، فإنّها قدمت مجموعة من المقترحات الآتية:

- العمل على رفد معلمي الفيزياء في ورشات تدريبية تمكنهم من تصميم الواقع المعزز وبخاصة من بعض المواقع المجانية مثل (Co-Spaces) والتي تتيح للمعلمين تصميم وبرمجة الواقع المعزز بما يلائم المحتوى التعليمي.
- اعتماد الواقع المعزز لتحسين فهم وإدراك الطلبة للمعلومات لفترات طويلة، من خلال تفاعلهم مع المادة التعليمية عبر الواقع المعزز.
- الإفادة من التجارب العالمية، مثل: تجارب اليابان وبريطانيا والإمارات العربية المتحدة والولايات المتحدة الأمريكية، في تطبيق الواقع المعزز.
- الإفادة من النظرية السلوكية في تهيئة المثيرات للموقف التعليمي من خلال الواقع المعزز، وأيضًا النظرية البنائية التي تربط الوسائط المتعددة في بناء المفاهيم من خلال أنشطة الواقع المعزز.

التوصيات

في ضوْء النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإنها توصي بما يأتي:

- حثّ معلمي الفيزياء على تعزيز وتنويع استخدام التقنيات الحديثة وبخاصة البيئات الافتراضية والمعززة في تنمية المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة.
- التركيز على النمو المهنيّ للمعلمين وتحفيزهم على استخدام الواقع المعزز في أثناء ممارساتهم التعليمية واستخدام أساليب مشوقة في تطبيقها.
- إجراء دراسات مشابهة باستخدام المنهج التجريبي لمعرفة أثر استخدام الواقع المعزز وتناول متغيرات أخرى في بعض مديريات التربية والتعليم في الأردن.

المصادر والمراجع باللغة العربية

- إبراهيم، السعيد. (2018). *الألعاب التعليمية ودورها في تدريب الأطفال ذوي اضطرابات التوحد*. مؤسّسة الباحث للاستشارات البحثية، القاهرة، مصر.
- الحارثي، طيب وسعود، ميساء والعيسى، هنادي. (2022). درجة استخدام تقنية الواقع المعزز ومعوقاتها في تدريس العلوم بالمرحلة المتوسطة من نظر وجهة المعلمات والمشرفات بمدينة مكة المكرمة. *مجلة كلية التربية (أسيوط)*، 38(6)، 209-248.
- حجاج، محمد عبد الحميد. (2020). أثر استخدام تكنولوجيا الواقع المعزز. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*، 6(31)، 431-487.
- شومان، رحاب والجزار، عبد اللطيف وعوني، عبير. (2024). تصميم نمطي الإبحار (الخطي-الشبكي) ببيئة الواقع المعزز وفاعليتهما في تنمية التحصيل والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الإعدادية. *المجلة المصرية للدراسات المتخصصة*، 12(41.3)، 1165-1266.
- الشيزاوية، ليلى والحاج، عبد الرحمن. (2017). *الواقع المعزز*، مسقط: عُمان، جامعة السلطان قابوس.
- طمس، ميرا. (2024). أثر تقنية الواقع المعزز في اكتساب المفاهيم العلمية لطالبات الصف الرابع الابتدائي في منطقة القدس. *مجلة كلية التربية* (أسيوط).. doi: 10.21608/mfes.2024.243837.1651
- عبد العليم، جيهان كمال سالم. (2020). برنامج لتنمية بعض المفاهيم الفيزيائية لدى طفل الروضة باستخدام فيديوهات اليوتيوب والأنشطة المصاحبة. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 117(2)، 289-348.
- العمري، وصال. (2015).تصورات معلمي العلوم للمرحلة الأساسية لعملية دمج التكنولوجيا بتدريس العلوم وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، فلسطين*، **2**(37) 107-148.
- مجدي، سعيد عقل وأبو خاطر، سهيلا كمال. (2020). فاعلية برنامج يوظف تقنية الواقع المعزز في تنمية بعض مهارات تركيب دوائر الروبوت الإلكترونية في منهاج التكنولوجيا لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بغزة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 28(2)، 314 – 336.
- محمد، سيد. (2022). برنامج تدريبي قائم على الذكاء الاصطناعي لتنمية مهارات التعلم الذاتي والاتجاه نحو التعلم التشاركي لدى معلمي مادة الكيمياء. *مجلة كلية التربية (أسيوط)*، 38(3.2)، 106-155.

References

- Abdel Aleem, Jihan Kamal Salem. (2020). A program to develop some physical concepts for kindergarten children using YouTube videos and accompanying activities. (in Arabic) *Arab Studies in Education and Psychology*, 117(2), 289-348.
- Al-Harithi, Tayyab and Saud, Maysaa and Al-Issa, Hanadi. (2022). The degree of use of augmented reality technology and its obstacles in teaching science at the intermediate stage from the point of view of teachers and supervisors in the Holy City of Mecca. (in Arabic), *Journal of the College of Education (Assiut)*, 38(6), 209-248.
- Al-Omari, Wessal. (2015). Science teachers' perceptions of the basic stage of the process of integrating technology into science teaching and its relationship to some variables. (in Arabic) *Al-Quds Open University Journal for Research and* Studies, Palestine, 2(37) 107-148.
- Al-Shizawiya, Laila & Al-Hajj, Abdel-Rahman. (2017). Augmented Reality,(in Arabic), Muscat: Oman, Sultan Qaboos University.
- Chen, C. C., Chen, H. R., & Wang, T. Y. (2022). Creative situated augmented reality learning for astronomy curricula. *Educational Technology & Society*, 25(2), 148-162.
- DeMaria, R. (2018). *High Score! Expanded: The Illustrated History of Electronic Games 3rd Edition*. CRC Press.
- Ferdig, R. (2009). Learning and teaching with electronic games (pp. 1-135). *Association for the Advancement of Computing in Education* (AACE).
- Ghanbari N., Shariatmadari A., Ahghar Q., and Seif Naraghi M. (2011). Study of Educational Plays Effect to Learn Concepts of Mathematics Curriculum in First –Grade Girl Students of Shar – E – Ray, *Australian Journal of Basic & Applied Sciences*, 5(12),2431--2437. Retrieved on11-03- 2019, from http: //web.ebschost.com/host/detail.
- Hajjaj, Muhammad Abdel Hamid. (2020). The impact of using augmented reality technology. (in Arabic), *Journal of Research in Specific Education*, 6 (31), 431-487.

- Ibrahim, Al-Saeed. (2018). Educational games and their role in training children with autism disorders. (in Arabic) *Al-Bahith Foundation for Research Consultations*, Cairo, Egypt.
- Khasawneh, M. (2021). The effect of using a language games-based electronic program on the acquisition of language patterns among people with learning difficulties in the English language during the Covid-19 pandemic.
- King, A (2011*).* using interactive games to improve math achievement among middle school student in need of remediation. *doctor dissertation*, the George Washington university.
- Magdy, Saeed Akl and Abu Khater, Suhaila Kamal. (2020). The effectiveness of a program that employs augmented reality technology in developing some of the skills of installing electronic robot circuits in the technology curriculum for tenth grade female students in Gaza. (in Arabic), *Islamic University Journal for Educational and Psychological Studies*, 28(2).
- Mohamed, A. M. A. (2021). The Impact of Educational Games on Enhancing Elementary Stage Students' Acquisition and Retention of English Vocabulary. *Journal of World Englishes and Educational Practices*, *3*(2), 67-76.
- Mohamed, A. M. A., & Shaaban, T. S. K. (2021). The Effects of Educational Games on EFL Vocabulary Learning of Early Childhood Students with Learning Disabilities: A Systematic Review and Meta-analysis. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation*, *4*(3), 159-167.
- Mohammad, Sayed. (2022). A training program based on artificial intelligence to develop self-learning skills and the trend towards participatory learning among chemistry teachers. (in Arabic), *Journal of the College of Education (Assiut),* 38 (3.2), 106-155.
- Mohammadhossein, N., Richter, A., &Lukosch, S. (2024). Augmented Reality in Learning Settings: A Systematic Analysis of its Benefits and Avenues for Future Studies. *Communications of the Association for Information Systems*, 54(1), 29-49.
- Przybylski, A. K. (2014). Electronic gaming and psychosocial adjustment. *Pediatrics*, 134(3), e716-e722.
- PunarÖzçelik, N., YanginEksi, G., &Baturay, M. H. (2022). Augmented Reality (AR) in Language Learning: A Principled Review of 2017-2021. *Participatory Educational Research*, 9(4), 131-152.
- PunarÖzçelik, N., YanginEksi, G., &Baturay, M. H. (2022). Augmented Reality (AR) in Language Learning: A Principled Review of 2017-2021. Participatory Educational Research, 9(4), 131-152.
- ROPAWANDI, Doni; HALIM, Lilia; HUSNIN, Hazrati. Augmented Reality (AR) Technology-Based Learning: The Effect on Physics Learning during the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Information and Education Technology*, 2022, 12.2: 132-140.
- Shamma, F. M. (2021). Israeli Primary School Teachers' Attitudes towards Using Digital Educational Games in Classroom: Empirical Study. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT), 12*(8), 1936-1947.
- Shoman, Rehab & Al-Jazzar, Abdel Latif &Awni, Abeer. (2024). Designing two navigation patterns (linear and grid) in an augmented reality environment and their effectiveness in developing achievement and motivation for achievement among middle school students, (in Arabic). *Egyptian Journal of Specialized Studies*, 12(41.3), 1165-1266.
- Syamsinar, S. (2022). Augmented Reality Media in Teaching English for Young Learner. *Journal Studi Guru dan Pembelajaran*, 5(3), 272-277.
- Tamborini, R., &Skalski, P. (2012). The role of presence in the experience of electronic games. *In Playing video games* (pp. 263-281). Routledge.
- Tams, Mira. (2024). The impact of augmented reality technology on the acquisition of scientific concepts for fourth-grade female students in the Jerusalem area. (in Arabic), *Journal of the College of Education* (Assiut). 36(8). doi:10.21608/mfes.2024.243837.1651.
- Vos, Nienke N., Van Der Meijden, Henny H., and Denessen, Eddie E. (2011). *effects of constructing verses playing an educational game on student motivation and deep learning strategy use, computers and education* 56(1), 127-137. retrevead on (2019), from http://wep.epscohost.com/ehost/datel.
- Wood, J., & Donnelly-Hermosillo, D. F. (2019). Learning chemistry nomenclature: Comparing the use of an electronic game versus a study guide approach. *Computers & Education*, 141, 103615.
- Yasir, M., Wulandar, A. Y. R., Qomaria, N., Prahani, B. K., &Dwikoranto, D. (2022). Developing Madura Local Content and Augmented Reality-Based Digital Textbook to Improve Scientific Reasoning Ability. *Journal of Biological Education Indonesia (Jurnal Pendidikan Biologi Indonesia)*, 8(1), 22-31.

Palestinian Journal for Open Learning & e-Learning No – (19) .May 2024
https://journals.qou.edu/index.php/jropenres
E-ISSN: 2074-5656 / P-ISSN: 2520-5692

The Role of Electronic Educational Supervision in Developing the Professional Performance of Primary School Teachers in the Directorate of Education of Qasaba Irbid District

Dr. Khaled Saleh Bani Younis

[1]Researcher, Ministry of Education, Jordan.

Oricd No: 0000-0002-0415-8564
Emil: khaled19828@gmail.com

Received:
9/01/2024

Revised:
9/01/2024

Accepted:
3/03/2024

***Corresponding Author:**
khaled19828@gmail.com

Citation: Bani Younis, K. S. The Role of Electronic Educational Supervision in Developing the Professional Performance of Primary School Teachers in the Directorate of Education of Qasaba Irbid District. Palestinian Journal for Open Learning & E-Learning, 1(19). https://doi.org/10.33977/0280-012-019-005

2023©jrresstudy. Graduate Studies & Scientific Research/Al-Quds Open University, Palestine, all rights reserved.

- **Open Access**

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Abstract

Objectives: This study aimed to identify the role of electronic educational supervision in developing the professional performance of basic stage teachers in the Directorate of Education of Qasaba Irbid District.
Methodology: A descriptive survey method was used. A questionnaire was developed to collect data, consisting of 24 items, and then applied to a sample of 342 male and female teachers, selected by a simple random method.
Results: The results of the study showed that the basic stage teachers' estimates of the impact of electronic supervision ranged between 3.36 - 3.72 with a moderate degree of agreement for the tool as a whole. The second domain was performance related to the academic subject, with a high degree and ranked first, followed by the third domain, performance related to training courses, followed by the first domain, performance related to teaching methods, and followed by the fourth domain, performance related to evaluation strategies, with a moderate degree for the three domains.
Conclusion: In light of the results, the study recommends providing training workshops on electronic methods and programs for educational supervisors to learn how to activate them in the supervisory process and professional development for teachers.
Keywords: Role, educational supervision, electronic educational supervision, professional performance, basic schools, basic stage teacher.

دوْرُ الإشرافِ التربَويِّ الإلكترونِيِّ في تطويرِ الأداءِ المِهْنِيِّ لمُعَلِّمِي المَرحلَةِ الأساسِيَّةِ في مُديريَّةِ التربيَةِ والتعليمِ للواءِ قَصبَةِ إرْبِد

د. خالد صالح بني يونس

[1]باحث، وزارة التربية والتعليم، الأردن.

الملخص

الأهداف: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دوْر الإشراف التربويّ الإلكترونيّ في تطوير الأداء المهنيّ لمعلّمي المرحلة الأساسيّة في مديريّة التربية والتعليم للواء قصبة إربد.

المنهجية: تمَّ استخدام المنهج الوصفي المسحي، تمَّ تطوير استبانة لجمْع البيانات مكوَّنة من (24) فقرة، ثم تطبيقها على عينة مكوَّنة من (342) معلماً ومعلمة، اختيرت بالطريقة العشوائيّة البسيطة.

النتائج: أظهرت نتائج الدراسة أنَّ تقديرات معلّمي المرحلة الأساسية لأثر الإشراف الإلكتروني تراوحت قيمتها بين (3.36 – 3.72) وبدرجة موافقة متوسطة للأداة ككل. جاء المجال الثاني، الأداء المرتبط بالمادة الدراسية وبدرجة مرتفعة وبالمرتبة الأولى، وتلاه المجال الثالث، الأداء المرتبط بالدورات التدريبية، وتلاه المجال الأول، الأداء المرتبط بطرق التدريس، وتلاه المجال الرابع، الأداء المرتبط باستراتيجيات التقويم وبدرجة متوسطة للمجالات الثلاث.

الخلاصة: وفي ضوْء النتائج توصي الدراسة بتقديم ورش تدريبية على الوسائل والبرامج الإلكترونية للمشرفين التربويين لمعرفة كيفية تفعيلها في العملية الإشرافية والتنمية المهنية للمعلمين.

الكلمات المفتاحية: الدوْر، الإشراف التربوي، الإشراف التربوي الإلكتروني، الأداء المهني، المدارس الأساسية، معلّم المرحلة الأساسية.

المقدمة

يشهد العالم اليوم ثورة معرفيَّة وتقنيَّة متسارعة تسابق الزمان وتخترق كلَّ مكان؛ سعيًا إلى مستقبلٍ أكثر تطوراً وتقدماً في المجالات كافّة، والمجال التعليمي أحد أبرز هذه المجالات، الذي يقوم عليه أساس تقدم الدّول؛ حيث يُعَدُّ التقدم التكنولوجي في هذا المجال من أهّم مقاييس نجاح الدول في القرن الحادي والعشرين وتميُّزها؛ إذْ إنَّ بوابة المستقبل باتت مفتوحة أمام العديد من التطبيقات الإلكترونية القادمة التي تسعى إلى مُسايرة التطورات والتغيرات المستمرة في مجالات الاقتصاد، وتقنيات الاتصال، ونظُم المعلومات، والشبكات الإلكترونية.

ويواكب الإشراف التربوّي هذا التحوّل الرقميّ العالميّ، بل ويهتم بكل ما يعزز توجهاته المستقبلية، وذلك من خلال اعتماد التقنية لصناعة بيئة تعليمية ترتقي بالمنظومة التعليمية؛ من أجل إعداد جيل قادر على التعامل مع هذا التقدم التكنولوجي؛ فالإشراف التربوي يمثل جانباً أساساً من جوانب النظام التربوي، والركيزة الأهمّ في هذه الجوانب؛ إذْ يقوم على تحسين عناصر العمل التربوي، وكلّ ما يحيط بالعملية التربوية (المعبدي، 2011)؛ ولأنه يُعنى" بالعمليات والأنشطة والبرامج التي يستخدمها المشرفون التربويون بعد تصميمها وتنفيذها، لتحسين أداء المعلمين وتسهيله (Collis & Moonen, 2008).

ويُعَدُّ الإشراف التربويّ الإلكترونيّ اتّجاهاً إشرافيّاً حديثاً برز وتطور في ظلِّ التطورات الحاصلة في عالم المعرفة والاتصالات؛ فقد أفادت وزارة التربية والتعليم منه في توظيف هذا التطور في العمليّة التعليميّة، وتسخير التطبيقات التكنولوجية لخدمة العملية الإشرافيّة (خلف الله، 2014).

لذلك، تطوَّرت الاستراتيجيات الإشرافية؛ لتصبح أكثر قدرة على النهوض بالعملية التربوية بعناصرها كافّة، وتحسين الأداء المهنيّ للمعلمين بشكلٍ خاص، ويعتمد المشرف التربوي على العديد من الاستراتيجيات الإشرافية حسب الموقف التربوي؛ فهناك القراءات الموجهة والنشرة الإشرافية، والبحث الإجرائي والدورة التدريبية، والمؤتمر التربوي، والزيارات الصفية، والاجتماعات الفردية والجماعية؛ فمن مهامّ المشرف التربوي البحث عن السُبل التي من شأنها تحسين الأداء المهنيّ للمعلمين، وزيادة كفاءتهم المهنية (الدعيلج، 2015).

والإشراف التربوي الإلكتروني هو الطريقة الحديثة لاستخدام تقنيات شبكة الإنترنت وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ومن ثمّ توظيفها في العمل الإشرافي، مما يقلّل الوقت والجهد والتكلفة، ويحقق التفاعل المشترك والمستمرّ بين المشرفين والمعلمين، مما يعمل على رفع المستوى الأدائي لهم، وتتجلّى أهدافه في تسهيل عمل المشرف، وتحقيق المتابعة المستمرة للمعلم، فضلاً عن أنه يعالج الكثير من المشكلات، والتحديات التي يعاني منها كل من عناصر العملية التربوية، كذلك تذليل العقبات المكانيّة والزمانيّة (القاسم، 3013).

وعرّف الصائغ (2009) الإشراف التربويّ الإلكترونيّ بأنّه عبارة عن مجموعة من الاستراتيجيات التي يتمّ فيها تيسير الشبكة العنكبوتية بجميع ما تقدّمه من خدمات، لتفعيل استراتيجيات إشرافيّة مستخدَمة في العملية الإشرافية للارتقاء بأداء المعلمين، ومساعدة المشرفين التربويين، لتخطّي الحواجز الزمانية والمكانية، وعرَّفه كرستين (Christine, 2012) بأنه الطريقة التي تنقل الأسلوب الإشرافيّ للمعلمين بشكلٍ متزامنٍ أو غير متزامن، معتمدًا على مبدأ التعلُّم الذاتي، أو التعلُّم باستخدام آليات الاتصال المتطورة من الحاسب الآلي والشبكات والوسائط المتعددة من صورة وصوت ورسومات ومحركات البحث. وعرَّفه خلف الله (2014) بأنه أسلوبٌ إشرافيٌّ يشمل الممارسات الإشرافية التي تعتمد على استخدام الوسائط الإلكترونية، من أجل تحقيق التعاون بين المشرفين التربويين والطلبة والمعلمين، وتبادل الخبرات والمعلومات بأقلِّ جُهد ووقت.

ويرى الباحث أنَّ الإشراف التربويَّ الإلكترونيَّ يُسهم في التغلب على مشكلة الإشراف التقليدي، التي تتجلّى بكثرة أعداد المعلمين، وصعوبة التواجد الدائم بينهم.

ويقع على عاتق المشرف التربويّ مسؤولية كبيرة في تطوير نوعية التعليم وجودته، بخاصةٍ إذا كان المشرف التربوي يمتلك الكفايات الفنّية والمعرفية والإنسانية؛ حيث يُسهم في تطوير الكفايات المهنيّة للمعلم، ويسلّحه بالمهارات والمعارف والخبرات التي يحتاجها في العملية التعليمية التعلّمية، وإيجاد حلقات من التواصل عن طريق عقد الورشات التدريبية والمؤتمرات والندوات؛ وذلك من أجل الإطلاع على كلّ ما هو جديد ومستحدَث في عالم المعرفة، ويدخل في مجال التعليم والتعلم من المناهج وأساليب التدريس والوسائل التعليميّة واستراتيجيات التقويم، لا سيَّما مساعدتهم في إظهار مواطن ضعف الطلبة واحتياجاتهم وخصائصهم المعرفية، والعمل على معالجتها (السعايدة والكايد، 2012).

ولكوْن الإشراف التربوي عمليّة تربويّة قياديّة إنسانيّة تسعى في المقام الأول على تحسين عمليّة التعلم والتعليم وتطويرها، فلذلك كانت التنمية المهنية للمعلمين أحد أهمّ الأدوار التي اهتمّ بها الإشراف التربوي؛ لمعاونة المعلمين على الوقوف على أنسب الطرق التربويّة وتوظيفها في تدريس موادّهم، وفهْم الاتّجاهات والتطورات الحديثة في التربية والتعليم من خلال إشراف فنّي قادر على تصويب سلوك المعلمين وإنمائه مهنيّاً، وانتقاء الأسلوب المناسب الذي يفرضه الموقف الحالي (Esia & ofosu, 2014).

ويُعدذُ الأداء المهنيّ من المفاهيم والظواهر السلوكية الذي نال اهتماماً كبيراً من قِبَل الكتّاب والباحثين؛ نتيجة للدور الذي يلعبه في إنجاح المؤسَّسات التعليمية، وبخاصة في العصر الحديث؛ حيث لا توجد مؤسَّسة سواء كانت تعليمية أو غير ذلك قادرة على الأداء وفق المستوى المطلوب منها إنْ لم يكن العاملون فيها ملتزمين بأهداف تلك المؤسَّسة، ويعملون فريقاً واحداً بينهم الانسجام من أجل تحسين الأداء المهني للوصول إلى الأهداف التي تسعى إليها المؤسّسة التعليمية (الغول، 2018).

إذْ يُعدّ الاهتمام بتحسين الأداء المهني للمعلم من أهمّ السياسات الناجحة لتحسين الأداء المؤسَّسي، وبقاء المؤسَّسات التعليمية، واستمرارها في ظلِّ المنافسة الشديدة التي يشهدها هذا العصر؛ حيث أنّ الأداء المهني يمتلك موقعاً خاصّاً داخل المؤسَّسات التربوية وغير التربوية باعتباره المخرج النهائي المحصلة من الأنشطة، ومن ثمّ يسعى الإشراف التربوي والقائمون عليه إلى تحسين الأداء المهني للمعلمين من خلال تعزيز الإمكانات التي تساعد على تحسين البيئة التعليمية، وتذليل كل العقبات التي يمكن أنْ تؤثر في أداء العاملين وإنتاجهم، والعمل على إشباع حاجاتهم المهنية، ومتطلباتهم الوظيفية (قرقاس، 2019).

وفي هذا يؤكد تسفاو وهوفمان (Tesfaw & Hofman, 2012) أنّ الاهتمام بالمعلّم والعمل على تنميته وتأهيله ما هو إلا انعكاس لأهميّة الدوْر الذي يؤدّيه في العمليّة التعليمّة، هذا الدوْر الذي برهن على أنَّ المعلم عصب العمليّة التعليميّة، ولا يمكن الاستغناء عنه.

وقد تعددت تعريفات الباحثين لمفهوم الأداء المهني بشكلٍ عام؛ فقد عرفه الصّرايرة (2011) بأنه " الأهداف والمخرجات التي تسعى المؤسَّسة إلى تحقيقها خلال فترة زمنية محدَّدة، وعرّفه المحاسنة (2013) بأنه" مدى تحقيق العاملين أفراداً أو جماعات في المؤسَّسة للأهداف المرجوة بشكل فعّال كما هو مرغوب فيه، أما محمود وآخرون (2018) فقد وصفوا الأداء المهنيّ على أنه أداء الفرد للواجبات والمسؤوليات المسندة له من خلال التوصيف الوظيفي له، والناتج الذي يحققه عند قيامه بهذه الأعمال.

ويرى الباحث الأداء المهني للمعلمين بأنه هو قيام المعلمين بتنفيذ مهامّهم وواجباتهم التي تناط بهم، سواء فيما يرتبط بالإدارة الصّفيّة، أو بالتدريس، أو بالإنماء المهني، لذا، فإنَّ حاجة المعلمين لمعلومات غنيّة بالمعارف، ومتعددة المصادر للتطوير الذاتي والبحث التربوي، في ظلّ التطورات التقنية التي يعيشها العالم في وقتنا الحاضر أصبحت حاجة ضرورية لاستخدام الإشراف التربوي الإلكتروني، الذي يعتمد على توظيف وسائل حديثة توفر بيئة تعليمية ثرية، وتحقق تعلمًا أفضل، وترسّخ التواصل الدائم مع المعلمين وطلبتهم؛ من أجل توفير بيئة تعليمية جاذبة للعملية التعليمية التعلمية، ومن هنا جاءت الدراسة للتعرّف على دوْر الإشراف التربوي الإلكتروني في تطوير الأداء المهني لمعلمي المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد.

مشكلة الدراسة

ظهرت في الآونة الأخيرة اتجاهات حديثة للإشراف التربوي، وتطورت تطوراً لافتاً في هذا المجال؛ حيث عززت التواصل بين المشرف التربوي والمعلم على مبدأ الحوار والتشارك في الآراء، والتعاون فيما بينهم في حلِّ المشكلات، والمشاركة في اتّخاذ القرار، إلا أنَّ الاتصال المستمر عبر الطريق التقليدي من الزيارات الميدانية صحبه العديد من العقبات والتحديات التي تحدُّ من فعاليته، المتمثلة بكثرة أعداد المعلمين، وصعوبة التواجد الدائم بينهم، وبخاصة في ظلِّ جائحة فيروس كرونا التي شهدها العالم، والتي أدت إلى إغلاق المدارس والتوجّه إلى التعلّم عن بُعد، والعمل بنظام التناوب للمعلمين والطلبة، مما يصعب على المشرف التربوي التواجد معهم أو الالتقاء بهم.

كما أنَّ الحاجة إلى تحسين العملية التربوية بشكل مستمر ضمن رؤية معاصرة متنوعة متجددة، قادرة على تنمية العنصر البشري، وتفعيل دوْره، وتجديد أدواته وممارساته العملية، وهذا ما أكده الديحاني والخزي والجدي (2016)، وأمبوسعيدي وآخرون (2018)، والهاشمي وآخرون (2018)؛ فقد ذكروا قلة انتهاج بعض المعلمين للقيادة الفاعلة في الموقف التعليمي، وقلة إثارتهم لحب التعلم والمعرفة لدى الطّلبة، كذلك ضعف المستوى العلمي للمعلمين، وقلة اطّلاعهم على ما هو جديد في تخصصاتهم، وتجاهل التغييرات الحاصلة في طرق تفكير الطّلبة وطرق تعاملهم. وكذلك رصدت دراسة (الحارثية، 2016) أنَّ بعض المعلمين يرفضون التجديد والابتكار، بالإضافة إلى تجنّب حضور المشاغل، والدورات التدريبية التي يقترحها لهم

المشرف التربوي، كما أنَّ المعلم بحاجة إلى تعزيز في بعض الممارسات المهنية التي ينبغي أن تظهر في أدائه كقائد للموقف التعليمي. مما يتطلب إشرافًا تربويًا على مستوى عالٍ يعمل على الارتقاء بهذه الكفاءات وإرشادها وتوجيهها للوصول إلى مستويات أعلى، ومن هنا برزت الحاجة إلى الإشراف التربوي الإلكتروني ليعمل على حلٍّ مشكلات الإشراف التقليدي وجاءت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

أسئلة الدراسة

1. مما دوْر الإشراف التربوي الإلكتروني في تطوير الأداء المهني لمعلمي المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد في مجال طرق التدريس؟
2. ما دوْر الإشراف التربوي الإلكتروني في تطوير الأداء المهني لمعلمي المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد في مجال المادة الدراسية؟
3. ما دوْر الإشراف الإلكتروني للمشرف التربوي في تطوير الأداء المهني لمعلمي المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد في مجال الدورات التدريبية؟
4. ما دوْر الإشراف الإلكتروني للمشرف التربوي في تطوير الأداء المهني لمعلمي المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد في مجال استراتيجيات التقويم؟

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة في الآتي:

الأهمية النظرية: تنبثق من حيوية الموضوع الذي تتناوله الدراسة، وهو الإشراف التربوي الإلكتروني الذي يساند الإشراف التقليدي، بحيث يعمل كلٌّ منهما على تحقيق الأهداف التي لم يستطع الآخر تحقيقها، والانتقال بالإشراف التربويّ من الإشراف الذي يعتمد الحصة الصفيّة التقليدية في أغلبه إلى إشرافٍ تربوي إلكتروني يحاول مواكبة التطورات المعاصرة بكل أبعادها، ويوظفها في الإشراف التربويّ، سواء من خلال الدورات التي يعقدها المشرفون للمعلمين ويستخدمون فيها التقنيات التكنولوجيّة الإشرافية المختلفة، أو من خلال الحصص الصفية، أو من خلال شبكة الإنترنت، كما تمثل الدراسة استجابة للاتجاهات العالمية الحديثة في مجال الإشراف التربوي وأنواعه، وستفتح المجال للبحث في دراسات أخرى متعلقة بهذا المجال، كما قد تُسهم نتائجها في توفير معلومات قد يستفيد منها المسؤولون في وضع القرارات المتعلقة بتوفير بيئة إلكترونية مناسبة للإشراف الإلكتروني من أجهزة وشبكة عنكبوتيّة، وبرامج تقنيّة ذات صلة بمهامّ الإشراف التربوي الإلكتروني.

الأهمية العملية: تتمثل فيما توصّلت إليه الدراسة من نتائج وإجراءات مقترحة تسهم في تحسين مهارات المشرفين التربويين وقدراتهم في مجال الإشراف التربوي الإلكتروني، الذي ينعكس على تحسين أداء المعلمين، ورفع كفاءتهم المهنية، وتحقيق التنمية المهنية المستدامة، لتوفير بيئة تعليمية جاذبة وثرية للطالب، وتُحقّق تعلّماً أفضل له، مما يؤدي إلى تقدم المنظومة التربوية.

حدود الدراسة:

يتحدد مجال الدراسة بالحدود الآتية:

- **الحدود الموضوعية:** تقتصر الدراسة في تناولها دوْر الإشراف التربوي الإلكتروني في أربعة مجالات، هي:
  1. دوْر الإشراف التربوي الإلكتروني في الأداء المرتبط بطرق التدريس.
  2. الأداء المرتبط بالمادة الدراسية.
  3. الأداء المرتبط بالدورات التدريبية.
  4. الأداء المرتبط باستراتيجيات التقويم.
- **الحدود المكانية:** طُبّقت هذه الدراسة في المدارس الحكومية الأساسية التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد في المملكة الأردنية الهاشمية.
- **الحدود الزمنية:** تمّ تطبيق أدوات الدراسة الميدانية للفصل الدراسي الثاني للعام 2023/2022م.
- **الحدود البشرية:** شملت الدراسة عيّنة من المعلمين في المدارس الحكومية الأساسية لمديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد، البالغ عددهم (342) معلماً ومعلمة.

مصطلحات الدراسة

الدوْر: "وظيفة أو سلوك شخص داخل مجموعة، وهو نموذج من نماذج السلوك الاجتماعي الخاص بالفرد في علاقته مع البيئة الاجتماعية والثقافية الخاصة بالمجموع، بالإضافة إلى كونُه شكلاً من أشكال الإجابة على ما ينتظره الآخرون أو يتوقعه من الفرد، ويشمل دوْر الفرد: المواقف والقيَم والسلوك" (الشوارب، 2003).

ويعرّف الباحث الدوْر إجرائياً: بأنَّه الإجراءات والأعمال التي يتّخذها الإشراف التربوي الإلكتروني جميعها لتطوير الأداء المهني لدى لمعلمي المرحلة الأساسية للمدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد، ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيبون على الاستبانة المستخدَمة في هذه الدراسة.

الإشراف التربوي: هو عملية فنية تهدف إلى تحسين عملية التعلّم والتعليم عن طريق تحقيق النموّ المهني للمعلمين بما ينعكس إيجاباً على أدائهم، وبما يحقق تعلّماً ذا معنى للطلبة (عايش، 2008).

ويعرّف الباحث الإشراف التربويّ إجرائياً: عمليّة تتضمن تقديم التوجيهات للمعلمين، والعمل معهم لتطوير طرائق تدريس جديدة أو تصميمها لتمكّنهم من الوصول بالمتعلمين إلى المستوى المطلوب، والتي تعني التواصل الفعّال بين أطراف رئيسة، هي: المشرف، والمدير، والمعلم والمتعلم، والأسرة، والمجتمع المحلي، وتوظيف المشرفين التربويين للإشراف التربوي الإلكتروني في العملية التعليمية والإشرافيّة.

الإشراف التربوي الإلكتروني: هو الطريقة الحديثة لاستخدام تقنيات شبكة الإنترنت وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ومن ثمّ توظيفها في العمل الإشرافي؛ مما يقلل الوقت والجهد والتكلفة وبأعلى كفاءة، ويحقق التواصل المستمر بين المشرفين والمعلمين؛ مما يساعد على رفع مستوى الأداء (القاسم، 2013).

ويعرّف الباحث الإشراف التربوي الإلكتروني إجرائياً: بأنّه وسيلة لنقل المعلومات والمعرفة بين المشرف التربوي والمعلمين باستثمار عناصر التكنولوجيا جميعها، وتوظيف الاستراتيجيات الإشرافية الحديثة فيها للتغلّب على بعض المشكلات الإشرافية التقليدية وذلك باستخدام التقنية الحديثة بأنواعها جميعها.

الأداء المهنيّ للمعلمين: بأنه" كلّ أنواع السلوك الصادر عن المدرِّس والمعبِّر عنه بأنشطة وممارسات، والتي تمكِّنه من أداء مهامّه التعليمية، والتربوية بما يحقق أهدافاً مُعدَّة سلفاً (قرقاس، 2019).

ويعرّف الباحث الأداء المهنيّ للمعلم إجرائياً: أنه مجموعة الإجراءات والممارسات والنشاطات المرتبطة بالتعليم والإدارة الصفيّة، والتدريس، والإنماء المهني التي يقوم بها المعلم في المدرسة التي يعمل فيها بالطريقة السليمة والصحيحة، مراعياً بذلك الكفاءة والفعالية والسلامة العامة في العمل؛ من أجل تحقق أهداف العملية التعليمية، والرقي بمستوى تعلُّم الطلبة.

المدرسة الأساسيّة: هي مرحلة تربوية إلزامية تقدّم التعليم الأساسي الذي يلتحق به الطلبة بعد مرحلة رياض الأطفال وتقوم على تقديم خبرات ثقافية وعلمية وسلوكية متخصِّصة تلبّي حاجات الطلبة القائمة بمستوى يساعد الطالب على مواصلة التعليم الثانوي (وزارة التربية والتعليم الأردنية, 2015).

ويعرّف الباحث المدرسة الأساسية إجرائياً: بأنها المرحلة الأولى من مراحل التعليم العامّ في الأردن، ومدتها عشر سنوات، وهي إجبارية إلزامية، وتعدّ الحلقة الأساسية للتعليم الثانوي.

المعلم: هو الموظف الذي يتولى التعليم أو أيّة خدمة تربوية متخصِّصة في الوزارة (وزارة التربية والتعليم، 2018).

ويعرف الباحث معلم المرحلة إجرائياً: بأنه الشخص المكلّف رسمياً من قِبَلِ وزارة التربية والتعليم للقيام بمهمّة التدريس للمرحلة الأساسية، ويحمل مؤهلاً علمياً وأُجيزت شهاداته.

الدراسات السابقة

قام **شوارتز (Schwartz, 2014)** بدراسة هدفت التعرف إلى فاعلية الإشراف الافتراضي لدى المعلمين، ومدى إمكانية استخدام التكنولوجيا الحديثة في الإشراف التربوي للمعلمين في أمريكا الشمالية، واتبعت الدراسة المنهج النوعيّ بالاعتماد على مقابلات شبه مقنَّنة والتقارير ورسائل البريد الالكتروني العرضية، اشتملت العيّنة الدراسية على (9) من المشرفين التربويين الذين يشرفون على الطلبة المعلمين في سنة التخرج، وأظهرت النتائج الخاصة بالدراسة أهمية توظيف التقنيات الحديثة بشكل عالٍ في الجامعة التي تدرّس بأسلوب إلكتروني، وضعيفة في الجامعة التي تدرس بأسلوب تقليدي.

وأجرى **حمدان والعاجز (2015)** دراسة هدفت إلى معرفة مدى توافر متطلبات تطبيق الإشراف التربوي الإلكتروني في المدارس الحكومية بمحافظات غزة من وجهة نظر مشرفي التربية وسُبل تحسينها، استخدمت الدراسة المنهج الوصفيّ التحليلي، شملت عينة الدراسة (177) مشرفاً ومشرفة، وبيَّنت النتائج أنَّ متطلبات الإشراف الإلكتروني في المدارس الحكومية بمحافظة غزة كانت متوسطة، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا بين متوسطات درجات التقدير لدى مشرفي التربية لمدى توافر متطلبات الإشراف التربوي الإلكتروني تبعاً لمتغيرات الدراسة: (الجنس، المبحث الإشرافي، سنوات الخبرة).

كذلك أجرى **الديحاني وآخرون (2016)** دراسة هدفت إلى معرفة الدوْر الإشرافي الإلكتروني في تنمية المعلمين مهنياً في مدارس التعليم العام في دولة الكويت من وجهة نظر رؤساء الأقسام، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وشملت عينة الدراسة (1200) رئيس قسم، بينت النتائج ارتفاع مستوى استخدام مشرفي التربية للإيقونات الإلكترونية في جوانب:(الإدارة، التدريب، التدريس، البحث، التواصل)، ووجود عقبات استخدام للإيقونات الإلكترونية في عمليات الإشراف بمستوى عالٍ، وجاء الدوْر الإشرافي الإلكتروني في تنمية المعلمين مهنياً من خلال الإيقونات الإلكترونية بمستوى عالٍ أيضاً، وبينت النتائج عدم وجود فروق إحصائية تبعاً للجنس، ووجود فروق إحصائية لصالح مؤهل البكالوريوس.

وسعت دراسة **الوردية (2017)** معرفة درجة توفر الكفايات الإشرافية الإلكترونية لدى مشرفي التربية في محافظة الداخلية، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وشملت عينة الدراسة (184) مشرفاً، وقد جاءت تقديرات أفراد العينة لدرجة توفر الكفايات الإشرافية الإلكترونية لدى مشرفي التربية في المحاور الدراسية جميعها بالدرجة العالية، كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة توفر الكفايات الإشرافية الإلكترونية لدى مشرفي التربية في المحاور الدراسية جميعها، وكذلك في المجموع الكلي تُعزى لمتغير النوع.

وأجرى **الكندي (2018)** دراسة هدفت إلى معرفة الصعوبات المتابعة الإشرافية الإلكترونية، وسُبل تطويرها من وجهة نظر مشرفي التربية في تونس، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، اشتملت عينة الدراسة على (122) مشرفاً تربويا، وتوصلت الدراسة إلى وجود صعوبات كبيرة ومتوسطة حول المتابعة الإشرافية الإلكترونية، وكان أكثرها" الصعوبات الفنية"، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث حول صعوبات المتابعة الإشرافية الإلكترونية لصالح الإناث.

بينما سعت دراسة **عبد الرحمن (2019)** إلى معرفة درجة جاهزية وزارة التربية والتعليم الأردنية لتطبيق الإشراف التربوي الإلكتروني من وجهة نظر مشرفي التربية، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، شملت عينة الدراسة (225) مشرفاً، بينت النتائج أنَّ درجة الأداة الكلية جاءت متوسطة؛ حيث جاء" مجال المستلزمات البشرية " في المرتبة الأولى بين المتوسطات، بينما جاء" مجال المستلزمات المالية " في المرتبة الأخيرة بين المتوسطات، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى للمتغيرات مجتمعة.

كما سعت دراسة **القحطاني (2019)** إلى معرفة واقع استخدام الإشراف الإلكتروني في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمات في مدينة الرياض، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، اشتملت عينة الدراسة على (380) معلمة، بينت النتائج أنَّ استخدام الإشراف الإلكتروني في المدارس الثانوية في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات جاء مرتفعاً، وجاءت وجهة نظر المعلمات نحو معوقات استخدام الإشراف الإلكتروني في المدارس الثانوية مرتفعةً.

وفي دراسة **الجاسر (Aljaser, 2019)** هدفت إلى تحقيق فاعلية بيئة التعلم الإلكتروني في تحسين التحصيل الأكاديمي في تعلم اللغة الإنجليزية بين طلاب الصف الخامس الابتدائي في تركيا. قام الباحث بتصميم بيئة تعلم إلكترونية وإعداد اختبار ومقياس لتقييم اتجاهات الطلاب نحو تعلم اللغة الإنجليزية، تمّ تطبيق منهج شبه تجريبي؛ حيث تمّ تقسيم المجموعة إلى مجموعة ضابطة تلقت التعليم من خلال الأساليب التقليدية، ومجموعة تجريبية تلقت التعليم من خلال بيئة التعلم لإلكتروني. تشير النتائج إلى أهمية استخدام التكنولوجيا في التعليم، وتوفير بيئات التعلم الإلكتروني التي تعزز التحصيل الأكاديمي وتعلّم اللغات. ويمكن لهذا النوع من التعلم تعزيز مشاركة الطلاب النشطة، وتوفير تجارب تعلم تفاعلية وشخصية، وتعزيز مهارات الاتصال والتعاون، وتعزيز الاستقلالية في التعلم.

وأجرى **بشير (Bashir, 2019)** دراسة هدفت إلى نمذجة تفاعل التعلم الإلكتروني ورضا المتعلم ونيات التعلم المستمر في مؤسَّسات التعليم العالي في أوغندا، اتبعت الدراسة المنهج المسحي، وتمَّ دراسة فاعلية التعلم الإلكتروني التي تمَّ ربطها برضى المتعلم ونيات التعلم المستمر، وتمَّ جمْع البيانات باستخدام استبيان يحتوي على (28) فقرة، وتمَّ تطبيقه على عيِّنة من (232) متعلمًا.

كشف النتائج أنَّ تفاعل التعلم الإلكتروني يتألف من هيكل ثلاثي العوامل: (واجهة المتعلم، وتفاعل التغذية الراجعة، ومحتوى التعلم).

وفي دراسة أجرتها **باسيليا وكفديز (Basilaia, Kvavadze, 2020)** هدفت إلى دراسة تجربة الانتقال من التعليم في المدارس إلى التعلم عبر الإنترنت في جورجيا، تمَّت مناقشة نتائج التعليم عبر الإنترنت، وتمَّ استخدام منصتيْ (Gsuite & EduPage) في العملية التعليمية, واستناداً إلى إحصائيات الأسبوع الأول من عملية التدريس عبر الإنترنت توصل الباحثان إلى أنَّ الانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم عبر الإنترنت كان ناجحاً, وأنه يمكن الإفادة من هذا النظام لذوي الاحتياجات الخاصة.

وسعت دراسة **العظامات (2020)** إلى معرفة مدى استخدام مشرفي التربية في مدينة الزرقاء الأولى للإشراف الإلكتروني من وجهة نظرهم، استخدم المنهج الوصفي المسحي، تمَّ استخدام استبانة كأداة لجمْع البيانات، وبلغت عينة الدراسة (52) مشرفاً ومشرفة، بيَّنت النتائج أنَّ مدى ممارسة مشرفي التربية لمفهوم الإشراف الإلكتروني متوسطاً، وعلى مستوى المحاور؛ حصل واقع ممارسة الإشراف الإلكتروني على درجة عالية، تلاها مجال متطلبات الإشراف الإلكتروني، ثم مجاليْ أهمية الإشراف الإلكتروني، ومجال معوقات الإشراف الإلكتروني اللذيْن كانا بدرجة متوسطة. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دالة إحصائياً تُعزى لأثر الجنس في مجال واقع ممارسة الإشراف الإلكتروني؛ حيث كانت لصالح الذكور.

وأجرى **الشمراني، (2021)** دراسة معرفة مدى إسهام الإشراف الإلكتروني في تحسين الأداء المهني لمعلمات رياض الأطفال، بيَّنت النتائج أنَّ تقديرات معدل إسهام الإشراف الإلكتروني في تطوير الأداء المهني للمعلمات كانت عالية ضمن: (مجال الثقافة التقنية، ومجال التخصص الأكاديمي، ومجال المهارات المسلكية للتدريس)، وأنه لا توجد فروق إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول مدى إسهام الإشراف الإلكتروني في تحسين الأداء المهني لمعلمات رياض الأطفال تعزى إلى: (المؤهل العلمي– الخبرة التعليمية – الدورات التدريبية).

اتَّضح من خلال الدراسات السابقة مدى مساهمتها في تقديم الكثير من المعرفة والمعلومات التي أفادت الباحث من حيث منهجية الدراسة، وكيفية اختيار العيّنة، ومناقشة النتائج من خلال ما حوته من معلومات نظرية، وأدوات ونتائج علمية وما توصلت له من توصيات ساعدت الباحث في مقارنة ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج مع نتائج الدراسات السابقة. ويمكن الحديث عن الدراسات على النحو الآتي:

معظم الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانه بوصفها أداة لجمع البيانات، وبعضها استخدم المقابلة بالإضافة إلى الاستبانه مثل دراسة حمدان والعاجز (2015)، الديحاني والخزي والجدي (2016).

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة بضرورة الإفادة من أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتطبيقات الإنترنت، ووسائل التواصل الاجتماعي في تحسين عملية الإشراف التربوي الإلكتروني، والإفادة من المميزات التي تطرحها شبكة الإنترنت، ومن أهمّها توفير عملية الاتصال والتواصل، والتي تعدّ من مقومات عملية الإشراف التربوي مثل دراسة (الكندي، 2018).

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في ضرورة تسهيل الدوْر للتطبيقات الحديثة في تفعيل العمل الإداري والفني والإشرافي، والاهتمام باستخدام البريد الإلكتروني للتواصل مع المتخصّصين والأكاديميين وتطبيق الإشراف الإلكتروني في الأعمال الإشرافية مثل دراسة (Schwartz, 2014)، ودراسة أجرتها باسيليا وكفديز (Basilaia, Kvavadze, 2020).

تباينت فئات أفراد عينة الدراسات السابقة من مشرفي ومشرفات ومعلمين ومعلمات ومديري المدارس، أما الدراسة الحالية فركّزت على المشرفين التربويين والمعلمين، مثل دراسة الوردية (2017)، ودراسة العظمات (2020).

تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في محاور الدراسة فيما يرتبط بمجال الإشراف التربوي الإلكتروني؛ حيث ركزت على مراحل الإشراف التربوي الإلكتروني، بينما ركَّزتْ معظم الدراسات على المتطلبات والمعوقات، مثل دراسة الشمراني (2021)، وكذلك فيما يرتبط بمجال الأداء المهني؛ حيث إنها ركزت على أربعة مجالات للأداء، هي: الأداء المرتبط بطرق التدريس، الأداء المرتبط بالمادة الدراسية، الأداء المرتبط بالدورات التدريبية، الأداء المرتبط باستراتيجيات التقويم.

تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها الإشراف التربوي الإلكتروني ودوره في تطوير الأداء المهني لمعلمي المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد.

منهج الدّراسة:

استخدمت هذه الدّراسة المنهج الوصفي الذي يصف الحالة كما هي، الذي يعتمد على جمْع البيانات من عينة الدراسة واستخدام استبانة معدّة لأغراض هذه الدّراسة.

مجتمع الدراسة

تكوَّن مجتمع الدّراسة من معلّمي المدارس الأساسية في محافظة إربد للعام الدراسي (2022–2023) جميعهم، البالغ عددهم (1037) معلماً ومعلمة وفق الإحصائيات الصادرة عن مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد.

عيِّنة الدِّراسة:

اختيرت عيِّنة الدِّراسة بالطريقة العشوائيّة البسيطة بنسبة (30%) من مجتمع الدِّراسة؛ حيث اشتملت عيّنة الدِّراسة على (342) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة، وزعت عليهم أداة الدراسة (350) استبانة على أفراد عيِّنة الدِّراسة، وتمّ استرداد (342) استبانة، بنسبة استرداد (98%).

متغيرات الدراسة

- المتغيرات المستقلة: الإشراف التربوي الإلكتروني.
- المتغيرات التابعة: الأداء المهنيّ لمعلّمي المرحلة الأساسية.

أداة الدراسة

لتحديد الأداة المناسبة لهذه الدراسة قام الباحث بالاطّلاع على مجموعة من المصادر والكتب والدّراسات السابقة التي تناولت الإشراف التربوي الإلكتروني في تطوير الأداء المهني لمعلّمي المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد، منها دراسة العظامات (2020) الشمراني، (2021)؛ حيث قام الباحث بإعداد استبيان مكوَّن من (24) فقرة ليتناسب مع أهداف الدّراسة وأسئلتها.

ثبات أداة الدراسة

للتحقق من تجانس أداء أفراد عيّنة الدراسة على الأداة، حسبت معاملات ثبات التجانس الداخلي (كرونباخ ألفا)، ومعاملات ثبات الإعادة (بيرسون)، بإعادة تطبيق الأداة على عينة استطلاعية مكوّنة من (30) معلمًا ومعلمةً من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها؛ حيث كانت معاملات ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) كما في الجدول الآتي:

الجدول (1): معامل ثبات الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لمجالات الدراسة.

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل كرونباخ ألفا
1	الأداء المرتبط بطرق التدريس.	4	.97
2	الأداء المرتبط بالمادة الدراسية.	3	.92
3	الأداء المرتبط بالدورات التدريبية.	9	.93
4	الأداء المرتبط باستراتيجيات التقويم.	3	.95
	الاستبانة ككل	19	.98

يظهر من الشكل (1): معامل ثبات الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لمجالات الدراسة أنَّ معاملات كرونباخ ألفا لمجالات الاستبانه تراوحت بين (.92 –.97)، كان أعلاها "الأداء المرتبط باستراتيجيات التقويم"، وأدناها "الأداء المرتبط بالدورات التدريبية"، وبلغ معامل كرونباخ ألفا للأداة ككل (.98)؛ ومعاملات الثبات جميعها مرتفعة ومقبولة لأغراض الدراسة؛ حيث يعتبر معامل الثبات (كرونباخ ألفا) مقبولاً إذا زاد عن (.70)، (Sekaran and Bougie, 2015).

الصدق الظاهري

للتحقق من الصدق الظاهري للأداة قام الباحث بعرضها على مجموعة من المتخصِّصين في مجال الإدارة والإشراف التربوي والمتخصِّصين من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية ووزارة التربية والتعليم في قسم الإشراف التربوي؛ للتأكد من مدى ملائمة الأداة وقدرتها على تحقيق أهداف الدراسة، كما أرفقت أسئلة الدراسة وأهدافها مع الأداة، وعدلت الاستبانة بناء على

الملاحظات والتعديلات المرفقة من قبل المحكمين، للخروج بأداة قادرة على قياس ما أعدت من أجله. وتم التحقق من صدق المقياس وثباته بطريقة الصدق الظاهري، والاتساق الداخلي.

الأهمية النسبية

تمَّ تحديد الأهمية النسبية في دوْر الإشراف التربوي الإلكتروني في تطوير الأداء المهنيّ لمعلّمي المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد. وفقاً للمقياس الخماسيّ لبدائل الإجابة لكل فقرة، كما هي في الجدول (2).

$$\text{طول الفترة} = \frac{\text{الحد الأعلى للبديل} - \text{الحد الأدنى للبديل}}{\text{عدد المستويات}} = \frac{5-1}{3} = 1.33$$

الجدول (2): الأهمية النسبية حسب المدى لكل مستوى

القيمة	المستوى
2.32 فأقل	منخفض
3.66-2.33	متوسط
3.67 فأكثر	مرتفع

نتائج الدراسة ومناقشتها

يتناول هذا الجزء مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوْء ما تمَّ طرحه من الأسئلة، والاستنتاجات والتّوصيات، وفيما يأتي مناقشة هذه النتائج.

وللإجابة عن السؤال الأول: ما دوْر الإشراف التربوي الإلكتروني في تطوير الأداء المهنيّ لمعلّمي المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد في مجال طُرق التدريس؟

تمَّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال "الممارسات المتعلقة بطُرق التدريس"، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية كما هو مبيَّن في جدول (3).

الجدول (3): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الممارسات المتعلقة بطرق التدريس (ن=20).

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
2	الإشراف التربوي الإلكتروني له دوْر فعّال في إعطاء التغذية الراجعة الفورية للمعلمين لتطوير أدائهم.	3.56	.71	1	متوسطة
1	الإشراف التربوي الإلكتروني له دوْر فعّال في سهولة التواصل مع المعلمين للتخطيط الفعّال.	3.36	.49	2	متوسطة
3	الإشراف التربوي الإلكتروني له دوْر فعّال في تمكين المعلمين الجدد من التخطيط الجيد.	3.32	1.03	3	متوسطة
4	الإشراف التربوي الإلكتروني له دوْر فعّال في تمكين المعلمين ذو الاحتياج لتحسين أدائهم بشكل أكثر فاعلية.	3.12	.88	4	متوسطة
	المحور ككل	3.34	.59	-	متوسطة

يظهر من الشكل (3): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الممارسات المتعلقة بطرق التدريس (ن=20) أنَّ المتوسطات الحسابية لفقرات مجال "الممارسات المتعلقة بطرق التدريس" تراوحت ما بين (3.12–3.56)، كان أعلاها للفقرة رقم (2)، التي تنصَّ على أنَّ: "الإشراف التربوي الإلكتروني له دوْر فعّال في إعطاء التغذية الراجعة الفورية للمعلمين لتطوير أدائهم" بمتوسط حسابي (3.56)، وبدرجة متوسطة، تليها الفقرة رقم (1) في المرتبة الثانية، التي تنصُّ على أنَّ: " الإشراف

التربوي الإلكتروني له دوْر فعال في سهولة التواصل مع المعلمين للتخطيط الفعّال." بمتوسط حسابي (3.36)، وبدرجة متوسطة، رقم (3) في المرتبة الثالثة، التي تنصَّ على أنَّ: "الإشراف التربوي الإلكتروني له دوْر فعّال في تمكين المعلمين الجدد من التخطيط الجيد" بمتوسط حسابي (3.32)، وبدرجة متوسطة، وفي المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (4)، التي تنصُّ على أنَّ: "الإشراف التربوي الإلكتروني له دوْر فعّال في تمكين المعلمين ذوي الاحتياج لتحسين أدائهم بشكل أكثر فاعلية" بمتوسط حسابي (3.12)، وبدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال "الممارسات المتعلقة بطرق التدريس" ككل (3.34)، وبدرجة متوسطة.

وتُعزى هذه النتائج إلى أنَّ وزارة التربية والتعليم بدأت بتصميم منصّات لتدريب المعلمين، مثل: منصَّة (درسك) لتعليم الطلبة، ومنصَّة تدريبية لتدريب المعلمين عن بُعد، وهي منصَّة إلكترونية فيها مجموعة من البرامج التدريبية المتاحة للمعلمين، وعملت على إلزامية المعلمين لحضور هذه الدورات والبرامج التدريبية؛ فكان لها أهمية كبيرة في إكساب المعلمين المعرفة والمهارات اللازمة للممارسات المتعلقة بطُرق التدريس. ويعزو الباحث هذه النتائج إلى أنَّ التدريب على منصَّة تدريب المعلمين الإلكترونية عن بُعد ربما يكون فعّالاً بشكل أكثرَ مع الفئات العمرية العليا أكثر من الفئات العمرية الأقل؛ حيث يكون فيها المعلمون على درجة عالية من الوعي، كذلك أنَّ هذه الدورات تدخل في رُتب المعلمين من أجل الترقية؛ لذلك، يكون إقبال المعلمين عليها بشكلٍ كبير ومتواصل من أجل ترقيتهم مهنياً، والحصول على زيادة مالية من هذه الترقية.

وتتشابه نتائج الدراسة مع دراسة كلٍ من دراسة حمدان والعاجز (2015)، ودراسة، عبد الرحمن (2019)، ودراسة العظمات (2020)؛ حيث أظهرت نتائج الدراسات أنَّ درجة ممارسة الإشراف التربوي الإلكتروني جاءت متوسطة.

واختلفت نتائج الدراسة مع دراسة كلٍّ من دراسة شواترز (2014)، ودراسة الوردية (2017)، ودراسة القحطاني 2019)، ودراسة الشمراني (2021)؛ حيث أظهرت نتائج الدراسات أنَّ درجة ممارسة الإشراف التربوي الإلكتروني جاءت عالية.

وللإجابة عن السؤال الثاني: ما دوْر الإشراف التربوي الإلكتروني في تطوير الأداء المهني لمعلمي المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد في مجال المادة الدراسية؟

تمَّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال "المادة الدراسية"، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية، كما هو مبيَّن في جدول (4).

الجدول (4): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المادة الدراسية (ن=20).

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
3	الإشراف التربوي الإلكتروني له دوْر فعّال في سهولة التواصل مع المعلمين ذوي الاحتياج من المحتوى الدراسي بشكل أكثر فاعلية.	3.84	.90	1	مرتفعة
1	الإشراف التربوي الإلكتروني له دوْر فعّال في سهولة التواصل مع المعلمين جميعهم لتحليل المادة التدريسية المراد تعليمها.	3.80	.87	2	مرتفعة
2	الإشراف التربوي الإلكتروني له دوْر فعّال في تمكين المعلمين الجدد من المحتوى الدراسي بشكل أكثر فاعلية.	3.52	.92	3	متوسطة
المحور ككل		3.72	0.74	-	مرتفعة

يظهر من الشكل (4): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المادة الدراسية (ن=20) أنَّ المتوسطات الحسابية لفقرات مجال "المادة الدراسية" تراوحت ما بين (3.52– 3.84)، كان أعلاها للفقرة رقم (3)، التي تنصُّ على أنَّ: "الإشراف التربوي الإلكتروني له دوْر فعّال في سهولة التواصل مع المعلمين ذوي الاحتياج من المحتوى الدراسي بشكل أكثر فاعلية" بمتوسط حسابي (3.84)، وبدرجة مرتفعة، تليها الفقرة رقم (1) في المرتبة الثانية، التي تنصُّ على أنَّ: "الإشراف التربوي الإلكتروني له دوْر فعّال في سهولة التواصل المعلمين جميعهم لتحليل المادة التدريسية المراد تعليمها" بمتوسط حسابي (3.80)، وبدرجة مرتفعة، في المرتبة الثالثة والأخيرة الفقرة رقم (2)، التي تنصُّ على أنَّ: "الإشراف التربوي الإلكتروني له دوْر فعّال في تمكين المعلمين الجدد من المحتوى الدراسي بشكل أكثر فاعلية" بمتوسط حسابي (3.52)، وبدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال "المادة الدراسية" ككل (3.72) وبدرجة مرتفعة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى الدور الكبير للإشراف التربوي الإلكتروني في سهولة التواصل مع المعلمين جميعهم بشكل عام، والمعلمين ذوي الاحتياج من المحتوى الدراسي بشكل أكثر فاعلية بشكل خاص، وتقديم الخدمة لهم في ما يتعلق بالمادة الدّراسية المراد تدريسها وفهمها وتحليلها، وإعداد الخطة السنوية والفصلية لتدريسها للطلبة، وأنَّ الإشراف التربوي الإلكتروني له دوْر فعّال في تمكين المعلمين الجدد من المحتوى الدراسي بشكل أكثر فاعلية من خلال الوقوف إلى جانب المعلمين ومساندتهم.

واتفقت نتائج الدراسة مع دراسة كلٍّ من دراسة شواترز (2014)، ودراسة الوردية (2017)، ودراسة القحطاني 2019)، ودراسة الشمراني (2021)؛ حيث أظهرت نتائج الدراسات أنَّ درجة ممارسة الإشراف التربوي الإلكتروني عالية.

واختلفت نتائج الدراسة مع دراسة كلٍّ من دراسة حمدان والعاجز (2015)، ودراسة، عبد الرحمن (2019)، ودراسة العظمات (2020)؛ حيث أظهرت نتائج الدراسات أنَّ درجة ممارسة الإشراف التربوي الإلكتروني جاءت متوسطة.

وللإجابة عن السؤال الثالث: ما دوْر الإشراف التربوي الإلكتروني في تطوير الأداء المهني لمعلمي المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد في مجال الدورات التدريبية؟

تمَّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال "أثر الإشراف التربوي الإلكتروني في مجال الدورات التدريبية"، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية كما هو مبيَّن في جدول (5).

الجدول (5): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال أثر الإشراف الإلكتروني في مجال الدورات التدريبية (ن=20).

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
6	الإشراف التربوي الإلكتروني يسهم في تفعيل العديد من الاستراتيجيات الإشرافية في الوقت نفسه (البحوث الإجرائية، النشرات التربوية، القراءات الموجهة).	3.68	1.03	1	مرتفعة
9	الإشراف التربوي الإلكتروني يتيح المجال للمشرف التربوي لتفعيل المنصات الإلكترونية بشكل فعال.	3.56	1.00	2	متوسطة
1	الإشراف التربوي الإلكتروني له دور فعال في سهولة التواصل مع المعلمين جميعهم لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط.	3.52	.87	3	متوسطة
2	الإشراف التربوي الإلكتروني له دور فعال في التخلص من عقبات مشكلة الزيارة الصفية.	3.48	1.16	4	متوسطة
7	الإشراف الإلكتروني يتيح المجال للمشرفين بحضور أكثر من ثلاث حصص خلال الفصل الدراسي الواحد.	3.44	1.08	5	متوسطة
8	الإشراف التربوي الإلكتروني يتيح المجال للاستفادة من الحصص النموذجية للمعلمين المتميزين لتعميمها على بقية المعلمين.	3.40	1.04	6	متوسطة
3	الإشراف التربوي الإلكتروني له دور فعّال في زيادة فعالية المداولات الإشرافية بعد الزيارة الصفية.	3.32	.69	7	متوسطة
5	الإشراف التربوي الإلكتروني ه دور فعّال في تمكين المعلمين ذوي الاحتياج من تطبيق استراتيجيات التعلم النشط.	3.20	.71	8	متوسطة
4	الإشراف التربوي الإلكتروني له دور فعّال في تمكين المعلمين الجدد في التنويع من الأنشطة الصفية.	3.12	1.05	9	متوسطة
	المحور ككل	3.41	.72	-	متوسطة

يظهر من الشكل (5): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال أثر الإشراف الإلكتروني في مجال الدورات التدريبية (ن=20) أنَّ المتوسطات الحسابية لفقرات مجال "أثر الإشراف التربوي الإلكتروني في مجال الدورات التدريبية" تراوحت ما بين (3.12– 3.68)، كان أعلاها للفقرة رقم (6)، التي تنصُّ على أنَّ: "الإشراف التربوي الإلكتروني يسهم في تفعيل العديد من الاستراتيجيات الإشرافية في الوقت نفسه (البحوث الإجرائية، النشرات التربوية، القراءات الموجهة)" بمتوسط حسابي (3.68) وبدرجة مرتفعة، تليها الفقرة رقم (9) في المرتبة الثانية، التي تنصُّ على أنَّ: "الإشراف التربوي الإلكتروني

يتيح المجال للمشرف التربوي لتفعيل المنصّات الإلكترونية بشكل فعّال" بمتوسط حسابي (3.56)، وبدرجة متوسطة، تليها الفقرة رقم (1) في المرتبة الثالثة، التي تنصُّ على أنَّ: "الإشراف التربوي الإلكتروني له دوْر فعّال في سهولة التواصل مع المعلمين جميعهم لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط." بمتوسط حسابي (3.52)، وبدرجة متوسطة، وفي المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (4)، التي تنصُّ على أنَّ: "الإشراف التربوي الإلكتروني له دوْر فعّال في تمكين المعلمين الجدد في التنويع من الأنشطة الصفية" بمتوسط حسابي (3.12) وبدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال" دوْر الإشراف التربوي الإلكتروني في تطبيق استراتيجيات الإشراف التربوي" ككل (3.41) وبدرجة متوسطة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة حول أهمية الاشراف التربوي الإلكتروني في مجال الدورات التدريبية للمعلمين بعدة طرق سواء البحوث الإجرائية، النشرات التربوية، القراءات الموجهة، أو من خلال تفعيل المنصّات التدريبية، وذلك لتسهيل التواصل مع المعلمين جميعهم، والوقوف مع المعلمين جنباً إلى جنب من أجل النهوض بهم وتحسين مستوى أدائهم، وبخاصة المعلمين الجدد الذين هم بحاجة ماسة للدورات التدريبية التي تخصهم في العمليّة التعليمية، من أجل التنوع في الأنشطة الصفيّة لتحسين تعلّم طلبتهم.

وتتشابه نتائج الدراسة مع دراسة عبد الرحمن (2019)، ودراسة العظمات (2020) في مجال الإشراف الإلكتروني واستخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات في الإشراف التربوي الإلكتروني.

واختلفت نتائج الدراسة مع دراسة كلٍ من دراسة القحطاني (2019)، ودراسة الشمراني (2021) في دوْر الإشراف التربوي الإلكتروني في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين جاءت بدرجة مرتفعة.

وللإجابة عن السؤال الرابع: ما دوْر الإشراف التربوي الإلكتروني في تطوير الأداء المهنيّ لمعلمي المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد في مجال استراتيجيات التقويم؟

وتمَّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال "استراتيجيات التقويم"، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية كما هو مبيَّن في جدول (6).

الجدول (6): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات استراتيجيات التقويم (ن=20).

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	الإشراف التربوي الإلكتروني له دوْر فعّال في تمكين المعلمين جميعهم من تطبيق استراتيجيات التقويم.	3.44	.87	1	متوسطة
2	الإشراف التربوي الإلكتروني له دوْر فعّال في تمكين المعلمين الجدد من تطبيق استراتيجيات التقويم.	3.04	1.06	2	متوسطة
3	الإشراف التربوي الإلكتروني له دوْر فعّال في تمكين المعلمين ذوي الاحتياج من تطبيق استراتيجيات التقويم.	2.88	1.01	3	متوسطة
المحور ككل		3.12	.86		متوسطة

يظهر من الشكل (6): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات استراتيجيات التقويم (ن=20) أنَّ المتوسطات الحسابية لفقرات مجال "استراتيجيات التقويم" تراوحت ما بين (2.88– 3.44)، كان أعلاها للفقرة رقم (1)، التي تنصُّ على أنَّ: "الإشراف التربوي الإلكتروني له دوْر فعّال في تمكين المعلمين جميعهم من تطبيق "استراتيجيات التقويم الواقعي" بمتوسط حسابي (3.44)، وبدرجة متوسطة، تليها الفقرة رقم (2) في المرتبة الثانية، التي تنصُّ على أنَّ: "الإشراف التربوي الإلكتروني له دوْر فعّال في تمكين المعلمين الجدد من تطبيق "استراتيجيات التقويم" بمتوسط حسابي (3.04)، وبدرجة متوسطة، وفي المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (3)، التي تنصُّ على أنَّ: "الإشراف التربوي الإلكتروني له دوْر فعّال في تمكين المعلمين ذوي الاحتياج من تطبيق "استراتيجيات التقويم" بمتوسط حسابي (2.88) وبدرجة متوسطة, وبلغ المتوسط الحسابي لمجال "استراتيجيات التقويم" ككل (3.12)، وبدرجة متوسطة.

ويعزو الباحث هذه النتائج إلى أنَّ الإشراف التربوي الإلكتروني له دوْر فعّال في تمكين المعلمين جميعهم من تطبيق استراتيجيات التقويم، وأيضاً تمكين المعلمين الجدد من تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي من قوائم الرصد وسلالم التقدير، من خلال تعريفهم بأدوات التقويم الواقعي وتدريبهم عليها، واستخدامها لتقويم تعلّم الطلبة والتأكد من تعلّمهم في الغرفة الصفّية.

ويعزو الباحث النتائج للمتوسطات الحسابية لأبعاد دوْر الإشراف التربوي الإلكتروني في تطوير الأداء المهني للمعلمين للأداء المرتبط باستراتيجيات التقويم بعدم وجود معايير ضابطة للتقويم، سواء في التعليم عن بُعد، أو الإشراف التربوي الإلكتروني والتدريب عن بُعد، لا سيّما أنَّ هذا النمط من أنماط الإشراف والتدريب الإلكتروني ظهر حديثاً في وزارة التربية والتعليم بسبب جائحة كورونا.

وتتشابه نتائج الدراسة مع دراسة الديجاني والخزي (2016)، ودراسة عبد الرحمن (2019)، ودراسة العظمات (2020) في مجال الإشراف الإلكتروني واستخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات في الإشراف التربوي الإلكتروني.

واختلفت نتائج الدراسة مع دراسة كلٍّ من دراسة شوارتز (2014)، ودراسة الوردية (2017)، ودراسة القحطاني (2019)، ودراسة الشمراني (2021) في دوْر الإشراف التربوي الإلكتروني في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين جاءت بدرجة مرتفعة.

وأخيراً، أظهرت النتائج أنَّ المتوسطات الحسابية لأبعاد دوْر الإشراف التربوي الإلكتروني في تطوير الأداء المهني للمعلمين تراوحت بين (3.36 – 3.72)، وجاء المجال الثاني (المادة الدراسية) بمتوسط حسابي بلغ (3.72)، وبدرجة مرتفعة وفي المرتبة الأولى، وتلاه المجال الثالث (دوْر الإشراف التربوي الإلكتروني في الدورات التدريبية)، بمتوسط حسابي بلغ (3.41)، وبدرجة متوسطة، وفي المرتبة الثانية، وتلاه المجال الأول (الممارسات المتعلقة بطرق التدريس)، بمتوسط حسابي بلغ (3.34)، وبدرجة متوسطة، وفي المرتبة الثالثة، وتلاه المجال الرابع (استراتيجيات التقويم)، بمتوسط حسابي بلغ (3.12)، وبدرجة متوسطة، وفي المرتبة الرابعة والأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.36)، وبدرجة متوسطة.

وتعزى هذه النتائج إلى أهميّة الإشراف التربوي الإلكتروني، ودوْر المشرفين التربويين في العملية الإشرافية والتنمية المهنية للمعلمين، وذلك أنَّ الوزارة أولت اهتماماً كبيراً بتدريب المشرفين على برامج الإشراف التربوي الإلكتروني، وبعد ذلك تولّي إدارة الإشراف والتدريب التربوي مهامها في التدريب، ويمكن أنْ تُعزى أيضاً إلى أنَّ إدارة الإشراف والتدريب التربوي لم تعتمد التدريب الإلكتروني قبل جائحة كورونا؛ فقد كانت تعتمد الإشراف والتدريب الوجاهي، وهذا يقلل من خبرتها في هذا المجال وبحاجة إلى المزيد من التدريب لتحسين هذه الفكرة مستقبلاً.

التوصيات

- استثمار التوجيهات الإيجابية للمشرفين التربويين من حيث تقديم وسائل داعمة للمشرفين والمعلمين.
- تقديم ورش تدريبية على الوسائل الإلكترونية والبرامج التقنية للمشرفين التربويين لمعرفة كيفية تفعيلها وتوظيفها في العملية الإشرافية الإلكترونية.
- الانتقال إلى التعليم المدمج الذي يجمع بين التعليم الإلكتروني والتعليم الوجاهي، والمزج في استراتيجيات الإشراف التربوي الوجاهي التي تعتمد الحصّة الصفية وبين استراتيجيات الإشراف التربوي الإلكتروني.
- ضرورة قيام وزارة التربية والتعليم بتقديم ورش تدريبية للمعلمين والمشرفين من أجل تسهيل عملية التفاعل بين المشرفين التربويين والمعلمين بما ينعكس على تطوير العملية التعليمية.

المصادر والمراجع باللغة العربية

- أمبوسعيدي، ع. والفهدي، ر. والبلوشي، ع. والهاشمي، ع. والرواحي، ن. (2018). **صورة المعلم العماني لدى فئات من المجتمع: دراسة وصفية تحليلية**. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، 2 (12)، 282– 299.
- الحارثية، إ. (**2016**). **التمكين النفسي لدى معلمي التعليم الأساسي وعلاقته في الثقة بالمشرف التربوي في سلطنة عمان**، *رسالة ماجستير*، جامعة السلطان قابوس، مسقط.
- حسين، س. وعوض الله، س. (2006). **اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- خلف الله، م. (2014). **تصور مقترح لتطبيق الإشراف التربوي الإلكتروني على الطلبة المعلمين بكلية التربية**. *مجلة جامعة الأقصى، سلسلة العلوم الإنسانية*، (2) 18، 315 – 287 .
- الدعيلج، إ. (2015). **التخطيط والإشراف التربوي والتعليمي والإداري**. دمشق: الدار المنهجية للنشر والتوزيع.

- الديحاني، س. والخزي، ف. والجدي، ع. (2016). **دور الإشراف في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين في مدارس التعليم العام من وجهة نظر رؤساء الأقسام.** *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، جامعة الكويت* 163، (42)، 309-346.
- السعايدة، م. والكايد، ر. (2012). **المعيقات الاجتماعية والتربوية التي تواجه الإشراف التربوي وسبل تطويره من وجهة نظر المشرفين التربويين والعاملين بمديريات التربية والتعليم في محافظة البلقاء.** *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 20، (2)، 237- 274.
- الشمراني، ل. (2021). **درجة إسهام الإشراف الإلكتروني في تطوير الأداء المهني لمعلمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن.** جامعة عين شمس، كلية التربية الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة – عضو الجمعية الدولية للمعرفة – دار المنظومة.
- الشوارب، إ. (2003). **تطوير مفهوم السلطة عند الطلبة الأردنيين وعلاقته ببعض المتغيرات**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- الصائغ، ع. (2009). **واقع استخدام الإشراف الإلكتروني في رياض الأطفال من وجهة نظر المشرفات التربويات والمعلمات بمدينتي مكة المكرمة وجدة.** رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- الصرايرة، خ. (2011). **الأداء الوظيفي لدى أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية الرسمية: من وجهة نظر رؤساء الأقسام فيها** .*مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، جامعة دمشق*، 102 (27)، 610-652 .
- عايش، أ. (2008). **تطبيقات الإشراف التربوي**، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- عبد الرحمن، إ. (2019). **درجة جاهزية وزارة التربية والتعليم الأردنية لتطبيق الإشراف التربوي الإلكتروني**، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 1 (27)، 278-299.
- العظامات، م. (2020). **درجة ممارسة المشرفين التربويين في مدينة تربية الزرقاء الأولى للإشراف الإلكتروني ومعوقاته ومتطلبات تحسينه من وجهه نظرهم.** *مجلة العلوم التربوية النفسية*، الجامعة الأردنية، 42 (1)، 171- 183.
- الغول، ن. (2018). **درجة ممارسة القيادة الإبداعية لدى مديري مدارس وكالة الغوث وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين في محافظة غزة**، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية.
- القاسم، ر. (2013). **واقع استخدام الإشراف الإلكتروني في المدارس الحكومية من وجه نظر المشرفين التربويين في شمال الضفة الغربية.** رسالة ماجستير. جامعة أم القرى.
- القحطاني، خ. (2019). **واقع استخدام الإشراف الإلكتروني في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمات بمدينة الرياض**، *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*،12 (8)، 81-103.
- قرساس، ح. (2019). **دور مفتش التربية في تنمية الأداء الوظيفي للمعلم** . مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، مركز جيل البحث العلمي، 53(32) 115-133.
- الكندي، أ. (2018). **أثر المتابعة الإشرافية الإلكترونية على أداء المعلم الأول وصعوباتها من وجهة نظر المشرفين التربويين** .رسالة دكتوراه، جامعة تونس.
- المحاسنة، إ. (2013). **إدارة وتقويم الأداء الوظيفي بين النظري والتطبيق.** عمان: دار جرير للنشر.
- محمد، م. والعاجز، ف. (2015). **درجة توافر متطلبات تطبيق الإشراف الإلكتروني في المدارس الحكومية بمحافظات غزة و سبل تطويرها.** رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامي. غزة.
- محمود، م. ومنصور، ن. ومحروس، ي. والحسيني، أ. **(2018). قياس الأداء الوظيفى للأخصائيين الرياضيين بجامعة دمياط.** *المجلة العلمية لعلوم التربية البدنية والرياضة*، جامعة المنصورة ، كلية التربية الرياضية، 32 (13) 119 -138
- المعبدي، س. **(2011). الإشراف الإلكتروني في التعليم العام، الواقع والمأمول**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.
- الهاشمي، ع. والبلوشي، ع. والفهدي، ر. وأمبوسعيدي، ع. والرواحي، ن. (2018)، **صورة المعلم العماني لدى طلبته من حيث السمات الشخصية والكفايات المهنية**، رسالة التربية وعلم النفس، 60 (17)، 15 -1.
- الوردية، س. حمد، ن. (2017). **درجة توفر كفايات تطبيق الإشراف الإلكتروني لدى المشرفين التربويين بمحافظة الداخلية**، رسالة ماجستير، جامعة السلطان قابوس.
- وزارة التربية والتعليم، (2018). **دليل الإشراف التربوي.** عمّان، الأردن.

References

- Abdul Rahman, E. (2019). The degree of readiness of the Jordanian Ministry of Education to apply electronic educational supervision .(in Arabic): *Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies, 1* (27), 278-299.
- Al Duailej, I. (2015). *Educational, educational and administrative planning and supervision***.** (in Arabic): Damascus: Methodical House for Publishing and Distribution.
- Al-Dihani, S, Al-Khazi, F, and Al-Jadi, O. (2016). The role of supervision in achieving professional development for teachers in general education schools from the point of view of department heads. (in Arabic): *Journal of Gulf and Arabian Peninsula Studies, Kuwait University***.** *163*, (42), 309-346.
- Al-Ghoul, N, Fathi A. (2018). *The degree of creative leadership practice among UNRWA school principals and its relationship to the job performance of teachers in Gaza Governorate*, (in Arabic): master's thesis**.** Islamic University.
- Al-Harithiya, I. (2016). *Psychological Empowerment of Basic Education Teachers and its Relationship to Trust in the Educational Supervisor in the Sultanate of Oman*, (in Arabic): Master Thesis, Sultan Qaboos University. Muscat.
- Al-Hashemi, A, and Al-Fahdi, R, and Ambusaidi, A and Al-Rawahi, N. (2018)**.** *The image of the Omani teacher among his students in terms of personal characteristics and professional competencies, Thesis on Education and Psychology***.** (in Arabic): 60 (17), 1-15
- Aljaser, A. (2019). The effectiveness of e-learning environment in developing academic achievement and the attitude to learn English among primary students. Turkish Online. (in Arabic): *Journal of Distance Education-TOJDE, 20* (2), 176-194.
- Al-Maabdi, S. (2011) **.** *Electronic supervision in public education, reality and aspirations***,** an unpublished master's thesis**.** (in Arabic): Umm Al-Qura University.
- Al-Qahtani, K. (2019) The reality of the use of electronic supervision in secondary schools from the point of view of female teachers in Riyadh, (in Arabic): *the Specialized International Educational Journal. 12* (8), 81-103.
- Al-Qasim, R. (2013)**.** *The reality of the use of electronic supervision in public schools from the point of view of educational supervisors in the northern West Bank*. (in Arabic): Master Thesis, Um Al-Qura University.
- Al-Saaida, M, and Al-Kayed, R. (2012). Social and educational obstacles facing educational supervision and ways to develop it from the point of view of educational supervisors and workers in the directorates of education in Balqa Governorate (in Arabic): *Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies. 20*, (2), 237-274.
- Al-Sayegh, O. (2009). *The reality of the use of electronic supervision in kindergartens from the point of view of educational supervisors and teachers in the cities of Makkah and Jeddah.* (in Arabic): Master's thesis, Umm Al-Qura University**.** Saudi Arabia.
- Al-Shamrani, L. (2021). *The degree of contribution of electronic supervision to the development of the professional performance of kindergarten teachers from their point of view***.** (in Arabic): Ain Shams University, Faculty of Education, The Egyptian Society for Reading and Knowledge – Member of the International Society for Knowledge**.** Dar Al-Nazuma.
- Ambusaidi, A. and Al-Fahdi, R. and Al-Balooshi, A. and Al-Hashemi, A. and Al-Rawahi, N. (2018). The image of the Omani teacher in a society: a descriptive analytical study. (in Arabic) : *Journal of Educational and Psychological Studies. 2* (12), 282-299.
- Ayesh, A. (2008). *Educational Supervision Applications*, (in Arabic): Dar Al-Masfa for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
- Bashir, K. (2019). Modeling E-learning interactivity, learner satisfaction and continuance learning Intention in Ugandan higher learning institutions. (in Arabic): ***International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology.***
- Basilaia, G., & Kvavadze, D. (2020). *Transition to Online Education in Schools during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) Pandemic in Georgia*. Pedagogical Research, 5(4), em0060. https://doi.org/10.29333/pr/7937 Retrieved, 27/5/2020.
- Bones, M. (2020). The degree to which educational supervisors in the first Zarqa Education City practice electronic supervision, its obstacles, and the requirements for its improvement from their point of view. (in Arabic*): Journal of Psychological Educational Sciences,* University of Jordan. 42 (1), 171-183.

- Canadian, it worked. (2018) . The impact of electronic supervisory follow-up on the performance of the first teacher and its difficulties from the point of view of educational supervisors. PhD thesis, University of Tunis. (in Arabic): *Educational Sciences***:** University of Jordan – Deanship of Scientific Research **.**Volume (42), Issue (1), 171-183.
- Christine, H .(2012). Supervision of Preservice Teacher: Using Internet Collaborative Tools to Support Their Return to Their Region of Origin. *Canadian Journal of Education***,** 35(2), Pp 141-154.
- Collis, B., and Moonen, J., (2008). Web 2.0 tools and processes in higher education: *Quality perspectives. Educational Media International***.** *45* (2), 93-106.
- Esia. D.k., & Ofsou. D. (2014). Effects of Educational Supervision on Professional Development: Perception Of Public Basic School Teachers At Wiinneba Ghana. *British Journal of Education* 2(6), Pp63-82.
- Hussein, S, and Awadallah, S. (2006). *Recent trends in educational supervision*. (in Arabic): Amman: Dar Al-Fikr for publication and distribution. Internet in the directorates of education in Mafraq Governorate. Studies
- Karsas, H. (2019). The role of the education inspector in developing the teacher's job performance. (in Arabic): *Generation Journal of Humanities and Social Sciences, Generation Center for Scientific Research*. 53(32) 115-133.
- Khalaf Allah, M. (2014). A proposed vision for applying electronic educational supervision to student teachers at the College of Education. (in Arabic): *Al-Aqsa University Journal, Human Sciences Series. 18* (2),. 287 – 315
- Mahasneh, I. (2013). *Managing and evaluating job performance between theory and practice***.** (in Arabic): Amman: Jarir Publishing House.
- Mahmoud, M. and Mansour, N. and Mahrous, Y. and Al-Husseini, A. (2018). Measuring the functional performance of sports specialists at Damietta University. (in Arabic): *Scientific Journal of Physical Education and Sports Sciences***,** Mansoura University, Faculty of Physical Education**.** 32 (13) 119-138.
- Ministry of Education. (2015). *Educational supervision guide***.** (in Arabic): Ammaan Jordan.
- Mohamed, M. and the helpless, F. (2015). *The degree of availability of requirements for the application of electronic supervision in public schools in the governorates of Gaza and ways to develop them*. (in Arabic): Master's thesis, Islamic University **.** Gaza.
- Sarayrah, K. (2011). Functional performance of faculty members in official Jordanian universities: from the point of view of department heads. (in Arabic*): Damascus University Journal of Educational and Psychological Sciences, University of Damascus***.** *102* (27), 610-652.
- Schwartz, Bechet, B. (2014). Virtual supervision of Teacher Candidates: A Case Study, The International Journal of Learning: Annual Review, *21 on line at http:// ijlar. Cg publisher. Com/ product/ pub.287/ prod.21.*
- Sekaran, U; Bougie, R (2015). *Research methods for business: A skill building approach***.** (in Arabic) : Hoboken, NJ: Hohn Wiley and Sons.
- Tesfwa, T. & Hofman, R. (2012). *Instructional supervision and its relationship with professional development: Perception of private and government secondary school teachers in Addis Ababa*. (in Arabic): Unpolished Master degree in Faculty of Behavioral and Social Science, University of Groningen.
- Wardieh, S, Hamad, N. (2017). *The degree of availability of competencies for the application of electronic supervision among educational supervisors in Al-Dakhiliyah Governorate*, (in Arabic): Master Thesis **.**Sultan Qaboos University.

Palestinian Journal for Open Learning & e-Learning No – (19) .May 2024
https://journals.qou.edu/index.php/jropenres
E-ISSN: 2074-5656 / P-ISSN: 2520-5692

The Reality of School Principals' Commitment in the Northern Mazar District to Humanistic Leadership Skills and their Relationship to Improving Teachers' Job Performance

Mr. Nour Adeeb Najib Al-Jarrah

[1]Researcher- Jordanian Ministry of Education

Oricd No: 0009-0009-6985-2715
Emil: alslymdyna2@gmail.com

Received:
28/01/2024

Revised:
28/01/2024

Accepted:
4/03/2024

***Corresponding Author:**
alslymdyna2@gmail.com

Citation: Al-Jarrah, N. A. N. The Reality of School Principals' Commitment in the Northern Mazar District to Humanistic Leadership Skills and their Relationship to Improving Teachers' Job Performance. Palestinian Journal for Open Learning & E-Learning, 1(19). https://doi.org/10.33977/0280-012-019-006

2023©jrresstudy. Graduate Studies & Scientific Research/Al-Quds Open University, Palestine, all rights reserved.

- **Open Access**

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Abstract

Objectives: The study aimed to identify the reality of the commitment of school principals in the Northern Mazar District to humanistic leadership skills and their relationship to improving the job performance of teachers.

Methods: The descriptive, correlational approach was used, and the questionnaire was a tool for collecting data. It was applied to a sample of 383 male and female teachers, who were chosen by a simple random method.

Results: The results showed that the arithmetic mean of the degree of school principals' commitment to humane leadership skills was high, and the domains were in the following order: the domain towards the profession came in the first place, followed by the domain towards co-workers filled the second place, then the domain of towards the students came was ranked third, and finally the domain of parents and the local community was ranked fourth, and the results showed that the arithmetic mean for the level of improvement in teachers' performance in schools was large, and the domains were ranked according to the following order: the domain of learning environment was ranked first. At a significant level, it was followed by the field of community partnership in second place, at a significant level, and finally the field of (self-development) in third place, at a significant level. The results showed a statistically significant positive correlation between the degree of commitment of school principals in the Northern Mazar District to humanitarian leadership skills and the level of improvement in teachers' performance.

Conclusions: The study recommends raising the degree of commitment of school principals in the Northern Mazar District to humanitarian leadership skills in the areas of the profession, co-workers, students, parents and the local community.

Keywords: Reality of commitment, human leadership skills, job performance.

واقعُ التزامِ مُديري المَدارسِ في لواءِ المَزارِ الشّماليّ بالمَهاراتِ القِياديَّةِ الإنسانيَّة، وعلاقتُها بتحسينِ الأداءِ الوظيفيِّ للمُعلمين

أ. نور أديب نجيب الجراح

[1]باحثة، وزارة التربية والتعليم، الأردن.

الملخص

الأهداف: التعرف إلى واقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية وعلاقتها بتحسين الأداء الوظيفي للمعلمين.

المنهجية: استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، تمَّ تطبيقها على عينة قوامها (383) معلمًا ومعلمة، اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة.

النتائج: أظهرت النتائج أنَّ الوسط الحسابي لدرجة التزام مديري المدارس بالمهارات القيادية الإنسانية جاءت بدرجة كبيرة، وجاءت المجالات وفقًا للترتيب الآتي: مجال (تجاه المهنة) في الترتيب الأول، تلاه مجال (تجاه زملاء العمل) في الترتيب الثاني، ثم جاء مجال (تجاه الطلبة) في الترتيب الثالث، وأخيرًا جاء مجال (تجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلّي) في الترتيب الرابع، وبينت النتائج أنَّ الوسط الحسابي لمستوى تحسن أداء المعلمين في المدارس جاء كبيراً، وجاءت المجالات وفقًا للترتيب الآتي: مجال (بيئة التعلم) في الترتيب الأول، وبمستوى كبير، تلاه مجال (الشراكة المجتمعية) في الترتيب الثاني، وبمستوى كبير، وأخيراً، مجال (التطوير الذاتي) في الترتيب الثالث، وبمستوى كبير. وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيًا بين درجة التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية ومستوى تحسن أداء المعلمين.

الخلاصة: توصي الدراسة برفع درجة التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية في مجالات المهنة، وزملاء العمل، والطلبة، وأولياء الأمور والمجتمع المحلي.

الكلمات المفتاحية: واقع التزام، المهارات القيادية الإنسانية، الأداء الوظيفي.

المقدمة

لا يزال الاهتمام بتطوير الإدارة المدرسية يُشغل الكثير من الباحثين؛ فلم تعد المدرسة مجرد تسيير شؤون روتينية، ولم يعد دور مدير المدرسة ينحصر بالمحافظة على النظام ومتابعة المناهج وضبط الدوام، بل أصبح يُنظر للمدرسة كمنظومة متكاملة تسعى إلى توفير مناخ تربوي شامل، يُراعي بيئتها الداخلية والخارجية، وتوفير كافة الإمكانات والظروف التي تُساعد المعلم ليقوم بدوره الشامل في تنمية الطلبة عقليًا ووجدانيًا واجتماعيًا.

إنَّ من طبيعة النفس الإنسانية الميل إلى الكلمة الطيبة، والمحادثة اللطيفة، والحوار البناء والعلاقات الإنسانية المتبادلة تُعطي نوعًا من التفاهم والتشاور بين أفراد المجتمع عمومًا والمدرسي خاصة. وهذه العلاقات تؤدي دورًا هامًا في مجال الإدارة المدرسية، وتأثير ذلك الدور القيادي لتلك الإدارة على مجتمع المدرسة من معلمين وطلبة ومجتمع المحلي، إذ يُلاحظ أنهم بحاجة ماسة إلى تلك العلاقات المبنية على أساس من الاحترام المتبادل الذي يحقق الرضا النفسي، وبالتالي يحقق الأهداف المنشودة. ولذلك فإن نجاح عمل المدرسة يتوقف على درجة تفهم مديرها والعاملين معه والمجتمع المحيط بالمدرسة لبعضهم بعضًا، وتوثيق العلاقات الودية فيما بينهم، وتماسكهم تماسك الصف الواحد، وبهذا يصبح الجو المدرسي جوًا تسوده العلاقات الإنسانية السليمة، والتي تعمل على تماسك الجماعة المدرسية (آل صبرة، 2018).

ولقد أصبحت إدارة المؤسَّسات في العصر الحديث أكثر تعقيدًا ممّا كانت عليه سابقًا، بسبب ما تشهده تلك المؤسَّسات – منها التربوية – من سرعة التغيرات، وتضخم حجم المؤسَّسات بسبب زيادة أعداد العاملين نفيها، وتعدد أهدافها، وتغير البيئة التي تعمل في إطارها، الأمر الذي فرض عليها ضرورة التغيير في أسلوب إدارتها، ومنها عملية إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية، ويرى البعض أنَّ مهارات القيادة الإنسانية تهتمُّ بشكل رئيس بالتفاعلات التي تتمُّ بين الأفراد، وهي تهتم بتحسين هذه التفاعلات، بحيث ترتفع الروح المعنوية لهؤلاء الأفراد مهما كانت المؤسَّسات التي يعملون فيها، وفي الوقت ذاته تتمكن هذه المؤسَّسات من تحقيق أهدافها (البارودي، 2015).

وتُعدُّ المدرسة كما بينَّ الجناني (2015) ركنًا أساسيًا في بناء المجتمع، وفيها نظام اجتماعيّ تحكمه علاقات متبادلة بين أفرادها، والعملية التربوية تعتمد في تحقيق أهدافها اعتمادًا كبيرًا على مدير المدرسة، ومن عوامل نجاح مدير المدرسة مقدرته على بناء علاقات من الاحترام بينه وبين أفراد مجتمع المدرسة، ومهارات القيادة الإنسانية تُعدّ عنصرًا من عناصر الإدارة الفاعلة، لذلك، فإنَّ مدير المدرسة الذي يتمتع بمهارات إنسانية عالية، يستطيع أن يعرف مواطن قوته أو ضعفه ويدرك اتجاهاته، ويشعر بالثقة الذاتية التي تمكّنه من إحداث التغيير في النظام والعلاقات مع الأفراد، فالمدير الذي لديه فهْم في السلوك البشريّ اللفظيّ والعمليّ ويتقبّل وجهات نظر العاملين في المدرسة، يعرف كلَّ ما يقوم به من عمل؛ فتصبح المهارة الإنسانية بهذا المفهوم متكاملة.

وبيَّن ديليجيانيدو وآخرون (Deligiannidou et al., 2020) على الإدارة أنْ تهتمَّ بالوقوف على ما يدفع الأفراد إلى العمل، وبذل أقصى ما يمكنهم من الجهود التلقائية فيه بهمة عالية، والشعور بالرضا في ظلِّ التعاون والتوافق، واعتراف الإدارة بمشاعرها اتجاههم بوصفهم أفراداً قبل أن يكونوا عاملين؛ لذلك يجب على المديرين عدم إهمال الوظيفة الإنسانية للإنتاج، لأنَّها تعتبر أساسية في تكريس العلاقات الإنسانية وانتشارها بين الأفراد. وبيَّن فيكتور (Victor, 2017) أنَّ نجاح الإدارة يتمثل في قدرتها على استثمار طاقات المعلمين بشكلٍ أمثل، وتسخيرها في تحقيق حاجات المجتمع وأهدافه، ورفع مستوى معيشتهم، بما يشمل وضع المعلم بوظيفة مناسبة لمؤهلاته وخبراته، لذلك، فإنَّ على الإدارة الكفؤة أنْ تقوم باتّخاذ القرارات التي تحقق لها الأهداف التعليمية التربوية.

وتُشكِّل القيادة المدرسية – ممثَّلة بمدير المدرسة– محورًا ترتكز عليه مختلِف نشاطات المؤسَّسة التعليمية؛ فالقائد هو المحرِّك للجهود والطاقات لتحقيق أفضل المستويات؛ فالقيادة عملية تتميَّز بفاعلية مستمرّة من خلال العلاقة بين القائد والعاملين في المدرسة، والتي تمكِّن القائد من التأثير عليهم مباشرة؛ فالقيادة إحدى وظائف المدير؛ حيث إنَّ تقدُّم المؤسَّسة التعليمية، ومدى تحقيقها أهدافها يُعْزى إلى إبداع القائد وكفاءاته؛ لذلك تُعدّ المدارس أحوج ما تكون للقيادة المؤثِّرة المبدعة الفاعلة؛ لأنَّ القيادة التقليدية غير قادرة على مواجَهة التحدِّيات والمشكلات المتجدِّدة، لذلك، ظهر في الأدب التربوي المتعلِّق بالقيادة مفهوم جديدة يتمثَّل في الأنماط القيادية (عايش، 2019).

وممارسة المدير لمهارات القيادة الإنسانية وأسلوبه في التعامل مع المعلمين يؤثر في أدائهم الوظيفي، كما يمكن القول بأنَّ الأداء الوظيفي للمعلمين ما هو إلا انعكاسٌ لقدرات مديري المدارس وأساليبهم. كما إنَّ تشجيع الاهتمام بالقيادة الإنسانية في المؤسَّسات التربوية يؤدّي إلى تحقيق الأهداف المنشودة لتحسين بيئة النظام التعليمي، واستثمار أقصى لموارده ومكوناته البشرية والمادية

كافّة، مما ينعكس بشكل مباشر على الأداء الوظيفي للمعلمين، الذي أصبح موضوع اهتمامٍ منْ قِبَل المنظّرين والدارسين في المجالات الإدارية (Elsaadi, 2016).

ولفهْم الجانب الإنساني في القيادة الإدارية لا بُدَّ من الحديث عن القيادة الإنسانية والنظريات القيادية وأنماط القياديين وعوامل أخرى تجعل القائد أكثر تأثيرًا في موظفي المؤسَّسة، التي يديرها لتحقيق الأهداف المأمولة، والقيادة الإنسانية نمطٌ إداريٌّ فاعلٌ يحقق من خلاله المدير أو القائد أهداف مؤسَّسته بالتعامل الإنسانيّ مع الموظفين، بحيث يأخذ في الاعتبار احتياجاتهم النفسية بالتحفيز المعنوي والمادي، وبالتالي، يحققون أهداف المؤسَّسة برغبة وأداء مميَّز، ويتجلّى التعامل الإنساني للمدير تجاه الموظفين في تقديم المعلومات التي تساعدهم على العمل بكفاءة عالية، وكذلك تقديم المشورة والنصيحة عندما يتطلب العمل ذلك (Waddock, 2016).

ويؤكد نمط القيادة الإنسانية على أهمية التركيز على تفهُّم احتياجات الموظف وتلبيتها، وتنمية قدراته في المؤسَّسة بدلاً من التركيز على العمل والمنظومة والأهداف والعملية الإدارية والإنتاجية؛ فهي ببساطة تقوم على تشجيع الموظف وتحفيزه من خلال تلبية احتياجاته، ليقوم بتلبية احتياجات المؤسَّسة للوصول إلى أهدافها المرجوة. والإنسان بطبيعته اجتماعيّ يبحث عن تقدير الذات والرغبة في اعتراف الآخرين بإنجازاته، لذلك على القيادة تطوير قدراته وإشباع احتياجاته النفسية ضمن الإطار العام للمؤسَّسة (Prastiawan et al., 2020). وتتّضح أهمية اختيار القائد النمط الإداري المناسب لسلوك الموظف، حتى لا يواجه مقاومة من الموظفين تؤدي إلى صراع غير محمود في المؤسَّسة، وفهْم القائد لسلوك الموظفين بنظرة إنسانية يُساعد على اختيار النمط القيادي الأنسب لتوجيههم، وبالتالي، يقربهم منه ويحقق احتياجاتهم وأهداف مؤسَّسته، ويجد توافقًا قويًا بين المنهج الإنساني والمنهج الديموقراطي في التعامل مع الموظفين، بعكس المنهج القيادي الأتوقراطي الذي يركز على النتائج بغضّ النظر عن احتياجات الموظفين وقدراتهم الجسمية والنفسية (كوك، 2021).

وعليه، ترى الباحثة أنَّ القيادة الإنسانية بصفة عامة تهتمّ بمشاعر الموظّفين وأحاسيسهم وكرامتهم وأهميتهم، لذلك، يقوم المدير الذي يتبع الأسلوب الإنساني والديموقراطي بالاستئناس برأي الموظف وأفكاره ومعلوماته في صنع القرار. ويهتم المدير الإنساني بتنمية قدرات الموظف وطاقاته الكامنة، ويطلق العنان له ليدلي برأيه في عمله ليحقق ذاته ويقوي شخصيته بالشكل الصحيح، الأمر الذي يجعله يشعر بأهميته في المؤسّسة.

والقيادة الإنسانية تحتاج إلى قائد مبدع، يمتلك الإبداع في أدائه؛ يؤدي ما هو مطلوب منه باقتدار وبطرق إنسانية حكيمة، ويمتلك مقدارًا كافيًا من القدرات المعرفية والوجدانية؛ والصفات الشخصية والنفسية والعقلية التي تجعله يختلف كليًا عن أقرانه من القادة؛ فالقائد في القيادة الإنسانية لديه المقوّمات والإمكانات والمقدرات والصفات التي تؤهله لتلك القيادة والنجاح والتميز فيها؛ ومن أبرز السمات والخصائص التي يتصف بها القائد في النظرية الإنسانية كما بيّنها القطارنة (2017) هي الآتي: يتميز القائد الإنساني بأنه مبادر، ومتفائل، وإيجابي، ولا يميل إلى الروتين، ولا يخشى الفشل، ولا يميل إلى التجارب، والميل إلى المغامرة والثقة المفرطة بالنفس والتمتع بمقدرات على تحمّل المسؤولية تجاه نفسه، وتجاه الآخرين، وتجاه مؤسَّسته، والمجتمع، ويتميز بالذكاء وسرعة البديهة والبراعة، وتنوع وتعدد الأفكار والإجابات مقارنة بأقرانه من القادة، ولديه الاستقلالية الفردية؛ فلا يحبّ أنْ تُفرض عليه سلطة الآخرين، كما أنه لا يحبُّ أنْ يفرض سلطته على العاملين، ويبتعد عن تقريب بعض العاملين لديه دون الآخرين، والتي يمكن أنْ تؤدّي إلى تثبيط الروح المعنوية للعاملين.

وعليه، يتضح أنَّ القائد الإنسانيّ يتميز عن غيره من القادة بالعديد من الخصائص والسمات؛ فهو مؤثر في غيره من العاملين، ويمتلك الشخصية الإبداعية الابتكارية، ولديه المقدرة على حُسن التصرف، ويتعامل مع بعض الأمور بغاية المسؤولية والذكاء والحنكة الإدارية المؤثرة، ويتخذ القرارات الصائبة، ولديه المرونة في العمل، ويجمع العاملين من حوله في فريق واحد.

وبينَّ مصطفى (2020) أنَّ القائد الإنسانيّ يتميز بخصائص عقلية تتمثل في مقدرته على الاستبصار والتحليل وإنتاج أفكار إبداعية جديدة، وخصائص شخصية تتمثل في تحمل المسؤولية، والتأثير في العاملين، والاعتماد على النفس، وخصائص اجتماعية، هي: مراعاة مشاعر العاملين والعلاقات الإنسانية، والقدرة على تحديد رغبات العاملين وميولهم واتجاهاتهم، والعمل على تحقيقها، ويمتلك الخصائص المعرفية التي تجعله قارئًا ومطلعًا برغبة داخلية، وباحثًا ومفكرًا لمواكبة التطورات وتغيرات العصر، والتعرف إلى ما هو جديد، وربط المعارف والخبرات السابقة بما هو جديد؛ فيقدّم أفكارًا جديدة مفيدة وغير مكررة، وينظر إلى المشكلات بطريقة مختلفة، ويقدّم حلولًا لها بطريقة إبداعية ابتكارية ناجحة.

ووضحت الشميلي (2017) أنّ هناك مجموعة من السِّمات المهمّة الواجب توافرها في شخصية القائد الإنساني، وهي:

- **التخطيط:** الذي يعمل كأداة اتصال، فيعرف متى يجب على العاملين بدء العمل، ومتى يحين موعد التسليم، ومن هي الجهات المسؤولة عنه، وذلك يمنحهم يقيناً – نوْعًا ما– بشأن المستقبل، ويقلل لديهم الشعور بالخطر والمغامرة الدائمة.
- **التنظيم:** القائد الإنساني يعمل في محيط منظم منضبط، وهو يمتاز بالتنظيم بدءًا من وقته وأهدافه وأولوياته، إلى تنظيم مكتبه وأوراقه.
- **المقدرة على اتّخاذ القرار:** القيادة هي فنّ اتخاذ القرار، والقائد يصنع الحدث، ولا ينتظر ما يحدث.
- **الذكاء الاجتماعي:** يكون القائد الإنساني ماهراً في تواصله مع الآخرين، يعرف كيف يتحدث ويوصل رسالته للآخر، كما أنه مستمع جيّد، ومحاور رائع.

ويرى الحروب (2019) أنَّ غالبية المسؤولين الإداريين يُعطون موضوع أداء العاملين والعوامل المؤثرة فيه الأهمية القصوى؛ نظرًا لأنَّ أداء إدارتهم ما هو إلا انعكاس للأداء الفردي داخلها؛ فالأداء الوظيفي يُمثل مؤشرًا دالًا على نجاح المؤسَّسات أو فشلها في الوصول لأهداف العمل، ويؤكد حمدان (2020) على أهمية الأداء الوظيفي للمعلم باعتباره وسيلة فعّالة لبلوغ الغايات التربوية؛ فهو المنفذ لسياسة التعليم، والضامن لتحقيق الأهداف التربوية المختلفة.

ويعبّر الأداء الوظيفي عن درجة تحقيق المهامّ المكوّنة لوظيفة المعلم، وهو يعكس الكيفية التي يحقق أويشبع بها متطلبات الوظيفة، وغالبًا ما يحدث لبس وتداخل بين الأداء والجهد؛ فالجهد يشير إلى الطاقة المبذولة، أمّا الأداء فيُقاس على أساس النتائج التي حققها المعلم.

ويتبوأ الأداء الوظيفي مكانة خاصة داخل أيّة مؤسَّسة مهما كان نوع النشاط الذي تمارسه، باعتباره الناتج النهائي لمحصلة الأنشطة جميعها، سواء على مستوى الفرد أو المؤسَّسة، ذلك أنَّ المؤسَّسة تكون أكثر استقرارًا وأطول بقاءً حين يكون أداء العاملين متميزًا، ومن ثمّ يمكن القول بشكلٍ عامّ أنَّ اهتمام إدارة المؤسَّسة وقيادتها بمستوى الأداء عادة ما يفوق اهتمام العاملين بها (Saleem et al., 2020).

ويتحدَّد الأداء الوظيفي بمجموعة من المحدِّدات التي قد تؤثر سلبًا أو إيجابًا فيه، وهذه المحددات يمكن إيجازها في مستوى الجُهد الذي يبذله الفرد لأداء مهمته، وقدرة الفرد على أداء المهمة المطلوبة منه، وإدراك الفرد لطبيعة دوره أو مهمته، والطريقة التي بموجبها يتمّ أداء المهمة، ومعرفة الفرد بأساسيات المهمة والحقائق المتعلقة بها، وامتلاك الفرد للمهارة الذهنية والحركية لأداء المهمّة المطلوبة، وأخيراً، وجود الدافعية لدى الفرد لأداء المهمة، وفي سبيل تحقيق الأهداف المنشودة والمرسومة، فإنّه لا بُدَّ من تزويد المرؤوسين بالجديد من المعلومات والخبرات والاتجاهات التي تزيد من طاقاتهم، وتعمل على تجديد معلوماتهم وتحديثها من جهة، والعمل على الحدِّ من الظروضف التي تستنزف جهودهم، وتؤدّي إلى خفض أدائهم الوظيفي من جهة أخرى، وبما يحقق طموحهم ورضاهم عن مهنتهم (داود، 2019).

ومن العوامل المؤثرة على أداء المعلمين، هي على النحو الآتي:

- **المعلّم:** يُعد ركيزة أساسية في عمليتي التعليم والتعلّم، وطرفاً أساسيّاً فيها، وأنَّ معارفه، وخبراته ومعتقداته، وأساليبه وطرق تفكيره، والمهارات التي يمتلكها في مجال التدريس تُسهم بشكل كبير في أداء المعلم لمهامه ومسؤولياته.
- **الطلبة:** بإتاحة فرصة المشاركة في التعلّم.
- **المواد التعليمية:** تتمثل بالمحتوى الذي يتفاعل معه المعلم والطالب، وحجمه، وتنظيمه، وكل ما يتضمنه يؤثر بشكل مباشر وغير مباشر في أداء المعلم.
- **الوقت المتاح للتدريس:** ومكانه، وطبيعة الوقت المحدَّد لتحقيق الأهداف يؤثر في أداء المعلم.
- **كذلك فإنَّ البيئة المحيطة** مثل: الأسرة والمجتمع، وبيئة المدرسة ذاتها تؤثر في أداء المعلم لمهامه، بخاصةً إن كان يبحث عن توظيف هذه البيئة في المواقف التعليمية (مروة، 2016).

ويعتبر المعلم الركن الرئيس في العملية التعليمية، ومولد الطاقة لاستمرارها وتحقيق أهدافها، لذا أصبح من الضروري لهذا المعلّم أنْ يحافظ على مستوى أداء عالٍ، ورفع كفاءته، لذلك، يتطلب الأمر تطوير أساليب تقويم المعلم وتنويعها لضمان تحسين مخرجات العملية التربوية والتعليمية المتمثلة بخرّيجين متميّزين بمستويات أكاديمية وأدائية، تؤهلهم للتكيف مع متطلبات القرن الحادي والعشرين؛ حيث تتسابق الأمم في مضمار التفوّق والإبداع، وتتبوأ الموقع الأفضل في زمن لا مكان فيه لأمّة ضعيفة علميًا وضعيفة تكنولوجيًا (عطية، 2019).

وفي مدارس لواء المزار الشمالي، وبالرّغم من الدعوات المتكررة إلى تمكين المعلمين ومنحهم فرصة المشاركة في اتِّخاذ القرار والاهتمام بأدائهم وتميزهم الوظيفي، وكذلك اختيار آليات معيَّنة تخصّ مهامهم الوظيفية والدعوات المتكررة كذلك إلى تخلّي المديرين عن أدوارهم التقليدية في إدارة مدارسهم، وتبنّي الأساليب الحديثة في الإدارة كالقيادة الإنسانية، إلا أنَّ هناك بعض القيود والمحددات التي تفرضها طبيعة التبعية إلى إدارات تعليمية لها أهدافها الخاصة، والتي تسعى إلى بقاء المدارس متقوقعة ضمن أنماطها التقليدية، وتؤثر بالتالي على مكونات العملية التعليمية جميعها.

ومن هنا جاءت هذه الدراسة للتأكيد على التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية وعلاقتها بتحسين الأداء الوظيفي للمعلمين.

ولأهمية الموضوع؛ فقد أشارت العديد من الدراسات إلى المهارات القيادية الإنسانية؛ حيث هدفت دراسة حمزة وعاشور وجوارنه (2024) التعرف على العلاقة بين درجة ممارسة مديري المدارس الإعدادية بمنطقة الشمال ضمن الخط الأخضر لمهارات العلاقات الإنسانية وعلاقتها بتمكين المعلمين من وجهة نظرهم. استخدم المنهج الوصفي الارتباطي؛ وتمَّ استخدام الاستبيانات كأدوات للدراسة بعد التحقق من صدقها وثباتها. تكوّنت عيّنة الدراسة من (387) معلمًا ومعلمة، تمَّ اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. وأظهرت النتائج أنَّ درجة ممارسة مديري المدارس لمهارات العلاقات الإنسانية جاءت متوسطة؛ وأنَّ مستوى تمكين المعلم جاء متوسطاً.

وهدفت دراسة **الخوالدة والخصاونة (Alkhawaldeh, & Khasawneh, 2023)** التعرف إلى درجة الكفايات الإنسانية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة عجلون، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمْع البيانات، وتكوَنت عيِّنة الدراسة من (179) معلمًا ومعلمة، وأظهرت النتائج أنَّ درجة الكفايات الإنسانية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة عجلون جاءت بدرجة كبيرة. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيها تُعزى إلى متغيرات: الجنس، والدرجة العلمية، وسنوات الخبرة.

واستكشفت دراسة **شولا وآخرون (Shula, et al; 2022)** ممارسات العلاقات الإنسانية لقادة المدارس في المدارس الدينية في إفريقيا. استخدم المنهج النوعي. تمَّ جمْع البيانات عن طريق المقابلات الفردية شبْه المنظمة ومناقشات مجموعات التركيز مع (16) معلمًا ومعلمة، وتمَّ تسجيل المقابلات صوتيًا ونسخها، وتمَّ تحليل البيانات باستخدام عملية تحليل البيانات الاستنتاجية، وتمَّ استخدام المواضيع الآتية لفهم ممارسات العلاقات الإنسانية لقادة المدارس الدينية: العمل الجماعي، والبيئة التعاونية، وتنمية الآخرين، وتعزيز السِّمات القائمة على القيم في القيادة اليومية. أظهرت النتائج أنَّ مديري المدارس هم قادة فعالون شاركوا بطريقة عملية في كافة الأنشطة الموجهة، مثل: الوظائف الإدارية، والقيادية اليومية، وبيَّنت النتائج أنَّ القيادة لا تتمّ ممارستها كعمل فردي؛ بل تتمّ ممارستها من خلال إشراك أعضاء آخرين في المدرسة.

بينما سعت دراسة **التويجري (2019)** إلى التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في مدينة بريدة للعلاقات الإنسانية وعلاقتها في تحقيق الرضا الوظيفيّ للمعلمين. استخدم المنهج الوصفي، والاستبانة أداة لجمْع البيانات، تمَّ تطبيقها على عينة عشوائية مؤلفة من (325) معلمًا، وأظهرت النتائج أنَّ مديري المدارس الابتدائية في مدينة بريدة يمارسون العلاقات الإنسانية بوجهٍ عامّ بدرجة عالية، وجاء مستوى الرضا الوظيفيّ لدى المعلمين بوجه عام عال.

أمّا دراسة **العنزي وآخرين (2017)** فقد هدفت الكشف عن واقع ممارسة مديري المدارس لأسلوب الإدارة بالعلاقات الإنسانية من منظور المعلمين ومدى تأثيرها بالمعيقات. استخدم المنهج الوصفي الارتباطي. والاستبانة أداة لجمْع البيانات، واشتملت عيّنة الدراسة على (736) معلمًا ورئيس قسم من مدارس التعليم العام. وأظهرت نتائج الدراسة أنَّ اتجاهات مديري المدارس نحو العلاقات الإنسانية جاءت بدرجة كبيرة، وأنَّ هناك معوقات للإدارة بالعلاقات الإنسانية وكانت بدرجة متوسطة.

بينما هدفت دراسة **كولسريثا وسينج (Kulsreshtha & Singh, 2016)** التعرف إلى أثر العلاقات الإنسانية في المؤسَّسة المدرسية في منطقة أحمد آباد في الهند. وتمَّ اختيار عينة تكوَّنت من (50) مدرسًا من عشر مدارس مختلفة من منطقة أحمد آباد. استخدام المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمْع البيانات، واستخدمت النسبة المئوية لإجراء التحليل والتفسير. خلصت الدراسة إلى أنّ العلاقة الإيجابية بين أركان العملية التعليمية، والمجتمع المحلي تؤدّي إلى بيئة مدرسية قوية وصحية.

في حين أجرى **برايس (Price, 2015)** دراسة هدفت إلى ربط العلاقات الإنسانية بين مديري المدارس الحكومية والخاصة مع المعلمين. وتكوَّن مجتمع الدراسة من (15) مدرسة في منطقة إنديانا بوليس في ولاية إنديانا الأمريكية، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمْع البيانات. وأظهرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة توافق بين مدير المدرسة والمعلمين، ووجود تأثير إيجابيّ كبير بين العلاقات الإنسانية للمدير على معتقدات الثقة والدعم بين المعلمين في المدرسة.

بينما سعت دراسة **مولينار وسليجرز (Moolenaar & Sleegers, 2015)** إلى استكشاف العلاقات الإنسانية بين مديري المدارس والمسؤولين رسميًا عن وضع السياسات في مدارسه، بما في ذلك الحالة التعليمية والمعلمين والقرارات المالية. وتكوَّن مجتمع الدراسة من (46) مدرسة ابتدائية في جنوب هولندا. استخدم المنهج الوصفي، والاستبانة أداة لجمْع البيانات. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: وجود اختلاف بين مديري المدارس في العلاقات الإنسانية ووجود بعض مديري المدارس ذات التوجه المباشر مع المعلمين الآخرين في المدرسة جميعهم.

أمّا الدراسات التي تناولت تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين؛ كدراسة عبد الرحيم (2023) التي كشفت عن فاعلية الإدارة المدرسية في تحسين الأداء لمعلمات المرحلة الأساسية في محافظة إربد، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمْع البيانات، طبقت على عينة قوامها (218) معلمة وأظهرت النتائج أنَّ فاعلية الإدارة المدرسية في تحسين الأداء التدريسي لمعلمات المرحلة الأساسية جاءت بدرجة متوسطة.

وهدفت دراسة **عبابنه (2023)** معرفة دوْر برامج التنمية المهنية في تحسين الأداء الوظيفي لمعلّمي المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم لقصبة إربد من وجهة نظرهم. استخدم المنهج الوصفي المسحي، واستبانة أداة لجمْع البيانات، وتألّفت العيّنة من (355) معلمًا ومعلمة، وأظهرت النتائج أنَّ المتوسط الحسابي الكلّي لدوْر برامج التنمية المهنية في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين جاء بدرجة مرتفعة.

وأجرى كلٌّ من **مولاتي وآخرين (Muliati, et al., 2022)** دراسة هدفت إلى تحليل العلاقة بين القيادة التحويلية والكفاءة والفعالية الذاتية على أداء معلّمي المدارس الابتدائية في تانجيرانج إندونيسيا. استخدم المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمْع البيانات. تكوَّنت عيّنة الدراسة من (210) من معلمي المدارس الابتدائية الذين تمَّ اختيارهم باستخدام طريقة أخذ العينات العشوائية البسيطة. بناءً على تحليل البيانات يمكن الاستنتاج أنَّ القيادة التحويلية لها تأثير إيجابيّ على أداء المعلمين، والكفاءة لها تأثير إيجابيّ على أداء المعلمين، والكفاءة الذاتية لها تأثير إيجابيّ على أداء المعلمين، والقيادة التحويلية، والكفاءة لها تأثير إيجابيّ وهام في الوقت نفسه على أداء المعلمين.

وهدفت دراسة **روستيني وآخرين (Rostini et al, 2022)** إثبات دوْر مديري المدارس في تحسين أداء المعلم وجودة التعلم، وطريقة الدراسة المستخدمة هي دراسات التوثيق من الأدبيات ذات الصلة؛ حيث تمَّ استخدام ثمانية مقالات كبيانات، أظهرت النتائج أنَّ مديري المدارس يخططونَّ لبرامج التدريب على أداء المعلم، ويصنعون طرقًا وأشكالًا للتدريب على الأداء، ويخصِّصون وقتًا للتدريب على الأداء، وينظمونَّ التدريب على الأداء، بما في ذلك: هيكل تنظيمي واضح، وتقسيم العمل، كما أنَّ مديري المدارس ينفذونَّ الإجراءات المدرسية بداية كلّ فصل دراسي، ومرحلة التقييم التي تُعقد في نهاية كلّ فصل دراسي، ويقوم أيضًا بإجراء زيارات الفصل، وبيّنت النتائج كذلك أنَّ الإدارة الرئيسة أسهمت بشكل إيجابي في أداء المعلم وتحسين جودة التعلم، وتنظيم التدريب على الأداء، بما في ذلك: هيكل تنظيمي واضح، وتقسيم العمل.

وكشفت دراسة **كاراكابي (Karacabey, 2021)** عن مستوى الدعم الذي يقدمه مديرو المدارس في التطوير المهنيّ للمعلمين في تركيا، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمْع البيانات، طبقت على عيّنة قوامها (4729) معلمًا ومعلمة يعملون في مقاطعة سانليورفا في تركيا، وأظهرت النتائج أنَّ مديري المدارس دعموا التطوير المهني للمعلمين بدرجة متوسطة، بالإضافة إلى ذلك، لم يقمْ مديرو المدارس بشكلٍ كافٍ بالأنشطة التي قد تدعم التطوير المهني للمعلم، مثل: تحديد برامج التطوير الفردي والجماعي، وتنظيم نموذج مراقبة التطوير المهني للمعلمين، وتنظيم الأنشطة التعليمية خارج فترة الندوة، وتلقي المساعدة الكافية من الخبراء في المنطقة، وإعطاء ما يكفي من مهام القراءة والبحث الفردية.

وسعت دراسة **صالح والمطياني (Saleh &Mutiani, 2021)** الكشف عن دوْر مديري المدارس في تحسين أداء المعلم من خلال الإشراف الأكاديمي، وقد استخدما المنهج النوعيّ مع المنهج الوصفي، وأجريت مقابلات منظمة مع (12) معلمًا ومعلمة، وقام الباحثان بجمْع الوثائق باستخدام نموذج Miles and Huberman التفاعليّ. أظهرت النتائج أنَّ دوْر مديري المدارس لتحسين الأداء يكمن في ثلاثة أنشطة رئيسة، هي: التخطيط، والتنفيذ، والمتابعة كشكل من أشكال المدخلات لتحسين أداء المعلم في توفير التعلم، وهذه الأنشطة الثلاثة عبارة عن سلسلة من الأنشطة المنهجية التي لا يمكن فصلها عن بعضها البعض، يتمّ التأكيد على دوْر المدير في نمط التدريب؛ ذلك لأنَّ المعلمين يعتبرون شركاء يمكن دعوتهم لتبادل الأفكار حول المشكلات المختلفة في المدرسة.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

استعرضت الباحثة عددًا من الدراسة حول التزام مديري المدارس بالمهارات القيادية الإنسانية وتحسين الأداء الوظيفي للمعلمين. وقد أظهر العرض أنَّ هناك اتفاقًا عامًا على مدى أهمية المهارات القيادية الإنسانية لدى المديرين، وكذلك أهمية الأداء الوظيفي للمعلمين. وقد أظهرت بعض الدراسات درجة كبيرة لامتلاك مديري المدارس الكفايات الإنسانية كدراسة الخوالدة والخصاونة (Alkhawaldeh & Khasawneh, 2023)، ودراسة التويجري (2019)، ودراسة العنزي وآخرين (2017). بينما أظهرت نتائج دراسة حمزة وعاشور وجوارنه (2024) درجة متوسطة لممارسة مديري المدارس لمهارات العلاقات الإنسانية. أمّا فيما يتعلق بتحسين الأداء الوظيفي للمعلمين، فقط أظهرت نتائج بعض الدراسات وجود درجة متوسطة لدور الإدارة المدرسية في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين، كدراسة عبد الرحيم (2023)، في حين أظهرت دراسة عبابنه، ودراسة مولاتي وآخرين (Muliati, et. Al., 2022) أنَّ مستوى تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين جاء بدرجة مرتفعة.

وتشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة أداة لجمْع البيانات، كدراسة حمزة وعاشور وجوارنه (2024)، ودراسة الخوالدة والخصاونة (Alkhawaldeh, & Khasawneh, 2023)، ودراسة التويجري (2019)، ودراسة كولسريثا وسينج (Kulsreshtha & Singh, 2016) ودراسة العنزي وآخرين (2017)، ودراسة أجرى برايس (Price, 2015)، ودراسة مولينار وسليجرز (Moolenaar & Sleegers, 2015)، ودراسة عبد الرحيم (2023). واختلفت مع دراسة شولا وآخرون (Shula, et al, 2022)، ودراسة صالح والمطياني (Saleh & Mutiani, 2021) التي استخدمت المقابلة، واختلفت كذلك مع دراسة روستيني وآخرين (Rostini et al, 2022) التي استخدمت المقالات كبيانات.

وشكلت الدراسات السابقة المصدر الأساسي لكثير من المعلومات المهمة التي وجهت الباحثة في دراستها الحالية من حيث تحديد المشكلة وصياغتها ومنهجيتها ومجتمعها ومتغيراتها والإجراءات الملاءمة لتحقيق أهدافها، إضافة إلى أنَّ تلك الدراسات وجهت الباحثة نحو العديد من المراجع والبحوث والدراسات المناسبة، ومكّنتها من تكوين تصور شامل عن الأطُر النظرية التي ينبغي أن تشملها ا لدراسة الحالية، وكذلك الإفادة منها في مناقشة النتائج، وبيان أوجه الاتفاق والاختلاف فيما بينها. وقد تميزت الدراسة الحالية بموضوعها ومجتمعها وعيّنتها وزمانها؛ إذْ إنها ركزت على درجة التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية وعلاقتها بتحسين الأداء الوظيفي للمعلمين، وفي حدود إطلاع الباحثة تُعد هذه الدراسة من الدراسات العربية الحديثة التي تناولت العلاقة الارتباطية بين المتغيريْن.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تُساعد المهارات القيادية الإنسانية مديري المدارس على إدراك احتياجات الأفراد العاملين معهم، والشعور بهم من خلال ممارساتهم داخل العملية التعليمية، كما أنّها تجعل المعلمين والإداريين والطلبة يستجيبون لتوجيهات مديريهم، وينفّذون تعليماتهم عن قناعة نابعة من الاحترام والتقدير المتبادلين. لاحظت الباحثة من خلال عملها في المدارس تفاوتًا في تنفيذ المهارات القيادية الإنسانية، وتباين توفير خططٍ لحلّ المشكلات التي قد تواجهه، مما قد يؤدي إلى ضعف في مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين، وتقليل دافعيتهم وتميزهم في العملية التعليمية. ومن خلال دراسة استكشافية تمَّ إجرائها على مجموعة من المدارس في لواء المزار الشمالي، تبيَّن أنَّ مشكلة الدراسة تكمن في أنَّ التزام مديري المدارس بمهارات القيادة الإنسانية ليست بالمستوى المطلوب من وجهة نظر المعلمين، ومن خلال الاطلاع على بعض الدراسات السابقة كدراسة حمزة وعاشور وجوارنه (2024) تبينَّ أنَّ هناك درجة ممارسة متوسطة لمهارات القيادة الإنسانية لدى مديري المدارس، الأمر الذي ربما ينعكس على مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين، ومن خلال الرجوع للمصادر المعرفية تبينَّ قلة الدراسات التي بحثت في العلاقة بين مهارات القيادة الإنسانية والأداء الوظيفي، مما شكل دافعًا قويًا للقيام بهذه الدراسة. ومن هنا جاءت الدراسة للكشف عن درجة التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية وعلاقتها بتحسين الأداء الوظيفي للمعلمين، وبشكل أكثر تحديدًا حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما واقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية من وجهة نظر المعلمين؟
2. ما الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس في لواء المزار الشماليمن من وجهة نظر المعلمين؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين واقع مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين؟

أهداف الدراسة

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف إلى واقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية من وجهة نظر المعلمين.
- التعرف إلى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس في لواء المزار الشمالي من وجهة نظر المعلمين.
- بيان العلاقة الارتباطية بين واقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس.

أهمية الدراسة

تظهر أهمية الدراسة على النحو الآتي:

الأهمية النظرية

تأتي أهمية الدراسة للمساهمة في إثراء حقل تخصص الإدارة التربوية، والأدب النظري بدراسات حول مهارات القيادة الإنسانية والأداء الوظيفي، ومن الممكن أنْ توضّح الدراسة درجة ممارسة مديري المدارس في لواء المزار الشمالي لمهارات القيادة الإنسانية وعلاقتها في تحسين أداء المعلمين. وبالتالي، يمكن أنْ تكون الدراسة منطلقًا للاهتمام من قِبَل الباحثين بموضوع الدراسة، وتناولهم عيّنات أخرى في المراحل التعليمية، كما تبرز أهمية الدراسة أنّها ستحتوي على توصيات قد تكون نقطة انطلاق للدراسات المستقبلية، وإجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع.

الأهمية العملية

من المؤمَّل أنْ يستفيد من نتائج الدراسة:

- المسؤولون عن التعليم في المدارس في لواء المزار الشمالي؛ حيث ستزودهم نتائج هذه الدراسة بتغذية راجعة عن درجة التزام مديري المدارس لمهارات القيادة الإنسانية؛ ودوْرها في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين.
- مديرو المدارس في لواء المزار الشمالي؛ حيث ستزودهم نتائج هذه الدراسة بدرجة التزام مديري المدارس لمهارات القيادة الإنسانية؛ ودوْرها في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين؛ وذلك من خلال معرفتهم لدرجة التزام مديرهم لمهارات القيادة الإنسانية؛ ودوْرها في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين.
- الباحثون: بحيث تفتح آفاقًا جديدة لإجراء المزيد من الدراسات في جوانب مختلفة ذات علاقة بموضوع الدراسة.

حدود الدراسة ومحدداتها

تتمثل حدود الدراسة ومحدداتها في الآتي:

- **الحدّ الموضوعي:** واقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشماليّ بالمهارات القيادية الإنسانية وعلاقتها بتحسين الأداء الوظيفي للمعلمين.
- **الحدّ البشري:** اقتصرت هذه الدراسة على عيّنة من المعلمين.
- **الحدّ المكاني:** طبقت هذه الدراسة على المدارس في مدارس لواء المزار الشمالي.
- **الحدّ الزماني:** طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2023–2024م.
- **محدّدات الدراسة:** تتمثل محددات الدراسة في مدى توفر مؤشرات الصدق والثبات في أداة الدراسة، وفي مدى تمثيل عينة الدراسة للمجتمع التي منه، وفي مدى صدق وموضوعية المستجيبين على فقرات أداة الدراسة.

مصطلحات الدراسة

اشتملت الدراسة على المصطلحات والتعريفات الإجرائية الآتية:

- المهارات القيادية الإنسانية اصطلاحًا: تعني "نمطًا إداريًا فاعلاً يحقق من خلاله المدير أو القائد أهداف منظومته بالتعامل الإنساني مع الموظفين، بحيث يأخذ في الاعتبار احتياجاتهم النفسية بالتحفيز المعنوي والمادي، وبالتالي، يحققون أهداف المؤسَّسة برغبة وأداء مميز" (المنجز، 2014، 25). وتُعرف إجرائيًا بأنها: وتعني في هذه الدراسة عملية تقوم بها الإدارة المدرسية لتنشيط واقع المعلمين في المواقف التعليمية من أجل تحقيق التوازن بين رضاهم النفسي وتحقيق الأهداف المرغوبة،

وقيست بالدرجة الكلية التي يحصل عليها مدير المدرسة من خلال إجابات المعلمين على الاستبانة التي طوِّرت لقياس هذا الغرض.

- الأداء الوظيفي اصطلاحًا:"مجموعة السلوكيات المعبرة عن قيام الموظف لأداء مهامه وتحمل المسؤولية والالتزام بالنواحي الإدارية للعمل والسعي نحو الاستجابة لها بكلّ حرص وفعالية" (الشرمان والعمري، 2022، 12). ويعرف إجرائيًا بأنه: النشاط الذي بموجبه يتمكّن المعلم من إنجاز المهمات والأهداف والواجبات المخطط لها بإتقان، وتنفيذها كما هو مرسوم لها بالوصف الوظيفي، وقيست بالدرجات المتحققة لأفراد عيّنة الدراسة على الأداة التي طوِّرت لهذا الغرض.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة: تمَّ اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي، نظرًا لمناسبتهما لأغراض الدراسة الحالية.

مجتمع الدراسة: تكوّن مجتمع الدّراسة من المعلّمين والمعلّمات العاملين في المدارس في لواء المزار الشمالي جميعهم، والبالغ عددهم (1182) معلماً ومعلمة، موزعون على (448) معلماً، و(734) معلمة، وذلك حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (2023م).

عيّنة الدراسة

تكوّنت عينة الدراسة من (383) معلمًا ومعلمة في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الشمالي، وتمَّ اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة بشكل يضمن تمثيل العينة للمجتمع الذي أخذت منه، موزعين على (173) معلماً، و(210) معلمة. وذلك وفقًا لجدول العينات الإحصائية الوارد في كريجسي ومورغان (Krejcie & Morgan, 1970)؛ حيث تمَّ توزيع رابط الاستبانة إلكترونيًا على أفراد مجتمع الدراسة جيعهم.

أداة الدراسة

طورت استبانة لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة، تكوّنت من محورين، هما: المحور الأول: لقياس واقع التزام مديري المدارس بالمهارات القيادية الإنسانية، أمّا الثاني: لقياس مستوى تحسن أداء المعلمين في المدارس. وبغرض صياغة فقرات المحور الأول، تمَّ الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، كدراسة كلٍّ من: العنزي وآخرين (2017)؛ والتويجري (2019)؛ حيث تّم التوصل إلى صياغة (34) فقرة موزعة على أربعة مجالات؛ هي: مجال تجاه المهنة وله (9) فقرات، ومجال تجاه زملاء العمل وله (8) فقرات، ومجال تجاه الطلبة وله (8) فقرات، ومجال تجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلي وله (9) فقرات. ولصياغة فقرات المحور الثاني، تمَّ الرجوع إلى دراسة كلٍّ من: صالح والمطياني (Saleh & Mutiani, 2021)؛ وعبد الرحيم (2023)؛ وعبابنه (2023)؛ حيث اشتمل المحور على (24) فقرة توزعت على ثلاثة مجالات؛ هي: مجال بيئة التعلم وله (8) فقرات، ومجال الشراكة المجتمعية وله (8) فقرات، ومجال التطوير الذاتي وله (9) فقرات.

صدق المحتوى للأداة

للتحقق من صدق المحتوى للأداة تمَّ عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجالات: الإدارة التربوية وأصول التربية، وإدارة التعليم العالي، في عدد من الجامعات، وعددهم (10) محكمين، بهدف إبداء آرائهم في فقراتها من حيث الانتماء، ووضوح الصياغة اللغوية، وأيّة تعديلات يرونها مناسبة. وبناءً على ملاحظات المحكمين وآرائهم أجريت التعديلات المقترحة، والتي تمثلت بتعديل صياغة بعض الفقرات؛ حيت تمَّ تعديل صياغة الفقرات (2، 4) من مجال تجاه المهنة وحذفت الفقرة (9)، من مجال تجاه المهنة، والفقرة (7) من مجال تجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلي، التي أوصى بها المحكّمون، وبذلك أصبح عدد فقرات هذا المحور في صورته النهائية (32) فقرة. أمّا بالنسبة للمحور الثاني فقد تمّ تعديل صياغة الفقرة (3) من مجال الشراكة المجتمعية، وحذف الفقرة (7)، من مجال الشراكة المجتمعية، وبذلك أصبح عدد فقرات هذا المحور في صورته النهائية (24) فقرة.

صدق البناء للأداة

تمّ تطبيق الاستبانة على عيّنة استطلاعية مؤلفة من (30) معلمًا ومعلمة ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، لحساب قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة الفقرات بالمحور وبالمجالات التي تتبع له، والجدول (1) يبيّن ذلك.

جدول (1): معاملات ارتباط بيرسون لفقرات المحور بالمجال الذي تنتمي إليه، وبالمحور ككل (ن=30)

المحور الأول: واقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشماليبالمهارات القيادية الإنسانية									
المجال	رقم الفقرة	ارتباط الفقرة مع المجال	ارتباط الفقرة مع المحور	المجال	رقم الفقرة	ارتباط الفقرة مع المجال	ارتباط الفقرة مع المحور	المجال	رقم الفقرة	ارتباط الفقرة مع المجال	ارتباط الفقرة مع المحور
تجاه المهنة	1	.76	.57	زملاء العمل	5	.84	.75	تجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلي	1	.69	.68
	2	.67	.54		6	.83	.74		2	.62	.66
	3	.88	.79		7	.80	.75		3	.81	.72
	4	.79	.82		8	.88	.87		4	.78	.62
	5	.79	.67	تجاه الطلبة	1	.80	.67		5	.83	.77
	6	.72	.57		2	.75	.76		6	.77	.61
	7	.67	.56		3	.79	.76		7	.83	.75
	8	.72	.66		4	.89	.86		8	.83	.72
تجاه	1	.78	.76		5	.80	.73				
	2	.74	.76		6	.69	.57				
	3	.73	.73		7	.75	.74				
	4	.78	.72		8	.82	.77				

المحور الثاني: مستوى تحسن أداء المعلمين في المدارس في لواء المزار الشمالي									
المجال	رقم الفقرة	ارتباط الفقرة مع المجال	ارتباط الفقرة مع المحور	المجال	رقم الفقرة	ارتباط الفقرة مع المجال	ارتباط الفقرة مع المحور	المجال	رقم الفقرة	ارتباط الفقرة مع المجال	ارتباط الفقرة مع المحور
بيئة التعلم	1	.63	.48	الشراكة المجتمعية	1	.50	.46	التطوير الذاتي	1	.71	.59
	2	.77	.56		2	.76	.74		2	.81	.71
	3	.64	.48		3	.79	.73		3	.82	.81
	4	.75	.54		4	.86	.72		4	.72	.64
	5	.87	.56		5	.88	.73		5	.74	.56
	6	.91	.61		6	.60	.64		6	.78	.65
	7	.69	.57		7	.82	.72		7	.86	.74
	8	.89	.56		8	.86	.77		8	.72	.46

يلاحظ من نتائج الجدول (1) أنَّ قيم معاملات ارتباط بيرسون للفقرات مع المجالات في المحور الأول (واقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية) قد تراوحت بين (.62–.89)، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع محورها ككل تراوحت بين (.54–.87)، وأنَّ قيم معاملات ارتباط بيرسون للفقرات مع المجالات في المحور الثاني (مستوى تحسن أداء المعلمين في المدارس في لواء المزار الشمالي) قد تراوحت بين (.50– .91)، أمّا قيمة ارتباط الفقرات مع محورها ككل تراوحت بين (.46– .81)، وكانت قيم معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائيًا، وتُعد هذه القيم مقبولة (الكيلاني والشريفين،2011، 431)؛ لذلك لم تحذف أيّة فقرة من فقرات الأداة بمحوريها. بالإضافة إلى ما تقدّم؛ حُسبت معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة المجالات بالمحور، وحُسبت قيم معاملات ارتباط بيرسون البينية Inter-correlation للمجالات ببعضها لكل محور، كما في الجدول (3).

جدول (3): معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة المجالات بالمحور، ومعاملات ارتباط بيرسون البينية للمجالات لكل محور

		المحور الأول			
العلاقة	الإحصائي	تجاه المهنة	تجاه زملاء العمل	تجاه الطلبة	تجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلي
تجاه زملاء العمل	معامل الارتباط	.77**			
	الدلالة الإحصائية	.00			
تجاه الطلبة	معامل الارتباط	.73**	.88**		

العلاقة	الإحصائي	المحور الأول تجاه المهنة	تجاه زملاء العمل	تجاه الطلبة	تجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلي
تجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلي	الدلالة الإحصائية	.00	.00		
	معامل الارتباط	.68**	.82**	.78**	
	الدلالة الإحصائية	.00	.00	.00	
الكُلي للمحور	معامل الارتباط	.87**	.95**	.93**	.90**
	الدلالة الإحصائية	.00	.00	.00	.00

العلاقة	الإحصائي	المحور الثاني بيئة التعلم	الشراكة المجتمعية	التطوير الذاتي
الشراكة المجتمعية	معامل الارتباط	.43*		
	الدلالة الإحصائية	.02		
التطوير الذاتي	معامل الارتباط	.82**	.74**	
	الدلالة الإحصائية	.00	.00	
الكُلي للمحور	معامل الارتباط	.71**	.90**	.84**
	الدلالة الإحصائية	.00	.00	.00

** دالة إحصائيا عند مستوى (.01)

*دالة إحصائيًا عند مستوى (.05)

يُلاحظ من نتائج الجدول (3) أنَّ قيم معاملات ارتباط مجالات (واقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية) مع محورها، وقيم معاملات الارتباط البينية للمجالات ببعضها البعض كانت مناسبة؛ حيث تراوحت قيم الارتباط مع المحور ككل بين (.87–.95)، أما الارتباطات البينية بين المجالات فقد تراوحت بين (.68– .88).

وأنَّ قيم معاملات ارتباط مجالات (مستوى تحسن أداء المعلمين في المدارس في لواء المزار الشمالي) مع محورها ككل، وقيم معاملات الارتباط البينية للمجالات كانت مناسبة أيضا؛ حيث تراوحت قيم الارتباط مع المحور ككل بين (.71– 90.)، أمّا الارتباطات البينية بين المجالات فقد تراوحت بين (.43– 82.)، وتُعد هذه القيم ملائمة لتحقيق أغراض الدراسة الحالية (الكيلاني والشريفين،2011، 431).

ثبات الأداة

لأغراض التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للأداة؛ فقد تمَّ استخدام معادلة كرونباخ ألفا Cronbach's α بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، ولأغراض التحقق من ثبات الاستقرار (Test -Retest)، للأداة ومحوريها ومجالاتهما؛ فقد أُعيد تطبيقها على العينة الاستطلاعية بفاصل زمني مدته أسبوعان بين التطبيقين، ثم حُسب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين قيم التطبيقين، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4): معاملات كرونباخ ألفا وثبات الاستقرار للأداة ومحوريها ومجالاتهما

المحور الأول: واقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية			
المجال	كرونباخ ألفا	ثبات الاستقرار	عدد الفقرات
تجاه المهنة	.88	.94**	8
تجاه زملاء العمل	.91	.88**	8
تجاه الطلبة	.90	.91**	8
تجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلي	.89	.96**	8
محور المهارات القيادية الانسانية	-	.97**	32

المحور الثاني: مستوى تحسن أداء المعلمين في المدارس في لواء المزار الشمالي

المجال	كرونباخ ألفا	ثبات الاستقرار	عدد الفقرات
بيئة التعلم	.90	.95**	8
الشراكة المجتمعية	.89	.80**	8
التطوير الذاتي	.90	.83**	8
محور الاداء الوظيفي	-	.90**	24

يُلاحظ من الجدول (4) أنَّ قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمجالات محور (واقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية) تراوحت ما بين (.88– .91)، فيما تراوحت قيم ثبات الاستقرار لمجالات المحور نفسه ما بين (.88– .96)، وجاءت قيمة معامل ثبات الإعادة على محور (واقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية) ككل (.97)، ويلاحظ أيضًا أنَّ قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمجالات محور (مستوى تحسن أداء المعلمين في المدارس في لواء المزار الشمالي) تراوحت ما بين (.89–.90)، فيما تراوحت قيم ثبات الإعادة لمجالات محور (مستوى تحسن أداء المعلمين في المدارس في لواء المزار الشمالي) ما بين (.80–.95)، وجاء معامل ثبات الإعادة على محور مستوى تحسن أداء المعلمين في المدارس في لواء المزار الشمالي ككل (.90). وتُعدّ هذه القيم مناسبة، وتجعل الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية، كما أشار إلى ذلك الكيلاني والشريفين (2011: 431).

معيار تصحيح أداة الدراسة: تمَّ اعتماد النموذج الإحصائي ذي التدريج النسبي؛ بهدف إطلاق الأحكام على الأوساط الحسابية لأداة الدراسة والمجالات التي تتبع لها والفقرات التي تتبع للمجالات، وذلك بقسمة مدى الأعداد (1– 5) في خمس فئات للحصول على مدى كلٍّ مستوى، أي (.80=5/1–5) وعليه، ستكون المستويات على النحو الآتي:

جدول (5): المعيار الإحصائي لتحديد مستوى الأوساط الحسابية

الدرجة	مستوى الأداء	فئة الأوساط الحسابية
كبيرة جدًا	كبير جدًا	5.00-4.20
كبيرة	كبير	3.40–أقل 4.20
متوسطة	متوسط	2.6–أقل من 3.40
قليلة	قليل	1.80–أقل من 2.6
قليلة جدًا	قليل جدًا	1–أقل من 1.8

متغيرات الدراسة

تتمثل متغيرات الدراسة بالآتي:

أولًا: المتغير المستقل

واقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية.

ثانيًا: المتغير التابع

مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين.

عرض النتائج

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين واقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية وتحسين الأداء للمعلمين من وجهة نظر المعلمين، وذلك عن طريق الإجابة عن كلٍّ من أسئلة الدراسة الآتية:

أولًا. نتائج السؤال الأول الذي نصَّ على: "ما واقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية من وجهة نظر المعلمين؟" للإجابة عن هذا السؤال؛ فقد تمَّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور واقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية، والجدول (6) يبيّن ذلك.

جدول (6): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور واقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانيةعلى المجالات مرتبة تنازليًا

الترتيب	المجال	المحور ومجالاته	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	تجاه المهنة	3.82	.55	مرتفعة
2	2	تجاه زملاء العمل	3.81	.65	مرتفعة
3	3	تجاه الطلبة	3.77	.54	مرتفعة
4	4	تجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلي	3.68	.63	مرتفعة
		الدرجة الكُلية للمحور	3.77	.55	مرتفعة

يُلاحظ من النتائج في الجدول (6) أنَّ الأوساط الحسابية لمجالات محور واقع التزام مديري المدارس بالمهارات القيادية الإنسانية تراوحت بين (3.68–3.82)، وقد صُنّفت جميعها وفقًا لأوساطها الحسابية ضمن درجة كبيرة، وجاءت وفقًا للترتيب الآتي: مجال (تجاه المهنة) في الترتيب الأول، تلاه مجال (تجاه زملاء العمل) في الترتيب الثاني، ثم جاء مجال (تجاه الطلبة) في الترتيب الثالث، وأخيرًا جاء مجال (تجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلي) في الترتيب الرابع، وبلغت قيمة الوسط الحسابي لواقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية ككل (3.77)، وبدرجة مرتفعة. ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأنَّ مديري المدارس يتفاعلون بشكل إيجابيّ بما يسهم في تحقيق أهداف المدرسة، وتتعلق بالطرق التي يستطيع بها المدير التعامل بنجاح مع الآخرين ويجعلهم يتعاونون ويُخلصون في العمل لزيادة قدراتهم على الإنتاج والعطاء وهي مهارة مهمة وأساسية في كلّ المؤسَّسات، كما أنَّ مديري المدارس يمتلكون المقدرة على خلق روح العمل الجماعي وبناء العلاقات الإنسانية، وفهْم مشاعر المرؤوسين وحاجاتهم وثقتهم. ربما يعود السبب بأنَّ المدراء يهتمّون بإدارتهم لمدارسهم بتطبيق الأنظمة والقوانين بما يتوفر لديهم من خبرة وقدرة على أداء المهام بكفاءة، والقدرة على خلق روح العمل الجماعي بينهم وبين المعلمين، والقدرة على القيام بالمسؤوليات الملقاة على عاتقهم بروح يسودها التعاون والتكامل والانسجام بينهم وبين المعلمين، والقدرة على التواصل الفعّال مع المعلمين والطلبة وأولياء أمورهم، وإقامة علاقات فاعلة مع مكوِّنات العمل المدرسي كافّة. وكذلك قدرتهم على تقدير المعلمين، وتفويض الصلاحيات لهم، وتدريبهم على تحمُّل المسؤولية، وإشراكهم في صُنع القرار. وهذا ما أكَّدت عليه دراسة برايس (Price, 2015) التي أظهرت وجود علاقة توافق بين مدير المدرسة والمعلمين، ووجود تأثير إيجابيّ كبير بين العلاقات الإنسانية للمدير على معتقدات الثقة والدعم بين المعلمين في المدرسة. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج العنزي وآخرين (2017) التي أظهرت أنَّ اتجاهات مديري المدارس نحو العلاقات الإنسانية جاءت بدرجة كبيرة. ونتائج دراسة التويجري (2019) التي أظهرت أنَّ مديري المدارس الابتدائية في مدينة بريدة يمارسون العلاقات الإنسانية بوجه عام بدرجة عالية.

وفيما يأتي عرض نتائج كل مجال ومناقشته:

- **أولًا: مجال تجاه المهنة**

حسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لواقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القياديةالإنسانية على فقرات مجال (تجاه المهنة)، مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية الكُلية، والجدول (7) يبين ذلك.

جدول (7): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (تجاه المهنة) مرتبة تنازليًا

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	التعليمات والقوانين الصادرة عن وزارة التربية والتعليم	4.24	.87	مرتفعة جداً
2	6	المحافظة على أسرار مهنة التعليم	4.18	.89	مرتفعة
3	3	الاتصاف بالأمانة في تأدية المهمات والواجبات المكلف بها	4.12	.90	مرتفعة
4	4	أوقات الدوام المدرسي	4.01	.88	مرتفعة
5	7	التحلي بالصبر على كل ما يتعرض إليه من متاعب	3.95	.99	مرتفعة

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
6	5	زيادة معرفته بتخصصه وتحديثها باستمرار	3.37	.64	متوسطة
7	2	الإخلاص في العمل	3.36	.61	متوسطة
8	8	الحكمة والموعظة الحسنة في أدائه لعمله	3.28	.66	متوسطة
		الكُلي لمجال تجاه المهنة	3.82	.55	مرتفعة

يتضح من النتائج في الجدول (7) أنَّ الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد العينة لواقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية على فقرات مجال تجاه المهنة جاءت بدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي بلغ (3.82)، ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأنّ مديري لمدارس في لواء المزار الشمالي يلتزمون بمدونة السلوك الوظيفي؛ حيث تُعتبر من الركائز الأساسية لعمل المدير، كما أنَّ المدراء يدركون أنَّ مسؤوليتهم لا تقف عند مهمة الإدارة فقط، وإنما تتعدى ذلك لتنمية الجوانب الإنسانية، وتطوير كفايات المعلمين التدريسية ومهاراتهم الأمر الذي يعكس إحساسًا عاليًا بالمسؤولية من قبل مديري المدارس تجاه مهنتهم، وأنَّ مسألة الالتزام هي من المسلَّمات، وربما يعود السبب في ذلك أنَّ الالتزام تجاه مهنتهم يُسهم بشكل كبير في تحسين علاقة مدير المدرسة مع المعلمين، وكذلك علاقة المعلمين مع بعضهم البعض، مما يُساعد على إيجاد مناخ تنظيمي رائع، وبناء العلاقات الاجتماعية الجيدة بين العاملين داخل المدرسة جميعهم، وأيضًا زيادة ضبط الطلبة، وقلة الغياب وتحسين تحصيلهم، وزيادة تفاعل المجتمع المحلي وتواصله الجيد مع المدرسة، وتقديمه للمساعدات بشكل ملحوظ, بالإضافة إلى ذلك يُسهم في الاستفادة من مؤسَّسات المجتمع المحلي لخدمة المدرسة والطلبة؛ حيث جاءت الفقرة (1) التي تنصّ على "التعليمات والقوانين الصادرة عن وزارة التربية والتعليم"، في المرتبة الأولى، وبدرجة مرتفعة جدًا، بمتوسط حسابي بلغ (3.24)، ربما يعود السبب في ذلك إلى وعي عيّنة الدراسة بإجراءات المساءلة الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس، وتطبيقهم الأنظمة والقوانين على العاملين بالمدرسة كافّة بعدالة وموضوعية؛ حيث إنَّ مدير المدرسة يمثل الوزارة في مدرسته؛ فيحاول تطبيق القوانين والأنظمة؛ فهو القدوة أيضًا للعاملين، بينما جاءت الفقرة (8)، التي تنصّ على " الحكمة والموعظة الحسنة في أدائه لعمله" في المرتبة الأخيرة، وبدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي بلغ (3.28)، ربما يعود السبب في ذلك إلى أنَّ بعض مديري لمدارس نتيجة الضغوطات التي يمرّون فيها في وقت العمل، وكثرة الأعمال الادارية والمسؤوليات الملقاة على عاتقه تجعله يفقد جزءاً من حكمته في إدارته لعمله.

- **ثانيًا: مجال تجاه زملاء العمل**

حسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لواقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية على فقرات مجال (تجاه زملاء العمل)، مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية الكُلية، والجدول (8) يبين ذلك.

جدول (8): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (تجاه زملاء العمل) مرتبة تنازليًا

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	المحافظة على خصوصية المعلمين	4.08	.94	مرتفعة
2	7	مساعدة المعلمين الجدد في تطوير مهاراتهم	4.00	.94	مرتفعة
3	8	العمل بروح الفريق الواحد مع المعلمين	3.99	1.00	مرتفعة
4	4	التواضع في تعامله مع زملائه	3.94	.96	مرتفعة
5	5	الوفاء بما يعد المعلمين به	3.93	.99	مرتفعة
6	2	تقبل النقد البناء من المعلمين	3.88	1.02	مرتفعة
7	6	حثّ المعلمين أن يكونوا قدوة حسنة للطلبة	3.34	.61	متوسطة
8	3	مراعاة العدالة في كتابة التقارير السنوية المختصة بالمعلمين	3.31	.66	متوسطة
		الكُلي لمجال تجاه زملاء العمل	3.81	.65	مرتفعة

يتّضح من النتائج في الجدول (8) أنَّ الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد العينة لواقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية على فقرات مجال تجاه زملاء العمل جاءت بدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي بلغ (3.81)،

ربما يعود السبب إلى وعي مديري المدارس بأهمية العلاقات الإنسانية، والتركيز على الجانب المعنوي أكثر من الجانب المادي، وربما أنَّ مديري المدارس يهتمون بالمحافظة على أسرار المعلمين وخصوصيَّتهم، ومساعدة المعلمين الجدد في تطوير مهارتهم، والعمل معهم بروح الفريق الواحد؛ فيتقبل الآراء بصدر رحب، ويحترم وجهات النظر المختلفة، ويشاركهم في مناسباتهم الاجتماعية جميعها، وربما يعود السبب في ذلك إلى أنَّ مديري المدارس يخلقون روحًا إيجابية لدى المعلمين، مما يساعد على الشعور بالرضا الوظيفي لديهم، كما أنَّ مديري المدارس يدركون جيدًا أنَّ المعلم هو محور العملية التعليمية، لذا، فإنّهم يحرصون على توفير بيئة تعليمية آمنة تمكّن المعلم من أداء المهام المنوطة بهم بكفاءة واقتدار؛ حيث جاءت الفقرة (1) التي تنصّ على " المحافظة على خصوصية المعلمين" في المرتبة الأولى، وبدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي بلغ (4.08)، ربما يعود السبب إلى أنَّ العلاقة التي تربط المدير بالمعلم هي علاقة رئيس بمرؤوسه، مما يعني وجود دافع لدى المدير للمحافظة على أسرار معلميه، والذي أساسه العلاقة الطيبة بين المعلم والمدير؛ فذلك الشعور يسهم في استقرار المعلم الوظيفي ويؤثر بصورة طردية على أدائها داخل المدرسة. فضلاً عن وعي المدير بضرورة تمتّعه بتلك الأخلاقيات تجاه معلميه. بينما جاءت الفقرة (3)، التي تنصّ على " مراعاة العدالة في كتابة التقارير السنوية المختصة بالمعلمين" في المرتبة الأخيرة، وبدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي بلغ (3.31)، ربما يعود السبب في ذلك شعور أفراد عينة الدراسة أنّ هناك بعضًا من المدراء لديهم أقارب من المعلمين في المدرسة نفسها، أو أصدقاء وتربطهم علاقات خارج إطار المدرسة، الأمر الذي بما ينعكس بصورة سلبية على تقييم مديري المدارس.

- **ثالثًا: مجال تجاه الطلبة**

حسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لواقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية على فقرات مجال (تجاه الطلبة)، مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية الكُلية، والجدول (9) يبين ذلك.

جدول (9): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (تجاه الطلبة) مرتبة تنازليًا

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	5	توفير الدعم النفسي اللازم للطلبة	4.09	.86	مرتفعة
2	8	تنمية روح العمل الجماعي بين الطلبة	4.07	.89	مرتفعة
3	3	مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة	4.06	.87	مرتفعة
4	2	استخدام الحوار لمعالجة سلوكيات الطلبة	4.01	.93	مرتفعة
5	6	توجيه الطلبة نحو احترام التعليمات	3.97	1.00	مرتفعة
6	4	إشراك الطلبة في الأنشطة المدرسية	3.36	.62	متوسطة
7	1	المساواة في تعامله مع الطلبة	3.30	.60	متوسطة
8	7	إشراك الطلبة في القرارات الخاصة بهم	3.26	.71	متوسطة
الكُلي لمجال تجاه الطلبة			3.77	.54	مرتفعة

يتّضح من النتائج في الجدول (9) أنَّ الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد العينة لواقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية على فقرات مجال تجاه الطلبة جاءت بدرجة كبيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.77)، ربما يعود السبب إلى أنَّ أفراد عينة الدراسة لديهم قناعات كبيرة بضرورة أن تكون العلاقة بين المدير والطلبة علاقة إيجابية؛ بحيث ينعكس أثرها عليهم وعلى تحصيلهم العلمي، كما أنَّ مديري المدارس يحرصون على إيجاد بيئة تربوية وآمنة لطلبتهم. وربما يعود السبب إلى إدراك المدير لدوره كقدوة لطلبته، وتأثير ما يقوله وما يفعله على سلوكات طلبته وتصرفاتهم، الأمر الذي يدفعه إلى محاولة الإبقاء على تلك الصورة الإيجابية والتمسك بها ما أمكن. وحرص المدير على ترك انطباع ايجابي ليس فحسب لدى طلبته، بل أيضًا لدى من يقوم بتعليمهم؛ حيث جاءت الفقرة (5) التي تنصّ على "توفير الدعم النفسي اللازم للطلبة" في المرتبة الأولى، وبدرجة كبيرة، بمتوسط حسابي بلغ (4.09)، ربما يعود السبب في ذلك لوعي أفراد عينة الدراسة بأنَّ مديري المدارس يتعاون مع المرشد الطلابي في المدرسة لتوفير كلّ ما يلزم الطلبة من الدعم النفسي والاجتماعي، كما أنَّ أغلب مديري المدارس يشاركون طلبتهم في مناسباتهم؛ فهم قريبون منهم، بينما جاءت الفقرة (7)، التي تنصّ على "إشراك الطلبة في القرارات الخاصة بهم"، وبدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي بلغ (3.26)، ربما يعود السبب في ذلك إلى أنَّ بعض مديري المدارس ينشغلون بأعمالهم

فلا يجدون الوقت الكافي لإشراك الطلبة في القرارات المدرسية، كما أنَّ بعض المدراء يرون بأنهم الأقدر على اتخاذ القرارات من الطلبة.

- **رابعًا: مجال تجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلّي**

تّم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لواقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية على فقرات مجال (تجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلّي)، مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية الكُلية، والجدول (10) يبيّن ذلك.

جدول (10): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (تجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلي) مرتبة تنازليًا

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	3	تَزويد أولياء الأمور بمعلومات دقيقة عن أحوال أبنائهم	3.98	.92	مرتفعة
2	1	دعوة أولياء الأمور لمناقشة سياسة المدرسة وبرامجها التعليمية	3.97	.99	مرتفعة
3	7	التعاون مع مؤسَّسات المجتمع المحلّي	3.93	.95	مرتفعة
4	4	تقبل النقد البناء من أولياء الأمور	3.84	1.00	مرتفعة
5	6	يُفعّل مجالس الآباء لخدمة العملية التعليمية	3.82	1.00	مرتفعة
6	8	الموضوعية في التعامل مع أولياء الأمور بغضّ النظر عن واقعهم الاجتماعي	3.35	.65	متوسطة
7	2	دعوة المتخصصين لتنظيم محاضرات لتثقيف الناس بواجباتهم التربوية نحو أبنائهم	3.28	.70	متوسطة
8	5	إشراك أولياء الأمور في اتخاذ بعض القرارات التي تخصّ المدرسة	3.26	.70	متوسطة
		الكُلي لمجال تجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلي	3.68	.63	مرتفعة

يتّضح من النتائج في الجدول (10) أنَّ الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد العينة لواقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية على فقرات مجال تجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلّي جاءت بدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي بلغ (3.68)، ربما يعود السبب في ذلك إلى وعي مديري المدارس بالمسؤولية المجتمعية، وإيمانهم بأهمية الدوْر الملقى على عاتقهم تجاه الطلبة والمعلمين، وإعطاء صورة حسنة ومشرّفة عن المدارس في لواء المزار الشمالي. وربما يعود السبب إلى حرص وزارة التربية والتعليم من خلال خططها الاستراتيجية ورؤيتها ورسالتها إلى تضمين المسؤولية المجتمعية في العملية التعليمية، وتزويد مديري المدارس بالدورات التدريبية كافّة، لتأهيلهم في هذا المجال، كما أنَّ وزارة التربية والتعليم تعقد الدورات والورش التدريبية لمديري المدارس لتأهيلهم في هذا المجال. وقد يعود إلى أنَّ مدير المدرسة فرد في ذلك المجتمع الذي ينتمي إليه، والذي يحكمه تاريخ وتراث ومجموعة من العادات والتقاليد المحافظة. لذا، فهو يدرك أهمية ذلك الالتزام، وضرورة ممارسته في مجتمعه الذي يتَّسم بالمُحافظة إلى حدٍّ ما؛ حيث جاءت الفقرة (3)، التي تنصُّ على " تَزويد أولياء الأمور بمعلومات دقيقة عن أحوال أبنائهم"، بدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي بلغ (3.89)، ربما يعود السب في ذلك إلى شعور أفراد عيّنة الدراسة بأنَّ مديري المدارس يقومون بعقد اجتماعات دوريّة مع أولياء الأمور، وذلك ضمن سياسة المدرسة وخططها، ليُطلعوا أولياء الأمور على مستوى أبنائهم، والعقبات والصعوبات التي قد تواجههم، ويتمُّ ذلك أربع مرات على الأقل، كما أنَّ أغلب مديري المدارس وبالتعاون مع الكادر الإداري في المدرسة من مرشدين ومعاونين يلتقون بشكل فرديّ مع بعض أولياء الأمور، في حين، جاءت الفقرة (5)، التي تنصُّ على" إشراك أولياء الأمور في اتخاذ بعض القرارات التي تخصُّ المدرسة "، بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي بلغ (3.26)، ربما يعود السبب في ذلك أنَّ شعور المستجيبين بأنَّ مديري المدارس ينشغلون كثيرًا في الأعمال الإدارية، كما قد يعود السبب في ذلك إلى انشغال أولياء الأمور بأعمالهم، وقلّة زيارتهم للمدرسة بسبب طبيعة عملهم، مما قد يحدُّ من مشاركتهم في القرارات المدرسية.

ثانيًا: نتائج السؤال الثاني ومناقشته الذي نصَّ على: "ما الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس في لواء المزار الشمالي من وجهة نظر المعلمين؟".

للإجابة عن هذا السؤال؛ فقد تمَّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور تحسن أداء المعلمين في المدارس في لواء المزار الشمالي ومجالاته، مع مراعاة ترتيب المجالات تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية، والجدول (11) يبيّن ذلك.

جدول (11): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى أداء المعلمين في المدارس على المجالات مرتبة تنازليًا

الترتيب	رقم المجال	المحور ومجالاته	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	بيئة التعلم	3.84	.63	مرتفع
2	2	الشراكة المجتمعية	3.71	.57	مرتفع
3	3	التطوير الذاتي	3.69	.48	مرتفع
		الكُلي للمحور	3.75	.51	مرتفع

يُلاحظ من النتائج في الجدول (11) أنَّ الأوساط الحسابية لمجالات مستوى تحسن أداء المعلمين في المدارس تراوحت بين (3.69–3.84)، وقد صُنّفت وفقًا لأوساطها الحسابية ضمن مستوى مرتفع، وجاءت وفقًا للترتيب الآتي: مجال (بيئة التعلم) في الترتيب الأول، وبمستوى كبير، تلاه مجال (الشراكة المجتمعية) في الترتيب الثاني، وبمستوى كبير، وأخيراً مجال (التطوير الذاتي) في الترتيب الثالث، وبمستوى كبير، وبلغت قيمة الوسط الحسابي لمستوى تحسن أداء المعلمين في المدارس ككل (3.75)، وبمستوى أداء مرتفع. ربما يعود السبب في ذلك إلى شعور أفراد عينة الدراسة أنَّ مديري المدارس يدعمون الأداء الوظيفي للمعلمين وفق استراتيجية واضحة وموضوعية؛ بحيث يكون مدير المدرسة على اتصال مباشر مع المعلمين من موقعه كمشرف تربوي مقيم، وملاحظته للجوانب التي تتعلق بأداء المعلم داخل الغرفة الصفية وخارجها كافّة، بما يشمل التحضيرات والأنشطة الصفية واللاصفية. وقد يكون ذلك الاهتمام من قبل المدراء نتيجة الدورات التدريبية التي أعدتها وأقامتها وزارة التربية والتعليم في السنوات السابقة للمدراء حول كيفية إدارة المدرسة في مختلف نواحيها، والتي تشمل دورات ومحاضرات حول الاهتمام بالمعلم من الناحية الصفية التعلمية والإدارية لرفع مستوى أداء المعلمين وتحسينه. وربما يعود السبب في ذلك إلى شعور أفراد عينة الدراسة أنَّ مديري المدارس يُطلِعون المعلمين على أحدث الوسائل التعليمية، ويُشجعونهم على تنويع الأساليب التعليمية في الغرفة الصفية، ويُحفّزونهم على توظيف أفكار جديدة لتطوير العمل التربوي لدى المعلمين، وتشجيع المعلمين على تبادل الزيارات الصفية فيما بينهم، واستخدام أحدث التقنيات التكنولوجية الحديثة في العملية التعليمية داخل الغرفة الصفية، كما أنَّ مديري المدارس يُساعدونَّ المعلمين الجدد في تطوير مهاراتهم، وذلك من خلال إشراكهم في البرامج التدريبية، وتنظيم اللقاءات بينهم وبين المعلمين الآخرين للاستفادة من خبراتهم، ودعمهم للمعلمين والطلبة لتنفيذ مشروعات إبداعية، ويُقدم المساعدة للمعلمين لمواجهة الصعوبات في الحقل المهنيّ التعليميّ. وقد اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عبد الرحيم (2023) التي أظهرت أنَّ درجة فاعلية الإدارة المدرسية في تحسين الأداء التدريسي لمعلمات المرحلة الأساسية جاءت بدرجة متوسطة.

ولمزيد من المعلومات فقد تمّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عيّنة الدراسة على فقرات كلّ مجال على حدة؛ حيث كانت على النحو الآتي:

- **أولًا: مجال بيئة التعلم**

تمَّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لمستوى تحسن أداء المعلمين في المدارس على فقرات مجال (بيئة التعلم) مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية الكُلية، والجدول (12) يبيِّن ذلك.

جدول (12): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (بيئة التعلم) مرتبة تنازليًا

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	التواصل مع الطلبة للمحافظة على المعايير السلوكية المرغوب فيها في أثناء التدريس	4.11	.89	مرتفع
2	2	ينوع من الوسائل التعليمية كلما تطلب الأمر	4.04	.89	مرتفع

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
3	5	توفير بيئة تعليمية تُشجع التفاعلات البناءة المثمرة بين الطلبة	4.03	.89	مرتفع
4	4	الحرص على توفير بيئة صفية تفاعلية داعمة لتعلم الطلبة	4.02	.89	مرتفع
5	7	توظيف أساليب متنوعة لجذب انتباه الطلبة في الحصة الصفية	3.98	.89	مرتفع
6	8	يُنوع الأمثلة المرتبطة بالمحتوى التعليمي لضمان تعلم فعّال للطلبة	3.89	.98	مرتفع
7	3	استثمار إمكانات الطلبة لإقامة مشاريع إبداعية	3.36	.61	متوسط
8	6	ربط المادة الدراسية ببيئة الطلبة	3.30	.67	متوسط
الكُلي لمجال بيئة التعلم			3.84	.63	مرتفع

يتّضح من النتائج في الجدول (12) أنَّ الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد العينة لمستوى تحسن أداء المعلمين في المدارس في لواء المزار الشمالي على فقرات مجال بيئة التعلم جاءت بمستوى كبير، بمتوسط حسابي بلغ (3.84)، وقد يُعزى السبب في ذلك إلى التغيرات التي طرأت في مهام المعلم، لا سيما في تحسين نواتج التعلُّم والتعليم التي بدأت مع الخطة الإجرائية التي وضعتها وزارة التربية والتعليم في لواء المزار الشمالي لمتابعة مهامّ معلّمي المدارس؛ بهدف تحسين نواتج التعلُّم والتعليم، ورفع مستوى التحصيل الدراسي للطلبة، إضافة إلى تركيز وزارة التربية والتعليم بدرجة كبيرة على إدخال التكنولوجيا الحديثة وملحقاتها في العملية التعليمية، وتنويع استراتيجيات التدريس في العملية التعليمية؛ لأهميتها في تحسين مستوى أداء المعلمين؛ حيث جاءت الفقرة (1) التي تنصُّ على " التواصل مع الطلبة للمحافظة على المعايير السلوكية" بمستوى كبير، بمتوسط حسابي بلغ (4.11)، ربما يعود السبب في ذلك إلى أنَّ المعلمين قد خضعوا لدورات متخصصة في مهارة الاتصال والتواصل، ويسعون إلى تطبيق ما تعلّموه على طلبتهم بالتعاون مع المرشد الطلابي في المدرسة، وذلك من خلال النشرات التربوية التي تظهر فيها لائحة السلوك والعقوبات وغيرها من المعايير. بينما جاءت الفقرة (6)، التي تنصُّ على "ربط المادة الدراسية ببيئة الطلبة"، بمستوى متوسط، بمتوسط حسابي بلغ (3.30)، ربما يعود السبب في ذلك إلى اكتظاظ المادة الدراسية، كما أنَّ بعض المدارس تزدحم بالطلبة مع قلّة الإمكانات المتوفرة في المدرسة مثل المختبرات؛ فهي غير كافية للطلبة جميعهم.

- **ثانيًا: مجال الشراكة المجتمعية**

تّم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لمستوى تحسن أداء المعلمين في المدارس في لواء المزار الشمالي على فقرات مجال (الشراكة المجتمعية) مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية الكُلية، والجدول (13) يبيّن ذلك.

جدول (13): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (الشراكة المجتمعية) مرتبة تنازليًا

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	5	الربط بين الأنشطة التعليمية والواقع المجتمعي	4.03	.88	مرتفع
2	6	الاستجابة للدعوات التي توجّهها مؤسَّسات المجتمع المحلّي	4.00	.93	مرتفع
3	2	عقد اجتماعات دورية مع أولياء أمور الطلَبة	3.91	.93	مرتفع
4	8	تنمية العلاقة الإيجابية بين المدرسة والمجتمع المحلّي	3.89	.93	مرتفع
5	3	إشراك المجتمع المحلّي في الأنشطة اللاصفّية	3.86	1.01	مرتفع
6	1	احترام العادات والتقاليد السائدة في المجتمع المحلّي	3.37	.59	متوسط
7	4	تقبل وُجهات نظر أولياء الأمور بصدرٍ رحب	3.36	.59	متوسط
8	7	إشراك أولياء أمور الطلَبة في إحياء المناسبات الوطنية التي تقيمها المدرسة	3.30	.70	متوسط
		الكُلي لمجال الشراكة المجتمعية	3.71	.57	مرتفع

يتضح من النتائج في الجدول (13) أنَّ الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد العينة على فقرات مجال الشراكة المجتمعية جاءت بمستوى كبير، بمتوسط حسابي بلغ (3.71)، وقد تعزى هذه النتيجة الكبيرة حسب تقديرات عينة الدراسة إلى أهمية الشراكة

المجتمعية في تعزيز مشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلّي باختلاف مؤسَّساته في تعزيز مشاركتهم في اتخاذ القرارات التي تحقق الفائدة للطلبة والمدرسة والأسرة، مما ينعكس أثرها الإيجابي على المجتمع بمختلف مؤسَّساته، ومعالجة الآثار السلبية التي تصدر من الطلبة بالتعاون مع الأسرة ومؤسَّسات المجتمع لإيجاد حلول إيجابية تخفف من أعبائها على المجتمع. وقد تُعزى النتيجة أيضًا إلى أنَّ مدراء المدارس في لواء المزار الشمالي يعملون على تعزيز العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلّي، وذلك من خلال قيام المدرسة بتشكيل لجان مجتمعية تضمُّ أعضاء من المجتمع المحيط بالمدرسة، وأولياء الأمور، ومعلمين، ومديري المدارس بهدف تعزيز الشعور بالشراكة المشتركة تجاه التعليم، وتقديم نموذج جديد من المشاركة المجتمعية يضمُّ في جنباته مجالات عدّة تهتم فيها المدارس بتعزيز الشراكة المجتمعية؛ حيث جاءت الفقرة (5)، التي تنصُّ على "الربط بين الأنشطة التعليمية والواقع المجتمعي" بالمرتبة الأولى، وبمستوى كبير، بمتوسط حسابي بلغ (4.03)، وقد تعزى النتيجة إلى إيمان المعلم بالشراكة مع مؤسَّسات المجتمع في المراحل جميعها، كالمشاركة في التخطيط والتنفيذ، والمشاركة في التمويل، وفي توفير الخبرات المطلوبة، وفي تأهيل المعلمين وتدريبهم من قِبَل الخبراء. بينما جاءت الفقرة (7)، التي تنصُّ على" إشراك أولياء أمور الطلَبة في إحياء المناسبات الوطنية التي تقيمها المدرسة"، في المرتبة الأخيرة، وبمستوى متوسط، بمتوسط حسابي بلغ (3.30)، ربما يعود السبب في ذلك إلى شعور أفراد عينة الدراسة أنَّ أولياء الأمور لا يجدون الوقت الكافي للمشاركة في الفعاليات التي تقيمها المدرسة نتيجة عملهم، كما أنّه من الممكن أن لا تناسبهم أوقات الاحتفالات التي تقيمها المدرسة، ممّا قد يحدُّ من مشاركتهم في المناسبات جميعها.

- **ثالثًا: مجال التطوير الذاتي**

تّم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين على فقرات مجال (التطوير الذاتي) مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية، والجدول (14) يبيّن ذلك.

جدول (14): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (التطوير الذاتي) مرتبة تنازليًا

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	3	الاطلاع على المستجدات التربوية في مجال تخصصه	4.13	.88	مرتفع
2	1	إثراء مادته العملية بالاطلاع على كل ما هو جديد في مجال تخصصه	4.08	.89	مرتفع
3	6	المُشاركة في (الندوات، والمؤتمرات، والبرامج التدريبية) ذات العلاقة بتخصصه واهتماماته	3.97	.94	مرتفع
4	4	المشاركة في المسابقات المحلية والعالمية للمعلم المتميز	3.93	.99	مرتفع
5	8	الاستفادة من نتائج الطلبة لتحسين أدائه المهني	3.39	.59	متوسط
6	2	يستخدم مصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتطوير الكفايات لديه	3.38	.61	متوسط
6	7	يلتزم بملاحظات (المدير، والمشرف التربوي) لتحسين أدائه المهني	3.38	.60	متوسط
8	5	إعداد البحوث التربوية في مجال تخصصه	3.25	.70	متوسط
الكُلي لمجال التطوير الذاتي			3.69	.48	مرتفع

يتّضح من النتائج في الجدول (14) أنَّ الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد العينة لمستوى تحسن أداء المعلمين في المدارس في لواء المزار الشمالي على فقرات مجال التطوير الذاتي جاءت بمستوى متوسط، بمتوسط حسابي بلغ (3.69)، ربما يعود السبب في ذلك إلى وعي المدراء والمعلمين بأهمية تحسين مستوى الأداء الوظيفي، فضلًا عن رغبة المعلمين في الحصول على الثناء والتعزيز من المسؤولين وأولياء الأمور والطلبة على السواء. علاوة على حرص المديرين على الاهتمام بتحسين المستوى الوظيفي للمعلمين لقناعتهم لما لهذا من انعكاسات إيجابية على تطوير المدارس ورفع مستواها. وربما يعود السبب في ذلك إلى شعور أفراد عيّنة الدراسة من المعلمين أنَّ معلمي المدارس يفضّلون التغير للأفضل، والتغلب على ظروف العمل والمعيقات التي تواجههم بتقديم أفكار ومقترحات جديدة للعمل قابلة للتنفيذ، لذلك، يسعى المعلمون كيْ يكونوا قدوة حسنة للطلبة؛ حيث جاءت الفقرة (3) التي تنصُّ على " الاطلاع على المستجدات التربوية في مجال تخصصه"، وبمستوى كبير، بمتوسط حسابي بلغ (4.13)، ربما يعود السبب إلى وعي أفراد عيّنة الدراسة بأهمية تحسين أداء المعلم وتحقيق ذاته ومساعدته في حلّ مشكلاته،

وذلك عن طريق تلبية احتياجات المعلم، وإثارة دافعيته وتحفيزه للعمل بكفاءة. وتتمثل أهداف الوزارة في تزويد المعلمين بأحدث المستجدات التربوية، وتطوير مهاراته القيادية بشكل مستمر، والتخطيط المتميز لعملية التعليم المتعلقة بالمعلم وعملية التعلم المرتبطة بالطلبة، وتطوير قدرات المعلمين وكفاياتهم. بينما جاءت الفقرة (5) التي تنصُّ على " إعداد البحوث التربوية في مجال تخصُّصه" في المرتبة الأخيرة، وبمستوى متوسط، بمتوسط حسابي بلغ (3.25)، ربما يعود السبب في ذلك إلى أنَّ أغلب المعلمين والمعلمات لم يتدربوا على كيفية إعداد البحوث، وعلى وزارة التربية الاهتمام بهذا الجانب، كما أنَّ البحوث التربوية بحاجة إلى وقت كافٍ للقيام بها الأمر الذي قد يثقل كاهل المعلمين وخصوصًا أصحاب الأنصبة العالية.

وقد أكدت دراسة روستيني وآخرين (Rostini et al, 2022) أنَّ مديري المدارس يخططونَّ لبرامج التدريب على أداء المعلم، ويصنعون طرقًا وأشكالًا للتدريب على الأداء، ويخصصون وقتًا للتدريب على الأداء، وينظمونَّ التدريب على الأداء. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عبابنه (2023) التي أظهرت أنَّ المتوسط الحسابي الكلّي لدوْر برامج التنمية المهنية في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين جاء بدرجة مرتفعة. بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كاراكابي (Karacabey, 2021) التي أظهرت أنَّ مديري المدارس دعموا التطوير المهنيّ للمعلمين بدرجة متوسطة.

ثالثًا: مناقشة نتائج السؤال الثالث الذي نصَّ على: "هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≤ .05) بين واقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين؟".

للإجابة عن هذا السؤال؛ تمَّ حساب معاملات ارتباط بيرسون بين محور درجة التزام مديري المدارس بالمهارات القيادية الإنسانية ومجالاته، ومحور قياس مستوى تحسن أداء المعلمين في المدارس في لواء المزار الشمالي ومجالاته، والجدول (15) يوضِّح ذلك.

جدول (15): قيم معاملات ارتباط بيرسون بين محور واقع التزام مديري المدارس بالمهارات القيادية الإنسانية ومجالاته، ومحور قياس مستوى تحسن أداء المعلمين ومجالاته

العلاقة	الإحصائي	بيئة التعلم	الشراكة المجتمعية	التطوير الذاتي	الكُلي للمحورالثاني
تجاه المهنة	معامل الارتباط	.78**	.64**	.63**	.76**
	الدلالة الإحصائية	.00	.00	.00	.00
تجاه زملاء العمل	معامل الارتباط	.79**	.68**	.68**	.80**
	الدلالة الإحصائية	.00	.00	.00	.00
تجاه الطلبة	معامل الارتباط	.78**	.71**	.71**	.81**
	الدلالة الإحصائية	.00	.00	.00	.00
تجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلي	معامل الارتباط	.75**	.81**	.72**	.84**
	الدلالة الإحصائية	.00	.00	.00	.00
الكُلي للمحورالأول	معامل الارتباط	.85**	.77**	.74**	.87**
	الدلالة الإحصائية	.00	.00	.00	.00

*دالة عند مستوى دلالة (.05)

**دالة إحصائيًا عند مستوى (.01)

يتّضح من النتائج في الجدول (15) وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≤ .05) بين درجة التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية ومستوى تحسن أداء المعلمين، وهذا يشير إلى أنَّه كلما ارتفع واقع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية، ارتفع مستوى تحسن أداء المعلمين في هذه المدارس. ربما يعود السبب في ذلك إلى أنَّ التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بشكلٍ كبير، انعكس بشكل مباشر على أداء معلّمي المدارس، فأصبحوا يتحلون بالصبر في معاملتهم للطلبة، ويسعون دائمًا لأن يكونوا قدوة حسنة للطلبة في أقوالهم وأفعالهم، الأمر الذي ينعكس بشكل إيجابيّ على التزام الطلبة في العملية التعليمية مع الطلبة؛ فبحفاظهم على سرّية معلومات الطلبة، وابتعادهم عن التفرقة والتميز بينهم، أصبح المعلم قائداً تربويّاً، ويتمثل ذلك في قدرته على استخدام دافعية

الطلبة للتعلم، وقدرته على التخطيط للمواقف التعليمية، وإتقانه مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم المدرسي، وأصبح يعمل على تحرّي العدالة بين الطلبة من خلال معالجة جوانب الضعف لدى المتعلمين، وخفض مستوى القلق والتوتر لديهم، إلى جانب الاهتمام بالجوانب النفسية والاجتماعية لهم.

التوصيات

بناءً على النتائج، توصى الدراسة بالآتي:

- رفع التزام مديري المدارس في لواء المزار الشمالي بالمهارات القيادية الإنسانية في مجالات المهنة، وزملاء العمل، والطلبة، وأولياء الأمور والمجتمع المحلّي، وذلك من خلال: زيادة معرفة مديري المدارس بتخصصهم وتحديثها باستمرار، والإخلاص في العمل.
- حثّ المعلمين أنْ يكونوا قدوة حسنة للطلبة، ومراعاة العدالة في كتابة التقارير السنوية المختصّة بالمعلمين.
- إشراك الطلبة في الأنشطة المدرسية، والمساواة في تعاملهم مع الطلبة، وإشراكهم في القرارات الخاصة بهم.
- رفع مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس في لواء المزار الشمالي في مجالات بيئة التعلم، والشراكة المجتمعية، والتطوير الذاتي، وذلك من خلال استثمار إمكانات الطلبة لإقامة مشاريع إبداعية.
- ربط المادة الدراسية ببيئة الطلبة للاستفادة من نتائج الطلبة لتحسين أدائهم المهني.
- استخدام مصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتطوير الكفايات لديه يلتزم بملاحظات (المدير، والمشرف التربوي) لتحسين أدائه المهني.
- إعداد البحوث التربوية في مجال تخصصه.
- تقبُّل وُجهات نظر أولياء الأمور بصدرٍ رحب، واحترام العادات والتقاليد السائدة في المجتمع المحلّي.
- إشراك أولياء أمور الطلَبة في إحياء المناسبات الوطنية التي تقيمها المدرسة.
- إجراء المزيد من الدراسات فيما يخصُّ مهارات القيادية الإنسانية، وربطها بمتغيرات أخرى كالأداء المدرسي.

المصادر والمراجع باللغة العربية:

- آل صبرة، ع. (2018). **القيادة الإدارية مفهوم ونظريات**. عمان: دار أزمنة للنشر والتوزيع والطباعة.
- البارودي، م. (2015). **القائد المتميز وأسرار الإبداع والتغير**. القاهرة: المجموعة العربية للنشر والتوزيع.
- التويجري، س. (2019). مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمات المرحلة الثانوية في مدينة بريدة. **مجلة كلية التربية، 35**(9)، 288-327.
- الجناني، ف. (2019). **التعلم النشط وفعاليته في تنمية المهارات التدريسية**. عمان: الرضوان للنشر والتوزيع والطباعة.
- الحروب، ز. (2019). **أساليب حديثة في تقويم أداء المعلم**. عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.
- حمدان، م. (2020). **مراكز وبرامج التطوير الوظيفي للمعلمين**. دمشق: دار التربية الحديثة للنشر والاستشارات والتدريب.
- حمزة، ب وعاشور، م وجوارنه، ط. (2024). درجة ممارسة مديري المدارس الإعدادية في لواء الشمال داخل الخط الأخضر لمهارات العلاقات الإنسانية وعلاقتها بتمكين المعلمين. **مجلة دراسات العلوم التربوية، 1**(9)، 123-156.
- داود، م. (2019). **إدارة التميز والإبداع الإداري**. عمان: دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.
- الشرمان، س والعمري، م. (2022). **أخلاقيات مهنة التعليم**. عمان: دار المعتز للنشر والتوزيع والطباعة.
- الشميلي، ع. (2017). **الإدارة الاستراتيجية الحديثة: (التخطيط الاستراتيجي، البناء التنظيمي، القيادة الإبداعية، الرقابة والحوكمة)**. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
- عايش، أ. (2019). **تطبيقات في الإشراف التربوي**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- عبابنه، ر. (2023). دور برامج التنمية المهنية في تحسين الأداء الوظيفي لمعلمي المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم لقصبة إربد من وجهة نظرهم. **مجلة العلوم النفسية والتربوية، 9**(1)، 125-146.
- عبد الرحيم، س. (2023). فاعلية الإدارة المدرسية في تحسين الأداء التدريسي لمعلمات المرحلة الأساسية في محافظة إربد من وجهة نظر المعلمات أنفسهن. غزة، **مجلة العلوم التربوية والنفسية, 6**(27), 1-22.
- عطية، م. (2019). **الصورة المنشودة للمعلم**. عمّان: دار أمواج للنشر والتوزيع.
- علي، م. (2016). **العوامل النفسية المؤثرة في الأداء التدريسي للمعلم**. عمّان: دار أمجد للنشر والتوزيع والطباعة.

- العنزي، أ والأنصري، ش والقاسم، إ. (2017). واقع ممارسة مديري مدراس التعليم العام بدولة الكويت للعلاقات الإنسانية من منظور أعضاء الهيئة التعليمية. **مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، 41**(3) 108–153.
- القطارنة، ز. (2017). **أساليب القيادة واتخاذ القرارات الفعّالة**. عمان: شركة دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.
- كوك، ل. (2021). **المشكلات المدرسية في العلاقات الإنسانية**. (ترجمة: عفاف محمد فؤاد)، القاهرة: وكالة الصحافة العربية للنشر والتوزيع.
- مروة، ع. (2016). **العوامل النفسية المؤثرة في الأداء التدريسي للمعلم**. عمّان: دار أمجد للنشر والتوزيع والطباعة.
- مصطفى، م. (2020). **من دروس الإدارة**. الجيزة: مركز الخبرات المهنية للإدارة بمنيك.
- المنجز، ح. (2014). **العلاقات الإنسانية وأثرها على الأداء الوظيفي**. عمان: الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع.

References

- Ababneh, R. (2023). The role of professional development programs in improving the job performance of public school teachers in the Irbid Qasaba Education Directorate from their point of view. *Journal of Psychological and Educational Sciences, 9*(1), 125-146.
- Abdel Rahim, S. (2023). The effectiveness of school administration in improving the teaching performance of basic stage teachers in Irbid Governorate from the point of view of the teachers themselves. Gaza, *Journal of Educational and Psychological Sciences, 6*(27), 1–22.
- Al-Anzi, A, Al-Ansari, S and Al-Qasim, I. (2017). The reality of public education school principals in the State of Kuwait's practice of human relations from the perspective of educational staff members. *Journal of the College of Education in Educational Sciences, 41*(3) 108-153.
- Al-Baroudi, M. (2015). *The distinguished leader and the secrets of creativity and change*.(in Arabic): Cairo: Arab Group for Publishing and Distribution.
- Al-Hroub, Z. (2019). *Modern methods for evaluating teacher performance*. (in Arabic): Amman: Dar Ghaida for Publishing and Distribution.
- Ali, M (2016). *Psychological factors affecting the teacher's teaching performance*. (in Arabic): Amman: Dar Amjad for publishing, distribution and printing.
- Al-Janani, F. (2019). *Active learning and its effectiveness in developing teaching skills*. (in Arabic): Amman: Al-Radwan for publishing, distribution and printing
- Alkhawaldeh, M & Khasawneh, M. A. (2023). The Degree of Human Competencies among Secondary School Principals. *Migration Letters, 20*(S2), 1048-1060.
- Al-Munjaz, H. (2014). *Human relations and their impact on job performance*. (in Arabic): Amman: Jordan, Dar Wael for Publishing and Distribution
- Al-Qatarneh, Z. (2017). *Effective leadership and decision-making methods*. (in Arabic): Amman: Dar Al-Academin Publishing and Distribution Company.
- Al-Rikabi, A, Al-Khuzai, A and Al-Karawi, H. (2018). *Making educational and administrative decisions between reality and ambition*.(in Arabic): Amman: Dar Amjad for Publishing and Distribution.
- Al-Sabra, A. (2018). *Administrative leadership concept and theories*. . (in Arabic): Amman: Dar Azmna for publishing, distribution and printing.
- Al-Shamili, A. (2017). *Modern strategic management: (strategic planning, organizational building, creative leadership, control and governance)*. (in Arabic): Cairo: Dar Al-Fajr for Publishing and Distribution.
- Al-Sharman, S & Al-Omari, M. (2022). *Education professional ethics*. (in Arabic): Amman: Dar Al-Moataz for Publishing, Distribution and Printing.
- Al-Tuwaijri, S. (2019). The level of job satisfaction among secondary school teachers in the city of Buraidah. *College of Education Journal, 35*(9), 288-327.
- Attia, M. (2019). *The desired image of the teacher*. (in Arabic): Amman: Dar Amwaj for Publishing and Distribution.
- Ayesh, A. (2019). Applications in educational supervision. Amman: Dar Al Masirah for Publishing, Distribution and Printing.
- Cook, L. (2021). *School problems in human relations*. (Translated by: Afaf Muhammad Fouad), (in Arabic): Cairo: Arab Press Agency for Publishing and Distribution.
- Daoud, M. (2019). *Managing excellence and administrative creativity*. (in Arabic): Amman: Dar Ibn Al-Nafis for Publishing and Distribution.

- Deligiannidou, T., Athanailidis, I., Laios, A., &Stafyla, A. (2020). Determining effective leadership qualities of a school principal from the perception of PE teachers in Greece. *Journal of Physical Education and Sport*, *20*, 2126-2135.
- Elsaadi, H. A. A. (2016). *Leadership Skills and their Relationship to job Performance* (Doctoral dissertation, University of Benghazi).
- Hamdan, M. (2020). *Career development centers and programs for teachers*.(in Arabic): Damascus: Modern Education House for publishing, consulting and training.
- Hamza, B, Ashour, M and Jawarneh, T. (2024). The degree to which preparatory school principals in the Northern District within the Green Line practice human relations skills and their relationship to empowering teachers. *Journal of Educational Science Studies*, *1*(9), 123-156.
- Karacabey, M. F. (2021). School principal support in teacher professional development. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 54-75.
- Kulsreshtha, A. K., Patel, J. S., & Singh, H. (2016). A study of the effect of human relations in school organization.
- Marwa, A. (2016). *Psychological factors affecting the teacher's teaching performance*. (in Arabic): Amman: Dar Amjad for publishing, distribution and printing.
- Moolenaar, N. M., &Sleegers, P. J. (2015). The networked principal: Examining principals' social relationships and transformational leadership in school and district networks. *Journal of Educational Administration*, *6*(3), 356-381.
- Muliati, L., Asbari, M., Nadeak, M., Novitasari, D., &Purwanto, A. (2022). Elementary School Teachers Performance: How The Role of Transformational Leadership, Competency, and Self-Efficacy?. *International Journal of Social and Management Studies*, *3*(1), 158-166.
- Mustafa, M (2020). *From management lessons*. (in Arabic): Giza: Center of Professional Expertise for Management in Menik.
- Prastiawan, A., Gunawan, I., Putra, A. P., Dewantoro, D. A., Cholifah, P. S., Nuraini, N. L. S., ... &Surahman, E. (2020, December). School leadership skills in educational institutions. In *6th International Conference on Education and Technology (ICET 2020)* (pp. 438-441). Atlantis Press.
- Price, H. E. (2015). Principals' social interactions with teachers: How principal-teacher social relations correlate with teachers' perceptions of Student engagement. *Journal of Educational Administration*, *11*(5), 852-869.
- Rostini, D., Syam, R. Z. A., &Achmad, W. (2022). The Significance of Principal Management on Teacher Performance and Quality of Learning. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*, *14*(2), 2513-2520.
- Saleem, A., Aslam, S., Yin, H. B., & Rao, C. (2020). Principal leadership styles and teacher job performance: Viewpoint of middle management. *Sustainability*, *12*(8), 3390.
- Saleh, M., &Mutiani, M. (2021). The Role of the Principal in Increasing Teacher Performance Through Periodic Academic Supervision. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, *13*(2), 1135-1141.
- Shula, M., Van Wyk, C., &Heystek, J. (2022). Principals' Practices of Human Relationships in Faith-Based Schools: A Servant Leadership Perspective. *Africa Education Review*, *19*(1), 56-75.
- Waddock, S. (2016). Developing humanistic leadership education. *Humanistic Management Journal*, *1*, 57-73.

Palestinian Journal for Open Learning & e-Learning No – (19) .May 2024
https://journals.qou.edu/index.php/jropenres
E-ISSN: 2074-5656 / P-ISSN: 2520-5692

The Degree of Implementation School Principals' Electronic Management That Supports Inclusive Education Practices in Light of Some Variables in the Ramtha Education Directorate in Jordan

Dr. Omar Ahmed Al-Mughayd [1*]

1Researcher, Ministry of Education, irbid. jordan

Oricd No: 0009-0001-4145-1057
Email: qubarehm@gmail.com

Received:
31/12/2023

Revised:
31/12/2023

Accepted:
13/03/2024

***Corresponding Author:**
qubarehm@gmail.com

Citation: Al-Mughayd, O. A. The Degree of Implementation School Principals' Electronic Management That Supports Inclusive Education Practices in Light of Some Variables in the Ramtha Education Directorate in Jordan. Palestinian Journal for Open Learning & E-Learning, 1(19). https://doi.org/10.33977/0280-012-019-007

2023©jrresstudy. Graduate Studies & Scientific Research/Al-Quds Open University, Palestine, all rights reserved.

- **Open Access**

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Abstract

Objectives: Determine the degree to which school principals employ electronic administration that supports inclusive education practices. It also aimed to reveal differences in the degree of employment according to the gender and type of school.

Methods: To achieve the two objectives of the study, the researcher developed a tool of study, and its application to a sample of 60 male and female principals in the Ramtha district

Results: The results showed that the degree to which school principals employ electronic management that supports inc`-*lusive education practices was at a high level. The results also showed that there were statistically significant differences at α=.05 in the responses of the study sample to due to the type of school. the results also showed that there were no differences due to the gender variable.

Conclusions: The study recommended emphasizing the use of electronic administration to support inclusive education practices, through transferring and disseminating experiences, skills and knowledge in this field from the Ramtha District Education Directorate.

Keywords: electronic administration, inclusive education, school principals, some variables.

درجةُ توظيفِ مُدراءِ المَدارس للإدارةِ الإلكترونيَّةِ الدَّاعِمَةِ لمُمارَساتِ التعليمِ الدَّامجِ في ضَوْءِ بعضِ المُتَغيِّراتِ في مُديريَّةِ تربيَةِ الرَّمَثا في الأُردُن

د. عمر أحمد المغيض* [1]

[1]باحث، وزارة التربية والتعليم الأردنية، الأردن.

الملخص

الأهداف: هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد درجة توظيف مدراء المدارس للإدارة الإلكترونية الداعمة لممارسات التعليم الدامج، كما هدفت إلى الكشف عن الفروق في درجة التوظيف حسب متغيريْ: الجنس ونوع المدرسة.

المنهجيَّة: لتحقيق هدفيْ الدراسة، قام الباحث بتطوير أداة الدراسة وتطبيقها على عيّنة مكوّنة من (60) مديرًا ومديرةً في لواء الرمثا.

النتائج: أظهرت النتائج أنّ درجة توظيف مدراء المدارس للإدارة الإلكترونية الداعمة لممارسات التعليم الدامج كانت ضمن المستوى المرتفع. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (α= .05) في استجابات أفراد عينة الدراسة على المقياس المستخدَم تُعزى لنوع المدرسة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق تُعزى لمتغير الجنس.

الخلاصة: التأكيد على استخدام الإدارة الإلكترونية في دعم ممارسات التعليم الدامج، وذلك من خلال نقل التجارب والمهارات والمعارف الخاصة بهذا المجال من مديرية تربية وتعليم لواء الرمثا في الأردن وإعمامها.

الكلمات الدالة: الإدارة الإلكترونية، التعليم الدامج، مدراء المدارس، بعض المتغيرات.

المقدمة

اتجهت أنظار المؤسَّسات التربوية في الآونة الأخيرة إلى إشراك الطلبة جميعهم على اختلاف احتياجاتهم النفسية، والمعرفية، والاجتماعية، والسلوكية بظروف عملية التعليم والإجراءات نفسها، وبما يتماشى مع تحقيق احتياجات الطلبة وفقًا لطبيعة الحاجة ونوعها، وذلك بما أطلق عليه اسم التعليم الدامج.

ويُعرف التعليم الدامج وفق اليونسكو(UNESCO, 2005) بأنَّه اتجاه يدعم الحق في التعليم للأطفال جميعهم ضمن الفئات كافّة، بغضِّ النظر عن اختلافهم في القدرات، أو الخلفيات، أو الخصائص، وهو ينطوي على استيعاب الطلبة المتنوعين في خصائصهم ضمن البيئات التعليمية السائدة، وتوفير فرص متساوية لهم جميعًا للحصول على التعليم الجيد، واكتساب المهارات والمعارف والخبرات اللازمة، وتعزيز بيئة تعليمية مليئة بالتنوع، والاحترام، والفرص العادلة، لكلِّ طالب.

كما حدَّد بيان سالامانكا وإطار العمل فيه (Salamanca Statement and Framework) أنّ التعليم الدامج عملية تنطوي على معالجة الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين جميعهم، والاستجابة لها من خلال الحدِّ من الحواجز، والمعيقات، والتحديات، التي تحول دون إتمام عملية التعلم، وتعزيز المشاركة الأكاديمية بأبعادها المعرفية والانفعالية والسلوكية جميعها، كما يضمن التعليم الدامج حصول الجميع على التعليم الشامل الذي يحوي السلوكات والمعارف المختلفة كافَّة؛ بحيث يشعر فيه الطلبة بالتقدير والاندماج، كما أنه يؤكد على توفير الدعم المناسب والتسهيلات لتلبية متطلبات التعلم الفردية داخل المدارس العادية (Ainscow et al., 2019). ويعرف جوردون وهورنبي (Gordon & Hornby, 2023) التعليم الدامج باعتباره تحقيق العدالة، والإنصاف، والتنوع، والالتزام بالمساواة، داخل البيئات التعليمية، والمؤسَّسات الأكاديمية المختلفة، فهو ينطوي على خلق بيئة غنية تتاح فيها الفرصة لكل طالب بأنْ يتعلم، ويكتسب المعارف، وينمِّي الخبرات، ويطور الجوانب النفسية، والاجتماعية، والمعرفية، بغضِّ النظر عن خلفيته وخبراته السابقة، أو قدرته العقلية، أو مستوى ذكائه، أو أسلوب التعلم الخاص به، ويركز التعليم الدامج على التعرف على الفروق الفردية، وتقييمها؛ فهو يجب أن يوفر تغذية راجعة سليمة وفورية لكلِّ طالب من خلال المعلِّم والمصادر المختلفة.

يدعم التعليم الدامج ركائز بيئة التعلم التي تحتوي التنوع والمراعاة للطلبة جميعهم، كما أنه يؤكد على قدرات الطلبة، وخلفياتهم، ووجهات نظرهم المختلفة، ومن خلال التعليم الدامج يتفاعل الطلبة مع غيرهم، فيتولد لديهم تبعًا لذلك مهارات اجتماعية أساسية، وتنشأ لديهم قيَم التعاطف واحترام الآخرين؛ فالتعليم الدامج يشجع التعاون بين الطلبة ذوي نقاط القوة والقدرات المختلفة، ويعزِّز العمل الجماعي، والدعم المتبادل في التعلّم(Mag et al., 2017).

وقد أشار فينودراو (Vinodrao, 2016) إلى أنَّ التعليم الدامج يمكن أنْ يؤدّي إلى نتائج أكاديمية أفضل للطلبة جميعهم؛ إذْ يستفيد الأشخاص ذوو الإعاقة أو الطلبة من ذوي الاحتياجات المتنوعة من التعلم جنبًا إلى جنب مع أقرانهم، ويتلقون دعمًا إضافيًا، كما أنّ التعليم الدامج يعزز احترام الذات والثقة؛ حيث توفر بيئات التعلم الدامج فرصًا للطلبة ذوي الاحتياجات المتنوعة للمشاركة بنشاط، مما يؤدي إلى زيادة الثقة بالنفس وتقدير الذات، كما يدعم التعليم الدامج استراتيجيات التعلم الفردية المصمَّمة لتلبية الاحتياجات المتنوعة، مما يسمح لكلِّ طالب بالتعلم بالسرعة والأسلوب الذي يناسبه.

ولا يعود التعليم الدامج بالنفع على الطلبة فقط، بل يتعدى ذلك ليشمل عناصر البيئة التعليمية جميعها، ومنهم مدراء المدارس؛ فمن خلال التعليم الدامج يسهم مدراء المدارس في خلق ثقافة مدرسيَّة إيجابية، تشجع على الالتحاق بالمدرسة، وتعزيز الاندماج الأكاديمي، وتقليل مستويات التسرب وعدم المشاركة، وبالتالي؛ تحسين سمعة المدرسة باعتبارها بيئة تعليمية مُرحِّبة وداعمة للطلبة جميعهم، كما أنّ إدارة الاحتياجات والموارد المتنوعة في بيئة دامجة يمكن أنْ يعزز القدرات القيادية لمدير المدرسة؛ فالتعليم الدامج من الأساس يتطلب التواصل الفعّال، والتخطيط الاستراتيجي، والتعاون مع مختلف أصحاب المؤسَّسة الأكاديمية (Khaleel et al., 2021).

وقد أشار الكعبي وآخرون (Alkaabi et al., 2022) إلى أنّ التعليم الدامج يسهل عملية تواصل قادة المدرسة مع أولياء الأمور، وأفراد المجتمع المحلّي، والقائمين على العملية التربوية؛ حيث يمكن لعملية التواصل والمشاركة هذه أنْ تعزز علاقات المدرسة بشبكات الدعم المختلفة، وتجعل المدرسة جزءاً من شبكة تتكوَّن من المجتمع المحلي الممثل بأولياء الأمور، ومجالس الطلبة، ومجالس المعلمين، والقادة التربويين في الميادين الإدارية والتعليمية، ويتعلم من خلال التعليم الدامج مدراءُ المدارس الدامجة كيفية تخصيص الموارد بشكل أكثر فعالية لتلبية احتياجات الطلبة المتنوعة، ويشمل ذلك تلبية احتياجات الطلبة المختلفة، ومراعاة الفروق الفردية فيما بينهم، وتعزيز أساليب تعلمهم المختلفة، وجعل انفعالاتهم الأكاديمية إيجابية على الأغلب. وغالبًا ما يؤدّي

تبنّي التعليم الدامج إلى توفير فرص التطوير المهني لمديري المدارس؛ حيث يكتسبون رؤىً حول أساليب التعلم المتنوعة، وطرق التدريس واستراتيجيات إنشاء بيئات شاملة، وإثراء مجموعة مهاراتهم.

ولزيادة عملية تحقيق أهداف التعليم الدامج فربما يلجأ مدراء المدارس إلى العديد من الطرق والاستراتيجيات التي تحسِّن وتيسِّر من إدارة المدرسة في ظلِّ أنَّها بيئة داعمة للتعليم الدامج، ومن هذه الطرق الإدارة الإلكترونية التي تعرف على أنها الآليات التي تحوِّل ما هو في المكتب التقليدي من عمليات ورقية إلى عمليات إلكترونية، بهدف إنشاء مكتب بلا أوراق، وذلك بهدف تحسين الإنتاجية والأداء (Michel, 2005). كما تُعرف بأنها تطبيق تكنولوجيا المعلومات في الإدارة العامة، من خلال التغييرات التنظيمية والمهارات الجديدة للخدمات العامة، والتي تحسن جودة الخدمات التي تقدِّمها الإدارة (Vrabie, 2015). كما أنها عملية مستمرة لتحسين جودة الحوكمة، وتقديم الخدمات الإدارية عن طريق تحويل العلاقات الداخلية والخارجية باستخدام الإنترنت ووسائل الاتصال الحديثة؛ حيث تشمل العلاقات الخارجية والعلاقات بين المدرسة مع المجتمع المحلّي، والعلاقات الداخلية بين الطلبة والمعلمين والإدارة (Ciekanowski & Wyrębek, 2020).

ويمكن العمل على إدخال الإدارة الإلكترونية لبيئة التعلم الدامج من خلال تحقيق التواصل الفعَّال؛ حيث تعمل أدوات الإدارة الإلكترونية مثل رسائل البريد الإلكتروني، والبوابات الإلكترونية، وتطبيقات المراسلة، على تسهيل التواصل السلس بين المدراء وأولياء الأمور والطلبة، كما يمكن تصميم أنظمة إدارة التعلّم (LMS) والبرامج التعليمية لدعم خطط التعلم الفردية للطلبة ذوي الاحتياجات المتنوعة؛ حيث تسمح هذه المنصَّات عند تفعيلها من قِبَل المدراء بإنشاء مسارات تعليمية مخصّصة للطلبة، وتوفير موادّ تكميلية، وتقديم تقييمات بديلة لتلبية القدرات المختلفة (Meskhi et al., 2019).

كما تتيح الإدارة الإلكترونية إنشاء المواد التعليمية التي يمكن الوصول إليها وتوزيعها، بما في ذلك الكتب الإلكترونية، والكتب الصوتية، ومحتوى الوسائط المتعددة، وأجهزة قراءة الشاشة، وتضمن هذه الموارد أنْ يتمكّن الطلبة جميعهم، بما في ذلك الطلاب ذوو الإعاقة، من الوصول إلى المواد اللازمة لتعليمهم، ويمكن للأنظمة الإلكترونية إدارة وتحليل البيانات المتعلقة بأداء الطلبة وتفضيلاتهم وأماكن الإقامة، إذْ تُساعد هذه المعلومات على تصميم تعليم للطلبة يتناسب وأنماط التعلم المتنوعة (Ari et al., 2022).

كما تعمل الإدارة الإلكترونية على تحقيق التعاون والتطوير المهنيّ للمدير والمعلم؛ إذْ تعمل المنصَّات عبر الإنترنت على تسهيل التعاون بين المدراء والمعلِّمين، مما يتيح تبادل أفضل للممارسات والموارد والاستراتيجيات للتعليم الشامل، بالإضافة إلى ذلك، يمكن للإدارة الإلكترونية دعم التطوير المهني المستمرّ منْ خلال الندوات عبر الإنترنت، والدورات عبر المنصَّات، والمؤتمرات الافتراضيّة التي تركّز على أساليب التدريس الشاملة (Ummah &Susilawati, 2017).

وحول الدراسات التي تناولت الإدارة الإلكترونية أو التعليم الدامج لدى المدراء فقد أجرى مسخي وآخرون (Meskhi et al., 2019) دراسة نوعية هدفت إلى الكشف عن محدوديات وفرص وشروط تطوير التعلم الإلكتروني في نظام التعليم الدامج في الجامعات، ولتحقيق أهداف الدراسة، تمَّ تطبيق المناهج النظامية والاجتماعية على تصور التعليم العالي الدامج، وتم استخدام مبادئ الاقتصاد التطوري والنظرية المؤسّسية لتحديد إمكانية استخدام التعلم الإلكتروني في التعليم العالي الدامج. أظهرت النتائج أنَّ تطور التعلم الإلكتروني في نظام التعليم العالي الوطني وتصوره من قبل نظام التعليم العالي الدامج يعتمد على مستوى تطور العلاقات الاجتماعية والمعلوماتية في المجتمع، بالإضافة إلى ذلك، لا يمكن استخدام التعلم الإلكتروني في التعليم العالي الدامج إلا عندما يكون مرتبطًا بالتعلم التقليدي، وتعتمد كفاءة التعلم الإلكتروني في التعليم العالي الدامج على البيئة المؤسَّسية النظامية التي تشكّلت على مستوى الدولة وعلى مستوى جامعة معيّنة. وفي هذه الحالة، يجب أن تركز البيئة المؤسَّسية ليس فقط على تطوير التعلم الإلكتروني والتعليم الدامج، ولكن أيضًا على التعاون بينهما.

وفي دراسة قام بها أبو غزالة وسلامة (2020) هدفت إلى التعرف على درجة إمكانية تطبيق الإشراف الإلكتروني والمعوقات التي تواجه تطبيقه والحلول من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس والمعلمين في محافظة جرش، ولتحقيق أهداف الدراسة، تمَّ اختيار عيِّنة مكوَّنة من (50) مديراً و(700) معلماً، وطبق عليهم أداة الدراسة. أظهرت النتائج أنَّ الدرجة الكلية لإمكانية تطبيق الإشراف الإلكتروني جاءت ضمن المتوسط، حيث احتلت قواعد وقوانين الرقابة الإلكترونية المركز الأول بين المتوسطات، في حين جاءت التكنولوجيا الحديثة والقدرات المالية في المرتبة الأخيرة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي.

وأجرى **سالم (2021)** دراسة هدفت إلى التعرف على واقع استخدام الإدارة الإلكترونية من وجهة نظر مديري المدارس الأساسية بمديرية دير علّا في الأردن في ظل جائحة كورونا، ولتحقيق أهداف الدراسة، تمّ اختيار عيِّنة مكونة من (36) مديرًا

ومديرةً، وطبق عليهم مقياس قام الباحث بإعداده. أظهرت النتائج أن واقع استخدام الإدارة الإلكترونية من وجهة نظر مديري المدارس الأساسية في ظلِّ جائحة كورونا بمديرية تربية لواء دير علّا كان ضمن درجة مرتفعة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام الإدارة الإلكترونية في ظلِّ جائحة كورونا من وجهة نظر مديري المدارس الأساسية في مديرية تربية لواء دير علّا تُعزى لمتغيرات: (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة)، في حين كشفت النتائج عن وجود فرق تبعاً لمتغير الخبرة الوظيفية، ولصالح 10 سنوات فأكثر.

كما قام **الصقر (2021)** بدراسة هدفت إلى الكشف عن درجة توظيف مديري المدارس للإدارة الإلكترونية في الأعمال الإدارية ومعيقات توظيفها من وجهة نظرهم في المدارس الحكومية والخاصة في مديرية تربية لواء بني عبيد في محافظة إربد – الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة، تمَّ اختيار عيِّنة مكونة من (103) مدير مدرسة ومديرة، واختيروا بالطريقة القصدية، وطبق عليهم استبانة للكشف عن درجة توظيف الإدارة الإلكترونية في الأعمال الإدارية، والأداة الثانية استبانة للكشف عن معيقات توظيف الإدارة الإلكترونية. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توظيف الإدارة الإلكترونية ككل، وعلى المجالات جميعها من وجهة نظر مديري المدراس كانت متوسطة، وبينت النتائج عدم وجود فروق في وجهة نظر مديري المدارس الحكومية والخاصة حول درجة توظيف الإدارة الإلكترونية في الأعمال الإدارية، تُعزى لمتغير المدرسة: حكومية، خاصة، كما أظهرت النتائج أنَّ معيقات توظيف الإدارة الإلكترونية من وجهة نظر مديري المدارس، كانت متوسطة على الأداة ككل، ومرتفعة على مجاليْ المعيقات الإدارية والبشرية، ومنخفضة على مجاليْ المعيقات المالية والتقنية.

وأجرى **الشخابنة (2021)** دراسة هدفت إلى التعرف على دوْر الإدارة المدرسية في تفعيل التعلم المدمج في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين في محافظة مأدبا، ولتحقيق أهداف الدراسة تمَّ اختيار عينة مكوَّنة من (89) معلمًا ومشرفًا في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية مأدبا، وطبق عليهم استبيان مكون من (23) فقرة. أظهرت النتائج أن الإدارة المدرسية في المدارس الحكومية في مديرية تربية مأدبا تفعّل التعلم المدمج بدرجة عالية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة لدور الإدارة المدرسية في تفعيل التعلم المدمج تعزى لمتغير: الجنس أو الخبرة أو الوظيفة.

وقام **قاسم (2022)** بدراسة هدفت إلى التعرّف إلى مستوى تقويم إدارة برامج التعليم المدمج في المدارس الحكوميّة في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلّمين ومديري المدارس تبعاً لمجموعة من المتغيرات، ولتحقيق أهداف الدراسة، تمَّ اختيار عينة مكونة من (386) معلمًا ومعلمةً، وطبق عليهم أداة حصر للكشف عن واقع التعليم المدمج، واستبانة مكوّنة من ثلاثة أبعاد، هي: البُعد الإداريّ، والبُعد الأكاديميّ، والبُعد الخدماتيّ. أظهرت النتائج نتائجها أنّ المتوسّط الحسابيّ لتقديرات عيّنة الدراسة على واقع التعليم المدمج كان متوسّطاً، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالّة إحصائيّاً في واقع التعليم المدمج في المدارس الحكوميّة في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلّمين ومديري المدارس، تعزى لمتغيّر الوظيفة، باستثناء مجال مكوّنات بوّابة الوزارة لصالح المعلّم، كما أظهرت النتائج أنّ مستوى تقويم إدارة برامج التعليم المدمج كان متوسّطاً، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالّة إحصائيّاً على مقياس تقويم إدارة برامج التعليم المدمج تعزى لمتغيّرات (الجنس، والمؤهل العلميّ) والتفاعل بينهما، كما أظهرت عدم وجود فروق دالّة إحصائيّاً على المقياس، تعزى لمتغيّر (موقع المدرسة، وعدد الدورات الحاسوبيّة)، والتفاعل بينهما، بينما تبيّن وجود فروق دالّة إحصائيّاً، تُعزى لمتغيّر التفاعل بين سنوات الخبرة والتخصّص لصالح تخصّص العلوم الإنسانيّة، والأقلّ من (5) سنوات خبرة.

كما أجرى **الحوامدة (2022)** دراسة هدفت إلى تقييم دوْر الإدارة المدرسية في التعليم المدمج في المدارس الحكومية بمحافظة المفرق من وجهة نظر مديريها، ولتحقيق هدف الدراسة، تمَّ تطوير أداة للدراسة، وتطبيقها على عيِّنة مكوّنة من (50) من مديري المدارس. أظهرت النتائج أنَّ هناك دورًا كبيرًا في تقييم دور الإدارة المدرسية في التعليم المدمج في المدارس الحكومية بمحافظة المفرق من وجهة نظر مديريها، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد عيّنة الدراسة حسب متغيرات: (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي).

فيما أجرى **ناصر والقاسم (2023)** دراسة هدفت إلى التعرف على درجة توظيف مهارات الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس الحكومية في الضفة الغربية من وجهة نظرهم، ولتحقيق أهداف الدراسة، تمَّ اختيار عينة مكوّنة من (300) مديرٍ ومديرة، وطبق عليهم مقياس درجة تطبيق الإدارة الإلكترونية. أظهرت النتائج أنَّ درجة توظيف الإدارة الإلكترونية لدى المديرين، جاء بتقدير مرتفع، وجاء ترتيب مجالات درجة تطبيق الإدارة الإلكترونية مرتبة تنازلياً كما يأتي: الاتصال الإلكتروني،

التخطيط الإلكتروني، القيادة والتوجيه، التنظيم الإلكتروني، اتخاذ القرار، الرقابة الإلكترونية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في استجابات المبحوثين لدرجة تطبيق الإدارة الإلكترونية تعزى لمتغيرات: (الجنس، المؤهل العملي، المديرية).

مشكلة الدراسة

كان المبرر لإجراء هذه الدراسة ندرة الدراسات التي تناولت موضوع الإدارة الإلكترونية في بيئات التعلم الدامج؛ فلا يوجد على حدِّ علم الباحث سوى بعض الدراسات التي تناولت هذه العلاقة، ومنها دراسة مسخي وآخرين (Meskhi et al., 2019) التي هي بالأساس على التعلم الإلكتروني، وبما أنّ تطبيق التعليم الدامج بحاجة إلى تواصل فعال، وتدريب مستمر، وحصر احتياجات للطلبة والمعلمين، فإن الإدارة الإلكترونية تسهل ذلك، وبحكم عمل الباحث مديرًا لمدرسة فقد لاحظ أنّ متطلبات التعليم الدامج كثيرة ومتنوعة، وفي حال لم يطبق المدير الإدارة الإلكترونية أو اعتمد فقط على ممارسات الإدارة التقليدية فإنّ ذلك يؤدي إلى تقليل التواصل بين عناصر البيئة التعليمية، وضعف في تصميم أنظمة إدارة التعلم، وعدم إنشاء وتوزيع المواد التعليمية التي يمكن الوصول إليها، بما في ذلك الكتب الإلكترونية، والكتب الصوتية، ومحتوى الوسائط المتعددة، وأجهزة قراءة الشاشة، بالإضافة إلى عدم القدرة على تحقيق التعاون والتطوير المهني للمدير والمعلم على حدٍّ سواء، فمن هنا جاءت هذه الدراسة لتحديد درجة توظيف مدراء المدراس للإدارة الإلكترونية الداعمة لممارسات التعليم الدامج في ضوْء بعض المتغيرات في مديرية تربية الرمثا في الأردن من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة توظيف مدراء المدراس للإدارة الإلكترونية الداعمة لممارسات التعليم الدامج في ضوْء بعض المتغيرات في مديرية تربية الرمثا في الأردن؟
2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= .05) بين استجابات مدراء المدراس للإدارة الإلكترونية الداعمة لممارسات التعليم الدامج تبعًا لمتغيريْ الجنس ونوع المدرسة؟

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية

تكمن الأهمية النظرية لهذه الدراسة في أنها تعد إثراء للأدب النظري المتعلق بالتعليم الدامج والإدارة الإلكترونية، فحسب علم الباحث فإنه لا يوجد عدد من الدراسات تناولت هذا الموضوع، بالإضافة إلى ذلك، يمكن أنْ تمدَّ هذه الدراسة الباحثين والمهتمين بمقترحات بحثية من خلال النتائج والتوصيات، ناهيك عن أداة الدراسة المستخدَمة.

الأهمية التطبيقية

تسعى هذه الدراسة إلى حثِّ مدراء المدراس على استخدام الإدارة الإلكترونية في بيئات التعلم الدامج؛ فإنَّها بذلك توفر الطرق والممارسات اللازمة لتحقيق ذلك، وتكفل تطوير المدراء لأنفسهم من خلال الدورات لتحقيق أقصى أداء للإدارة الإلكترونية بما يضمن تعزيز التعليم الدامج.

تعريف المصطلحات

الإدارة الإلكترونية الداعمة لممارسات التعليم الدامج: تُعرف حسب (سالم، 2021؛ الحوامدة، 2022) بأنها استخدام الأدوات والتقنيات الرقمية لتبسيط وتعزيز العمليات الإدارية في التعليم؛ حيث يتمّ دعم ممارسات التعليم الدامج من خلال تسهيل الاتصالات الفعّالة، وإدارة البيانات، وتدابير إمكانية الوصول، مما يضمن تلبية احتياجات التعلم الدامج بطريقة أكثر سلاسة وإنصافًا. وتعرف إجرائيًا بالدرجة التي حصل عليها المستجيب على المقياس المُستخدم في هذه الدراسة.

محددات الدراسة:

حددت نتائج الدراسة بالعينة المستخدمة، وهي عينة مدراء المدراس في لواء الرمثا خلال الفصل الدراسي الأول 2024/2023، ممَّن تمَّ اختيارهمّ بالطريقة المتيسرة. كما تُحدد هذه الدراسة بالأداة المُطورة، وأبعادها، ودلالات صدقها وثباتها.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي؛ وذلك لملاءمته أغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكوَّن مجتمع الدراسة من مديري ومديرات مديرية التربية والتعليم للواء الرمثا في الأردن جميعهم، والبالغ عددهم (72) مديرًا ومديرةً، وذلك للعام الدراسي 2023–2024.

عيِّنة الدراسة

تكوَّنت عينة الدراسة من (60) مديرًا ومديرةً في مديرية التربية والتعليم للواء الرمثا في الأردن، منهم (40) من مدراء المدارس الأساسية، و(20) من مدراء المدارس الثانوية، وقد تمَّ اختيار العينة بالطريقة المتيسرة؛ حيث تتيح هذه العينة تطبيق الأداة على الأفراد الذين يسهل الوصول إليهم، أو الأفراد الذين تتمُّ مقابلتهم عن طريق الصدفة، أو الذين شعر الباحث أنّهم لن يرفضوا الاشتراك في العيِّنة بسبب العلاقات.

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تمَّ استخدام مقياسالإدارة الإلكترونية الداعمة لممارسات التعليم الدامج؛ حيث قام الباحث بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات الخاصة (سالم، 2021؛ الحوامدة، 2022) ببناء مقياس تكون من (22) فقرة موزعة على ثلاث أبعاد هي؛ المهارات الإلكترونية ولها (7) فقرات، والبنية التحتية والتجهيزات التقنية الداعمة لممارسات التعليم الدامج ولها (8) فقرات، والثقافة الإلكترونية ولها (7) فقرات.

صدق الأداة وثباتها

الصدق الظاهري

للتحقق من الصدق الظاهري لأداة الدراسة؛ فقد تمَّ عرضها على مجموعة من المحكمين، وقد بلغ عددهم (8) محكمين من وزارة التربية والتعليم من حملة درجة الدكتوراه في أساليب التدريس، والإرشاد النفسي، والإدارة التربوية، ومن جامعة اليرموك في تخصص أساليب التدريس والقياس والتقويم، وضمن نموذج التحكيم المقدّم طُلب منهم تقديم آرائهم حول أبعاد الأداة، وفقراتها، وسلامتها اللغوية، وانتماء كل فقرة للمجال الخاص بها. وقد أبدى المحكّمون تعديلات لغوية وشكلية على الفقرات.

صدق البناء

تمّ تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مؤلفة من (12) مديرًا ومديرةً، من خارج عينة الدراسة المستهدفة، ومن المجتمع نفسه، وتمَّ استخراج قيَم معاملات الارتباط المصحح لكل فقرة، وكان المعيار المعتمَد لحذف أي فقرة أنّ يقلّ معامل ارتباطها عن (.20)، وقد تراوحت قيم المعامل جميعها للفقرات من (.34– .82). وهي مناسبة لغايات هذه الدراسة.

ثبات الأداة

تمَّ حساب ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's α) بالإضافة إلى معامل الإعادة (Test-retest)، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (1).

جدول (1): قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي

المجال	معامل ثبات الاتساق الداخلي	معامل ثبات الإعادة	عدد الفقرات
المهارات الإلكترونية	.75	.77	7
البنية التحتية والتجهيزات التقنية	.71	.78	8
الثقافة الإلكترونية	.74	.77	7
الكلي	.74	.79	22

يُلاحَظ من جدول (1) أنَّ قيم ثبات الاتساق الداخلي قد تراوحت بين (.71– .75)، في حين أنّ قيمة ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ككل بلغت (.74). كما أنّ قيَم ثبات الإعادة قد تراوحت بين (.77– .78)، في حين أنّ قيمة ثبات الإعادة للمقياس ككل بلغت (.79). وجميعها مقبولة لأغراض الدراسة.

معيار التصحيح

تكوَّنت أداة الدراسة بصورتها النهائية من (22) فقرة يُجاب عليها ضمن التدريج الخماسي الذي يشتمل البدائل؛ موافق بشدة، وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (5)، موافق، وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (4)، محايد، وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (3)، غير موافق، وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (2)، غير موافق بشدة، وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (1)، وقد تمَّ تبنّي النموذج الإحصائي ذي التدريج النسبي بغرض تصنيف الأوساط الحسابية لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة على المقياس إلى ثلاثة مستويات على النحو الآتي: مرتفع وتُعطى للحاصلين على درجة أكبر من (3.66)، متوسط وتُعطى للحاصلين على درجة تتراوح من (2.34) وحتى (3.66)، مُنخفض وتُعطى للحاصلين على درجة أقل من (2.34).

النتائج ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول "ما درجة توظيف مدراء المدراس للإدارة الإلكترونية الداعمة لممارسات التعليم الدامج في ضوْء بعض المتغيرات في مديرية تربية الرمثا في الأردن؟"

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول، فقد تمَّ استخراج الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توظيف مدراء المدراس للإدارة الإلكترونية الداعمة لممارسات التعليم الدامج في ضوْء بعض المتغيرات في مديرية تربية الرمثا، والجدول رقم 2 يوضِّح ذلك.

جدول (2): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توظيف مدراء المدراس للإدارة الإلكترونية الداعمة لممارسات التعليم الدامج

الرتبة	المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوظيف
1	المهارات الإلكترونية	4.55	.58	مرتفعة
2	الثقافة الإلكترونية	4.48	.54	مرتفعة
3	البنية التحتية	4.47	.56	مرتفعة
	درجة توظيف مدراء المدراس للإدارة الإلكترونية الداعمة لممارسات التعليم الدامج	4.50	.53	مرتفعة

يُلاحَظ من الجدول 2 أنّ المهارات الإلكترونية جاءت في المرتبة الأولى بوسط حسابي (4.55) وانحراف معياريّ (.58)، تليها الثقافة الإلكترونية؛ حيث جاءت ضمن المرتبة الثانية بوسط حسابي (4.48)، وانحراف معياري (.54)، وجاء في المرتبة الأخيرة مجال البنية التحتية، بوسط حسابي (4.47)، وانحراف معياريّ (.56)، والمجالات جميعها جاءت ضمن درجة توظيف مرتفعة. فيما كانت درجة توظيف مدراء المدراس للإدارة الإلكترونية الداعمة لممارسات التعليم الدامج بمستوى مرتفع؛ إذْ بلغ الوسط الحسابي لها (4.50).

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى ما تقدمه وزارة التربية والتعليم الأردنية من جهد في تدريب المدراء على استخدام الإدارة الإلكترونية؛ فهي تقدم برامج تدريبية مثل (ICDL, INTEL)، كما تقدم منصة اوبن إميس(Open EMIS) التي توفر العديد من مزايا الإدارة الإلكترونية والتي يمكن تسخيرها في مجال ممارسات التعليم الدامج.

كما يمكن عزو هذه النتيجة إلى الكفاءة والتنظيم الذي توفره أدوات الإدارة الإلكترونية، مثل البرامج المتخصصة أو أنظمة الإدارة التي تعمل على تبسيط المهامّ الإدارية، فيمكن لمديري المدارس تنظيم الجداول الزمنية، وإدارة الموارد، والتعامل مع الوثائق، والتواصل مع المعلمين والطلاب وأولياء الأمور بكفاءة، مما يوفر الوقت والجهد عليهم. بالإضافة إلى ذلك فإنَّ ممارسات التعليم الدامج يجب أنّ تتضمن التواصل والتعاون مع المعلمين وأولياء الأمور وأفراد المجتمع المحلّي، ومن خلال الإدارة الإلكترونية فإنَّ المدراء يسهل عليهم تحقيق ذلك، كما أنّ أنظمة الإدارة الإلكترونية توفر إمكانية الوصول من مختلف الأجهزة والمواقع، مما يتيح لمديري المدارس إدارة المهامّ الإدارية عن بُعد، وتدعم هذه المرونة الإدارة الفعالة، بخاصة في المواقف التي تتطلب العمل عن بعد، أو اتخاذ القرار السريع في بيئات التعلُّم الدامج.

كما يمكن عزو هذه النتيجة حسب ما أورده (سالم، 2021؛ الحوامدة، 2022) إلى أنّ مدراء المدراس يستخدمون قارئات الشاشات وبرامج تحويل الكلام الخاصة لطلبة الإعاقات الحسيّة، ويستخدمون منصّات التعلم التكيفية التي يمكنها تخصيص تجربة التعلم لكل طالب حسب ما يقتضيه التعليم الدامج، كما يوفرون تواصلاً إلكترونيًا عبر شبكة الإنترنت بين الطلبة وأولياء أمورهم

ومعلميهم، بالإضافة إلى أنّ مدراسهم تحوي بنية تحتية تخدم الطلبة من الفئات جميعها، وفيها متابعة لصيانة الأجهزة وتحديث البرامج الإلكترونية بشكل دوري، كما يمكن القول أنّ المدراء يدركون أهمية الإدارة الإلكترونية في تعزيز ممارسات التعليم الدامج، ويطبقون الإدارة الإلكترونية بشكل فعال لضمان تحقيق ممارسات التعليم الدامج، ويحثون منتسبي المدرسة على استخدام التطبيقات الإلكترونية لتسهيل ممارسات التعليم الدامج.

وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة سالم (2021) التي أظهرت أنَّ واقع استخدام الإدارة الإلكترونية من وجهة نظر مديري المدارس الأساسية في ظل جائحة كورونا بمديرية تربية لواء دير علّا كان بدرجة (مرتفعة)، كما اتفقت مع نتيجة دراسة الحوامدة (2022) التي أظهرت أنّ هناك دورًا كبيرًا في تقييم دوْر الإدارة المدرسية في التعليم المدمج في المدارس الحكومية بمحافظة المفرق من وجهة نظر مديريها.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=.05) بين استجابات مدراء المدارس للإدارة الإلكترونية الداعمة لممارسات التعليم الدامج تبعًا لمتغيريْ: الجنس ونوع المدرسة؟"

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني؛ فقد تمَّ إجراء تحليل التباين على الدرجة الكلية للمقياس، وعلى الأبعاد؛ حيث تمَّ بدايةً استخراج الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات مدراء المدارس على مقياس الإدارة الإلكترونية الداعمة لممارسات التعليم الدامج حسب متغيريّ الجنس ونوع المدرسة، والجدول 3 يوضّح ذلك.

جدول (3): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات مدراء المدارس للإدارة الإلكترونية الداعمة لممارسات التعليم الدامج حسب متغيريْ: الجنس ونوع المدرسة

البُعد	المتغير	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المهارات الإلكترونية	الجنس	ذكر	4.66	.33
		أنثى	4.49	.67
	نوع المدرسة	أساسي	4.68	.35
		ثانوي	4.28	.82
البنية التحتية	الجنس	ذكر	4.51	.47
		أنثى	4.45	.60
	نوع المدرسة	أساسي	4.59	.46
		ثانوي	4.22	.66
الثقافة الإلكترونية	الجنس	ذكر	4.54	.35
		أنثى	4.44	.62
	نوع المدرسة	أساسي	4.59	.38
		ثانوي	4.25	.73
الدرجة الكلية	الجنس	ذكر	4.57	.31
		أنثى	4.46	.61
	نوع المدرسة	أساسي	4.62	.35
		ثانوي	4.25	.71

يلاحظ من الجدول (3) وجود فروق ظاهرية في الأوساط الحسابية لاستجابات مدراء المدارس للإدارة الإلكترونية الداعمة لممارسات التعليم الدامج تعزى لمتغيريْ: الجنس ونوع المدرسة، وللكشف عن دلالة هذه الفروق من الناحية الإحصائية فقد تمَّ استخدام تحليل التباين الثنائي بدون تفاعل (2 way-ANOVA without interaction) والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4): نتائج تحليل التباين الثنائي بدون تفاعل لاستجابات مدراء المدارس للإدارة الإلكترونية الداعمة لممارسات التعليم الدامج تعزى لمتغيريْ: الجنس ونوع المدرسة

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
الجنس	.114	1	.114	.452	.504

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
المدرسة	1.806	1	1.806	7.158	.010
الخطأ	14.382	57	.252		
الكلي	16.338	59			

يلاحظ من جدول 4 وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (α=.05) في استجابات أفراد عينة الدراسة على المقياس المستخدم تعزى لنوع المدرسة، حيث كان الوسط الحسابي للمدارس الأساسية أعلى منه لدى المدارس الثانوية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (α=.05) في استجابات أفراد عيِّنة الدراسة على المقياس المستخدم تعزى للجنس.

فيما تمَّ إجراء تحليل التباين المتعدد حسب الأبعاد لاستجابات مدراء المدارس على أبعاد مقياس الإدارة الإلكترونية الداعمة لممارسات التعليم الدامج تبعًا لمتغيريْ: الجنس ونوع المدرسة، والجدول 5 يوضح ذلك:

جدول (5): نتائج تحليل التباين المتعدد بدون تفاعل لاستجابات مدراء المدارس على أبعاد مقياس الإدارة الإلكترونية الداعمة لممارسات التعليم الدامج حسب متغيريْ: الجنس ونوع المدرسة

التأثير		القيمة	قيمة ف	فرضيات درجات الحرية	خطأ درجات الحرية	الدلالة
الجنس	هوتلنج تريس	0.027	.492[b]	3.000	55.000	.689
نوع المدرسة	هوتلنج تريس	0.138	2.528[b]	3.000	55.000	.067

أظهرت نتائج تحليل التباين المتعدد عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (α=.05) في استجابات أفراد عيّنة الدراسة على أبعاد المقياس المستخدم تعزى لمتغيريْ: الجنس، ونوع المدرسة. ولتحديد وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لأبعاد مقياس الإدارة الإلكترونية الداعمة لممارسات التعليم الدامج تعزى لمتغيريْ: الجنس ونوع المدرسة كلاً على حدة، فقد تمَّ القيام بتحليل التباين الثنائي عديم التفاعل لكل بُعد من أبعاد المقياس حسب متغيريْ: الجنس ونوع المدرسة، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6): نتائج تحليل التباين الثنائي بدون تفاعل لاستجابات مدراء المدارس على أبعاد مقياس الإدارة الإلكترونية الداعمة لممارسات التعليم الدامج حسب متغيريْ: الجنس ونوع المدرسة

	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
الجنس	المهارات الإلكترونية	.025	1	.025	.081	.777
	البنية التحتية	.285	1	.285	.999	.322
	الثقافة الإلكترونية	.086	1	.086	.313	.578
المدرسة	المهارات الإلكترونية	1.837	1	1.837	5.960	.018
	البنية التحتية	2.082	1	2.082	7.305	.009
	الثقافة الإلكترونية	1.488	1	1.488	5.397	.024
الخطأ	المهارات الإلكترونية	17.565	57	.308		
	البنية التحتية	16.242	57	.285		
	الثقافة الإلكترونية	15.712	57	.276		
الكلي	المهارات الإلكترونية	19.762	59			
	البنية التحتية	18.371	59			
	الثقافة الإلكترونية	17.333	59			

يلاحظ من جدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (α=.05) في استجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد المهارات الإلكترونية، والبنية التحتية، والثقافة الإلكترونية تعزى لنوع المدرسة؛ حيث كانت الأوساط الحسابية للمدارس الأساسية على هذه الأبعاد أعلى منها لدى المدارس الثانوية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (α=.05) في استجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد المقياس المستخدم تعزى للجنس.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أنّ المدارس الأساسية تستخدم ممارسات التعليم الدامج أكثر من المدارس الثانوية؛ فغالبًا ما تضمّ المدارس الأساسية الدامجة مجموعة طلابيّة أكثر تنوعًا، بما في ذلك الطلبة الذين لديهم مجموعة واسعة من القدرات، والإعاقات، واحتياجات التعلُّم. كما أنّ التعليم الأساسي إلزاميّ في وزارة التربية والتعليم الأردنية، ولا يمكن إقصاء الطلبة من التعليم، وبالتالي؛ فإنَّ الأعداد في المدراس الأساسية تخلق تنوعًا واضحًا تدفع من خلاله المدراء إلى تسهيل عملية الإدارة من خلال استخدام الإدارة الإلكترونية.

كما يمكن عزو هذه النتيجة غالبًا إلى أنّ المدراس الأساسية الدامجة لها فلسفة تعليمية أوسع تؤكد على تقديم احتياجات مختلفة لمجموعة متنوعة من الطلبة ذوي القدرات والاحتياجات المختلفة؛ فهي تسعى لتوفير تعليم شامل لجميع الطلبة، بغضِّ النظر عن خلفياتهم أو قدراتهم، في حين أنّ المدارس الثانوية تركّز بشكلٍ أضيق على التحصيل الأكاديمي، والاختبارات الموحدة، والمسار التخصُّصي. كما يمكن القول بأنّ الطلبة في المدراس الأساسية بحاجة إلى وسائل تدريسية وطرق تقويم أكثر فاعلية توفرها الإدارة الإلكترونية، وذلك بهدف تلبية احتياجاتهم، ومراعاة أنماط تعلُّمهم المختلفة.

كما يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنّ مدراء المدراس الأساسية يستخدمون المهارات الإلكترونية في تصميم المناهج والأنشطة التي تعزز التعلم الدامج لدى الطلبة، ويشركون الطلبة ذوي الاحتياجات التعليمية المتنوعة بالتعليم الدامج من خلال عمليات المحاكاة التفاعلية وبيئات التعلم الافتراضية، ويوفرون بيئة عمل تنظيمية تعتمد على التقنيات الحديثة لدعم ممارسات التعليم الدامج، ويزوِّدون المعلمين بالمهارات اللازمة لدمج التقنيات المساعدة واستخدامها بشكلٍ فعّال في تدريسهم، وهذا لا يعني أنّ مدراء المدراس الثانوية لا يُفعلون هذه المهارات والتقنيات؛ بل على العكس تمامًا، ولكنْ درجة تطبيق هذه المهارات والتقنيات في المدراس الأساسية أعلى بصورة دالَّة إحصائيًا، وقد تلعب خصائص الطلبة النفسية، والمعرفية، والجسدية دورًا في ذلك، فوفقًا لوانق وآخرين (Wang et al., 2023) فإنَّ سرعة استجابة طلبة المدراس الأساسية للمهارات المختلفة التي تقدِّمها المدرسة أعلى من طلبة المدراس الثانوية، كما أنّ سعيهم الدائم للوصول إلى توقعات المدرسين وأولياء الأمور أكثر من طلبة المدراس الثانوية.

وحول عدم وجود فروق تُعزى للجنس، فيمكن عزو هذه النتيجة إلى أنّ المدراء جميعهم ذكورًا وإناثًا يتمتعون بمستويات مماثلة من الكفاءة التكنولوجية، أو إمكانية الحصول على التدريب على استخدام أدوات الإدارة الإلكترونية؛ ففي العصر الرقمي الحالي، أصبح العديد من الأفراد، بغضّ النظر عن الجنس، يشعرون براحة ومهارة متزايدة في استخدام التكنولوجيا. كما يمكن أنْ يكون استخدام أدوات الإدارة الإلكترونية في بيئات التعليم الدامج جزءًا قياسيًا من تدريب المعلّمين أو التطوير المهني بغضّ النظر عن الجنس، وعلى هذا النحو، قد يتلقى المعلمون والمعلمات تدريبًا ودعمًا مماثليْن في استخدام هذه الأدوات بفعالية، وهذا فعلاً ما توفّره وزارة التربية والتعليم الأردنية.

كما يمكن القول بأنّ مسؤوليات مديري المدارس، بغضِّ النظر عن الجنس، ترتكز في المقام الأول على الوظائف الإدارية والقيادية المتعلقة بالإدارة العامة للمؤسَّسة؛ حيث تمَّ تصميم أنظمة الإدارة الإلكترونية، التي تسهل مهامّاً، مثل: سجلات الطلبة، والاتصالات، وتخصيص الموارد، لمعالجة هذه الجوانب العالمية لإدارة المدرسة بدلاً من أن تكون محدّدة بين الجنسيْن (Macedonia, 2021)، علاوةً على ذلك، أدى الضغط من أجل المساواة بين الجنسين في الأدوار القيادية التعليمية إلى تمثيل أكثر توازناً لكلٍّ من مديري المدارس من الذكور والإناث، ونتيجةً لذلك، فإنَّ المتطلبات والتوقعات المهنية لمديري المدارس، بما في ذلك الكفاءة في استخدام أدوات الإدارة الإلكترونية، لا تعتمد على الجنس؛ حيث تسعى وزارة التربية والتعليم الأردنية جاهدة لضمان أنَّ مديري المدارس جميعهم، بغضّ النظر عن جنسهم، يمتلكون المهارات والمعرفة اللازمة لتنفيذ ممارسات التعليم الدامج بشكلٍ فعّال من خلال الوسائل الإلكترونية (Lien et al., 2023).

ويرى الباحث أنّ التركيز على خلق بيئة تعليمية عادلة ويمكن الوصول إليها لجميع الطلبة، بغضّ النظر عن خلفياتهم، يتوافق مع أهداف التعليم الدامج، وبالتالي، يتمّ تطوير الأدوات الإلكترونية التي يستخدمها مديرو المدارس لتلبية الاحتياجات المتنوعة، مما يعزز فكرة أنَّ الجنس لا يلعب دورًا مهمًا في تحديد وظيفة أو استخدام هذه الأنظمة، ناهيك عن أنّ إضفاء الطابع المهنيّ على المناصب القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية أدى إلى برامج تدريب وتطوير موحدة لمديري المدارس؛ حيث تركز هذه البرامج على تزويد قادة المدارس بالمهارات اللازمة للتعامل مع تعقيدات التعليم الحديث، بما في ذلك الاستخدام الفعال لأنظمة الإدارة الإلكترونية لدعم الممارسات الشاملة للتعليم الدامج، وضمان التركيز على الكفاءات بدلاً من الأدوار الخاصة بالجنسيْن.

وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة سالم (2021) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام الإدارة الإلكترونية في ظلّ جائحة كورونا من وجهة نظر مديري المدارس حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، واتفقت مع نتيجة دراسة الحوامدة (2022) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد عيّنة الدراسة حسب متغيرات: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي.

التوصيات والمقترحات البحثية

في ضوْء ما توصلت له الدراسة الحالية من نتائج، فإنَّها توصي بما يأتي:

1. التأكيد على استخدام الإدارة الإلكترونية في دعم ممارسات التعليم الدامج، وذلك من خلال نقل وتعميم التجارب والمهارات والمعارف الخاصة بهذا المجال من مديرية تربية وتعليم لواء الرمثا.
2. التأكيد على استخدام الإدارة الإلكترونية في دعم ممارسات التعليم الدامج لدى المدراس الثانوية؛ إذ أظهرت النتائج دلالة الفروق لصالح المدراس الأساسية.
3. القيام بدراسة: "بعنوان اتجاهات مدراء المدارس نحو ممارسات التعليم الدامج في ضوْء أنماط القيادة التربوية".

المصادر والمراجع باللغة العربية

- أبو غزالة، زينب وسلامة، كايد. (2020). **درجة إمكانية تطبيق الإشراف الإلكتروني والمعوقات التي قد تواجه هذا التطبيق والحلول المقترحة من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس والمعلمين في محافظة جرش.** *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 28*(4)، 681- 695.
- الحوامدة، خلود. (2022). **تقييم دور الإدارة المدرسية في التعليم المدمج في المدارس الحكومية بمحافظة المفرق من وجهة نظر مديريها.** *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 6*(43)، 25- 41.
- سالم، ماجد. (2021). **واقع استخدام الإدارة الإلكترونية من وجهة نظر مديري المدارس الأساسية بمديرية دير علّا- الأردن في ظل جائحة كورونا.** *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 5*(44)، 26- 46.
- الشخابنة، كوكب. (2021). **دوْر الإدارة المدرسية في تفعيل التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة مادبا من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.** *المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 10*، 1-33.
- الصقر، تيسير. (2021). **درجة توظيف مديري المدارس للإدارة الإلكترونية في الأعمال الإدارية ومعيقات توظيفها من وجهة نظرهم في المدارس الحكومية والخاصة في مديرية تربية لواء بني عبيد.** *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 12*(36)، 94- 108.
- قاسم، إيمان. (2022). **مستوى تقويم إدارة برامج التعليم المدمج في المدارس الحكوميّة في محافظة رام الله والبيرة وسبل تفعيلها من وجهة نظر المعلّمين ومديري المدارس.** *رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القدس المفتوحة.*
- ناصر، الآء والقاسم، حسام. (2023). **درجة توظيف مهارات الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس الحكومية بالضفة الغربية من وجهة نظرهم.** *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 7*(34)، 61- 78.

References

- Abu Ghazaleh, Z., & Salama, K. (2020). The degree of possibility of implementing electronic supervision, the obstacles that may face this application, and the proposed solutions from the point of view of supervisors, school principals, and teachers in Jerash Governorate (in Arabic). *Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies, 28*(4), 681- 695.
- Ainscow, M., Slee, R., & Best, M. (2019). The Salamanca statement: 25 years on. *International Journal of inclusive education, 23*(7-8), 671-676.
- Al-Hawamdeh, K. (2022). Evaluating the role of school administration in integrated education in government schools in Mafraq Governorate from the point of view of its principals (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences, 6*(43), 25-41.
- Alkaabi, A. M., Abdallah, A. K., Badwy, H. R., Badawy, H. R., & Almammari, S. A. (2022). *Rethinking School Principals' Leadership Practices for an Effective and Inclusive Educatio*n. In Rethinking Inclusion and Transformation in Special Education (pp. 53-70). IGI Global.

- Al-Saqr, T. (2021). The degree to which school principals employ electronic management in administrative work and the obstacles to its employment from their point of view in public and private schools in the Liwa Bin Ubaid Education Directorate (in Arabic). *Al-Quds Open University Journal for Educational and Psychological Research and Studies, 12*(36), 94-108.
- Al-Shakhabnah, K. (2021). The role of school administration in activating blended learning in government schools in Madaba Governorate from the point of view of teachers and educational supervisors (in Arabic). *Arab Journal of Humanities and Social Sciences, 10*, 1-33.
- Ari, R., Altinay, Z., Altinay, F., Dagli, G., & Ari, E. (2022). Sustainable management and policies: the roles of stakeholders in the practice of inclusive education in digital transformation. *Electronics, 11*(4), 585-600.
- Ciekanowski, Z., &Wyrębek, H. (2020). The importance of e-administration in building the information society. *RocznikBezpieczeństwaMorskiego, 14*, 287-303.
- Gordon-Gould, P., & Hornby, G. (2023). *Inclusive education at the crossroads: exploring effective special needs provision in global contexts*. Taylor & Francis.
- Khaleel, N., Alhosani, M., &Duyar, I. (2021, April). *The role of school principals in promoting inclusive schools: a teachers' perspective*. In frontiers in education (Vol. 6, p. 603241). Frontiers.
- Lien, C. M., Khan, S., & Eid, J. (2023). School principals' experiences and learning from the Covid-19 pandemic in Norway. *Scandinavian Journal of Educational Research, 67*(5), 775-790.
- Macedonia, A. (2021). *Education Leadership Preparation and Special Education: A Multiple Case Study of Female Beginning School-Based Administrators* (Doctoral dissertation, George Mason University).
- Mag, A. G., Sinfield, S., & Burns, T. (2017). The benefits of inclusive education: new challenges for university teachers. *In MATEC Web of Conferences* (Vol. 121, p. 12011). EDP Sciences.
- Meskhi, B., Ponomareva, S., &Ugnich, E. (2019). E-learning in higher inclusive education: needs, opportunities and limitations. *International journal of educational management, 33*(3), 424-437.
- Michel, H. (2005). e-Administration, e-Government, e-Governance and the Learning City: A typology of Citizenship management using ICTs. *The Electronic Journal of e-Government, 3*(4), 213-218.
- Nasser, A., &Al-Qasim, H. (2023). The degree of employing electronic management skills among public school principals in the West Bank from their point of view (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences, 7*(34), 61-78.
- Qasim, I. (2022). *The level of evaluation of the management of integrated education programs in government schools in Ramallah and Al-Bireh Governorate and ways to activate them from the point of view of teachers and school principals* (in Arabic). A master thesis not published. Al-Quds Open University.
- Salem, M. (2021). The reality of using electronic administration from the point of view of basic school principals in Deir Alla District - Jordan considering the Corona pandemic (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences, 5*(44), 26-46.
- Ummah, U. U. S., & Susilawati, S. S. Y. (2017, August). Management of Inclusive Education Institutions. *In 2nd International Conference on Educational Management and Administration* (CoEMA 2017) (pp. 242-248). Atlantis Press.
- UNESCO Bangkok. (2005). *Embracing Diversity: toolkit for creating inclusive, learning-friendly environments*. Bangkok: UNESCO
- Vinodrao, S. V. (2016). Benefits of inclusive education for students with intellectual disabled. *International Journal of Education and Management Studies, 6*(2), 186-210.
- Vrabie, C. (2015). Education–A Key concept for E-administration. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 186*, 371-375.
- Wang, J., Tigelaar, D. E., Zhou, T., &Admiraal, W. (2023). The effects of mobile technology usage on cognitive, affective, and behavioral learning outcomes in primary and secondary education: A systematic review with meta-analysis. *Journal of Computer Assisted Learning, 39*(2), 301-328.

Six- Scientific Research Ethics:

The researcher must:

1. Commit to high professional and academic standards during the whole process of conducting research papers, from submitting the research proposal, conducting the research, collecting data, analyzing and discussing the results, and to eventually publishing the paper. All must be conducted with integrity, neutralism and without distortion.
2. Acknowledge the efforts of all those who participated in conducting the research such as colleagues and students and list their names in the list of authors, as well as acknowledging the financial and morale support utilized in conducting the research.
3. Commit to state references soundly, to avoid plagiarism in the research.
4. Commit to avoid conducting research papers that harm humans or environment. The researcher must obtain in advance an approval from the University or the institutions he/she works at, or from a committee for scientific research ethics if there is any, when conducting any experiments on humans or the environment.
5. Obtain a written acknowledgement from the individual/individuals who are referred to in the research, and clarify to them the consequences of listing them in the research. The researcher has also to maintain confidentiality and commit to state the results of his/her research in the form of statistical data analysis to ensure the confidentiality of the participating individuals.

Seven- Intellectual Property Rights:

1. The editorial board confirms its commitment to the intellectual property rights
2. Researchers also have to commit to the intellectual property rights.
3. The research copyrights and publication are owned by the Journal once the researcher is notified about the approval of the paper. The scientific materials published or approved for publishing in the Journal should not be republished unless a written acknowledgment is obtained by the Deanship of Scientific Research.
4. Research papers should not be published or republished unless a written acknowledgement is obtained from the Deanship of Scientific Research.
5. The researcher has the right to accredit the research to himself, and to place his name on all the copies, editions and volumes published.
6. The author has the right to request the accreditation of the published papers to himself.

of publication, publisher, edition, year of publication, and volume number or issue number. The list should not include any reference that is not mentioned in the text.

- In case there is no specified edition, the researcher writes (N.A).
- In case the publication company is in not available, the researcher writes (N.P).
- In case there is no author, the researcher writes (A).
- In case the publication date is missing, the researcher writes (N.D).

2. Opaque terms or expressions are to be explained in endnotes where the terms in the text are associated with small numbers placed above the line, then the same number is mentioned in the endnotes with further explanation of the term. The list of endnotes should be placed before references and resources list.

Note: for more information about using APA style for documenting please check the following link:

https://journals.qou.edu/recources/pdf/apa.pdf

Five- Peer Review & Publication Process:

All research papers are forwarded to a group of experts in the field to review and assess the submitted papers according to the known scientific standards. The paper is accepted after the researcher carries out the modifications requested. Opinions expressed in the research paper solely belong to their authors not the journal. The submitted papers are subject to initial assessment by the editorial board to decide about the eligibility of the research and whether it meets the publication guidelines. The editorial board has the right to decide if the paper is ineligible without providing the researcher with any justification.

The peer review process is implemented as follows:

1. The editorial board reviews the eligibility of the submitted research papers and their compliance with the publication guidelines to decide their eligibility to the peer review process.
2. The eligible research papers are forwarded to two specialized Referees of a similar rank or higher than the researcher. Those Referees are chosen by the editorial board in a confidential approach. They are specialized instructors who work at universities and research centers in Palestine and abroad.
3. Each referee must submit a report indicating the eligibility of the research for publication.
4. In case the results of the two referees were different, the research is forwarded to a third referee to settle the result and consequently his decision is considered definite.
5. The researcher is notified by the result of the editorial board within a period ranging from three to six months starting from the date of submission. Prior to that, the researcher has to carry out the modifications in case there are any.

4. The research has to be characterized by originality, neutrality, and scientific value.
5. The research should not be published or submitted to be published in other journals, and the researcher has to submit a written acknowledgment that the research has never been published or sent for publication in other journals during the completion of the arbitration process. In addition, the main researcher must acknowledge that he/she had read the publication guidelines and he/she is fully abided by them.
6. The research should not be a chapter or part of an already published book.
7. Neither the research nor part of it should be published elsewhere, unless the researcher obtains a written acknowledgement from the Deanship of Graduate Studies & Scientific Research.
8. The Journal preserves the right to request the researcher to omit, delete, or rephrase any part of his/her paper to suit the publication policy. The Journal has also the right to make any changes on the form/ design of the research.
9. In case the research is written in Arabic, the researcher should include a list of references translated into English, in addition to the original list of the references in Arabic.
10. The research must include two research abstracts, one in Arabic and another in English of (150-200) words. The abstract must underline the objectives of the paper, statement of the problem, methodology, and the main conclusions. The researcher is also to provide no more than six keywords at the end of the abstract which enable an easy access in the database.
11. The researcher has to indicate if his research is part of a master thesis or a doctoral dissertation as he/she should clarify this in the cover page, possibly inserted in the footnote.
12. The research papers submitted to the Deanship of Graduate Studies & Scientific Research will not be returned to the researchers whether accepted or declined.
13. In case the research does not comply with the publication guidelines, the deanship will send a declining letter to the researcher.
14. Researchers must commit to pay the expenses of the arbitration process, in case of withdrawal during the final evaluation process and publication procedures.
15. The researchers will be notified of the results and final decision of the editorial board within a period ranging from three to six months starting from the date of submitting the research.

Four- Documentation:

1. The researcher must use APA Style while making citations in scientific or applied research as follows:

- References should be mentioned immediately after the quotation in the text in accordance to the following order, “surname of the author, year of publication, number of page.”
- References and resources should be arranged at the end of the paper in accordance to the alphabetical order starting with surname of author, first name, title of the book or the research, place

Second- Submission Guidelines:

1. The Researcher should submit a letter addressing the Head of Editorial Board in which he/she requests his paper to be published in the Journal, specifying the specialization of his/her paper.
2. The researcher should submit a written pledge that the paper has not been published nor submitted for publishing in any other periodical, and that it is not a chapter or a part of a published book.
3. The researcher should submit a short Curriculum Vitae (CV) in which she/he includes full name, workplace, academic rank, specific specialization and contact information (phone and mobile number, and e-mail address).
4. Complete copy of the data collection tools (questionnaire or other) if not included in the paper itself or the Annexes.
5. No indication shall be given regarding the name or the identity of the researcher in the research paper, in order to ensure the confidentiality of the arbitration process.

Third: Publication Guidelines

The editorial board of the journal stresses the importance of the full compliance with the publication guidelines, taking into note that research papers that do not meet the guidelines will not be considered, and they will be returned to the researchers for modification to comply with the publication guidelines.

1. Papers are accepted in Arabic and English only, and the language used should be well constructed and sound.
2. Application for publishing the research paper should be submitted through the website of the Journal, on the following link:

https://journals.qou.edu/index.php/jropenres in Microsoft Word format, taking into consideration the following:

- For papers written in Arabic: Font type should be Simplified Arabic, and the researcher should use bold font size 16 for head titles, bold font size 14 for subtitles, font size 12 for the rest of the text, and font size 11 for tables and diagrams.
- For papers written in English: Font type should be Times New Roman, and the researcher should use bold font size 14 for head titles, bold font size 13 for subtitles, font size 12 for the rest of the text, and font size 11 for tables and diagrams.
- the text should be single-spaced.
- Margins:

For papers written in Arabic and English margins should be set to: 2 cm top, 2.5 cm bottom, 1.5 cm left and right.

3. The paper should not exceed 25 (A4) pages or (7000) words including figures and graphics, tables, endnotes, and references, while annexes are inserted after the list of references, though annexes are not published but rather inserted only for the purpose of arbitration.

Publication and Documentation Guidelines

First: Requirements of preparing the research

The research must include the following:

1. A cover page which should include the title of the research stated in English and Arabic, including the name of researcher/researchers, his/her title, and email.
2. Two abstracts (English and Arabic) around (150-200 word). The abstract should include no more than 6 key words.
3. The research must include the following components:

- An introduction that includes a theoretical context and mentioning of previous studies on the topic.
- The research problem, objectives, research questions and/or hypothesis.
- The importance of the study and its limitations and determinants.
- Definition of key terms including theories and methodologies.
- The study methodology should include: the sample, the tools, definitions of the related terminology and methodologies, the viability of the used tools and the method of data analysis.
- Discussion and results: this section includes data analysis and discussion of results.
- Recommendations.
- footnotes.
- Bibliography and References and its classification based on the used language.
- Annexes and appendix, if there are any.

4. Graphs and diagrams should be placed within the text, serially numbered, and their titles, comments or remarks should be placed underneath.
5. Tables should be placed within the text, serially numbered and titles should be written above the tables, whereas comments or any remarks should be written underneath the tables.

Vision

Achieving leadership, excellence and innovation in the field of open learning, community service, and scientific research, in addition to reinforcing the University leading role in establishing a Palestinian society built on knowledge and science.

Mission

To prepare qualified graduates equipped with competencies that enable them to address the needs of their community, and compete in both local and regional labor markets. Furthermore, The University seeks to promote students' innovative contributions in scientific research and human and technical capacity-building, through providing them with educational and training programs in accordance with the best practices of open and blended learning approach, as well as through fostering an educational environment that promotes scientific research in accordance with the latest standards of quality and excellence. The University strives to implement its mission within a framework of knowledge exchange and cooperation with the community institutions and experts.

Core Values

To achieve the University's vision, mission and goals, the University strives to practice and promote the following core values:

- Leadership and excellence.
- Patriotism and nationalism.
- Democracy in education and equal opportunities.
- Academic and intellectual freedom.
- Commitment to regulations and bylaws.
- Partnership with the community.
- Participative management.
- Enforcing the pioneer role of women.
- Integrity and Transparency.
- Competitiveness.

The Journal

The Palestinian Journal for Open Learning and e-Learning is an annual scientific refereed journal issued by the Deanship of Graduate Studies and Scientific Research. The first issue of the Journal was published in January 2007. The journal publishes original research papers and studies conducted by researchers and faculty staff at QOU and by their counterparts at local and overseas universities, in accordance with their academic specializations, with a particular focus on the fields of open learning and e-learning. . The Journal also publishes reviews, scientific reports and translated research papers, provided that these papers have not been previously published in any conference book or in any other journal.

The Journal managed to obtain the Arab Impact Factor and the International Standard Serial Number (E- ISSN: 2520-5692), (P– ISSN: 2074-5656).

Palestinian Journal
for Open Learning & e-Learning

GENERAL SUPERVISOR

Prof. Samir Dawoud Al-Najdi

President of the University

The Advisory Board

CHAIRMAN OF THE ADVISORY BOARD

Prof. Mazouz Jaber Alawnah

MEMBERS OF THE ADVISORY BOARD

Prof. Ismail Saleh Al-Farra
Prof. Omar Ahmad Al-Hamshari
Prof. Issam Najeeb Al-Fouqaha
Dr. Issam "Abdel Aziz" Khalil
Dr. Moeen Jabr
Prof. Mahmmoud Ahmed Abu Samra
Prof. Majed Abu Jaber
Prof. Yahya Mohammed Nada
Dr. Ahmad Hamed Al-Majali
Dr. Mahmoud Taleb Dabbous

Editorial Board

EDITOR IN CHIEF

Prof. Mohammad Abed Alilah Altiti

SUPERVISING EDITOR

Prof. Mohammad Ahmad Shaheen

MEMBERS OF THE EDITORIAL BOARD

Prof. Moutasem "Mohammed Aziz" Musleh
Prof. Ayed Hamdan Al-Hersh
Dr. Saed Mohammed Rabaiah
Dr. Youssef Wajeeh Sabah
Dr. Azmi Mustafa Abu Al-Hajj
Prof. Majed Salem Turban
Prof. Majdi "Mohammed Rashid" Hinnawi
Dr. Majed Atallah Hamayel
Dr. Randa Al-Sheihk Al-Najdi
Dr. Anwar Shehadeh Nassar
Dr. Ziad Ahmad Al-Tannah

EDITOR FOR ARABIC LANGUAGE RESEARCHES

Dr. Jalal Eid Faisal Ibrahem Eid

EDITOR FOR ENGLISH LANGUAGE RESEARCHES

Deanship of Graduate Studies And Scientific Research