درجة امتلاك معلمي المدارس الافتراضية في مدينة حماة لكفايات التعليم الإلكترونية

ملخص البحث

هدف البحث الحالي إلى تعرف درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي كفايات التدريس الإلكترونية، ودراسة الفروق في إجاباتهم تبعاً لمتغيرات (عدد الدورات التدريبية في مجال التعلم الإلكتروني، سنوات الخبرة، العمر)، واتُبِع المنهج الوصفي التحليلي، واستُخدمت استبانة مكونة من (31) بنداً، وتكونت عينة البحث من (54) معلماً ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في المدارس الافتراضية في مدينة حماة، وبيّنت النتائج أن درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي كفايات التدريس الإلكترونية جاءت بدرجة متوسطة في كل محور من محاور الاستبانة وفي الاستبانة ككل، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في إجابات العينة على الاستبانة تبعاً لمتغيرات (عدد الدورات التدريبية في مجال التعلم الإلكتروني، سنوات الخبرة، العمر).

الكلمات المفتاحية: كفايات التدريس الإلكترونية، معلمو الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

هيفاء محمد طلال الخطيب[1] د. أسماء الحسن[2] د. أحمد المحمد[3]

The Degree of Possessing the First Episode of Basic Education Electronic Teaching Competencies

Abstract:

The current search objective to know the degree of ownership of the first episode of basic electronic teaching efficiency, and the study of differences in their answers depending on variables (the number of training courses in e-learning, years of experience, age), and follow the analytical descriptive approach, and used an emotion of (31) item, and the sample of the research from (54) is an experienced teacher and teacher from the first episode of basic education in the virtual schools in the city of Hama, and the results said the degree of owners of the first episode Basic electronic teaching adequacy came in a medium label in each axis of the axes of questionnaire and in question as a whole. The results showed no differences in sample answers depending on variables (the number of training courses in e-learning, years of experience, age).

[1] هيفاء محمد طلال الخطيب طالبة ماجستير، قسم تربية الطفل، كلية التربية، جامعة حماة.
[2] د. أسماء الحسن أستاذ مساعد، اختصاص التقويم والقياس في التربية، قسم تربية الطفل، كلية التربية، جامعة حماة.
[3] د. أحمد المحمد مدرس، اختصاص تقنيات التعليم، قسم تربية الطفل، كلية التربية، جامعة حماة.

Keywords: electronic teaching competencies, Primary school teachers.

Haifa Mohammad Talal Al-Khatib[1]

Dr. Asmaa Adnan Alhasan[2]

Dr. Ahmad Al- Mohammad[3]

مقدمة:

تزايدت دعوات دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المجال التعليمي، ذلك لفوائدها في تحسين نتائج مخرجات العملية التعليمية، فالعالم اليوم يشهد تطوراً ملحوظاً في التقنيات التكنولوجية مما ساهم بشكل كبير في تحسين وتطوير العملية التعليمية، إذ ظهرت تقنيات ووسائل تعليمية حديثة ومتطورة أدت إلى إحداث تكنولوجيا التعليم والتي انبثق منها ما يسمى بالتعليم الإلكتروني (Fathi & Yonis, 2022, 417)، وقد فرض ذلك على المعلمين مسؤولية تعرّف كل ما هو جديد في مجال التدريس، ومع التطور التقني الذي أدى إلى انتشار مصادر التعلم الإلكترونية، وتحول التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني، فرض على المعلم ضرورة اكتساب مهارات جديدة تتناسب مع التطورات المعرفية والتكنولوجية، والتزامه بأدوار جديدة في العملية التعليمية تُمكّنه من تقديم تعليم يستجيب لمتطلبات العصر التكنولوجي (الشقيرات، 2024، 164)؛ (موسى وعبد الرشيد، 2021، 18)، ويعد المعلم العنصر الأساسي والمحور الأهم في المنظومة التعليمية، إذ يقع على عاتقه إكساب الطلبة القيم والمفاهيم والمعارف والاتجاهات والمهارات اللازمة في حياتهم.

ولمواكبة التطورات التكنولوجية لابد من امتلاك المعلم لمهارات وكفايات إلكترونية تساعده على أداء دوره في التعليم بأفضل صورة ممكنة، ومنها كفايات التدريس الإلكترونية والتي تعرف بأنها "المعارف والمهارات والاتجاهات المتعلقة بالتعلم الإلكتروني وتطبيقاته في المواقف التعليمية من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة" (العزام، 202، 358).

[1] Haifa Mohammad Talal Al-Khatib, Master Student, Child Education Department, Faculty of Education, Hama University.

[2] Dr. Asmaa Adnan Alhasan, Assistant Professor, Association of Calendar and Measurement in Education, Child Education Department, Faculty of Education, Hama University.

[3] Dr. Ahmad Al- Mohammad, Teacher, Specialization of Education Technologies, Child Education Department, Faculty of Education, Hama University.

وقد صنف (حسن، 2017) كفايات التدريس في محاور هي: كفايات عامة، كفايات التعامل مع خدمات الشبكة العالمية للإنترنت، كفايات إعداد المقررات الإلكترونية، وأكدت دراسة (أبو محسن، 2023) على أن تحقيق التعليم الرقمي يرتبط بكفاءة وخبرات المعلمين، كما ذكر (الياسري، 2019، 260) بأن أولى كفايات التدريس الواجب على المعلم امتلاكها هي: اشتقاق الأهداف والتخطيط للدرس، وتنفيذه.

ولكي يتمكن المعلم من أدائه لمهمة التدريس إلكترونياً لابد من امتلاكه كفايات التدريس الإلكترونية والتي من أهمها (التخطيط، التنفيذ، التقويم)، ولأهمية هذه المرحلة العمرية وحساسيتها، ودور المعلم في تعزيز نمو المتعلمين، وأهمية امتلاكه لهذه الكفايات في تحسين العملية التعليمية، واستجابة لتطورات العصر التقنية، فأي ضعف في إحدى الكفايات يؤثر على الكفايات الأخرى.

ومن هنا تبرز أهمية هذا البحث في تعرف درجة امتلاك كفايات التدريس الإلكترونية لدى معلمي التعليم الأساسي في المؤسسات التعليمية.

1- مشكلة البحث:

برزت الكفاءة الرقمية للمعلمين كعامل رئيس في دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بفعالية في الفصول الدراسية، وبرغم تعدد الدراسات التي تناولت أثر تقنيات محددة على عمليات تعلم المتعلمين كدراسة (Toma et al, 2023) ودراسة (Guillen-Gamez et al, 2020) ودراسة (Jammeh et al, 2023) إلّا أن الاهتمام بالكفاءة الرقمية للمعلمين أنفسهم لم يلق الاهتمام الكافي لاسيما في مرحلة التعليم الاساسي.

ومن خلال قيام الباحثة بدراسة استطلاعية بلغ حجمها (20) معلماً ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي هدفت تعرف أبرز الكفايات التدريسية اللازمة للمعلم في التعليم الإلكتروني، الاحتياجات التدريبية لهذه الكفايات، أيهما يفضل كفايات التدريس التقليدية أم الإلكترونية، أبرز الصعوبات التي تواجه المعلم عند التخطيط للحصة الدرسية في نظام التعليم الإلكتروني، هل خضع المعلم لدورات تدريبية في التعلم الإلكتروني وما اسمها وكيف استفاد منها. وقد أظهرت النتائج بأن (70%) ذكروا بأن أبرز الكفايات كانت استخدام الحاسوب، التخطيط، التنفيذ، وأن (80%) أكد احتياج المعلم لدورات في استخدام الحاسوب واستخدام برامج الأوفيس وتخطيط الدرس وتنفيذه إلكترونياً، ومنه فإن هذه الاحتياجات تبرز وجود ضعف لدى المعلمين في امتلاكهم لهذه الكفايات، وقد أكد معظمهم بأن التدريب الإلكتروني ما يزال ضعيف على أرض الواقع، وأن (60%) يفضلون كفايات التدريس التقليدية والتدريس التقليدي وذلك لضعف امتلاكهم

لهذه الكفايات ولاسيما استخدام الحاسوب وبرامج الأوفيس، (70%) منهم خضع لدورات تدريبية (ICDL، برامج الذكاء الاصطناعي) وقد أفادتهم في استخدام برامج الأوفيس في التدريس الإلكتروني.

وقد أكدت دراسة (Maksimovic & Dimic, 2016) على وجود ضعف في امتلاك معلمي المرحلة الابتدائية للكفايات اللازمة للتعلم الرقمي.

وقد أوصت دراسة (برغوث، 2022) بضرورة اهتمام وزارة التربية والتعليم بالتركيز على مهارات التعليم الرقمي لدى المعلمين، وأوصت دراسة (الغويري، 2023) بتنمية وتعزيز مهارات المعلمين وكفاياتهم في تخطيط وتصميم واستخدام لأجهزة الحاسوب في التدريس، كما أوصت دراسة كل من (اليامي، 2020) ودراسة (مامكغ، 2021) بإجراء دراسات تقيس درجة امتلاك المعلمين لمهارات التعلم الرقمي، وأوصت دراسة (شحادة والعواودة، 2022) بتوعية المعلمين بأهمية امتلاك الكفايات الرقمية وتنميتها، وأوصت دراسة (بعطوط، 2020) بضرورة الاهتمام بالكفايات الرقمية لدى المعلمين قبل وأثناء الخدمة، وأوصت دراسة (أبو محسن، 2023) بتأهيل المعلمين على أساس الكفايات التكنولوجية، وأوصت دراسة (العليمات، 2020) بإثراء برامج إعداد المعلمين في مجال تكنولوجيا التعليم خاصة في مجال طرائق التدريس وتصميم التعليم.

ونظراً لقلة الدراسات والأبحاث العلمية التي تبين الواقع الفعلي لامتلاك المعلمين لكفايات التدريس الإلكتروني وتوظيفها في التدريس وبخاصة في المرحلة الأساسية الأولى في حدود علم الباحثة تتلخص مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

ما درجة امتلاك معلمي المدارس الافتراضية في مدينة حماة لكفايات التعليم الإلكترونية؟

2- أهمية البحث: تأتي أهمية البحث من النقاط الآتية:

- أهمية كفايات التدريس الإلكترونية، والتي أصبحت ضرورة فرضتها التكنولوجيا الحديثة في التدريس.
- أهمية إعداد المعلم الرقمي، والذي يتمثل دوره في ميسّر ومرشد للعملية التعليمية، فمن خلال تمكنه لهذه الكفايات يتمكن من أدائه لمهمة التدريس بأفضل صورة ممكنة.
- أهمية معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وأهمية امتلاكهم كفايات التدريس الإلكترونية ليتمكنوا من توصيل المعلومات، والمعارف والخبرات للمتعلمين.
- أهمية النتائج، والتي قد تفيد كل من وزارة التربية لتطوير كفايات التدريس الإلكترونية لدى المعلمين، ومعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في تحسين أدائهم في التدريس في مجال التعليم الإلكتروني، كما قد تفيد القائمين على إعداد المعلمين في كلية التربية لتأهيل المعلمين وتمكينهم من كفايات التدريس الإلكترونية من خلال تضمين مهارات وكفايات التدريس الإلكتروني ضمن المقررات الدراسية.

3- أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

- تعرف درجة امتلاك معلي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي كفايات التدريس الإلكترونية.
- تعرف دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد العينة حول استبانة كفايات التدريس الإلكترونية تبعاً لمتغيرات (عدد الدورات التدريبية في مجال التعلم الإلكتروني، سنوات الخبرة، العمر)

4- متغيرات البحث:

- المتغيرات الديموغرافية: عد الدورات التدريبية في مجال التعلم الإلكتروني (0، 1 – 2، 3 فأكثر)، سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، 5–10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)، العمر (أقل من 25، 25 – 35، أكثر من 35)،
- المتغيرات التابعة: درجة المعلمين على استبانة كفايات التدريس الإلكترونية.

5- فرضيات البحث: تم اختبار الفرضيات عند مستوى دلالة 0.05:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة كفايات التدريس الإلكترونية تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية في مجال التعلم الإلكتروني.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة كفايات التدريس الإلكترونية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة كفايات التدريس الإلكترونية تبعاً لمتغير العمر.

6- حدود البحث: تمثلت حدود البحث وفق الآتي:

- الحدود المكانية: تم تطبيق البحث الحالي في مدارس مدينة حماة الافتراضية وعددها أربعة مدارس، كونها المدارس التي يتم فيها تطبيق التعليم الإلكتروني.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث الحالي خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2025 – 2026 في مدارس مدينة حماة الافتراضية.
- الحدود البشرية: عينة مكونة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حماة وعددهم (54) معلماً ومعلمة.

الحدود الموضوعية: اقتصر البحث الحالي على درجة امتلاك معلمي المدارس الافتراضية في مدينة حماة لكفايات التعليم الإلكترونية (التخطيط، التنفيذ، التقويم)، وتعرف الفروق بينهم تبعاً لمتغيرات (عدد الدورات التدريبية في مجال التعلم الإلكتروني، سنوات الخبرة، العمر).

7- مصطلحات البحث:

كفايات التعليم الإلكترونية: "مجموعة متكاملة من المعارف والمهارات اللازمة للمعلمين لاستخدام وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بالعملية التعليمية في المجالات: فهم دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تحسين التدريس في قاعات الدروس، وامتلاك الوعي في تطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتحسين وتطوير أنشطتهم التعليمية، ومعرفة مجالات ووظائف التكنولوجيا المتعددة المرتبطة بالسياق التدريسي، والتمكن من العمل بشكل مهني محترف مع أجهزة ومعدات وألات التدريس المتنوعة، والإلمام بالبرامج العامة والبرامج الخاصة المرتبطة بالتدريس وتطبيقها وتوظيفها بنجاح، والتمكن من الحصول على موارد تربوية رقمية بطرائق وأساليب متنوعة، ويمكن أن يصمم ويطور ويدير هذه الموارد ببعض البرامج أو الأدوات الخاصة، والوعي بأمن وسلامة المعلومات ويكون نموذجاً لطلبته في الحفاظ عليها وسلامتها وتأمينها" (ابراهيم والريامي، 2023، 267) نقلاً عن (Tang, 2018, 18)

وتعرفها الباحثة إجرائياً: المهارات اللازمة لمعلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مجال تكنولوجيا التعليم لأداء مهمة التعليم بكفاءة عالية وتتمثل بـ (التخطيط، التنفيذ، التقويم) لتحقيق الأهداف التعليمية بشكل فعّال، وتقاس بالدرجة التي سيحصل عليها المعلم بعد إجابته على استبانة كفايات التدريس الإلكترونية المطبقة في هذا البحث.

دراسات سابقة:

عرضت الباحثة الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع العربية والأجنبية وفق تسلسل زمني من الأقدم إلى الأحدث.

دراسات عربية:

- **دراسة العليمات (2020)، الأردن**

بعنوان: درجة ممارسة معلمي العلوم للمرحلة الأساسية العليا في محافظة البلقاء لكفايات تكنولوجيا التعليم. هدفت الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة معلمي العلوم لكفايات تكنولوجيا التعليم، وتكونت عينة الدراسة من (150) معلماً ومعلمة من معلمي العلوم في المدارس الحكومية التابعة مديريات التربية والتعليم في محافظة البلقاء، واستخدم المنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدراسة باستبانة، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة معلمي العلوم لكفايات تكنولوجيا التعليم متوسطة، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي العلوم لكفايات تكنولوجيا التعليم تعزى لمتغير الجنس والخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الممارسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي والدورات التدريبية.

- **دراسة العزام (2022)، الأردن**

بعنوان: درجة امتلاك كفايات التعلم الإلكتروني من قبل المعلمين في المدارس الاردنية الحكومية أثناء أزمة كورونا.

هدفت الدراسة لتعرف درجة امتلاك كفايات التعلم الإلكتروني من قبل المعلمين في المدارس الاردنية الحكومية أثناء أزمة كورونا، وتكونت عينة الدراسة من (126) معلم ومعلمة، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة، وأظهرت النتائج درجة امتلاك كفايات التعليم الإلكتروني من قبل المعلمين في المدارس الأردنية الحكومية أثناء جائحة كورونا تعد مرتفعة في مجالات (كفاية استخدام الشبكة والإنترنت، كفاية أساسيات استخدام الحاسوب، كفاية طرق التدريس في ظل التعلم عن بعد، كفاية التقويم في ظل التعلم عن بعد)، ودرجة امتلاكهم لهذه الكفايات في كل مجال على حده مرتفعة.

- **دراسة الغويري (2023)، الأردن**

بعنوان: درجة امتلاك معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية لمهارات التعلم الرقمي من وجهة نظرهم.

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة امتلاك معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء لمهارات التعلم الرقمي من وجهة نظرهم، وتكونت عينة الدراسة من (165) معلماً ومعلمة، واستخدم المنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة، وأظهرت النتائج أن درجة امتلاك معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء لمهارات التعلم الرقمي من وجهة نظرهم جاءت بدرجة متوسطة، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي).

- **دراسة كرناف وشقلوف (2023)، ليبيا**

بعنوان: درجة امتلاك معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة بني وليد لمهارات التعليم الرقمي واتجاهاتهن نحو استخدامه.

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة امتلاك معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة بني وليد لمهارات التعليم الرقمي واتجاهاتهن نحو استخدامه، وتكونت عينة الدراسة من (418) معلمة من معلمات المرحلة الابتدائية، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة الدراسة باستبانة، وأظهرت النتائج بأن درجة امتلاك المعلمات لمهارات التعليم الرقمي جاءت بدرجة ضعيفة، وبينت أن اتجاهاتهن نحو استخدام التعليم الرقمي جاءت متوسطة.

- **دراسة علوش (2024)، سوريا**

بعنوان: درجة توافر الكفايات الرقمية لدى معلمي التعليم الأساسي في ضوء معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم ISTE (دراسة ميدانية في مدينة طرطوس)

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة توافر الكفايات الرقمية لدى معلمي التعليم الأساسي في مدينة طرطوس في ضوء معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم ISTE، وتكونت عينة الدراسة من (326) معلم ومعلمة من معلمي مرحلة التعليم الأساسي في مدينة طرطوس، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة، وأظهرت النتائج درجة توافر الكفايات الرقمية لدى معلمي التعليم الأساسي في مدينة طرطوس في ضوء معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم ISTE متوسطة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر الكفايات الرقمية لدى معلمي التعليم الأساسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر الكفايات الرقمية لدى معلمي التعليم الأساسي تعزى لمتغير الخبرة التدريسية.

- **دراسة أسعد (2025)، الأردن**

بعنوان: درجة ممارسة المعلمات لكفايات تكنولوجيا التعليم من وجهة نظرهن في ضوء معايير ISTE في الأردن.

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة المعلمات لكفايات تكنولوجيا التعليم من وجهة نظرهن في ضوء معايير ISTE في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (321) معلمة من معلمات الصفوف الثلاثة الأولى من المدارس الخاصة في محافظة العاصمة/ لوا ماركا، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة المعلمات لكفايات تكنولوجيا التعليم من وجهة نظرهن في ضوء معايير ISTE في الأردن جاءت بدرجة متوسطة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة المعلمات لكفايات تكنولوجيا التعليم من وجهة نظرهن في ضوء معايير ISTE تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة المعلمات لكفايات تكنولوجيا التعليم من وجهة نظرهن في ضوء معايير ISTE تبعاً لمتغير الخبرة لصالح 10 سنوات فأكثر.

دراسات أجنبية:

- **دراسة مكسيموفيك وديميك (Maksimovic & Dimic, 2016)، فرنسا.**

DIGTAL TECHNOLOGY AND TEACHERS' COMPETENCE FOR ITS APPLICATION IN THE CLASSROOM.

التكنولوجيا الرقمية وكفاءة المعلمين في تطبيقها داخل الفصل الدراسي.

هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى استخدام التكنولوجيا الرقمية وكفاءة المعلمين في تطبيقها في الفصول الدراسية في المدارس الابتدائية في مدينة نيس في فرنسا، وتكونت عينة الدراسة من (100) معلم، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة، وأظهرت النتائج ضعف امتلاك معلمي المرحلة الابتدائية للكفايات اللازمة للتعلم الرقمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام المعلمين للتكنولوجيا الرقمية تبعاً لسنوات الخدمة والتعليم، وأن مستوى استخدام التكنولوجيا الرقمية في الفصول الدراسية جاء بدرجة منخفضة.

- **دراسة دومنغ وآخرون (Dominguez-Gonzalez et al, 2025)، إسبانيا**

Teacher digital competence: Keys for an educational future through a systematic review.

الكفاءة الرقمية للمعلمين: مفاتيح لمستقبل التعليم عبر مراجعة منهجية.

هدفت الدراسة إلى فهم الاتجاهات البحثية السائدة، وتحديد الفجوات المعرفية والتنبؤ بمتطلبات إعداد المعلمين رقمياً في المستقبل، من خلال تحليل الإنتاج العلمي المنشور (2020 – 2025) حول الكفاءة الرقمية للمعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (19) مقالاً علمياً، واستخدم منهج المراجعة المنهجية وفق معايير (PRISMA)، واستخدم بروتوكول بحث منهجي ضمن إطار المراجعة، وأظهرت النتائج انخفاض مستوى الكفاءة الرقمية لدى المعلمين، تركيز معظم الدراسات على معلمي المرحلة الثانوية، والحاجة إلى التطوير المهني.

- **دراسة أبالوس أغليرا وآخرون (Abalos-Aguilera et al, 2026)، إسبانيا.**

Digital competence of primary school teachers in Andalusia (Spain): A multidimensional analysis based on self-perceptions.

الكفاءة الرقمية لمعلمي المرحلة الابتدائية في الأندلس (إسبانيا): تحليل متعدد الأبعاد قائم على التصورات الذاتية.

هدفت الدراسة إلى تعرف مستويات الكفاءة الرقمية في التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية في الأندلس، وتعرف الفروق في الكفاءة الرقمية في التدريس تبعاً لمتغيرات (سنوات الخبرة، التخصص التدريسي، نوع المؤسسة التعليمية، المرحلة التعليمية)، وتكونت عينة الدراسة من (416) معلم ومعلمة في المرحلة الابتدائية، واستخدم المنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة، وأظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الرقمية في التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية كان متوسط، ووجود فروق في الكفاءة الرقمية تبعاً لمتغير سنوات

الخبرة لصالح أقل من 5 سنوات، وعدم وجود فروق في الكفاءة الرقمية تبعاً لمتغيرات (التخصص التدريسي، نوع المؤسسة التعليمية، المرحلة التعليمية).

التعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها كفايات التدريس الإلكترونية، واختلفت مع دراسة (العليمات،2020) إذ هدفت إلى معرفة درجة ممارسة معلمي العلوم لكفايات تكنولوجيا التعليم، وعن دراسة (العزام، 2022) هدفت لتعرف درجة امتلاك كفايات التعلم الإلكتروني من قبل المعلمين في المدارس الاردنية الحكومية أثناء أزمة كورونا، ودراسة (الغويري، 2023) التي هدفت إلى تعرف درجة امتلاك معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء لمهارات التعلم الرقمي من وجهة نظرهم، وهدفت دراسة (كرناف وشقلوف، 2023) إلى تعرف درجة امتلاك معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة بني وليد لمهارات التعليم الرقمي واتجاهاتهن نحو استخدامه، وهدفت دراسة (علوش،2024) إلى تعرف درجة توافر الكفايات الرقمية لدى معلمي التعليم الأساسي في مدينة طرطوس في ضوء معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم ISTE، ودراسة (أسعد، 2025) التي هدفت إلى تعرف درجة ممارسة المعلمات لكفايات تكنولوجيا التعليم من وجهة نظرهن في ضوء معايير ISTE في الأردن، ودراسة (Maksimovic & Dimic, 2016) هدفت إلى تحديد مستوى استخدام التكنولوجيا الرقمية وكفاءة المعلمين في تطبيقها في الفصول الدراسية في المدارس الابتدائية في مدينة نيس في فرنسا، ودراسة (Dominguez-Gonzalez et al, 2025) هدفت إلى فهم الاتجاهات البحثية السائدة، وتحديد الفجوات المعرفية والتنبؤ بمتطلبات إعداد المعلمين رقمياً في المستقبل، وهدفت دراسة (Abalos-Aguilera et al, 2026) إلى تعرف مستويات الكفاءة الرقمية في التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية في الأندلس.

واختلفت مع الدراسات السابقة في العينة، إذ تناولت دراسة كل من (علوش،2024) ودراسة (العليمات،2020) معلمي التعليم الأساسي، وطبقت دراسة كل من (العزام، 2022)، ودراسة (كرناف وشقلوف، 2023)، ودراسة (Maksimovic & Dimic, 2016)، ودراسة Abalos-Aguilera et al, (2026) على معلمي المرحلة الابتدائية وتناولت دراسة (Dominguez-Gonzalez et al, 2025) معلمي المرحلة الثانوية.

وتشابهت مع دراسة كل من (أسعد، 2025)، وداسة (الغويري، 2023) في تطبيقها الأداة على معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في اعتماد الاستبانة كأداة للبحث، واختلف مع دراسة (Dominguez–Gonzalez et al, 2025) إذ اعتمدت بروتوكول بحث منهجي ضمن إطار المراجعة.

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي واختلفت مع دراسة (Dominguez–Gonzalez et al, 2025) في استخدام منهج المراجعة المنهجية.

أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة: تحديد مشكلة البحث واستخدام المنهج المناسب وتحديد الأدوات المناسبة لتعرف درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي كفايات التدريس الإلكترونية، وفي إعداد الإطار النظري واستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لاختبار فرضيات البحث واستخلاص النتائج وتفسيرها.

ما يميز الدراسة الحالية: تركيزها على المرحلة الأساسية الأولى وهي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، إذ يعد المعلم في هذه المرحلة من أهم عناصر نجاح التعليم، ودراسته لمتغير (عدد الدورات التدريبية في مجال التعلم الإلكتروني) والذي من الممكن أن يفيد في تعزيز كفايات التدريس الإلكترونية لدى المعلمين، وحصر كفايات التدريس في (التخطيط، التنفيذ، التقويم) والتي تعد صلب العملية التعليمية.

الإطار النظري:

مفهوم الكفاءات الإلكترونية: تشير الكفاءات إلى القدرات والمهارات والمعرفة والمواقف اللازمة للقيام بشيء ما بكفاءة وفعالية وإظهار مستوى عالٍ من الأداء، وتشمل: الكفاءات التكنولوجية. التي تشير إلى مجموعة من المواقف والمهارات والمعرفة المتعلقة بالتكنولوجيا والتي تمكن الشخص من أداء مهام عمله بكفاءة (Zyoud, 2021, 341).

مفهوم كفايات التدريس الإلكترونية: تشير إلى مجموعة من المهارات والمعلومات والمعارف والاتجاهات التي يتوجب امتلاكها من قبل المعلمين في مجال التعليم الإلكتروني، من أجل العمل على تدريس الطلبة بكفاءة وفعالية (العزام، 2022، 358،359).

أهمية كفايات التعليم الإلكتروني: تأتي أهمية كفايات التعليم الإلكتروني من تحسين الأداء العملي للمعلم مما يؤدي إلى تحسين جودة مخرجات العملية التعليمية، معالجة الفجوة بين امتلاك المعلمين للكفايات وممارسة تلك الكفايات، تعمل على تحقيق مبدأ تفريد ومرونة التعليم في أي زمان ومكان، تتيح فرصة التعلم الذاتي، العمل على تنمية المهارات والمقدرات المعرفية والفنية، والتغيير من طرائق التدريس التقليدية إلى تقنيات حديثة توفر المتعة والجاذبية (مقران، 2024، 17).

كما تساعد على تزويد المعلمين بقدر مناسب من الجانب المعرفي والرقمي، ورفع جودة التعليم والتعلم وتحسينه، وتسهم في تبسيط دور المعلم، وتحسين إمكانياته الشخصية في مجال عمله، وتوفر المزيد من الخيارات لتنفيذ المشاريع التعليمية (الأحمد، 2025، 154-155).

تصنيف الكفايات التعلم الإلكترونية: ذكر (الزبون، 2018) نقلاً عن (العزام، 2022) بأن كفايات التعلم الإلكتروني تشمل كفاية التخطيط للعملية التعليمية وكفاية تنفيذها وكفاية التقويم؛ إذ تشمل كفاية التخطيط وضع خطط علاجية إلكترونية واستخدام البرامج المحوسبة في عمليات التخطيط السنوي واليومي، وتصميم صفحات إلكترونية تعليمية، وأن كفاية التنفيذ تشمل استخدام برامج الوسائط المتعددة واستخدام الفيديو في التدريس، واستخدام المجموعات البريدية لأغراض تعليمية، وتشمل كفاية التقويم إعداد مسابقات إلكترونية كنشاط منهجي، ورصد الدرجات إلكترونياً، وتوظيف التطبيقات في الاختبارات وتسجيل الملاحظات في بطاقات إلكترونية، واستخدام برنامج الإكسل (Excel) لمتابعة أداء الطلبة والقدرة على تقييم الطلبة بشكل إلكتروني (359).

وقد صنف (حسن، 2017) كفايات التدريس في محاور هي: كفايات عامة؛ وتشمل الكفايات المتعلقة بالثقافة الحاسوبية، كفايات متعلقة بمهارات استخدام الحاسب الآلي، كفايات متعلقة بالثقافة المعلوماتية، كفايات التعامل مع خدمات الشبكة العالمية للإنترنت؛ وتشمل التعامل مع نظام التشغيل ويندوز (Windows)، استخدام محركات البحث للوصول إلى المعلومات التي يحتاجها، التعامل مع الخدمات الأساسية التي تقوم عليها التطبيقات التربوية للشبكة مثل خدمة البحث والبريد الإلكتروني ونقل الملفات، والقدرة على إتقان إحدى لغات البرمجة، والمشاركة في مجموعات النقاش المتاحة عبر الشبكة، الدخول إلى المكتبات العالمية وقواعد البيانات، كفايات إعداد المقررات الإلكترونية؛ وتشمل أولاً كفاية التخطيط: أي تحديد الأهداف العامة للمقرر المراد إعداده إلكترونياً، وتحديد فئة المستفيدين من المقرر وخبراتهم السابقة وخصائصهم النفسية والاجتماعية، وتحديد المتطلبات المادية والبشرية لإعداد المقرر الإلكتروني، تحديد فريق عمل إنجاز المقرر إلكترونياً ومهام كل عضو بالفريق، تحديد جدول زمني لإنجاز المهام الموكلة لكل عضو بفريق العمل، ثانياً كفاية التنفيذ: تحديد الأهداف التعليمية للمقرر الإلكتروني، تحديد استراتيجيات التدريس اللازمة لتحقيق أهداف المقرر، تحديد أنشطة التعلم والوسائط المتعددة، تحديد أساليب التغذية الراجعة، ثالثاً كفاية التقويم: استخدام أساليب مختلفة للتقويم الإلكتروني من خلال الشبكة، تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطلاب، إعداد برامج إثرائية وعلاجية للطلاب، وضع معايير علمية يتم في ضوئها تقويم الطلاب، تقديم التغذية الراجعة للطلاب (22، 23).

وقد أوضح (Zyoud, 2021) بأن كفايات التعلم الإلكتروني التي يجب على المعلمين امتلاكها تشمل: تصميم الاختبارات الإلكترونية بكفاءة، وتصميم المواد الأكاديمية الإلكترونية بنحو فعّال، كما يجب عليهم استخدام برامج (Microsoft office) بكفاءة عالية، وتوظيف التكنولوجيا بفعالية لتحسين التواصل وإعداد خطط الدروس الإلكترونية (341،342).

كما أورد (الياسري، 2019) أن الكفايات التي يجب على المعلم أن يمتلكها كفايات أساسية شاملة لمهارات فرعية، وهذه الكفايات الأساسية هي التخطيط للتدريس أولاً؛ والتي تتمثل في مجموعة إجراءات يتخذها المعلم لإنجاح العملية التعليمية وتنظيم عناصرها، وتنفيذ الدرس ثانياً؛ وتشمل الأساليب التي يتبعها المعلم لإحداث التفاعل بينه وبين المتعلمين واستخدامه للأدوات التعليمية التي تسهل فهم المتعلم للمادة العلمية، وأخيراً التقويم ثالثاً؛ والتي يتمكن المعلم في ضوئها من الحكم على أدائه، ومستوى الفائدة التي انعكست في أذهان المتعلمين واستيعابهم للمعلومات التي تم عرضها في أثناء تنفيذ الدرس (260).

ويرى (العامري، 2022) أن أهم الكفايات التي يجب توافرها لدى المعلمين هي: كفايات العلاقات الإنسانية، كفاية تخطيط الدرس، كفاية إدارة عملية التدريس، كفاية تنفيذ الدرس، كفاية توظيف التعلم الإلكتروني في عملية التعليم والتعلم، كفاية تقويم الدرس (66).

وذكر (غانم وآخرون، 2022) نقلاً عن (قطيط، 2011، 20–21) أن الكفايات اللازمة للمعلم تشمل: كفايات شخصية وكفايات مهنية، وأكد أن الكفايات المهنية تشمل (التخطيط، التنفيذ، التقويم) (138).

دور المعلم في عملية التعلم الرقمي: يواجه المعلم في هذا العصر تحديات عدة تتمثل في كيفية تقديم تعليم قادر على إعداد حريجين وتأهيلهم لمستقبل متقلب، إلا أن هذه التحديات جعلت دور المعلم أكثر صعوبة، إذ أصبح المعلم بحاجة إلى التوازن بين المعرفة النظرية وتطبيقها العملي، كما أن مسؤولياتهم توسعت لتشمل مسؤوليات جديدة لمواكبة تقنيات التعلم، فيمارس دور تقني؛ يدعم المعلمين في استخدام الأدوات التكنولوجية، ودور تعليمي؛ من خلال قيامه بتنظيم المادة التعليمية الرقمية، ودور تصميمي؛ يصمم محتوى الدرس وفق أهداف المقرر التعليمي، كما أدى توظيف التعليم الرقمي إلى تغييرات في الكفايات الواجب امتلاكها، فأصبح من الضروري توافر كفايات رقمية إضافة إلى الكفايات المعرفية والوجدانية والأدائية، ومن أهم الكفايات الرقمية الواجب توافرها: كفايات عامة مرتبطة بمجال تكنولوجيا التعليم، كفايات مرتبطة بشبكة المعلومات الدولية، كفايات مرتبطة بتكنولوجيا التعليم وتشمل: تصميم استراتيجية التعليم، إنتاج المواد التعليمية، استخدام الأجهزة لعرض المواد التعليمية، تصميم الاختبارات) (كرناف وشقلوف، 2023، 362،363).

بناء على ما تم عرضه ترى الباحثة أنه ثاني أهم الكفايات الواجب توافرها لدى المعلمين عامة ومعلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي خاصة هي كفاية كل من (التخطيط، التنفيذ، التقويم)، وذلك لما لها من دور واضح في إنجاح العملية التعليمية وإيصال ما هو مطلوب للمتعلم بسهولة، كما أن التخطيط المسبق والجيد يتيح تحديد الاستراتيجيات الأنسب لمحتوى المادة ومستوى المتعلمين، وأيضاً اختيار الوسائط المتعددة التي تحفز التفاعل وتعوض غياب التواصل المباشر كما في التدريس التقليدي، ووضع خطة بديلة في حال فقدان الانترنت أو حدوث تعطل مفاجئ، وتصميم محتوى قابل لإعادة الاستخدام والتحديث، وكذلك الأمر في كفاية كل من التنفيذ والتقويم، إذ أنه لا يمكن الحكم على استفادة المتعلم وتلقيه لما هو مطلوب دون تقويمه، ومعرفة تمكّنه مما هو مطلوب، فالتخطيط الجيد يؤدي بالضرورة إلى تنفيذ وتقويم جديدين، ومنه لا يمكن للمعلم من إنجاح التدريس الإلكتروني (من بعد) ما لم يكن متمكناً من هذه الكفايات إضافة إلى كفايات استخدام الحاسوب، فغياب هذه الكفايات في التدريس الإلكتروني يؤدي إلى ضعف التفاعل ونتائج تعلم غير دقيقة، بينما امتلاكها يمكّن المعلم من تحويل المعوقات والتحديات التقنية إلى فرص لإثراء التعلم.

إجراءات البحث الميدانية:

منهج البحث: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي نظراً لملاءمته لطبيعة الموضوع.

مجتمع البحث: تكون مجتمع البحث من جميع معلمي الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي الافتراضية في مدينة حماة، والقائمين على رأس عملهم، والبالغ عددهم (74) معلماً ومعلمة في العام الدراسي 2025 – 2026 م موزعين في أربعة مدارس افتراضية.

عينة البحث: اعتمد أسلوب الحصر الشامل، إذ طبقت الباحثة الاستبانة على جميع أفراد المجتمع منهم (20) استطلاعية، و(54) العينة الأساسية، وبلغت نسبة تمثيل العينة الأساسية بالنسبة للمجتمع (72.97) موزعة وفق الآتي:

جدول (1) توزع أفراد العينة الأساسية تبعاً لنوع المدرسة

المدرسة	عدد المعلمين	النسبة المئوية
العلا	9	%16.7
البناء	6	%11.1
البيان	20	%37
رؤية	19	%35.2
المجموع	54	%100

جدول (2) توزع أفراد العينة الأساسية تبعاً لنوع المتغير

المتغير		العدد	النسبة المئوية
عدد الدورات التدريبية في مجال التعلم الإلكتروني	(0) دورة	14	%25.9
	(1-2) دورة	17	%31.5
	(3) دورات فأكثر	23	%42.6
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	25	%46.3
	من 5 – 10 سنوات	22	%40.7
	أكثر من 10 سنوات	7	%13
العمر	أقل من 25 سنة	12	%22.2
	(25 – 35) سنة	33	%61.1
	أكثر من 35 سنة	9	%16.7
المجموع		54	100

أدوات البحث:

اعتمدت الباحثة في جمع البيانات على الاستبانة كونها الأكثر ملاءمة لموضوع البحث وأهدافه، وقد أُعدت الاستبانة بعد الرجوع إلى الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث كدراسة كل من (مقران، 2024)، (علي، 2017)، (حسن، 2017)، (العجرمي، 2012)، لتعرف درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي كفايات التدريس الإلكترونية، وتكونت من (3) محاور؛ الأول كفاية التخطيط ويتكون من (13) بنداً، والثاني كفاية التنفيذ يتكون من (11) بنداً، والمحور الثالث كفاية التقويم يتكون من (8) بنود، وتتم الإجابة عن بنود الاستبانة من خلال مقياس ليكرت الخماسي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً)، حيث أخذت البدائل الدرجات الآتية على التوالي (5، 4، 3، 2، 1) للبنود الإيجابية، وأخذت الدرجات الآتية على التوالي: (1، 2، 3، 4، 5) للبنود السلبية.

الخصائص السيكومترية للأداة:

صدق الاستبانة:

يقصد بالصدق: " درجة قدرة المقياس على قياس ما وضع لقياسه " (مخائيل، 2021، 255).

وتمت دراسة الصدق من خلال طريقتين هما:

صدق المحتوى: للتأكد من صدق المحتوى قامت الباحثة بعرض الاستبانة بصورتها الأولية على (5) من السادة أعضاء الهيئة التعليمية من ذوي الخبرة والاختصاص في تقنيات التعليم والقياس والتقويم ومناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة حماة وطُلب منهم إبداء آرائهم حول، ملاءمة البنود لموضوع البحث، صحة وسلامة الصّياغة اللّغوية، وضوح البنود وملاءمتها لكل محور من محاور الاستبانة، وملاءمة عدد البنود لكل محور من محاور الاستبانة، إضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسباً، وأخذت الباحثة بآراء السادة المحكمين التي تتناسب مع أهداف البحث بنسبة اتفاق (80%) كحد أدنى، ويوضح الجدول الآتي الاستبانة قبل التحكيم وبعده:

جدول (3) بنود الاستبانة قبل التحكيم وبعده

البنود قبل التحكيم	البنود بعد التحكيم
أحدد خصائص المتعلمين واحتياجاتهم التعليمية الإلكترونية	أحدد خصائص المتعلمين.
	أحدد الاحتياجات التعليمية الإلكترونية للمتعلمين.
أخطط جيداً لمحتوى الدرس الإلكتروني	حذف
أحدد أساليب التغذية الراجعة	أحدد أساليب التغذية الراجعة (فورية، تصحيحية، عبر الفيديو).
أنفذ الأنشطة المستخدمة لتحقيق أهداف المقرر	ينفذ المتعلمون الأنشطة المستخدمة بمساعدة المعلم لتحقيق أهداف الدرس.
أحلل نتائج تقويم المتعلمين إلكترونياً لتشخيص صعوبات التعلم.	حذف.

وهكذا أصبح عدد بنود الاستبانة بعد التحكيم (31) بنداً، موزعة في ثلاثة محاور، محور كفاية التخطيط مكون من (13) بنداً، محور كفاية التنفيذ مكون من (11) بنود، محور كفاية التقويم مكون من (7) بنود.

الصدق البنيوي:

تم دراسة الصدق البنيوي للاستبانة بعد تطبيقها على عينة استطلاعية بلغ حجمها (20) معلماً ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمدارس مدينة حماة الافتراضية، وهم من خارج عينة البحث، ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بند مع درجة المحور الذي ينتمي إليه، والبند مع الدرجة الكلية للاستبانة، والمحاور مع الدرجة الكلية للاستبانة.

جدول (4) معاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للمحور والبنود مع الدرجة الكلية للاستبانة

محور1: كفاية التخطيط				محور 2: كفاية التنفيذ				محور 3: كفاية التقويم			
البند مع المحور		البند مع الدرجة الكلية		البند مع المحور		البند مع الدرجة الكلية		البند مع المحور		البند مع الدرجة الكلية	
الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.537	0.015	0.449	0.025	14	0.673	0.001	25	0.807	0.000	0.718	0.000
2	0.448	0.048	0.689	0.000	15	0.728	0.000	26	0.627	0.003	0.524	0.018
3	0.875	0.000	0.828	0.000	16	0.850	0.000	27	0.948	0.000	0.826	0.000
4	0.863	0.000	0.900	0.000	17	0.944	0.000	28	0.847	0.000	0.783	0.000
5	0.779	0.000	0.719	0.000	18	0.895	0.000	29	0.862	0.000	0.875	0.000
6	0.806	0.000	0.794	0.000	19	0.752	0.000	30	0.924	0.000	0.835	0.000
7	0.711	0.000	0.755	0.000	20	0.706	0.000	31	0.887	0.000	0.838	0.000
8	0.642	0.002	0.611	0.004	21	0.827	0.000					
9	0.642	0.002	0.596	0.006	22	0.657	0.002					
10	0.625	0.003	0.601	0.005	23	0.796	0.000					
11	0.755	0.000	0.675	0.001	24	0.716	0.000					

1	0.6	0.0	0.5	0.0										
2	24	03	82	07										
1	0.7	0.0	0.7	0.0										
3	44	00	40	00										

يتبين من الجدول (4) أن قيمة معاملات ارتباط درجات البنود مع الدرجة الكلية للمحور كانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، وتراوحت قيمها للمحور الأول بين (0.448 – 0.875)، وللمحور الثاني بين (0.657 – 0.944)، وللمحور الثالث بين (0.627 – 0.948).

كما تبين من الجدول السابق قيمة معاملات ارتباط درجات البنود مع الدرجة الكلية للاستبانة كانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، وتراوحت قيمها بين (0.448 – 0.948).

جدول (5) معاملات ارتباط المحور مع الدرجة الكلية للاستبانة

المحور مع الدرجة الكلية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
محور1: كفاية التخطيط	0.960	0.000
محور 2: كفاية التنفيذ	0.943	0.000
محور 3: كفاية التقويم	0.910	0.000

يتبين من الجدول (5) أن قيمة معاملات ارتباط درجات المحاور مع الدرجة الكلية للاستبانة كانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، وتراوحت قيمها بين (0.910 – 0.960)، ومنه نجد أن الاستبانة تتصف بدرجة صدق مناسب للبحث.

ثبات الاستبانة:

تم حساب ثبات الاستبانة من خلال

- ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ: تم تطبيق الاستبانة على العينة الاستطلاعية ثم حسب معامل ألفا كرونباخ.
- التجزئة النصفية: تم تقسيم بنود الاستبانة إلى نصفين، يضم النصف الأول البنود ذات الأرقام الفردية، ويضم النصف الثاني البنود ذات الأرقام الزوجية، ثم حساب معامل ارتباط بيرسون بين النصفين الأول والثاني، لكل محور على حده وصُحح معامل الثبات الناتج باستخدام معادلة سبيرمان براون، والجدول الآتي يوضح معاملات ثبات الاستبانة.

جدول (6) ثبات الاستبانة

المحاور	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
المحور الأول: كفاية التخطيط	0.903	0.890
المحور الثاني: كفاية التنفيذ	0.928	0.964
المحور الثالث: كفاية التقويم	0.922	0.982
الاستبانة	0.964	0.978

نلاحظ من الجدول (6) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ بلغت لاستبانة كفايات التدريس الإلكترونية (0.964)، وبلغت لكل محور من محاورها على التوالي (0.903، 0.928، 0.922)، بينما بلغت قيمة ثبات التجزئة النصفية للاستبانة (0.978)، وبلغت لكل محور من محاورها على التوالي (0.890، 0.964، 0.982)، ومنه نجد أن الاستبانة تتصف بدرجة ثبات مناسب للبحث.

بناء على ما سبق نلاحظ أن الاستبانة تتمتع بدرجة صدق وثبات مناسبة للتطبيق على العينة الأساسية للبحث.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

لتحقيق أهداف البحث تم استخدام الأساليب الإحصائية باستخدام برنامج SPSS 21:

- التكرارات والنسب المئوية لوصف العينة تبعاً لمتغيرات البحث.
- معامل ارتباط بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي لبنود الاستبانة.
- معاملات الثبات (ألفا كرونباخ، سبيرمان للتجزئة النصفية) لحساب ثبات الاستبانة.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن سؤال البحث.
- اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لتعرف الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغيرات (العمر، سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية في مجال التعلم الإلكتروني).

عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

1- عرض نتيجة سؤال المشكلة:

ما درجة امتلاك معلمي المدارس الافتراضية في مدينة حماة لكفايات التعليم الإلكترونية؟

للإجابة عن السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة والترتيب لدرجات أفراد العينة على استبانة كفايات التدريس الإلكترونية، وتم تحديد درجة الموافقة وفق الآتي:

$$\frac{1-5}{5} = 0.80$$

ويوضح الجدول الآتي فئات المتوسطات والقيم المقابلة لها:

جدول (7) فئات المتوسط والقيم المقابلة لها

درجة الموافقة	فئات المتوسطات	القيم المقابلة لها
منخفضة جداً	1 – 1.80	1
منخفضة	1.81 – 2.60	2
متوسطة	2.60 – 3.40	3
كبيرة	3.40 – 4.20	4
كبيرة جداً	4.20 – 5	5

جدول (8) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتكرارات لبنود كفايات التدريس الإلكترونية

المحاور	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
المحور الأول: كفاية التخطيط	1- أراعي الفروق الفردية للتلاميذ في أثناء التخطيط للدرس.	3.20	1.406	متوسطة	3
	2- أحدد مصادر التعلم الإلكترونية (فيديو، صور، محاكاة) اللازمة للدرس.	3.30	1.341	متوسطة	1
	3- أحدد خصائص المتعلمين.	3.07	1.079	متوسطة	5
	4- أحدد الاحتياجات التعليمية الإلكترونية للمتعلمين.	3.04	1.288	متوسطة	6
	5- أحدد الخبرات السابقة للمتعلمين.	3.15	1.106	متوسطة	4
	6- أضع جدول زمني لإنجاز المهام الدرسية الإلكترونية.	3.07	0.988	متوسطة	5
	7- أحدد المتطلبات المادية اللازمة لإعداد الدرس إلكترونياً.	2.96	1.288	متوسطة	7
	8- أحدد المتطلبات البشرية اللازمة لإعداد الدرس إلكترونياً.	3.04	0.889	متوسطة	6
	9- أختار الاستراتيجيات اللازمة لتحقيق أهداف الدرس.	3.20	1.294	متوسطة	3
	10- أحدد الزمن المخصص لكل جزء من أجزاء الدرس.	3.22	1.296	متوسطة	2
	11- أضع أهداف تعليمية للمقرر الإلكتروني بأسلوب واضح قابل للقياس والتقويم.	3.20	1.309	متوسطة	3
	12- اوظف خبراتي التقنية للمادة العلمية في تصميم المحتوى الإلكتروني.	3.15	1.406	متوسطة	4

	13- أحدد أساليب التغذية الراجعة (فورية، تصحيحية، عبر الفيديو).	3.15	1.323	متوسطة	4
	المحور ككل	3.14	1.089	متوسطة	
المحور الثاني: كفاية التنفيذ	14- أستخدم الاستراتيجيات اللازمة لتحقيق أهداف الدرس بكفاءة.	3.13	1.428	متوسطة	5
	15- أستخدم البرامج والمنصات الإلكترونية المتوافرة في المدرسة لعرض الدرس إلكترونياً.	3.19	1.530	متوسطة	3
	16- أستخدم وسائل متنوعة (صور، فيديو، أنشطة تفاعلية) لجذب انتباه المتعلمين وتشويقهم أثناء الدرس.	3.26	1.627	متوسطة	1
	17- أستخدم أنشطة تعلم تشجع التفاعل بين المتعلمين.	3.19	1.388	متوسطة	3
	18- أستخدم الوسائط المتعددة المتضمنة في الدرس الإلكتروني.	3.15	1.338	متوسطة	4
	19- ينفذ المتعلمون الأنشطة المستخدمة بمساعدة المعلم لتحقيق أهداف الدرس.	3.13	1.480	متوسطة	5
	20- أتواصل مع المتعلمين بشكل متزامن.	3.09	1.521	متوسطة	6
	21- أستخدم جهاز الحاسوب بكفاءة في أثناء تنفيذ الدرس.	3.19	1.638	متوسطة	3
	22- أراعي الفروق الفردية في أثناء تقديم الدرس.	3.24	1.504	متوسطة	2
	23- أشجع المتعلمين على المشاركة والتفاعل وطرح الأسئلة.	3.24	1.670	متوسطة	2
	24- أحل المشاكل التقنية البسيطة التي قد تطرأ في أثناء تنفيذ الدرس.	3.15	1.338	متوسطة	4
	المحور ككل	3.18	1.428	متوسطة	
المحور الثالث: كفاية التقويم	25- أستخدم اختبارات إلكترونية متنوعة (موضوعية ومقالية) لقياس مستويات معرفية مختلفة.	3.11	1.369	متوسطة	4
	26- أحدد نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين بناء على نتائج الاختبارات الإلكترونية.	3.13	1.289	متوسطة	3
	27- أصمم أنشطة إلكترونية (علاجية، إثرائية) بناءً على نتائج التقويم.	3.11	1.093	متوسطة	4

	28- أقدم تغذية راجعة باستخدام برامج إلكترونية ملاءمة لمستويات المتعلمين.	3.15	1.188	متوسطة	2
	29- أراعي الموضوعية والدقة عند تصميم معايير الاختبارات الإلكترونية.	3.24	1.258	متوسطة	1
	30- أستخدم أساليب التقويم الإلكتروني القبلي لتعرف خبرات التلاميذ السابقة.	3.06	1.156	متوسطة	5
	31- أوظف أدوات التقويم الإلكتروني البنائي في أثناء شرح الدرس لمعرفة استيعاب المتعلمين وفهمهم.	3.15	1.323	متوسطة	2
	المحور ككل	3.13	1.116	متوسطة	
الاستبانة ككل		3.15	1.198	متوسطة	

من الجدول (8) تجد الباحثة أن المتوسط الحسابي لمحور كفاية التخطيط بلغ (3.14) وبانحراف معياري (1.089) وهو بدرجة متوسطة، وجاء البند (أحدد مصادر التعلم الإلكترونية (فيديو، صور، محاكاة) اللازمة للدرس) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.30) وبانحراف معياري (1.341) وهو بدرجة متوسطة، وجاء في المرتبة الأخيرة البند (أحدد المتطلبات المادية اللازمة لإعداد الدرس إلكترونياً) بمتوسط حسابي (2.96) وبانحراف معياري (1.288) وهو بدرجة متوسطة.

وتفسر الباحثة ذلك بأنه مجيء البند (أحدد مصادر التعلم الإلكترونية (فيديو، صور، محاكاة) اللازمة للدرس) في المرتبة الأولى بأنه ربما يعود إلى توفر مصادر تتيح استخدام (فيديو، صور) مجاناً على بعض المنصات، وسهولة استخدامها، وقد يعود إلى عدم احتياجه إلى تكلفة مادية وإنما يحتاج إلى امتلاك مهارة البحث عنها، وهذا ما وافق على امتلاكه لدى معظم المعلمين في أثناء تطبيق الدراسة الاستطلاعية، وربما بسبب العمل اليومي والتدريب في المدرسة وهذا ما يسهّل عليهم إيجاد مثل هذه المصادر وتحديدها دون جهد، ومجيء البند (أحدد المتطلبات المادية اللازمة لإعداد الدرس إلكترونياً) بالمرتبة الأخيرة بأنه ربما يكون بسبب قلة معرفتهم بالأجهزة التقنية اللازمة، وربما تكون قد حددتها الإدارة مسبقاً فلا داعي للمعلم لتحديدها، وقد يعود إلى ضعف التمكين في تحديدها في الدورات التدريبية، فالمعلم يخضع لدورات تدريبية في التدريس الإلكتروني يشمل التخطيط للدرس لكن لا تتطرق إلى تحديد المتطلبات المادية، وقد يكون عائد إلى حداثة استخدام التعلم الإلكتروني من قبل المعلمين مما أدى إلى صعوبة الربط بين الاحتياج التعليمي المتطلبات المادية التي تسد هذا الاحتياج، وقد يكون بسبب محدودية الإمكانيات في المدارس مما يصعّب على المعلم تحديد المتطلبات المادية.

ونلاحظ أيضاً المتوسط الحسابي لمحور كفاية التنفيذ بلغ (3.18) وبانحراف معياري (1.428) وهو بدرجة متوسطة، وجاء البند (أستخدم وسائل متنوعة (صور، فيديو، أنشطة تفاعلية) لجذب انتباه المتعلمين وتشويقهم أثناء الدرس) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.26) وبانحراف معياري (1.627) وهو بدرجة متوسطة، وجاء البند (أتواصل مع المتعلمين بشكل متزامن) بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.09) وبانحراف معياري (1.521) وهو بدرجة متوسطة.

وتفسر الباحثة مجيء البند أستخدم وسائل متنوعة (صور، فيديو، أنشطة تفاعلية) لجذب انتباه المتعلمين وتشويقهم أثناء الدرس) بالمرتبة الأولى بأن هذه الأدوات قد تكون متوفرة في معظم المنصات وإمكانية توافرها بشكل مجاني وسهولة استخدامها وتطبيقها في أثناء تنفيذ الدرس، وربما يعود إلى إعطائها أهمية بدرجة أكبر في أثناء الخضوع للدورات التدريبية، وربما يكون بسبب رؤية آثارها الإيجابية في التدريس التقليدي مما أدى إلى تجسيد استخدامها بدرجة أكبر في التدريس الإلكتروني، وربما يعود إلى سعي المعلمين إلى تكامل الذكاءات المتعددة، ومجيء البند (أتواصل مع المتعلمين بشكل متزامن) بالمرتبة الأخيرة بأنه قد يكون بسبب ضعف المعلم في إدارة الصف الافتراضي، مما يقلل من التواصل المتزامن مع المتعلمين وخاصة ضعيفي التركيز والخجولين، وقد يعود إلى الخوف من حدوث طارئ في أثناء تنفيذ الدرس كانقطاع الصون في منتصف الشرح و انقطاع الانترنت، وقد يكون عائد إلى ضعف البنية التحتية عند بعض المتعلمين مما يقلل التواصل المتزامن بينهم وبين المعلم، وقد يعود إلى ضيق الوقت واستغلاله لصالح المنهاج.

وبلغ المتوسط الحسابي لمحور كفاية التقويم (3.13) وبانحراف معياري (1.116) وهو بدرجة متوسطة، وجاء البند (أراعي الموضوعية والدقة عند تصميم معايير الاختبارات الإلكترونية) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.24) وانحراف معياري (1.258) وهو بدرجة متوسطة، وجاء بالمرتبة الأخيرة البند (أستخدم أساليب التقويم الإلكتروني القبلي لتعرف خبرات التلاميذ السابقة) بمتوسط حسابي (3.06) وبانحراف معياري (1.156) وهو بدرجة متوسطة.

وتفسر الباحثة مجيء البند (أراعي الموضوعية والدقة عند تصميم معايير الاختبارات الإلكترونية) بالمرتبة الأولى بأنه قد يكون بسبب اعتماد المعلمين على الدقة والموضوعية في إعداد التقويم الورقي مما رفع لديهم استخدامها في التقويم الإلكتروني، وقد يعود إلى توفير منصات وأدوات تتيح التصحيح الآلي مما يساعد المعلمين على تحديد معايير التصحيح بدقة وموضوعية، وربما يعود إلى التركيز على كيفية تصميم اختبارات

إلكترونية في الدورات التدريبية، ومجيء البند (أستخدم أساليب التقويم الإلكتروني القبلي لتعرف خبرات التلاميذ السابقة) في المرتبة الأخيرة في أنه قد يكون بسبب ضعف معرفة المعلمين وخاصة الجدد منهم بمصطلح التقويم الإلكتروني القبلي والذي من خلاله يتم تحديد خبراتهم السابقة، وقد يكون بسبب ضعف قدرة المعلمين على التمييز بين التقويم القبلي والتقويم البنائي في التدريس الإلكتروني، وقد يعود إلى صعوبة تصميمه وإعداده، وقلة التدريب على استخدامه في الدورات التدريبية، وربما يكون بسبب عدم الدقة في الإجابة عنه من قبل المتعلمين مما يعطي صورة غير واضحة ونتائج غير دقيقة لا يمكن الاعتماد عليها في تحديد الخبرات السابقة وبناء الدروس عليها لاكتساب خبرات جديدة، وقد يكون بسبب وجود مشاكل تقنية عند بعض التلاميذ مما يؤدي إلى عدم تواجدهم في نفس الوقت للإجابة عنه بشكل متزامن.

من الجدول (8) تجد الباحثة أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة على الاستبانة ككل بلغ (3.15) وهو بدرجة متوسطة أي أن امتلاك المعلمين لكفايات التدريس الإلكترونية المتمثلة في (التخطيط، التنفيذ، التقويم) جاء بدرجة متوسطة، وكذلك في كل محور من محاور الاستبانة جاءت بدرجة متوسطة، وجاءت جميع المحاور بدرجة متوسطة وهي بالترتيب (محور كفاية التنفيذ بمتوسط حسابي 3.18، ومحور كفاية التخطيط بمتوسط حسابي 3.14، ومحور كفاية التقويم بمتوسط حسابي 3.13).

وتفسر الباحثة ذلك بأنه قد يكون بسبب أن الدورات التدريبية على أرض الواقع لا تعطي الوقت المستحق للتمكن من هذه الكفايات بالدرجة المطلوبة (أي أن المعلم يتعلم أساسيات التدريس الإلكتروني ثم يكتسب الخبرة من خلال ممارسته للتدريس على أرض الواقع وهذه ما أكده غالبية المعلمين في أثناء تطبيق الدراسة الاستطلاعية لهذا جاءت بدرجة متوسطة، وربما لأن التدريس الإلكتروني حديثاً ولم تتوفر الإمكانات المطلوبة بالشكل الكامل للتمكن من التدريس الإلكتروني، وقد يكون بسبب التباين بين المعلومات النظرية والتطبيق العملي لها، بمعنى أن المعلمين يملكون معلومات نظرية جيدة لكن عند التطبيق العملي والتدريس الفعلي يواجهون مشكلات وتحديات تعيق امتلاكهم لهذه الكفايات فوق المتوسط.

واتفقت نتيجة البحث مع نتائج دراسة كل من (العليمات، 2020)، (الغويري، 2023)، (علوش، 2024)، (أسعد، 2025)، (Abalos–Aguilera et al, 2026) التي بيّنت أن درجة امتلاك المعلمين لكفايات التدريس الإلكترونية جاءت بدرجة متوسطة، واختلفت مع دراسة كل من (العزام، 2022) التي أظهرت بأن كفايات التدريس الإلكترونية جاءت بدرجة مرتفعة، (كرناف وشقلوف، 2023)،

(Maksimovic & Dimic, 2016)، (Dominguez-Gonzalez et al, 2025) التي أظهرت بأن درجة كفايات التدريس الإلكترونية لدى المعلمين جاءت بدرجة ضعيفة.

عرض نتائج فرضيات البحث ومناقشتها وتفسيرها:

تم اختبار فرضيات البحث عند مستوى الدلالة 0.05:

نتيجة الفرضية الأولى:

تنص الفرضية على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة كفايات التدريس الإلكترونية تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية في مجال التعلم الإلكتروني.

للتحقق من صحة الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة البحث واستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لتعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير (عدد الدورات التدريبية في مجال التعلم الإلكتروني)، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول (9) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدرجات العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية في مجال التعلم الإلكتروني

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	القرار
المحور الأول: كفاية التخطيط	بين المجموعات	1.259	2	.630	0.429	0.653	غير دال
	داخل المجموعات	74.779	51	1.466			
	المجموع	76.038	53				
المحور الثاني: كفاية التنفيذ	بين المجموعات	.836	2	.418	0.344	0.711	غير دال
	داخل المجموعات	61.980	51	1.215			
	المجموع	62.816	53				
المحور الثالث: كفاية التقويم	بين المجموعات	2.325	2	1.163	0.560	0.574	غير دال
	داخل المجموعات	105.814	51	2.075			
	المجموع	108.139	53				
الاستبانة ككل	بين المجموعات	1.033	2	.516	0.405	0.669	

	داخل المجموعات	64.984	51	1.274			غير دال
	المجموع	66.017	53				

من الجدول (9) تجد الباحثة أن قيمة F بلغت لكل محور من محاور الاستبانة والاستبانة ككل على التوالي (0.429، 0.344، 0.560، 0.405) عند مستوى دلالة (0.653، 0.711، 0.574، 0.669) وهي أكبر من مستوى 0.05 ومنه يتم قبول الفرض الصفري أي أنه لا توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة كفايات التدريس الإلكترونية تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية في مجال التعلم الإلكتروني.

وتفسر الباحثة ذلك بأنه ربما يكون عائد إلى سعي كل معلم لتطوير خبراته في هذا المجال عن طريق الانترنت (دورات تدريبية، برامج) تساعد في تحسين كفايات التدريس الإلكترونية لديه، وهذا ما أكده معظم المعلمين في أثناء تطبيق الدراسة الاستطلاعية، وقد يكون بسبب أن الدورات التدريبية على أرض الواقع لا تعطي الوقت المستحق للتمكن من هذه الكفايات بالدرجة المطلوبة (أي أن المعلم يتعلم أساسيات التدريس الإلكتروني ثم يكتسب الخبرة من خلال ممارسته للتدريس على أرض الواقع) وهذا ما أكده غالبية المعلمين في أثناء تطبيق الدراسة الاستطلاعية، لهذا لم تظهر فروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية، وقد يكون بسبب أن معظم الدورات التدريبية تكون متشابهة في محتواها ومستواها (أي أن المعلم الذي خضع لثلاث دورات تدريبية لا يكون بالضرورة قد اكتسب المهارة، ربما أعاد نفس المهارات الأساسية)، وربما يعود إلى أن التدريس عن طريق الانترنت يتطلب مهارات استخدام الحاسوب وهذا ما يجبر المعلمين الخضوع لدورات تكسبهم الحد الأدنى للتمكن من التدريس الإلكتروني، وقد يكون بسبب الفترة الزمنية بين الدورات التدريبية (أي أن زيادة الفترة الزمنية بين كل دورة يؤدي إلى ضعف امتلاك المهارة فيها ونسيان كيفية تطبيقها فعلياً).

نتيجة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة كفايات التدريس الإلكترونية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة البحث واستخدام اختبار لتعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير (سنوات الخبرة)، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول (10) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدرجات العينة على تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	القرار
المحور الأول: كفاية التخطيط	بين المجموعات	.206	2	.103	0.069	0.933	غير دال
	داخل المجموعات	75.832	51	1.487			
	المجموع	76.038	53				
المحور الثاني: كفاية التنفيذ	بين المجموعات	.424	2	.212	0.173	0.841	غير دال
	داخل المجموعات	62.392	51	1.223			
	المجموع	62.816	53				
المحور الثالث: كفاية التقويم	بين المجموعات	.077	2	.038	0.018	0.982	غير دال
	داخل المجموعات	108.063	51	2.119			
	المجموع	108.139	53				
الاستبانة ككل	بين المجموعات	.195	2	.098	0.076	0.927	غير دال
	داخل المجموعات	65.822	51	1.291			
	المجموع	66.017	53				

من الجدول (10) تجد الباحثة أن قيمة F بلغت لكل محور من محاور الاستبانة والاستبانة ككل على التوالي (0.069، 0.173، 0.018، 0.076) عند مستوى دلالة (0.933، 0.841، 0.982، 0.927) وهي أكبر من مستوى 0.05 ومنه يتم قبول الفرض الصفري أي أنه لا توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة كفايات التدريس الإلكترونية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

وتفسر الباحثة ذلك بأنه ربما يعود إلى أن المعلمين الجدد لديهم معرفة أكثر من المعلمين القدامى او الذين يمتلكون خبرة لأكثر من 10 سنوات بحكم التطورات التي طرأت في مجال التدريس وظهور الذكاء الاصطناعي، حيث أن التطور الذي طرأ في مجال التعلم الإلكتروني أجبر المعلمين على تعلم هذه الكفايات سواء كانوا يملكون خبرة أم لا، قد يكون عائد إلى أن المعلمين الذين يمتلكون خبرة أقل من 5 سنوات يحاولون تقديم أفضل صورة ممكنة في هذه المجال لهذا لم تظهر فروق مع المعلمين الذين يمتلكون خبرة

أكثر، وقد يكون بسبب أن التعلم الإلكتروني يعتمد على التطبيق العملي أكثر من تراكم المعلومات النظرية مما يؤدي إلى تمكن المعلمين الذي يملكون خبرة أقل اللحاق بالمعلمين الذين يملكون خبرة أكبر.

وتتفق نتيجة البحث مع نتائج دراسة كل من (العليمات، 2020)، (الغويري، 2023)، (علوش، 2024)، (Maksimovic & Dimic, 2016) التي أظهرت عدم وجود فروق بين إجابات أفراد العينة حول استبانة كفايات التدريس الإلكترونية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، بينما اختلفت مع دراسة (أسعد، 2025)، التي أظهرت وجود فروق في سنوات الخبرة لصالح 10 سنوات فأكثر، (Abalos-Aguilera et al, 2026) التي أظهرت فروق في سنوات الخبرة لصالح أقل من 5 سنوات.

نتيجة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة كفايات التدريس الإلكترونية تبعاً لمتغير العمر.

للتحقق من صحة الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة البحث واستخدام اختبار لتعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير (العمر)، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول (11) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدرجات العينة على تبعاً لمتغير العمر

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	القرار
المحور الأول: كفاية التخطيط	بين المجموعات	2.037	2	1.019	0.855	0.431	غير دال
	داخل المجموعات	60.779	51	1.192			
	المجموع	62.816	53				
المحور الثاني: كفاية التنفيذ	بين المجموعات	2.906	2	1.453	0.704	0.499	غير دال
	داخل المجموعات	105.233	51	2.063			
	المجموع	108.139	53				
المحور الثالث: كفاية التقويم	بين المجموعات	1.205	2	.603	0.474	0.625	غير دال
	داخل المجموعات	64.812	51	1.271			
	المجموع	66.017	53				
الاستبانة ككل	بين المجموعات	2.080	2	1.040	0.717	0.493	غير دال

	داخل المجموعات	73.958	51	1.450			
	المجموع	76.038	53				

يتبين من الجدول (11) تجد الباحثة أن قيمة F بلغت على التوالي (0.855، 0.704، 0.474، 0.717) عند مستوى دلالة (0.431، 0.499، 0.625، 0.493) وهي أكبر من مستوى 0.05 ومنه يتم قبول الفرض الصفري أي أنه لا توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة كفايات التدريس الإلكترونية تبعاً لمتغير العمر.

وتفسر الباحثة ذلك بأنه قد يكون عائد إلى حداثة التدريس الإلكتروني فالمعلمين الذين تتراوح أعمارهم (35 فأكثر) لم يتعرضوا لهذا النوع من التدريس في بداية مسيرتهم المهنية، لكن تعلموه لاحقاً مما أدى إلى عدم ظهور فروق في متغير العمر، حيث أن غالبية العينة تتراوح أعمارهم (25–35) سنة لديهم نوعاً ما معرفة بكيفية التدريس الإلكترونية نتيجة عملهم على أرض الواقع، وقد يعود إلى العمل في نفس المنصة (البرامج) للتدريس الإلكتروني مما يقلل من ظهور الفروق المرتبطة بالعمر، وقد يعود إلى خضوع المعلمين لمقابلات في المؤسسة قبل العمل مما يجبر المعلمين على امتلاك أدنى المهارات والكفايات للقبول.

المقترحات:

بناء على ما تقدم في نتائج البحث تقترح الباحثة ما يأتي:

- تضمين مهارات التدريس الإلكتروني في برامج إعداد المعلمين.
- إعداد دليل يساعد المعلمين في تعرف كفايات التدريس الإلكترونية وتنميتها لديهم.
- إجراء دورات تدريبية فعلية تركز على الناحية العملية لاكتساب كفايات التدريس الإلكترونية بالدرجة المطلوبة.
- عقد ندوات ولقاءات في المدارس لتبادل الخبرات بين المعلمين بحيث يتم دمج المعلم الأكثر خبرة في التدريس مع المعلم الأكثر خبرة في استخدام التكنولوجيا.
- إجراء أبحاث حول الكفايات الإلكترونية الواجب توافرها لدى الطلاب المعلمين (طلاب السنة الرابعة).
- إجراء أبحاث لدراسة أثر المرونة الرقمية في اكتساب كفايات التدريس الإلكترونية.

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

1. ابراهيم، حسام؛ والريامي، محمد. (2023). مستوى توافر كفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى معلمي مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عمان في ضوء نموذج اليونسكو المطور. *المجلة العربية للتربية النوعية*، *7* (25). 257-288.
2. الأحمد، يولا؛ والشاويش، هبة؛ ومبارك؛ جلال. (2025). درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي للكفايات الرقمية في ضوء التحول الرقمي. *مجلة جامعة حمص سلسلة العلوم التربوية*، *47*(18). 141-179.
3. أسعد، سهاد. (2025). *درجة ممارسة المعلمات لكفايات تكنولوجيا التعليم من وجهة نظرهن في ضوء معايير ISTE في الأردن*.[رسالة ماجستير]. الأردن، جامعة الشرق الأوسط.
4. برغوث، سناء. (2022). درجة امتلاك معلمي تربية الزرقاء الأولى على مهارات التعليم الرقمي. *المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (12). 488-541.
5. بعطوط، صفاء. (2020). تصور مقترح للكفايات التقنية الرقمية ومتطلبات القرن الحادي والعشرين لمعلمات التربية الفنية في ضوء احتياجاتهن التربوية. *مجلة الشمال للعلوم الإنسانية*، *5*(1). 207-235.
6. حسن، خالدة. (2017). *كفايات التعليم الإلكتروني ومدى توافرها لدى معلمي المدارس الخاصة للمرحلة الثانوية*.[رسالة ماجستير]. السودان. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
7. الزبون، أحمد. (2018). مستوى توظيف معلمي اللغة العربية في الأردن كفايات التعليم الإلكتروني في ضوء الكفايات الإلكترونية المنشودة لمعلم المستقبل. مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية، 29(1). 293-319.
8. الشقيرات، أكرم. (2024). مدى توافر كفايات استخدام استراتيجيات التعليم الإلكتروني التي يحتاجها معلمو التربية المهنية من وجهة نظرهم أنفسهم في محافظة معان. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، *17*(63). 161-180.
9. شحادة، فواز ؛ والعواودة، ديانا. (2022). درجة توافر الكفايات الرقمية لدى معلمي العلوم في لواء القويسمة في ظل جائحة كورونا من وجهة نظرهم. *المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني*، (16). 14-27.

10. العامري، فوزية. (2022) درجة امتلاك معلمات الدراسات الاجتماعية للكفايات الرقمية في ضوء التحول الرقمي في المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 6*(23). 61-88.
11. العزام، صفاء. (2022). درجة امتلاك كفايات التعلم الإلكتروني من قبل المعلمين في المدارس الأردنية الحكومية أثناء أزمة كورونا. *مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، 3*(1). 355-375.
12. العجرمي، سامح. (2012). مدى توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التكنولوجيا لمدارس محافظات غزة في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 26*(8). 1724-1760.
13. علوش، ياسر. (2024). درجة توافر الكفايات الرقمية لدى معلمي التعليم الأساسي في ضوء معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم ISTE (دراسة ميدانية في مدينة طرطوس). *مجلة جامعة حماة، 7*(9). 54-70.
14. علي، وليد. (2017). *فاعلية استراتيجية تدريب إلكتروني قائمة على معالجات التصميم التعليمي في تنمية مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى في ضوء احتياجاتهم التدريبية*[رسالة ماجستير]. مصر. الجامعة المصرية للتعليم الإلكتروني.
15. العليمات، عبير. (2020). درجة ممارسة معلمي العلوم للمرحلة الأساسية العليا في محافظة البلقاء لكفايات تكنولوجيا التعليم. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 28*(6). 224-238.
16. غانم، ثناء؛ وعبد الرحمن، نسرين؛ وأسود، رباب. (022). درجة امتلاك الكفايات التعليمية لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر الموجهين التربويين دراسة ميدانية في مدينة اللاذقية. *مجلة جامعة حمص، 44*(3). 131-160.
17. الغويري، صفاء. (2023). درجة امتلاك معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية لمهارات التعلم الرقمي من وجهة نظرهم. *مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة، 15*(23). 11942-11971.
18. قطيط، غسان. (2011). *حوسبة المناهج*. عمان، الأردن. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

19. كرناف، مريم؛ وشقلوف، عبد السلام. (2023). درجة امتلاك معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة بني وليد لمهارات التعليم الرقمي واتجاهاتهن نحو استخدامه. *مجلة جامعة بني وليد للعلوم الإنسانية والتطبيقية*، (29). 360-373.

20. مامكغ، لارا. (2021). *درجة امتلاك معلمي المدارس الحكومية لمهارات التعليم الرقمي واتجاهاتهم نحو استخدامه في ظل جائحة كورونا*. [رسالة ماجستير]. الأردن. جامعة الشرق الأوسط كلية العلوم التربوية.

21. أبو محسن، ساري. (2023). *واقع التعليم الرقمي في مدارس المرحلة الأساسية العليا الحكومية في مديرية تربية رام الله والبيرة من وجهة نظر المشرفين والمديرين والمعلمين والمعيقات التي تواجههم: تصور مقترح لإدارته*. [رسالة دكتوراه]. فلسطين. الجامعة العربية الأمريكية.

22. مخائيل، أمطانيوس. (2021). *القياس والتقويم في التربية الحديثة*. منشورات جامعة دمشق: دمشق.

23. مقران، عبد الجبار. (2024). *كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية*. [رسالة ماجستير]. الجزائر. جامعة محمد بو ضياف المسيلة.

24. موسى، عقيلي؛ وعبد الرشيد، وحيد. (2021). الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية أثناء الخدمة في ضوء متطلبات عصر العلم والتكنولوجيا. *المجلة العلمية*، (37). 16-35.

25. الياسري، متمم. (2019). الكفايات التعليمية المتوافرة لدى الطلبة المطبقين في كلية التربية للعلوم الإنسانية من وجهة نظر المشرف التربوي. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، (45). 256-284.

26. اليامي، هدى. (2020). برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الرقمي لدى معلمات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية، 39*(185). 11-61.

المراجع الأجنبية:

1. Abalos-Aguilera, Francisco. Romero-Rodriguez, L & Gastillo-Abdul, B. (2026). Digital competence of primary school teachers in Andalusia (Spain): A multidimensional analysis based on self-perceptions. *Social Sciences & Humanities Open*, *13*. 1-9.
2. Dominguez-Gonzalez, M. Luque de la Rosa, A. Hervas-Gomez, C & Roman-Gravan, Pedro. (2025). Teacher digital competence: Keys for an

educational future through a systematic review. *Contemporary Educational Technology, 17*(2). 2-13.

3. Fathi, R. Yonis, A. (2022). A study of the practice of w-learning competencies among faculty members in the College of Physical Education and Sports Sciences, University of Mosul, from their point of view. *Sports Culture, 13*(2). 416-434.
4. Guillen-Gamez, F. Ruiz-Palmero, J. Sanchez-Rivas, E. & Colomo-Magana, E (2020). ICT resources for research: An ANOVA analysis on the digital research skills of higher education teachers comparing the areas of knowledge within each gender. *Education and Information Technologies, 25*. 4575-4589.
5. Jammeh, A. Karegeya, C. & Ladage, S. (2023). Application of technological pedagogical content knowledge in smart classrooms: Views and its effect on students' performance in chemistry. *Education and Information Technologies, 29*. 9189-9219.
6. Maksimovic, J. Dimic, N. (2016). DIGTAL TECHNOLOGY AND TEACHERS' COMPETENCE FOR ITS APPLICATION IN THE CLASSROOM. *Research in Pedagogy, 6*(2). 59-71.
7. Tang, Q. (2018). *An example of effectively improving teacher's ICT competence: customized and school-based training in the primary and lower secondary schools in Leshan*. [dissertation Doctoral]. Faculty of Education. Palacky University in Olomouc. Czech Republic.
8. Toma, F. Ardelean, A. Gradinaru, C. Nedelea, A. & Diaconu, D. (2023). Effects of ICT integration in teaching using learning activities. *Sustainability, 15*(8). 6885.1-21.
9. Zyoud, O. (2021). The possession of Technological Competencies by Science Teachers in Public Primary Schools in Palestine during the Coronavirus crisis. *International Journal of All Research Education and Scientific Methods, 9*(5).341-349.