Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (6), Issue (19): 30 Apr 2022
P: 49 - 70
ISSN: 2522- 3399
مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (6)، العدد (19): 30 إبريل 2022 م
ص: 49 - 70

The Necessary Training Needs for UNRWA Schools Teachers in the Light of E- Learning from the Principals' Points of View

Jamal Mohammad Marshood
Asma' Osamah Ibrahim
Suar Maezuz Ghawadrah
Raghad Hasan Salih
Bayan Adil Najaar
University College of Educational Sciences || UNRWA || Palestine

Abstract: The purpose of the present study is to know the necessary training needs for UNRWA school teachers in the light of e- learning from the principals' points of view. The researcher used a descriptive approach, The tool of the study was a questionnaire which consisted of (42) items distributed among four fields (computer driving, internet leadership, e-learning culture, educational software and multimedia), the sample of the study consisted of (96 School Principal and Assistant School Principal) at the scholastic year 2020/2021, The statistical analyses were carried out by using SPSS, the researcher used (T- Test ،One Way Anova) to answer the study questions. The study found out that the total degree of training needs necessary for UNRWA school teachers in light of e- learning from the principals' points of view got a total average of ((3.33 out of 5), which meant it had a (moderate) degree, Meanwhile, at the fields level, the computer driving field got the highest average (3.70) with a (high) degree, then the Internet leadership field got an average of (3.46) with a (high) degree, then the e- learning culture field got an average of (3.30) with a (medium) degree, and finally the Educational software and multimedia field got an average of (2.81) a (medium) degree, there weren't significant differences attributed to gender and educational area variables on all fields, and there were significant differences attributed to qualifications variable in favor of more than bachelor's degree.

Keywords: Ttraining Needs, E- learning.

الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المديرين

جمال محمد مرشود
أسماء أسامة إبراهيم
سوار معزوز غوادرة
رغد حسن صالح
بيان عادل نجار
الكلية الجامعية للعلوم التربوية || وكالة الغوث الدولية || فلسطين

المستخلص: هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المديرين، واتبع الباحث منهج البحث الوصفي، وكانت أداة الدراسة استبانة تكونت من (42) عبارة موزعة على أربعة مجالات (قيادة الحاسوب، قيادة شبكة الإنترنت، ثقافة التعليم الإلكتروني، البرمجيات التعليمية والوسائط المتعددة)، تكونت عينة الدراسة من (96) مديرا ومديرا مساعدا في العام الدراسي 2020/ 2021، وللإجابة عن الأسئلة فقد استخدم الباحث البرنامج الإحصائي (SPSS) والمعالجات (اختبار(ت)، وتحليل التباين الأحادي) في تحليل البيانات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المديرين حصلت على متوسط كلي (3.33 من 5) أي جاءت بدرجة (متوسطة)، وعلى مستوى المجالات؛ حصل مجال قيادة الحاسوب على أعلى متوسط (3.70) بدرجة (مرتفعة) ثم قيادة شبكة الإنترنت بمتوسط (3.46) ودرجة (مرتفعة)، ثم ثقافة التعليم الإلكتروني بمتوسط (3.30) ودرجة (متوسطة)، وأخيرا البرمجيات التعليمية والوسائط المتعددة بمتوسط (2.81) ودرجة (متوسطة)، ولا توجد فروق تبعاً لمتغيري الجنس والمنطقة التعليمية على جميع المجالات، وتوجد فروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ولصالح أكثر من بكالوريوس.

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية، التعليم الإلكتروني.

المقدمة.

إن التطورات الهائلة الحاصلة في مجال التكنولوجيا والتقنيات وثورة المعلومات شكلت مجموعة من التغيرات والتحديات، التي فرضت نفسها على العملية التعليمية التعلمية بكل عناصرها كمدخلات وعمليات ومخرجات، مما دفع الكثير من المنظمات التربوية إلى استيعاب تلك التغيرات، والعمل على إعداد المعلمين وتأهيلهم وتمكينهم بمهارات تجعلهم قادرين على مسايرة التطور في شتى ميادين الحياة، وتكون قادرة على إنتاج المعرفة وتوظيفها واستثمارها.

وقد فرضت الثورة الحاصلة في مجال التكنولوجيا فرضت مجموعة من التغيرات في جميع مفاصل الحياة ومنها التعليم، والذي يعتبر ميدانا مؤثرا وفاعلا في زمن التكنولوجيا، فهذه التطورات فرضت نفسها من خلال التقنيات التي تقدمها، وتفيد عملية التعلم والتعليم (أبو قويدر، 2019).

ولقد بات من الأمور المهمة في العملية التعليمية وتعظيم دورها هو جعل التعليم المدرسي مواكبا للتطورات التكنولوجية، وإكساب الطلبة مهارات القرن الواحد والعشرين، وهذا يتطلب إعداد المعلمين ليكونوا أكثر تكيفا مع أساليب تعليمية جديدة توظف فيها التكنولوجيا بأشكالها في عمليتي التربية والتعليم (Luterbach & Brown, 2011).

وقد أصبح لزاما تحقيق التحول في الممارسات المدرسية، بحيث يتم دمج التكنولوجيا في النظام التعليمي، وتوفير بيئات تعلم مفتوحة وتفاعلية ومحفزة للطلبة وغنية بالمصادر والموارد اللازمة والضرورية (Garcia- Valcarcel, Basilotta & Lopez, 2014).

ولذلك يعتبر توظيف التكنولوجيا أحد مرتكزات تطوير التعليم، حيث مهدت الطريق لتوظيف استراتيجيات حديثة في العملية التعليمية مثل: التعليم المفتوح، والتعليم الإلكتروني وغيرها.

ويعد التعليم الإلكتروني أكثر المصطلحات استخداما بالرغم من وجود من مصطلحات أخرى تحمل نفس المعنى مثل: التعلم الافتراضي، والتعلم بالحاسوب، والتعلم بالاتصال الإلكتروني، والتعلم عبر قنوات إلكترونية (استيتية والسرحان، 2017).

وينظر إلى التعلم الإلكتروني على أنه أسلوب تعليمي يقدم بيئة تعليمية تفاعلية، وتستخدم مصادر الإنترنت والتقنيات الرقمية، لذا فهو يقوم على مبادئ تكنولوجيا التعليم وتصميم التعليم، وعلى نظريات الاتصال، ومكوناتها، ومبدأ تفريد التعليم (النوايسة، 2007).

وبين زيتون (2004) أن عملية التعلم الإلكتروني تتكون من جزأين رئيسين، الأول: عملية تدريس ترتبط بتقديم المحتوى الدراسي إلكترونيا عبر وسائط متعددة معتمدة على الحاسوب وشبكاته، أما الثاني: عملية إدارية تنظيمية مرتبطة بتوظيف مجموعة من الوسائط التعليمية وفريق العمل على إدارة المقرر الدراسي من خلال نظام لإدارة التعلم الإلكتروني.

وبناء عليه فإن تطبيق التعلم الإلكتروني يتطلب من المعلم امتلاك كفايات ومهارات فنية وتربوية تسمح له بالتعامل مع نظام التعليم القائم على استخدام تقنية الحاسوب والإنترنت وغيرها من الأساليب الإلكترونية بكل فاعلية، فنجاح تطبيق التعلم الإلكتروني يعتمد وبشكل كبير على كفاءة المعلمين وقدراتهم (زين الدين، 2005).

وتؤكد الاتجاهات الحديثة على ضرورة معرفة حاجات المعلمين من خلال التدريب، وحتى ينجح التدريب لا بد من معرفة الاحتياجات وتحديدها وتصنيفها، لذا وجب اتباع أحد المداخل الثلاث لتحديد حاجات المعلمين وهي مدخل تحليل: المنظمة، والعمليات، والفرد (يونس، 2012).

وأضاف المحمادي (2012) أنه من المهم أن تتأسس برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم وتدريبهم بناء على الاحتياجات والكفايات اللازمة لهم، والتي تؤهلهم لممارسة الأدوار المنوطة بهم، والتي بات من أبرزها احتياجات وكفايات التعلم الإلكتروني، والذي يهدف إلى تحسين البيئة التعليمية، وجعلها بيئة تقنية تفاعلية، لذلك أصبح من الضروري تلبية الاحتياجات وتوافر الكفايات الإلكترونية للمعلمين. ومن هنا برزت الحاجة إلى تلبية احتياجات المعلمين عبر تأهيلهم وتمكينهم من المهارات الإلكترونية لمواكبة التقدم والتطور في مجال التعلم والتعليم الإلكتروني.

وقد أكدت دراسات كثيرة كدراسة العمري (2008)، ودراسة دحلان (2009)، ودراسة الجراح (2012) على ضرورة تأهيل وتدريب المعلمين على استخدام وتوظيف التعلم والتعليم الإلكتروني في ضوء تلبية الاحتياجات التدريبية الإلكترونية اللازمة لإعدادهم.

مشكلة الدراسة:

تعتبر عملية الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمعلمي مدارس وكالة الغوث بمثابة المؤشر الذي يوجه التدريب وفق الأولويات وترتيبها، بما يساهم في تحقيق كفاءة وحسن أداء المعلمين تبعا للمتغيرات والظروف الطارئة، والمستجدات التكنولوجية.

وإن إعداد قائمة بالحاجات التدريبية شرط مهم لنجاح التدريب، ويدفع باتجاه تحقيق الأغراض المرجوة، وتصنف احتياجات المعلمين إلى: فردية تحقق احتياج لفرد أو أكثر ممن يفتقر إلى المعرفة والمهارة المتعلقة بالمهمات، وجماعية تحقق احتياج لجماعة أكبر عددا من الموظفين تنقصهم المعرفة والمهارة (Laird, 2010).

ولكي يحقق تدريب المعلمين أهدافه فإن الأمر يتطلب تلبية الاحتياجات التدريبية للمعلمين، حيث إن التدريب وسيلة لإعادة بناء وتجديد المعارف والخبرات، والمهارات، والكفايات في ضوء ما يستجد من مستحدثات الساحة التربوية، وقد خلصت بعض الأبحاث إلى أهمية استقصاء الحاجات الملحة، والتي تمكنهم من توظيف التعليم الإلكتروني، لمسايرة التطورات والتحولات الطارئة في ظل جائحة كورونا، ومنها دراسة الشرع (2018) التي أكدت على إعداد خطط وتنفيذ دورات تأهيل للمعلمين من ذوي الخبرات المتنوعة لتلبية الحاجات حسب تصورات مديري المدارس في الأردن.

وأصبحت احتياجات التعليم الإلكتروني تأخذ مكانا بارزا في سلم أولويات المنظمات التربوية، كما نالت قدرا كبيرا من الاهتمام الذي يرجع إلى أهمية الدور الذي يضطلع به المعلمون في الظروف العادية بشكل عام، وفي ظل جائحة كورونا بشكل خاص. واستنادا إلى اطلاع الباحث، ومشاركته في دورات التربية العملية في مدارس وكالة الغوث،

وحضوره الاجتماعات، ومشاهداته الصفية، وجد تفاوتا بين المعلمين في تطبيق التعليم إلكترونيا في ظل الظروف الحالية، مما أظهر أن هناك حاجات تدريبية ملحة لديهم، إضافة إلى متابعة الباحث للمؤتمرات التربوية، والاطلاع على نتائج الدراسات مثل كلاب (2011)، وعيادات وحميدات (2013)، والتي ركزت على ضرورة توافر مهارات وكفايات التعليم الإلكتروني، وأهمية تلبية الاحتياجات في هذا المجال، من هنا ارتأى الباحث القيام بدراسة لاستقصاء درجة توافر الاحتياجات اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث.

أسئلة الدراسة

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤالين الآتيين:

1. ما درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المديرين؟
2. هل تختلف درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المديرين تبعاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، المنطقة التعليمية)؟

فرضيات الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المديرين تبعاً لمتغير الجنس.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المديرين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المديرين تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المديرين.
2. الكشف عن دلالة الفروق في الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المديرين تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والمنطقة التعليمية.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة من الناحيتين النظرية والتطبيقية كما يأتي:

- الأهمية النظرية

تنبع أهمية الدراسة من تحقيق أهدافها ومن المتوقع أن تسهم في إثراء المكتبة العربية بشكل عام، والفلسطينية بشكل خاص، من خلال تقديمها بيانات ميدانية، وأدبيات متخصصة تتعلق بالاحتياجات التدريبية

اللازمة في ظل عصر التعليم الالكتروني، وتكمن أهمية هذه الدراسة في أنها من الممكن أن تعالج موضوعاً تربويا يدعو إلى استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس طلبة المرحلة الأساسية، والتي من الممكن أن تزيد من تحصيل الطلبة واحتفاظهم بالتعلم، وتسهيل عملية تعلمهم.

- الأهمية التطبيقية

تفيد نتائج هذه الدراسة الجهات المسؤولة عن تدريب المعلمين في التخطيط للبرامج التدريبية لتلبية هذه الاحتياجات، ومديري المدارس في التعرف على الاحتياجات التدريبية، والمعلمين وذلك بتشجيعهم على ممارسة النمو المهني، لإتقان متطلبات التعليم الإلكتروني قدر المستطاع، والباحثين لإجراء مزيد من الدراسات في موضوع الدراسة.

حدود الدراسة

تقتصر الدراسة وتتحدد نتائجها فيما يأتي:

- الحدود الموضوعية: الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني.
- الحدود البشرية: المديرين في مدارس وكالة الغوث.
- الحدود المكانية: مدارس وكالة الغوث في محافظات الضفة الغربية في فلسطين.
- الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2021/2020.

مصطلحات الدراسة

- **الاحتياجات التدريبية:** وتعرف بأنها "سلسلة من التغيرات التي يراد تحقيقها في معلومات ومهارات واتجاهات المعلمين، لتمكينهم من القيام بأدوارهم التربوية وتطوير الأداء المهني" (الخليفات، 2010، 59).
  - وتعرف إجرائياً بأنها: مجموعة من التحسينات المرجو إكسابها لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعلم والتعليم الإلكتروني، والتي تحقق تفاعلا في عملية التعليم، ويجري قياسها حسب الدرجة التي يحددها مدير المدرسة على المقياس المعد لذلك الغرض.
- التعليم الإلكتروني: ويعرّف بأنه "التعليم الذي يقدم من خلال شبكة الإنترنت، وذلك عن طريق توظيف التقنيات الإلكترونية المطورة للحصول على المواد التعليمية بعيدا عن الغرفة الصفية التقليدية" (Koumi, 2006, 23).
  - ويعرف إجرائياً بأنه التعليم الذي يستخدم فيه المدرس لوسائط إلكترونية، وتقنيات معاصرة كالحاسوب، والإنترنت لتوصل المحتوى التعليمي للطلاب من خلال تكبير فرص التواصل وتبادل الأدوار ما بين المعلمين والطلبة، وبين الطلبة والمحتوى التعليمي بطريقة تفاعلية تعود عليه بالمنفعة في الاستخدام، وتعزيز مستوى الأداء، وتحسن نوعية التعليم، وزيادة الدافعية في التدريس مع بذل الجهد في الاستخدام.

2- الأدب النظري والدراسات السابقة.

أولاً- الأدب النظري.

المحور الأول: الاحتياجات التدريبية:

هي سلسلة من التغييرات المراد إكسابها للمعلم، ولها علاقة بالمعارف والمهارات التدريسية والاتجاهات نحوها، ليتمكن من القيام بمهنة التعليم من حيث التخطيط والتنفيذ والتقويم (خشاب وسعيد 2009، 31).

وعرفها عقيلي (2009، 458) بأنها فجوة بين الوضع الراهن لمستوى كفاءة الموارد البشرية من جهة، ومستوى الكفاءة المطلوب الوصول لها سواء بالمهارات أو المعارف، أو السلوكيات والتصرفات من جهة ثانية.

وتعتبر عملية تشخيص الاحتياجات التدريبية وتحديدها بدقة علمية متناهية متطلبا لإعداد البرامج التأهيلية الموجهة للمعلمين بمختلف أنواعها ومستوياتها، لأنها تسهل مناحي تدريبهم وفق حاجاتهم الحقيقية في الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية، وتزودهم بالخبرات والكفايات اللازمة، من أجل تطوير أدائهم وتحسين نتاجاتهم، مع الأخذ بعين الاعتبار الظروف والمعطيات والمتغيرات في الحاضر والمستقبل، مما ينعكس إيجابا على فعالية المعلم، وتحقيق جودة التعليم وتحسين نوعيته في مستويات التعليم المختلفة (قلهاتي، 2010). واستعرض بركات (2010) مجموعة من الأسباب التي تبين أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية كما يأتي:

أولا: إن عملية التدريب تحتاج إلى مقومات نجاح يأتي في مقدمتها تحديد أهداف التدريب والتي تتمثل في أهم الحاجات التدريبية، فإعداد محتوى ملائم، فتصميم أنشطة، فتوظيف استراتيجيات وأدوات تقييم مناسبة.

ثانيا: أنها تساعد على تحقيق هدف التدريب المتمثل في تطوير الأداء وتحسينه للفئات المستهدفة، آخذين بعين الاعتبار مستوى التدريب ونوعه ونتائجه المرغوبة.

المحور الثاني- التعليم الإلكتروني.

مفهوم التعليم الإلكتروني:

هو نظام تقديم المناهج (المقررات الدراسية) عبر شبكة الإنترنت أو شبكة محلية، أو الأقمار الصناعية، أو عبر الاسطوانات، أو التلفزيون التفاعلي للوصول إلى المستفيدين (الشهري، 2002، 38).

أهداف التعليم الإلكتروني:

ترى حنتولي (2016) أن التعليم الإلكتروني يهدف إلى إيجاد بيئة تعلم تشجع التفاعل، وتتنوع فيها المصادر التي تخدم عملية التعلم والتعليم، وتعمل على استمرار التواصل بين أقطاب عملية التعليم، وتنمية مهارات الطلبة والعمل على إعدادهم بشكل يتناسب مع المتغيرات في المستقبل باستثمار تقنية المعلومات، وتحسين مقدرات المعلمين في توظيفها، علاوة على تبادل الخبرات بين أطراف العملية التربوية.

خصائص التعليم الإلكتروني:

ولخص الشميسي وإسماعيل (2008) خصائص التعليم الإلكتروني كما يأتي: الكونية: وتعني الحصول عليه في الأوقات المختلفة دون معيقات، والتفاعلية: حيث يجعل محتوى المادة التعليمية أداة للتفاعل بين الطلبة والمعلمين وغيرهم، والجماهيرية: أي عدم حصره بمجموعة محددة، ويندمج فيه أطراف متعددة من بيئات متعددة في نفس الوقت، والفردية: أي بتلبية احتياجات الفرد ورغباته ومستواه وخصوصيته وحسب سرعته في التعلم، والتكاملية: بحيث تعمل كل المكونات لتحصيل الأهداف المخططة، والمرونة: وتتمثل في نقل وعرض المعلومات والمادة التعليمية وأنشطة التعلم، وإتاحة التفاعل والتعاون في مواقف تعلم بشكل متزامن أو غير متزامن.

متطلبات التعليم الإلكتروني:

التعليم الإلكتروني له متطلبات، إذ يجب أن يتوفر للمتلقي حاسوب مجهز بمودم وعتاد الملتيميديا، واشتراك بشبكة الإنترنت، وامتلاك بريد إلكتروني، وأن يتوفر لديه حد أدنى من المعرفة التقنية في استخدام

الحاسوب، حيث يتواصل الطلبة فيما بينهم وبين المدرس بتنسيق مسبق، وبتوظيف وسائل الاتصال الإلكتروني وهي: البريد الإلكتروني، وغرف الدردشة، ومنتديات الحوار، كما يمكن في حالات خاصة استخدام تقنيات إضافية وبرمجيات خاصة تكون ما يدعى بالقاعة الافتراضية أو الحرم الجامعي الافتراضي، تبعا لطبيعة المادة التعليمية، والتقنيات المتوفرة لدى المؤسسة التعليمية (صالح، 2013).

مزايا التعلم الإلكتروني:

للتعلم الإلكتروني مجموعة من المزايا والفوائد التي يحققها في العملية التعليمية والتعلمية تطول قائمتها، وقد بينها كل من عبد العزيز (2008)، وإسماعيل (2009)، والنعواشي (2010)، وجامعة القدس المفتوحة (2013) بالآتي :

- زيادة إمكانية الاتصال والتواصل ما بين أطراف العملية التعليمية والتعلمية، وتبادل وجهات النظر والآراء.
- الإحساس بالمساواة وعلاج مشكلة الخجل، فهذا النمط من التعليم والتعلم يجعل المتعلمين يتمتعون بجرأة أكبر وحرية أكثر في التعبير عن أنفسهم وأفكارهم ومناقشة الموضوعات أكثر مما لو كانوا في قاعات الدرس.
- سهولة الوصول إلى المعلم والتواصل معه خصوصا خارج أوقات العمل الرسمية.
- المرونة في الزمان والمكان، وتوفير المناهج على مدار الوقت، وإتاحة التعلم في أي وقت ومن أي مكان.
- يساعد الطلبة في الاعتماد على أنفسهم، ما يشجع استقلاليتهم، ويدعم تعلمهم الذاتي.
- يوفر التقويم بأنواعه البنائي والذاتي والختامي، ويقدم التغذية الراجعة الفورية والآجلة.
- تنوع مصادر التعليم من خلال الارتباطات الموجودة مع مواقع تعليمية أخرى.
- إمكانية الوصول إلى عدد أكبر من الجمهور والمتابعين في مختلف أنحاء العالم.
- سرعة تطوير البرامج التعليمية الإلكترونية، وسهولة تعديل محتواها، مع التوفير بالوقت والمال.
- القابلية للقياس: فيمكن تأسيس أنظمة متخصصة لتقويم أداء المتعلمين، وتسجيل نجاحهم وتقدمهم، والحصول على تقارير خاصة بذلك تستخدم بغرض التقويم والمتابعة.

ثانياً- الدراسات السابقة:

تناول هذا القسم مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية على النحو الآتي:

- **قام هو (Hou, 2004)** بدراسة هدفها تحديد كفايات التعلم الإلكتروني التي يحتاجها المعلمون في مهنة التدريس، ومدى ممارستهم لها، وتم اتباع منهج البحث الوصفي، ووزعت استبانة مكونة من (49) كفاية، على عينة بلغت (200) معلما ومعلمة للمرحلة الثانوية في كوريا، وخلصت الدراسة إلى نتائج أهمها أن معلمي التخصصات العلمية يستخدمون كفايات التعلم الإلكتروني التعليمية أكثر من معلمي التخصصات الأدبية، وأنه لا يوجد اختلاف في درجة الاستخدام تبعا لمتغير الجنس.
- **وأجرى جوارنة والهرش (Jawarnaeh&Alhersh, 2005)**دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى امتلاك طلبة التربية العملية في جامعة اليرموك لمهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ودرجة ممارستهم لها خلال فترة التطبيق العملي، واستخدم المنهج الوصفي، وبعد تطبيق الاستبانة على عينة قوامها (90) طالب وطالبة و(22) مشرفا، خلصت الدراسة إلى أن امتلاك الطلبة للمهارات تراوح بين ضعيف ومتوسط، وأن مستوى الامتلاك ينسجم مع مستوى الممارسة، وكذلك كشفت الدراسة عن عدم استخدام مشرفي التربية العملية لهذه

المهارات، ومن أبرز التوصيات ضرورة تحديد احتياجات الطلبة التدريبية لتزويدهم بأنشطة التطوير المهني المناسبة.

- **بينما هدفت دراسة الخوالدة والمشاعلة (2009)** إلى التعرف على كفايات معلمي التربية الإسلامية للتعلم الإلكتروني وتقديرهم لأهمية هذه الكفايات، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، واستخدمت أداة الاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من (40) معلما، وكشفت النتائج عن وجوب توافر (76) كفاية إلكترونية لدى معلمي التربية الإسلامية، كما أظهرت الدراسة فروق في تقدير المعلمين لأهمية هذه الكفايات تعزى إلى المؤهل العلمي وحضور الدورات التدريبية لصالح ذوي المؤهل (تخصص بالإضافة إلى مؤهل تربوي) ولصالح (حضور الدورات التدريبية)، ومن أبرز توصيات الدراسة اعتماد المجالات والكفايات التي جاءت في هذه الدراسة والإفادة منها في إعداد برامج تدريب معلمي التربية الإسلامية.
- **بينما هدفت دراسة كلاب (2011)** إلى الكشف عن درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس الوكالة بغزة، واتبع الباحث منهج البحث الوصفي التحليلي وطبق الاستبانة لجمع البيانات على عينة بلغ عددها (62) معلما ومعلمة، وكشفت النتائج أن توافر الكفايات جاء بنسبة (73%)، وتوجد فروق بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات في محور ثقافة التعليم الإلكتروني وقيادة الحاسوب لصالح الذكور، بينما توجد فروق بين متوسطي المعلمين والمعلمات في محور قيادة شبكة الإنترنت ومحور تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية، ولا توجد فروق في توافر الكفايات تبعا لعدد سنوات الخدمة، وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بضرورة عقد دورات تدريبية لإكساب المعلمين كفايات أساسية لتصميم الدروس والأنشطة إلكترونيا، وتعميم تجربة التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة علي جميع المدارس الحكومية.
- **وهدفت دراسة الردادي (2012)** إلى تحديد الأساليب التدريبية المقترحة لتدريب معلمي اللغة الانجليزية في المرحلة المتوسطة لاستخدام التعليم الالكتروني، واتبع الباحث منهج البحث الوصفي، ووزعت الاستبانة على عينة الدراسة المكونة من (165) معلماً و(13) مشرفاً، وخرجت الدراسة بنتائج منها أن حاجة المعلمين للتدريب جاءت بدرجة عالية، ووجود فروق حول درجة الحاجة للتدريب في جميع مجالات الدراسة ما عدا مجال ثقافة التعليم الالكتروني، تعزى إلي متغيرات الدورات التدريبية لصالح الحاصلين على هذه الدورات التدريبية، وأوصى الباحث بتصميم برامج تدريبية لمعلمي اللغة الانجليزية.
- **وهدفت دراسة قام بها عيادات وحميدات (2013)** إلى معرفة درجة توظيف الكفايات الحاسوبية المكتسبة من مساق برامج الأطفال المحوسبة في التدريس من قبل معلمات التدريب الميداني ومعوقات توظيفها، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتم توزيع استبانة على أفراد الدراسة وعددهم (56) معلمة، وأظهرت النتائج أن توظيف الكفايات الحاسوبية جاء بدرجة متوسطة، وأن أبرز معوقات التوظيف هو عدم الرغبة في استخدام الحاسوب وقلة عدد مختبرات الحاسوب في المدرسة، وأوصى الباحثان بضرورة الاهتمام بالبنية التحتية لاستخدام الحاسوب في التدريس، والاهتمام بإعداد المعلمات لاستخدام الحاسوب في التدريس قبل الخدمة.
- **وهدفت دراسة توزكوبارام وكيليك ويستا (Tozkoparam, Kilic & Usta,2015)** إلى الكشف عن الكفايات اللازمة للتعلم الإلكتروني لدى المعلمين في تركيا، وتم تطبيق منهج البحث التجريبي من نمط المجموعة الواحدة، وتم توزيع استبانة على العينة المكونة من (37) معلما مرشحا، وكشفت النتائج عن أهمية نموذج

تباك ودوره في تحديد الاحتياجات التدريبية الخاصة بالمعرفة التكنولوجية والتربوية لتحقيق النمو المهني للمعلمين.

- **وقام الشديفات (2015)** بدراسة هدفت إلى معرفة الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء المتطلبات التكنولوجية، واستخدم المنهج الوصفي، وتم توزيع استبانة على جميع معلمات مجتمع الدارسة وعددهن (100) معلمة في محافظة المفرق في الأردن، ومن أبرز ما توصلت له الدراسة أن هناك عدد من الاحتياجات التدريبية اللازمة، ووجود فروق في مستوى الاحتياجات التدريبية ودرجة امتلاكها تبعا لعدد من المتغيرات وهي المؤهل العلمي، وخبرة المعلم، وأوصى الباحث بضرورة تدريب معلمات رياض الأطفال على الاحتياجات التدريبية في مجال التعلم الإلكتروني وتكنولوجيا المعلومات.
- **وقام عيسى (2015)** بدراسة هدفت إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمعلّمي الحاسوب في مجال التعليم الإلكتروني في الأردن، واتبع الباحث منهج البحث الوصفي، وأعدّ استبانة تضمنت مقياس لتحديد الاحتياجات التدريبية في (4) مجالات للتعليم الإلكتروني، وتكوّن مجتمع الدراسة من معلّمي ومعلّمات الحاسوب، في مدارس العاصمة الأردنية عمّان، في العام الدراسي 2015/2014، وأظهرت النتائج أنّ درجة الاحتياجات التدريبية جاءت (متوسطة)، ووجود فروق في درجة الاحتياجات التدريبية تبعا لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وعدم وجود فروق تبعا لباقي المتغيرات وهي: المؤهل العلمي والخبرة التعليمية والمشاركة في الدورات التدريبية، وخلصت الدراسة إلى توصيات أهمها ضرورة جذب انتباه وزارة التربية والتعليم الأردنية إلى ارتفاع نسبة الاحتياجات التدريبية لمعلّمي الحاسوب من الذكور وهذا يتطلب إعداد برامج تدريبية تأخذ على عاتقها تلبية احتياجاتهم التدريبية في مجال التعليم الإلكتروني.
- **أما دراسة الونداوي (2017)** فهدفت إلى تحديد درجة ممارسة معلمي الجغرافيا للمرحلة الأساسية العليا لكفايات التعلم الإلكتروني من وجهة نظرهم، واتبع الباحث منهج البحث الوصفي، ووزعت الاستبانة المكونة من (50) عبارة على العينة العشوائية المكونة من (87) معلما ومعلمة من (لواء ماركا)، وأبرزت النتائج ان درجة ممارسة الكفايات التكنولوجية (متوسطة)، ولا يوجد فروق في درجة الممارسة تبعا لمتغيرات المؤهل العلمي، والجنس، والخبرة.
- **وأجرى بني ياسين وملحم (2017)** دراسة هدفت إلى تحديد معوقات استخدام التعلم الإلكتروني التي تواجه المعلمون في محافظة إربد الأولى، واتبع الباحث منهج البحث الوصفي، ووزعت استبانة مكونة من (28) عبارة على عينة عشوائية بلغت (186) معلماً ومعلمة، وبينت نتائج الدراسة أن كل عبارات الاستبانة وعباراتها هي معوّقات للتعلّم الإلكتروني، وأنه يوجد اختلاف تبعا لمتغير الجنس، ولا يوجد اختلاف تبعا لباقي المتغيرات وهي المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.
- **وأجرى أبو قويدر (2019)** دراسة هدفت إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الانجليزية في ضوء دمج التكنولوجيا في التعليم، وتم تطبيق منهج البحث الوصفي، ووزعت الاستبانة المكونة من (35) عبارة، على مجتمع مكون من (70) معلما ومعلمة في لواء القويسمة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة الاحتياجات لدى المعلمين (متوسطة)، ولا يوجد فروق في درجة الاحتياجات تبعا لمتغير الجنس، ومتغير الخبرة، وكان من أبرز التوصيات توعية المعلمين اللغة الانجليزية بضرورة دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية، وتشجيعهم على استخدامها.
- **وأما العدوان (2019)** فقد أجرت دراسة هدفت إلى تحديد درجة توافر كفايات التعلم الالكتروني حسب تصورات مديري المدارس الحكومية والمعيقات التي تواجههم، تم اتباع منهج البحث الوصفي، ووزعت استبانة

من (39) عبارة، على عينة قصدية من مديري لواء تربية الشونة الجنوبية تكونت من (30) مديرا ومديرة، وأظهرت النتائج أن درجة توافر كفايات التعلم الالكتروني (متوسطة)، وأنه لا يوجد فروق تبعا لمتغيرات الجنس، والمستوى الدراسي، والخبرة، وأوصى الباحث بضرورة توعية الطلبة والهيئة التدريسية بالتعلم الالكتروني وأهميته، وإعداد برامج تدريبية لتطوير مديري المدارس على كيفية تطبيق التعلم الالكتروني.

التعقيب على الدراسات السابقة

تنوعت عناوين الدراسات السابقة فمثلا كان عنوان دراسة الخوالدة والمشاعلة (2009) كفايات معلمي التربية الإسلامية للتعلم الإلكتروني وتقديرهم لأهمية هذه الكفايات، ودراسة كلاب (2011) بعنوان التعرف على درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة، ودراسة الردادي (2012) التعرف على الأساليب التدريبية المقترحة لتدريب معلمي اللغة الانجليزية في المرحلة المتوسطة لاستخدام التعليم الالكتروني.

وتنوعت الدراسات أيضا من حيث حجم العينة فمثلا دراسة الونداوي (2017) تكونت عينتها من (87) معلما ومعلمة من مديرية تربية عمان، ودراسة بني ياسين وملحم (2017) تكونت العينة من (186) معلماً ومعلمة من اربد، ودراسة أبو قويدر (2019) تكونت العينة من (70) معلما ومعلمة في لواء القويسمة. وأما من حيث الأداة فاستخدمت جميع الدراسات أداة الاستبانة، وأما من حيث المنهج فاستخدمت جميعها المنهج الوصفي ما عدا دراسة توزكوبارام وكيليك ويستا (Tozkoparam, Kilic & Usta,2015) التي استخدمت المنهج التجريبي من مجموعة واحدة.

وتميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة من حيث المكان، وطبقت أداة الاستبانة على عينة الدراسة المكونة من (96) مديرا ومديرا مساعدا، واشتملت الدراسة على متغير المنطقة التعليمية.

وأفادت من استقراء الدراسات السابقة في اختيار عنوان الدراسة الحالية، وبناء أداة الدراسة، واتباع المنهج المناسب، واختيار عينة الدراسة، واعتماد المعالجات الإحصائية المناسبة، وتفسير النتائج ومناقشتها، واقتراح التوصيات.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي بوصفه أسلوبا مناسبا لطبيعة مشكلة هذه الدراسة المتمثلة في الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المديرين.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من (134) مديرًا ومديرًا مساعدًا، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة حيث تكونت من (96) مديرًا ومديرًا مساعدًا في مدارس وكالة الغوث الدولية، في محافظات الضفة الغربية، شكلت ما نسبته (71.6%) من مجتمع الدراسة، وذلك خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2020 / 2021، والجدول (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة.

جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمؤهل العلمي والمنطقة التعليمية

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	33	34.4

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
	أنثى	63	65.6
المؤهل العلمي	بكالوريوس	46	48.0
	أكثر من بكالوريوس	50	52.0
المنطقة التعليمية	نابلس	38	39.6
	القدس	31	32.3
	الخليل	27	28.1

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة صمم الباحثان أداة الاستبانة لجمع البيانات، والتي استندا في بنائها إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة وضمنت المتغيرات الرئيسة الملائمة لمجتمعها، وتكونت الاستبانة من قسمين:

القسم الأول: معلومات عامة: تضمنت عنوان الدراسة وهدفها وتعليمات اشتملت تعبئة معلومات عن المديرين والمديرات من حيث الجنس، والمؤهل العلمي، والمنطقة التعليمية.

القسم الثاني: ويشتمل على (42) عبارة وزعت على أربعة مجالات هي: ثقافة التعليم الإلكتروني، قيادة الحاسوب، قيادة شبكة الإنترنت، البرمجيات التعليمية والوسائط المتعددة.

صدق الأداة:

من أجل تحقيق صدق أداة الدراسة، عرضت على لجنة من المحكمين العاملين في وكالة الغوث الدولية من ذوي الاختصاص والخبرة والكفاءة وعددهم (7) محكمين، وطلب منهم إبداء الرأي في عبارات الاستبانة والبالغ عددها (46) عبارة من حيث سلامتها اللغوية، ودرجة صلاحية كل عبارة من العبارات وملاءمتها لمجالات الدراسة، وإبداء أي ملاحظات أو تعديلات يرونها مناسبة، واعتمد الباحثان على ما نسبته (70%) لقبول العبارة أو رفضها. وبالاعتماد على آراء لجنة المحكمين، حذفت عبارات من الاستبانة وأضيفت أخرى، وعدلت صياغة عبارات من الناحية اللغوية، وبناء على تلك التعديلات تكونت أداة جمع البيانات في صورتها النهائية من (42) عبارة موزعة على (4) مجالات، وأعطى كل عبارة من عبارات الاستبانة خمسة تقديرات لسلم الاستجابة على شاكلة سلم ليكرت الخماسي.

وتم التحقق من صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين العبارة والمجال الذي تنتمي إليه على عينة استطلاعية عشوائية من خارج عينة الدراسة مكونة من (30) مديرًا ومديرًا مساعدًا، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2) صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	.807**	22	.802**
2	.850**	23	.741**
3	.853**	24	.847**
4	.716**	25	.848**
5	.847**	26	.745**
6	.847**	27	.811**
7	.807**	28	.820**

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
8	.818**	29	.821**
9	.853**	30	.827**
10	.902**	31	.749**
11	.843**	32	.750**
12	.874**	33	.755**
13	.922**	34	.853**
14	.900**	35	.898**
15	.901**	36	.919**
16	.894**	37	.947**
17	.865**	38	.922**
18	.863**	39	.888**
19	.826**	40	.924**
20	.740**	41	.926**
21	.812**	42	.837**

** دالة عند (0.01)، * دالة عند(0.05)

وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة على المجال والدرجة الكلية على أداة الدراسة، والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3) معامل الارتباط بين الدرجة على المجال والدرجة الكلية على أداة الدراسة

الرقم	المجال	معامل الارتباط
1	ثقافة التعليم الإلكتروني	.846**
2	قيادة الحاسوب	.821**
3	قيادة شبكة الإنترنت	.929**
4	البرمجيات التعليمية والوسائط المتعددة	.829**

يتضح من الجدولين (2) و(3) أن معاملات الارتباط كانت ذات درجات مناسبة ودالة إحصائيا.

ولتفسير تقييم المديرين لدرجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني، فقد قسم المدى إلى خمس فئات بناءً على المدى الذي تنتشر فيه الاستجابات على عبارات الأداة (1- 5). إذ كانت قيمة المدى (4)، أما طول الفئة فيساوي (0.8)، وعليه صنفت متوسطات عبارات الاستبانة كما يأتي: (1- 1.80) درجة احتياج متدنية جداً، (أكثر من1.8- 2.6) درجة احتياج متدنية، (أكثر من2.6- 3.4) درجة احتياج متوسطة، (أكثر من 3.4- 4.2) درجة احتياج مرتفعة، (أكثر من 4.2- 5) درجة احتياج مرتفعة جداً.

ثبات الأداة:

تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) للأداة، حيث تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية عشوائية من خارج عينة الدراسة (30) مديرًا ومديرًا مساعدًا، والجدول (4) يبين معاملات ثبات كرونباخ ألفا للأداة والمجالات.

جدول (4) معاملات ثبات كرونباخ ألفا للأداة والمجالات

الرقم	المجال	عدد العبارات	معامل الثبات
1	ثقافة التعليم الإلكتروني	10	94.9
2	قيادة الحاسوب	9	96.2
3	قيادة شبكة الإنترنت	14	95.4
4	البرمجيات التعليمية والوسائط المتعددة	9	97.1
	الأداة ككل	42	97.8

المعالجة الإحصائية:

بعد تفريغ استجابات أفراد عينة الدراسة وترميزها، عولجت البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام ما يأتي:

1. المتوسطات الحسابية لدراسة استجابات عينة الدراسة، وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة حول عبارات محاور الاستبانة.
2. الانحرافات المعيارية للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد العينة عن المتوسط الحسابي.
3. اختبار (ت) (T- Test)، لعينتين مستقلتين، وذلك للوقوف على الفروق في الاستجابات حول مجالات الاستبانة والتي ترجع إلى اختلاف متغير يتكون من فئتين متكافئتين.
4. تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) وذلك للوقوف على الفروق في الاستجابات حول مجالات الاستبانة والتي ترجع إلى اختلاف متغير يتكون من ثلاث فئات فأكثر.
5. معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل الارتباط بين العبارات ومجالها، وبين المجال والأداة ككل.
6. معامل ألفا كرونباخ لحساب معامل ثبات المجالات والأداة ككل.

4- نتائج الدراسة ومناقشتها.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس:** "ما درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المديرين؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني، كما يظهر في جدول (5).

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني مرتبة تنازليا

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الاحتياج
2	قيادة الحاسوب	3.70	0.82	1	مرتفعة
3	قيادة شبكة الإنترنت	3.46	0.71	2	مرتفعة
1	ثقافة التعليم الإلكتروني	3.30	0.68	3	متوسطة
4	البرمجيات التعليمية والوسائط المتعددة	2.81	0.93	4	متوسطة
	الدرجة الكلية للأداة	3.33	0.67		متوسطة

يبين جدول (5) أن درجة الاحتياج الكلية لجميع مجالات الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني جاءت (متوسطة)، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.70) كأعلى درجة احتياج لمجال (قيادة الحاسوب)، و(2.81) كأدنى درجة احتياج لمجال (البرمجيات التعليمية والوسائط المتعددة)، وقد يعزى ذلك إلى أن المديرين في مدارس وكالة الغوث يمتلكون المعرفة التكنولوجية ومتطلبات التعليم الإلكتروني بدرجة معقولة، وأنهم عقدوا دورات تدريبية للمعلمين في التعليم الإلكتروني لبت جزءا من احتياجاتهم، إضافة إلى عدم توظيف المعلمين للتعليم الإلكتروني بشكل منتظم ودوري، وهذا أدى إلى نقص في امتلاكهم للكفايات المطلوبة للتعليم الإلكتروني.

اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة عيادات وحميدات (2013) حيث أظهرت النتائج أن توظيف الكفايات الحاسوبية في التدريس جاءت بدرجة متوسطة، وتتفق أيضا مع دراسة عيسى (2015) التي بينت أنّ درجة الاحتياجات التدريبية (متوسطة)، وتتفق مع دراسة الوندواوي (2017) حيث أظهرت أن درجة ممارسة معلمي الجغرافيا للكفايات التكنولوجية (متوسطة).

واختلفت مع نتائج دراسة كلاب (2011) التي أظهرت أن درجة توافر الكفايات تقع عند (73%) أي (عالية)، واختلفت أيضا مع دراسة الردادي (2012) التي توصلت إلى أن حاجة المعلمين للتدريب بدرجة عالية.

أما عن نتائج المجالات فتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال على حدة كما يأتي:

المجال الأول- ثقافة التعليم الإلكتروني:

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعبارات المتعلقة بمجال ثقافة التعليم الإلكتروني

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الاحتياج
7	معرفة إيجابيات وسلبيات التعليم الإلكتروني	3.58	0.86	1	مرتفعة
4	التمييز بين التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد	3.45	0.84	2	مرتفعة
6	القدرة على تحديد الصعوبات التي تواجه التعليم الإلكتروني	3.44	0.79	3	مرتفعة
1	الإلمام بماهية التعليم الإلكتروني	3.43	0.75	4	مرتفعة
3	إدراك أدوار ومهام المعلم في التعليم الإلكتروني	3.32	0.81	5	متوسطة
2	معرفة أنماط التعليم الإلكتروني	3.20	0.78	6	متوسطة
9	الإلمام بمتطلبات إدارة المقرر في التعليم الإلكتروني	3.17	0.87	7	متوسطة
5	التمكن من اختيار برامج التعليم الإلكتروني المناسبة	3.16	0.85	8	متوسطة
10	الإلمام بخطوات التحول إلى التعليم الإلكتروني	3.14	0.80	9	متوسطة
8	القدرة على تقييم مصادر المعلومات الإلكترونية المتاحة	3.13	0.88	10	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.30	0.68		متوسطة

يتضح من الجدول أن المتوسطات الحسابية لثقافة التعليم الإلكتروني تراوحت بين (3.58) للعبارة رقم (7)، و(3.13) للعبارة رقم (8)، حيث حاز مجال ثقافة التعليم الإلكتروني على متوسط حسابي (3.30) وهذا يدل على درجة احتياج متوسطة.

المجال الثاني- قيادة الحاسوب:

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعبارات المتعلقة بمجال قيادة الحاسوب

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الاحتياج
12	القدرة على التعامل مع الملفات والمجلدات	3.91	0.90	1	مرتفعة
16	اجادة التعامل مع معالج النصوص (وورد)	3.90	0.96	2	مرتفعة
11	التعامل مع نظام التشغيل Windows	3.87	0.87	3	مرتفعة
13	تشغيل الاجهزة الملحقة في الحاسوب كالكاميرا والسماعة	3.83	0.98	4	مرتفعة
15	توظيف العروض التقديمية (بوربوينت)	3.73	0.99	5	مرتفعة
14	تشغيل ملفات الصوت والفيديو باستخدام البرامج المناسبة	3.58	0.99	6	مرتفعة
18	القدرة على استخدام مقاطع الفيديو في مواقف تعليمية مختلفة	3.55	0.95	7	مرتفعة
19	القدرة على فهم الرسائل المختلفة التي يصدرها الحاسوب	3.50	0.88	8	مرتفعة
17	القدرة على استخدام مقاطع الصوت	3.46	0.91	9	مرتفعة
	الدرجة الكلية	3.70	0.82		مرتفعة

يتضح من الجدول أن المتوسطات الحسابية لمجال قيادة الحاسوب تراوحت بين (3.91) للعبارة رقم (12)، و(3.46) للعبارة رقم (17)، حيث حاز مجال قيادة الحاسوب على متوسط حسابي إجمالي (3.70) وهذا يدل على درجة احتياج مرتفعة.

المجال الثالث- قيادة شبكة الإنترنت

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعبارات المتعلقة بمجال قيادة الحاسوب

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الاحتياج
23	القدرة على التعامل مع البريد الإلكتروني	3.92	0.84	1	مرتفعة
26	استخدام مواقع التواصل الاجتماعي (فيس بوك، وتويتر،...)	3.89	0.87	2	مرتفعة
20	القدرة على تصفح مواقع الويب	3.82	0.87	3	مرتفعة
22	مهارة البحث الإلكتروني عن المادة التعليمية	3.69	0.90	4	مرتفعة
21	الإلمام بالمواقع التعليمية المناسبة على شبكة الإنترنت لتوظيفها في المواقف التعليمية التعلمية	3.61	0.90	5	مرتفعة
25	تنزيل الملفات من مواقع الويب ورفعها بأشكالها المختلفة	3.53	0.95	6	مرتفعة
30	اتقان مهارة البحث في محركات البحث المختلفة	3.51	0.89	7	مرتفعة
24	التمكن من التسجيل والمشاركة في المنتديات التعليمية	3.50	0.85	8	مرتفعة
27	التعامل مع المنصات التعليمية (تيمز، وزوم،...)	3.47	0.94	9	مرتفعة
29	التحكم في عرض محتويات الدروس عبر الإنترنت	3.31	0.90	10	متوسطة
28	القدرة على إنشاء الروابط للمادة التعليمية عبر شبكة الإنترنت	3.26	0.93	11	متوسطة
31	اتقان مهارة التخزين السحابية مثل جوجل درايف (google drive) وون درايف (one drive)	3.03	0.89	12	متوسطة
32	تطبيق أساليب تقويم مختلفة عبر شبكة الإنترنت	2.95	0.99	13	متوسطة

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الاحتياج
33	تنفيذ أنشطة تفاعلية متنوعة عبر المنصات المتاحة على شبكة الإنترنت	2.94	0.98	14	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.46	0.71		مرتفعة

يتضح من الجدول أن المتوسطات الحسابية لمجال قيادة شبكة الإنترنت تراوحت بين (3.92) للعبارة رقم (23)، و(2.94) للعبارة رقم (33)، حيث حاز مجال قيادة الحاسوب على متوسط حسابي إجمالي (3.46) وهذا يدل على درجة احتياج مرتفعة.

المجال الرابع- البرمجيات التعليمية والوسائط المتعددة

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات مجال البرمجيات التعليمية والوسائط المتعددة

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الاحتياج
34	القدرة على تحديد المواصفات المناسبة في البرمجة التعليمية الجيدة	2.90	1.00	1	متوسطة
37	تضمين الأنشطة المناسبة في الدرس الإلكتروني	2.87	1.01	2	متوسطة
36	التمكن من دمج النصوص والرسوم والصور والأصوات والفيديوهات لإنتاج منتج متعدد الوسائط	2.86	1.07	3	متوسطة
42	استخدام البرمجيات المناسبة لإعداد بروشور إلكتروني تربوي مثل برنامجWord	2.84	1.08	4	متوسطة
35	إتقان تحديد خطوات تصميم الدروس الإلكترونية	2.82	0.96	5	متوسطة
38	تسجيل الصوت وحفظه وتحريره في الحاسوب	2.81	1.03	6	متوسطة
40	تنشيط أساليب التفاعل الإلكتروني بين الطلبة مثل المنتديات وغيرها	2.80	1.06	7	متوسطة
41	استخدام برمجيات تصميم اختبارات إلكترونية شاملة لجميع أنواع الأسئلة	2.75	1.07	8	متوسطة
39	تسجيل الفيديو وحفظه وتحريره والتحكم في مقاطع الفيديو	2.69	1.04	9	متوسطة
	الدرجة الكلية	2.81	0.93		متوسطة

يتضح من الجدول أن المتوسطات الحسابية لمجال البرمجيات التعليمية والوسائط المتعددة تراوحت بين (2.90) للعبارة رقم (34)، و(2.69) للعبارة رقم (39)، حيث حاز مجال البرمجيات التعليمية والوسائط المتعددة على متوسط حسابي إجمالي (2.81) وهذا يدل على درجة احتياج متوسطة.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني**: " هل تختلف درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المديرين تبعاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، المنطقة التعليمية)؟

تمت الإجابة عن السؤال الثاني من خلال تناول الفرضيات الصفرية كما يأتي:

الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المديرين تبعاً لمتغير الجنس.

وللإجابة عن الفرضية استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، ويبين جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ومستوى الدلالة لجميع مجالات درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني تبعاً لمتغير الجنس.

جدول (10) نتائج اختبار (ت) لعينة الدراسة على مجالات درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني تبعاً لمتغير الجنس

م	المجالات / الجنس	ذكر (ن =33)		أنثى (ن =63)		قيمة ت	مستوى الدلالة
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	ثقافة التعليم الإلكتروني	3.28	0.59	3.31	0.73	-0.209-	0.83
2	قيادة الحاسوب	3.67	0.76	3.72	0.86	- 0.250-	0.80
3	قيادة شبكة الإنترنت	3.48	0.63	3.45	0.76	0.174	0.86
4	البرمجيات التعليمية والوسائط المتعددة	2.90	0.89	2.77	0.96	0.643	0.52
	الدرجة الكلية للأداة	3.35	0.60	3.33	0.71	0.137	0.89

يتضح من جدول (10) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس على جميع المجالات، وتراوحت متوسطات إجابات فئة الجنس الأولى (ذكر) بين (3.67) كمتوسط أعلى للمجال (قيادة الحاسوب)، ومتوسط أدنى (2.90) للمجال (البرمجيات التعليمية والوسائط المتعددة). وتراوحت متوسطات إجابات فئة الجنس الثانية (أنثى) بين (3.72) كمتوسط أعلى للمجال (قيادة الحاسوب)، ومتوسط أدنى (2.77) (للمجال البرمجيات التعليمية والوسائط المتعددة).

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث الدولية اعتبروا أن المعلمين نتاج بيئة مادية ومناخ نفسي اجتماعي ونظام تعليمي واحد، وتلقوا تدريبا متشابها في مجال التعليم الإلكتروني، وأن الكفايات المطلوبة والاحتياجات لا ترتبط بجنس دون آخر، لأن أفراد كلا الفئتين يقومان بالمهام التعليمية ذاتها، ويعيشون نفس الظروف والمعطيات والبيئة التعليمية، وربما تعود أيضا لمحدودية الدورات التدريبية لكلا الفئتين في مجال التعليم الإلكتروني.

واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة هو (Hou, 2004) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق في مستوى توظيف المعلمين للكفايات تبعا لمتغير الجنس، ودراسة أبو قويدر (2019) التي أظهرت عدم وجود اختلاف في درجة الاحتياجات التدريبية تبعا لمتغير الجنس، ودراسة العدوان (2019) التي أظهرت أنه لا يوجد فروق تبعا لمتغير الجنس.

واختلفت مع نتائج دراسة كلاب (2011) التي كشفت أنه توجد فروق في محور ثقافة التعليم الإلكتروني وقيادة الحاسوب تبعا لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ودراسة عيسى (2015) التي كشفت عن وجود اختلاف في درجة الاحتياجات التدريبية يُعزى إلى متغير الجنس، ولصالح فئة المعلّمين الذكور.

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة الدراسة في درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المديرين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

للإجابة عن الفرضية استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، ويبين جدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ومستوى الدلالة لجميع مجالات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (11) نتائج اختبار (ت) لعينة الدراسة على درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني تبعا لمتغير المؤهل العلمي

م	المجالات / المؤهل العلمي	بكالوريوس (ن =46)		أكثر من بكالوريوس (ن =50)		قيمة ت	مستوى الدلالة
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	ثقافة التعليم الإلكتروني	3.11	0.71	3.47	0.61	-2.617-	0.01
2	قيادة الحاسوب	3.57	0.85	3.83	0.78	-1.561-	0.12
3	قيادة شبكة الإنترنت	3.22	0.71	3.68	0.65	-3.304-	0.00
4	البرمجيات التعليمية والوسائط المتعددة	2.55	0.92	3.06	0.88	-2.739-	0.00
	الدرجة الكلية للأداة	3.12	0.67	3.53	0.61	-3.063-	0.00

يتضح من جدول (11) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ولصالح فئة المؤهل العلمي الثانية (أكثر من بكالوريوس)، وتراوحت متوسطات إجابات فئة المؤهل العلمي الأولى (بكالوريوس) بين (3.57) كمتوسط أعلى للمجال (قيادة الحاسوب)، ومتوسط أدنى (2.55) للمجال (البرمجيات التعليمية والوسائط المتعددة)، وتراوحت متوسطات إجابات فئة المؤهل العلمي الثانية (أكثر من بكالوريوس) بين (3.83) كمتوسط أعلى للمجال (قيادة الحاسوب)، ومتوسط أدنى (3.06) للمجال (البرمجيات التعليمية والوسائط المتعددة).

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن تقدير مديري المدارس من الفئة الثانية (أكثر من بكالوريوس) لحاجات المعلمين تأثر بما لديهم من خبرات ومؤهلات، وأنهم يعيشون حالة من الاستقرار والأمل والتفاؤل بالمستقبل، مما جعلهم يتوجهون نحو ضرورة تطوير قدرات وكفايات المعلمين عبر تلبية احتياجاتهم في التعليم الإلكتروني.

واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسات ومنها: دراسة الردادي (2012)، ودراسة الشديفات (2015) واللتان أظهرتا وجود فروق في الاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

واختلفت هذه النتائج مع دراسة عيسى (2015)، ودراسة الونداوي (2017) واللتان أظهرتا أنه لا يوجد فروق في درجة الاحتياجات والكفايات تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الصفرية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المديرين تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية.

ولتعرّف الفروق في تحديد المديرين لدرجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المديرين تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية، فقد استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)، ويبين جدول (12) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق على جميع مجالات درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المديرين تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية.

جدول (12) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق على جميع مجالات درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية

م	المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
1	ثقافة التعليم الإلكتروني	بين المجموعات	0.343	2	.1720	.3590	.6990
		داخل المجموعات	44.484	93	.4780		
		المجموع	44.827	95			
2	قيادة الحاسوب	بين المجموعات	0.534	2	0.267	0.387	0.680
		داخل المجموعات	64.108	93	0.689		
		المجموع	64.641	95			
3	قيادة شبكة الإنترنت	بين المجموعات	0.706	2	0.353	0.677	0.511
		داخل المجموعات	48.488	93	0.521		
		المجموع	49.194	95			
4	البرمجيات التعليمية والوسائط المتعددة	بين المجموعات	1.121	2	0.561	0.635	0.532
		داخل المجموعات	82.162	93	0.883		
		المجموع	83.283	95			
	الدرجة الكلية للأداة	بين المجموعات	0.407	2	0.204	0.445	0.642
		داخل المجموعات	42.570	93	0.458		
		المجموع	42.977	95			

يظهر جدول (12) أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية على جميع المجالات درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي مدارس وكالة الغوث في ضوء التعليم الإلكتروني تبعاً المنطقة التعليمية.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس في مختلف المناطق التعليمية في محافظات الضفة الغربية، يدركون أن المعلمين تتشابه ظروف عملهم وأدوارهم بغض النظر عن المنطقة التعليمية، وأنهم يخضعون لإدارة واحدة تطبق نفس التعليمات واللوائح والقوانين والأنظمة المعمول بها في وكالة الغوث الدولية، وأنهم قد تلقوا برامج تدريبية متشابهة، وهذا انعكس على تقارب تقدير المديرين لدرجة احتياجات معلمي المدارس تبعا للمنطقة التعليمية.

ولم يجد الباحث دراسات اتفقت أو اختلفت نتائجها مع هذه الدراسة لعدم تناول الدراسات السابقة لمتغير المنطقة التعليمية.

التوصيات والمقترحات.

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصى الباحث بما يأتي:

1- حث القائمين على مدارس وكالة الغوث وتدريب المعلمين أثناء الخدمة الاستفادة من المجالات الواردة في الدراسة، وإدراجها في عمليات الإعداد والتخطيط والتنفيذ والتدريب والتقويم لتحسين وتطوير درجة ممارستها وتطبيقها في التعليم والتعلم.

2- استفادة المعلمين من خبرة المديرين (فئة مؤهل أكثر من بكالوريوس) في تحديد احتياجاتهم وترتيبها وفق الأولويات وتلبيتها، من أجل إكسابهم كفايات أساسية لتصميم الدروس وتنفيذ الأنشطة الإلكترونية.

3- التعزيز الإيجابي من قبل دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث لدور الحاسوب والتكنولوجيا وذلك بإصدار نشرات توجيهية منتظمة ودورية.

4- تشجيع الإدارات للمعلمين على المشاركة بندوات علمية وتكنولوجية والمشاركة في تنفيذ الأبحاث لتطوير أدائهم.
5- استمرار المشرفين التربويين في زيادة ونشر الوعي بمضمون مجالات التعليم الإلكتروني بين جميع العاملين في مدارس وكالة الغوث الدولية.
6- تشجيع دائرة التعليم في وكالة الغوث المبادرات التربوية التي تستهدف تحسين وتطوير مجالات التعليم الإلكتروني في مدارس وكالة الغوث الدولية.
7- إجراء تقييمات ذاتية من قبل الإدارات المدرسية حول مدى تطبيق معايير مجالات التعليم الإلكتروني في مدارسهم، والعمل على إصلاح ومعالجة نقاط الضعف.
8- ضرورة قيام الباحثين بإجراء دراسات مماثلة حول التعليم الإلكتروني على عينات من مجتمعات مختلفة، ومقارنة النتائج مع بعضها.

المصادر والمراجع

أولاً- المراجع العربية:

- أبو قويدر، سلام. (2019). الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الانجليزية في ضوء دمج التكنولوجيا في التعليم من وجهة نظرهم في لواء القويسمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- استيتية، دلال؛ والسرحان، عمر. (2017). تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني، عمان: دار وائل للنشر .
- إسماعيل، الغريب. (2009). التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة، مصر: عالم الكتب .
- بركات، زياد. (2010). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي المدارس الأساسية بمحافظة طولكرم بفلسطين، ورقة بحث علمية مقدمة إلى المؤتمر العلمي الثالث لجامعة جرش الأهلية بعنوان "تربية المعلم العربي وتأهيله: رؤى معاصرة، جامعة جرش، الأردن.
- بني ياسين، بسام؛ وملحم، محمد. (2017). معوقات استخدام التعليم الالكتروني التي تواجه المعلمين في مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى، المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة، 3 (5)، 115- 136.
- جامعة القدس المفتوحة. (2013). تكنولوجيا التعليم، الأردن: جامعة القدس المفتوحة .
- الجراح، عبد المهدي. (2012). واقع استخدام مديري ومديرات المدارس الأردنية لمنظومة التعليم الإلكتروني Eduwave واتجاهاتهم نحوها والمعوقات التي تحول دون استخدامها. مجلة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 9 (1)، 55- 75.
- حنتولي، تغريد. (2016). واقع التعلم الإلكتروني في جامعة النجاح الوطنية ودوره في تحقيق التفاعل بين المتعلمين من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا برامج كلية التربية وأعضاء الهيئة التدريسية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- خشاب، أديب؛ وسعيد، هشام. (2009). نحو بناء أمة لتقدير الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس للتعلم الفني في الجمهورية العراقية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، 26 (3)، 213- 234.
- الخليفات، عصام. (2010). تحديد الاحتياجات التدريبية لضمان فاعلية البرامج التدريبية، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- الخوالدة، ناصر؛ والمشاعلة، مجدي. (2009). كفايات معلمي التربية الإسلامية للتعلم الإلكتروني، الأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 10(4)، 187- 208.

- دحلان، عمر. (2009). تقدير كفايات المعلم المساند المعلم المساند من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين، المؤتمر التربوي المعلم الفلسطيني- الواقع والمأمول- بالاشتراك بين نقابة المعلمين والجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الردادي، ممدوح. (2012). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة الانجليزية في المرحلة المتوسطة لاستخدام التعليم الالكتروني من وجهة نظر المعلمين والمشرفين بمكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة، السعودية.
- زيتون، حسين. (2004). رؤية جديدة في التعليم- التعليم الإلكتروني- المفهوم، القضايا، التطبيق، التقويم. الرياض: الدار الصوتية للتربية.
- زين الدين، محمود. (2005). كفايات التعلم الإلكتروني، جدة: خوارزم العلمية للنشر والتوزيع.
- الشديفات، جومانة. (2015). الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء المتطلبات التكنولوجية من وجهة نظرهن في محافظة المفرق، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 13(2)، 169- 197.
- الشرع، أسعد. (2018). الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد من وجهة نظر مديري المدارس الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء بني عبيد /إربد في الأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 2 (18)، 95- 112.
- الشميسي، نادر؛ واسماعيل، سامح. (2008). مقدمة في تقنيات التدريس. عمان: دار الفكر للنشر.
- الشهري، فايز. (2002). التعليم الإلكتروني في المدارس السعودية قبل أن نشتري القطار هل وضعنا القضبان، الرياض: دار المعرفة .
- صالح، منى. (2013). دراسة إمكانية تطبيق بيئة تعلم افتراضية في المؤسسات التعليمية. مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعية، جامعة بغداد، العراق.
- عبد العزيز، حمدي. (2008). التعليم الإلكتروني، عمان: دار الفكر .
- العدوان، لينا. (2019). درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية الأردنية والمعيقات التي تواجههم في لواء الشونة الجنوبية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- عقيلي، عمر. (2009). إدارة المورد البشرية المعاصرة بعد استراتيجي، عمان: دار وائل للنشر.
- العمري، علي. (2008). كفايات التعلم الإلكتروني ودرجة توافرها لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة المخواة التعليمية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة، السعودية.
- عيادات، يوسف؛ وحميدات، محمود. (2013). درجة توظيف الكفايات الحاسوبية المكتسبة من مساق برامج الأطفال المحوسبة في التدريس من قبل معلمات التدريب الميداني ومعوقات توظيفها، مجلة المنارة للبحوث والدراسات، 19 (3)، 413- 439.
- عيسى، وائل. (2015). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مجال التعليم الالكتروني في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- قلهاتي، زهرة. (2010). الاحتياجات التدريبية للتعليم الأساسي وفق أدوارهم المستقبلية في تعليم وتعلم الرياضيات بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك قابوس، سلطنة عمان.
- كلاب، رامي. (2011). درجة توافر كفايات التعليم الالكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة وعلاقتها باتجاهاتهم نحوه، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة .

- المحمادي، رانية. (2012). مستوى تمكين معلمات اللغة العربية من كفايات التعلم الإلكتروني اللازمة لتعليمها في المرحلة الثانوية بالعاصمة المقدسية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة، السعودية.
- النعواشي، قاسم. (2010). العالم في غرفة الصف، عمان: داروائل للنشر .
- النوايسة، أديب. (2007). الاستخدامات التربوية لتكنولوجيا التعليم، عمان: داركنوز المعرفة.
- الونداوي، أركان. (2017). درجة ممارسة معلمي الجغرافيا للمرحلة الأساسية العليا للكفايات التكنولوجية من وجهة نظرهم في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.
- يونس، عبد الفتاح. (2012). التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق، الرياض: مطابع جامعة الملك سعود.

ثانيا- المراجع بالإنجليزية:

- Garcia- Valcarcel, A., Basilotta, V, & Lopez, C. (2014). ICT in Collaborative Learning in the Primary and Secondary Classroom. Communicate, 42, 65- 74. Retrieved 8- July- 2021, form: https: //doi.org/10.3916/C42- 2014- 06
- Hou, K. (2004), the important technological competencies need by secondary schools teachers and their applying them, Dissertation Abstract International, 62, (1), 657- 658.
- Jawarnaeh, T. & Alhersh, A. (2005). "Student- Teachers (ICT) Skills and Their Use during Placement Related to Pre- Service Teacher Education Program at Yarmouk University in Jordan". Jordan Journal of Education Sciences. 1(2), 167- 177.
- Koumi, J (2006). Designing Educational Video and Multimedia for Open and Distance Learning. Routledge, England.
- Laird, D. (2010). "Approaches to Training and Development", Wesleypub1 Company, Massachusetts, 220- 240.
- Luterbach, K. & Brown, C. (2011). Education for the 21st Century. International Journal of Applied Educational Studies, 10(2), 14- 32.
- Tozkoparam, S., Kilic, M. & Usta, E. (2015). The Effect of Instructional Technology and Material Design Course to Teacher Candidates Ganiing of Techological pedagogical Content Knowledge Competencies. Online Submission, 2(1), 44- 56.