جامعة القدس المفتوحة
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية وعلاقته بالأداء المتميز من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية

The Reality of E-learning in Public Schools in the Northern Governorates and its Relevance to Outstanding Performance from the Point of view Educational Administrators and Supervisors

إعداد:
عماد محمد علي عبد الحق

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

شباط، 2022م

جامعة القدس المفتوحة
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية وعلاقته بالأداء المتميز من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية

The Reality of E-learning in Public Schools in the Northern Governorates and its Relevance to Outstanding Performance from the Point of view Educational Administrators and Supervisors

إعداد:
عماد محمد علي عبد الحق

بإشراف:
أ. د. مجدي علي زامل

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف والتربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

شباط، 2022م

واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية وعلاقته بالأداء المتميز من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية

The Reality of E-learning in Public Schools in the Northern Governorates and its Relevance to Outstanding Performance from the Point of view Educational Administrators and Supervisors

إعداد:

عماد محمد علي عبد الحق

باشراف:

الأستاذ الدكتور مجدي علي زامل

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت في 2022/02/01م

أعضاء لجنة المناقشة

الأستاذ الدكتور مجدي علي زامل جامعة القدس المفتوحة مشرفاً ورئيساً .....

الأستاذ الدكتور رضا سلامة المواضية جامعة الزرقاء عضواً .....

الدكتور عزمي مصطفى أبو الحج جامعة القدس المفتوحة عضواً .....

التفويض والإقرار

أنا الموقع أدناه: **عماد محمد علي عبد الحق**؛ أفوض/ جامعة القدس المفتوحة بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات، أو المؤسسات، أو الهيئات، أو الأشخاص، عند طلبهم حسب التعليمات النافذة بالجامعة.

وأقر بأنني قد التزمت بقوانين جامعة القدس المفتوحة، وأنظمتها، وتعليماتها، وقراراتها السارية المعمول بها، والمتعلقة بإعداد رسائل الماجستير، عندما قمت شخصياً بإعداد رسالتي الموسومة بعنوان: "واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية وعلاقته بالأداء المتميز من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية"، وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل العلمية.

الاسم: عماد محمد علي عبد الحق

الرقم الجامعي: 0330011920061

التوقيع:

التاريخ:

الإهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى:

قدوتي وبحر علمي معلمي الأول بحر العطاء الدائم والدي العزيز

إلى من رآني قلبها قبل عينها واحتضنتني أحشاؤها قبل يديها أمي الغالية

إلى مساندتي وداعمة استمراري أم أحبابي زوجتي العزيزة

إلى كل الأصدقاء ممن رافقوني في مسيرتي التعليمية

إلى كل من لم يدخر جهداً في مساعدتي من الأساتذة الكرام

الباحث

عماد محمد علي عبد الحق

شكرٌ وتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد خاتم الأنبياء والمرسلين وعلى آله وصحبه ومن والاه إلى يوم الدين.

أما بعد:

الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله، الحمد لله الذي تتم بنعمه الصالحات، الحمد لله الذي علما ما لم نعلم، وهدانا لسبيل الحق، وافر الشكر والحمد لله الذي أعنني على إتمام هذه الرسالة.

فإنني أشكر بعظيم كلمات الشكر والتقدير أستاذي الفاضل ومشرفي الملهم: الأستاذ الدكتور مجدي علي زامل أدام الله عطاءَه، لما وجهني له طيلة فترة عملي على هذه الرسالة، والذي كان له الأثر علي من أول يوم لي في الدراسة إلى نهاية الرسالة بصورتها الحالية، دمت برعاية الله دمت ودام عطاؤك قدوةً وملهماً لطالبي العلم.

كما أشكر الأساتذة الأعزاء أعضاء التدريس الذين مهدوا لنا الطريق للعلم والمعرفة، من أمثال الأستاذ الدكتور العزيز محمد الطيطي والدكتور حسين حمايل والأستاذ الدكتور خالد قرواني والدكتور جمال بحيص.

كما أشكر الزملاء في الجامعة وأخص بالذكر الزميل العزيز يوسف الرجبي، والشكر موصول لجامعة القدس المفتوحة والقائمين عليها.

الباحث

عماد محمد عبد الحق

قائمة المحتويات

الموضوع		الصفحة
قرار لجنة المناقشة		ب
التفويض والإقرار		ج
الإهداء		د
شكرٌ وتقدير		هـ
قائمة المحتويات		و–ح
قائمة الجداول		ط–ي
قائمة الملاحق		ك
الملخص باللغة العربية		ل–م
الملخص باللغة الإنجليزية		ن–س
الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها		**1 – 12**
1.1	المقدمة	2
2.1	مشكلة الدراسة وأسئلتها	6
3.1	فرضيات الدراسة	8
4.1	أهداف الدراسة	9
5.1	أهمية الدراسة	10
6.1	حدود الدراسة ومحدداتها	11
7.1	التعريفات الاصطلاحية والإجرائية	11
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة		**13 – 42**
1.2	الإطار النظري	26-14
2.2	الدراسات السابقة	38-27
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات		**39- 51**
1.3	منهجية الدراسة	40
2.3	مجتمع الدراسة	40

3.3 عينة الدراسة	41
4.3 أدوات الدراسة	42
5.3 صدق الأدوات وثباتها	48
6.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها	49
7.3 إجراءات الدراسة	50
8.3 المعالجات الإحصائية	51
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	**78 – 52**
1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة	53
1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	58
2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	63
2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة	66
1.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	66
2.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	71
3.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	73
4.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة	74
الفصل الخامس: تفسير النتائج ومناقشتها	**100 – 79**
1.5 تفسير النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة	80
1.1.5 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشته	80
2.1.5 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشته	86
2.5 تفسير النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة	89
1.2.5 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها	89
2.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها	91
3.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها	93
4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها	94
3.5 التوصيات والمقترحات	96
المصادر والمراجع باللغة العربية والإنجليزية	**106-98**

أولاً: المصادر والمراجع باللغة العربية	**104 -98**
ثانياً: المصادر والمراجع باللغة الإنجليزية	**106-104**
ملاحق الرسالة	**136-107**

قائمة الجداول

الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
1.3	توزع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديمغرافية	42-41
2.3	قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس واقع التعلم الإلكتروني بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=40)	44-43
3.3	معاملات ثبات مقياس واقع التعلم الإلكتروني بطريقة كرونباخ ألفا	45
4.3	قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الأداء المتميز مع الدرجة الكلية للمقياس (ن= 40)	46
5.3	درجات احتساب مستوى واقع التعلم الإلكتروني والأداء المتميز	49
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب والتقديرات لإفراد عينة الدراسة لكل بُعد من أبعاد مقياس واقع التعلم الإلكتروني وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً	53
2.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات بُعد إسهامات التعلم الإلكتروني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	55-54
3.4	النتائج الكيفية لبُعد إسهامات التعلم الإلكتروني، التي جرى الحصول عليها من خلال المجموعة البؤرية	56
4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات بُعد الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	58
5.4	النتائج الكيفية لبُعد الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني، التي جرى الحصول عليها من خلال المجموعة البؤرية	59
6.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات بُعد بيئة التعلم الإلكتروني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	62
7.4	النتائج الكيفية لبعد بُعد بيئة التعلم الإلكتروني، التي جرى الحصول عليها من خلال العينة البؤرية	63

الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
8.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الأداء المتميز وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً	66-65
9.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية، وفقاً لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص، وسنوات الخبرة الإدارية، والمنطقة.	68-67
10.4	تحليل التباين السداسي متعدد المتغيرات (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية، وفقاً لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص، وسنوات الخبرة الإدارية، المنطقة	69-68
11.4	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس واقع التعلم الإلكتروني ومجال الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني وفقاً لمتغير سنوات الخبرة الإدارية	71
12.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس الأداء المتميز لدى المعلمين وفقاً لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص، وسنوات الخبرة الإدارية، والمنطقة	72
13.4	تحليل التباين السداسي (بدون تفاعل) على مقياس الأداء المتميز لدى المعلمين وفقاً لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص، وسنوات الخبرة الإدارية، والمنطقة	73
14.4	معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسين واقع التعلم الإلكتروني والأداء المتميز لدى المعلمين، من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين (ن=315)	74
15.4	نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لمعرفة مدى إسهام إبعاد واقع التعلم الإلكتروني في التنبؤ بالأداء المتميز لدى المعلمين، من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين	75

الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
16.4	النتائج الكيفية، لعلاقة الأداء المتميز بواقع التعلم الإلكتروني، التي جرى الحصول عليها من خلال المجموعة البؤرية، موضحة في الجدول	76

قائمة الملاحق

الملحق	موضوع الملحق	الصفحة
أ	أدوات الدراسة قبل التحكيم	108
ب	قائمة المحكمين	116
ت	أدوات الدراسة بعد التحكيم	117
ث	أدوات الدراسة بعد إجراء فحص الخصائص السيكومترية	124
ج	كتاب تسهيل مهمة	131

واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية وعلاقته بالأداء المتميز من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية

إعداد: محمد عماد عبد الحق

بإشراف: أ. د. مجدي علي زامل

2022

ملخص

هدفت الدراسة الكشف عن واقع التعلم الإلكتروني وعلاقته بالأداء المتميز من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين، وتحديد دور كل من متغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص، وسنوات الخبرة الإدارية، والمنطقة) في التعرف إلى واقع التعلم الإلكتروني وعلاقته بالأداء المتميز، واستخدم المنهج المختلط، واختيرت عينة عشوائية وفق مرحلتين مكونة من (315) من مديري المدارس، والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2022/2021. واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات الكمية، واستخدمت المجموعة البؤرية لجمع البيانات النوعية. وأظهرت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية لواقع التعلم الإلكتروني جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.94)، وحصول أبعاد الدراسة على درجة متوسطة، حيث حصل بُعد "إسهامات التعلم الإلكتروني" على المرتبة الأولى، وحصل بُعد "الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني" على المرتبة الثانية، فيما حصل بُعد " بيئة التعلم الإلكتروني" على المرتبة الثالثة. أما الدرجة الكلية للأداء المتميز فجاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.33)، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ .05) على الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لمقياس واقع التعلم الإلكتروني تعزى لمتغيرات: (الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص،

والمنطقة). ووجود فروق دالة إحصائياً على الدرجة الكلية لمقياس واقع التعلم الإلكتروني وبُعد الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني تعزى لمتغير سنوات الخبرة الإدارية، وجاءت الفروق لصالح كل من (5– أقل من 10 سنوات) و(10 سنوات فأكثر)، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائياً على أبعاد (بيئة التعلم الإلكتروني، وإسهامات التعلم الإلكتروني). وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في الأداء المتميز تعزى لمتغيرات: المؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص، وسنوات الخبرة الإدارية، والمنطقة، بينما كانت الفروق دالة إحصائياً في الأداء المتميز تبعاً لمتغير الجنس، إذ جاءت الفروق لصالح الإناث. وبينت النتائج وجود علاقة طردية موجبة، ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .01$) بين واقع التعلم الإلكتروني والأداء المتميز، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (.651)، وأظهرت النتائج وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) لكل من مجالي: إسهامات التعلم الإلكتروني والجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني في التنبؤ بمستوى الأداء المتميز.

الكلمات المفتاحية: التعلم الإلكتروني، الأداء المتميز، المحافظات الشمالية.

The Reality of E-learning in Public Schools in the Northern Governorates and its Relevance to Outstanding Performance from the Point of view Educational Administrators and Supervisors

Preparation: Emad Mohammad Abd Alhaq

Supervision: Prof. Majdi Ali Zamel

2022

Abstract

The study aimed to identify the reality of e-learning and its relationship to outstanding performance from the point of view of school principals and educational supervisors in the northern governorates of Palestine, and to determine the role of each of the study's variables (gender, educational qualification, job title, specialization, years of administrative experience, and region) in identifying the reality of e-learning and its relationship to outstanding performance, and the use of mixed curriculum.

A random sample was selected according to two stages consisting of (315) school principals and educational supervisors in the northern governorates during the first semester of the 2021/2022 school year. A questionnaire was also used as a tool for collecting quantitative data while focus group was used to collect qualitative data.

The results of the study showed that the overall degree of the reality of e-learning came to a medium degree, with an arithmetic average of (2.94), and the fields of study obtained a medium degree, where the field of "e-learning contributions" ranked first, "human readiness for e-learning" field ranked second, and the field of "e-learning environment" ranked third. As for the overall score for outstanding performance, it came to a medium degree, with an arithmetic average of (3.33).

The results demonstrated that there were no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq .05$) on the total score and sub-domains of the e-learning reality scale due to the variables: (gender, educational qualification, job title, specialty, and region). The results also showed that there were statistically significant differences on the total degree of the e-learning reality scale and the field of human readiness for e-learning due to the years of administrative experience variable. The differences came in favor of (from 5 - less than 10 years) and (10 years and more), while the differences were not statistically significant on the domains (e-learning environment, e-learning

contributions). In addition, the results indicated that there were no statistically significant differences at the significance level (α≤ .05) in outstanding performance due to the variables: educational qualification, job title, specialization, years of administrative experience, and region, while the differences were statistically significant in outstanding performance according to the gender variable as the differences were in favor of females. However, there was a positive direct relationship, with statistical significance at the significance level (α≤ .01), between the reality of e-learning and outstanding performance, as the value of the Pearson correlation coefficient was (0.651), and the results clarify a statistically significant effect at the significance level (α ≤ .05) for each of the two fields: the contributions of e-learning and human readiness for e-learning in predicting the level of outstanding performance.

Keywords*:* e-learning, outstanding performance, northern governorates

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

3.1 فرضيات الدراسة

4.1 أهداف الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

7.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

إن العصر الحالي وما يشهده من ثورة تكنولوجية، سبقتها الثورة الصناعية، يمر بتقدم على المجالات كافة، اقتصادياً وصناعياً وتكنولوجياً، ومن البديهيات أن يواكب التطور كل من يُعاصر هذه المجريات المتسارعة؛ ليلحق بركب التطور وإن كانت الصناعة والتجارة، والزراعة في تطور فما يجعلها تتماشى مع هذا التطور، ويقود مسارها من قوى بشرية إنما هو الركيزة الأساسية لكل مجتمع وهو التعليم، فمن البديهي بعد أن أصبح كل شيء معتمداً على التكنولوجيا، أن ندمج التكنولوجيا في التعليم الذي يعد حجر الزاوية، والركيزة الأساسية والمنطلق للتطور في كافة المجالات.

وأشار الطيطي وحمايل (2017) إلى هذا التطور حيث بدأ يتشكل في القرن الماضي علم جديد، له ملامحه من أجهزة الحاسوب، وانتشارها بشكل واسع، والانفجار التكنولوجي، وصغر العالم وتقلص المسافات، ووفرة المعلومات وسهولة الوصول لها، هذا أسهم في تجسيد ملامح العصر الحديث، في مجالات الحياة المختلفة، وهذا بدوره أدى لظهور علم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

ويرتبط التعليم مع القطاعات الأخرى ارتباطاً وثيقاً، وهو الركيزة الأساسية للتنمية البشرية والمدخل الرئيس لبناء المستقبل، فالتعلم الجيد يساعد على التنمية البشرية، التي بدورها تساعد في رفاهية الإنسان (Unesco,2016). وفي وقتنا الحالي لا يكاد يخلو بيت أو مؤسسة تربوية من

الأجهزة الإلكترونية، ويمكن للطلبة أو أفراد المؤسسة التعامل معها بحرفية عالية، بل ويستطيعون دمجها في العملية التعليمية التعلمية، ويساعد على تبسيط المواد التعليمية وتيسير فهمها، واستيعاب الطلبة لها (الدليمي، 2019).

إلى أن الحاجة إلى التعلم الإلكتروني تظهر بشكل واضح ولا بديل عنه في الأزمات، سواء أكانت حروب، أو أزمات اقتصادية، أو انتشار أوبئة أو كوارث طبيعية، لما لها من أثر كارثي على الإنسان في جميع نواحي الحياة بما فيها التعليم، بما فيه من مناهج وطلبة ومعلمين ومدارس. (الخزرجي وعلي، 2018)

أن التعلم الإلكتروني مر بأربعة مراحل، المرحلة الأولى (1971 –1983 م) المدارس التقليدية)، وتتسم بندرة الأجهزة، وكان الاتصال بين المعلم والمتعلم في غرفة الصف وفق جدول محدد من بداية العام الدراسي، وأتى بعد ذلك المرحلة الثانية (1984–1993 م) حيث استخدمت تقنيات الحاسوب الحديثة وخاصة برامج (ويندوز 1–3) وفي المرحلة الثالثة ظهور الإنترنت الذي يُعد الفاصل بين الفترات السابقة، حيث أدى استخدامه إلى تطور هائل في جانب البريد الإلكتروني وعرض الوسائط على الإنترنت وصناعة الروابط التعليمية، وكذلك صناعة الروابط التعليمية المختلفة التي بإمكان الطلبة متابعتها في أي وقت ومكان، وكانت هذه الفترة من عام (1994–2000) وتلتها المرحلة الرابعة فكانت بعد عام (2001م) فترة الجيل الثالث للتعليم الإلكتروني، فتطور الإنترنت أدى لتطور الحواسيب والبريد الإلكتروني وظهور وسائل التواصل الاجتماعي، وفي مجال التعليم أدى إلى ظهور الكتب التفاعلية، وزيادة مصادر الحصول على المعرفة، وكل هذا أدى إلى الوصول إلى شكل جديد "التعلم الإلكتروني". (حمايل،2018)

وتُعد جائحة كوفيد-19 من أهم التحديات التي تواجهها كل الشعوب، ومن المهددات الرئيسة للتعليم والتعلم، لما لها من دور في إيجاد الطلبة عن الموقع المثالي للتعليم وهي الغرف الصفية، ولجأت معظم الدول لإعلان حالة الطوارئ كفلسطين بإعلان الرئيس الفلسطيني -محمود عباس- المرسوم الرئاسي رقم (2020/1) الصادر في مدينة رام الله بتاريخ (5) آذار (2020) وما اتخذ من إجراءات شملت التعليم، واعتُماد التعلم الإلكتروني.

ولكن التعلم الإلكتروني يجب أن يكون مبنياً على الواقعية، وتوفير الإمكانات التي تسهم في إنجاح ومواصلة العملية التعليمية، في ظل التطور والأزمة، وقد أشار الأتربي (2019) إلى ذلك بقوله: إن إتاحة مصادر المعلومات والمحادثات مع من هم جميع الطيف التعليمي عبر شبكات التواصل والاستفادة من خصائص التعلم الإلكتروني واحتوائها على وسائط متعددة، يعطي انعكاساً على التعليم المستمر، وينعكس على ثقافة المجتمعات، والتحول إلى الابتكار، وإنشاء جيل من المبتكرين والمبدعين، وهذا يعزز فلسفة التعلم الإلكتروني.

ومن البديهي أن لكل ظاهرة إيجابيات وسلبيات، فالتكنولوجيا في التعليم لها محاسنها وميزاتها، ولها أيضاً بعض المساوئ والعيوب (خير الدين، 2020).

حيث كونت التكنولوجيا كم هائل من المعلومات، شكلت ثروة معلوماتية تغطي الأرض ورقياً لسبع مرات، وأدت إلى تنوع مصادر المعلومات وتشعبها، وظهور موضوعات جديدة، تربط العالم كمجتمع معلوماتي واحد، وتعطي الإنسان المعلومات بوفرة وسرعة، وبأقل جهد ممكن وبشكل دقيق وشامل وواقعي، وساعدت التكنولوجيا في ظهور نظم متكاملة للمعلومات على مستوى المؤسسات الرسمية وغير الرسمية، وظهور الذكاء الاصطناعي المرتبط بالتكنولوجيا، الذي يساعد الإنسان في حل المشكلات أو يمكن أن يحل محل الإنسان.

مما لا شك فيه أن المؤسسات التعليمية تواجه تحديات كبيرة، بسبب النمو السريع في المجال المعرفي، والثورة التكنولوجية، وزيادة الاهتمام بالتميز والجودة بشكل شامل، وإن هذه التحديات تواجه نظم التعليم في كل الدول للخروج بجودة تعليمية وتقارير المنظمات التعليمية تؤكد على ضرورة أعادة النظر في فلسفة التعليم، ووضع معايير أفضل؛ لتحقيق مخرجات متوقعة تؤدي إلى تنمية شخصية الإنسان لخدمة مجتمعه (الحراحشة، 2016).

ولتحقيق الأداء المتميز يجب توفر مكونين رئيسيين وهما: الكفاءة والفاعلية، أي أن من يسعى للأداء المتميز يجب أن يجمع بين الكفاءة والفاعلية لتحقيق التميز في الأداء وتسيير المؤسسة لتحقيق الرؤية الاستراتيجية في نشاط المؤسسة وتحقيق الأهداف من خلال المراقبة والمتابعة (الجازي، 2016).

إن لأهم مدخلات النظام التعليمي والركيزة الأساسية التي يستند إليها معالجة المنهاج والآليات المتبعة للتعليم هو المعلم، الذي يهتم بإخراج المتعلم المبدع، فالتعليم ذو الجودة يحتاج لمعلم كُفء الذي يمتلك المهارات والكفايات الأزمة لتقديم تعليم متميز، وتحتاج الجودة المطلوبة من المعلم إلى معايير ومؤشرات لمراقبتها، وضمان تحقيقها، فهي بمثابة المحك الذي يقاس في ضوئه الأداء المعلم؛ للبعد عن الذاتية في تقييم الأداء (محمود، 2018).

وفي ذلك أشار الحاج خليل وآخرون (2018) إلى خصائص يتميز بها المعلم الفعال، وعرفوه بالملتزم بأخلاقيات المهنة، المحب لمهنة التعليم، المتمتع بالزكاء المناسب والعارف لمادته معرفة سليمة الصبور العادل الذي يعطي الموقف التعليمي متطلباته المبدع.

وعند النظر لصفات وخصائص المعلم المبدع، نجد أن الإبداع في كل زمان له خصائص ومن البديهي أن يكون من خصائص المعلم المبدع في زمن الثورة التكنولوجية إتقان وإدخال التكنولوجيا في التعليم؛ حتى يصل لمستوى الإبداع المطلوب، فالتعليم بلا تكنولوجيا يعد هدراً للوقت

وتراجعاً للفكر، وأصبح يطلق على المعلم غير متقن للتكنولوجيا التعليمية معلم تقليدي، وهذا ما يبعده عن الأداء المتميز.

وتأتي هذه الدراسة للكشف عن واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية، وعلاقته بالأداء المتميز، انطلاقاً من أهمية هذا الموضوع في المجال التربوي والتعليمي.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

نبعت مشكلة الدراسة الحالية من عدة أسباب، فمنها يعود لمتطلبات العصر والمواكبة له، ومنها يعود لما لهذا الموضوع من أهمية تعود على الطالب في مدارسنا، ومنها يعود لما نمر به من وباء وأزمات صحية مثل جائحة كوفيد-19 التي جعلتنا نتبنى استراتيجيات تعلمية تتماشى مع الظروف العادية والاستثنائية، ومنها ما يعود لمهنة الباحث كمعلم وما يقوم به من ممارسات تعليمية تعلمية واطلاعه على الواقع للتعليم الإلكتروني في مدارس محافظة سلفيت الفلسطينية، وما فيها من موارد إلكترونية ملائمة وموارد بحاجة لتطوير وموارد غير موجودة وموارد مفعلة وموارد مهدورة؛ وهذا لم يقتصر على فلسطين بل على العالم كافة.

وأشارت يسعد (2019) إلى الدور المهم الذي يلعبه التعلم الإلكتروني في التغلب على ما سببه فيروس كورونا كوفيد-19: "بعد أن صار التعليم عن بُعد الخيار الوحيد لإنقاذ السنة الدراسية واستكمال البرامج التعليمية، على إثر قرارات إغلاق المدارس والجامعات وتوقف التعليم الحضوري للحد من انتشار الفيروس، ولرصد ذلك الدور قام بدراسة اثنوجرافية للمعطيات والتقارير الصادرة عن سير العملية التعليمية المتعلقة بجامعة حائل منذ تاريخ التوقف الكلي عن الدراسة بتاريخ 15 مارس إلى غاية اختتام السنة الجامعية في 14 ماي 2020م. وقد تبين أن الجامعة تمكنت خلال 24 ساعة فقط من تطبيق الحجر الصحي من التحول الشامل إلى البيئة الرقمية والتغلب على كل العراقيل التي واجهت المعلمين والمتعلمين عن طريق التدريب الميداني الذي سهل مباشرة التعليم

الافتراضي دون أي توقف في سير الدروس، وهو ما مكن من تسجيل أكثر من 95 مليون دقيقة تعليمية، وإنشاء أكثر من 49 ألف صف افتراضي وهو ما يؤكد الدور الفاعل الذي لعبه التعلم الإلكتروني في إنجاح السنة الجامعية 2020/2019."

بناءً على ما تقدم، تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية وعلاقته بالأداء المتميز من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين؟

وينبثق عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول: ما درجة واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين؟

السؤال الثاني: ما مستوى الأداء المتميز لدى المعلمين في المدارس الحكومية، من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية، من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص، وسنوات الخبرة الإدارية، والمنطقة؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الأداء المتميز لدى المعلمين في المدارس الحكومية، من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص، وسنوات الخبرة الإدارية، والمنطقة؟

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية والأداء المتميز، من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين؟

السؤال السادس: هل توجد قدرة تنبؤية دالة إحصائياً لأبعاد واقع التعلم الإلكتروني في التنبؤ بالأداء المتميز، من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين؟

3.1 فرضيات الدراسة

وللإجابة عن أسئلة الدراسة (الثالث، والرابع، والخامس، والسادس)، فقد صيغت الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة نحو واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية، من وجهة نظري مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص، وسنوات الخبرة الإدارية، والمنطقة.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة نحو الأداء المتميز، من وجهة نظري مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص، وسنوات الخبرة الإدارية، والمنطقة.

الفرضية الثالثة: لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية، والأداء المتميز من وجهة نظري مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين.

الفرضية الرابعة: لا توجد قدرة تنبؤية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) لأبعاد واقع التعلم الإلكتروني في التنبؤ بالأداء المتميز من وجهة نظري مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين.

4.1 أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف الآتية:

1. الكشف عن درجة واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين.
2. الكشف عن درجة توافر الأداء المتميز لدى المعلمين في المدارس الحكومية من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين.
3. تحديد الفروق في درجة تطبيق التعلم الإلكتروني، من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين، باختلاف متغيرات الدراسة: (الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص، وسنوات الخبرة الإدارية، والمنطقة).
4. تحديد الفروق في مستوى الأداء المتميز لدى المعلمين، من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين، باختلاف متغيرات الدراسة: (الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص، وسنوات الخبرة الإدارية، والمنطقة).
5. تقصي العلاقة بين درجة تطبيق التعلم الإلكتروني والأداء المتميز، من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين.
6. تحديد القدرة تنبؤية لأبعاد واقع التعلم الإلكتروني في التنبؤ بالأداء المتميز، من وجهة نظري مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين.

5.1 أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذه الدراسة من الناحيتين النظرية والتطبيقية على النحو الآتي:

1.5.1 الأهمية النظرية

تكمن أهمية الدراسة في أنها تسهم في إلقاء الضوء على واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية وعلاقته بالأداء المتميز من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين، وأن هذا العصر يشهد تطوراً في كافة مناحي الحياة ومن أهمها التطور التكنولوجي وتبرز الأهمية النظرية للدراسة من خلال إعداد إطار نظري خاص عن طريق الاطلاع على الأدبيات المعاصرة، والدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية.

2.5.1 الأهمية التطبيقية

أما من الناحية التطبيقية، فإن أهمية الدراسة الحالية تتمثل في الآتي:

إن هذا التطور أوجب التعمق بالدراسات التي تعزز التعليم المعتمد على التكنولوجيا والاستفادة من التقنية الحديثة في الغرف الصفية والصفوف الافتراضية، والأمر الذي يُعد أكثر إلحاحاً هو بناء تعليم معتمد على التقنية الحديثة، فالتعلم الإلكتروني أصبح ضرورة لإكساب المتعلمين المعلومة بشكل يتواءم مع الحاضر ويستعد للمستقبل، ومن الأهمية في دراسة الموضوع أن التعلم الإلكتروني يساعد المعلمين على التطور المهني والتميز في الأداء بوسائل واستراتيجيات لم تكن متاحة من قبل.

وتفيد النتائج، أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم، للعمل على دعم منظومة التعلم الإلكتروني في المدارس وتطويرها، وتتيح للباحثين وطلبة الدراسات العليا دراسة العديد من المشكلات المتصلة بموضوع الدراسة.

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

تتمثل حدود الدراسة الحالية ومحدداتها في الآتي:

1. الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين.
2. الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 2022/2021.
3. الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة على المدارس الحكومية في ست محافظات من المحافظات الشمالية في فلسطين وهي: (جنوب الخليل، وشمال الخليل، ورام الله، وطولكرم، وسلفيت، وأريحا).
4. الحدود الإجرائية: تحددت بالأدوات المستخدمة، وهي: مقياس تطبيق التعلم الإلكتروني، ومقياس الأداء المتميز، ودرجة صدقهما وثباتهما، والمعالجات الإحصائية المستخدمة.
5. الحدود المفاهيمية: اقتصرت الدراسة على الحدود المفاهيمية والمصطلحات الواردة في الدراسة.

كما أن تعميم نتائج الدارسة الحالية، سيكون مقيداً بدلالات صدق وثبات الأدوات المستخدمة، ومدى الاستجابة الموضوعية لأفراد عينة الدراسة على هذه الأدوات من جهة، وعلى مجتمعات مشابهة لمجتمع الدراسة من جهة أخرى.

7.1 التعريفات المفاهيمية والإجرائية

اشتملت الدراسة على التعريفات الآتية:

التعلم الإلكتروني: هو "طريقة تدريس من خلال إيصال المواد النظرية إلى الطلبة باستخدام وسائل الاتصال الحديثة وخاصة الإنترنت، كاستخدام الصفوف الافتراضية أو غيرها من طرق التعلم الإلكتروني المختلفة " (الطيطي وحمايل، 2018: 200).

ويُعرف إجرائياً بأنه: التعلم المبني على دمج التكنولوجيا من أدوات مادية، وشبكات في عناصر العملية التعليمية التقليدية، من خلال برامج معدة لذلك، وبنية تحتية مناسبة، وأفراد مدربون على التعامل مع المحيط الإلكتروني، من طلاب ومناهج وأدوات وأساليب ووقت.

ويُعبر عنه إجرائياً في هذه الدراسة بمجموع الدرجات التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس التعلم الإلكتروني المُعد لهذه الغاية.

الأداء المتميز: هو "مجموعة السمات والخصائص قابلة للقياس والملاحظة، تتضمن كفايات يجب أن يمتلكها المعلم في أثناء العملية التعليمي، وتشمل: (الأهداف، وطرائق التدريس، ومجال تكنولوجيا المعلومات، والموارد البشرية، ومجال الإبداع والتقويم)" (ملحم، 2018 :887).

ويُعرف إجرائياً بأنه، جميع الممارسات التعليمية التعلمية التي يقوم بها المعلم بشكل ملائم ويتماشى مع الواقع والتطور، وهي كفايات يصل لها المعلم من خلال الخبرة والممارسة والانتماء وسعي للتطور، التي تعطي المعلم جودة عالية في الأداء مقارنة مع غيره. ويُعبر عنه إجرائياً في هذه الدراسة بمجموع الدرجات التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس الأداء المتميز المُعد لهذه الغاية.

المحافظات الشمالية:

قسمت السلطة الفلسطينية بعد إعلان المجلس الوطني الفلسطيني في الدورة 19 المنعقدة في الجزائر الأراضي الفلسطينية إلى ستة عشر محافظة أحد عشر منها في الضفة الغربية، وأطلق عليها المحافظات الشمالية وهي: (القدس، وأريحا والأغوار، ورام الله والبيرة، وبيت لحم، والخليل، ونابلس وسلفيت، وقلقيلية، وطولكرم، وطوباس، وجنين) والمحافظات الجنوبية وهي: (رفح، وخانيونس، وغزة والوسطى، وشمال غزة) (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، 2018).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

2.2 الدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

يقدم هذا الفصل عرضاً للإطار النظري والدراسات السابقة، ففي الجزء الأول منه يتناول متغيرات الدراسة الرئيسة، المتمثلة في: واقع التعلم الإلكتروني وعلاقة في الأداء المتميز، أما الجزء الثاني من هذا الفصل، فيتمثل في الدراسات السابقة التي لها صلة بالدراسة الحالية؛ إذ وزعت بحسب متغيرات الدراسة، وتضمنت دراسات عربية وأجنبية.

إن في كل الأمور الحياتية التي نمارسها، بقصد أو بدون قصد نجد التكنولوجيا حاضرة لا غنى عنها، وهذا بدورة يشكل تحدياً ثقافياً، وتهديدًا لمن لا يلحق بهذا التطور، ويجب علينا ألا نقف مكتوفي الأيدي أمام هذا التحدي، وذلك لا يأتي إلا بتعميق المعرفة التكنولوجية، وغرس وتكوين بيئة حاضنة وملائمة للتكنولوجيا تعليمياً، وصناعياً، وزراعياً.

1.1.2 التعلم الإلكتروني

يُعد التعلم الإلكتروني شكل من التعلم الذي توظف فيه الشبكات، والوسائل التقنية على اختلاف أنماطها، في التعليم للجامعات والمدارس أو شبكات واسعة المدى مثل الإنترنت، والأجهزة التكنولوجية الحديثة لتقديم المواد التعليمية، بما يراعي تفاعل المتعلمين معها ويقدم المساعدة المباشرة، والغير مباشرة لهم، من خلال التكنولوجيا (يسعد، 2016).

وأشار محمد والأزهر (2018) إلى التعلم الإلكتروني على أنه تعليم يساهم في نشر المعرفة العلمية، بطرق متطورة وحديثة، ويساهم في الخروج من قوقعة التقليد إلى فضاء أوسع، ونتاج من خلاله كل الطرق العلمية والسبل الناجحة القادرة على تقديم الإضافة العلمية، وإتاحة الفرصة للمعلم والمتعلم على التميز، والإبداع، واستغلال كل طاقاتهم الفكرية والمعرفية، ويساهم في التحكم بالوسائل التكنولوجية لما فيه مصلحة التعليم، ويساهم هذا النوع من التعليم على تبسيط المهمة التعليمية.

إن التعلم الإلكتروني يساهم في التفاعلية بين مكونات التعليم: (طلاب ومناهج ومدرسين وبيئة تعليمية)، فاستخدام التعلم الإلكتروني يزيد من التفاعلية الطلابية، ويكون من أهم المسببات في زيادة تحصيل الطلبة، ويعزز الكفاءة الذاتية لتحصيل الطلاب عن طريق التفاعلية في بيئة التعلم الإلكتروني (Abulibdeh, et. al., 2011) .

2.1.2 أنماط التعلم الإلكتروني

حدد مرزوق (2020) أنماط التعلم الإلكتروني هي ثلاثة أنواع:

أولاً: التعلم الإلكتروني المتزامن:

ويتم بشكل مباشر على شكل بث حي مع المتعلمين بما يتلاءم ووجود الطلاب والمعلمين في نفس الوقت، أمام شاشة الحاسوب، ويتم النقاش من قبلهما وطرح الأسئلة، وتلقي التغذية الراجعة ويتم ذلك بنظام الصفوف الافتراضية، ويحتاج هذا النوع إلى سرعة الإنترنت الملائمة.

ثانياً: التعلم الإلكتروني غير المتزامن:

ويتم التفاعل بشكل غير مباشر، ويستخدم عند ضعف الإنترنت مثال ذلك المنتديات التعليمية.

ثالثاً: التعلم الإلكتروني المدمج:

وهو الدمج بين التعليم الصفي التقليدي والتعلم الإلكتروني في إطار واحد، ويتم ذلك من خلال إيجاد بيئة تعلمية تتفق ومتطلبات العصر الرقمي، ويساعد هذا النوع من التعليم على تعزيز التفاعل بين المعلم والمتعلم من خلال بيئة تعلمية آمنة ومناسبة للإبداع والتجديد وتحقيق نواتج التعليم المرغوبة (خميس، 2018).

3.1.2 متطلبات التعلم الإلكتروني

حصرت إلياس وجبلاوي (2013) متطلبات التعلم الإلكتروني كما يلي:

أولاً: التجهيزات (البنية التحتية): وهذا المتطلب يعود لحجم المؤسسة التعليمية وسعتها (مدرسة، جامعة، مؤسسة تعليمية، ...) ولكن هناك أمور وتجهيزات لابد من وجودها لإنجاح التعلم الإلكتروني وهي: أجهزة الحاسوب وشبكة الإنترنت والشبكة الداخلية في المؤسسة والأقراص المدمجة والكتب الإلكترونية والمكتبة الإلكترونية. وتشمل البنية التحتية المختبرات والتمديدات السلكية واللاسلكية والكهربائية اللازمة وتأثيثها بالطاولات والكراسي وغيرها ثم ربط الأجهزة بشبكة داخلية وخارجية للإنترنت ثم إنشاء مراكز تكنولوجية لبث التكنولوجيا ونشرها وربط المدارس بعضها ببعض ومع المديريات ثم تدريب المعلمين والمشرفين على التعامل مع التكنولوجيا.

ثانياً: مناهج التعلم الإلكتروني ومتطلباتها:

يختلف تصميم المادة التعليمة للطلبة باختلاف الطريقة التي سيتلقون من خلالها المعلومات والمهارات، والتعلم الإلكتروني يحتاج منهاج يدعمه ويحقق أهدافه، ويأخذ بالموقف التعليمي إلى استراتيجيات تعتمد على تحويل المواد العلمية المكتوبة إلى مواد إلكترونية متطورة تراعي التفاعل والانطباعات المرغوبة وتراعي نشاطاتهم وميولاتهم واتجاهاتهم.

وأورد الصادق والعوض، (2019) متطلبات الانتقال من التعلم التقليدي إلى التعلم الإلكتروني بما يلي: يتوجب على من يريد الانتقال إلى التعلم الإلكتروني: تعديل سياسة التعليم على مستوى المدارس والجامعات بما يراعي أن التكنولوجيا أداة أساسية في التعليم في جميع المراحل، ويتوجب علينا لتفعيل التكنولوجيا تشكيل فرق للتطوير، تتكون من مجموعة من المتخصصين في مجال التعليم وإعداد المناهج، وتكنولوجيا التعليم، ودراسة واقع استخدام التكنولوجيا في الجامعات والمدارس، أي حصر الأجهزة والبرامج المتاحة والمفعلة فيها، دعم

المدارس والجامعات وتشجيع تفعيل التكنولوجيا، ووضع تصور أو خطة شاملة طويلة الأمد؛ لدمج التكنولوجيا في المراحل كافة، والمستويات التعليمية، وتحديد مدة زمنية لتنفيذ الخطط، ودمج التكنولوجيا على مراحل متدرجة، تخصيص الميزانية المناسبة للمتخصصين؛ لتفعيل ودمج التكنولوجيا، وإنشاء بنية تحتية تكنولوجية مناسبة وملائمة، وتدريب الطلبة والمعلمين على استخدام الحواسيب والإنترنت في التعليم، وإنشاء مراكز لتصميم المباحث والمناهج المعتمدة على التكنولوجيا في المنظمة التعليمية، وإجراء الأبحاث في مجال التعلم الإلكتروني بصورة مستمرة؛ للاطلاع على أثرها على المعلمين والمتعلمين، وتسليط الضوء على كل ما هو جديد في التعلم الإلكتروني، وانتهاءً بتوفير الدعم الفني لصيانة الأجهزة والشبكات بشكل دوري ودائم .

ثالثاً: إعداد المعلمين وتدريبهم على استخدام التعلم الإلكتروني:

إن المعلم أحد أهم الركائز التعليمية، وفي التعلم الإلكتروني تزيد أهمية المعلم ولا يمكن الاستغناء عنه، أو إلغاء دوره تماماً، بل إن التعلم الإلكتروني يحتاج للمعلم المبدع الماهر المتقن لأساليب ومهارات التعلم الإلكتروني، المتمكن من مادته العلمية، لذا فإنه لا بد من إعداد المعلم المبدع بشكل جيد حتى يصل إلى المستوى المطلوب لتطبيق التعلم الإلكتروني، وعلى المعلم أن يطمح إلى التطور، والمواكبة لكل ما هو جديد لخدمة العملية التعليمية التعلمية.

رابعاً: البيئة التعليمية لاستخدام التعلم الإلكتروني:

إن أي تعليم بأي شكل من أشكاله يتطلب بيئة مناسبة له، حيث يجب أن يتوفر جو من الألفة والجاذبية والراحة والأمن والتحفيز جنبًا إلى جنب مع المناهج والمعلمين والتكنولوجيا وغيرها، وتتطلب البيئة التعليمية للتعلم الإلكتروني:

1. مكونات أساسية: المعلم والطلبة وطاقم الدعم الفني والطاقم الإداري.

2. تجهيزات أساسية، مثل: الأجهزة الخدمية ومحطة عمل المعلم ومحطة عمل الطلبة والإنترنت.

ويشير مال وآخرون (Male, et. al., 2011) إلى استغلال كل الموارد المتاحة للتعلم الإلكتروني، من خلال المستحدثات في التقنيات الإلكترونية بما فيها الهواتف النقالة، التي تساعد الآباء من المشاركة والمساهمة في تحقيق أهداف التعليم، وتعزز جودة التعلم، وتساهم بيئة التعلم الإلكتروني بشكل إيجابي وتؤدي إلى الجودة، والفعالية للتعليم.

خامساً: متطلبات التعلم الإلكتروني لدى الطلبة:

مما لا شك به أن التعلم الإلكتروني جاذب للطلبة، ومرن وله من الخصائص ما يجعله ملائم لكافة مستويات للطلاب، ولكن لإنجاح التعلم الإلكتروني يجب أن تتوافر للطلبة متطلبات عدة، منها معرفة استخدام الحاسوب، القدرة على التعامل مع الإنترنت والبريد الإلكتروني، والقدرة على استعمال البرامج الخدمية، والسير مع المادة التعليمية وفقاً لما يوجهه المعلم.

وأشار القباطي (2020) إلى المتطلبات التي يحتاجها الطالب حتى يحقق الفائدة المرجوة من التعلم الإلكتروني يجب عليه امتلاك مهارات للتمكن من التعاطي مع المنهاج الإلكتروني وهي: تحميل وتثبيت البرامج على الحاسوب، والقدرة على تشغيلها، والمهارات المتعلقة بالتحكم بالبرامج من تحميل ونسخ واستعادة وإعادة تسمية لها، والقدرة على تبادل البيانات، والتعامل مع أكثر من ملف أو برنامج والقدرة على التنقل بينها، والمهارات المتعلقة بتحرير وتجهيز النصوص إلكترونياً، المهارات المتعلقة بتوصيلات الكمبيوتر من صوتيات وما إلى ذلك من أدوات مادية، والقدرة على التعامل مع متصفحات الإنترنت، والمهارات البحثية، والمهارة في استخدام البريد الإلكتروني، مهارة إدارة الوقت للتعلم، والمقدرة على استيعاب المشاكل الإلكترونية وشرحها للمتخصص؛ لحلها في الوقت المناسب.

وأشار السليمان وبن كورة (2020) إلى أن أهمية التعلم الإلكتروني في التعلم والتعليم تكمن في تحقيق العديد من الأهداف، على مستوى الفرد والمجتمع، وذلك على النحو التالي:

إدخال تقنية المعلومات كوسيلة لتعزيز مقدرة الطالب على التعلم إلى أعلى الدرجات، وتقديم فرصة التعلم لمن فاتهم التعليم التقليدي، وإنشاء مجتمع قادر على التعامل مع التقنية لما يواكب متطلبات العصر، والمساهمة في محو الأمية ويوفر التعلم الإلكتروني للمرأة الفرصة لإتمام أعمالها وتعليمها، ولا سيما التعلم الجامعي أي أن التعلم الإلكتروني يوفر المرونة في التعلم مكانيا وزمانياً، كم المعرفة والمعلومات المقدمة إلكترونيًا أكبر بكثير مما يأخذه الطلبة في التعليم التقليدي، حيث أنه يوفر العديد المختلف من التقنيات، والوسائل المتنوعة لإيصال المعارف، ويقدم هذا النوع من التعليم نوع من المرونة بين المعلم والمتعلم والمؤسسة التعليمية.

ويقوم التعلم الإلكتروني على فكرة التعلم المنظومي في تحديد عناصره، والعلاقات بها فهو نوع من أنواع التعلم المضافة، ويقدم هذا النوع من التعلم لفئات متعددة من المتعلمين، إلا أنه بالنسبة للمتعلم الفرد يعتبر تعليماً فردياً، يرتبط بحاجات المتعلم وخصائصه وميوله وقدراته والمتعلم هو من يحدد المستوى الذي يريد أن يتعلم به، والمقررات المطلوبة في المكان والزمان الذي يناسبه، يعتمد نجاحه على القدرة على التفاعل فهو تعليم تفاعلي ويلبي حاجات المتعلم في الاتصال والتواصل.

4.1.2 إسهامات التعلم الإلكتروني في عمليتي التعلم والتعليم

يرتبط مسمى التعليم بالتقليدية والأسلوب الوجاهي التلقيني في الأداء، من حيث إعطاء المعلومات وجاهياً في الصف دون معززات، أما التعلم الحديث فيعتمد على تشاركية المعلومات ويربط التعليم بواقع الحياة، حيث أن التجربة التعلمية تمثل الحياة الواقعية بما فيها من تطور، بحيث يتم مشاركة المتعلمين في بناء المعارف وتجميعها، وعليه فإن التعلم يركز على تطوير المهارات الإبداعية والاستقلالية، وقد أسهم التعلم الإلكتروني في عملية التعليم والتعلم بما فيها من تطورات في الطرق والأساليب في تقديم المعارف والمهارات.

وأشارت الذويب (2019) إلى إسهامات التعلم الإلكتروني في عملية التعليم والتعلم إلى أنه يساهم في زيادة إمكانية الاتصال بين المعلم والمتعلم، وبين المتعلمين أنفسهم، ويوفر السهولة في الوصول للمعلم خارج الغرف الصفية، وبعدة طرق ، ويوفر الوقت للمعلم في متابعة أدواره ومهامه ومتابعة أعمال الطلاب، ويساهم في فعالية أداء المعلمين، ويتغلب على الأعداد حتى أنه يمكن من زيادة أعداد الطلبة في الصف الافتراضي، ويوفر التغذية الراجعة المستمرة للطلبة بما يتلاءم وفروقهم الفردية، كما يوفر خاصية التعلم في أي وقت وأي زمن بما يتناسب مع الطلبة، ويوفر إمكانية تعويض النقص في الكوادر الأكاديمية، ويمكن من تقديم الخدمات المساندة في العملية التعليمية التعلمية، كما يساعد المعلم في إعداد مواده التعليمية، وتعويض نقص الخبرة لدى بعض المعلمين.

وأوردت يسعد (2016) إلى أن التعلم الإلكتروني يسهم في توفير بيئة بديلة عن البيئة التقليدية، تقوم على بناء أساليب تفاعلية تلازمية ولا تلازمية بين الطالب والمعلم، وبين الطلاب فيما بينهم، مما يعالج القصور في الطوارئ التي لا يمكن التعلم من خلال التعليم التقليدي، كما أشارت إلى أنه يتيح للطلاب التواصل مع المنهاج المدرسي خارج القاعات في أي وقت وأي مكان، ويتم التفاعل مع المناهج بشكل ميسر، كما نمكن المعلمين من بناء المقررات الدراسية ومحتواها بطريقة مرنة وبسيطة بشكل فعال، كما يسمح ببناء مقررات تكاملية إلكترونياً، كما يسمح بالتواصل مع الطلبة من خلال نوافذ الحوار والرسائل الإلكترونية الفورية والخاصة.

وأشار باكا وآخرون (Bacca et. al.2014) إلى إسهام التعلم الإلكتروني كمعزز يؤدي إلى تحسين دافعية التعليم، ويحقق التحفيز للطلبة، ويؤدي إلى التعاون بين المعلم والمتعلم، ويؤدي إلى تنمية الإبداع، والاحتفاظ بالمعلومات بشكل أفضل.

5.1.2 الأداء المتميز

يُعرف الأداء المتميز على: أنه اتباع أسلوب عمل صحيح ومتقن بالاعتماد على جُملة من المعايير التربوية المُهمة بالنسبة للمؤسسة التعليمية لغايات رفع مستويات المُنتج التعليمي وجودته وتطويره، وذلك بأقل جهدٍ ومالٍ ممكن، وتحقيق كل ما تؤول إليه العملية التربوية والتعليمية من أهداف، كما أنها تسعى إلى سد حاجات سوق العمل بتقديم كوادر مؤهلة علمياً وعملياً أيضاً (العجمي، 2021).

ويعرفه الباحث على أنه القيام بالعمل المطلوب بشكل يتلاءم مع متطلبات الموقف، ويراعي خصائص المدخلات، ليخرج أفضل المخرجات، ويوظف كل ما يمكن توظيفه لخدمة العملية التعليمية التعلمية، ويتم الحكم عليه وفق مقاييس علمية واضحة لمن يقيم الأداء ومن يقوم في الأداء.

5.1.2 أساليب قياس الأداء المتميز

هناك الكثير من الأساليب لقياس الأداء المتميز للمعلمين، وأذكر منها في هذا الموضوع الأساليب التي أشارت إليها العيدروس (2011) أن المعلم حتى يصل لمستوى المهارة في الأداء:

تقويم أداء المعلم في ضوء آراء الإدارة والإشراف: ويعتمد على آرائهم بالمعلم وأدائه بحيث يحكم على الأداء من خلال الحكم على أعماله وعلاقاته ومدى مشاركته بالأداء التربوي وعند الإشراف عليه في الحصص الصفية ومدى حرصه على التطور النمو والاستزادة في الأمور الفنية والمعرفية التي يمكن ملاحظتها في الأداء، وهنا يستعمل أدوات أو مقاييس لرصد الدرجات وتسمى بطاقة تقويم المعلم وتقويم المعلم من خلال آراء الزملاء فيه، وفي هذه الطريقة يتم تقييم المعلم من خلال استفتاء الزملاء وأسلوب تقييم المعلم من خلال أخذ آراء الطلاب ومن الأساليب التي أشارت

لها تقويم المعلم: من خلال تحصيل التلاميذ وأسلوب تقويم المعلم من خلال أدائه في الغرفة الصفية وأسلوب تقويم المعلم من خلال الكفايات والمهارات الأدائية.

6.1.2 مقومات الأداء المتميز

أشار شنافي (2013) إلى مقومات الأداء المتميز تتحقق إن تحقق العمل والإتقان والتفاني، ورصد كل الإمكانات والمقومات التي تسمح بتقديم مستوى أفضل ونوعية متميزة؛ لمواجهة التطورات والاستمرارية، الذي يكمن في الإبداع والابتكار، والجودة الشاملة والقيادة الرشيدة، والتعلم التنظيمي، والمرونة والثقافة المتميزة والقدرة على المبادرة والتجديد وتحمل المخاطر.

وبينت الحيالي (2021) إلى أن متطلبات الأداء المتميز يتطلب توافر عدد من العناصر، مثل تحديد الأداء المطلوب وطرقه والنتائج المتوقعة بعد التنفيذ، وتوفر المستلزمات المادية والتقنية، وغير ذلك من الموارد التي يتطلبها الموقف وتهيئة الظروف بمكان تنفيذ العمل، بما يتلاءم مع متطلبات العمل والتنفيذ، وتهيئة الأفراد وإعدادهم وتدريبهم باستمرار ومراقبة ما يقوم به الفرد من أداء، وتزويده بالمعلومات المتجددة، مع تعويض الفرد العامل وفق نتائج التقويم.

لقد حددت الشرايدة وجازية (2015) متطلبات الأداء المتميز من خلال المتطلبات لنيل جائزة الملكة رانية للتميز في الأردن بما يلي:

- الفلسفة الشخصية: وتهتم بفلسفة المعلم الشخصية.
- فاعلية التعليم: وتهتم ببيان الاستراتيجيات والأنشطة والأساليب التي يوظفها المعلم لتحسين العملية التعليمية التعلمية.
- إدارة الموارد: وتركز على توضيح مهارة المعلم في إدارة الموارد المتاحة والبديلة كافة، بهدف تحسين تعلم الطلبة.

- التنمية المهنية: وتتصل بالمنهجية التي يتبعها المعلم في تنمية ذاته مهنياً وأكاديمياً، وكيفية الإفادة منها في المجال التربوي.
- مشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلي: وتهتم بالإجراءات التي يتبعها المعلم لتفعيل دور طلبته في خدمة المجتمع المحلي، ومدى إشراكه لأولياء الأمور والمجتمع المحلي في العملية التعليمية التعلمية.
- أخلاقيات المهنة: وتهتم ببيان تمثل المعلم لأخلاقيات المهنة بوصفه المعلم الأنموذج والقدوة.
- الابتكار والإبداع: وتركز على دور المعلم بوصفه مبادراً وقائداً لعملية التغيير، وتنمية الابتكار والإبداع لدى الطلبة.
- التقويم: ويهدف إلى بيان استراتيجيات التقويم وأدواته التي يتبعها المعلم، وأثرها في تحسين العملية التعليمية التعلمية.

7.1.2 نماذج الأداء المتميز

اشتملت جوائز التميز في التعليم العام بالعالم العربي على معايير وشروط واضحة ودقيقة تضبط عمليات الترشيح لتلك الجوائز، وتسهم في تحقق الجودة والعدالة بين المتنافسين، وكذلك توضح بسهلة إجراءات ومراحل الترشيح لنيل تلك الجوائز، وأغلب هذه المعايير والشروط تتطابق من جائزة إلى أخرى، وذلك لتشابه الفئات التي تستهدفها تلك الجوائز والمجالات التعليمية والتربوية التي تعنى بها (المركز الإقليمي للتميز والتعليم في الإمارات، 2019).

أولاً: جائزة ولاية متشجن الأمريكية للمعلم المتميز: وهذه الجائزة لا تأخذ بعين الاعتبار اختيار أفضل معلم، ولكن يهمها تحديد معلم واحد من بين العديد من المعلمين المتميزين وتهدف إلى:

1- الاعتراف بالتميز في مهنة التعليم.

2- توفير الاتصال مع صناع القرار.

3- إيصال صوت رسمي لمهنة التدريس.

4- تركيز اهتمام المجتمع على أهمية المعلم.

معايير الجائزة:

1- أن يكون المعلم متميز بشكل استثنائي في المهارات والمعارف في التدريس في كافة المراحل التدريسية.

2- أن يكون المعلم في وضع تعليمي نشط.

3- أن ينفق المعلم 50% من وقته لتعليم الطلبة.

4- أن يكون المعلم ملهم للطلاب بجميع القدرات لإكساب التعليم.

5- أن يكون المعلم ذو احترام وقبول من قبل الأهل والطلاب والزملاء.

6- أن يكون المعلم قائم بدور فعال في المجتمع والمنطقة التعليمية.

7- أن يكون لديه الاستعداد الواضح للتميز، والقدرة على ضغط العمل.

8- أن يكون المعلم أمضى خمس سنوات على الأقل من التدريس الناجح (المركز الإقليمي للتميز والتعليم في الإمارات، 2019).

ثانياً: النموذج الأوروبي للتميز: ويعد النموذج الأوروبي للتميز من النماذج المهمة الصادرة عن المؤسسة الأوروبية لإدارة الجودة، والهدف منها مساعدة المنظمات على تعزيز قدراتها التنافسية وتحقيق التميز، وبني النموذج على تسعة معايير رئيسة خمسة منها تمثل المسببات للتميز، وأربعة للنتائج، ينبثق منها اثنان وثلاثون معياراً فرعياً، ويحتوي المجال المخصص للمسببات على خمسة معايير (القيادة، والاستراتيجيات، وإدارة الأهداف، وإدارة الأفراد، وإدارة الموارد، والعمليات) ويحتوي الجزء المخصص للنتائج على أربعة معايير(نتائج العملاء، ونتائج الأفراد، ونتائج المجتمع، والنتائج الرئيسة) (الأخرس، 2016).

ثالثا: تقوم هذه الجائزة على تسعة معايير للتميز والتفوق وهي (الفلسفة الشخصية وتهدف إلى التعرف إلى فلسفة المعلم الشخصية والقيم الأساسية، وفاعلية التعليم وتهدف إلى التعرف إلى فاعلية المعلم والاستراتيجيات التي يعتمدها في التعليم، وإدارة الموارد تهدف إلى توضيح مهارة المعلم في توظيف الإمكانات والموارد، والتنمية المهنية وتهدف إلى بيان منهجية المعلم في التطور الذاتي مهنياً، ومشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلي للتعرف إلى الإجراءات التي يتبعها المعلم لتفعيل دور الطلبة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي، والابتكار والإبداع بهدف بيان أن المعلم مبادر وقائد لعملية التغيير لدى الطلبة، والتقييم والتقويم بهدف بيان الاستراتيجيات المتبعة وأدواتها التي يتبعها وأثرها على عملية التعليم والتعلم، والنتاجات والإنجازات لبيان إنجازات المعلم للسنوات الخمسة الأخيرة كحد أقصى) (الشرايدة وجازية، 2015)

8.1.2 العلاقة بين التعلم الإلكتروني والأداء المتميز:

إن المعلمين لا يحتاجون للتدريب فقط لتطوير أدائهم بل أن يكون تدريبهم مستمرا قيما بينهم كزملاء، وهذا بدوره يعطي المعلمين البدائل التي تجعل منهم في تطور دائم، ويوفر لهم التكامل بين التكنولوجيا والتعليم، ولكي يصبح دور المعلم مهما إزاء طلبته عليه توجيه تعليمهم فيما يحقق لهم القائدة القصوى من التكنولوجيا وذلك يعتمد على ما يقوم به المعلم من ممارسات صفية.

وقد أوضحت الذويب (2019) الممارسات التي تساعد المعلم على تطوير أدائه من خلال استغلال التكنولوجيا بما يلي: أن التعلم الإلكتروني يعمل على تحويل غرفة الصف من مكان لنقل المعلومات بشكل ثابت واتجاه واحد إلى بيئة تفاعلية، وأن التعلم الإلكتروني يطور الفهم لاحتياجات الطالب وصفاته كمتعلم، وان التعلم الإلكتروني يوفر للمعلم بدائل ويضعه أمام التوقعات مسبقاً، ويطور أداء المعلم كموجه ومرشد بكفاءة للتعليم من خلال التكنولوجيا.

ويُعد التعلم الإلكتروني وسيلة تدعم العملية التعليمية وتجولها من طور التلقين إلى الإبداع وتنمية المهارات والتفاعل بواسطة الحواسيب والإنترنت، والتقدم الهائل والمتزايد يفرض على التربويين حاجات ومهارات ومؤهلات جديدة لتحقيق التوجهات التي تلبي الحاجات التعليمية، والأداء المهني للمعلم شأنه شأن المناهج التي تخضع للتطوير وإعادة النظر لمتطلبات الحداثة والتقنيات واستخدام أساليب تكنولوجية متطورة لتحقيق الغاية والتميز في الأداء التربوي (العمري،2014).

إن عملية إعداد المعلمين المهني ترتكز على جانبين وهما: نظري، متعلق بالدراسات النظرية في التربية وعلم النفس، وعملي، يوجه المعلم إلى الواقع وتجعل قدراته ومهاراته على محك التجربة، فتدريب المعلم على مختلف المهارات التدريسية تحسن من أدائهم وتطور من إمكاناتهم تمكنهم من الوصول من خلال التكنولوجيا إلى إتقان التعليم؛ لذلك نجد استخدام التكنولوجيا في التعليم أثر في أداء المعلم والمتعلم (العجرمي، 2013).

تعد تكنولوجيا الواقع المعزز تقنية مهمة، حيث تمكن المعلم من القيام بالأعمال التدريسية بشكل متميز، حيث أوضحا الدراسات أن امتلاك المعرفة النظرية غير كافٍ للمعلم للكفاءة بالتدريس، حيث أن الدراية بالعلوم لا تعني القدرة على التوصيل للمتعلمين، فان تنفيذ الواقع المعزز من التكنولوجيا له الدور الإيجابي في العملية التعليمية (Yager,2017).

2.2 الدراسات السابقة

اتجهت العديد من الدراسات والأدبيات إلى تناول موضوع التعلم الإلكتروني، وأثرها على الطلبة وفي هذا الجزء من الدراسة يجري عرض لأهم الدراسات المرتبطة بالتعلم الإلكتروني، وأخرى مرتبطة بالأداء المتميز للمعلمين، مرتبة من الأحدث إلى الأقدم.

1.2.2 الدراسات المتعلقة بواقع بالتعلم الإلكتروني

هدفت **دراسة الزعانين (2020)** التعرف إلى واقع وصعوبات توظيف التعليم الذكي في مدارس الأونروا بقطاع غزة من وجهة نظر معلميها، اعتمد الباحث الاستبانة كمقياس، واستخدم المنهج الوصفي، وتكونت من 40 فقرة موزعة على ثلاث محاور، وتكون مجتمع الدراسة جميع المعلمين في الأونروا في غزة (8313) معلماً واختار عينة عشوائية من (239) وخلصت دراسته إلى أن درجة تطبيق المعلمين للتعليم في الأونروا للتعليم الذكي كانت ضعيفة، ودرجة الأهمية للاستخدام التكنولوجي مرتفعة، ودرجة وجود الصعوبات كانت عالية، ووجد فروق تعزى لنوع التخصص لصالح المواد العلمية وعدم وجود فروق تعزى لسنوات الخبرة وأوصت الدراسة إلى توفير التقنيات الحديثة بملحقاتها في جميع المدارس الفلسطينية.

وطبقت **طعمة (2019)** دراسة هدفت التعرف إلى واقع التعلم الإلكتروني في الجامعة المستنصرية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كلياتها"، وتكون مجتمع الدراسة من (2495) عضو هيئة تدريس، وتكونت العينة من (400) وزعت على الكليات العلمية والإنسانية بواقع (177) علمية و(223) إنسانية، واتبع المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كمقياس موزعة على أربعة مستويات وهي (مدى استخدام التعلم الإلكتروني، وإيجابيات التعليم الإلكتروني، وسلبيات التعليم الإلكتروني، ومعوقات التعلم الإلكتروني) وخلصت النتائج إلى ارتفاع في نسبة استخدام التعلم الإلكتروني.

وهدفت **دراسة شريعة (2018)** التعرف إلى واقع التعلم الإلكتروني في اللواءين وجاهزيتها، والمعيقات، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي واعتمد الاستبانة الإلكترونية وكانت العينة عشوائية لجمع المعلومات، وتكونت عينة الدراسة ما يزيد عددهم عن (1600) معلم ومعلمة والعينة ممثلة ب (202) معلم ومعلمة. ومن أهم ما توصل له الباحث أن البنية التحتية غير مناسب للتعليم الإلكتروني من وجهة نظر العينة، وأن هناك معيقات تواجه أفراد العينة في تطبيق التعلم الإلكتروني بمدارسهم، وأوصى الباحث على توفير البنية التحتية للتعليم الإلكتروني، وأوصى بتوفير التدريب للمعلمين، ومتابعة لآثر التدريب عليهم، وتقديم الدورات للأهالي بأهمية التعلم الإلكتروني وطرق تدريب ومتابع أبنائهم إلكترونياً، وتوعيتهم بأهمية توعية الإدارات المدرسية والطلاب والمجتمع المحلي بأهمية هذا النوع من التعليم.

أما **دراسة حمايل (2018)** فقد هدفت التعرف إلى تحديد واقع التعلم الإلكتروني في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية في فلسطين ومجتمع الدراسة لهذه العينة(1643) مديراً ومديرة، واختار عينة طبقية عشوائية (329) من المجتمع أي ما نسبته(20%) من المجتمع، وأداة البحث الاستبانة، والمنهج المسحي التحليلي، وأظهرت نتائج الدراسة، أن توفر البيئة للتعليم الإلكتروني الأعلى في المتغيرات في الدراسة، وتلاه مجال إدراك مفهوم التعلم الإلكتروني، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، وعدم وجود فروق تعزى للمتغيرات (مستوى المدرسة، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

وأجرى **كي وهوانج (Che and Huang, 2017)** دراسة هدفت إلى التعرف على أثر الخرائط المفاهيمية متعددة الأبعاد المستندة إلى الواقع المعزز في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم وتقبل الطلاب للواقع المعزز، استخدم المنهج الشبه تجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (65) من الطلبة، في أجد المدارس في تايوان، واعتمد الباحث على تقسيم العينة إلى مجموعتين، تجريبية

تدرس باستخدام الواقع المعزز، وضابطة تدرس بالطريقة التقليدية، واعتمد الاختبار كأداة، أما عن تقبل الطلاب للتعلم الإلكتروني فاعتمد الاستبانة كأداة، وتوصلت الدراسة إلى أن الطلاب ممن درسوا باستخدام الواقع المعزز تفوقوا على الدارسين بالشكل التقليدي، وكانت الدافعية والقبول لصالح التعلم الإلكتروني، وأن التعلم باستخدام الواقع المعزز أيسر للفهم وعمل على تبسيط المحتوى التعليمي.

وطبق **المناعي (2016)** دراسة هدفت التعرف إلى واقع التعلم الإلكتروني وخدمات الإنترنت من وجهة نظر معلمي ومعلمات المواد الأساسية في مدارس قطر الثانوية المستقلة، واستخدم المنهج الوصفي المقارن، والمقابلة كمقياس، وأراد الباحث التعرف إلى أثر المتغيرات التالية (الجنس، سنوات الخبرة، حضور دورات الكمبيوتر، والتخصص)، وكانت العينة (400) معلم ومعلمة، ونتائج الدراسة كانت كالتالي: توظيف مواد التعلم الإلكتروني التفاعلية (متوسطة)، والمتوسط العام لأفراد عينة الدراسة في توظيف الخدمات الإنترنت للتعليم (نادرة) ، وكشفت عن وجود فروق إحصائية في التعلم الإلكتروني بين الذكور والإناث لصالح الذكور، ولا يوجد فروق إحصائية بين الذكور والإناث في مجال استعمال خدمات الإنترنت، وكشفت الدراسة عن وجود فروق في مجال التعلم الإلكتروني بين العينة تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة لصالح الأكثر خبرة، وعدم وجود فروق في مجال حضور دورات الكمبيوتر في محوري الدراسة خدمات الإنترنت وواقع التعلم الإلكتروني، وكشفت عن عدم وجود فروق في المحورين أيضا في متغير التخصص أدبي/ علمي.

وهدفت **دراسة مراد (2014)** التعرف إلى واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال وعوائق استخدامها في التدريس لدى معلمي ومعلمات مدارس تربية لواء الشوبك/ الأردن، وتكونت العينة من (101) من معلمي ومعلمات مديرية التربية والتعليم في لواء الشوبك وقد استخدم الاستبانة

كمقياس لجمع البيانات، والمنهج الوصفي التحليلي كمنهج، وكانت أهم النتائج: أن غالبية أفراد العينة يمارسون التطبيقات والبرمجيات المختلفة لتكنولوجيا المعلومات والاتصال بصورة كافية، واكن استخدامهم وتوظيفهم لها في أغراض التدريس كان متدنياً، كما وكشفت عن وجود بعض العوائق التي تعيق استخدامها لتكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس، كان من أهمها عدم توافر التجهيزات والبنى التحتية اللازمة، وبعضها مرتبط بضعف التدريب في كيفية استخدم التكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس.

وأجرى **مارلين وآخرون (Marilyn,et al., 2014)** دراسة لمعرفة مدى التقنيات التعليمية كمستحدثات تكنولوجية في البيئات الصفية لذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة وتحديد المعوقات التي تحد من دمجها من وجهة نظر المعلمين، تكونت عينة الدراسة من (53) معلماً، وطبقت الاستبانة كمقياس، واعتُمد المنهج الوصفي، وأظهرت النتائج أن توافر التقنيات واستخدامها كان بشكل محدود، وأن محدوديتها يشكل عائقاً أما تطور التحصيل الدراسي.

وطبق **أورورا وآخرون (Orora ,et al.,2014)** دراسة هدفت إلى تحديد ما إذا كان هناك اختلاف في مستوى إبداع الطلاب في علم الأحياء بين الذين تعلموا بطريقة التعلم الإلكتروني التعاوني والذين تعلموا باستخدام الطريقة التقليدية، وقد أظهرت النتائج أن استخدام التعلم الإلكتروني التعاوني في تدريس علم الأحياء، في المدارس الثانوية يشجع على الإبداع لدى المتعلمين، وهذا يعني أن يتم تشجيع المتعلمين على التفكير في طرق بديلة أخرى للنظر في القضايا بدلاً من إتباع الطرق الروتينية، وأيضاً رجحت الدراسة أن يرافق الارتفاع في قدرات المتعلمين الإبداعية ارتفاع في مستوى الإنجاز أيضاً، وأوصت نتائج الدراسة أنه يجب على الإداريين التربويين وواضعي المناهج الدراسية التأكيد على استخدام التعلم الإلكتروني التعاوني في تدريس الأحياء، والعلوم وغيرها لتحسين فعالية المعلمين، وينبغي على المؤسسات التعليمية تدريب المعلمين أيضاً حتى يتمكنوا من

استخدام هذه الاستراتيجية، مما يفتح المجال أمام المعلمين لجعل صفوفهم أكثر إثارة للاهتمام من خلال تخصيص المهام الإبداعية، وبالتالي تحقيق التعلم التعاوني.

وهدفت **دراسة بيروتا (Berrotta,2013)** التعرف إلى اتجاهات المدرسين والمدرسات نحو توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، وتكونت العينة من (683) معلماً ومعلمة، طبقت على (683) مدرسة في المملكة المتحدة، واستعمل الاستبانة كمقياس، واعمد المنهج الوصفي، أظهرت النتائج أن نسبة (89.6%) يرون أن هناك فائدة عالية من التعلم الإلكتروني، أثناء تدريسهم، وتوفر مجالاً واسعاً للمحتوى التعليمي.

وطبق **العثمان (2011)** دراسة هدفت التعرف إلى التصورات المتعلقة للمعلمين والمعلمات الذين يعايشون واقع الأداء التعلم الإلكتروني بمدارس السلام بالسعودية وجوانب القصور وآليات التخطيط لهذا التعليم والتعرف إلى الشبكات المعتمدة لهذا التعليم، واعتمد الباحث الاستبانة كمقياس، واعتمدت المهج الوصفي، تكونت من 22 فقرة، موزعة على عينة (60) معلم ومعلمة، وأسفرت نتائج الدراسة عن: وجود اتجاهات لصالح التعلم الإلكتروني، وهذه الدراسة ركزت في موضوعاتها ونتائجها على الأعمال التي تختص بالمعلمين والإداريين (التحضير والتخطيط والرقابة والمراسلات).

2.2.2 الدراسات المتعلقة بالأداء المتميز

هدفت دراسة **الزبون (2019)** إلى تحديد درجة توافر معايير جودة الأداء المدرسي المتميز، من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظة جرش وعلاقته ببعض المتغيرات، واعتمد المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة مقياساً، وتكونت العينة من (71) مديراً و(89) مديرة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق إحصائية تعزى للمتغيرات كافة (لجنس، الخبرة، المؤهل العلمي،

المنطقة مدني/قروي) بدرجة كبيرة باستثناء متغير (مجال العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة وخارجها) حيث جاءت متوسطة.

وطبق **المساعيد (2018)** دراسة هدفت التعرف إلى مدى توافر معايير جودة الأداء الشاملة في الأداء المدرسي لمعلمات المدارس الأساسية من وجهة نظر المديرات في محافظة المفرق، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي؛ لتحقيق الأهداف، والاستبانة كمقياس وكانت عينة الدراسة (69) مديرة، وأظهرت النتائج مرتبة أن السمات الشخصية الأعلى في الدلالة بتقدير كبير والحوافز والتعزيز الأدنى بتقدير متوسط، كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر التخصص في جميع الحالات.

وأجرى **ملحم (2018)** دراسة هدفت إلى تحديد درجة امتلاك معلمي التاريخ للكفايات التدريسية في ضوء معايير الأداء المتميز من وجهة نظرهم، والكشف عن درجة امتلاك المعلمين في مجالين (الكفايات الأكاديمية، والكفايات الأدائية) من خلال متغيرات (الجنس والمؤهل العلمي والخبرة) واستخدم الباحث الاستبانة كمقياس واعتمد المنهج الوصفي التحليلي وكانت النتائج متوسطة على جميع المجالات والمقياس ككل، وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس، والمؤهل العلمي.

وهدفت دراسة **تحيا الدين وداؤود (2018، Taahyadin & Daud)** التعرف إلى مستوى الجودة في مدارس (كيدا) في ماليزيا، والعلاقة بين مؤشرات جودة المدارس مثل (القيم، الواجبات، النظم، فريق العمل، الموارد). واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، واعتمد الاستبانة، والعينة كانت مكونة من (375) معلماً، وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية في جميع مجالات

الدراسة والجودة المدرسية، وأوصت في متغير خلق البيئة المدرسية الإيجابية للوصول إلى الأداء المتميز.

وهدفت دراسة **خان وفياشري** (**khan & Vigayasherr, 2015**) التعرف إلى أثر تطبيق الحوكمة الإلكترونية على أداء الموظفين، واستخدمت الاستبانة كمقياس، وأظهرت النتائج أهمية التكنولوجيا في التطور في الأداء، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين الإبداع والكفاءة والفاعلية الشخصية بين الموظفين وبين الحوكمة الإلكترونية.

وأجرى **نين لوان وأيراشكول** (**Ninlawan & Areerachakul, 2014**) دراسة هدفت إلى دراسة استراتيجيات الإدارة لتحقيق الأداء المتميز في المدارس التابعة لمكتب التربية الخاصة، ومكتب لجنة التعليم الأساسي، واعتمد الباحثان الاستبانة كمقياس، وعينة مكونة من (400) معلم في (171) مدرسة، وطبق المنهج الوصفي التحليلي، وخلصت الدراسة إلى أن استراتيجيات الإدارة تساعد في التميز في المدارس التابعة لمكتب التربية الخاصة، ومكتب لجنة التعليم الأساسي جاءت بدرجات عالية.

وأجرى **بيباث** (**Bipath، 2012**) دراسة هدفت للتعرف إلى دور مدير المدرسة في خلق ثقافة المدرسة الوظيفية الخاصة في جنوب أفريقيا، واستخدم الباحث ثلاثة مقاييس (المقابلات، وتحليل الوثائق، والملاحظات الميدانية)، واعتمد التحليل والتفسير لإصدار النتائج، واعتمد المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت النتائج أن تضمين الأولويات في خلق الثقافة التنظيمية وتنمية الأداء يرتبط ارتباط مباشر بالمعارف، والمهارات، والمواقف، والسلوك، والمعتقدات، لدى مديري المدارس.

وهدفت دراسة **فورس** (**Vores, 2011**) التعرف إلى العلاقة بين فاعلية الأداء الوظيفي وبين نوع الشهادة لمعلمي التربية الخاصة حديثي الخبرة (0–5) سنوات، تكونت عينة الدراسة من (222) معلماً واعتمد الاستبانة كمقياس، والأسلوب الوصفي التحليلي، وأظهرت النتائج وجود

علاقة إيجابية بين فاعلية الذات وزيادة تحصيل الذات (أي تطور الأداء التعليمي للمعلم)، كما بينت النتائج أن فاعلية الذات والرضا المهني أقل لدى المعلمين ذوي الخبرة الأقل.

وأجرى **راسكو وآخرون (Rasku el. al.,2004)** دراسة بعنوان: تطوير المعرفة المهنية للمعلمين خلال المشاركة في بيئة التعلم الإبداعي، هدفت الدراسة إلى التعرف إلى طبيعة المعرفة المهنية لدى المعلمين ذوي الخبرة بشكل خاص، بالإضافة إلى الآليات التي يتبعها المعلمين في تطويرهم مهنياً عن طريق المشاركة في التخطيط والتقويم، في مشاريع التعلم الإبداعي البيئي، واعتمد الباحثون العينة من مدرستين، والاستبانة والمقابلات والتسجيلات كأدوات لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك تزايد في الوعي لدى المعلمين من حيث المشاركة بخبراتهم لزيادة الإبداع في أدائهم، وساعدت المشاركة في الخبرات في تنمية الإبداع البيئي والأداء المهني لديهم.

3.3 التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة، فإنه يمكن استخلاص الآتي:

من حيث الأهداف: فهدفت دراسة الزعانين (2020) التعرف إلى واقع وصعوبات التعلم الإلكتروني، بنفس دراسة مراد (2014) التي هدفت للتعرف إلى واقع استخدام التكنولوجيا والعوائق لتطبيقها وهدفت دراسة طعمة (2019) التعرف إلى واقع التعلم الإلكتروني في جامعة المستنصرية وهدفت دراسة الزبون (2019) للتعرف إلى معايير جودة الأداء المدرسي من وجهة نظر مديري المدارس وهدفت دراسة شريعة (2018) التعرف إلى جاهزية البنية التحتية المتوفرة للتعليم الإلكتروني، والمعيقات للتعليم الإلكتروني.

ودراسة حمايل (2018) أقرب الدراسات على الدراسة الحالية في المحور الأول، هدف للتعرف إلى واقع التعلم الإلكتروني في المدارس في المحافظات الشمالية في الضفة الغربية، وهدفت دراسة المساعيد (2018) التعرف إلى جودة الأداء المدرسي الشامل، أما دراسة ملحم (2018)

فهدفت لتعرف إلى درجة امتلاك معلمي التاريخ للكفايات التدريسية في ضوء معايير الأداء المتميز من وجهة نظرهم، وهدفت دراسة تحيا الدين وداؤود (2018، Taahyadin & Daud) التعرف إلى مستوى الجودة في مدارس (كيدا) في ماليزيا، والعلاقة بين مؤشرات جودة المدارس مثل (القيم، الواجبات، النظم، فريق العمل، الموارد). ودراسة المناعي (2016): هدف للتعرف إلى: واقع التعليم الإلكتروني، وخدمات الإنترنت المتاحة. وهدفت دراسة خان وفياشري (Khan& ,2015 vigayasherr) التعرف إلى أثر تطبيق الحوكمة الإلكترونية على أداء الموظفين ، وهدفت دراسة مارلين وآخرون (Marilyn,et al., 2014) معرفة مدى التقنيات التعليمية كمستحدثات تكنولوجية في البيئات الصفية لذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة وتحديد المعوقات التي تحد من دمجها من وجهة نظر المعلمين. وهدفت دراسة كي وهوانج (Che & Huang, 2017) إلى التعرف على أثر الخرائط المفاهيمية متعددة الأبعاد المستندة إلى الواقع المعزز في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم وتقبل الطلاب للواقع المعزز. ودراسة أورورا وآخرون (Orora ,et al.,2014) هدفت للتعرف إلى درجة إبداع الطلاب في علم الأحياء مقارنة بين التعلم الإلكتروني التعاوني والتعليم التقليدي، وهدفت دراسة نين لوان وأيراشكول (Ninlawan & Areerachakul, 2014) إلى دراسة استراتيجيات الإدارة لتحقيق الأداء المتميز في المدارس التابعة لمكتب التربية الخاصة، ومكتب لجنة التعليم الأساسي، ، ودراسة بيباث (Bipath ،2012)،هدفت للتعرف إلى دور مدير المدرسة في خلق ثقافة المدرسة الوظيفية الخاصة في جنوب أفريقيا أما الدراسة الحالية فتبحث في واقع التعلم الإلكتروني ودوره في الأداء المتميز من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين، وهذا ما لم تتطرق إليه أي من الدراسات السابقة بربط واقع التعلم الإلكتروني مع الأداء المتميز للمعلمين من وجهة نظر المشرفين والمديرين، دراسة بيروتا (Berrotta,2013) إلى التعرف على اتجاهات المدرسين والمدرسات نحو توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، وهدفت دراسة حسامو

(2011) إلى تحديد واقع التعلم الإلكتروني في جامعة تشرين، وهدفت دراسة فورس (Vores,2011) إلى التعرف إلى العلاقة بين فاعلية الرضا الوظيفي وبين نوع الشهادة لمعلمي التربية الخاصة حديثي الخبرة (0-5) سنوات، وهدفت دراسة الهرش (2010) هدفت إلى التعرف إلى : معوقات استخدام التعليم الإلكتروني، ودراسة راسكو وآخرون (Rasku el al.,2004)، هدفت الدراسة إلى التعرف إلى طبيعة المعرفة المهنية لدى المعلمين ذوي الخبرة بشكل خاص، بالإضافة إلى الآليات التي يتبعها المعلمين في تطويرهم مهنياً عن طريق المشاركة في التخطيط والتقويم، في مشاريع التعلم الإبداعي البيئي .

المنهج المستخدم: اعتمد كل من الزعانين (2020) والعثمان (2011) ومارلين وآخرون(Marilyn,et al., 2014)، وراسكو وآخرون (Rasku el. al.,2004) المنهج الوصفي (Berrotta,2013) ، واعتمد كل من طعمة (2020) وشريعة (2018) وحسامو (2011) وحمايل (2018) والمساعيد (2018) وملحم (2020) ونين لوان وأيراشكول (Ninlawan & Areerachakul, 2014)، ودراسة فورس (Vores, 2011) المنهج الوصفي التحليلي، واعتمد المناعي (2016) المنهج الوصفي المقارن، واعتمد الزبون (2019) المنهج الوصفي المسحي، واعتمد تحيا الدين وداؤود (Taahyadin & Daud، 2018) المنهج الوصفي المسحي، واعتمد أورورا وآخرون (Orora ,et al.,2014) المنهج الوصفي المسحي، واعتمد كي وهوانج (Chey & Huang, 2017) المنهج شبه التجريبي واعتمد بيباث (Bipath ،2014) و بيروتا (Berrotta, 2012) المنهج التحليلي الوصفي.

الأداة المستخدمة: تشابهت الدراسة الحالية من حيث الأداة مع الدراسات السابقة المذكورة في البحث والتي اعتمدت الاستبانة كمقياس، واختلفت الدراسة مع دراسة المناعي الذي اعتمد المقابلة كمقياس، وتحيا الدين وداؤود التي اعتمدت الاختبار كمقياس ودراسة كي وهوانج الاختبار

والاستبانة معاً واعتمد بيباث المقابلات والوثائق والدراسة الميدانية كمقياس وراسكيو الاستبانة والمقابلات والتسجيلات كأداة.

من حيث العينة: تنوعت العينات المستخدمة في الدراسات السابقة من حيث الفئة المستهدفة وطبيعتها وحجمها، وقد تضمن العينات في الدراسات السابقة فئات مثل: (المعلمين والطلاب) أو (المعلمين منفردين)، أو (المديرون بشكل جزئي) أو (المديرون بشكل كامل) و(الأساتذة الجامعيين) ولم تتناول أي من الدراسات السابقة العينة التي اختيرت لهذه الدراسة وهي (الإداريين والمشرفين).

من حيث النتائج: اتفقت هذه النتيجة، مع نتيجة دراسة المناعي (2016)، التي أظهرت واقع التعلم الإلكتروني وخدمات الإنترنت من وجهة نظر معلمي ومعلمات المواد الأساسية في مدارس قطر الثانوية المستقلة، بتقدير متوسط.

واختلفت هذه النتيجة، مع نتائج دراسة الزعانين (2020)، التي أظهرت نتائجها أن درجة توظيف التعلم الإلكتروني جاءت ضعيفة، ودراسة طعمة (2019)، التي أظهرت نتائجها ارتفاع نسبة واقع التعلم الإلكتروني في الجامعة المستنصرية، ودراسة شريعة (2018)، أظهرت نتائج الدراسة تدني في المستوى للبنية التحتية للتعليم الإلكتروني، ودراسة حمايل (2018)، أظهرت النتائج ارتفاع نسبة توافر البنية التحتية للتعليم الإلكتروني في المحافظات الشمالية في فلسطين، وأظهرت نتائج كي وهوانج (che& Huang,2017)، وأظهرت دراسة خان وفياشري (2015, Khan& vigayasherr) أهمية التكنولوجيا في التطور في الأداء، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين الإبداع والكفاءة والفاعلية الشخصية بين الموظفين وبين الحوكمة الإلكترونية ارتفاع في مستوى القبول للتعلم الإلكتروني، من قبل الطلبة وازدياد الدافعية والأداء من قبلهم، وأظهرت نتائج دراسة مراد (2014)، تدني النسبة في استخدام التكنولوجيا لغايات التدريس، وقلة توافر البنية

التحتية من تجهيزات وكوادر مدربة، ودراسة أورورا (Orora ,et al.,2014) ، أظهرت نتائجها ارتفاع القدرات في المهارات التكنولوجية للطلبة والمعلمين، دراسة حسامو (2011)، أظهرت النتائج نسب مرتفعة في الاهتمام في التعليم الإلكتروني، وأظهرت نسبة ضعيفة في الاستخدام للتكنولوجيا في التعليم، ودراسة الهرش (2010)، أظهرت تدني النسبة في مجال البنية التحتية، وتدني التدريب للكادر البشري في التعلم الإلكتروني واختلفت مع دراسة مارلين وآخرون (Marilyn,et al., 2014) حيث أظهرت النتائج: أن توافر التقنيات واستخدامها كان بشكل محدود.

واستفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري للدراسة الحالية، وتحديد صياغة المشكلة وتحديد أهدافها وأهميتها، بما يتناسب مع التطور في الدراسات اللاحقة.

من هنا، يرى الباحث أن الدراسات التي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية لا تتصل بموضوعه اتصالاً ارتباطياً مباشراً، مما دفعه إلى ضرورة إجراء هذه الدراسة بهدف التعرف إلى واقع التعلم الإلكتروني وربطه بالأداء المتميز للمعلمين من وجهة نظر القائمين على تقييم أدائهم (المشرفون والإداريون) ؛ إذ لم تجمع الدراسات السابقة بين متغيرات الدراسة الحالية مجتمعة، ولم تشر لدور الإشراف التربوي كجزء ممن يقيمون الواقع التعليمي والأداء التعليمي، وبذلك سوف يتمتع موضوع هذه الدراسة بالجدة والأصالة، حيث لم تتم دراسته من قبل في المجتمع الفلسطيني بشكل مترابط بل وجد كل متغير وله دراسات منفصلة عن بعضها.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 منهجية الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة

3.3 عينة الدراسة

4.3 أدوات الدراسة

5.3 صدق الأدوات وثباتها

6.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها

7.3 إجراءات الدراسة

8.3 المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يحتوي هذا الفصل على منهجية الدراسة والمجتمع والعينة، وكيف تم بناء أدوات الدراسة الكمية والنوعية والتحقق من صدقها وثباتها، ويتضمن إجراءات الدراسة والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات وصولاً إلى نتائج الدراسة.

1.3 منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة على المنهج المختلط (الكمي والنوعي)؛ نظراً لمناسبته لأغراض الدراسة، حيث جُمعت وحُللت وفُسرت البيانات الكمية التي جمعت من خلال الاستبانة المتصلة بموضوع الدراسة، ولجمع البيانات النوعية، اعتمد على المجموعة البؤرية، لاستيضاح النتائج الكمية، والحصول على نتائج نوعية، وذلك بهدف الحصول على صورة شاملة ومتعمقة بمجالات الدراسة وأهدافها، والوصول إلى الربط وتقصي العلاقة بين المتغيرات، وصولاً إلى الاستنتاجات المرجوة.

2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين والبالغ عددهم (1932) مديراً ومديرة و(535) مشرفاً ومشرفة حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم للعام (2021م).

3.3 عينة الدراسة

أما عينة الدراسة، فقد اختيرت كالآتي:

أولاً– العينة الاستطلاعية: اختيرت عينة استطلاعية مكونة من (40) من مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين، وذلك بغرض التأكد من صلاحية أدوات الدراسة واستخدامها لحساب الصدق والثبات.

ثانياً–العينة البؤرية: اختيرت العينة البؤرية بناءً على الموقع الجغرافي، حيث اختير من كل محافظة، (مدير ومشرف ومعلم) وكانت العينة ممن لم يجيبوا عن المقياس وعددهم (15)، لمراعاة الصدق والثبات في النتائج.

ثالثاً– عينة الدراسة الأصلية: اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية وفق مرحلتين؛ وقد بلغ حجم العينة (315) من مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين. والجدول (1.3) يبين توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديمغرافية:

الجدول (1.3): يوضح توزع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديمغرافية:

المتغير	الفئات	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	142	45.1
	أنثى	173	54.9
	المجموع	315	100.0
المؤهل العلمي	بكالوريوس	218	69.2
	ماجستير فأعلى	97	30.8
	المجموع	315	100.0
المسمى الوظيفي	مدير مدرسة	248	78.7
	مشرف تربوي	67	21.3
	المجموع	315	100.0
التخصص	إنساني	209	66.3
	علمي	106	33.7
	المجموع	315	100.0
سنوات الخبرة الإدارية	أقل من 5 سنوات	53	16.8
	من 5– أقل من 10 سنوات	38	12.1
	10 سنوات فأكثر	224	71.1

المتغير	الفئات	العدد	النسبة %
	المجموع	315	100.0
المنطقة	جنوب	111	35.2
	وسط	83	26.3
	شمال	121	38.4
	المجموع	315	100.0

أما المشاركين في المجموعة البؤرية فقد جرى اختيارها بطريقة العينة العشوائية البسيطة، والتي ضمت (15) من مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين.

4.3 أدوات الدراسة وخصائصها

لتحقيق أهداف الدراسة، اعتمد الباحث على مقياسين لجمع البيانات، هما: مقياس واقع التعلم الإلكتروني، ومقياس الأداء المتميز كما يلي:

1.4.3 مقياس واقع التعلم الإلكتروني

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة وعلى مقاييس واقع التعلم الإلكتروني المستخدمة في بعض الدراسات ومنها: دراسة حمايل (2018) ودراسة المساعيد (2018)، قام الباحث بتطوير مقياس واقع التعلم الإلكتروني استناداً إلى تلك الدراسات.

1.5.3 الخصائص السيكومترية لمقياس واقع التعلم الإلكتروني

صدق المقاييس:

للتحقق من صدق مقاييس الدراسة اتبعت الإجراءات الآتية:

استخدم نوعان من الصدق كما يلي:

أ) الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس واقع التعلم

الإلكتروني، عرُض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من ذوي الاختصاص والخبرة ممن يحملون درجة الدكتوراه، وقد بلغ عددهم (10) محكمين، كما هو موضح في ملحق (ب)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولية من (48) فقرة، إذ أعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة. وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين، أجريت التعديلات المقترحة، واستناداً إلى ملاحظات المحكمين، فقد عدلت صياغة بعض الفقرات، وحذفت فقرة واحدة كما هو مبين في الملحق (ت).

ب) صدق البناء (Construct Validity)

من أجل التحقق من الصدق للمقياس استخدم الباحث أيضاً صدق البناء، على عينة استطلاعية مكونة من (40) من مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس (واقع التعلم الإلكتروني)، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس، كما هو مبين في الجدول (2.3):

جدول (2.3) يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس واقع التعلم الإلكتروني بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمقياس(ن=40)

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
	بيئة التعلم الإلكتروني			**الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني**			**إسهامات التعلم الإلكتروني**	
1	.67**	.55**	12	.76**	.70**	26	.63**	.61**
2	.72**	.67**	13	.80**	.78**	27	.64**	.61**
3	.79**	.69**	14	.83**	.76**	28	.63**	.56**
4	.77**	.61**	15	.77**	.70**	29	.77**	.74**
5	.82**	.76**	16	.78**	.73**	30	.83**	.78**
6	.84**	.71**	17	.80**	.77**	31	.83**	.79**
7	.74**	.64**	18	.90**	.87**	32	.52**	.52**
8	.81**	.70**	19	.88**	.89**	33	.79**	.74**
9	.74**	.49**	20	.70**	.61**	34	.86**	.82**

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
10	.69**	.54**	21	.65**	.60**	35	.85**	.81**
11	.69**	.73**	22	.68**	.61**	36	.75**	.77**
-	-	-	23	.69**	.61**	37	.80**	.78**
-	-	-	24	.68**	.61**	38	.86**	.81**
-	-	-	25	.78**	.81**	39	.72**	.70**
-	-	-	-	-	-	40	.67**	.66**
-	-	-	-	-	-	41	.83**	.76**
-	-	-	-	-	-	42	.68**	.57**
-	-	-	-	-	-	43	.40**	.42**
-	-	-	-	-	-	44	.73**	.70**
-	-	-	-	-	-	45	.74**	.68**
-	-	-	-	-	-	46	.77**	.75**
-	-	-	-	-	-	47	.80**	.74**
درجة كلية للبعد **.85			**درجة كلية للبعد **.94**			**درجة كلية للبعد **.95**		

****دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p \leq .01$ **)**

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (2.3) أن معاملات ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (.40 -.90)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (.30 – أقل أو يساوي 70.) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (.70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس.

ثبات مقياس واقع التعلم الإلكتروني

للتأكد من ثبات مقياس واقع التعلم الإلكتروني، وزعت أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (40) من مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة. وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس وأبعاده، فقد استخدم معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية، بعد قياس الصدق (47) فقرة، والجدول (3.3) يوضح ذلك:

جدول (3.3): معاملات ثبات مقياس واقع التعلم الإلكتروني بطريقة كرونباخ ألفا

البُعد	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
بيئة التعلم الإلكتروني	11	.92
الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني	14	.94
إسهامات التعلم الإلكتروني	22	.95
الدرجة الكلية	**47**	.97

يتضح من الجدول (3.3) أن قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس واقع التعلم الإلكتروني تراوحت ما بين (.92 -95.)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (.97)، وتعد هذه القيم مرتفعة وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

3. 4. 2 مقياس الأداء المتميز

لتحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحث على الدراسات السابقة، وعدد من المقاييس ذات العلاقة بالأداء المتميز، فقد استعان بمقياس الأداء المتميز من إعداد (مصطفى 2021).

2.3.3 الخصائص السيكومترية لمقياس الأداء المتميز

صدق المقياس:

استخدم نوعان من الصدق، وكما يلي:

أ) الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس الأداء المتميز، عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من ذوي الاختصاص والخبرة ممن يحملون درجة الدكتوراه، وقد بلغ عددهم (10) محكمين، كما هو موضح في ملحق (ب)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولية من (24) فقرة؛ إذ أعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على

ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، واستناداً إلى ملاحظات المحكمين فقد عُدلت صياغة بعض الفقرات، وحذفت فقرتان كما هو مبين في الملحق (ت).

ب) صدق البناء (Construct Validity)

من أجل التحقق من الصدق للمقياس، استخدم صدق البناء على عينة استطلاعية مكونة من (40) من مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس (الأداء المتميز)، كما هو مبين في الجدول (4.3):

جدول (4.3) يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الأداء المتميز مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=40)

الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية
	الأداء المتميز		
1	.64**	12	.91**
2	.78**	13	.83**
3	.75**	14	.81**
4	.82**	15	.87**
5	.66**	16	.82**
6	.80**	17	.83**
7	.78**	18	.89**
8	.83**	19	.82**
9	.84**	20	.87**
10	.81**	21	.90**
11	.83**	22	.90**

****دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p \leq .01$ **)**

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (4.3) أن معاملات ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (.64 _ 91.)، كما أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي

تقع ضمن المدى (30.– أقل أو يساوي 70.) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (70.) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس.

ثبات مقياس الأداء المتميز:

للتأكد من ثبات مقياس الأداء المتميز، وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (40) من مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد حساب الصدق (22) فقرةً، وقد بلغ معامل كرونباخ ألفا (97.) وتعد هذه القيمة مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

3. 4. 3 المجموعة البؤرية:

تعتبر المجموعة البؤرية طريقة منهجية من طرق الأسلوب الكيفي في البحث العلمي، تستخدم من أجل جمع معلومات كيفية حول موضوع أو مشكلة محددة، من جماعة تجمعها خبرة معينة، وذات اهتمامات مشتركة حول موضوع الدراسة، من أجل الوصول إلى نتائج وتصورات جماعية حول الموضوع، أو القضية المستهدفة. وشارك في المجموعة البؤرية (10) من مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين.

هذا وقد بنيت هذه الأداة بالاعتماد على الدراسات السابقة والإطار النظري المرتبطة بموضوع الدراسة، وذلك لتعزيز النتائج الكمية.

صدق أداة المجموعة البؤرية:

تم فحص الصدق لأداة المجموعات البؤرية، بعرضها على مجموعة من المتخصصين في العلوم التربوية والاجتماعية، ملحق (ب)، وذلك لمعرفة آرائهم حول أسئلة الأداة، ومدى وضوحها، وقدرتها على قياس أهداف الدراسة، هذا بالإضافة إلى معرفة صحة الأسئلة من ناحية سلامة صياغتها، وملائمتها للغرض الذي وضعت من أجله، وقد عدلت بعض الأسئلة، واعتمدت الملاحظات والتعديلات التي أجمع عليها أكثر من 75%.

تصحيح مقياسي الدراسة:

أولاً: مقياس واقع التعلم الإلكتروني: تكون مقياس واقع التعلم الإلكتروني في صورته النهائية بعد قياس الصدق من (47)، فقرة موزعة على ثلاثة مجالات كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي لواقع التعلم الإلكتروني.

ثانياً: مقياس الأداء المتميز: تكون مقياس الأداء المتميز في صورته النهائية من (22)، فقرة، كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي للأداء المتميز.

وقد طُلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (Likert) خماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: كبيرة جداً (5) درجات، كبيرة (4) درجات، متوسطة (3) درجات، قليلة درجتان، قليلة جداً، درجة واحدة.

ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد واقع التعلم الإلكتروني والأداء المتميز لدى عينة الدراسة، حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5) درجات وتصنيف المستوى إلى ثلاثة مستويات: مرتفع، ومتوسط، ومنخفض، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى _ الحد الأدنى (لتدرج)}}{\text{عدد المستويات المفترضة}} \quad \frac{1-5}{3} = 1.33$$

وبناءً على ذلك، فإن مستويات الإجابة على المقياس تكون على النحو الآتي:

جدول (5.3): يوضح درجات احتساب مستوى واقع التعلم الإلكتروني والأداء المتميز

مستوى منخفض	**2.33 فأقل**
مستوى متوسط	**2.34 – 3.67**
مستوى مرتفع	**3.68 –5**

6.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

المتغيرات المستقلة

1. الجنس: وله مستويان هي: (1–ذكر، 2– أنثى).
2. المؤهل العلمي: وله مستويان هي: (1– بكالوريوس، 2– ماجستير فأعلى).
3. المسمى الوظيفي: وله مستويان هي: (1– مدير مدرسة، 2– مشرف تربوي).
4. التخصص: وله مستويان هي: (1– إنساني، 2– علمي).
5. سنوات الخبرة الإدارية: ولها ثلاثة مستويات هي: (1– أقل من 5 سنوات، 2– من 5- أقل من 10 سنوات، 3– 10 سنوات فأكثر.).
6. المنطقة: ولها ثلاثة مستويات هي: (1– جنوب، 2– وسط، 3– شمال).

المتغيرات التابعة

أ) الدرجة الكلية والمجالات الفرعية التي تقيس واقع التعلم الإلكتروني لدى عينة الدراسة.

ب) الدرجة الكلية التي تقيس الأداء المتميز لدى عينة الدراسة.

7.3 إجراءات الدراسة

نفُذت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. جمع المعلومات من العديد من المصادر كالكتب، المقالات، التقارير، الرسائل الجامعية، وغيرها، وذلك من أجل وضع الإطار النظري للدراسة.
2. الحصول على إحصائية بعدد مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين.
3. تحديد مجتمع الدراسة، ومن ثم تحديد عينة الدراسة.
4. تطوير أدوات الدراسة من خلال مراجعة الأدب التربوي في هذا المجال.
5. تحكيم أدوات الدراسة.
6. تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية ومن خارج عينة الدراسة الأساسية، إذ شملت (40) من مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين، وذلك بهدف التأكد من دلالات صدق وثبات أدوات الدراسة.
7. تطبيق أدوات الدراسة على العينة الأصلية، والطلب منهم الإجابة على فقراتها بكل صدق وموضوعية، وذلك بعد إعلامهم بأن إجابتهم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.
8. إجراء المجموعة البؤرية عبر منصة (Teams) التي ضمت (5) مديرين، و(5) معلمين، و(5) مشرفين تربويين، من خارج عينتي الدراسة الأساسية، والأصلية.
9. إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، حيث استخدم الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS, 26) لتحليل البيانات، وإجراء التحليل الإحصائي المناسب.
10. مناقشة النتائج التي أسفر عنها التحليل في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة، والخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية.

8.3 المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات وبعد جمعها، استخدم الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS, 26) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية.
2. معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لفحص الثبات.
3. اختبار تحليل التباين السداسي متعدد المتغيرات "بدون تفاعل" (6-MANOVA "without Interaction"، لفحص الفرضيات المتعلقة بمقياس واقع التعلم الإلكتروني تبعاً لمتغيرات: بالجنس، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، التخصص، سنوات الخبرة الإدارية، المنطقة.
4. اختبار أقل فرق دال (LSD) للمقارنات البعدية.
5. اختبار تحليل التباين السداسي "بدون تفاعل" ("6-way ANOVA "without Interaction)، لفحص الفرضيات المتعلقة بمقياس الأداء المتميز تبعاً لمتغيرات: بالجنس، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، التخصص، سنوات الخبرة الإدارية، المنطقة.
6. اختبار بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة العلاقة بين واقع التعلم الإلكتروني والأداء المتميز، كذلك لفحص صدق أداتي الدارسة.
7. اختبار معامل الانحدار المتعدد التدريجي (Stepwise Multiple Regression) باستخدام أسلوب الإدخال (Stepwise) لمعرفة إسْهام أبعاد واقع التعلم الإلكتروني في التنبؤ بالأداء المتميز.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراس

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أسئلتها وفرضياتها التي طرحت، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، وهي كما يلي:

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4 نتائج السؤال الأول

وينص السؤال الأول: ما درجة واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين؟

للإجابة عن السؤال الأول، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية، من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين، والجدول (1.4) يوضح ذلك:

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب والتقديرات لإفراد عينة الدراسة لكل بُعد من أبعاد مقياس واقع التعلم الإلكتروني وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم البُعد	البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	3	إسهامات التعلم الإلكتروني	3.08	0.668	61.6	متوسط
2	2	الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني	2.88	0.593	57.6	متوسط
3	1	بيئة التعلم الإلكتروني	2.72	0.663	54.4	متوسط
الدرجة الكلية			2.94	0.545	58.8	متوسط

يتضح من الجدول (1.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس واقع التعلم الإلكتروني ككل بلغ (2.94) وبنسبة مئوية (58.8) وبتقدير متوسط، أما المتوسطات

الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن أبعاد مقياس واقع التعلم الإلكتروني فتراوحت ما بين (2.72–3.08)، وجاء بُعد " إسهامات التعلم الإلكتروني" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.08) وبنسبة مئوية (61.6) وبتقدير متوسط، بينما جاء " بيئة التعلم الإلكتروني" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.72) وبنسبة مئوية (54.4) وبتقدير متوسط.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل بُعد من أبعاد مقياس واقع التعلم الإلكتروني كل بُعد على حدة، وعلى النحو الآتي:

بُعد إسهامات التعلم الإلكتروني

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات بُعد إسهامات التعلم الإلكتروني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	43	أسهم في التغلب على حدود الزمان والمكان	3.60	0.895	72.0	متوسطة
2	32	ساعد في التغلب على الأعداد الكبيرة في الغرف الصفية	3.40	0.963	68.0	متوسطة
3	41	أسهم في مساعدة المعلمين على مواكبة التطور التكنولوجي من خلال التعليم.	3.38	0.787	67.6	متوسطة
4	42	أكسب الطلبة مهارات التعلم الذاتي	3.24	0.765	64.8	متوسطة
5	47	مكن الطلبة من تلقي المادة التعليمية بالأسلوب الذي يتناسب مع ميولهم (مسموعة، مرئية، مقروءة،...)	3.24	0.892	64.8	متوسطة
6	45	ساعد في إثراء المحتوى العلمي	3.22	0.941	64.4	متوسطة
7	46	ساعد في عملية توجيه التعليم المستقبلي	3.20	0.806	64.0	متوسطة
8	34	شجع المعلمين على ممارسة استراتيجيات حديثة في التعليم والتعلم	3.19	0.867	63.8	متوسطة
9	36	نمى مهارات التواصل بين المعلمين والطلبة	3.17	0.880	63.4	متوسطة
10	37	ساعد المعلمين في تحديد احتياجاتهم بما يتواءم مع	3.13	0.817	62.6	متوسطة

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
		موادهم				
11	29	نمى الإبداع لدى المعلمين	3.09	0.818	61.8	متوسطة
12	44	أسهم في ربط التعليم بواقع الطالب	3.07	0.845	61.4	متوسطة
13	27	غير التعلم الإلكتروني في دور المعلم من التقليدي إلى المعاصر	3.05	0.871	61.0	متوسطة
14	40	قلل من المشكلات السلوكية لدى الطلبة	3.02	1.063	60.4	متوسطة
15	31	وفر الوقت لتحقيق الأهداف التعليمية التعلمية	2.99	0.906	59.8	متوسطة
16	35	ساعد المعلمين في تطبيق التجارب التي يصعب تطبيقها في اللقاءات الوجاهية.	2.99	0.984	59.8	متوسطة
17	38	بسط المحتوى العلمي لدى الطلبة	2.93	0.990	58.6	متوسطة
18	30	نَمى مهارات الطلبة العليا	2.89	0.865	57.8	متوسطة
19	28	صقل مهارات الطلبة الأدائية	2.82	0.861	56.4	متوسطة
20	39	نمى الإبداع لدى المعلمين	2.80	0.968	56.0	متوسطة
21	33	راعى الفروق الفردية بين الطلبة	2.70	1.024	54.0	متوسطة
22	26	أسهم التعلم الإلكتروني في زيادة دافعية الطلبة للتعليم	2.67	0.950	53.4	متوسطة
درجة بُعد إسهامات التعلم الإلكتروني			3.08	0.668	61.6	متوسط

يتضح من الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن بُعد إسهامات التعلم الإلكتروني تراوحت ما بين (3.60– 2.67)، وجاءت فقرة " أسهم في التغلب على حدود الزمان والمكان" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.60) وبنسبة مئوية (72.0) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة " أسهم التعلم الإلكتروني في زيادة دافعية الطلبة للتعليم" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.67) وبنسبة مئوية (53.4) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لبُعد إسهامات التعلم الإلكتروني (3.08) وبنسبة مئوية (61.6) وبتقدير متوسط.

أما النتائج الكيفية لبُعد إسهامات التعلم الإلكتروني، التي جرى الحصول عليها من خلال المجموعة البؤرية، موضحة في الجدول (3.4):

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	مكن الطلبة من تلقي المادة التعليمية بالأسلوب الذي يتناسب مع ميولهم (مسموعة، مرئية، مقروءة،...)	%98
2	ساعد في التغلب على الأعداد الكبيرة في الغرف الصفية	%95
3	بسط المحتوى العلمي لدى الطلبة	%95
4	ساعد في إثراء المحتوى العلمي	%95
5	شجع المعلمين على ممارسة استراتيجيات حديثة في التعليم والتعلم	%90
6	أسهم في ربط التعليم بواقع الطالب	%90
7	أسهم في مساعدة المعلمين على مواكبة التطور التكنولوجي من خلال التعليم.	%90
8	شجع المعلمين على ممارسة استراتيجيات حديثة في التعليم والتعلم	%85
9	راعى الفروق الفردية بين الطلبة	%85
10	ساعد في عملية توجيه التعليم المستقبلي	%85
11	وفر الوقت لتحقيق الأهداف التعليمية التعلمية	%80
12	أسهم في التغلب على حدود الزمان والمكان	%80
13	غير التعلم الإلكتروني في دور المعلم من التقليدي إلى المعاصر	%75
14	أسهم التعلم الإلكتروني في زيادة دافعية الطلبة للتعليم" قد حظيت على نسبة	%70
15	ساعد في تقليل الأعباء التعليمية لدى المعلمين	%70

نلاحظ من نتائج المجموعة البؤرية الواردة في الجدول (3.4) الفقرة رقم (1)، "مكن الطلبة من تلقي المادة التعليمية بالأسلوب الذي يتناسب مع ميولهم (مسموعة، مرئية، مقروءة،)(98%) والفقرة رقم (2)، "ساعد في التغلب على الأعداد الكبيرة في الغرف الصفية" حظيت على نسبة(95%)، والفقرة رقم(3)، "بسط المحتوى العلمي لدى الطلبة"(95%)، والفقرة(4) التي تنص على، "ساعد في إثراء المحتوى العلمي" (95%)، والفقرة رقم (5) التي تنص على "شجع المعلمين

على ممارسة استراتيجيات حديثة في التعليم والتعلم"(90%)، والفقرة رقم (6) التي تنص على" أسهم في مساعدة المعلمين على مواكبة التطور التكنولوجي من خلال التعليم" (90%)، والفقرة رقم (7)" أسهم في ربط التعليم بواقع الطالب"(90%).

والفقرة رقم (8) التي تنص على" شجع المعلمين على ممارسة استراتيجيات حديثة في التعليم والتعلم" (85%)، والفقرة رقم (9) "ساعد في عملية توجيه التعليم المستقبلي"(85%)، والفقرة رقم(10)، التي تنص على" راعى الفروق الفردية بين الطلبة" (85%)، وحصلت الفقرة رقم (11)، والتي تنص على" وفر الوقت لتحقيق الأهداف التعليمية التعلمية" حظيت على نسبة(80%)، والفقرة رقم (12) التي تنص على "أسهم في التغلب على حدود الزمان والمكان (80%).

أما الفقرة رقم (13)، "غير التعلم الإلكتروني في دور المعلم من التقليدي إلى المعاصر" حظيت على نسبة (75%)، الفقرة رقم (14)، والتي تنص على أن "أسهم التعلم الإلكتروني في زيادة دافعية الطلبة للتعليم" قد حظيت على نسبة (70%)، والفقرة رقم (15) والتب تنص على" ساعد في تقليل الأعباء التعليمية لدى المعلمين (70%)، حيث علق أفراد عينة الدراسة على ذلك، أن التعلم الإلكتروني له دور كبير في تنمية المهارات، ورفع القدرات لدى المعلمين، والطلبة، حيث علق أحد المشرفين، "التعلم الإلكتروني زاد من قدرات المعلمين على التعامل مع المحتوى الرقمي التعليمي، وانعكس ذلك على دمج التكنولوجيا في الحصص الصفية الوجاهية"، وعلقت مديرة مدرسة على الإسهامات،" أصبحنا نرى أن المعلمين يطالبون بوسائل لم تكن مفعلة قبل التوجه للتعليم الإلكتروني، وعند سؤالها عن ماهية هذه الوسائل، أجابت: قالت إن المعلمين أصبحوا يطالبون بعارضات lcd، ولابتوبات، وقطع لربط الهواتف الذكية بالشاشات الموجودة في الصفوف" ، وعلق معلم على ذلك بقوله" إن إسهامات التعلم الإلكتروني كانت حقيقية بغض النظر عن تحقق الغايات منها، وأنها وفرت بعض البدائل للمعلمين والطلبة، حيث أن التعلم الإلكتروني أسهم في التعرف

على طرق جديدة للتعليم، وأسهم في معالجة القصور في بعض المواد الدراسية، من حيث زخامة المحتوى، أو من حيث تبسيط المفاهيم، أو تنويع الأساليب ".

الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات بُعد الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	20	تمتلك الإدارات المدرسية القدرة على متابعة الأعمال الإلكترونية للمعلمين.	3.27	0.892	65.4	متوسطة
2	15	يتمتع المعلمون بحُسن إدارة الوقت للحصص الإلكترونية.	3.04	0.811	60.8	متوسطة
3	19	يتعامل المعلمون مع البرامج الإلكترونية بصورة تحقق الأهداف منها.	3.01	0.810	60.2	متوسطة
4	12	يمتلك المعلمون الكفايات الرقمية التي تؤهلهم للتعلم الإلكتروني.	2.98	0.748	59.6	متوسطة
5	13	يمتلك المعلمون كفايات التخطيط اللازمة للتعلم الإلكتروني.	2.97	0.748	59.4	متوسطة
6	18	يمتلك المعلمون القدرة على تنظيم أعمالهم إلكترونيا	2.97	0.823	59.4	متوسطة
7	14	يوظف المعلمون استراتيجيات التعليم والتعلم المناسبة للتعلم الإلكتروني.	2.96	0.737	59.2	متوسطة
8	17	يمتلك المعلمون استراتيجيات التقويم التي تركز على التقويم من أجل التعلم.	2.92	0.826	58.4	متوسطة
9	25	يمتلك الطلبة المهارات اللازمة في التعامل مع المنصات الإلكترونية	2.83	0.788	56.6	متوسطة
10	24	يمتلك الطلبة القدرات الرقمية للتعامل مع أنشطة التعلم الإلكتروني	2.79	0.797	55.8	متوسطة
11	21	يمتلك المعلمون مهارات تصميم المحتوى التعليمي الرقمي.	2.71	0.819	54.2	متوسطة
12	16	يتمتع المعلمون بتصميم أنشطة تفاعلية رقمية.	2.70	0.803	54.0	متوسطة
13	22	يتوفر لدى المعلمين القدرة على إنتاج المحتوى التعليمي الرقمي	2.64	0.827	52.8	متوسطة
14	23	يتوفر متخصصون فنيون مؤهلون لدعم المعلمين	2.59	0.885	51.8	متوسطة
درجة بُعد الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني			2.88	0.593	57.6	متوسطة

يتضح من الجدول (4.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن بُعد الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني تراوحت ما بين (3.27–2.59)، وجاءت فقرة " تمتلك الإدارات المدرسية القدرة على متابعة الأعمال الإلكترونية للمعلمين " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره

(3.27) وبنسبة مئوية (65.4) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة " يتوفر متخصصون فنيون مؤهلون لدعم المعلمين" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.59) وبنسبة مئوية (51.8) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لبُعد الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني (2.88) وبنسبة مئوية (57.6) وبتقدير متوسط.

أما النتائج الكيفية لبُعد الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني، التي جرى الحصول عليها من خلال المجموعة البؤرية، موضحة في الجدول، (5.4):

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	يتعامل المعلمون مع البرامج الإلكترونية بصورة تحقق الأهداف منها.	%95
2	تمتلك الإدارات المدرسية القدرة على متابعة الأعمال الإلكترونية للمعلمين.	%95
3	يمتلك المعلمون القدرة على تنظيم أعمالهم إلكترونيا.	%90
4	يتمتع المعلمين بإدارة الوقت للحصص الإلكترونية	%90
5	يوظف المعلمون استراتيجيات التعليم والتعلم المناسبة للتعلم الإلكتروني.	%85
6	يمتلك المعلمون كفايات التخطيط اللازمة للتعلم الإلكتروني.	%85
7	يمتلك المعلمون الكفايات الرقمية التي تؤهلهم للتعلم الإلكتروني.	%75
8	يمتلك الطلبة المهارات اللازمة في التعامل مع المنصات الإلكتروني.	%75
9	يمتلك المعلمون مهارات تصميم المحتوى التعليمي الرقمي	%70
10	يتوفر متخصصون فنيون مؤهلون لدعم المعلمين.	%70

يتضح من نتائج الجدول (5.4) النتائج المتعلقة" ببعد الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني" قد جاءت في المرتبة الأولى في فقرة رقم (1) "يتعامل المعلمون مع البرامج الإلكترونية بصورة تحقق الأهداف منها"، حصلت على نسبة (95%)، وحصلت فقرة رقم (2) والتي تنص على "تمتلك الإدارات المدرسية القدرة على متابعة الأعمال الإلكترونية للمعلمين "على نسبة (90%)، وحصلت فقرة رقم (3)، التي تنص على" يمتلك المعلمون القدرة على تنظيم أعمالهم إلكترونيا "على نسبة

(90%)، وحصلت فقرة رقم(4)، التي تنص على "يتمتع المعلمين بإدارة الوقت للحصص الإلكترونية" على نسبة (90%)، وحصلت فقرة رقم (5)، والتي تنص على" يوظف المعلمون استراتيجيات التعليم والتعلم المناسبة للتعلم الإلكتروني "على نسبة (85%)، وحصلت فقرة رقم (6)، التي تنص على" يمتلك المعلمون كفايات التخطيط اللازمة للتعلم الإلكتروني على نسبة (85%)، وحصلت فقرة رقم (7) والتي تنص على" يمتلك المعلمون الكفايات الرقمية التي تؤهلهم للتعلم الإلكتروني على نسبة (75%) وتلتها فقرة رقم(8) التي تنص على" يمتلك الطلبة المهارات اللازمة في التعامل مع المنصات الإلكتروني على نسبة(75%)، واقل النتائج كانت للفقرتين "يمتلك المعلمون مهارات تصميم المحتوى التعليمي الرقمي" بنسبة(70%)، وفقرة "يتوفر متخصصون فنيون مؤهلون لدعم المعلمين" خصلت هي الأخرى على نسبة(70%)، وعلق بعض مشاركو العينة البؤرية في هذا المجال، إن المعلم بقدرة التكيف مع المواقف التعليمية حسب ما يقتضي الموقف التعليمي، وهذا اتضح من خلال متابعة الإشراف للحصص الإلكترونية، والحصص الصفية التي تتضمن إدماج التكنولوجيا في التعليم، وعلق آخر إن التعلم موقف وكل موقف يحتاج لإدارة سواء أكانت إدارة وقت، أو إدارة عرض أو إدارة نقاش، وعلق الإداريون إن المدير قادر على تنظيم أعماله إلكترونياً، وقادر على متابعة المعلمين، ولكن التعلم الإلكتروني أتاح للمديرين إمكانية متابعة المعلمين، أثناء الحصص، بالدخول وقتما شاء دون تأثير على سير العملية التعليمية على المعلم أو المتعلم".

وتعليق المشاركين في فقرة يتوفر متخصصون للدعم الفني تفاوتت الردود من حيث المحافظات الكبيرة العدد حيث أشارت الردود إلى وجود نقص ولكن في المحافظات الأقل عددا كانت الردود تشير إلى توفر الكادر من المختصين، وقال أحد المشاركين" المهارات الأساسية متوفرة من حيث المعلومات العلمية، ولكن التحضير إلكترونياً لها تحتاج لوقت كبير، والمعلمون

بحاجة تدريب على التصميم والدبلجة وأدوات العرض، حتى لا نبقى في دور التلقين للمعلومة" وتعليقاً على امتلاك المعلمين للمهارة اللازمة للتعلم الإلكتروني، أشار أحد المشاركين بقوله :" أم المهارات متوفرة ولكن بحدها الأدنى، فالتعلم الإلكتروني يتطلب الإتقان للتقنية، وللأسف يصعب على الكثير التعامل معها، كمهارة الإعداد للواجبات، والنشر، والتواصل مع الطلبة، وكثير من الأبواب المتعلقة بالتعامل مع منصة (teams)، والسبورة الإلكترونية".

تخلل اللقاء أسئلة لغلق النقاش دون اللجوء لتصويت نسبي في مجال الكادر البشري وكان السؤال: "ماذا عن الكادر البشري (المعلم، والمشرف، والمدير، والطالب) هل لديهم المهارات اللازمة في مجال التعليم الإلكتروني؟ وما هي هذه المهارات؟

المهارات اللازمة للتعليم الإلكتروني متفاوتة بالدرجة بحيث أن هناك مدارس خضعت للتدريب من أجل تحسين مهارات التعلم الإلكتروني بالإضافة إلى أن هناك مدارس تفتقر لغرف الحاسوب، أو يوجد بها غرف حاسوب، لكن غير مجهزة للتعليم الإلكتروني، أو لتدريب الطلبة على مهارات التعليم الإلكتروني، ومن المهارات التي أشار لها المشاركون، مهارة إدارة الوقت، تصميم المحتوى، التسلسل في العرض، مهارة الاتصال والتواصل، مهارة إثراء الحصص بمواد جاذبة، معارة تعزيز التغذية الراجعة بأوراق عمل الكترونية.

بُعد بيئة التعلم الإلكتروني

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات بُعد بيئة التعلم الإلكتروني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	2	يتوفر منصة تعليمية إلكترونية تفاعلية.	2.97	1.018	59.4	متوسطة
2	3	يتوفر وسائل تعليمية إلكترونية مبنية على احتياجات الطلبة.	2.90	0.903	58.0	متوسطة
3	1	يتوفر قاعات تعليمية مجهزة بالتقنيات الحديثة مثل شاشة العرض.	2.86	1.036	57.2	متوسطة
4	5	تتوفر البرمجيات اللازمة للتعلم الإلكتروني.	2.83	0.861	56.6	متوسطة
5	6	تتناسب أجهزة الحاسوب مع استخدامات التعلم الإلكتروني.	2.83	0.918	56.6	متوسطة
6	10	تتوفر شبكات اتصال داخلية تغطي مرافق المدرسة.	2.74	0.928	54.8	متوسطة
7	9	تتوفر لأجهزة الحاسوب المستخدمة في التعلم الإلكتروني ملحقات مناسبة، مثل: (طابعات، ماسحات ضوئية، أجهزة عرض).	2.64	0.981	52.8	متوسطة
8	11	تتوَفر النشرات الدورية لكل ما هو جديد في مجال التعليم الإلكتروني.	2.57	0.898	51.4	متوسطة
9	8	تتوفر لبنات تعلم رقمية تدعم تعلم الطلبة.	2.56	0.844	51.2	متوسطة
10	7	تتوفر سرعة إنترنت تلبي الحاجات التعليمية.	2.52	0.955	50.4	متوسطة
11	4	يتوفر أجهزة حواسيب مناسبة لأعداد الطلبة.	2.45	1.050	49.0	متوسطة
درجة بُعد بيئة التعلم الإلكتروني			2.72	0.663	54.4	متوسطة

يتضح من الجدول (6.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن بُعد بيئة التعلم الإلكتروني تراوحت ما بين (2.97– 2.45)، وجاءت فقرة " يتوفر منصة تعليمية إلكترونية تفاعلية " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (2.97) وبنسبة مئوية (59.4) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة " يتوفر أجهزة حواسيب مناسبة لأعداد الطلبة " في المرتبة الأخيرة،

بمتوسط حسابي بلغ (2.45) وبنسبة مئوية (49.0) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لبُعد بيئة التعلم الإلكتروني (2.72) وبنسبة مئوية (54.4) وبتقدير متوسط.

النتائج الكيفية لبعد بُعد بيئة التعلم الإلكتروني، التي جرى الحصول عليها من خلال العينة البؤرية، موضحة في الجدول (7.4):

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1.	يتوفر منصة تعليمية إلكترونية تفاعلية.	%95
2.	يتوفر وسائل تعليمية إلكترونية مبنية على احتياجات الطلبة.	%90
3.	تتوفر البرمجيات اللازمة للتعلم الإلكتروني.	%80
4.	تتوفر شبكات اتصال داخلية تغطي مرافق المدرسة.	%75
5.	تتوفر سرعة إنترنت تلبي الحاجات التعليمية.	%70
6.	يتوفر قاعات تعليمية مجهزة بالتقنيات الحديثة مثل شاشة العرض.	%70
7.	تتوَفر النشرات الدورية لكل ما هو جديد في مجال التعليم الإلكتروني	%70
8.	يتوفر أجهزة حواسيب مناسبة لأعداد الطلبة.	%70

من خلال نتائج أسئلة المجموعة البؤرية في الجدول (7.4)، أظهرت النتائج أن الفقرة رقم (1)، "يتوفر منصة تعليمية إلكترونية تفاعلية." حصلت على نسبة (95%)، والفقرة رقم (2)، "يتوفر وسائل تعليمية إلكترونية مبنية على احتياجات الطلبة." حصلت على نسبة (90) %، والفقرة رقم (3)، "تتوفر البرمجيات اللازمة للتعلم الإلكتروني." حصلت على نسبة (80%)، والفقرة رقم (4) التي تنص على "تتوفر شبكات اتصال داخلية تغطي مرافق المدرسة." حصلت على (75%)، والفقرة رقم (5) التي تنص على" تتوفر سرعة إنترنت تلبي الحاجات التعليمية." حصلت على نسبة (70%): والفقرة رقم (6) التي تنص على،" يتوفر قاعات تعليمية مجهزة بالتقنيات الحديثة مثل شاشة العرض." على نسبة (70%)، والفقرة رقم (7)، التي تنص على "تتوَفر النشرات الدورية لكل ما هو جديد في مجال التعلم الإلكتروني " حصلت على نسبة(70%)، والفقرة رقم(8)، التي تنص

على" يتوفر أجهزة حواسيب مناسبة لأعداد الطلبة."، حصلت على نسبة (70%)، أشار بعض أفراد العينة البؤرية إلى أن المنصة التعليمية متوفرة لكل أفراد المجتمع التعليمي في المدارس، علق أحد المشاركين قائلاً في مجال توفر الوسائل التعليمية" أن الوسائل التعليمية متوفرة بشكل منطقي مقارنة مع الإمكانات، والمعلمون بدورهم يوظفونها بما يلبي احتياجات الطلبة، وأشارت أخرى بقولها" أن البيئة الإلكترونية للتعليم غير مهيأة بشكل مخطط له، وغير مناسبة من حيث البرمجيات، وخدمات الشركات المزودة للإنترنت لا تصل للكثير من المناطق البعيدة، وتنظيم الحصص للطلبة يتضارب مع إخوتهم في المنزل، ولا يتوافر لكل طالب جهاز وسرعة الإنترنت لا تلبي الحاجات التعليمية" عدم توفر دورات تدريبية على البرامج التعليمية الإلكترونية بشكل مناسب وممنهج، وكان من الاقتراحات لحل هذه الإشكالية من خلال النقاش، إيجاد بنية تحتية معدة مسبقاً للطلاب والمدارس، والمعلمين، وتوفير الأجهزة المرئية والسمعية لتحقيق الأهداف في حالات الطوارئ، توفير خطوط أنترنت فايبر مباشرة للمدارس، توفير أجهزة للمعلمين والطلبة بأسعار مناسبة وتقسيطها لهم، إعادة النظر في التخطيط للتعلم الإلكتروني، بحيث لا يتضارب الوقت بين الطلبة في المنزل الواحد.

2.1.4 نتائج السؤال الثاني

وينص السؤال الثاني: ما مستوى الأداء المتميز لدى المعلمين في المدارس الحكومية، من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين؟

للإجابة عن السؤال الثاني، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس الأداء المتميز لدى المعلمين في المدارس الحكومية، من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين، والجدول (8.4) يوضح ذلك:

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الأداء المتميز وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	1	يُجيد المعلم المتميز التخطيط للتعلم الإلكتروني بشكل شمولي من حيث الأهداف العامة والخاصة	3.58	0.779	71.6	**متوسطة**
2	3	يستخدم التقنيات المعاصرة في التعليم	3.54	0.728	70.8	**متوسطة**
3	2	يوظف أساليب التعليم المعاصرة التي تنسجم مع التعلم الإلكتروني	3.47	0.766	69.4	**متوسطة**
4	6	يمتلك المعرفة الأساسية في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	3.42	0.733	68.4	**متوسطة**
5	16	يعزز المحتوى التعليمي لمادته بأمثلة مرتبطة بحياة الطالب	3.40	0.806	68.0	**متوسطة**
6	19	يمتلك المهارات اللازمة لعرض المحتوى التعليمي عبر التقنيات الحديثة	3.38	0.775	67.6	**متوسطة**
7	13	ينوع في الوسائل التكنولوجية بما يتلاءم والأهداف	3.37	0.748	67.4	**متوسطة**
8	12	يربط خبراته السابقة بالخبرات اللاحقة لمواكبة كل ما هو حديث في المجال الرقمي	3.35	0.736	67.0	**متوسطة**
9	11	يوظف التقنيات الرقمية في تنفيذ أهداف الدرس	3.32	0.775	66.4	**متوسطة**
10	22	يطور نفسه وفق المستجدات المعرفية، من خلال الاستفادة من أحدث المستجدات الرقمية	3.32	0.799	66.4	**متوسطة**
11	10	يحسن اختيار استراتيجية التدريس المناسبة لأهداف الدرس بما يتلاءم والتطور التكنولوجي.	3.31	0.814	66.2	**متوسطة**
12	4	يلم بآخر المستجدات في علوم التربية التي تدمج التعلم بالتكنولوجيا	3.30	0.757	66.0	**متوسطة**
13	8	يتقن تحضير المواد الإلكترونية الداعمة لمحتوى المواد الدراسية التي يدرسها	3.30	0.789	66.0	**متوسطة**
14	5	يربط المعلم مادته بالمواد الأخرى إلكترونياً بما يحقق التكامل بين مادته والمواد الأخرى	3.28	0.773	65.6	**متوسطة**
15	18	يكسب الطلبة مهارات التعلم الذاتي من خلال توظيف التقنيات الرقمية	3.27	0.789	65.4	**متوسطة**
16	15	يصمم نشاطات تفاعلية رقمية مرتبطة بأهداف الدرس	3.26	0.818	65.2	**متوسطة**
17	7	يعتمد في التقويم للتعلم على التقويم من أجل التعلم من خلال توظيف تقنيات رقمية معاصرة	3.25	0.769	65.0	**متوسطة**
18	14	يراعي الفروق الفردية للطلبة من خلال توظيف التقنيات الرقمية	3.25	0.820	65.0	**متوسطة**

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
19	17	يعد مواد تعليمية رقمية مناسبة لإثراء المحتوى التعليمي	3.25	0.853	65.0	**متوسطة**
20	20	يوظف استراتيجيات التعلم والتعليم الرقمية التي تشجعهم على التفكير بصورة مغايرة	3.21	0.811	64.2	**متوسطة**
21	21	يحرص على الابتكار في تنفيذ المواقف التعليمية التعلمية الرقمية	3.20	0.858	64.0	**متوسطة**
22	9	يستخدم أساليب معاصرة باستخدام التكنولوجيا في معالجة الضعف في المباحث الدراسية	3.17	0.809	63.4	**متوسطة**
		درجة بُعد الأداء المتميز	3.33	0.646	66.6	**متوسطة**

يتضح من الجدول (8.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس الأداء المتميز ككل بلغ (3.33) وبنسبة مئوية (66.6) وبتقدير متوسط، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مقياس الأداء المتميز تراوحت ما بين (3.58 – 3.17)، وجاءت فقرة " يُجيد المعلم المتميز التخطيط للتعلم الإلكتروني بشكل شمولي من حيث الأهداف العامة والخاصة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.58) وبنسبة مئوية (71.6%) وبتقدير متوسط، بينما جاء فقرة " يستخدم أساليب معاصرة باستخدام التكنولوجيا في معالجة الضعف في المباحث الدراسية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.17) وبنسبة مئوية (63.4%) وبتقدير متوسط.

2.4 النتائج المتعلقة بالفرضيات

1.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة نحو واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية، من وجهة نظري مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص، وسنوات الخبرة الإدارية، والمنطقة.

لاختبار الفرضية الأولى، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية، من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص، وسنوات الخبرة الإدارية، والمنطقة، والجدول (9.4) يبين ذلك:

جدول (9.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية، وفقاً لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص، وسنوات الخبرة الإدارية، والمنطقة

المتغير	المستوى	الإحصائي	بيئة التعلم الإلكتروني	الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني	إسهامات التعلم الإلكتروني	المتوسط الكلي
الجنس	ذكر	M	2.80	2.90	3.08	2.96
		SD	.613	.575	.670	.530
	أنثى	M	2.64	2.87	3.08	2.91
		SD	.694	.610	.667	.558
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	M	2.69	2.93	3.07	2.94
		SD	.639	.556	.624	.504
	ماجستير فأعلى	M	2.78	2.78	3.10	2.93
		SD	.712	.662	.760	.631
المسمى الوظيفي	مدير مدرسة	M	2.72	2.93	3.09	2.96
		SD	.673	.569	.662	.536
	مشرف تربوي	M	2.69	2.73	3.03	2.86
		SD	.629	.659	.691	.577
التخصص	إنساني	M	2.73	2.92	3.10	2.96
		SD	.671	.591	.666	.558
	علمي	M	2.69	2.81	3.04	2.89
		SD	.648	.594	.672	.518
سنوات الخبرة الإدارية	أقل من 5 سنوات	M	2.56	2.63	2.96	2.77
		SD	.588	.623	.627	.517
	من 5- أقل من 10 سنوات	M	2.84	2.93	3.24	3.06
		SD	.579	.560	.679	.480
	10 سنوات فأكثر	M	2.73	2.94	3.08	2.96
		SD	.688	.579	.672	.556

المتغير	المستوى	الإحصائي	بيئة التعلم الإلكتروني	الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني	إسهامات التعلم الإلكتروني	المتوسط الكلي
المنطقة	جنوب	M	2.65	2.89	3.13	2.95
		SD	.578	.576	.703	.518
	وسط	M	2.67	2.87	3.15	2.95
		SD	.592	.570	.641	.503
	شمال	M	2.81	2.89	2.99	2.92
		SD	.767	.628	.646	.599

M= المتوسط الحسابي ، SD= الانحراف المعياري

يتضح من الجدول (9.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس واقع التعلم الإلكتروني في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس واقع التعلم الإلكتروني، فقد أجري تحليل التباين السداسي متعدد المتغيرات "بدون تفاعل" (6-) "MANOVA "without Interaction، والجدول (10.4) يبين ذلك:

جدول (10.4): تحليل التباين السداسي متعدد المتغيرات (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية، وفقاً لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص، وسنوات الخبرة الإدارية، المنطقة.

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الجنس	بيئة التعلم الإلكتروني	1.917	1	1.917	4.483	.035*
	الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني	0.027	1	0.027	0.079	.779
	إسهامات التعلم الإلكتروني	0.002	1	0.002	0.005	.942
	المتوسط الكلي	0.156	1	0.156	0.531	.467
المؤهل العلمي	بيئة التعلم الإلكتروني	0.636	1	0.636	1.489	.223
	الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني	0.687	1	0.687	2.048	.153
	إسهامات التعلم الإلكتروني	0.190	1	0.190	0.427	.514
	المتوسط الكلي	0.021	1	0.021	0.070	.791

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
المسمى الوظيفي	بيئة التعلم الإلكتروني	0.357	1	0.357	0.836	.361
	الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني	1.835	1	1.835	5.472	.020*
	إسهامات التعلم الإلكتروني	0.342	1	0.342	0.770	.381
	المتوسط الكلي	0.668	1	0.668	2.267	.133
التخصص	بيئة التعلم الإلكتروني	0.006	1	0.006	0.013	.908
	الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني	0.490	1	0.490	1.461	.228
	إسهامات التعلم الإلكتروني	0.281	1	0.281	0.632	.427
	المتوسط الكلي	0.225	1	0.225	0.764	.383
سنوات الخبرة الإدارية	بيئة التعلم الإلكتروني	2.460	2	1.230	2.877	.058
	الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني	4.258	2	2.129	6.350	.002*
	إسهامات التعلم الإلكتروني	1.255	2	0.627	1.411	.246
	المتوسط الكلي	2.042	2	1.021	3.465	.033*
المنطقة	بيئة التعلم الإلكتروني	2.276	2	1.138	2.662	.071
	الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني	0.071	2	0.035	0.105	.900
	إسهامات التعلم الإلكتروني	1.524	2	0.762	1.714	.182
	المتوسط الكلي	0.088	2	0.044	0.149	.861
الخطأ	بيئة التعلم الإلكتروني	130.821	306	0.428		
	الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني	102.601	306	0.335		
	إسهامات التعلم الإلكتروني	136.092	306	0.445		
	المتوسط الكلي	90.149	306	0.295		

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p \leq .05$ *)

يتضح من الجدول (10.4) الآتي:

عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس واقع التعلم الإلكتروني تعزى لمتغيرات: (المؤهل العلمي، التخصص، المنطقة).

عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على الدرجة الكلية لمقياس واقع التعلم الإلكتروني ومجالات (الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني، إسهامات التعلم الإلكتروني) تعزى لمتغير الجنس بينما كانت الفروق دالة إحصائياً على مجال بيئة التعلم الإلكتروني إذ جاءت الفروق لصالح ذكر.

عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على الدرجة الكلية لمقياس واقع التعلم الإلكتروني ومجالات (بيئة التعلم الإلكتروني، إسهامات التعلم الإلكتروني) تعزى لمتغير المسمى الوظيفي بينما كانت الفروق دالة إحصائياً على مجال الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني إذ جاءت الفروق لصالح مدير مدرسة.

وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على الدرجة الكلية لمقياس واقع التعلم الإلكتروني ومجال الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني تعزى لمتغير سنوات الخبرة الإدارية بينما لم تكن الفروق دالة إحصائياً على مجالات (بيئة التعلم الإلكتروني، وإسهامات التعلم الإلكتروني).

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس واقع التعلم الإلكتروني ومجال الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني لدى مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة الإدارية، أجري اختبار أقل فرق دال (LSD) والجدول (11.4) يوضح ذلك:

جدول (11.4): نتائج اختبار(LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس واقع التعلم الإلكتروني ومجال الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني وفقاً لمتغير سنوات الخبرة الإدارية

المتغير	المستوى	المتوسط	أقل من 5 سنوات	من 5- أقل من 10 سنوات	10 سنوات فأكثر
الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني	أقل من 5 سنوات	2.63		-.30*	-.31*
	من 5- أقل من 10 سنوات	2.93			
	10 سنوات فأكثر	2.94			
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	2.77		-.29*	-.19*
	من 5- أقل من 10 سنوات	3.06			
	10 سنوات فأكثر	2.96			

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (05. ≥ p *)

يتبين من الجدول (11.4) الآتي:

وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤.05) في بُعد الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني والدرجة الكلية لمقياس واقع التعلم الإلكتروني لدى مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة الإدارية بين (أقل من 5 سنوات) من جهة وكل من (من 5- ،أقل من 10 سنوات) و(10 سنوات فأكثر) من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من (من 5- أقل من 10 سنوات) و(10 سنوات فأكثر).

2.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

وتنص الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤.05) بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة نحو الأداء المتميز، من وجهة نظري مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص، وسنوات الخبرة الإدارية، والمنطقة.

ولفحص الفرضية الثانية، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الأداء المتميز لدى مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص، وسنوات الخبرة الإدارية، والمنطقة، والجدول (12.4) يبين ذلك:

. جدول (12.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس الأداء المتميز لدى المعلمين وفقاً لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص، وسنوات الخبرة الإدارية، والمنطقة.

المتغير	المستوى	الأداء المتميز	
		المتوسط	الانحراف
الجنس	ذكر	3.24	.642
	أنثى	3.40	.643
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.32	.588
	ماجستير فأعلى	3.35	.763
المسمى الوظيفي	مدير مدرسة	3.34	.631
	مشرف تربوي	3.27	.702
التخصص	إنساني	3.30	.684
	علمي	3.38	.562
سنوات الخبرة الإدارية	أقل من 5 سنوات	3.28	.567
	من 5- أقل من 10 سنوات	3.39	.739
	10 سنوات فأكثر.	3.33	.649
المنطقة	جنوب	3.37	.653
	وسط	3.36	.618
	شمال	3.26	.658

يتضح من الجدول (12.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية على مقياس الأداء المتميز في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس الأداء المتميز، فقد أجري تحليل التباين السداسي "بدون تفاعل" (6- way ANOVA "without Interaction")، والجدول (13.4) يبين ذلك:

جدول (13.4): تحليل التباين السداسي (بدون تفاعل) على مقياس الأداء المتميز لدى المعلمين وفقاً لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص، وسنوات الخبرة الإدارية، والمنطقة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الجنس	1.715	1	1.715	4.117	.043*
المؤهل العلمي	0.140	1	0.140	0.336	.562
المسمى الوظيفي	0.306	1	0.306	0.733	.392
التخصص	0.306	1	0.306	0.735	.392
سنوات الخبرة الإدارية	0.302	2	0.151	0.362	.696
المنطقة	0.662	2	0.331	0.794	.453
الخطأ	127.473	306	0.417		

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 ≥ p *)**

يتضح من الجدول (13.4) الآتي:

عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في الأداء المتميز لدى مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين تعزى لمتغيرات: المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، التخصص، سنوات الخبرة الإدارية، المنطقة، بينما كانت الفروق دالة إحصائياً في الأداء المتميز تعباً لمتغير الجنس، إذ جاءت الفروق لصالح أنثى.

3.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية، والأداء المتميز من وجهة نظري مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين.

للإجابة عن الفرضية الثالثة، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين مقياسين واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية والأداء المتميز لدى المعلمين، من وجهة نظر مديري

المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين، والجدول (14.4) يوضح نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون:

جدول (14.4) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسين واقع التعلم الإلكتروني والأداء المتميز لدى المعلمين، من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين. (ن=315)

	مقياس الأداء المتميز
مقياس واقع التعلم الإلكتروني	**معامل ارتباط بيرسون**
بيئة التعلم الإلكتروني	.342**
الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني	.534**
إسهامات التعلم الإلكتروني	.663**
واقع التعلم الإلكتروني ككل	.651**

****دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (p ≤ .01 **)**

يتضح من الجدول (14.4) وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .01$) بين واقع التعلم الإلكتروني والأداء المتميز لدى مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (.651)، ويلاحظ أن العلاقة جاءت طردية موجبة؛ بمعنى كلما ازدادت درجة واقع التعلم الإلكتروني ازداد مستوى الأداء المتميز.

4.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

لا توجد قدرة تنبؤية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) لأبعاد واقع التعلم الإلكتروني في التنبؤ بالأداء المتميز، من وجهة نظري مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين.

من أجل قياس مدى إسهام (أبعاد واقع التعلم الإلكتروني) في التنبؤ بالأداء المتميز لدى المعلمين، من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في

فلسطين، استخدم معامل الانحدار المتعدد التدريجي (Stepwise Multiple Regression) باستخدام أسلوب الإدخال (Stepwise) والجدول (15.4) يوضح ذلك:

جدول (15.4): نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لمعرفة مدى إسهام أبعاد واقع التعلم الإلكتروني في التنبؤ بالأداء المتميز لدى المعلمين، من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين.

	النموذج	المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية	قيمة ت	مستوى الدلالة	معامل الارتباط (R)	التباين المفسر R^2	معامل الارتباط المعدل
		معامل الانحدار	الخطأ المعياري	بيتا Beta					
1	الثابت	1.351	.129		10.465	.000			
	إسهامات التعلم الإلكتروني	.642	.041	.663	15.668	.000	.663[a]	.440	.438
2	الثابت	**1.100**	.144		7.665	.000			
	إسهامات التعلم الإلكتروني	**.522**	.051	.540	10.155	.000			
	الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني	**.214**	.058	.197	3.701	.000	**.681**[b]	**.463**	**.460**

قيمة "ف" المحسوبة إسهامات التعلم الإلكتروني= 245.476 دالة عند مستوى دلالة 000.*

قيمة "ف" المحسوبة إسهامات التعلم الإلكتروني والجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني = 134.566 دالة عند مستوى دلالة 000.*

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (05. ≥ p *)**

يتضح من الجدول (15.4) وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) لكل من مجالي: إسهامات التعلم الإلكتروني والجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني في التنبؤ بمستوى الأداء المتميز، ويلاحظ أن إسهامات التعلم الإلكتروني قد وضحت في النموذج الأول (44.0%)، من نسبة التباين في مستوى الأداء المتميز، في حين أن كل من إسهامات التعلم الإلكتروني والجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني قد وضحا معاً في النموذج الثاني (46.3%)، من نسبة التباين في مستوى الأداء المتميز. أما فيما يتعلق في بُعد بيئة التعلم الإلكتروني فإنه لم يسهم بشكل دال إحصائياً في التنبؤ بمستوى الأداء المتميز. وتجدر الإشارة إلى أن قيم عامل تضخم التباين (VIF) للنماذج

التنبئية الثلاثة قد كانت متدنية؛ مما يشير إلى عدم وجود إشكالية التساهمية المتعددة (Multicollinearity) التي تشير إلى وجود ارتباطات قوية بين المتنبئات.

وعليه يمكن كتابة معادلة الانحدار وهي (y= 1.100 + .522 + .214) أي كلما تغير بُعد إسهامات التعلم الإلكتروني درجة واحدة يحدث تغير إيجابي طردي في الأداء المتميز بمقدار (.522). وكلما تغير الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني درجة واحدة يحدث تغير إيجابي طردي في الأداء المتميز بمقدار (.214).

أما النتائج الكيفية، لعلاقة الأداء المتميز بواقع التعلم الإلكتروني، التي جرى الحصول عليها من خلال المجموعة البؤرية، موضحة في الجدول (16.4):

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
.1	**يحسن اختيار استراتيجية التدريس المناسبة لأهداف الدرس بما يتلاءم والتطور التكنولوجي.**	%95
.2	**يوظف التقنيات الرقمية في تنفيذ أهداف الدرس**	%95
.3	**ينوع من الوسائل التكنولوجية بما يتلاءم والأهداف**	%90
.4	**يطور نفسه وفق المستجدات المعرفية، من خلال الاستفادة من أحدث المستجدات الرقمية**	%95
.5	**يوظف استراتيجيات التعلم والتعليم الرقمية التي تشجعهم على التفكير بصورة مغايرة**	%85
.6	**يتقن تحضير المواد الإلكترونية الداعمة لمحتوى المواد الدراسية التي يدرسها**	%85
.7	**يمتلك المهارات اللازمة لعرض المحتوى التعليمي عبر التقنيات الحديثة**	%85
.8	**يصمم نشاطات تفاعلية رقمية مرتبطة بأهداف الدرس**	%80

يتضح من خلال الجدول (16.4) أن نسب الترابط بين التعلم الإلكتروني والأداء المتميز، كانت بنسب عالية، حيث حصلت فقرة رقم (1)" يحسن اختيار استراتيجية التدريس المناسبة لأهداف الدرس بما يتلاءم والتطور التكنولوجي "على نسبة(95%)، وكانت نسبة فقرة رقم(2)" يوظف

التقنيات الرقمية في تنفيذ أهداف الدرس"نفس النسبة (95%)، وكانت نسبة فقرة رقم(3)"ينوع من الوسائل التكنولوجية بما يتلاءم والأهداف"، نسبة(90%)، وفقرة رقم(4) على نسبة "يطور نفسه وفق المستجدات المعرفية، من خلال الاستفادة من أحدث المستجدات الرقمية "على نسبة(95%)، وفقرة رقم (5) التي تنص على" يوظف استراتيجيات التعلم والتعليم الرقمية التي تشجعهم على التفكير بصورة مغايرة" على نسبة (85%)، وفقرة رقم (6) التي تنص على" يتقن تحضير المواد الإلكترونية الداعمة لمحتوى المواد الدراسية التي يدرسها "على نسبة(85%)، وفقرة رقم (7) التي تنص على" يمتلك المهارات اللازمة لعرض المحتوى التعليمي عبر التقنيات الحديثة" حصلت على نسبة (85%)، وحصلت فقرة رقم (8) التي تنص على "يصمم نشاطات تفاعلية رقمية مرتبطة بأهداف الدرس "نسبة (80%)، الناظر لهذه النتائج والنسب المرتفعة، يرى ترابطاً واضحاً بين الأداء المتميز، والتكنولوجيا، حيث علق بعض المشاركون في المجموعة البؤريان التميز في الأداء لا يأتي بالتعليم التقليدي، وأن المعلم المتميز يجب أن يتفوق على أقرانه حتى يصل إلى مرحلة التميز، وعلق أحد المديرون بالتالي" يرتبط بشكل لا جدال عليه، وذلك بسبب وجود دافعية اعلى وأكبر عند المعلم المتميز وبالتالي يعمل دائما على تطوير مهاراته في مجال التعليم.

وعقب على ذلك أحد المعلمين" يجب توفير جودة إنترنت كافية ومناسبة لغرض التعلم الإلكتروني وخاصة في المناطق النائية، بالإضافة العمل على تحفيز المعلمين من خلال توفير الأجهزة الإلكترونية، والعمل على تنفيذ دورات تعليمية ممنهجة وليست عشوائية، تستهدف جميع الفئات داخل أسوار المدرسة.

وعلق بعضهم بأن ارتباط التعلم الإلكتروني ليس فقط بأداء المعلم بل يرتبط بتحصيل طلبته، وغير من المعلم في الأداء الصفي، والأداء الإلكتروني للمعلم أصبح أكثر تميزاً في الأداء الإلكتروني في إعداد البرامج، وتحضير العروض، وتكوين الفرق، ولم يعد المعلم المتميز يكتفي

بالاستراتيجيات المعتاد عليها، بل أصبح يحاكي طرق وأساليب وجهته إليها التكنولوجيا، وعلق بعض المشاركين بأن التكنولوجيا هيأت المعلمين للأداء المتميز بطرق عجزت عنها الدورات التدريبية على مر سنوات.

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

1.5 تفسير النتائج المتعلقة بالأسئلة ومناقشتها

2.5 تفسير النتائج المتعلقة بالفرضيات ومناقشتها

3.5 التوصيات والمقترحات

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة من خلال أسئلتها ومن انبثق عنها من فرضيات وفي ضوء نتائج التحليل الكمي لأداة الاستبانة والتحليل الكيفي للمجموعة البؤرية، وذلك بمقارنتها بنتائج الدراسات السابقة الواردة في الأدب النظري في هذه الدراسة وتفسير هذه النتائج وصولا إلى التوصيات التي يمكن طرحها في ضوء هذه النتائج.

1.5 تفسير النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.5 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشته

ما درجة واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين؟

أشارت النتائج إلى واقع التعلم الإلكتروني لدى المعلمين، من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين جاءت متوسطة؛ بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (2.94) حيث تراوحت الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن مجالات واقع التعلم الإلكتروني ما بين، (3.08–2.72).

وتعزى هذه النتيجة، إلى مدى معرفة المديرين والمشرفين للواقع الذي تعيشه المنطقة من ظروف صحية وحواجز وإمكانات مادية وبشرية تُأثر وتتأثر حسب الإمكانيات المتاحة والمتوفرة.

وقد جاء بُعد " إسهامات التعلم الإلكتروني" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.08) وبنسبة مئوية (61.6) وبتقدير متوسط.

وتعزى هذه النتيجة، إلى أن المشرفين ومديري المدارس من مهامهم تقييم التعلم، وإصدار الأحكام على فاعلية التعلم من خلال الملاحظة للإسهامات التي حققها التعلم من خلال إدماج التكنولوجيا في التعليم بأكثر من شكل وأسلوب، واطلاعهم على التطورات التي أحدثها التعلم التكنولوجي في المنظومة التربوية، وقدرات هذا التعلم على التغلب على كثير من العقبات.

يتضح من الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن بُعد إسهامات التعلم الإلكتروني تراوحت ما بين (3.60– 2.67)، وجاءت فقرة " أسهم في التغلب على حدود الزمان والمكان" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.60) وبنسبة مئوية (72.0) وبتقدير متوسط.

وتعزى هذه النتيجة، إلى أنه من خلال الأزمة التي مرت بها بلادنا من جائحة كورونا، والانقطاع عن الصفوف الدراسية، أدى إلى تفعيل دور التعليم عن بعد، لكافة المراحل التعليمية، وتحول التعليم من وجاهي إلى مدمج وتلاه التحول للتعليم عن بعد، وذلك ما أسهمت به التكنولوجيا في التغلب على إشكالية الاختلاط، والتواجد في مكان واحد، وأما عن دور التعلم الإلكتروني في التغلب على الزمان فتغلب التعلم الإلكتروني على الوقت حيث تغلب على تحديد الوقت المحدد للحصص الصفية.

بينما جاءت فقرة " أسهم التعلم الإلكتروني في زيادة دافعية الطلبة للتعليم" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.67) وبنسبة مئوية (53.4) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لبُعد إسهامات التعلم الإلكتروني (3.08) وبنسبة مئوية (61.6) وبتقدير متوسط.

وتعزى هذه النتيجة، إلى أن التعلم الإلكتروني يحتاج لمواد إثرائية جاذبة للطلبة وموازية لما يمتلكونه من قدرات تكنولوجية، وأن كثير المعلمين لا يمتلكون المهارات التي تمكنهم من تصميم مواد تعليمية جاذبة، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى طبيعة المقررات والمواد، فبعض المواد بطبيعتها جامدة، والمواد المستخدمة في التعلم الإلكتروني يجب أن تتماشى مع استراتيجيات لدمج التكنولوجيا، بشكل جاذب للطلاب.

بينما جاء بُعد "الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.88) وبنسبة مئوية (57.6) وبتقدير متوسط.

وتعزى هذه النتيجة، إلى دور الوزارة ومديريات التربية في تهيئة المعلمين الجدد، وتدريب المعلمين على رأس عملهم، وتوفير الدعم الفني المعزز للتعلم، وتعزى هذه النتيجة أيضاً، إلى أن التعليم والتعلم في فلسطين والوطن العربي إجمالا جديد التجربة على التعليم الإلكتروني، وهذا يعود إلى عدة أسباب، مثل ضعف الإمكانات، قلة الدعم المخصص للتكنولوجيا، ويمكن أن نحصر الجاهزية البشرية بأسباب متعلقة بالمعلمين مثل الخوف من التطور والجديد، أو التقليد والروتين في العمل، ضعف المهارات الشخصية في إعداد المواد المساندة، عدم تلقي المعلمين لدورات تنهض بمستواهم التكنولوجي، ويتداخل هذا الجزء مع الإمكانات المادية ، مثل توفر الشبكات والأجهزة والصيانة والدعم الفني و... ، وأسباب تعود للطلاب حيث أن الكثير من الطلبة لا يمتلكون الأجهزة التكنولوجية التي تساعدهم على التعلم الإلتكنولوجي، ولأسباب تعود لمزودي الشبكات وتكلفة التكنولوجيا العالية نسبياً.

وتعزى هذه النتيجة إلى الإدارات المدرسية التي لا تشجع المعلمين على التعلم الإلكتروني لان كثير من الإدارات نفسها لا تتقن التكنولوجيا التعليمية، مثل تصميم محتوى أو تشغيل الأجهزة المساعدة أو لعدم مقدرتهم على تلبية احتياجات المدارس من أجهزة وشبكات، فالمدير غير جاهز مادياً لتلبية الاحتياجات التعليمية التكنولوجية.

ويتضح من الجدول (4.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن بُعد الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني تراوحت ما بين (2.59–3.27)، وجاءت فقرة " تمتلك الإدارات المدرسية القدرة على متابعة الأعمال الإلكترونية للمعلمين " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.27) وبنسبة مئوية (65.4) وبتقدير متوسط.

وتعزى هذه النتيجة، المستجيبين هم المقياس– المديرين والمشرفين– حيث أن هذا المجال يختص بتقييم المستجيب لنفسه، حيث يرى الباحث أن هذا البند يمكن أن يدخل إليه الجانب الشخصي في تقييم الذات، ويمكن عزو النتيجة إلى طبيعة عمل الإداريين وقدراتهم على التعامل مع التكنولوجيا بشكل أكبر من المعلمين، وأساليب المتابعة للأعمال الإلكترونية تكون في الأغلب سهلة التعامل، ومما لا ينكره أحد أن المديرين والمشرفين التربويين يختارون من أكفأ المعلمين، وقدراتهم التكنولوجية أعلى من فئة الطلبة والمعلمين، وطبيعة عمل المدير والمشرف توجب عليه إتقان المهارات التكنولوجية، ومتابعة الأعمال لا تحتاج لمجهود مادي كبير ولا إلى مجهود تصميمي لبرامج.

بينما جاءت فقرة " يتوفر متخصصون فنيون مؤهلون لدعم المعلمين" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.59) وبنسبة مئوية (51.8) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لبُعد الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني (2.88) وبنسبة مئوية (57.6) وبتقدير متوسط.

وتعزى هذه النتيجة، إلى حداثة هذا النظام التعليمي نسبياً، وكبر حجم المؤسسة التعليمية الذي يحتاج لكادر كبير ليتمكن من تغطية الدعم المنشود، ويمكن أن تكون الإمكانيات المادية للوزارة دور في عدم مقدرتها على تفريغ معلمي التكنولوجيا لتوجيه الدعم في الوقت المناسب، أو تعيين مختصين بالدعم الفني لارتفاع التكلفة المادية، وارتفاع تكلفة الصيانة والأجهزة الإلكترونية يلعب دور في تأخر الدعم الفني للمدارس والمعلمين.

وأظهرت النتائج أن " بيئة التعلم الإلكتروني" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.72) وبنسبة مئوية (54.4) وبتقدير متوسط.

يتضح من الجدول (6.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن بُعد بيئة التعلم الإلكتروني تراوحت ما بين (2.97– 2.45)، وجاءت فقرة " يتوفر منصة تعليمية إلكترونية تفاعلية " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (2.97) وبنسبة مئوية (59.4) وبتقدير متوسط.

وتعزى هذه النتيجة، إلى ما وفرته وزارة التربية والتعليم من حسابات إلكترونية، لكافة شرائح المجتمع التعليمي، من خلال منصة (مايكروسوفت365) بشكل مجاني، خلال فترة الانقطاع عن التعليم الوجاهي بسبب الوباء عام 2020م وتدريب الكادر التعليمي والإداري على التعامل معه.

بينما جاءت فقرة " يتوفر أجهزة حواسيب مناسبة لأعداد الطلبة " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.45) وبنسبة مئوية (49.0) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لبُعد بيئة التعلم الإلكتروني (2.72) وبنسبة مئوية (54.4) وبتقدير متوسط.

وتعزى هذه النتيجة، إلى عدم توافر مساحات داخل الغرف الصفية لاستيعاب الأجهزة مع الطلبة وضعف الدعم وارتفاع التكلفة هذا داخل المدارس، وخارجيا تلعب الأوضاع المادية للمجتمع الفلسطيني دوراً هاماً في نقص الأجهزة، كما يلعب عدد الطلاب داخل الأسرة الواحدة دورا في محدودية القدرة على تلبية الاحتياجات مثل الأجهزة لأن كل جهاز لكل طالب داخل الأسرة يحتاج لملحقات، قد تصل إلى غرفة خاصة لكل طالب عند التعلم الإلكتروني، ومن المتعارف عليه أن المواد التعليمية بحاجة لأجهزة متطورة وسريعة لتلبية وتحقيق غايات التعلم الإلكتروني. وقد اتفقت هذه النتيجة، مع نتيجة دراسة المناعي(2016)، التي أظهرت واقع التعلم الإلكتروني وخدمات الإنترنت من وجهة نظر معلمي ومعلمات المواد الأساسية في مدارس قطر الثانوية المستقلة، بتقدير متوسط.

واختلفت هذه النتيجة، مع دراسة الزعانين (2020)، التي أظهرت نتائجها أن درجة توظيف التعلم الإلكتروني جاءت ضعيفة، ودراسة طعمة (2020)، التي أظهرت نتائجها ارتفاع نسبة واقع التعلم الإلكتروني في الجامعة المستنصرية، ودراسة شريعة (2018)، أظهرت نتائج الدراسة تدني في المستوى للبنية التحتية للتعليم الإلكتروني، ودراسة حمايل(2018)، أظهرت النتائج ارتفاع نسبة توافر البنية التحتية للتعليم الإلكتروني في المحافظات الشمالية في فلسطين، وأظهرت نتائج دراسة مراد(2014)، تدني النسبة في استخدام التكنولوجيا لغايات التدريس وقلة توافر البنية التحتية من

تجهيزات وكوادر مدربة، ودراسة أورورا (2014) ودراسة بيروتا(Berrotta,2013) أظهرتا ارتفاع القدرات في المهارات التكنولوجية للطلبة والمعلمين، دراسة حسامو (2011)، أظهرت النتائج نسب مرتفعة في الاهتمام في التعليم الإلكتروني، وأظهرت نسبة ضعيفة في الاستخدام للتكنولوجيا في التعليم، ودراسة الهرش (2010)، أظهرت تدني النسبة في مجال البنية التحتية، و تدني التدريب للكادر البشري في التعليم الإلكتروني، وأظهرت نتائج دراسة بيروتا(Berrotta ,2013) في مجال فائدة التعلم الإلكتروني جاءت مرتفعة، واختلفت مع نتائج تحيا الدين وداؤود (Tehyaaldeen&Daod,2018) ودراسة نين لوان وايراشاكول (2014,Liwan&Erashcool,) في تدني مستوى توافر البيئة التعليمية للتعليم الإلكتروني .

2.1.5 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشته

ما مستوى الأداء المتميز لدى المعلمين في المدارس الحكومية، من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين؟

أشارت النتائج أن مستوى الأداء المتميز لدى المعلمين، من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين جاءت متوسطة، وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (3.33).

يتضح من الجدول (8.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس الأداء المتميز ككل بلغ (3.33) وبنسبة مئوية (66.6) وبتقدير متوسط، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مقياس الأداء المتميز تراوحت ما بين (3.58 -3.17)، وجاءت فقرة " **يُجيد المعلم المتميز التخطيط للتعلم الإلكتروني بشكل شمولي من حيث الأهداف العامة والخاصة**" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.58) وبنسبة مئوية (71.6%) وبتقدير متوسط.

وتعزى هذه النتيجة، إلى أن المعلم المتميز من الصعب أن يصل إلى هذا المستوى من الأداء إلا إذا أجاد التخطط للتعليم، لأن التخطيط هو حجر الأساس لأي هدف منشود سواء أكان تعليمياً أو غير تعليمي، فلا يمكن إتمام عمل بشكل متميز إلا بالتخطيط المسبق بشكل يضمن التكامل، الذي هو بدوره يعد ركيزة من ركائز التعلم الإلكتروني، فالمعلم المتميز يخطط بشكل شمولي وجزئي بما يخدم العملية التعليمية التعلمية.

بينما جاءت فقرة " **يستخدم أساليب معاصرة باستخدام التكنولوجيا في معالجة الضعف في المباحث الدراسية**" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.17) وبنسبة مئوية (63.4%) وبتقدير متوسط.

وتعزى هذه النتيجة إلى الفئة المستهدفة من التعليم، وهم فئة الطلاب ذوي التحصيل المتدني، والذين يعانون من تأخر في بعض المهارات، ففي معالجة الضعف تتبع عادة اللقاءات الوجاهية، والأعمال اليدوية لتقوية المهارات الأدائية، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى حداثة دخول التكنولوجيا في التعليم ، وتركيز المعلمين على المواد التعليمية لكافة الطلبة بشكل لا يضمن مراعاة الفروق الفردية للطلبة، والأساليب المعاصرة التي تدمج التكنولوجيا لمعالجة الضعف عند الطلبة تتطلب وقتاً وجهداً لتنفيذها، وهذا الوقت يحتاج معلمين متخصصين ومتفرغين لأداء المطلوب، ويمكن أن يكون نوع البرامج التي تحتاجها الأساليب المعاصرة لمعالجة الضعف تحتاج لمتخصصين في مجال تعليم ذوي التحصيل المتدني.

وتعزى هذه النتائج المتوسطة، إلى عدم وجود مرجعية ثابتة لدى المعلمين في إدخال التكنولوجيا في التعليم، وطبيعة المنهاج والمواد الدراسية، والاستراتيجيات المتبعة في التعليم، وحجم المادة مقارنة بالوقت للحصص الدراسية الوجاهية، ويمكن عزو النتائج إلى كثرة الأعباء المنوطة بالكادر التعليمي، ومن الملاحظ افتقار الإشراف التربوي لمرحلة مهمة عند الزيارات الصفية، وهي:

الجلوس المسبق مع المعلم لإرشاده إلى الطرق والوسائل الأنسب للحصة المراد زيارتها، ومما أشارت له النتائج المتوسطة، في بيئة التعلم الإلكتروني، والجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني، فالأداء مرتبط بالواقع والجاهزية البشرية والمادية، فالأداء المتوسط ابن الواقع المتوسط.

واتفقت هذه النتيجة، مع نتائج دراسة الزعانين (2019)، في مجال العلاقات الاجتماعية داخل وخارج المدرسة، على الأداء المتميز، واتفقت مع دراسة ملحم (2018)، حيث جاءت التقديرات بشكل متوسط، واتفقت مع دراسة المساعيد (2018)، بدرجة المتوسط في مجال السمات الشخصية وأثرها على الأداء المتميز.

واختلفت نتائج الدراسة، مع نتائج دراسة الزعانين (2019)، في مجالين التعليم والتعلم، ومجال وتوفر البيئة المدرسية، حيث كانت بدرجة كبيرة، واختلفت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة المساعيد (2018)، حيث جاءت النتائج لدرجة الأداء المتميز بدرجة كبيرة، واختلفت مع دراسة (تحيا الدين وداؤود Tehyaaldeen&Daod,2018)، التي أظهرت نتائج مرتفعة في الأداء المتميز في مدارس كينيا.

ولكن يعقب الباحث على توسط النتائج للدراسة، لأنها تقيس الأداء من خلال ربط المقياس بالتعلم الإلكتروني وليس أداء المعلمين إجمالاً.

واتفقت نتائج الدراسة، مع دراسة حمايل (2018)، في فروق تعزى لمتغير الجنس في مجال بيئة التعليم لصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة تعزى للمؤهل العلمي، واتفقت مع دراسة شريعة (2018)، بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال سنوات الخبرة لدى المعلمين الأكثر خبرة.

واختلفت الدراسة في النتائج، مع دراسة الزعانين (2020)، حيث أظهرت دراسته وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص لصالح التخصصات العلمية،واختلفت مع دراسة

حمايل (2018)، التي أظهرت وجود فروق ذات دالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، واختلفت مع نتائج دراسة شريعة (2018) ودراسة راسكو (Rasku& Etelapello,2014)، اللتان أظهرتا وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الخبرة لمن لديهم من خبرة أكبر.

2.5 تفسير النتائج المتعلقة بالفرضيات

1.2.5 تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة نحو واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية، من وجهة نظري مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص، وسنوات الخبرة الإدارية، والمنطقة.

أظهرت نتائج الدراسة، عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس واقع التعلم الإلكتروني تعزى لمتغيرات: (المؤهل العلمي، التخصص، المنطقة).

ويعزى ذلك إلى، وجود تدريب متكافئ للمديرين والمشرفين على تفعيل التكنولوجيا في المحافظات الشمالية كافة، وأن التوجه إلى التعلم الإلكتروني توجه عام لكافة التخصصات، والمناطق، وأن المؤهل العلمي لا يزكي أحد أو تخصص على آخر، لأن التكنولوجيا التعليمية أصبحت ضرورة لكافة التخصصات.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على الدرجة الكلية لمقياس واقع التعلم الإلكتروني ومجالات (الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني، إسهامات التعلم الإلكتروني) تعزى لمتغير الجنس بينما كانت الفروق دالة إحصائياً على مجال بيئة التعلم الإلكتروني إذ جاءت الفروق لصالح الذكور.

ويعزى ذلك إلى أن الكادر التعليمي يتوفر لديه الإمكانات المتكافئة المتساوية، وأن الجاهزية البشرية، من مهارات للتعامل، والتواصل، والتدريب لا تختلف من محافظة لأخرى، أو من مدرب لآخر، أما عن الفروق في مجال بيئة التعلم الإلكتروني فقد جاءت لصالح الذكور، ويمكن تبرير ذلك بأن المديرين الذكور قادرين على التواصل مع الداعمين الخارجيين من المجتمع المحلي أكثر من الإناث، وأن المديرين الذكور قادرين على توفير الدعم الفني من خلال العلاقات الخارجية؛ لإصلاح الأعطال، أو توفير الخدمات والشبكات الداخلية والخارجية، والأجهزة.

وبينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على الدرجة الكلية لمقياس واقع التعلم الإلكتروني ومجالات (بيئة التعلم الإلكتروني، وإسهامات التعلم الإلكتروني) تعزى لمتغير المسمى الوظيفي بينما كانت الفروق دالة إحصائياً على مجال الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني إذ جاءت الفروق لصالح مدير مدرسة.

ويعزى ذلك إلى أن بيئة التعلم الإلكتروني يعايشها المدير والمشرف على حد سواء، فمثال ذلك المزودون للشبكات هم نفس المزودين، والأجهزة متقاربة من حيث الأداء، والبرمجيات المعتمدة، والنشرات الدورية تعمم على المديرين والمشرفين بشكل متعادل، وإسهامات التعلم الإلكتروني، إسهامات يمكن لكافة شرائح المجتمع ممن لديهم احتكاك بالتعليم ملاحظته بشكل مختلف من شخص لآخر، ولكن موقع المدير، أو المشرف كمقيم ومقوم للتعلم يمكنهم من رؤية الإسهامات للتعليم الإلكتروني بشكل واقعي ومتساوي.

أما الفروق في الجاهزية البشرية، فمن خلال التحليل اتضح وجود فروق لصالح المديرين، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن المدير يرى الجاهزية البشرية من خلال الإمكانات المتاحة في مدرسته، أما المشرف التربوي فهو من يقوم بتدريب المعلمين على تفعيل التكنولوجيا بشكل يتلاءم

مع الأهداف، والمشرف التربوي يزور الكثير من المدارس ويطلع على الإمكانيات المتاحة والإمكانات المهدورة، التي يمكن استغلالها من قبل الكادر البشري الذي دُرب على استغلالها.

وبينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على الدرجة الكلية لمقياس واقع التعلم الإلكتروني ومجال الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني، تعزى لمتغير سنوات الخبرة الإدارية، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائياً على مجالات (بيئة التعلم الإلكتروني، وإسهامات التعلم الإلكتروني).

ويمكن أن تعزى هذه النتائج إلى إمكانات المدير أو المشرف في توفير التدريب المناسب، والخبرة تلعب دوراً في تدريب المعلمين على التخطيط والتحفيز، من خلال الخبرات المتراكمة والتجارب السابقة، الخبرة لها دور كبير في تكوين علاقات لاستقطاب الداعمين في الأجهزة والموارد، وخبرة المدير أو المشرف لها دور في نقل التجارب بين المدارس والأفراد لتفعيل استراتيجيات تعليمية تعلمية، فالخبرة لها دور كبير في إدارة الوقت، والتخطيط والتنظيم للأعمال.

2.2.5 تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة نحو الأداء المتميز، من وجهة نظري مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص، وسنوات الخبرة الإدارية، والمنطقة.

أظهرت النتائج، عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)في الأداء المتميز لدى مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين تعزى لمتغيرات: المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، التخصص، سنوات الخبرة الإدارية، المنطقة، بينما

كانت الفروق دالة إحصائياً في الأداء المتميز تعباً لمتغير الجنس، إذ جاءت الفروق لصالح الإناث.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى علاقة بين قدرات المديرين والمشرفين في تقييم الأداء المتميز ومؤهلهم العلمي؛ فقد تجد أشخاص لا يملكون المؤهلات العلمية ولكن لديهم القدرة على الحكم على الأعمال بشكل منطقي، وهذا يدخلنا إلى منطقية النتيجة التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى سنوات الخبرة أو التخصص العلمي.

ويعزو الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير المديرية، إلى أن المديرين والمشرفين على حد سواء لديهم التجهيز المسبق بتدريبهم وتهيئتهم للأساليب المعاصرة لتقييم الأداء للمعلمين، ومن هذا المنطلق لا نرى فروقاً تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، لأن المدير من مهامه أن يكون مشرفاً مقيماً، ونجد التقارير السنوية للمعلمين –على الأغلب – تكون متقاربة في التقييم بين المدير والمشرف.

أما نتائج التخصص، والمنطقة، فيرى الباحث أن التخصص لا يؤثر على المهارة الإدارية لان المدير والمشرف إداريين، والتدريب الإداري لهم يراعي إمكاناتهم وأوجه القصور والقوة لديهم، والتقسيم للمتغير في المحافظات لا يعني أن المحافظات تختلف في الموارد والإمكانيات، وكافة المحافظات لديها نفس الظروف وهذه الظروف لا تؤثر على تقييم الأداء المتميز من سواه.

أما الفروق الدالة لصالح متغير الجنس، فيعزو الباحث ذلك إلى أن الإناث يولين اهتماماً أكبر في التكنولوجيا الحديثة، فالذكور يولون اهتمامات أكبر تجاه الأمور العملية ويغلبونها على الأمور التقنية الحديثة، والملاحظ أن الإناث يبدين جدية أكثر في الالتزام في الدورات والتوجيهات من الذكور، حتى على مستوى توثيق الأعمال التكنولوجية في المدارس نجد الإناث تتفوق على الذكور في ذلك.

اتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة الزبون (2019)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq .05$) تعزى إلى التفاعل بين الأداء المتميز و(الخبرة، المؤهل العلمي، المنطقة)، واتفقت النتائج مع نتائج المساعيد (2018)، في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq .05$) للتفاعل بين الأداء المتميز والمؤهل العلمي، واتفقت مع دراسة ملحم (2018)، في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) للأداء المتميز تعزى لمتغيري الجنس، والمؤهل العلمي.

واختلفت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة الزبون (2019)، في عدم وجود علاقة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) للأداء المتميز ومتغير الجنس في دراسته، واختلفت مع نتائج المساعيد (2018)، حيث أظهرت دراسته وجود فروق لصالح التخصص لصالح التخصصات العلمية، واختلفت مع دراسة ملحم (2018) التي أظهرت وجود فروق في متغير الخبرة لصالح الخبرة الأكبر.

3.2.5 تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة ومناقشتها

لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين واقع التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية، والأداء المتميز من وجهة نظري مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين.

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .01$) بين واقع التعلم الإلكتروني والأداء المتميز لدى مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (6.51)، ويلاحظ أن العلاقة جاءت طردية موجبة؛ بمعنى كلما ازدادت درجة واقع التعلم الإلكتروني ازداد مستوى الأداء.

ويعزو الباحث هذه النتائج إلى أن التعليم بصورته الحالية يسير باتجاه دمج التكنولوجيا في التعليم، وأن التعليم والتعلم هم مرآة للواقع، في هذا الزمان فالأمي من لا يعرف التعامل مع التكنولوجيا لأنها أضحت لغة العصر، وفي العنوان للبحث الحالي نبحث في موضوع التعلم أي التعلم المستمر الواقعي المتكامل، فلا يتم التميز في الأداء إلا اذا أتقنت ربط الواقع الذي يعايشه الطلاب والمجتمع مع التعلم، فإن الله أرسل الرسل بمعجزات تميزوا بها على أقوامهم بما يتقنون، فكانت رسالاتهم ذات طابع إقناعي بما يتقنون، وهذا الزمان زمن الثورة التكنولوجية، فإن أراد المعلم التميز بأدائه فعليه أن يتقن التكنولوجيا؛ لإيصال رسالته لطلبته.

فطردية العلاقة بين الأداء المتميز والتكنولوجيا التعليمية، ليست أمر غريب، لأن التعلم الإلكتروني أصبح حاجة وليست ضرورة لمواكبة كل ما هو جديد. اتفقت الدراسة مع دراسة خان وفياشري (Khan& vigayasherr 2015) في أهمية التكنولوجيا في التطور في الأداء، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين الإبداع والكفاءة والفاعلية الشخصية بين الموظفين وبين الحوكمة الإلكترونية واتفقت مع دراسة تحيا الدين وداؤود (Tehyaaldeen&Daod,2018) بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية في جميع مجالات الدراسة والجودة المدرسية، وأوصت في متغير خلق البيئة المدرسية الإيجابية للوصول إلى الأداء المتميز.

4.2.5 تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة ومناقشتها

لا توجد قدرة تنبؤية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) لأبعاد واقع التعلم الإلكتروني في التنبؤ بالأداء المتميز من وجهة نظري مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين.

أظهرت النتائج وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) لكل من مجالي: إسهامات التعلم الإلكتروني والجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني في التنبؤ بمستوى الأداء المتميز،

أما فيما يتعلق في بُعد بيئة التعلم الإلكتروني فإنه لم يسهم بشكل دال إحصائياً في التنبؤ بمستوى الأداء المتميز. وتجدر الإشارة إلى أن قيم عامل تضخم التباين (VIF) للنماذج التنبئية الثلاثة قد كانت متدنية؛ مما يشير إلى عدم وجود إشكالية التساهمية المتعددة (Multicollinearity) التي تشير إلى وجود ارتباطات قوية بين المتنبئات.

ويعزو الباحث هذه النتائج إلى أن ما أسهم به التعلم الإلكتروني في مجال التعلم والتعليم يؤدي بدوره إلى تحفيز واستثارة المعلمين، والطلاب، والقائمين على المنظومة التربوية، لتنمية قدراتهم الأدائية بما يواكب التقدم وتثبيت الإيجابيات الملحوظة التي أسهم بها التعلم الإلكتروني.

أما عن التنبؤ بالأداء المتميز، من خلال الجاهزية البشرية، فعند تدريب المعلمين وتطويرهم لأنفسهم وزياراتهم التبادلية، وما يوجههم له الإشراف، والإدارات المدرسية لتفعيل التكنولوجيا التعليمية التعلمية، وتوفير المتطلبات المناسبة لهم فهذا بدوره يعطي فرصة أكبر للمعلمين لتطوير أنفسهم أدائياً، ومعرفياً.

إن النتائج جاءت في مجال بيئة التعلم الإلكتروني، لم يكن لها أثر دال إحصائياً على التنبؤ بالأداء المتميز، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن بيئة التعلم الإلكتروني في فلسطين في طور الإنشاء، وأن من يريد الأداء المتميز بذلل المصاعب أمامه لتحقيق الأهداف بإتقان وتميز، فالمتميز في عمله كمعلم لديه خبرة تمتد لما قبل التكنولوجيا الرقمية الحديثة نسبياً، بقي على الأغلب متميزاً، لان البيئة للتعليم تؤثر على الاستراتيجيات والأساليب والطرق للتعليم، لكن لا تؤثر على العطاء والدافعية.

اتفقت الدراسة مع دراسة خان وفياشري (Khan & Vijayashree,2015) في أهمية التكنولوجيا في التطور في الأداء، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين الإبداع والكفاءة والفاعلية الشخصية بين الموظفين وبين الحوكمة الإلكترونية.

واتفقت نتائج الدراسة مع دراسة حسامو (2011)، في مجال توفير البنية التحتية المساعدة على التعلم الإلكتروني، وعدم توفر هذه البيئة يؤدي إلى زيادة الأعباء على المدرسين، وهذا بدوره يؤدي إلى التأثير على أدائهم، كما أوصت دراسة تحيا الدين وداؤود (Tehyaaldeen ,2018 &Daod)، على خلق بيئة مدرسية إيجابية للوصول للأداء المتميز، واختلفت مع نتائج دراسة مارلين وآخرون (Marilyn et al.,2014) بأن النتائج لتوافر وتطبيق البيئة التعليمية بشكل محدود لديهم فقد أوصوا بتوفير الدعم؛ لتحسين البيئة التعليمية.

3.5 التوصيات والمقترحات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يمكن تقديم التوصيات والمقترحات الآتية:

1. تطوير وزارة التربية والتعليم للبنية التحتية الرقمية في المدارس، من خلال رفع الميزانية المخصصة للتجهيزات والمختبرات والمعامل في المدارس.
2. زيادة قدرات الكادر التربوي من مديري مدارس ومشرفين تربويين ومعلمين في التعليم الإلكتروني، على تصميم المحتوى الرقمي التعليمي من خلال الدورات المتخصصة الخادمة لذلك.
3. زيادة قدرات الطلبة الرقمية، من خلال تفعيل دورهم في التعلم الإلكتروني، وإشراكهم في تحضير المحتوى التعليمي الرقمي.
4. توفير متخصصين للدعم الفني والتدريبي لكافة المواد التعليمية.
5. دراسة الاحتياجات الإلكترونية التي تعزز وتجعل هذا النوع من التعليم سهل التطبيق في المدارس.
6. زيادة اهتمام وزارة التربية والتعليم بالمنصات الإلكترونية، من خلال تفعيل جميع الوظائف فيها.

7. الحث على استخدام التعلم الإلكتروني بصورة مستمرة حتى في الظروف الاعتيادية.

8. إجراء دراسات تبحث في تقويم المناهج وقابليتها للتطبيق إلكترونياً، وقابلية إتمامها في الوقت المحدد، والظروف المتاحة إلكترونياً.

المصادر والمراجع باللغة العربية والإنجليزية

أولاً: المصادر والمراجع باللغة العربية

الأتربي، شريف. (2019). **التعليم بالتخيل: استراتيجية التعلم الإلكتروني وأدوات التعليم العربي،** القاهرة: الدار العربي للنشر والتوزيع.

الأخرس، جبر سيد عبد الله. (2016). **الإدارة الاستراتيجية وفق النموذج الأوروبي للتميز وأثرها على الإبداع الإداري في القطاع الحكومي الفلسطيني،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.

إلياس، أسما و جبلاوي، رنيم.(2013). متطلبات استخدام التعلم الإلكتروني في تدريس العلوم في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المدرسين دراسة ميدانية في المدارس الثانوية العامة في محافظة دمشق، **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية- سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية(3)35** ،استرجع بتاريخ 2021/9/2، من **.http://journal.tishreen.edu.sy/index.php/humlitr/article/view/450**

جامعة القدس المفتوحة. (2019). **أسس المناهج وتطويرها.** رام الله، فلسطين.

جامعة القدس المفتوحة. (2018). **طرائق التدريس والتدريب العامة.** عمان، الأردن.

جامعة القدس المفتوحة. (2018). **طرائق التدريس والتدريب العامة.** عمان، الأردن

الجازي، هايل. (2016). مفهوم علم التيسير. **موقع موضوع،** 20 كانون الأول

الشرايدة، دلال وجازية، نهاية. (2015). دور جائزة الملكة رانية العبد الله للمعلم المتميز في تحسين الأداء التعليمي للمعلمين في مديرية البادية الشمالية الغربية، **مجلة البحوث التربوية النوعية،** 11(21): 181-212.

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني. (2018). المحافظات الشمالية الفلسطينية، استرجع بتاريخ 2021/7/25 من: www.pcbs.gov.ps.

الحاج خليل محمد، ودحنس، عمرو سالم أحمد. (2018). واقع التعلم الإلكتروني في كلية تقنية المعلومات بجامعة الزاوية من وجهة نضر هيئة التدريس والطلاب. (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية تقنية المعلومات الزاوية، ليبيا، **مجلة المخزون الرقمي لكلية الزاوية**، استرجع بتاريخ2021/4/15م http://41.208.72.142/handle/1/872

الحيالي، زينة فؤاد صبري(2021). أثر الإلكترونية على العقد الإلكتروني، **مجلة البحوث التربوية**، (12): 14-17

حسامو، سهى علي. (2011). واقع التعلم الإلكتروني في جامعة تشرين من وجهة نظر كل من أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة، **مجلة جامعة دمشق**، 5(27): 218-222.

حمايل، حسين جاد الله. (2018). واقع التعلم الإلكتروني في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية في فلسطين. **دراسات- العلوم التربوية**، 45(1):197-218.

الحراحشة، محمد عبود. (2016)، درجة امتلاك مشرفي اللغة العربية للمهارات الإشرافية وفقاً لمعايير الجودة الشاملة، **بحث مقدم في المؤتمر الدولي الخامس للغة العربية**، المجلس الدولي للغة العربية بالتعاون مع المنظمة العربية والدولية، دبي، من 4-7: 2016

خميس، ساما فؤاد. (2018). مهارات القرن ال 21: إطار عمل للتعليم من اجل المستقبل، **مجلة أماسيا** 31(1) :(149-163)

خير الدين، بن خرور. (2020). التعلم الإلكتروني ومعوقاته. جامعة البليدة- الجزائر. **مجلة إشكالات في اللغة والأدب**. 9(5): 128-141.

الذويب، إخلاص عبد الهادي عوده. (2019). دور التعلم الإلكتروني في تطوير الأداء المهني والتحصيلي لمادة الرياضيات. **المجلة العربية للنشر العلمي**.10: 2663-5789.

الزبون، فادي خليفة عبود. (2019). **درجة توافر معايير جودة الأداء المدرسي المتميز من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظة جرش وعلاقته ببعض المتغيرات**. المنارة للتوزيع والنشر، 26(1): 225

الزعانين، رائد حسين علد الكريم. (2020). واقع وصعوبات توظيف التعليم الذكي في مدارس الأونروا بقطاع غزة من وجهة نظر معلميها. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، 28(2): 135-145.

السلمان، احمد إبراهيم وبن كورة، حامد حسين (2020). أهمية التعلم الإلكتروني ومدى تطبيقه ومعوقاته، استرجع بتاريخ 2021/12/20 من: https://alqurtas.alandalus-libya.org.ly/ojs/index.php/qjhar/article/view/118

شريعة، هاني محمد محيي الدين. (2018). واقع التعلم الإلكتروني في مدارس مديرية التربية والتعليم للوائي الطيبة والوسطية بمحافظة أربد. **المجلة العربية للتربية النوعية. المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب**، ع (5)، 29-56.

شنافي، نوال. (2013). دور تطوير المهارات في تحقيق الأداء المتميز، **مجلة أبحاث اقتصادية وإدارية**، جامعة محمد خضير، ع (13): 125-134.

طعمة، منتهى شوكة (2019). واقع التعلم الإلكتروني في الجامعة المستنصرية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلياتها. مركز ابن سينا للتعليم الإلكتروني، **مجلة كلية التربية**، 36(1): 547-556.

الطيطي، محمد عبد الإله، وحمايل، حسين جاد الله. (2018). واقع التعلم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية في ضوء إدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء التدريس فيها. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، (5)18: 200.

الخزرجي، جاسم عباس و علي حمد سلمان. (2018). التعلم الإلكتروني في العراق وأبعاده القانونية. **مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية**، 8(1): 245-284.

العيدروس، عزيزة عبد الرحمن.(2011). لمهارات الأدائية المعاصرة اللازمة لمعلمات علوم المرحلة الثانوية بمكة المكرمة في ضوء آراء المشرفين، **الدوريات المصرية مجلة بحوث التربية النوعية** ، 6(21):181-221.

العمري، محمد عبد القادر. (2014). **التعليم الإلكتروني: التعليم النقال والتكنولوجيا الحديثة.** استرجع بتاريخ 2022/1/18 من:

https://www.researchgate.net/profile/Mohammad_Alomari7/publication/337313425_altlm_alalktrwny_wtqnyath_alhdytht/links/5dd13520a6fdcc7e1387dd16/altlm-alalktrwny-wtqnyath-alhdytht.

العثمان، يوسف أحمد. (2011). التعلم الإلكتروني بين التجربة والمأمول في مجمع السلام التعليمي بالخبر. المؤتمر السنوي الثالث للمدارس الخاصة، بعنوان **آفاق الشراكة بين التعليم العام والخاص**، 375-404.

العجمي، عساف سعد (2021). الأداء معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت في ضوء معايير الجودة الشاملة، مقالة علمية منشورة، **مجلة البحوث التربوية النوعية** 5(62): ص165-189

العجرمي، سامح جميل. (2013) فعالية برنامج مقترح قائم على الفصول الافتراضية eliminate في تنمية بعض مهارات التدريس الفعال لدى الطلبة والمعلمين بجامعة القدس

المفتوحة واتجاهاتهم نحوها. جامعة آل البيت، **مجلة المنارة للبحوث والدراسات**، 3(19):127-156.

الدليمي، عبد الرزاق. (2019). استخدام تكنولوجيا الاتصالات في التعليم من وجهة نظر التدريسيين في الجامعات الأردنية، **المجلة العربية لإعلام وثقافة الطفل**، ع (1): 186-194.

القباطي، علي عبد الله أحمد. (2020). التعلم الإلكتروني ودوره في تطوير التعليم، **مجلة بحوث ودراسات تربوية**، 6(1): 155-156.

محمد، ذيب والأزهر ضيف (2018)، التعلم الإلكتروني رؤية جديدة للتعليم في الجامعة الجزائرية، مجلة **السراج في التربية وقضايا المجتمع**، 2(5): 108-122.

محمود، شيماء سيد عبد الجواد. (2018). تطوير الأداء معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مصر على ضوء معايير جودة الأداء المعلم. (رسالة ماجستير منشورة)، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، 4(18):85-99.

مراد، عودة. (2014). واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال وعوائق استخدامها في التدريس لدى معلمي ومعلمات مدارس تربية لواء الشوبك/ الأردن. **البلقاء للبحوث والدراسات**، 17(1): 102-132.

المساعيد، هبة محمد (2018). الأداء **التدريس لمعلمات المرحلة الأساسية في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المديرات في محافظة المفرق**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت الأردن.

الصادق، حاتم عبد الماجد والعوض، رحاب بشير. (2019). المتطلبات اللازمة لاستخدام التعلم الإلكتروني لدى عضو هيئة التدريس بكليات التربية في الجامعات السودانية، **المجلة العربية للعلوم والنشر، مجلة الأبحاث التربوية والنفسية**، 3(21):106-120.

مصطفى، أريج محمد أمين. (2021)، **درجة توافر الكفايات الإشرافية لدى المشرفين التربويين وعلاقته بالأداء المتميز، من وجهة نظر مديري مدارس المحافظات الشمالية في فلسطين**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

مرزوق، فاروق جعفر عبد الحكيم.(2020). المؤتمر الدولي الثامن تحت عنوان: التربية وتحديات الثورة الصناعية الرابعة، **مجلة إبداعات تربوية**. ع(12):89-98.

ملحم، يحيى سالم عبد الله. (2018). درجة امتلاك معلمي التاريخ للكفايات التدريسية في ضوء معايير الأداء المتميز من وجهة نظرهم. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، ع (899/833)، 788

المناعي، عبد الله بن سالم (2016). واقع التعلم الإلكتروني وخدمات الإنترنت من وجهة نظر معلمي ومعلمات المواد الأساسية في مدارس قطر الثانوية المستقلة، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 17(1): 65-100.

المركز الإقليمي للتميز والتعليم في الإمارات. (2019). **التعليم في دولة الإمارات: 10 دروس من المسح الدولي للتعليم والتعلم**، استرجع بتاريخ 2021/7/22م، https://www.oecd.org/education/talis/Teaching_in_the_UAE-10_Lessons_from_TALIS.pdf

الهرش، عايد وآخرون. (2010). معوقات استخدام منظومة التعلم الإلكتروني من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في لواء الكورة، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 6(1):79-96.

يسعد، زهية. (2016). **دور التعلم الإلكتروني في استمرار التعليم الجامعي خلال جائحة كورونا 2020**، دراسة ميدانية، جامعة قاصدي مرباح، قسم الإعلام. الجزائر.

ثانيا: المصادر والمراجع باللغة الإنجليزية

Abulibdeh, A. E ,& Sharifah, S. (2011). E- Liareng Interaction, Information Technology Self Efficacy and Student Achievement at the University of Sharjah, UAE. **Australasian Journal of Educational Technology, 27(6),** 1014-1025

Anderson, B & Liar, F. (2014). **Using Augmented Reality as a Medium to Assist Teaching in Higher Education** - Coventry University.

Bacca, J. L., Baldiris, S. M., Fabregat, R., & Graf, S. (2014). Augmented reality trends in education: a systematic review of research and applications. **Journal of Educational Technology and Society**, 2014, vol. 17, núm. 4, p. 133-149

Bipath, B. K. (2012). **The Royal of the Principal in Creating a Functioned School culture. International Journal of Humanities and social Science**, 12, 203-208.

Berrotta. B. C. (2013) Do School- level factors influence the educational benefits of digital Technology? A critical analysis of teachers' perceptions. **British Junctional of. Educational Technology** .44(2) 314-327.

Chen, Y& Huang. C & Chou C. (2017). **Effects of augmented reality based multidimensional concept maps on students' learning Doe: achievement, motivation and acceptance**. Universal Access in the Information Society.

Ganratchakan G. N. & Areerachakul .A .S. : (2015)The Management Strategies for Excellence of the Schools under the Bureau of Special Education, **Office of the Basic Education Commission, Procedia** - Social and Behavioral Sciences, 7(207), 290 – 295.

Garcia, E. (2011). **A tutorial on correlation coefficients, information**- retrieval- 15/11/2021.https://pdfs.semanticscholar.org/c3e1/095209d3f72ff66e07b8f3b152fab099edea**.**pdf.

Khan .M.K & Vijayashree, .V.G. (2015). " Impact of E-governance o employees performance " ‹**international journal of scientific and research publications** 5(3), 182-189.

Kelle. C . (2009). Students acceptance of E- learning environments: A Comparative study in Sweden and Lithuania ‹**British Journal of Educational Technology** ‹36 (3): 236-239

Mael, M. C. (2011). Enhancing the through Mobile: A Socio- Cultural and Technology Perspective towards Quality of Learning Applications Campus -Wide- .**Information Systems**, 28 (5) :331-344.

Marilyn, A. & Balmeo. L. & Ericka N, Mae. (2014). Integrating Technology in Teaching Students with Special Learning Needs in the SPED Schools in Ba guio City, **The LAFOR Journal of Education**. II,(II), 185-192.

Ninlawan. G. & Areerachakul. S: The Management Strategies for Excellence of the Schools under the Bureau of Special Education, Office of the Basic Education Commission, **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, vol. 207, 2015 , pp.290 – 295

Orora ‹W,& Fred K. (2014). Using Cooperative E- Learning to Enhance Students Creativity in Secondary School Biology: A Study of Selected School in Nakuru country ‹Kenya **International Journal of Education and Practice**‹ 2(6): 137-146.

Rasku, P, & A Etelapello: (2004), "Developing Teachers Professional Expertise through collaboration in an innovative LCT, Based Learning Environment" **European Journal of Teacher Education**, 27(1), 47- 60.

Tehyaaldeen. F. & Daod .Y ‹(2018) ‹ "Total Quality Management in School"**Journal of Business and Management** ‹20 (6): 07-13.

UNESCO , (2016). "Global Education Monitoring Report ‹Education for People and Plant: Greeting Sustainable Futures for All" ‹Published in 2016 by the United Nations Educational ‹Scientific and Cultural Organization. Paris‹ France.

Vores, B. (2011). Teacher Efficacy, **Job Satisfaction, and Alternative Certification in Early Career,** (Un Published Thesis) College of Education University of Kentucky.

Yager, R., Hidayat, E., & Penick, J., (2007). Teachers which separate least effective from more effective science teachers. **Journal of Research in Science Teaching**, 25.

.

ملاحق الرسالة

ملحق (أ): أدوات الدراسة قبل التحكيم

ملحق (ب): قائمة المحكمين

ملحق (ت): أدوات الدراسة بعد التحكيم (الصدق الظاهري)

ملحق (ث): أدوات الدراسة بعد إجراء فحص الخصائص السيكومترية

ملحق (ج): كتاب تسهيل مهمة

الملحق (أ): أدوات الدراسة قبل التحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم

تحكيم استبانة

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

تحكيم استبانة

حضرة الأستاذ الدكتور ..... المحترم

يقوم الباحث بإجراء دراسة تهدف "**التعرف إلى واقع التعلم الإلكتروني وعلاقته بالأداء المتميز من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين**"، وهي استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي في جامعة القدس المفتوحة؛ ولتحقيق ذلك فقد اطلع الباحث على مجموعة من المقاييس بهذا المجال. ونظرًا لما تتمتعون به من علم وخبرة ودراية واهتمام في هذا المجال، فإني أتوجه إليكم لإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في تحكيم فقرات مِقياسَي الدراسة الحالية، من حيث مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، ووضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية، وإضافة أي تعديل مقترح ترونه مناسبًا، من أجل إخراج هاتين الأداتين بالصورة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

وقد صُممت الاستبانة من ثلاثة أجزاء، هي:

الجزء الأول: ويشمل على البيانات الشخصية والعامة.

الجزء الثاني: ويتكون من مقياس واقع التعلم الإلكتروني في المحافظات الشمالية.

الجزء الثالث: ويتكون من مقياس الأداء المتميز.

شاكرًا لكم حُسنَ تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

الباحث: عماد محمد عبد الحق

إشراف: أ. د. مجدي علي زامل

بيانات المُحكم:

اسم المحكم	الجامعة	الرتبة العلمية	التخصص

الجزء الأول: المتغيرات الديمغرافية:

أرجو التكرم بوضع إشارة (X) في المربع الذي يتفق وحالتك:

A1	**الجنس**	1- ( ) ذكر	2- ( ) أنثى
A2	**المؤهل العلمي**	1- ( ) بكالوريوس	2- ( ) ماجستير فأعلى
A3	**المسمى الوظيفي**	1- ( ) مدير مدرسة	2- ( ) مشرف تربوي
A4	**التخصص**	1- ( ) إنساني ، 2- ( ) علمي.	
A5	**سنوات الخبرة الإدارية**	1- ( ) أقل من 5 سنوات. 2-( ) من 5- أقل من 10 سنوات. 3-( ) 10 سنوات فأكثر.	
A6	**المنطقة**	1- ( ) جنوب 2- وسط ( ) 3 - شمال ( )	

الجزء الثاني: مقياس واقع التعلم الإلكتروني في المحافظات الشمالية في فلسطين:

التعليم الإلكتروني: هو نطاق تعليمي يقوم على التكنولوجيا الحديثة في عالم الاتصالات والمعلومات في تعليم الطلبة في نطاق العملية التعليمية، من خلال استخدام الإنترنت والحاسوب، والبرامج الإلكترونية المُعدة من المتخصصين في مجال التربية والتعليم (الطيطي وحمايل، 2018).

أما إجرائيا يعرف بأنه: التعليم المبني على دمج التكنولوجيا من أدوات مادية وشبكات في عناصر العملية التعليمية التقليدية، من خلال برامج معدة لذلك، وبنية تحتية مناسبة وأفراد مدربون على التعامل مع المحيط الإلكتروني، من طلاب ومناهج وأدوات وأساليب ووقت. ويقاس بمجموع الدرجات التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس التعلم الإلكتروني المُعد لهذه الغاية.

وقد استند الباحث في تطوير مقياس واقع التعلم الإلكتروني إلى عدد من المراجع والدراسات السابقة، ومنها دراسة حمايل (2019)، وقد شمل المقياس في صورته الأولية (48) فقرة، ركزت على واقع التعليم الإلكتروني، علمًا أن الإجابة على فقرات المقياس ستكون وفقًا لتدرج ليكرت الخماسي على النحو الآتي:

كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
5	4	3	2	1

	نص الفقرة	انتماء الفقرة للبُعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح إن وجد
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
المجال الأول: البيئة الرقمية للتعلم الإلكتروني								
.1	يتوفر قاعات تعليمية مجهزة بالتقنيات الحديثة مثل شاشة العرض، واللوح الذكي.							
.2	يتوفر منصة تعليمية إلكترونية تفاعلية.							
.3	يتوفر وسائل تعليمية إلكترونية مبنية على احتياجات الطلبة.							
.4	يتوفر أجهزة حواسيب مناسبة لأعداد الطلبة.							
.5	تتوفر البرمجيات اللازمة للتعلم الإلكتروني.							
.6	تتناسب أجهزة الحاسوب مع استخدامات التعليم الإلكتروني.							
.7	تتوفر سرعة إنترنت تلبي الحاجات التعليمية.							
.8	يتلاءم المنهاج الفلسطيني مع استراتيجيات التعلم الإلكتروني.							
.9	تتوفر لبنات تعلم رقمية تدعم تعلم الطلبة.							
.10	تتوفر لأجهزة الحاسوب المستخدمة في التعلم الإلكتروني ملحقات مناسبة، مثل: (طابعات، ماسحات ضوئية، أجهزة عرض).							
.11	تتوفر شبكات اتصال داخلية تغطي مرافق المدرسة.							

	نص الفقرة	انتماء الفقرة للبُعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح إن وجد
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
12.	تتوَفر النشرات الدورية لكل ما هو جديد في مجال التعليم الإلكتروني.							
المجال الثاني: الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني								
13.	يمتلك المعلمون الكفايات الرقمية التي تؤهلهم للتعليم الإلكتروني.							
14.	يمتلك المعلمون كفايات التخطيط اللازمة للتعلم الإلكتروني.							
15.	يمتلك المعلمون استراتيجيات التعليم والتعلم المناسبة للتعلم الإلكتروني.							
16.	يمتلك المعلمون إدارة الوقت للحصص الإلكترونية.							
17.	يتمتع المعلمون بتصميم أنشطة تفاعلية رقمية.							
18.	يمتلك المعلمون استراتيجيات التقويم التي تركز على التقويم من أجل التعلم.							
19.	يمتلك المعلمون القدرة على تنظيم أعمالهم إلكترونيا..							
20.	يمتلك المعلمون القدرة على التعامل مع البرامج الإلكترونية .							
21.	يمتلك المعلمون المهارات التربوية الخاصة بدمج التعليم الإلكتروني.							
22.	يتوفر لدى المعلمين القدرة على تفعيل بيئة التعلم الإلكتروني.							
23.	يمتلك المعلمون مهارات تصميم المحتوى التعليمي الرقمي.							
24.	يتوفر لدى المعلمين القدرة على إنتاج							

	نص الفقرة	انتماء الفقرة للبُعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح إن وجد
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
	المحتوى التعليمي الرقمي.							
.25	يتوفر متخصصون فنيون مؤهلون لدعم المعلمين.							
.26	يمتلك الطلبة القدرات الرقمية للتعامل مع أنشطة التعليم الإلكتروني.							
المجال الثالث: إسهامات التعلم الإلكتروني								
.27	يُسهم التعلم الإلكتروني في زيادة دافعية الطلبة للتعلم.							
.28	يُغير في دور المعلم من التقليدي إلى المعاصر.							
.29	يصقل مهارات الطلبة الأدائية.							
.30	يُنمي الإبداع لدى المعلمين.							
.31	يُنمي مهارات الطلبة العليا.							
.32	يُوفر الوقت في إيصال المعارف والمهارات للطلبة.							
.33	يُساعد في التغلب على الأعداد الكبيرة في الصفوف.							
.34	يُراعي الفروق الفردية لدى الطلبة.							
.35	يُشجع على ممارسة استراتيجيات حديثة في التعليم والتعلم.							
.36	يساعد المعلمين من تطبيق التجارب التي يصعب تطبيقها في اللقاءات الوجاهية.							
.37	يُنمي مهارات التواصل لدى المعلمين والطلبة.							
.38	يُساعد في تحديد احتياجات المعلمين بما يتواءم مع موادهم.							

	نص الفقرة	انتماء الفقرة للبُعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح إن وجد
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
.39	يبسط المحتوى العلمي لدى الطلبة.							
.40	يُساعد في تقليل الأعباء التعليمية لدى المعلمين.							
.41	يقلل من المشكلات السلوكية لدى الطلبة.							
.42	يُسهم في مواكبة التطور التكنولوجي من خلال التعليم.							
.43	يُكسب الطلبة مهارات التعلم الذاتي.							
.44	يُسهم في التغلب على حدود الزمان والمكان.							
.45	يُسهم في ربط التعليم بواقع الطالب.							
.46	يُساعد على إثراء المحتوى العلمي في الحصة الصفية.							
.47	يُساعد في عملية توجيه التعليم المستقبلي.							
.48	يُمكن الطلبة من تلقي المادة التعليمية بالأسلوب الذي يتناسب مع ميولهم (مسموعة، مرئية، مقروءة،...)							

.

الجزء الثالث: مقياس الأداء المتميز:

الأداء المتميز: يُعرفه شعيبات وشرباتي (2015) على أنه ما يتميز به المعلم في أثناء مواقف التدريس سواء داخل الغرفة الصفية أو خارجها، والأداء المتميز ما هو إلا ترجمة إجرائية لممارسات المعلم الفعال من أفعال واستراتيجيات في التدريس، أو إدارة الصف أو إسهاماته في الأنشطة المدرسية، وما يقوم به في سبيل تحقيق التقدم في التعلم لدى التلاميذ.

ويعرفه يوسف (2005) بأنه أعلى مستوى من مستويات الأداء الذي يمكن أن يُنجَز، من خلال مجموعة من السلوكيات والمهارات والقدرات الفكرية والمعرفية والأدائية العالية، من خلال هذه

المهارات تبرز القدرة في توظيفها في مجال الأعمال، بحيث يتفوق من يمتلكها على أقرانه، كما ونوعًا وتتسم بالحداثة والأصالة والإبداع والتميز ويؤول إلى تحقيق الأهداف بشكل عالي المستوى.

ويعرفه الباحث إجرائيا: بالممارسات التي يقوم بها المعلم لتحقيق الأهداف التعليمية التعلمية من استراتيجيات تدريس، وقدرات علمية وأدائية، في البيئة الصفية والمدرسة والمهنة المنتمي لها، ويتم الحكم على الأداء من خلال أدوات القياس للمعلم التي تظهر تفوقه على غيره من حيث التخطيط والتنفيذ وتحقيق الأهداف. ويقاس إجرائيا بمجموع الدرجات التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس الأداء المتميز المُعد لهذه الغاية.

وقد شمل المقياس في صورته الأولية (24) فقرة، ركزت على الأداء المتميز، علمًا أن الإجابة على فقرات المقياس ستكون وفقًا لتدرج ليكرت الخماسي:

نص الفقرة		انتماء الفقرة للبُعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح إن وجد
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
1.	يُجيد التخطيط بشكل شمولي من حيث الأهداف العامة والخاصة.							
2.	يوظف أساليب التعليم المعاصرة.							
3.	يوظف مهارات التواصل داخل الغرفة الصفية.							
4.	يستخدم التقنيات المعاصرة في الوقت المناسب.							
5.	يلم بآخر المستجدات في علوم التربية.							
6.	يلم بالمواد الأخرى بما يحقق التكامل بين مادته والمواد الأخرى.							
7.	يمتلك المعرفة الأساسية في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.							
8.	يعتمد في التقويم على التقويم من أجل التعلم.							
9.	يتقن محتوى المواد الدراسية التي يدرسها.							

نص الفقرة		انتماء الفقرة للبُعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح إن وجد
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
.10	يستخدم أساليب معاصرة في معالجة الضعف في المباحث الدراسية							
.11	يحسن اختيار استراتيجية التدريس المناسبة لأهداف الدرس.							
.12	يوظف التقنيات الرقمية في تنفيذ أهداف الدرس.							
.13	يربط خبراته السابقة بالخبرات اللاحقة.							
.14	ينوع من الوسائل بما يتلاءم والأهداف.							
.15	يراعي الفروق الفردية للطلبة.							
.16	يصمم نشاطات تفاعلية مرتبطة بأهداف الدرس.							
.17	يربط المحتوى التعليمي لمادته بالحياة اليومية.							
.18	يعد مواد تعليمية مناسبة لإثراء المحتوى التعليمي.							
.19	ينظم عناصر الدرس بخطوات منطقية تساعدهم على الفَهم.							
.20	يكسب الطلبة مهارات التعلم الذاتي.							
.21	يمتلك المهارات اللازمة لعرض المحتوى العلمي عبر التقنيات الحديثة.							
.22	يوظف إستراتيجيات التعلم والتعليم التي تشجعهم على التفكير بصورة مغايرة.							
.23	يبتكر من واقع التعليم أدوات تعزز المنهاج المدرسي إلكترونيا.							
.24	يطور نفسه وفق المستجدات المعرفية والرقمية.							

مع خالص شكري واحترامي،،

الملحق (ب): قائمة المحكمين

الرقم	الاسم	الرتبة	التخصص	الجامعة
.1	د. أحمد غنيم أبو الخير	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	القدس المفتوحة
.2	د. باسم محمد شلش	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	القدس المفتوحة
.3	د. جعفر أبو صاع	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	جامعة فلسطين التقنية خضوري
.4	د. جمال محمد بحيص	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	القدس المفتوحة
.5	أ.د. خالد نظمي القيرواني	أستاذ دكتور	إدارة تربوية	القدس المفتوحة
.6	د. رجاء عسيلي	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	القدس المفتوحة
.7	د. علي حسني شقور	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	جامعة النجاح الوطنية
.8	د. كمال يونس مخامرة	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	جامعة الخليل
.9	أ.د. محمد عبد الإله الطيطي	أستاذ دكتور	تخطيط تربوي	القدس المفتوحة
.10	د. ناصر جاسر الأغا	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	القدس المفتوحة

الملحق (ت): أدوات الدراسة بعد التحكيم (الصدق الظاهري)

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

استبانة

حضرة مدير/ة المدرسة المحترم/ة،،

حضرة المشرف/ة التربوي المحترم/ة،،

تحية طيبة وبعد،،

يقوم الباحث بدراسة تهدف إلى "التعرف إلى " **واقع التعلم الإلكتروني وعلاقته بالأداء المتميز من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين**"، وهي استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي في جامعة القدس المفتوحة؛ ولتحقيق أهداف الدراسة، يضع الباحث بين يديك هذه الاستبانة التي تتكون من ثلاثة أجزاء؛ يتضمن الأول بيانات شخصية وعامة، و يُمثل الثاني مقياساً لدرجة واقع التعلم الإلكتروني في المحافظات الشمالية، والثالث يُمثل مقياساً لدرجة الأداء المتميز. آملا منك تعبئة فقرات هذه الاستبانة بما يتوافق مع وجهة نظرك باهتمام وموضوعية، حتى يتسنى تحقيق الأهداف المرجوة من هذه الدراسة، والإجابة عن فقراتها كافة دون استثناء، علماً أن هذه البيانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرا لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،

الباحث: عماد محمد عبد الحق

إشراف: أ. د. مجدي علي زامل

الجزء الأول: المتغيرات الديمغرافية:

أرجو التكرم بوضع إشارة (X) في المربع الذي يتفق وحالتك:

A1	**الجنس**	1-( ) ذكر 2- ( ) أنثى
A2	**المؤهل العلمي**	1- ( ) بكالوريوس 2- ( ) ماجستير فأعلى
A3	**المسمى الوظيفي**	1- ( ) مدير مدرسة 2- ( ) مشرف تربوي
A4	**التخصص**	1- ( ) إنساني ، 2- ( ) علمي.
A5	**سنوات الخبرة الإدارية**	1- ( ) أقل من 5 سنوات. 2-( ) من 5- أقل من 10 سنوات. 3-( ) 10 سنوات فأكثر.
A6	**المنطقة**	2- ( ) جنوب 2- وسط ( ) 3 - شمال ( )

الجزء الثاني: مقياس واقع التعلم الإلكتروني في المحافظات الشمالية في فلسطين:

التعليم الإلكتروني: هو نطاق تعليمي يقوم على التكنولوجيا الحديثة في عالم الاتصالات والمعلومات في تعليم الطلبة في نطاق العملية التعليمية، من خلال استخدام الإنترنت والحاسوب، والبرامج الإلكترونية المُعدة من المتخصصين في مجال التربية والتعليم (الطيطي وحمايل، 2018).

أما إجرائيا فيعرف بأنه التعلم المبني على دمج التكنولوجيا (من أدوات مادية وشبكات) في عناصر العملية التعليمية التقليدية، من خلال برامج معدة لذلك، وبنية تحتية مناسبة وأفراد مدربين على التعامل مع المحيط الإلكتروني، من طلاب ومناهج وأدوات وأساليب ووقت. ويقاس بمجموع الدرجات التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس التعلم الإلكتروني المُعد لهذه الغاية.

يرجى قراءة كل عبارة وبيان مدى انطباقها على مدير المدرسة أو المشرف التربوي، وذلك بوضع إشارة (√) في المكان الذي يتفق وحالته.

	نص الفقرة	الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: بيئة التعلم الإلكتروني						
.1	يتوفر قاعات تعليمية مجهزة بالتقنيات الحديثة مثل شاشة العرض.					
.2	يتوفر منصة تعليمية إلكترونية تفاعلية.					

	نص الفقرة	الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
.3	يتوفر وسائل تعليمية إلكترونية مبنية على احتياجات الطلبة.					
.4	يتوفر أجهزة حواسيب مناسبة لأعداد الطلبة.					
.5	تتوفر البرمجيات اللازمة للتعلم الإلكتروني.					
.6	تتناسب أجهزة الحاسوب مع استخدامات التعلم الإلكتروني.					
.7	تتوفر سرعة إنترنت تلبي الحاجات التعليمية.					
.8	تتوفر لبنات تعلم رقمية تدعم تعلم الطلبة.					
.9	تتوفر لأجهزة الحاسوب المستخدمة في التعلم الإلكتروني ملحقات مناسبة، مثل: (طابعات، ماسحات ضوئية، أجهزة عرض).					
.10	تتوفر شبكات اتصال داخلية تغطي مرافق المدرسة.					
.11	تتوفر النشرات الدورية لكل ما هو جديد في مجال التعليم الإلكتروني.					
المجال الثاني: الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني						
.12	يمتلك المعلمون الكفايات الرقمية التي تؤهلهم للتعلم الإلكتروني.					
.13	يمتلك المعلمون كفايات التخطيط اللازمة للتعلم الإلكتروني.					
.14	يوظف المعلمون استراتيجيات التعليم والتعلم المناسبة للتعلم الإلكتروني.					
.15	يتمتع المعلمون بحُسن إدارة الوقت للحصص الإلكترونية.					
.16	يتمتع المعلمون بتصميم أنشطة تفاعلية رقمية.					
.17	يمتلك المعلمون استراتيجيات التقويم التي تركز على التقويم من أجل التعلم.					
.18	يمتلك المعلمون القدرة على تنظيم أعمالهم إلكترونيا					
.19	يتعامل المعلمون مع البرامج الإلكترونية بصورة تحقق الأهداف منها.					
.20	تمتلك الإدارات المدرسية القدرة على متابعة الأعمال					

نص الفقرة		الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	الإلكترونية للمعلمين.					
.21	يمتلك المعلمون مهارات تصميم المحتوى التعليمي الرقمي.					
.22	يتوفر لدى المعلمين القدرة على إنتاج المحتوى التعليمي الرقمي					
.23	يتوفر متخصصون فنيون مؤهلون لدعم المعلمين					
.24	يمتلك الطلبة القدرات الرقمية للتعامل مع أنشطة التعلم الإلكتروني					
.25	يمتلك الطلبة المهارات اللازمة في التعامل مع المنصات الإلكترونية					
المجال الثالث: إسهامات التعلم الإلكتروني						
.26	أسهم التعلم الإلكتروني في زيادة دافعية الطلبة للتعليم					
.27	غير التعلم الإلكتروني في دور المعلم من التقليدي إلى المعاصر					
.28	صقل مهارات الطلبة الأدائية					
.29	نمى الإبداع لدى المعلمين					
.30	نَمى مهارات الطلبة العليا					
.31	وفر الوقت لتحقيق الأهداف التعليمية التعلمية					
.32	ساعد في التغلب على الأعداد الكبيرة في الغرف الصفية					
.33	راعى الفروق الفردية بين الطلبة					
.34	شجع المعلمين على ممارسة استراتيجيات حديثة في التعليم والتعلم					
.35	ساعد المعلمين في تطبيق التجارب التي يصعب تطبيقها في اللقاءات الوجاهية.					
.36	نمى مهارات التواصل بين المعلمين والطلبة					
.37	ساعد المعلمين في تحديد احتياجاتهم بما يتواءم مع موادهم					

	نص الفقرة	الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
.38	بسط المحتوى العلمي لدى الطلبة					
.39	ساعد في تقليل الأعباء التعليمية لدى المعلمين					
.40	قلل من المشكلات السلوكية لدى الطلبة					
.41	أسهم في مساعدة المعلمين على مواكبة التطور التكنولوجي من خلال التعليم.					
.42	أكسب الطلبة مهارات التعلم الذاتي					
.43	أسهم في التغلب على حدود الزمان والمكان					
.44	أسهم في ربط التعليم بواقع الطالب					
.45	ساعد في إثراء المحتوى العلمي					
.46	ساعد في عملية توجيه التعليم المستقبلي					
.47	مكن الطلبة من تلقي المادة التعليمية بالأسلوب الذي يتناسب مع ميولهم (مسموعة، مرئية، مقروءة،...)					

.

الجزء الثالث: مقياس الأداء المتميز:

الأداء المتميز: يُعرفه شعيبات وشرباتي (2015) على أنه ما يتميز به المعلم في أثناء مواقف التدريس سواء داخل الغرفة الصفية أو خارجها، والأداء المتميز ما هو إلا ترجمة إجرائية لممارسات المعلم الفعال من أفعال واستراتيجيات في التدريس، أو إدارة الصف أو إسهاماته في الأنشطة المدرسية، وما يقوم به في سبيل تحقيق التقدم في التعلم لدى التلاميذ.

ويعرفه يوسف (2005) بأنه أعلى مستوى من مستويات الأداء الذي يمكن أن يُنجَز، من خلال مجموعة من السلوكيات والمهارات والقدرات الفكرية والمعرفية والأدائية العالية، من خلال هذه المهارات تبرز القدرة في توظيفها في مجال الأعمال، بحيث يتفوق من يمتلكها على أقرانه، كما ونوعًا وتتسم بالحداثة والأصالة والإبداع والتميز ويؤول إلى تحقيق الأهداف بشكل عالي المستوى.

ويعرفه الباحث، إجرائيا، بالممارسات التي يقوم بها المعلم لتحقيق الأهداف التعليمية التعلمية من استراتيجيات تدريس، وقدرات علمية وأدائية، في البيئة الصفية والمدرسة والمهنة المنتمي لها،

ويتم الحكم على الأداء من خلال أدوات القياس للمعلم التي تظهر تفوقه على غيره من حيث التخطيط والتنفيذ وتحقيق الأهداف. ويقاس إجرائيا بمجموع الدرجات التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس الأداء المتميز المُعد لهذه الغاية.

يرجى قراءة كل عبارة وبيان مدى انطباقها على مدير المدرسة أو المشرف التربوي، وذلك بوضع إشارة (√) في المكان الذي يتفق وحالته.

نص الفقرة		الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
.1	يُجيد المعلم المتميز التخطيط للتعلم الإلكتروني بشكل شمولي من حيث الأهداف العامة والخاصة					
.2	يوظف أساليب التعليم المعاصرة التي تنسجم مع التعلم الإلكتروني					
.3	يستخدم التقنيات المعاصرة في التعليم					
.4	يلم بآخر المستجدات في علوم التربية التي تدمج التعلم بالتكنولوجيا					
.5	يربط المعلم مادته بالمواد الأخرى إلكترونياً بما يحقق التكامل بين مادته والمواد الأخرى					
.6	يمتلك المعرفة الأساسية في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات					
.7	يعتمد في التقويم للتعلم على التقويم من أجل التعلم من خلال توظيف تقينات رقمية معاصرة					
.8	يتقن تحضير المواد الإلكترونية الداعمة لمحتوى المواد الدراسية التي يدرسها					
.9	يستخدم أساليب معاصرة باستخدام التكنولوجيا في معالجة الضعف في المباحث الدراسية					
.10	يحسن اختيار استراتيجية التدريس المناسبة لأهداف الدرس بما يتلاءم والتطور التكنولوجي.					
.11	يوظف التقنيات الرقمية في تنفيذ أهداف الدرس					

نص الفقرة		الدرجة				
		كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدًا
.12	يربط خبراته السابقة بالخبرات اللاحقة لمواكبة كل ما هو حديث في المجال الرقمي					
.13	ينوع في الوسائل التكنولوجية بما يتلاءم والأهداف					
.14	يراعي الفروق الفردية للطلبة من خلال توظيف التقنيات الرقمية					
.15	يصمم نشاطات تفاعلية رقمية مرتبطة بأهداف الدرس					
.16	يعزز المحتوى التعليمي لمادته بأمثلة مرتبطة بحياة الطالب					
.17	يعد مواد تعليمية رقمية مناسبة لإثراء المحتوى التعليمي					
.18	يكسب الطلبة مهارات التعلم الذاتي من خلال توظيف التقنيات الرقمية					
.19	يمتلك المهارات اللازمة لعرض المحتوى التعليمي عبر التقنيات الحديثة					
.20	يوظف إستراتيجيات التعلم والتعليم الرقمية التي تشجعهم على التفكير بصورة مغايرة					
.21	يحرص على الابتكار في تنفيذ المواقف التعليمية التعلمية الرقمية					
.22	يطور نفسه وفق المستجدات المعرفية، من خلال الاستفادة من أحدث المستجدات الرقمية					

مع خالص شكري واحترامي لتعاونكم،،

الملحق (ث): أدوات الدراسة بعد إجراء فحص الخصائص السيكومترية

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

استبانة

حضرة مدير/ة المدرسة المحترم/ة،،

حضرة المشرف/ة التربوي المحترم/ة،،

تحية طيبة وبعد،،

يقوم الباحث بدراسة تهدف إلى "التعرف إلى " **واقع التعلم الإلكتروني وعلاقته بالأداء المتميز من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين**"، وهي استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي في جامعة القدس المفتوحة؛ ولتحقيق أهداف الدراسة، يضع الباحث بين يديك هذه الاستبانة التي تتكون من ثلاثة أجزاء؛ يتضمن الأول بيانات شخصية وعامة، و يُمثل الثاني مقياساً لدرجة واقع التعلم الإلكتروني في المحافظات الشمالية، والثالث يُمثل مقياساً لدرجة الأداء المتميز. آملا منك تعبئة فقرات هذه الاستبانة بما يتوافق مع وجهة نظرك باهتمام وموضوعية، حتى يتسنى تحقيق الأهداف المرجوة من هذه الدراسة، والإجابة عن فقراتها كافة دون استثناء، علماً أن هذه البيانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرا لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،

الباحث: عماد محمد عبد الحق

إشراف: أ. د. مجدي علي زامل

الجزء الأول: المتغيرات الديمغرافية:

أرجو التكرم بوضع إشارة (X) في المربع الذي يتفق وحالتك:

A1	**الجنس**	1-( ) ذكر 2- ( ) أنثى
A2	**المؤهل العلمي**	1- ( ) بكالوريوس 2- ( ) ماجستير فأعلى
A3	**المسمى الوظيفي**	1- ( ) مدير مدرسة 2- ( ) مشرف تربوي
A4	**التخصص**	1- ( ) إنساني ، 2- ( ) علمي.
A5	**سنوات الخبرة الإدارية**	1- ( ) أقل من 5 سنوات. 2-( ) من 5- أقل من 10 سنوات. 3-( ) 10 سنوات فأكثر.
A6	**المنطقة**	3- ( ) جنوب 2- وسط ( ) 3 - شمال ( )

الجزء الثاني: مقياس واقع التعلم الإلكتروني في المحافظات الشمالية في فلسطين:

التعليم الإلكتروني: هو نطاق تعليمي يقوم على التكنولوجيا الحديثة في عالم الاتصالات والمعلومات في تعليم الطلبة في نطاق العملية التعليمية، من خلال استخدام الإنترنت والحاسوب، والبرامج الإلكترونية المُعدة من المتخصصين في مجال التربية والتعليم (الطيطي وحمايل، 2018).

أما إجرائيا فيعرف بأنه التعلم المبني على دمج التكنولوجيا (من أدوات مادية وشبكات) في عناصر العملية التعليمية التقليدية، من خلال برامج معدة لذلك، وبنية تحتية مناسبة وأفراد مدربين على التعامل مع المحيط الإلكتروني، من طلاب ومناهج وأدوات وأساليب ووقت. ويقاس بمجموع الدرجات التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس التعلم الإلكتروني المُعد لهذه الغاية.

يرجى قراءة كل عبارة وبيان مدى انطباقها على مدير المدرسة أو المشرف التربوي، وذلك بوضع إشارة (√) في المكان الذي يتفق وحالته.

	نص الفقرة	الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: بيئة التعلم الإلكتروني						
.1	يتوفر قاعات تعليمية مجهزة بالتقنيات الحديثة مثل شاشة العرض.					
.2	يتوفر منصة تعليمية إلكترونية تفاعلية.					

	نص الفقرة	الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
.3	يتوفر وسائل تعليمية إلكترونية مبنية على احتياجات الطلبة.					
.4	يتوفر أجهزة حواسيب مناسبة لأعداد الطلبة.					
.5	تتوفر البرمجيات اللازمة للتعلم الإلكتروني.					
.6	تتناسب أجهزة الحاسوب مع استخدامات التعلم الإلكتروني.					
.7	تتوفر سرعة إنترنت تلبي الحاجات التعليمية.					
.8	تتوفر لبنات تعلم رقمية تدعم تعلم الطلبة.					
.9	تتوفر لأجهزة الحاسوب المستخدمة في التعلم الإلكتروني ملحقات مناسبة، مثل: (طابعات، ماسحات ضوئية، أجهزة عرض).					
.10	تتوفر شبكات اتصال داخلية تغطي مرافق المدرسة.					
.11	تتوفر النشرات الدورية لكل ما هو جديد في مجال التعليم الإلكتروني.					
المجال الثاني: الجاهزية البشرية للتعلم الإلكتروني						
.12	يمتلك المعلمون الكفايات الرقمية التي تؤهلهم للتعلم الإلكتروني.					
.13	يمتلك المعلمون كفايات التخطيط اللازمة للتعلم الإلكتروني.					
.14	يوظف المعلمون استراتيجيات التعليم والتعلم المناسبة للتعلم الإلكتروني.					
.15	يتمتع المعلمون بحُسن إدارة الوقت للحصص الإلكترونية.					
.16	يتمتع المعلمون بتصميم أنشطة تفاعلية رقمية.					
.17	يمتلك المعلمون استراتيجيات التقويم التي تركز على التقويم من أجل التعلم.					
.18	يمتلك المعلمون القدرة على تنظيم أعمالهم إلكترونيا					
.19	يتعامل المعلمون مع البرامج الإلكترونية بصورة تحقق الأهداف منها.					
.20	تمتلك الإدارات المدرسية القدرة على متابعة الأعمال					

	نص الفقرة	الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	الإلكترونية للمعلمين.					
.21	يمتلك المعلمون مهارات تصميم المحتوى التعليمي الرقمي.					
.22	يتوفر لدى المعلمين القدرة على إنتاج المحتوى التعليمي الرقمي					
.23	يتوفر متخصصون فنيون مؤهلون لدعم المعلمين					
.24	يمتلك الطلبة القدرات الرقمية للتعامل مع أنشطة التعلم الإلكتروني					
.25	يمتلك الطلبة المهارات اللازمة في التعامل مع المنصات الإلكترونية					
المجال الثالث: إسهامات التعلم الإلكتروني						
.26	أسهم التعلم الإلكتروني في زيادة دافعية الطلبة للتعليم					
.27	غير التعلم الإلكتروني في دور المعلم من التقليدي إلى المعاصر					
.28	صقل مهارات الطلبة الأدائية					
.29	نمى الإبداع لدى المعلمين					
.30	نَمى مهارات الطلبة العليا					
.31	وفر الوقت لتحقيق الأهداف التعليمية التعلمية					
.32	ساعد في التغلب على الأعداد الكبيرة في الغرف الصفية					
.33	راعى الفروق الفردية بين الطلبة					
.34	شجع المعلمين على ممارسة استراتيجيات حديثة في التعليم والتعلم					
.35	ساعد المعلمين في تطبيق التجارب التي يصعب تطبيقها في اللقاءات الوجاهية.					
.36	نمى مهارات التواصل بين المعلمين والطلبة					
.37	ساعد المعلمين في تحديد احتياجاتهم بما يتواءم مع موادهم					
.38	بسط المحتوى العلمي لدى الطلبة					

	نص الفقرة	الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
.39	ساعد في تقليل الأعباء التعليمية لدى المعلمين					
.40	قلل من المشكلات السلوكية لدى الطلبة					
.41	أسهم في مساعدة المعلمين على مواكبة التطور التكنولوجي من خلال التعليم.					
.42	أكسب الطلبة مهارات التعلم الذاتي					
.43	أسهم في التغلب على حدود الزمان والمكان					
.44	أسهم في ربط التعليم بواقع الطالب					
.45	ساعد في إثراء المحتوى العلمي					
.46	ساعد في عملية توجيه التعليم المستقبلي					
.47	مكن الطلبة من تلقي المادة التعليمية بالأسلوب الذي يتناسب مع ميولهم (مسموعة، مرئية، مقروءة،...)					

.

الجزء الثالث: مقياس الأداء المتميز:

الأداء المتميز: يُعرفه شعيبات وشرباتي (2015) على أنه ما يتميز به المعلم في أثناء مواقف التدريس سواء داخل الغرفة الصفية أو خارجها، والأداء المتميز ما هو إلا ترجمة إجرائية لممارسات المعلم الفعال من أفعال واستراتيجيات في التدريس، أو إدارة الصف أو إسهاماته في الأنشطة المدرسية، وما يقوم به في سبيل تحقيق التقدم في التعلم لدى التلاميذ.

ويعرفه يوسف (2005) بأنه أعلى مستوى من مستويات الأداء الذي يمكن أن يُنجَز، من خلال مجموعة من السلوكيات والمهارات والقدرات الفكرية والمعرفية والأدائية العالية، من خلال هذه المهارات تبرز القدرة في توظيفها في مجال الأعمال، بحيث يتفوق من يمتلكها على أقرانه، كما ونوعًا وتتسم بالحداثة والأصالة والإبداع والتميز ويؤول إلى تحقيق الأهداف بشكل عالي المستوى.

ويعرفه الباحث، إجرائيا، بالممارسات التي يقوم بها المعلم لتحقيق الأهداف التعليمية التعلمية من استراتيجيات تدريس، وقدرات علمية وأدائية، في البيئة الصفية والمدرسة والمهنة المنتمي لها، ويتم الحكم على الأداء من خلال أدوات القياس للمعلم التي تظهر تفوقه على غيره من حيث

التخطيط والتنفيذ وتحقيق الأهداف. ويقاس إجرائيا بمجموع الدرجات التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس الأداء المتميز المُعد لهذه الغاية.

يرجى قراءة كل عبارة وبيان مدى انطباقها على مدير المدرسة أو المشرف التربوي، وذلك بوضع إشارة (√) في المكان الذي يتفق وحالته.

نص الفقرة		الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
.1	يُجيد المعلم المتميز التخطيط للتعلم الإلكتروني بشكل شمولي من حيث الأهداف العامة والخاصة					
.2	يوظف أساليب التعليم المعاصرة التي تنسجم مع التعلم الإلكتروني					
.3	يستخدم التقنيات المعاصرة في التعليم					
.4	يلم بآخر المستجدات في علوم التربية التي تدمج التعلم بالتكنولوجيا					
.5	يربط المعلم مادته بالمواد الأخرى إلكترونياً بما يحقق التكامل بين مادته والمواد الأخرى					
.6	يمتلك المعرفة الأساسية في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات					
.7	يعتمد في التقويم للتعلم على التقويم من أجل التعلم من خلال توظيف تقينات رقمية معاصرة					
.8	يتقن تحضير المواد الإلكترونية الداعمة لمحتوى المواد الدراسية التي يدرسها					
.9	يستخدم أساليب معاصرة باستخدام التكنولوجيا في معالجة الضعف في المباحث الدراسية					
.10	يحسن اختيار استراتيجية التدريس المناسبة لأهداف الدرس بما يتلاءم والتطور التكنولوجي.					
.11	يوظف التقنيات الرقمية في تنفيذ أهداف الدرس					

نص الفقرة		الدرجة				
		كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدًا
.12	يربط خبراته السابقة بالخبرات اللاحقة لمواكبة كل ما هو حديث في المجال الرقمي					
.13	ينوع في الوسائل التكنولوجية بما يتلاءم والأهداف					
.14	يراعي الفروق الفردية للطلبة من خلال توظيف التقنيات الرقمية					
.15	يصمم نشاطات تفاعلية رقمية مرتبطة بأهداف الدرس					
.16	يعزز المحتوى التعليمي لمادته بأمثلة مرتبطة بحياة الطالب					
.17	يعد مواد تعليمية رقمية مناسبة لإثراء المحتوى التعليمي					
.18	يكسب الطلبة مهارات التعلم الذاتي من خلال توظيف التقنيات الرقمية					
.19	يمتلك المهارات اللازمة لعرض المحتوى التعليمي عبر التقنيات الحديثة					
.20	يوظف إستراتيجيات التعلم والتعليم الرقمية التي تشجعهم على التفكير بصورة مغايرة					
.21	يحرص على الابتكار في تنفيذ المواقف التعليمية التعلمية الرقمية					
.22	يطور نفسه وفق المستجدات المعرفية، من خلال الاستفادة من أحدث المستجدات الرقمية					

مع خالص شكري واحترامي لتعاونكم،،

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

أسئلة المجموعة البؤرية

"واقع التعلم الإلكتروني وعلاقته بالأداء المتميز من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين"

1- هل البنية التحتية الرقمية في المدارس مهيأة للتعليم الإلكتروني؟ وماذا تقترح؟
2- ماذا عن الكادر البشري (المعلم، والمشرف، والمدير، والطالب) هل لديهم المهارات اللازمة في مجال التعليم الإلكتروني؟ وما هي هذه المهارات؟
3- كيف ترى إسهامات التعلم الإلكتروني تجاه الطلبة والمنظومة التعليمية في فلسطين؟
4- هل يرتبط التعلم الإلكتروني بالأداء المتميز للمعلم؟ كيف ذلك؟ وماذا تقترح في هذا المجال؟
5- ما هي أهم التحديات التي تواجه المعلمين في التعلم الإلكتروني؟

ملاحظة: سيتخلل طرح الأسئلة عرض حالات لإثارة النقاش.

الباحث: عماد محمد عبد الحق

إشراف: أ. د. مجدي علي زامل

الملحق (ح): كتاب تسهيل المهمة

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

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مركز البحث والتطوير التربوي

الرقم: و ت / ٧٥٣/١/١٣
التاريخ: 1 /11 /2021م

لمن يهمه الأمر

الموضوع: تسهيل مهمة بحثية"

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

"عماد محمد علي عبد الحق"

من جامعة القدس المفتوحة للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسة بعنوان:

"واقع التعلم الإلكتروني وعلاقته بالأداء المتميز من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في فلسطين"

ملاحظات:

- التضمن الدراسة توزيع استبيان وإجراء مقابلات مع عينة من المشرفين التربويين ومدراء المدارس الحكومية.
- ت/يتولى الباحث/ة أنشطة جمع البيانات، بتنسيق مع ملسق البحث والتطوير والجودة في المديرية.
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- نظراً لظروف الجائحة يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.

مع الاحترام،،

د. محمد مطر
/مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي

نسخة:
عطوفة وكيل الوزارة المحترم
عطوفة الوكلاء المساعدين المحترمين
السادة مديرون عامين مديريات التربية والتعليم المحترمين
د. مجدي زامل المشرف الرئيس على الدراسة المحترم -بريد الكتروني- "mzamel@qou.edu"

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