المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

المجلد الحادي عشر، العدد الأول، 79:60
شباط (2022)

بحث رقم 4

الاحتياجات التدريبية الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني لدى معلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية

ندى محمد المزيرعي

ماجستير في التربية- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

Nadamz114@gmail.com

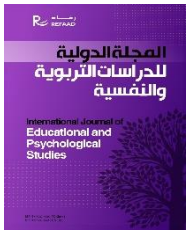
استلام البحث: 2021/6/30 مراجعة البحث: 2021/8/24 قبول البحث: 2021/9/23

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.1.4

file is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International

رفاد REFAAD
www.refaad.com

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية
International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)
Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/3
E-ISSN 2520-4149 | P-ISSN 2520-4130



الاحتياجات التدريبية الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني لدى معلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية

ندى محمد المزيرعي
ماجستير في التربية- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية
Nadamz114@gmail.com

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.1.4 قبول البحث: 2021/9/23 مراجعة البحث: 2021/8/24 استلام البحث: 2021/6/30

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني لدى معلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة، وذلك من خلال التعرف على وجهة نظر المعلمات في تلك المرحلتين بمدينة بريدة، والبالغ عددهن (50) معلمة تم اختيارهن بصورة عشوائية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء استبانة تكونت من (20) مهارة توزَّعَت على (3) أبعاد رئيسية. وقد توصلت الدراسة إلى قائمة بالمهارات التدريسية الإلكترونية اللازمة لمعلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة، كما توصلت إلى أن الاحتياج التدريبي الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني لدى معلمات التربية الفنية كان بدرجة عالية بمتوسط حسابي بلغ (3.90) ونسبة مئوية 78%، كما حصلت الاحتياجات التدريبية في بعد مهارات التخطيط على متوسط حسابي(3.96) ونسبة مئوية 79.2% بدرجة احتياج عالية، وحصلت الاحتياجات التدريبية في بعد مهارات التنفيذ على متوسط حسابي (4.04) ونسبة مئوية 80.8% بدرجة احتياج عالية، وحصلت الاحتياجات التدريبية في بعد مهارات التقويم على متوسط حسابي (3.68) ونسبة مئوية 73.6% بدرجة احتياج عالية، كما توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات (المرحلة التعليمية، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي). وأوصت الدراسة بضرورة بناء برامج تدريبية لمعلمات التربية الفنية وفقًا لاحتياجاتهن التدريبية التي حدَّدَتها نتائج الدراسة.

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية؛ معلمات التربية الفنية؛ مهارات التدريس الإلكتروني.

1. المقدمة:

يُعَدّ التعليم الإلكتروني أحد المجالات التي نالت اهتمام الجهات المسؤولة عن العملية التربوية في العالم؛ استجابةً لمتطلبات العصر ومواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي والاستفادة منه في التغلب على مشكلات التعليم التقليدي المتمثلة في القيود الزمنية والمكانية؛ فالتعليم الإلكتروني يتيح للطلاب والمعلمين التواصل الفعال والحصول على المعلومة في الأوقات التي تناسبهم.

كما أصبح التعليم الإلكتروني من أكثر أنماط التعليم انتشاراً وتسارعاً في العصر الحاضر، وتغير دور المعلم والمتعلم في العملية التعليمية وأصبح دور المعلم ميسراً ومدرباً ومنظماً ومخططاً، وتحول المتعلم من مستقبل سلبي للمعلومات إلى متعلم فعال في بيئة غنية بمصادر وتقنية المعلومات والاتصالات (Jaggars&Baily,2010). ونظام التعليم الإلكتروني مكون من مجموعة من العناصر هي: المعلم، والمتعلم، والمقرر الإلكتروني، وجهاز الحاسب، وشبكة المعلومات، وتطبيقات التواصل الاجتماعي، وأنظمة الاتصال والتواصل الفضائي. (الزبون وعبابنة،2010)

كما أشار الموسى (2002) إلى أن للتعليم الإلكتروني مميزات عديدة أهمها أنه يجعل التعليم أكثر تشويقاً ومتعة والابتعاد عن الرتابة والملل في التعليم التقليدي، وسهولة وسرعة تحديث المحتوى المعلوماتي، ودعم الابتكار والإبداع لدى المتعلم وتحفيزه على اكتساب مهارات التعلم الذاتي، بالإضافة إلى إمكانية تبادل الخبرات بين المدارس والمراكز البحثية والمؤسسات التعليمية.

وقد أولت المملكة العربية السعودية اهتماماً خاصًّا بالتعليم الإلكتروني، حيث تمت الموافقة على إنشاء مركز مستقل باسم "المركز الوطني للتعليم الإلكتروني" بتاريخ 4 أكتوبر 2017م؛ بهدف ضبط جودة التعليم الإلكتروني وتعزيز الثقة في مخرجاته. (المركز الوطني للتعليم الإلكتروني، 2017)

كما أوصى المؤتمر الدولي الرابع للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بُعد الذي نظَّمته وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية (2015) تحت عنوان "تعلم مبتكر.. لمستقبل واعد"، بالعمل على نشر ثقافة التعلم الإلكتروني، وإدخالها على نطاق واسع في الجامعات والمدارس والمعاهد، والتركيز على التعلم الفردي كموجّه للتعلم غير المحدود.

وكذلك أوصى مؤتمر "مستقبل التعلم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية وفق رؤية 2030" الذي نظَّمته جامعة القصيم (2021) بضرورة توظيف البرمجيات الحديثة في التعليم، والاهتمام بإكساب أعضاء هيئة التدريس والمعلمين مهارات تصميم المقررات الإلكترونية لتوفير الجهد والوقت؛ وذلك لتجاوُز الأساليب التقليدية في التعليم.

ويُعَدّ المعلم العنصر البشري الفعال الذي يقع على عاتقه العبء الأكبر في توظيف التعليم الإلكتروني؛ فدور المعلم لم يَعُدْ مقتصرًا على تقديم المعلومات باستخدام الوسائل التقليدية، بل يشمل تعريف المتعلم بأدوات العصر التي توفّر له فرص الحصول على المعرفة من مصادرها المختلفة العالمية والإقليمية، وكذلك التواصل مع الآخرين. (زهو، 2016، ص239)

ويؤكد الزهراني (2009، ص3) أن تنمية مهارات المعلمين وأساليبهم التدريسية في ضوء التقنيات الحديثة مطلبٌ أساسي لإيجاد المعلم الكفء القادر على استخدام التقنيات من أجل تحسين مخرجات مؤسسته، وتحقيق أهداف المجتمع التربوية بفاعلية وإتقان.

ويضيف العجرمي (2012) أن التعليم الإلكتروني لا يلغي دور المعلم، بل يصبح دوره أكثر أهمية؛ فهو شخص مبدع ذو كفاءة عالية يدير العملية التعليمية باقتدار، كما أنه يهدف إلى إكسابهم المهارات التقنية اللازمة لاستخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية، وأيضًا تطوير دورهم في العملية التعليمية حتى يتواكب مع التطورات العلمية والتكنولوجية المستمرّة. كما أن دور المعلم في بيئة التعلم الإلكتروني القائمة على التكنولوجيا، يتجاوز التلقين كما في البيئة التقليدية والمباشرة ليكون موجهاً للعملية التعليمية ومشرفاً على عملية جمع المعلومات التي يقوم بها المتعلمون. (نيتكو،2016)

ولضمان قيام المعلم بشكل عام ومعلم التربية الفنية بشكل خاص بمهامه المتعددة، في ضوء تَنوُّع مسؤولياته، يحتاج أن تتوافر لديه مجموعة من المهارات التي تُمكِّنه من أداء دوره بفاعلية؛ لإكسابه القدرة على مواجهة متطلبات العصر وتَقبُّل متغيراته المختلفة (عبدالشافي، 2016، ص67) كالاتجاه نحو التعليم الإلكتروني الذي يفرض على المعلم تنمية مهاراته الإلكترونية التي تُمكِّنه من رفع كفاءته التدريسية والتي تتمثل في مهارات إدارة الفصول الإلكترونية، والمؤتمرات، والتعامل مع شبكة الإنترنت، واستخدام البريد الإلكتروني، واستخدام الوسائط المتعددة.

كما يُعَدّ معلم التربية الفنية كغيره من المعلمين عنصرًا أساسيًّا في العملية التربوية؛ وذلك لكونه قائدًا تربويًّا، فهو الذي يكتشف ميول الطلاب وحاجاتهم، ويُحدِّد معارفهم ومهاراتهم، وهو الذي يُخطِّط للأنشطة التعليمية ويُنفِّذها ويُقوِّمها. (العتوم، 2011، ص39)

حيث أكد الغامدي (2017،ص504) أن معلمي التربية الفنية يجب أن تتوافر لديهم المهارة في استخدام التقنيات التعليمية الحديثة، والقدرة على توفير بيئة تعليمية هادفة تسهم في بناء اتجاهات إيجابية نحو استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية، وتوظيفها في تدريس مادة التربية الفنية.

وتعتبر الاحتياجات التدريبية أولى الخطوات المتَّبَعة في تصميم البرامج التدريبية، وتبرز أهميتها في أنها تُمثِّل العامل الرئيس لرفع كفاءة المعلم وقدرته أثناء الخدمة، كما أنها تساعد المسؤولين عن البرامج وتنفيذها على التخطيط الجيد لها، وضمان كفاءة تصميمها وتقويمها. (الطعاني، 2009)

كما أن تحديد الاحتياجات التدريبية بشكل دقيق يساعد في التغلب على مشكلات برامج تدريب المعلمين؛ مما يجعلها ذات فائدة حقيقية وفعالة تُلبِّي احتياجات المعلم المهنية وتنعكس إيجابًا على أدائه.

كما أشار هلالي (2021) إلى أن الاحتياجات التدريبية تنطوي على عدد من المضامين، أهمها: التجديد، والمهارات والأفكار والاتجاهات، والمعلومات، والتنمية والتعديل، والتوافق العصري، والخبرات الفنية والشخصية.

وعلى الرغم من الجهود التي تبذلها الجهات المسؤولة عن برامج تدريب المعلمين في المملكة العربية السعودية؛ فإن هناك أوجُهَ قصورٍ في البرامج التدريبية التي تُقدَّم لمعلمي التربية الفنية، إذ إنها لا تقوم على الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وهذا ما أكدته دراسة المطيري (2017) التي خلصت إلى ضعف البرامج التدريبية المقدَّمة لمعلمات التربية الفنية في تلبية احتياجاتهن التدريبية.

1.1. مشكلة الدراسة:

مع ظهور أزمة جائحة فيروس كورونا (كوفيد-19) عام 2020م، صدر قرار وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بتعطيل المدارس وإغلاقها - كإجراء احترازي للحدّ من انتشار فيروس كورونا-، والاعتماد الكلي على التعليم الإلكتروني؛ مما دعا إلى تدريب المعلمين عامة ومعلمي التربية الفنية خاصة بهدف رفع كفاءتهم التدريسية تخطيطًا وتنفيذًا وتقويمًا في ضوء مهارات التعليم الإلكتروني، وبناءً على ذلك أصدر المركز الوطني للتعليم الإلكتروني (2020) مهارات التدريس الإلكتروني اللازمة للمعلمين؛ لرفع جودة المقررات الإلكترونية، ولتدريس إلكتروني ناجح وفعَّال.

وبناءً على ما سبق تظهر الحاجة إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني لدى معلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية، حيث أوصت دراسة العمري (2013) بضرورة تطبيق التعليم الإلكتروني بتدريس التربية الفنية، كما أوصت دراسة كلٍّ من عبد الله (2019) وبعطوط (2020) بضرورة تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الفنية للاستفادة منها في بناء برامج التدريب أثناء الخدمة. وتتمثَّل مشكلة الدراسة الحالية في محاولة تحديد الاحتياجات التدريبية الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني لدى معلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية.

2.1. أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مهارات التدريس الإلكتروني اللازمة لمعلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية؟
- ما الاحتياجات التدريبية الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني لدى معلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في احتياجاتهن التدريبية الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني تعزى إلى متغيرات (المرحلة التعليمية- سنوات الخبرة- المؤهل العلمي)؟

3.1. أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تحديد مهارات التدريس الإلكتروني لدى معلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية.
- تحديد الاحتياجات التدريبية الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني لدى معلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية.
- الكشف عن الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات معلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في تحديد احتياجاتهن التدريبية الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني تعزى إلى متغيرات (المرحلة التعليمية- سنوات الخبرة- المؤهل العلمي).

4.1. أهمية الدراسة:

يمكن أن تتحدَّد أهمية الدراسة على النحو التالي:

- تُعَدّ من الدراسات الأولى -على حدّ علم الباحثة- في تحديد الاحتياجات التدريبية الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني لدى معلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية.
- قد تساعد الدراسة الحالية في سدّ الفجوة بين الواقع والمأمول في أداء معلمات التربية الفنية وفق المهارات الإلكترونية اللازمة للتدريس.
- قد تساعد الدراسة الحالية معلمات التربية الفنية في التعرف على احتياجاتهن التدريبية اللازمة لتطوُّرهن المهني.
- قد يستفيد المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي من نتائج هذه الدراسة في تقديم برامج تدريبية وفق الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الفنية.

5.1. حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على تحديد الاحتياج التدريبي لمعلمات التربية الفنية بالمرحلة الابتدائية في ضوء مهارات تدريس المركز الوطني للتعليم الإلكتروني.
- الحدود الزمانية: طُبِّقت الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1441-1442هـ.
- الحدود المكانية: مدارس المرحلة الابتدائية والمتوسطة الحكومية للبنات بمدينة بريدة.

6.1. مصطلحات الدراسة:

- **الاحتياجات التدريبية:** يُعرِّف اللقاني والجمل (2003، ص115) الاحتياجات التدريبية بأنها: "مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في معلومات وخبرات المعلمين التي ينبغي أن يحتوي عليها التدريب المقدَّم لهم لرفع مستوى أدائهم".

وتُعرَّف إجرائيًّا بأنها: درجة التغير المطلوب إحداثه في المهارات التدريسية الإلكترونية لمعلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة لرفع مستوى أدائهن.

- **مهارات التدريس الإلكتروني:** تُعرِّفها الباحثة إجرائيًّا بأنها: مجموعة من الأداءات والممارسات الإلكترونية التي أعدَّها المركز الوطني للتعليم الإلكتروني، والتي ينبغي للمعلمة معرفتها وامتلاكها والقدرة على أدائها بكفاءة أثناء تدريس التربية الفنية في مجال (التخطيط، والتنفيذ، والتقويم).

2. الإطار النظري والدراسات السابقة:

1.2. الإطار النظري:

1.1.2. الاحتياجات التدريبية:

- **مفهوم الاحتياجات التدريبية:**

تعدد تعريفات الاحتياجات التدريبية وسيتم عرضها على النحو الآتي: عرفها الوزان (2011، ص15) بأنها: مجموع التغيرات والتطورات المطلوب إحدائها في معلومات المعلمين وخبراتهم ومهاراتهم واتجاهاتهم وسلوكياتهم؛ لرفع أدائهم، والتغلب على المشكلات التي تعترض تحقيق الأهداف المنشودة. ويُعرِّفها كلٌّ من ضحاوي وحسين (2009، ص180) بأنها: "جملة التغيرات المطلوب إحدائها في معارف ومهارات واتجاهات الأفراد؛ بقصد تطوير أدائهم، والسيطرة على المشكلات التي تعترض الأداء". أما هايتن (Hiten,2003,P38) فعرفها بأنها الفرق بين الأدء المتوقع والواقع الفعلي.

من خلال العرض السابق لتعريفات الاحتياجات التدريبية التي قدّمَها عدد من الباحثين، يتضح أنها تساعد في التعرف على الفجوة بين ما يمتلكه الفرد، وما يجب أن يمتلكه في مجال ما، بالإضافة إلى مساعدته على تطوير أدائه ومهاراته ومعارفه كما أنها تسهم في تحديد أهداف البرنامج التدريبي بدقة وبما يتناسب مع احتياجات المتدربين الفعلية.

- **أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:**

تأتي أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية من عِدّة نواحٍ يمكن إجمالها -مما أورده سيد والجمل (2014) والنمري (2007) ويونس (2006)- في الآتي:

أ. يساعد في تحديد نوع التدريب المطلوب، ومكان إجرائه، والجدول الزمني.

ب. يساعد في اختيار وتصميم مواد وأساليب التدريب المناسبة.

ج. يُمثِّل العامل الرئيس لرفع كفاءة المعلم وقدرته أثناء الخدمة.

د. يُعَدّ الأساس الذي يُبنَى عليه التدريب، ويتم له التخطيط؛ إذ يمكن الاعتماد عليه في تحديد أهداف البرنامج التدريبي، وفي تقويم النتائج النهائية له.

هـ. يوضِّح تحديدُ الاحتياجات التدريبية الأفرادَ المطلوب تدريبهم، ونوع التدريب المطلوب، والنتائج المتوقَّعة منهم.

و. يُوفِّر الوقت والجهد والمال في إجراء البرنامج التدريبي.

وقد أشار الأحمد (2016م، ص124) إلى أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في نجاح برامج التدريب، فهي تُعَدّ الأساس الذي يقوم عليه تصميم البرنامج، ومؤشرًا يوجّه التدريب والإمكانات المتاحة إلى الاتجاه الصحيح؛ مما يساعد على تحديد أهداف البرنامج، ومحتواه، ونشاطاته، وتقويمه. كما أنّ تعرُّف الاحتياجات التدريبية يساعد على توفير الجهد والوقت والمال.

2.1.2. التعليم الإلكتروني:

- **مفهوم التعليم الإلكتروني وأهميته:**

تناول الباحثون تعريف التعليم الإلكتروني من جوانب عدة ومن ذلك: عرفه كافي (2009، ص27) بأنه: "استخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات لبناء وتعزيز وتقديم وتيسير التعلم في أيّ وقت وأيّ مكان". ويُعرِّفه المركز الوطني للتعليم الإلكتروني بأنه: " توظيف تقنيات التعليم والمعلومات والاتصالات لرفع كفاية العملية التعليمية والتدريبية بجميع أنماطها، وضبط جودتها". ويعرفه يردان وويجن (Urdan&Weggen,2000,P8) بأنه تقديم المحتوى عبر وسائط الإعلام الإلكترونية بما فيها الإنترنت، والشبكات الداخلية، والشبكات الخارجية، والبث الفضائي الصوتي، وشريط الفيديو، والتلفزيون التفاعلي، والقرص المضغوط. وعرفه جوبتا وولمسلي (Gupta&Walmsley,2004,P54) بأنه استخدام مجموعة من التطبيقات الحديثة لتكنولوجيا المعلومات في العملية التعليمية، كالإنترنت، والإيميل، والإذاعة والتلفاز عبر الأقمار الاصطناعية، والأشرطة المرئية والمسموعة.

كما تتضح أهمية التعليم الإلكتروني بأنه يسهم في تنمية التفكير وإثراء عملية التعلم، وإتاحة فرصة التعلم لكافة فئات المجتمع في أيّ وقت وأيّ زمان، كما يساعد على استقلالية المتعلم ويُحفِّزه على الاعتماد على النفس (عبدالرؤوف، 2015).

وأيضًا يُكسِب التعليم الإلكتروني الدافعية للمعلم والمتعلم في مواكبة التقدم المستمر في التكنولوجيا والتواصل مع المستجدات في شتى المجالات، ويُحفِّز المتعلم على التعلم الذاتي والاعتماد على نفسه، كما أنه يوفِّر مصادر متعددة ومتنوعة للمعلومات يمكن الوصول إليها في وقت قصير (كافي، 2009، ص18).

- **أهداف التعليم الإلكتروني:**

ذكر عبدالرؤوف (2015) مجموعة من أهداف التعليم الإلكتروني على النحو الآتي:

أ. حل المشكلات التعليمية، مثل: مشكلة الانفجار المعرفي والمعلوماتي، وازدياد الطلب على التعليم.

ب. جعل التعليم أكثر واقعية، وتحسين الأداء والإنتاج التعليمي.

ج. تزويد المتعلم بمهارات التعليم الذاتي.

د. إكساب الطلاب والمعلمين المهارات التقنية لاستخدام التقنيات التعليمية الحديثة.

هـ. سدّ النقص في المعلمين المتخصِّصين.

و. توسيع الخيارات التي يمكن أن يختار منها المتعلم ما يناسب احتياجاته.

ز. المساعدة على نشر التقنية الحديثة في المجتمع وجَعْله مجتمعًا مثقفًا إلكترونيًّا ومواكبًا للتطورات الحديثة.

وتضيف الباحثة أن التعليم الإلكتروني يهدف إلى الاستفادة من مجالات التقنية ومستحدثاتها في العملية التعليمية لمواجهة كافة المشكلات والظروف التي قد تعوق التعلم الحضوري؛ كالأمراض المعدية، والحروب، والمناطق النائية، والأحوال الجوية المتقلبة كالغبار والأمطار الغزيرة.

- **أدوار المعلم في التعليم الإلكتروني:**

ويمكن تحديد أدوار المعلم المطلوبة منه في عصر التعليم الإلكتروني، وهي: (زيتون، 2005)

أ. المعلم باحث عن المعارف.

ب. المعلم مصمم للخبرات التعليمية.

ج. المعلم تكنولوجي.

د. المعلم مُقدِّم للمحتوى.

هـ. المعلم مرشد ومُيسِّر للتعلم.

و. المعلم مُحفِّز على توليد المعرفة والإبداع.

ز. المعلم مُقوِّم لعملية التعليم من خلال التعرف على أساليب مختلفة لتقويم طلابه.

وتضيف الباحثة أن دور معلم التربية الفنية في التعليم الإلكتروني يتمثَّل في:

أ. استغلال التطبيقات التقنية الحديثة في تنمية مهارات الرسم والتصميم لدى الطلاب.

ب. التنويع في الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تُحفزِّ من مشاركة الطلاب.

ج. دعم الطلاب الموهوبين فنيًّا من خلال تزويدهم بمقاطع فيديو تعليمية، ومواقع إلكترونية إثرائية.

د. إعداد أنشطة إلكترونية تُنمِّي الإبداع والابتكار لدى التلاميذ؛ كالمشاركة في المسابقات والمعارض الفنية، وزيارة المتاحف الافتراضية.

هـ. إعداد ملفات إنجاز إلكترونية لعَرْض أعمال الطلاب الفنية.

- **مهارات التدريس الإلكتروني:**

هناك مجموعة من مهارات التدريس الإلكترونية التي ينبغي للمعلم اكتسابها ليتمكَّن من مواكبة التطورات في مجال التقنية، والتي صدرت من المركز الوطني للتعليم الإلكتروني (2020)؛ وتتكوَّن من ثلاثة مجالات رئيسية وهي:

المجال الأول: مجال التقنية

مؤشرات الأداء:

- إتقان المهارات الأساسية للحاسب الآلي.
- التعامل مع أنظمة إدارة التعلّم بفعالية.
- استخدام أدوات التواصل داخل النظام بشكل فعّال.

المجال الثاني: مجال التصميم

مؤشرات الأداء:

- أن يضع المعلم وصفًا نموذجيًّا متكاملًا للمادة.
- أن يُصمِّم المعلم محتوى بطريقة تتمركز حول الطالب، ويكون دور المعلم التوجيه والتنظيم.
- التمكن من المادة وتصميمها.
- انتقاء أدوات التعلّم الإلكترونية المناسبة، والتي تزيد من فعالية عملية التعلّم وتخدم أهدافها.
- تنويع أساليب التدريس لتُناسب أنماط التعلّم المختلفة لدى الطلاب.
- استخدام استراتيجية تعلّم تُشجِّع على العمل الجماعي.
- استخدام استراتيجية السؤال وتشجيع الطلاب على البحث عن الإجابات.
- مراعاة سياسات وأنظمة الجهة التعليمية التابع لها أثناء تصميم المقرر.
- أن يُحدِّث المعلم المادة العلمية الخاصة به بشكل مستمر.
- مراعاة الاختلافات بين خصائص الطلاب أثناء تصميم المقرر؛ ليتم تقديم تجربة تعليمية مناسبة للجميع.

المجال الثالث: مجال الإدارة

مؤشرات الأداء:

- الحضور الإلكتروني المستمر والفعَّال للمعلم.
- إشراك الطلاب في عملية التعلّم بشكل تفاعلي.
- متابعة سير تعلّم الطلاب داخل المقرر، ومدى تَطوُّرهم لضمان نجاحهم.
- تقييم الطلاب بشكل موضوعي وعادل.

في حين صنَّف العجرمي (2012) مهارات التدريس الإلكتروني إلى أربعة مجالات على النحو الآتي:

- مجال أساسيات استخدام الحاسوب.
- مجال خدمات الشبكة.
- مجال تصميم المقررات الإلكترونية وبنائها.
- مجال إدارة المقررات الإلكترونية.
- كفايات عامة تتضمَّن معرفة المكونات المادية والبرمجية للحاسب.

في حين صنَّفت بعطوط (2020) المهارات التدريسية الإلكترونية التي ينبغي توافرها لدى معلم التربية الفنية، على النحو الآتي:

- مهارات الاستخدام والتطبيق في مجال التقنية الرقمية الفنية.
- مهارات الاستخدام والتطبيق للتقنيات الرقمية في تدريس التربية الفنية.
- مهارات الاستخدام والتطبيق في مجال أساسيات الحاسب الآلي والشبكة المعلوماتية.

في ضوء ما سبق، يتضح أن هناك اختلافًا في تصنيف مهارات التدريس الإلكتروني لدى الباحثين وطرق تقسيمها، إلا أن هناك شبه اتفاق في المهارات نفسها. كمهارات تخطيط وتصميم الدروس الإلكترونية وتحديد الأهداف. والقدرة على إدارة الدروس الإلكترونية ومهارات تطبيق وتنفيذ الدروس، ومهارات التقويم وبناء أدوات وأساليب تقويم مقننة تتناسب مع التعليم الإلكتروني.

2.2. الدراسات السابقة:

من خلال استقراء الباحثة للدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة توصَّلَت إلى عددٍ من الدراسات، وقد تم ترتيب الدراسات وَفْق التسلسُل الزمني لإجرائها من الأقدم إلى الأحدث على النحو الآتي:

- **دراسة سيرفيرو وآخرون (Cerveró et al,2011)** هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين بالمرحلة الابتدائية والثانوية في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مدينة فالنسيا الإسبانية. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وبلغت عينة الدراسة (868) معلمًا، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة مكونة من مجاليين تدريبين هما: المجال المعرفي التعليمي الشخصي، ومجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وأسفرت نتائج الدراسة عن الآتي: أن المعلمين بحاجة إلى التدريب المتقدم على مهارات مجالي المعرفة التعليمية الشخصية، ومهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بدرجة كبيرة، وقد أوصت الدراسة بضرورة إعداد برامج تدريبية عالية الجودة تلبي الاحتياجات التدريبية للمعلمين.
- **دراسة باناجيوتيس وآخرون (Panagiotis et al,2011)** هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية الخاصة بمجال تقنيات الحاسب وتكنولوجيا الاتصالات لمعلمي المرحلة الابتدائية بجزيرة ليسفوس في اليونان ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وبلغت عينة الدراسة (118) معلمًا، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة مكونة من (7) مجالات، وأسفرت نتائج الدراسة عن الآتي: أن الاحتياج التدريبي معلمي الحاسب الآلي جاء بدرجة كبيرة في مجال تقنيات الحاسب وتكنولوجيا الاتصالات، وقد أوصت الدراسة بضرورة إعداد برامج تدريبية عالية الجودة تلبي الاحتياجات التدريبية للمعلمين.
- **دراسة العمري (2013)** هدفت إلى تحديد أهمية مطالب استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس التربية الفنية للمرحلة المتوسطة الواجب توفرها في (المنهج، المعلم، المتعلم، البيئة التعليمية). واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وبلغت عينة الدراسة (35) مشرفًا من مشرفي التربية الفنية، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة. وأسفرت نتائج الدراسة عن الآتي: أن درجة أهمية مطالب استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس التربية الفنية للمرحلة المتوسطة الواجب توفرها في (المنهج، المعلم، المتعلم، البيئة التعليمية) ظهرت بدرجة عالية، وتمثَّلَت أبرز المتطلبات بمجال المعلم في: "تمكُّن المعلم من توصيل وتشغيل الحاسب الآلي وملحقاته، والاستفادة من برامج مايكروسوفت أوفيس، واستخدام برنامج تحرير الصور والرسوم، وتصفُّح الإنترنت والبحث عن المعلومات. وأوصت الدراسة بضرورة تطبيق التعليم الإلكتروني في تدريس التربية الفنية، والعمل على توفير متطلباتها.
- **دراسة حافظ (2013)** هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي التربية الفكرية لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وبلغت عينة الدراسة (150) معلمًا من معلمي المرحلة الابتدائية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة. وأسفرت نتائج الدراسة عن: احتياج عالٍ لمعلمي

الإعاقة الفكرية في مجال (توظيف الحاسوب في تدريس اللغة العربية، ومجال قيادة الحاسوب أثناء التدريس، ومجال الأسس النظرية والمعرفية للتعليم الإلكتروني). وقد أوصت الدراسة بعَقْد برامج ودورات تدريبية للمعلمين حول استخدام التعليم الإلكتروني.

- **دراسة أبانمي (2014)** هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم التربية الإسلامية اللازمة لاستخدام التعليم الإلكتروني في التدريس. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وبلغت عينة الدراسة (106) معلمين من معلمي التربية الإسلامية بمدارس المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى: أن احتياجات المعلمين إلى الأسس النظرية والمعرفية للتعليم الإلكتروني كانت متوسطة، في حين كانت احتياجاتهم المرتبطة ببقيّة محاور الاستبانة عالية. وقد أوصت الدراسة بإنشاء مواقع على الإنترنت تعنى بتدريب المعلمين على كيفية توظيف أدوات التعليم الإلكتروني في التدريس.
- **دراسة الغامدي (2017)** هدفت إلى التعرف على مدى تَمكُّن معلمي التربية الفنية بالمملكة العربية السعودية من مهارات استخدام التقنية الحديثة، وتوظيفها في استراتيجيات التدريس لمقررات التربية الفنية. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وبلغت عينة الدراسة (39) معلمًا للتربية الفنية في مدينة الباحة، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة. وأسفرت نتائج الدراسة عن الآتي: تَمكُّن معلمي التربية الفنية بمنطقة الباحة من استخدام التقنية الحديثة في التدريس بدرجة عالية. وقد أوصت الدراسة بالعمل على تفعيل استخدام معلمي التربية الفنية استراتيجيات التدريس الحديثة في التدريس.
- **دراسة المطيري (2017)** هدفت إلى تقويم البرامج التدريبية المقدَّمة لمعلمات التربية الفنية في ضوء مطالب تدريس مناهج التربية الفنية المطوَّرة للمرحلة المتوسطة. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (90) معلمة من معلمات التربية الفنية بمدينة الرياض، وتمثلت أدوات الدراسة في استبانة؛ وذلك لمعرفة المهارات التدريسية التي تحتاج معلمات التربية الفنية إلى التدريب عليها من وجهة نظرهن. وخلصت النتائج إلى: وجود ضعف في بعض جوانب البرامج التدريبية. وأوصت الدراسة بضرورة تطوير برامج التدريب المقدَّمة لمعلمات التربية الفنية وفق احتياجاتهن التدريبية.
- **دراسة عبدالله (2019)** هدفت إلى تعرُّف مدى إلمام معلمات التربية الفنية بالفنون الرقمية وتطبيقاتها في تدريس التربية الفنية. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (80) معلمة من معلمات التربية الفنية بالمدينة المنورة، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى: أن إلمام معلمات التربية الفنية بالفنون الرقمية جاء بدرجة منخفضة ومتوسط حسابي (1.65)، وأن إلمامهن بتطبيقات التربية الفنية واستخداماتها في التدريس جاء بدرجة منخفضة ومتوسط حسابي (1.65). وقدَّمَت الدراسة عِدّة توصيات، منها: عَقْد دورات تدريبية متخصصة لمعلمات التربية الفنية في المراحل الدراسية المختلفة لتدريبهن على ممارسة الفنون الرقمية بأشكالها المختلفة.
- **دراسة بعطوط (2020)** هدفت إلى وَضْع تَصوُّر مقترح للكفايات التقنية الرقمية ومتطلبات القرن الحادي والعشرين لمعلمات التربية الفنية في ضوء احتياجاتهن التدريبية. وبلغت عينة الدراسة (51) معلمة تربية فنية في المدينة المنورة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة. وتوصلت الدراسة إلى: أن درجات الاستخدام والتطبيق في مجال التطبيقات الرقمية ومجال تدريس التربية الفنية كانت محصورة ما بين المتوسطة والضعيفة، وأن درجات الاستخدام والتطبيق في مجال (أساسيات الحاسب الآلي والشبكة المعلوماتية) كانت محصورة ما بين العالية والمتوسطة. وقد أوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر في البرامج التدريبية للمعلمات بحيث تُلبّي الاحتياجات التدريبية التي كشفت عنها الدراسة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

- اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة أداةً لجمع البيانات.
- تنوَّعَت أهداف الدراسات السابقة؛ فمنها ما هدفت إلى تعرُّف الحاجات التدريبية للمعلم كدراسة باناجيوتيس وآخرون (Panagiotis et al,2011)،و سيرفيرو وآخرون (Cerveró et al,2011) ،وحافظ (2013)، ودراسة أبانمي (2014)، ودراسة بعطوط (2020)؛ ومنها ما هدفت إلى تحديد المهارات الإلكترونية اللازمة لمعلمات التربية الفنية بالمرحلة الابتدائية والمتوسطة وتحديد مستوى الأداء التدريسي لمعلمي التربية الفنية كدراسة العمري (2013)، ودراسة الغامدي (2017)، ودراسة عبدالله (2019)؛ ومنها ما هدفت إلى تقويم البرامج التدريبية لمعلمي التربية الفنية كدراسة المطيري (2017).
- تتفق الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في تأكيدها على أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الفنية.
- تنوَّعَت البيئات الجغرافية التي أُجريت فيها الدراسات السابقة، والدراسة الحالية تختلف مع باقي الدراسات؛ حيث أُجريت في مدينة بريدة بمنطقة القصيم.
- وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة، وصياغة أسئلتها، وتعرُّف منهج الدراسة المناسب وهو المنهج الوصفي، وأيضًا اختيار أداة الدراسة المناسبة وهي الاستبانة، كما استفادت من الدراسات السابقة في تفسير نتائجها.

3. إجراءات الدراسة:

1.3. منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، لتحقيق أهداف الدراسة المتمثلة في تحديد مهارات التدريس الإلكتروني لدى معلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية، وتحديد الاحتياجات التدريبية الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني لدى معلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية.

2.3. مجتمع وعينة الدراسة:

تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع معلمات التربية الفنية بالمرحلة الابتدائية والمتوسطة في المدارس التابعة لإدارة التعليم بمدينة بريدة والبالغ عددهن (150) معلمة، وذلك في الفصل الدراسي الثاني 1441-1442هـ. في حين تكونت عينة الدراسة من (50) معلمة من معلمات التربية الفنية بالمرحلة الابتدائية والمتوسطة في المدارس التابعة لإدارة التعليم بمدينة بريدة، وفيما يلي خصائص أفراد عينة الدراسة وفقًا لمتغيراتهن الشخصية والوظيفية.

جدول (1): توزيع أفراد الدراسة وفق متغير (المرحلة التعليمية)

المرحلة التعليمية	التكرار	النسبة
المرحلة الابتدائية	25	50
المرحلة المتوسطة	25	50
المجموع	**50**	**%100**

يتضح من الجدول السابق أن (50%) من أفراد الدراسة من معلمات المرحلة الابتدائية، وتساوت تلك الفئة مع معلمات المرحلة المتوسطة.

جدول (2): توزيع أفراد الدراسة وفق متغير (سنوات الخدمة)

سنوات الخدمة	التكرار	النسبة
من سنة - أقل من 5 سنوات	16	32.0
من 5 سنوات - أقل من 10 سنوات	7	14.0
من 10 سنوات فأكثر	27	54.0
المجموع	**50**	**%100**

يتضح من الجدول السابق أن (27) من عينة الدراسة يُمثلن ما نسبته (54%) خبرتهن من 10 سنوات فأكثر، وهن الفئة الأكبر في عينة الدراسة، في حين أن (7) منهن يمثلن ما نسبته (14%) سنوات خبرتهن من 5-9 سنوات، وهن الفئة الأقل في عينة الدراسة.

جدول (3): توزيع أفراد الدراسة وفق متغير (المؤهل العلمي)

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة
دبلوم	3	6.0
بكالوريوس	40	80.0
ماجستير فأعلى	7	14.0
المجموع	**50**	**%100**

يتضح من الجدول السابق أن (40) من عينة الدراسة يمثلن ما نسبته (80%) يحملن مؤهل البكالوريوس، وهن الفئة الأكبر في عينة الدراسة، في حين أن (3) منهن يمثلن ما نسبته (6%) يحملن مؤهل الدبلوم، وهن الفئة الأقل في عينة الدراسة.

3.3. مواد الدراسة وأدواتها:

أولاً: قائمة مهارات التدريس الإلكتروني اللازمة لمعلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة:

أعدَّت الباحثة قائمة بالمهارات الإلكترونية لمعلمات التربية الفنية في ضوء مهارات المركز الوطني للتعليم الإلكتروني في صورتها الأولية، وذلك بالرجوع إلى الأدبيات ذات الصلة والتي تمت في مجال مهارات التدريس الإلكترونية، ومهارات المركز الوطني للتعليم الإلكتروني، وآراء بعض المختصِّين في المناهج وطرق التدريس؛ حيث اشتملت على (25) مهارة توزَّعَت على (3) مجالات رئيسية: (التخطيط، والتنفيذ، والتقويم).

وللتحقق من صدق القائمة وضَبْطها تم عَرْضها على (9) محكّمين من أساتذة المناهج وطرق تدريس التربية الفنية، والخبراء والمتخصِّصين في تكنولوجيا التعليم، وكذلك مشرفات التربية الفنية؛ للتحقق من صدق المحتوى، وقد أقرّ المحكّمون بأهمية المهارات في القائمة مع إجراء بعض التعديلات بناءً على آراء ومقترحات المحكّمين، وبعد الأخذ بملاحظاتهم (تعديلًا، وحذفًا، وإضافة) أصبحت القائمة في صورتها النهائية، والتي اشتملت على (20) مهارة، تضمَّن مجال التخطيط (9) مهارات، ومجال التنفيذ (5) مهارات، ومجال التقويم (6) مهارات.

- **استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني لدى معلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة:**

أعدَّت الباحثة استبانة تتضمَّن الاحتياجات التدريبية لمعلمات التربية الفنية بالمرحلة الابتدائية والمتوسطة، اعتمدت في تصميمها على قائمة المهارات الإلكترونية المعدَّة في ضوء مهارات التدريس الإلكتروني التي تم تحديدها في الخطوة السابقة؛ وقد تكوَّنَت الاستبانة من جزأين على النَّحو التَّالي:

الجزء الأوَّل: ويشمل المتغيِّرات الوظيفيَّة للمعلمات عينة الدراسة.

الجزء الثَّاني: يتكوَّن من (20) عبارة من العبارات التي تقيس الاحتياجات التدريبية **الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني لدى معلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة**، وتم تقسيمها إلى ثلاثة أبعاد:

البعد الأول: مهارات التخطيط؛ وتشتمل على (9) عبارات.

البعد الثاني: مهارات التنفيذ؛ وتشتمل على (5) عبارات.

البعد الثالث: مهارات التقويم؛ وتشتمل على (6) عبارات.

وصِيغت عبارات الاستبانة وفقًا لمقياس خماسي على النحو التالي:

جدول (4): تصحيح أداة الدراسة

الاستجابة	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
الدرجة	5	4	3	2	1

صدق استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني:

قامت الباحثة بالتأكد من صدق استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني بطريقتين هما:

أوَّلًا: الصدق الظاهري للاستبانة:

للتأكد من صدق الاستبانة تم عَرْضها في صورتها الأولية على مجموعة من السادة المحكّمين المتخصِّصين في المناهج وطرق التدريس، ونظرًا لاعتماد الاستبانة عند تصميمها على قائمة المهارات النهائية التي تم التحقق من صدقها مسبقًا؛ فإنه تم الاقتصار على عدد محدود من المحكِّمين (4) فقط، وفي ضوء آرائهم تم إعداد الاستبانة.

ثانيًا: صدق الاتساق الداخلي:

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة، وذلك بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة والبعد الذي تنتمي إليه الفقرة، وهو ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (5): معاملات ارتباط بنود محور الدراسة بالبعد الذي تنتمي إليه وكذلك بالدرجة الكلية له

م	فقرات محاور الدراسة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالمحور
البعد الأول: مهارات التخطيط			
1	تحديد وصف كامل للمقرر إلكترونيًا.	0.611**	0.602**
2	تحديد أهداف المادة التعليمية إلكترونيًا.	0.628**	0.527**
3	تحديد سياسات الجهة التعليمية من حيث الأمانة العلمية، والغش وما يترتب عليه من عقوبات ينص عليها نظام الجهة التعليمية التابع لها، مع وضع رابط لهذه السياسات من موقع الجهة الرسمي.	0.588**	0.691**
4	تحديد قنوات التواصل الرسمية بين المعلمة والطالبات (بريد إلكتروني، رسائل نصية، وسائل التواصل الاجتماعي، تنبيهات نظام إدارة التعلم.. إلخ).	0.786**	0.599**
5	تحديد التعليمات للطالبات (أين يجدن الدعم التقني؟)، وتزويدهن بمعلومات التواصل معهم.	0.893**	0.793**
6	القيام بمراجعة الوسائل والأنشطة التعليمية بما فيها من روابط ووثائق، والتأكد من سلامة عملها.	0.710**	0.677**
7	التأكد من حداثة المعلومات ومواكبة آخر الأبحاث والمستجدات.	0.836**	0.796**
8	تحديد مواقع إلكترونية مرتبطة بموضوع الدرس لمشاركتها مع التلميذات.	0.814**	0.717**
9	تحديد التطبيقات الإلكترونية المناسبة لمجال الرسم والتصميم لمشاركتها مع الطالبات.	0.630**	0.548**
البعد الثاني: مهارات التنفيذ			
1	استخدام استراتيجيات تدريس إلكترونية تُحفِّز الطالبات وتزيد من تفاعُلهن.	0.567**	0.359*
2	استخدام أكثر من وسيلة لإيصال المعلومة: نص، وصورة، وفيديو، وإنفوجراف، ونقاش.. وغيرها.	0.916**	0.619**
3	استخدام استراتيجية تعلّم تُشجّع على العمل الجماعي، مثل: (استراتيجية المناقشة، المشاريع الجماعية).	0.679**	0.351*
4	استخدام استراتيجية السؤال، وتشجيع الطالبات على البحث عن الإجابات.	0.440**	0.422**
5	التنويع في الأنشطة التعليمية بطريقة تراعي حاجات الطالبات وخصائصهن.	0.773**	0.793**
البعد الثالث: مهارات التقويم			
1	تزويد الطالبات بالتغذية الراجعة الفورية حول الأعمال المطلوبة منهن، وتزويدهن بالدرجات حال رَصْدها.	0.857**	0.625**
2	صياغة سؤال أسبوعي للنقاش، وإلزام الطالبات بالإجابة عنه، وكذلك الرد على أجوبة زميلتهن وإثراء ردودهن (مع تحديد ضوابط المشاركة).	0.891**	0.630**
3	إدخال درجات الطالبات إلكترونيًا واسترجاعها.	0.851**	0.603**
4	استخدام البريد الإلكتروني بشكل أسبوعي؛ لتذكير الطالبات بالأعمال الخاصة بالأسبوع ومواعيد التسليم النهائية لأيّ واجب أو نقاش أسبوعي.	0.617**	0.390*
5	استخدام أداة الروبرك (rubric) لحساب علامات التقييم في الاختبارات والواجبات والمشاريع والنقاشات وأيّ نشاط تعليمي ترصد له درجة.	0.616**	0.753**
6	استخدام أساليب تقويم متنوعة بين اختبارات وواجبات ومشاريع ونقاشات وغيرها، بما يتناسب مع أنماط التعلم المختلفة لدى الطالبات.	0.895**	0.674**

*** عبارات دالة عند مستوى (0.05) فأقل. ** عبارات دالة عند مستوى (0.01) فأقل.**

من الجدول السَّابق يتَّضح أن جميع العبارات دالة عند مستوى (0.01)، وبعضها دال عند مستوى (0.05)؛ وهو ما يوضح أن جميع الفقرات المكوِّنة للاستبانة تتمتع بدرجة صدق عالية تجعلها صالحة للتطبيق الميداني.

4.3. ثبات الاستبانة:

تم حساب ثبات كل بعد من أبعاد الاستبانة، ومعامل الثبات الكلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ؛ والجدول (6) يوضح ذلك القيم المحسوبة

جدول (6): معاملات ثبات ألفا كرونباخ

محاور الدِّراسة	عدد البنود	معامل ثبات ألفا كرونباخ
البعد الأول: مهارة التخطيط	9	0.880
البعد الثاني: مهارة التنفيذ	5	0799
البعد الثالث: مهارة التقويم	6	0.855
معامل الثبات الكلي	**20**	**0.908**

من خلال النَّتائج الموضَّحة أعلاه يتبيَّن أن ثبات أبعاد الدِّراسة تراوحت بين (0.880و 0.855)، كما بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ (0.945)، وهي قيمة ثبات مرتفعة توضح صلاحية أداة الدِّراسة للتطبيق الميداني.

معيار الحكم على درجة الاحتياج التدريبي:

تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لتحديد درجة الاحتياج التدريبي؛ بحيث تعطى الدرجة (5) للاستجابة بدرجة عالية جدًّا، الدرجة (4) للاستجابة بدرجة عالية، الدرجة (3) للاستجابة بدرجة متوسطة، الدرجة (2) للاستجابة بدرجة منخفضة، الدرجة (1) للاستجابة بدرجة منخفضة جدًّا. وبناءً على ذلك؛ فقد استخدم المعيار الآتي للحكم على درجة الاستجابة:

- قيمة المتوسط الحسابي من (1) إلى أقل من (1.8) درجة؛ ويقابله النسبة المئوية من (20%) إلى أقل من (36%)، وتكون الاستجابة (ضعيفة جدًّا).
- قيمة المتوسط الحسابي من (1.8) إلى أقل من (2.6) درجة؛ ويقابله النسبة المئوية من (36%) إلى أقل من (52%)، تكون الاستجابة (ضعيفة).
- قيمة المتوسط الحسابي من (2.6) إلى أقل من (3.4) درجة؛ ويقابله النسبة المئوية من (52%) إلى أقل من (68%)، تكون الاستجابة (متوسطة).
- قيمة المتوسط الحسابي من (3.4) إلى أقل من (4.2) درجة؛ ويقابله النسبة المئوية من (68%) إلى أقل من (84%)، تكون الاستجابة (كبيرة).
- قيمة المتوسط الحسابي من (4.2) إلى أقل من (5) درجة؛ ويقابله النسبة المئوية من (84%) إلى أقل من (100%)، تكون الاستجابة (كبيرة جدًّا).

5.3. الأساليب الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها؛ استخدمت الدراسة العديد من الأساليب الإحصائية باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package For Social Sciences والتي يرمز إليها اختصارًا بـ(SPSS)، وتمثلت في الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية؛ لوصف استجابات أفراد العينة على عبارات الاستبانة.
- معامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha)؛ لاستخراج ثبات أدوات الدراسة.
- حساب قيم معامل الارتباط بيرسون (Pearson)؛ لحساب صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.
- اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-Test)؛ لتوضيح دلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة نحو محاورها باختلاف متغير المرحلة التعليمية.
- اختبار كروسكال واليس (Kruskal Wallis)، وهو اختبار لابارامتري تم استخدامه كبديل عن اختبار تحليل التباين الأحادي؛ نظرًا لوجود تباين في توزيع فئات أفراد الدراسة وفقًا لمتغيراته الوظيفية التي تنقسم إلى أكثر من فئتين (سنوات الخدمة، المؤهل العلمي).

4. عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

1.4. الإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على: "ما مهارات التدريس الإلكتروني اللازمة لمعلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بمجموعة من الإجراءات التي سبق توضيحها في إجراءات الدراسة، حيث تم من خلالها تحديد مهارات التدريس الإلكتروني اللازمة لمعلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة ، وذلك من خلال:

- الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة المعنية بمهارات التدريس الإلكتروني.
- بناء استبانة لتحديد مهارات التدريس الإلكتروني اللازمة لمعلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في صورتها الأولية.
- استطلاع آراء المختصِّين في مجال المناهج وطرق تدريس التربية الفنية، والخبراء والمتخصِّصين في تكنولوجيا التعليم، وكذلك مشرفات التربية الفنية بالاستبانة، ودراسة آرائهم ومقترحاتهم ثم الأخذ بها وتنفيذها.

- التوصل إلى القائمة النهائية لمهارات التدريس الإلكتروني اللازمة لمعلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية وهي كالآتي.

أولاً: مهارات التخطيط

- تحديد وصف كامل للمقرر إلكترونياً.
- تحديد أهداف المادة التعليمية إلكترونياً.
- تحديد سياسات الجهة التعليمية من حيث الأمانة العلمية، والغش، وما يترتب عليه من عقوبات ينص عليها نظام الجهة التعليمية التابع لها.
- تحديد قنوات التواصل الرسمية بين المعلمة والطالبات (بريد إلكتروني، رسائل نصية، وسائل التواصل الاجتماعي، تنبيهات نظام إدارة التعلم.. إلخ).
- تحديد التعليمات للطالبات أين يجدن الدعم التقني وتزويدهن بمعلومات التواصل معهم.
- القيام بمراجعة الوسائل والأنشطة التعليمية بما فيها من روابط ووثائق، والتأكد من سلامة عملها.
- التأكد من حداثة المعلومات ومواكبة أخر الأبحاث والمستجدات.
- تحديد مواقع إلكترونية مرتبطة بموضوع الدرس لمشاركتها مع التلميذات.
- تحديد التطبيقات الإلكترونية المناسبة لمجال الرسم والتصميم لمشاركتها مع الطالبات.

ثانياً: مهارات التنفيذ

- استخدام استراتيجيات تدريس إلكترونية تُحفِّز الطالبات وتزيد من تفاعُلهن.
- استخدام أكثر من وسيلة لإيصال المعلومة: نص، وصورة، وفيديو، وإنفوجراف، ونقاش.. وغيرها.
- استخدام استراتيجية تعلُّم تُشجِّع على العمل الجماعي، مثل: (استراتيجية المناقشة، المشاريع الجماعية).
- استخدام استراتيجية السؤال، وتشجيع الطالبات على البحث عن الإجابات.
- التنويع في الأنشطة التعليمية بطريقة تراعي حاجات الطالبات وخصائصهن.

ثالثاً: مهارات التقويم

- تزويد الطالبات بالتغذية الراجعة الفورية حول الأعمال المطلوبة منهن، وتزويدهن بالدرجات حال رَصْدها.
- صياغة سؤال أسبوعي للنقاش، وإلزام الطالبات بالإجابة عنه، وكذلك الرد على أجوبة زميلتهن وإثراء ردودهن (مع تحديد ضوابط المشاركة).
- إدخال درجات الطالبات إلكترونيًّا واسترجاعها.
- استخدام أساليب تقويم متنوعة بين اختبارات وواجبات ومشاريع ونقاشات وغيرها، بما يتناسب مع أنماط التعلم المختلفة لدى الطالبات.
- استخدام البريد الإلكتروني بشكل أسبوعي؛ لتذكير الطالبات بالأعمال الخاصة بالأسبوع ومواعيد التسليم النهائية لأيّ واجب أو نقاش أسبوعي.
- استخدام أداة الروبرك (rubric) لحساب علامات التقييم في الاختبارات والواجبات والمشاريع والنقاشات وأيّ نشاط تعليمي ترصد له درجة.

2.4. الإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على: " ما الاحتياجات التدريبية الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني لدى معلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية درجة الاحتياج والترتيب لكل بعد من أبعاد الاحتياجات التدريبية الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني لمعلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة، وكانت كما في جدول (7).

جدول (7): المتوسط الحسابي الانحراف المعياري والنسبة المئوية ودرجة الاحتياج والترتيب لأبعاد الاحتياجات التدريبية الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني لمعلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة

أبعاد مهارات التدريس الإلكتروني	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاحتياج	الترتيب
البعد الأول: التخطيط	3.96	0.829	79.2%	عالية	2
البعد الثاني: التنفيذ	4.04	0.798	80.8%	عالية	1
البعد الثالث: التقويم	3.68	0.903	73.6%	عالية	3
المتوسط العام	**3.90**	**0.776**	**78%**	**عالية**	

يتضح من الجدول (7) أن المتوسط الكلي للاحتياجات التدريبية الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني لمعلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة بلغ (3.90) وبنسبة مئوية (78%)، وهي نسبة تؤكد أن درجة الاحتياجات الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني لمعلمات التربية الفنية عالية، ويمكن تفسير ذلك بوجود اتجاه إيجابي لدى معلمات التربية الفنية ورغبتهن في تنمية مهارات التدريس الإلكتروني، لاسيما بعد الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني أثناء جائحة كورونا وذلك يتطلَّب من المعلمات أدوارًا جديدة في التخطيط للدروس وتنفيذها وتقويمها بصورة جيدة ومتقنة. كما تُظهر هذه النتيجة وجود اهتمام فِعْليّ من قِبل معلمات التربية الفنية للتدريب على مهارات التدريس الإلكتروني واكتساب أساليب حديثة قائمة على التقنية

تساعدهن في تحقيق اتصال فعال مع التلميذات وإيصال المعلومة بأساليب تقنية جذابة وإبداعية. فضلاً عن ضعف إعدادهن في جانب التعليم الإلكتروني في برامج إعداد معلم التربية الفنية. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصَّلَت إليه دراسة العمري (2013) التي أوصت بضرورة تطبيق التعليم الإلكتروني بتدريس التربية الفنية والعمل على توفير متطلباتها، ودراسة حافظ (2013) التي أظهرت احتياجًا عاليًا لمعلمي الإعاقة الفكرية في مجال (توظيف الحاسوب في تدريس اللغة العربية، ومجال قيادة الحاسوب أثناء التدريس، ومجال الأسس النظرية والمعرفية للتعليم الإلكتروني)، ودراسة أبانمي (2014) التي أوصت بإنشاء مواقع على الإنترنت تُعنَى بتدريب المعلمين على كيفية توظيف أدوات التعليم الإلكتروني في التدريس.

كما تبيَّن أن الاحتياجات التدريبية الخاصة في بعد مهارات التنفيذ جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط عام (4.04) ونسبة مئوية (80.8%) وبدرجة احتياج (عالية)، في حين جاءت الاحتياجات التدريبية في بعد مهارات التخطيط في المرتبة الثانية بمتوسط عام (3.96) ونسبة مئوية (79.2%) وبدرجة احتياج (عالية)، وحصلت الاحتياجات التدريبية في بعد مهارات التقويم على المرتبة الثالثة والأخيرة بين الاحتياجات التدريبية بمتوسط عام (3.68) ونسبة مئوية (73,6%) وبدرجة احتياج (عالية).

وتستعرض الباحثة النتائج التفصيلية المرتبطة بكل بعد على النحو التالي:

البعد الأول: مهارات التخطيط

جدول (8): المتوسط الحسابي الانحراف المعياري والنسبة المئوية ودرجة الاحتياج والترتيب للاحتياجات التدريبية للبعد الأول: مهارات التخطيط

م	بعد مهارات التخطيط	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاحتياج	الرتبة
1	تحديد وصف كامل للمقرر إلكترونياً	3.84	1.095	76.8%	عالية	8
2	تحديد أهداف المادة التعليمية إلكترونياً	4.00	1.050	80%	عالية	3
3	تحديد سياسات الجهة التعليمية من حيث الأمانة العلمية، والغش، وما يترتب عليه من عقوبات ينص عليها نظام الجهة التعليمية التابع لها.	3.96	1.177	79.2%	عالية	4
4	تحديد قنوات التواصل الرسمية بين المعلمة والطالبات (بريد إلكتروني، رسائل نصية، وسائل التواصل الاجتماعي، تنبيهات نظام إدارة التعلم.. إلخ).	3.90	1.074	78%	عالية	6
5	تحديد التعليمات للطالبات أين يجدن الدعم التقني وتزويدهن بمعلومات التواصل معهم	3.88	1.118	77.6%	عالية	7
6	القيام بمراجعة الوسائل والأنشطة التعليمية بما فيها من روابط ووثائق، والتأكد من سلامة عملها	3.82	1.137	76.4%	عالية	9
7	التأكد من حداثة المعلومات ومواكبة أخر الأبحاث والمستجدات	3.94	1.236	78.8%	عالية	5
8	تحديد مواقع إلكترونية مرتبطة بموضوع الدرس لمشاركتها مع التلميذات	4.12	1.100	82.4%	عالية	2
9	تحديد التطبيقات الإلكترونية المناسبة لمجال الرسم والتصميم لمشاركتها مع الطالبات	4.22	0.910	84.4%	عالية جدًّا	1
	المتوسط العام	**3.96**	**0.829**	**79.2%**	**عالية**	

***المتوسط الحسابي من (5.00).**

يتضح من الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة تجاه الاحتياجات التدريبية الخاصة ببعد مهارات التخطيط تراوحت بين (4.22) و(3.82) لجميع أفراد العينة، وهذا يعني أن مفردات هذا البعد متوفرة بنِسب متفاوتة؛ ويمكن ترتيب العبارات المرتبطة ببعد "التخطيط" طبقًا لقيم المتوسطات الحسابية على النحو الآتي:

جاءت العبارة رقم (9) ونصها (تحديد التطبيقات الإلكترونية المناسبة لمجال الرسم والتصميم لمشاركتها مع الطالبات) في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.22) وبنسبة مئوية 84.4% وبدرجة احتياج (عالية جدًّا). في حين جاءت العبارة رقم (8) ونصها (تحديد مواقع إلكترونية مرتبطة بموضوع الدرس لمشاركتها مع التلميذات) في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.12) وبنسبة مئوية 82.4% وبدرجة احتياج (عالية). وحصلت العبارة رقم (2) ونصها (تحديد أهداف المادة التعليمية إلكترونيًّا) في المرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي (4.00) وبنسبة مئوية 80% وبدرجة احتياج (عالية). وحصلت العبارة رقم (3) ونصها (تحديد سياسات الجهة التعليمية من حيث الأمانة العلمية، والغش، وما يترتب عليه من عقوبات ينص عليها نظام الجهة التعليمية التابع لها) في المرتبة الرابعة، بمتوسط حسابي (3.96) وبنسبة مئوية 79.2% وبدرجة احتياج (عالية). وحصلت العبارة رقم (4) ونصها (تحديد قنوات التواصل الرسمية بين المعلمة والطالبات (بريد إلكتروني، رسائل نصية، وسائل التواصل الاجتماعي، تنبيهات نظام إدارة التعلم.. إلخ) في المرتبة السادسة، بمتوسط حسابي (3.90) وبنسبة مئوية 78% وبدرجة احتياج (عالية). في حين جاءت العبارة رقم (5) ونصها (تحديد التعليمات للطالبات "أين يجدن الدعم التقني؟"، وتزويدهن بمعلومات التواصل معهم) في المرتبة السابعة، بمتوسط حسابي (3.88) وبنسبة مئوية 77.6% ودرجة احتياج (عالية). وحصلت العبارة رقم (1) ونصها (تحديد وَصْف كامل للمقرر إلكترونيًّا) في المرتبة الثامنة، بمتوسط حسابي(3.84) وبنسبة مئوية 76.8% بدرجة احتياج (عالية). وحصلت العبارة رقم (6) ونصها (القيام بمراجعة الوسائل والأنشطة التعليمية بما فيها من روابط ووثائق، والتأكد من سلامة عملها) في المرتبة التاسعة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.82) وبنسبة مئوية 76.4% ودرجة احتياج (عالية).

ويتضح من المتوسط الحسابي العام والبالغ (3.96) ونسبة مئوية 79.2% أن أفراد العينة يرين أن درجة الموافقة على عبارات هذا البعد عالية، وقد يعزى ذلك إلى أن التعليم الإلكتروني يحتاج إلى أساليب وطرق جديدة في التخطيط للدروس تتناسب مع طبيعة التعليم الإلكتروني وهو ما تفتقده المعلمات بسبب قلة البرامج التدريبية المقدَّمة لهن فيما يتعلق بمهارات تخطيط وإعداد الدروس الإلكترونية. كما أن المعلمات أعتدن على دفاتر التحضير الجاهزة من الوزارة في دليل المعلم والتي تتناسب مع التعليم التقليدي داخل الفصل. بينما الدروس الإلكترونية تتطلب نمط مختلف من التخطيط. كما يُظهر ذلك اهتمامًا واضحًا لدى معلمات التربية الفنية بالتدريب على مهارات وضع وصف للمقر الإلكتروني، وتحديد الأهداف التعليمية إلكترونيًا، والتأكد من سلامة عمل الروابط والوثائق المرفقة مع الدرس. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العمري (2013) التي أظهرت حاجة عالية لدى معلمي التربية الفنية في مجال (الاستفادة من برامج مايكروسوفت أوفيس، واستخدام برنامج تحرير الصور والرسوم، وتَصفُّح الإنترنت والبحث عن المعلومات)، ودراسة حافظ (2013) التي أظهرت احتياجًا عاليًا لمعلمي الإعاقة الفكرية في مجال (توظيف الحاسوب في تدريس اللغة العربية).

البعد الثاني: مجال التنفيذ:

جدول (9): المتوسط الحسابي الانحراف المعياري والنسبة المئوية ودرجة الاحتياج والترتيب للاحتياجات التدريبية للبعد الثاني: مهارات التنفيذ

م	بعد مهارات التنفيذ	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاحتياج	الرتبة
1	استخدام استراتيجيات تدريس إلكترونية تُحفِّز الطالبات وتزيد من تفاعُلهن.	4.04	0.947	80.8%	عالية	4
2	استخدام أكثر من وسيلة لإيصال المعلومة: نص، وصورة، وفيديو، وإنفوجراف، ونقاش.. وغيرها.	4.12	0.872	82.4%	عالية	1
3	استخدام استراتيجية تعلُّم تُشجِّع على العمل الجماعي، مثل: (استراتيجية المناقشة، المشاريع الجماعية).	4.08	0.966	81.6%	عالية	2
4	استخدام استراتيجية السؤال، وتشجيع الطالبات على البحث عن الإجابات.	3.88	1.023	77.6%	عالية	5
5	التنويع في الأنشطة التعليمية بطريقة تراعي حاجات الطالبات وخصائصهن.	4.06	1.038	81.2%	عالية	3
	المتوسط العام	**4.04**	**0.798**	**80.8%**	**عالية**	

***المتوسط الحسابي من (5.00).**

يتضح من الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة تجاه الاحتياجات التدريبية الخاصة ببعد مهارات التنفيذ تراوحت بين (4.12) و(3.88) لجميع أفراد العينة، وهذا يعني أن مفردات هذا المحور متوفرة بنِسب متفاوتة؛ ويمكن ترتيب العبارات المرتبطة ببعد مهارات "التنفيذ" طبقًا لقيم المتوسطات الحسابية على النحو الآتي:

جاءت العبارة رقم (2) ونصها (استخدام أكثر من وسيلة لإيصال المعلومة: نص، وصورة، وفيديو، وإنفوجراف، ونقاش وغيرها) في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.12) وبنسبة مئوية 82.4% ودرجة احتياج (عالية). في حين جاءت العبارة رقم (3) ونصها (استخدام استراتيجية تعلّم تُشجِّع على العمل الجماعي، مثل: "استراتيجية المناقشة، المشاريع الجماعية") في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي (4.08) وبنسبة مئوية 81.6% ودرجة احتياج (عالية). وحصلت العبارة رقم (5) ونصها (التنويع في الأنشطة التعليمية بطريقة تراعي حاجات الطالبات وخصائصهن) في المرتبة الثالثة وبنسبة مئوية 81.2% بمتوسط حسابي (4.06)، ودرجة احتياج (عالية). وحصلت العبارة رقم (1) ونصها (استخدام استراتيجيات تدريس إلكترونية تُحفِّز الطالبات وتزيد من تفاعُلهن) في المرتبة الرابعة وبنسبة مئوية 80.8%بمتوسط حسابي (4.04)، ودرجة احتياج (عالية). وحصلت العبارة رقم (4) ونصها (استخدام استراتيجية السؤال، وتشجيع الطالبات على البحث عن الإجابات) في المرتبة الخامسة، بمتوسط حسابي (3.88) وبنسبة مئوية 77.6% ودرجة احتياج (عالية).

ويتضح من المتوسط الحسابي العام والبالغ (4.04) ونسبة مئوية 80.8% أن أفراد العينة يرين أن درجة الموافقة على عبارات هذا المحور عالية، وقد يعزى ذلك إلى أن المهارات المرتبطة بمجال التنفيذ من الضروري تنميتها لدى المعلمة لمساعدتها على القيام بعملية التدريس بصورة صحيحة بأقل وقت وجهد، بالإضافة إلى أن المعلمات لم يحصلن على التدريب الكافي حول استراتيجيات التدريس الإلكترونية ومعايير اختيارها وتطبيقها. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المطيري (2017) التي أشارت إلى ارتفاع احتياج معلمات التربية الفنية التدريبي إلى استخدام التقنيات الحديثة في الإنتاج الفني، وهذا ما أوصت به دراسة عبدالله (2019) من ضرورة تدريب معلمات التربية الفنية على ممارسة الفنون الرقمية بأشكالها المختلفة.

البعد الثالث: مهارة التقويم:

جدول (10): المتوسط الحسابي الانحراف المعياري والنسبة المئوية ودرجة الاحتياج والترتيب للاحتياجات التدريبية للبعد الثالث: مهارات التقويم

م	بعد مهارات التقويم	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاحتياج	الرتبة
1	تزويد الطالبات بالتغذية الراجعة الفورية حول الأعمال المطلوبة منهن، وتزويدهن بالدرجات حال رَصْدها.	3.98	0.915	79.6%	عالية	1
2	صياغة سؤال أسبوعي للنقاش، وإلزام الطالبات بالإجابة عنه، وكذلك الرد على أجوبة زميلتهن وإثراء ردودهن (مع تحديد ضوابط المشاركة).	3.50	1.129	70%	عالية	4
3	إدخال درجات الطالبات إلكترونيًا واسترجاعها.	3.92	1.027	78.4%	عالية	2
4	استخدام أساليب تقويم متنوعة بين اختبارات وواجبات ومشاريع ونقاشات وغيرها، بما يتناسب مع أنماط التعلم المختلفة لدى الطالبات.	3.88	1.118	77.6%	عالية	3
5	استخدام البريد الإلكتروني بشكل أسبوعي؛ لتذكير الطالبات بالأعمال الخاصة بالأسبوع ومواعيد التسليم النهائية لأيّ واجب أو نقاش أسبوعي.	3.46	1.313	69.2%	عالية	5
6	استخدام أداة الروبرك (rubric) لحساب علامات التقييم في الاختبارات والواجبات والمشاريع والنقاشات وأيّ نشاط تعليمي ترصد له درجة.	3.32	1.347	66.4%	عالية	6
	المتوسط العام	**3.68**	**0.903**	**73.6%**	عالية	

***المتوسط الحسابي من (5.00).**

يتضح من الجدول (10) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة تجاه الاحتياجات التدريبية الخاصة ببعد مهارات التقويم تراوحت بين (3.98) و(3.32) لجميع أفراد العينة، وهذا يعني أن مفردات هذا المحور متوفرة بنِسب متفاوتة، ويمكن ترتيب العبارات المرتبطة ببعد مهارات "التقويم" طبقًا لقيم المتوسطات الحسابية على النحو الآتي:

جاءت العبارة رقم (1) ونصها (تزويد الطالبات بالتغذية الراجعة الفورية حول الأعمال المطلوبة منهن، وتزويدهن بالدرجات حال رَصْدها) في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3.98)، وبنسبة مئوية 79.6% ودرجة احتياج (عالية). في حين جاءت العبارة رقم (3) ونصها (إدخال درجات الطالبات إلكترونيًا واسترجاعها) في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي (3.92) وبنسبة مئوية 78.4% ودرجة احتياج (عالية).

جاءت العبارة رقم (4) ونصها (استخدام أساليب تقويم متنوعة بين اختبارات وواجبات ومشاريع ونقاشات وغيرها، بما يتناسب مع أنماط التعلم المختلفة لدى الطالبات) في المرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي (3.88) وبنسبة مئوية 77.6% ودرجة احتياج (عالية). وحصلت العبارة رقم (2) ونصها (صياغة سؤال أسبوعي للنقاش، وإلزام الطالبات بالإجابة عنه، وكذلك الرد على أجوبة زميلتهن وإثراء ردودهن "مع تحديد ضوابط المشاركة") في المرتبة الرابعة، بمتوسط حسابي (3.50) وبنسبة مئوية 70% ودرجة احتياج (عالية). وحصلت العبارة رقم (5) ونصها (استخدام البريد الإلكتروني بشكل أسبوعي؛ لتذكير الطالبات بالأعمال الخاصة بالأسبوع ومواعيد التسليم النهائية لأيّ واجب أو نقاش أسبوعي) في المرتبة الخامسة، بمتوسط حسابي (3.46) وبنسبة مئوية 69.2% ودرجة احتياج (عالية). في حين حصلت العبارة رقم (6) ونصها (استخدام أداة الروبرك (rubric) لحساب علامات التقييم في الاختبارات والواجبات والمشاريع والنقاشات وأيّ نشاط تعليمي ترصد له درجة) في المرتبة السادسة، بمتوسط حسابي مقداره (3.32) وبنسبة مئوية 66.4%ودرجة احتياج (متوسطة).

ويتضح من المتوسط الحسابي العام والبالغ (3.68) ونسبة مئوية 73.6% أن أفراد العينة يرين أن درجة الموافقة على عبارات هذا المحور عالية، وقد يعزى ذلك إلى اعتماد التعليم الإلكتروني على مجموعة من أساليب وأدوات التقويم الإلكترونية، مثل: أداة الروبرك، ملفات الإنجاز الإلكترونية، الواجبات الإلكترونية؛ مما يجعل المعلمة في حاجة مستمرة إلى التدريب على إعداد أدوات وأساليب تقويم إلكترونية بدلاً عن الأساليب التقليدية في التعليم الحضوري، والتدرب على كيفية تطبيقها في تقويم الطالبات عن بعد ورصد الدرجات وتحليلها، بالإضافة إلى أن التربية الفنية تعتمد بشكل كبير على الجانب المهاري الأدائي الذي يصعب ملاحظته في التعليم الإلكتروني، وهذا يتطلَّب من المعلمة اختيار أدوات تقويم إلكترونية متنوعة ومناسبة لقياس الجانب المهاري لمتابعة أداء الطالبات بصورة دقيقة وتوفير التغذية الراجعة لهن باستمرار. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبد الله (2019) التي أكدت أن إلمام معلمات التربية الفنية بالفنون الرقمية جاء بدرجة منخفضة.

3.4. الإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات التربية الفنية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في احتياجاتهن التدريبية الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني تعزى إلى متغيرات (المرحلة التعليمية- سنوات الخبرة- المؤهل العلمي)؟

للإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة باستخدام اختبار "T. Test" واختبار كروسكال واليس ((Kruskal Wallis، ذلك على النحو التالي:

أولًا: الفروق باختلاف متغير المرحلة التعليمية:

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيًا في تحديد الاحتياجات التدريبية تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية؛ قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، وجاءت النتائج كما يُوضِّحها الجدول التالي:

جدول (11): نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات المعلمات ا في احتياجاتهن التدريبية الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية

أبعاد مهارات التدريس الالكتروني	المرحلة التعليمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
مهارات التخطيط	المرحلة الابتدائية	25	3.9689	0.79964	0.037	48	0.970 غير دالة
	المرحلة المتوسطة	25	3.9600	0.87482			
مهارات التنفيذ	المرحلة الابتدائية	25	4.1040	0.67112	0.599	48	0.552 غير دالة
	المرحلة المتوسطة	25	3.9680	0.91593			
مهارات التقويم	المرحلة الابتدائية	25	3.7000	0.97658	0.181	48	0.857 غير دالة
	المرحلة المتوسطة	25	3.6533	0.84152			
الدرجة الكلية	**المرحلة الابتدائية**	**25**	**3.9220**	**0.73145**	**0.235**	**48**	**0.816 غير دالة**
	المرحلة المتوسطة	**25**	**3.8700**	**0.83267**			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في تحديد الاحتياجات التدريبية تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية، حيث إن جميع قيم مستوى الدلالة لجميع أبعاد محور الدراسة أكبر من (0.05)، وبالتالي لا يوجد تأثير دال إحصائيًا لمتغير المرحلة التعليمية نحو تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمات. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الاحتياجات التدريبية للمعلمات في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة متقاربة، وأن المعلمات بحاجة إلى التدريب على مهارات التدريس الإلكتروني بغضّ النظر عن المرحلة التعليمية.

ثانيًا: الفروق باختلاف متغير سنوات الخبرة:

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيًا في تحديد الاحتياجات التدريبية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة؛ قامت الباحثة باستخدام اختبار كروسكال واليس ((Kruskal Wallis، وهو اختبار لابارامتري تم استخدامه بديلًا عن اختبار تحليل التباين الأحادي، نظرًا لوجود تبايُن في توزيع عينة الدراسة وفقًا لمتغير سنوات الخبرة في مجال الدرس؛ وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (12): نتائج اختبار(كروسكال واليس) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات المعلمات ا في احتياجاتهن التدريبية الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

أبعاد مهارات التدريس الالكتروني	سنوات الخبرة	العدد	متوسط الرتب	مربع كاي	درجة الحرية	مستوى الدلالة
مهارة التخطيط	من سنة إلى 4 سنوات	16	28.56	1.383	2	0.501 غير دالة
	من 5-9 سنوات	7	21.21			
	من 10 سنوات فأكثر	27	24.80			
مهارة التنفيذ	من سنة إلى 4 سنوات	16	31.94	4.782	2	0.092 غير دالة
	من 5-9 سنوات	7	20.71			
	من 10 سنوات فأكثر	27	22.93			
مهارة التقويم	من سنة إلى 4 سنوات	16	31.81	4.903	2	0.086 غير دالة
	من 5-9 سنوات	7	25.86			
	من 10 سنوات فأكثر	27	21.67			
الدرجة الكلية	**من سنة إلى 4 سنوات**	**16**	**30.97**	**3.328**	**2**	**0.189 غير دالة**
	من 5-9 سنوات	**7**	**22.43**			
	من 10 سنوات فأكثر	**27**	**23.06**			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في تحديد الاحتياجات التدريبية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، حيث إن جميع قيم مستوى الدلالة لجميع أبعاد محور الدراسة أكبر من (0.05)، وبالتالي لا يوجد تأثير دال إحصائيًا لمتغير سنوات الخبرة نحو تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمات. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن مهارات التدريس الإلكتروني تُعتبر جديدة على جميع المعلمات؛ مما أخفى أثر سنوات الخبرة في احتياجاتهن التدريبية على مهارات التدريس الإلكتروني. وهذا يدل أن معلمات التربية الفنية باختلاف سنوات الخبرة بحاجة إلى تدريب متكافئ على مهارات التدريس الإلكتروني. وتختلف هذه النتيجة عمّا أشار إليه أبانمي (2014) من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاحتياج إلى التدريب لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأقل من 5 سنوات. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بعطوط (2020) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الخبرة.

ثالثًا: الفروق باختلاف متغير المؤهل العلمي:

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيًا في تحديد الاحتياجات التدريبية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي؛ قامت الباحثة باستخدام اختبار كروسكال واليس ((Kruskal Wallis، وهو اختبار لابارامتري تم استخدامه بديلًا عن اختبار تحليل التباين الأحادي، نظرًا لوجود تباين في توزيع عينة الدراسة وفقًا لمتغير المؤهل العلمي في مجال الدرس؛ وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (13): نتائج اختبار(كروسكال واليس) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات المعلمات في احتياجاتهن التدريبية الخاصة بمهارات التدريس الإلكتروني تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

أبعاد مهارات التدريس الالكتروني	المؤهل العلمي	العدد	متوسط الرتب	مربع كاي	درجة الحرية	مستوى الدلالة
مهارة التخطيط	دبلوم	3	13.00	2.366	2	0.306
	بكالوريوس	40	26.36			غير دالة
	ماجستير فأعلى	7	25.93			
مهارة التنفيذ	دبلوم	3	10.17	3.610	2	0.164
	بكالوريوس	40	26.33			غير دالة
	ماجستير فأعلى	7	27.36			
مهارة التقويم	دبلوم	3	18.83	0.945	2	0.624
	بكالوريوس	40	25.46			غير دالة
	ماجستير فأعلى	7	28.57			
الدرجة الكلية	**دبلوم**	**3**	**13.67**	**2.206**	**2**	**0.332**
	بكالوريوس	**40**	**25.98**			**غير دالة**
	ماجستير فأعلى	**7**	**27.86**			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في تحديد الاحتياجات التدريبية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي؛ حيث إن جميع قيم مستوى الدلالة لجميع أبعاد محور الدراسة أكبر من (0.05)، وبالتالي لا يوجد تأثير دال إحصائيًا لمتغير المؤهل العلمي نحو تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمات. وتختلف هذه النتيجة عمَّا أشار إليه حافظ (2013) من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاحتياج إلى التدريب لصالح المعلمين الحاصلين على درجة الماجستير.وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بعطوط (2020) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي وقد يعزى ذلك إلى أن جميع معلمات التربية الفنية لديهن احتياج فعلي وواقعي لتنمية المهارات التقنية وفق المستجدات والمستحدثات في مجال التقنيات الرقمية والاتجاه نحو التعليم عن بعد باختلاف مؤهلاتهن التعليمية.

5. الخاتمة:

1.5. التوصيات والمقترحات:

في ضوء النتائج السابقة توصي الدراسة وتقترح:

- ضرورة بناء برامج تدريبية لمعلمات التربية الفنية وفقًا لاحتياجاتهن التدريبية التي حدَّدَتها نتائج الدراسة، والاستفادة من قائمة مهارات التدريس الإلكتروني التي أسفرت عنها الدراسة في بناء برامج تدريبية لمعلمي ومعلمات التربية الفنية.
- تطوير برامج إعداد معلمي ومعلمات التربية الفنية بالجامعات السعودية في ضوء التعليم الإلكتروني ومهاراته.
- إقامة الجامعات وإدارات التعليم للمؤتمرات والندوات العلمية والورش التدريبية التي تركز على أهمية التعليم الإلكتروني.
- إجراء دراسة تقويمية لبرامج تدريب معلمي ومعلمات التربية الفنية في ضوء مهارات التدريس الإلكتروني.
- إجراء دراسة لبرنامج تدريبي مقترح قائم على مهارات المركز الوطني للتعليم الإلكتروني لتنمية المهارات التدريسية الإلكترونية لدى معلمات التربية الفنية.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

1. أبانمي، فهد عبدالعزيز. (2014). الاحتياجات التدريبية لمعلم التربية الإسلامية اللازمة لاستخدام التعليم الإلكتروني في التدريس. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة القصيم*، 8 (1)، 159-207.

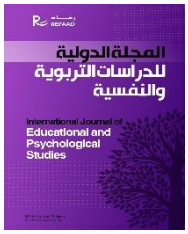
2. بعطوط، صفاء عبدالوهاب. (2020). تصور مقترح للكفايات التقنية الرقمية ومتطلبات القرن الحادي والعشرين لمعلمات التربية الفنية في ضوء احتياجاتهن التدريبية. *مجلة الشمال للعلوم الإنسانية*: 5 (1)، 207-235.
3. حافظ، وحيد السيد إسماعيل. (2013). الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الفكرية اللازمة لاستخدامهم التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، 24(96)، 211-262.
4. الحربي، فهد عيادة. (2018). الدورات التدريبية أثناء الخدمة ودورها في تحسين الأداء التدريسي لمعلمي التربية الفنية. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*: 16(1)، 148-178.
5. الزهراني، محمد مفرح. (2009). *واقع أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية في ضوء المعايير المهنية المعاصرة وعلاقة ذلك بتحصيل طلابهم*. (رقم المنشور 611624)، [رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى]، قاعدة بيانات دار المنظومة، الرسائل الجامعية.
6. زهو، عفاف محمد. (2016). الكفايات التعليمية اللازمة للمعلمات لتوظيف مهارات التعلم الإلكتروني في عملية التعليم: دراسة حالة على منطقة الباحة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية ببنها*: 1(108)، 237-310.
7. زيتون، حسن حسين. (2005). *رؤية جديدة في التعليم والتعلم الإلكتروني: المفهوم، القضايا، التطبيق، التقييم*. الدار الصوتية للتربية.
8. سيد، أسامة محمد؛ والجمل، عباس حلمي. (2014). *التدريب والتنمية المهنية المستدامة*. دار الإيمان للنشر والتوزيع.
9. الطعاني، حسن أحمد. (2009). *التدريب - مفهومه وفعالياته: بناء البرامج التدريبية وتقويمها*. (ط3)، دار الشروق.
10. عبد الله، هيفاء. (2019). مدى إلمام معلمات التربية الفنية بالفنون الرقمية وتطبيقاتها في تعليم التربية الفنية. *جامعة القاهرة، كلية التربية النوعية*، (35)، 1891-1930.
11. عبدالرؤوف، عامر طارق. (2015). *التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي: اتجاهات عالمية معاصرة*. المجموعة العربية للتدريب والنشر.
12. عبدالشافي، محمد عبدالعاطي. (2016). كفايات معلم التربية الفنية في ضوء أدوار ومسؤوليات معلم المستقبل. *جمعية إمسيا التربية عن طريق الفن*: 6(5)، 66-103.
13. العبد اللطيف، نوف محمد. (2018). الحاجات التدريبية لمعلمات التربية الفنية في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة الرياض من وجهة نظرهن ونظر المشرفات. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*: 26(6)، 417-442.
14. العجرمي، سامح. (2012). مدى توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التكنولوجيا بمدارس محافظات غزة في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*: 8(5)، 1724-1760.
15. العمري، عبدالرحمن حسين. (2013). مطالب التعليم الإلكتروني لتدريس التربية الفنية بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المختصين. *مجلة القراءة والمعرفة*: (138)، 37-76.
16. الغامدي، أحمد إبراهيم. (2017). مدى تمكن معلمي التربية الفنية بمنطقة الباحة من مهارات استخدام التقنية الحديثة وتأثير ذلك على استراتيجيات التدريس لديهم. *مجلة بحوث التربية النوعية*: (45)، 500-528.
17. كافي، مصطفى يوسف. (2009). *التعليم الإلكتروني والاقتصاد المعرفي*. دار مؤسسة رسلان للطباعة والنشر والتوزيع.
18. اللقاني، أحمد؛ والجمل، علي. (2003). *معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس*. ط2، القاهرة: عالم الكتب.
19. المؤتمر الدولي الرابع، وزارة التعليم، "تعلم مبتكر: لمستقبل واعد"، (2015).
20. مؤتمر "مستقبل التعلم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية وفق رؤية 2030" كلية العلوم والآداب، جامعة القصيم، (2021).
21. المركز الوطني للتعليم الإلكتروني. (2017). *تنظيم المركز الوطني للتعليم الإلكتروني*. الرياضhttps://nelc.gov.sa/ar/nelc
22. المركز الوطني للتعليم الإلكتروني. (2020). *مهارات التدريس الإلكتروني*. الرياض https://cutt.us/bcpMM
23. المطيري، عائشة بنت سعد. (2017). تقويم البرامج التدريبية المقدَّمة لمعلمات التربية الفنية في ضوء مطالب تدريس مناهج التربية الفنية المطورة للمرحلة المتوسطة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*: 1 (4)، 137-163.
24. الموسى، عبدالله عبدالعزيز.(2002). *التعليم الإلكتروني،مفهومه،خصائصه،فوائده،عوائقه*، ورقة عمل مقدمة لندوة مدرسة المستقبل. الرياض، جامعة الملك سعود.
25. النمري، حنان سرحان عواد. (2007). *الاحتياجات التدريبية المهنية اللازمة لمعلمات اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في ضوء متغيرات العصر ومستجداته في المملكة العربية السعودية*. كلية التربية، جامعة أم القرى.
26. نيتكو،أنثوني.(2016). *التقويم التربوي في السياق المدرسي*. ترجمة أحمد الشافعي،دار الكتاب الجامعي.
27. هلالي، ممدوح مسعد. (2021). الاحتياجات التدريبية للمرشدين الطلابيين في ضوء تحديات الرقمنة من وجهة نظرهم. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل - العلوم الإنسانية والإدارية*: 22 (1)، 16-25.
28. الوزان، محمد حلمي. (2011). *الاحتياجات التدريبية بين النظرية والتطبيق*. المجلة العربية للتدريب: المركز العربي للتدريب، 4 (35)، 10-36.
29. يونس، كمال. (2006). تحديد الاحتياجات التدريبية، ورقة عمل، المؤتمر العربي الأول للتدريب وتنمية الموارد البشرية-رؤية مستقبلية، عمان.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Cerveró, G.A., Rodríguez, J.M., Belloch, C., & Bo, R. (2011). *Training needs of teachers in ICT: Training profiles and elements of complexity*.
2. Gupta, B., White, D. A., & Walmsley, A. D. (2004). The attitudes of undergraduate students and staff to the use of electronic learning. *British dental journal*, 196(8), 487-492. https://doi.org/10.1038/sj.bdj.4811179
3. Jaggars, S., & Bailey, T. R. (2010). *Effectiveness of fully online courses for college students: Response to a Department of Education meta-analysis*.
4. Panagiotis, G., Adamantios, P., Efthymios, V., & Adamos, A. (2011). Informatics and communication technologies (ICT) and in-service teachers' training. *Rev. Eur. Stud.*, *3*, 2. https://doi.org/10.5539/res.v3n1p2
5. Urdan, T. A., & Weggen, C. C. (2000). *Corporate elearning: Exploring a new frontier*.

رفاد REFAAD
www.refaad.com

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية
International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)
Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/3
E-ISSN 2520-4149 | P-ISSN 2520-4130



Training Needs for E-teaching Skills of Female Art Education Teachers in the Primary and Intermediate Stages in the Kingdom of Saudi Arabia

Nada Mohammed Al-Meziraee
Master's in education in Curricula and teaching methods General, Qassim University, KSA
Nadamz114@gmail.com

Received : 30/6/2021 **Revised :** 24/8/2021 **Accepted :** 23/9/2021 **DOI :** https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.1.4

Abstract: The study aimed at identifying the training needs for e-teaching skills of female art education teachers in the primary and intermediate stages by identifying the viewpoint of the teachers in those two stages in the city of Buraidah of 50 female teachers who were chosen randomly. The study used the descriptive approach. To achieve the objective of the study, a questionnaire that consisted of (20) skills was used and distributed in (3) main dimensions. The study found a list of e-teaching skills necessary from female art education teachers in the primary and intermediate stages. It also found that the training need for e-teaching skills of art education teachers was with a high degree, and an arithmetic average of (3.90) by 78%. The training needs in the dimension of planning skills got an arithmetic average (3.96) and by 79.2% with a high degree of need. The training needs in the dimension of implementation skills got an arithmetic average of (4.04) and by 80.8% with a high degree of need. The training needs in the dimension of evaluation skills got an arithmetic average (3.68) and by 73.6% with a high degree of need. The results of the study also found that there were no statistically significant differences between the members of the study sample due to the variables of (educational stage, years of experience, and educational qualification). The study recommended the need to build training programs for female art education teachers according to their training needs stated by the results of the study.

Keywords: *training needs; female art education teachers; e-teaching skills.*

References:

1. 'bd Allh, Hyfa'. (2019). Mda Elmam M'lmat Altrbyh Alfnyh Balfnwn Alrqmyh Wttbyqatha Fy T'lym Altrbyh Alfnyh. Jam't Alqahrh, Klyh Altrbyh Alnw'yh, (35), 1891-1930.
2. Al'bd Alltyf, Nwf Mhmd. (2018). Alhajat Altdrybyh Lm'lmat Altrbyh Alfnyh Fy Almrhltyn Almtwsth Walthanwyh Bmdynh Alryad Mn Wjht Nzrhn Wnzr Almshrfat. Mjlt Aljam'h Aleslamyh Lldrasat Altrbwyh Walnfsyh: 26(6), 417-442.
3. 'bdalr'wf, 'Eamr Tarq. (2015). Alt'lym Alelktrwny Walt'elym Alaftrady: Atjahat 'almyh M'asrh. Almjmw'h Al'rbyh Lltdryb Walnshr.
4. 'bdalshafy, Mhmd 'bdal'aty. (2016). Kfayat M'lm Altrbyh Alfnyh Fy Dw' Adwar Wms'wlyat M'lm Almstqbl. Jm'yt Emsya Altrbyh 'n Tryq Alfn: 6(5), 66-103.
5. Al'jrmy, Samh. (2012). Mda Twafr Kfayat Alt'lm Alelktrwny Lda M'lmy Altknwlwjya Bmdars Mhafzat Ghzh Fy Dw' B'd Almtghyrat. Mjlt Jam't Alnjah Llabhath (Al'lwm Alensanyh): 8(5), 1724-1760.
6. Al'mry, 'bdalrhmn Hsyn. (2013). Mtalb Alt'lym Alelktrwny Ltdrys Altrbyh Alfnyh Balmrhlh Almtwsth Mn Wjht Nzr Almkhtsyn. Mjlt Alqra'h Walm'erfh: (138), 37-76.
7. Abanmy, Fhd 'bdal'zyz. (2014). Alahtyajat Altdrybyh Lm'lm Altrbyh Aleslamyh Allazmh Lastkhdam Alt'lym Alelktrwny Fy Altdrys. Mjlt Al'lwm Altrbwyh Walnfsyh, Jam't Alqsym, 8 (1), 159-207.
8. B'twt, Sfa' 'bdalwhab. (2020). Tswr Mqtrh Llkfayat Altqnyh Alrqmyh Wmttlbat Alqrn Alhady Wal'shryn Lm'lmat Altrbyh Alfnyh Fy Dw' Ahtyajathn Altdrybyh. Mjlh Alshmal Ll'lwm Alensanyh: 5 (1), 207-235.
9. Hafz, Whyd Alsyd Esma'eyl. (2013). Alahtyajat Altdrybyh Lm'elmy Altrbyh Alfkryh Allazmh Lastkhdamhm Alt'lym Alelktrwny Fy Tdrys Allghh Al'rbyh Bm'ahd Wbramj Altrbyh Alfkryh. Mjlt Klyt Altrbyh, Jam'eh Bnha, 24(96), 211-262.
10. Hlaly, Mmdwh Ms'ed. (2021). Alahtyajat Altdrybyh Llmrshdyn Altlabyyn Fy Dw' Thdyat Alrqmnh Mn Wjht Nzrhm. Almjlh Al'lmyh Ljam'h Almlk Fysl - Al'lwm Alensanyh Waledaryh: 22 (1), 16-25.
11. Alhrby, Fhd 'yadh. (2018). Aldwrat Altdrybyh Athna' Alkhdmh Wdwrha Fy Thsyn Alada' Altdrysy Lm'lmy Altrbyh Alfnyh. Mjlt Athad Aljam'at Al'rbyh Lltrbyh W'lm Alnfs: 16(1), 148-178.

12. Alghamdy, Ahmd Ebrahym. (2017). Mda Tmkn M'lmy Altrbyh Alfnyh Bmntqh Albahh Mn Mharat Astkhdam Altqnyh Alhdythh Wtathyr Dlk 'la Astratyjyat Altdrys Ldyhm. Mjlt Bhwth Altrbyh Alnw'yh: (45), 500-528.

13. Kafy, Mstfy Ywsf. (2009). Alt'lym Alelktrwny Walaqtsad Alm'rfy. Dar M'sst Rslan Lltba'h Walnshr Waltwzy'.

14. Allqany, Ahmd; Waljml, 'ly. (2003). M'jm Almstlhat Altrbwyh Fy Almnahj Wtrq Altdrys. T2, Alqahrh: 'alm Alktb.

15. Alm'tmr Aldwly Alrab', Wzart Alt'lym, "T'lm Mbtkr: Lmstqbl Wa'd", (2015).

16. M'tmr "Mstqbl Alt'lm Alelktrwny Fy Almmlkh Al'rbyh Als'wdyh Wfq R'yt 2030" Klyt Al'lwm Waladab, Jam't Alqsym, (2021).

17. Almrkz Alwtny Llt'lym Alelktrwny. (2017). Tnzym Almrkz Alwtny Llt'lym Alelktrwny. Alryad https://nelc.gov.sa/ar/nelc

18. Almrkz Alwtny Llt'lym Alelktrwny. (2020). Mharat Altdrys Alelktrwny. Alryad Https://Cutt.Us/Bcpmm

19. Almtyry, 'a'shh Bnt S'ed. (2017). Tqwym Albramj Altdrybyh Almqdmh Lm'lmat Altrbyh Alfnyh Fy Dw' Mtalb Tdrys Mnahj Altrbyh Alfnyh Almtwrh Llmrhlh Almtwsth. Mjlt Al'lwm Altrbwyh Walnfsyh: 1 (4), 137-163.

20. Almwsa, 'bdallh 'bdal'zyz.(2002). Alt'lym Alelktrwny,Mfhwmh,Khsa'sh,Fwa'dh,'wa'qh, Wrqh 'ml Mqdmh Lndwh Mdrsh Almstqbl. Alryad, Jam't Almlk S'wd.

21. Alnmry, Hnan Srhan 'wad. (2007). Alahtyajat Altdrybyh Almhnyh Allazmh Lm'lmat Allghh Al'rbyh Fy Almrhltyn Almtwsth Walthanwyh Fy Dw' Mtghyrat Al'esr Wmstjdath Fy Almmlkh Al'rbyh Als'wdyh. Klyt Altrbyh, Jam't Am Alqra.

22. Nytkw,Anthwny.(2016). Altqwym Altrbwy Fy Alsyaq Almdrsy. Trjmh Ahmd Alshaf'y,Dar Alktab Aljam'y.

23. Syd, Asamh Mhmd؛ Waljml, 'bas Hlmy. (2014). Altdryb Waltnmyh Almhnyh Almstdamh. Dar Aleyman Llnshr Waltwzy'.

24. Alt'any, Hsn Ahmd. (2009). Altdryb - Mfhwmh Wf'alyath: Bna' Albramj Altdrybyh Wtqwymha. (T3), Dar Alshrwq.

25. Alwzan, Mhmd Hlmy. (2011). Alahtyajat Altdrybyh Byn Alnzryh Walttbyq. Almjlh Al'rbyh Lltdryb: Almrkz Al'rby Lltdryb, 4 (35), 10-36.

26. Ywns, Kmal. (2006). Thdyd Alahtyajat Altdrybyh, Wrqh 'ml, Alm'tmr Al'erby Alawl Lltdryb Wtnmyh Almward Albshryh-R'yh Mstqblyh, 'man.

27. Alzhrany, Mhmd Mfrh. (2009). Waq' Ada' M'lmy Alryadyat Balmrhlh Althanwyh Fy Dw' Alm'ayyr Almhnyh Alm'asrh W'laqh Dlk Bthsyl Tlabhm. (Rqm Almnshwr 611624), [Rsalh Dktwrah, Klyh Altrbyh, Jam't Am Alqra], Qa'dt Byanat Dar Almnzwmh, Alrsa'l Aljam'yh.

28. Zhw, 'faf Mhmd. (2016). Alkfayat Alt'lymyh Allazmh Llm'lmat Ltwzyf Mharat Alt'lm Alelktrwny Fy 'mlyh Alt'lym: Drash Halh 'la Mntqh Albahh Balmmlkh Al'rbyh Als'wdyh. Mjlt Klyt Altrbyh Bbnha: 1(108), 237-310.

29. Zytwn, Hsn Hsyn. (2005). R'eyh Jdydh Fy Alt'lym Walt'lm Alelktrwny: Almfhwm, Alqdaya, Alttbyq, Altqyym. Aldar Alswtyh Lltrbyh.