***Dirasat*: Human and Social Sciences, Volume 49, No. 5, Supplement 1, 2022**

Deanship of Scientific Research

The Role of e-Training Programs on Developing the Digital Skills of Social Studies Teachers in the Twenty-First Century As Perceived by School Directors

Reem Alomoush[1]*, Hussein Alkhozahe[2]

[1]Department of Curriculum and Instruction, College of Educational Sciences, Wise University, Jordan.

[2]Deptartment of Applied Sociology, College of princess Alia University, Al-Balqa Applied University, Jordan

Received: 1/3/2021
Revised: 8/6/2021
Accepted: 18/7/2021
Published: 30/11/2022

* *Corresponding author:*
dr.reemrose@yahoo.com

Citation: Alomoush, R. ., & Alkhozahe, H. . The Role of e-Training Programs on Developing the Digital Skills of Social Studies Teachers in the Twenty-First Century As Perceived by School Directors. *Dirasat: Human and Social Sciences*, *49*(5), 125–146. https://doi.org/10.35516/hum.v49i5.3459

© 2022 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Abstract

The present study aims to explore the role of e-training programs on developing the digital skills of social studies teachers in the twenty-first century as perceived by school directors. And in order to carry on the aim the of study, the researcher has identified a list of digital skills, and has built the study tool of a questionnaire consisting of four major skills, which divides into (44) branch skills. The study sample consists of (127) male and female school directors from the education of Zarqa first and second. The results of the study showed that there are statistically significant differences between the averages of the study sample responses to the role of e-training programs in developing the digital skills of social studies teachers; it is attributed to the variable of academic qualification in the field of (digital research skills, digital management skills), in favor of the Master and higher, and also to the years of experience variable, and the absence of statistically significant differences attributed to the gender variable.

Keywords: Digital skills, e- training programs, social studies teachers.

دور برامج التدريب الإلكتروني في تطوير المهارات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين كما يراها مديري المدارس

ريم العموش*[1]، حسين الخزاعي[2]

[1]قسم المناهج والتدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة العلوم الإسلامية، الأردن

[2]قسم العلوم الإجتماعية والتطبيقية، كلية الأميرة عالية الجامعية، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن

ملخّص

هَدفت هذه الدراسة إلى معرفة دور برامج التدريب الإلكتروني في تطوير المهارات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين كما يراها مديري المدارس. ولتحقيق هدف الدراسة أُعدت قائمة بالمهارات الرقمية، وصممت أداة الدراسة المتمثلة في استبانة مكونة من أربع مهارات رقمية رئيسية وتفرع عنها مايعادل (44) مهارة فرعية بعد التأكد من صدقها وثباتها، وتكونت عينة الدراسة من (127) مديرًا تربويًا من الذكور والإناث في مديرية تربية الزرقاء الأولى والثانية، وأظهرت نتائج الدراسة أن المهارات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية جاءت بدرجة تقدير متوسطة على جميع مجالات الأداة ككل؛ حيث جاء مجال مهارات الاستخدام الرقمي بالمرتبة الأولى، تلاه مجال مهارات البحث الرقمي بالمرتبة الثانية، وجاء مجال مهارات الإدارة الرقمية بالمرتبة الثالثة، ومهارات التصميم الرقمي في المرتبة الأخيرة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لدور برامج التدريب الإلكتروني في تطوير المهارات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي في مجال(مهارات البحث الرقمي، ومهارات الإدارة الرقمية)، ولصالح ماجستير فأعلى، وتعزى أيضًا إلى متغير الخبرة، كذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس على جميع مجالات الأداة ككل.

الكلمات الدالة: المهارات الرقمية، التدريب الإلكتروني، معلمي الدراسات الاجتماعية.

المقدمة:

بعد مرور المجتمعات البشرية بتغيّرات مختلفة في ضوء جائحة كورونا التي ألقت بظلالها الثقيلة على شتى مناحي الحياة لاسيما التربوية منها، وتأثير ذلك على مدخلات العملية التعليمية التعلمية؛ ظهرت الحاجة إلى اتباع منحى جديد للمحافظة على استمرار العملية التعليمية، فلجأت الحكومة إلى التعليم الإلكتروني كحل مؤقت عن التعليم الوجاهي، ومن هنا برزت الحاجة إلى تدريب وتطوير قدرات المعلمين لتلبية متطلبات هذا النوع من التعليم، من أجل صقل خبراتهم في التعامل مع التطبيقات والبرامج الإلكترونية، وإعداد المعلم من حيث المعرفة والمهارة اللازمة كسلاح مهم أمام هذا التغير، ويعد المعلم العامل الأساسي في جودة التعليم؛ فإذا كان المعلم يمتلك مهارات رقمية في ضوء هذا التحول، فسوف يحقق أهداف التعليم الإلكتروني ويقيّم ويختبر مخرجاته.

وانطلاقًا من بدايات القرن الحادي والعشرين اتخذت أدوار المعلمين أبعادًا إضافية؛ فأصبحت النظم والسياسات التربوية تسعى إلى التمكين الرقمي (المساعيد،2017). لذلك اتجهت العديد من الدول في العالم إلى التدريب الإلكتروني لتطوير كوادرها التربوية، حيث بإمكان المعلم الإنخراط في الدورات التدريبية المتكاملة المعززة بالفيديو والصور والوسائل الإيضاحية، يلي ذلك اختبار لاجتياز هذه الدورات التدريبية مدعم النجاح فيها بشهادة اجتياز لها(العطار،2015). ويوضح بيتس وواتسون (2008)Bates and Watson أهمية التدريب المنهجي للمعلم، القائم على التحديد الدقيق للمعارف والمهارات، إذ لا يمكن أن يتحقق تعلم عصري بمجرد تغيير دور المعلم من الوقوف أمام الطلبة، إلى الطباعة على لوحة المفاتيح، وإبقاء بقية العناصر كما هي؛ ويرى بجيكك وآخرون(2010)Bjekic, Krneta, and Milosevicضرورة إرتباط برامج إعداد وتدريب المعلمين بمهارات التدريس الإلكتروني، بحيث تمثل جزءًا أساسيًا منها.

وأشارت اليونسكو(2015) في استراتيجيتها للتعليم 2021/2014 أن ثمة حاجة إلى ترسيخ الآليات التي من شأنها المساعدة على تحسين تدريب المعلمين باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، من خلال برامج التطوير المهني في أثناء الخدمة. ويوضح شوانغ (2002) Chuang أهمية تضمين برامج تدريب المعلمين لمفاهيم مرتبطة بمستحدثات تكنولوجيا التعليم مثل: التعليم الإلكتروني، والتعلم عن بعد، والتعليم التشاركي متعدد الوسائط. كما أكد (2006) Nakajima على ضرورة إعداد وتدريب المعلم إلكترونيًا. حيث يمثل التدريب الإلكتروني أحد أشكال مواكبة المستجدات التقنية الراهنة فيما يرتبط بعملية التدريب، حيث إن الإعتماد على الإنترنت في عملية التدريب يسهم في تزايد معدلات إنجاز المتدرب، ويطور من اتجاهاته وشخصيته المهنية (Sanger&Greenbowe,2001).

ولبرامج التدريب هذه أهمية كبيرة في مساعدة واطلاع المعلمين المتدربين على كل ما هو جديد في مجال أداء المهنة، لذلك نجد أن العديد من الإصلاحات التعليمية الحديثة تتطلب من المعلمين أن يغيروا أدوارهم ويتحملوا مسؤوليات جديدة، وهذا يتطلب التغيير في الطريقة التي يؤدون بها وظائفهم، فالنمو المهني ضروري للمعلمين على كافة المستويات وذلك لأن كل مبادرة للإصلاح أساسها هو توفير نمو مهني ذا جودة عالية(GusKey,2000). لذلك تعمل برامج التدريب للمعلم على نحو عام ومعلم الدراسات الاجتماعية على نحو خاص؛ على تعميق المحتوى المهني لهم وتطوير مهاراتهم حتى يصبحوا قادرين على القيام بالمسؤوليات الواقعة على عاتقهم، وذلك يتطلب وقتًا كبيرًا لتطوير وتحسين وسائل وطرائق تدريبهم بما يتماشى مع الموقف التدريبي(Corcoran, 1995).

وبالنظر إلى برامج التدريب ومنها التدريب الإلكتروني نجد أنها تسعى إلى تدريب المعلمين على استخدام وتفعيل التكنولوجيا الرقمية في عملية التعليم على نحو عام. حيث يعد التعلم الإلكتروني من أهم أساليب التعلم الحديثة، فهو يزيد من فعالية التعلم إلى درجة كبيرة، ويقلل من الوقت اللازم للتدريب ويقلل تكلفة التدريب(Guckel&Ziemer,2002). ويشير(2005) Zornada إلى أن التدريب الإلكتروني هو العملية التي يتم فيها التعليم على نحو معاصر التي تعتمد على الإفادة من النظم القائمة على الإنترنت لجعلها متاحة وبصورة ميسرة. وهناك تعريف آخر للتدريب الإلكتروني وهو التدريب على الحاسوب وهو شكل من أشكال التعليم الذي يحدث على الإنترنت على نحو تام، الذي يشمل مجموعة متنوعة من الوسائط بما في ذلك الفيديو والرسومات والصوت التي تكون كبديل عن التدريب التقليدي وأكثر مرونة وتفاعل بين المدرب والمتدربين (الدهشان،2019).

مما سبق وجدت الدراسة أن تعدد المفاهيم المرتبطة بالتدريب الإلكتروني كالنظم القائمة على الإنترنت والتدريب على الحاسوب تشير جميعها إلى العملية التدريبية المرتبطة بالوسائط الإلكترونية المتعددة؛ لذلك شرعت العديد من الدول في الوطن العربي ومنها المملكة الأردنية الهاشمية بالاهتمام بتحسين التعليم وتطويره، ومن أهم الموضوعات التي يجب أخذها بعين الاعتبار هي الدراسات الاجتماعية والاهتمام بها وبمعلمي الدراسات الاجتماعية وتطوير مهاراتهم لمواكبة هذا العصر الرقمي من خلال تنميتهم وتطويرهم مهنيًا للإرتقاء بأدائهم بما ينعكس على مخرجات العملية التعليمية التعلمية.

وتتكون عملية التدريب الإلكتروني من عدة عناصر تنتظم في حلقة واحدة، حيث يقوم التدريب الإلكتروني على ثلاثة ركائز رئيسية اتفق عليها المهتمون بهذا الشأن وصولًا إلى تحقيق الأهداف المحددة للعملية التدريبية، هذه الركائز هي أولًا: المدرب وله دور أساسي في العملية التدريبية الذي بطبيعة الحال يختلف دوره عن المعلم، وفي ضوء ذلك يجب اختيار المدرب بعناية الذي يجمع بين الخبرة العملية والمؤهل العلمي المناسب لمثل هذه

الدورات التدريبية، ثانيًا: المتدرب كركيزة أساسية فإن نجاح البرنامج التدريبي يتوقف على وجود المتدرب المقتنع بأهمية البرنامج التدريبي وبحاجته إليه، وأخيرًا المادة التدريبية التي تكون ذات أسس نظرية وعملية(العامري،2017).

ولعل هذا ما يشير إليه دافيس(1991) Davies في ضوء تدريب المعلمين بقوله إن المعلمين الذين يحصلون على قدر ضئيل من التدريب، يدورون عادة في نطاق محدود من النشاطات المدرسية، ويعتمدون على نحو مكثف على قشور المناهج الدراسية، وإذا تم التخطيط لبرامج تنمية وتطوير المعلم تخطيطًا جيدًا، فإن ذلك سيؤدي إلى تخريج معلمين يمارسون المهنة بأداء متميز. وقد اقترح صياغة المعايير التي يجب توافرها في المعلم الناجح؛ كي يطلع عليها المعلم المبتدئ، وإشراك المحاضرين مع الطلاب في التطبيق المتسلسل لبرامج التعليم، فيبدأ بالنظرية، ثم التطبيق، ثم المراجعة.

وتخلص الدراسة إلى أن قضية تدريب المعلم على نحو عام، ومعلم الدراسات الاجتماعية على نحو خاص لم تعد قضية ثانوية، ولكنها قضية مصيرية تمليها التطورات والتغيرات في الحياة، وهي من القضايا الأساسية التي تتصدى لها البحوث والدراسات التربوية العربية والعالمية؛ التي يشير البعض منها إلى قصور برامج إعداد المعلمين عن تزويدهم بالكفايات والمهارات التي يحتاجونها في العصر الرقمي، كدراسة (Ibrahim, Adzraai, Sueb, & Dalim,2019). ودراسة Lonka and Cho(2015) التي تشير إلى أن ثقافة وممارسات التدريب التربوي للمعلمين خلال السنوات الماضية ليست كافية لمواكبة التغيرات المستمرة لأدوار المعلمين بالعصر الرقمي. فالإعداد والتدريب على نحو عام كما نعلم له تأثير على فاعلية المعلم عن طريق إكسابه معارف ومهارات وخبرات تتصل بعمله. لذلك يعد التدريب في ضوء التعلم الإلكتروني إمتداد طبيعي للتعلم عن بعد، حيث في السنوات الأخيرة أصبحت التكنولوجيا المتنقلة مثل الأجهزة اللوحية، والهواتف النقالة، والهواتف الذكية وأجهزة I Pad، أجهزة شائعة على نحو متزايد، وتستخدم للوصول إلى الويب للحصول على المعلومات (Strong, Irby, Wynn, &McClure,2012).

من هذا المنطلق أصبح من متطلبات التعليم في القرن الحادي والعشرين إعادة صياغة المهارات اللازمة للمعلمين على نحو عام في ضوء التكنولوجيا الرقمية المهيمنة على هذا القرن؛ حيث يؤكد Alvermann and Sanders (2019) دور التنمية المهنية من خلال البرامج التدريبية في تطوير الأداء التدريسي للمعلمين بصورة موائمة للقرن الحالي. ويشير Yue(2019) إلى أهمية التطوير المهني للمعلمين ودوره في تلبية احتياجات الطلاب وتنمية وتطوير مهاراتهم اللازمة للقرن الحادي والعشرين. وبالحديث عن التطوير المهني كالتدريب الإلكتروني، يرى الهياجنة(2010) أن هذا النوع من التدريب يتم من خلال شبكة الإنترنت بحيث يتم من خلاله التفاعل بين المدرب والمتدربين عن طريق شبكة الإنترنت. ويقتضي بطبيعة الحال استخدام الحاسوب وتقنياته المتنوعة ووسائطه المتعددة، ويتضمن استخدام الإنترنت كوسط (بيئة) للتدريب، يتم من خلاله التفاعل بين المدرب والمتدربين(القادري،2006). حيث يتسم التدريب الإلكتروني بعدة سمات منها استخدام العديد من مساعدات التعليم والوسائل التعليمية التي قد لا تتوافر لدى العديد من المتعلمين، ويعمل على تشجيع التعلم الذاتي مع مراعاة الفروق الفردية، واستخدام الفصول الافتراضية كبديل للفصول الواقعية(عبد العزيز،2009). ويعود التدريب الإلكتروني، الذي هو جزء لا يتجزأ من عملية التعليم الإلكتروني بأهمية كبيرة على المتدربين، ومنها: الاعتماد على الذات والثقة بالنفس(Riel & Fulton,2001). ويعزز أيضًا التدريب الإلكتروني قدرات المتدربين في البحث عن المعرفة وبنائها(Roblyer & Ekhaml,2000).

لذلك نجد أن عملية تطوير التعليم تُعَدّ من الأمور الملحة؛ نظرًا للتحديات التي يفرضها العالم الرقمي الذي نعيشه. مما يستدعي إيجاد طرق جديدة ومتطورة بإمكانها تطوير استخدام التكنولوجيا في التعليم، وتنمية وتطوير مهارات المعلم فيها وجعله قادر على توظيف التطبيقات، والإرتقاء بعمله التعليمي وتحسين مخرجاته، وإنتاج المعرفة بطرق جديدة، وعليه أصبح من الضروري الوقوف على أهمية تحسين وتطوير مهارات المعلم في مختلف أنواع التقنيات الحديثة(آل سرور،2018). وقد أكدت كثير من الدراسات السابقة على ضعف وقصور في توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وفي مهارات التدريس الإلكتروني لدى المعلمين، حيث أشارت دراسات عدة منها: دراسة عبدالصاحب(2017)، ودراسة عبدالعزيز(2017) إلى أن أهم العوامل التي تقلل من استخدام مهارات التعلم الرقمي هي قلة تدريب المعلمين عليها، ويكشف(2007) Franklin عن أن تدريب المعلم وتحفيزه تعد من العوامل التي تؤثر في استخدام التعلم الرقمي في التعليم.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

مع بدايات عام(2020) توجهت وزارة التربية والتعليم الأردنية نحو التعليم الإلكتروني وما يسمى "التعليم عن بعد" بسبب جائحة كورونا التي هددت دول العالم كافة، ويعد تدريب معلمي الدراسات الاجتماعية في تلك المرحلة عمل ملح ومتطور في ضوء الظروف والمستجدات، بل ويعد ركيزة أساسية في عمليتي التعليم والتعلم. فمعلم الدراسات الاجتماعية المدرب على نحو جيد يستطيع القيام بالأدوار كافة، وهي كثيرة ولا تنحصر في مجرد التدريس فقط، وفي ضوء ذلك تم تنفيذ برامج التدريب الإلكتروني المختلفة لهؤلاء المعلمين والمعلمات من مختلف المراحل الدراسية التي يطلع عليها على نحو مباشر مديري المدارس؛ التي يجب علينا أيضًا كباحثين متابعة دورها وفاعليتها في ظل هذه الظروف الاستثنائية؛ وبالتالي تتأتى مشكلة

الدراسة انطلاقًا من أهمية برامج التدريب الإلكتروني، والدور الكبير الذي يقع على عاتق القائمين والمشرفين عليها أنها تلعب دورًا كبيرًا في إحداث التغيرات المطلوبة، حيث لم تعد البرامج التدريبية التقليدية مناسبة في ظل التحول للتعليم عن بعد والتقدم التكنولوجي الرقمي الهائل. وهذا ما يشير إليه Hassel and Hassel(2012) بأن تدريب المعلمين ينبغي أن يرتكز على تغيير ما يحتاج المعلمون إلى تعلمه إلى جانب تنمية المهارات اللازمة للقرن الحادي والعشرين التي سوف يتم نقلها لطلابهم. وهذا ما أوجب الاهتمام بتنمية المهارات الرقمية لدى المعلمين من خلال التدريب، حتى يتمكنوا من القيام بمهامهم التدريسية بكفاءة وفاعلية. إذ يُعد التدريب على نحو عام وفي مجال التدريس الرقمي على وجه الخصوص من المرتكزات الرئيسية لتغيير بنية كل من التربية والتعليم وتطويرهما.

واستجابةً لتوجهات وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية وتوجهات لجنة التدريب والإشراف بتفعيل دور معلمي الدراسات الاجتماعية في ظل التطور التقني الرقمي من خلال السياسات التعليمية وتقديم برامج تدريبية تهتم بمهارات التدريس الرقمي، وتُعد بداية حقيقية لعملية التنمية الشاملة المستدامة لمدارك معلمي الدراسات الاجتماعية، ولتطوير مهاراتهم التكنولوجية الرقمية وتفعيلها في التدريس من خلال كم كبير من الجهود التي تقوم بها تلك البرامج. حيث لا يقتصر دور هذه البرامج على إيصال المعلومات فقط للمعلمين بل عليها أن تقوم بتطوير قدراتهم ومهاراتهم وتحسينها وإيصالهم إلى بر الأمان، عندها نستطيع أن نجد جيلًا مميزًا من طلبة العلم في مدارسنا(السيد، 2011).

وفي ضوء ذلك تؤكد العديد من الدراسات كدراسة(Alvermann & Sanders,2019 ;Yue,2019).على أهمية البرامج التدريبية في التنمية المهنية للمعلمين، وتطوير كفاءتهم الرقمية بالقرن الحادي والعشرين. وذكر واطسون وآخرون (Watson, Murin, Vashaw, Gemin, and Rapp(2014 في دراستهم إلى أن التعليم الإلكتروني يتطلب أدوارًا إلكترونية جديدة في بيئة التعليم الإلكتروني لاكساب المعلمين معرفة كافية في أثناء الخدمة، وذلك من خلال تنفيذ برامج تدريبية مختلفة تسهم في تطوير المعلمين مهنيًا. وأوصى كلاب(2011) بعقد دورات تدريبية متخصصة، لإكساب المعلمين كفايات أساسية لتصميم الدروس والأنشطة إلكترونيًا، وإثرائهم بالدورات التدريبية، التي تهدف إلى إتقان المعلم لدوره التكنولوجي بمساقات أكثر في مجال استخدام الحاسوب والتكنولوجيا في التعليم.ومن هنا فقد ارتأت الدراسة البحث في دور برامج التدريب الإلكتروني في تطوير المهارات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين كما يراها مديري المدارس.

وتتحدد مشكلة الدراسة بالإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي:

ما دور برامج التدريب الإلكتروني في تطوير المهارات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي أسئلة الدراسة الآتية:

1- ما المهارات الرقمية الواجب تطويرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين؟

2- ما دور برامج التدريب الإلكتروني في تطوير المهارات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين كما يراها مديري المدارس؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور برامج التدريب الإلكتروني في تطوير المهارات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين وفقًا لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى:

1- تحديد أهم المهارات الرقمية التي ينبغي تطويرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في الوقت الراهن.

2- تقصي دور برامج التدريب الإلكتروني في تطوير المهارات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية.

3- الوقوف على مدى وجود فروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة.

أهمية الدراسة:

تلخصت أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

1- تنمية الوعي المعرفي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمهارات الرقمية التي يجب على المعلم مواكبتها وتوظيفها في تدريس مادة التربية الاجتماعية والوطنية.

2- الاستجابة للتوجهات الحديثة التي تدعو إلى زيادة الاهتمام بالمعلم وتطوير المهارات الرقمية لديه لتوظيفها، التي تواكب التطور الحديث والتغير المبهر في العالم وذلك من خلال برامج التدريب المهني في أثناء الخدمة.

3- المساعدة على وضع أسس وقواعد من شأنها الإسهام في حل بعض الصعوبات والعوائق التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية في أثناء التعليم عن بعد.

4- تحديد معايير خاصة ببرامج التدريب المهني على نحو عام عند التخطيط لها وبنائها بحيث تشمل قائمة المهارات الرقمية كجزء رئيسي وليس ضمني في أثناء فترة التدريب.

5- إعداد قائمة بالمهارات الرقمية التي من المتوقع بيان أهمية تطويرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية من خلال برامج التدريب الإلكتروني مما يفيد في وضع رؤية مستقبليه لدور معلمي الدراسات الاجتماعية.

حدود الدراسة ومحدداتها:

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على دور برامج التدريب الإلكتروني في تطوير المهارات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين، وتحددت الدراسة بالمهارات الرقمية التي بلغت (44) مهارة فرعية موزعة على (4) مهارات رئيسية، و بصدق أداة الدراسة وثباتها وموضوعية إجابات أفراد عينة الدراسة.

الحد البشري: أقتصرت الدراسة على عينة من مديري المدارس الحكومية.

الحد المكاني: طُبقت الدراسة في مدارس مديرية التربية والتعليم لمحافظة الزرقاء(الأولى، والثانية).

الحد الزماني: طُبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2020-2021).

التعريفات الإجرائية:

حددت التعريفات الإجرائية بالآتي:

-**برامج التدريب الإلكتروني**: ويقصد بها في هذه الدراسة بأنها منظومة تدريبية تعتمد على التقنيات الرقمية وتتضمن مجموعة من الأنشطة التي تقدمها وزارة التربية والتعليم لمعلمي الدراسات الاجتماعية في مديرية تربية الزرقاء الأولى والثانية لتطوير المهارات الرقمية لديهم؛ وذلك في ضوء أسس ومعايير مرتبطة بالدراسات الاجتماعية نظريًا وتطبيقيًا واستثمارًا لتلك التقنيات في تعليم الطلبة، وذلك لإحداث تغيير فاعل في التعليم ومواكبة العصر والتقدم التكنولوجي.

- **المهارات الرقمية**: ويقصد بها في هذه الدراسة بأنها قدرة معلمي الدراسات الاجتماعية في مديرية تربية الزرقاء الأولى والثانية على التعامل واستخدام التقنيات والمعدات والبرامج التكنولوجية، والبحث والتصميم الرقمي، والإدارة الرقمية وتوظيفها في أثناء تدريس المواد الاجتماعية بجميع أقسامها ومستوياتها، بالارتكاز على التكنولوجيا الرقمية في البيئة التعليمية، وتقاس بالدرجة الكلية لاستجابات عينة الدراسة (مديري المدارس) على الاستبانة المعدة لأغراض الدراسة.

-**معلمي الدراسات الاجتماعية**: ويقصد بهم في هذه الدراسة الشخص المعين على نحو رسمي في وزارة التربية والتعليم بوظيفة "معلم" يقوم بتدريس مقرر الاجتماعيات بمختلف أقسامه في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية محافظة الزرقاء(الأولى والثانية)، وهو الملتحق بالبرامج التدريبية الإلكترونية، التي تعمل على تطوير المهارات الرقمية لديه وتساعده على تنفيذ المنهج.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولًا: المهارات الرقمية:

بالحديث عن المهارات الرقمية مدار الدراسة تعرفها اليونسكو(Unesco 2011) بأنها مجموعة من المهارات الأساسية التي تشمل استخدام وإنتاج الوسائط الرقمية، ومعالجة المعلومات واسترجاعها، والمشاركة في الشبكات الاجتماعية لخلق وتبادل المعارف. وتعرّف بأنها امتلاك الفرد المهارات والمعرفة، والقدرة العلمية، والتوجيه الذاتي عند استخدامه للتكنولوجيات الحديثة، وامتلاكه الثقافة المعلوماتية، والثقافة الإعلامية، وثقافة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (Thoughtful learning,2016). ويرى (Turner 2012) بأنها مجموعة من المهارات التي تحقق القدرة على فهم واستخدام المعلومات في أشكال متعددة من مجموعة واسعة من المصادر التي تقدم عن طريق الكمبيوتر.

وتخلص الدراسة لبيان مفهوم المهارات الرقمية بأنها تلك المهارات التي تقدم إمكانات ميسرة لاستخدام المعلومات وتنظيمها، والبحث في إدارة المعلومات والتصميم من خلال ربط الوسائط المتعددة ودمج عناصرها مع بعضها بحيث يمكن التحكم بها من خلال الكمبيوتر.

-أهمية المهارات الرقمية:

يؤكد دربل Derbel (2016) أن هناك توجهًا قويًا لتحديد المتطلبات المحددة للمهارات الرقمية للمعلمين وكيفية تعزيزها في إعدادهم وتدريبهم، ولا يقتصر هذا الاهتمام على الاقتصادات المتقدمة التي لها تاريخ في استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم فحسب، بل يمتد أيضًا إلى البلدان النامية.

وتؤكد مؤسسة التدريب الأوروبية في استطلاع حديث أجرته حول التطوير المهني المستمر للمعلم على أن مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات

للتدريس الآن تُعَدّ واحدة من أكثر أنشطة التطوير المهني شيوعًا.(Brolpito, 2018)

-المهارات الرقمية اللازمة للمعلم:

وتتعدد تصنيفات المهارات الرقمية التي يجب أن يطورها المعلم لتحقيق متطلبات التعليم عن بعد ومنها التنظيم والإدارة، وتتضمن المهارات الآتية: فهم الجوانب القانونية والأخلاقية المرتبطة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والإدارة الذاتية للتعلم المستمر ودمج التقنيات في عملية التعليم والتعلم، وتطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المهام الإدارية والتعليمية. واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ويتضمن المهارات الآتية: المعارف العامة المرتبطة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، إدارة الوظائف الأساسية لأجهزة الكمبيوتر والاتصالات الإلكترونية وأنظمة التشغيل، التعامل مع أدوات الإنتاج الأساسية: معالجات النصوص وجداول البيانات والعروض التقديمية وعناصر الوسائط المتعددة (Rivera & Ramirez, 2015).و أورد Dharkar, Aho(2003) قائمة مقترحة للمهارات الرقمية وهي:(تصميم المواقع التعليمية- النصوص الرقمية – العروض الرقمية- تحرير الصور الرقمية – إنتاج فيديو رقمي – ملفات الإنجاز الرقمية).

- تطوير المهارات الرقمية للمعلم:

هناك العديد من المتطلبات التي يجب توافرها لتنمية وتطوير المهارات الرقمية للمعلمين، وتنمية المهارات الرقمية للمعلمين تبدأ قبل الخدمة وتطويرها في أثناء الخدمة، فبرامج تدريب المعلم يجب أن تضع في الاعتبار أهمية تزويد المعلمين بالمهارات الرقمية اللازمة للعملية التعليمية. وتؤكد دراسة Grand-Clement, et al(2017) على أن متطلبات تنمية المهارات الرقمية للمعلم تتمثل في الاستعداد التقني الذي يتمثل في تكلفة استخدام الشبكة الدولية للمعلومات وتوافر أجهزة الحاسوب والبرمجيات، والاستعداد البشري ويتمثل في ارتفاع المستوى التعليمي والثقافي للمعلمين والمتعلمين، والتفاعل الإلكتروني لديهم وتوفر الإطارات التي تحدد المهارات الضرورية التي يجب أن يتقنها المعلم، بالإضافة إلى الاستعداد النفسي ويشير إلى وعي المعلمين والمتعلمين بالتعامل مع المعطيات والأساليب الجديدة، وتكيفهم مع متطلبات تعلم المهارات الرقمية وقبولهم لها.

ثانيًا: التدريب الإلكتروني:

هو عملية تدريبية تهدف إلى تقديم المحتوى التدريبي من خلال أي وسيط من آليات الاتصال الحديثة من أجهزة حاسوب وشبكة إنترنت لتخطي المسافة الجغرافية بين المدرب والمتدرب (يماني، 2006).ويعرّف بأنه: عملية التدريب عن بعد باستخدام الإنترنت والإنترانت لتوفير المعرفة الضرورية للأفراد حول مختلف الموضوعات المختارة، لرفع المستوى العلمي أو لإعادة التأهيل باستخدام الحاسوب، الصوت، الفيديو، الوسائط المتعددة، الكتب الإلكترونية، البريد الإلكتروني، الدردشة، ومجموعات النقاش (Amara&Atia,2016) .

كما يرى(2007)Dietinger أن التدريب الإلكتروني على نوعين: الأول: التدريب المتزامن الذي يلتقي فيه المتدرب مع المدرب في وقت واحد، والثاني: غير المتزامن حيث يدخل المتدرب على المحتوى التدريبي في أي وقت دون الحاجة للإعتماد على المدرب. كما يعرف التدريب الإفتراضي – الإلكتروني- بأنه عملية تدريبية تهدف إلى تقديم المحتوى التدريبي من خلال أي وسيط من آليات الأتصال الحديثة من أجهزة كمبيوتر وشبكة انترنت لتخطي المسافة الجغرافية بين المتدرب والمدرب.

- أهداف التدريب الإلكتروني:

يرى (2002)Nisar أن التدريب الإلكتروني يتيح استجابة فعالة لتحقيق الأهداف الآتية:

1. تحديد الإحتياجات التدريبية ولتسهيل تطوير عمليات تدريب متخصصة.
2. توفير التدريب والدعم لمن يحتاجه من العاملين، واتاحة التفاعل الشخصي بين المدرب والمتدرب.
3. التقييم المستمر من خلال التقنيات الرقمية لأهداف التدريب لتسهيل محاكاة المعرفة المكتسبة من قبل العامل.
4. إنشاء سجل فعال للتدريب ولتقييم كل مشارك أولًا بأول.

- ميزات التدريب الإلكتروني:

تذكر الزنبقي (2012) و (2002)Nisar جملةً من المميزات للتدريب الإلكتروني منها:

1. المتدرب هو المتحكم في العملية التعليمية أما المدرب فيكتفي بتوجيه المتدرب، والمتدربون مشاركون في العملية التعليمية، ويمكن للمتدرب أن يصل إلى الحقيبة التدريبية في الوقت والزمان المناسبين له.
2. ينشئ التدريب الإلكتروني علاقة تفاعلية بين المتدربين والمدربين، باستخدام كل ما هو متاح من وسائل مساعدة واستخدام أنماط تدريب مختلفة.
3. تقليل تكلفة التدريب ورفع كفاءة المتدربين، ويقلل من تكلفة السفر للمتدرب والمدرب.
4. يشجع المتدربين على تصفح الإنترنت من خلال استخدام الروابط التشعبية للوصول إلى معلومات إضافية حول موضوع الدرس.
5. يطور قدرة المتدرب على استخدام الحاسب والإفادة من الانترنت ما يساعده في مهنته المستقبلية.

6. يشجع المتدرب على الاعتماد على النفس والوصول إلى مرحلة بناء المعرفة على نحو ذاتي وزيادة ثقة المتدرب في نفسه.
7. يسمح للمدربين بتطوير المادة التدريبية باستخدام المصادر الإلكترونية والإنترنت.
8. يسمح للمدربين بالاحتفاظ بسجلات المتدربين والعودة لها في أي وقت ومن أي مكان.

-إطار عام للتدريب الإلكتروني:

طرح Bagnasco,Chirico and Scapolla(2003) إطار مقترح للتدريب الإلكتروني وقضاياه الرئيسية متمثلة بمعيارية المحتوى والمرونة لتلبية احتياجات المتدربين وإن مستخدمي إطار التدريب هم:

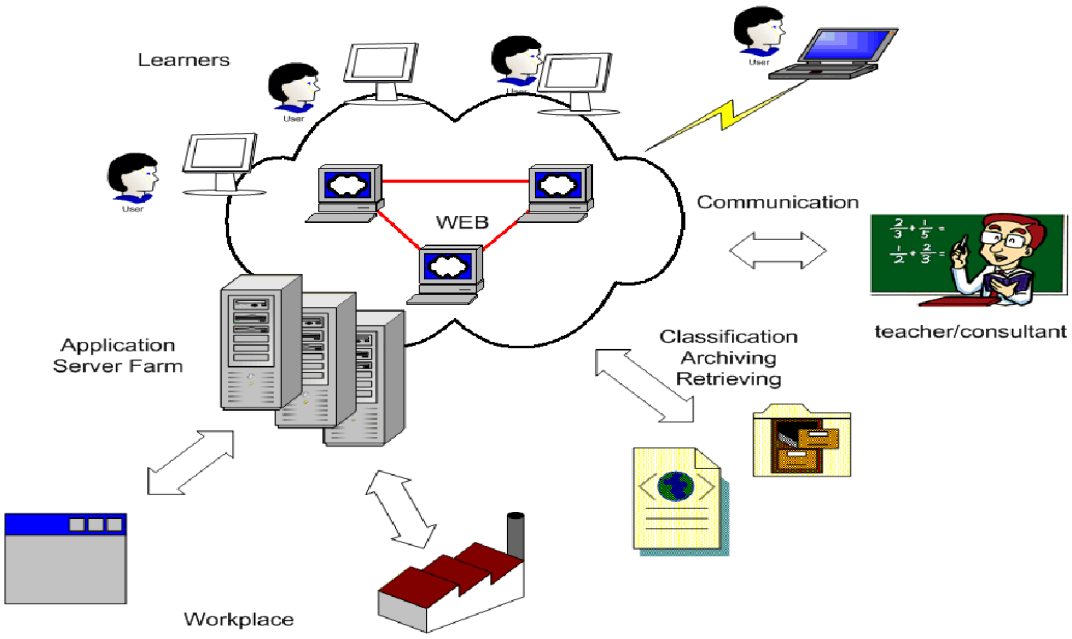
-(المتدربون: الموظفون الداخليون، والموظفون من مؤسسات أخرى، والفنيون، والزبائن).

-(المدربين) داخل وخارج المؤسسة.

-(الخبراء والاستشاريين) من المؤسسات التدريبية داخل / خارج المؤسسة.

-(مسؤولي النظام من منصة التدريب).

وينبغي لجميع هذه الفئات من المستخدمين أن تكون قادرة على الوصول إلى المنصة platform من أماكن العمل الخاصة بهم.



شكل (1) إطار عام للتدريب الإلكتروني

Source: Bagnasco & et al, 2003 "A model for an open and flexible e-training platform to encourage companies' learning culture and meet employees' learning needs,p.58-59.

وتمتلك المؤسسة القدرة على النظر في كيفية تحديد من تريد وتقرر من الذي ستعمل على تطويره، وما هي المواد، وأين وكيف سوف يكون التدريب. وتبرز الحاجة إلى منصات التدريب الإلكتروني الجديدة المدعمة بأدارة المعرفة والاتصالات عبر الإنترنت لتمكين المتدربين من الوصول ومن مواقع بعيدة باستخدام الوسائط المتعددة (Bagnasco& et al ,2003).

وفي ضوء ذلك أوضحت الدراسة أن برامج التدريب الإلكتروني نالت الاهتمام الكبير من قبل الباحثين في الدراسات العربية والمحلية ودورها لدى المعلمين من مختلف التخصصات على نحو عام، ودرجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية للتكنولوجيا على نحو خاص. ومن الدراسات التي أجريت في هذا المجال ما قام به فتح الله (2017) بدراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية التدريب الإلكتروني الفردي والتعاوني على برنامج كورس لاب Course lab في تنمية مهارات معلمي الفيزياء لتصميم الدروس الإلكترونية وإنتاجها، والاتجاه نحو استخدامها، ولتحقيق هدف الدراسة أعدت المواد التعليمية لمجموعتي الدراسة لتتناسب مع التدريب الإلكتروني الفردي للمجموعة الأولى، والتدريب الإلكتروني التعاوني للمجموعة الثانية،

وأعدت بطاقة ملاحظة لمهارات تصميم الدروس الإلكترونية وإنتاجها، ومقياس الاتجاه نحو استخدام الدروس المصممة في التدريس، وطبقت الدراسة على عينة وتكونت من مجموعتين بلغت (48) معلم فيزياء، واشتملت كل مجموعة على (24) معلمًا. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات مجموعة التدريب الإلكتروني الفردي، ومجموعة التدريب الإلكتروني التعاوني على بطاقة الملاحظة لمهارات تصميم دروس الفيزياء وإنتاجها إلكترونيًا وفي مقياس الاتجاه نحو استخدام الدروس المصممة والمنتجة إلكترونيًا لصالح مجموعة التدريب الإلكتروني التعاوني.

بينما أجرت الغامدي(2017) دراسة هدفت إلى تعرُّف فاعلية التدريب الإلكتروني القائم على الويب في تنمية مهارات إعداد الاختبارات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الثانوية بجدة، وتكوَّنت عينة الدِّراسة من (40) معلِّمة من معلمات المرحلة الثانوية، قسمت إلى مجموعتين ضابطة مكونة من (20) معلمة استخدمت التدريب التقليدي وتجريبية مكونة من (20) معلمة استخدمت التدريب الإلكتروني. وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية وبطاقة ملاحظة لقياس الجوانب المهارية لمهارات إعداد الاختبارات الإلكترونية. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالّة إحصائيًا بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي وفي بطاقة الملاحظة مما يشير إلى فاعلية التدريب الإلكتروني القائم على الويب.

وأجرت حسن (2017) بدراسة هدفت إلى تعرُّف نمط التدريب الإلكتروني في تنمية مهارات إدارة بيئة الفصل الافتراضي لدى معلمي الحاسب الآلي، وتكونت عينة الدراسة من (40) معلم ومعلمة من معلمي الحاسب الآلي وزعت على مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (20) معلم لكل مجموعة، وبعد تحديد قائمة بمهارات إدارة بيئة الفصل الافتراضي، صممت بطاقة تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم الحاسب الآلي، واختبار تحصيلي، وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري، وأظهرت نتائج الدراسة إلى فاعلية نمط التدريب الإلكتروني في الجانب المعرفي والأدائي لمهارات إدارة بيئة الفصل الافتراضي عبر الانترنت.

وأجرى العردان(2017) دراسة هدفت إلى تعرُّف فاعلية برنامج تدريبي في إكساب الكفايات التكنولوجية لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بمنطقة حائل، وتكونت عينة الدراسة من (30) معلمًا، واستخدمت بطاقة ملاحظة واختبار معرفي كأداتي دراسة بعد اختبار الصدق والثبات لها، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فاعلية كبيرة للبرنامج التدريبي المقترح في إكساب معلمي اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للكفايات التكنولوجية، وأوصى الباحث بعقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية على الاستخدام الأمثل لهذا البرنامج التدريبي.

وقامت الونداوي (2017) بدراسة هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمي الجغرافيا للمرحلة الأساسية العليا للكفايات التكنولوجية من وجهة نظرهم، ولتحقيق أهداف الدراسة جرى استخدم المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (87) معلمًا ومعلمة، منهم (36) معلمًا، و(51) معلمة، من معلمي الجغرافيا للمرحلة الأساسية العليا التابعين لمديرية تربية عمان الرابعة (لواء ماركا)، وتكونت أداة الدراسة من استبانة مكونة من (50) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي الجغرافيا للمرحلة الأساسية العليا للكفايات التكنولوجية من وجهة نظرهم جاءت بدرجة متوسطة على جميع مجالات الدراسة والأداة ككل، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي الجغرافيا للمرحلة الأساسية العليا للكفايات التكنولوجية تعزى إلى متغيري الخبرة والمؤهل العلمي، وكذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغير الجنس.

وأجرى عبدالصاحب (2017) دراسة هدفت إلى مدى معرفة واستعمال تدريسيو أقسام الجغرافية في كليات التربية لتطبيقات التعليم الإلكتروني، وتكونت عينة الدراسة من(129) تدريسي في جامعتي بغداد والمستنصرية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتم تطبيق استبانة على عينة الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تشير إلى ضعف معرفة تدريسيو اقسام الجغرافية واستعمالهم لتطبيقات التعليم الإلكتروني.

وهدفت دراسة الرفاعي والطوالبة (2015) إلى تعرُّف درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية في محافظة إربد لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ومعوقات ذلك التوظيف من وجهة نظرهم، في ضوء مجموعة من المتغيرات، واستخدم الباحثان أداتين، الأولى: استبانة لمعرفة درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لتكنولوجيا المعلومات تضمنت(22) فقرة، والثانية: استبانة لمعرفة المعوقات التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية في توظيف تكنولوجيا المعلومات تضمت(33) فقرة، طبقت على (91) معلمًا ومعلمة من معلمي الدراسات الاجتماعية، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات كانت متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لتكنولوجيا المعلومات تعزى إلى متغيرات الدراسة. وجاءت معوقات توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لتكنولوجيا المعلومات بدرجة كبيرة.

بينما أجرى عبدالمعطي وزارع (2012) دراسة تبين دور التدريب الإلكتروني في تحقيق التنمية المهنية لمعلم الدراسات الاجتماعية. وتكونت عينة الدراسة من (70) معلم من الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الاعدادية، وتمثلت أدوات الدراسة في استبانة مكونة من (40) فقرة موزعة على أربعة أبعاد. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات عينة الدراسة لدور التدريب الإلكتروني في تحقيق التنمية المهنية لمعلم الدراسات

الاجتماعية.

وعند مراجعة الدراسات السابقة التي تم عرضها نجد أن بعض الدراسات بينت فاعلية برامج التدريب الإلكتروني كدراسة (فتح الله،2017) و(الغامدي،2017)، وبعضها الآخر اوضحت درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية للتكنولوجيا كدراسة(الرفاعي والطوالبة،2015) أما بالنسبة لدور التدريب الإلكتروني في تحقيق التنمية المهنية لمعلم الدراسات الاجتماعية فأشارت إليه دراسة(عبدالمعطي وزارع،2012) التي أظهرت أن للتدريب الإلكتروني دور فعال في تحقيق التنمية المهنية لمعلمي الدراسات الاجتماعية. واستفادت الدراسة الحالية أمور عدة قامت بها الدراسات السابقة مثل الأدب النظري والإجراءات. وتميزت هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة في تقصيها لمتغير المهارات الرقمية تحديدًا لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في برامج التدريب الإلكتروني وذلك على نحو دقيق وحديث، وبالتالي انفرادها بهدفها وعينتها وأداتها، مما يشكل نقطة بحثية حديثة في الجانب التربوي المتعلق بمعرفة دور برامج التدريب الإلكتروني في تطوير المهارات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين كما يراها مديري المدارس. وهنا التقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة كدراسة (عبدالمعطي وزارع،2012) التي هدفت إلى تعرف دور التدريب الإلكتروني في تحقيق التنمية المهنية لمعلمي الدراسات الاجتماعية. واختلفت هذه الدراسة بربطها لمتغيرات حديثة في ضوء تغيرات العصر الحالي، وحداثة أداتها التي تقيس المهارات الرقمية في القرن الحادي والعشرين وتحديدًا بعد جائحة كورونا والتحول إلى التعليم الإلكتروني؛ فاهتمت الدراسة بتناول دور برامج التدريب الإلكتروني في تطوير المهارات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مديري المدارس.

الطريقة والإجراءات

أفراد عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (127) مدير مدرسة من (الذكور والإناث) في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة (الزرقاء الأولى، الزرقاء الثانية)، في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2021/2020). والجدول(1) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

الجدول (1): توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	56	44.1
	أنثى	71	55.9
	الكلي	127	100.0
المؤهل العلمي	دبلوم عالي	90	70.9
	ماجستير فأعلى	37	29.1
	الكلي	127	100.0
الخبرة	أقل من 5 سنوات	22	17.3
	من 5- 10 سنوات	31	24.4
	أكثر من 10سنوات	74	58.3
	الكلي	127	100.0

أداة الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة استُخدم الأسلوب الوصفي التحليلي باعتماد أداة الاستبانة، حيث أُعدت وصممت هذه الأداة)الاستبانة)بعد تحديد مادة الدراسة وهي قائمة بالمهارات الرقمية الواجب تطويرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وذلك بالرجوع إلى الأدب التربوي ومقابلة المسؤولين عن تدريب المعلمين والمختصين، وتكونت الاستبانة من جزأين يمثل الجزء الأول: المعلومات الشخصية المتعلقة بأفراد عينة الدراسة، والجزء الثاني: اشتمل على أربعة مجالات تتعلق بدور برامج التدريب الإلكتروني في تطوير المهارات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وهي مهارات: (الاستخدام الرقمي، البحث الرقمي، التصميم الرقمي، الإدارة الرقمية). وفي ضوء ذلك تم إعداد الأداة ووضعها في صورتها الأولية مكونة من (43) فقرة.

وللتأكد من صدق الأداة، عُرضت على(9) من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في عدد من الجامعات الحكومية والخاصة، ومن المسؤولين عن التدريب، وبعد استعادة الاستبانات من المختصين أجريت التعديلات المناسبة، وخرجت الأداة بصورتها النهائية مكونة من (44) فقرة. وقد استُخدم مقياس ليكرت الخماسي للإجابة عن فقرات الاستبانة. وللتأكد من ثبات أداة الدراسة طبقت معادلة كرونباخ ألفا على جميع مجالات الدراسة

والمقياس ككل، حيث جاءت جميع معاملات كرونباخ ألفا مرتفعة وتراوحت بين (0.89 – 0.93)، وبلغ معامل الثبات للمقياس ككل (0.91) وهي قيمة عالية وتدل على درجة ثبات مقبولة لأغراض تطبيق المقياس.

الجدول (2): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا

المجالات	الاتساق الداخلي
مهارات الاستخدام الرقمي	0.90
مهارات البحث الرقمي	0.92
مهارات التصميم الرقمي	0.89
مهارات الإدارة الرقمية	0.93
الأداة ككل	**0.91**

إجراءات الدراسة:

لتطبيق هذه الدراسة، نُفذت الإجراءات الآتية:

1-إعداد أداة الدراسة وهي استبانة مكونة من(44) فقرة موزعة على(4) مهارات رقمية رئيسية، وجرى التحقق من صدقها وثباتها.

2-جمع كافة المعلومات والبيانات المتعلقة بعينة الدراسة ثم وزّعت (127) استبانه.

3-تم استرداد جميع الاستبانات بحيث شكلت (100%) من حجم العينة.

4-قياس آراء أفراد عينة الدراسة واستُخدم مقياس ليكرت للتدرج الخماسي، حيث تم التدرج للفقرات الايجابية على النحو التالي: (موافق بشدة) أعطي الدرجة رقم (5)، و(موافق) أعطي الدرجة رقم (4)، و(محايد) أعطي الدرجة رقم(3)، وأعطي خيار(غير موافق) الدرجة رقم (2)، و(غير موافق بشدة) أعطي الدرجة رقم (1). وفي ضوء القاعدة الآتية: المدى = (أعلى قيمة - أقل قيمة)، طول المدى= (المدى / عدد الدرجات)، بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى بداية المقياس وهو الواحد الصحيح وذلك لتحديد الحد الأعلى للخلية.

5-تم الاعتماد على التصنيف الآتي للحكم على المتوسطات الحسابية:

متوسط حسابي من 1.00 - 1.79 درجة تقدير ضعيفة جدًا.

متوسط حسابي من 1.80 – 2.59 درجة تقدير ضعيفة.

متوسط حسابي من 2.60 – 3.39 درجة تقدير متوسطة.

متوسط حسابي من 3.40 - 4.19 درجة تقدير مرتفعة.

متوسط حسابي من 4.20 - 5.0 درجة تقدير مرتفعة جدًا

متغيرات الدراسة:

تكونت متغيرات الدراسة من الآتي:

أولًا: المتغيرات المستقلة:

- الجنس: وله فئتان:(ذكر، وأنثى).
- المؤهل العلمي وله مستويان: (دبلوم عالي، ماجستير فأعلى).
- الخبرة ولها ثلاثة مستويات: (اقل من 5 سنوات، من 5 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

ثانيًا :المتغيرات التابعة:

تقديرات مديري المدارس لدور برامج التدريب الإلكتروني في تطوير المهارات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين.

المعالجة الإحصائية:

تم معالجة البيانات وفقًا لأسئلة الدراسة التي سعت لتحقيقها باستخدام برنامج (SPSS) حيث استخدمت الأساليب الإحصائية الآتية:

- استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الدراسة وعلى فقرات كل مجال من مجالات الأداة ككل.
- اختبار (T.Test) لفحص دلالة الفروق.
- تحليل التباين الأحادي (one way anova) للكشف عن الفروق.
- اختبار شيفيه (scheffe) للمقارنات البعدية للكشف عن جوهرية الفروق.

نتائج الدراسة:

1- قائمة حديثة بالمهارات الرقمية الواجب تطويرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين مكونة من (4) مهارات رئيسية، انبثق عنها (44) مهارة فرعية.

2- جاءت المهارات الرقمية بدرجة تقدير متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على الأداة ككل (3.27) وبانحراف معياري (0.92). حيث جاءت مهارات الاستخدام الرقمي بالمرتبة الأولى، ومهارات البحث الرقمي بالمرتبة الثانية، ومهارات الإدارة الرقمية بالمرتبة الثالثة، أما مهارات التصميم الرقمي جاءت بالمرتبة الأخيرة.

3- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تبعًا لمتغير الجنس في جميع المجالات والمقياس ككل حيث لم تصل قيم (t.) الى مستوى الدلالة الإحصائية (0.05).

4- وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تبعًا لمتغير المؤهل العلمي في المقياس ككل حيث بلغت قيم (2.211) (t.) وكانت الفروق لصالح ماجستير فأعلى بمتوسط حسابي (3.56)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للدبلوم العالي (3.04).

5- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تبعًا لمتغير الخبرة في مجالي (مهارات الاستخدام الرقمي)، (مهارات التصميم الرقمي)، والمقياس ككل حيث لم تصل قيم (F) الى مستوى الدلالة الاحصائية. و وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تبعًا لمتغير الخبرة في مجالي (مهارات البحث الرقمي)، (مهارات الإدارة الرقمية).

مناقشة نتائج الدراسة:

يتضمن هذا الجزء مناقشة للنتائج التي توصلت إليها الدراسة على نحو مفصل.

أولًا: نتائج السؤال الأول: ما المهارات الرقمية الواجب تطويرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين؟

وللإجابة عن هذا السؤال جرى إعداد قائمة بالمهارات الرقمية الواجب تطويرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين وذلك في ظل التطورات والأحداث التي شهدها العالم في هذا القرن، وعرضت القائمة على المحكمين والمختصين والخبراء للتأكد من صحتها وسلامتها، وبعد جمعها والتعديل والإضافة، خرجت القائمة بصورتها النهائية مكونة من (4) مهارات رئيسية، انبثق عنها (44) مهارة فرعية كما ورد في الجدول الآتي:

الجدول (3) قائمة المهارات الرقمية الواجب تطويرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين بصورتها النهائية

م	المهارات الرئيسية	المهارات الفرعية
1	الاستخدام الرقمي	– القدرة على تشغيل وإيقاف جهاز الحاسوب وملحقاته. – تنزيل الملفات **Download** أو تحميلها **Upload** من شبكة الانترنت على جهاز الحاسوب. – إنشاء الملفات وتنظيمها وضغطها وفكها. – تشغيل تقنية لمس الشاشة الرقمية. – استخدام برامج الأوفيس **Word, Excel, Microsoft PowerPoint** – تصدير البيانات الرقمية بسهولة للجهات المحددة. – إرسال واستقبال رسائل البريد الإلكتروني **E-Mail**. – استخدام شبكات التواصل الاجتماعي المختلفة. – استخدام المدونات **Blogs** والويكي **Wikis**. – استخدام الأنظمة التعليمية الرقمية (**Moodel, Google Classroom**) – استخدام برامج الوسائط المتعددة(تحرير الصوت، الصور، الألوان.....). – تثبيت البرامج المختلفة وإزالتها من على جهاز الحاسوب. – نسخ ولصق الروابط البحثية المختلفة ومشاركتها مع الطلبة. – استخدام غرف المحادثة Chatting في تنظيم التدريس.

2	**البحث الرقمي**	– تحديد الكلمة المفتاحية المناسبة في نطاق البحث للوصول إلى المعلومات المطلوبة. – تحديد المواقع الخاصة بتدريس المواد الاجتماعية. – البحث عن البيانات في محركات البحث بفاعلية مثل:Google, Yahoo. – متابعة الإصدارات والبرمجيات الحديثة في التدريس. – تصفح المواقع الإلكترونية للمكتبات البحثية المتعلقة بالمواد الاجتماعية. – البحث في الأنشطة الإلكترونية والإنفوجرافيكس لإدراجها في دروس المواد الاجتماعية. – البحث في أدوات مجموعة الرسائل النصية للتواصل مع مشاركات الطلبة. – البحث عن مصادر تعليمية متنوعة مثل مؤتمرات الفيديو لتفعيلها في المواد الاجتماعية. – البحث في المنتديات التعليمية المتعلقة بالمواد الاجتماعية للمشاركة فيها. – البحث عن أدوات تدوين الملاحظات لمشاركة المحتوى مع الطلبة.
3	**التصميم الرقمي**	– تصميم خطة لتدريس المواد الاجتماعية على المنصة الرقمية. – تصميم مدونات رقمية للمواد الاجتماعية لإنشاء مساحة حوار مع الطلبة. – تصميم فيديو تعليمي تفاعلي للمواد الاجتماعية. – تصميم عروض تقديمية فاعلة من خلال برامج Microsoft Office. – تصميم برامج إثرائية وعلاجية رقمية فاعلة للمواد الاجتماعية. – تصميم وإنشاء ملفات رقمية صوت وصورة تفاعلية للمواد الاجتماعية. – تصميم أدوات تقويم مختلفة كالاختبارات بأنواعها للمواد الاجتماعية. – تصميم وإنشاء رسوم بيانية وملصقات تعليمية رقمية للمواد الاجتماعية. – تصميم أنشطة رقمية متنوعة للطلبة في المواد الاجتماعية. – تصميم كتب تفاعلية رقمية متعددة المصادر للمواد الاجتماعية.
4	**الإدارة الرقمية**	– إدارة المواقع التعليمية الرقمية لتدريس المواد الاجتماعية. – إدارة ملفات الإنجاز الرقمية portfolio الخاصة بالمواد الاجتماعية. – إدارة النقاش بين مجموعات التعلم الرقمية بفاعلية. – إدارة الوقت من خلال الأدوات الرقمية لإنجاز المهام في المواد الاجتماعية. – إدارة المنصات التعليمية الرقمية بفاعلية. - إدارة الألعاب التعليمية التفاعلية الرقمية في المواد الاجتماعية. – تمكين الطلبة من المشاركة في تخطيط الأنشطة الرقمية وتنفيذها. – مساعدة الطلبة في التقويم الذاتي وإصدار الأحكام عبر المنصة. – كشف التهديدات على الانترنت (البرمجيات الخبيثة، الإحتيال...). – إدارة الحقوق الملكية الفكرية الرقمية وتفهمها.

نجد أن تعدد مستويات المهارات الرقمية يشير بوضوح إلى أهميتها والحاجة إلى تطويرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية، وهو الأساس الذي انطلقت منه الدراسة. حيث ركزت القائمة السابقة على المهارات الرقمية مختلفة المستويات، منها المهارات المتضمنة في مستويات الاستخدام للتقنيات والبحث الرقمي مع التركيز والاهتمام بالمهارات المنتمية لمستويات أعلى من ذلك كمهارات التصميم الرقمي والإدارة الرقمية، وكان هذا الأمر واضحًا من خلال المهارات الرئيسية والفرعية الواردة، واتساق كل مهارة فرعية مع المهارة الرئيسية المنبثقة عنها، ومناسبة كل مهارة فرعية أدائية من المهارات الرقمية لمعلمي الدراسات الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين والتطور الرقمي الهائل.

ومن الملاحظ من القائمة السابقة مرونتها، حيث إنّ المهارات الرقمية التي تستعرضها يمكن تطويرها لدى جميع المعلمين ومنهم معلمي الدراسات الاجتماعية، وهذا ما وجدته الدراسة من حاجة العصر الحالي وفي ضوء الظروف التي نعيشها لضرورة مواكبة ذلك بتطوير المهارات الرقمية بكافة مستوياتها ومنها المتقدمة، لذلك قامت بالرجوع لمواد الدراسات الاجتماعية وللمختصين بالتدريب التقني والمناهج المحوسبة لتحديد هذه القائمة من المهارات الرقمية متعددة المستويات باعتقادها أن لا صعوبة في تطويرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية، والتركيز عليها؛ وللتغلب على ذلك تم الإفادة من هذا الإطار، وأُخذ في هذه الدراسة بالتصنيف القائم على مستويات دنيا وعليا في المهارات الرقمية التي يحتاجها المعلم على نحو عام ومعلمي الدراسات الاجتماعية مدار الدراسة على نحو خاص تحديدًا في ضوء التحول من مسار التعليم الوجاهي إلى التعليم عن بعد. فكما يشير Lanka and Cho,(2015) إلى أن ثقافة وممارسات التدريب التربوي للمعلمين خلال السنوات الماضية ليست كافية لمواكبة التغيرات المستمرة

لأدوار المعلمين بالعصر الرقمي. لذلك أصبحت الحاجة إلى تلك المهارات ملحة ويجب على القائمين على تلك الدورات التدريبية الإلكترونية تطويرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين.

ووفقًا لذلك تخلص الدراسة من استعراضها لتلك المهارات، ومستوياتها المختلفة إلى قائمة مقترحة بالمهارات الرقمية لتطويرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين، عُرضت في (4) مستويات رئيسية انبثق عنها (44) مهارة فرعية مقترحة، وتلتقي هذه النتيجة مع القائمة المقترحة التي أعدها (Rivera & Ramirez, 2015). التي أعدها (Dharkar & Aho,2003).

ثانيًا: نتائج السؤال الثاني: ما دور برامج التدريب الإلكتروني في تطوير المهارات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين كما يراها مديري المدارس؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الدراسة وعلى فقرات كل مجال من مجالات الأداة ككل، وتبين الجداول من (4-8) نتائج السؤال الأول.

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقدير عينة الدراسة لدور برامج التدريب الإلكتروني في تطوير المهارات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين

الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	مهارات الاستخدام الرقمي	3.71	0.98	مرتفعة
2	مهارات البحث الرقمي	3.39	0.81	متوسطة
4	مهارات التصميم الرقمي	2.97	0.78	متوسطة
3	مهارات الإدارة الرقمية	3.02	1.14	متوسطة
-	جميع "المجالات"	**27.3**	**920.**	**متوسطة**

يتبين من الجدول (4) ما يأتي: إنَّ المتوسطات الحسابية لمجالات الدراسة ككل، تراوحت ما بين (2.97-3.71)، وبانحراف معياري ما بين (0.78-1.14). حيث جاءت المهارات الرقمية بدرجة تقدير متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على الأداة ككل (3.27) وبانحراف معياري (0.92) وبالرغم من أن الدرجة الكلية للمجالات جاءت بدرجة تقدير متوسطة، إلا أنها تدل على أن برامج التدريب الإلكتروني لها دور في تطوير المهارات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين على نحو مقبول ولكنه لا يرقى إلى المستوى المطلوب بجميع المجالات، وقد يعود السبب إلى اهتمام وزارة التربية والتعليم الأردنية ببرامج التدريب الإلكتروني للمعلم على نحو عام، التي تُعنى بتحسين المهارات الرقمية العامة دون تحديد مستوياتها، وأيضًا أن هذه البرامج التدريبية هي برامج حديثة العهد ولم يمضِ على تفعيلها إلا سنوات قليلة، وزاد الاهتمام بها في الآونة الأخيرة بسبب جائحة كورونا وبالتالي لم تحظَ بالدعم الكافي، وقد يعود السبب لقلة استثمار الخبرات الميدانية من معلمي الحاسوب ومديري المدارس والمختصين التربويين لإنجاح تلك البرامج التدريبية بالشكل المخطط لها. وهناك مجال من مجالات الأداة جاء بدرجة مرتفعة، وثلاثة مجالات جاءت بدرجة متوسطة، حيث جاء مجال (مهارات الاستخدام الرقمي) في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.71) وبانحراف معياري بلغ (0.98) وهذا يعزى إلى أهمية مهارات الاستخدام الرقمي وهذا ما تسعى إليه برامج التدريب الإلكتروني في تركيزها على هذه المهارات وأنها جزء أساسي ولا يتجزأ من التدريب الإلكتروني، وأهمية تطويرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية. وتلاه في المرتبة الثانية مجال (مهارات البحث الرقمي) بمتوسط حسابي بلغ (3.39) وبانحراف معياري بلغ (0.81) وتلاة في المرتبة الثالثة مجال (مهارات الإدارة الرقمية) بمتوسط حسابي بلغ (3.02) وبانحراف معياري بلغ (1.14) وبينما جاء في المرتبة الأخيرة مجال (مهارات التصميم الرقمي) بمتوسط حسابي بلغ (2.97) وبانحراف معياري بلغ (0.78). وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبدالصاحب(2017) التي أشارت إلى وجود ضعف في استعمال تطبيقات التعليم الإلكتروني لدى مدرسي الجغرافيا، وتتفق كذلك مع نتيجة الونداوي(2017) التي أشارت إلى أن الكفايات التكنولوجية لدى معلمي الجغرافيا جاءت بدرجة متوسطة. وكذلك تتفق مع نتيجة الرفاعي والطوالبة (2015) التي أشارت إلى أن المشكلة هي في برامج التدريب ووجود معوقات كبيرة عالجتها الدراسة الحالية في دراسة متغير التدريب الإلكتروني في تطوير المهارات الرقمية، وتتناقض النتيجة الحالية مع نتيجة عبدالمعطي وزارع (2012) التي أشارت إلى فاعلية التدريب الإلكتروني في تحقيق التنمية المهنية لمعلمي الدراسات الاجتماعية.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو الآتي:

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الأول: مهارات الاستخدام الرقمي

ترتيب الفقرة	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	3	القدرة على تشغيل وإيقاف جهاز الحاسوب وملحقاته.	4.00	1.26	مرتفعة
2	4	تنزيل الملفات Download أو تحميلها Upload من شبكة الانترنت على جهاز الحاسوب.	3.98	1.06	مرتفعة
3	8	إنشاء الملفات وتنظيمها وضغطها وفكها.	3.87	1.05	مرتفعة
4	5	تشغيل تقنية لمس الشاشة الرقمية.	3.93	1.08	مرتفعة
5	7	استخدام برامج الأوفيس Word,Excel, Microsoft PowerPoint	3.89	1.25	مرتفعة
6	9	تصدير البيانات الرقمية بسهولة للجهات المحددة.	3.80	1.09	مرتفعة
7	1	إرسال واستقبال رسائل البريد الإلكتروني E-Mail.	4.09	1.05	مرتفعة
8	11	استخدام شبكات التواصل الاجتماعي المختلفة.	3.48	1.30	مرتفعة
9	14	استخدام المدونات Blogs والويكي Wikis.	3.04	1.28	متوسطة
10	13	استخدام الانظمة التعليمية الرقمية (Moodel, Google Classroom)	53.0	1.21	متوسطة
11	10	استخدام برامج الوسائط المتعددة(تحريرالصوت، الصور،الألوان...).	3.75	0.11	مرتفعة
12	12	تثبيت البرامج المختلفة وإزالتها من على جهاز الحاسوب.	3.05	0.23	متوسطة
13	6	نسخ ولصق الروابط البحثية المختلفة ومشاركتها مع الطلبة.	3.92	0.29	مرتفعة
14	2	استخدام غرف المحادثة Chatting في تنظيم التدريس.	4.07	1.50	مرتفعة
		المجموع الكلي	3.71	0.98	مرتفعة

يتبين من الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية للفقرات تراوحت ما بين (4.09 -3.04) وبانحراف معياري يتراوح بين (0.11-1.50) في حين أن الفقرة (7) نالت أعلى المتوسطات التي تنص على" إرسال واستقبال رسائل البريد الكتروني E-Mail" وهذا يدل على أهمية انشاء بريد الكتروني واهتمام برامج التدريب الإلكتروني على نحو أساسي بهذه المهارة وتعزيزها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وتوسيع ثقافتهم فيها حيث تقوم أغلب البرامج التدريبية بدايةً على تفعيل هذه المهارة لدى المعلمين المتدربين. فيما نالت الفقرة (9) التي تنص على" استخدام المدونات blogs والويكي wikis" على أقل المتوسطات وهذا يدل على عدم الاهتمام الكافي من برامج التدريب الإلكتروني باطلاع معلمي الدراسات الاجتماعية على هذه المدونات التي تعد محورًا مهمًا في تطوير المنظومة التدريسية الرقمية، واعتبار هذه المهارة مهارة ضمنية تأتي مع الممارسة فقط.

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثاني: مهارات البحث الرقمي

ترتيب الفقرات	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
15	1	تحديد الكلمة المفتاحية المناسبة في نطاق البحث للوصول إلى المعلومات المطلوبة.	3.99	251.	مرتفعة
16	3	تحديد المواقع الخاصة بتدريس المواد الاجتماعية.	3.84	0.22	مرتفعة
17	4	البحث عن البيانات في محركات البحث بفاعلية مثل:Google, Yahoo.	40.3	1.87	متوسطة
18	5	متابعة الاصدارات والبرمجيات الحديثة في التدريس.	40.3	811.	متوسطة
19	2	تصفح المواقع الإلكترونية للمكتبات البحثية المتعلقة بالمواد الاجتماعية.	95.3	34.0	مرتفعة
20	6	البحث في الأنشطة الإلكترونية والانفوجرافيكس لإدراجها في دروس المواد الاجتماعية.	30.3	27.0	متوسطة
21	9	البحث في أدوات مجموعة الرسائل النصية للتواصل مع مشاركات الطلبة.	113.	22.0	متوسطة

ترتيب الفقرات	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
22	7	البحث عن مصادر تعليمية متنوعة مثل مؤتمرات الفيديو لتفعيلها في المواد الاجتماعية.	.273	.731	متوسطة
23	8	البحث في المنتديات التعليمية المتعلقة بالمواد الاجتماعية للمشاركة فيها.	.213	29.0	متوسطة
24	10	البحث عن أدوات تدوين الملاحظات لمشاركة المحتوى مع الطلبة.	.412	0.14	منخفضة
		المجموع الكلي	.393	81.0	متوسطة

يتبين من الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية للفقرات تراوحت ما بين (2.41-3.99) وبانحراف معياري يتراوح بين (0.14-1.87) في حين أن الفقرة (15) نالت أعلى المتوسطات التي تنص على " تحديد الكلمة المفتاحية المناسبة في نطاق البحث للوصول إلى المعلومات المطلوبة " وهذا يدل على أهمية تدريب معلمي الدراسات الاجتماعية على مهارة بسيطة من مهارات البحث الرقمي، وذلك من خلال تحديد الكلمات المفتاحية للبحث والوصول للمعلومات المهمة في تدريس المواد الاجتماعية. فيما نالت الفقرة (24) التي تنص على " البحث عن أدوات تدوين الملاحظات لمشاركة المحتوى مع الطلبة" على أقل المتوسطات وهذا يدل على عدم الإهتمام الكافي بهذه المهارة أو إدراك أهميتها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية الذين هم بحاجة لأدوات مساعدة يشاركون بها المحتوى المحدد مع الطلبة، ويعود ذلك إلى طبيعة الثقافة التي تسود البرامج التدريبية التي تظهر بأن هذه الأدوات هي جهود إضافية وليست أساسية فاعلة في إثراء أي موضوع يقوم المعلم بتدريسه إلكترونيًا.

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثالث: مهارات التصميم الرقمي

ترتيب الفقرة	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
25	8	تصميم خطة لتدريس المواد الاجتماعية على المنصة الرقمية.	2.86	0.16	متوسطة
26	2	تصميم مدونات رقمية للمواد الاجتماعية لانشاء مساحة حوار مع الطلبة.	3.25	1.55	متوسطة
27	7	تصميم فيديو تعليمي تفاعلي للمواد الاجتماعية.	87.2	45.1	متوسطة
28	1	تصميم عروض تقديمية فاعلة من خلال برامج Microsoft Office	3.68	0.18	مرتفعة
29	6	تصميم برامج إثرائية وعلاجية رقمية فاعلة للمواد الاجتماعية.	93.2	0.20	متوسطة
30	3	تصميم وإنشاء ملفات رقمية صوت وصورة تفاعلية للمواد الاجتماعية.	093.	12.0	متوسطة
31	4	تصميم أدوات تقويم رقمية مختلفة كالاختبارات بأنواعها للمواد الاجتماعية.	3.04	1.28	متوسطة
32	9	تصميم وإنشاء رسوم بيانية وملصقات تعليمية رقمية للمواد الاجتماعية.	68.2	231.	متوسطة
33	5	تصميم أنشطة رقمية متنوعة للطلبة في المواد الاجتماعية.	2.94	421.	متوسطة
34	10	تصميم كتب تفاعلية رقمية متعددة المصادر للمواد الاجتماعية.	38.2	24.0	متوسطة
		المجموع الكلي	2.97	780.	متوسطة

يتبين من الجدول(7) أن المتوسطات الحسابية للفقرات تراوحت ما بين (2.38-3.68) وبانحراف معياري يتراوح بين (0.12-1.55) في حين أن الفقرة (28) نالت أعلى المتوسطات التي تنص على " تصميم عروض تقديمية فاعلة من خلال برامج Microsoft Office " وهذا يدل على أهمية تعزيز مهارة تصميم العروض التقديمية لدى المعلمين، ومدى اهتمام برامج التدريب الإلكتروني بالعمل على برامج microsoft office مثل powerpoint لتصميم عروض تقديمية للطلبة. بالإضافة إلى سهولة هذا التوجه ومرونته لمواكبة سرعة التحول إلى نظام التعليم عن بعد بسبب جائحة كورونا وتحقيق أهداف هذا التعليم. فيما نالت الفقرة (34) التي تنص على " تصميم كتب تفاعلية رقمية متعددة المصادر للمواد الاجتماعية" على أقل المتوسطات وهذا يدل على حاجة معلم الدراسات الاجتماعية لهذه المهارة التي تُعَدّ من المهارات الرقمية العليا التي ينبغي تطويرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية من خلال الكتب التفاعلية الرقمية التي تسهل على المعلم تحليل سلوك الطالب المعرفي من خلال ربطه بأنظمة إدارة التعلم وبالتالي معرفة الأوقات المناسبة التي يقرأ فيها الطالب، ومعرفة أكثر الموضوعات جاذبية للطالب، وأيضًا تشجيع الطالب على تعلم كيفية إنشاء كتب تفاعلية رقمية وهذا هو التوجه المستقبلي للتعليم في العالم. ولم تتفق هذه النتيجة مع نتيجة فتح الله (2017) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بدرجة عالية في تنمية مهارات تصميم الدروس الإلكترونية ولصالح مجموعة التدريب الإلكتروني التعاوني، حيث تناولت الدراسة الحالية متغير المهارات الرقمية ومنها (مهارات التصميم الرقمي) التي جاءت بأقل المتوسطات وبدرجة تقدير متوسطة في المرتبة الأخيرة ولم تكن بالمستوى المطلوب.كذلك لم تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة الغامدي (2017) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في تنمية مهارات إعداد الإختبارات الإلكترونية مما يشير إلى فاعلية

التدريب الإلكتروني القائم على الويب، حيث تناولت الدراسة الحالية متغير المهارات الرقمية ومنها (تصميم أدوات تقويم رقمية مختلفة كالاختبارات بأنواعها للمواد الاجتماعية) التي جاءت بدرجة تقدير متوسطة في مجال التصميم الرقمي الذي حصل على المرتبة الأخيرة.

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الرابع: مهارات الإدارة الرقمية

ترتيب الفقره	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
35	1	إدارة المواقع التعليمية الرقمية لتدريس المواد الاجتماعية	3.80	31.1	مرتفعة
36	2	إدارة ملفات الإنجاز الرقمية portfolio الخاصة بالمواد الاجتماعية.	3.78	1.21	مرتفعة
37	3	إدارة النقاش بين مجموعات التعلم الرقمية بفاعلية.	3.70	1.11	مرتفعة
38	4	إدارة الوقت من خلال الأدوات الرقمية لانجاز المهام في الموادالاجتماعية.	3.61	41.1	مرتفعة
39	7	إدارة المنصات التعليمية الرقمية بفاعلية.	2.52	1.13	متوسطة
40	6	إدارة الألعاب التعليمية التفاعلية الرقمية في المواد الاجتماعية.	2.63	1.18	متوسطة
41	9	تمكين الطلبة من المشاركة في تخطيط الأنشطة الرقمية وتنفيذها.	2.43	1.17	منخفضة
42	5	مساعدة الطلبة في التقويم الذاتي وإصدار الأحكام عبر المنصة.	2.65	1.20	متوسطة
43	8	كشف التهديدات على الانترنت(البرمجيات الخبيثة،الاحتيال...)	2.50	1.11	متوسطة
44	10	إدارة الحقوق الملكية الفكرية الرقمية وتفهمها.	2.40	1.09	منخفضة
		المجموع الكلي	23.0	1.14	متوسطة

يتبين من الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية للفقرات تراوحت ما بين (2.40 -3.80) وبانحراف معياري يتراوح بين (1.09-1.21) في حين أن الفقرة (35) نالت أعلى المتوسطات التي تنص على " إدارة المواقع التعليمية الرقمية لتدريس المواد الاجتماعية " وهذا يدل على اهتمام برامج التدريب الإلكتروني بمهارة إدارة المواقع التعليمية التي تلي مهارة تصميم المواقع التعليمية الرقمية لأن نجاح أي موقع تعليمي رقمي تم تصميمه يعتمد على نحو أساسي على مهارة الإدارة لهذه المواقع التعليمية الرقمية حيث إن الإدارة الناجحة تساعد على جذب انتباه الطلبة ومتابعتهم في أثناء تدريس مواد الدراسات الاجتماعية. فيما نالت الفقرة (44) التي تنص على" إدارة الحقوق الملكية الفكرية الرقمية وتفهمها"على أقل المتوسطات وهذا يدل على عدم الاهتمام الكافي بهذه المهارة وتطويرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية من قبل برامج التدريب الإلكتروني، حيث إن هذه المهارة الرقمية المهمة تغطي وتحفظ حق المعلم المؤلف والمصمم للمواد الرقمية، والمواقع التعليمية، والمنتديات الرقمية والرسوم التقنية، وقد يعود السبب في عدم الاهتمام الكافي بهذه المهارة إلى كون برامج التدريب تركز على المهارات الأساسية وتنظر إلى هذه المهارة بأنها من المهارات المتقدمة التي تحتاج إلى برامج تدريبية خاصة ومدربين مختصين ووقت أطول، وتجد الدراسة أنه بالرغم من أنها مهارة متقدمة إلى أنه يسهل تطويرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وبالتالي ينعكس ذلك على تشجيعهم على الإبداع في تدريس المواد الاجتماعية، وحفظ حقوقهم ومنح التراخيص لاستخدام مضامين تصاميمهم الرقمية. وقد يعود عدم الاهتمام بهذه المهارة لقلة استثمار الخبرات الميدانية لتطوير برامج التدريب الإلكتروني على نحو مستمر ويواكب التقدم الرقمي. ولم تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة حسن(2017) التي أشارت إلى فاعلية نمط التدريب الإلكتروني في تنمية مهارات إدارة بيئة الفصل الافتراضي، حيث تناولت الدراسة الحالية متغير المهارات الرقمية ومنها (مهارات الإدارة الرقمية) في مجال منفصل التي جاءت بدرجة متوسطة في المرتبة الثالثة ولم تكن بالمستوى المطلوب.

ثالثًا: نتائج السؤال الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول برامج التدريب الإلكتروني في تطوير المهارات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين كما يراها مديري المدارس وفقا لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي،الخبرة؟

للإجابة عن السؤال الثالث جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور برامج التدريب الإلكتروني في تطوير المهارات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين كما يراها مديري المدارس وفقًا لمتغيرات (الجنس،المؤهل العلمي، الخبرة)، وتطبيق اختبار (t) تبعًا لمتغيري الجنس، والمؤهل العلمي ,وتطبيق تحليل التباين الأحادي لمتغير الخبرة، وفيما يلي عرض النتائج من خلال الجداول من (9-13):

- الفروق تبعًا لمتغير الجنس: الجدول (9): نتائج تحليل " T-Test" لفحص دلالة الفروق بين استجابات عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس.

الرقم	المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجات الحرية	مستوى الدلالة
1	مهارات الاستخدام الرقمي	ذكر	56	3.63	0.56	1.079-	125	0.28
		انثى	71	3.82	0.62			
2	مهارات البحث الرقمي	ذكر	56	2.88	0.71	1.604-	125	0.116
		انثى	71	3.26	0.88			
3	مهارات التصميم الرقمي	ذكر	56	3.66	0.65	1.40-	125	0.168
		انثى	71	3.94	0.69			
4	مهارات الإدارة الرقمية	ذكر	56	2.89	0.68	1.78-	125	0.081
		انثى	71	3.30	0.86			
	الدرجة الكلية للمجالات وفقًا لمتغير الجنس	ذكر	56	3.30	0.57	1.64-	125	0.107
		انثى	71	623.	0.70			

يظهر من الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في جميع المجالات والمقياس ككل حيث لم تصل قيم (t.) الى مستوى الدلالة الإحصائية (0.05). وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية يمكن أن تعزى إلى متغير الجنس. وقد يكون السبب هو أن مديري المدارس من الجنسين الذكور والإناث يتم اخضاع معلميهم المختصين بالدراسات الاجتماعية لنفس البرامج التدريبية الإلكترونية، حيث تعمم تلك البرامج بموجب كتاب رسمي لجميع مدارس وزارة التربية والتعليم بلا استثناء وممثلة بمديري تلك المدارس سواء من الذكور أو الإناث على حد سواء، إضافة إلى التقارب الكبير بين مدارس الذكور والإناث في التجهيزات الأساسية والبيئة المدرسية. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة الونداوي (2017) بعدم وجود فروق تعزى إلى متغير الجنس.

الفروق تبعًا لمتغير المؤهل العلمي: الجدول (10): نتائج تحليل " T-Test " لفحص دلالة الفروق بين استجابات عينة الدراسة وفقا لمتغير المؤهل العلمي

الرقم	المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجات الحرية	مستوى الدلالة
1	مهارات الاستخدام الرقمي	دبلوم عالي	90	3.49	0.60	1.620-	125	0.11
		ماجستير فأعلى	37	3.80	0.57			
2	مهارات البحث الرقمي	دبلوم عالي	90	452.	0.82	2.216-	125	0.03
		ماجستير فأعلى	37	3.20	0.75			
3	مهارات التصميم الرقمي	دبلوم عالي	90	343.	0.73	1.603-	125	0.11
		ماجستير فأعلى	37	3.88	0.64			
4	مهارات الإدارة الرقمية	دبلوم عالي	90	522.	0.75	2.512-	125	0.01
		ماجستير فأعلى	37	3.24	0.74			
	الدرجة الكلية للمجالات وفقًا لمتغير المؤهل العلمي	دبلوم عالي	90	043.	0.65	2.211-	125	0.03
		ماجستير فأعلى	37	3.56	0.60			

يظهر من الجدول (10) ما يلي: وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مجال (مهارات البحث الرقمي) حيث بلغت قيم (t.) (2.216) وكانت الفروق لصالح ماجستير فأعلى بمتوسط حسابي (3.20)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للدبلوم العالي (2.54). ووجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مجال (مهارات الإدارة الرقمية) حيث بلغت قيم (t.) (2.512) وكانت الفروق لصالح ماجستير فأعلى

بمتوسط حسابي (3.24)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للدبلوم العالي (2.52). وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في المجالات الأخرى (مهارات الاستخدام الرقمي، ومهارات التصميم الرقمي) حيث لم تصل قيم (t.) الى مستوى الدلالة الاحصائية. وأظهرت النتائج أيضًا وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في المقياس ككل حيث بلغت قيم (t.) (2.211) وكانت الفروق لصالح ماجستير فأعلى بمتوسط حسابي (3.56)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للدبلوم العالي (3.04). وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن أفراد عينة الدراسة من الدبلوم العالي ومن الماجستير فأعلى يقدران أهمية برامج التدريب الإلكتروني لما لها دور في تطوير المهارات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية، ولكن نجد التقدير يختلف لدى فئة الماجستير فأعلى عن فئة الدبلوم العالي، وقد يعود السبب إلى أن مديري المدارس من حملة الماجستير فأعلى، قد ينظر اليهم من إدارة التعليم، وزملائهم من حملة الدبلوم العالي ومن المعلمين، بأن لديهم القدرة على إمتلاك مهارات منظومة التدريب الإلكتروني وإستخدامها في المواقف الإدارية وتوظيفها بدرجة عالية تتناسب مع مؤهلاتهم العلمية التي يحملونها، مما إنعكس على درجة تقديرهم لدور برامج التدريب الإلكتروني في تطوير المهارات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في مدارسهم، أكثر من زملائهم حملة درجة الدبلوم العالي. وتتناقض هذه النتيجة مع نتيجة الونداوي(2017) في عدم وجود فروق تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

- الفروق تبعًا لمتغير الخبرة: الجدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة وفقًا لمتغير الخبرة

الرقم	المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	مهارات الاستخدام الرقمي	أقل من 5سنوات	22	3.55	0.60
		من 5-10سنوات	31	3.91	0.59
		أكثر من 10سنوات	74	3.66	0.55
		الكلي	127	3.71	0.59
2	مهارات البحث الرقمي	أقل من 5سنوات	22	2.60	0.72
		من 5-10سنوات	31	3.36	0.83
		أكثر من 10سنوات	74	3.14	0.68
		الكلي	127	3.05	0.81
3	مهارات التصميم غالرقمي	أقل من 5سنوات	22	3.68	0.76
		من 5-10سنوات	31	3.94	0.63
		أكثر من 10سنوات	74	3.55	0.60
		الكلي	127	3.91	0.59
4	مهارات الإدارة الرقمية	أقل من 5سنوات	22	3.66	0.55
		من 5-10سنوات	31	3.71	0.59
		أكثر من 10سنوات	74	2.60	0.72
		الكلي	127	3.36	0.83
	الدرجة الكلية للمتوسطات وفقًا لمتغير الخبرة	أقل من 5سنوات	22	3.14	0.68
		من 5-10سنوات	31	3.05	0.81
		أكثر من 10سنوات	74	3.68	0.76
		الكلي	127	3.94	0.63

يظهر من الجدول (11) أن هناك فروقًا ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمجالات الدراسة والمقياس ككل تبعًا لمتغير الخبرة، وللكشف عن الدلالة الاحصائية لهذه الفروق تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One –Way-ANOVA) الجدول (12) يوضح ذلك.

الجدول (12): نتائج تحليل التباين الاحادي لاستجابات عينة الدراسة وفقا لمتغير الخبرة

الرقم	المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
1	مهارات الاستخدام الرقمي	بين المجموعات	1.091	3	0.546	1.607	0.212
		داخل	14.601	124	0.340		

الرقم	المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
		المجموعات					
		المجموع	15.692	127			
2	مهارات البحث الرقمي	بين المجموعات	4.773	3	2.386	4.198	0.022
		داخل المجموعات	24.446	124	0.569		
		المجموع	29.219	127			
3	مهارات التصميم الرقمي	بين المجموعات	0.682	3	0.341	0.732	0.487
		داخل المجموعات	20.020	124	466.		
		المجموع	20.702	127			
4	مهارات الإدارة الرقمية	بين المجموعات	3.956	3	1.978	3.595	0.036
		داخل المجموعات	23.658	124	0.550		
		المجموع	27.614	127			
	الدرجة الكلية للمجالات وفقًا لمتغير الخبرة	بين المجموعات	2.147	3	1.074	2.823	0.071
		داخل المجموعات	16.356	124	0.380		
		المجموع	18.503	127			

يظهر من الجدول (12) ما يلي: عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تبعًا لمتغير الخبرة في مجالي (**مهارات الاستخدام الرقمي**)، (**مهارات التصميم الرقمي**)، والمقياس ككل حيث لم تصل قيم (F) الى مستوى الدلالة الاحصائية. ويعزى ذلك لاهتمام برامج التدريب الإلكتروني بجميع المهارات في مستوى الاستخدام الرقمي وفي مستوى التصميم الرقمي أنها أكثر ممارسة في منظومة التدريب الإلكتروني، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تبعًا لمتغير الخبرة في مجالي (**مهارات البحث الرقمي**)، (**مهارات الإدارة الرقمية**)، وللكشف عن مواقع الدلالة الإحصائية لهذه الفروق تم تطبيق اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، الجدول (13) يوضح ذلك.

الجدول (13):

نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية للكشف عن الفروق تبعًا لمتغير الخبرة في مجالي (مهارات البحث الرقمي)، (مهارات الإدارة الرقمية)

المجال	الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من 5	10-5	أكثر من 10
مهارات البحث الرقمي	أقل من 5	2.60	=	*-2.74	*-0.54
	10-5	3.36		=	0.22
	أكثر من 10	3.14			=
مهارات الإدارة الرقمية	أقل من 5	3.66	=	0.05	*1.07
	10-5	3.71		=	*1.12
	أكثر من 10	2.60			=

يظهر من الجدول (13) ما يلي: بالنسبة للفروق في مجال **مهارات البحث الرقمي** أظهرت النتائج أن الفروق كانت بين فئة الخبرة (أقل من 5 سنوات) من جهة، وكل من الفئتين (5-10 سنوات) و (أكثر من 10 سنوات) من جهة أخرى ولصالح الفئتين (5-10 سنوات) بمتوسط حسابي (3.36) و(أكثر من 10 سنوات) بمتوسط حسابي (3.14)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للفئة (أقل من 5 سنوات) (2.60). أما بالنسبة للفروق في مجال

مهارات **الإدارة الرقمية** فقد أظهرت النتائج أن الفروق كانت بين كل من الفئتين (أقل من 5 سنوات)و(5-10 سنوات) من جهة، والفئة (أكثر من 10 سنوات) من جهة أخرى ولصالح الفئتين (أقل من 5) بمتوسط حسابي (3.66)، و(من 5-10 سنوات) بمتوسط حسابي (3.71)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للفئة (أكثر من 10 سنوات) (2.60). قد يعود السبب في ذلك إلى تباين مديري المدارس حسب خبراتهم في إدراك أهمية برامج التدريب الإلكتروني ودورها في تطوير مستويات تلك المهارات الرقمية وهدفها، كون هذه البرامج التدريبية الإلكترونية حديثة العهد. وقد يعود السبب كذلك إلى أن معظم مديري المدارس أفراد عينة الدراسة لا يمتلكون خصائص متقاربة في الخبرة أو غير مطلعين على تلك البرامج التدريبية على نحو مباشر، أو بعضهم يعزف عن المشاركة بها مع معلمي الدراسات الاجتماعية مما أظهر الفروقات بينهم على مستوى سنوات الخبرة. وقد يعزى ذلك إلى غموض مفهوم المهارات الرقمية في مستوى البحث وفي مستوى الإدارة وما يرتبط بها من مهارات فرعية وذلك لحداثتها، وضعف بعض مديري المدارس فيها، وافتقارهم إلى الخبرة الكافية بها بسبب أعبائهم وواجباتهم الإدارية المتنوعة.

التوصيات:

في ضوء النتائج توصي الدراسة بما يأتي:

1. بناء برامج التدريب الإلكتروني على نحو أوسع على أسس تقنية رقمية فاعلة وحديثة ذات مستوى متقدم وتوظيفها بمشاركة مديري المدارس مع معلمي الدراسات الاجتماعية.
2. العمل على تطوير أداء معلمي الدراسات الاجتماعية على نحو مستمر من خلال التحاقهم ببرامج التدريب الإلكتروني على المهارات الرقمية مختلفة المستويات الدنيا والعليا مما ينعكس على مخرجات العملية التعليمية التعلمية.
3. الإفادة من برامج التدريب الإلكتروني التي تطلقها بعض البلدان العربية في تنفيذ برامج تهتم بالدراسات الاجتماعية في ضوء المهارات الرقمية وإعداد المعلم على نحو فاعل وفي ضوء تحديات العصر الرقمي.
4. إعادة النظر في محتوى دليل التربية الاجتماعية والوطنية في مختلف المستويات وتحديثه وتطويره في ضوء المهارات الرقمية في القرن الحادي والعشرين.
5. تعميم قائمة المهارات الرقمية مدار الدراسة في مختلف التخصصات في ضوء التدريب الإلكتروني أنها تتصف بالمرونة والعمومية التي ينبغي تطويرها لدى المعلم على نحو عام.

المصادر والمراجع

آل سرور، ن.(2018). توظيف التقنية الحديثة في العملية التعليمية في المملكة العربية السعودية ودورها في تحسين أداء المعلمين والطلبة. مجلة العلوم التربوية والنفسية،18(4).

حسن، ف والسعدون، س.(2020). الكشف عن فاعلية برنامج مقترح قائم على التدريب الإلكتروني التشاركي في تنمية التمثيلات الرياضية لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية. مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات،10(3).

حسن، ه.(2017). فاعلية نمط التدريب الإلكتروني في تنمية مهارات إدارة بيئة الفصل الافتراضي لدى معلمي الحاسب الآلي. مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد.(22).

الدهشاني، ج.(2019).التدريب الإلكتروني مدخل لتطوير منظومة التدريب في مصر، المجلة العربية لبحوث التدريب والتطوير، 2)4(، مركز تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس، جامعة بنها،1 -16.

الرفاعي، ع والطوالبة، ه.(2015). درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية في محافظة إربد لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات. مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الانسانية والاجتماعية، 2(37).

الزنبقي، ح.(2012). التدريب الإلكتروني، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

السيد، ي.(2011). برنامج لتطوير أداء المعلم وأثره في جودة العملية التعليمية. مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بجامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

العامري، م.(2017). عناصر عملية التدريب" موسوعة مقالات مهارات النجاح. متاح على الموقع:
https://sst5.com/readArticle.aspx?ArtID=1081&SecID=63

عبد الصاحب، إ.(2017). مدى معرفة واستعمال تدريسيو الأقسام الجغرافية في كليات التربية لتطبيقات التعليم الإلكترونية. مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة المستنصرية،(55)،49-69.

عبد العزيز، ح.(2009). التعليم الإلكتروني: الفلسفة والمبادئ والأدوات والتطبيقات.عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

عبد العزيز، ه.(2017). فاعلية التدريس المصغر القائم على تكنولوجيا التعلم النقال في تنمية المهارات التدريسية والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طلاب التربية الفنية. مجلة العلوم التربوية، القاهرة، (33).

عبد المعطي، أ وزارع، أ.(2012). التدريب الإلكتروني ودوره في تحقيق التنمية المهنية لمعلم الدراسات الاجتماعية. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الامارات العربية المتحدة،(31).

العردان، س.(2017). فاعلية برنامج تدريبي في اكساب بعض الكفايات التكنولوجية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بمنطقة حائل. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 6(5).

العطار، ن.(2015). معوقات تطبيق التدريب الإلكتروني في أثناء الخدمة بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة، وسبل التغلب عليها(رسالة ماجستير غير منشورة).الجامعة الاسلامية غزة.

الغامدي، س.(2017). فاعلية التدريب الإلكتروني القائم على الويب في تنمية مهارات اعداد الاختبارات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الثانوية بجدة. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية،(7).

فتح الله، م.(2017). فاعلية التدريب الإلكتروني الفردي والتعاوني على برنامج كورس لاب في تنمية مهارات تصميم الدروس وانتاجها الكترونيًا والاتجاه نحو استخدامها لدى معلمي الفيزياء بالمرحلة الثانوية. المجلة التربوية، جامعة القصيم، 31(122).

القادري، س.(2006). التدريب الإلكتروني عبر الإنترنت. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العربي الأول للتدريب و تنمية الموارد البشرية - رؤية مستقبلية، الجامعة الهاشمية، مركز الدراسات و الاستشارات و خدمة المجتمع، خلال الفترة من 27 – 29 يونيو 2006.

كلاب، ر.(2011). درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة وعلاقتها باتجاهاتهم نحوه.(رسالة ماجستير غير منشورة)،كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة.

المساعيد، ت.(2017). تحديات إعداد المعلمين وتأهيلهم في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. مجلة عالم التربية،)57(18

الهياجنة، ج.(2010). متطلبات و تحديات التدريب الإلكتروني. ورقة عمل مقدمة للملتقى الثامن لمسؤولي التدريب في القطاعين الحكومي و الخاص، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المركز الجامعي لخدمة المجتمع و التعليم المستمر في 14مايو 201

الوناوي، أ.(2017). درجة ممارسة معلمي الجغرافيا للمرحلة الأساسية العليا للكفايات التكنولوجية من وجهة نظرهم في الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، المفرق.

يماني، هـ.(2006). التدريب الإلكتروني وتحديات العصر الرقمي، ورقة عمل مقدمة لملتقى التدريب والتنمية، الجمعية السعودية لإدارة الرياض، للفترة من 1-2 مايو2006.

اليونسكو.(2015 أ). استراتيجية اليونسكو للتعليم 2014-2021.باريس، فرنسا: منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة اليونسكو.

References

Alvermann, D. E., & Sanders, R. K. (2019). Adolescent literacy in a digital world. The international encyclopedia of media literacy.

Amara, N. &Atia,L.(2016).E-Training and ITS role in human resources development, Global journal of human resource management,4(1), 1- 12.

Bates, C. & Eatson, M. (2008). Re-Leaching techniques to be effective in hybrid and online courses. Journal of American Academy of Business, 13 (1), 38-44.

Bagnasco, A., Chirico, M., & Scapolla, A.M.(2003).A model for an open and flexible e-training platform to encourage companies' learning culture and meet employees' learning needs. Journal of Educational Technology and Society,6(1),55-63.

Bjekic, D; Krneta, R; & Milosevic, D. (2010). Teacher education from e-learner to e-teacher: master curriculum. Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET, 9(1), 202-212.

Brolpito, A. (2018). Digital Skills and Competence, and Digital and Online Learning. European Training Foundation.

Chuang, W. (2002). An Innovative teacher training approach: combine live instruction with a web-based reflection system. British Journal of Educational Technology, 33(2), 229-232.

Corcoran, T.(1995). Helping teachers teach well transforming professional development, A guide for state policymakers, national governors Association, Washington, D.C.

Dharkar A. & Aho K. (2003) , Building Digital Skills:Helping Students Learn and Communicate with Technology , Copyright Macromedia, Inc., San Francisco, October, 1-14

Davies, L.(1991). A defense of Quality; full time Initial teacher training courses. Journal of further and higher education,15(1), 21 -25.

Derbel, F. (2016). Technologically-Capable Teachers in a Low-Technology Context. In European Conference on e-Learning (p. 151). Academic Conferences International Limited.

Dietinger, T. & Maurer, H. (2007). How Modern WWW Systems Support Teaching and Learning"; Proceedings of International Conference on Computers in Education 1997 (Ed. Z. Halim, T. Ottmann, Z. Razak), Kuching, Sarawak Malaysia, December 2-6,

Franklin, C.(2007).Factors that influence Elementary Teachers use of Computers, Retrieved from Educational Recourses information center. ERIC Document No: ED 754645.

Grand-Clement, S., Devaux, A., Belanger, J., & Manville, C.(2017). Digital learning: Education and skills in the digital age. The Rand Corporation and Corsham Institute. URL: https://www.rand.org/pubs/conf_proceedings/CF369.html

Guckel , K. & Ziemer, Z.(2002). E- learning. Seminar: the training of cross –cultural competence and skills. University hlidesheim. http://www.uni-hildesheim.de/~beneke/WS01-02/meth/

Guskey, T. R. (2000).Evaluating professional development, Corwin Press, Inc., California. http://www.cccties.org/access/toukou/nakajima_20061117_2.pdf

Hassel, B. B. C., & Hassel, E. A. (2012). Teachers in the age of digital instruction. Education reform for the digital era. 11-33.

Ibrahim, N., Adzra'ai, A., Sueb, R., & Dalim, S. F. (2019). Trainee Teachers' Readiness towards 21st Century Teaching Practices. Asian Journal of University Education, 15(1).

Liu, L. & Gibson, D. (2017). Research Highlights in Technology and Teacher Education. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved April 17, 2018 from (https://www.learntechlib.org/p/180960/)

Lonka, K. & Cho, V. (2015). Innovative Schools: Teaching & Learning in the Digital Era-Work-shop Documentation.(Available online).From: https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/563389/IPOL_STU(2015)563389_EN.pdf

Nakajima, K. (2006). Is "e-teaching" web zero or potentially web 2.1?, presented at APRU distance learning and the internet conference 2006 at Tokyo university, November 8-10, From: http://www.cccties.org/access/toukou/nakajima_20061117_2.pdf

Nisar, T. M. (2002). Organisational determinants of e-learning. Industrial and Commercial Training, 34(7), 256-262.

Rivera, N., & Ramirez, M. S. (2015). Digital skills development: MOOC as a tool for teacher training. In Proceedings from International Conference of Education, Research, and Innovation (ICERI2015).

Riel, M. & Fulton, K. (2001). The Role of technology in supporting learning communities. Phi Delta Kappan, 82 (7), 518- 523.

Roblyer, M. D. & Ekhaml, L. (2000). How interactive are your distance courses? A rubric for assessing interaction in distance learning. Online Journal of Distance Learning Administration [On- line serial]. 3 (2).

Sanger, M., & GreenBowe, T. (2001). Addressing student misconceptions concerning electron flow in electrolyte solutions with instruction including computer animations and conceptual change strategies, International Journal of Science Education.22(5), 521-537.

Strong, R., Irby, T. L., Wynn, J. T., & McClure, M. M. (2012). Investigating students' satisfaction with e-Learning courses: the effect of the learning environment and social presence. Journal of Agricultural Education, 53(3), 98-110.

Thoughtful learning. (2016). Retrieved 28 Dec, 2016, from Creating language and learning resources for more than 40 years: https://k12.thoughtfullearning.com/FAQ/what-are- literacy-skill

Turner J. (2012). The difference between Digital Learning and Digital Literacy?- a practical perspective, Canadian International School, Hong Kong, p1, available at http://jturner56.files.wordpress.com/2013/01/digital-literacypaper.pdf

Unesco Institute for Information Technologies in Education.(2011). Digital Literacy in Education, Policy Brief , available at https://cyberlearn.hes-so.ch/pluginfile.php/663262/mod_resource/content/2/RapportUnesco_E.pdf

Watson, J., Murin, A., Vashaw, L., Gemin, B., & Rapp, C. (2014). Keeping pace with K-12 digital learning: An annual review of state-level policy and practice. Evergreen, CO: Evergreen Education Group.

Yue, X. (2019). Exploring Effective Methods of Teacher Professional Development in University for 21st Century Education. International Journal of Innovation Education and Research, 7(5), 248-257.

Zornada, M. (2005). E-learning and the changing face of corporate training and development.(Doctoral dissertation, Univerza na Primorskem, Fakulteta za management).