جامعة سوهاج

كلية التربية

المجلة التربوية

متطلبات التنمية المهنية الإلكترونية للمعلمين في ضوء التحول الرقمي برؤية المملكة ٢٠٣٠م

إعداد

د. خالد بن إبراهيم العفيصان

أستاذ أصول التربية المشارك

كلية التربية – جامعة المجمعة

المملكة العربية السعودية

١٤٤٦هـ – ٢٠٢٤م

تاريخ استلام البحث :١٧ نوفمبر ٢٠٢٤م – تاريخ قبول النشر: ٢١ نوفمبر ٢٠٢٤م

مستخلص الدراسة

سعت الدراسة الحالية إلى تحديد متطلبات التنمية المهنية الإلكترونية للمعلمين بمحافظة المجمعة في ضوء التحول الرقمي برؤية المملكة ٢٠٣٠، ولتحقيق هذا الهدف تم بناء استبانة مكونة من محورين، حيث تمثل المحور الأول في أبعاد التنمية المهنية الإلكترونية، مكون من (٣٥) عبارة، والمحور الثاني بمعوقات التنمية المهنية الإلكترونية، من (١٠) عبارات.

وتم تطبيق الأداة على (٣٢٠) من منسوبي المدارس الحكومية في محافظة المجمعة في الفصل الدراسي الأول من عام ١٤٤٦هـ

أكدت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة منسوبي المدارس الحكومية بمحافظة المجمعة للتنمية المهنية الإلكترونية بجميع أبعادها جاءت مرتفعة، وهذا يدل على أن معظم العاملين بمدارس محافظة المجمعة حريصون على توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم.

كما تبين وجود معوقات للتنمية المهنية الرقمية بمدارس المجمعة، كما أشارت النتائج لوجود فروق دالة إحصائيا حول أبعاد التنمية المهنية الرقمية تعزى لمتغير النوع والوظيفة وعدد سنوات الخبرة، بينما لا توجد فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير التخصص والمرحلة التعليمية.

تأسيساً على الإطار النظري والميداني للدراسة تم وضع آليات لتحسين التنمية المهنية الرقمية للعاملين بمدارس محافظة المجمعة والحد من معوقاتها، منها: تطوير برامج تدريبية مخصصة، تعزيز البنية التحتية الرقمية، تعزيز الثقافة الرقمية والتعلم المستمر، التركيز على المحتوى الرقمي، الدعم المؤسسي، تيسير الوصول إلى التدريب، تشجيع التعاون والشراكات، التواصل الفعّال، تقييم وقياس الأثر، تحفيز المعلمين، مواجهة مقاومة التغيير.

الكلمات المفتاحية :

التنمية المهنية الإلكترونية – المعلمون – التحول الرقمي – رؤية المملكة ٢٠٣٠ .

Abstract

Requirements of Electronic Professional Development for Teachers in Light of Digital transformation with the Kingdom's vision 2030

This study sought to determine the requirements of electronic professionalism for teachers in Al Majmaah Governorate in light of the digital transformation of the Kingdom's Vision 2030. To achieve this goal, a questionnaire was built. The instrument was applied to (320) employees in the first semester of 2024/2025. The results asserted that the degree of practice of employees of public schools in all its dimensions was high. This indicates that most employees are keen to employ digital technology in education. It was also found that there are obstacles to digital professional development. These obstacles include the weak awareness of teachers of the role of digital learning tools, resistance to development, tradition of current professional development programs, as well as limiting training to theoretical aspects not to the practical aspect. Results indicated that there were statistically significant differences on the dimensions of digital professional development attributable to gender, job, and number of years of experience, while there were no statistically significant differences attributable to the variables of specialization and educational stage.

Key words: Electronic Professional Development – Teachers- Digital transformation - Kingdom's vision 2030

المقدمة:

يمثل التطور التقني الهائل والثورة المعرفية وتغيير أساليب الإنتاج وأنماطه والانتقال من المجتمع الصناعي إلى مجتمع الإنتاج كثيف المعرفة وزيادة حدة التنافس المعرفي بين الدول، وما يقابل ذلك من تطبيقات علمية وتكنولوجية متسارعة ألقت على المعلم بتحديات تتمثل في كم المعرفة وتنوعها, والحاجة للوعي بالمستجدات والمستحدثات في مجال تخصصه, وتوظيف التكنولوجيا في إثراء البيئة التعليمية.

ويُعد المعلم أحد أهم مقومات العملية التعليمية؛ لما له من دور كبير في تحقيق أهداف النظام التعليمي حيث إنّ نجاحه في دوره يمثّل نجاحاً لمكونات المنظومة؛ كما أنّ المُعلم الكفء هو الذي يؤدي مهامه ويوظف ما لديه من معارف ومهارات تدريسية وتكنولوجية في إدارة المواقف التعليمية ؛ لتحقيق أعلى مستوى من الأداء التدريسي، وإحداث التغيرات المطلوبة في المتعلمين، ولهذا فإنّ عمليات اختياره وإعداده، وتأهليه، وتدريبه تحظى باهتمام بالغ من قبل المسؤولين، فلن تُفعّل المنظومة التعليمية دون معلم كُفْء يخطط لها وينفذها ويقوم مخرجاتها.

ويؤكد الأنصاري (٢٠١٩) أن وزارة التعليم ركزت على تطوير مهارات وقدرات المعلمين المهنية للمعلمين والعاملين في الحقل التربوي باعتباره مدخلاً مهماً وأساسياً من مدخلات العلمية التعليمية، حيث أنها تعنى بتحسين أداء المعلمين وتدريبهم، مما يجعلهم قادرين على أداء أدوارهم التعليمية ومتطلبات عملهم بكفاءة وفاعلية.

فبرامج التنمية من وسائل تطوير أداءات المعلم التدريسية ورفع كفاءات الشخصية والمهنية والأكاديمية والذي ينعكس على القدرات، والتي تتم من خلال برامج التدريب الرسمية أو التعلم الذاتي؛ فإعداد المعلم وتأهيله ينبغي ألا يتوقف عند حصوله على المؤهل، لكن ينبغي أن تصبح العملية مستمرة ومتجددة.(الشمري٢٠١٩،ص٢٥)

وقد أشار زينو (٢٠٢٢) لأهمية تأهيل المعلم للتعامل بفاعلية مع التقنيات التعليمية والتكنولوجية، كأداة مساعدة للتدريس، ووسيلة لتطوير قدراته وتعرفه على المستحدثات في مجال تخصصه الأكاديمي والمهني وتحسين سماته الشخصية مثل تحمل المسئولية والمرونة والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية وإبداع حلول جديدة.

خاصة وأن أي تطوير في المنظومة لابد وأن ينبع من خلال المعلم؛ مما يستوجب معه الاهتمام بكل ما من شأنه الارتقاء بقدراته ومهاراته بشكل متوازن ومتكامل، بما يمكنه من القيام بمسئولياته وتحقيق نواتج تعلمه المستهدفة.

وقد حدد عبد العليم (٢٠٢٣) وأبو اليزيد (٢٠٢١) بعض الأدوات التكنولوجية التي يمكن توظيفها في التنمية المهنية الإلكترونية لمواكبة الاتجاهات التربوية الحديثة مثل: تصميم البرامج والمناهج الإلكترونية، وبرامج الحاسب الآلي، والمنصات التعليمية وإدارة التعلم الإلكتروني، وتصميم الاختبارات الإلكترونية، وتصميم الكتب التفاعلية وإدارتها.

وتأتي التنمية المهنية للمعلمين استجابة لرؤية المملكة٢٠٣٠ والتي وجهت اهتمامها بالتعليم وتوفير الموارد المادية والبشرية لعمليات الارتقاء بهيئات التدريس ورفع مستواهم المهني؛ لإعداد كوادر متميزة قادرة على تحقيق أهداف الرؤية وبناء المجتمع والانطلاق نحو المستقبل. (التوبي والفواعير، ٢٠١٦)

فالمملكة تولي عناية نحو تأهيل القيادات والمعلمين بالمؤسسات التعليمية، وإعداد الطلاب وتأهليهم لسوق العمل والوظائف المستقبلية، والذي يتطلب تحديث المناهج الدراسية ومواءمة نواتج التعلم لاحتياجات المجتمع وتطلعاته، والعناية بالتفكير وريادة الأعمال.

كما تبذل جهود هائلة لتفعيل التحول الرقمي؛ لخدمة جميع الفئات من مواطنين ومقيمين. عبر الوعي بالخدمات التقنية وكيفية استخدامها لضمان المشاركة الفعالة (القحطاني ٢٠٢٤) بهدف تطوير ورفع كفاءتها، فهي بمثابة برامج متكاملة تسهم في تحقيق الغايات وتقديم جميع الخدمات للمستفيدين لجعلها أكثر سهولة وسرعة، والتصدي للعديد من التحديات والمعوقات.(سقاط ، وعزيز الرحمن، ٢٠٢٢)

وأشار الشمراني (٢٠١٩) قاسم (٢٠١٨) لمبادرات الوزارة لدعم التحول الرقمي في التعليم وفق رؤية ٢٠٣٠ منها بوابة المستقبل، والمدرسة الافتراضية، وبوابة التعليم الوطنية "عين" ومنصات التعليم .

ومن هنا تبرز الحاجة الملحة لإجراء دراسة شاملة حول متطلبات التنمية المهنية الإلكترونية للمعلمين. ففي ظل التحول الرقمي المتسارع الذي يشهده العالم ومع تزايد الاعتماد على التكنولوجيا في التعليم، أصبح من الضروري امتلاك المعلمين المهارات والمعرفة اللازمة للتكيف مع هذه التغيرات. لذا، فإن دراسة متطلبات التنمية المهنية الإلكترونية ستساعد في تحديد الفجوات الموجودة في المهارات الحالية للمعلمين، وتوفير برامج تدريبية تلبي احتياجاتهم، مما يعزز من جودة التعليم ويضمن تهيئة المعلمين لمواجهة التحديات المستقبلية.

مشكلة الدراسة:

أصبحت التنمية المهنية الإلكترونية للمعلم من متطلبات رفع جودة التعليم في ظل الثورة التقنية وتوجه المملكة نحو التحول الرقمي؛ والتي تسهم في تطوير كفاياته المهنية، الأمر الذي ينعكس على تطوير تعلم الطلاب، وتحقيق مجتمع التعلم، وقد أشار زينو (٢٠٢٢) إن أبرز أسباب ضعف توظيف التقنيات وتكنولوجيا التعليم؛ يتمثل في عدم وجود برامج تنمية مهنية للمعلمين، وتؤكد نتائج السيد (٢٠١٧) أن الواقع الفعلي للتنمية المهنية للمعلم لا يراعي التطورات والاتجاهات التربوية الحديثة.

كما أشارت دراسة الشمري (٢٠١٩) إلى ضعف استخدام المعلمين للتقنيات الحديثة في التعليم، وهو نفس ما خلصت إليه دراسة (**Dlamini & Mbatha, 2018**) والتي توصلت إلى احتياج المعلمين إلى التنمية المهنية على استخدام التكنولوجيا في التدريس.

كما خرجت دراسة (**Department of Basic Education, 2019**) إلى ضعف وعي المعلمين بالفرص التي توفرها الأدوات والمصادر الرقمية في دعم التدريس والتعلم.

وفي ظل الخدمات التعليمية الرقمية التي انتجتها الثورة الرقمية أصبحت عملية التنمية المهنية ضرورة ملحة لتحسين مهارات المعلم وتوعيته بالمستحدثات التكنولوجية وتوظيفها في التعليم (**Berger, R, 2018, 188**) لذلك أوصت عديد من الدراسات السابقة لضرورة مواكبة التنمية المهنية للمعلمين في اتجاه وزارة التعليم للتحول الرقمي تحقيقا لرؤيتها كدراسة الجيلان(٢٠١٨) ودراسة الشمري (٢٠٢٢).

لذا جاءت الدراسة الحالية للتعرف على المتطلبات المهنية الإلكترونية للمعلمين في ضوء التحول الرقمي برؤية المملكة ٢٠٣٠.

أسئلة الدراسة:

في ضوء ما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما المتطلبات المهنية الإلكترونية للمعلمين بمحافظة المجمعة في ضوء التحول الرقمي برؤية المملكة ٢٠٣٠؟

وينبثق عن هذا السؤال عدة أسئلة فرعية تتضمن ما يلي:

١. ما أبعاد التنمية المهنية الإلكترونية للمعلمين بمحافظة المجمعة في ضوء التحول الرقمي؟
٢. ما معوقات التنمية المهنية الإلكترونية للمعلمين بمحافظة المجمعة في ضوء التحول الرقمي؟
٣. ما آليات تحسين التنمية المهنية الإلكترونية للمعلمين بمحافظة المجمعة في ضوء التحول الرقمي؟

أهداف الدراسة:

تسعي هذه الدراسة إلى تحديد أهم الآليات التي يمكن من خلالها تحسين التنمية المهنية الإلكترونية للمعلمين بمحافظة المجمعة في ضوء التحول الرقمي، وذلك من خلال:

١. استكشاف المنطلقات الفكرية للتنمية المهنية الإلكترونية والتحول الرقمي برؤية المملكة ٢٠٣٠م.
٢. التعرف على واقع أبعاد التنمية المهنية الإلكترونية للمعلمين بمحافظة المجمعة.
٣. الوقوف على معوقات التنمية المهنية الإلكترونية للمعلمين بمحافظة المجمعة.

أهمية الدراسة:

تمثلت أهمية الدراسة النظرية والتطبيقية فيما يأتي:

١. تنسجم الدراسة مع توجهات وزارة التعليم في العمل على التطوير والتحسين المستدام لمهارات المعلمين تحقيقاً لرؤية المملكة ٢٠٣٠.
٢. تقدم الدراسة وصفاً لمتطلبات التنمية المهنية الإلكترونية ومعوقاتها ومقترحات تحسينها.
٣. تشجع الباحثين على إجراء المزيد من البحوث في التنمية المهنية الإلكترونية للمعلمين في ضوء التحول الرقمي.

مصطلحات الدراسة:

تتضمن الدراسة ثلاثة مصطلحات أساسية، يمكن استكشاف بنيتها النظرية ومدلولاتها الفكرية في سياق ما يلي:

التنمية المهنية الإلكترونية للمعلم:

عرفها العوضي (٢٠١٣) بأنها عملية تطوير وتحسين أداء المعلمين وسلوكياتهم وتفعيل مهاراتهم التقنية والمهنية والابداعية لتكون أكثر كفاءة ليستثمروها في أدائهم التربوي وتنعكس آثارها على المتعلم (ص ٢٦٥)

كما عرفها عبد المعطي وزارع (٢٠١٢) بأنها مجموعة متنوعة من الأنشطة الرسمية وغير الرسمية مصممة لدعم الكفايات المهنية والأكاديمية والتربوية للمعلمين واللازمة لمواجهة الأزمات التي قد يواجهونها أثناء التدريس (ص٢٩٣)

ويمكن تعريفها في الدراسة الحالية بأنها عملية تأهيل مستمرة ودائمة ومقصودة لتطوير مهارات المعلمين الرقمية مواكبة للتعليم العصر الرقمى وتلبية لاحتياجاتهم وذلك تحقيقاً لرؤية المملكة ٢٠٣٠.

رؤية المملكة ٢٠٣٠ :

تُعرف رؤية المملكة ٢٠٣٠ بأنّها استراتيجية تشتمل على مجموعة من المبادرات المستقبلية على مستوى المملكة في المجالات التنموية المختلفة، تقوم على محاور ثلاثة مجتمع حيوي، واقتصاد مزدهر، ووطن طموح والتي تستهدف تجهيز المملكة لمرحلة ما بعد النفط، والتي تأتي تنفيذاً لأهداف التنمية المستدامة الـ ١٧ لعام ٢٠٣٠ والتي أقرها قادة العالم في مؤتمر الأمم المتحدة ٢٠١٥.

التحول الرقمي:

يعبر التحول الرقمي عن الانتقال من الاتجاهات التعليمية التقليدية إلى الرقمية، التي تعتمد على استخدام وتوظيف التقنيات في العملية التعليمية وتوجيه التعليم نحو التعلم الذاتي الدائم ، والتركيز على زيادة واستثمار المعرفة بالممارسة والاستخدام ونشرها بسرعة من خلال شبكة الانترنت. (الشريف،٢٠٢١ ، ٣٥٦٨)

ويعرف العنزي (٢٠٢٣) الإجراءات والممارسات التي تقوم بها الدولة بهدف التحول نحو استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات داخل مؤسسات التعليم اعتماداً على التقنيات وتطبيقات الذكاء الاصطناعي لتحقيق أهداف العملية التعليمية المنشودة، وتوجيه التعليم نحو التعلم الذاتي والمستمر بأي زمان ومكان (ص ٥٠٢)

ويمكن تعريف التحول الرقمي إجرائيا بأنه عملية استراتيجية تهدف إلى إدماج التكنولوجيا الرقمية في جميع جوانب العملية التعليمية، بما في ذلك المناهج، وطرق التدريس، وإدارة التعلم. يتضمن هذا التحول استخدام أدوات رقمية مثل المنصات التعليمية، والتطبيقات، والبرمجيات التفاعلية لتعزيز التجربة التعليمية وتحسين نتائج التعلم.

حدود الدراسة :

تتمثل حدود الدراسة في التالي:

١– حدود الموضوع :

تتمثل في رسم إطار شامل لفهم المتطلبات اللازمة لتنمية المهارات الرقمية للمعلمين في محافظة المجمعة، في سياق التحول الرقمي الذي تسعى إليه رؤية المملكة ٢٠٣٠، مما يسهم في تحسين جودة التعليم وتعزيز فاعلية المعلمين في بيئات التعلم الرقمية.

٢– الحدود مكانية :

محافظة المجمعة بالمملكة العربية السعودية.

٣– الحدود الزمانية :

تم التطبيق في الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٤٦م / ٢٠٢٤م

٤– الحدود البشرية :

معلمي ومعلمات المراحل التعليمية (الابتدائي– المتوسط – الثانوي) من التخصصات المتعددة والدرجات الوظيفية والخبرات المتنوعة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

التحول الرقمي والتنمية المهنية للمعلمين

أولاً- التنمية المهنية الإلكترونية للمعلمين:

تعرف التنمية المهنية الإلكترونية بأنها: عمليات منظمة تهدف إلى تحسين قدرات المعلمين لتكون أكثر فعالية وكفاءة لمواءمة متطلبات سوق العمل، وحاجات المعلمين أنفسهم وتطوير الجوانب الأدائية للمعلمين وإحداث تغييرات إيجابية في توجهاتهم الأكاديمية وسلوكياتهم وتحسين بيئة العمل من أجل تحقيق الجودة في المؤسسة التربوية. (فتحي، ٢٠١٩، ص ٣١٢)

ويمكن تعريفها إجرائيا بأنها عملية نمو مستمرة وشاملة لجميع مقومات مهنة التعليم تؤدي إلى تحسين كفاءات المعلمين المهنية الرقمية، وتزيد من معرفهم ومهاراتهم وسلوكياتهم المهنية الرقمية التي يتطلبها عملهم التعليمي.

تتعدد وتتنوع أساليب التنمية المهنية الإلكترونية منها المعتمد على بيئات التدريب الافتراضية أو الواقعية كالتعلم الإلكتروني المتزامن وغير المتزامن، العروض الرقمية عروضاً إلكترونية متزامنة عبر شبكة الانترنت، مثل المؤتمرات الشبكية والمحادثات الإلكترونية، والعروض إلكترونية غير متزامنة وتتمثل في ملفات مخزنة مسبقا كملفات الفيديو والصوت والنصوص والرسوم مع إمكانية تبادل الرسائل والملفات مما يحقق التعاون والتفاعل بين المدرب والمتدربين . (Wendy 2016, pp 239)

كما أن المؤتمر الإلكتروني أحد الأدوات الي يمكن توظيفها لمناقشة موضوع معين والوصول لتحقيق هدف معين وفق خطة محددة وفيه يتم تبادل المعلومات والأفكار بين عدد كبير يضم معلمين من مختلف التخصصات للوصول إلى حلول إبداعية للمشكلات. (الغريب ٢٠٠٩، ص ٢٧–٢٨)

وحدد عبد العليم (٢٠٢٣) مجموعة من التطبيقات يستطيع المعلمون توظيفها في التعليم والتعلم منها على سبيل المثال: التعلم الذكي، والفصول الافتراضية، والواقع المعزز، وأدوات التربية الخاصة، والتعليم عن بعد، والتدريب الإلكتروني، واستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي وإنترنت الأشياء في تصميم وتطوير البرامج الخاصة بتطوير مهارات المعلمين وتأهيلهم بشكل مستمر.

وتحتل التنمية المهنية الالكترونية للمعلم مكانة مهمة بالمدارس في الدول المتقدمة، ولعل السبب في ذلك هو الدور الذي تلعبه في تنمية الكفايات البشرية، وما يترتب على ذلك من تطوير لكافة مجالات العمل، وتحقيق أهداف التعليم بكفاءة وفعالية.

وللتنمية المهنية الإلكترونية أهمية للمعلم تتلخص فيما يلى: (المطهر ٢٠١٥، ص ٨٩)

١- أهمية مهنية: عن طريق اكساب المعلم المهارات والخبرات اللازمة للتعامل مع المستحدثات التقنية.

٢- أهمية أكاديمية: عن طريق تزويد المعلم بمستحدثات المعارف في مجال تخصصه والبحوث والدراسات الجديدة في هذا المجال.

٣- أهمية ثقافية: التي تسهم في إتاحة الفرصة للمعلم للتواصل والاحتكاك مع ثقافات مختلفة ومتعددة مما يلعب دوراً كبيراً في تشكيل أسلوب المعلم و تكوينه وتجعله على اطلاع بالخبرات التربوية المختلفة .

٤- أهمية مجتمعية: التي تعمل على ربط المدرسة بالمجتمع المحلي فكلاهما يستفيد بطريقة مباشرة من الأداء الأكاديمي المميز للمعلمين على شكل مخرجات تعليمية مؤهلة تأهيلاً صحيحاً .

وقد اهتمت العديد من البحوث والدراسات السابقة بعملية التنمية المهنية الإلكترونية حيث اهتمت دراسة عبد العليم (٢٠٢٣) بالتعرف علي واقع ومعوقات وإمكانية الاستفادة من تطبيقات إنترنت الأشياء في التنمية المهنية للمعلمين بالمعاهد الأزهرية (الابتدائي والإعدادي والثانوي) ورصد المعوقات منها قلة دافعية المعلمين لحضور برامج التدريب أو الاستفادة من محتواها، وبُعد أماكن انعقاد الدورات التدريبية عن إقامة المعلمين. كما أوضحت الدراسة أهمية استخدام بعض تطبيقات إنترنت الأشياء في برامج التنمية المهنية للمعلمين لتطوير مهاراتهم

هدفت دراسة صالح (٢٠٢١) إلى تعرف متطلبات تطبيق التوأمة الإلكترونية في مهنة التعليم، كنشر ثقافة التوأمة الإلكترونية، وتشريع سياسات للتوأمة، توافر بنية تحيتيه إلكترونية، وموارد بشرية مدربة، وتصميم مجتمعات إلكترونية. وقدم الباحث رؤية مقترحة لتطبيق التوأمة الإلكترونية كمدخل للتنمية المهنية للمعلمين، ووجود قيادة واعية مرنة بأهمية التوأمة الرقمية من خلال وسائل مختلفة.

توصلت دراسة أبو اليزيد (٢٠٢١) إلى أهمية أن تساعد برامج تطوير التحسين المهني للمعلمين في توفير المصادر الإلكترونية المختلفة، واستخدام تقنيات تعليمية حديثة في التدريس بالمؤسسات التربوية، وكيفية تصميم المناهج والمقررات الإلكترونية، وتوظيف برامج الحاسب الآلي المتاحة، والمتابعة الإلكترونية داخل الفصول، وتدريب الطلاب على التعامل مع الاختبارات الإلكترونية، وتصميم تلك الاختبارات بأشكالها المختلفة، وكيفية تصميم الكتاب الإلكتروني وتطوير الأداء التدريسي بشكل عام.

حيث سعت دراسة خاجي (٢٠١٩) للتعرف على دور التعلم الرقمي في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين وتأثير ذلك على أداءه التدريس، حيث أكدت نتائج الدراسة إلى التحسن المستمر في أداء المعلمين وانعكاس ذلك على مستوى طلابهم .

ويتضح مما سبق أن التنمية المهنية الالكترونية ليست لرفع الأداء المهني للمعلم فحسب؛ بل تتعدى ذلك لتصل إلى العملية التعليمية، فالمدرسة تستفيد من الأداء المهني للمعلم، وكذلك المجتمع الخارجي، من خلال التنمية المهنية الالكترونية للمعلم وتزويده بالمهارات الأساسية لتوظيف الأدوات الرقمية في التعليم.

ثانيا – التحول الرقمي:

يعد التحول الرقمي للحكومة بالمملكة العربية السعودية استراتيجية متكاملة لتسريع وتمكين رقمنة العمل الحكومي بكفاءة وفاعلية، عبر العديد من المبادرات والبرامج والمشاريع والخدمات في مختلف قطاعات الحكومة والتي أطلق عليه برنامج التحول الوطني، والعمل على اتاحة الوصول بسهولة ويسر، تأسيساً على بنية تحتية رقمية مواكبة للعصر الرقمي.

ويمثل برنامج التحول الرقمي الوطني تنفيذاَ وترجمةَ لرؤية المملكة ٢٠٣٠ في مختلف قطاعات ومؤسسات القطاعين الخاص والعام والذي يعكس التطور الذي وصلت له المملكة في كافة قطاعاتها لتقديم خدمات مطورة تسعى لتسهيل حياة مواطنيها، بما يحقق جودة الحياة. (الجيلان ٢٠١٨)

وقد أتاحت الحكومة مجموعة من الدورات التي تسهل التحول الرقمي منها شهادة متخصص تكنولوجيا المعلومات عالية السرعة، ودورة قيادة التطوير والعمليات، وشهادة الاستدامة الرقمية، وشهادة قائد الاستراتيجية الرقمية (البار ، ٢٠١٩)

حيث تنطلق عملية التطوير الشامل للتعليم في المملكة من رؤية واضحة لطبيعة التحديات والمتغيرات المحلية والإقليمية والعالمية في كافة المجالات العلمية والتقنية والاقتصادية والاجتماعية، خاصة مع التأثيرات المتزايدة للعولمة وعصر المعرفة والفضائيات.

واهتمت العديد من الدراسات بالتحول الرقمي في التعليم حيث هدفت دراسة الشمري (٢٠٢٢) لتحديد متطلبات التحول الرقمي بالجامعات السعودية، حيث أكدت الدراسة على أن هناك موجة من التحول التكنولوجي تجتاح العالم في كل المجالات، والتي فرضت على الجامعات مواءمة هذه التطورات ومسايرتها والانتقال من النظم التقليدية في التعليم إلى النظم الحديثة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة توافر متطلبات الرقمنة بجامعة حائل .

وتوصلت دراسة بدير (٢٠٢٠) لقائمة محكمة لعدد من متطلبات لتحول الجامعات المصرية لجامعات رقمية وهي مجموعة من الاشتراطات التنظيمية والبشرية والتعليمية والبحثية.

وهدفت دراسة السيد (٢٠١٩) إلى حصر مقتضيات التحول الرقمي بمدارس التعليم الثانوي العام في مصر، والمعوقات التي تواجهها، منها تدريب المعلمين والإداريين على استخدام التقنيات والتكنولوجيا الرقمية الجديدة، مثل المواد التعليمية المرقمنة عبر شبكة الانترنت.

وهدفت دراسة مارتينا وآخرون Martina et al, 2018 إلى تطوير سيناريوهات محتملة لعملية تحول رقمي لمؤسسات التعليم ضمن مشروع "المدارس الإلكترونية "، بغرض تخطيط كيفية مواصلة التحول الرقمي المؤسسات التعليمية في كرواتيا، من خلال إطارين، يوضح كلا الإطارين الصلة بين الاستراتيجية والعمليات التشغيلية وكذلك أهمية تقييم قدرة الموارد في شكل مهارات الموظف والدافع لتنفيذ التحول الرقمي.

وأشارت لاتين وافير ٢٠١٥ Lahtinen, M. and Weaver, B لطرق ثلاثة موازية لتصميم محتوى التعليم قبل الجامعي لمسايرة التحول الرقمي منها طريق تقليدي وهو الأنشطة التعليمية غير الرقمية، ومنها طرق رقمي مثل التحول نحو الأدوات الرقمية للممارسات التعليمية داخل المؤسسات التربوية بشكل جزئي، أو طريق توظيف الأدوات التعليمية الرقمية بشكل كامل لمستقبل رقمي.

ومن ثم فإن التحول الرقمي في حد ذاته لا يعد هدفا منشودا، وإنما هو وسيلة لتحسين كفاءة ونوعية الأداء التعليمي، حيث يقود بصورة مؤكدة إلى تطوير الأداء التعليمي داخل المدرسة، من خلال تصميم آليات لإدارة المعلومات والمعرفة والتعامل معها عبر النظم والآليات الالكترونية.

من خلال ما تم استعراضه من إطار نظري حول التنمية المهنية الإلكترونية والتحول الرقمي والدراسات السابقة المرتبطة، تأتي الدراسة الميدانية للوقوف على متطلبات التنمية المهنية الإلكترونية ومعوقاتها ومقترحات لتحسينها.

الإجراءات المنهجية البحث

منهج الدراسة:

قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي وهو "أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع البيانات ومعلومات معينة عن ظاهرة أو مشكلة وتصنيفها وتحليلها واخضاعها للدراسة الدقيقة" (المنيزل والعتوم، ٢٠١٩).

مجتمع الدراسة وعينته:

تكون مجتمع البحث من جميع منسوبي المدارس الحكومية في محافظة المجمعة، في الفصل الدراسي الأول من عام ١٤٤٦هـ، والبالغ عددهم (٢٥٨٥)، وقد تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من (٣٢٠) من

منسوبي تلك المدارس بنسبة (١٢,٤٪) من مجتمع الدراسة، وفيما يلي وصف عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

جدول (١):
التكرارات والنسب المئوية للعينة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	التصنيف	الاستجابة	
		التكرار	%
الجنس	ذكر	٢١٦	٦٧,٥
	أنثى	١٠٤	٣٢,٥
التخصص	علمي	١٣٦	٤٢,٥
	أدبي	١٨٤	٥٧,٥
الوظيفة	مدير	٢٨	٨,٧٥
	وكيل	١٦	٥
	مشرف	٤٨	١٥
	معلم	٢٢٨	٧١,٢٥
المرحلة التعليمية	الابتدائي	١٤٤	٤٥
	المتوسط	٦٠	١٨,٧٥
	الثانوي	١١٦	٣٦,٢٥
عدد سنوات الخبرة بالسنوات	من ١ إلى أقل من ٥	٢٤	٧,٥
	من ٥ إلى أقل من ١٠	٣٦	١١,٢٥
	من ١٠ إلى أقل من ١٥	٤٨	١٥
	١٥ سنة فأكثر	٢١٢	٦٦,٢٥

وباستقراء الجدول (١) يتضح أن النسبة الأكبر لعينة البحث من الذكور خاصة التخصصات الأدبية، كما كانت النسبة الأكبر من المعلمين خاصة ممن كانت خبرتهم ١٥ سنة فأكثر.

أداة الدراسة:

للإجابة عن السؤال الأول للدراسة "ما أبعاد التنمية المهنية الإلكترونية للمعلمين بمحافظة المجمعة في ضوء التحول الرقمي؟ تم إعداد أداة الدراسة بعد الاطلاع على الإطار النظري وبعض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وكانت عبارة عن استبانة مكونة من جزأين، تناول الجزء الأول البيانات الوظيفية، في حين تناول الجزء الثاني محوري الاستبانة حيث تعلق المحور الأول بأبعاد التنمية المهنية الإلكترونية، وتكون من (٣٥) عبارة، موزعة على (٥) أبعاد، في حين تعلق المحور الثاني بمعوقات التنمية المهنية الرقمية، وتكون من (١٠) عبارات, ولتقدير الدرجات تم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي لتصحيح أداة الدراسة.

وقد سارت خطوات بناء الاستبانة وفقًا لما يأتي:

١. صياغة الصورة المبدئية للاستبانة.
٢. عرض الصورة المبدئية للاستبانة على عدد من السادة المحكمين.

٣. إعداد الاستبانة في صورتها النهائية.

صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة بطريقتين، هما:

١. صدق المحتوى

تم عرض الاستبانة المبدئية على (٨) من المحكمين المتخصصين في الجامعات السعودية للحكم على مدى صحة ووضوح عبارات الاستبانة، ومدى تمثيل تلك العبارات لمحاور الاستبانة، وبإجراء التعديلات في ضوء مقترحات السادة المحكمين أصبحت الاستبانة صادقة في تحقيق الغرض منها.

٢.صدق الاتساق الداخلي

تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) من منسوبي مدارس محافظة الجمعة من أجل تقنين الاستبانة، وتم حساب الاتساق الداخلي للاستبانة باستخدام معامل ارتباط كيندال **Kendall's tau_b** لتحديد مدى اتساق كل عبارة من عبارات الاستبانة مع البعد الذي تنتمي إليه هذه العبارة، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (٢):
معاملات ارتباط درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
المحور الأول: أبعاد التنمية المهنية الإلكترونية							
البعد الأول: تخطيط وإدارة التعلم الرقمي							
1	.769**	2	.638**	3	.642**	4	.652**
5	.671**	6	.814**				
البعد الثاني: استخدام أدوات التعلم الرقمي							
1	.595**	2	.436**	3	.362**	4	.463**
5	.329**	6	.389**	7	.367**	8	.558**
9	.467**	10	.462**	11	.562**		
البعد الثالث: التواصل التنظيمي الرقمي							
1	.727**	2	.670**	3	.745**	4	.431**
5	.863**						
البعد الرابع: توظيف أدوات التقويم الرقمي							
1	.751**	2	.741**	3	.779**	4	.668**
5	.691**	6	.556**	7	.820**		
البعد الخامس: الاستخدام الآمن لأدوات التعلم الرقمي							
1	.830**	2	.852**	3	.755**	4	.745**
5	.737**	6	.902**				
المحور الثاني: معوقات التنمية المهنية الإلكترونية							
1	.397**	2	.326**	3	.376**	4	.473**
5	.373**	6	.562**	7	.453**	8	.332**
9	.452**	10	.641**				

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ارتباط درجات عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة جاءت دالة إحصائيًا عند (٠,٠١) وتراوحت بين (٠,٣٢٦– ٠,٩٠٢)، مما يدل على أن جميع عبارات الاستبانة تتمتع بالاتساق الداخلي.

كما تم حساب معاملات ارتباط كل بعد من أبعاد المحور الأول والمحور الثاني بالدرجة الكلية للاستبانة، وجاءت النتائج كما هي مبينة بالجدول التالي:

جدول (٣)

قيم معاملات ارتباط درجة كل بعد / محور بالدرجة الكلية للاستبانة

المحور	البعد	التصنيف	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للاستبانة
المحور الأول: أبعاد التنمية المهنية الإلكترونية	1	تخطيط وإدارة التعلم الرقمي	0.741**
	2	استخدام أدوات التعلم الرقمي	0.682**
	3	التواصل التنظيمي الرقمي	0.674**
	4	توظيف أدوات التقويم الرقمي	0.689**
	5	الاستخدام الآمن لأدوات التعلم الرقمي	0.756**
المحور الثاني		معوقات التنمية المهنية الرقمية	0.857**

يبين الجدول السابق معاملات ارتباط عناصر الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، وتراوحت بين (٠,٦٧٤– ٠,٨٥٧)، وجميعها دالة إحصائيًا عند (٠,٠١)، مما يدل على تماسك الاستبانة وأنها صادقة وتتمتع باتساق داخلي.

ثبات الاستبانة:

تم التحقق من ثبات الاستبانة بطريقة معامل ألفا كرونباخ **Cronbach's Alpha Coefficient** ، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٤):

نتائج اختبار ألفا كرونباخ للاستبانة وأبعادها

البعد	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
المحور الأول: أبعاد التنمية المهنية الإلكترونية		
البعد الأول: تخطيط وإدارة التعلم الرقمي	6	0.948
البعد الثاني: استخدام أدوات التعلم الرقمي	11	0.955
البعد الثالث: التواصل التنظيمي الرقمي	5	0.898
البعد الرابع: توظيف أدوات التقويم الرقمي	7	0.955
البعد الخامس: الاستخدام الآمن لأدوات التعلم الرقمي	6	0.958
المحور الثاني: معوقات التنمية المهنية الرقمية	10	0.914
الاستبانة ككل	45	0.852

يبين الجدول السابق معاملات الثبات للاستبانة وأبعادها حيث تراوحت بين (٠,٨٥٢– ٠,٩٥٨)، وبلغ معامل الثبات للاستبانة ككل ٠,٨٥٢، مما يدل على وجود اتساق داخلي مرتفع للاستبانة.

نتائج تحليل الاستبانة وتفسيرها :

نتائج المحور الأول: أبعاد التنمية المهنية الإلكترونية

تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحراف المعياري لآراء أفراد عينة الدراسة حول مدى ممارسة أفراد العينة لأبعاد التنمية المهنية الإلكترونية، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (٥)
المحور الأول: أبعاد التنمية المهنية الرقمية
ودلالة الفروق بين الآراء واتجاهها وترتيبها.

م	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه العبارة	الترتيب
	البعد الأول: تخطيط وإدارة التعلم الرقمي	4.1979	0.9346	جيد جدا	
1	توظيف التطبيقات الرقمية في التخطيط للدروس.	4.2500	0. 9952	ممتاز	٢
2	التخطيط لبناء أدوات التعلم الرقمي وفق احتياجات الطلبة.	4.1750	1.0235	جيد جدا	٥
3	التخطيط لاستخدام الأدوات الرقمية ودمجها في عملية التعليم والتعلم.	4.2125	1.0225	ممتاز	٣
4	توظيف التقنيات الرقمية في نشر الإجراءات التنظيمية كالقواعد والمواعيد والأحداث.	4.2625	1.0353	ممتاز	١
5	توظيف استراتيجيات إدارة الوقت في التعلم الرقمي.	4.1875	1.0867	جيد جدا	٤
6	إدارة الصفوف الدراسية الرقمية والطلاب باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.	4.100	1.1264	جيد جدا	٦
	البعد الثاني: استخدام أدوات التعلم الرقمي	3.7307	1.1409	جيد جدا	
1	توظيف المنصات التعليمية في التعليم مثل مدرستي.	4.3500	0. 8831	ممتاز	1
2	توظيف الفصول الافتراضية في التدريس.	4.100	1.1264	جيد جدا	2
3	دمج تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التدريس.	3.5750	1.3965	جيد جدا	8
4	تصميم قناة تعليمية على اليوتيوب وتوظيفها في التدريس.	3.3750	1.6256	جيد	11
5	تطبيق استراتيجيات التقويم التكويني من خلال المسابقات الرقمية.	3.6750	1.3228	جيد جدا	6
6	إنشاء صفحات الكترونية لعرض المحتوى العلمي عليها.	3.5375	1.5102	جيد جدا	9
7	توظيف المختبرات التعليمية الافتراضية في إجراء التجارب العملية.	3.4625	1.4247	جيد جدا	10
8	إنشاء فرق تعليمية باستخدام برامج الاجتماعات Zoom Meetings.	3.7875	1.3125	جيد جدا	4
9	انشاء فرق تعليمية باستخدام Microsoft Teams.	3.8250	1.4232	جيد جدا	3
10	تفعيل تقنية (QR Code) والواقع المعزز بالكتب المدرسية في عملية التعليم.	3.6500	1.4522	جيد جدا	7
11	تصميم الكتاب الإلكتروني التفاعلي وتوظيفه في التعليم.	3.700	1.4889	جيد جدا	5
	البعد الثالث: التواصل التنظيمي الرقمي	3.8450	1.15244	جيد جدا	

م	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه العبارة	الترتيب
1	توظيف البريد الالكتروني في التواصل مع الطلاب وأولياء الأمور.	3.6250	1.4802	جيد جدا	4
2	انشاء المنتديات التعليمية وتوظيفها في التواصل مع مجتمع التعليم.	3.4125	1.5652	جيد جدا	5
3	الاتصال مع الإدارات التعليمية والمدارس عبر وسائل التواصل الرقمية.	3.9750	1.2666	جيد جدا	2
4	توظيف المنصات والشبكات التعاونية المهنية والتربوية في استكشاف ومشاركة الممارسات الجديدة في التعليم مع المعلمين.	3.7750	1.3893	جيد جدا	3
5	الالتزام بالقواعد والأخلاقيات المهنية في عملية التواصل الرقمي.	4.4375	1.0838	ممتاز	1
	البعد الرابع: توظيف أدوات التقويم الرقمي	3.8875	1.15990	جيد جدا	
1	تكليف الطلاب بالواجبات والأنشطة عبر تطبيقات الإلكترونية المعدة لذلك.	3.9500	1.2855	جيد جدا	5
2	توظيف أدوات التقويم القائمة على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.	3.8875	1.2163	جيد جدا	6
3	تحليل بيانات تقويم المتعلمين عبر تطبيقات إلكترونية.	4.1875	1.1539	جيد جدا	1
4	بناء الاختبارات الإلكترونية وتطبيقها على الطلبة وتصحيحها	4.0750	1.1284	جيد جدا	2
5	استخدام ملفات الإنجاز الرقمية.	4.0125	1.2317	جيد جدا	3
6	توظيف التطبيقات الإلكترونية في تقديم التغذية الراجعة للطلبة.	3.9750	1.2567	جيد جدا	4
7	بناء الاستبانات عبر التطبيقات الرقمية ونشرها وتحليلها.	3.9500	1.2855	جيد جدا	5
	البعد الخامس: الاستخدام الآمن لأدوات التعلم الرقمي	4.0146	1.10387	جيد جدا	
1	تقييم مصداقية وموثوقية مصادر البيانات ومعلومات المحتوى الرقمي.	3.9500	1.2855	جيد جدا	5
2	حماية الفكرية للمنتجات الرقمية كحقوق النشر والتراخيص وإعادة استخدام المحتوى الرقمي بشكل مناسب.	3.8875	1.2163	جيد جدا	6
3	حماية الخصوصية والبيانات كاستخدام كلمات المرور وضبط إعدادات وسائل التواصل الاجتماعي.	4.1875	1.1539	جيد جدا	1
4	الالتزام بالسلوك الرقمي الصحيح أثناء التفاعل في البيئات الرقمية والوعي بالتنوع الثقافي والاجتماعي فيها.	4.0750	1.1284	جيد جدا	2
5	الوعي بتأثير التقنيات الرقمية السلبية على الصحة والرفاهية والابتكار والقيم والاتجاهات.	4.0125	1.2317	جيد جدا	3
6	العمل على وصول أدوات التعلم الرقمية للطلبة بشكل عادل وتوفير البدائل المناسبة.	3.9750	1.2567	جيد جدا	4
	اجمالي المحور الأول: أبعاد التنمية المهنية الرقمية	3.9071	1.1223	جيد جدا	

يتضح من الجدول (٥) أن استجابات العينة جاءت دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٠١)، وفي اتجاه " جيد جدا " للأبعاد الخمسة وتراوحت قيم المتوسط الحسابي بين(٣,٧٣٠–٤,١٩٧)، وهو ما يتفق مع دراسة العملة(٢٠٢٢) والتي أكدت على أن المعلمين يملكون مهارات رقمية حديثة، بينما اختلفت مع نتائج الملحي(٢٠٢١) والتي أظهرت ضعف المهارات الرقمية لدى معلمي ومعلمات التعليم السعودي العام.

وفي البعد الأول جاءت عبارة رقم(٤) في المرتبة الأولى ويعزو الباحث ذلك لما توفره التقنيات الرقمية من سهولة الوصول للمعلومات من خلال البريد الإلكتروني، الرسائل النصية، وتطبيقات التواصل الاجتماعي التي تتيح تواصلًا مباشرًا وسريعًا مع الطلاب، بينما جاءت عبارة رقم(١) في المرتبة الثانية مما يدل على أن استخدام التقنيات الرقمية يساعد المعلمين على تصميم دروس أكثر تفاعلية وثراءً، مما يعزز من جودة التعلم لما توفره التقنيات الرقمية من مجموعة واسعة من المواد التعليمية، ويتفق هذا مع دراسة أبو اليزيد(٢٠٢١).

أما البعد الثاني فقد جاءت عبارة رقم(١) في المرتبة الأولى، ويعزو الباحث ذلك لما توفره المنصات التعليمية من المحتوى التعليمي، مثل الفيديوهات، والتمارين التفاعلية، والمقالات، مما يسهل على المعلمين تقديم دروس شاملة، وهو ما يتفق مع دراسة ماركم **Marcum** (٢٠١٤)، ودراسة عسيري(٢٠٢٢) والتي أكدت على إسهام المنصات التعليمية الإلكترونية "منصة مدرستي" في تنمية المهارات الرقمية لدى المعلم، وجاءت عبارة رقم(٢) في المرتبة الثانية، ويعزو الباحث ذلك لما توفره الفصول الافتراضية من أدوات تقنية تساعد في تعزيز تجربة التعلم، مثل تسجيل الدروس والعمل في مجموعات والتعاون في المشاريع، وهو ما أكدته دراسة محمد (٢٠٢١) ودراسة عبد العليم(٢٠٢٣).

وفي البعد الثالث جاءت عبارة رقم(٥) في المرتبة الأولى، ويعزو الباحث ذلك إلى إيمان المعلمين بأهمية بناء الثقة بينهم وبين الطلاب، بما يعزز من بيئة التعليم ويشجع على التواصل المفتوح ويعزز من الأمان في الفضاء الرقمي، بينما جاءت عبارة رقم(٣) في المرتبة الثانية مما يدل على أن وسائل التواصل الرقمية تمكّن المعلمين من الوصول إلى الإدارات التعليمية والمدارس من أي مكان وفي أي وقت، مما يعزز من فعالية التواصل وخلق بيئة تفاعلية تشمل جميع المعنيين بالعملية التعليمية، ويتفق هذا مع دراسة العامري ونجم الدين(٢٠٢٢).

أما البعد الرابع فقد جاءت عبارة رقم(١) في المرتبة الأولى، ويعزو الباحث ذلك لما توفره التطبيقات الإلكترونية من الأنشطة المتنوعة، مثل الاختبارات، والألعاب التعليمية، والمشاريع التفاعلية، مما يمكن المعلمين من تقديم تجارب تعلم متنوعة، بينما جاءت عبارة رقم(٤) في المرتبة الثانية ويعزو الباحث ذلك إلى أن الاختبارات الإلكترونية تساعد على تقليل الوقت المستغرق في إعداد وتصحيح

الاختبارات، مما يسمح للمعلمين بالتركيز على جوانب أخرى من التعليم، وهو ما يتفق مع دراسة العامري ونجم الدين(٢٠٢٢)، ودراسة أبو اليزيد(٢٠٢١)، بينما اختلفت مع دراسة شبانة وآخرون(٢٠٢١).

وفي البعد الخامس جاءت عبارة رقم(٣) في المرتبة الأولى مما يدل على تزايد الوعي بالمخاطر المتعلقة بسرقة البيانات وانتهاك الخصوصية ويبرز إدراك أفراد العينة بأهمية هذا الموضوع، بينما جاءت عبارة رقم(٤) في المرتبة الثانية مما يدل على الوعي المتزايد بالتحديات والمخاطر المرتبطة بالتفاعل الرقمي، وهو ما يتفق مع دراسة عبد العاطي(٢٠٢٠).

وللوقوف على ما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول أبعاد التنمية المهنية الرقمية وفقا لمتغيرات (النوع – التخصص – الوظيفة – المرحلة التعليمية – عدد سنوات الخبرة)، تم إجراء التحليل الاحصائي كما يلي.

أولا : الفروق وفقا لمتغير النوع

للكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات العينة وفقا لمتغير(النوع) تم تطبيق اختبار(ت) " **Independent Samples Test** " كما موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (٦)

نتائج اختبار "ت " للفروق في استجابات العينة وفقا لمتغير النوع

التنمية المهنية الإلكترونية	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
البعد الأول: تخطيط وإدارة التعلم الرقمي	ذكر	216	25.0000	5.67327	0.862	318	0.390 غير دالة
	أنثى	104	25.5769	5.4766			
البعد الثاني: استخدام أدوات التعلم الرقمي	ذكر	216	39.7778	12.9523	2.611	318	0.009 دالة
	أنثى	104	43.6538	11.2860			
البعد الثالث: التواصل التنظيمي الرقمي	ذكر	216	18.5741	5.8654	2.947	318	0.003 دالة
	أنثى	104	20.5769	5.3183			
البعد الرابع: توظيف أدوات التقويم الرقمي	ذكر	216	25.9630	8.47203	4.063	318	0.000 دالة
	أنثى	104	29.8077	6.65382			
البعد الخامس: الاستخدام الآمن لأدوات التعلم الرقمي	ذكر	216	23.5000	6.79740	2.302	318	0.022 غير دالة
	أنثى	104	25.3077	6.09803			
الدرجة الكلية	ذكر	216	172.7778	36.6731	2.568	318	0.011 دالة
	أنثى	104	184.1154	37.6641			

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في آراء العينة حول البعد الأول والبعد الخامس وفقا لمتغير النوع، ويدل ذلك على التوجهات المشتركة لدي كلا الجنسين تجاه التعليم الرقمي وأهميته، وأن هناك مستوى مماثل من المعرفة والمهارات في استخدام التكنولوجيا بين الجنسين.
- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في آراء عينة الدراسة حول البعد الثالث والرابع والخامس وفقا لمتغير النوع وذلك لصالح الإناث، ويعزو الباحث ذلك إلى تمتع الإناث بمهارات تواصل اجتماعي أعلى، مما ينعكس في استجاباتهن حول التواصل التنظيمي الرقمي، وإلى امتلاك الإناث مهارات واهتمامات تجعل منهن أكثر كفاءة في توظيف أدوات التقويم الرقمي مقارنة بالذكور، قد يكون نتيجة تعرض الإناث لتجارب وخبرات تعليمية سابقة تجعلهن أكثر دراية بتطبيقات التقويم الرقمي وأهميتها.
- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في آراء العينة حول المحور الأول وفقا لمتغير النوع وذلك لصالح الإناث، مما يدل على أن الإناث أكثر استعدادًا لتبني أساليب تعلم مرنة مثل التعليم عبر الإنترنت والدورات التدريبية الرقمية، كما يدل ذلك على أن الإناث أكثر انفتاحًا على استخدام التكنولوجيا في مجال التعليم، وهو ما أكدته دراسة العامري ونجم الدين(٢٠٢٢) ودراسة الجبوري(٢٠٢١).

ثانيا : الفروق وفقا لمتغير التخصص

قام الباحث بتطبيق اختبار(ت) " **Independent Samples Test** " لتوضيح دلالة الفروق في استجابات العينة وفقا لمتغير التخصص.

جدول رقم (٧)

نتائج اختبار "ت " للفروق في استجابات العينة وفقا لمتغير التخصص

التنمية المهنية الإلكترونية	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
البعد الأول: تخطيط وإدارة التعلم الرقمي	علمي	136	25.6765	5.52286	1.343	318	0.180 غير دالة
	أدبي	184	24.8261	5.65803			
البعد الثاني: استخدام أدوات التعلم الرقمي	علمي	136	42.2059	11.58487	1.434	318	0.153 غير دالة
	أدبي	184	40.1739	13.18271			
البعد الثالث: التواصل التنظيمي الرقمي	علمي	136	19.3824	6.10047	0.419	318	0.675 غير دالة
	أدبي	184	19.1087	5.51294			
البعد الرابع: توظيف أدوات التقويم الرقمي	علمي	136	27.5294	7.84379	0.600	318	0.549 غير دالة
	أدبي	184	26.9783	8.33057			
البعد الخامس: الاستخدام الآمن لأدوات التعلم الرقمي	علمي	136	24.2647	7.38089	0.411	318	0.681 غير دالة
	أدبي	184	23.9565	6.01985			
الدرجة الكلية	علمي	136	175.7059	40.83900	0.311	318	0.756 غير دالة
	أدبي	184	177.0217	34.59397			

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

– عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في آراء العينة حول أبعاد التنمية المهنية الرقمية والاستبانة ككل وفقا لمتغير التخصص، مما يدل على أن هناك توجه مشترك بين الأفراد في كلا التخصصين العلمي والأدبي نحو أهمية التنمية المهنية الرقمية وتوظيفها في العملية التعليمية، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة الملحي(٢٠٢١).

ثالثا : الفروق وفقا لمتغير الوظيفة

تم إجراء تحليل التباين الأحادي **One Way ANOVA** لاكتشاف وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الوظيفة.

جدول رقم (٨)
نتائج اختبار (One Way ANOVA) للفروق في استجابات العينة وفقا متغير الوظيفة

الوظيفة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ف	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
مدير	122.8571	38.60696	30.274	0.000	دال إحصائيا
وكيل	88.5000	18.36664			
مشرف	114.1667	38.33743			
معلم	146.5965	29.39259			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير الوظيفة حيث جاءت قيمة (ف) ٣٠,٢٧٤ بقيمة احتمالية ٠,٠٠ أصغر من ٠,٠٥ ، ولمعرفة سبب الفروقات تم اختبار المقارنات البعدية (**Scheffe**)، كما هو موضح فيما يلي.

جدول رقم (٩):
نتائج اختبار المقارنات البعدية شيفيه

الفروق وفقا لمتغير الوظيفة	الفروق في المتوسطات	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
وكيل - مدير	34.35714	0.003	دالة
مشرف - مدير	8.69048	0.649	غير دالة
معلم - مدير	23.73935	0.001	دالة
معلم - وكيل	58.09649	0.000	دالة
مشرف - وكيل	25.66667	0.025	دالة
معلم - مشرف	32.42982	0.000	دالة

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين المعلم وكلا من المدير والوكيل والمشرف بفارق معنوي (٢٣,٧٣٩ – ٥٨,٠٩٦ – ٣٢,٤٢٩) على الترتيب، وجاءت الفروق لصالح المعلم ويعزو الباحث ذلك إلى الاحتكاك المباشر للمعلمين مع الطلاب، فالمعلمون غالبًا ما يكون لديهم تفاعل يومي أكبر مع الطلاب، مما يجعلهم أكثر وعيًا بأهمية التنمية المهنية الرقمية لتلبية احتياجات التعلم الحديثة، وهو ما يتفق مع دراسة العصامي(٢٠٢٣) ودراسة أحمد(٢٠١٨) ودراسة المهداوي والنصيان(٢٠٢١).

كما يوضح الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين الوكيل والمشرف بفارق معنوي ٢٥,٦٦٦ لصالح المشرف ويعزو الباحث ذلك لتفاعل المشرفون مع المعلمين بشكل مباشر، مما يمنحهم فرصة أكبر لفهم احتياجاتهم وتوجيههم نحو استخدام الموارد الرقمية.

كما يوضح الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين الوكيل والمدير بفارق معنوي ٣٤,٣٥٧ لصالح المدير ويعزو الباحث ذلك إلى الرؤية القيادية للمدير، فالمديرون غالبًا ما يتحملون المسؤولية عن وضع رؤية استراتيجية للتعليم، مما يجعلهم أكثر اهتمامًا بالتنمية المهنية الرقمية كجزء من تطوير المؤسسة التعليمية.

رابعا : الفروق وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية:

تم إجراء تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لاكتشاف وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

جدول رقم (١٠)
نتائج اختبار (One Way ANOVA) للفروق في استجابات العينة تعزى لمتغير المرحلة التعليمية

المرحلة التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ف	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
الابتدائي	137.5556	33.39649	2.057	0.129	غير دال إحصائيا
المتوسط	143.4667	30.22821			
الثانوي	132.2759	39.69527			

يوضح الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير المرحلة التعليمية، حيث جاءت قيمة (ف) ٢,٠٥٧ بقيمة احتمالية ٠,١٢٩ أكبر من ٠,٠٥، مما يدل على أن هناك توجه عام نحو أهمية التنمية المهنية الرقمية في جميع المراحل التعليمية، وعلى تلقى جميع المراحل التعليمية نوعًا مشابهًا من التدريب والدعم فيما يتعلق بالتكنولوجيا، وهو ما يتفق مع دراسة حسن (٢٠١٩).

خامسا : الفروق وفقا لمتغير عدد سنوات الخبرة:

تم إجراء تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لاكتشاف وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى العينة تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

جدول رقم (١١)

نتائج اختبار (One Way ANOVA) للفروق في استجابات العينة تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ف	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
١ – أقل من ٥	165.1667	9.60827	7.287	0.000	دال إحصائيا
٥ – أقل من ١٠	143.5556	35.12951			
١٠ –أقل من ١٥	138.2500	30.05845			
١٥ سنة فأكثر	132.0377	36.82208			

ولمعرفة سبب الفروقات تم اختبار المقارنات البعدية (Scheffe)، كما هو موضح فيما يلي.

جدول رقم (١٢):

نتائج اختبار المقارنات البعدية شيفيه

الفروق وفقا لمتغير عدد سنوات الخبرة	الفروق في المتوسطات	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
١ إلى أقل من ٥ --- ٥ إلى أقل من ١٠	21.61111	0.082	غير دالة
١ إلى أقل من ٥ --- ١٠ إلى أقل من ١٥	26.91667	0.010	دالة
١ إلى أقل من ٥ --- ١٥ سنة فأكثر	33.12893	0.000	دالة
٥ إلى أقل من ١٠ --- ١٠ إلى أقل من ١٥	5.30556	0.897	غير دالة
٥ إلى أقل من ١٠ --- ١٥ سنة فأكثر	11.51782	0. 249	غير دالة
١٠ إلى أقل من ١٥--- ١٥ سنة فأكثر	6.21226	0. 671	غير دالة

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين عدد سنوات الخبرة من (سنة إلى أقل من ٥ سنوات) وكلا من سنوات الخبرة (من ١٠ إلى أقل من ١٥ سنة) بفارق معنوي ٢٦,٩١، وبقيمة احتمالية ٠,٠١٠ وسنوات الخبرة (١٥ سنة فأكثر) بفارق معنوي ٣٣,١٢٨ بقيمة احتمالية ٠,٠٠ ، وجاءت الفروق لصالح سنوات الخبرة من (سنة إلى أقل من ٥ سنوات) مما يدل على أن الخبرات الأقل غالبًا ما تكون لديهم حماس أكبر للتعلم واكتساب المهارات الجديدة، مما يجعلهم أكثر انفتاحًا على استخدام التكنولوجيا والتدريب الرقمي، وهو ما يتفق مع دراسة الجبوري(٢٠٢١)، والعصامي(٢٠٢٣)، بينما يختلف مع دراسة (Claro et al., 2018) والتي أكدت على أن المعلمين ذي الخبرة التدريسية الأعلى متمكنون أكثر في المهارات الرقمية مقارنة بالخبرات الأقل.

نتائج المحور الثاني: معوقات التنمية المهنية الرقمية

وللإجابة عن السؤال الثاني للدراسة: ما معوقات التنمية المهنية الإلكترونية للمعلمين في ضوء التحول الرقمي؟ تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحراف المعياري لآراء أفراد عينة الدراسة حول معوقات التنمية المهنية الرقمية وجاءت نتائج استجابة العينة كما هو مبين بجدول (١٣) على النحو الآتي:

جدول (١٣):
المحور الثاني: معوقات التنمية المهنية الرقمية
ودلالة الفروق بين الآراء واتجاهها وترتيبها.

م	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه العبارة	الترتيب
	المحور الثاني: معوقات التنمية المهنية الرقمية	3.6341	1.1223	أوافق	
1	ضعف وعي المعلمين بدور أدوات التعلم الرقمية ومقاومة التطوير.	4.1245	0.9971	أوافق	1
2	زيادة الأعباء التدريسية على المعلم، مما يؤدي إلى ضعف التزام المعلم ببرامج التدريب.	3.7998	1.2212	أوافق	3
3	تقليدية برامج التنمية المهنية الحالية والخاصة بتدريب المعلم وعدم مواكبتها لأدوات التعلم الرقمية.	4.1229	0.9995	أوافق	2
4	ضعف وجود حوافز للمعلمين نظير التقدم المهني الإلكتروني للمعلم.	3.6682	1.0115	أوافق	6
5	ضعف التجهيزات المادية المتعلقة بأنشطة التنمية المهنية الإلكترونية.	3.4602	1.3139	أوافق	8
6	ضعف الميزانية المخصصة لبرامج التنمية المهنية الإلكترونية للمعلمين.	3.7746	1.2732	أوافق	4
7	ضعف التجهيزات التكنولوجية اللازمة للتنمية المهنية الإلكترونية للمعلم.	3.7203	1.2898	أوافق	5
8	عدم مناسبة توقيت التدريبات الإلكترونية مع بعض المعلمين.	3.2151	1.5586	لا أدري	10
9	اقتصار التدريب على الجوانب النظرية وعدم الاهتمام بالتطبيقات.	3.6013	1.0402	أوافق	7
10	قلة الكوادر المؤهلة القادرة على أداء مهمة التدريب الإلكتروني للمعلمين.	3.3270	1.3704	لا أدري	9

يتضح من الجدول السابق أن آراء العينة جاءت دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) باتجاه "أوافق"، حيث تراوحت قيم المتوسط الحسابي للعبارات بين(٣,٢١٥– ٤,١٢٤)، وهو ما يتفق مع دراسة زينو(٢٠٢٢)، ودراسة السيد (٢٠١٩)، ودراسة حسن(٢٠١٩).

وجاءت عبارة رقم(١) في المرتبة الأولى مما يدل على ميل بعض المعلمين للاعتماد على الأساليب التقليدية في التدريس، وضعف الإقبال على استخدام التكنولوجيا في التعليم وهو ما يتفق مع دراسة حسن(٢٠١٩)، بينما جاءت عبارة رقم(٣) في المرتبة الثانية ويعزو الباحث ذلك إلى افتقار البرامج الحالية إلى الابتكار والتحديث، مما يجعلها تبدو تقليدية وغير ملائمة لاحتياجات المعلمين في العصر الرقمي وهو ما تؤكده دراسة الملحي(٢٠٢١) ودراسة دسوقي(٢٠١٤).

في حين جاءت عبارة رقم(٢) في المرتبة الثالثة مما يدل على أن كثير من المعلمين يعانون من كثرة المهام التعليمية والإدارية، مما يجعل من الصعب عليهم تخصيص الوقت لحضور برامج التدريب، وهو ما يتفق مع دراسة حسن(٢٠١٩)، بينما جاءت عبارة رقم(١٠) باتجاه "لا أدري" مما يدل على أن هناك نقص في المعلومات المتاحة حول الكوادر المؤهلة، مما يجعل الأفراد غير متأكدين من مدى توفرها، وهو ما يتفق مع دراسة شبانة وآخرون(٢٠٢١).

ولمعرفة ما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول معوقات التنمية المهنية الرقمية وفقا لمتغيرات (النوع – التخصص – الوظيفة – المرحلة التعليمية – عدد سنوات الخبرة) تم اجراء التحليل الاحصائي كما هو موضح فيما يلي.

أولا : الفروق وفقا لمتغير النوع:

قام الباحث بتطبيق اختبار(ت) لتوضيح دلالة الفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة طبقا لمتغير النوع كما موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (١٤)
نتائج اختبار "ت " للفروق في استجابات العينة تعزى لمتغير النوع

المحور الثاني	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
معوقات التنمية المهنية الإلكترونية	ذكر	216	39.9630	8.09010	0. 763	318	0. 446 غير دالة
	أنثى	104	39.1923	9.20118			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وفقا لمتغير النوع، مما يدل على أن كل من الذكور والإناث لديهم توجهات مشتركة تجاه المعوقات التي تواجه التنمية المهنية الرقمية، وأن البيئة التعليمية والممارسات المستخدمة في المؤسسات التعليمية متشابهة بالنسبة لكلا الجنسين، وهو ما يتفق مع دراسة شاكر(٢٠٢٣).

ثانيا : الفروق وفقا لمتغير التخصص:

قام الباحث بتطبيق اختبار(ت) لتوضيح دلالة الفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة طبقا لمتغير التخصص كما موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (١٥)
نتائج اختبار" ت " للفروق في استجابات العينة تعزى لمتغير التخصص

المحور الثاني	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
معوقات التنمية المهنية الإلكترونية	علمي	136	36.6471	9.63599	5.856	318	0.000 دالة
	أدبي	184	41.9783	6.64309			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا وفقا لمتغير التخصص لصالح التخصص الأدبي، مما يدل على أن المعلمين في التخصصات الأدبية أكثر ترددًا في تبني التكنولوجيا، مما يجعلهم يشعرون بوجود معوقات أكبر في استخدامها مقارنة بالمعلمين في التخصصات العلمية، وهو ما يختلف مع نتائج دراسة شاكر(٢٠٢٣) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير التخصص (علمي – إنساني).

ثالثا : الفروق وفقا لمتغير الوظيفة:

تم إجراء تحليل التباين الأحادي ANOVA لاكتشاف وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الوظيفة.

جدول رقم (١٦)
نتائج اختبار (One Way ANOVA) للفروق في استجابات العينة تعزى لمتغير الوظيفة

الوظيفة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ف	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
مدير	42.4286	5.83367	2.293	0.078	غير دال إحصائيا
وكيل	39.5000	15.87451			
مشرف	37.3333	12.32423			
معلم	39.8947	6.80421			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير الوظيفة حيث جاءت قيمة (ف) ٢,٢٩٣ بقيمة احتمالية ٠,٠٧٨ أكبر من ٠,٠٥، مما يدل على تشابه أفراد العينة – على اختلاف وظائفهم – في خلفياتهم التعليمية وخبراتهم المهنية الرقمية مما أدى إلى تقارب الاستجابات، كما يدل أيضا على أن جميع الوظائف تعاني من نقص في الدعم أو الموارد اللازمة للتنمية المهنية الرقمية.

رابعا : الفروق وفقا لمتغير المرحلة التعليمية

تم إجراء تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لاكتشاف وجود فروق دالة إحصائيا لدى العينة تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

جدول رقم (١٧)
نتائج اختبار (One Way ANOVA) للفروق في استجابات العينة تعزى لمتغير المرحلة التعليمية

المرحلة التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ف	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
الابتدائي	40.1111	9.13543	0. 860	0. 424	غير دال إحصائيا
المتوسط	40.3333	4.36732			
الثانوي	38.8966	9.16077			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير المرحلة التعليمية حيث جاءت قيمة (ف) ٠,٨٦٠ بقيمة احتمالية ٠,٤٢٤ أكبر من ٠,٠٥ ، مما يدل على تشابه المعوقات المتعلقة بالتنمية المهنية الرقمية عبر جميع المراحل التعليمية، مثل نقص الموارد أو نقص في البرامج التدريبية المخصصة للتعامل مع التحديات الرقمية وغيرها من المعوقات، وهو ما يتفق مع دراسة حسن(٢٠١٩)، بينما يختلف مع نتائج دراسة شاكر(٢٠٢٣).

خامسا : الفروق وفقا لمتغير عدد سنوات الخبرة

تم إجراء تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لاكتشاف وجود فروق دالة إحصائيا لدى العينة تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

جدول رقم (١٨)
نتائج اختبار (One Way ANOVA) للفروق في استجابات العينة تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ف	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
١- ٥ سنة	41.5000	6.00724	2.421	0.066	غير دال إحصائيا
٥ – ١٠ سنة	36.3333	10.94401			
١٠ – ١٥ سنة	40.1667	5.45517			
أكثر من ١٥ سنة	39.9811	8.68073			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة حيث جاءت قيمة (ف) ٢,٤٢١ بقيمة احتمالية ٠,٠٦٦ أكبر من ٠,٠٥، مما يدل على أن جميع العاملين بمدارس محافظة المجمعة يواجهون تحديات مماثلة من نقص التدريب أو الموارد وغيرها من المعوقات وذلك على اختلاف خبراتهم في المجتمع التعليمي وهو ما يتفق مع دراسة الشهري(٢٠٢١).

ملخص النتائج :

تبين من نتائج الدراسة الميدانية أن درجة ممارسة منسوبي المدارس الحكومية بمحافظة المجمعة للتنمية المهنية الإلكترونية بجميع أبعادها جاءت مرتفعة، وهذا يدل على أن معظم العاملين بمدارس محافظة المجمعة حريصون على توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم، ويمكن إيجاز نتائج الدراسة فيما يلي:

- حصل بُعد التخطيط وإدارة التعلم الرقمي لدى العاملين بمدارس محافظة المجمعة على درجة توفر مرتفعة محققة بذلك الترتيب الأول، وحصل بُعد الاستخدام الآمن لأدوات التعلم الرقمي لدى العاملين بمدارس محافظة المجمعة على درجة توفر مرتفعة محققة بذلك الترتيب الثاني، بينما حصل بُعد توظيف العاملين بمدارس محافظة المجمعة لأدوات التقويم الرقمي على درجة توفر مرتفعة محققة بذلك الترتيب الثالث، وجاء بُعد التواصل التنظيمي الرقمي لدى العاملين بمدارس محافظة المجمعة في الترتيب الرابع، بينما جاء بُعد استخدام أدوات التعلم الرقمي في الترتيب الخامس والأخير وبدرجة تحقق مرتفعة، مما يدل على اهتمام جميع العاملين بمدارس المجمعة على اختلاف خبراتهم وتنوع تخصصاتهم ووظائفهم بالتنمية المهنية الرقمية واستخدام وتطبيق الأدوات الرقمية في التعليم.
- تبين وجود معوقات للتنمية المهنية الرقمية بمدارس المجمعة حيث جاءت المعوقات متحققة بدرجة كبيرة وكان أبرز هذه المعوقات: ضعف وعي المعلمين بدور أدوات التعلم الرقمية ومقاومة التطوير، تقليدية برامج التنمية المهنية الحالية والخاصة بتدريب المعلم وعدم مواكبتها لأدوات التعلم الرقمية، وكذلك اقتصار التدريب على الجوانب النظرية وعدم الاهتمام بالتطبيقات.
- كما تبين وجود فروق دالة إحصائيا حول أبعاد التنمية المهنية الرقمية تعزى لمتغير النوع والوظيفة وعدد سنوات الخبرة، بينما لا توجد فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير التخصص والمرحلة التعليمية.
- وأخيرا تبين وجود فروق دالة إحصائيا حول معوقات التنمية المهنية الرقمية تعزى لمتغير التخصص، بينما لا توجد فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير النوع والتخصص والمرحلة التعليمية وأخيرا عدد سنوات الخبرة.

وللإجابة عن السؤال الثالث للدراسة : ما آليات تحسين التنمية المهنية الإلكترونية للمعلمين بمحافظة المجمعة في ضوء التحول الرقمي؟ تم وضع آليات لتحسين التنمية المهنية الرقمية للعاملين بمدارس محافظة المجمعة والحد من معوقاتها، تأسيساً على الإطار النظري والميداني للدراسة، وذلك على النحو التالي:

١) تطوير برامج تدريبية مخصصة، من خلال:

- إجراء تقييم شامل لاحتياجات المعلمين واستهداف التدريب بناءً على المجالات التي يحتاجون فيها إلى دعم.
- تنويع أساليب التدريب واستخدام أساليب تعليمية متنوعة مثل ورش العمل، والدورات الإلكترونية، والتدريب العملي لضمان تلبية احتياجات جميع المعلمين.

٢) تعزيز البنية التحتية الرقمية من خلال:

- توفير الأجهزة الرقمية مثل أجهزة الكمبيوتر والأدوات الرقمية اللازمة في المدارس.
- توفر شبكة إنترنت قوية في جميع المدارس بالتعاقد من هيئات الاتصالات المختصة.
- إنشاء مكتبات رقمية تحتوي على موارد تعليمية ومهنية رقمية وأدوات تكنولوجية مفيدة.

٣) تعزيز الثقافة الرقمية والتعلم المستمر من خلال:

- تنظيم حملات توعية للمعلمين حول أهمية التنمية المهنية الرقمية وفوائدها.
- تشجيع الابتكار والتحفيز المادي والمعنوي للمعلمين على تجربة أساليب جديدة ومبتكرة في التعليم.

٤) التركيز على المحتوى الرقمي من خلال:

- تطوير محتوى تعليمي رقمي شيق وجذاب للطلبة وتوفيره بالمكتبة الرقمية بالمدارس.
- توفير أدوات تعليمية رقمية متطورة تسهل عملية التعليم والتعلم.

٥) الدعم المؤسسي من خلال:

- الدعم الإداري للمعلمين وتشجيعهم على بذل الجهد لتطوير مهاراتهم الرقمية.
- تخصيص ميزانية كافية للتنمية المهنية الرقمية، بما في ذلك التدريب والموارد.

٦) تيسير الوصول إلى التدريب من خلال:

- تقديم برامج تدريب مرنة تتناسب مع جداول المعلمين، مثل التدريب عبر الإنترنت أو خلال عطلات نهاية الأسبوع.
- الشراكة مع مؤسسات أخرى مثل الجامعات والمؤسسات التعليمية لتقديم دورات تدريبية متقدمة.
- التدريب عن بعد من خلال استخدام منصات التعليم الإلكتروني لتقديم التدريب عن بعد.

٧) تشجيع التعاون والشراكات من خلال:

- إنشاء مجتمعات تعلم وتشجيع المعلمين على الانضمام إلى مجتمعات تعلم احترافية لمشاركة المعرفة والخبرات.
- التعاون مع الخبراء واستقدام خبراء في المجال الرقمي لتقديم الورش والدورات للمعلمين.

٨) التواصل الفعّال من خلال:

- استطلاعات الرأي وجمع ملاحظات المعلمين حول البرامج التدريبية وتعديلها بناءً على الاقتراحات.
- تبادل الخبرات من خلال تنظيم جلسات لتبادل الخبرات بين المعلمين وكلا من المشرفين والخبراء.

٩) تقييم وقياس الأثر من خلال:

- تقييم فعاليات التدريب بإجراء تقييمات مستمرة لبرامج التدريب لقياس فعاليتها وتأثيرها على الأداء.
- استطلاعات الرأي وجمع ملاحظات المعلمين حول البرامج التدريبية وتعديلها بناءً على الاقتراحات.
- تعديل وتحسين البرامج بناءً على نتائج التقييم والملاحظات المستمرة.

١٠) تحفيز المعلمين، من خلال:

- تطوير أنظمة مكافآت للمعلمين الذين يشاركون في برامج التدريب ويطبقون المعرفة المكتسبة في الفصول الدراسية.
- تسليط الضوء على قصص النجاح وإنجازات المعلمين في استخدام التكنولوجيا في التعليم وتعزيز هذه الانجازات.

١١) مواجهة مقاومة التغيير، من خلال:

- تقديم الدعم النفسي للمعلمين الذين يشعرون بالتردد أو الخوف من التغيير والتحول إلى العالم الرقمي في التعليم.
- التدريب على التكيف مع التغيير من خلال دمج مهارات التكيف مع التغيير في برامج التنمية المهنية الرقمية للمعلمين.

المراجع

المراجع العربية :

أبو اليزيد، وائل حسني (٢٠٢١): تطوير التنمية المهنية للمعلم في ضوء متطلبات العصر الرقمي، مجلة كلية التربية، ٣٦(١)، كلية التربية، جامعة المنوفية

أحمد ، هالة إبراهيم حسن (٢٠١٨) استخدام كفايات وحدات التعلم الرقمية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بولاية الخرطوم، مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، رابطة التربويين العرب، (١١) ، ١٢١ – ١٣٩

إسماعيل، الغريب زاهر(٢٠٠٩): المقررات الإلكترونية تصميمها– إنتاجها– نشرها– تطبيقها– تقويمها، القاهرة، عالم الكتب,

أل المطهر، محمد أحمد (٢٠١٥) : التنمية المهنية الإلكترونية و معلم التعليم العام , المحور الرابع : الابتكار والمشاركة من أجل تعلم أفضل , المؤتمر الدولى الرابع للتعلم الإلكترونى و التعليم عن بعد , الرياض

التوبي، عبد الله سيف، والفواعير ، أحمد محمد (٢٠١٦) دور مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان في اكساب خريجها مهارات ومعارف القرن الحادي والعشرين، مجلة المعهد الدولي للدراسة والبحث– جسر ، ٢ (٢) ١٨ – ٣٤

أبو النصر ، مدحت محمد (٢٠٢٣) الخدمة الاجتماعية الإلكترونية في عصر التحول الرقمي ، الإسكندرية ، المكتب الجامعي الحديثة

السيد ، منى السيد (٢٠١٩) متطلبات التحول الرقمي في مدارس التعليم العام في مصر، مجلة كلية التربية جامعة بنها ، (١٢٠) ، ٣٠ ، ١٢٨ – ١٥٣

الجبوري، مروان أحمد عيدان محمد(٢٠٢١). درجة امتلاك مدرسي الجغرافيا في العراق للكفايات الرقمية والعوامل المؤثرة في امتلاكهم لهذه الكفايات، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

الحجيلان ، محمد بن إبراهيم (٢٠٢٠) التحول الرقمي في التعليم ، رؤية وفق مفهوم تحسن الأداء البشري ، رسالة دكتوارة ، كلية التربية جامعة الملك سعود

بدير، المتولي إسماعيل (٢٠٢٠) متطلبات رقمنة الجامعات المصرية في ضوء بعض الخبرات العالمية، مجلة تطوير الأداء الجامعي، جامعة المنصورة ، (١) ١٢ .

حسن، أسماء أحمد خلف(٢٠١٩). السيناريوهات المقترحة لمتطلبات التنمية المهنية الإلكترونية للمعلم في ضوء الثورة الصناعية الرابعة، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، (٦٨)، ٢٩٠٣ – ٢٩٧٤.

الخوري، علي محمد (٢٠١٨) . الحكومة الرقمية" مفاهيم وممارسات، جامعة الدول العربية ، المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

دسوقي، محمد إبراهيم(٢٠١٤). فاعلية البرامج التدريبية الإلكترونية في التنمية المهنية لباحثات الخدمة الاجتماعية المدرسية بدولة الكويت، مجلة تكنولوجيا التربية، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، القاهرة، (٢٤)، ٣٨٩ – ٤٢٣.

زينو، صفاء (٢٠٢٢): معوقات استخدام التكنولوجيا في التنمية المهنية للمعلمين: دراسة ميدانية لواقع استخدام التكنولوجيا في التعليم في محافظة حماة، مجلة جامعة البعث سلسلة العلوم التربوية، مج٤٤, ع٢٠، جامعة البعث، سوريا

سقاط، أحمد ، وعزيز الرحمن ، ريان .(٢٠٢٢) التحول الرقمي في المؤسسات الحكومية وفق رؤية ٢٠٣٠ – دراسة حالة مستشفى النور بمكة المكرمة في الفترة من ٢٠٢١ – ٢٠٢٢، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية، ٦ (٢٥) ، ٩٤ – ١٢٧ .

السواط، طلق عوض الله؛ والحربي، ياسر (٢٠٢٢) أثر التحول الرقمي على كفاءة الأداء الأكاديمي (حالة دراسية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز ، المجلة العربية للنشر العلمي، (٤٣) ٦٤٧ – ٦٨٦.

السيد، محمد إبراهيم (٢٠١٧) التنمية المهنية لمعلمي المعاهد الأزهرية في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة ، مجلة العلوم التربوية، ٢٥ ، (٢) ، ٢٩٣ – ٣٦٢.

شاكر، عبد الملك محمد يحيى(٢٠٢٣). درجة توفر الكفايات الرقمية لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات اليمنية في ضوء التحول الرقمي، مجلة الأندلس للعلوم الانسانية والاجتماعية، كلية التربية، جامعة صعدة، ٧٢(١٠)، ٩٠ – ١١٨.

شبانة وآخرون (٢٠٢١). تطوير التنمية المهنية للمعلم في ضوء متطلبات العصر الرقمي، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة المنوفية، ٣٦(١)، ٣٢٥ – ٣٦٣.

الشريف ، دعاء حمدي محمود . (٢٠٢١) تصور مقترح لتأسيس بيئة التمكين لإنجاح التحول الرقمي في التعليم واستدامته في ضوء رؤية مصر الرقمية، المجلة التربوية، ٨ (٩١) ، ١–٤٤

الشمري ، ثاني حسين (٢٠١٩) دور التعلم الرقمي في التنمية المهنية للمعلمين، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية (٧) ٢٥– ٤٢.

الشهري، علي بن محمد ظافر الكلثمي(٢٠٢١). درجة استخدام المعلمين لتقنيات التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا من وجهة نظرهم وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية، مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الملك خالد، ٨(١)، ٣١٥–٣٥٤.

العامري، فوزي الحسن؛ نجم الدين، حنان عبدالجليل (٢٠٢٢). درجة امتلاك معلمات الدراسات الاجتماعية للكفايات الرقمية في ضوء التحول الرقمي في المملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٦(٢٣)، ص ٦١ – ٨٨.

عبد المعطي، أحمد حسين، وزارع، أحمد زارع (٢٠١٢) التدريب الالكتروني ودوره في تحقيق التنمية المهنية لمعلم " الدراسات الاجتماعية" دراسة تقويمية، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة (٣١) ، ٢٨٥ –٣٢٣.

عبدالعليم ، رمضان محمود (٢٠٢٣) تطبيقات إنترنت الأشياء وإمكانية الاستفادة منها في التنمية المهنية لمعلمي التعليم الأزهري قبل الجامعي، المجلة التربوية،ج١١٤، جامعة سوهاج – كلية التربية

عسيري، منال علي(٢٠٢٢). المنصات التعليمية الإلكترونية ودورها في تنمية الكفايات الرقمية لدى المعلم: منصة مدرستي نموذجا، المجلة العربية للتربية النوعية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ٦(٢٢)، ٤٣٧–٤٦٤.

العصامي، عبير فوزي عبد الفتاح(٢٠٢٣). تصور مقترح لتطوير الكفايات الرقمية لمعلمي مرحلة التعليم الثانوي العام بمحافظة الغربية في ضوء التحول الرقمي، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٩٧(٣)، ٣٥١– ٤٠٢.

العملة، وفاء محمد(٢٠٢٢). مدى توافر المهارات الرقمية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الخليل وعلاقتها بالأداء الأكاديمي، بحث منشور تم الاطلاع علية بتاريخ ٢٠٢٤/١٠/٢٠ عبر الرابط الالكتروني التالي: http://dspace.hebron.edu:80/xmlui/handle/123456789/1119

العنزي، حمود عابد جمعان (٢٠٢٢) تعزيز التحول الرقمي للتعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية، جامعة الأزهر ، كلية التربية ، ١٩٦ (٢) ، ٤٩٧ – ٥٢٨ .

العوضي، رأفت محمد (٢٠١٣) درجة توفر متطلبات التنمية المهنية لدى الطالب المعلم بكلية التربية في ضوء الاتجاهات المعاصرة ، مجلة عالم التربية (٤٢) ، ٢٥٩ – ٣٠٢.

فتحي ، نهى إبراهيم (٢٠١٩) واقع التنمية المهنية الإلكترونية واثرها على عمليتي التدريس والتعلم في ضوء اراء معلمات مدارس الطائف بالمملكة العربية السعودية، مجلة فلسطين للأبحاث للدراسات ، ٩، (٣) ١٢٦ – ١٦٤.

القحطاني، عبد الله بن قبلان بن بجاد (٢٠٢٤) التحول الرقمي والمؤسسات الحكومية في المجتمع السعودي، مجلة كلية الآداب، (٧٤)

المطرف ، عبد الرحمن (٢٠٢٠) التحول الرقمي للتعليم الجامعي في ظل الأزمات بين الجامعات الحكومية والجامعات الخاصة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، المجلة العلمية لكلية التربية، (٣٦)٧

الملحي، خالد بن مطلق(٢٠٢١). قياس مستويات الكفايات الرقمية لمعلمي التعليم العام في مجال التحول الرقمي، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، (٨٧)، ١٣٠١– ١٣٥٣.

المنيزل، عبدالله ؛العتوم ، عدنان (٢٠١٩). مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المهداوي، فايز بن محمد عبد الكريم؛ النصيان، عبد الرحمن بن نصيان(٢٠٢١). كفايات التعليم الالكتروني لدى طلاب ومعلمي الأحياء في المرحلة الثانوية في ضوء معايير ISTE، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، (٢٣٤)، ١٨٣– ٢٣٣.

المراجع الأجنبية

Berger, R.(2018): The Digital Transformation Pyramid: A Business-driven Approach for Corporate Initiatives. available at : " https://2u.pw/fVWK9Z8c

Claro,M.,Salinas,A., Cabello-Hutt,T.,San Martin,E., zreiss,D.,Valenzuela,S. &Jara,I.(2018) Teaching in Develop Students " digital information and Communication Skills Computers & Education, 121,162-174.

Department of Basic Education (2019). Professional Development Framework for Digital Learning: Building Educator Competencies in Facilitating Learning with Digital Tools and Resources. Republic of South Africa: Department of Basic Education.

Dlamini, R. & Mbatha, K. (2018). The discourse on ICT teacher professional development needs: The case of a South African teachers' union. International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology (IJEDICT), 14(2), 17-37.

Lahtinen, M. and Weaver, B. (2015): Educating for a digital future – Walking three roads simultaneously: one analog and two digitals, LU: s, 26 November.

Marcum, D(2014): The Digital Transformation of Information, Education, and Scholarship. Int. J. Humanit. Arts Comput

Wendy, M and David,M.(2016) I Hope this goes somewhere: Evaluation of an online discussion group, Australin Journal of educational Technology, 16 (3)

Wijakkanalan, Santi (2013): Teacher and Educational Personnel Development through e-Training: UTQ Online Office of the Basic Education Commission, Ministry of Education, Thailand, ," International journal of e-Education, e-Business, e-Management and e-Learning, vol. 3, no. 1