" فاعلية حقيبة مهنية إلكترونية لتدريب معلمي المعاهد الأزهرية في ضوء معايير الجودة الشاملة "

د/ عصام محمد عبد القادر سيد د/ محمد عبد الوهاب محمد عطية

- **مستخلص البحث** :

هدف البحث الحالي إلى بناء حقيبة مهنية إلكترونية لتنمية الجوانب (المعرفية ـ الأدائية ـ الاتجاهات نحو التدريب الإلكتروني) لدى عينة من معلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية، ولقياس فاعليتها تم استخدام قائمة بالاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية أثناء الخدمة في ضوء معايير الجودة الشاملة، واختبار تحصيل معرفي مرتبط بالأداء التدريسي، وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي، ومقياس الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية، وتوصل البحث لنتائج عديدة أهمها: فعالية الحقيبة المهنية الإلكترونية في تنمية الجوانب المعرفية والأدائية والاتجاهات نحو التدريب الإلكتروني لدى عينة من معلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية، وأن هناك علاقة ارتباطية موجبة قوية بين الأداء التدريسي للمعلم والتحصيل المعرفي والاتجاهات نحو نمط التدريب، وأوصت بضرورة الاهتمام بالحقائب المهنية الإلكترونية في تنمية الجوانب المعرفية والأدائية والاتجاهات نحو التدريب الإلكتروني لدى المعلمين في كل المراحل التعليمية بكافة تخصصاتها.

الكلمات المفتاحية : الحقيبة الإلكترونية ، التدريب أثناء الخدمة ، معايير الجودة الشاملة للمعلم ، الاتجاهات نحو التدريب الإلكتروني

The Effectiveness of an Electronic Professional Package on Training Al Azhar Institute Teachers in the light of Total Quality Standards

Dr. Muhammad Abdul Wahab Dr. Esam Muhammad Abdel Kader

Abstract :

The present research paper aimed at designing an electronic professional package for developing cognitive and practical dimensions as well as attitudes towards electronic training among preparatory Al Azhar Institute teachers. Moreover, it investigated the package's effectiveness using a training needs checklist prepared for in-service preparatory Al Azhar Institute teachers in the light of total quality standards.Furthermore, it utilized an observation sheet for the teaching practices, an attitude towards E-training scale and an achievement test related to teaching practices. The results of the study revealed that the training package was effective in developing cognitive and practical dimensions as well as attitudes towards electronic training among preparatory Al AzharInstitute teachers. It also concluded that there was a positive relationship between teacher's teaching practices and his attitudes towards training pattern. The study recommends the need to give prominence to electronic professional training packages in developing the given dimensions at all stages with all subjects.

Keywords: E-Package, In-service Training, Teacher's Total Quality Standards, Attitudes towards E-Training.

• **المقدمة** :

يعد التدريب أثناء الخدمة في الوقت الحاضر ضرورة ملحة لجميع القطاعات خاصة المهنية منها، ويعد أكثر إلحاحاً في مهنة التعليم، لما يتميز به العصر الحالي من تطورات واكتشافات مستمرة جعلت تدريب المعلم أمرًا حتميًا، تقتضيه طبيعة تطور مفاهيم التربية، وتحددها تنوع أساليب التدريس والمستحدثات التكنولوجية، ولكي يتسنى له مواكبة التطورات المختلفة واكتساب المعارف والخبرات الجديدة المرتبطة بمهنته؛ ومن ثم فقد أدرك المهتمون بالمجال التربوي أهمية تدريب المعلم أثناء الخدمة، وعلى إثرها شرعت المؤسسات المسئولة عن العملية التعليمية في طرح وتجريب العديد من الأساليب التي يمكن الاعتماد عليها في تخطيط برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة انطلاقاً من احتياجاتهم التدريبية.

كما يعد التدريب أثناء الخدمة In-service Training عملية منظمة هادفة ،تعد من متطلبات التأهيل المهني للمعلم ؛حيث تزوده بكل ما هو جديد ومعاصر في مجال مهنته للنهوض بمستواه، وصقل مهاراته وقدراته، ؛ لذا يجب تخطيط برامج التدريب وتنفيذها وتقويمها بأعلى درجات الدقة والجودة، وبما يناسب مقتضيات طبيعة المرحلة الحالية، كي يتسنى له تحقيق أهدافها.

وعليه فتعد حاجة المعلم إلى التدريب أثناء الخدمة ضرورة ملحة؛ تلبية لمطالب اجتماعية واقتصادية وتكنولوجية وسيكولوجية وتربوية للأفراد والمؤسسات والمجتمع، وقد أشارت الدراسات والبحوث السابقة في مجال تدريب المعلم بأنه إذا ما أريد لبرامج تدريب المعلم أثناء الخدمة أن تلبي مطالب عصرها الآن، وفي المستقبل؛ فإنه ينبغي إعادة تخطيطها وتطوير مضامينها وتقنياتها باستمرار (محمد، ١٩٩٨؛ الفاهمي ،٢٠٠٠؛ المحيسن، ٢٠٠٣؛ السيد ، ٢٠٠٣؛ حسونة وآخرون، ٢٠٠٥؛ عبد السلام، ٢٠٠٦؛ الهندي، ٢٠٠٧؛ النمري، ٢٠٠٨)، وهذا يتطلب صياغة استراتيجيات شاملة للتدريب تأخذ في حسبانها إحداث تكامل تنظيمي مستمر وشامل ومرن بين جناحي التدريب قبل الخدمة وبعدها في إطار رشيد من التنسيق بين المؤسسات المسئولة عن تلك البرامج.

وفي ظل التقدم التربوي والتكنولوجي والمعلوماتي، جاء الاهتمام بطرق التدريب غير التقليدية؛ لمواكبة قدرة النظم التدريبية على الوفاء باحتياجات ومتطلبات المتدربين، وفي ضوء تطور أنماط التدريب نشأ نمط التدريب من بعد (Distance Training) من خلال شبكة المعلومات الدولية.

فلقد أدى التقدم التكنولوجي والمعلوماتي إلى إحداث ثورة في مجال التدريب تستغل الإمكانات التقنية المتاحة في مجال الحاسب الآلي وشبكة المعلومات الدولية، وبالتالي كان لابد من وجود أساليب جديدة وتقنيات حديثة في التدريب، وظهرت مصطلحات كثيرة تستخدم لأنشطة التعليم أو التدريب عن

طريق شبكة المعلومات الدولية، وهي: التدريب الإلكتروني Electronic Training ، التدريب عن بعد Distance Training ، التدريب الرقمي Digital Training، التدريب الشبكي Web Based Training ، التدريب المباشر On-line Training، التدريب الافتراضي Virtual Training (سالم، ٢٠٠٤).

ويمثل التدريب الالكتروني أحد أساليب التدريب التي تعتمد على المستحدثات التكنولوجية في تطوير الموارد البشرية، وبنظرة تاريخية نجد أنه قد بدأ الاعتماد على الكمبيوتر الشخصي وشبكة الانترنت في أغراض التعلم والتدريب منذ منتصف التسعينات من القرن الماضي، ولقد لاحظ (Zielinski, 1997,3) تزايدًا مطردًا في الاعتماد على شبكة الانترنت كوسيلة مساندة ومكملة في عمليات التعلم والتدريب في مختلف المجالات التعليمية والتأهيلية

كشف هوانغ (Huang, 1997,35) عن أن التدريب الالكتروني يعد أحد "أساليب التدريب التي تعتمد على التكنولوجيا الحديثة في نقل المحتوى التدريبي إلى المتدرب من خلال الكمبيوتر أو شبكة الانترنت، وهو أسلوب مكمل لأساليب التدريب التقليدية"

وبالإشارة إلي توصيات الدراسات والبحوث والأدبيات السابقة، وما أكدت عليه من ضرورة تبني استراتيجيات حديثة في تدريب المعلم أثناء الخدمة، وهو ما أشارت إليه دراسة كل من (هندي، ٢٠٠٠؛ عليوة، ٢٠٠١؛ الأمير، ٢٠٠٢؛ عبد السميع، وحوالة ، ٢٠٠٥؛ المحيسن، ٢٠٠٣؛ السيد، ٢٠٠٣؛ حسونة وآخرون، ٢٠٠٥؛ عبد السلام ، ٢٠٠٦؛ الهندي، ٢٠٠٧؛ عبد القادر، ٢٠٠٩)؛ حيث ينبغي التغلب على التحديات والصعوبات التي تحد من فاعلية التدريب أو القيام به بالصورة المرجوة ليحقق الهدف منه.

وفي ضوء ما يؤكده الواقع الميداني للمعلم فيما يخص أداءه المهني وحاجته المستمرة للتدريب وهذا ما خلصت إليه دراسة كل من (سالم، ٢٠٠٢؛ نصر، ٢٠٠٣؛ الفتلاوى، ٢٠٠٣؛ عباس ، ٢٠٠٤؛ ساري، ٢٠٠٥؛ راشد، ٢٠٠٥؛ نصر، ٢٠٠٥ ؛ Almorshid., Y., 2003 ؛ Vanden , J ., 2005 ؛ Son-Wonim, 2004 ؛ (Tawiah, E., & kankam – B , 2006).

وبالنظر إلي ما كشفت عنه بعض الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة، من فعالية التدريب الإلكتروني لدى المتدربين باختلاف أنماطه، وهذا ما توصلت إليه دراسة كل من: (الإبراهيم، ٢٠٠٠؛ الغراب، ٢٠٠٣؛ الشاعر، ٢٠٠٥؛ العطروزي، ٢٠٠٦؛ الهندي، ٢٠٠٧؛ دياب ، ٢٠١٢؛ Moti , F ; Nurit , R & Keith, H,. 2003 ؛ (Al-Musawi, A,. & Abdel-Raheem Y,. 2004).

وقد اشارت العديد من الدراسات إلى ضرورة تنمية أداء المعلم في ضوء معايير الجودة ومنها (نصر، ٢٠٠٥؛ راشد، ٢٠٠٥؛ قطاوي، ٢٠٠٧)، وبرر ذلك بالقصور الحالي في أداء المعلم، والذي نتج عنه قصور في مخرجات التعلم، مما أعاق

مواكبة التغيرات والتحولات الحادثة في المجتمع، كما أن الارتقاء بالمهنة في حاجة مستمرة لمزيد من المعلومات والمهارات التي تؤهل المعلم القيام بأدواره الجديدة، وكذلك تشكل المعايير أسس واضحة لأي برنامج تدريبي، ويتحدد في ضوئها الأدوار والواجبات، وعليه فإن هناك أهمية لتوافر المعايير كشرط لتنمية وتطوير أداء المعلم.

- **مشكلة البحث** :

وبالنظر إلى واقع المعلمين نجد أن هناك تنوعا في روافد إعداد المعلمين بالأزهر وولوج غير التربويين مجال التدريس فيما يسمى بمعلمي الضرورة، كما أن هناك قصورا في مستوى أداء المعلمين تؤكده الملاحظات الميدانية وتشير إليه شكاوى التلاميذ وأولياء أمورهم وتواترت على تجسيده نتائج البحوث والدراسات السابقة، على الرغم من التحاق بعضهم بتلك البرامج التدريبية التي لا تنطلق من احتياجاتهم الفعلية ، إضافة إلى أنها برامج جمعية تقليدية لا تعدو عن كونها مجموعة من المحاضرات النظرية، مما يسوغ إجراء دراسات علمية تتحدد من خلالها الاحتياجات التدريبية التي تواكب العصر؛ لتكون أساسا لبرنامج تدريبي إلكتروني يحاول سد النقص في إعدادهم ويتغلب على صعوبات تطبيق البرامج بصورتها التقليدية.

ومن جهة أخرى فإن تدريب معلمي المعاهد الأزهرية أصبح أحد المقومات التي يعتمد عليها في تحسين معايير الاعتماد المؤسسي الذي تقره الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، فيما يخص تدريبه وتأهيله.

لذا يحاول البحث الحالي تلبية الاحتياجات التدريبية للمعلم أثناء الخدمة في ضوء فلسفة التدريب الإلكتروني؛ للتغلب على حاجز الزمان والمكان والإمكانات والوقت؛ حيث يتم إعداد المحتوى التدريبي على هيئة ملفات إلكترونية تشمل: نصوصا، صورا، رسوما، وصوتا، ومؤثرات حركية، وتقدم عبر شبكة المعلومات الدولية، ليأخذ هذا المحتوى التدريبي الإلكتروني طريقه إلى المعلم (أثناء الخدمة) الذي يتعامل ويتفاعل معه بواسطة أجهزة إلكترونية، سواء كان في صورة التدريب المتزامن أو غير المتزامن، وبناء عليه يحاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيس التالي : ما فاعلية حقيبة مهنية الكترونية في تنمية الأداء التدريسي لدى معلمي المعاهد الأزهرية في ضوء معايير الجودة الشاملة؟

- **التساؤلات الفرعية** :

- ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة؟
- ما فاعلية الحقيبة المهنية الإلكترونية في تنمية كل من:
  - ✓ الجانب المعرفي المرتبط بالأداء التدريسي لدى عينة من معلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية؟

- ✓ الأداء التدريسي لدى عينة من معلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية؟
- ✓ الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني لدى عينة من معلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية؟

- ما الفروق المحتملة بين متغيرات: التخصص وسنوات الخبرة لدى عينة البحث بعد تطبيق الحقيبة المهنية الإلكترونية على كل من الجانب المعرفي والأداء التدريسي والاتجاهات نحو التدريب الإلكتروني لدى عينة من معلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية؟
- ما العلاقة الارتباطية بين كل من: الجانب المعرفي والأداء التدريسي والاتجاهات نحو التدريب الإلكتروني لدى عينة من معلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية؟

- **فروض البحث** :

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية في اختبار التحصيل المعرفي المرتبط بالأداء التدريسي لصالح القياس البعدي.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية في بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لصالح القياس البعدي.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية في مقياس الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني لصالح القياس البعدي.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات متغيرات: التخصص ـ سنوات الخبرة لدى عينة البحث في القياس البعدي لاختبار التحصيل المعرفي المرتبط بالأداء التدريسي.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات متغيرات: التخصص ـ سنوات الخبرة، لدى عينة البحث في القياس البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات متغيرات: التخصص وسنوات الخبرة، لدى عينة البحث في القياس البعدي لمقياس الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني.
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات لكل من: الجانب المعرفي والأدائي والاتجاهات نحو التدريب الالكتروني، لدى عينة من معلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية في القياس البعدي لاختبار التحصيل المعرفي وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي ومقياس الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني.

- **أدوات البحث** :

- قائمة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية أثناء الخدمة في ضوء معايير الجودة الشاملة.
- اختبار تحصيل معرفي مرتبط بالأداء التدريسي لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية.
- بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية.
- مقياس الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية.

- **مادة المعالجة التجريبية** :

حقيبة مهنية إلكترونية لتنمية الجانب المعرفي والمهاري والوجداني المرتبط بالأداء التدريسي لدى لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية.

- **حدود البحث** :

- مهارات الأداء التدريسي، وما تتضمنه من معارف وأداءات واتجاهات؛ لارتباطها الوثيق بالتنمية المهنية للمعلم.
- التخصص الأكاديمي (علوم ـ رياضيات ـ لغات أجنبية ـ لغة عربية)؛ حيث تمثل التخصصات الاساسية بالمعاهد قيد البحث.
- سنوات الخبرة (١ ـ ٥)، (٥ ـ ١٠)، (١٠ ـ ١٥)، (١٥ ـ فما فوق)؛ للكشف عن مدى الاستفادة من الجانب الخبراتي في التدريس.
- تنمية الجوانب (المعرفية ـ الأدائية ـ الاتجاهات نحو التدريب الإلكتروني) لدى معلمي المرحلة الاعدادية بالمعاهد الأزهرية، والتي تمثل الكفايات التي ينبغي توفرها لديهم.

- **أهداف البحث** :

- تعرف الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة.
- تعرف فاعلية الحقيبة المهنية الإلكترونية في تنمية الجانب المعرفي لدى عينة من معلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية.
- تعرف فاعلية الحقيبة المهنية الإلكترونية في تنمية الجانب الأدائي لدى معلمي المعاهد الأزهرية.
- الكشف عن اتجاهات معلمي المعاهد الأزهرية نحو التدريب الالكتروني.
- الكشف عن الفروق المحتملة بين متغيرات: التخصص ـ سنوات الخبرة لدى عينة البحث بعد تطبيق الحقيبة المهنية الإلكترونية على الجوانب (المعرفية ـ الأدائية ـ الاتجاهات نحو التدريب الإلكتروني).
- تعرف العلاقة الارتباطية بين الجوانب (المعرفية ـ الأدائية ـ الاتجاهات نحو التدريب الإلكتروني) لدى معلمي المعاهد الأزهرية.

- **التصميم التجريبي للدراسة** :

في ضوء طبيعة البحث وقع الاختيار على التصميم التجريبي المعروف باسم التصميم القبلي البعدي باستخدام مجموعة تجريبية واحدة، وتم تطبيق أدوات القياس قبلياً على المجموعة قبل التجربة ثم تعرضت المجموعة التجريبية للمتغير المستقل، وبعد الانتهاء من التجربة تم تطبيق أدوات القياس بعدياً على المجموعة ويتضح ذلك بالجدول (١) .

جدول (١) : التصميم التجريبي للبحث الحالي

القياس القبلي	عينة البحث	المعالجة التجريبية	القياس البعدي
– اختبار التحصيل المعرفي. – بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي. – مقياس الاتجاهات نحو التدريب الإلكتروني.	المجموعة التجريبية	حقيبة مهنية الكترونية لتنمية الأداء التدريسي	– اختبار التحصيل المعرفي. – بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي. – مقياس الاتجاهات نحو التدريب الإلكتروني.

- **مصطلحات البحث** :

تبنى البحث الحالي التعريفات الاجرائية التالية، وذلك بعد مطالعة الأدب التربوي:

- **الحقيبة الإلكترونية** :

يعرفها إسماعيل (٢٤٥ :٢٠٠٩) بأنها: "تجميع للأنشطة والمواقف التعليمية ومصادرها إلكترونيا وتؤدي إلى تطبيق فعلي للتعليم المتمركز حول الطالب، وتظهر مدى تحمل الطالب لمسؤوليات تعلمه ليصبح له الدور الفاعل فيه، وتتضمن الوسائط المتعددة التفاعلية Multimedia Interactive بما تشمله من: ورسوم، وصور، وفيديو، وحركة، ومؤثرات صوتية، وارتباط بالشبكات التعليمية وعرض متنوع الأشكال وفق الفروق الفردية بين الطلاب كما يعرفها العجلوني؛ وأبو زينة (٢٠٠٦: ١٥٩) بأنها: برنامج إلكتروني محكم التنظيم، يتضمن عددا من البدائل التعليمية، التي تساعد المتعلم ذاتيا لبلوغ أهداف محددة من خلال استخدام الوسائط المتعددة التي يوفرها جهاز الحاسوب.

التعريف الاجرائي : برنامج تدريبي متكامل يشمل الجانب المعرفي والمهاري والوجداني لدى المعلم، قائم على حزمة من الأنشطة والمهام التدريبية في صورة عروض تقديمية مدعمة بالوسائط التعليمية، مرتبة ومنظمة على قرص رقمي(DVD).

- **التدريب أثناء الخدمة** :

يراد بالتدريب في اثناء الخدمة كل برنامج منظم ومخطط يمكن المعلمين من النمو في المهنة التعليمية بالحصول على مزيد من الخبرات الثقافية والمسلكية، وكل ما من شانه ان يرفع من مستوى عملية التعليم والتعلم، ويزيد من طاقات المعلمين الانتاجية وان كان يتضمن نموا في المهنة الا انه يسير ضمن

خطة مسبقة وفي اطار جماعي تعاوني، وبموجب فلسفة واضحة واهداف محددة (خان ،٢٠٠٩،٢٩).

التعريف الاجرائي : تعريف المعلم بالأدوار المنوطة به والتي تشكل السلوكيات التي يمارسها عند تخطيطه وتنفيذه وتقويمه للموقف التعليمي، كما تشمل الأدوار المنوطة بالمتعلم والتي يحددها له المعلم تحت توجيهه واشرافه، وهذا يشكل وجدان المعلم نحو مهنته من خلال أدائه التدريسي.

- **معايير الجودة الشاملة للمعلم** :

تعرف الجودة بمعناها الشامل وفقا لمفاهيم الإدارة الحديثة ، بأنها معيار أو مجموعة شروط ،تتطلب جهدا متواصلا من أجل التطوير والتحسين المستمر في الأداء لتحقيق رغبات العميل وتوقعاته ،فهي معيار يستخدم في قياس درجة أداء الأعمال في الوقت المحدد وبالكيفية التي تتلاءم مع احتياجات العملاء ورغباتهم وتوقعاتهم ومدى رضائهم عن الطريقة التي تم بها أداء الأعمال وتقديم الخدمات (طاهر ،١٩٩٩،٢٨٠،٢٨٢).

كما يعرفها كل من : السنبل واللحيص (٢٠١٢،٩٠) بأنها: تلك المواصفات والشروط التي يجب توافرها في نظام التدريب الجيد، والتي تتمثل في: جودة المتدرب، جودة البرامج التدريبية، جودة المدرب، جودة طرق التدريب، جودة الحقيبة التدريبية، جودة القاعات التدريبية، جودة الإدارة التدريبية، جودة اللوائح والتشريعات، جودة التمويل، جودة التخطيط وجودة تقويم الأداء.

- **التعريف الاجرائي** :

مجموعة من المعايير ذات الصبغة العالمية، والتي يمكن تطبيقها بالبيئة التعليمية المصرية، ويهدف تطبيقها إلى التحسين المستمر في أداء المعلم أثناء الخدمة (معرفيًا ومهاريًا ووجدانيًا) والمحددة بمجموعة الأهداف الإجرائية التي تسعى موضوعات التدريب لتحقيقها في صورة أنشطة تدريبية مقصودة.

- **الاتجاه** :

يعرف منسي (١٩٩٨) الاتجاه بأنه: استجابة القبول أو الرفض ويتكون من ثلاثة جوانب أساسية هي الجانب الوجداني الذي يتم التعبير عنه بالحب أو الكراهية (الرغبة أو عدم الرغبة)، والجانب المعرفي الذي يتم التعبير عنه بمدى الدراية أو الفهم، والجانب النزوعي ويتم التعبير عنه بالسلوك الذي يتوجه به الشخص نحو موضوع الاتجاه (منسي، محمود عبد الحليم ،١٩٩٨)، كما يعرف الاتجاه أيضا بأنه "الموقف الذي يتخذه الفرد إزاء موقف من المواقف، كما يشير إلى شعور الفرد العام الثابت نسبيا الذي يحدد استجابته نحو موضوع معين من القبول أو الرفض، والتأييد أو المعارضة" (حسن زيتون ،١٩٩٩: ٢٧٧).

- **الاتجاه نحو التدريب الإلكتروني** :

مقدار الدرجة التي يحصل عليها المتدرب في المقياس المحدد لقياس اتجاهه نحو التدريب الإلكتروني في هذا البحث، والتي تعبر عن مدى قبوله أو رفضه

لاستخدام التدريب الإلكتروني في تنمية أداءاته التدريسية وما يرتبط بها من معلومات.

- **إجراءات البحث** :

يحاول البحث الحالي الإجابة عن تساؤلاته من خلال خطواته الإجرائية التالية :

- مراجعة البحوث والدراسات السابقة والأدبيات التي تناولت التعرف على أهمية الاحتياجات التدريبية؛ لبناء قائمة بالاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية.
- إعداد حقيبة مهنية الكترونية لتدريب معلمي المعاهد الأزهرية في ضوء معايير الجودة الشاملة من خلال إجراءات البحث.
- تحديد مدى فاعلية حقيبة مهنية الكترونية لتدريب معلمي المعاهد الأزهرية في ضوء معايير الجودة الشاملة؛ وذلك من خلال:
  - ✓ إعداد أدوات البحث والتي تشمل (اختبار معرفي – بطاقة ملاحظة – مقياس اتجاهات نحو التدريب الالكتروني)، وعرض تلك الأدوات على مجموعة من المحكمين لبيان مدى صلاحيتها، وتعديلها في ضوء آرائهم.
  - ✓ اختيار عينة البحث (التجريبية) من معلمي المعاهد الأزهرية الملتحقين ببرنامج التأهيل التربوي بمركز القاهرة ومقره كلية التربية بنين بالقاهرة.
  - ✓ تطبيق أدوات البحث على عينة من معلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية قبليا.
  - ✓ تطبيق وحدة المعالجة التجريبية (حقيبة مهنية الكترونية لتدريب معلمي المعاهد الأزهرية في ضوء معايير الجودة الشاملة).
  - ✓ تطبيق أدوات البحث على عينة من معلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية بعديا.
- رصد البيانات ومعالجتها إحصائياً، وتفسير النتائج ومناقشتها؛ وذلك للإجابة عن أسئلة البحث سالفة الذكر.
- تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث الميدانية.

- **الاطار النظرى للبحث** :

- **أولاً : تدريب المعلم أثناء الخدمة :**

تشير الأدبيات في مجال إعداد المعلم وتدريبه إلى أن العالم المعاصر يتعرض للعديد من التحديات والتغيرات والتحولات في كل الميادين وعلى كافة المستويات والأصعدة وفي جميع المهن لذا فمن الضروري بل ومن الحتمي مواكبة هذه التحديات إن لم يكن استباقها من خلال العمل الجاد والإصلاحات الجذرية في العملية التعليمية وعلى رأسها المعلم (النمري، ٢٠٠٨؛ الربيع والفقيه، ٢٠١٢).

وإزاء ما يموج به العالم من تغييرات جذرية في المفاهيم والرؤى والمضامين يجد المعلمون أنفسهم مضطرين إلى الاعتراف بأن إعدادهم الأولي لن يكفيهم بقية

حياتهم ، بل عليهم ـ ولمدى الحياة ـ تحديث واستيفاء معارفهم ومهاراتهم ، واعتبار ما تلقوه من إعداد أساسي قبل الخدمة ليس إلا مقدمة لسلسلة متلاحقة من فعاليات وأنشطة النمو التي لابد أن تستمر مع المعلم ما دامت الحياة ، ومادامت هناك معارف وعلوم وأفكار وتكنولوجيات جديدة.(الصائغ والحجيلان والعمر ،١٤٢٣هـ).

وتسعى التنمية المهنية للمعلم إلى بناء مهارات تربوية وإدارية وشخصية تتسم بالجدة؛ حيث تقوم على آليات مخطط لها سلفا في إطار منظومي مدروس، وذلك بهدف تنمية مقدرة المعلم للقيام بمسؤولياته التربوية والتي بواسطتها يعمل على تحسين الأداء التعليمي للمتعلم من خلال بيئة تعليمية تساعد في اكسابهم الخبرات التعليمية المختلفة.

وعليه فإن الجهود المنظمة والمستمرة التي تعمل على تنمية أداءات المعلم بما يسهم في تطوير كفاياته، وذلك في صورة منظمة وفق أهداف محددة سلفا، يؤدي إلى تنمية جوانب التعلم لدى المتعلمين، وهذا ما أكده كل من(الديب، ٢٠٠٧؛ شاكر و آخرون، ٢٠٠٧ ؛ Lipman & Oscanyan, 2010) في وصفهم للتنمية المهنية في سياق ماهيتها والدور الذي تؤديه.

ويعد تدريب المعلم أثناء الخدمة إحدى آليات التنمية المهنية المستمرة؛ حيث يمثل مجموع الخبرات والأنشطة والاتجاهات التي يتم تدريب المعلم عليها في صورة مقصودة ليكتسب منه المعارف والمفاهيم المرتبطة بالخبرات المهنية بما يسهم في تحسين أداء المعلم ويعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

ومما لا شك فيه أن تدريب المعلم واستمرارية تأهيله لايقف عند حد حصوله على المؤهل؛ لكنه ينبغي أن يستمر تماشيًا مع المتغيرات والتحديات التي تواجه العملية التعليمية بجميع مكوناتها، وهذا ما أوصت به البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بتدريب المعلم أثناء الخدمة ومنها دراسة (محمد، ١٩٩٨؛ هندي، ٢٠٠٠؛ المحيسن، ٢٠٠٣؛ حسونة وآخرون، ٢٠٠٥؛ راشد، ٢٠٠٥؛ ساري، ٢٠٠٥؛ عبدالقادر ، ٢٠٠٩).

وتتعدد المسوغات التي تدعو إلى الاهتمام بتدريب المعلمين أثناء الخدمة، فهناك أعداد المتعلمين المتزايدة والتي ينبغي أن يبتكر المعلم طرقا واستراتيجيات وأنشطة ومواد تعليمية تتناسب معها وتستثمر طاقاتهم، وهناك التقدم والتطور التكنولوجي الذي يوجب على المعلم ضرورة توظيفها في العملية التعليمية ،بما يسهم في تحقيق أهداف التعلم، ويخلق بيئة تعليمية تناسب خصائص الفئة المستهدفة من المتعلمين، وهناك ضرورة لمواكبة التطور في أساليب التدريب؛ حيث تغير أدوار المعلم نتيجة تطور الأنظمة التربوية، والتي حضت على ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وتنمية مهارات التفكير، والاهتمام بالجانب العملي والوجداني إضافة للمعرفي، وهناك المناهج الجديدة والتي يجب تعريف المعلم بها وتدريبه على المهارات النوعية المتضمنة بمحتواها، وهناك

الحاجة للتنمية المهنية والتي يكشف عنها المعلم من خلال آليات وطرق التعرف على الاحتياجات التدريبية من معرفة ومهارات وغيرها والتي ينبغي أن توضع في الحسبان عند إعداد مخطط لتدريبهم.

ولا ريب أن هناك مسوغات أخرى منها القصور في برامج الإعداد قبل الخدمة أو الحاجة للترقي من درجة إلى أخرى وفق معيار الكفاءة، وهناك التحديات التي تواجه العديد من المؤسسات التعليمية نحو القيام بأدوارها، وأيضاً هناك ضرورة في مساعدة المعلم صاحب الخبرة المتواضعة، وعليه فإن تعدد المبررات يؤكد أهمية تدريب المعلم أثناء الخدمة بشكل منهجي، وهذا ما أشار إليه كل من (نصر،٢٠٠٣؛ الشاعر، ٢٠٠٥؛ أبو جاموس، ٢٠٠٦؛ عبدالرشيد، ٢٠١١).

ويسهم تدريب المعلم أثناء الخدمة في تحقيق مزايا وأهداف لاحصر لها تنعكس بصورة مباشرة على مخرجات التعلم؛ حيث إن التدريب من شأنه مساعدة المعلم على القيام بالعديد من الأدوار وإلمامه بالاستراتيجيات وأساليب التقويم الحديثة وسد النقص في المعلومات وتنمية المهارات الأدائية التدريسية وتنمية مهارات التواصل الكلي مع المتعلمين والزملاء، وتحسين المستوى الأكاديمي للمادة الدراسية بتجديد وتحديث معلوماته واكتسابه المهارات النوعية للمادة الدراسية، وتلافي أوجه القصور في الإعداد قبل الخدمة، وتوثيق التعاون بين المؤسسة التعليمية والمؤسسات الأخرى بالدولة، والتزويد بالجديد والمستحدث في المهنة، وتنمية الثقة بالذات بتنمية الشعور إلى الحاجة للنمو المهني والتحرر من قيد الروتين أملاً في الابتكار المرتبط بالأداء التدريسي المتميز، وذلك بالاستفادة من خبرات الأخرين أثناء العمل التعاوني في التدريب (ناصر، ٢٠٠١؛ راشد، ٢٠٠٢؛ قرشم، ٢٠٠٤؛ عبد السميع، وحواله، ٢٠٠٥؛ عبد السلام، ٢٠٠٦؛ جمانة، ٢٠٠٦).

وحري بالذكر أن التدريب أثناء الخدمة يواجه بصعوبات ومشكلات جمة منها ضعف وعي القائمين عليه بحتمية تخطيط التدريب وفق الاحتياجات الفعلية التدريبة للمعلمين؛ حيث قد يوضع في التدريب ما يتوافر لدى المعلم ويتجاهل التدريب ما لا يمتلكه المعلم وهو في عوز إليه، كما قد لا يراعي التدريب من خلال أنشطته الإجرائية الفروق الفردية بين المتدربين، أو أن وقت التدريب غير كاف لتحقيق مهام أنشطة التدريب الفعلية، أو أن التجهيزات القبلية للتدريب يصعب توافرها مما يحد من فاعليته وقد يحوله إلى محاضرة أو ندوة تثقيفية لعرض بعض المعلومات في سياق نظري، أو أن المتدرب ليس لديه دراية بأهداف التدريب مما يشعره بضعف جدواه بداخله.

وخلاصة القول: إن التحديات والصعوبات والمشكلات لا تتوقف طالما لا ينبعث التدريب من احتياج حقيقي يقر به المتدرب سلفاً؛ كي يخطط ويضاف عليه من قبل المتخصصين لتصبح أهداف التدريب أثناء الخدمة وثيقة الصلة بتلك الاحتياجات التي لو روعيت لتم التغلب على كثير مما تقدم ذكره.

وتمثل الاحتياجات التدريبية للمعلم الفجوة بين ما يمتلكه من كفايات وما ينبغي أن يمتلكه منها بعد التدريب؛ لذا ينبغي أن تحدد تلك الاحتياجات التدريبية بدقة ووضوح، فبواستطتها يخطط للبرنامج التدريبي وتصاغ أهدافه ويحدد محتواه وتختار وسائله وأدواته وتصاغ أنشطة التدريب المرتقب قيام المتدرب بها بصورة إجرائية ، كما يسهم تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم في حصر المعوقات ويساعد في القدرة على تنفيذه في ضوء مجالات الأهداف سالفة التحديد، وهي مجال المعرفة والمجال الأدائي والمجال الوجداني؛ حيث التغير المنشود في تلك المجالات بما يسهم في رفع مستوى المعلم بصورة وظيفية، وبالطبع تتباين أدوات تحديد الاحتياجات التدريبية والتي اختار منها البحث الحالي الاستبيان الذي تم توجيهه لعينة من المعلمين ثم آراء الخبراء والمتخصصين في المجال التربوي بعد صياغة قائمة الاحتياجات التدريبية التي تم التوصل إليها من خلال الاستبيان.

- **ثانياً: التدريب الالكتروني وفق معايير الجودة :**

من المسلم به أن المتدرب مطالب بتحقيق أهداف تدريبية، وأن لديه المقدرة على التدريب الذاتي؛ لذا فقد صممت له البرامج التدريبية في صورة الكترونية تراعي ظروفه وخطوه الذاتي في التعلم، وتصل به لمستوى التمكن من المعلومة أو المهارة من خلال قياسات متكررة وتغذية راجعة مستمرة وإمكانية تواصله مع المدرب بالقنوات والآليات التي تم تحديدها بالحقيبة التدريبية الإلكترونية في تقديم واضح للمهارة وما تضمنته من مهام فرعية؛ حيث يساعد ذلك في تكوين صورة ذهنية واضحة لأداء تلك المهارة، كما توافرت الخبرات بصورها المباشرة وغير المباشرة؛ حيث المواقف الحقيقية المرتبطة بالأداء التدريسي، كما كان للممارسة دور واضح من خلال الأنشطة التدريبية وتكليفاتها المتنوعة.

ونتيجة للنجاح الذي حققه تطبيق الجودة في التنظيمات الاقتصادية والصناعية والتجارية والتكنولوجية في الدول المتقدمة، وظهور تنافس بين هذه التنظيمات الصناعية للحصول على المنتج الأفضل وإرضاء العميل؛ اهتمت المؤسسات التربوية بتطبيق منهج الجودة في مجال التعليم للحصول على نوعية أفضل من التعلم، وتخريج متعلمين قادرين على ممارسة دورهم بصورة أفضل في خدمة المجتمع (العنزي، ٢٠٠٧).

وتعد الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد أحد الركائز الرئيسية للخطة القومية لإصلاح التعليم في مصر، وذلك باعتبارها الجهة المسئولة عن نشر ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية والمجتمع، وعن تنمية المعايير القومية التي تواكب مع المعايير القياسية الدولية لإعادة هيكلة المؤسسات التعليمية وتحسين جودة عملياتها ومخرجاتها على النحو الذي يؤدى إلى كسب ثقة المجتمع فيها، وزيادة قدراتها التنافسية محليا ودوليا، وخدمة أغراض التنمية

المستدامة في مصر، وفي ضوء ذلك تسعى الهيئة إلى التطوير المستمر للتعليم وضمان جودته وفقا لمجموعة من المبادئ والقيم التي تؤكد الشفافية والموضوعية والعدالة والحرص على معاونة المؤسسات التعليمية على توفيق أوضاعها وتحسين أدائها الكلي للتأهل والحصول على الاعتماد. إن الهيئة لا تعبر جهة رقابية، بل هي جهة اعتماد للمؤسسات التعليمية التي تتمكن من تحقيق متطلبات المعايير القومية، ومن ثم فإنها تحرص على تقديم كافة أشكال النصح والإرشاد والتوجيه لهذه المؤسسات بما يساعدها على التحسين المستمر لجودة مخرجاتها من خلال آليات موضوعية وواقعية للتقويم الذاتي والاعتماد (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠٠٨).

وتسعى المؤسسات التعليمية إلى ملاحقة ركب التطور والتغير التكنولوجي المتسارع من خلال تطبيق معايير الجودة في نظمها بمجالاتها المختلفة، وارتبط ذلك فيما يعرف بالاعتماد التربوي، وعليه عند اجتياز المؤسسة التعليمية تلك المعايير فإنها تستحق شهادة الجودة، والمعيار كما أشارت إليه(الحصان والعبيد، ٢٠٠٩) يعبر عن وثيقة تم الإجماع عليها، ويحدد من خلالها المتطلبات التي ينبغي أن يفي بها منتج ما، وتصادق عليها جهة رسمية(معترف بها)، وأشار(مجاهد، ٢٠٠٨) إلى نموذج يقاس في ضوئه شيء محدد، وذكر (زيتون، ٢٠٠٤) بأنه يمثل تحديداً للمستوى الملائم والمرغوب من إتقان المحتوى والمهارات، وهذا ما يهدف البحث الحالي الوصول إليه من خلال التدريب على موضوعات تتسق أهدافها الاجرائية مع معايير الجودة في مجال التعليم؛ كي يتقن المعلم أداءه التدريسي بعد اكتسابه للمعارف التي تؤسس لذلك، مما يؤدي إلى تكوين اتجاه إيجابي نحو المهنة وآليات التدريب برمتها.

ونظراً لأن التجربة العالمية أثبتت نجاح معايير الجودة في تحسين بيئة التعلم؛ لذا فقد أصبحت ضرورة لا غنى عنها، كما أنها تصل إلى كونها خيارا استراتيجيا ينبغي أن تلتزم به المؤسسات التعليمية في بلدنا بغية تحقيق أهدافها المنشودة، وعليه فقد أكدت العديد من الأدبيات والبحث السابقة أهمية معايير الجودة بالنسبة للمعلم وإعداده والتي قد تتمثل في إمداده بالأهداف الاجرائية التي يسعى لتحقيقها من خلال محتوى مادته الدراسية، وعليه فتحدد له بوضوح الممارسات التدريسية التي ينبغي أن يتبعها في الموقف التعليمي، وتساعده في اتباع آليات تفكير متباينة لإيصال المعلومات للمتعلمين، وتمده بفكر متجدد للتعامل السليم معهم لايجاد بيئة تعلم داعمة تسهم في تحقيق أهداف التعلم المرتقبة منهم، وتساعد معايير الجودة المعلم في إعداد الاختبارات وأدوات التقويم المختلفة وأنماط التغذية الراجعة التي تحسن من مستوى المتعلمين.

كما تساعد في تحسين فعالية الموقف التدريسي من خلال معينات التدريس واستراتيجياته التي تقترحها عليه ويختار منها ما يتناسب مع طبيعة المتعلمين والموقف التعليمي، وعليه فإن تلك المعايير تؤدي دورا مهما في سيناريو

التخطيط التعليمي الذي يقوم به المعلم مسبقاً، وهذا بالطبع ينعكس على آداء المعلم ومستوى المتعلم الاكاديمي بصورة ملحوظة.(خالد، ٢٠٠٦؛ الجوبير، ٢٠٠٦؛ جودة، ٢٠٠٦؛ حسين، ٢٠٠٦؛ شاكر والزيات، ٢٠٠٨).

ومما لا شك فيه أن التدريب الإلكتروني يسهم في تحقيق الجودة التعليمية خاصة فيما يرتبط بإعداد المعلم وتنميته المهنية المستمرة؛ حيث إن البرامج التدريبية الإلكترونية المخططة وفق معايير واضحة تجعل المتدرب قادراً على اكتساب المعرفة التي تفي باحتياجاته المهنية وتهيئه للقيام بأدواره المنوطة به وذلك بقيامه بمهام أنشطة التدريب التي تنمي لديه أداءً تدريسياً متميزاً؛ ونتيجة حتمية لذلك ينمو اتجاهاً موجباً نحو التعامل مع مثل تلك البرامج الإلكترونية الهادفة لرفع مستواه وأدائه المهني بما يكسبه القدرة على تحقيق أهداف التعلم، ويزيد من ثقته بنفسه.

وحري بالذكر أن الحقيبة الإلكترونية بالبحث الحالي توافرت بها معايير لضمان تحقيق الجودة؛ حيث تم الاهتمام بكل معلم وفق قدراته بتنوع أنشطة التدريب وتعددها، وتوفير أشكال للتواصل معه لإزالة الصعوبات، كما أن هناك مرونة واضحة في التعامل مع المحتوى التدريبي وموضوعاته وتنوعاً واضحاً في العناصر المكونة للحقيبة، ووضع تقويم متنوع في أساليبه، مع مراعاة ظروف المتدرب؛ حيث حرية الدخول والخروج وقتما يشاء، وبالنظر لأنشطة التدريب مع اختلاف أنماطها، يلاحظ أنها اعتمدت في تصميمها على تفاعل المتدرب مع مهامها والتي صيغت بأسلوب إجرائي يجبر المتدرب على التفكير والقيام بأداءات غير نمطية تعتمد على ما لديه من فكر ورغبة في اكتساب المعرفة والأداء المتميز.

وتعد الحقيبة الإلكترونية نمطاً من أنماط التعلم الذاتي، وتسهم الحقيبة الإلكترونية في اكساب المعلم المهارات التدريسية اللازمة لرفع كفاءته المهنية بصورة وظيفية وهذا ما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة ومنها دراسة سوزان ستودررات(Suzann K, Stoddart, 2006) ودراسة أمل الهمار(Alhammar(2006 وهذا يتسق مع ما تؤكد عليه معايير الجودة التعليمية؛ حيث توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية وهذا ما أوصت به دراسة جيمس وليمز(James H. Williams, 2002) ودراسة أحمد (٢٠٠٦).

وتعد الحقيبة الإلكترونية نظاماً متكاملاً للتعلم، تقوم على مبدأ التعلم الذاتي، وتحتوى على مصادر متنوعة للتعلم، وكذلك جميع عناصر الوسائط المتعددة (نص ـ صوت ـ صور ـ فيديو) لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وتدعم مبدأ التعلم المستمر مدى الحياة، ويستفيد منها عدد كبير من المتدربين مما يحل مشكلة الأعداد المتزايدة في عملية التدريب فهي لا تحتاج إلى قاعات دراسية ومباني، وتسهم في تحقيق التعلم المتقن فهي تمكن المتدرب من إتقان المادة

التدريبية، كما تنمي لدى المتدرب القدرة على اتخاذ القرارات أثناء السير في خطوات تعلمه، وتقدم له مجموعة من الأنشطة الاثرائية بما يعمل على زيادة الرصيد المعرفي والمهارى لديه، وتقدم له أساليب التعزيز والتغذية الراجعة الفورية لتحديد نقاط الضعف لديه وتوجيهه إلى الأقسام والأجزاء المراد دراستها، كما تمتاز بالمرونة في تعديل المحتوى العلمي لها وسهولة تحديث، وتوفر أنماط واستراتيجيات تعلم مختلفة مما يتيح للمتعلم اختيار الأساليب الملاءمة لميوله ورغباته والتي تساعده في تحقيق الأهداف التدريبية، وتوفر الأشكال المتنوعة لعمليات التقويم واستمراريته، مع قلة التكاليف مقارنة بالتدريب التقليدي (زوينة، ٢٠١٠؛ العجلوني و أبو زينة ، ٢٠٠٦؛ غباين، ٢٠٠١) (Sidhu, S.2008, Oyelekan, S. & Olorundare, S, 2009, Sacchanand c & Jaroenpuntaruk, v, 2006) .

وتشكل الحقيبة الإلكترونية حزمة من الأنشطة والمهام التدريبية تتضمن نصوصاً وصوراً وبعض عناصر الوسائط التعليمية يتم تنظيمها على موقع الكتروني أو وسيط الكتروني مثل الأقراص الرقمية (DVD) تساعد المتدرب في تحقيق الأهداف المرجوة منها وهذا ما سعى البحث الحالي إلى تنفيذه؛ حيث تبنى الوسيط الالكتروني لسهولة تداوله مع عينة البحث نظراً لطبيعة عملها والمهام المكلفة بها.

وتتحدد مكونات الحقيبة الإلكترونية في عنوان خارجي ثم عنوان لكل موضوع تدريبي مستقل ومقدمة وأهداف اجرائية واختبار قبلي يلي ذلك أنشطة ووسائل واستراتيجيات تعلم وبعض أساليب التقويم التي تشمل التقويم القبلي والبنائي والنهائي مع بعض المصادر والمراجع التي يمكن للمتدرب أن يستفيد بها أثناء تدريبه.

وتساعد الحقيبة الإلكترونية في تعميق المعارف وتنمية المهارات الوظيفية المرتبطة بالمهنة، كما تسهم في تنمية مهارات التفكير العليا لدى مستخدميها؛ لذا أوصت العديد من الدراسات والبحوث السابقة بضرورة الاهتمام بها واستخدامها في التدريس والتدريب لتعدد بدائلها ودعمها للتعلم الذاتي من قبل المتدربين، كما أنها تتعدى قيود الزمان والمكان، وتحفز على البحث والاستقصاء إلى كل ما هو جديد في الميدان. (Amal, 2006)، (Hung, 2006)، (Cassiano, 2009) .

ومن الدراسات والبحوث السابقة التي استخدمت أنماط مختلفة من التدريب الإلكتروني في تنمية الجانب المهاري للمعلمين دراسة(Capraro, 2003) التي أسفرت نتائجها عن تفوق المجموعة التي درست بالحقيبة الإلكترونية عن الحقيبة الورقية؛ نتيجة للمعالجات والأنشطة التفاعلية والفيديوهات التي تضمنتها الحقيبة الإلكترونية، ودراسة (شهاب ، ٢٠١٠) والتي اعتمدت على

التعليم الإلكتروني المكثف، وأظهرت نتائجها فاعلية البرنامج في اكتساب مهارات تصميم الخطة التربوية، ودراسة (المنسي ، ٢٠١٣) والتي توصلت إلى فاعلية اختلاف أنماط التوجيه في برامج الكمبيوتر التعليمية على تنمية مهارات استخدام المستحدثات التكنولوجية لدى عينة من المعلمين.

وبعد مطالعة نماذج عديدة لتصميمات الحقيبة الإلكترونية أمكن للبحث الحالي وضع التصميم المناسب لطبيعة العينة المستهدفة من المعلمين ولطبيعة المحتوى المقترح المقدم لهم؛ حيث تضمن النموذج ست مراحل وهي: (مرحلة التحليل - مرحلة البناء - مرحلة الانتاج - مرحلة التطوير - مرحلة الاستطلاع - مرحلة التقويم)، هذا وقد تضمنت كل مرحلة إجراءات عديدة يمكن توضيحها فيما يلي:

- **مرحلة التحليل :**
  - ✓ حصر الاحتياجات التدريبية للمعلمين.
  - ✓ صياغة الأهداف الإجرائية في ضوء الاحتياجات التي تم حصرها.
  - ✓ حصر المواد والأدوات والموارد والمصادر التي تساعد في إنتاج الحقيبة.
  - ✓ تحديد الاستراتيجيات التي تعتمد على التعلم الذاتي.
  - ✓ صياغة المحتوى المناسب لموضوعات الحقيبة الإلكترونية وفق أهدافها.
  - ✓ مراجعة معايير التدريب الالكتروني والخروج بقائمة لمهاراته.
  - ✓ تحليل خصائص المتعلمين التي تمثل الفئة المستهدفة من التدريب.
- **مرحلة البناء :**
  - ✓ ترتيب محتوى موضوعات التدريب بصورة منطقية في ضوء معايير التسلسل والتكامل.
  - ✓ توزيع الأهداف التي تم صياغتها سلفاً لكل موضوع على حده.
  - ✓ توزيع المواد والأدوات المساندة في ضوء أهداف كل موضوع تدريبي.
  - ✓ بناء أنشطة التدريب في ضوء مهام اجرائية واضحة.
  - ✓ إعطاء تعليمات خاصة بكل نشاط تدريبي على حده.
  - ✓ وضع قواعد للتعامل مع أنشطة التدريب منها ضرورة الالتزام بالجدول، والوصول لمستوى الاتقان المحدد لكل نشاط على حدة.
  - ✓ وضع تغذية مرتدة(راجعة) لكل نشاط على حدة.
  - ✓ وضع تعزيز مناسب بعد كل موضوع مباشرة.
  - ✓ تصميم صفحات كل موضوع تدريبي في صورة فردية مرنة تتسم بالفعالية والوضوح والتناسق بين مكونات كل صفحة.
  - ✓ وضع أساليب تقييم تقيس مدى تحقق الأهداف المصاغة سلفاً مع مراعاة تنويع أساليب التقييم.
- **مرحلة الإنتاج :**
  - ✓ ترتيب مهام أنشطة التدريب وإضافة الصور أو الفيديوهات المتعلقة بكل مهمة.

- ✓ مراجعة كل مهمة في ضوء المعايير المرتبطة بالتدريب الالكتروني.
- ✓ وضع تقييم ذاتي بعد كل مهمة.
- ✓ وضع تغذية راجعة يلجأ لها المتدرب عقب نتيجة التقييم الذاتي.
- ✓ التأكد من وضوح تعليمات كل نشاط تدريبي ومراجعته بدقة.

مرحلة التطوير :

- ✓ مراجعة صفحات كل موضوع تدريبي وفق المعايير المرتبطة بالاعداد.
- ✓ مراجعة فعالية الصور والفيديوهات للأنشطة التدريبية لكل موضوع تدريبي على حدة.
- ✓ حصر السلبيات أو المشكلات التي تواجه المتدرب.
- ✓ إضافة مهام أو أنشطة إثرائية تدريبية تدعم آلية التدريب الذاتي بعد مراجعتها جيداً.
- ✓ حذف مواطن التكرار التي تبعث على الملل.

مرحلة الاستطلاع :

- ✓ التأكد من أن الحقيبة التدريبية الإلكترونية في صورتها النهائية.
- ✓ فتح ملفات العرض التقديمي واستعراض مكونات كل موضوع على حده.
- ✓ التأكد من أن جميع العناصر بملف العرض التقديمي فعالة وتعمل بسهولة ويسر.
- ✓ التأكد من مرونة الانتقال من موضوع لأخر دون التأثير على مكونات أي منهما أو التداخل بينهما.
- ✓ تدريب عينة من المعلمين على التعامل مع الحقيبة.
- ✓ متابعة أداء العينة الاستطلاعية لرصد المشكلات التي قد تظهر جراء التدريب على مكوناتها.

مرحلة التقويم :

- ✓ التقويم البنائي لكل مهمة على حدة ثم لكل نشاط تدريبي على حدة ثم لكل موضوع تدريبي على حدة.
- ✓ التقويم النهائي لمجموع موضوعات التدريبي بالحقيبة.
- ✓ تعدد أساليب التقويم (اختبارات موضوعية ـ اختبارات مواقف ـ استبيانات ـ مقياس اتجاه).

- **ثالثا : الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني :**

تحتل دراسة الاتجاهات مكانة كبيرة في مجال الدراسات النفسية؛ حيثتساعد دراسة الاتجاه على تفسير الخبرات والمواقف التي تمر بها ورغم ذلك فإن الأنظمة التربوية لا تعلم الاتجاهات بطريقة مباشرة وإنما بطريقة عفوية عرضية، فهي توجه اهتمامها إلى تعلم المهارات الحركية والمعلومات اللفظية والمهارات العقلية والاستراتيجيات المعرفية، وذلك لسبب واحد وهو أن الاتجاه امر لا يسهل تعليمه، فهو في الحقيقة استجابة انفعالية شخصية.

وقد يكون والاتجاه إيجابيا أو سلبيا ،حيث يدفع الشخص إلى الأقبال على أنواع معينة من السلوك أو الأحجام عن أنواع أخرى؛ فالاتجاه الإيجابي نحو التدريب باستخدام الحقائب الإلكترونية ، لا يعنى مجرد حضور البرامج تدريبية بل يعنى اجتياز هذه البرامج بتفوق و إبداء الرغبة في النمو المهني ،وتقبل المدربين، والإقبال نحو استخدام الحقائب الإلكترونية في التدريس ،كما تتأثر الاتجاهات بالتعزيز؛ فالمعلمون الذين حضروا برامج تدريبية واجتازوها بنجاح وأفادوا منها في تطوير مستواهم ،تنمو لديهم اتجاهات إيجابية أكثر ممن لم تتح لهم هذه الفرصة.

ويشير جانبيه إلى أن التعلم بالمحاكاة عتد (باندورا) هو أحد الأساليب غير المباشرة لتعليم الاتجاهات فالقدوة أساس في تعليم الاتجاهات ويؤثر والمعلمون تأثيرا عظيما في الاتجاهات عامة الناس كما أنها تخضع لمؤشرات ثقافية واجتماعية كما أنها تتغلل في حياة الشخص وتؤثر على سلوكه (الجمال، لطفي،وفطيم، ١٩٨٨: ٢٩٠).

يعتبر مفهوم الاتجاه من المفاهيم الأساسية والهامة في علم النفس الاجتماعي، لما للاتجاهات عن أهمية في تفسير السلوك الإنساني والتفاعل الاجتماعي بالإضافة إلى أهميتها التنبؤيةوقد تعددت تعريفات الاتجاه بتعدد مدارس النفسية.

حيث يعرفه منسي (١٩٩٨) الاتجاه بأنه: استجابة القبول أو الرفض ويتكون من ثلاثة جوانب أساسية هي الجانب الوجداني الذي يتم التعبير عنه بالحب أو الكراهية (الرغبة أو عدم الرغبة)، والجانب المعرفي الذي يتم التعبير عنه بمدى الدراية أو الفهم، والجانب النزوعي ويتم التعبير عنه بالسلوك الذي يتوجه به الشخص نحو موضوع الاتجاه .

كما يعرفه السيد خيري وآخرون أن الاتجاه "حالة عن الاستعداد العقلي العصبي تتكون من التجربة والخبرة، وهي تعمل على توجيه استجابات الفرد نحو المواقف التي ترتبط بهذا الاتجاه" (السيد محمد خيري وآخرون، ١٩٨٦: ٥٥).

كما يعرف الاتجاهأيضا بأنه "الموقف الذي يتخذه الفرد إزاء موقف من المواقف، كما يشير إلى شعور الفرد العام الثابت نسيبا الذي يحدد استجابته نحو موضوع معين من القبول أو الرفض، والتأييد أو المعارضة" (حسن زيتون ١٩٩٩: ٢٧٧).

ويتكون الاتجاه باعتباره مفهوما مركبا من ثلاثة مكونات رئيسة، هي :

- المكون المعرفي : وهو عبارة عن المعلومات والحقائق والخبرات والمعتقدات المتوافرة لدى الفرد عن موضوع الاتجاه، والتي وصلت إليه بوساطة التربية أو التنشئة أو عن طريق خبراته المباشرة.

- المكون العاطفي (الانفعالي) : ويشير إلى شعور عام يؤثر في استجابة الفرد من قبول أو رفض فكرة أو موضوع أو موقف معين، ويتضمن مشاعر الحب والكراهية أو الارتياح من عدمه حيال القضية أو الفكرة أو الموضوع المطروح.
- المكون السلوكي : وهو عبارة عن مجموعة الاستجابات السلوكية التي يقوم بها الفرد، والمتوافقة مع البنى الانفعالية التي توصل إليها في المرحلتين السابقتين نحو موضوع أو قضية معينة (فرخال، واللبناني،١٩٩٦، ٤٧).

كما يمر الاتجاه أثناء تكوينه بالمراحل التالية:

- المرحلة الإدراكية المعرفية : وهي المرحلة التي يدرك فيها الفرد المثيرات التي تحيط به ويتعرف عليها، ومن ثم تتكون لديه الخبرات والمعلومات التي تصبح إطاراً معرفياً لهذه المثيرات والعناصر.
- المرحلة التقييمية : وهي مرحلة يقوم فيها الفرد بتقييم حصيلة تفاعله مع هذه العناصر والمثيرات، ويستند في عملية التقييم هذه إلى ذلك الإطار الإدراكي المعرفي بما فيه من متغيرات موضوعية مثل خصائص الأشياء ومقوماتها، ومن متغيرات ذاتية مثل صورة الذات، وأبعاد التطابق والتشابه والتميز وهي جميعها تعتمد على ذاتية الفرد وأحاسيسه ومشاعره.
- المرحلة التقريرية : وهي مرحلة التقرير أو إصدار الحكم بالنسبة لعلاقة الفرد مع عنصر من عناصر البيئة، فإذا كان الحكم موجباً تكون الاتجاه الموجب لدى الفرد والعكس صحيح (عبد الرحمن، سعد، ١٩٩٨: ٣٦١).

من خلال ذلك يتضح أن اتجاه الفرد إزاء أي موضوع يتم وفق مراحل معينة، وهو ما حرص عليه الباحثان من خلال تقديمهما محتوى الحقيبة الإلكترونية، حيث قدما مجموعة من الخبرات والمعلومات حتى تصبح إطاراً معرفياً للمثيرات التي تحيط بالمعلم،كما اهتما أيضا بعملية تقويم المعلم المتدربلنفسه، كما دربا المعلمين على إصدار الأحكام، وذلك حتى يتثنى لهم تكوين اتجاه إيجابي نحو التدريب بوساطة الحقيبة الإلكترونية.

ولكي تكتمل منظومة إعداد المعلم في عصر المعلوماتية يجب تنمية اتجاهاته نحو أهمية استخدام التدريب الإلكتروني أثناء الخدمة، ويمكن تحقيق ذلك من خلال استخدام الحقائب الإلكترونية، مما يؤدى بدوره إلى تأييد استخدامها في التدريس؛ مما يزيد من إدراكه بدوره كمصمم لبيئة التعلم في الصف الدراسي.

- **إجراءات البحث** :

في ضوء تساؤلات البحث وفروضه اتبع البحث الخطوات الإجرائية التالية لتحقيق أهدافه الميدانية؛ حيث العمل على إعداد أدوات البحث والتي تشمل (اختبار معرفي ـ بطاقة ملاحظة ـ مقياس اتجاهات نحو التدريب الالكتروني)، وحدة المعالجة التجريبية وهي (حقيبة مهنية الكترونية لتدريب معلمي المعاهد الأزهرية في ضوء معايير الجودة الشاملة)، و فيما يلي عرض تفصيلي لها :

- **أولاً : إعداد قائمة الاحتياجات التدريبية المهنية اللازمة لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة :**

لتحقيق الهدف من البحث الحالي استلزم إعداد قائمة بالاحتياجات التدريبية المهنية اللازمة لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة التي تنشدها المؤسسة التعليمية، وفيما يلي الخطوات الإجرائية التي تضمنت إعداد تلك القائمة.

- **الهدف من إعداد القائمة:**

يهدف إعداد هذه القائمة إلى تحديد المهارات التي ينبغي أن تتوافر لدى المعلم واللازمة للوصول لمستوى الأداء التدريسي الذي يحقق معايير الجودة في مجال المعلم والذي ينعكس على المتعلم والمؤسسة.

- **مصادر بناء القائمة:**

اعتمد البحث الحالي في بناء القائمة على المراجع والمصادر والأدبيات ذات الصلة بموضوعها وعلى معايير الجودة بمحور الفعالية التعليمية وعلى استبيان تم توجيهه لعينة من المعلمين لرصد احتياجاتهم التدريبية من وجهة نظرهم، وعلى آراء الخبراء والمتخصصين من خلال مقابلات مقننة وغير مقننة.

- **القائمة في صورتها الأولية:**

تم بناء قائمة أولية، في صورة استبانة مكونة من ثمانية محاور أساسية تتمثل في (المعرفة ـ ذوي الاحتياجات الخاصة ـ تكنولوجيا التعليم ـ التخطيط ـ التنفيذ ـ التقويم ـ إدارة الصف ـ إدارة الوقت)، واستخدم مقياس التقدير ثلاثي الأبعاد لتعرف درجة مناسبتها (مناسبة ـ غير مناسب ـ تعدل) كما استخدم مقياس التقدير ثلاثي الأبعاد لتعرف درجة أهميتها (مهم جداً ـ متوسط الأهمية ـ غير مهمة)، وذلك لإتاحة الفرصة للمحكم؛ لإضافة ما يراه مناسباً من الاحتياجات؛ حيث اتبع كل مجموعة احتياجات فرعية بالعبارة التالية: احتياجات أخرى ترون إضافتها، كما أتيحت الفرصة للمحكم لتعديل الصياغة اللغوية، أو نقل احتياج من مستوى لآخر، وذلك في النهر الخاص بـ "تعدل" في الاستبانة.

- **للتأكد من صلاحية القائمة:**

بعد إعداد القائمة في صورتها الأولية، تم عرضها على مجموعة من المتخصصين في طرق التدريس، وعلم النفس، وبعض المعلمين والموجهين وطلب منهم إبداء الرأي في القائمة، من حيث ما يلي:

- مدى تمثيل هذه الاحتياجات للمهارات التي ينبغي توافرها لدى المعلم في ضوء (المعرفة ـ مهارات تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة ـ مهارات تكنولوجيا التعليم ـ مهارات التخطيط ـ مهارات التنفيذ ـ مهارات التقويم ـ مهارات إدارة الصف ـ مهارات إدارة الوقت).
- مدى ارتباط الاحتياجات الفرعية بالاحتياجات الرئيسة.

- مدى ارتباط الاحتياجات الفرعية والاحتياجات الرئيسة بمعايير الجودة الشاملة.
- مدى مناسبة الاحتياجات الفرعية والاحتياجات الرئيسة للمعلم.
- سلامة ودقة الاحتياج المعبر عن المهارة علمياً.
- سلامة الصياغة اللغوية للاحتياج المعبر عن للمهارة.
- دقة تعليمات الاستجابة على القائمة.
- إضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسباً من الاحتياجات الفرعية والاحتياجات الرئيسة المعبرة عن المهارات التي ينبغي توافرها لدى المعلم.

وفى ضوء ملاحظات المحكمين، تم مراجعة القائمة، وكان لبعض المحكمين بعض الآراء والتوجيهات، التي أخذت بعين الاعتبار، عند بناء القائمة في صورتها النهائية.

- **ثانياً :إعداد اختبار تحصيل معرفي مرتبط بالأداء التدريسي لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية:**

تطلب إعداد الاختبار التحصيلي المرتبط بالأداء التدريسي لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية تحديد الغرض منه، ووضوح التعليمات الخاصة بالإجابة عن مفرداته، ووصف محتواه بدقة، وضبط الخصائص السيكومترية له من خلال الصدق الظاهري والتجريبي، والثبات؛ للوصول به كأداة صالحة للتطبيق على عينة البحث المستهدفة للاطمئنان على نتائجه.

- **الهدف من الاختبار:**

تعرف مدى تنمية الجانب المعرفي المرتبط بالأداء التدريسي للمعلم والذي يتضمن المعلومات والمفاهيم والمبادئ والتعميمات والنظريات المكونة للأداء التدريسي للمعلم والمتمثلة في المكونات التالية : (المعرفة ـ ذوي الاحتياجات الخاصة ـ تكنولوجيا التعليم ـ التخطيط ـ التنفيذ ـ التقويم ـ إدارة الصف ـ إدارة الوقت).

- **تعليمات الاختبار:**

تضمنت تعليمات الاختبار الهدف منه، وعدد مفرداته، وطريقة الإجابة عنه، وروعي في مفرداته كونها واضحة، ومختصرة، ومباشرة، وتوضح للمعلم ضرورة الإجابة عن كل مفردة، كما تؤكد اختيار إجابة واحدة لكل مفردة، وتجنب ترك مفردة دون الاستجابة عليها، وتجنب الوقوف كثيراً عند مفردة بعينها؛ مراعاة للوقت، مع التنبيه بالزمن اللازم للإجابة عن الاختبار.

- **محتوي الاختبار:**

احتوى اختبار التحصيل المعرفي على (١٠٠) سؤال شملت المستويات المعرفية الثلاثة (تذكر ـ فهم ـ ما بعد الفهم)، وجاءت جميعها في شكل الاختيار من متعدد؛ حيث يتم اختيار استجابة واحدة من أربعة بدائل مقترحة، وحددت

قواعد لتصحيح الاختبار؛ فلكل مفردة صحيحة درجة واحدة، والخطأ صفراً، وعليه صحح الاختبار على أساس جمع الإجابات الصحيحة لكل معلم.

- **الصدق الظاهري للاختبار**:

تم عرض الصورة الأولية للاختبار على الأساتذة المتخصصين في مجال طرق تدريس وعلم النفس التعليمي، لإبداء الرأي حول النقاط التالية: (حذف أو إضافة أو تعديل مفردات الاختبار ـ سلامة المفردات من الناحية العلمية ـ مدى مناسبة صياغة مفردات الاختبار للمعلم ـ مدى مناسبة أسئلة الاختبار؛ لقياس ما وضع لقياسه ـ مدى وضوح تعليمات الاختبار)، وقد بلغ عدد مفردات اختبار التحصيل المعرفي (١٠٠) بدلا من (١١٥) مفردة، ويوضح الجدول (٢) مواصفات اختبار التحصيل المعرفي المرتبط بالأداء التدريسي لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية في ضوء المستويات المعرفية الثلاث (تذكر ـ فهم ـ ما بعد الفهم)، وبمكوناتها التي تشمل (المعرفة ـ ذوي الاحتياجات الخاصة ـ تكنولوجيا التعليم ـ التخطيط ـ التنفيذ ـ التقويم ـ إدارة الصف ـ إدارة الوقت).

جدول (٢) : مواصفات اختبار التحصيل المعرفي المرتبط بالأداء التدريسي لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية في ضوء مستوياته المعرفية ومكوناته المهنية

م	المكون المهني	المستويات المعرفية للأسئلة			عدد الأسئلة	الوزن النسبي للموضوعات
		التذكر	الفهم	ما بعد الفهم		
١	المعرفة	٣	٤	٤	١١	١١٪
٢	ذوي الاحتياجات الخاصة	٤	٣	٣	١٠	١٠٪
٣	تكنولوجيا التعليم	٥	٤	٤	١٣	١٣٪
٤	التخطيط	٥	٥	٥	١٥	١٥٪
٥	التنفيذ	٥	٥	٥	١٥	١٥٪
٦	التقويم	٥	٥	٥	١٥	١٥٪
٧	إدارة الصف	٢	٤	٣	١٠	١٠٪
٨	إدارة الوقت	٤	٤	٣	١١	١١٪
عدد الأسئلة لكل مستوى		٣٤	٣٤	٣٢		١٠٠٪
المجموع		١٠٠				
الوزن النسبي لكل مستوى		٣٤٪	٣٤٪	٣٢٪		

وبالنظر إلي عدد الأسئلة عند مستوى التذكر نجد أنها مساوية لمستوى الفهم ومقاربة لمستوى ما بعد الفهم نظراً لأن جميع المستويات قد تسهم في تنمية المكون المعرفي المرتبط بالأداء التدريسي لمعلم المعاهد الأزهرية الخاصة والتي تتضمن (المعرفة ـ ذوي الاحتياجات الخاصة ـ تكنولوجيا التعليم ـ التخطيط ـ التنفيذ ـ التقويم ـ إدارة الصف ـ إدارة الوقت).

- **التجربة الاستطلاعية**:

تم تطبيق الاختبار (استطلاعياً)، على عينة قوامها (٣٥) معلما من معلمي برنامج التأهيل التربوي بمركز القاهرة بكلية التربية بهدف (حساب ثبات الاختبار ـ الصدق التجريبي للاختبار ـ تحديد زمن الإجابة عن الاختبار ـ حساب معامل السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار ـ إعادة صياغة بعض

العبارات الغامضة على المعلمين كي تتسم بالوضوح ـ التأكد من وضوح التعليمات).

- **حساب ثبات الاختبار**:

تم استخدام طريقة التجزئة النصفية لصعوبة توافر الصيغ المتكافئة للاختبار، وقد تم تجزئة مفردات الاختبار إلى جزأين.

- الأول : يضم الأسئلة ذات الأرقام الفردية ١، ٣، ٥، ..... ٩٩ .
- الثاني : يضم الأسئلة ذات الأرقام الزوجية ٢، ٤، ٦، ..... ١٠٠.

و بالتالي يحصل المعلم على (٥٠) درجة في كل جزء من الاختبار، ويوضح الجدول (٣) معاملات الثبات لكل اختبار للأرقام الفردية والزوجية.

جدول (٣) : معاملات ثبات اختبار التحصيل المعرفي المرتبط بالأداء التدريسي لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية أفراد العينة الاستطلاعية

بنود الأرقام	معامل الثبات بطريقة ألفا	معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية	
		سبيرمان	جتمان
الفردية	٠.٧٠٣	٠.٧٨١	٠.٨٠٦
الزوجية	٠.٧٤٠	٠.٧٩١	٠.٨١٧

وبالنظر إلى هذه المعاملات تجعلنا نطمئن إلى استخدام الاختبار كأداة للقياس بالبحث الحالي في ضوء خصائص عينته.

- **الصدق التجريبي للاختبار**:

يتضمن الصدق التجريبي للاختبار الاتساق الداخلي له وصدق المقارنة الطرفية ويتم عرضه فيما يلي:

- الاتساق الداخلي: تم حساب معاملات الارتباط بين كل سؤال والدرجة الكلية للاختبار، وقد أظهرت الأسئلة معاملات ارتباط لها دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١ ــ ٠.٠٥)، وبذلك أصبح الاختبار يتمتع بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي.
- صدق المقارنة الطرفية: تم تحليل البيانات باستخدام اختبار ت (T-test) ، وتوضحه النتائج التي يعرضها الجدول (٤):

جدول (٤) : قيمة (ت) للمقارنة الطرفية لاختبار التحصيل المعرفي لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية أفراد العينة الاستطلاعية

القسم	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	ت الجدولية	ت المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة عند ٠.٠٥
الأعلى	١٠	٢٠.٢٠	١.٩٢	١.٦٧١	١٠.٣٥٢	١٨	دالة إحصائياً
الأدنى	١٠	٣٩.٤٠	٢.٧٠				

ولما كانت "ت" المحسوبة أكبر من "ت" الجدولية، دل ذلك على صدق اختبار التحصيل المعرفي؛ حيث أوضحت الفروق بين طرفيه في القسم الأعلى والأدنى من المعلمين أفراد العينة الاستطلاعية تمايزا واضحا.

- **حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار:**

تم حساب معاملات السهولة والصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار، وقد تراوحت معاملات السهولة بين (٠.٣٨ـ ٠.٥٦) بينما تراوحت معاملات الصعوبة بين (٠.٤٤ـ ٠.٦٢) وهي تعتبر معاملات سهولة وصعوبة مقبولة، كما تم حساب معاملات التمييز لكل سؤال من أسئلة الاختبار بحساب عدد الإجابات الصحيحة ـ للسؤال الواحد في المجموعة العليا التي تضم أوراق إجابات المعلمين الذين حصلوا على أعلى الدرجات في كل اختبار ويمثلون (٢٧٪) تمثل (١٠) معلمين من التجربة الاستطلاعية، ثم حساب عدد الإجابات الصحيحة ـ للسؤال الواحد في المجموعة الدنيا التي تضم أوراق إجابات المعلمين الذين حصلوا على أقل الدرجات في كل اختبار ويمثلون(٢٧٪) تمثل (١٠) معلمين من التجربة الاستطلاعية، وقد تراوحت معاملات التمييز لأسئلة اختبار التحصيل المعرفي بين (٠.٣٤ـ ٠.٦٦) وهي تعتبر معاملات تمييز مقبولة.

- **إعادة صياغة بعض العبارات الغامضة بالاختبار:**

من خلال تساؤلات المعلمين المتكررة أثناء التجربة الاستطلاعية عن بعض الأسئلة تم توضيح تلك الأسئلة لهم وإزالة جوانب الغموض، مما دعا لإعادة بعض الصياغات التي تكرر تساؤل المعلمين حولها.

- **التأكد من وضوح التعليمات:**

قبل البدء في الإجابة عن مفردات الاختبار كان هناك حرص على قراءة التعليمات العامة للاختبار من قبل المعلمين، وتوضيح تلك التعليمات لهم كي يتسنى لهم الإجابة عن جميع المفردات بطريقة سليمة.

- **الاختبار في صورته النهائية:**

بعد الانتهاء من خطوات إعداد الاختبار، والوثوق بمدى صدقه وثباته، أصبح الاختبار في شكله النهائي، يتكون من (١٠٠) سؤال، وله القدرة على تعرف مدى استيعاب الجانب المعرفي المرتبط بالأداء التدريسي للمعلم والذي يتضمن المعلومات والمفاهيم والمبادئ والتعميمات والنظريات المكونة للأداء التدريسي للمعلم والمتمثلة في المكونات التالية (المعرفة ـ ذوي الاحتياجات الخاصة ـ تكنولوجيا التعليم ـ التخطيط ـ التنفيذ ـ التقويم ـ إدارة الصف ـ إدارة الوقت).

- **ثالثاً: بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية:**

في ضوء طبيعة البحث الحالي تم إعداد بطاقة ملاحظة لقياس الأداء التدريسي للمعلم، وقد تم بناء وضبط بطاقة الملاحظة بإتباع الخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من بناء بطاقة الملاحظة:**

تهدف بطاقة الملاحظة إلى قياس الأداء التدريسي للمعلم والمتمثلة في المكونات التالية (المعرفة ـ ذوي الاحتياجات الخاصة ـ تكنولوجيا التعليم ـ التخطيط ـ التنفيذ ـ التقويم ـ إدارة الصف ـ إدارة الوقت)، قبل وبعد دراسة الحقيبة الإلكترونية.

- **تحديد الأداءات التي تتضمنها البطاقة** :

تم تحديد الأداءات من خلال الاعتماد على الصورة النهائية لقائمة مهارات التدريس والمهام المنوطة بالمعلم داخل الفصل أو المعمل، والتي تم اشتقاقها في ضوء قائمة الاحتياجات التي تم ذكرها، واشتملت البطاقة على (١٧٢) مهارة فرعية مرتبطة بالمحاور سالفة الذكر والتي تتضح بالجدول (٥):

جدول (٥) : المهارات الرئيسة والفرعية لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي

المهارات الرئيسية	عدد المهارات الفرعية
المعرفة	٢١
مهارات التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.	١٧
مهارات تكنولوجيا التعليم.	١١
مهارات التخطيط.	٢٠
مهارات التنفيذ.	٢٧
مهارات التقويم.	٢١
مهارات إدارة الصف.	٢٨
مهارات إدارة الوقت.	٢٧
المجموع	١٧٢

وقد روعي في صياغة المهارات الفرعية أن تكون:

- محددة بصورة إجرائية.
- غير مركبة أي تصف سلوكاً واحداً فقط.
- غير منفية أي لا تحتوي على أداة نفي.
- تعبر عن المهارة الرئيسة بشكل دقيق.
- مرتبة ترتيباً منطقياً.

- **التقدير الكمي لأداء المهارات** :

تم استخدام التقدير الكمي بالدرجات لقياس مستوى أداء المهارة في ضوء خمسة مستويات للأداء، وهما (ممتاز ـ جيد ـ متوسط ـ ضعيف ـ لم يؤد) وذلك يرجع إلى أن المهارات تم تحليلها إلى مهارات فرعية يمكن ملاحظتها، وكذلك لأن جميع المهارات مرتبطة معا في نظام واحد، لكن يختلف مستوى الأداء عليها من معلم لأخر وفق تمكنه من أدائها وممارسته لها بصورة مستمرة تؤدي به لمستوى الإتقان، وإذا لم يؤد المعلم مهارة فرعية لا تؤثر في المهارة الرئيسة، وبناء عليه تم إعطاء (خمس درجات إذا أدى المهارة بدرجة ممتازة ـ أربع درجات إذا أدى المهارة بدرجة جيدة ـ وثلاث درجات إذا أدى المهارة بدرجة متوسطة ـ ودرجتين إذا أدى المهارة بدرجة ضعيفة ـ ودرجة واحدة إذا لم يؤد المهارة) وبهذا تكون مجموع درجات بطاقة الملاحظة يساوى (٨٦٠) درجة، وهو ناتج مجموع المهارات الفرعية ببطاقة الملاحظة.

- **تعليمات بطاقة الملاحظة** :

وضعت تعليمات البطاقة؛ بحيث تكون واضحة ومحددة وشاملة وسهلة الاستخدام لأي ملاحظ يقوم بعملية الملاحظة، وتضمنت أن يقوم الملاحظ

بقراءة البطاقة جيدا قبل القيام بعملية الملاحظة، ووضع علامة (√) في الفراغ ممتاز إذا أدى المعلم المهارة بدرجة ممتازة، ووضع علامة (√) في الفراغ جيد إذا أدى المعلم المهارة بدرجة جيدة، ووضع علامة (√) في الفراغ متوسط إذا أدى المعلم المهارة بدرجة متوسطة، ووضع علامة (√) في الفراغ ضعيف إذا أدى المعلم المهارة بدرجة ضعيفة، ووضع علامة (√) في الفراغ لم يؤد إذا لم يؤد المعلم المهارة بصورة مطلقة.

- **صدق بطاقة الملاحظة**:

تم تقدير صدق البطاقة عن طريق الصدق الظاهري: ويقصد به المظهر العام للبطاقة من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ووضوحها ووضوح تعليماتها ومدى دقتها، ولتحقيق ذلك تم عرض البطاقة على مجموعة من السادة المحكمين؛ بهدف التأكد من دقة التعليمات، وسلامة الصياغة الإجرائية لمفردات البطاقة ووضوحها، وإمكانية ملاحظة المهارات التي تتضمنها، وإبداء أي تعديلات يرونها، وقد اقتصرت تعديلات السادة المحكمين على إعادة صياغة بعض العبارات ولم يتم حذف أو إضافة أي مهارات من البطاقة، وأجمع السادة المحكمون على أن بطاقة الملاحظة تشتمل على جميع الجوانب المراد ملاحظتها وقياسها لدى المعلم، والتي تمثل في مجملها الأداء التدريسي الواقعي المرتقب منه.

- **ثبات بطاقة الملاحظة**:

تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة بأسلوب تعدد الملاحظين على أداء المعلم الواحد، ثم حساب معامل الاتفاق بين تقديرهم للأداء، وتمت الاستعانة باثنين من الموجهين على دراية بمهارات أداء المعلم التدريسية داخل الفصل، وبعد عرض بطاقة الملاحظة عليهما ومناقشتهما محتواها وتعليمات استخدامها، تم تطبيق البطاقة، وذلك بملاحظة أداء ثلاثة من المعلمين، ثم حساب معامل الاتفاق لكل معلم، ويوضح الجدول التالي معامل الاتفاق بين الملاحظين على أداء المعلمين الثلاثة.

جدول (٦) : معامل الاتفاق بين الملاحظين على أداء المعلمين الثلاثة

معامل الاتفاق في حالة المعلم الأول	معامل الاتفاق في حالة المعلم الثاني	معامل الاتفاق في حالة المعلم الثالث
٩٣٪	٩٧٪	٩١٪

يتضح من جدول (٦) أن متوسط معامل اتفاق الملاحظين في حالة المعلمين الثلاثة يساوى (٩٣.٧) وهذا يعنى أن بطاقة الملاحظة على درجة عالية من الثبات، وأنها صالحة كأداة للقياس.

- **الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة**:

بعد التأكد من صدق بطاقة الملاحظة وثباتها، أصبحت البطاقة في صورتها النهائية صالحة لقياس الأداء التدريسي للمعلم والمتمثلة في: المعرفة ـ ذوي الاحتياجات الخاصة ـ تكنولوجيا التعليم ـ التخطيط ـ التنفيذ ـ التقويم ـ

إدارة الصف ـ إدارة الوقت، وأصبحت البطاقة في صورتها النهائية تتكون من (١٧٢) مهارة فرعية.

- **رابعاً : مقياس الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية :**

اهتم البحث الحالي بالكشف عن اتجاهات معلمي المعاهد الأزهرية نحو التدريب الالكتروني؛ لذا أعد الباحثان مقياسا لذلك تمثلت خطواته فيما يلي :

- **تحديد الهدف من المقياس:**

استهدف مقياس الاتجاهات فى هذا البحث قياس اتجاهات معلمي المعاهد الأزهرية نحو التدريب الالكتروني، وقد تم تحديد أهداف مقياس الاتجاهات؛ بقائمة أهداف الحقيبة الإلكترونية الوجدانية؛ وقد اشتملت على الأهداف العامة للمقياس، وأهداف المقياس الإجرائية.

- **تحديد بنود مقياس الاتجاهات:**

تم تحديد عبارات مقياس الاتجاهات من خلال بعض الإجراءات كتحليل الأدبيات السابقة، وفى ضوء الأهداف الوجدانية للحقيبة الإلكترونية، مع تحديد العبارات الموجبة والسالبة التى تحقق كل هدف، على أن تعبر العبارة عن مواقف قد يتعرض لها المعلم بالفعل أثناء وبعد دراسة الحقيبة الإلكترونية، لتصف العبارات وصفاً دقيقاً الحالة الحقيقية أو الافتراضية التى قد يكون عليها الفرد فى موقف تعليمي أو تدريسي ما، وقد روعي في صياغة عبارات المقياس الشروط التالية:

- أن تمثل السلوكيات المختلفة للاتجاه.
- أن تحتوي العبارات على موضوع الاتجاهات بصورة صريحة، أو ضمنية.
- أن تستبعد العبارات التى يمكن تفسيرها بأكثر من طريقة.
- أن تصاغ العبارات بحيث لا تتضمن حقيقة ثابتة.
- أن تستبعد العبارات التي يتوقع أن يوافق عليها، أو يرفضها الجميع.
- أن تخلو صياغات عبارات المقياس من الغموض.

وعليه تم صياغة عبارات المقياس فى (٦٧) عبارة؛ ولكل عبارة اختيارات ثلاثة منطقية مرتبطة بأهداف الحقيبة الإلكترونية الوجدانية، مع التوازن فى توزيع العبارات على الأهداف بما يحقق الهدف المرتقب منه.

- **تحديد طريقة قياس الاتجاهات:**

من أشهر طرق تحديد معايير مقاييس الاتجاهات؛ طريقة " ليكرت " والذي يتم فيه تقديم العبارات للمعلم، وأسفل كل عبارة ثلاثة بدائل للاستجابة؛ موجبة أو سالبة أو محايدة، ويوضح المخطط التالي توزيع الاستجابات وفق طريقة ليكرت.

مخطط توزيع الاستجابات وفق طريقة ليكرت

وتم تقدير توزيع الدرجات على استجابات المعلمين ليتم التصحيح فى ضوئها وفق ما هو موضح بالجدول (٧):

جدول (٧) : توزيع الدرجات على استجابات أفراد عينة البحث بمقياس الاتجاهات

العبارات الموجبة	موافق = ٣	غير متأكد=٢	غير موافق=١
العبارات السالبة	موافق = ١	غير متأكد=٢	غير موافق=٣

- **وضع تعليمات المقياس**:

تم صياغة تعليمات المقياس، وتضمن ذلك ما يلي:

- توضيح الهدف من المقياس.
- تقديم وصف مختصر للمقياس ومكوناته.
- إعلام المعلم بأهمية الإجابة على جميع بنود المقياس، مع التأكيد على أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خطأ بالمقياس؛ فهو مجرد تعبير صادق عن الرأي.

- **ضبط مقياس الاتجاهات**:

تطلبت عملية الضبط الخاصة بمقياس الاتجاهات إتباع الإجراءات التالية:

- تحديد صدق محتوى المقياس: واستهدفت خطوة تحديد صدق مقياس الاتجاهات للتحقق من قدرته على قياس ما وضع لقياسه، بمعنى أن المقياس يتضمن عبارات يبدو أنها على صلة بأهداف المقياس وتحققها، ويعبر الصدق الظاهري عن اتفاق المحكمين على أن المقياس صالح لتحقيق أهدافه، ولتحديد الصدق الظاهري لمحتوى مقياس الاتجاهات تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين من المتخصصين فى مجال (المناهج وطرق التدريس، علم النفس)، وقد أبدى السادة المحكمون بآرائهم والتي تضمنت بعض التعديلات المهمة؛ ومنها:
  - ✓ تعديل صياغة بعض العبارات، مع عرض لصياغات بديلة.
  - ✓ أيد (٩٧٪) من مجموع المحكمين بإتباع النظام الثلاثي: (موافق ـ محايد ـ غير موافق)، وعليه تم استخدام النظام الثلاثي؛ نظرا لطبيعة العينة محل البحث.
- تحديد ثبات المقياس: من أكثر طرق حساب ثبات مقاييس الاتجاهات استخداما وأنسبها استخدام (معادلة كرونباخ)، ويطلق على الثبات المحسوب بهذه المعادلة معامل ألفا Coefficient Alpha، ويجب ألا يقل معامل

الثبات المحسوب بهذه المعادلة عن (٠.٨) كشرط لثبات المقياس، وقد تم إجراء عملية الثبات والتي حققت معامل ثبات (٠.٩٢).

- حساب زمن الإجابة على مقياس الاتجاهات: تم تحديد الزمن اللازم للإجابة على مقياس الاتجاهات بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية، والذي استغرق (٤٥) دقيقة.
- الصورة النهائية لمقياس الاتجاهات: فى ضوء اقتراحات السادة المحكمين؛ وبعد إجراء التعديلات المطلوبة، وبعد تحديد صدق وثبات المقياس، والتأكد من صلاحيته للتطبيق على عينة البحث، أصبح المقياس بذلك فى صورته النهائية وصالحا للتطبيق على عينة البحث مكونا من (٦٧) عبارة لكل عبارة منها ثلاثة بدائل.

- **خامسا** : **تطبيق التجربة** :

بعد تطبيق أدوات البحث ومواد المعالجة التجريبية على عينة البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠١٤-٢٠١٥م؛ حيث طبقت الأدوات قبليا ثم قدمت المعالجة التجريبية وفقا لجدول زمني لموضوعاتها والتي استغرقت قرابة الشهرين من ٢٠١٤/١٠/١٥ إلى ٢٠١٤/١٢/١٦م ثم طبق الباحثان أدوات البحث بعديا على عينة البحث، بالاستعانة بمجموعة من الموجهين لملاحظة الأداء التدريسي للمعلمين بالفصول.

- **نتائج البحث** :

بعد عرض إجراءات البحث من حيث التصميم التجريبي، وأفراد العينة، وأدوات البحث، وخطوات إجرائه، وبناء مواد المعالجة التجريبية، تناول هذا الجزء نتائج التحليل الإحصائي، ومناقشة النتائج وتفسيرها، ويعرض البحث نتائجه وفق ما يلي:

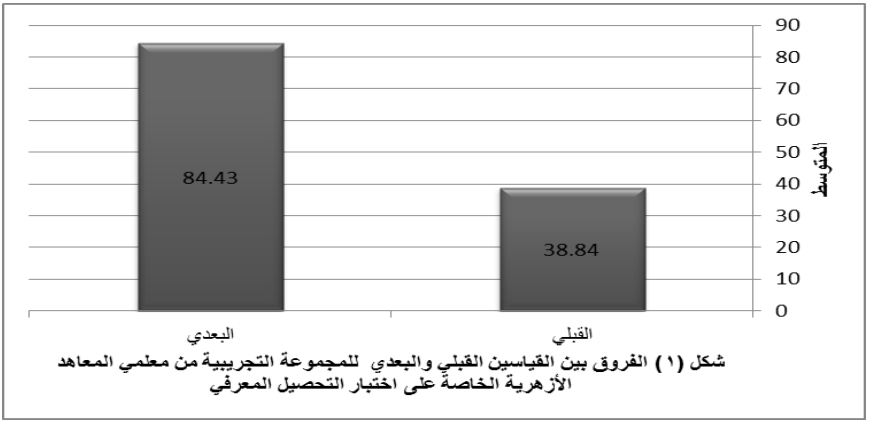
- **أولاً** : **عرض النتائج المرتبطة بالتحصيل المعرفي**.

ترتبط نتائج هذا المحور بالفرض الأول من فروض البحث ونصه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية في اختبار التحصيل المعرفي المرتبط بالأداء التدريسي لصالح القياس البعدي، وللتحقق من صحة الفرض الأول تم تطبيق اختبار التحصيل المعرفي بعديا على المجموعة التجريبية، وتم حساب قيمة (ت) للتعرف على دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التحصيل المعرفي ويتضح ذلك في الجدول (٨):

جدول (٨): المتوسط والانحراف المعياري وقيمة " ت " ومستوي الدلالة الإحصائية للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية من معلمي المعاهد الأزهرية على اختبار التحصيل المعرفي

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	ت	مستوى الدلالة عند (٠.٠٥)
القبلى	٣٧	38.84	10.345	1.701	٣٦	22.387	دالة إحصائيا
البعدي		84.43	7.240	1.190			

بالنظر إلي بيانات الجدول (٨) يتضح أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي لصالح القياس البعدي؛ حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (22.387) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي قيمتها (١.٦٥٤)، عند درجة حرية (٣٦) عند مستوى (٠.٠٥) بين القياسين القبلي لصالح القياس البعدي مما يشير إلي تحسن مستوى المجموعة التجريبية على التحصيل المعرفي، وعليه يتم قبول الفرض الأول من فروض البحث سالف الذكر، ويوضح الرسم البياني شكل (١) حجم الفروق بين المتوسطين ومقدار التغير الذي حدث بعد تطبيق الحقيبة المهنية الإلكترونية في تنمية الجانب المعرفي المرتبط بالأداء التدريسي لدى معلمي المعاهد الأزهرية.



شكل (١) الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية من معلمي المعاهد الأزهرية الخاصة على اختبار التحصيل المعرفي

وللتأكد من فعالية الحقيبة المهنية الإلكترونية في تنمية الجانب المعرفي، تم تطبيق معادلة حجم التأثير الموجه المكمل للدلالة الإحصائية، في ضوء قيمة (ت) ودرجة الحرية، والتي تتضح نتائجها بالجدول (٩).

جدول (٩) : تأثير الحقيبة المهنية الإلكترونية في تنمية الجانب المعرفي لدى عينة البحث

د.ح	قيمة" ت "	مربع إيتا (η 2)	مستوى حجم الأثر
٣٦	22.387	٠.٩٣	كبير

يتضح من الجدول (٩)أن قيمة حجم التأثير المرتبطة بقيمة مربع إيتا ذات تأثير كبير، مما يؤكد فعالية فعالية الحقيبة المهنية الإلكترونية في تنمية الجانب المعرفي المرتبط بالأداء التدريسي للمعلم.

كما يرتبط بذات المحور فرض البحث الذي ينص على أنه : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين المتغيرات التصنيفية (التخصص ـ سنوات الخبرة) لدى عينة البحث في القياس البعدي لاختبار التحصيل المعرفي المرتبط بالأداء التدريسي، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات

والانحرافات المعيارية وتحليل التباين أحادي الاتجاه للتعرف على وجود فروق قد ترجع لعوامل (التخصص ـ سنوات الخبرة)، في القياس البعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التحصيل المعرفي ويتضح ذلك فيما يلي:

جدول (١٠) : المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية عن (التخصص ـ سنوات الخبرة) في القياس البعدي لاختبار التحصيل المعرفي المرتبط بالأداء التدريسي

العوامل	التصنيف	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
التخصص	علوم	12	85.58	6.037	1.743
	رياضيات	7	84.71	4.821	1.822
	لغات أجنبية	9	81.22	9.418	3.139
	لغة عربية	9	85.89	7.976	2.659
سنوات الخبرة	(1 – 5)	10	85.80	8.364	2.645
	(5 – 10)	11	84.82	5.879	1.773
	(10 – 15)	10	82.30	8.381	2.650
	(١٥ – فما فوق)	6	85.00	6.512	2.658

بالنظر إلي متوسطات درجات عينة البحث وفقاً للتخصص ولسنوات الخبرة بالجدول السابق، يتضح أنها غير متباينة، مما قد يشير إلي أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية، وللتأكد من ذلك تم تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ترجع لعوامل (التخصص ـ سنوات الخبرة) بين معلمي المجموعة التجريبية، ويوضح الجدول (١١)نتائج تلك الفروق كما يلي

جدول (١١): نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه بين متوسطات درجات فئات العينة وفقاً لعوامل (التخصص –سنوات الخبرة) في القياس البعدي لاختبار التحصيل المعرفي المرتبط بالأداء التدريسي

العوامل	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات (التباين)	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
التخصص	بين المجموعات	128.291	3	42.764	.802	.502
	داخل المجموعات	1758.790	33	53.297		
	المجموع	1887.081	36			
سنوات الخبرة	بين المجموعات	67.745	3	22.582	.410	.747
	داخل المجموعات	1819.336	33	55.131		
	المجموع	1887.081	36			

بالنظر إلى قيمة (ف) بالجدول (١١) وجد أنها غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥)، وهي أقل من قيمة (ف) الجدولية والتي قيمتها (٢.٣٠)، وعليه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين المتغيرات التصنيفية (التخصص ـ سنوات الخبرة) لدى عينة البحث في القياس البعدي لاختبار التحصيل المعرفي المرتبط بالأداء التدريسي.

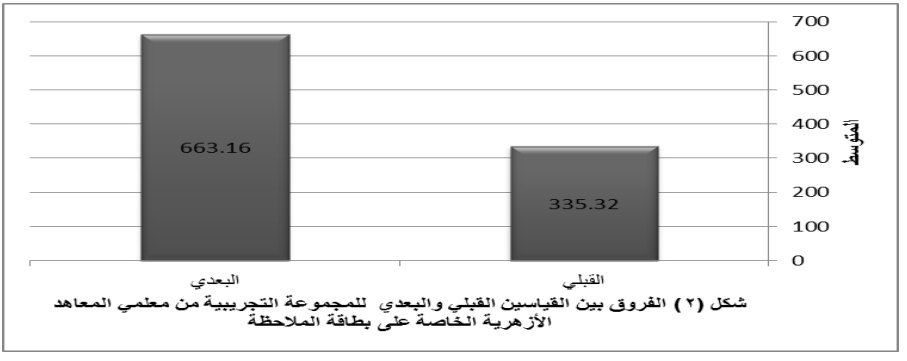
- **ثانياً : عرض النتائج المرتبطة بالأداء المهاري(التدريسي) :**

ترتبط نتائج هذا المحور بالفرض الثاني من فروض البحث ونصه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات القياسين القبلي

والبعدي لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية في بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لصالح القياس البعدي، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم تطبيق بطاقة الملاحظة بعديا على المجموعة التجريبية، وتم حساب قيمة (ت) للتعرف على دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على بطاقة الملاحظة ومحاورها، ويتضح ذلك في الجدول (١٢):

جدول (١٢) : المتوسط والانحراف المعياري وقيمة " ت " ومستوي الدلالة الإحصائية للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية من معلمي المعاهد الأزهرية على بطاقة الملاحظة

المهارات	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	ت	مستوى الدلالة
المعرفة	القبلي	٣٧	49.84	8.109	1.333	٣٦	20.399	دالة إحصائيا
	البعدي		82.27	6.406	1.053			
ذوي الاحتياجات الخاصة	القبلي	٣٧	30.05	5.436	.894	٣٦	29.571	دالة إحصائيا
	البعدي		73.03	7.240	1.190			
تكنولوجيا التعليم	القبلي	٣٧	22.46	5.031	.827	٣٦	18.148	دالة إحصائيا
	البعدي		45.78	4.583	.754			
التخطيط	القبلي	٣٧	37.54	6.959	1.144	٣٦	25.699	دالة إحصائيا
	البعدي		79.03	6.862	1.128			
التنفيذ	القبلي	٣٧	50.84	6.764	1.112	٣٦	27.811	دالة إحصائيا
	البعدي		96.57	7.614	1.252			
التقويم	القبلي	٣٧	34.32	4.865	.800	٣٦	35.323	دالة إحصائيا
	البعدي		80.73	5.015	.824			
إدارة الصف	القبلي	٣٧	69.54	9.845	1.618	٣٦	15.953	دالة إحصائيا
	البعدي		113.24	12.917	2.124			
إدارة الوقت	القبلي	٣٧	40.73	5.989	.985	٣٦	35.817	دالة إحصائيا
	البعدي		92.51	7.186	1.181			
المجموع	القبلي	٣٧	335.32	23.504	3.864	٣٦	55.614	دالة إحصائيا
	البعدي		663.16	19.734	3.244			



شكل (٢) الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية من معلمي المعاهد الأزهرية الخاصة على بطاقة الملاحظة

بالنظر إلي بيانات الجدول (١٢) يتضح أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي

والبعدي لبطاقة الملاحظة لصالح القياس البعدي؛ حيث سجلت (ت) المحسوبة قيم مرتفعة عن قيمة (ت) الجدولية، عند درجة حرية (٣٦) بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي مما يشير إلي تحسن مستوى المجموعة التجريبية على الأداء المهاري، وعليه يتم قبول الفرض الثاني من فروض البحث سالف الذكر، ويوضح الرسم البياني شكل (٢)حجم الفروق بين المتوسطين ومقدار التغير الذي حدث بعد تطبيق الحقيبة المهنية الإلكترونية في تنمية الأداء التدريسي لدى معلمي المعاهد الأزهرية.

وللتأكد من فعالية الحقيبة المهنية الإلكترونية في تنمية الأداء التدريسي لدى معلمي المعاهد الأزهرية، تم تطبيق معادلة حجم التأثير الموجه المكمل للدلالة الإحصائية، في ضوء قيمة (ت) ودرجة الحرية، والتي تتضح نتائجها بالجدول (١٣).

جدول (١٣): تأثير الحقيبة المهنية الإلكترونية في تنمية الأداء التدريسي لدى معلمي المعاهد الأزهرية

د.ح	قيمة" ت "	مربع إيتا (2 η)	مستوى حجم الأثر
٣٦	55.614	٠.٩٨	كبير

يتضح من الجدول (١٣) أن قيمة حجم التأثير المرتبطة بقيمة مربع إيتا ذات تأثير كبير، مما يؤكد فعالية فعالية الحقيبة المهنية الإلكترونية في تنمية الأداء التدريسي لدى معلمي المعاهد الأزهرية. كما يرتبط بذات المحور فرض البحث الذي ينص على أنه : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين المتغيرات التصنيفية (التخصص ـ سنوات الخبرة) لدى عينة البحث في القياس البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وتحليل التباين أحادي الاتجاه للتعرف على وجود فروق قد ترجع لعوامل (التخصص ـ سنوات الخبرة)، في القياس البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي ويتضح ذلك فيما يلي:

جدول (١٤): المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية عن (التخصص ـ سنوات الخبرة) في القياس البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي

العوامل	التصنيف	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
التخصص	علوم	12	673.17	21.620	6.241
	رياضيات	7	658.86	12.877	4.867
	لغات أجنبية	9	658.22	17.584	5.861
	لغة عربية	9	658.11	21.298	7.099
سنوات الخبرة	(1 – 5)	10	666.30	27.146	8.584
	(5 – 10)	11	661.82	18.825	5.676
	(10 – 15)	10	664.70	18.031	5.702
	(١٥ - فما فوق)	6	657.83	10.998	4.490

بالنظر إلي متوسطات درجات عينة البحث وفقاً للتخصص ولسنوات الخبرة بالجدول السابق، يتضح أنها غير متباينة، مما قد يشير إلي أنه لا يوجد فرق ذو

دلالة إحصائية، وللتأكد من ذلك تم تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ترجع لعوامل (التخصص ـ سنوات الخبرة) بين معلمي المجموعة التجريبية، ويوضح الجدول (١٥)نتائج تلك الفروق كما يلي:

جدول (١٥): نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه بين متوسطات درجات فئات العينة وفقاً لعوامل (التخصص – سنوات الخبرة) في القياس البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي

العوامل	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات (التباين)	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
التخصص	بين المجموعات	1780.059	3	593.353	1.600	.208
	داخل المجموعات	12238.968	33	370.878		
	المجموع	14019.027	36			
سنوات الخبرة	بين المجموعات	312.357	3	104.119	.251	.860
	داخل المجموعات	13706.670	33	415.354		
	المجموع	14019.027	36			

بالنظر إلى قيمة (ف) بالجدول (١٥) وجد أنها غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥)، وهي أقل من قيمة (ف) الجدولية والتي قيمتها (٢.٣٠)، وعليه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين المتغيرات التصنيفية (التخصص ـ سنوات الخبرة) لدى عينة البحث في القياس البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي.

- **ثالثاً: عرض النتائج المرتبطة بالاتجاهات نحو التدريب الالكتروني** :

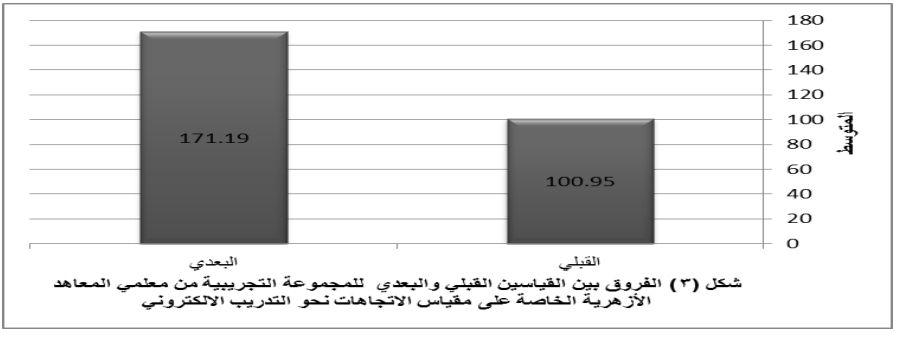
ترتبط نتائج هذا المحور بالفرض الثالث من فروض البحث ونصه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية في مقياس الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني لصالح القياس البعدي، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم تطبيق مقياس الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني بعدياً على المجموعة التجريبية، وتم حساب قيمة (ت) للتعرف على دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني ويتضح ذلك في الجدول (١٦):

جدول (١٦): المتوسط والانحراف المعياري وقيمة " ت " ومستوي الدلالة الإحصائية للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية من معلمي المعاهد الأزهرية على مقياس الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	ت	مستوى الدلالة عند (٠.٠٥)
القبلى	٣٧	100.95	14.302	2.351	٣٦	18.278	دالة إحصائيا
البعدى		171.19	15.675	2.577			

بالنظر إلي بيانات الجدول (١٦) يتضح أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني لصالح القياس البعدي؛ حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (18.278) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي قيمتها (١.٦٥٤)، عند درجة حرية (٣٦) عند مستوى (٠.٠٥) بين القياسين القبلي لصالح القياس البعدي مما يشير إلي نمو الاتجاهات الايجابية نحو التدريب الالكتروني، وعليه يتم قبول الفرض الثالث من فروض البحث سالف الذكر، ويوضح الرسم البياني شكل (٣) حجم الفروق بين المتوسطين ومقدار التغير الذي حدث بعد تطبيق الحقيبة المهنية الإلكترونية في تنمية الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني لدى عينة من معلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية.

وللتأكد من فعالية الحقيبة المهنية الإلكترونية في تنمية الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني لدى عينة من معلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية، تم تطبيق معادلة حجم التأثير الموجه المكمل للدلالة الإحصائية، في ضوء قيمة (ت) ودرجة الحرية، والتي تتضح نتائجها بالجدول (١٧) .



شكل (٣) الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية من معلمي المعاهد الأزهرية الخاصة على مقياس الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني

جدول (١٧) : تأثير الحقيبة المهنية الإلكترونية في تنمية الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني لدى عينة معلمي المعاهد الأزهرية

د.ح	قيمة" ت "	مربع إيتا (η 2)	مستوى حجم الأثر
٣٦	18.278	٠.٩٠	كبير

يتضح من الجدول (١٧) أن قيمة حجم التأثير المرتبطة بقيمة مربع إيتا ذات تأثير كبير، مما يؤكد فعالية فعالية الحقيبة المهنية الإلكترونية في تنمية الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني لدى معلمي المعاهد الأزهرية.

كما يرتبط بذات المحور فرض البحث الذي ينص على أنه : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين المتغيرات التصنيفية (التخصص ـ سنوات الخبرة) لدى عينة البحث في القياس البعدي لمقياس الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات

والانحرافات المعيارية وتحليل التباين أحادي الاتجاه للتعرف على وجود فروق قد ترجع لعوامل (التخصص ـ سنوات الخبرة)، في القياس البعدي لمقياس الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني ويتضح ذلك فيما يلي:

جدول (١٨): المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية عن (التخصص ـ سنوات الخبرة) في القياس البعدي لمقياس الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني

العوامل	التصنيف	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
التخصص	علوم	12	170.83	16.202	4.677
	رياضيات	7	178.86	11.335	4.284
	لغات أجنبية	9	169.44	15.749	5.250
	لغة عربية	9	167.44	18.153	6.051
سنوات الخبرة	(1 – 5)	10	176.90	17.097	5.407
	(5 – 10)	11	167.55	17.061	5.144
	(10 – 15)	10	174.70	13.275	4.198
	(١٥ - فما فوق)	6	162.50	11.572	4.724

بالنظر إلي متوسطات درجات عينة البحث وفقاً للتخصص ولسنوات الخبرة بالجدول (١٨)، يتضح أنها غير متباينة، مما قد يشير إلي أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية، وللتأكد من ذلك تم تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ترجع لعوامل (التخصص ـ سنوات الخبرة) بين معلمي المجموعة التجريبية، ويوضح الجدول (١٩) نتائج تلك الفروق كما يلي:

جدول (١٩) : نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه بين متوسطات درجات فئات العينة وفقاً لعوامل (التخصص – سنوات الخبرة) في القياس البعدي لمقياس الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني

العوامل	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات (التباين)	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
التخصص	بين المجموعات	566.707	3	188.902	.753	.529
	داخل المجموعات	8278.968	33	250.878		
	المجموع	8845.676	36			
سنوات الخبرة	بين المجموعات	1048.448	3	349.483	1.479	.238
	داخل المجموعات	7797.227	33	236.280		
	المجموع	8845.676	36			

بالنظر إلي قيمة (ف) بالجدول (١٩) وجد أنها غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥)، وهي أقل من قيمة (ف) الجدولية والتي قيمتها (٢.٣٠)، وعليه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين المتغيرات التصنيفية (التخصص ـ سنوات الخبرة) لدى عينة البحث في القياس البعدي لمقياس الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني.

- **رابعاً : عرض النتائج المرتبطة بالعلاقة الارتباطية للجوانب (المعرفي ـ الأدائي ـ الاتجاهات نحو التدريب الإلكتروني):**

ترتبط نتائج هذا المحور بالفرض السابع من فروض البحث ونصه "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين الجانب (المعرفي ـ الأدائي ـ الاتجاهات نحو التدريب الإلكتروني) لدى عينة من معلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية في القياس البعدي لاختبار التحصيل المعرفي وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي ومقياس الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني"، وللتحقق من صحة الفرض تم حساب معامل الارتباط للدرجة الكلية في القياس البعدي لكل من الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة ومقياس الاتجاهات، ويتضح ذلك فيما يلي.

جدول (٢٠): معامل ارتباط بيرسون ومستوى الدلالة الإحصائية للمجموعة التجريبية في القياس البعدى لأدوات البحث

		الاختبار التحصيلي	بطاقة الملاحظة	مقياس الاتجاهات
الاختبار التحصيلي	معامل ارتباط بيرسون	ـــــــ	٠.٨٥❖❖	٠.٨٣❖❖
	مستوى الدلالة		٠.٠١	٠.٠١
	العدد	37		
بطاقة الملاحظة	معامل ارتباط بيرسون	٠.٨٥❖❖	ـــــــ	٠.٨٧❖❖
	مستوى الدلالة	٠.٠١		٠.٠١
	العدد	37		
مقياس الاتجاهات	معامل ارتباط بيرسون	٠.٨٣❖❖	٠.٨٧❖❖	ـــــــ
	مستوى الدلالة	٠.٠١	٠.٠١	
	العدد	37		

يتضح من قيم معامل الارتباط بالجدول (٢٠) أنه يقترب من الارتباط التام الموجب، وعليه يمكن القول بأن هناك علاقة قوية بين الأداء التدريسي للمعلم والتحصيل المعرفي والاتجاهات نحو نمط التدريب، ومن ثم يتم رفض الفرض السابع من فروض البحث وقبول الفرض البديل ونصه "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين الجانب (المعرفي ـ الأدائي ـ الاتجاهات نحو التدريب الإلكتروني) لدى عينة من معلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية في القياس البعدي لاختبار التحصيل المعرفي وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي ومقياس الاتجاهات نحو التدريب الالكتروني"

- **مناقشة وتفسير النتائج :**

- **الجانب المعرفي المرتبط بالأداء التدريسي:**

- وفرت الحقيبة التدريبية الإلكترونية فرصة كبيرة لاكتساب المعرفة للمتدربين من خلال تناول أنشطة تهدف إلى بناء المعرفة في صورة يبذل فيها المتدرب جهدا واضحا وتفكيرا متأنيا ليصل إليها.
- تعددت المصادر والمراجع حول الموضوعات التي تناولتها الحقيبة التدريبية الإلكترونية والتي جاءت في معظمها روابط تفاعلية للعديد من المواقع الإلكترونية سهلة الوصول، ليصل من خلالها المتدرب إلى ما يود الاطلاع

عليه، وهذا شكل لديه ثراءً معرفياً انعكس من خلال استجاباته على أسئلة التقييم الذاتي.

- تنوعت مهام الأنشطة والأنشطة الإثرائية في كل موضوع تدريبي مما وفر حرية الاختيار لدى المتدرب، وقد ساهم ذلك في مقدرة جميع المتدربين على مواصلة جميع موضوعات التدريب.
- حقق التقييم في صورته البنائية والنهائية أهمية في تعميق المفاهيم المتضمنة بموضوعات التدريب لدى المتدربين.
- اتسمت الأنشطة المتضمنة بالحقيبة الإلكترونية بعمليات التفكير المتنوعة من استنتاج واستنباط وتحليل واستقصاء وملاحظ وغيرها من مهارات التفكير العليا، مما أدى إلى زيادة التحصيل المعرفي لدى المتدربين.
- قدمت الحقيبة الإلكترونية من خلال موضوعاتها التدريبية معلومات جديدة شجعت المتدربين على اكتسابها وساهمت في تنمية حب الاستطلاع لديهم للبحث عن المزيد من المعلومات المرتبطة بموضوعات معينة.
- ساهمت المناقشات بين المتدربين مع بعضهم البعض سواء المباشرة أو عبر مواقع التواصل الاجتماعي في تشجيع بعضهم البعض لاكتساب المفاهيم المتضمنة بالمحتوى التدريبي بصورة صحيحة.
- أدت التغذية الراجعة إلى تصويب أنماط الفهم الخطأ لدى المتدربين بصورة مباشرة وفورية والذي اتضح من التقويم البنائي بالحقيبة الإلكترونية.
- جاء عرض المحتوى بالحقيبة الإلكترونية في صورة منظمة ومرتبة ترتيباً منطقياً ساعد على تكوين بنية معرفية متكاملة وعميقة في ذهن المتدربين.
- أظهر المتدربون حسن توظيف للمعارف التي تم اكتسابها من محتوى الحقيبة الإلكترونية اتضحت في مقدرتهم على توظيفها في أنشطة اعتمدت على مهارات التفكير العليا.
- أدى الأخذ بمعايير الجودة عند بناء الحقيبة الإلكترونية إلى تقديم محتوى عبر الأنشطة التدريبية اتسم بالتنظيم ووضوح الهدف منه مما أسفر عن نمو التحصيل المعرفي لدى المتدربين.
- أدى الاستخدام الوظيفي للمعلومات بأنشطة التدريب إلى معالجتها مما عمق المعرفة لدى المتدرب بشكل واضح، تم رصده من الاستجابات المرتقبة منه عقب كل نشاط تدريبي.

- **الجانب المهاري المرتبط بالأداء التدريسي**:

- ساهمت التعليمات والإرشادات العامة لكل موضوع تدريبي وكذلك لكل نشاط على حدة في سهولة أداء مهام الأنشطة التدريبية بصورة وظيفية.
- أدت التغذية المرتدة عقب كل نشاط تدريبي إلى تمكين المتدرب من الخطوات الإجرائية لكل مهارة على حدة.
- أتاح الجدول الزمني لمهام أنشطة التدريب مجالاً لتحسين الجانب المهاري المرتبط بالأداء التدريسي لدى المتدربين.

- ساعدت قواعد العمل التي التزم بها المتدرب في تحقيق مستوى من الإتقان على أداءات التدريس بالموضوعات المتضمنة بالحقيبة.
- ساعدت العناصر المختلفة بالحقيبة الإلكترونية من فيديوهات وصور ومواقف من الميدان التربوي إلى تحسين الأداءات التدريسية لدى المتدربين على جميع المهارات التي تضمنتها الحقيبة الإلكترونية.
- أدى تعدد وسائل التواصل المتاحة بين القائمين على البحث والمتدربين إلى تذليل الصعوبات أو العقبات التي واجهتهم؛ حيث جاءت آليات الارشاد والتوجيه بصورة فورية.
- تطلب إجراء مهام أنشطة التعلم من المتدربين بذل جهداً واضحاً للعمليات الذهنية للتمكن من الأداءات التدريسية بمستوى متميز.
- تمكن المتدرب من التحصيل المعرفي المرتبط بمهارة التدريس من حيث الماهية والمكون أدى إلى تمكنه من أدائها بالمستوى المرتقب منه.
- سعى المتدرب واقتناعه بأهمية التدريب أدى إلى تحفيزه لمواصلة التدريب مما أدى إلى تحسين أدائه التدريسي بصورة وظيفية.
- أوضح التقييم الذاتي عقب كل نشاط مستوى المتدرب الحقيقي مما أظهر مدى احتياجه للتدريب وضرورة تمكنه من الأداءات التدريسية بأنشطة التدريب.
- تم صياغة أنشطة التدريب في صورة قضايا ومواقف تحمل المتدرب على التفكير فيها ملياً ليتمكن من القيام بها وينغمس في إجراءاتها وبالطبع أدى ذلك إلى تحسين الجانب المهاري لديه بشكل ملحوظ.
- أدى الأخذ بمعايير الجودة عند بناء أنشطة التعلم ذات الطابع المهاري إلى صياغة الأداءات بوضوح في صورة ممارسات إجرائية قابلة للتنفيذ وفق ما ينبغي أن يقوم به المعلم من أدوار ومسؤوليات.
- عكس تعدد البدائل بالحقيبة الإلكترونية وفق معايير الجودة مدى الاتاحة والامكانية لتحقيق فرصة التدريب الذاتي بعيداً عن الممارسات الروتينية التي قد تشعر المتدرب بالملل والعزوف عن مواصلة التدريب.

- **الجانب الوجداني**:

- أدى تلبية الاحتياجات التدريبية الفعلية للمتدربين إلى تنمية شعورهم بأهمية ما تتضمنه من موضوعات، وقد انعكس ذلك على حرصهم في التدريب على جميع موضوعاتها.
- شملت معايير الجودة التي أسست عليها الحقيبة الإلكترونية على الجانب الوجداني والذي تم مراعاته في بنائها؛ حيث تحفيزهم وتشجيعهم على التدريب وتقديم أساليب التغذية الراجعة والتعزيز المباشر عقب الأنشطة والموضوعات التدريبية.
- راعى التنظيم عند بناء الحقيبة الإلكترونية خصائص المتدربين من حيث طريقة العرض والمؤثرات وآلية الابحار عبر صفحاتها والعناصر المكونة لها.

- حفزت اللقاءات التعريفية والتمهيدية مع المتدربين قبل بدء التدريب وجدانهم؛ حيث شغفهم وحرصهم على التدريب.
- ازدادت نشاطات المتدربين على التدريب؛ حيث اتضح ذلك عند الانتقال من موضوع تدريبي لآخر، وهذا ما كشفت عنه أساليب التقويم من خلال نتائجها.
- رغبة المتدرب في زيادة خبرته التدريسية ساهمت في زيادة مقدرته على مواصلة التدريب حتى آخر موضوع.

- **العلاقة الارتباطية**:

- معايير الجودة التي تم الالتزام بها عند بناء الحقيبة الإلكترونية ربطت بين جوانب التعلم (المعرفية ـ المهارية ـ الوجدانية).
- جاء بناء الحقيبة الإلكترونية وفقاً للاحتياجات التدريبية التي تم رصدها؛ لذا سعى المتدرب إلى تحقيق أهداف التدريب بقناعة تامة انعكست بوضوح على جوانب التعلم (المعرفية ـ المهارية ـ الوجدانية).
- أدرك المتدرب من دراسته للحقيبة الإلكترونية أهمية التحصيل المعرفي في الوصول لمستوى متميز للأداء التدريسي ومن ثم اتجاهه الموجب نحو الحقيبة الإلكترونية وقدرتها على تلبية احتياجاته التدريبية.
- تعدد أساليب التقويم بالإضافة للتغذية الراجعة والتعزيز المباشر ساهم في تنمية التحصيل والأداء ومن ثم كون اتجاها إيجابياً نحو التدريب بالحقيبة الإلكترونية.
- أتاحت مصادر البحث المتعددة والمتنوعة بالحقيبة التدريبية في زيادة مهارات البحث عن المعلومات؛ مما انعكس على مستوى الأداء التدريسي وزاد من رغبة المتدرب في مواصلة التدريب من خلال الحقيبة الإلكترونية.
- أدى معلومية المتدرب لمستواه التدريبي فيما يرتبط بالجانبين المهاري والمعرفي إلى تحفيزه لتحسين مستواه من خلال ما تقدمه الحقيبة الإلكترونية؛ مما نتج عنه اتجاهات إيجابية نحوها.

ونتائج هذا البحث تتفق مع ما توصلت إليه دراسة كل من(هندي، ٢٠٠٠؛ الإبراهيم، ٢٠٠٠؛ عليوة، ٢٠٠١؛ الأمير، ٢٠٠٢؛ سالم، ٢٠٠٢؛ نصر، ٢٠٠٣؛ الفتلاوى، ٢٠٠٣؛ الغراب، ٢٠٠٣؛ عباس ، ٢٠٠٤؛ ساري، ٢٠٠٥؛ راشد، ٢٠٠٥؛ عبد السميع، وحوالة ، ٢٠٠٥؛ المحيسن، ٢٠٠٣؛ السيد، ٢٠٠٣؛ حسونة وآخرون، ٢٠٠٥؛ عبد السلام ، ٢٠٠٦؛ الهندي، ٢٠٠٧؛ عبد القادر، ٢٠٠٩؛ دياب ، ٢٠١٢)، وفي ضوء النتائج سالفة الذكر يوصي البحث الحالي بما يلي:

- ضرورة الاهتمام بالكشف عن الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المعاهد الأزهرية بالمرحلة الإعدادية قبل الشروع في بناء برامجهم التدريبية.
- تحفيز المعلمين بضرورة الالمام بالجانب المعرفي المرتبط بالأداء التدريسي لتمكينهم من الأداءات التدريسية في صورتها الصحيحة.

- ضرورة الاهتمام بالحقائب المهنية الإلكترونية في تنمية الجانب الأدائي لدى المعلمين في كل المراحل التعليمية بكافة تخصصاتها.
- ضرورة الاهتمام باتجاهات المتدربين لارتباطها بتحفيزهم نحو استكمال التدريب بالصورة العلمية السليمة.

• المراجع

- الإبراهيم، عبد الرحمن حسن.(٢٠٠٠). الاتجاهات العالمية في إعداد وتدريب المعلمين في ضوء الدور المتغير للمعلم، الدوحة: دار الثقافة.
- أبو جاموس، عبدالكريم.(٢٠٠٦). الاتجاهات الحديثة في اعداد المعلمين وتدريبهم اثناء الخدمة: التجربة الاردنية واقع وطموح. مجلة كلية التربية،(٢)١، ٢٦٣ ـ ٣٠٧.
- أحمد، سمية عبد الحميد. (٢٠٠٦). مؤشرات أداء معلمات رياض الأطفال في ضوء معايير الجودة الشاملة، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية
- إسراء رافت محمد على شهاب.(٢٠١٠). فاعلية برنامج قائم على التعلم الإلكتروني المدمج في إكساب مهارات تصميم الخطة التربوية لمعلمي التربية الخاصة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية.
- إسماعيل، الغريب زاهر (٢٠٠٩). التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة، الطبعة ١، القاهرة، عالم الكتب.
- الأمير، محمد علي. (٢٠٠٢). الدور المستقبلي لكلية التربية في تدريب معلمي التعليم الابتدائي والإعدادي في دولة قطر، في ضوء المتغيرات الجديدة، مجلة التربية، مجلة محكمة، الدوحة، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد ١٤١، السنة ٣١، يونيو.
- الجمال، أبو العزايم عبد المنعم ،وفطيم، لطفي محمد (١٩٨٨): نظريات التعلم المعاصرة وتطبيقاتها التربوية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية،.
- الجوبير، عبد الرحمن إبراهيم.(٢٠٠٦). إدارة الجودة الشاملة ـ الإتقان في الفكر الاسلامي المعاصر، ط٢، المدينة المنورة : مطابع الرشيد.
- جودة، محفوظ أحمد.(٢٠٠٦). إدارة الجودة الشاملة مفاهيم وتطبيقات، ط٢، الأردن، عمان: درا وائل للنشر.
- حسونة، محمد السيد وآخرون. (٢٠٠٥). رؤية مستقبلية لتدريب المعلمين في ضوء المستويات القياسية العالمية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، شعبة بحوث المعلومات التربوية، جمهورية مصر العربية.
- حسين، سلامة عبد العظيم. (٢٠٠٦). ضمان الجودة والاعتماد في التعليم، الرياض: الدار الصولتية للتربية.
- حسين، علي حسين عباس (٢٠٠٤): تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الكيمياء بالمرحلة الثانوية الزراعية، المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (تكوين المعلم) المجلد الأول، القاهرة ٢١ـ ٢٢ يوليو.
- الحصان، أماني محمد والعبيد ، أفنان عبد الرحمن.(٢٠٠٩). بيئة تعلم العلوم الافتراضية في ضوء معايير الجودة الشاملة. الجمعية المصرية للتربية العلمية، المؤتمر العلمي الثالث عشر، التربية العلمية، المعلم والمنهج والكتاب دعوة للمراجعة، ٢ـ٤ أغسطس، ١٩٠ـ٢٢٠.

- خالد، نزيه.(٢٠٠٦). الجودة في الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي، الأردن، عمان: دار أسامة للنشر.
- خان، أميمة يحيي زهدي (٢٠٠٩)تدريب المعلمين أثناء الخدمة، مجلة كلية التربية، الجامعةالمستنصرية، العراق، عدد٢، ص ص ٧٢١-٨٣٩
- خيري، السيد محمد وآخرون (١٩٨٦): تغيير الراي وعلاقته بالاتجاه نحو الجريمة،الرياض.المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب
- الديب، إبراهيم (٢٠٠٧).التطور المهني في المؤسسات التعليمية الحديثة.السعودية: مؤسسة أم القرى للترجمة والتوزيع.
- راشد، علي.(٢٠٠١). إختيار المعلم وإعداده ودليل التربية العملية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الربيع، علي أحمد، والفقيه، محمد هادي. (٢٠١٢). تقويم برنامج الدبلوم التربوي بجامعة نجران في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي السعودية. مجلة جامعة حضرموت للعلوم الإنسانية، المجلد العاشر، العدد الثاني، ٥٠٣- ٥٢٢.
- زيتون، حسن حسين (١٩٩٩): تصنيف الأهداف التدريسية، الإسكندرية، دار المعارف
- زوينة، سعيد الكلباني.(٢٠١٠). فاعلية حقيبة تعليمية محوسبة في تنمية بعض المفاهيم النحوية والصرفية والأداء اللغوي والاتجاه لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في سلطنة عمان، رسالة دكتوراه، معهد البحوث والدراسات العربية، جامعة القاهرة.
- زيتون، كمال عبد الحميد. (٢٠٠٤). تحليل نقدي لمعايير إعداد المعلم المتضمنة في المعايير القومية للتعليم بمصر، المؤتمر العلمي السادس عشر، تكوين المعلم، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، يوليو.
- ساري، سعدة قاسم.(٢٠٠٥). برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم الذاتي لتنمية الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في ج.ع السورية في ضوء احتياجاتهم التدريبية، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- سالم، أحمد محمد. (٢٠٠٤). وسائل وتكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني. الرياض: مكتبة الرشد.
- سالم، صلاح الدين علي. (٢٠٠٢). الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم البيئية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والموجهين، مجلة القراءة والمعرفة ، جامعة عين شمس ، كلية التربية ، العدد ١٨ .
- سامي عبد اللطيف المنسي.(٢٠١٣). فاعلية أختلاف نمط التوجيه في برامج الكمبيوتر التعليمية على تنمية مهارات استخدام المستحدثات التكنولوجية لدى معلمي التربية الفكرية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالقاهرة، جامعة الأزهر.
- السنبل، عبدالعزيز عبدالله واللحيص، عبدالجواد سائر(٢٠١٢)تخطيط برامج التدريب المستمر في ضوء معايير الجودة الشاملة، آفاق جديدة في تعليم الكبار –مصر، عدد١١، يناير، ص ص ٨٥- ١١٦.
- السيد، محمد آدم أحمد (٢٠٠٣). تقنيات التدريب عن بعد، المؤتمر التقني السعودي الثالث، الرياض، ٢٨شوال -٣ذو القعدة ١٤٢٥هـ.
- الشاعر، عبد الرحمن .(٢٠٠٥). إعداد البرامج التدريبية، القاهرة، دار النهضة العربية.
- شاكر، سوسن والزيات، محمد عواد.(٢٠٠٨). الجودة في التعليم دراسات تطبيقية. الأردن، عمان : دار صفاء للنشر.

- شاكر، غازي أحمد وعبيد، محمد عبيد والديري، علي أحمد.(٢٠٠٧). التنمية المهنية لمعلم المرحلة الإعدادية. المؤتمر التربوي الحادي والعشرون، التعليم الإعدادي: تطور وطموح من أجل المستقبل، وزارة التربية والتعليم، البحرين، ٨٣-٨٤.
- الصائغ ،محمد حسن والحجيلان ، جهلال عبد الرحمن والعمر، عبد العزيز سعود.(١٤٢٣ه).اختيار المعلم وإعداده وتدريبه رؤية مستقبلية " اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي ، وكالة الوزارة لكليات المعلمين، الرياض، ذو القعدة .
- طاهر، جمال الدين (١٩٩٩) إدارة الإنتاج والعمليات، مدخل لإدارة الجودة الشاملة، الجزائر، سلسلة الرضا للمطبوعات .
- عبد الرحمن، سعد (١٩٩٨) القياس النفسي النظرية والتطبيق، القاهرة، دار الفكر العربي، ط٣.
- عبدالرشيد، وحيد حامد.(٢٠١١). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية الكفايات المهنية والاتجاه نحو مهنة تعليم اللغة العربية لدى طلاب الدبلوم العام بكلية التربية ،المجلة التربوية ،كلية التربية جامعة سوهاج العدد ٣٠، يوليو ص ص ١٤٥ -٢١٧.
- عبدالسلام، أسامة محمد. (٢٠٠٦). فعالية برنامج تدريبي بواسطة الوسائط المتعددة لتنمية مهارات المعلوماتية والاتصالات والاتجاه نحو التعليم الذاتي، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- عبدالسلام، مصطفى عبدالسلام.(٢٠٠٦). اساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم.الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
- عبدالسميع، مصطفى وحوالة، سهير محمد. (٢٠٠٥). إعداد المعلم تنميته وتدريبه، عمان: دار الفكر.
- عبدالسميع، مصطفي وخوالة محمد.(٢٠٠٥). اعداد المعلمين تنميته وتدريبه. القاهرة: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- عبدالقادر، عصام محمد.(٢٠٠٩). فاعلية برنامج تدريبي قائم على التدريس الواقعي والتقويم لمعلمي العلوم بالمرحلة الإعدادية لتنمية أدائهم ومهارات التفكير العليا لدى تلاميذهم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بالقاهرة - جامعة الأزهر.
- عبدالمقصود، أمين دياب صادق.(٢٠١٢). فاعلية برنامج تدريبي تفاعلي عبر الانترنت في تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة الأزهر، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بالقاهرة - جامعة الأزهر.
- عبيد، جمانة.(٢٠٠٦). المعلم : إعداده - تدريبه - كفاياته. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- العجلوني، خالد، وأبو زينة، مجدي. (٢٠٠٦). تصميم حقيبة تعليمية محوسبة ودراسة أثرها في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في الفيزياء، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين. عدد ٣، مجلد ٧، سبتمبر
- العطروزي، محمد نبيل.(٢٠٠٧). التدريب الإلكتروني باستخدام تقنية الويب، المؤتمر التقني السعودي الرابع، الرياض، ١١- ١٥ ذو القعدة ١٤٢٧هـ.
- على، أشرف راشد.(٢٠٠٥). تصور مقترح لبرنامج تدريبي قائم على تلبية الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء المعايير القومية للتعليم في مصر(معايير المعلم).الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات.كلية التربية بنها، المجلد الثامن، ديسمبر، ص(٦٨- ١٢٦).

- علي، أشرف راشد.(٢٠٠٥). تصور مقترح لبرنامج تدريبي قائم على تلبية الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء المعايير القومية للتعليم في مصر (معايير المعلم)، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، كلية التربية بنها، المجلد الثامن، ديسمبر.
- عليوة، السيد.(٢٠٠١). تحديد الاحتياجات التدريبية، القاهرة، إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.
- العنزي، بشرى خلف. (٢٠٠٧). تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) بعنوان "الجودة في التعليم العام"، القصيم، ٢٨-٢٩ربيع الآخر ١٤٢٨هـ الموافق ١٥-١٦مايو ٢٠٠٧م.
- غباين، عمر محمد (٢٠٠١): التعلم الذاتي بالحقائب التعليمية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الغراب، إيمان محمد.(٢٠٠٣).التعلم الالكتروني، مدخل إلي التدريب غير التقليدي، القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
- الفاهمي، حسن بن أحمد بن حسن.(٢٠٠٠). الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الاولى من المرحلة الابتدائية من وجهة نظر عينتي الدراسة، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية، جامعة أم القرى.
- الفتلاوى، سهيلة محسن كاظم. (٢٠٠٣). أثر فاعلية التدريب في أداء الطالب/ المعلم الكفايات التدريسية، رسالة دكتوراه غير منشورة، بغداد.
- فرخال، إبراهيم رجب، واللبناني، فوزية خليل (١٩٩٦): قراءات في علم النفس والتربية، ليبيا، مكتبة طرابلس العالمية
- قرشم، احمد عفت.(٢٠٠٤). مهارات التدريس لمعلمي ذوي الإحتياجات الخاصة. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.
- قطاوي، محمد.(٢٠٠٧). المعايير ـ مفهومها ودورها في بناء جودة تعليمية عالية. مجلة المعلم ـ الطالب، العدد (١ـ٢). عمان.
- مجاهد، محمد عطوة.(٢٠٠٨). ثقافة المعايير والجودة في التعليم. الاسكندرية : دار الجامعة الجديدة.
- محمد، أمل عبد الفتاح. (١٩٩٨). تصور مقترح لنظام تدريب عن بعد للمعلمين أثناء الخدمة في جمهورية مصر العربية في ضوء خبرات بعض الدول الأخرى، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- المحيسن، إبراهيم عبد الله.(٢٠٠٣). تدريب معلمي العلوم على استخدام الحاسب الآلي في التدريس: أنموذج معاصر، مجلة جامعة الملك عبد العزيز للعلوم التربوية، مج١٠، ص ص٦١-٩٦.
- منسي، محمود عبد الحليم (١٩٩٨). علم النفس التربوي للمعلمين. الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
- ناصر، يونس.(٢٠٠١). تدريب المعلم. سوريا: منشورات دمشق.
- نصر، محمد على.(٢٠٠٥). رؤى مستقبلية لتطوير أداء المعلم في ضوء المستويات المعيارية لتحقيق الجودة الشاملة، المؤتمر العلمي السابع عشر، مناهج التعليم والمستويات المعيارية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ٢٦ ـ ٢٧ يوليو، المجلد الأول. ص (١٩٦ ـ ٢٠٩).

- نصر، محمد علي (٢٠٠٣) . تطوير برامج إعداد المعلم وتدريبه في ضوء احتياجات الإعداد للحياة المعاصرة، المؤتمر العلمي الخامس عشر، مناهج التعليم والإعداد للحياة المعاصرة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، دار الضيافة، ٢١ ــ ٢٢ يوليو، المجلد الأول.
- نصر،محمد علي.(٢٠٠٥).رؤى مستقبلية لتطوير أداء المعلم في ضوء المستويات المعيارية لتحقيق الجودة الشاملة، المؤتمر العلمي السابع عشر، مناهج التعليم والمستويات المعيارية ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، ٢٦ ـ ٢٧ يوليو ، المجلد الأول.
- النمري، حنان سرحان عواد.(٢٠٠٨). الاحتياجات التدريبية المهنية اللازمة لمعلمات اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في ضوء متغيرات العصر ومستجداته في المملكة العربية السعودية، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، كلية التربية ،العدد ٧٤، يناير، ص ص ٢٣٠ ـ ٢٥٨
- الهندي، إبراهيم مرغوب محمد أمين. (٢٠٠٧). مطالب إنشاء مركز تدريب إلكتروني لتقديم الخدمات التدريبية لمعلمي الفيزياء بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، كلية التربية.
- هندي، محمد حماد. (٢٠٠٠). فعالية برنامج تدريبي مقترح بأسلوب التدريس المصغر في تنمية بعض مهارات التدريس لدى معلمي العلوم لزراعية المبتدئين، الجمعية المصرية للتربية العلمية، مجلة التربية العلمية ،المجلد الثالث ،العدد الرابع، ديسمبر، ص ص ٤١ـ ٧٦.
- Alhammar, A. (2006). Investigating electronic portfolio in pre-service teacher education in the gulf region. University of Twente.
- Almorshid., Y., (2003) : Ogla, Evaluation perceptions of the social studies teacher training program at the AL Jouf Education college in Saudi Arabia PhD, University of South – Florida, Diss. Abs. Int., Vol. 64-02 A, 2003.
- Al-Musawi, A, & Abdel-Raheem Y, (2004)."E- Learning at Sultan Qaboos university; status and future "British Journal of Educational Technology. Vol. 35 no. 3. pp 363-367.
- Capraro. M.M. (2003). Electronic Teaching Portfolio : Technology skills ie Portfolio Development = Powerful Preserves Teachers, Electronic Journal of e- Learning, 6(3).
- Cassiano, C. F. (2009). Electronic portfolios: Record keeping of the future, M.A., California state University, Dominguez Hills, AAT1396893.
- Huang, A. H. (1997). Online training: A new form of computer-based training. Journal of education for business, 73(1), 35-38.
- Lipman, M., Sharp, A. M., & Oscanyan, F. S. (2010). Philosophy in the classroom. Temple University Press.
- Moti, F ; Nurit, R & Keith, H, (2003). Respecting the human needs of students in the development of e-learning. Computers & Education, Vol. 40, PP .57-70.

- Oyelekan, oloyede Solomon & Olorundare, Adckunlc Solomon. (2009). Development and validation of a computer instructional package on electrochemistry for secondary school in Nigeria international journal of education and development using ICT
- Sacchanand chutima & Jaroenpuntaruk, vipa. (2006). Development of a web-based self-training package for information retrieval using the distance education approach, the electronic library.
- Sidhu, S. Manjit. (2008). comparison of Taps packages for Engineering, campus-wide information system.
- Son-Wonim, (2004) : Kindergarten teacher's perceptions of the Indiana professional standards board's early childhood teacher standards.
- Stoddart, S. K. (2006). A study of electronic portfolio development in the School of Education at Marian College.Ph.D., Capella University, AAT32226187.
- Tawiah, E., & kankam – B , (2006) : Enhancing teaching and assessment practices in affective objectives of social studies in teacher training colleges in Ghana, international Journal of psychologies,Vol. 14 (2), 2006, P. 100-116.
- Vanden, J. (2005) : Improving the evaluation of students through teacher Training: An investigation of the utility of the student evaluation standards, PhD, The University of Lowa, Diss. Abs. Int., Vol. 67- 01A, 2005, P. 159.
- Williams. J.H. (2002). Education Reform strategies: sustainability of Quality and Innovation in education prepared for the National conference on educational Reform of the state of kuwait organized by kuwait Ministry of education, in Cooperation with Unesco & UNDP, Kuwait City, 21- 25 April, 2002.
- Zielinski, T.J., Swift, M.L., (1997).whatever chemist should know about computers, U Chem. Educator, 2(3), 1430-4171.

❋❋❋❋❋❋❋