Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (5), Issue (46) : 30 Nov 2021
P: 26 - 42

AJSRP
ISSN: 2522-3399

مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (5)، العدد (46) : 30 نوفمبر 2021 م
ص: 26 - 42

The Real Status of Online Training in the UAE from the Perspective of Teachers

Yahya Mohamed Alrmamnh
Abdullah Saleh Al-Draiseh
Sultan Ali Al Saadi
Department of Education and Development || Emirates College for Educational Development || UAE

Abstract: This study aimed to find out the real status of online training in the United Arab Emirates from teachers' perspectives. The researchers used the descriptive analytical methodology to answer the questions of the study. For this purpose, they prepared a questionnaire consisting of (24) items divided into three dimensions. The sample of the study consisted of (228) teachers who were selected randomly. The study revealed that the teachers' estimates were highly (Strongly Agree) satisfied with the status of online training and each of the three dimensions (Trainers, Content of the training programs, and the training environment). The study also revealed the following:

-There are no statistically significant differences at (α= 0.05) in the degree of teachers' estimation due to the (gender variable, academic qualification variable, variable of years of service).

Based on what was achieved in this study, there is effectiveness in the online training provided to teachers in the United Arab Emirates in all three aspects: the trainers, the content of the training programs, the training environment. The study recommended the need to continue conducting online training and maintaining the improvement and generalization of all the conditions for its success in various emirates. It also recommended the need to investigate the real status of online training from the point of view of school principals and students.

Keywords: distance training, in-service training programs.

و اقع التدريب عن بعد في دولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظر المعلمين

يحيى محمد الرمامنة
عبد الله صالح الدرايسه
سلطان علي السعدي
قسم التعليم والتطوير || كلية الامارات للتطوير التربوي || الإمارات

المستخلص: هدفت هذه الدراسة للوقوف على واقع التدريب عن بعد في دولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظر المعلمين، وقد استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي للإجابة عن أسئلة الدراسة، وقد أعدوا لهذا الغرض استبانة مكونة من (24) عبارة موزعة على ثلاثة مجالات، وقد تكونت عينة الدراسة من (228) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتوصلت الدراسة إلى أن تقديرات المعلمين جاءت مرتفعة (موافقة بدرجة كبيرة جدا) عن مقياس واقع التدريب عن بعد وعن كل من المجالات الثلاثة لواقع التدريب عن بعد المتمثلة باتجاهاتهم نحو المدربين، محتوى البرامج التدريبية، بيئة التدريب، وكذلك عن جميع عبارات المجالات الثلاثة. كما كشفت الدراسة عن الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (α= 0.05) في درجة تقدير المعلمين تعزى لمتغيرات (الجنس. المؤهل الأكاديمي، سنوات الخدمة).

وبناءً على ما تم التوصل إليه خلال هذه الدراسة، يظهر أن هناك نجاعة في التدريب عن بعد المقدم للمعلمين في دولة الإمارات العربية المتحدة، في الجوانب الثلاثة: المدربون، محتوى البرامج التدريبية، بيئة التدريب لذلك أوصى الباحثون بضرورة الاستمرار في إجراء التدريب

عن بعد والمحافظة على تجويدها وتعميم جميع شروط نجاحها في مختلف الامارات، كما أوصى الباحثون بضرورة استقصاء واقع التدريب عن بعد من وجهة نظر مدراء المدارس والطلبة.

الكلمات المفتاحية: التدريب عن بعد، البرامج التدريبية أثناء الخدمة.

المقدمة.

يشهد العالم اليوم تسارعًا في التغيُّرات والأحداث التي ألقت ظلالها على قطاع التعليم عامة والمعلمين خاصة، مما يستدعي مواكبة هذه التغيُّرات والأحداث والسعي إلى تنمية كفاياتهم من خلال برامج تدريبية تسهم في ضمان جودة النظام التعليمي وتحقيق مخرجاته، حيث يعدّ المعلم واسطة العقد وحجر الرحى في جودة الأنظمة التعليمية، لذا تهتم الدول في تطوير المعلمين وإعدادهم ليكونوا قادرين على أداء أدوارهم بفاعليّة ومساهمين في تحقيق الأهداف التعليمية والفلسفة والتربويّة.

ويعد تدريب المعلمين أثناء الخدمة تنمية مهنية مستمرة تسهم في مواكبة المستجدات التعليميّة والنفسيّة والأكاديميّة والتكنولوجيّة، ويُقاس أثر هذه البرامج التدريبية ودورها في تنمية المعلمين وتحسين كفاياتهم وممارساتهم التدريسية، بالعودة إلى طبيعة البرامج نفسها، ومدى مراعاتها للمبادئ الأساسية في تدريب المعلمين، ومواكبتها للمستجدات التربويّة والتخصصيّة، يضاف إلى ذلك وضوح أهداف البرامج التدريبية، وتلبيته الاحتياجات المهنية للمعلمين، والمرونة وتنوّع أدوات التقويم، والدمج بين الجانبين النظري والعمليّ (الدرايسة وآخرون، 2016).

مشكلة الدراسة

سعت وزارة التربية والتعليم الإماراتية خلال جائحة كورونا COVID- 19 إلى إحداث تغييرات كبيرة في قطاع التعليم والتدريب، وإغلاق مراكز التدريب وتقييد جميع برامجها، لتحقيق معايير التباعد الاجتماعي التي تساعد في تسطيح منحنى الوبائيّ وتقليل الوفيات الناتجة (Singh, et al. 2020). واستنادًا إلى تلك التغيّرات، تم التوجه إلى التدريب عن بعد كبديل للتدريب الوجاهي سعيًا للاستمرار في تحسين وتطوير كفايات المعلمين والارتقاء بممارساتهم. وقد بذلت الوزارة في سبيل تحقيق هذا الهدف قدراً كبيراً من الجهد والوقت والمال، وفي حدود علم الباحثين لم تجرَ أي دراسة تقويمية لواقع البرامج التدريبية عن بعد المقدمة للمعلمين في دولة الإمارات العربية المتحدة.

تتمثّل مشكلة الدراسة في محاولتها الوقوف على واقع التدريب عن بعد المقدم للمعلمين في دولة الإمارات العربية المتحدة ومدى استفادة المعلمين منه، وتحديد جوانب القوة والضعف نظام التدريب عن بعد.

أسئلة الدراسة

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤالين الآتيين:

1- ما واقع التدريب عن بعد في دولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظر المعلمين؟
2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة استفادتهم من تدريبهم أثناء الخدمة تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة التعليمية)؟

أهداف الدراسة

تحاول هذه الدراسة تحقيق الأهداف الآتية:

1- تحديد واقع التدريب عن بعد المقدم للمعلمين في مدارس الدولة.
2- بيان الفروقات بين تقديرات المعلمين لاستفادتهم من البرامج التدريبية المقدمة.

3- أن تكون هذه الدراسة ركيزة لانطلاق رسائل وبحوث أخرى في توجيه عملية تدريب المعلمين.

أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة من كونها ستقدم إضافة ذات قيمة نظرية وتطبيقية وبحثيّة لمفهوم التدريب عن بعد، كما أنها تسلط الضوء على واقع التدريب عن بعد في دولة الإمارات العربية المتحدة. أما الأهميّة النظرية فتتمثّل في أنها توفر مِهادًا نظريًا متماسكًا يتناول ماهية التدريب عن بعد، كما توفّر الدراسة بيانات عن واقع التدريب عن بعد في دولة الإمارات العربية المتحدة، كما تقدّم الدراسة معلومات تثري المكتبة العربيّة في موضوع التدريب عن بعد.

أما الاهميّة التطبيقيّة فتتمثّل الأهميّة التطبيقية في جملة الإجراءات العمليّة التي ستقدمها الدراسة لتجويد مستويات التدريب عن بعد. كما توفّر هذه الدراسة توصيات للقائمين على برامج التطوير المهني في دولة الإمارات العربية المتحدة عن واقع التدريب عن بعد التي يمكن البناء عليها في تطوير برامج تدريبية وأنشطة تعليمية نشطة تسهم في ردم الفجوة بين الواقع والمأمول في التدريب عن بعد. ومن ناحيّة بحثيّة توفر الدراسة فرصًا للباحثين لتناول مسألة التدريب عن بعد ومدى ارتباطها بالتخصصات العلمية من منظورات مختلفة غير تلك التي أخذت بها هذه الدراسة، أو من خلال متغيرات مختلفة.

حدود الدراسة

تقتصر هذه الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: واقع التدريب عن بعد من وجهة نظر المعلمين.
- الحدود البشرية: المعلمين العاملين في المدارس الحكومية في وزارة التربية والتعليم.
- الحدود المكانية: في دولة الإمارات العربية المتحدة.
- الحدود الزمانية: اقتصرت الدراسة على الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي 2021/2020

التعريفات الإجرائية

- **التدريب عن بعد:** هي أقرب صورة ممكنة لجوانب عملية التدريب عن بعد كما يعبر عنها المعلمون أنفسهم.
- **البرامج التدريبية أثناء الخدمة:** مجموعة الأنشطة والفعاليات والخبرات والاتجاهات والمهارات الميدانية التي يتم تدريب المعلمين عليها أثناء فترة خدمتهم في التعليم، ويتم تصميمها من قبل خبراء في التربية، وتسهم في تحسين أداء المعلمين وتطوير مستواهم المهني.

2- الدراسات السابقة:

أكّدت الدراسات على أهميّة إشراك المعلمين في التخطيط للبرامج التدريبيّة سعيًا لتلبية تطلعاتهم واحتياجاتهم، وضرورة دعم الأنظمة التعليمية للمعلمين لتطبيق ما تعلموه في هذه البرامج التدريبية في ممارسات واقعية ينعكس أثرها على الطلبة وتحسين مستواهم الأكاديميّ والتربويّ (Stewart, 2000; العاجز، 2004)

وقد وضعت جائحة كورونا الأنظمة التعليمية - خلال الفترة الحالية- أمام تحديات مهمة تطلبت إيجاد فرص وبدائل تعليمية مناسبة والتوجه إلى نظام التعلّم عن بعد، مما دعت الحاجة إلى اتباع منحى جديد وإيجاد البدائل والسبل التي تضمن استمرارية العملية التعليمية التعلمية، فلجأ راسموا السياسات التعليمية إلى التعليم عن بعد باعتباره بديلًا عن التعليم الوجاهي، مما استدعى توفير برامج تدريبيّة عن بعد تواكب هذا النظام التعليمي وتُلبّي

احتياجاته، سعيًا إلى تنمية كفايات المعلمين في توظيف التعلم عن بعد توظيفًا فعّالًا، وتزويدهم بالأدوات الرقّمية التي تُعينهم على تحقيق التقارب الفكريّ بين الطلبة في ظل هذا التباعد الاجتماعيّ بينهم (الرمامنة 2020، اليونسكو، 2020).

- **وأجرى الحمود (2021)** دراسة للتعرف على واقع تدريب المعلمين باستخدام إحدى المنصات الافتراضية "منصة مدرستي الإلكترونية" من وجهة نظرهم، واستخدمت الدارسة المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي لتحقيق أهداف الدارسة، واختيرت عينة من معلمي ومعلمات المملكة العربية السعودية بلغ عددها (867) معلمًا، وتوصلت الدارسة إلى أنّ معظم استجابات أفراد عينة الدارسة كانت محايده نحو واقع تخطيط وتنفيذ وتقويم تدريب المعلمين عن بعد باستخدام هذه المنصة. كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة نحو واقع تخطيط وتنفيذ وتقويم تدريب المعلمين عن بعد باستخدام منصة "مدرستي" الإلكترونية تبعًا لاختلاف متغيرات الجنس، والمؤهل الدراسي، وعدد سنوات الخدمة. وأوصت الدراسة بتوفير برامج التدريب في أوقات متنوعة تتناسب مع ظروف المتدربين، وتوفير موقع إلكتروني يحتوي على شرح محتويات منصة "مدرستي" الإلكترونية.
- **وقامت العريفان (2021)** بدراسة واقع إدارة الأزمة التربوية في وزارة التربية والتعليم العالي الكويتية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر العاملين فيها، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج؛ منها: أنّ أداء وزارة التربية والتعليم العالي الحالية أثناء الأزمة أتت بدرجة متوسطة مِن قِبل العاملين في الهيئة التعليمية والتدريسية للوزارة. وقدمت الباحثة عدة توصيات؛ أهمها: تدريب وتنمية المراكز والمستويات الوظيفية المختلفة بوزارة التربية والتعليم العالي الكويتية على أساليب إدارة الأزمات المختلفة.
- **وهدفت دراسة Alqoot (2021)** إلى التعرف على حالة التطور المهني لأداء أعضاء هيئة التدريس في مجال التعامل مع منصات التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا (كوفيد-19)، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي في استمارة المسح الخاصة بها. وتم تطبيقها على عينة مختارة من الدراسة بنسبة بلغت (87%) من إجمالي المجتمع. وأسفرت الدراسة عن ارتفاع مستوى التطور المهني لأداء الأعضاء في التعامل مع منصات التعلم عن بعد. كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع تطور أداء أعضاء هيئة التدريس للتعامل مع منصات التعلم عن بعد أثناء جائحة كورونا بالنسبة لمتغيري (الرتبة الأكاديمية، وعدد الطلبة) وقدمت الدراسة إطار عمل مقترح لتطوير الأداء في ظل التعلم عن بعد.
- **وقد قارن Wasserman & Migdal (2019)** الاتجاهات بين المعلمين المسجلين في البرامج التدريبية عبر الإنترنت والبرامج التقليدية حيث اتبعت الدراسة المنحى الكمي وشمل مجتمعها (495) معلمًا. وأشارت النتائج إلى أربعة عوامل تؤثر على اتجاهات المعلمين وهي: الفعالية والتطبيق، البيئة، المهمات، تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروقات كبيرة في عاملي البيئة والاتجاهات نحو تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بين التدريب عبر الإنترنت والتقليدي، لصالح التدريب عبر الإنترنت.
- **وعلى المستوى الجامعي، حاولت دراسة دراوشة (2016)** إلى تحديد مدى رضا أعضاء الهيئة التدريسية عن التدريب والدعم الفني المقدم من جامعة النجاح الوطنية في ضوء متغيرات النوع الاجتماعي (الجنس)، والتخصص الأكاديمي، والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة. وقد اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي الإحصائي باعتماد استبانة عدد عباراتها (48) عبارة موزعة على (5) مجالات. ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها أن درجة رضا أعضاء الهيئة التدريسية عن التدريب والدعم الفني في جامعة النجاح جاءت مرتفعة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس، التخصص الأكاديمي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

تعقيب على الدراسات السابقة

تجُمع الدراسات السابقة على أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة، والحاجة المستمرة إلى تطوير أدائهم، وقد ركزت هذه الدراسات على ضرورة مراجعة البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين أثناء الخدمة، والتأكد من تلبيتها لاحتياجات المعلمين، ومواكبتها المستجدات التربوية، وضرورة إعدادها بشكل شامل ومتكامل بما يتناسب مع مستوياتهم العلمية والفكرية، وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تكوين تصور لمجالات الاستبانة.

وتتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بما يلي:

1- تركيزها على البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين عن بعد في ظل جائحة كورونا.
2- شمولها جميع البرامج التدريبية التي التحق فيها المعلمون في دولة الإمارات العربية المتحدة خلال جائحة كورونا.
3- توضيح وجهة نظر المعلمين في المراحل التعليمية المختلفة، المتعلقة بالبرامج التدريبية التي شاركوا فيها عن بعد وأثرها في تنمية كفاياتهم التعليمية والتخصصيّة ليكونوا قادرين على أداء أدوارهم بكفاءة وفاعليّة.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

انطلاقًا من أهداف الدراسة استخدم الباحثون المنهج الوصفي، وهو الذي يدرس ظاهرةً أو حدثاً أو قضيةً موجودةً حالياً، ويمكن الحصول منها على معلومات تُجيب على أسئلة البحث دون تدخل الباحث فيها.

عينة الدراسة:

وقد تكونت عينة الدراسة من (228) معلما ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مدارس دولة الإمارات العربية المتحدة. ويبين الجدول (1) توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة المستقلة.

تنقسم عينة الدراسة إلى قسمين:

القسم الأول: العينة الاستطلاعية

تم اختيار عينة عشوائية استطلاعية قوامها (30) من المعلمين والمعلمات في الإمارات العربية المتحدة، وتم تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) على هذه العينة بهدف التحقق من صلاحية هذه الأداة للتطبيق، وذلك من خلال حساب الصدق والثبات بالطرق الإحصائية الملائمة.

القسم الثاني: العينة الفعلية للدارسة

تم تطبيق مقياس "واقع التدريب عن بعد" على عينة عشوائية بلغت (220) معلم من دولة الإمارات العربية المتحدة.

وتم توضيح خصائص وسمات عينة الدراسة من خلال الجدول (1):

جدول (1) توزيع عينة الدراسة وفق الخصائص الديموغرافية

متغيرات الدراسة	الفئات	التكرارات	النسب المئوية
الجنس	ذكر	51	%23.2
	أنثى	169	%76.8
المؤهل العلمي	بكالوريوس	167	%75.9
	دراسات عليا	53	%24.1
سنوات الخبرة التعليمية	1-10 سنوات	52	%23.6
	أكثر من 10 سنوات	168	%76.4

أداة الدراسة

تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، والتي صممت للتعرف على واقع التدريب عن بعد في دولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظر المعلمين.

وللإجابة على أسئلة الدراسة، صمّم الباحثون استبانة للتعرف على واقع التدريب عن بعد المقدم للمعلمين في دولة الإمارات العربية المتحدة، وأُعدت هذه الاستبانة من خلال:

1- مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة للاستفادة منها في تحديد مجالات الاستبانة وصياغة عباراتها.
2- مقابلة المسؤولين عن تدريب المعلمين أثناء الخدمة بشكل عام.
3- مقابلة عدد من المعلمين ممن شاركوا في برامج تدريبيّة.

أقسام الاستبانة

تتكون الاستبانة من قسمين رئيسيين:

القسم الأول: البيانات الأولية: وتشمل على البيانات الشخصية التالية: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة التعليمية).

القسم الثاني: واقع التدريب عن بعد؛ ويتضمن (3) مجالات:

المجال الأول: المدربون: ويشتمل على (10) عبارات.

المجال الثاني: محتوى البرامج التدريبية. ويشتمل على (9) عبارات.

المجال الثالث: بيئة التدريب. ويشتمل على (5) عبارات.

مقياس التدرج

اعتمد الباحث التدرج من (1-5) استجابات أفراد عينة الدراسة حسب مقياس ليكارت الخماسي، بحيث أن (1) مثلت الاستجابة لغير موافق بشدة، وصولا إلى (5) التي مثلت استجابة موافق بشدة، وتم تقييم هذه الاستجابات ضمن تدريج درجات الموافقة من الأقل للأكبر بحسب مقياس مؤشر الأهمية النسبية (RII) كما هو موضح في الجدول (2):

جدول (2) مقياس درجات المو افقة

درجة المو افقة	المتوسط الحسابي		الأهمية النسبية	
	من	إلى	من	إلى
قليلة جدا	1	1.80	%20	%35
قليلة	1.80	2.60	%36	%51
متوسطة	2.60	3.40	%52	%67
كبيرة	3.40	4.20	%68	%83
كبيرة جدا	4.20	5	%84	%100

صدق الاستبانة

أولا: الصدق الظاهري

لقياس الصدق الظاهري للاستبانة عرض الاستبانة على ثلاثة محكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص في التعليم والتدريب، وذلك من أجل التأكد من سلامة الصياغة اللغوية للاستبانة، ووضوح تعليمات الاستبانة، وانتماء

المحاور للاستبانة ككل، وانتماء العبارات لمحاور الاستبانة، ومدى صلاحية الاستبانة لقياس الأهداف المرتبطة بهذه الدراسة، وبذلك تم التأكد من وجهة نظر المحكمين.

ثانيا: صدق المقياس

1- الصدق البنائي

يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف المراد الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كل مجال من مجالات الدراسة بالدرجة الكلية لعبارات مجالات الاستبانة.

ويتضح من جدول (3) معاملات ارتباط بيرسون المعنوية ($\alpha \leq 0.01$) بين كل مجال من المجالات الثلاثة: "المدربون"، "محتوى البرامج التدريبية"، "بيئة التدريب" والدرجة الكلية للمقياس، وبذلك يعتبر كل مجال من المجالات الثلاثة صادقا لما وضع لقياسه، ويفي بأغراض الدراسة.

جدول (3) معاملات ارتباط بيرسون بين المجالات الثلاثة والدرجة الكلية للمقياس

#	المجال	معامل ارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية
1	المدربون	0.966	**0.000
2	محتوى البرامج التدريبية	0.978	**0.000
3	بيئة التدريب	0.899	**0.000

** دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01

2- صدق الاتساق الداخلي

ويقصد به مدى اتساق كل عبارة من عبارات الاستبانة مع المجال المنتمية إليه، وقام الباحث بحساب صدق الاتساق الداخلي لمجالات وعبارات الاستبانة، كما هو مبين في الجدول (4):

جدول (4) معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه

المدربون			محتوى البرامج التدريبية			بيئة التدريب		
م	معامل ارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية	م	معامل ارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية	م	معامل ارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية
1	0.904	**0.000	1	0.796	**0.000	1	0.789	**0.000
2	0.934	**0.000	2	0.870	**0.000	2	0.749	**0.000
3	0.903	**0.000	3	0.879	**0.000	3	0.781	**0.000
4	0.914	**0.000	4	0.933	**0.000	4	0.709	**0.000
5	0.944	**0.000	5	0.889	**0.000	5	0.813	**0.000
6	0.788	**0.000	6	0.888	**0.000			
7	0.934	**0.000	7	0.917	**0.000			
8	0.921	**0.000	8	0.917	**0.000			
9	0.907	**0.000	9	0.865	**0.000			
10	0.914	**0.000						

**دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01

ويتضح من جدول (4) معاملات الارتباط المعنوية ($\alpha \leq 0.01$) بين كل عبارة من عبارات كل مجال من المجالات الثلاثة: " المدربون"، " محتوى البرامج التدريبية"، "بيئة التدريب" والدرجة الكلية لكل مجال، وبذلك يعتبر كل مجال من المجالات الثلاثة صادقا لما وضع لقياسه.

ثبات الاستبانة

وقد تم تقدير ثبات الاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددها (30) معلم ومعلمة، باستخدام طريقتي التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ كما هو موضح في الجدول (5):

جدول (5) معاملات الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ

م	المجالات	عدد العبارات	طريقة التجزئة النصفية		معامل ألفا كرونباخ
			معامل الارتباط	معامل الثبات	
1	المدربون	10	0.983	0.992	0.972
2	محتوى البرامج التدريبية	9	0.879	0.925	0.962
	بيئة التدريب	5	0.587	0.737	0.842
	الإجمالي	24	0.973	0.986	0.980

يتبين من الجدول (5) أن معاملات الثبات تراوحت بين (0.737 - 0.992)، وهي مرتفعة مما يشير إلى أن المقياس يتسم بدرجة عالية من الثبات، وباستخدام معامل ألفا كرونباخ للمقياس (0.980) وهي درجة عالية من الموثوقية، فكلما كان المعامل أعلى فإن أداة القياس أفضل، وبذلك فقد تم اختبار المقياس والتحقق من مدى الموثوقية به، وهو ما دفع الباحث نحو الخطوة التالية وهو تطبيقه على العينة المختارة للدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة

استخدم برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) لتفريغ البيانات وتحليلها واختبار الفروض، كما استخدمت الاختبارات والأساليب الإحصائية الآتية:

1- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لقياس صدق الاتساق الداخلي.
2- طريقة التجزئة النصفية (Split-Half Method) ومعامل ألفا كرونباخ (Cronpach's Alpha) لقياس ثبات الاستبانة.
3- التكرارات والنسب المئوية (Frequencies& Percentage) لوصف عينة الدراسة وعبارات الاستبانة.
4- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية (Arithmetic Mean & Standard Devaiation) لوصف عبارات الاستبانة.
5- مؤشر الأهمية النسبية (Relative Importance Index) لتقييم أهمية العبارات.
6- اختبار/ت للمقارنة بين عينتين مستقلتين (Two Independent T Sample) للتحقق من وجود فروق في متوسطات تقدير استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى المتغيرات الديموغرافية (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة التعليمية).

4- نتائج الدراسة ومناقشتها

إجابة السؤال الأول: "ما واقع التدريب عن بعد في دولة الإمارات العربية من وجهة نظر المعلمين؟

وللإجابة على هذا السؤال تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لها وترتيبها وفق ذلك، وتحديد درجة موافقة المعلمين على كل مجال من المجالات الثلاثة وفق مقياس ليكرت الخماسي كما هو موضح في الجدول (6):

جدول (6) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والأهمية النسبية وترتيب المجالات وفق لأهميتها ودرجة الموافقة لكل منها

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية*	درجة الموافقة	الترتيب
1	المدربون	4.401	0.657	%88.02	كبيرة جدا	1
2	محتوى البرامج التدريبية	4.367	0.716	%87.34	كبيرة جدا	2
3	بيئة التدريب	4.342	0.661	%86.84	كبيرة جدا	3
	واقع التدريب عن بعد	4.370	0.647	%87.40	كبيرة جدا	

***الأهمية النسبية= (المتوسط المرجح/5) *100%**

تبين من الجدول السابق أن هناك موافقة كبيرة جدا من المعلمين على مقياس "واقع التدريب عن بعد" حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم 4.370 بانحراف معياري 0.647، بأهمية نسبية 87.04% تقع ضمن الفئة الخامسة (84% إلى 100%) الدالة على موافقة كبيرة جدا، كما أظهرت النتائج أن هناك موافقة كبيرة جدا من المعلمين على المجالات الثلاثة اتجاهاتهم (المدربون، محتوى البرامج التدريبية، بيئة التدريب) فقد بلغت متوسطاتها الحسابية (4.401، 4.367، 4.342) بانحرافات معيارية (0.657، 0.716، 0.661) على الترتيب، بأهمية نسبية (88.02%، 87.34%، 86.84%) على الترتيب وهي تقع ضمن الفئة الخامسة (84% إلى 100%) الدالة على موافقة كبيرة جدا.

وقد تُعزى هذه النتائج – من وجهة نظر الباحثين – إلى تطوّر البنية التحتية الرقمية في دولة الإمارات العربية المتحدة التي أسهمت في تيسير عملية التدريب عن بعد، ويؤكد ذلك تقرير التنافسية العالمية 2019 الذي يشير إلى تصدر الإمارات في مؤشرات ومحاور تتعلق بنيتها التحتية من أهمها المركز الثاني عالميا في محور تبني تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) والمركز الرابع عالميا في مؤشر اشتراكات الإنترنت بتقنية الألياف البصرية (Schwab, 2019).

ولربما يعود ذلك إلى كفاءة المدربين وامتلاكهم المهارات الرقمية ومعرفتهم في توظيف الأدوات والتطبيقات الرقمية في عملية التدريب عن بعد مما أسهم في زيادة التفاعل الفكري مع المتدربين في ظل هذا التباعد الاجتماعي فيما بينهم، وينضاف إلى ذلك المحتوى التدريبي الذي يلبي احتياجات المعلمين المتنوعة، وتثير فضولهم العلميّ. كما أن البيئة التدريبية الغنية التي وفرتها وزارة التربية والتعليم قد تكون سببا آخر في تفسير النتائج؛ لوجود تطبيقات تفاعلية متنوعة ومنصات تعليمية تفاعليّة (Al Darayseh, 2020).

أما على مستوى العبارات في المجالات الثلاثة الرئيسة فقد كانت النتائج على النحو الآتي:

- المجال الأول: المدربون

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات العينة على عبارات المجال الأول: المدربين مرتبة تنازليا بحسب المتوسطات الحسابية

م	العبارة	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	الأهمية* النسبية	الترتيب	درجة الموافقة
9	يُقدّم المدربون المادة التدريبية بشكل مُنظّم ومتسلسل	4.491	0.637	%89.82	1	كبيرة جدا
10	يمتلك المدربون المعرفة الكافية في محتوى البرامج التدريبيّة	4.468	0.698	%89.36	2	
6	يُدير المدربون وقت التدريب بفاعليّة	4.432	0.709	%88.64	3	كبيرة جدا
5	يمتلك المدربون الخبرة العمليّة الكافية في تنفيذ التدريب	4.423	0.708	%88.46	4	
3	يستخدم المدربون الأدوات الرقْميّة التي تُحقق النتاجات بفاعليّة	4.414	0.680	%88.28	5	كبيرة جدا
1	يتيح المدربون فرصة للحوار والمشاركة الفاعلة	4.414	0.780	%88.28	6	
4	يمتلك المدربون مهارات تواصل بنّاءة	4.391	0.748	%87.82	7	كبيرة جدا
7	يُقدّم المدربون التغذية الراجعة البنّاءة	4.373	0.786	%87.46	8	
2	يستخدم المدربون أساليب متعددة تضفي المتعة والتشويق وتُحفّز المشاركين	4.332	0.807	%86.64	9	كبيرة جدا
8	يُراعي المدربون احتياجات المشاركين في تنفيذ التدريب	4.273	0.885	%85.46	10	
	المجال الأول: اتجاهات المعلمين نحو المدربين	4.401	0.657	%88.02	كبيرة جدا	

*الأهمية النسبية= (المتوسط الحسابي/5) *100%

- المجال الثاني" محتوى البرامج التدريبية".

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات العينة على عبارات المجال الثاني؛ محتوى البرامج التدريبية مرتبة تنازليا بحسب المتوسطات الحسابية

م	العبارة	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	الأهمية* النسبية	الترتيب	درجة الموافقة
9	يسهل التعامل مع محتوى البرامج التدريبية	4.441	0.722	%88.82	1	كبيرة جدا
5	يواكب محتوى البرامج التدريبيّة المُستجدات التربويّة والتكنولوجيّة	4.427	0.805	%88.54	2	
7	يتّسم محتوى البرامج التدريبية بالتسلسل والتنظيم والتكامل	4.414	0.719	%88.28	3	كبيرة جدا
2	تتصف أهداف البرامج التدريبية بالوضوح	4.414	0.780	%88.28	3	
8	يرتبط محتوى البرامج التدريبيّة بالواقع التعليميّ	4.368	0.836	%87.36	5	كبيرة جدا
6	يُراعي محتوى البرامج التدريبية التنوّع في الأنشطة والأساليب	4.359	0.813	%87.18	6	
1	يُحقق محتوى البرامج التدريبيّة الأهداف المُخطط لها	4.327	0.754	%86.54	7	كبيرة

م	العبارة	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية*	الترتيب	درجة الموافقة
3	يُلبّي محتوى البرامج التدريبيّة احتياجاتي المهنيّة	4.300	0.845	%86	8	جدا
4	يُوائم محتوى البرامج التدريبيّة بين الجانبين النظري والعمليّ	4.250	0.895	%85	9	كبيرة جدا
	المجال الثاني: اتجاهات المعلمين نحو محتوى البرامج التدريبية	4.367	0.716	%87.34		

*الأهمية النسبية= (المتوسط الحسابي/5) *100%

- **المجال الثالث "بيئة التدريب"**

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات العينة على عبارات مجال اتجاهات المعلمين نحو بيئة التدريب مرتبة تنازليا بحسب المتوسطات الحسابية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية*	الترتيب	درجة الموافقة
1	يسهل التعامل مع المنصات التكنولوجية المستخدمة في التدريب لها	4.496	0.652	%89.92	1	كبيرة جدا
2	تتوفّر المصادر التدريبيّة المناسبة لموضوع التدريب	4.446	0.656	%88.92	2	
4	يتناسب وقت البرامج التدريبية مع محتواها	4.291	0.831	%85.82	3	كبيرة جدا
5	تتوفّر خدمات الدعم التقني خلال فترة التدريب	4.255	0.870	%85.10	4	
3	يتناسب وقت التدريب مع جدول أعمالي	4.223	0.850	%84.46	5	كبيرة جدا
	المجال الثالث: اتجاهات المعلمين نحو بيئة التدريب	4.342	0.661	%86.84		

*الأهمية النسبية= (المتوسط الحسابي/5) *100%

تؤكد نتائج ترتيب العبارات في الجداول (6، 7، 8) وفقًا لأهميتها على أنّ المدربين يقدمون المادة التدريبية بشكل منظم ومتسلسل، كما يسهل تعامل المعلمين مع محتوى البرامج التدريبية، إضافة إلى سهولة التعامل مع المنصات التكنولوجية المستخدمة في التدريب.

إجابة السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة استفادتهم من تدريبهم أثناء الخدمة تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة الاجتماعية)؟

أولا: الجنس

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لفحص وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة استفادتهم من تدريبهم أثناء الخدمة تعزى لمتغير الجنس

جدول (10) اختبار(ت) لعينتين مستقلتين للفروق الإحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة استفادتهم من تدريبهم أثناء الخدمة تعزى لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار (ت)	درجات الحرية D.F.	الدلالة الإحصائية
المدربون	ذكر	51	4.463	0.625	0.766	218	//0.445
	أنثى	169	4.382	0.667			
محتوى البرامج التدريبية	ذكر	51	4.462	0.666	1.083	218	//0.280
	أنثى	169	4.338	0.730			
بيئة التدريب	ذكر	51	4.475	0.548	1.642	218	//0.102
	أنثى	169	4.302	0.688			
المقياس الكلي: واقع التدريب عن بعد	ذكر	51	4.466	0.572	1.217	218	//0.225
	أنثى	169	4.341	0.667			

// غير دالة إحصائيا عند 0.05

يتبين من الجدول (10) أنه ليس هناك أي فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين تعزى لمتغير الجنس: لمقياس " واقع التدريب عن بعد" فقد بلغت (t test =1.217; df=218; P-value=0.102>0.05)، وكذلك فيما يتعلق بالمجالات الثلاثة كل على حدة فقد بلغت على الترتيب:

- المدربون (t test =0.766; df=218; p-value=0.445>0.05).
- محتوى البرامج التدريبية (t test=1.083; df=218; p-value=0.280>0.05)
- بيئة التدريب (t test= 1.642; df=218; p-value=0.102>0.05).

وهذا يدل على عدم وجود تأثير لمتغير الجنس على آراء أفراد عينة الدراسة، وربما يكون السبب وراء ذلك إلى أن برامج التدريب المتضمنة في الدورات التدريبية المقدمة لا تفرق بين ذكور وإناث، وأنهم جميعاً يتعرضون لنفس التدريب، كما يعد تشابه ظروف العمل لدى المعلمين والمعلمات وعدم تمايز أي منهما عن الآخر سبباً إضافياً، فأضحت مهنة التعليم تحتاج إلى كفايات ومهارات أساسية يفترض أن يمتلكها المعلم بغض النظر عن جنسه، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الدرايسه، 2016 وشقفة، 2010).

ثانيا: المؤهل العلمي

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لفحص وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة استفادتهم من تدريبهم أثناء الخدمة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

جدول (11) اختبار(ت) لعينتين مستقلتين للفروق الإحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة استفادتهم من تدريبهم أثناء الخدمة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار(ت)	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
المدربون	بكالوريوس	167	4.407	0.670	0.251	218	//0.802
	دراسات عليا	53	4.381	0.620			
محتوى البرامج التدريبية	بكالوريوس	167	4.353	0.739	0.491-	218	//0.624
	دراسات عليا	53	4.409	0.644			
بيئة التدريب	بكالوريوس	167	4.338	0.677	0.163-	218	//0.871
	دراسات عليا	53	4.355	0.615			
المقياس الكلي: واقع التدريب عن بعد	بكالوريوس	167	4.366	0.667	0.151-	218	//0.880
	دراسات عليا	53	4.382	0.585			

// غير دالة إحصائيا عند 0.05

يتبين من الجدول (11) أنه ليس هناك أي فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات معلمين عينة الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي:

لمقياس "واقع التدريب عن بعد" فقد بلغت (t test =-0.151; df=218; P-value=0.880>0.05)، وكذلك فيما يتعلق بالمجالات الثلاثة كل على حدا فقد بلغت على الترتيب:

- المدربون (t test =0.251; df=218; p-value=0.802>0.05).
- محتوى البرامج التدريبية (t test=-0.491; df=218; p-value=0.624>0.05)
- بيئة التدريب (t test=- 0.151; df=218; p-value=0.880>0.05).

وتدلل النتيجة السابقة على عدم وجود تأثير لمتغير المؤهل الأكاديمي على آراء أفراد عينة الدراسة، ويعزو الباحثين ذلك إلى عدم تمايز المعلمين في العمل بناء على المؤهل العلمي، رغم حصول البعض على مؤهلات عالية -كما يحدث في المؤسسات العلمية البحثية والمتخصصة - بالإضافة إلى خضوع المعلمين إلى نفس البرامج التدريبية مهما اختلفت مؤهلاتهم فعادةً ما لا يتم تقسيم العمل حسب المؤهل العلمي داخل المدرسة، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الدرايسه، 2016) ودراسة (Alqoot،2021) ودراسة (الحمود،2021) ودراسة (دراوشة، 2016)

ثالثا: سنوات الخدمة التعليميّة

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لفحص وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة استفادتهم من تدريبهم أثناء الخدمة تعزى لمتغير سنوات الخدمة التعليمية.

جدول (12) اختبار(ت) لعينتين مستقلتين للفروق الإحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة استفادتهم من تدريبهم أثناء الخدمة تعزى لمتغير سنوات الخبرة التعليمية

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار(ت)	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
المدربون	1-10 سنوات	52	4.502	0.618	1.270	218	//0.205
	أكثر من 10 سنوات	168	4.370	0.667			
محتوى البرامج التدريبية	1-10 سنوات	52	4.494	0.619	1.466	218	//0.144
	أكثر من 10 سنوات	168	4.327	0.741			
بيئة التدريب	1-10 سنوات	52	4.412	0.614	0.870	218	//0.385
	أكثر من 10 سنوات	168	4.320	0.675			
المقياس الكلي: واقع التدريب عن بعد	1-10 سنوات	52	4.469	0.585	1.267	218	//0.207
	أكثر من 10 سنوات	168	4.339	0.664			

// غير دالة إحصائيا عند 0.05

يتبين من الجدول (12) أنه ليس هناك أي فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات معلمين عينة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخدمة التعليمية:

لمقياس "واقع التدريب عن بعد" فقد بلغت (t test =1.267; df=218; P-value=0.207>0.05)، وكذلك فيما يتعلق بالمجالات الثلاثة كل على حدا فقد بلغت على الترتيب:

- المدربون (t test =1.270; df=218; p-value=0.205>0.05).
- محتوى البرامج التدريبية (t test=1.466; df=218; p-value=0.144>0.05)
- بيئة التدريب (t test= 0.870; df=218; p-value=0.385>0.05).

وتعزى هذه النتائج الى أن جميع المتدربين باختلاف سنوات الخدمة التعليمية يخضعون للبرامج التدريبية ذاتها. هذا بالإضافة إلى أنه خلال جائحة كورونا، أُجبر المعلمون على اختلاف مستوى كفاياتهم وخبراتهم التكنولوجية على التحول إلى استخدام البيئات الافتراضية، الأمر الذي تطلب منهم الانخراط في التدريب عن بعد والاستفادة منه في دمج التكنولوجيا في تعليمهم. مما قد ينعكس أثره على تغيير نهجهم في التدريس ليكونوا قادرين على استخدام التكنولوجيا لتقديم المحتوى، وتقييم الطلبة، واستخدام الاستراتيجيات التي تركز على الطالب وتتكامل مع التكنولوجيا (Babacan, 2016).

الاستنتاجات:

تم إجراء دراسة على عينة عشوائية حجمها 222 معلما ومعلمة في دولة الإمارات العربية المتحدة لمعرفة واقع التدريب عن بعد من وجهة نظرهم، اشتملت عينة الدراسة على 169معلمة& 51معلم، 167 مؤهلهم العلمي بكالوريوس& 53 دراسات عليا، 168 خبرتهم التعليمية أكثر من 10سنوات& 52 خبرتهم من 1-10 سنوات.

عكست استجابات أفراد عينة الدراسة وجهة نظر إيجابية (موافقة بدرجة كبيرة جدا) عن مقياس واقع التدريب عن بعد وعن كل من المجالات الثلاثة لواقع التدريب عن بعد، وكذلك عن جميع عبارات المجالات الثلاثة. وكان هناك تقارب في شدة الأهمية النسبية للمجالات الثلاثة لواقع التدريب عن بعد مرتبة كالآتي: المدربون، محتوى البرامج التدريبية، بيئة التدريب.

كما ظهر جليًا التقارب في شدة الأهمية النسبية للعبارات البالغ عددها (10) عبارات في المجال الأول -المدربون- المتمثلة بالموافقة الكبيرة جدا حيث احتلت العبارة (يُقدّم المدربون المادة التدريبية بشكل مُنظّم ومتسلسل) المرتبة الأولى وقد بلغت أهميتها النسبية 89.82%.

وهناك تقارب في شدة الأهمية النسبية للعبارات البالغ عددها (9) عبارات في المجال الثاني - محتوى البرامج التدريبية- المتمثلة بالموافقة الكبيرة جدا حيث احتلت العبارة (يسهل التعامل مع محتوى البرامج التدريبية) المرتبة الأولى وقد بلغت أهميتها النسبية 88.82%.

وهناك تقارب في شدة الأهمية النسبية للعبارات البالغ عددها (5) عبارات في المجال الثالث - بيئة التدريب- المتمثلة بالموافقة الكبيرة جدا حيث احتلت العبارة (يسهل التعامل مع المنصات التكنولوجية المستخدمة في التدريب لها) المرتبة الأولى وقد بلغت أهميتها النسبية 89.92%.

وأشارت النتائج أن ليس هناك أي اختلافات متعلقة بالجنس (الذكور والإناث) نحو مقياس واقع التدريب عن بعد وكل مجال من المجالات الثلاثة على حدا: (المدربين، محتوى المادة التدريبية، بيئة التدريب).

ليس هناك أي اختلافات متعلقة بالمؤهل الأكاديمي (ذو المؤهل العلمي بكالوريوس أو دراسات عليا) نحو مقياس واقع التدريب عن بعد وكل مجال من المجالات الثلاثة على حدا: (المدربين، محتوى المادة التدريبية، بيئة التدريب).

ليس هناك أي اختلافات متعلقة بالخبرة (ذو الخبرة التعليمية أكثر من 10 سنوات أو من 1-10 سنوات) نحو مقياس واقع التدريب عن بعد وكل مجال من المجالات الثلاثة على حدا: (المدربين، محتوى المادة التدريبية، بيئة التدريب).

التوصيات والمقترحات.

بناء على ما توصل إليه نتائج الدراسة، يظهر أن هناك نجاعة في التدريب عن بعد المقدم للمعلمين في دولة الإمارات العربية المتحدة، في الجوانب الثلاثة: المدربون، محتوى البرامج التدريبية، بيئة التدريب لذلك نوصي ونقترح بما يلي:

1- ضرورة الاستمرار في إجراء التدريب عن بعد والمحافظة على تجويدها.
2- ضرورة تعميم جميع شروط نجاح المدرب وتأهيله لإنجاح التدريب عن بعد وتعيين المدرب المناسب لذلك.
3- دراسة واقع التدريب عن بعد من وجهة نظر مدراء المدارس والطلبة.
4- إجراء تقييمات دورية على التدريبات القائمة مشتملة تقييم جميع جوانب التدريب.
5- إضافة أسئلة مفتوحة ضمن الاستبانة تمكن المستجيب من إضافة ما يرغب به فيما يحقق شمول وجهات النظر.

قائمة المراجع.

أولاً- المراجع بالعربية:

- تقرير اليونسكو. (2020). منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة.
- الحمود، ماجد. (2021). واقع تدريب المعلمين عن بعد، المجلة العلمية- اسيوط، 73 (1)، 52- 97.
- خزعلي، قاسم؛ ومومني عبد اللطيف. (2010). الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل الأكاديمي وسنوات الخبرة والتخصص. مجلة جامعة دمشق، 6 (3)، 554 - 592.
- دراوشة، بدية. (2016). مدى رضا أعضاء الهيئة التدريسية عن التدريب والدعم الفني المقدم من مركز التعلم الإلكتروني في جامعة النجاح، رسالة ماجستير. جامعة النجاح. فلسطين.
- الدرايسة، عبد الله واللبابنة؛ أحمد. (2016). واقع الدورات التدريبية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم في الأردن أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمي العلوم، دراسات، 43 (4)، 1525- 1539.
- الرمامنة، يحيى (2020). تطبيقات رقّميّة في تعليم اللغة العربية، مقدّم لمؤتمر اللغة العربيّة الدولي الاستثنائيّ بالشارقة بعنوان " التعليم عن بعد في تدريس اللغة العربية: (الواقع، والمتطلبات، والآفاق)
- العاجز، فؤاد. (2004). تقويم دورات تدريب معلمي المرحلة الثانوية أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين، المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.
- العريفان، أمثال. (2021). إدارة الأزمة التربوية في وزارة التربية والتعليم العالي الكويتية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر العاملين فيها: تصور مقترح. مجلة اسيوط، 37 (3)،203- 238.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:

- Al Darayseh, A. (2020). The Impact of COVID-19 Pandemic on Modes of Teaching Science in UAE Schools. Journal of Education and Practice, 11(20), 110-115.
- Alqoot, A.R.M. (2021). Professional development of the performance of faculty members in the field of dealing with entrepreneurship distance learning platforms in light of the corona pandemic (Covid-19) suggested framework. Journal of Entrepreneurship Education, 24(3), 1-24.
- Babacan, T. (2016). Effects of technology-aided micro-teaching practices on technological pedagogical content knowledge (TPACK) qualifications of prospective science teachers (Unpublished master's thesis). Celal Bayar University Institute of Science, Manisa.
- Kingston, p., & Staff, A. (1992). New Technologies in Education and Training: An Overview, Education and Training, Vol. 34, No. 5, pp. 163-180.
- Schwab, K. (2019). The Global Competitiveness Report. World Economic Forum.

- Sekaran, U. and Bougie, R. (2013) Research Methods for Business—A Skill Building Approach. 6th Edition, John Wiley and Sons, West Sussex.
- Singh S, Gupta S, Sharma L, Chatterjee M, Juneja S, Panigrahi P, Kumar H, Thakur H. (2020). Shifting towards online Training-Possible challenges from Educators/Trainers perspective in Indian setting. Indian J Comm Health, 32(4), 620-623. https://doi.org/10.47203/IJCH.2020.v32i04.002
- Stewart, R. (2000). The evaluation of professional development training for elementary teachers in urban and Native American schools using design technology and the learning cycles. Umi pro Quest dissertation full citation, AAT 9963466 N.
- Wasserman, E., & Migdal, R. (2019). Professional development: Teachers' attitudes in online and traditional training course. Online Learning, 23(1), 132-143. doi:10.24059/olj.v23i1.1299