



**فاعلية هندسة الفصول الافتراضية (VC) أنموذج مقترح
لتقييم الكفاءة التربوية للمعلمة كمدخل لتوظيف مناهج
إدارة المعرفة**

**Virtual Classrooms (VC) Architecture : A Effectiveness of
Proposed Model for Assessing Teacher Pedagogical
Competence in as an Introduction for Employing Knowledge
Management Methods**

إعداد

**أريج صالح حمود الحسن
Arej Saleh Hamoud Al Hassan**

ماجستير إدارة وإشراف تربوي

Doi: 10.21608/jasep.2024.394973

استلام البحث: ٢٥ / ٨ / ٢٠٢٤

قبول النشر: ٢٥ / ٩ / ٢٠٢٤

الحسن، أريج صالح حمود (٢٠٢٤). فاعلية هندسة الفصول الافتراضية (VC) أنموذج مقترح لتقييم الكفاءة التربوية للمعلمة كمدخل لتوظيف مناهج إدارة المعرفة. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٨٠(٤٣)، ١ - ٥٨.

<http://jasep.journals.ekb.eg>

فاعلية هندسة الفصول الافتراضية (VC) أنموذج مقترح لتقييم الكفاءة التربوية للمعلمة كمدخل لتوظيف مناهج إدارة المعرفة

المستخلص:

تهدف هذه الدراسة إلى استكشاف فعالية نموذج هندسة الفصول الافتراضية (VC) كأداة لتقييم الكفاءة التربوية للمعلمة ووسيلة لتوظيف مناهج إدارة المعرفة. تستهدف الدراسة أربعة أهداف رئيسية، وهي، تحديد المهارات الأساسية لهندسة الفصول الافتراضية التي يجب أن تتوافر لدى المعلمات، التحقق من واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة، الكشف عن معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة، وتحليل الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات عينة الدراسة بناءً على متغيرات مثل المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية في مجال الفصول الافتراضية. تضمن البحث عينة مكونة من ٤٠٠ معلمة من مدارس جنوب مدينة الرياض، والتي تم اختيارها باستخدام طريقة العينة العشوائية البسيطة. لتلبية أهداف الدراسة، تم توزيع استبيان على العينة للحصول على بيانات حول الدراسة. تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم تحليل البيانات باستخدام برنامج SPSS. وأظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية بين استجابات العينة بناءً على عدد الدورات التدريبية في مجال الفصول الافتراضية في جميع المحاور الثلاثة. استناداً إلى نتائج الدراسة، توصي الدراسة بضرورة دمج مهارات هندسة الفصول الافتراضية ضمن برامج إعداد المعلمين لضمان تأهيل المعلمين الجدد لتدريس الفصول الافتراضية بفعالية. كما يجب أن تركز برامج إعداد المعلمين على تطوير الكفاءات التربوية اللازمة لمواجهة التحديات المعقدة في الفصول الدراسية الحديثة. يُوصى أيضاً بتوفير فرص للتطوير المهني المستمر للمعلمات لتعزيز كفاءتهن التربوية ومواكبة التطورات في مجال التعليم.

الكلمات المفتاحية: الفصول الافتراضية، إدارة المعرفة، الكفاءة التربوية، تقييم المعلمات، التدريب المهني، التعليم الافتراضي.

Abstract

This study aims to explore the effectiveness of the Virtual Classroom (VC) model as a tool for evaluating teachers' pedagogical competence and as an approach for employing knowledge management frameworks. The study targets four main objectives: first, to identify the essential skills for virtual classroom engineering that teachers should possess; second, to

examine the actual implementation of knowledge management requirements, including knowledge acquisition and diagnosis, knowledge production, knowledge application, knowledge storage, and knowledge dissemination; third, to uncover the criteria for evaluating teachers' pedagogical competence; and fourth, to analyze statistically significant differences in responses based on variables such as academic qualifications, years of experience, and the number of training courses in the field of virtual classrooms. The research sample comprised 400 teachers from schools in the southern region of Riyadh, the results showed no statistically significant differences among the sample members based on academic qualifications across the three dimensions (virtual classroom engineering skills, knowledge management requirements, and pedagogical competence criteria). Similarly, no statistically significant differences were found in the dimensions of (virtual classroom engineering skills and pedagogical competence criteria) based on years of experience. However, significant differences were found in the dimension of knowledge management requirements based on years of experience. Additionally, statistically significant differences were observed in responses based on the number of training courses in virtual classrooms across all three dimensions. Based on the study's findings, it is recommended that teacher preparation programs integrate virtual classroom engineering skills into their curricula to ensure that new teachers are effectively trained to teach virtual classrooms. Programs should also focus on developing the pedagogical competencies needed to address the complex challenges of modern classrooms. Continuous professional development opportunities should be provided to enhance teachers' pedagogical competence and keep pace with advancements in education.

Keywords: Virtual Classroom, Knowledge Management, Pedagogical Competence, Teacher Evaluation, Professional Training, Virtual Education.

مقدمة الدراسة :

في عصر المعلوماتية يقع على عاتق المؤسسة التعليمية ضرورة الاهتمام بمجالات إدارة المعرفة بما يناسب بيئتها التعليمية خاصة وأنها تعتبر أضخم حقل يمكن استثماره في عصر اقتصاد المعرفة بما لديها من برامج لتعليم العنصر البشري وتسليمه بالمهارات الضرورية لتحقيق التطور المستمر في مختلف المجالات (الهوش ، ٢٠١٨ ، ٤٦) . وأشارت دراسة الغامدي (٢٠٢١) بأن المعرفة أصبحت عاملاً حاسماً في نجاح الأفراد والمنظمات؛ إذ تكمن قيمة المنظمات الناجحة في قدرتها على اكتساب المعرفة والقدرة على توليدها وتوزيعها وتطبيقها بشكل استراتيجي وعلمي. كما تُعتبر إدارة المعرفة من أهم الأفكار الحديثة التي تؤثر بشكل فعّال على نجاح الأعمال والمؤسسات من خلال الاستناد على رأس المال الفكري.

كما أكدت دراسة الأنصاري والغامدي (٢٠٢١) بأنه نظراً للانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي الذي طال جميع مجالات الحياة، وتحول المجتمعات إلى مجتمعات معرفية، فقد أصبحت الحاجة ملحة لإصلاح العديد من الأنظمة، وعلى رأسها النظام التعليمي والتربوي بكل مدخلاته وعملياته ومخرجاته، لاسيما أن العملية التعليمية التربوية ليست فقط وسيلة لنقل الخبرات للأجيال، بل هي أيضاً عملية اقتصادية واستثمارية تسهم في زيادة الدخل القومي للبلاد. ولذلك، كان من الضروري تطوير القائمين على العملية التربوية لتمكينهم من إدارة المعرفة بكفاءة وفعالية. وأشارت دراسة الرفاعي (٢٠٢١) بأنه يتجه العالم في مجال التربية نحو النظرية المعرفية التي يعود تاريخها إلى أكثر من قرن، وتعتمد هذه النظرية على مبدأ أساسي وهو أن المعرفة تُبنى ولا تُنقل. ولتحقيق بناء المعرفة بشكل فعّال ومناسب؛ يجب أن يشارك الطالب بفعالية في عملية التعلم ولاسيما التعلم الإلكتروني الذي بات سمة العصر والذي يتيح له التنقل بحرية عبر الفضاءات الإلكترونية وحصوله على التغذية الراجعة بسرعة وفي أي وقت .

وأشارت دراسة أبو شوايش (٢٠١٣) بأن المقررات الإلكترونية وبيئات التعلم الإلكتروني لها دور فعّال ومؤثر في إيصال المعلومات وبناء المعرفة لدى الطالب، مما يساهم في تقليل الهدر التربوي والمعرفي الذي تعاني منه المؤسسات التعليمية. وأكدت دراسة الغامدي (٢٠٢١) أنه مع تحول دور المعلم في ظل تقنيات وأساليب التعلم الحديثة من ملقن إلى موجه ومرشد ومدير للتفاعلات بينه وبين

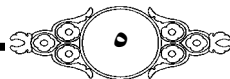
الطلاب من جهة وبين الطلاب أنفسهم من جهة أخرى، فإن الواقع الحالي للمدارس والطلاب وبالأخص المعلمين الذين يعدون أساس العملية التعليمية يحتاج إلى الكثير من الإصلاح. ولتحقيق هذا الإصلاح، يجب التركيز على جميع عناصر منهج إدارة المعرفة المتعارف عليها والوسائل، والمحتوى، والتقويم، والأهداف، ونخص بالذكر الأساليب التعليمية.

وذكرت دراسة السيف (٢٠١٨) بأن الفصول الافتراضية تعد واحدة من الأدوات والأساليب التعليمية الرئيسية التي تساهم في إعادة تشكيل العملية التعليمية وتتيح بيئات تعلم تفاعلية تتجاوز الحدود التقليدية للفصول الدراسية وتوفر فرصًا غنية للتفاعل والمشاركة بين المعلمين والطلاب. بل تعزز أيضًا الكفاءة التربوية للمعلمين وتفتح آفاقًا جديدة لتوظيف مناهج إدارة المعرفة بفعالية أكبر. وأشارت دراسة الدسيماني (٢٠١٨) بأنه من الضروري التنويه إلى أن الفصول الافتراضية تتيح مجموعة واسعة من الأدوات، مثل الصوت والفيديو والمحادثات الكتابية والسطور التفاعلية ومشاركة التطبيقات والتصويت الفوري التي تمنح جميعها فرصًا للتفاعل بين المعلمين والمتعلمين كما لو كانوا في فصل دراسي تقليدي وتمكنهم من التحدث ومشاهدة بعضهم البعض عبر كاميرا الويب، وكذلك استخدام الرموز التعبيرية والعمل في مجموعات جانبية بشكل يعزز التفاعل بشكل أكبر.

تُعد الفصول الافتراضية بإمكاناتها المتنوعة تجربة تعليمية غنية ومتجددة؛ حيث تحقق هذه الفصول فعالية عالية في العملية التعليمية والتربوية كما أوضحت العديد من الدراسات، منها دراسة الزين (٢٠١٩) التي أكدت على دور الفصول الافتراضية في تحسين الأداء الأكاديمي. كما أظهرت دراسات عدة تأثير الفصول الافتراضية على العملية التعليمية، منها دراسة شعيب (٢٠١٦) التي أظهرت فاعلية نمط الفصول الافتراضية التزامنية، ودراسة تمام (٢٠١٨) التي صممت بيئة تعلم إلكترونية تعتمد على الفصول الافتراضية غير المتزامنة لتنمية مهارات التدريس، والتي أظهرت نتائج إيجابية في تحسين المهارات التدريسية. وكذلك دراسة الجادر (٢٠١٩) ودراسة الرفاعي والأنصاري (٢٠٢١) التي أكدت على الاتجاه الإيجابي نحو استخدام الفصول الافتراضية من قبل المتعلمين. وطبقا لما سبق تشكلت فكرة الدراسة في اقتراح هندسة الفصول الافتراضية (vc) كأنموذج لتقييم الكفاءة التربوية للمعلمة وكمدخل لتوظيف مناهج إدارة المعرفة.

تحديد المشكلة :

كشفت دراسة الإبراهيم ودومي (٢٠٢٢) بأنه مع التطور التكنولوجي في تقنيات الانترنت تغيرت النظرة التقليدية للتعليم الإلكتروني لتتحول لبيئات أكثر



ديناميكية وشمولية ، فتم ظهور صيغ تعليمية حديثة مثل التعلم عن طريق الفصول الافتراضية. بناء على هذه الحقيقة قامت العديد من المؤسسات الأكاديمية التعليمية بالاستفادة التربوية من هذه التكنولوجيات الحديثة المرتبطة بتوظيف بيئات التعلم الافتراضية لإثراء عملية التدريس والتعليم (عامر ، ٢٠١٥ ، ٢٤٣) . فتوصلت دراسة الغامدي (٢٠١٢) بأنه مع الانتشار الواسع لاستخدام الفصول الافتراضية في التعليم بات من الضروري تطوير نماذج فعالة لتقييم الكفاءة التربوية للمعلمات . ولتؤكد بأن العديد من المؤسسات التعليمية تواجه نقصاً في الأدوات والمعايير التي تتيح لها قياس أداء المعلمات وتحديد مدى فعالية أساليب التدريس المستخدمة في الفصول الافتراضية. هذا النقص يؤثر سلباً على جودة التعليم ويحد من إمكانية استثمار الفصول الافتراضية لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة. إضافة إلى ذلك، يواجه النظام التعليمي تحديات في كيفية استخدام نتائج تقييم الكفاءة التربوية للمعلمات لتوظيف مناهج إدارة المعرفة بشكل فعال. وتوصلت دراسة درويش (٢٠١٦) بالمطالبة بتطوير مهنة التدريس بحيث تتحول الممارسة التدريسية إلى ممارسة تستند إلى قاعدة علمية وعلى ذلك ستتأثر مهنة التدريس بصورة دراماتيكية من حيث الوظائف والمتغيرات والإجراءات المحددة لأدوار المعلم ومعتقداته ومسؤولياته تجاه المتعلم والمجتمع والمعرفة . ورأت دراسة طاشكندي (٢٠٠٨) وعبد الرزاق (٢٠١٠) بأن انتقال المنظومة التربوية في عصر المعرفة من التركيز على العمليات التقليدية في التعلم إلى التركيز على المهارات الفكرية العليا والتحول من تلقين المعرفة وحفظها إلى بنائها وإنتاجها، وتغيير دور المعلم لميسر للعملية التعليمية بدلاً من كونه مجرد ناقل للمعلومات يتطلب قيادات ومعلمين يهتمون بإدارة المعرفة وتبنيها، وأشارت دراسة العيدروس (٢٠١٢) بأن تبني إدارة المعرفة يؤدي إلى تحقيق فوائد عديدة للمنظمة مثل تطويرها ونموها، وتحسين عمليات اتخاذ القرارات، وتحقيق الميزة التنافسية، وتحسين الإبداع، وتحقيق الكفاءة والفعالية وتجويد مخرجات التعليم . وتوصلت دراسة القحطاني (٢٠١٠) بأنه قد برزت مطالبة تعنى بالتربويين بأن يهتموا بالنظام التعليمي اهتماماً يبدأ من المصنع الحقيقي للإبداع وهو الفصل الذي يشكل البيئة الواقعية للتعلم . ومن هذا المنطلق جاءت مشكلة الدراسة للتأكيد على الحاجة إلى اقتراح نموذج لتقييم هندسة الفصول الافتراضية (vc) في تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة ومدخل لتوظيف مناهج إدارة المعرفة.

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية هندسة الفصول الافتراضية (vc) كأنموذج مقترح لتقييم الكفاءة التربوية للمعلمة ومدخل لتوظيف

مناهج إدارة المعرفة؟ ويتفرع عن الهدف الرئيسي السابق عدد من الأهداف الفرعية على النحو الآتي:

١. الكشف عن مهارات هندسة الفصول الافتراضية (vc) اللازم توافرها لدى المعلمة.

٢. التحقق من واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة (اكتساب وتشخيص المعرفة، إنتاج المعرفة، تطبيق المعرفة، تخزين المعرفة، نشر المعرفة).

٣. الكشف عن معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة.

٤. بناء تصور مقترح لتطبيق هندسة الفصول الافتراضية (vc) كأنموذج لتقييم الكفاءة التربوية للمعلمة ومدخل لتوظيف مناهج إدارة المعرفة؟

٥. التوصل إلى فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول محاورها والتي تعود إلى متغيرات (المؤهل العلمي ، عدد سنوات الخبرة ، عدد الدورات التدريبية في مجال الفصول الافتراضية).

أسئلة الدراسة : تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن التساؤل الرئيسي الآتي: ما فاعلية هندسة الفصول الافتراضية (vc) كأنموذج مقترح لتقييم الكفاءة التربوية للمعلمة ومدخل لتوظيف مناهج إدارة المعرفة؟ ويتفرع عن التساؤل السابق عدد من الأسئلة الفرعية على النحو الآتي:

١. ما مهارات هندسة الفصول الافتراضية (vc) اللازم توافرها لدى المعلمة؟

٢. ما واقع تطبيق مناهج إدارة المعرفة (اكتساب وتشخيص المعرفة، إنتاج المعرفة، تطبيق المعرفة، تخزين المعرفة، نشر المعرفة)؟

٣. ما معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة؟

٤. ما التصور المقترح لتطبيق هندسة الفصول الافتراضية (vc) كأنموذج مقترح لتقييم الكفاءة التربوية للمعلمة ومدخل لتوظيف مناهج إدارة المعرفة؟

٥. ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول محاورها والتي تعود إلى متغيرات (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في مجال الفصول الافتراضية).

أهمية الدراسة : تظهر أهمية الدراسة الحالية في محورين:

الأهمية النظرية : - إثراء الأدبيات المتعلقة بالتعليم الرقمي وتوسيع المعرفة حول التعليم الرقمي والفصول الافتراضية، وتقديم إطار نظري متكامل في ذلك.

- تبرز الدراسة أهمية إدارة المعرفة كأداة لتحسين الأداء التعليمي وتطوير المناهج الدراسية. من خلال توظيف نتائج تقييم الكفاءة التربوية للمعلمات، كما تسلط الدراسة الضوء على كيفية دمج إدارة المعرفة في التعليم الرقمي.

- تساهم الدراسة في دعم الانتقال من النماذج التقليدية للتعليم إلى نماذج تركز على تنمية المهارات الفكرية العليا والإنتاج المعرفي، بما يتماشى مع التطورات في مجتمع المعرفة.
- تفتح الدراسة المجال لمزيد من البحوث حول تأثير الفصول الافتراضية وإدارة المعرفة على الأداء التعليمي
- **الأهمية التطبيقية :** - تقدم الدراسة إطار عمل يمكن تطبيقه في مختلف البيئات التعليمية، مما يساهم في توحيد معايير التقييم وتحسين جودة التعليم عبر استخدام الفصول الافتراضية .
- قد توفر الدراسة معلومات قيمة لصانعي القرار والمشرفين التربويين حول كيفية تحسين جودة التعليم في الفصول الافتراضية من خلال تقييم دقيق للكفاءة التربوية وتوظيف استراتيجيات إدارة المعرفة.
- قد تقدم الدراسة نموذجًا مبتكرًا لتقييم الكفاءة التربوية للمعلمات في الفصول الافتراضية، مما يساهم في تطوير أساليب التقييم الحالية ويعالج النقص في الأدوات والمعايير المتاحة.

مصطلحات الدراسة : تستند الدراسة إلى مجموعة من المصطلحات التي وجب توضيحها وهي كالآتي:

الفصول الافتراضية : Virtual Classrooms الفصول الافتراضية بأنها بيئة رقمية تقلد الفصول التقليدية، حيث يتواجد المعلم والمتعلمون على الإنترنت دون قيود مكانية. تُمكن هذه الفصول المعلم من استخدام مجموعة متنوعة من الأدوات والتقنيات والتطبيقات في الشرح، بالإضافة إلى إمكانية إدارة المناقشات الصفية والتفاعل مع الطلاب أثناء أداء المهام والأنشطة والتكليفات. ويهدف ذلك إلى نقل المعرفة والمفاهيم وتشكيل الاتجاهات، بالإضافة إلى تدريب الطلاب على مهارات التدريس. دراسة البهنساوي (٢٠١٨)

التعريف الإجرائي: على أنها بيئة تعليمية إلكترونية تحاكي الفصول التقليدية، حيث يتم فيها التفاعل المباشر مع الطلاب من خلال استخدام منصات التعلم الإلكتروني المتاحة مثل Microsoft teams والتي توفر هذه إمكانية رفع الملفات والصور والوسائط المستخدمة في الشرح، مما يسهل تبادل المعرفة والتفاعل بين المعلم والطلاب بطريقة تشبه الفصول التقليدية.

الكفاءة التربوية : Pedagogical Competence الكفاءة التربوية هي قدرة المعلم على إدارة التعليم وهذا ما يميزها عن المهن الأخرى للمعلم . استنادا إلى تقييم أداء كل معلم في كل مدرسة يجب أن يكون كل معلم قادرا على تحقيق سبعة جوانب

من المؤشرات المتعلقة بالتربويين وهي إتقان طبيعة التلاميذ وإتقان نظرية التعليم والقدرة على تصميم وتطوير المنهج الدراسي وإدارة عملية التعليم بشكل جيد والقدرة على تطوير قدرات التلاميذ والقدرة على التواصل بفاعلية مع التلاميذ وإجراء

التقويمات . دراسة كاندرا وآخرون (٢٠٢٠) MTs Al Huda،Candra التعريف الإجرائي: على أنها القدرة الشاملة والمتعددة الأوجه للمعلم على تنظيم وإدارة عملية التعلم، بما في ذلك فهم احتياجات الطلاب وتصميم الدروس وتنفيذها بطرق فعالة وملائمة، وتقييم تقدم الطلاب وتوجيههم نحو التحسين المستمر، بغية تعزيز تحقيق أهداف التعلم وتطوير مهاراتهم ومعارفهم بشكل شامل.

إدارة المعرفة : Knowledge Management هي مجموعة من الممارسات التي تهدف إلى تحسين استخدام البيانات والمعلومات في اتخاذ القرارات، تعزيز المحاسبية في التعليم، وتطوير ثقافة المعلومات، إضافة إلى تقديم المداخل والسمات العملية لإدارة المعرفة . دراسة الغامدي (٢٠٢١).

التعريف الإجرائي : التعرف على ما لدى المعلمات من معارف كامنة في عقولهن وأذهانهن، وجمع وإيجاد المعرفة الظاهرة في السجلات والوثائق، وتنظيمها بطريقة تسهل استخدامها والمشاركة فيها من خلال عمليات اكتساب وتشخيص المعرفة، إنتاج المعرفة، تطبيق المعرفة، تخزين المعرفة، ونشر المعرفة، بهدف رفع مستوى الأداء للعمل الإشرافي وتحسين عمليتي التعليم والتعلم.

حدود الدراسة : اقتصرت حدود الدراسة الحالية على مايلي :

- **الحدود الموضوعية:** سيقترن موضوع الدراسة على هندسة الفصول الافتراضية (VC) أنموذج مقترح لتقييم الكفاءة التربوية للمعلمة كمدخل لتوظيف مناهج إدارة المعرفة

- **الحدود البشرية:** ستقتصر الدراسة على المعلمات التابعات لمكتب تعليم جنوب الرياض.

- **الحدود المكانية:** ستقتصر الدراسة على مدارس التعليم العام جنوب مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية

- **الحدود الزمانية:** ستقتصر الدراسة على السنة الدراسية ٢٠٢٣-٢٠٢٤.

الإطار النظري والدراسات السابقة

المحور الأول : هندسة الفصول الافتراضية

تطورت تقنيات الحاسوب والشبكات بشكل كبير في السنوات الأخيرة، مما زاد اهتمام الكثيرين بالاستفادة من هذه الإمكانيات. تُعد الفصول الافتراضية من التقنيات الحديثة في مجال التعليم، وقد انتشرت على نطاق واسع؛ حيث قدمت حلاً

للعديد من المؤسسات التعليمية كما في دراسة الغامدي (٢٠١٨) ودراسة الرفاعي (٢٠٢١).

كم أشارت دراسة شعيب (٢٠١٦) ودراسة العمري (٢٠١٩) أن هذه الفصول توفر بيانات اصطناعية تفاعلية تحاكي الواقع الحقيقي، مما يتيح للمتعلمين فرصة التعلم في أي وقت ومن أي مكان، دون الحاجة إلى الحضور الفعلي في المؤسسات التعليمية. كما تشبه الفصول الافتراضية إلى حد كبير الفصول التقليدية، حيث يتم فيها التفاعل مع المعلم والزملاء وتقديم التغذية الراجعة في الوقت الفعلي. إلا أنها تتضمن مجموعة من الأدوات والتطبيقات التي تعزز التفاعل بين جميع المشاركين. ويعتمد نجاح الفصول الافتراضية في التعليم بشكل كبير على طبيعة الممارسات التدريسية التي يعتمد عليها المعلمون، وعلى استخدامهم للأدوات التقنية المناسبة. لذلك، من الضروري تطوير وتحديث هذه الممارسات والاستراتيجيات لزيادة استيعاب المتعلمين وتعزيز تطورهم العلمي.

مفهوم الفصول الافتراضية

ويعرف القحطاني في دراسته (٢٠١٨) الفصول الافتراضية بأنها بيئات تعليمية تعتمد على تواصل الطلاب والمعلمين عبر الإنترنت، حيث يمكنهم الالتقاء في أوقات مختلفة لمراجعة الدروس، أداء الواجبات، وإنجاز المهام باستخدام مجموعة من الأدوات التعليمية التي توفر تجربة تعلم مباشرة وتفاعلية تشبه التعليم التقليدي. تمثل الفصول الافتراضية محاكاة للفصول الدراسية التقليدية عبر الإنترنت، مما يتيح للمتعلمين عن بُعد بيئة تعليمية مشابهة للبيئة الحقيقية. ويهدف هذا النوع من الفصول إلى تقديم تجربة تعليمية مماثلة لما يحدث في الفصول الحقيقية.

كما عرف أنيتا (٢٠١٨) Anita الفصول الافتراضية بأنها فصول رقمية تحاكي الفصول التقليدية، حيث يتواجد المعلم والطلاب على شبكة الإنترنت دون التقيد بالمكان. تتيح هذه الفصول للمعلم استخدام مجموعة متنوعة من الأدوات والتقنيات في الشرح، وتمكنه من إدارة المناقشات الصفية والتفاعل مع الطلاب أثناء أداء المهام والأنشطة التعليمية، بهدف إكسابهم المعرفة وتنمية المهارات التدريسية.

بناءً على هذه التعريفات، يتضح للباحث أن الفصول الافتراضية تُعد وسيلة فريدة للتواصل التعليمي المباشر، وتحاكي الفصول التقليدية في جميع الأنشطة والممارسات التعليمية التي تُقام فيها. ويعرفها الباحث على أنها بيئات تعليمية رقمية تُستخدم فيها تقنيات الإنترنت لتوفير تجربة تعليمية تفاعلية شبيهة بالفصول الدراسية التقليدية. يجتمع فيها الطلاب والمعلمون عبر الإنترنت في أوقات محددة أو مرنة

لمراجعة الدروس، أداء المهام، والمشاركة في الأنشطة التعليمية باستخدام أدوات وتقنيات تتيح التفاعل الفوري وتبادل المعرفة بشكل مشابه للفصول الحقيقية.

أهداف استخدام الفصول الافتراضية في التعليم

إن أهداف استخدام الفصول الافتراضية في التعليم متعددة وتركز على تعزيز العملية التعليمية من خلال مجموعة من الممارسات التفاعلية. وقد وضح كل من حجازي ومحمد في دراسته (٢٠١٦) والعضايلة في دراسته (٢٠١٩) هذه الأهداف كما يلي:

١. **التنوع والتعدد:** تتيح الفصول الافتراضية مجموعة متنوعة من الخبرات والمعارف التعليمية، بالإضافة إلى تنمية مهارات الأداء عبر التحفيز الإلكتروني، سواء كان سمعياً أو بصرياً أو حركياً، مما يمنح المتعلم تجارب تعليمية ذات معنى.

٢. **التفاعل والتكاملية:** توفر الفصول الافتراضية بيئة تعليمية تفاعلية باستخدام أدوات الاتصال التفاعلية لتبادل الأفكار والخبرات التعليمية. وتتميز هذه الفصول بنقل وتكامل كافة الأنشطة التي تُجرى في الفصول التقليدية إلى الفضاء الرقمي، مما يساعد على تحسين تركيز المتعلمين وجذب انتباههم.

٣. **تخطي الحدود الجغرافي:** تعالج الفصول الافتراضية مشكلات البعد المكاني وضيق الوقت، مما يتيح للمعلمين والمتعلمين التغلب على العوائق الجغرافية.

٤. **العالمية:** توسع الفصول الافتراضية دائرة الاتصال بين المعلمين والمتعلمين إلى نطاق عالمي، دون التقيد بمكان جغرافي معين، بفضل إمكانيات الإنترنت التي تكسر القيود المكانية.

٥. **القياسية:** تُمكن الفصول الافتراضية من تقديم المحتوى التعليمي بشكل قياسي باستخدام محفزات مرئية وصوتية وحركية متنوعة، إلى جانب استخدام مصادر معلومات متعددة ووسائط تفاعلية إلكترونية.

٦. **سهولة المشاركة والتواصل:** تتيح الفصول الافتراضية مشاركة وتواصلًا إلكترونيًا سهلاً بين المعلمين والمتعلمين من خلال أدوات الاتصال المتزامن والتفاعلية لتبادل الآراء والأفكار والمناقشات التعليمية الهادفة.

٧. **مواكبة التطورات:** تساعد الفصول الافتراضية في تطوير أدوار المعلمين لمواكبة تطورات العلوم والتقنيات الحديثة، وتحويل دور المتعلمين من متلقين للمعلومات إلى مشاركين تفاعليين في العملية التعليمية.

ويرى الباحث أن الفصول الافتراضية تمثل أداة تفاعلية فعالة لتحقيق الأهداف التربوية، خاصة في ظل التحديات التي فرضتها التكنولوجيا، حيث أصبحت الفصول

الافتراضية في مقدمة التطبيقات التقنية المستخدمة في تعزيز مهارات التعلم وإنتاج الملفات الإلكترونية.

مميزات الفصول الافتراضية للمتعلمين والمعلمين

تقدم الفصول الافتراضية مجموعة من المميزات التي تعزز العملية التعليمية لكل من المعلمين والمتعلمين، وفقاً لما ذكره كل من الدسيماني والسيف في دراستهم (٢٠١٨)، وسيد في دراسته (٢٠١٧)، والعمرى في دراسته (٢٠١٧)، والعضايلة في دراسته (٢٠١٩). إليك هذه المميزات:

مميزات الفصول الافتراضية للمعلمين

١. سهولة بناء وإدارة المحتوى التعليمي؛ حيث أن الفصول الافتراضية توفر أدوات تساعد المعلمين على إنشاء محتوى تعليمي وإدارته بسهولة دون الحاجة إلى معرفة بلغة البرمجة. كما يمكنهم أيضاً من تقديم معلومات حول الأنشطة التعليمية والواجبات المنزلية، وتنظيم مناقشات تفاعلية مع المتعلمين، مما يسهل أيضاً عمليات التقييم وتقديم النتائج بشكل فوري.
 ٢. التحديث والتطوير المستمر للمحتوى؛ إذ تتيح الفصول الافتراضية للمعلمين تطوير وتحديث المحتوى التعليمي بشكل دوري، بما يتناسب مع التغييرات في مجالاتهم المهنية. كما يمكنهم تجميع المحتوى وتنظيمه لبناء مناهج شاملة، واستخدامه كمورد تعليمية رقمية داخل الفصول الافتراضية.
 ٣. تنويع طرق التقييم والتقويم من خلال توفير خيارات متعددة للتقييم، مثل أسئلة الاختيارات المتعددة أو أسئلة الصح والخطأ، مما يمكن المعلمين من استخدام طرق تقييم مبتكرة ومناسبة.
 ٤. تقديم التقارير وعرض النتائج بحيث تساعد المعلمين في إعداد وتقديم تقارير موجزة وإحصائية حول أداء المتعلمين في الأنشطة والواجبات، مع إمكانية تقديم تغذية راجعة فورية.
 ٥. توظيف مصادر التعلم الرقمية من خلال تمكين المعلمين من استخدام مصادر التعلم الرقمية المختلفة مثل العروض التقديمية، الرسوم التوضيحية، الفيديوهات، والرسوم المتحركة بطرق سلسلة وفعالة.
 ٦. الاستفادة من القدرات الرقمية واستغلال الإمكانيات الرقمية للمتعلمين بشكل كامل، وهي إمكانيات قد لا تكون متاحة في الفصول التقليدية.
- ويرى الباحث أن الفصول الافتراضية تمثل نقلة نوعية في التعليم الحديث، حيث توفر بيئة تعليمية مرنة تمكن المعلمين من إدارة المحتوى التعليمي بسهولة وتحديثه باستمرار. كما تعزز الفصول الافتراضية من تفاعل المتعلمين ومشاركتهم الفعالة في

العملية التعليمية، مما يساهم في تطوير مهاراتهم التقنية والاجتماعية. بالإضافة إلى ذلك، تمنح الفصول الافتراضية المتعلمين حرية اختيار الوقت والمكان المناسبين للدراسة، مما يساهم في تحسين تجربتهم التعليمية بشكل عام.

أنواع الفصول الافتراضية

تنقسم الفصول الافتراضية إلى نوعين بناءً على آلية نقل المحتوى، كما أشار إلى ذلك عدد من الباحثين مثل الحربي وطيب في دراستهم (٢٠٢٠)، سيد في دراسته (٢٠١٥)، الدسيماني والسيف في دراستهم (٢٠١٨)، وهلال في دراسته (٢٠١٨) :

١. الفصول الافتراضية التزامنية

في هذا النوع من الفصول، يتم نقل المحتوى التعليمي عبر الإنترنت بشكل مباشر، حيث يتواجد المعلمون والمتعلمون في نفس الوقت داخل الفصل الافتراضي. يتيح هذا النوع من الفصول للمعلمين والمتعلمين التفاعل الفوري من خلال المحادثات، تبادل الملفات، مشاركة العروض التقديمية، واستخدام السبورات البيضاء. وتظهر مزايا الفصول التزامنية على النحو الآتي:

- تعزيز التفاعل المباشر؛ حيث يتيح التفاعل اللحظي بين المعلمين والطلاب، مما يزيد من حيوية ونشاط المشاركين ويعزز من فهم المحتوى التعليمي.
- إمكانيات متعددة للتواصل؛ إذ تشمل هذه الفصول ميزات مثل الدردشة التزامنية، التصويت، واستخدام اللوحات البيضاء التفاعلية، مما يدعم المشاركة الفعالة والتفكير الجماعي.

• مشابهة للفصول التقليدية؛ حيث يتم استخدام أدوات مشابهة للفصول التقليدية مثل السبورة البيضاء والصوت والتفاعل المباشر عبر الفيديو، مما يجعلها خياراً مناسباً للمواقف التي تتطلب تفاعلاً اجتماعياً قوياً. ومن البرامج الشائعة للفصول

التزامنية: Blackboard، Zoom، Adobe Connect، WizIQ

٢. الفصول الافتراضية غير التزامنية

في هذا النوع من الفصول، لا يشترط التواجد الفوري للمشاركين في الوقت نفسه. ويمكن تسجيل المحتوى التعليمي وتشغيله في الوقت المناسب للمتعلمين، مما يتيح لهم المرونة في التعلم وفقاً لجدولهم وظروفهم الخاصة. ومن مزايا الفصول غير التزامنية ما يأتي:

- تعزيز التعلم الذاتي الذي يسمح للمتعلمين بمراجعة المواد التعليمية بالسرعة التي تناسبهم، مما يعزز من مهارات التعلم الذاتي لديهم.
- مرونة الزمان والمكان بحيث يسمح للمتعلمين الوصول إلى المحتوى التعليمي في أي وقت ومن أي مكان، مما يوفر لهم حرية أكبر في إدارة وقتهم.

• استخدام واسع لموارد التعليم الإلكتروني المتاحة عبر الإنترنت دون الحاجة للترزامن مع وقت المعلم أو زملائهم. ومن البرامج الشائعة للفصول غير التزامنية؛ أنظمة إدارة التعلم مثل Moodle و Blackboard، التي تدعم تقديم الفصول الافتراضية غير التزامنية وتوفر بيئة متكاملة لإدارة العملية التعليمية. ويرى الباحث أن الفصول الافتراضية، سواء التزامنية أو غير التزامنية، تعد أدوات فعالة في تعزيز العملية التعليمية. فهي تتيح تفاعلاً أكبر وسهولة في الوصول إلى المحتوى، مما يسهم في تفعيل دور التعليم الإلكتروني وتلبية احتياجات المتعلمين المختلفة.

المحور الثاني : الكفاءة التربوية

لفهم مفهوم "الكفاءة التربوية"، من الضروري أولاً توضيح مفهوم "الكفاءة" بشكل عام، حيث تتكون عبارة "الكفاءة التربوية" من كلمتين رئيسيتين هما "الكفاءة" و"التربوية". وفقاً لدراسة عثمان (٢٠١١) Usman ووضوحها كما يلي :

تعريف الكفاءة

الكفاءة تشير إلى قدرة الفرد أو المجموعة على أداء مهمة معينة بفعالية وكفاءة. وتُعرّف الكفاءة بأنها القدرة على اتخاذ قرارات معينة أو تنفيذ أفعال بنجاح. بعبارة أخرى، الكفاءة هي مهارة أو قدرة فردية على القيام بمهام محددة. وأيضاً الكفاءة تعكس مؤهلات الشخص أو قدراته، سواء من حيث الكمية أو الكيفية. لذلك، يمكن استخدام مفهوم الكفاءة للإشارة إلى القدرة على تنفيذ الأفعال التي يتم ملاحظتها، أو كمفهوم يتضمن جوانب معرفية وعاطفية وسلوكية.

الكفاءة التربوية

في دراسة ساقالا (٢٠١٣) Sagala يشير إلى أن الكفاءة التربوية هي مجموعة من القدرات والمهارات التي يجب أن يمتلكها المعلم أو المحاضر لأداء مهامه بفعالية. يتمحور مفهوم الكفاءة التربوية حول القدرة على تطبيق المعرفة والمهارات والتصرفات بشكل يعزز العملية التعليمية والتعلمية. وتشمل الكفاءة التربوية العناصر التالية :

- ١ - إدارة التعليم: القدرة على تنظيم وإدارة العملية التعليمية بفعالية.
- ٢ - تطوير الإمكانيات: تعزيز النمو والتقدم المهني والتربوي.
- ٣ - إتقان الجوانب الأكاديمية: الإلمام بالمحتوى الأكاديمي والقدرة على تدريسه بفعالية.
- ٤ - المواقف الشخصية: تطوير القيم والمواقف الإيجابية التي تدعم العملية التعليمية.

كما تتضمن معايير الكفاءة التربوية مجموعة من القدرات الأساسية كما في دراسة

كوناندر (٢٠٠٩) : Kunandar :

١. تطوير خطط التعليم وتنفيذها.
٢. إدارة التفاعلات التعليمية والتعلمية.
٣. تقييم التحصيل العلمي للطلاب وتحليل نتائجه.
٤. متابعة نتائج تقييم الأداء الدراسي للطلاب.
٥. الالتزام بالتطوير المهني المستمر.
٦. فهم الرؤى التربوية وتطبيقها.
٧. إتقان مادة الدراسة الأكاديمية.

إذن فإن الكفاءة التربوية تعني القدرة على إدارة تعلم الطلاب بشكل فعّال، والتي تشمل عدة جوانب أساسية مثل فهم الطلاب، تصميم وتنفيذ استراتيجيات التعلم، تقييم نتائج التعلم، وتطوير إمكانات الطلاب لتحقيق نتائج متميزة. وفهم الطلاب بشكل صحيح، يجب على المعلمين الانتباه إلى تطوراتهم المعرفية والعاطفية والنفسية، ومعرفة الأحكام الأولية لكل طالب.

أهمية الكفاءة التربوية

تعتبر الكفاءة التربوية من العناصر الحاسمة في تحسين جودة التعليم وضمان فعاليته. فهي تتضمن مجموعة من المهارات والمعارف التي يحتاجها المعلمون لتحقيق الأهداف التعليمية بنجاح كما أشارت دراسة حكمة (٢٠١٩) ومنها ما يأتي :

– تسهم الكفاءة التربوية في تحسين تجربة التعلم للطلاب من خلال تصميم وتطبيق استراتيجيات تعليمية ملائمة. عندما يمتلك المعلمون مهارات تعليمية قوية، يمكنهم خلق بيئة تعليمية محفزة تدعم تنمية مهارات الطلاب وتفاعلهم مع المحتوى التعليمي بشكل أكثر فعالية. هذا يساهم في تحسين التحصيل الدراسي وتقديم تجربة تعلم أكثر ثراءً وتنوعاً.

– تُمكن الكفاءة التربوية المعلمين من إدارة الفصول الدراسية بفعالية، مما يساعد على التعامل مع التحديات اليومية في بيئة التعليم. القدرة على إدارة الوقت وتنظيم الأنشطة وتوفير الدعم الفردي للطلاب تساهم في تحسين جودة التعليم وتسهيل عملية التعلم.

– يعزز امتلاك الكفاءة التربوية قدرة المعلمين على التكيف مع التغيرات المستمرة في المناهج ووسائل التعليم. مع التقدم التكنولوجي وتطور استراتيجيات التعليم، يصبح من الضروري أن يكون لدى المعلمين القدرة على استخدام أدوات وتقنيات حديثة لتلبية احتياجات الطلاب المتنوعة.

أهداف الكفاءة التربوية

الكفاءة التربوية تتعدد وتشمل تحسين جودة التعليم، تعزيز قدرات المعلمين، وتطوير مهارات الطلاب. هذه الأهداف تتماشى بشكل كبير مع التحولات الحديثة في التعليم، خاصة مع الاعتماد المتزايد على الفصول الافتراضية وإدارة المعرفة كما في دراسة منير (٢٠٢٢) و (مجاهد ، ٢٠٢١ ، ٣٩٠) :

١- تسعى الكفاءة التربوية إلى تمكين المعلمين من تصميم وتطبيق استراتيجيات تعليمية فعالة تلبي احتياجات الطلاب المختلفة. في سياق الفصول الافتراضية، يُصبح هذا الهدف أكثر أهمية حيث يتطلب من المعلمين استخدام تقنيات التعليم الرقمي بشكل مبتكر لتقديم المحتوى التعليمي بطريقة جذابة وتفاعلية. والقدرة على استخدام أدوات الفصول الافتراضية بفعالية تساعد المعلمين في تيسير التعلم وتوفير بيئة تعليمية تتجاوز القيود التقليدية، مما يزيد من تفاعل الطلاب واستيعابهم.

٢- تهدف الكفاءة التربوية إلى تحسين إدارة الفصول الدراسية، وهي مهارة حاسمة في البيئة الافتراضية. في الفصول الافتراضية، يحتاج المعلمون إلى مهارات متقدمة في إدارة الوقت وتنظيم الأنشطة التعليمية، بالإضافة إلى القدرة على تقديم الدعم الفردي للطلاب بشكل فعال. هذه المهارات تساهم في خلق بيئة تعليمية منظمة وفعالة، حتى في غياب التفاعل الجسدي المباشر.

٣- تدعم الكفاءة التربوية تطوير مهارات التفكير النقدي والإبداعي لدى الطلاب، وهو ما يمكن تعزيزه من خلال إدارة المعرفة. من خلال تطبيق مبادئ إدارة المعرفة في التعليم، يستطيع المعلمون تنظيم وتوجيه المعلومات بشكل يتيح للطلاب الوصول إليها بسهولة وتوظيفها في حل المشكلات وتطوير الأفكار الجديدة. الفصول الافتراضية تُسهم في هذا الجانب عبر توفير منصات رقمية تتيح للطلاب الوصول إلى مجموعة واسعة من المصادر التعليمية وتنظيمها بطريقة تدعم عملية التعلم التعاوني.

٤- وتتطلب الكفاءة التربوية في ظل الفصول الافتراضية قيام المعلم بإعداد وتصميم مواقع وتحميلها على الشبكة ، وتعريف الطلاب بكيفية العثور على المعلومات من خلال شبكة الانترنت ، وتحديد أهداف المقررات التي يسعى لتحقيقها ، وتنظيم بيئة التعلم وجعلها مريحة للطلاب ، وتشجيع الطلاب على التعلم والمشاركة في الأنشطة وتقديم التغذية الراجعة على أدائهم فيها ، وطرح الأسئلة المنمية للفهم والتفكير وتقبل الإجابات مهما كانت خاطئة ، وتنظيم التفاعل

والمناقشات الصفية ، وحل مشكلات الطلاب وإرشادهم أكاديميا ، وتقييم تعلم الطلاب وتقييم المقرر وتطويره .
يرى الباحث بأن تحقيق أهداف الكفاءة التربوية في بيئة تعليمية تعتمد على الفصول الافتراضية وإدارة المعرفة يساهم في تطوير تجربة تعليمية شاملة وفعالة، تلبي احتياجات المتعلمين المعاصرين وتدعم تطورهم الأكاديمي والشخصي.
تحديات تحقيق الكفاءة التربوية

إن تحقيق الكفاءة التربوية لدى المعلمين يواجه عدة تحديات تتعلق بالجوانب التقنية، والمهنية، والبيئية، وهذه التحديات تشمل
دراسة كاندرا وآخرون (٢٠٢٠) MTs Al Huda،Candra :

١. **التطور التكنولوجي المستمر** : مع تزايد الاعتماد على التكنولوجيا في التعليم، يجب على المعلمين أن يتعلموا باستمرار كيفية استخدام أدوات ومنصات تعليمية جديدة. هذا التحديث المستمر يمكن أن يكون مرهقًا، خاصة للمعلمين الذين ليس لديهم خلفية قوية في التكنولوجيا.
٢. **التنوع في احتياجات الطلاب** : يواجه المعلمون تحديًا كبيرًا في التعامل مع فصول دراسية متنوعة من حيث الاحتياجات التعليمية. هذا يتطلب منهم تطوير استراتيجيات تعليمية مرنة ومخصصة، وهو أمر قد يكون صعبًا في ظل القيود الزمنية وضغط المناهج الدراسية.
٣. **الافتقار إلى التدريب المستمر** : غالبًا ما يفتقر المعلمون إلى التدريب الكافي والمستمر الذي يمكنهم من تطوير كفاءاتهم التربوية. التدريب المهني عادةً ما يكون محدودًا أو غير متاح، مما يجعل من الصعب على المعلمين مواكبة التطورات الجديدة في مجال التربية والتعليم.
٤. **ضغط العمل وعبء المسؤوليات** : المعلمون يواجهون ضغوطًا كبيرة نتيجة عبء العمل المتزايد، والذي يشمل إعداد الدروس، وإدارة الفصول، وتقييم الطلاب، والتفاعل مع أولياء الأمور. هذا الضغط يمكن أن يؤثر على قدرتهم على التركيز على تطوير كفاءاتهم التربوية.
٥. **نقص الدعم المؤسسي** : قد يواجه المعلمون تحديات في تحقيق الكفاءة التربوية إذا لم يتلقوا الدعم الكافي من إدارات المدارس أو من النظام التعليمي بشكل عام. هذا يشمل توفير الموارد التعليمية اللازمة، وتخفيف الأعباء الإدارية، وتقديم برامج تطوير مهني فعالة.
٦. **التوازن بين الحياة المهنية والشخصية** : التحدي في الحفاظ على توازن صحي بين العمل والحياة الشخصية قد يؤثر على قدرة المعلمين على التركيز على

تطوير كفاءاتهم التربوية. الإجهاد الناتج عن العمل المكثف قد يؤدي إلى انخفاض الحافز والفعالية في التعليم.

المحور الثالث : مناهج إدارة المعرفة

تُعتبر المعرفة أحد الأصول الأساسية التي تعتمد عليها المؤسسات لتحقيق النجاح والاستدامة في بيئة العمل الديناميكية. وتتنوع أنواع المعرفة بين الضمنية، التي يتم اكتسابها من خلال الخبرات والتجارب الفردية، والمعلنة، التي يمكن توثيقها وتوزيعها بشكل منهجي. في هذا السياق، تظهر أهمية إدارة المعرفة كنهج استراتيجي يهدف إلى تنظيم وتسهيل الوصول إلى المعرفة، مما يعزز من قدرة المؤسسات على الابتكار وتحسين الأداء.

تتضمن مناهج إدارة المعرفة مجموعة من الأسس التي تركز على كيفية خلق المعرفة، وتخزينها، وتبادلها، وتطبيقها بشكل فعال. تشمل هذه المناهج استراتيجيات لتصنيف المعرفة، وتحفيز المشاركة، وتنظيم المعلومات، والتأكد من تحقيق الاستخدام الأمثل للمعرفة المتاحة. من خلال تطبيق هذه المناهج، تسعى المؤسسات إلى تعزيز التفاهم المشترك بين الأفراد، وتحقيق مزايا تنافسية، وضمان الاستخدام الفعال للموارد المعرفية المتاحة.

مفهوم المعرفة

تُعرف المعرفة بأنها الإدراك الجزئي أو البسيط، بينما يُعتبر العلم إدراكًا كليًا أو مركبًا. من المنظور الفلسفي، وخصوصًا في الفلسفة الإغريقية، تُعتبر المعرفة تصورًا مجردًا وواسعًا. وقد تم تعريف المعرفة أيضًا بأنها تبرير للمعتقدات الشخصية التي تعزز من المسؤوليات الفردية لاتخاذ قرارات فعالة وحل المشكلات كما في دراسة الغامدي (٢٠٢١).

كما عرفها (نور الدين، ٢٠١٠، ٧٧) على أنها العلم بالأشياء ومضامينها وتفسير الظواهر، وتشمل جميع جوانب الحياة، سواء في المجالات الطبيعية أو الإدارية أو العلمية أو الأدبية أو السياسية أو الاقتصادية أو الاجتماعية، بالإضافة إلى المناهج والتربية والتعليم والزراعة والصناعة والتجارة.

وتعتبر المعرفة مزيجًا من الخبرة والقيم والمعلومات السابقة والرؤى التي توفر إطارًا لتقييم المعلومات والقرارات الجديدة. وفي هذا السياق، يشير كراسنة والخليلي في دراستهم (٢٠٠٩) إلى أهمية التمييز بين البيانات والمعلومات والمعرفة؛ حيث تُعرف البيانات على أنها حقائق خام غير منظمة، بينما تُعتبر المعلومات بيانات منظمة ومعالجة ذات محتوى مناسب. أما المعرفة، فهي تتكون من

البيانات أو المعلومات التي تم تنظيمها ومعالجتها لتعزيز الفهم والخبرة والتعلم المتراكم وتطبيقها في المشكلات أو الأنشطة الراهنة.

ويعرف الباحث المعرفة على أنها مجموعة من المعلومات، المهارات، والخبرات التي يكتسبها الفرد أو المجموعة من خلال التعلم، التجربة، والتفاعل مع البيئة المحيطة. تشمل المعرفة فهم الظواهر وتفسيرها، وهي القدرة على استخدام المعلومات المكتسبة لاتخاذ قرارات فعالة أو لحل المشكلات. ويمكن أن تكون المعرفة نظرية (تشرح لماذا) أو عملية (تشرح كيف)، كما أنها تتنوع بين المعرفة الصريحة القابلة للنقل والمعرفة الضمنية التي تكمن في الخبرات الشخصية.

مفهوم إدارة المعرفة

تناول الباحثون مفهوم إدارة المعرفة من زوايا مختلفة بناءً على خلفياتهم الفكرية والأهداف التي يسعون لتحقيقها في دراساتهم. وأوضح (الكبيسي، ٢٠٠٢، ٦٧) أن هناك سببان يجعلان من الصعب التوصل إلى تعريف شامل ومحدد لإدارة المعرفة. السبب الأول هو اتساع ميدان إدارة المعرفة، والثاني هو طبيعتها الديناميكية التي تتسم بالتغير السريع في مجالاتها وعملياتها. بعض الباحثين تناولوا إدارة المعرفة من منظور تقني أو مالي أو تنظيمي، بينما ركز آخرون على الأبعاد السلوكية والفكرية.

ويعرف الباحث إدارة المعرفة على أنها عملية تنظيمية تهدف إلى تحديد واكتساب وتخزين وتوزيع المعرفة بشكل فعال، لتعزيز الابتكار وتحسين الأداء من خلال ضمان أن المعلومات والخبرات متاحة للأشخاص المناسبين في الوقت المناسب، مما يدعم اتخاذ القرارات الاستراتيجية وتحقيق الأهداف.

عناصر إدارة المعرفة

يوجد أربعة عناصر أساسية لإدارة المعرفة ووفقاً لدراسة الغامدي (٢٠٢١) وهي على النحو الآتي:

١. **الاستراتيجية** : تمثل الاستراتيجية الأسلوب المتبع لمواجهة التهديدات والفرص بناءً على نقاط القوة والضعف بهدف تحقيق الأهداف. ويشمل دور الاستراتيجية في إدارة المعرفة ما يلي:

- تطوير المعرفة من خلال التركيز على الخيارات الصحيحة والملائمة.
- توجيه المنظمة في كيفية التعامل مع موجوداتها الفكرية مثل الابتكار.
- تحديد المناطق الاستراتيجية التي يجب التركيز عليها وتوجيه جميع المعرفة نحوها.

٢. الأفراد : يُعتبر العنصر البشري الأهم في إدارة المعرفة، حيث يلعب الأفراد عدة أدوار أساسية مثل:
 - كونهم مصدرًا رئيسيًا للمعرفة من خلال عقولهم وأفكارهم المبدعة.
 - إثراء المعرفة المتوفرة بالمعلومات.
 - تقييم وتعزيز وقبول أو رفض المعلومات لتحويلها إلى معرفة قابلة للاستخدام.
٣. التكنولوجيا : تلعب التكنولوجيا دورًا هامًا في إدارة المعرفة عبر:
 - تمكين السيطرة على المعرفة الحالية من خلال التطورات التكنولوجية.
 - توفير بيئة ملائمة لإدارة المعرفة.
٤. العملية : تسهم العملية في إدارة المعرفة من خلال:
 - توفير المهارات والحرفية اللازمة كمصادر مهمة للمعرفة.
 - رسم الإجراءات اللازمة للتحديث والتطوير لضمان أن إدارة المعرفة تتماشى مع احتياجات المستخدمين من حيث الجودة والكمية ومدى الصلة بالموضوع.

أهمية إدارة المعرفة

وضحت دراسة الغامدي (٢٠٢١) بأنه تتمثل أهمية إدارة المعرفة في كونها مجالاً حديثاً يتكامل مع موضوعات الإدارة الأخرى، مما يعزز تطور المعرفة وتراكمها في ظل تطور نظم الاتصالات وانتشار شبكة المعلوماتية، الأمر الذي يسهل تبادل المعرفة. كما تسهم إدارة المعرفة أيضاً في رفع مستوى أداء المنظمات وتحقيق أهدافها، ويمكن تلخيص أهمية إدارة المعرفة بما يلي وضحتها دراسة غبور (٢٠١٢):

١. زيادة حدة المنافسة في الأسواق وسرعة الابتكارات وتعزيز اكتشافات جديدة، والمنافسة على استقطاب الكفاءات.
 ٢. تناقص المعرفة الفردية والاعتماد على التقنية بدلاً منها.
 ٣. التحولات من نظام عالمي يمكن توقعه إلى عالم يتسم بالتغيرات المتلاحقة.
 ٤. فرصة لتقليل التكاليف ورفع الموجودات الداخلية للمؤسسات بما فيها المؤسسات التعليمية.
 ٥. عملية نظامية متكاملة لتنسيق الأنشطة المختلفة لتحقيق الأهداف.
 ٦. تعزيز قدرة المؤسسة التعليمية على الاحتفاظ بالأداء المؤسسي المبني على الخبرة والمعرفة وتطويره.
 ٧. تمكين المؤسسة من تحديد وتوثيق وتطبيق وتبادل المعرفة وتطويرها.
- يعتبر الباحث أن إدارة المعرفة تعد من العناصر الحيوية التي تساهم في تعزيز الأداء المؤسسي وتحقيق النجاح المستدام. تكمن أهمية إدارة المعرفة في قدرتها على

تنظيم وتوجيه المعلومات والخبرات داخل المؤسسات، مما يسهم في تحسين كفاءة العمل واتخاذ القرارات المبنية على معلومات دقيقة. من خلال تطبيق استراتيجيات فعالة لإدارة المعرفة، يمكن للمؤسسات الحفاظ على المعرفة القيمة، تجديدها وتطويرها، وتوزيعها بطرق تسهم في الابتكار وتسهيل التواصل بين الأفراد. وفي سياق المؤسسات التعليمية، تبرز أهمية إدارة المعرفة بشكل خاص في تحسين جودة التعليم والبحث الأكاديمي، من خلال توفير أنظمة فعالة لحفظ وتوزيع الموارد التعليمية. كما تدعم إدارة المعرفة الفصول الافتراضية من خلال تحسين الوصول إلى المحتوى الرقمي وتسهيل التفاعل بين الطلاب والمعلمين. كما تساهم إدارة المعرفة في تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمؤسسات وتعزيز قدرتها على التكيف مع التغيرات البيئية والتكنولوجية، مما يعزز من قدرتها التنافسية واستدامتها على المدى الطويل.

عمليات إدارة المعرفة

تشير دراسة غبور (٢٠١٢) إلى وجود تباين بين الباحثين حول تفاصيل عمليات إدارة المعرفة. بعضهم يقسمها إلى ثلاث عمليات، كما وردت في دراسة واتزل و وارنر (Witzel & Warner 2004) التي تشمل: إنتاج المعرفة، نقل المعرفة، والتشارك فيها (التعلم التنظيمي). بينما يقسمها آخرون كما في دراسة أليفيا (Alavi 1999) إلى أربع مراحل: تكوين المعرفة واقتنائها، تنظيم المعرفة وتخزينها، توزيع المعرفة وبنها، وتطبيق المعرفة. وهناك أيضاً من يقسمها إلى خمس مراحل مثل علي وعقبلي في دراستهم (٢٠٢٣) تشمل: تكوين المعرفة، تثبيت المعرفة، تقاسم المعرفة، عرض المعرفة، توزيع المعرفة، وتطبيق المعرفة. بعض المصادر تشير إلى مرحلة سادسة وهي تأمين المعرفة، بينما يوسع DAVID SKYRME كما ورد في دراسة الغامدي (٢٠٢١) العمليات إلى ما هو أكثر، مثل: الإنشاء، التحديد، الجمع، التنظيم، التقاسم، التعلم، التطبيق، الاستغلال، الحماية، والتقييم. كما أشارت دراسة غبور (٢٠١٢) إلى أن أهم عمليات إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي هي: خزن وتنظيم المعرفة، إنتاج المعرفة، تطبيق المعرفة، وتداول المعرفة.

تعتبر ممارسات أو عمليات تطبيق إدارة المعرفة من العناصر الأساسية لإدارة المعرفة، حيث ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالأداء التنظيمي والتمكين. وقد قام العديد من الباحثين بدراسات مكثفة لكل عنصر من هذه العناصر لتحديد تأثيره على المنظمة. ويمكن النظر إلى هذه الممارسات على أنها تنسيق تنظيمي يهدف إلى تحقيق إدارة المعرفة بشكل فعال.

تغطي عمليات إدارة المعرفة دورة حياة المعرفة، التي توصف بأنها عملية تكرارية تشمل مجموعة من العمليات: إنشاء، جمع، تنظيم، تنقية، نشر، وتطبيق المعرفة. تؤثر في هذه العمليات عدة عناصر مثل التكنولوجيا، والمستفيدين، والمنافسين، والثقافة، والتي يمكن اعتبارها بمثابة بوصلة لإدارة المعرفة. ومن الجدير بالذكر عدم وجود توافق كامل بين العلماء والباحثين حول عدد وترتيب ممارسات إدارة المعرفة، وذلك بسبب اختلاف طبيعة الدراسات وأهدافها والمفاهيم التي تركز عليها. حيث كل باحث يرى هذه العمليات من منظور وزاوية مختلفة (العلي وآخرون، ٢٠١٢، ٥٤).

أسس إدارة المعرفة

تتضمن إدارة المعرفة عدة أسس رئيسية تهدف إلى تعزيز فعالية المنظمة وتحقيق أهدافها بكفاءة. تشمل هذه الأسس كما في دراسة الشمري وعقبة (٢٠٢٣):

١. المعرفة الضمنية غير الموثقة التي يمتلكها الأفراد، وتظهر في سلوكياتهم اليومية ومهاراتهم التقنية. تشمل هذه المعرفة الأفكار والمعتقدات والنماذج الذهنية التي تقود تصرفاتهم وأفعالهم.
٢. المعرفة المعلنة التي يمكن توثيقها وتدوينها بوضوح، وتكون متاحة في شكل إلكتروني أو مطبوع. وتسهم المعرفة المعلنة في تسهيل تبادل المعلومات واستخدامها عبر الأفراد.
٣. المعرفة التكنولوجية المتعلقة بالأدوات والتقنيات التي تدعم إدارة المعرفة، مثل البرمجيات والتطبيقات التي تساعد في تنظيم وتبادل المعلومات بفعالية.
٤. المعرفة الضحلة والعميقة التي تشير إلى الفهم السطحي، بينما المعرفة العميقة تتطلب تحليلاً معمقاً للمواقف والمشكلات، مما يعزز القدرة على التعامل مع التحديات بطرق أكثر فعالية.
٥. المعرفة السببية والموجهة التي تركز على فهم العلاقات بين الأسباب والنتائج، بينما المعرفة الموجهة تهدف إلى تحقيق الأهداف من خلال توجيه الجهود وتنسيقها.

ويرى الباحث أن إدارة المعرفة تقوم على الأسس الآتية:

- إشراك العاملين في تطوير السياسات والبرامج واتخاذ القرارات، مما يعزز التزامهم ويشجعهم على المساهمة الفعالة في تنفيذ الاستراتيجيات. - تنظيم وتنسيق الجهود بين العاملين لضمان عدم تكرار الأنشطة وتحقيق الأهداف بكفاءة عالية. - تكافؤ السلطة مع المسؤولية وتفويض المهام بناءً على قدرات الأفراد

ومنحهم السلطات اللازمة لتحقيق الأهداف، مما يساهم في تحقيق التوازن بين المسؤوليات والصلاحيات.

– إقامة علاقات إنسانية تعزز احترام الأفراد وانتمائهم إلى المنظمة، مما يساهم في خلق بيئة عمل إيجابية تدعم التعاون والعمل الجماعي. - التحفيز والإقناع واستخدام الترغيب والحوافز لزيادة الإنتاجية وتحفيز الأفراد على المشاركة الفعالة في إدارة المعرفة، مما يعزز من تحقيق أهداف المنظمة بفعالية.

ثانياً : الدراسات السابقة .

دراسة المفدرياطي و محمد (٢٠٢٢) بعنوان : بعنوان " الكفاءة التربوية والمهنية لمعلمي اللغة التربوية" سعت إلى فهم وتحليل جوانب الكفاءة التربوية والمهنية لمعلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية بمعهد دار الهدي. تم اعتماد المنهج الكيفي، مع اعتماد منهج الدراسة التحليلية الميدانية، حيث يتم جمع البيانات من خلال الملاحظة والمقابلة والتوثيق. ويتبع أسلوب تحليل البيانات المنهج الميلز وهابerman، الذي يتضمن خطوات تقليل البيانات وعرضها واستنتاجها. تظهر نتائج هذه الدراسة أن الكفاءة التربوية لمعلمي اللغة العربية تتضمن القدرة على تصميم الدروس وتقييم الخطط والنتائج التعليمية، وهو ما يساهم في فهم الطلاب وتطوير إبداعهم. ويشمل ذلك تحديد احتياجات الطلاب واستخدام الأساليب التعليمية المناسبة، وتقديم الخطط الدراسية واستخدام التكنولوجيا في التعليم، وتقييم نتائج التعلم، وتنمية قدرات الطلاب. ومع ذلك، يمكن أن يكون هناك بعض المعلمين الذين لا يتمتعون بمستوى عالٍ من الكفاءة، مما يؤثر على جودة التعليم. فقد لا يكونون قادرين على تكييف أساليب التعليم مع احتياجات الطلاب وظروف الفصل، وقد يفتقرون إلى تصميم دروس فعالة. أما بالنسبة للكفاءة المهنية لمعلمي اللغة العربية، فتشمل القدرة على إتقان المادة وتطبيق أساليب التعليم المختلفة وربط المفاهيم بالحياة اليومية. وبالطبع، يوجد معلمون قد لا يتمتعون بكفاءات مهنية عالية، مثل عدم استخدام أساليب التعليم المتنوعة بشكل مناسب وعدم تكييف استخدام هذه الطرق مع ظروف الطلاب.

دراسة الدسوقي وفتوح (٢٠٢٢) بعنوان : " فاعلية بيئة تعلم الكترونية تكيفية لتنمية الجدارات المهنية لخريجي الثانوي العام بكليات التعليم الصناعي " هدف البحث إلى تنمية الجدارات المهنية لخريجي (الثانوي العام) بكليات التعليم الصناعي وقد تطلب البحث تصميم بيئة تكيفية بناء على خبراتهم السابقة وذلك لتنمية مهارات الجدارات المهنية وقد تكونت عينة البحث من (١١) طالب وطالبة من الطلاب المعلمين واستخدم المنهج الوصفي والتجريبي. وأظهرت النتائج وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية

في القياس القبلي البعدي لاختبار التحصيل المعرفي لمهارات الجدارات المهنية للطلاب المعلم بقسم التعليم الصناعي لصالح الاختبار البعدي. وأوصت الدراسة بضرورة مراعاة المعايير الخاصة بتصميم بيئات التعلم الالكترونية التكميلية وفقاً لأساليب التعلم لزيادة التحصيل المعرفي والأداء المهاري . كما أنه يجب مراعاة الفروق الفردية والخبرات السابقة بين المتعلمين حيث أن المتعلمين لديهم احتياجات متنوعة ويجب أن تؤخذ الاختلافات بعين الاعتبار في التعليم المبني على البيئات الإلكترونية

دراسة أرويكور وآخرون (Oruikor et al (2023) بعنوان : " تأثير تصميم الفصول الدراسية على تعلم الطلاب : حالة دراسة مدارس الكاميرون "

Oruikor et al. (2023) study titled "The Impact of Classroom Design on Student Learning: A Case Study of Cameroonian Schools." هدفت الدراسة إلى التحقق من أثر تصميم الفصول الدراسية على تعلم الطلاب. تم اعتماد المنهج الوصفي القائم على المراجعة السردية التي تعتمد على المقالات البحثية حيث تمت مراجعتها من قبل النظراء. تم فحص ٤٠ استشهائاً، واستبعاد ٣١ منها بعد عرض العنوان والملخص. وقد تم استرجاع ٢٥ مقالة للقراءة الكاملة، والعثور على ١٢ مقالة ذات صلة بعملية المراجعة النقدية لهذه الدراسة. توصلت الدراسة أن من بين جميع عناصر التصميم التي يتكون منها الفصل الدراسي، كانت المتغيرات البيئية (درجة الحرارة، الصوتيات، والإضاءة) هي الأكثر تأثيراً وتمت دراستها بشكل فردي. كما أن استخدام نموذج SIN مع نموذج EB يقدم تحليلاً متعمقاً ونتائج قوية حول تأثير تصميم الفصول الدراسية على تعلم الطلاب. **أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:**

استفادت الدراسة الحالية من جميع الدراسات السابقة في صياغة عنوانها بشكل دقيق وتحديد المنهجية الأفضل وهي الوصفية التحليلية واستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات من عينة الدراسة المكونة من المعلمات .

منهجية الدراسة وإجراءاتها

- ١- **منهج الدراسة :** بناء على مشكلة الدراسة وأسئلتها ، فإن المنهج الملائم للدراسة الحالية هو المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة الدراسة وأهدافها .
- ٢- **مجتمع الدراسة :** تكون مجتمع الدراسة من معلمات مدارس التعليم العام التابع لمكتب تعليم جنوب مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية ، والبالغ عددهم ٣٠٠٠ معلمة وذلك خلال فترة إجراء الدراسة الفصل الدراسي الثاني ٢٠٢٣-٢٠٢٤ م .

٣- عينة الدراسة : تم اختيار عينة عشوائية بسيطة بلغت (٤٠٠) معلمة ، من معلمات مدارس جنوب مدينة الرياض ، الذي يمثلون مجتمع الدراسة من المجتمع الكلي .

٤- خصائص مفردات عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) معلمة في مدارس جنوب مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية ، وتبين الجداول أدناه وصفا لأفراد عينة الدراسة وفقا لمتغيرات (المؤهل العلمي ، وسنوات الخبرة، والدورات التدريبية في مجال الفصول الافتراضية) .
أ- متغير المؤهل العلمي:

توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغير المؤهل العلمي.

النسبة المئوية	العدد	المؤهل العلمي
59,3%	237	بكالوريوس
23,3%	93	ماجستير
17,5%	70	دكتورة
100,0%	400	المجموع

بلغ عدد حملة البكالوريوس ٢٣٧ معلمة، ما يمثل نسبة ٥٩.٣% من إجمالي العينة. هذه النسبة تُشير إلى أن غالبية المعلمات المشاركات في الدراسة يحملن درجة البكالوريوس. يمكن تفسير ذلك بأن درجة البكالوريوس هي المؤهل العلمي الأكثر شيوعاً في ميدان التعليم، حيث تعتبر هذه الدرجة أساساً لدخول معظم المعلمات إلى المهنة.

عدد حملة الماجستير بلغ ٩٣ معلمة، أي ما يعادل ٢٣.٣% من إجمالي العينة. هذه النسبة تُظهر أن هناك اهتماماً من قبل المعلمات بمتابعة الدراسات العليا، مما يعكس رغبة في تحسين الكفاءة المهنية والقدرة على التقدم في السلم الوظيفي. عدد حملة الدكتوراه هو ٧٠ معلمة، أي ما نسبته ١٧.٥% من إجمالي العينة. تُظهر هذه النسبة تواجد نخبة من المعلمات اللواتي وصلن إلى أعلى درجات التعليم الأكاديمي. هذا يعكس وجود خبرة ومعرفة عميقة لدى جزء من المعلمات، مما يُعزز من جودة التعليم والكفاءة التربوية.

تُشير هذه النتائج إلى أن غالبية المعلمات المشاركات في الدراسة يحملن درجة البكالوريوس، مما يُعطي صورة واضحة عن المؤهل العلمي الأكثر شيوعاً في المجال التعليمي. تواجد نسبة معتبرة من حملة الماجستير والدكتوراه يُظهر تنوعاً في الخلفيات الأكاديمية، مما يُمكن من إجراء تحليل دقيق لتأثير المؤهل العلمي على الكفاءة التربوية. هذا التوزيع يُعزز من مصداقية الدراسة ويتيح فرصة لفهم عميق

للعلاقة بين المؤهل العلمي وتوظيف مناهج إدارة المعرفة في تحسين الكفاءة التربوية للمعلمات.

ب- متغير سنوات الخبرة:

توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغير سنوات الخدمة.

النسبة المئوية	العدد	الفئة
25,8%	103	أقل من خمس سنوات
42,3%	169	من ٥ إلى ١٠ سنوات
32,0%	128	أكثر من عشر سنوات
100,0%	400	المجموع

تشير نتائج عينة الدراسة المتعلقة بتوزيع سنوات الخدمة إلى وجود تنوع في الخبرات بين أفراد العينة. حيث أن أكبر نسبة، والتي تشكل ٤٢.٣%، لديهم خدمة تتراوح بين ٥ إلى ١٠ سنوات. وهذا يدل على أن جزءاً كبيراً من العينة لديهم خبرة معتبرة في مجال التعليم، مما قد يعزز من فهمهم وتطبيقهم للمفاهيم المتعلقة بالكفاءة التربوية وإدارة المعرفة.

في المرتبة الثانية، والتي تضم الأفراد الذين لديهم أكثر من عشر سنوات من الخدمة، فيشكلون نسبة ٣٢%. وهذه النسبة تمثل المعلمين ذوي الخبرة الطويلة والغنية في مجال التعليم. وقد يكون لهؤلاء الأفراد رؤى عميقة وممارسات راسخة يمكن أن تثري النقاشات حول الكفاءة التربوية وتوظيف مناهج إدارة المعرفة. أما في المرتبة الثالثة، يأتي الأفراد الذين لديهم أقل من خمس سنوات من الخدمة بنسبة ٢٥.٨%. وهذه النسبة تمثل المعلمين الجدد نسبياً في المهنة، والذين قد يجلبون أفكاراً وطرقاً حديثة في التعليم.

إن وجود تنوع في سنوات الخدمة بين أفراد العينة يوفر مجموعة واسعة من الخبرات والتجارب. فالفترة التي لديها خدمة بين ٥ إلى ١٠ سنوات قد تكون في مرحلة توازن بين الأفكار الجديدة والخبرة العملية، بينما الفئة التي لديها أكثر من عشر سنوات من الخدمة قد تقدم نظرة شمولية مبنية على سنوات من الممارسة. وهذا التنوع يسمح باستكشاف العلاقة بين سنوات الخبرة والكفاءة في توظيف مناهج إدارة المعرفة.

ج- متغير الدورات التدريبية في مجال الفصول الافتراضية:

توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغير عدد الدورات التدريبية في مجال الفصول الافتراضية.

النسبة المئوية	العدد	الفئة
23,5%	94	بلا دورات

دورتين فأقل	124	31,0%
من ٣ إلى ٥ دورات	97	24,3%
ست دورات فأكثر	85	21,3%
المجموع	400	100,0%

أولاً، من الملاحظ أن أكبر نسبة من المشاركين في الدراسة (٣١%) قد حصلوا على دورتين تدريبيتين أو أقل. هذا يشير إلى أن هناك اهتماماً كبيراً بين المعلمات بتلقي تدريبات في هذا المجال، ولكن ليس بالضرورة بعمق كبير.

ثانياً، تبين أن نسبة ٢٤.٣% من المشاركين قد حضروا ما بين ثلاث إلى خمس دورات تدريبية. هذه الفئة تعتبر فئة متوسطة من حيث مستوى التدريب، مما يدل على أن هؤلاء المعلمات قد يكون لديهن معرفة جيدة وأساسية بالفصول الافتراضية، مما يمكنهم من تطبيق تلك المعرفة بشكل عملي.

أما الفئة الثالثة التي حصلت على ست دورات أو أكثر، فهي تشكل ٢١.٣% من العينة. هذه الفئة تعتبر نخبة المتدربين، حيث أن لديهم معرفة واسعة ومتعمقة في مجال الفصول الافتراضية. هذا يشير إلى أن هناك قلة من المعلمات قد استثمرن بشكل كبير في تطوير مهارتهن في هذا المجال، مما يمكن أن يعكس رغبة قوية في التميز وتحسين الأداء التعليمي.

من ناحية أخرى، نرى أن نسبة ٢٣.٥% من العينة لم يحصلوا على أي دورات تدريبية. هذه النسبة الكبيرة تشير إلى وجود فجوة تدريبية تحتاج إلى معالجة، حيث أن حوالي ربع المعلمات يفتقرن إلى أي تدريب رسمي في هذا المجال الحيوي.

٥- أداة الدراسة: تُعد الاستبانة أداة بحث أساسية تُوظف لجمع البيانات المطلوبة من المشاركين في الدراسات الميدانية. في هذا البحث، تم تصميم استبانة هندسة الفصول الافتراضية (vc) كأنموذج مقترح لتقييم الكفاءة التربوية للمعلمة كمدخل لتوظيف مناهج إدارة المعرفة. تضمنت الاستبانة أسئلة مُصممة لجمع البيانات الأولية عن المشاركين، إلى جانب أسئلة تُغطّي محاور الدراسة المختلفة، مما يُسهّم في توفير البيانات اللازمة لتحليل العلاقة المذكورة بشكل دقيق وشامل:

بناء أداة الدراسة: بعد الاطلاع على الأدبيات التربوية، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وفي ضوء معطيات وتساؤلات الدراسة وأهدافها، تم بناء الأداة (الاستبانة) وتكونت في صورتها النهائية من ثلاثة أجزاء وفيما يلي عرض لكيفية بنائها، والإجراءات المتبعة للتحقق من صدقها وثباتها:

١- القسم الأول: يحتوي على مقدمة تعريفية بأهداف الدراسة، ونوع البيانات والمعلومات التي تود الباحثة جمعها من مفردات عينة الدراسة، مع تقديم الضمان بسرية المعلومات المقدمة، والتعهد باستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط. ٢-

القسم الثاني (البيانات الأولية): وبلغ عدد الأسئلة ٣ حول المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والدورات التدريبية في مجال الفصول الافتراضية. ٣ - القسم الثالث (محاوير الدراسة): وتتضمن ٣ محاور، وهي:

المحور الأول: مهارات هندسة الفصول الافتراضية (vc) اللززم توافرها لدى المعلمة، وبلغ عدد الفقرات فيه ١١ فقرة.

المحور الثاني: واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة، والذي تضمن ٥ أبعاد فرعية وهي: اكتساب وتشخيص المعرفة (عدد الفقرات ٥)، إنتاج المعرفة (عدد الفقرات ٥)، تطبيق المعرفة (عدد الفقرات ٥)، تخزين المعرفة (عدد الفقرات ٤)، نشر المعرفة (عدد الفقرات ٤).

المحور الثالث: معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة، وبلغ عدد الفقرات ١١ فقرة. وقد استخدم الباحث مقياس ليكرت (Likert) الخماسي لإجابات الفقرات كما يلي:

جدول ١. درجات مقياس ليكرت الخماسي (Likert)

غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
1	2	٣	4	5

ولتحديد مستوى موافقة المشاركين على فقرات الاستبانة تم الاعتماد على ثلاثة مستويات: (منخفض، متوسط، مرتفع) بناء على المعادلة الآتية: طول الفئة = (الحد الأعلى للبدال - الحد الأدنى للبدال) / عدد المستويات (١-٥) $= \frac{3}{4} - \frac{3}{1} = 1.33$. وبذلك تكون المستويات كالتالي: المنخفض من (١) إلى (٢.٣٣) متوسط من (٢.٣٤) إلى (٣.٦٧) مرتفع من (٣.٦٨) إلى (٥).

صدق أداة الدراسة: صدق أداة الدراسة يعني التأكد من أنها تقيس ما أعدت له ، كما يقصد به شمول الاستبانة لكل العناصر التي تدخل في التحليل من ناحية ، ووضوح عباراتها من ناحية أخرى ، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها ، وقد قامت الباحثة بالتأكد من صدق أداة الدراسة من خلال :

أ- **الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكمين) :** تم التأكد من صدق الاستبانة الظاهري، ووضوح عباراتها، وجودة صياغتها من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة من الأساتذة العاملين في الجامعات السعودية. وقد تم الأخذ بملاحظاتهم وإجراء التعديلات اللازمة وفقاً لأرائهم قبل توزيعها على الأفراد المبحوثين.

ب- **صدق الاتساق الداخلي :** يشير الاتساق الداخلي لمقياس الاستبانة إلى درجة تجانس بنودها في قياس مفهوم واحد محدد. تعكس هذه الخاصية مدى ارتباط كل بند بالبنية المجردة التي تُقاس، مما يؤثر بشكل مباشر على صحة وفعالية قياس هذا

المفهوم. لمعرفة مدى الاتساق الداخلي، تُستخدم معاملات ارتباط بيرسون (Pearson correlations) في تحليل البيانات. تُستخدم هذه المعاملات لتقييم العلاقة الإحصائية بين كل فقرة والمحور الذي ينتمي إليه. وتشير قيمة هذه المعاملات إلى مدى دقة قياس البنود للمفهوم المقصود. يُفترض أن تكون بنود نفس المجال مصممة لقياس نفس المفهوم. يُشير معامل ارتباط بيرسون المرتفع إلى أن البنود مُصممة بشكل متنسق لقياس نفس المفهوم، مما يُعزز ثقة الباحث في البيانات التي تم جمعها ويسهل تحليلها بدقة. وفيما يلي تبيان ذلك .

جدول ٢. قيم معاملات صدق الاتساق الداخلي ل فقرات المحور الأول (مهارات هندسة الفصول الافتراضية (vc) اللازم توافرها لدى المعلمة)

ت	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	لدي القدرة على تصميم واجهة تفاعلية للفصل الافتراضي تسهل على الطلاب التفاعل والمشاركة.	.312**	٠.٠٠٠
2	أستطيع إعداد وتقديم محتوى تعليمي تفاعلي يجذب اهتمام الطلاب في بيئة الفصول الافتراضية.	.359**	٠.٠٠٠
3	أستفيد من أدوات التقييم الرقمية المتاحة في منصات الفصول الافتراضية لتقييم أداء الطلاب بشكل دقيق.	.474**	٠.٠٠٠
4	أستطيع استخدام أدوات التواصل الفورية مثل الدردشة والبريد الإلكتروني بشكل فعال لتوجيه الطلاب والإجابة عن استفساراتهم.	.391**	٠.٠٠٠
5	أتمكن من تنظيم الأنشطة التفاعلية مثل المناقشات الجماعية والواجبات الجماعية لتعزيز التفاعل بين الطلاب.	.307**	٠.٠٠٠
٦	أستخدم أساليب التدريس التفاعلية مثل الألعاب التعليمية والاستطلاعات الإلكترونية لجعل الدروس أكثر جاذبية.	.382**	٠.٠٠٠
٧	أتمكن من تقديم محاضرات مباشرة عبر الإنترنت باستخدام أدوات البث المباشر والتفاعل مع الطلاب في الوقت الحقيقي.	.317**	٠.٠٠٠
٨	أقدم تغذية راجعة بناءة وفورية للطلاب على أدائهم في الأنشطة والدروس الافتراضية.	.390**	٠.٠٠٠
٩	أحرص على تخصيص وقت محدد للتفاعل الفردي مع كل طالب لتلبية احتياجاته التعليمية الخاصة.	.340**	٠.٠٠٠
10	أستخدم برامج إدارة الفصل الافتراضي لتنظيم وتنسيق الأنشطة التعليمية وضمان سير الدروس بسلاسة.	.554**	٠.٠٠٠
١١	أتمكن من حل المشكلات التقنية التي قد تواجهني أو تواجه الطلاب أثناء استخدام الفصول الافتراضية.	.312**	٠.٠٠٠

** دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠.٠١

تشير نتائج الجدول رقم ٢ إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات المحور الأول (مهارات هندسة الفصول الافتراضية (vc) اللازم توافرها لدى المعلمة) كان

مرتفعا ومناسباً لقياس المحور، إذ تراوحت قيم معاملات ارتباط بيرسون مع الدرجة الكلية للمحور ما بين ٠.٣٠٧ إلى ٠.٥٥٩ وبدلالة إحصائية ٠.٠٠٠ وهذه النتائج تؤكد بجلاء مدى مناسبة هذه الفقرات لقياس محور الدراسة الأول.

جدول ٣. قيم معاملات صدق الاتساق الداخلي لفقرات المحور الثاني (واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة)

ت	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البُعد الأول: اكتساب وتشخيص المعرفة			
1	استخدم بانتظام استراتيجيات متنوعة لاكتساب المعرفة الجديدة المتعلقة بمجال التخصصي.	0.283**	٠.٠٠٠
2	أقوم بتطبيق الأساليب الحديثة في تشخيص وتحليل المعرفة التي اكتسبتها من خلال الدورات التدريبية وورش العمل.	0.471**	٠.٠٠٠
3	أستخدم أدوات إدارة المعرفة لتبادل المعلومات والخبرات مع زميلاتي في العمل.	0.551**	٠.٠٠٠
4	أشارك بفعالية في المجتمعات الافتراضية والمنتديات التعليمية لاكتساب وتشخيص المعرفة.	0.593**	٠.٠٠٠
5	أعتبر إدارة المعرفة جزءاً أساسياً من عملي اليومي كمعلمة لتحسين جودة التعليم.	0.558**	٠.٠٠٠
البعد الثاني: إنتاج المعرفة			
٦	أساهم بانتظام في إنتاج مواد تعليمية جديدة تستند إلى المعرفة التي اكتسبتها من خلال الدورات التدريبية وورش العمل.	0.462**	٠.٠٠٠
٧	أشارك في تطوير مناهج تعليمية تعتمد على أحدث المعلومات والتقنيات في مجال تخصصي.	0.429**	٠.٠٠٠
٨	أستخدم الأدوات الرقمية لإنتاج محتوى تعليمي يمكن أن يساهم في تحسين عملية التعليم والتعلم.	0.405**	٠.٠٠٠
٩	أشارك في مشاريع بحثية تهدف إلى إنتاج معرفة جديدة يمكن استخدامها في تحسين التعليم.	0.420**	٠.٠٠٠
١٠	أساهم في إنتاج موارد تعليمية يمكن أن تستخدمها المعلمات الأخريات في تحسين جودة التعليم.	0.512**	٠.٠٠٠
البعد الثالث: تطبيق المعرفة			
١١	أستخدم المعرفة المكتسبة من الدورات التدريبية وورش العمل بشكل فعال في تحسين عملي التدريسي اليومي.	0.533**	٠.٠٠٠
١٢	أطبق الاستراتيجيات التعليمية الجديدة التي تعلمتها في تحسين تجربة التعلم للطلاب.	0.351**	٠.٠٠٠
١٣	أدمج المعرفة الحديثة في تطوير خطط الدروس والمناهج الدراسية.	0.366**	٠.٠٠٠
١٤	أستخدم التقنيات الرقمية التي تعلمتها في الدورات التدريبية لتعزيز التفاعل بين الطلاب والمحتوى التعليمي.	0.441**	٠.٠٠٠

١٥	أساهم في نقل المعرفة الجديدة إلى زميلاتي في العمل من خلال الاجتماعات والمناقشات المهنية.	٠.٥٢٩**	٠.٥٢٩**
البعد الرابع: تخزين المعرفة			
١٦	أستخدم أدوات رقمية لتخزين المعلومات والمعرفة التي أكتسبها من الدورات التدريبية وورش العمل.	٠.٥٢٠**	٠.٥٢٠**
١٧	أحافظ على تنظيم وتحديث الملفات والمستندات التعليمية التي تحتوي على المعرفة المهمة في مجالي.	٠.٤٥١**	٠.٤٥١**
١٨	أستخدم نظم إدارة المعرفة لتوثيق أفضل الممارسات التعليمية والمناهج الدراسية.	٠.٥١٦**	٠.٥١٦**
١٩	أحرص على تخزين المواد التعليمية في قاعدة بيانات يمكن الوصول إليها بسهولة من قبل زميلاتي.	٠.٥٣٩**	٠.٥٣٩**
البعد الخامس: نشر المعرفة			
٢٠	أشارك بانتظام في ورش العمل والندوات لتبادل المعرفة والخبرات مع زميلاتي.	٠.٥٤٨**	٠.٥٤٨**
٢١	أستخدم منصات التواصل الاجتماعي والمواقع التعليمية لنشر المعرفة والمعلومات المفيدة في مجال تخصصي.	٠.٣٩٣**	٠.٣٩٣**
٢٢	أساهم في إعداد ونشر مقالات وأبحاث تعليمية تساهم في تحسين جودة التعليم.	٠.٤٢١**	٠.٤٢١**
٢٣	أشجع زميلاتي على مشاركة معرفتهن وخبرتهن من خلال اجتماعات العمل والمناقشات الجماعية.	٠.٦٦٠**	٠.٦٦٠**

** دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠.٠١

تشير نتائج الجدول رقم ٣ إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات المحور الثاني (واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة) كان مرتفعاً ومناسباً في الأبعاد المختلفة، إذ تراوحت قيم معاملات ارتباط بيرسون لفقرات البعد الأول (اكتساب وتشخيص المعرفة) مع الدرجة الكلية للبعد ما بين ٠.٢٨٣ إلى ٠.٥٩٣ وبدلالة إحصائية ٠.٠٠٠، كما تراوحت قيم معاملات ارتباط بيرسون لفقرات البعد الثاني (إنتاج المعرفة) مع الدرجة الكلية للبعد ما بين ٠.٤٠٥ إلى ٠.٥١٢ وبدلالة إحصائية ٠.٠٠٠، وكذلك تراوحت قيم معاملات ارتباط بيرسون لفقرات البعد الثالث (تطبيق المعرفة) مع الدرجة الكلية للبعد ما بين ٠.٣٥١ إلى ٠.٥٢٩ وبدلالة إحصائية ٠.٠٠٠، كما تراوحت قيم معاملات ارتباط بيرسون لفقرات البعد الرابع (تخزين المعرفة) مع الدرجة الكلية للبعد ما بين ٠.٤٥١ إلى ٠.٥٣٩ وبدلالة إحصائية ٠.٠٠٠، وأخيراً فقد تراوحت قيم معاملات ارتباط بيرسون لفقرات البعد الخامس (نشر المعرفة) مع الدرجة الكلية للبعد ما بين ٠.٣٩٣ إلى ٠.٦٦٠ وبدلالة إحصائية ٠.٠٠٠، وهذه النتائج تؤكد بوضوح مدى مناسبة كافة هذه الفقرات لقياس أبعاد محور الدراسة الثاني.

جدول ٤: قيم معاملات صدق الاتساق الداخلي لفقرات المحور الثالث (معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة)

ت	الفقرات	معامل	مستوى
---	---------	-------	-------

الدلالة	الارتباط		
٠.٠٠٠	.210**	أتمكن من تفعيل مشاركة الطلاب بشكل فعال في الفصول الافتراضية من خلال استخدام تقنيات وأساليب تعليمية مبتكرة.	1
٠.٠٠٠	.287**	أستطيع تصميم أنشطة تعليمية تفاعلية تساهم في تعزيز فهم الطلاب وتفاعلهم مع المادة الدراسية.	2
٠.٠٠٠	.500**	أستخدم أدوات التقييم الرقمية لتقديم ملاحظات فورية وشخصية لكل طالب على أدائهم.	3
٠.٠٠٠	.491**	أستفيد من التكنولوجيا لخلق بيئة تعلم شاملة تلبى احتياجات جميع الطلاب بغض النظر عن مستوى مهاراتهم.	4
٠.٠٠٠	.460**	أتمكن من تنظيم وإدارة وقت الحصة الافتراضية بفعالية لضمان تغطية كافة المواضيع المطلوبة (المتزامن).	5
٠.٠٠٠	.319**	أستطيع استخدام وسائل الاتصال المختلفة لتقديم الدعم المستمر للطلاب خارج أوقات الحصص الافتراضية (غير المتزامن).	٦
٠.٠٠٠	.368**	أستخدم استراتيجيات تدريس متنوعة لجعل الدروس الافتراضية أكثر جاذبية وتحفيزاً للطلاب.	٧
٠.٠٠٠	.332**	أستطيع إدارة الحوارات والنقاشات الصفية في الفصول الافتراضية بشكل فعال لتعزيز التفكير النقدي لدى الطلاب.	٨
٠.٠٠٠	.374**	أقيم حصيلة التعليم بشكل دوري باستخدام أدوات تقييم افتراضية متنوعة للتأكد من فهم الطلاب للمحتوى الدراسي.	٩
٠.٠٠٠	.387**	أحرص على تكييف وتعديل الدروس في البيئة الافتراضية لتلبية احتياجات الطلاب الفردية ومراعاة الفروق الفردية.	١٠
٠.٠٠٠	.553**	أتمكن من تخطيط الدروس الافتراضية بشكل يتماشى مع أهداف المنهج ويحقق الأهداف التربوية.	١١

** دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠.٠١

تشير نتائج الجدول رقم ٤ إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات المحور الثالث (معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة) كان مرتفعاً ومناسباً لقياس المحور، إذ تراوحت القيم مع الدرجة الكلية للمحور ما بين ٠.٢١٠ إلى ٠.٥٥٣ وبدلالة إحصائية ٠.٠٠٠. وهذه النتائج تؤكد بوضوح مدى مناسبة هذه الفقرات لقياس محور الدراسة الثالث.

ثبات أداة الدراسة: تُعرّف ثبات أداة الدراسة، في إطار الاستبانة، بقدرتها على تقديم نتائج متسقة عند تطبيقها على نفس العينة في ظروف متشابهة. تُشير هذه الخاصية إلى استقرار وثبات قياسات الاستبانة، مما يدل على دقة وموثوقية نتائجها عند تكرار استخدامها مع نفس المشاركين. تُعد الاستبانة ذات الثبات العالي مصدراً موثقاً به للبيانات المستقرة، حيث تضمن دقة وثبات القياسات في جميع التطبيقات.

١- **طريقة ألفا كرونباخ:** في هذه الدراسة، تم تقييم ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ لقياس الثبات الداخلي للبيانات. يُبين هذا المعامل مستوى الترابط بين بنود

الاستبانة، مما يعكس مدى اتساق أداء الأفراد عبر مختلف بنود الاستبانة. تُظهر نتائج الجدول رقم ٥ أن الاستبانة تتمتع بثبات عالٍ، مما يدعم موثوقية وفعالية أدائها في قياس المتغيرات المقصودة. بالتالي، تُصبح البيانات المستمدة من هذه الاستبانة موثوقة وقابلة للثقة في التحليلات والنتائج النهائية للدراسة.

جدول ٥. نتائج اختبار معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا على محوري الدراسة

المحور	عدد الفقرات	قيمة ألفا كرونباخ
المحور الأول: مهارات هندسة الفصول الافتراضية (vc) اللازم توافرها لدى المعلمة	١١	٠.٧٥٣
المحور الثاني: واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة:	٢٣	٠.٧٩١
البعد الأول: اكتساب وتشخيص المعرفة	٥	٠.٧٣١
البعد الثاني: إنتاج المعرفة	٥	٠.٧١٨
البعد الثالث: تطبيق المعرفة	٥	٠.٧١٥
البعد الرابع: تخزين المعرفة	٤	٠.٧٢٢
البعد الخامس: نشر المعرفة	٤	٠.٧٢٤
المحور الثالث: معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة	١١	٠.٧٥٨

يتضح من نتائج الجدول رقم ٥ أن قيمة معامل ألفا كرونباخ كانت مقبولة لجميع محاور الدراسة، فقد بلغت ٠.٧٥٣ لمحور الدراسة الأول (مهارات هندسة الفصول الافتراضية (vc) اللازم توافرها لدى المعلمة). في المقابل؛ بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ الإجمالية لمحور الدراسة الثاني (واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة) ٠.٧٩١، وتراوحت القيم الخاصة بأبعاده الخمسة ما بين ٠.٧١٥ إلى ٠.٧٣١. أخيراً؛ بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ لمحور الدراسة الثالث (معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة) ٠.٧٥٨. تؤكد هذه القيم أن الاستبانة الحالية تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

عرض النتائج ومناقشتها

بعد أن انتهت الباحثة من عرض منهجية وإجراءات البحث، تناولت في هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث التي تم التوصل إليها من خلال المعالجات الإحصائية للبيانات، ومناقشتها، وتفسيرها، والإجابة عن أسئلة البحث، وتقديم توصيات البحث، والبحوث المقترحة، وسيتم تناول هذه العناصر بالتفصيل على النحو التالي: **عرض النتائج المتعلقة بأسئلة البحث:**

١- **النتائج الخاصة بالسؤال الأول:** ينص على: ما مهارات هندسة الفصول الافتراضية (vc) اللازم توافرها لدى المعلمة؟ وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والرتب لكل فقرة من فقرات المحور الأول: مهارات هندسة الفصول الافتراضية اللازم توافرها لدى

المعلمة، كما يلي: جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والرتبة لكل فقرة من فقرات مهارات هندسة الفصول الافتراضية اللازم توافرها لدى المعلمة.

م	الفرقة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %				
				غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق بشدة	موافق
١	لدي القدرة على تصميم واجهة تفاعلية للفصل الافتراضي تسهل على الطلاب التفاعل والمشاركة.	٤.١٦	٠.٩٣	٠.٠	٧.٨	١٣.٨	٣٣.٨	٤٤.٨
٢	أستطيع إعداد وتقديم محتوى تعليمي تفاعلي يجذب اهتمام الطلاب في بيئة الفصول الافتراضية.	٤.٠٣	٠.٩٠	٠.٠	٧.٨	١٥.٣	٤٢.٨	٣٤.٣
٣	أستفيد من أدوات التقييم الرقمية المتاحة في منصات الفصول الافتراضية لتقييم أداء الطلاب بشكل دقيق.	٣.٧٢	٠.٩٨	٠.٥	١١.٠	٢٩.٨	٣٤.٠	٢٤.٨
٤	أستطيع استخدام أدوات التواصل الفورية مثل الدردشة والبريد الإلكتروني بشكل فعال لتوجيه الطلاب والإجابة عن استفساراتهم.	٣.٦٠	١.١٠	٠.٣	٢٢.٨	٢١.٣	٣٠.٨	٢٥.٨
٥	أتمكن من تنظيم الأنشطة التفاعلية مثل المناقشات الجماعية والواجبات الجماعية لتعزيز التفاعل بين الطلاب.	3.83	1.02	٠.٣	١٤.٨	١٦.٥	٣٨.٨	٢٩.٨
٦	أستخدم أساليب التدريس التفاعلية مثل الألعاب التعليمية والاستطلاعات الإلكترونية لجعل الدروس أكثر جاذبية.	3.83	١.٠٢	٠.٠	١٤.٢	١٩.٣	٣٥.٥	٣١.٠
٧	أتمكن من تقديم محاضرات مباشرة عبر الإنترنت باستخدام أدوات البث المباشر والتفاعل مع الطلاب في الوقت الحقيقي.	3.81	١.٠٢	٠.٠	١٤.٢	٢٠.٠	٣٦.٠	٢٩.٨
٨	أقدم تغذية راجعة بناءة وفورية للطلاب على أدائهم في الأنشطة والدروس	3.82	٠.٩٩	٠.٣	١٣.٥	١٧.٥	٤١.٥	٢٧.٣

فاعلية هندسة الفصول الافتراضية (vc) أنموذج مقترح لتقييم الكفاءة التربوية للمعلمة ...، أريج الحسن

م	الفقرة	الوسط	الانحراف	النسبة المئوية %				الرتبة
	الافتراضية.							
٩	أحرص على تخصيص وقت محدد للتفاعل الفردي مع كل طالب لتلبية احتياجاته التعليمية الخاصة.	3.81	١.٠٢	٠.٥	١٤.٠	١٨.٠	٣٩.٠	٢٨.٥
10	أستخدم برامج إدارة الفصل الافتراضي لتنظيم وتنسيق الأنشطة التعليمية وضمان سير الدروس بسلاسة.	3.85	1.06	٠.٠	١٥.٨	١٨.٠	٣٢.٠	٣٤.٣
11	أتمكن من حل المشكلات التقنية التي قد تواجهني أو تواجه الطلاب أثناء استخدام الفصول الافتراضية.	3.29	1.16	٠.٣	٣٧.٠	١٥.٥	٢٧.٨	١٩.٥

يتضح من الجدول (٦) السابق: مهارات هندسة الفصول الافتراضية اللازم توافرها لدى المعلمة، حيث جاءت الفقرة " لدي القدرة على تصميم واجهة تفاعلية للفصل الافتراضي تسهل على الطلاب التفاعل والمشاركة" في المرتبة الأولى بأعلى بمتوسط حسابي (٤.١٦) وانحراف معياري (٠.٩٣) وبأعلى نسبة مئوية لموافق بشدة (٤٤.٨)، وجاءت الفقرة " أستطيع إعداد وتقديم محتوى تعليمي تفاعلي يجذب اهتمام الطلاب في بيئة الفصول الافتراضية" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٤.٠٣) وانحراف معياري (٠.٩٠) وبأعلى نسبة مئوية موافق (٤٢.٨)، وجاءت الفقرة " أستخدم برامج إدارة الفصل الافتراضي لتنظيم وتنسيق الأنشطة التعليمية وضمان سير الدروس بسلاسة" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٣.٨٥) وانحراف معياري (١.٠٦) وأعلى نسبة مئوية لموافق بشدة (٣٤.٣)، وجاءت الفقرة " أتمكن من تنظيم الأنشطة التفاعلية مثل المناقشات الجماعية والواجبات الجماعية لتعزيز التفاعل بين الطلاب" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٣.٨٣) وانحراف معياري (١.٠٢) وأعلى نسبة مئوية لموافق (٣٨.٨)، وجاءت الفقرة " أستخدم أساليب التدريس التفاعلية مثل الألعاب التعليمية والاستطلاعات الإلكترونية لجعل الدروس أكثر جاذبية " في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٣.٨٣) وانحراف معياري (١.٠٢) وأعلى نسبة مئوية لموافق (٣٥.٥)، وجاءت الفقرة " أقدم تغذية راجعة بناءة وفورية للطلاب على أدائهم في الأنشطة والدروس الافتراضية " في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (٣.٨٢) وانحراف معياري (٠.٩٩) وأعلى نسبة مئوية لموافق (٤١.٥)، وجاءت الفقرة " أتمكن من تقديم محاضرات مباشرة عبر الإنترنت باستخدام أدوات البث المباشر والتفاعل مع الطلاب في الوقت الحقيقي." في المرتبة

السابعة بمتوسط حسابي (٣.٨١) بانحراف معياري (١.٠٢) وأعلى نسبة مئوية لموافق (٣٦.٠)، وجاءت الفقرة " أحرص على تخصيص وقت محدد للتفاعل الفردي مع كل طالب لتلبية احتياجاته التعليمية الخاصة" في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (٣.٨١) بانحراف معياري (١.٠٢) وأعلى نسبة مئوية لموافق (٣٩.٠)، وجاءت الفقرة " أستفيد من أدوات التقييم الرقمية المتاحة في منصات الفصول الافتراضية لتقييم أداء الطلاب بشكل دقيق." في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (٣.٧٢) بانحراف معياري (٠.٩٨) وأعلى نسبة مئوية لموافق (٣٤.٠)، وجاءت الفقرة " أستطيع استخدام أدوات التواصل الفورية مثل الدردشة والبريد الإلكتروني بشكل فعال لتوجيه الطلاب والإجابة عن استفساراتهم" في المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي (٣.٦٠) بانحراف معياري (١.١٠) وأعلى نسبة مئوية لموافق (٣٠.٨)، وجاءت الفقرة " أتمكن من حل المشكلات التقنية التي قد تواجهني أو تواجه الطلاب أثناء استخدام الفصول الافتراضية." في المرتبة الحادية عشر بمتوسط حسابي (٣.٢٩) بانحراف معياري (١.١٦) وأعلى نسبة مئوية لموافق (٢٧.٨). **يتضح من النتائج السابقة** أن المعلمات يمتلكن مهارات قوية في تصميم وإدارة الفصول الافتراضية، مع تركيز خاص على تصميم واجهات تفاعلية وجذب انتباه الطلاب من خلال المحتوى التفاعلي، ومع ذلك، توجد بعض التحديات في مجالات استخدام أدوات التواصل الفورية وحل المشكلات التقنية.

٢- **النتائج الخاصة بالسؤال الثاني:** ينص على: **ما واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة (اكتساب وتشخيص المعرفة، إنتاج المعرفة، تطبيق المعرفة، تخزين المعرفة، نشر المعرفة) وللاجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والرتب لكل فقرة من فقرات المحور الثاني:** واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة (اكتساب وتشخيص المعرفة، إنتاج المعرفة، تطبيق المعرفة، تخزين المعرفة، نشر المعرفة)، كما يلي: **جدول (٧)** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والرتبة لكل فقرة من فقرات محور واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة (اكتساب وتشخيص المعرفة، إنتاج المعرفة، تطبيق المعرفة، تخزين المعرفة، نشر المعرفة).

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية			
				غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق بشدة
١	أ- اكتساب وتشخيص المعرفة	٤.٣٤	٠.٨٣	٠.٠	٤.٥	٩.٨	٣٣.٣

فاعلية هندسة الفصول الافتراضية (vc) أنموذج مقترح لتقييم الكفاءة التربوية للمعلمة ...، أريج الحسن

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية				الرتبة
				غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	
1	استخدم بانتظام استراتيجيات متنوعة لاكتساب المعرفة الجديدة المتعلقة بمجال التخصصي.							
2	أقوم بتطبيق الأساليب الحديثة في تشخيص وتحليل المعرفة التي أكتسبها من خلال الدورات التدريبية وورش العمل.	٤.١٠	٠.٨٧	٠.٣	٦.٣	١٣.٥	٤٣.١	٣٦.٨
3	أستخدم أدوات إدارة المعرفة لتبادل المعلومات والخبرات مع زميلاتي في العمل.	٣.٧٨	٠.٩٠	٠.٠	٧.٥	٣١.٤	٣٦.٩	٢٤.١
4	أشارك بفعالية في المجتمعات الافتراضية والمنتديات التعليمية لاكتساب وتشخيص المعرفة.	٣.٥٩	١.٠٢	٠.٥	١٥.٠	٣٢.٣	٢٩.٥	٢٢.٨
5	أعتبر إدارة المعرفة جزءاً أساسياً من عملي اليومي كمعلمة لتحسين جودة التعليم.	٣.٧٣	١.٠٤	٠.٠	١٧.٠	١٩.٨	٣٦.٥	٢٦.٨
ب- إنتاج المعرفة								
1	أساهم بانتظام في إنتاج مواد تعليمية جديدة تستند إلى المعرفة التي اكتسبتها من خلال الدورات التدريبية وورش العمل.	٣.٩٠	٠.٩٦	٠.٠	١٠.٨	١٩.٥	٣٩.٠	٣٠.٨
2	أشارك في تطوير مناهج تعليمية تعتمد على أحدث المعلومات والتقنيات في مجال تخصصي.	٣.٧٥	١.٠٣	٠.٣	١٦.٣	١٧.٨	٣٩.٥	٢٦.٣

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية				الرتبة	
				موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق		غير موافق بشدة
3	أستخدم الأدوات الرقمية لإنتاج محتوى تعليمي يمكن أن يساهم في تحسين عملية التعليم والتعلم.	٣.٧٧	١.٠١	٠.٠	١٥.٠	٢٠.٠	٣٧.٨	٢٧.٣	٣
4	أشارك في مشاريع بحثية تهدف إلى إنتاج معرفة جديدة يمكن استخدامها في تحسين التعليم.	٣.٨٠	٠.٩٦	٠.٠	١٢.٨	٢١.٥	٤٠.٣	٢٦.٠	٢
5	أساهم في إنتاج موارد تعليمية يمكن أن تستخدمها المعلمات الأخريات في تحسين جودة التعليم.	٣.٧٢	١.٠٣	٠.٥	١٥.٨	٢٢.٣	٣٦.٠	٢٦.٠	٥
1	ج- تطبيق المعرفة								
	أستخدم المعرفة المكتسبة من الدورات التدريبية وورش العمل بشكل فعال في تحسين عملي التدريسي اليومي.	٣.٧٣	١.٠٥	٠.٠	١٨.٣	١٧.٥	٣٧.٠	٢٧.٣	٥
2	أطبق الاستراتيجيات التعليمية الجديدة التي تعلمتها في تحسين تجربة التعلم للطلاب.	3.89	٠.٩٣	٠.٠	١٠.٨	١٧.٠	٤٤.٥	٢٧.٨	1
3	أدمج المعرفة الحديثة في تطوير خطط الدروس والمناهج الدراسية.	3.75	0.99	٠.٠	١٣.٥	٢٣.٨	٣٧.٣	٢٥.٥	4
4	أستخدم التقنيات الرقمية التي تعلمتها في الدورات التدريبية لتعزيز التفاعل بين الطلاب والمحتوى التعليمي.	3.78	٠.٩٩	٠.٣	١٤.٥	١٧.٣	٤٣.٠	٢٥.٠	3

فاعلية هندسة الفصول الافتراضية (vc) أنموذج مقترح لتقييم الكفاءة التربوية للمعلمة ...، أريج الحسن

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية				الرتبة	
				موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق		غير موافق بشدة
5	أساهم في نقل المعرفة الجديدة إلى زميلاتي في العمل من خلال الاجتماعات والمناقشات المهنية.	3.83	1.03	0.3	14.0	19.8	35.0	31.0	2
د- تخزين المعرفة									
1	أستخدم أدوات رقمية لتخزين المعلومات والمعرفة التي اكتسبتها من الدورات التدريبية وورش العمل.	3.79	0.97	0.3	13.3	19.0	42.8	24.8	2
2	أحافظ على تنظيم وتحديث الملفات والمستندات التعليمية التي تحتوي على المعرفة المهمة في مجالي.	3.76	.001	0.3	14.2	20.8	38.5	26.3	3
3	أستخدم نظم إدارة المعرفة لتوثيق أفضل الممارسات التعليمية والمناهج الدراسية.	3.88	0.95	0.0	10.0	22.3	38.0	29.8	1
4	أحرص على تخزين المواد التعليمية في قاعدة بيانات يمكن الوصول إليها بسهولة من قبل زميلاتي.	3.72	1.02	0.5	15.3	21.3	37.5	25.5	4
هـ- نشر المعرفة									
1	أشارك بانتظام في ورش العمل والندوات لتبادل المعرفة والخبرات مع زميلاتي.	3.79	1.05	1.02	16.5	18.0	35.3	30.3	3
2	أستخدم منصات التواصل الاجتماعي والمواقع التعليمية لنشر المعرفة والمعلومات المفيدة في مجال	3.92	0.95	0.0	11.0	16.0	43.0	30.0	1

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية				
				غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
	تخصصي.							
3	أساهم في إعداد ونشر مقالات وأبحاث تعليمية تساهم في تحسين جودة التعليم.	3.81	1.02	٠.٣	١٢.٨	٢٣.٥	٣٣.٥	٣٠.٥
4	أشجع زميلاتي على مشاركة معرفتهن وخبراتهن من خلال اجتماعات العمل والمناقشات الجماعية.	3.33	1.20	٠.٣	٣٧.٨	١٣.٠	٢٦.٥	٢٢.٥

يتضح من الجدول (٧) السابق: واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة، حيث جاء في المحور الأول: **اكتساب وتشخيص المعرفة الفقرة** " استخدم بانتظام استراتيجيات متنوعة لاكتساب المعرفة الجديدة المتعلقة بمجالي التخصصي" في المرتبة الأولى بأعلى بمتوسط حسابي (٤.٣٤) وبانحراف معياري (٠.٨٣) وبأعلى نسبة مئوية لموافق بشدة (٥٢.٨)، وجاءت الفقرة أقوم بتطبيق الأساليب الحديثة في تشخيص وتحليل المعرفة التي أكتسبها من خلال الدورات التدريبية وورش العمل" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٤.١٠) بانحراف معياري (٠.٨٧) وبأعلى نسبة مئوية موافق (٤٣.١)، وجاءت الفقرة " أستخدم أدوات إدارة المعرفة لتبادل المعلومات والخبرات مع زميلاتي في العمل" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٣.٧٨) بانحراف معياري (٠.٩٠) وأعلى نسبة مئوية لموافق (٣٦.٩)، وجاءت الفقرة " أعتبر إدارة المعرفة جزءاً أساسياً من عملي اليومي كعملة لتحسين جودة التعليم في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٣.٧٣) بانحراف معياري (١.٠٤) وأعلى نسبة مئوية لموافق (٣٦.٥)، وجاءت الفقرة " أشارك بفعالية في المجتمعات الافتراضية والمنديات التعليمية لاكتساب وتشخيص المعرفة" في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٣.٥٩) بانحراف معياري (١.٠٢) وأعلى نسبة مئوية لموافق (٢٩.٥). وجاء في المحور الثاني: **إنتاج المعرفة الفقرة** "أشارك في مشاريع بحثية تهدف إلى إنتاج معرفة جديدة يمكن استخدامها في تحسين التعليم." في المرتبة الأولى بأعلى بمتوسط حسابي (٣.٩٠) وبانحراف معياري (٠.٩٦) وبأعلى نسبة مئوية لموافق (٣٩.٨)، وجاءت الفقرة أشارك في مشاريع بحثية تهدف إلى إنتاج معرفة جديدة يمكن استخدامها في تحسين التعليم." في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي

(٣.٨٠) بانحراف معياري (٠.٩٦) وبأعلى نسبة مئوية موافق (٤٠.٣)، وجاءت الفقرة " أستخدم الأدوات الرقمية لإنتاج محتوى تعليمي يمكن أن يساهم في تحسين عملية التعليم والتعلم" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٣.٧٧) بانحراف معياري (١.٠١) وأعلى نسبة مئوية موافق (٣٧.٨)، وجاءت الفقرة " أشارك في تطوير مناهج تعليمية تعتمد على أحدث المعلومات والتقنيات في مجال تخصصي." في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٣.٧٥) بانحراف معياري (١.٠٣) وأعلى نسبة مئوية موافق (٣٩.٥)، وجاءت الفقرة " أساهم في إنتاج موارد تعليمية يمكن أن تستخدمها المعلمة الأخريات في تحسين جودة التعليم." في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٣.٧٢) بانحراف معياري (١.٠٣) وأعلى نسبة مئوية موافق (٣٦.٠). وجاء في المحور الثالث: **تطبيق المعرفة** الفقرة " أطبق الاستراتيجيات التعليمية الجديدة التي تعلمتها في تحسين تجربة التعلم للطلاب." في المرتبة الأولى بأعلى بمتوسط حسابي (٣.٨٩) وبانحراف معياري (٠.٩٣) وبأعلى نسبة مئوية موافق (٤٤.٥)، وجاءت الفقرة أساهم في نقل المعرفة الجديدة إلى زميلاتي في العمل من خلال الاجتماعات والمناقشات المهنية" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.٨٣) بانحراف معياري (١.٠٣) وبأعلى نسبة مئوية موافق (٣٥.٠)، وجاءت الفقرة " أستخدم التقنيات الرقمية التي تعلمتها في الدورات التدريبية لتعزيز التفاعل بين الطلاب والمحتوى التعليمي" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٣.٧٨) بانحراف معياري (٠.٩٩) وأعلى نسبة مئوية موافق (٤٣.٠)، وجاءت الفقرة " دمج المعرفة الحديثة في تطوير خطط الدروس والمناهج الدراسية." في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٣.٧٥) بانحراف معياري (٠.٩٩) وأعلى نسبة مئوية موافق (٣٧.٣)، وجاءت الفقرة " أستخدم المعرفة المكتسبة من الدورات التدريبية وورش العمل بشكل فعال في تحسين عملي التدريسي اليومي" في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٣.٧٣) بانحراف معياري (١.٠٥) وأعلى نسبة مئوية موافق (٣٧.٠). وجاء في المحور الرابع: **تخزين المعرفة** الفقرة " أستخدم نظم إدارة المعرفة لتوثيق أفضل الممارسات التعليمية والمناهج الدراسية." في المرتبة الأولى بأعلى بمتوسط حسابي (٣.٨٨) وبانحراف معياري (٠.٩٥) وبأعلى نسبة مئوية موافق (٣٨.٠)، وجاءت الفقرة أستخدم أدوات رقمية لتخزين المعلومات والمعرفة التي أكتسبها من الدورات التدريبية وورش العمل." في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.٧٩) بانحراف معياري (٠.٧٩) وبأعلى نسبة مئوية موافق (٤٢.٨)، وجاءت الفقرة " أحافظ على تنظيم وتحديث الملفات والمستندات التعليمية التي تحتوي على المعرفة المهمة في مجالي." في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٣.٧٦) بانحراف معياري (١.٠) وأعلى

نسبة مئوية لموافق (٣٨.٥)، وجاءت الفقرة " أحرص على تخزين المواد التعليمية في قاعدة بيانات يمكن الوصول إليها بسهولة من قبل زميلاتي" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٣.٧٢) بانحراف معياري (١.٠٢) وأعلى نسبة مئوية لموافق (٣٧.٥). وجاء في المحور الخامس: **نشر المعرفة** الفقرة أستخدم منصات التواصل الاجتماعي والمواقع التعليمية لنشر المعرفة والمعلومات المفيدة في مجال تخصصي." في المرتبة الأولى بأعلى بمتوسط حسابي (٣.٩٢) وبانحراف معياري (٠.٩٥) وبأعلى نسبة مئوية لموافق (٤٣.٠)، وجاءت الفقرة أسأهم في إعداد ونشر مقالات وأبحاث تعليمية تساهم في تحسين جودة التعليم." في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.٨١) بانحراف معياري (١.٠٢) وبأعلى نسبة مئوية لموافق (٣٣.٥)، وجاءت الفقرة " أشارك بانتظام في ورش العمل والندوات لتبادل المعرفة والخبرات مع زميلاتي" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٣.٧٩) بانحراف معياري (١.٠٥) وأعلى نسبة مئوية لموافق (٣٥.٣)، وجاءت الفقرة " أشجع زميلاتي على مشاركة معرفتهن وخبرتهن من خلال اجتماعات العمل والمناقشات الجماعية" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٣.٣٣) بانحراف معياري (١.٠٢) وأعلى نسبة مئوية لموافق (٢٦.٥). **تُظهر هذه النتائج أن هناك التزامًا كبيرًا من قبل المعلمات في عدة جوانب منها الالتزام بتطوير أنفسهن باستمرار، وتطبيق ونقل المعرفة المكتسبة من الدورات التدريبية وورش العمل لتحسين التدريس، ويقدمن أهمية كبيرة لتوثيق المعرفة. واستخدام منصات التواصل الاجتماعي لنشر المعرفة، إلا أنهم بحاجة لتحسين هذا التعزيز التعاون والتواصل الفعال بين الزميلات واستخدام الأدوات الرقمية بشكل أكبر لتحسين هذه العمليات.**

٣- النتائج الخاصة بالسؤال الثالث: ينص على: ما معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة؟ وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والرتب لكل فقرة من فقرات المحور الثالث: معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة، كما يلي: **جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والرتبة لكل فقرة من فقرات معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة.**

م	الفرقة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %				
				غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
١	اتمكن من تفعيل مشاركة الطلاب بشكل فعال في الفصول الافتراضية من	٤.٣٦	٠.٧٣	٠.٠	١.٣	١١.٥	٣٧.٨	٤٩.٥

فاعلية هندسة الفصول الافتراضية (vc) أنموذج مقترح لتقييم الكفاءة التربوية للمعلمة ...، أريج الحسن

								خلال استخدام تقنيات وأاليب تعليمية مبتكرة.	
٢	٤٠.٩	٤٥.٠	١٤.١	٠.٠	٠.٠	٠.٦٩	٤.٢٧	أستطيع تصميم أنشطة تعليمية تفاعلية تساهم في تعزيز فهم الطلاب وتفاعلهم مع المادة الدراسية.	٢
٨	٢١.٨	٣٦.٨	٣١.٨	٩.٨	٠.٠	٠.٩١	٣.٧٠	أستخدم أدوات التقييم الرقمية لتقديم ملاحظات فورية وشخصية لكل طالب على أدائهم.	٣
١٠	٢١.٥	٣٢.٠	٢٦.٨	١٩.٥	٠.٣	١.٠٤	٣.٥٥	أستفيد من التكنولوجيا لخلق بيئة تعلم شاملة تلبى احتياجات جميع الطلاب بغض النظر عن مستوى مهاراتهم.	٤
٩	٢٢.٣	٣٨.٥	٢٣.٠	١٦.٣	٠.٠	١.٠٠	٣.٦٦	أتمكن من تنظيم وإدارة وقت الحصة الافتراضية بفعالية لضمان تغطية كافة المواضيع المطلوبة (المتزامن).	٥
٤	٣٠.٥	٣٧.٥	١٨.٣	١٣.٣	٠.٥	١.٠٢	٣.٨٤	أستطيع استخدام وسائل الاتصال المختلفة لتقديم الدعم المستمر للطلاب خارج أوقات الحصص الافتراضية (غير المتزامن).	٦
٦	٢٩.٢	٣٥.٠	٢١.٥	١٥.٣	٠.٠	١.٠٢	٣.٧٦	أستخدم استراتيجيات تدريس متنوعة لجعل الدروس الافتراضية أكثر جاذبية وتحفيزًا للطلاب.	٧
٣	٢٥.٨	٤٤.٣	١٩.٠	١١.٠	٠.٠	٠.٩٣	٣.٨٤	أستطيع إدارة الحوارات والنقاشات الصفية في الفصول الافتراضية بشكل فعال لتعزيز التفكير النقدي لدى الطلاب.	٨
٧	٢٥.٠	٣٨.٥	٢٢.٣	١٤.٢	٠.٠	٠.٩٩	٣.٧٤	أقيم حصيلة التعليم بشكل دوري باستخدام أدوات تقييم افتراضية متنوعة للتأكد من فهم الطلاب للمحتوى الدراسي.	٩

٥	٢٩.٣	٣٦.٨	١٨.٣	١٥.٨	٠.٠	١.٠٣	٣.٧٩	أحرص على تكييف وتعديل الدروس في البيئة الافتراضية لتلبية احتياجات الطلاب الفردية ومراعاة الفروق الفردية.	10
١١	٢٢.٠	٣٠.٠	٣.١٥	٣٢.٨	٠.٠	١.١٦	٣.٤١	أتمكن من تخطيط الدروس الافتراضية بشكل يتماشى مع أهداف المنهج ويحقق الأهداف التربوية.	11

يتضح من الجدول (٨) السابق: معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة، حيث جاءت الفقرة " أتمكن من تفعيل مشاركة الطلاب بشكل فعال في الفصول الافتراضية من خلال استخدام تقنيات وأساليب تعليمية مبتكرة " في المرتبة الأولى بأعلى بمتوسط حسابي (٤.٣٦) وبانحراف معياري (٠.٧٣) وبأعلى نسبة مئوية لموافق بشدة (٤٩.٥)، وجاءت الفقرة أستطيع تصميم أنشطة تعليمية تفاعلية تساهم في تعزيز فهم الطلاب وتفاعلهم مع المادة الدراسية" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٤.٢٧) بانحراف معياري (٠.٦٩) وبأعلى نسبة مئوية موافق (٤٥.٩)، وجاءت الفقرة " أستطيع إدارة الحوارات والنقاشات الصفية في الفصول الافتراضية بشكل فعال لتعزيز التفكير النقدي لدى الطلاب" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٣.٨٤) بانحراف معياري (٠.٩٣) وأعلى نسبة مئوية لموافق بشدة (٤٤.٣)، وجاءت الفقرة " أستطيع استخدام وسائل الاتصال المختلفة لتقديم الدعم المستمر للطلاب خارج أوقات الحصص الافتراضية (غير المتزامن)" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٣.٨٤) بانحراف معياري (١.٠٢) وأعلى نسبة مئوية لموافق (٣٧.٥)، وجاءت الفقرة أحرص على تكييف وتعديل الدروس في البيئة الافتراضية لتلبية احتياجات الطلاب الفردية ومراعاة الفروق الفردية" في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٣.٧٩) بانحراف معياري (١.٠٣) وأعلى نسبة مئوية لموافق (٣٦.٨)، وجاءت الفقرة " أستخدم استراتيجيات تدريس متنوعة لجعل الدروس الافتراضية أكثر جاذبية وتحفيزاً للطلاب " في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (٣.٧٦) بانحراف معياري (١.٠٢) وأعلى نسبة مئوية لموافق (٣٧.٥)، وجاءت الفقرة " أقيم حصيلة التعليم بشكل دوري باستخدام أدوات تقييم افتراضية متنوعة للتأكد من فهم الطلاب للمحتوى الدراسي" في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي (٣.٧٤) بانحراف معياري (٠.٩٩) وأعلى نسبة مئوية لموافق (٣٨.٥)، وجاءت الفقرة " أستخدم أدوات التقييم الرقمية لتقديم ملاحظات فورية وشخصية لكل طالب على أدهم" في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (٣.٧٠) بانحراف معياري (٠.٩١) وأعلى نسبة مئوية لموافق (٣٦.٨)،

وجاءت الفقرة " أتمكن من تنظيم وإدارة وقت الحصة الافتراضية بفاعلية لضمان تغطية كافة المواضيع المطلوبة (المتزامن)" في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (٣.٦٦) بانحراف معياري (١.٠٠) وأعلى نسبة مئوية لموافق (٣٨.٥)، وجاءت الفقرة " أستفيد من التكنولوجيا لخلق بيئة تعلم شاملة تلبي احتياجات جميع الطلاب بغض النظر عن مستوى مهاراتهم" في المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي (٣.٥٥) بانحراف معياري (١.٠٤) وأعلى نسبة مئوية لموافق (٣٢.٠)، وجاءت الفقرة " أتمكن من تخطيط الدروس الافتراضية بشكل يتماشى مع أهداف المنهج ويحقق الأهداف التربوية" في المرتبة الحادية عشر بمتوسط حسابي (٣.٤١) بانحراف معياري (١.١٦) وأعلى نسبة مئوية لموافق (٣٠.٠). **تظهر النتائج المتعلقة بمعايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة في الفصول الافتراضية أن هناك مستويات متفاوتة من الكفاءة أن المعلمات يمتلكن مهارات قوية في تفعيل مشاركة الطلاب، وتصميم أنشطة تعليمية تفاعلية، و إدارة الحوارات والنقاشات الصفية، و استخدام وسائل الاتصال للدعم المستمر، ومع ذلك، هناك حاجة إلى تعزيز بعض الجوانب مثل استخدام التكنولوجيا لخلق بيئة تعلم شاملة وتخطيط الدروس الافتراضية بشكل يتماشى مع الأهداف التربوية.**

٤- **النتائج الخاصة بالسؤال الرابع:** ينص على: ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول محاورها والتي تعود إلى متغيرات (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في مجال الفصول الافتراضية). ويتفرع من هذه السؤال التساؤلات الفرعية التالية:

هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة يعزي لمتغير (المؤهل العلمي)؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي One Way Anova للفروق بين متوسطات أكثر من عينتين مستقلتين وجدول (٩) يبين ذلك: **جدول (٩) اختبار تحليل التباين الأحادي One Way Anova لقياس الفروق بين المتوسطات حسب (المؤهل العلمي)**

مستوى الدلالة	قيمة (Sig)	قيمة F	المتوسط الحسابي			محتوى المحور	المحور
			دكتوراه	ماجستير	بكالوريوس		
غير دالة	٠.١٥٦	١.٨٦	٤١.٦٥	٤٢.٤٩	٤١.٤٥	مهارات هندسة الفصول الافتراضية (vc) الللازم توافرها لدى المعلمة.	الأول
غير	٠.٠٥٥	٢.٩٣	٨٨.٤٦	٨٨.٨١	٨٦.٦٥	واقع تطبيق متطلبات	الثاني

دالة						مناهج إدارة المعرفة	
غير دالة	٠.١٢٨	٢.٠٧	٤٢.٩١	٤١.٢٠	٤١.٧١	معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة	الثالث
غير دالة	٠.١٥	١.٩٢	١٧٣.٤٥	١٧٤.٠٧	١٧٠.٥١	جميع الفقرات	

يتضح من الجدول (٩) السابق: جاءت قيمة F المحسوبة للمحاور: (مهارات هندسة الفصول الافتراضية، واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة، معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة): (١.٨٦، ٢.٩٣، ٢.٠٧) على الترتيب، وبلغت قيمة F للاستبانة ككل (١.٩٢)، وجاءت قيمة sig للمحاور الثلاثة (٠.١٥٦، ٠.٠٥٥، ٠.١٢٨) على الترتيب، وجاءت قيمة sig للاستبانة ككل (٠.١٥)، وهذه القيم أكبر من (0.05) مما يشير إلى عدم وجود فرق بين أفراد العينة من حيث المؤهل العلمي على المحاور (مهارات هندسة الفصول الافتراضية، واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة، معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة)، وكذلك للاستبانة ككل. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة يعزي لمتغير (عدد سنوات الخبرة)؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي One Way Anova للفروق بين متوسطات أكثر من عينتين مستقلتين وجدول (٥) يبين ذلك: جدول (١٠) اختبار تحليل التباين الأحادي One Way Anova لقياس الفروق بين المتوسطات حسب (عدد سنوات الخبرة)

المحور	محتوى المحور	المتوسط الحسابي			قيمة F	قيمة (Sig)	مستوى الدلالة
		أقل من خمس سنوات	من ٥ إلى ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات			
الأول	مهارات هندسة الفصول الافتراضية (vc) اللازم توافرها لدى المعلمة.	٤٢.٥٤	٤١.٧٠	٤١.١٧	٢.٧٩	٠.٠٦٢	غير دالة

فاعلية هندسة الفصول الافتراضية (vc) أنموذج مقترح لتقييم الكفاءة التربوية للمعلمة ...، أريج الحسن

الثاني	واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة	٨٩.٥٩	٨٧.٠٧	٨٦.٣١	٤.٩٩	٠.٠٠٧	دالة
الثالث	معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة	٤٢.٨٥	٤١.٨٩	٤١.٦٥	٢.٣٥	٠.٠٩٧	غير دالة
جميع الفقرات		١٧٥.٥٧	١٧١.٣٧	١٦٩.٦٩	٣.٧٣	٠.٠٢٥	دالة

يتضح من الجدول (١٠) السابق: جاءت قيمة F المحسوبة للمحاور: (مهارات هندسة الفصول الافتراضية، واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة، معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة): (٢.٧٩، ٤.٩٩، ٢.٣٥) على الترتيب، وبلغت قيمة F للاستبانة ككل (٢.٧٣)، وجاءت قيمة sig للمحورين (مهارات هندسة الفصول الافتراضية، معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة) (٠.٠٦٢، ٠.٠٩٧) على الترتيب، وهذه القيم أكبر من (0.05)، مما يشير إلى عدم وجود فرق بين أفراد العينة من حيث عدد سنوات الخبرة في هذان المحوران، بينما جاءت قيمة sig للمحور (واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة) (٠.٠٠٧) وهذه القيمة أقل من (0.05)، مما يشير إلى وجود فرق بين أفراد العينة من حيث عدد سنوات الخبرة في هذا المحور، وجاءت قيمة sig للاستبانة ككل (٠.٠٢٥)، وهذه القيمة أيضاً أقل من (0.05)، مما يشير إلى وجود فرق بين أفراد العينة من حيث عدد سنوات الخبرة في الاستبانة ككل.

هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة يعزي لمتغير (الدورات التدريبية في مجال الفصول الافتراضية)؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي One Way Anova للفروق بين متوسطات أكثر من عينتين مستقلتين وجدول (١١) يبين ذلك: جدول (١١) اختبار تحليل التباين الأحادي One Way Anova لقياس الفروق بين المتوسطات حسب الدورات التدريبية في مجال الفصول الافتراضية

المحور	محتوى المحور	المتوسط الحسابي				قيمة F	قيمة (Sig)	مستوى الدلالة
		٦ دورات فأكثر	٣ إلى ٥ دورات	دورتين فأقل	بلا دورات			
الأول	مهارات هندسة الفصول الافتراضية (vc) اللازم	٤١.٨٩	٤٠.٧٣	41.35	٤.٢٥	٠.٠٠٦	دالة	

							توافرها لدى المعلمة.
دالة	٠.٠٠٩	٣.٨٩	86.20	٨٥.٩١	٨٧.٩٠	٨٩.٤٧	الثاني واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة
دالة	٠.٠٠٠	٦.١٧	41.62	٤٠.٧٤	٤٢.٣٥	٤٣.٣٥	الثالث معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة
دالة	٠.٠٠١	٥.٣٠	169.61	١٦٧.٨٠	١٧٢.٨٩	١٧٦.٦٧	جميع الفقرات

يتضح من الجدول (١١) السابق: جاءت قيمة F المحسوبة للمحاور: (مهارات هندسة الفصول الافتراضية، واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة، معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة): (٤.٢٥، ٣.٨٩، ٦.١٧) على الترتيب، وبلغت قيمة F للاستبانة ككل (٥.٣٠)، وجاءت قيمة sig للمحاور الثلاثة (٠.٠٠٦، ٠.٠٠٩، ٠.٠٠٠) على الترتيب، وجاءت قيمة sig للاستبانة ككل (٠.٠٠١)، وهذه القيم أقل من (0.05) مما يشير إلى وجود فرق بين أفراد العينة من حيث عدد الدورات التدريبية في مجال الفصول الافتراضية على المحاور (مهارات هندسة الفصول الافتراضية، واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة، معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة)، وكذلك للاستبانة ككل.

تفسير ومناقشة نتائج البحث:

فيما يلي مناقشة وتفسير النتائج التي تم التوصل إليها بناء على آراء عينة الدراسة نحو محاور الاستبانة والمتعلقة بهندسة الفصول الافتراضية (vc) أنموذج مقترح لتقييم الكفاءة التربوية للمعلمة كمدخل لتوظيف مناهج إدارة المعرفة.

أ- مهارات هندسة الفصول الافتراضية (vc) اللازم توافرها لدى المعلمة: أظهرت نتائج الدراسة مهارات هندسة الفصول الافتراضية اللازم توافرها لدى المعلمة؛ فقد جاء بنسبة عالية حيث تراوح الوسط الحسابي لفقرات المحور بين (٤.١٦ - ٣.٢٩) بانحراف معياري بين (٠.٩٣ - ١.١٦) وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن المهارات المطلوبة لهندسة الفصول الافتراضية تعتبر مهمة وضرورية بشكل كبير للمعلمات، وأن معظم المشاركات يشعرن بأنهن يمتلكن مهارات هندسة الفصول الافتراضية مع حاجتهن إلى تعزيز بعض الجوانب مثل أدوات التواصل الفورية وحل المشكلات التقنية، وأن تعزيز هذه المهارات يمكن أن يساعد في تحسين جودة التعليم الافتراضي وزيادة فعالية التفاعل بين المعلمات والطلاب، وترى الباحثة أن هذه النتائج يمكن

استخدامها لتحديد البرامج التدريبية اللازمة للمعلمات لتطوير مهارتهن في هندسة الفصول الافتراضية، وكذلك لتطوير معايير تقييم الأداء في هذا المجال. وتنفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (عبد الرحيم، ٢٠١٨)

ب- واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة (اكتساب وتشخيص المعرفة، إنتاج المعرفة، تطبيق المعرفة، تخزين المعرفة، نشر المعرفة): أظهرت نتائج الدراسة بواقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة؛ فقد جاء بنسبة عالية حيث تراوح الوسط الحسابي لفقرات المحور الأول: اكتساب وتشخيص المعرفة بين (٤.٣٤ - ٣.٥٩) بانحراف معياري بين (٠.٨٣ - ١.٠٢) وتشير هذه النتيجة إلى أن أفراد عينة الدراسة المشاركين في الدراسة قيموا تطبيق متطلبات اكتساب وتشخيص المعرفة بدرجات عالية بشكل عام، ويرون أن هناك تطبيقاً جيداً لمتطلبات اكتساب وتشخيص المعرفة. وتراوح الوسط الحسابي لفقرات المحور الثاني: إنتاج المعرفة بين (٣.٩٠ - ٣.٧٢) بانحراف معياري بين (٠.٩٦ - ١.٠٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن المشاركين في الدراسة قيموا تطبيق متطلبات إنتاج المعرفة بشكل جيد، لكن بدرجات أقل قليلاً مقارنة بالمحور الأول (اكتساب وتشخيص المعرفة). وتفسر الباحثة هذه النتيجة أنها قد ترجع إلى أن المشاركين يرون أن إنتاج المعرفة يتم تطبيقه بشكل جيد، ولكن ليس بنفس درجة اكتساب وتشخيص المعرفة، وأن الفارق النسبي في التقييمات قد يشير إلى تحديات أكبر أو فرص تطوير في هذا المجال. وتراوح الوسط الحسابي لفقرات المحور الثالث: تطبيق المعرفة بين (٣.٨٩ - ٣.٧٢) بانحراف معياري بين (٠.٩٣ - ١.٠٥)، يشير هذا النتيجة إلى أن المشاركين في الدراسة قيموا تطبيق متطلبات تطبيق المعرفة بشكل جيد، لكن هناك تفاوت نسبي بين الفقرات وتفسر الباحثة هذه النتيجة أنها قد ترجع إلى أن تطبيق المعرفة يأتي بتقييمات مشابهة لإنتاج المعرفة، مما يشير إلى أن هناك اعترافاً بأهمية التطبيق العملي للمعرفة، ولكن قد يكون هناك حاجة لتحسين بعض الجوانب العملية لتطبيق المعرفة. وتراوح الوسط الحسابي لفقرات المحور الرابع: تخزين المعرفة بين (٣.٨٨ - ٣.٧٢) بانحراف معياري بين (٠.٩٥ - ١.٠٢)، وتشير هذا النتيجة إلى أن المشاركين في الدراسة قيموا تطبيق متطلبات تخزين المعرفة بشكل جيد، مع وجود تفاوت بسيط بين الفقرات. وتفسر الباحثة هذه النتيجة أنها قد ترجع إلى أهمية هذه العملية في الحفاظ على المعرفة المكتسبة والمطورة، وأن التباين النسبي قد يرجع إلى وجود بعض التحديات في هذا المجال أو اختلافات في القدرات والموارد المتاحة. وتراوح الوسط الحسابي لفقرات المحور الخامس: نشر المعرفة بين (٣.٩٢ - ٣.٣٣) بانحراف معياري بين (٠.٩٥ - ١.٢٠) وتشير هذه النتيجة إلى نشر المعرفة حصل على تقييمات أدنى مقارنةً بالمحاور

الأخرى، مما يشير إلى وجود تحديات أكبر في هذا المجال، الانحراف المعياري الأكبر يدل على تباين أكبر في الآراء، قد يعود إلى اختلافات كبيرة في فعالية استراتيجيات نشر المعرفة بين المشاركين. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من: (الغامدي، ٢٠٢١؛ علاء الدين، ٢٠٢١).

ج- معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة: أظهرت نتائج الدراسة بمعايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة؛ فقد جاء بنسبة عالية حيث تراوح الوسط الحسابي لفقرات المحور بين (٤.٣٦ - ٣.٤١) بانحراف معياري بين (٠.٧٣ - ١.١٦) وتشير هذه النتيجة إلى أن تقييم الكفاءة التربوية للمعلمات يعتبر إيجابياً بشكل عام، وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمات تُعتبر مهمة وضرورية ويتم الالتزام بها بشكل كبير، وأن هناك اتفاقاً عاماً بين المشاركين حول أهمية هذه المعايير والالتزام بالمعلمات بها، مع وجود بعض الاختلافات الفردية في التقييمات، وهذه النتائج يمكن استخدامها لتأكيد فعالية برامج التدريب والتطوير المهني للمعلمات، وتطوير معايير تقييم أداء المعلمات بشكل مستمر لضمان تحقيق أعلى مستويات الكفاءة التربوية. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة: (المفدرياطي ومحمد، ٢٠٢٢).

د- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة يعزي لمتغير (المؤهل العلمي).

حيث أظهرت النتائج عدم وجود فرق بين بين أفراد العينة من حيث المؤهل العلمي على المحاور (مهارات هندسة الفصول الافتراضية، واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة، معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة)، وكذلك للاستبانة ككل، وجاءت Sig أكبر من ٠.٠٥ مما يشير إلى عدم وجود فرق كبير في استجابات المشاركين بناءً على مؤهلاتهم العلمية، مما يعني أن جميع المشاركين بغض النظر عن مستواهم التعليمي حيث رون نفس الرؤية تقريباً حول المحاور المختلفة (مهارات هندسة الفصول الافتراضية، واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة، معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة). وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أنه قد يكون لدى المعلمات تجارب تعليمية وممارسات عملية مشتركة تجعل تقييماتهن لمهارات معينة ومعايير تربوية متشابهة، بغض النظر عن المؤهل العلمي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الرفاعي والأنصاري، ٢٠٢١؛ دراسة عبد الرحيم، ٢٠١٨).

ه- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة يعزي لمتغير (سنوات الخبرة).

حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق في المحورين (مهارات هندسة الفصول الافتراضية، معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة): وتشير النتائج إلى أن مهارات



هندسة الفصول الافتراضية ومعايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة تعتبر متسقة بين المعلمات بغض النظر عن عدد سنوات الخبرة. قيمة Sig أكبر من ٠.٠٥ تعني أن التباين بين المجموعات ليس كبيراً بما يكفي ليكون ذا دلالة إحصائية. مع وجود فروق في المحور (واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة) والاستبانة ككل: قيمة Sig أقل من ٠.٠٥ تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات بناءً على عدد سنوات الخبرة في هذا المحور وفي الاستبانة ككل. وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن جميع المشاركين يشعرون بأنهم استفادوا من التعلم بنفس القدر، مما يعني أن الخبرة السابقة لم تؤثر بشكل كبير على إدراكهم لما تعلموه من البرنامج التدريبي، وأن هناك تبايناً في كيفية تطبيق هذه المتطلبات بين المعلمات بناءً على سنوات الخبرة فمن الممكن أن المعلمات الأكثر خبرة لديهن تطبيقات أعمق وأفضل لإدارة المعرفة مقارنة بزميلاتهن الأقل خبرة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسات (الرفاعي والأنصاري، ٢٠٢١؛ دراسة عبد الرحيم، ٢٠١٨).

و- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة يعزي لمتغير (عدد الدورات التدريبية).

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة بناءً على عدد الدورات التدريبية في مجال الفصول الافتراضية على المحاور الثلاثة (مهارات هندسة الفصول الافتراضية، واقع تطبيق متطلبات مناهج إدارة المعرفة، معايير تقييم الكفاءة التربوية للمعلمة) وقيمة الاستبانة ككل. وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن المشاركين الذين حضروا عدداً أكبر من الدورات التدريبية في مجال الفصول الافتراضية لديهم تقييمات أعلى لمهاراتهم في هندسة هذه الفصول. وقد يرجع ذلك إلى أن الدورات التدريبية توفر المعرفة والمهارات الضرورية التي تعزز من قدرة المعلمات على إدارة الفصول الافتراضية بكفاءة، وهذه النتائج تؤكد على الفوائد الكبيرة للتدريب المستمر والمتخصص في مجال الفصول الافتراضية وتطبيق مناهج إدارة المعرفة، وتشير إلى الحاجة لمواصلة الاستثمار في تطوير مهارات المعلمات من خلال برامج تدريبية فعالة وموجهة

وتتفق هذه النتيجة مع دراسات: (الرفاعي والأنصاري، ٢٠٢١؛ دراسة عبد الرحيم، ٢٠١٨).

التوصيات

١. يجب أن تتضمن برامج إعداد المعلمين تدريباً مكثفاً في مهارات هندسة الفصول الافتراضية، لضمان تأهيل المعلمين الجدد بكفاءة لتدريس وإدارة الفصول

١. الافتراضية بفعالية. هذا يتطلب تحديث المناهج الدراسية لتشمل تقنيات واستراتيجيات حديثة في التعليم الرقمي.
٢. يجب أن تشمل برامج التدريب تدريبات عملية وتجريبية تتيح للمعلمين تطبيق المهارات المكتسبة في بيئات افتراضية حقيقية، مما يعزز من قدرتهم على التعامل مع التحديات التقنية والتربوية.
٣. يجب تعزيز استراتيجيات اكتساب وتشخيص المعرفة، وإنتاجها، وتطبيقها، وتخزينها، ونشرها في بيئات العمل التعليمية. يمكن تحقيق ذلك من خلال تطوير أدوات وإجراءات واضحة ومبسطة لمساعدة المعلمين في إدارة المعرفة بكفاءة.
٤. ينبغي دمج مفاهيم إدارة المعرفة في برامج التدريب والتطوير المهني للمعلمين، لتزويدهم بالقدرات اللازمة لتطبيق هذه المناهج بشكل عملي وفعال في بيئات التعليم.
٥. يجب مراجعة وتحديث معايير تقييم الكفاءة التربوية بشكل دوري لتتوافق مع التطورات التكنولوجية والمتغيرات في بيئات التعليم. يتطلب ذلك إشراك خبراء في مجال التعليم والتكنولوجيا لضمان ملاءمة المعايير للممارسات الحديثة.
٦. من الضروري استخدام أساليب تقييم متنوعة تشمل تقييم الأداء العملي والتفاعل مع الطلاب، لتوفير صورة شاملة ودقيقة عن كفاءة المعلمين التربوية.
٧. ينبغي توفير فرص التدريب المستمر للمعلمين في مجال الفصول الافتراضية لضمان تحديث مهاراتهم ومعارفهم بأحدث التطورات في هذا المجال. يمكن تحقيق ذلك من خلال تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية منتظمة.
٨. يجب تشجيع المعلمين على المشاركة في الدورات التدريبية المتخصصة من خلال تقديم حوافز ومكافآت. كما ينبغي تصميم برامج تدريبية تلبي احتياجاتهم الخاصة وتساعدهم في تحسين أدائهم.
٩. يجب أن تأخذ برامج التدريب في اعتبارها الفروق الفردية بين المعلمين، بما في ذلك اختلافات الخبرات والمهارات. يمكن تحقيق ذلك من خلال تقديم تدريبات مخصصة وشخصية تلبي احتياجات كل معلم بشكل فردي.
١٠. ينبغي تطبيق نظام للتقييم المستمر والتغذية الراجعة لمراقبة تقدم المعلمين وتحديد المجالات التي تحتاج إلى تحسين، مما يساعد في تحسين جودة التعليم والتدريب.

المراجع : أولا المراجع العربية

- أبو شوايش، عبد الله عطية عبد الكريم. (٢٠١٣). برنامج مقترح لتنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية عبر الويب لدى طالبات تكنولوجيا التعليم بجامعة الأقصى بغزة. الجامعة الإسلامية بغزة. فلسطين
- أبو عيادة، هبة توفيق. (٢٠٢١). دور إدارة المعرفة في المنظمات التربوية للوصول إلى التميز والريادة. في مهرجان عربي: وقائع المؤتمر الدولي في المهرجان العربي (INCAFA) ٢٥٦-٢٧١.
- الإبراهيم ، منى رياض ، بني دومي ، حسن علي أحمد (٢٠٢٢). أثر التدريس باستخدام الفصول الافتراضية المتزامنة وغير المتزامنة والمدمجة في تنمية التحصيل ومتمتع التعلم لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مادة الأحياء في لواء المزار الجنوبي . مجلة التربية ١٩٣ (٤) ٣١٢-٣٤٠
- البهناوي، عبير عبدالحليم. (٢٠١٨). استخدام الفصول الافتراضية المتزامنة في تنمية بعض الكفايات التدريسية لدى الطالب معلمي العلوم البيولوجية بكلية التربية جامعة طنطا، مجلة كلية التربية، جامعة بنها. ٢٩ (١١٩). ٨٩-١٤٦.
- تمام، شادية عبد الحليم. (٢٠١٨). تصميم بيئة تعلم إلكترونية قائمة على الفصول الافتراضية غير المتزامنة لتنمية مهارات التدريس في مقرر التدريس المصغر لتخصص الاجتماعيات: دراسة حالة على طالب كلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، كلية التربية، جامعة عين شمس. (٩٧). ٢٠٧-٢٣٨.
- الجادر، هدى خورشيد شوكة. (٢٠١٩). واقع استخدام الفصول الافتراضية في جامعة سكاريا بتركيا من وجهة نظر الطلبة، مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، كلية الإمارات للعلوم التربوية. (٣٩). ٢٦٠-٢٧٦.
- حجازي، طارق عبدالمنعم، و محمد، سعد هنداوي سعد. (٢٠١٦). معايير جودة الفصول الافتراضية (Blackboard Collaborate) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود بحوث المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي ٢٠١٦. LACQA. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا وجامعة الزرقاء الأردنية، الخرطوم: جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، ٣٠١-٣.
- الحربي، سماهر عبدالمحسن سليمان اللهيبي، و طيب، عزيزة بنت عبدالله بن عبد الرحمن. (٢٠٢٠). واقع توظيف الفصول الافتراضية في مدارس التعليم العام

- بمنطقة مكة المكرمة في ضوء بعض المتغيرات .مجلة التربية: جامعة الأزهر - كلية التربية، ١٨٦ (ج ٣)، ٤٤٤-٤١٥.
- حسن، حسين عجلان . (2008). *استراتيجيات إدارة المعرفة في منظمات الأعمال* . عمان، المملكة الأردنية الهاشمية: دار ثراء للنشر.
- حكمة، درة. (٢٠١٩). *المحاولة لترقية الكفاءة التربوية لمدرس اللغة العربية في المدرسة العالية الهداية بورووريجو كلامبوك بانجارنيجاره*. الجامعة الإسلامية الحومية بورووروتو.
- الدسيماي، مي بنت صالح، والسيف، عبدالكريم بن عبدالله . (٢٠١٨). *فاعلية استخدام برنامج قائم على الويب وفق نظرية التعلم الاتقاني في تنمية مهارات إدارة الفصول الافتراضية لدى معلمات المرحلة الثانوية*، رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة القصيم، القصيم.
- درويش ، محمد سالم حسين . (٢٠١٦). *فاعلية نظام الفصول الافتراضية " Blackboard collaborative" على معتقدات الكفاءة الذاتية والأداء التدريسي للطلاب المعلم* . *المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة* ٧٦(١) ٢١٨
- الدسوقي ، فاطمة و محمد ، فتوح ، أحمد (٢٠٠٢). *فاعلية بيئة تعلم الكترونية تكيفية لتنمية الجدارات المهنية لخريجي الثانوي العام بكليات التعليم الصناعي* . *مجلة الجمعية المصرية لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات* ٢٨(٢٨) ٢٠-٣٥
- الرفاعي، غالب، وياسين، سعد. (٢٠٠٤). *دور إدارة المعرفة في تقليل مخاطر الانتماء: دراسة ميدانية. ورقة عمل مقدمة الى المؤتمر العلمي الدولي السنوي الرابع، جامعة الزيتونة، عمان، الأردن، ٢٦-٢٨ أبريل ٢٠٠٤*.
- الرفاعي، أحلام علي سليم، و الأنصاري، رفيده عدنان حامد. (٢٠٢١). *فاعلية استخدام الفصول الافتراضية في تنمية مهارات تصميم وإنتاج ملفات الإنجاز الإلكتروني لدى طالبات المرحلة الثانوية*. *المجلة العربية للتربية النوعية*، ١٩(١)، ٤٢-١.
- الزين، حنان بنت أسعد هاشم. (٢٠١٩). *أثر التدريس بالفصول الافتراضية التفاعلية القائم على نظرية التعلم الاجتماعية على فاعلية وتعزيز مفهوم الأمن المعلوماتي لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن الذات الأكاديمية*، *مجلة رسالة الخليج العربي*، مكتب التربية العربي لدول الخليج. ٤٠ (١٥٣). ٧٩-٩٩.
- سيد، محمود أبوالحجاج خضاري. (٢٠١٧). *استخدام الفصول الافتراضية لتنمية التحصيل المعرفي ومهارات التنظيم الذاتي للتعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مادة التاريخ* *مجلة الدراسات العلمية في التربية*، ٨، ٣٧٤-٤٠١.

الشمري، أحمد بن خويتم لوييد وعفية، محمد بن محمد عبد النواب. (٢٠٢٣). دور إدارة المعرفة في تحقيق التنمية المستدامة في التعليم الجامعي دراسة تحليلية استدلالية أبستمولوجية. *مجلة منار الشرق للتربية وتكنولوجيا التعليم*. ٢(٢). ١-١٦.
شعيب، إيمان محمد مكرم مهني. (٢٠١٦). أثر اختلاف نمطي الفصول الافتراضية (المتزامن/ اللامتزامن) على التحصيل وتنمية مهارات إنتاج الألعاب التعليمية الإلكترونية لدى طالبات رياض الأطفال، *مجلة العلوم التربوية*. ١(١). ٤٧٧-٥١٧.

طاشكندي، زكية بنت ممدوح قاري عبد الله. (٢٠٠٨). *إدارة المعرفة : أهميتها ومدى تطبيق عملياتها من وجهة نظر مديرات الإدارات والمشرفات الإداريات بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة ومحافظه جدة*. جامعة أم القرى. السعودية
عبد الرزق، عزة. (٢٠١٠). *دارة المعرفة في المؤسسة الجامعية*, نموذج جديد. ١. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي الثاني عشر (حال المعرفة التربوية المعاصرة). طنطا: جمهورية مصر.

العيدر، أجادير سالم. (٢٠١٢). *إدارة المعرفة مدخل للجودة في الجامعات السعودية*. *مجلة كلية التربية - جامعة الزهر* ١٤٧ (١). ٧١٦-٧٤٤.
العضايلة، أحمد حامد عبدالعزيز. (٢٠١٩). *فاعلية استخدام الفصول الافتراضية لتنمية المهارات الإشرافية لدى المشرفين التربويين بمديريات التربية والتعليم محافظة الكرك*. *مجلة التربية*. جامعة الأزهر - كلية التربية، ١٨٢ (ج٣)، ٢٤٩-٢٦٦.

علي، أحمد صالح فرحان وعقبلي، عثمان موسى عمان. (٢٠٢٣). *تصور مقترح لدور إدارة المعرفة في تطوير حوكمة الأوقاف العلمية بالجامعات السعودية*. *المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات*. ٤(٤٧). ٥٣٧-٥٧٨.

العلي، عبدالستار، قنديلجي، عامر، والعمر، غسان. (2012). *المدخل إلى إدارة المعرفة* (الطبعة الثانية). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

العمرى، كافة جابر شامي، وإسماعيل، زينب محمد العربي. (٢٠١٩). *فاعلية الفصول الافتراضية المتزامنة في تحقيق الأداء المهني لدى معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة*. *مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس*، (207)، ٢٨٦-٣١٤.

العمودي، مناهل عمر محمد. (٢٠١٥). *فاعلية فصل افتراضي لمعلمات الحاسب الآلي لإكسابهن بعض مهارات تصميم كائنات التعلم الرقمي*. *المؤتمر الدولي الرابع للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد*، ٢-٥ مارس، الرياض.



الغامدي، عزة أحمد علي. (٢٠٢١). "واقع تطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي بإدارة التعليم بمنطقة عسير". *المجلة العربية للنشر العلمي* (٣٢)، ٢٥١-٣٠٤.

عامر ، طارق عبد الرؤوف.(٢٠١٥).*التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي (اتجاهات عالمية معاصرة)*. القاهرة : المجموعة العربية للتدريب والنشر.
علاء الدين ،ياسمين (٢٠٢١). إدارة المعرفة وأثارها على الأداء المؤسسي .*مجلة كلية الآداب* ١(٨١) ٥٥٣-٦١٣

عبدالرحيم ، دعاء (٢٠١٨).*فاعلية استخدام الفصول الافتراضية في تدريس مقرر طرق التدريس على تنمية مهارات التدريس الفعال*. دكتوراة في المناهج وطرق التدريس . كلية العلوم والآداب بضرية- جامعة القصيم : المملكة العربية السعودية.

الغامدي، عزة أحمد علي. (٢٠٢١). "واقع تطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي بإدارة التعليم بمنطقة عسير". *المجلة العربية للنشر العلمي* (٣٢)، ٢٥١-٣٠٤.

غبور، أماني السيد السيد. (٢٠١٢). استخدام إدارة المعرفة في تطوير الأداء المؤسسي بمؤسسات التعليم العالي في مصر .*مجلة كلية التربية - عين شمس*، ٣٩ (1)، ٤٩٧-٥٢٨.

القحطاني، أمل سفر. (٢٠١٨). فاعلية برنامج قائم على الفصول الافتراضية في تنمية معايير تكنولوجيا التعليم لدى طالبات جامعة الأميرة نورة *مجلة دراسات تربوية ونفسية*، كلية التربية، جامعة الزقازيق، (99)، ٣٤٥.

القحطاني، ابتسام سعيد.(٢٠١٠). واقع استخدام الفصول الافتراضية في برنامج التعليم عن بعد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة. كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة .

الكبيسي، صالح الدين. (2005). *إدارة المعرفة* . جمهورية مصر العربية: منشورات المنظمة العربية.

كافي ، مصطفى يوسف .(٢٠٠٩). *التعليم الإلكتروني والاقتصاد المعرفي*. سوريا دمشق. دار رسلان.

كراسنة، عبد الفتاح عبد الرحمن، والخليلي، سمية محمد توفيق. (٢٠٠٩). مكونات إدارة المعرفة:دراسة تحليلية في وزارة التربية والتعليم الأردنية *المجلة الأردنية في إدارة الأعمال*، ٥ (3)، ٢٦-٣٠.

المفدرياطي، ومنير، محمد. (٢٠٢٢). الكفاءة التربوية والمهنية لمعلمي اللغة العربية. *اكسلنسيا مجلة التربية الإسلامية والإدارة*. ٢ (٠١). ١٩٧-١٨٧.
منير، محمد. (٢٠٢٢). الكفاءة التربوية والمهنية لمعلمي اللغة العربية. *اكسلنسيا*. ١ (٢). ١٩٧-١٨٧.

مجاهد ،فايزة أحمد الحسيني .(٢٠٢١). *مداخل واستراتيجيات وطرائق حديثة في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية . جمهورية مصر العربية . الاسكندرية . دار التعليم الجامعي*

نور الدين، عصام. (2010). *إدارة المعرفة والتكنولوجيا الحديثة*. عمان:دار أسامة. الهوش ، إيناس أبو بكر . (٢٠١٨). *إدارة المعرفة وإمكانية تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي دراسة تطبيقية* . القاهرة : دار حميثرا للنشر والترجمة .

هلال، منتصر عثمان صادق. (٢٠١٨). أثر اختلاف نمطي الفصول الافتراضية (المتزامن – غير المتزامن) على تنمية مهارات إنتاج الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس والاتجاه نحوها *مجلة تكنولوجيا التربية دراسات وبحوث*، ٣٦، ٥٢٩-٥٥٤.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Alavi, M., & Leidner, D. (1999). Knowledge management systems:issues, challenges, and benefits. *Communications of the Association for Information systems*, 1(1), 7.

Alavi, Maryam. (1989). "Knowledge Management and Knowledge Management Systems:Conceptual Foundations and Research Issues." *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(June), 160.

Anita (2018). Virtual Classrooms:Analyzing student and instructor collaborative experiences, *the journal of scholarship of teaching and learning*, 18(3), 55-71.

Kunandar. (2009). *Guru Profesional:Implementasi Kurikulum Tingkat*

Roqib, M., & Nurfuad. (2009). *Kepribadian Guru*. Yogyakarta:Grafindo Litera Media.

Rosenberg, M.J. (2001) *E-Learning:Strategies for Delivering Knowledge in the Digital Age*. McGraw-Hill, New York.



- Sagala, S. (2013). *Kemampuan Profesional Guru Dan Tenaga Kependidikan*. Bandung:Alfabeta.
- Satuan Pendidikan (KTSP) dan Sukses dalam Sertifikasi Guru*. Jakarta:Rajawali Pers
- Suprihatiningkrum, J. (2013). *Guru Profesional:Pedoman Kinerja & Kompetensi Guru*. Jogjakarta:Ar-Ruzz Media.
- Usman, M. U. (2011). *Menjadi Guru Profesional*. Bandung:PT. Remaja Rosdakarya.
- Witzel, M. (2014). *Management from the Masters:From Confucius to Warren Buffett Twenty Timeless Principles for Business*. A&C Black.
- Alcañiz, J. E. B., Badenes, A., Mafé, C. R., & Simó, L. A. (2018). Aula virtual: Habilidades en el docente para impulsar el engagement en el estudiante. **Journal of Management and Business Education**, 1(2), 87-105.
- OLANIYAN, T. O. (2014). *DEVELOPMENT OF VIRTUAL CLASSROOM SYSTEM FOR TEACHING AND LEARNING IN A UNIVERSITY ENVIRONMENT* (Doctoral dissertation, Federal University of Technology, Akure.).
- Oruikor, G. J., Ewane, H., Durotoye, M., & Akomaye, C. (2023). THE IMPACT OF CLASSROOM DESIGN ON STUDENT LEARNING: A CASE STUDY OF CAMERON SCHOOLS. *Journal of Global Issues and Interdisciplinary Studies*, 1(1), 20-41.
- Candra Purwaningsih&MTs Al Huda Gondangrejo(2020). The Pedagogical Competence Of Arabic Language Teachers In Teaching Blind Students. ATHLA : **Journal of Arabic Teaching, Linguistic And Literature**, 1 , (2), 121-137.