درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص من وجهة نظر المعلمين أنفسهم

عبد الغفور مصباح الأسود
أستاذ مساعد، قسم تربية الطفل، كلية التربية الثانية، جامعة حمص، حمص، سوريا
الباحث المراسل aalaswad@homs-univ.edu.sy
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6511-5536

الملخص

هدفت الدراسة إلى تعرّف درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، والكشف عن دلالة الفروق الإحصائية في درجاتهم تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة، ولتحقيق ذلك، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، من خلال تطبيق استبانة تم تطويرها على عينة الدراسة البالغة (219) معلماً ومعلمة من معلمي الصف في مدينة حمص، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي خلال العام الدراسي 2023-2024م. وكشفت الدراسة عن جملة من النتائج: درجة ممارسة العينة لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج جاءت درجة مرتفعة بلغت(77.26%)، وبمتوسط عام بلغ(3.86)، أما على مستوى المحاور، فحلّ محور مهارات التقويم الرقمي في الترتيب الأول بدرجة ممارسة مرتفعة بلغت(79.2%)، ومتوسط حسابي بلغ(3.96)، يليه محور مهارات تصميم التدريس الرقمي في الترتيب الثاني بدرجة ممارسة مرتفعة بلغت (77.2%)، ومتوسط حسابي بلغ (3.86)، وجاء في الترتيب الثالث محور مهارات التواصل الرقمي بدرجة ممارسة مرتفعة بلغت (77%)، ومتوسط حسابي بلغ(3.85)، فيما حلّ في الترتيب الرابع والأخير محور مهارات إدارة التعلّم الرقمي بدرجة ممارسة مرتفعة أيضاً بلغت (75.30%)، ومتوسط حسابي بلغ (3.76)، كذلك عدم ظهور فروق دالّة إحصائياً بين متوسطات درجات المعلمين حول ممارستهم لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي تعزى إلى متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة. واستناداً إلى النتائج، اقترحت الدراسة عدداً من المقترحات، لعلّ أبرزها، الاهتمام بتنمية المهارات الرقمية لدى معلمي الصف من خلال وضع خطط وبرامج، والاستمرار بتقديم دورات تدريبية للمعلمين في نظام التعلّم الرقمي.

كلمات مفتاحية: معلمي الحلقة الأولى، مهارات معلم الصف الرقمية، تطبيق المنهاج، عصر التحول الرقمي.

ورد للنشر بتاريخ: 3 / 7 / 2026

قبل للنشر بتاريخ : 17 / 8 / 2026

2026 © المؤلف (المؤلفون).هذا المقال منشور بنظام الوصول المفتوح بموجب ترخيص CC BY-NC-SA 4.0

The degree to which primary school teachers in Homs city schools practice the digital classroom teaching skills necessary for implementing the curriculum in the digital transformation era, from the teachers' own perspective.

Abdul Ghafour Misbah Al-Aswad
Assistant Professor, Department of Child Education, Faculty of Second Education, Homs University,Homs, Syria
Corresponding Author: aalaswad@homs-univ.edu.sy
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6511-5536

Abstract

The study aimed to the extent to which primary school teachers in Homs city schools practice the digital classroom teaching skills necessary for curriculum implementation in the digital transformation era, from the teachers' own perspective, and to reveal the significance of statistical differences in their grades according to the variables of gender, academic qualification, and number of years of experience. To achieve this, the study followed the descriptive survey method, by applying a questionnaire that was It was developed on a study sample of (219) male and female classroom teachers in the city of Homs, who were selected by a simple random method from the first cycle schools of basic education for the academic year 2023-2024. The study revealed a number of findings: The sample group's level of practice of the digital classroom teacher skills necessary for implementing the curriculum was high, reaching a high level (77.26%), with an overall average of (3.86). As for the axes level, the digital assessment skills axis ranked first with a high level of practice (79.2%) and a mean score of (3.96). This was followed by the digital instructional design skills axis in second place with a high level of practice (77.2%) and a mean score of (3.86). The digital communication skills axis came in third place with a high level of practice (77%) and a mean score of (3.85). Finally, the digital learning management skills axis ranked fourth and last, also with a high level of practice (75.30%) and a mean score of (3.76). Furthermore, no statistically significant differences were found between the teachers' mean scores regarding their practice of the digital classroom teacher skills necessary for implementing the curriculum in the digital transformation era, attributable to the variables of gender, academic qualification, and years of experience. Based on the results, the study suggested a number of proposals, perhaps the most prominent of which is to pay attention to developing digital skills among classroom teachers by developing plans and programs, and to continue providing training courses for teachers in the digital learning system.

Keywords: Primary School Teachers, Classroom Teacher Digital Skills, Curriculum Implementation, Era of Digital Transformation.
Received : 3/7/2026

Accepted : 17/8/2026

© 2026 Author(s). This article is published under the Open Access License CC BY−NC−SA 4.0

المقدّمة :

تعدُّ المناهج التربوية من أبرز مكونات المنظومة التربوية، فهي الأداة التي تتحقق عبرها أهداف المجتمع ككلّ، فهي الإطار المرجعي الذي يتضمن المعارف والمهارات والقيم، حيث تؤدي المناهج دوراً مهماً في العملية التربوية، فهي المعين الخصب الذي يستزيد المتعلمون منه المعارف ويكتسب منه المهارات ويتم ترجمتها إلى سلوك وقيم سامية، علاوة على ذلك حظيت المناهج التربوية بمزيد من الاهتمام والمراجعة والتعديل والتطوير بسبب التطورات المتسارعة في مجالات الحياة، كافة ولضمان تلبية مخرجات التعليم لاحتياجات سوق العمل، وإعداد جيل قادر على التكيف مع التقنيات الجديدة، واكتساب مهارات التفكير بمختلف أنواعه، فضلاً عن تعزيز القيم والهوية الثقافية (العدواني، 2023، 4)؛ ونتيجة الاهتمام المتزايد بالمناهج التربوية، أصبحت المجتمعات المتقدمة حريصة على إكساب التلاميذ هذه المناهج بطريقة وظيفية تساعدهم على تطبيقها في الحياة اليومية، صاحب ذلك الاهتمام ظهور التطبيقات الرقمية التعليمية الداعمة لعملية تعليم المناهج وتعلمها؛ كظهور تقنيات الواقع المعزز، وبرامج المحاكاة، والمختبرات الافتراضية، وغيرها من التطبيقات التي سهلت عملية اكتساب المعرفة العلمية بصورة وظيفية، كما انعكس هذا الاهتمام على المناهج التربوية السورية في جميع مراحل التعليم العام التي لم تغفل دور التقنيات الرقمية فيها. وبالاطلاع على المناهج التربوية السورية وبعض الدراسات السابقة المحلية؛ كدراسة أحمد وعيسى (2020)، ودراسة خليل (2022)، فإنه يظهر انعكاس توجه توظيف التطبيقات الرقمية التعليمية الداعمة لعملية تعليم المناهج وتعلمها عليها؛ إذ تم دعمها بتقنيات تسمح للتلميذ بالانتقال إلى الدروس الرقمية التي تبث عن طريق المنصة التربوية السورية، وتقدم شروحات مميزة من خلال الفيديو التعليمي، كما تقدم مواد إثرائية متنوعة، وأدوات تقويم إلكترونية تساعد المتعلم على تقويم تعلمه ذاتيّاً.

إنّ تلك التغيرات والتوجهات نحو التعلّم الرقمي صاحبها تغير في دور معلم الصف ومسؤولياته؛ فقد أصبح موجهاً، ومرشداً، ومصمماً، ومنفذاً، ومقوماً، ومطوراً لعمليتي التعليم والتعلم، وتغيرت تبعًا لذلك مهاراته التي ينبغي أن تتوفر لديه لممارسة دوره الجديد في عملية تطبيق المناهج التربوية، وذلك لتجنّب حدوث فجوة بين التطور المستمر في التقنيات الرقمية ومستوى توظيفها في تعليم المناهج التربوية، وفي ظل التحول الرقمي الذي يشهده قطاع التعليم في سوريا، ومن خلال استعراض النقلة النوعية في مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وبما أن مهارات التقنية الرقمية تمثل أحد المهارات المهمة لمعلم القرن الحادي والعشرين، أصبح هناك حاجة متزايدة لمعرفة المهارات الرقمية التي ينبغي أن يمتلكها معلمو الصف، خاصة مع تواصل ظهور تقنيات تعليمية رقمية حديثة، وبرامج المحاكاة، والمختبرات الجافة المتطورة، والواقع الافتراضي ثلاثي الأبعاد، والواقع المعزز، كل ذلك يسهم بشكل كبير في تطوير الممارسات التدريسية لمعلم الصف؛ لمساعدة التلميذ على تعلم المفاهيم العلمية المجردة بطريقة مبسطة وقريبة من واقع حياته، حيث تصبح مهارات معلم الصف الرقمية أمراً حيوياً لضمان تفاعل فعّال مع الطلاب وتحقيق أهداف التعليم المرسومة، وتساعد هذه المهارات في تحسين جودة التعليم وتعزيز تجربة التعلم لدى الطلاب. وبناءً على ذلك، فإنّ التحوُّل إلى نظام التعليم الرقمي وتبني إستراتيجيات التدريس القائمة على المهارات الرّقميَّة من قِبل

معلمي الصف، يُسهم في تدريب التلاميذ على المهارات الرّقميَّة التي تتّصل بالمواد التي يتعلمونها، وتحقيق أهداف التعليم الرقمي، وبالتالي فقد أصبح من أهم متطلبات التعليم القائم على التحوُّل الرقمي تزويد معلمي الصف في مختلف المواد الدراسية بالمهارات الرّقميَّة، التي تتّفق مع الدور الرّقمي للمعلمين وتعزيز المهارات الرّقميَّة لديهمّ، كونها من أهم المهارات الواجب توافرها في معلمي العصر الرقمي الحاضر. لذا جاءت هذه الدراسة للكشف عن مهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي.

1. مشكلة الدراسة

إنّ أبرز التحديات التي تواجه التعليم عن بعد، عدم الاستعداد الفعلي للمعلمين لهذه المرحلة الانتقالية المفاجئة؛ إذ إنّ نسبة كبيرة من المعلمين لا تملك الخبرة الكافية في المجال التقني، أو في مجال صناعة المحتوى التعليمي التي تسمح بإدارة التعلم عن بعد وتحقيق أهدافه (اليونسكو، 2020، 19)؛ وقد أظهر التوظيف الفعال للتكنولوجيا الرّقميّة في المؤسسات التعليمية الحاجة إلى تزويد المعلمين والمتعلمين بالمهارات الرقمية التي تمكّنهم من التعلّم والإبداع والابتكار، وذلك ما أوصى مؤتمر تعزيز كفايات المعلمين لاستثمار تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (2020)، والّذي أكد أهمية امتلاك المعلمين في العصر الحاضر للمهارات والكفاءات في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والقدرة على تطويرها عبر طرائق وأساليب التدريس وتعزيزها لدى تلاميذهم داخل الصف الدراسي وخارج محيط المدرسة. ويعد دمج التقنية الرقمية في التعليم من أبرز سمات التعلم الحالي، ولا يمكن أن ينجح هذا الدمج دون مساهمة فاعلة من قبل المعلم، كما لا يمكن أن يسهم المعلم بشكل جيد إن لم يكن مؤهلاً تأهيلاً رقمياً متوافقاً مع متطلبات التعليم. وعلى هذا أكدت العديد من الدراسات السابقة المحلية كدراسة أحمد وعيسى (2020)، ودراسة عبير (2022)، والدراسات السابقة العربية كدراسة باخذلق (2014)، والأكلبي (2017)، كذلك دراسة العنزي والتويجري (2018)، من أنّه يجب أن يكون المعلم مؤهلاً تأهيلاً جيداً لكي يكون متوافقاً مع متطلبات التعليم في عصر التحول الرقمي.

وقد لاحظ الباحث ميدانياً بحكم عمله في الإشراف على برنامج التربية العملية ولقاءاته المتكررة مع معلمي الصف في المدارس أنّ هناك فجوه بين ما يجب أن يمتلكه معلمو الصف من مهارات وبين المهارات الواجب أن يمتلكونها بخاصة على الرّغم من أهمية المهارات الرقمية في عصر التحول الرقمي، وما أكدّ هذه الملاحظة ما ذكرته دراسة محمد وعبد الله (2017) عن تدني مستوى المعلمين في مهارات التعلم التقنية، ودراسة بعطوط (2019) التي جاء فيها أنّ درجات الاستخدام والتطبيق في مجال (التطبيقات الرَّقميّة) كانت محصورة ما بين المتوسط والضعيف لدى المعلمين؛ ولتدعيم الإحساس بمشكلة الدراسة، أجرى الباحث دراسة استطلاعية على عينة بلغت (20) معلماً ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمدينة حمص خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2023-2024م، عبر إجراء مقابلات معهم؛ لتعرّف ما يمتلكونه من مهارات تقنية وبين المهارات الواجب أن يمتلكها معلمو الصف لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي، ومن أبرز نتائج الدراسة الآتي: أجمع (65%) من أفراد عينة الدراسة على ضرورة أن يمتلك معلم الصف مهارات التقويم الرقمي، تليها مهارات تصميم التدريس الرقمي بنسبة (60%)، فيما هناك تفاوت في آراء المعلمين حول بقية المهارات الرقمية كالتواصل الرقمي وإدارة التعلّم الرقمي، وهذا يعكس

ضعف وجود رؤية واضحة عن المهارات التي يجب يمتلكها معلمو الصف لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي. وبناء على ذلك تحدّدت مشكلة الدراسة في الكشف عن درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، لذلك استهدفت الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: **ما درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟**

2. أهمية الدراسة: تستمدُّ الدراسة أهميتها من النقاط الآتية:

– تعالج الدراسة موضوعاً مهماً، وهو درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي.

– ترتبط الدراسة بصورة واضحة بالتحول الرقمي والجوانب التكنولوجية.

– يؤمل أن تثري الدراسة المكتبات العربية بعامة والمكتبة السورية بخاصة بالمعلومات والمعارف حول المهارات الرقمية للمعلمين في ظلّ التحول الرقمي.

– يؤمل أن توجه الدراسة المعنيين ببرنامج إعداد معلم الصف، إلى ضرورة تضمين المهارات الرقمية ضمن هذا البرنامج.

– قد تفيد معلمي الصف في تطوير استراتيجياتهم التدريسية، وتوجه انتباههم إلى أهمية دمج أنماط واستراتيجيات حديثة وفاعلة في الغرفة الصفية.

– قد توجّه القائمين على تدريب معلمي الصف في وزارة التربية والتعليم إلى عقد دورات تدريبية في مهارات معلم الصف الرقمية.

– قد تسهم نتائج الدراسة الحالية في تقديم تصور لدراسات لاحقة ومرجع لأي عملية تطوير في المستقبل.

– قد تمثل الدراسة استجابة لمتطلبات القرن الحادي والعشرين، وما يسوده من تغيرات وتطورات تفرض التجديد في مهارات معلمي الصف.

3. أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن:

- درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية (تصميم التدريس الرقمي، إدارة التعلّم الرقمي، التواصل الرقمي، والتقويم الرقمي) اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.
- دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطي درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص تبعاً لمتغير الجنس.

- دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطي درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.
- دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

4. أسئلة الدراسة: يتفرع عن السؤال الرئيس، الأسئلة الآتية:

4-1. ما درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية (تصميم التدريس الرقمي، إدارة التعلّم الرقمي، التواصل الرقمي، والتقويم الرقمي) اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

4-2. ما دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطي درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص تبعاً لمتغير الجنس؟

4-3. ما دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطي درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص تبعاً لمتغير المؤهل العلمي؟

4-4. ما دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة؟

5. متغيرات الدراسة: تحدّدت متغيرات الدراسة في الآتي:

- المتغيرات التصنيفية: تمثّلت في ثلاث متغيرات: الأول: الجنس وله مستويان (ذكر، أنثى). والثاني: المؤهل العلمي، وله مستويان (إجازة جامعية فأقل، أعلى من الإجازة الجامعية)، والثالث: عدد سنوات الخبرة وله ثلاث مستويات: (أقل من 5سنوات، 5-10سنوات، أكثر من 10سنوات).

- المتغير التابع: يتمثّل في درجة ممارسة معلمي الصف على مهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي، والتي يعبّر عنها من خلال استجاباتهم على الاستبانة المعدّة لهذه الغرض.

6. فرضيات الدراسة: اختبرت الدراسة صحة الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة (0.05):

6-1. لا يوجد فرق دالّ إحصائياً بين بين متوسطي درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص تبعاً لمتغير الجنس.

6-2. لا يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

6-3. لا توجد فروق دالّة إحصائياً بين متوسطات درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

7. حدود الدراسة: اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

الحدود المكانية: بعض مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الحكومية بمدينة حمص.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2023-2024م.

الحدود البشرية: تم تطبيق الدراسة على عينة من معلمي الصف في مدارس التعليم الأساسي بمدينة حمص.

حدود الموضوع: مهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي من وجهة نظر معلمي الصف، وتشمل المحاور الآتية (تصميم التدريس الرقمي، إدارة التعلّم الرقمي، التواصل الرقمي، والتقويم الرقمي)، والكشف فيما إذا كان هناك تأثير لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة في ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدارس مدينة حمص الحكومية لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي.

8. مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية

المهارات الرقمية: تعرّف المهارات الرقمية بأنّها: "الاستخدام الموثوق والحاسم لتقنية مجتمع المعلومات للعمل والترفيه والتعلّم والاتصال، وهي مدعومة باستخدام أجهزة الحاسب الآلي للوصول إلى المعلومات واستيرادها وتخزينها وإنتاجها وتقديمها وتبادلها، والتواصل والمشاركة في الشبكات التعاونية عبر الإنترنت" (European Commission, 2014, 3)؛ كما تعرّف أيضاً بأنّها: "مجموعة من المعارف والمهارات التكنولوجية التي يمتلكها المعلمون، والتي تمكنهم من أداء عملهم بمستوى من الإتقان والدقة، مستعينين بالأدوات والأجهزة والوسائل" (بابعير، 2020، 66). وعرّف الباحث المهارات الرقمية إجرائياً بأنها مجموعة من المهارات التي يجب أن يمتلكها معلم الصف في عصر التحول الرقمي لتطبيق المنهاج، وتتعلق بتصميم التدريس الرقمي وإدارة التعلم الرقمي والتواصل الرقمي والتقويم الرقمي، وتم قياسها بالدرجة التي حصل عليها أفراد عينة

الدراسة بناء على الاستجابات التي قدموها على عبارات أداة الدراسة المعدة لهذا الغرض، وهي الدرجة المعبرة عن المتوسط الحسابي لتقديرات معلمي الصف حول درجة ممارستهم للمهارات الرقمية التي يجب أن يمتلكونها لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي.

معلم الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي: عرّف الباحث معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي/ معلم الصف إجرائياً بأنّه المعلم المعنيُّ بتعليم وتأهيل تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، ويتم إعداده إعداداً علمياً ومهنياً وثقافياً وشخصياً عبر فترة دراسية مدتها (4) سنوات في كليات التربية بالجامعات السورية، ومن أبرز المهارات التي يجب أن يمتلكها المهارات الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج.

التحول الرقمي: يُعرف بأنّه: "الانتقال من نظام تقليدي إلى نظام رقمي قائم على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في جميع المجالات، في ضوء مجموعة من المتطلبات المتمثلة في وضع إستراتيجية للتحول الرقمي، ونشر ثقافة التحول الرقمي، وتصميم البرامج الرقمية، وإدارة وتمويل التحول الرقمي، بالإضافة إلى المتطلبات البشرية، والتقنية، والأمنية، والتشريعية" (أمين، 2018، 17). وعرّف الباحث التحول الرقمي إجرائياً بأنه: مجموعة من الإجراءات التي اتخذتها وزارة التربية والتعليم في سوريا من أجل تحويل البيئة التعليمية وأدوار المعلم من التقليدية إلى الرقمية في عمليات التعليم والتعلم اللازمة لتطبيق المنهاج، ويشمل ذلك: تصميم التدريس الرقمي، إدارة التعلّم الرقمي، التواصل الرقمي، التقويم الرقمي.

9. دراسات سابقة:

بالرجوع إلى الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، أمكن للباحث العثور على بعض هذه الدراسات، وقام باستعراضها من الأحدث إلى الأقدم على النحو الآتي:

9-1. دراسة تجور (2025) في سوريا، بعنوان: "المهارات الرقمية اللازمة للمعلمين لاستخدام المنصة التربوية السورية ومستوى تمكنهم منها". هدفت الدراسة إلى تعرّف المهارات الرقمية اللازمة للمعلمين لاستخدام المنصة التربوية السورية ومستوى تمكنهم منها، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق استبانة مكونة من (40) بنداً على عينة مؤلفة من (97) معلماً ومعلمة ممن أعطوا دروس في المنصات التربوية السورية، وتوصلت الدراسة إلى تحديد (40) مهارة رقمية لازمة للمعلمين لاستخدام المنصة التربوية السورية، كما أظهرت النتائج أن مستوى تمكّن المعلمين من المهارات الرقمية اللازمة لاستخدام المنصة التربوية السورية كان متوسطاً، كما أظهرت النتائج عدم وجود فرق دال إحصائياً في مستوى تمكن المعلمين من المهارات الرقمية اللازمة لاستخدام هذه المنصة تبعاً لمتغيري المؤهل العلمي والمرحلة التعليمية.

9-2. دراسة الشيخ (2025) في سوريا، بعنوان: "درجة توافر مهارات التدريس الرقمي لدى أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة طرطوس "دراسة ميدانية". هدفت الدراسة إلى تعرّف درجة توافر مهارات التدريس الرقمي (مهارة التخطيط للتدريس الرقمي، مهارة تنفيذ التدريس الرقمي، مهارة التقويم الرقمي) لدى أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة طرطوس، واختبار وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجاتهم تبعاً لمتغيري (المسمى الوظيفي، التخصص). واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وبغرض تحقيق هدف الدراسة، تم تطبيق استبانة على عينة الدراسة البالغة (239) عضو هيئة تعليمية من جامعة طرطوس في سوريا، والتي تم

اختيار بالطريقة العشوائية الطبقية بحسب متغيري التخصص والمسمى الوظيفي. وأظهرت النتائج أنّ درجة توافر مهارات التدريس الرقمي لدى أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة طرطوس يقع في النطاق المتوسط بشكل عام. وأُظهرت النتائج تفاوتاً في المهارات، حيث تقدمت مهارات التخطيط على التنفيذ والتقويم.

9-3. دراسة شحادة والعواودة (2022) في الأردن، بعنوان: "درجة توافر الكفايات الرقمية لدى معلمي العلوم في لواء القويسمة/العاصمة عمان في ظل جائحة كورونا من وجهة نظرهم". هدفت الدراسة إلى تعرّف درجة توافر الكفايات الرقمية لدى معلمي العلوم في لواء القويسمة /العاصمة عمان في ظل جائحة كورونا من وجهة نظرهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، ولجمع البيانات تم تطوير استبانة الكفايات الرقمية لدى معلمي العلوم مكونة من ثلاث مجالات في صورة مقياس مكون من(49) فقرة، وتم تطبيقها على عينة مكونة من (136) معلماً ومعلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة توافر الكفايات الرقمية لدى معلمي العلوم في لواء القويسمة في ظل جائحة كورونا كانت متوسطة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية تعزى لمتغيري الجنس وعدد سنوات الخدمة والتفاعل بينهما.

9-4. دراسة العامري ونجم الدين (2022) في السعودية، بعنوان: "درجة امتلاك معلمات الدّراسات الاجتماعيّة للكفايات الرَّقميّة في ضوء التحوّل الرَّقميّ في المملكة العربية السعودية". هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات الرقمية لمعلمات الدراسات الاجتماعية بالمملكة العربية السعودية في ضوء التحول الرقمي، والكشف عن درجة امتلاكهن لها من وجهة نظرهن ومعرفة الصعوبات التي تواجهن عند استخدام الكفايات الرَّقميّة، وقد تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثتان ببناء استبانة تم تطبيقها على عينة الدراسة البالغة (711) معلمة، حيث تم اختيارهن بالطريقة العشوائية من مدارس التعليم العام بخمس مدن سعودية، هي الرياض وجدة والمدينة والدمام وأبها، وأظهرت الدراسة عدداً من النتائج منها: أنّ درجة امتلاك معلمات الدراسات الاجتماعية للكفايات الرقمية ككلّ من وجهة نظرهن هي درجة امتلاك كبيرة، وبمتوسط عام(4.16)، وقد جاء في الترتيب الأول مجالي كفايات التواصل الرقمي ومجال كفايات التقويم الرقمي وبمتوسط حسابي(4.22) لكلّ منهما، في حين حلّ ثانياً مجال كفايات إدارة التعلم الرقمي وبمتوسط (4.20)، وجاء في الترتيب الثالث مجال كفايات تصميم التدريس الرقمي، وبمتوسط (4.00).

9-5. دراسة "هيولينج ووليد، فيست (Heuling, Wild & Vest, 2021) في ألمانيا، بعنوان:

"Digital Competences of Prospective Engineers and Science Teachers: A Latent Profile and Correspondence Analysis"

الكفاءات الرقمية للمهندسين ومعلمي العلوم المستقبليين: تحليل الملف الشخصي الكامن وتحليل التوافق. هدفت الدراسة إلى تقييم الكفايات الرقمية لمعلمي المدارس في ألمانيا باستخدام إطار عمل DigComp في استخدام الأدوات الرقمية، حيث اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، هذا وللوصول إلى هدف الدراسة استخدمت أداة الاستبانة تم تطبيقها على العينة المكونة من 180 معلماً، وكشفت نتائج الدراسة عن أن الكفايات الرقمية العالية تتوافق مع الاستخدام المتكرر لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات المختلفة، كما تشير البيانات إلى إعادة إنتاج أنماط الفجوة الرقمية التي تظهر تأثير الخلفية الاجتماعية والاقتصادية والجنس على التعبير عن الكفايات الرقمية.

9-6. دراسة "سيبي وريسوجلو (Cebi & Reisoglu, 2020) في تركيا، بعنوان:

"Digital competence: A study from the perspective of pre-service teachers in Turkey"

الكفاءة الرقمية: دراسة من منظور المعلمين المتدربين في تركيا. هدفت الدراسة إلى تعرّف آراء المعلمين، حول كفاءتهم الرقمية وتحديد ما إذا كانت هذه الآراء تختلف وفقاً للجنس والفرع والمستوى المتصور للكفاية الرقمية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت أداة الاستبانة، التي تم توزيعها على (518) معلماً قبل الخدمة كانوا يدرسون في مقاطعات مختلفة من تركيا، وتوصلت الدراسة إلى أن الكفاية الرقمية لمعلمي ما قبل الخدمة معتدلة، وأنها تختلف بشكل كبير حسب الجنس والفرع ومستوى الكفاية الرقمية المتصور.

9-7. دراسة بريفانو، إيكونوميدس وتسافلكو(Perifanou, Economides & Tzafilkou,2020)

في مقدونيا، بعنوان:**"Teachers' Digital Skills Readiness During COVID-19 Pandemic"**

تصورات المعلمين حول مهاراتهم الرقمية أثناء جائحة كورونا. هدفت الدراسة إلى الكشف عن تصورات المعلمين فيما يتعلق بمهاراتهم الرقمية لأداء مسؤولياتهم التعليمية والمهنية أثناء جائحة كورونا. تم تطبيق استطلاع رأي على أكثر من (800) معلم من معلمي مختلف المراحل التعليمية في مقدونيا حول استخدام التقنيات الرقمية في التدريس ومسؤولياتهم المهنية. كشفت نتائج الدراسة أن المعلمين استخدموا في الغالب الأدوات الرقمية لإيجاد وتقييم وتطوير مصادر الموارد التعليمية وكذلك للتدريس، كما استخدموها للدراسة الذاتية وتقييم الطلاب بالإضافة إلى التفاعل والتواصل مع الطلاب. ومع ذلك، نادراً ما استخدموا الأدوات الرقمية لأنشطة التدريس الأخرى مثل: التغذية الراجعة والتقييم النهائي للطلاب، أو مراجعة الموارد التعليمية.

9-8. دراسة "مكسيموفيك وديمك"(Maksimovic & Dimic, 2016) في فرنسا، بعنوان:

"Digital Technology and Teachers' Competence for Its Application in The Classroom"

التكنولوجيا الرقمية وكفاية المعلمين في تطبيقها ضمن الصفوف. سعت الدراسة إلى تحديد مستوى استخدام التكنولوجيا الرقمية وكفاءة المعلمين على تطبيقها في الصفوف الدراسية في المدارس الابتدائية في مدينة نيس الفرنسية، بالإضافة إلى تحديد الفروق بين المعلمين في استخدام التكنولوجيا الرقمية تبعاً إلى الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وقد تم تطبيق استبانة على عينة عشوائية من معلمي المدارس الابتدائية في مدينة نيس بلغت (100) معلم ومعلمة، وقد أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام المعلمين للتكنولوجيا الرقمية في التدريس تبعاً إلى الجنس وسنوات الخدمة والمؤهل العلمي، كما تبين أن مستوى استخدام التكنولوجيا الرقمية في صفوف الدراسة من قبل المعلمين جاء بدرجة منخفضة.

9-9. تعقيب على الدراسات السابقة: بناء على تحليل الدراسات السابقة، يمكن بيان ما يلي:

*** أوجه الشبه:**

- جميع الدراسات السابقة تشاركت مع الدراسة الحالية في اعتماد المنهج الوصفي.
- فيما يتعلق بالعينة، فقد ركزت الدراسة الحالية على فئة محددة (معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي/معلمي الصف) وهي تتفق في ذلك مع دراسة (Maksimovic & Dimic, 2016).

*** أوجه الاختلاف:**

– اختلفت أهداف الدراسة الحالية مع أهداف معظم الدراسات السابقة كدراسة الشيخ (2025)، ودراسة تجور (2025) لتتجاوز قياس مجرد درجة التوفر أو الامتلاك بشكل عام إلى تحديد درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي للمهارات الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي.

– اختلف الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات في العينة، فقد تناولت عينة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي فيما شملت دراسة حنان ونجم الدين (2022) عينة من معلمات الدّراسات الاجتماعيّة، ودراسة شحادة والعواودة (2022)، التي طبقت على عينة من معلمي العلوم، ودراسة الشيخ (2025) التي طبقت على عينة من أعضاء الهيئة التعليمية في الجامعة، ودراسة تجور (2025) التي أخذت عينات من المعلمين من مختلف المراحل الدراسية.

– طبقت معظم الدراسات السابقة في مناطق جغرافية مختلفة كفرنسا، مقدونيا، تركيا، ألمانيا، السعودية، والأردن، فيما طُبّقت الدراسة الحالية في البيئة السورية.

*** ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:** تُعدّ الدراسة الحالية فريدة في هدفها وعينتها؛ إذ تتركز على تقصي درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي من وجهة نظر المعلمين في مدينة حمص. وبذلك تتميز الدراسة الحالية بأنها تسدُّ فجوة بحثية، حيث إنّها أكدت على ضرورة ممارسة معلمي الحلقة الأولى للمهارات الرقمية لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي.

*** ما تم استفادته من الدراسات السابقة في الدراسة الحالية:** قد تمّ الاستفادة من الدراسات السابقة في تحديد المشكلة البحثية، بناء الجانب النظري، إعداد أداة الدراسة، وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات، وكذلك تعرّف طريقة عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

10. الجانب النظري:

يتناول الجانب النظري المهارات الرقمية من حيث مفهومها، وأهميتها لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من أجل تطبيق المنهاج، كما يتناول التحول الرقمي من حيث التعريف، وأدوار المعلمين في ظل التحول الرقمي للتعليم، وذلك على النحو التالي:

10-1. المهارات الرقمية

مفهوم المهارات الرقمية: تعرّف المهارات الرقمية بأنّها: المهارات اللازمة للعثور على المحتوى الرقمي، وتقييمه، واستخدامه، ومشاركته، وإنشائه باستخدام تقنيات المعلومات والإنترنت، ويمكن أن تكون المهارات الرقمية، أساسية، مثل: القدرة على استخدام البريد الالكتروني، أو متقدمة، مثل البرمجة (Muller & Hindle, 2021, 16)؛ كما تعرّف بأنها: مجموعة من الأداءات والمعارف والمواقف التي تمكن المعلم من الاستخدام الواثق والإبداعي والحاسم للتكنولوجيا الحديثة، التي يجب أن يكون المتعلمون على دراية وتمكّن كامل منها وقادرين على النجاح في مجتمع اليوم إذا أرادوا ذلك ، والتي أصبحت من أبرز مهارات وتقنيات وأدوات التواصل الاجتماعي، فهي ليست مجرد القدرة على تشغيل الأجهزة الرقمية بشكل صحيح، ولكنها

مجموعة من المهارات المعرفية المستخدمة لأداء المهام في بيئة رقمية، مثل تصفح الإنترنت، وفك تشفير واجهات المستخدم، والعمل مع قواعد البيانات، والدردشة في غرف الدردشة(الثنيان والشمري، 2023).

أهمية المهارات الرقمية لمعلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي/معلم الصف

إن توظيف الحاسوب وتقنياته وبرامجه في العملية التعليمية كان كفيلاً بإحداث تغيرات جوهرية في نمطية معلمي الصف وفي خطط إعدادهم وتدريبهم، وفي ظل الانفتاح الثقافي والتقني كان لابد من العمل على تطوير مهارات معلمي الصف الرقمية لأن رفع مستوى أدائهم ينعكس على مخرجات العملية التعليمية ويجعلها أكثر فعالية. وقد تأكد ذلك مع دخول القرن الحادي والعشرين، حيث برزت مجموعة من المتغيرات التي شكلت القاعدة التي قامت عليها الاحتياجات اللازمة لتطوير المعلمين وتحديد المهارات الرقمية اللازمة لهم إلى جانب المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية في سبيل خلق بيئة تعليمية تفاعلية وفتح آفاقاً جديدة تجعل عملية التعلم أكثر فعالية وسرعة وتنظيماً (الحلاق، 2017)؛ وتتمثل أهمية المهارات الرقمية للمعلمين في العصر الحالي في الآتي (الغامدي، 2019؛ بعطوط، 2019):

1- تساعد على تزويد المعلمين بقدر مناسب من الجانب المعرفي والرقمي؛ لكي يتمكن من التعامل مع التقنيات الحديثة المستخدمة في مجال التعليم.

2- تسهم في تبسيط دور المعلم، وتنفيذ متطلبات العملية التعليمية في وقت قصير وبأقل تكلفة وجهد.

3- تساعد في تحسين إمكانيات المعلم الشخصية في عمله، ومسايرة التطور الحاصل في تكنولوجيا التعليم.

4- تساعد في رفع جودة التعليم والتعلم وتحسينه بطرائق عديدة ووسائل متنوعة، فهي وسيلة جذابة وسريعة للوصول إلى المعلومات المختلفة والشاملة.

5- توفر المزيد من الخيارات لتنفيذ المشاريع التعليمية ذات الوسائل والأهداف المتعددة، وإكساب المعلمين المهارات المختلفة في الج وانب التقنية الحديثة.

ويرى الباحث من خلال ما سبق أن الهدف من الكشف عن درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج هي تحقيق أهداف التعلم الرقمي في العصر الحديث، حيث إنّ التعلم الرقمي يحتاج إلى معلم يمتلك العديد من المهارات التطبيقية والمعرفة بقواعد التعليم الرقمي والإلكتروني، ومن ثم ضمان تحقيق أهداف العملية التربوية الحديثة.

تصنيف المهارات الرقمية: تعدّدت تصنيفات مهارات المعلم الرقمية والتي تناولتها الأدبيات، فقد تم تصنّف مهارات المعلم الرقمية إلى مهارات العلاقات الإنسانية، مهارات تخطيط الدرس، مهارات إدارة التدريس، مهارات تنفيذ التدريس، مهارات توظيف التعلم الإلكتروني في عمليتي التعليم والتعلم، ومهارات تقويم الدرس (زهو، 2016)؛ كذلك تم تصنيفها إلى مهارات الاستخدام والتطبيق للتقنيات الرقمية، مهارات الاستخدام التطبيق في مجال التطبيقات الرقمية، مهارات الاستخدام والتطبيق في مجال أساسيات الحاسوب والشبكة المعلوماتية (بعطوط، 2020)؛ علاوة على ذلك، تم تصنيفها إلى مهارات تصميم التدريس الرقمي، مهارات إدارة التعلّم الرقمي، ومهارات التواصل الرقمي، مهارات التقويم الرقمي (Keshavarz & Ghoneim, 2021؛ العامري ونجم الدين، 2022). وتبنّى الباحث تصنيف كلّ من (Keshavarz & Ghoneim,

2021؛ العامري ونجم الدين، 2022) في الدراسة الحالية نظراً لشموليه لأغلب المهارات الرقمية وملاءمته لتحقيق الهدف من الدراسة في الكشف عن درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي.

10-2. التحول الرقمي

مفهوم التحوّل الرقمي: يعبّر مصطلح التحول الرقمي عن الاستثمار في الفكر وتغيير السلوك لإحداث تحول جذري في طريقة العمل من خلال الاستفادة من التطورات التقنية لتقديم الخدمات بشكلٍ أسرع واستثمار الإمكانات الضخمة لبناء مجتمعات فعالة وتنافسية قادرة على تحسين تجارب المستفيدين من كافة القطاعات والمؤسسات (الصادق، 2020، 107)؛ فيما يشير التحول الرقمي في التعليم إلى تعلّم يحدث في بيئة رقمية تعتمد على استخدام الوسائط الإلكترونية تستهدف إيجاد بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنيات الحاسب والانترنت لإحداث التعلم المطلوب وتقديم المحتوى وما يتضمنه من أنشطة ومهارات واختبارات وتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة (الراشد، 2018، 410).

أدوار معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ظل التحول الرقمي للتعليم

من أبرز أدوار المعلمين في عصر التحول الرقمي (علي، 2019، 311):

- دور الشارح باستخدام الوسائل التقنية المختلفة في العملية التعليمية بكل محاورها.
- دور المشجع على التفاعل في العملية التعليمية بالمشاركة واتصال المتعلمين بغيرهم في مختلف الدول.
- دور المحفز للطلاب على توليد المعرفة والإبداع لديهم باستخدام الوسائل التقنية وابتكار البرامج التعليمية التي يحتاجونها، ويتيح لهم التحكم بالمادة الدراسية بطرح آرائهم ووجهات نظرهم.
- دور الوسيط التعليمي المنظم للتواصل المقتصر على الأعمال التي لا يمكن لغيره من الوسائط أداءها بالكفاءة نفسها، ومن ذلك سعيه لتنظيم التواصل الفعال بينه وبين تلاميذه.

ويرى الباحث أن لمعلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي دوراً مهماً في ظلّ التحول الرقمي في العملية التعليمية في سورية، ولذلك عليه مواكبة كلّ ما يلزم من مستحدثات التحول الرقمي لمواكبة العملية التعليمية في سوريا بكلّ مستجد.

11. إجراءات الدراسة: تمثلت إجراءات الدراسة في الآتي:

11-1. منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي؛ كونه المنهج المناسب للكشف عن درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحوّل الرقمي، والذي يُعرف بأنّه "أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة، أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة"(سيد سليمان، 2014، 131).

11-2. مجتمع الدراسة وعينتها: تكّون مجتمع الدراسة من جميع معلميّ الصف/الحلقة الأولى في مدارس مرحلة التعليم الأساسي والبالغ عددهم (3321) معلماً ومعلمةً في العام الدراسي(2023-2024م) في مدارس مدينة حمص، ومن أجل إيجاد عينة ممثلة للمجتمع الأصلي تمّ سحب عينة عشوائية بسيطة بنسبة (7%) تقريباً من أفراد المجتمع الأصلي (معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي) ويمكن تبرير هذه الطريقة في سحب العينة إلى إمكانية حصول كل معلم على فرصة متساوية للمشاركة في الدراسة، كذلك منعاً للتدخل الشخصي من قبل الباحث في اختيار الأفراد لتقليل الخطأ، بالإضافة إلى إمكانية تطبيق النتائج على مجتمع المعلمين الكلي بثقة عالية، وتناسب حجم المجتمع وسهولة سحب الأرقام التي تمثل كل معلم من أفراد العينة عشوائياً. ونتيجة لذلك بلغت عينة الدراسة (219) معلماً ومعلمة من معلمي الصف في مدارس التعليم الأساسي بمدينة حمص، والجدول الآتي يبين خصائص عينة الدراسة.

جدول رقم (1): الخصائص الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة

الخصائص الديمغر افية		عدد المعلمين	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	57	%26.02
	إناث	162	%73.97
المجموع		**219**	**%100**
المؤهل العلمي	إجازة جامعية فأقل	170	%77.62
	أعلى من الإجازة الجامعية	49	%22.37
المجموع		**219**	**%100**
عدد سنوات الخبرة	أقل من 5سنوات	56	%25.57
	من 5 إلى 10سنوات	128	%58.44
	أكثر من 10سنوات	35	%15.98
المجموع		**219**	**%100**

يتضح من الجدول رقم (1) أن حجم عينة الدراسة بلغ (219) معلماً ومعلمة، موزعين حسب متغير الجنس إلى (57) معلماً و(162) معلمة، وحسب متغير المؤهل العلمي إلى (170) معلماً ومعلمة ممن يحملون الإجازة الجامعية فأقل، فيما كان عدد من يحملون أعلى من الإجازة الجامعية (49) معلماً ومعلمة، وحسب متغير عدد سنوات الخبرة، توزعوا إلى (56) معلماً ومعلمة من ذوي الخبرة أقل من 5سنوات، و(128) معلماً ومعلمة من ذوي الخبرة من5 إلى 10سنوات، و(35) معلماً ومعلمة من ذوي الخبرة أكثر من 5سنوات.

11-3. أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بإعداد استبانة كأداة للدراسة وفق الآتي:

الصورة الأولية للاستبانة: تم إعداد الاستبانة بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، مثل (Keshavarz & Ghoneim, 2021; Maksimovic & Dimic, 2016؛ العامري ونجم الدين، 2022؛ شحادة والعواودة، 2022). وعلى ضوء ذلك تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية مكونة من (60) عبارة، موزعة على المحاور الآتية: (مهارات تصميم التدريس الرقمي، مهارات إدارة التعلّم الرقمي، مهارات التواصل الرقمي، ومهارات التقويم الرقمي)؛ حيث تقيس الاستبانة درجة ممارسة معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي للمهارات الرقمية، والتي يجب أن يمتلكها معلم الصف لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي مع بدائل إجابة خماسية. وهي بـ(موافق بشدة=5، وموافق=4، لا رأي لي=3، وغير موافق=2، وغير موافق بشدة=1). ولدراسة الخصائص السيكومترية (الصدق- الثبات) لاستبانة المهارات الرقمية لمعلم

الحلقة الأولى من التعليم الأساسي/معلم الصف، تم تطبيق الاستبانة على عينة بلغت (60) معلماً ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة حمص الحكومية، وهي غير متضمنة في عينة الدراسة الأساسية.

صدق الاستبانة: تم التحقق من صدق الأداة بطريقتين:

أ- الصدق الظاهري: لقياس صدق الأداة والتأكد من ملاءمة ووضوح العبارات لقياس ما وضعت لقياسه، تم عرض الاستبانة على عدد من المحكمين بلغ عددهم (6) محكمين، حيث أوصى بعض المحكميّن بإعادةِ صياغةِ بعض عبارات الاستبانة مثل العبارة رقم (11) "تحديد طريقة سير الدرس المراد إعداده رقميا" حيث تم إعادة صياغتها بإضافة مثال كما يلي: تحديد طريقة سير الدرس المراد إعداده رقميا (مثال: قراءة نصّ من مصدر إلكتروني موثوق، الاطلاع على النصوص ذات الصلة به)، كذلك أوصى بعض المحكمين باستبعاد الصياغات الموحية والاقتصار على أن تتضمن العبارة سؤالاً دون إجابة مثل العبارة رقم (32) والتي كانت "تحديد قنوات التواصل الرسمية بين المعلم وبين التلاميذ للرد على استفساراتهم بشكل مستمر" وأصبحت بعد التعديل "تحديد قنوات التواصل الرسمية بين المعلم والتلاميذ"، أيضاً أكد بعض المحكمين على ضرورة الابتعاد عن العبارات مزدوجة المعنى، مثل العبارة (50) "إعداد واجبات إلكترونية مناسبة ومفيدة" والتي قد يكون معناها أن التلميذ يعيد الاختبارات والمعلم يعد الاختبارات، لذلك تم تعديلها بحيث أصبحت " إعداد المعلم واجبات إلكترونية مناسبة ومفيدة". وتم إجراء التعديلات المطلوبة بناء على آراء السادة المحكمين، وقد كان لمقترحاتهم أثر إيجابي في ضبط الاستبانة.

ب- صدق الاتساق الداخلي: بعد تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة السيكومترية البالغة (60) معلماً ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي بمدينة حمص، تمّ التأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وبين الدرجة الكلية للمحور مع الدرجة الكلية للاستبانة، كما هو موضح في الجدولين (2)، و(3).

جدول رقم (2): معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه في الاستبانة

رقم العبارة	الارتباط	القرار	رقم العبارة	الارتباط	القرار	رقم العبارة	الارتباط	القرار
المحور الأول: مهارات تصميم التدريس الرقمي								
1	0.543**	دالّة	6	0.579**	دالّة	11	0.631**	دالّة
2	0.621**	دالّة	7	0.775**	دالّة	12	0.548**	دالّة
3	0.783**	دالّة	8	0.682**	دالّة	13	0.688**	دالّة
4	0.691**	دالّة	9	0.578**	دالّة	14	0.773**	دالّة
5	0.553**	دالّة	10	0.694**	دالّة	15	0.531**	دالّة
المحور الثاني: مهارات إدارة التعلّم الرقمي								
16	0.522**	دالّة	21	0.678**	دالّة	26	0.671**	دالّة
17	0.573**	دالّة	22	0.711**	دالّة	27	0.644**	دالّة
18	0.671**	دالّة	23	0.573**	دالّة	28	0.781**	دالّة
19	0.695**	دالّة	24	0.599**	دالّة	29	0.526**	دالّة
20	0.534**	دالّة	25	0.658**	دالّة	30	0.718**	دالّة

رقم العبارة	الارتباط	القرار	رقم العبارة	الارتباط	القرار	رقم العبارة	الارتباط	القرار
المحور الثالث: مهارات التواصل الرقمي								
31	**0.832	دالّة	36	**0.619	دالّة	41	**0.637	دالّة
32	**0.736	دالّة	37	**0.772	دالّة	42	**0.532	دالّة
33	**0.517	دالّة	38	**0.723	دالّة	43	**0.613	دالّة
34	**0.765	دالّة	39	**0.664	دالّة	44	**0.767	دالّة
35	**0.572	دالّة	40	**0.683	دالّة	45	**0.577	دالّة
المحور الرابع: مهارات التقويم الرقمي								
46	**0.732	دالّة	51	**0.633	دالّة	46	**0.742	دالّة
47	**0.551	دالّة	52	**0.732	دالّة	57	**0.682	دالّة
48	**0.671	دالّة	53	**0.781	دالّة	58	**0.797	دالّة
49	**0.789	دالّة	54	**0.527	دالّة	59	**0.753	دالّة
50	**0.564	دالّة	55	**0.638	دالّة	60	**0.786	دالّة

(**) دالة عند مستوى دلالة (0.01)

جدول رقم (3): معاملات الارتباط بين درجات كلّ محور والدرجة الكلية للاستبانة

المحور	معامل الارتباط	القرار
مهارات تصميم التدريس الرقمي	**0.649	دالّة
مهارات إدارة التعلّم الرقمي	**0.603	دالّة
مهارات التواصل الرقمي	**0.647	دالّة
مهارات التقويم الرقمي	**0.683	دالّة

(**) دالة عند مستوى دلالة (0.01)

يظهر من خلال الجدولين (2) و(3) أن أن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وبين الدرجة الكلية للمحور مع الدرجة الكلية للاستبانة كلّها دال إحصائياً عند مستوى دلالة (.01) وهذا يعني أن الاستبانة تتصف بالاتساق الداخلي، مما يدل على صدقها البنيوي.

ثبات الاستبانة: تمّ تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة السيكومترية، والبالغة (60) معلماً ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي بمدينة حمص، وهي غير متضمنة في عينة الدراسة الأساسية، وذلك بهدف معرفة مدى ملائمة ووضوح فقرات الاستبانة للمعلمين، كذلك للتحقق من الخصائص السيكومترية للاستبانة. وفي ضوء نتائج عينة الدراسة السيكومترية، تم استكمال دراسة ثبات الاستبانة إحصائيًا على النحو الآتي، اعتمد الباحث في دراسته لثبات الاستبانة على طريقتين:

أ- طريقة ألفا كرونباخ: تمّ حساب ثبات الاستبانة على عينة الدراسة السيكومترية نفسها في التطبيق الأول باستخدام طريقة ألفا كرونباخ. والجدول (4) يبين نتائج معاملات الثبات بهذه الطريقة.

ب- الثبات بإعادة التطبيق: تمّ استخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة على (56) معلماً ومعلمة من عينة الدراسة السيكومترية نفسها نتيجة غياب (4) أربعة معلمين في التطبيق الثاني للاستبانة بعد مضي أسبوعين من التطبيق الأول، وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني.

جدول رقم (4): معاملات الثبات بطريقتي ألفا كرونباخ و الثبات بالإعادة

محاور الاستبانة	عدد العبارات	ألفا كرونباخ	الثبات بالإعادة
مهارات تصميم التدريس الرقمي	15	0.843	0.796**
مهارات إدارة التعلّم الرقمي	15	0.876	0.816**
مهارات التواصل الرقمي	15	0.854	0.810**
مهارات التقويم الرقمي	15	0.878	0.789**
الدرجة الكلية للاستبانة	60	0.862	0.802**

(**) دالة عند مستوى دلالة0.01

بالنظر إلى الجدول (4) يلاحظ أنَّ معامل ثبات الاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ، قد بلغت (0.862)، وتراوحت معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ على مستوى المحاور ما بين (0.843–0.878)، أما معامل ثبات الاستبانة بطريقة إعادة التطبيق، بلغ (0.802**)، وتراوحت معاملات الثبات بطريقة الإعادة على مستوى المحاور ما بين (0.789**–0.816**)، وجميع المعاملات السابقة هي معاملات ثبات مناسبة لأداة الدراسة، ويتضح مما سبق أنّ الاستبانة تتصف بدرجة مناسبة من الصدق والثبات، تجعلها صالحة للاستخدام كأداة للدراسة الحالية.

الاستبانة في صورتها النهائية وتصحيح درجاتها: تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (60) فقرة، مع بدائل إجابة خماسية. وهي بـ(موافق بشدة=5، وموافق=4، لا رأي لي=3، وغير موافق=2، وغير موافق بشدة=1). حيث يعطى المعلم أو المعلمة خمس درجات إذا كان اختياره (موافق بشدة)، وأربع درجات إذا كان اختياره (موافق)، وثلاث درجات إذا كان اختياره (لا رأي لي)، ودرجتان إذا كان اختياره (غير موافق)، ودرجة واحدة إذا كان اختياره (غير موافق بشدة)، وبذلك تكون أعلى درجة يحصل عليها المعلم عند إجابته على جميع بنود الاستبانة هي (60×5= 300) درجة، وأدنى درجة يحصل عليها المعلم عند إجابته على جميع بنود الاستبانة هي (60×1=60) درجة. ولتحديد درجة ممارسة المعلمين لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي، تم وضع المعيار الآتي:

الجدول رقم (5): فئات قيم المتوسط الحسابي(الرتبي) ودرجة التقدير الموافقة لها

فئات قيم المتوسط الحسابي	الاستجابة	تقدير درجة الممارسة
5 –4.21	موافق بشدة	مرتفعة جداً
4.20 – 3.41	موافق	مرتفعة
3.40 – 2.61	لا رأي لي	متوسطة
2.60 – 1.81	غير موافق	قليلة
1.8 – 1	غير موافق بشدة	قليلة جداً

11-4. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

لمعالجة النّتائج إحصائياً تم استخدام عدة أساليب إحصائيّة من خلال برنامج (SPSS) الإحصائي، وهي: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، ومعامل الارتباط بيرسون، ومعامل ألفا كرونباخ، واختبار الفروق (T)، واختبار تحليل التباين (Anova).

12. نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

12-1. نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

نتائج السؤال الأول ومناقشتها وتفسيرها، والذي نصّه: "ما درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية (تصميم التدريس الرقمي، إدارة التعلّم الرقمي، التواصل الرقمي، والتقويم الرقمي) اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟" للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث باستخدام برنامج (SPSS) لحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية وتحديد الترتيب من الأعلى إلى الأدنى وتقدير درجة ممارسة أفراد العينة لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي على مستوى كل محور من محاور الاستبانة، كذلك على مستوى المهارات في كل محور بعينه، وفيما يلي بيان ذلك:

جدول رقم (6): درجة ممارسة أفراد عينة الدراسة لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي على مستوى كل محور من محاور الاستبانة

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الممارسة	الترتيب
المحور الرابع: مهارات التقويم الرقمي	3.96	1.01	%79.2	مرتفعة	1
المحور الأول: مهارات تصميم التدريس الرقمي	3.86	1.04	%77.2	مرتفعة	2
المحور الثالث: مهارات التواصل الرقمي	3.85	1.06	%77	مرتفعة	3
المحور الثاني: مهارات إدارة التعلّم الرقمي	3.76	1.08	%75.2	مرتفعة	4
الاستبانة الإجمالية	**3.86**	**1.04**	**%77.26**	**مرتفعة**	**

يتضح من الجدول رقم (6) أنّ المتوسط الحسابي للاستبانة بشكل عام بلغ (3.86) بانحراف معياري بلغ (1.04) ودرجة ممارسة مرتفعة، بلغت (77.26%)، أما على مستوى المحاور، فحلّ محور مهارات التقويم الرقمي في الترتيب الأول بمتوسط حسابي بلغ (3.96) بانحراف معياري بلغ (1.01)، ودرجة ممارسة مرتفعة بلغت(79.2%)، يليه محور مهارات تصميم التدريس الرقمي في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي بلغ (3.86) بانحراف معياري بلغ (1.08)، ودرجة ممارسة مرتفعة بلغت(77.2%)، وجاء في الترتيب الثالث محور مهارات التواصل الرقمي بمتوسط حسابي بلغ (3.85)، بانحراف معياري بلغ (1.06)، ودرجة ممارسة مرتفعة بلغت(77%)، فيما حلّ في الترتيب الرابع والأخير محور مهارات إدارة التعلّم الرقمي بمتوسط حسابي بلغ (3.76)، بانحراف معياري بلغ (1.08)، ودرجة ممارسة مرتفعة أيضاً بلغت (75.2%)؛ ويرى الباحث أن إيجابية النتائج والتي تشير إلى درجة الممارسة المرتفعة من قبل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي حول ضرورة وجود مهارات رقمية لدى معلم الصف، تعود إلى الاتفاق الكبير بين آراء معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي حول ضرورة أن يمتلك معلم الصف هذه المهارات الرقمية من أجل تطبيق المنهاج لا سيما في عصر التحوّل الرقمي والتعلم عن بعد، وكونها من مستلزمات تطبيق المنهاج في العصر الرقمي، فهذا العصر عصر يتطلب مهارات عالية للتعامل مع متطلباته والاندماج فيه، بالإضافة إلى وجود رغبة حقيقية لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي،

كما يعزو الباحث ذلك إلى ما تم إنجازه طوال السنوات الماضية من دورات تدريبية هدفها نقل وتطوير إستراتيجيات التعليم من النماذج التقليدية إلى عالم التكنولوجيا الحديثة ومواكبة هذا التطور، وكذلك ما فرضته الظروف التي مرّت على العالم أجمع في ظل توقف عملية التعليم الحضوري والتحول إلى التعليم الرقمي، كل ذلك صنع الاتجاهات الإيجابية المرتفعة عند معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لضرورة أن يكون لدى معلم الصف المهارات الرقمية من أجل تطبيق المنهاج في ظل هذا العصر، عصر التحول الرقمي؛ لذلك يؤكد الباحث أن التحول الرقمي يستدعي تحولاً في دور معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ليصبح ميسراً لا ملقناً، وهو ما لا يتحقّق إلّا بامتلاك شامل للمهارات الرقمية. واتفقت نتائج هذا السؤال مع النتيجة العامة لدراسة حنان ونجم الدين (2022)، التي أظهرت أن درجة امتلاك المعلمات للكفايات الرقمية ككل من وجهة نظرهن هي درجة امتلاك كبيرة، وبمتوسط عام (4.16)؛ فيما كما اختلفت نتائج هذا السؤال مع نتيجة دراسة شحادة والعواودة (2022) التي أظهرت أن درجة توافر الكفايات الرقمية لدى معلمي العلوم في ظل جائحة كورونا كانت متوسطة، كما اختلفت مع نتيجة دراسة الشيخ (2025) التي أظهرت أنّ درجة توافر المهارات الرقمية لدى أعضاء الهيئة التعليمية جاءت بدرجة متوسطة، كذلك مع نتيجة دراسة (Maksimovic & Dimic, 2016) التي بيّنت أنّ مستوى استخدام التكنولوجيا الرقمية في صفوف الدراسة من قبل المعلمين جاء بدرجة منخفضة. في حين اختلفت نتائج هذا السؤال في ترتيب المحاور مع دراسة حنان ونجم الدين (2022)؛ حيث أشارت إلى أنه قد جاء في الترتيب الأول مجالي كفايات التواصل الرقمي وكفايات التقويم الرقمية وبمتوسط حسابي بلغ (4.22) لكلّ منهما، في حين جاء في الترتيب الثالث مجال كفايات إدارة التعلم الرقمي وبمتوسط حسابي بلغ (4.20)، وجاء في الترتيب الرابع مجال كفايات تصميم التدريس الرقمي، وبمتوسط حسابي بلغ (4.00).

وللمزيد من التفصيل في النتائج، يمكن تناول مهارات كلّ محور على النحو الآتي:

المحور الأول: مهارات تصميم التدريس الرقمي: يتناول هذا المحور، المهارات التي يقوم بها معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي/ معلم الصف لهيكلة محتوى المنهاج الدراسي وتحويله إلى خبرات تعلم تفاعلية عبر توظيف التكنولوجيا بكفاءة، ولا يقتصر الأمر على نقل الدروس التقليدية إلى الشاشات، بل يتطلب بناء بيئة تعليمية مرنة تلبي الاحتياجات الرقمية للتلاميذ.

جدول رقم (7): درجة ممارسة أفراد عينة الدراسة على مهارات معلم الصف الرقمية في محور تصميم التدريس الرقمي اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي

الرقم	المحور الأول: مهارات تصميم التدريس الرقمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الممارسة	الترتيب
2	تصميم صفحات الإنترنت التي تقدم المنهاج (صفحات الويب، صفوف افتراضية، المنصات الرقمية، اليوتيوب، تقنيات الواقع الافتراضي والمعزز...).	4.27	0.90	%85.4	مرتفعة	1
15	تخزين الملفات والبرامج وحفظها على وحدات التخزين المتنوعة مثل الأقراص الصلبة والفلاش والإيميل.	4.26	0.81	%85.2	مرتفعة	2

5	تحديد تعليميات دخول الصف الافتراضي مثل طرائق التواصل بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ مع بعضهم.	4.06	0.95	%81.2	مرتفعة	3
13	تحديد آليات توظيف خدمات الحوسبة السحابية مثل السبورة البيضاء، المعامل الافتراضية، وتقسيم المجموعات	4.05	0.96	%81	مرتفعة	4
1	تحديد أهداف المنهاج المراد إعداده رقميا.	4.04	0.93	%80.8	مرتفعة	5
3	تصميم أنشطة تعليمية تفاعلية رقمية بما فيها أوراق العمل	4.00	0.99	%80	مرتفعة	6
14	استخدام بعض البرامج الحاسوبية مثل مايكروسوفت أوفيس لإعداد الدروس والأنشطة.	3.98	1.05	%79.6	مرتفعة	7
4	اختيار إستراتيجيات تدريس مناسبة لتعلم التلاميذ للمناهج رقمياً	3.93	1.10	%78.6	مرتفعة	8
9	تحديد متطلبات التفاعل والمناقشات الرقمية بطريقة واضحة للتلاميذ	3.92	1.08	%78.4	مرتفعة	9
6	اختيار أكثر من وسيلة رقمية لإيصال المعلومة: نص، صورة، فيديو، وإنفوجرافك.	3.80	1.13	%76	مرتفعة	10
11	تحديد طريقة سير الدرس المراد إعداده رقميا (مثال: قراءة نصّ من مصدر الكتروني موثوق، الاطلاع على النصوص ذات الصلة به)	3.77	1.09	%75.4	مرتفعة	11
10	تنظيم الملفات الإلكترونية (الكتب الإلكترونية والبرامج التعليمية والأفلام التعليمية الجاهزة) المحملة من الإنترنت.	3.73	1.14	%74.6	مرتفعة	12
7	اختيار البرامج (تحرير الصور، والصوت، والألوان، العروض التقديمية)، مثل برنامجPowToon، Prezi Google Slides.	3.71	1.12	%74.2	مرتفعة	13
12	استخدام نموذج رقمي لوصف المشاريع والواجبات والنقاشات والاختبارات المطلوبة من المتعلمين مع مواعيدها	3.22	1.21	%64.4	متوسطة	14
8	التحقق من جاهزة المواقع الإلكترونية للتعليم	3.16	1.24	%63.2	متوسطة	15
	الدرجة الكلية للمحور الأول	**3.86**	**1.04**	**%77.2**	**مرتفعة**	**

يتضح من الجدول رقم (7) أن المتوسط الحسابي العام للمحور الأول من الاستبانة بلغ (3.86) بانحراف معياري (1.04) ودرجة ممارسة مرتفعة بلغت (77.2%)؛ ويفسر ذلك أنّ هناك شبه إجماع من قبل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على ضرورة أن يمتلك المعلم مهارات تصميم التدريس الرقمي، لكونها الأساس في تحويل المناهج النظرية إلى خبرات تفاعلية، تلبية لمتطلبات العصر الرقمي، وتعزيزاً لتفاعل التلاميذ مع المحتوى. واتفقت نتيجة هذا المحور مع نتيجة دراسة العامري ونجم الدين (2022) التي بيّنت أن درجة امتلاك المعلمات للكفايات الرَّقميّة في مجال كفايات تصميم التدريس الرقمي جاءت مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (4.00)؛ فيما اختلفت مع نتيجة دراسة الشيخ (2025) التي أظهرت نتائجها أنّ درجة توافر مهارات التخطيط (التصميم) للتدريس الرقمي لدى أعضاء الهيئة التعليمية جاءت بدرجة متوسطة.

كما يظهر الجدول رقم (7) أن المتوسطات الحسابية للمهارات انحصرت ما بين (3.16–4.27) بانحرافات معيارية ما بين (0.81–1.24)، ونسب مئوية انحصرت ما بين (63.2%–85.4%)، وهي قيم تعبر عن درجات ممارسة تراوحت ما بين المتوسطة والمرتفعة؛ إذ حصلت المهارة ذات الرقم (2) "تصميم

صفحات الإنترنت التي تقدم المنهاج (صفحات الويب، صفوف افتراضية، المنصات الرقمية، اليوتيوب، تقنيات الواقع الافتراضي والمعزز...)" على أعلى متوسط حسابي، إذ بلغ(4.27) وبدرجة ممارسة مرتفعة، بلغت (85.4%)؛ وقد يعود ذلك إلى أن هناك اعتياداً من قبل المعلمين على تصميم المحتوى الرقمي فرضته الأزمات التي عايشها المعلمون مثل جائحة كورونا وما تلاها استخدام الصفوف الافتراضية والمنصات (مثل Teams وClassroom) كأمر واقع، بالإضافة إلى سهولة استخدام منصات مثل "يوتيوب" وتطبيقات التصميم التي لا تتطلب مهارات برمجة معقدة، كذلك ركزت أغلب الدورات الوزارية والمؤسسية على كيفية صناعة المحتوى ورفع الدروس رقمياً، وأيضاً هناك ميل من قبل المعلمين إلى تصميم مواد بصرية تفاعلية (كالواقع المعزز) لجذب انتباه التلاميذ وزيادة تفاعلهم. فيما يتبين من الجدول رقم (7) حصول المهارة رقم(8) "التحقق من جاهزة المواقع الإلكترونية للتعليم" على أدنى متوسط حسابي، إذ بلغ (3.16) وبدرجة ممارسة متوسطة بلغت (63.2%)؛ وقد يرجع ذلك إلى أنّ هذه المهارة تُعد هذه المهارة وقائية (تتعلق بأمن المعلومات، الروابط المكسورة، والتوافق التقني)، وغالبًا ما يغفل عنها المعلمون لقلة الوعي بأهميتها، كذلك قد يظن كثير من المعلمين أن فحص أمان وجاهزية المواقع هو مسؤولية اختصاصي التكنولوجيا في المدرسة، وليس مسؤوليتهم الشخصية، وأيضاً نادراً ما تتناول الدورات التدريبية معايير فحص المواقع، ويركزون فقط على كيفية استخدامها، علاوة على ذلك يستهلك تصميم الدرس وقتاً طويلاً، مما يجعل المعلم يكتفي بالعثور على الموقع دون اختباره مسبقاً بشكل دقيق.

وبالنظر إلى مهارات تصميم التدريس الرقمي، وبالارتكاز على ترتيب درجات الممارسة من الأعلى إلى الأدنى، أظهرت النتائج المبينة في الجدول رقم (7) أن هناك (13) مهارة من أصل (15) مهارة حازت على درجة ممارسة مرتفعة، وهي ذات الأرقام(2، 15، 5، 13، 1، 3، 14، 4، 9، 6، 11، 10، 7)، وترتيب متوسطاتها تنازلياً (4.27، 4.26، 4.06، 4.05، 4.04، 4.00، 3.98، 3.93، 3.92، 3.80، 3.77، 3.73، 3.71) يمكن تفسر درجة الممارسة المرتفعة من قبل المعلمين لهذه المهارات في محور مهارات تصميم التدريس الرقمي، بقناعة المعلمين أنّ هذه المهارات مهمة لتفعيل وتوظيف التعليم الإلكتروني بشكل جيد عند تطبيق المنهاج داخل الصفوف، وهذا يستلزم تدريباً مسبقاً من قبل المعلمين والعمل على التنمية المهنية قبل توظيف أدوات التعليم الإلكتروني. في حين نالت عبارتان فقط على درجات ممارسة متوسطة كما هو موضح في الجدول رقم (7)، وهما ذوات الأرقام (12، 8)، وترتيب متوسطيهما تنازلياً (3.22، 3.16)، وقد يعود السبب في ذلك إلى تفاوت آراء معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الناجم عن قلة الصيانة المستمرة للمواقع وتأخر حلّ أعطال المنصات، كذلك كثرة التفاصيل المطلوبة في النماذج الرقمية بجانب المهام التدريسية، وعدم قدرة بعض التلاميذ على التعامل بسهولة مع النماذج الرقمية والمواعيد، أضف إلى ذلك بطء شبكة الإنترنت الذي يعيق التحقق الدائم من جاهزية المواقع.

المحور الثاني: مهارات إدارة التعلّم الرقمي: يتناول هذا المحور، المهارات التي يقوم بها معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي/ معلم الصف لتنظيم وتقديم محتوى المنهاج التعليمي عبر المنصات الرقمية بغية ضمان

تحقيق الأهداف المعرفية بكفاءة، وتعتمد هذه الإدارة على توظيف الأدوات الرقمية لتسهيل إيصال المحتوى التفاعلي ومتابعة تقدم التلاميذ.

جدول رقم (8): درجة ممارسة أفراد عينة الدراسة لمهارات معلم الصف الرقمية في محور إدارة التعلّم الرقمي اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي

الرقم	المحور الثاني: مهارات إدارة التعلّم الرقمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الممارسة	الترتيب
19	التنقل بين محتويات المنهاج عبر المنصة التعليمية الرقمية والوصول إلى جميع عناصره.	4.11	0.93	%82.2	مرتفعة	1
18	إدارة الملفات والمجلدات داخل نظام منصات تعلم المنهاج رقمياً(الإضافة والتنظيم والحذف).	4.09	0.97	%81.8	مرتفعة	2
20	إدارة ملفات التلاميذ ومراسلتهم عبر منصات تعلم المنهاج.	4.09	0.90	%81.8	مرتفعة	2
17	رفع الملفات والكتب والدروس والبرامج الإلكترونية على منصات تعلم المنهاج رقمياً.	4.02	1.02	%80.4	مرتفعة	3
27	إدارة البريد الإلكتروني مثل الإرسال والاستقبال والتخلص من الرسائل غير المرغوب فيها.	3.95	1.06	%79	مرتفعة	4
23	إثراء نقاش التلاميذ حول أفكار الدروس المعروضة رقمياً	3.91	1.11	%78.2	مرتفعة	5
22	قيادة نقاش علمي خلال المشروعات الجماعية وغيرها باستخدام برامج مؤتمرات الفيديو مثل (Meetings Zoom)	3.90	1.01	%78	مرتفعة	6
28	عرض وحدات التعلم الرقمية باستخدام برامج مايكرو سوفت أوفيس مثل، Word، Excel، Power point	3.79	1.06	%75.8	مرتفعة	7
26	تنظيم الوقت لتقديم المنهاج من خلال المنصة الرقمية.	3.77	1.18	%75.4	مرتفعة	8
25	حثّ التلاميذ على المشاركة في المنتديات والمدونات ومجموعات النقاش الخاصة بالمنهاج عبر الإنترنت.	3.72	1.13	%74.4	مرتفعة	9
30	تسجيل الدروس الافتراضية عبر المنصة	3.66	1.07	%73.2	مرتفعة	10
24	تشجيع التلاميذ على التعلم الذاتي لموضوعات المنهاج رقمياً	3.53	1.14	%70.6	مرتفعة	11
16	إدارة الدخول والخروج إلى نظام الصف الافتراضي	3.38	1.14	%76.6	متوسطة	12
29	تنمية روح المسؤولية لدى التلاميذ من خلال الالتزام بضوابط الصفوف الافتراضية.	3.31	1.17	%66.2	متوسطة	13
21	متابعة أحدث الإصدارات الحديثة الخاصة بالمنصة الرقمية إلكترونياً.	3.20	1.32	%64	متوسطة	14
	الدرجة الكلية للمحور الثاني	**3.76**	**1.08**	**%75.2**	**مرتفعة**	**

يتضح من الجدول رقم (8) أن المتوسط الحسابي للمحور الثاني من الاستبانة بلغ (3.76) بانحراف معياري (1.08) ودرجة ممارسة مرتفعة بلغت (75.2%)، وتفسر هذه النتيجة بأنّ معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، أفراد العينة يمتلكون فهماً عالياً وقدرة كبيرة على إدارة بيئات التعلم الرقمية، حيث يظهر ذلك من خلال شعور المعلمين بالثقة في استخدام الأدوات الرقمية داخل الصف، أي أنّهم يمتلكون كفاءة تقنية، كذلك امتلاكهم القدرة على تنظيم وتوجيه التلاميذ عبر المنصات الإلكترونية، ونجاحهم في إيصال

المنهاج الدراسي رقمياً بشكل سلس ومفهوم، علاوة على ذلك وضوح مفهوم التعلّم الإلكتروني عندهم وثقتهم العالية بنجاحه وضرورته في العملية التعليمية واعتقادهم أنه نمط تعليمي مهم وضروري للانسجام مع متطلبات عصر التحول الرقمي. واتفقت نتيجة هذا المحور مع نتيجة دراسة العامري ونجم الدين (2022) التي بيّنت أن درجة امتلاك المعلمات للكفايات الرَّقميّة في مجال كفايات إدارة التعلم الرقمي جاءت مرتفعة، بمتوسط حسابي بلغ (4.20).

كما يظهر الجدول رقم (8) أنّ المتوسطات الحسابية للمهارات انحصرت ما بين (3.20–4.11) بانحرافات معيارية ما بين (.90–1.32)، ونسب مئوية انحصرت ما بين (64%–82.2%)، وهي قيم تعبر عن درجات ممارسة تراوحت ما بين المتوسطة والمرتفعة؛ إذ حصلت المهارة رقم (19) "التنقل بين محتويات المنهاج عبر المنصة التعليمية الرقمية والوصول إلى جميع عناصره" على أعلى متوسط حسابي، إذ بلغ (4.11) وبدرجة ممارسة مرتفعة بلغت (82.2%)؛ وقد يرد ذلك إلى سهولة استخدام المنصات، ووضوح هيكلة المحتوى، وحاجة المعلمين الملحة للأدوات الرقمية، كذلك تصميم المنصات يتيح الوصول السريع للدروس والملفات، كما أن الانتقال السريع بين العناصر يختصر جهود التحضير اليومي للمعلمين، وإمكانية تصفح المناهج في أي وقت ومن أي مكان تدعم كفاءة إدارة التعلم، وحاجة المعلمين المستمرة للأدوات الرقمية لتنظيم العملية التعليمية. فيما يتبين من الجدول رقم (8) حصول المهارة رقم(21) "متابعة أحدث الإصدارات الحديثة الخاصة بالمنصة الرقمية إلكترونياً" على أدنى متوسط حسابي، إذ بلغ (3.20) وبدرجة ممارسة متوسطة بلغت (64%)؛ وقد يرجع ذلك إلى كثرة الأعباء التدريسية والإدارية تمنع المعلمين من تخصيص وقت للاطلاع والمتابعة المستمرة، كذلك غياب البرامج التدريبية المتخصصة التي تطلع المعلمين عملياً على التحديثات الجديدة للمنصات، وعدم وجود حوافز مادية أو معنوية تشجع المعلمين على مواكبة التطورات التقنية بأنفسهم، وأيضاً ضعف الإنترنت وبطء التحديثات في بعض المدارس يقلّل من اهتمام المعلم بمتابعة الإصدارات الجديدة.

وبالنظر إلى مهارات إدارة التعلّم الرقميّ، وبالارتكاز على ترتيب درجات الممارسة من الأعلى إلى الأدنى، أظهرت النتائج المبينة في الجدول رقم (8) أن هناك (12) مهارة من أصل (15) حازت على درجة ممارسة مرتفعة، وهي ذات الأرقام (19، 18، 20، 17، 27، 23، 22، 28، 26، 25، 30، 24)، وترتيب متوسطاتها تنازلياً (4.11، 4.09، 4.09، 4.02، 3.95، 3.91، 3.90، 3.79، 3.77، 3.72، 3.66، 3.53)؛ وتعزى درجة الممارسة المرتفعة من قبل المعلمين لهذه المهارات في محور مهارات إدارة التعلم الرقمي إلى دورها الأساسي في تيسير العملية التعليمية، واستجابتها لمتطلبات العصر الرقمي، وفاعليتها في تعزيز التواصل، حيث تتميز بالمرونة والفاعلية، وهذا يساعد المعلمين في تنظيم الوقت وعرض المحتوى بأساليب مرنة وسهلة الوصول، كذلك تدعم التفاعل المستمر، وهذا يتيح حثّ التلاميذ على المشاركة الفعالة عبر المنتديات وقيادة النقاشات العلمية عن بعد، كذلك تلبي احتياجات بيئة التعلم الحديثة في عصر التحول الرقمي، وذلك من خلال الاعتماد على تسجيل الدروس والتعلم الذاتي. في حين نالت بقية المهارات كما هو موضح في الجدول رقم (8) على درجات ممارسة مرتفعة، وهي ذات الأرقام (16، 29، 21)، وترتيب

متوسطاتها تنازلياً (3.38، 3.31، 3.20)؛ وذلك لأنّ المعلمين من وجهة نظرهم عند توظيف هذه المهارات في أثناء تطبيق المنهاج قد يواجهون تحديات تقنية وتربوية تحدُّ من فاعليتها الكاملة، وتتمثل أبرز هذه التحديات في ضعف البنية التحتية وشبكات الإنترنت لدى بعض الطلاب والمعلمين، والأعطال الفنية المفاجئة في المنصات الرقمية، وصعوبة السيطرة على دخول المتأخرين أو خروجهم المتكرر أثناء الحصص، وغياب الرقابة المباشرة ووجهاً لوجه في البيئة الرقمية، والتحديثات السريعة والمتكررة على المنصة والتي تحتاج إلى تدريب مستمر.

المحور الثالث: مهارات التواصل الرقمي: يتناول هذا المحور، المهارات التي يقوم بها معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي/ معلم الصف لتبادل المعلومات والأفكار باستخدام الأدوات التقنية مثل الإنترنت، ويشمل البريد الإلكتروني، منصات التواصل الاجتماعي، ومكالمات الفيديو، يتيح هذا النوع من التواصل تجاوز قيود الزمان والمكان، مما يسهل التفاعل السريع بين المعلم والتلاميذ.

جدول رقم (9): درجة ممارسة أفراد عينة الدراسة لمهارات معلم الصف الرقمية في محور التواصل الرقمي، اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي

الرقم	المحور الثالث: مهارات التواصل الرقمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الممارسة	الترتيب
32	تحديد قنوات التواصل الرسمية بين المعلم والتلاميذ.	4.08	1.03	%81.6	مرتفعة	1
38	المشاركة بفاعلية في مجموعات النقاش المتاحة عبر الإنترنت.	4.06	1.03	%81.2	مرتفعة	2
42	التحقق من شخصية التلاميذ عند الدخول إلى المنصة.	4.04	1.06	%80.8	مرتفعة	3
43	استخدام خدمة المحادثة Chat مع التلاميذ عبر المنصة التعليمية.	4.01	1.00	%80.2	مرتفعة	4
36	التواصل دائماً مع التلاميذ من خلال خدمة الرسائل الإلكترونية والإشعارات الدورية الخاصة بمنصة تعلم المنهاج رقمياً.	4.00	1.00	%80	مرتفعة	5
37	إرسال واستقبال الملفات باستخدام برامج المحادثة الفورية.	4.00	1.05	%80	مرتفعة	5
39	رفع الملفات إلى النظام التعليمي الخاص بالتلميذ.	3.99	1.09	%79.8	مرتفعة	6
34	الاستفادة من الميزات التي توفرها مواقع التواصل الاجتماعي مثل الواتساب والايميل للتواصل مع التلاميذ والأهالي.	3.96	1.00	%79.2	مرتفعة	7
41	إرسال دعوة إلى التلاميذ في بداية الصف الافتراضي.	3.91	1.02	%78.2	مرتفعة	8
40	إنشاء فرق تعليمية باستخدام برامج مختلفة مثل (Microsoft Teams)	3.89	1.02	%77.8	مرتفعة	9
33	استخدام البريد الإلكتروني، والمحادثة، والفصول الافتراضية وأدوات تواصل أخرى مع التلاميذ داخل النظام	3.79	1.10	%75.8	مرتفعة	10
31	التواصل مع التلاميذ باستخدام وسائل الاتصال الرسمية باستمرار.	3.72	1.00	%74.4	مرتفعة	11

45	التواصل مع الدعم الفني لحلّ المشكلات التقنية.	3.70	1.10	%74.4	مرتفعة	12
35	استخدام محركات البحث المختلفة للحصول على المعلومات المطلوبة مثل (yahoo –google).	3.31	1.18	%66.2	متوسطة	13
44	التواصل مع معلمين لتصميم الأنشطة التعليمية إلكترونياً.	3.30	1.26	%66	متوسطة	14
الدرجة الكلية للمحور الثالث		**3.85**	**1.06**	**%77**	**مرتفعة**	**

يظهر الجدول رقم (9) أن المتوسط الحسابي للمحور الثالث من الاستبانة بلغ (3.85) بانحراف معياري (1.06) ودرجة ممارسة مرتفعة بلغت (77%)؛ وقد تعكس هذه النتيجة الوعي المتقدم بأهمية التقنية، والقدرة على استخدام منصات التعلم، وتفعيل قنوات التواصل الفوري، مما يشير إلى مستوى عالٍ من الجاهزية لدى المعلمين لدمج المناهج الكترونياً، فالوعي والجاهزية ناجم عن إدراك المعلمين لأهمية الأدوات الرقمية في كسر حواجز الزمان والمكان مع الطلاب وأولياء الأمور، فيما تفعيل قنوات الاتصال ناجم عن استخدام التطبيقات الرسمية ومجموعات النقاش الفورية لمتابعة المهام والواجبات المدرسية باستمرار، والقدرة على تطويع المناهج الرقمية وتوصيل المعلومات بمرونة عالية في عصر التحول الرقمي. واتفقت نتيجة هذا المحور مع نتيجة دراسة العامري ونجم الدين (2022) التي بيّنت أن درجة امتلاك المعلمات للكفايات الرَّقميّة في مجال كفايات التواصل الرقمي جاءت مرتفعة، بمتوسط حسابي بلغ (4.22).

كما يوضح الجدول رقم (9) أنّ المتوسطات الحسابية للمهارات انحصرت ما بين (3.30–4.08) بانحرافات معيارية ما بين (1.00–1.26)، ونسب مئوية انحصرت ما بين (66%–81.6%)، وهي قيم تعبّر عن درجات ممارسة، تراوحت ما بين المتوسطة والمرتفعة؛ إذ حصلت المهارة رقم (32) "تحديد قنوات التواصل الرسمية بين المعلم والتلاميذ" على أعلى متوسط حسابي، إذ بلغ (4.08) وبدرجة ممارسة مرتفعة؛ وقد يعود ذلك إلى أهمية التنظيم، ووضوح الحدود المهنية، وضمان أمان بيئة التعلم الرقمية. فيما يتبين من الجدول رقم (9) حصول المهارة رقم (44) "التواصل مع معلمين لتصميم الأنشطة التعليمية إلكترونياً" على أدنى متوسط حسابي، إذ بلغ (3.30) وبدرجة ممارسة متوسطة، وقد يرجع ذلك عدة أسباب رئيسة تشمل: نقص التدريب العملي، ضعف البنية التحتية التقنية، وضيق الوقت المتاح للمعلمين.

وبالنظر إلى مهارات التواصل الرقمي، وبالارتكاز على ترتيب درجات الممارسة من الأعلى إلى الأدنى، أظهرت النتائج المبينة في الجدول رقم (9) أن هناك (13) مهارة من أصل (15) حازت على درجة ممارسة مرتفعة، وهي ذات الأرقام (32، 38، 42، 43، 36، 37، 39، 34، 41، 40، 33، 31، 45)، وترتيب متوسطاتها تنازلياً (4.08، 4.06، 4.04، 4.01، 4.00، 4.00، 3.99، 3.96، 3.91، 3.89، 3.79، 3.72، 3.70)؛ وتعزى درجة الممارسة المرتفعة من قبل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لهذه المهارات في محور مهارات التواصل الرقمي إلى إدراكهم لأهميتها في العملية التعليمية وهذا نابع من إيمان المعلمين بدور الأدوات الرقمية في تسهيل التواصل المستمر وسرعة إنجاز المهام، واكتساب المعلمين مهارات عملية نتيجة استخدام المنصات الافتراضية وبرامج المحادثة، ودعم التواصل الفعال الذي يبرز الحاجة الملحة لربط المعلم بالتلاميذ والأهالي عبر قنوات رسمية وآمنة. في حين نالت مهارتان كما هو موضح في الجدول رقم (9) على درجات ممارسة متوسطة، وهما ذوات الأرقام (35، 44)، وترتيب

متوسطيهما تنازلياً (3.31، 3.30)؛ وقد يعزى ذلك إلى نقص البرامج التدريبية المتقدمة، وقلة توفر البنية التحتية الداعمة للعمل التشاركي، واقتصار الممارسة على الاستخدام الفردي البسيط دون الدمج الفعلي في تصميم الأنشطة.

المحور الرابع: مهارات التقويم الرقمي: يتناول هذا المحور، المهارات التي يقوم بها معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي/ معلم الصف لاستخدام الأجهزة والأدوات التقنية لتقييم أداء التلاميذ ومستواهم التعليمي في المنهاج المقدم إليهم بسرعة ودقة. وتشمل أدواته الأساسية الاختبارات عبر الإنترنت، وملفات الإنجاز الرقمية، والواجبات الإلكترونية.

جدول رقم (10): درجة ممارسة أفراد عينة الدراسة لمهارات معلم الصف الرقمية في محور التقويم الرقمي، اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي

الرقم	المحور الرابع: مهارات التقويم الرقمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	تقدير درجة الممارسة	الترتيب
47	استخدام أساليب وأدوات تقويم متنوعة للتلاميذ مثل الاختبارات والواجبات والمشاريع والنقاشات وغيرها.	4.28	0.88	%85.6	مرتفعة	1
46	تقديم التغذية الراجعة الفورية بعد إجراء التقويم بشكل مستمر	4.20	0.87	%84	مرتفعة	2
58	استخدام التقويم التكويني والختامي الرقمي.	4.15	0.92	%83	مرتفعة	3
57	الحرص على تدريب التلاميذ على كيفية الإجابة عن الاختبارات الإلكترونية.	4.14	1.00	%82.8	مرتفعة	4
59	تشجيع التلاميذ المتعلمين على استخدم ملفات الإنجاز الرقمي في دراسة المنهاج.	4.12	0.98	%82.4	مرتفعة	5
56	إرسال الواجبات للتلاميذ من خلال المنصة التعليمية لتحقيق أهداف الدرس.	4.09	0.93	%81.8	مرتفعة	6
51	استخدام الاختبارات التشخصية الرقمية مع التلاميذ.	4.08	0.96	%81.6	مرتفعة	7
49	تقديم الدعم والمساندة للتلاميذ المتعثرين من خلال المنصة التعليمية.	4.06	1.01	%81.2	مرتفعة	8
54	مساعدة التلاميذ على تجهيز وإعداد واجبات وتكاليف إلكترونية مناسبة ومفيدة.	4.03	1.02	%80.6	مرتفعة	9
50	إعداد المعلم واجبات إلكترونية مناسبة ومفيدة.	3.98	0.98	%79.6	مرتفعة	10
53	إتقان صياغة الأسئلة الإلكترونية بمستويات مختلفة.	3.98	1.05	%79.6	مرتفعة	10
55	تنفيذ التقييم الذاتي باستخدام أدوات اختبار على الإنترنت.	3.91	0.99	%78.2	مرتفعة	11
48	بناء اختبارات وأنشطة المنهاج الإلكترونية عبر تطبيقات ونماذج Google ونحوها.	3.88	1.07	%77.6	مرتفعة	12
52	كتابة تعليمات واضحة لأي نشاط تعليمي مطلوب من التلاميذ عبر منصة تعلم المنهاج رقمياً.	3.28	1.29	%65.6	متوسطة	13
60	تقييم مصادر المعلومات الخاصة بدروس المنهاج المتاحة عبر الإنترنت.	3.25	1.24	%65	متوسطة	14
	الدرجة الكلية للمحور الرابع	**3.96**	**1.01**	**%79.2**	**مرتفعة**	**

يبيّن الجدول رقم (10) أنّ المتوسط الحسابي للمحور الرابع من الاستبانة بلغ (3.96) بانحراف معياري (1.01) ودرجة ممارسة مرتفعة بلغت (79.2%)؛ وهذه النتيجة تعني امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لكفايات عالية في استخدام أدوات التقييم الإلكترونية، وإدراكهم لأهميتها في دعم التعلم الفعال، وقدرتهم على توظيفها لمتابعة تقدم التلاميذ، وهذا يدل على إدراك المعلمين لدور التقويم الرقمي في تقديم تغذية راجعة فورية ودقيقة للطلبة، وامتلاكهم مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية وتحليل نتائجها بفضل برامج التطوير المهني، كذلك امتلاكهم القدرة على قياس مهارات التفكير العليا للتلاميذ عبر بيئات التعلم الرقمية بدلاً من الاقتصار على الحفظ. واتفقت نتيجة هذا المحور مع نتيجة دراسة العامري ونجم الدين (2022) التي بيّنت أن درجة امتلاك المعلمات للكفايات الرَّقميّة في مجال التقويم الرقمي جاءت مرتفعة، بمتوسط حسابي بلغ (4.22)؛ فيما اختلفت مع نتيجة دراسة الشيخ (2025) التي أظهرت أنّ درجة توافر مهارات التقويم الرقمي لدى أعضاء الهيئة التعليمية جاءت متوسطة.

كما يظهر الجدول رقم (10) أن المتوسطات الحسابية للمهارات انحصرت ما بين (3.25–4.28) بانحرافات معيارية ما بين (0.88–1.29)، ونسب مئوية انحصرت ما بين (65%–85.6%)، وهي قيم تعبر عن درجات ممارسة تراوحت ما بين المتوسطة والمرتفعة؛ إذ حصلت المهارة رقم (47) "استخدام أساليب وأدوات تقويم متنوعة للتلاميذ مثل الاختبارات والواجبات والمشاريع والنقاشات وغيرها" على أعلى متوسط حسابي، إذ بلغ (4.28) وبدرجة ممارسة مرتفعة؛ وقد يعود ذلك إلى تكون قناعة لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بأهمية التنويع في قياس أداء التلاميذ، وتحقيق شمولية التقويم بحيث يغطي جوانب التعلم المختلفة للتلاميذ، ومرونة البيئة الرقمية من خلال توفر الأدوات الرقمية سهولة في تصميم الاختبارات، وجمع الواجبات، ومتابعة المشاريع عن بعد، كما أن النقاشات الرقمية والمهام التفاعلية تزيد من مشاركة الطلاب وحافزهم للتعلم، وتنوع البيانات المستمدة من أدوات التقويم يدعم اتخاذ القرار مما يساعد المعلم على تعديل طرائق التدريس وتقديم تغذية راجعة دقيقة. فيما يتبين من الجدول رقم (10) حصول المهارة رقم (60) "تقييم مصادر المعلومات الخاصة بدروس المنهاج المتاحة عبر الإنترنت" على أدنى متوسط حسابي، إذ بلغ (3.25) وبدرجة ممارسة متوسطة؛ وقد يرجع ذلك إلى كثرة المواقع الإلكترونية غير المصرّح بها تربك المعلمين في اختيار الأصح، ونقص البرامج التدريبية المخصصة لمعايير نقد وتحليل المصادر الرقمية بدقة، وضيق الوقت المتاح للمعلمين للبحث والتمحيص خلف كل مصدر رقمي، وتفاوت قدرات المعلمين أنفسهم في استخدام أدوات التقويم الرقمي الحديثة.

وبالنظر إلى مهارات التقويم الرقمي، وبالارتكاز على ترتيب درجات الممارسة من الأعلى إلى الأدنى، أظهرت النتائج المبينة في الجدول رقم (10) أن هناك (13) مهارة من أصل (15) حازت على درجة ممارسة مرتفعة، وهي ذات الأرقام(47، 46، 58، 57، 59، 56، 51، 49، 54، 50، 53، 55، 48)، وترتيب متوسطاتها تنازلياً (4.28، 4.20، 4.15، 4.14، 4.12، 4.09، 4.08، 4.06، 4.03، 3.98، 3.98، 3.91، 3.88)؛ وقد يرجع ذلك إلى أهمية التقويم الرقمي، وتطوير مهارات المعلمين، وسهولة تفعيل التعلم الإلكتروني، كذلك حاجة المناهج الحديثة لأساليب تقويم تتناسب مع العصر الرقمي

والتطبيقات الذكية، ومساعدة الأدوات الرقمية المعلم على تقييم الطلاب بطرق مختلفة وشاملة، وسرعة تقديم الملاحظات للتلاميذ لرفع مستوى تحصيلهم الدراسي، وسهولة متابعة التلاميذ وتقديم المساعدة الفردية لهم عبر المنصات التعليمية، واستخدام التطبيقات الرقمية في إعداد الاختبارات وتصحيحها بشكل أسرع وأدق، في حين نالت مهارتان كما هو موضح في الجدول رقم (10) على درجة ممارسة متوسطة، وهما ذوات الأرقام (60،52)، وترتيب متوسطيهما تنازلياً (3.28، 3.25)؛ وقد يعزى ذلك إلى قلة البرامج التدريبية العملية التي تركز على آليات صياغة المهام الرقمية المعيارية وتقييم موثوقية مصادر الويب، والحاجة الماسة لوقت أطول لتكييف المناهج التقليدية مع البيئات الافتراضية بشكل احترافي، وكثرة المهام الإدارية والتقنية الملقاة على عاتق المعلم، مما يؤثر على جودة تصميمه للتعليمات والأنشطة.

نتائج السؤال الثاني ومناقشتها وتفسيرها، والذي نصّه: "ما دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطي درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص تبعاً لمتغير الجنس؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تمّ اختبار الفرضية الآتية: "لا يوجد فرق دالّ إحصائياً بين بين متوسطي درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص تبعاً لمتغير الجنس".

لاختبار صحة هذه الفرضية، تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة، ومن ثم استخدام اختبار (T.test) من خلال برنامج (SPSS)؛ للكشف عن دلالة الفرق بين أفراد العينة وفقاً لمتغير الجنس، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (11).

جدول رقم (11): نتائج اختبار(T.test) لأثر متغير الجنس في درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار الفروق (T.test)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية Sig	القرار
مهارات تصميم التدريس الرقمي	ذكور	57	58.52	4.22	1.135	217	0.258	غير دالّة
	إناث	162	57.78	4.25				
مهارات إدارة التعلّم الرقمي	ذكور	57	56.82	4.33	0.641	217	0.522	غير دالّة
	إناث	162	56.37	4.68				
مهارات التواصل الرقمي	ذكور	57	58.03	5.23	0.380	217	0.705	غير دالّة
	إناث	162	57.75	4.52				
مهارات التقويم الرقمي	ذكور	57	59.70	4.39	0.418	217	0.676	غير دالّة
	إناث	162	59.41	4.36				
الاستبانة الكلية	**ذكور**	**57**	**233.08**	**8.63**	**1.299**	**217**	**0.195**	**غير دالّة**
	إناث	**162**	**231.33**	**8.81**				

يظهر الجدول رقم (11) أن قيمة (T) للدرجة الكلية للاستبانة بلغت (1.299)؛ حيث تقاربت قيم المتوسطات الحسابية بين المعلمين والمعلمات، فبلغت قيمة الوسط الحسابي لاستجابات المعلمين

(233.08)، في حين بلغت قيمة المتوسط الحسابي للمعلمات(231.33)، كما بلغت القيمة الاحتمالية (0.195) وهي أكبر من مستوى معنوية (0.05)، كما أشارت النتائج إلى عدم ظهور تفاوت معنوي عند مستوى (0.05) لمحاور الاستبانة كل على حدة تبعاً لمتغير الجنس، وبالنتيجة هذا يعبر عن عدم ظهور تفاوت معنوي بين متوسطات استجابات المعلمين والمعلمات حول درجة تقديرهم لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي، والتي قد تعزى إلى متغير الجنس، وهذا يؤدي إلى قبول الفرضية الصفرية القائلة بأنه: "لا يوجد فرق دالّ إحصائياً عند مستوى (0.05) بين بين متوسطي درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص تبعاً لمتغير الجنس"؛ ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى تشابه الظروف التي يعمل بها كلّ من المعلمين والمعلمات في تطبيق المنهاج، علاوة على ذلك، أن المعلمين والمعلمات قد تلقوا ذات العلوم المعرفية المتعلقة بالمهارات الرقمية، كذلك خضعوا للدورات التدريبية نفسها أثناء الخدمة، إضافة إلى أن المؤثرات المحيطة التي تسهم في رفع أو خفض مستوى المهارات الرقمية لدى المعلمين والمعلمات عادة تكون متشابهة، فالبيئة المحلية التي يعيش فيها كل من المعلمين والمعلمات واحدة، وتتشابه فيها القضايا المتعلقة بالمهارات الرقمية، مما انعكس على وجود تقارب في المستوى بينهما، وأنّ اختلاف الجنس ليس له علاقة بظهور تفاوت في آرائهم حول درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحوّل الرقمي. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Maksimovic & Dimic, 2016) ودراسة شحادة والعواودة (2022) اللتين أظهرتا عدم وجود فرق دالّ إحصائياً في المهارات الرقمية المستخدمة في تدريس المنهاج تبعاً إلى الجنس.

نتائج السؤال الثالث ومناقشتها وتفسيرها، والذي نصّه: "ما دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطي درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص تبعاً لمتغير المؤهل العلمي؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تمّ اختبار الفرضية الآتية: "لا يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص تبعاً لمتغير المؤهل العلمي". لاختبار صحة هذه الفرضية، تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة، ومن ثم استخدام اختبار (T.test) من خلال برنامج (SPSS)؛ للكشف من دلالة الفرق بين أفراد العينة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، وجاءت النتائج كما يبينها الجدول رقم (12).

جدول رقم (12): نتائج اختبار(T.test) لأثر متغير المؤهل العلمي في درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي

المحور	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار الفروق (T.test)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية Sig	القرار
مهارات تصميم التدريس الرقمي	إجازة جامعية فأقل	170	58.02	4.33	0.300	217	0.764	غير دالّة
	أعلى من إجازة جامعية	49	57.81	3.97				
مهارات إدارة التعلّم الرقمي	إجازة جامعية فأقل	170	56.51	4.64	0.139	217	0.890	غير دالّة
	أعلى من إجازة جامعية	49	56.40	4.45				
مهارات التواصل الرقمي	إجازة جامعية فأقل	170	57.68	4.87	0.870	217	0.385	غير دالّة
	أعلى من إجازة جامعية	49	58.34	4.06				
مهارات التقويم الرقمي	إجازة جامعية فأقل	170	59.75	4.54	1.646	217	0.101	غير دالّة
	أعلى من إجازة جامعية	49	58.59	3.59				
الاستبانة الكلية	**إجازة جامعية فأقل**	**170**	**231.97**	**9.13**	**0.566**	**217**	**0.572**	**غير دالّة**
	أعلى من إجازة جامعية	**49**	**231.16**	**7.49**				

يبيّن الجدول رقم (12) أنّ قيمة (T) للدرجة الكلية للاستبانة بلغت (.566)، حيث تقاربت قيم المتوسطات الحسابية بين المعلمين الحاصلين على إجازة جامعية فأقل والمعلمين الحاصلين على أعلى من إجازة جامعية، فبلغت قيمة الوسط الحسابي لاستجابات المعلمين الحاصلين على إجازة جامعية فأقل (231.97)، في حين بلغت قيمة المتوسط الحسابي للمعلمين الحاصلين على أعلى من إجازة جامعية(231.16)، كما بلغت القيمة الاحتمالية (0.572) وهي أكبر من مستوى معنوية (0.05)، كما أشارت النتائج إلى عدم ظهور تفاوت معنوي عند مستوى (0.05) لمحاور الاستبانة كل على حدة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وبالنتيجة هذا يعبر عن عدم ظهور تفاوت معنوي بين متوسطات استجابات المعلمين حول درجة تقديرهم لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي، والتي قد تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وهذا يؤدي إلى قبول الفرضية الصفرية القائلة بأنّه: "لا يوجد فرق دالّ إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص تبعاً لمتغير المؤهل العلمي"؛ وربما تعود هذه النتيجة إلى وجود شبه اتفاق بين المعلمين من مختلف المؤهلات العلمية على ضرورة تحديد مهارات معلم الصف الرقمية إدراكاً منهم لأهميتها ودورها في الارتقاء بالعملية التعليمية، كما يُعزى ذلك غالباً إلى خضوع المعلمين المشتركين في هذه الدراسة على دورات وزارية موحدة، أو تشابه متطلبات دمج التكنولوجيا في المناهج لجميع المؤهلات، كذلك اكتساب المعلمين مهارات التحول

الرقمي عبر الممارسة الميدانية المستمرة، مما يقلل الفجوة المعرفية الأكاديمية الأولية؛ وهذا يشير إلى أن اختلاف المؤهل العلمي ليس له علاقة في ظهور تفاوت في آراء المعلمين حول درجة ممارستهم لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحوّل الرقمي. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Maksimovic & Dimic, 2016) التي أظهرت عدم وجود فروق دالّة إحصائياً في المهارات الرقمية المستخدمة في تدريس المنهاج تبعاً إلى المؤهل العلمي.

نتائج السؤال الثالث ومناقشتها وتفسيرها، والذي نصّه: "ما دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تمّ اختبار الفرضية الآتية: "لا توجد فروق دالّة إحصائياً بين متوسطات درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة". لاختبار صحة هذه الفرضية، تقصى الباحث فيما إذا كان يوجد تفاوت بين متوسطات درجات المعلمين حول درجة ممارستهم لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي، التي قد تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة سواء أكان ذلك على مستوى محاور الاستبانة أم على مستوى الاستبانة الكلية، باستعمال اختبار تحليل التباين (ANOVA) من خلال برنامج (SPSS) كما يلي:

جدول رقم (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي حول درجة ممارستهم لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي، التي قد تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة

المحور	عدد سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مهارات تصميم التدريس الرقمي	أقل من 5سنوات	56	57.73	4.18
	من 5 إلى 10سنوات	128	58.14	3.96
	أكثر من 10سنوات	35	57.74	5.34
مهارات إدارة التعلّم الرقمي	أقل من 5سنوات	56	55.66	5.22
	من 5 إلى 10سنوات	128	56.96	4.21
	أكثر من 10سنوات	35	56.08	4.74
مهارات التواصل الرقمي	أقل من 5سنوات	56	58.33	4.53
	من 5 إلى 10سنوات	128	57.51	4.86
	أكثر من 10سنوات	35	58.17	4.42
مهارات التقويم الرقمي	أقل من 5سنوات	56	59.55	4.16
	من 5 إلى 10سنوات	128	59.48	4.73
	أكثر من 10سنوات	35	59.42	3.24
الاستبانة الكلية	**أقل من 5سنوات**	56	231.28	8.42
	من 5 إلى 10سنوات	128	232.10	8.88
	أكثر من 10سنوات	35	231.42	9.19

يبيّن الجدول رقم (13) ظهور فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين باختلاف عدد سنوات الخبرة (أقل من 5سنوات، من 5 إلى 10سنوات، أكثر من 10سنوات) سواء على درجة كل محور

على حدة أم على الدرجة الكلية للاستبانة، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم استعمال اختبار تحليل التباين الأحادي كما هو مبين في الجدول (14).

جدول رقم (14): نتائج تحليل التباين لأثر متغير عدد سنوات الخبرة في درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	اختبار تحليل التباين" ف"	القيمة الاحتمالية (sig)	القرار
مهارات تصميم التدريس الرقمي	بين المجموعات	9.038	2	4.519	0.249	0.780	غير دالّة
	داخل المجموعات	3927.848	216	18.184			
	المجموع	3936.886	218				
مهارات إدارة التعلّم الرقمي	بين المجموعات	72.620	2	36.310	1.733	0.179	غير دالّة
	داخل المجموعات	4526.101	216	20.954			
	المجموع	4598.721	218				
مهارات التواصل الرقمي	بين المجموعات	31.255	2	15.628	0.703	0.496	غير دالّة
	داخل المجموعات	4801.494	216	22.229			
	المجموع	4832.749	218				
مهارات التقويم الرقمي	بين المجموعات	.360	2	0.180	0.009	0.991	غير دالّة
	داخل المجموعات	4158.379	216	19.252			
	المجموع	4158.740	218				
الاستبانة الكلية	**بين المجموعات**	**31.869**	**2**	**15.935**	**0.205**	**0.815**	**غير دالّة**
	داخل المجموعات	**16796.469**	**216**	**77.761**			
	المجموع	**16828.338**	**218**				

يتضح من الجدول رقم (14) أنّ قيمة اختبار تحليل التباين "ف" لاستجابات المعلمين على الاستبانة الكلية؛ تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة(أقل من 5سنوات، ومن 5-10سنوات، وأكثر من 10سنوات) بلغت (0.205)، عند قيمة احتمالية له بلغت (0.815) وهي أكبر من مستوى معنوية (0.05)، كما أشارت النتائج إلى عدم ظهور تفاوت معنوي عند مستوى (0.05) لمحاور الاستبانة كل على حدة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، وبالنتيجة هذا يعبر عن عدم ظهور تفاوت معنوي بين استجابات المعلمين حول درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي، التي قد تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة، وهذا يؤدي إلى قبول الفرضية الصفرية القائلة بأنه: "لا توجد فروق دالّة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي في مدارس مدينة حمص تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة"؛ ويرد الباحث هذه النتيجة إلى أنّ هناك قواسم مشتركة بين معلمي الصف فيما يتعلق بدرجة تحديدهم للمهارات الرقمية اللازم أن يمتكها معلم الصف لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي، فقد خضعوا لمقررات واحدة قبل الخدمة، إضافة إلى أنّ فروق الخبرات التعليمية للمعلمين هي خبرات أكاديمية في مجال التخصص، وليست في مجال المهارات الرقمية

التي بالإمكان تطويرها ذاتياً، أيضاً وقد تعزى النتيجة إلى أن المعلمين على اختلاف خبراتهم القليلة والمتوسطة والطويلة قد عايشوا التقنية وهم متفقين على ضرورة تحديد المهارات الرقمية اللازم أن يمتلكها معلم الصف لتطبيق المنهاج في هذا العصر، الذي يعرف بعصر التحول الرقمي. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Maksimovic & Dimic, 2016)، ودراسة شحادة والعواودة (2022) اللتين أظهرتا عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المهارات الرقمية المستخدمة في تدريس المنهاج تبعاً إلى عدد سنوات الخبرة.

13. استنتاجات الدراسة: توصل الباحث إلى الاستنتاجات الآتية:

1. يتفق أفراد عينة الدراسة على مهارات معلم الصف الرقمية الأساسية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي بدرجة مرتفعة، لكنهم يواجهون فجوة في المهارات المتقدمة اللازمة لرقمنة المناهج كاملة.
2. أكدت النتائج وجود أهمية مرتفعة لجميع مهارات معلم الصف الرقمية مع وجود تأكيد على محاور بعينها كمحور مهارات التقويم الرقمي، ومحور مهارات تصميم التدريس الرقمي.
3. أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحديد المعلمين لمهارات معلم الصف الرقمية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي، والتي قد تعزى إلى المتغيرات الديموغرافية كالجنس والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية للاستبانة وعلى كل محور من محاورها.

14. مقترحات الدراسة: بناء على نتائج الدراسة، قدّم الباحث المقترحات الآتية:

- إقامة وبرامج ودورات تدريبية لتنمية المهارات الرقمية المتقدمة لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
- إثراء برنامج إعداد معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (معلم الصف) في الجامعات بمقررات تتعلق بالتعلم الرقمي.
- توفير بنية تعليمية ملائمة لتطبيق المهارات الرقمية في تعليم المنهاج المدرسي.
- معالجة الصعوبات التي تواجه معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي عند تطبيق المهارات الرَّقميّة.
- تطوير المناهج الدراسية وطرائق عرضها وتدريسها لتتلاءم مع المهارات الرقمية.
- توفير الدعم المادي والمعنوي للمعلم المتميز في المجال التقني.

وبالإضافة إلى ما سبق، يقترح الباحث إجراء دراسات مكملة للدراسة الحالية، والتي منها:

- فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على المهارات الرقمية لتنمية الأداء التدريسي لدى معلمي الصف.
- إجراء دراسات مشابهة للدراسة الحالية تتناول المهارات الرقمية لمدرسي مختلف المواد التعليمية بما يسهم في تطبيق المنهاج وفق متطلبات عصر التحول الرقمي.

15. الخاتمة:

تأسيساً على ما تقدم، شكّلت هذه الدراسة خطوة علمية للكشف عن واقع المنظومة التعليمية في عصر التحول الرقمي، من خلال رصد درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حمص لمهارات معلم الصف الرقمية. وقد أظهرت النتائج الميدانية أن دمج التقانة في العمل التعليمي لم يعد

خياراً إضافياً، بل ركيزة أساسية لتطبيق المناهج الحديثة بكفاءة؛ حيث اتفق أفراد عينة الدراسة على مهارات معلم الصف الرقمية الأساسية اللازمة لتطبيق المنهاج في عصر التحول الرقمي بدرجة مرتفعة، لكنهم يواجهون فجوة في المهارات المتقدمة اللازمة لرقمنة المناهج بشكل كامل، وهذا يستدعي إعادة النظر في برامج التنمية المهنية المستدامة لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، والانتقال بها من الإطار النظري إلى التطبيق الإجرائي، بما يضمن تمكينهم من مواكبة متطلبات المنهاج في عصر التحول الرقمي.

المراجع(References)

أحمد، م. وعيسى، ر. (2020). استخدام المنصات في التعليم (دراسة مقارنة بين المنصة التربوية السورية ومنصة إدراك الأردنية في ضوء بعض المعايير). *مجلة جامعة اللاذقية للآداب والعلوم الإنسانية*، *42*(5)، 231-253.

الأكلبي، س. (2017). مدى توافر الكفايات التكنولوجية اللازمة للطالب المعلم بكلية التربية جامعة شقراء. *مجلة كلية التربية جامعة شقراء*، *3*(67)، 148- 185.

أمين، مصطفى. (2018). التحول الرقمي في الجامعات المصرية كمتطلب لتحقيق مجتمع المعرفة. *مجلة الإدارة التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية*، *29*، 11-117.

بابعير، م. (2020). فاعلية برنامج تدريبي قائم على كفايات معلمات التقنية في تنمية المهارات التدريسية التقنية لدى معلمات المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. *المجلة التربوية بجامعة سوهاج*، (7)، 653-686.

باخدلق، ر. (2014). الكفايات التكنولوجية التعليمية اللازمة لعرض إنتاج الوسائط المتعددة لدى معلمات الأحياء بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة. *مجلة دراسات عربية*، *1* (45)، 16- 198.

بعطوط، ص. ع. ب. (2019). تصور مقترح للكفايات التقنية الرقمية ومتطلبات القرن الحادي والعشرون لمعلمات التربية الفنية في ضوء احتياجاتهن التدريبية. *مجلة الشمال للعلوم الإنسانية، جامعة الحدود الشمالية*، *5*(1)، 207- 235.

تجور، ع. ع. (2025). المهارات الرقمية اللازمة للمعلمين لاستخدام المنصة التربوية السورية ومستوى تمكنهم منها. *مجلة جامعة حماة، 8(1)*، 61-77.

الثنيان، ص. ن. والشمري، س. ح. (2023). درجة امتلاك المهارات الرقمية لدى معلمي المرحلة الابتدائية واتجاهاتهم نحوها في مدينة حائل في ظل جائحة كورونا. *المجلة التربوية لكلية التربية، جامعة سوهاج*، (108)، ج1، 100-123.

الحلاق، ع. س. (2017). *المرجع في تدريس اللغة العربية وعلومها*. لبنان: مؤسسة الكتاب الحديث للنشر.

خليل، ع. (2022). واقع استخدام المنصة التربوية السورية في ظلّ جائحة كورونا من قبل الطلبة في بعض المدارس بمدينة حمص. *مجلة جامعة حمص للعلوم التربوية*، *44*(22)، 50-85.

الراشد، م. (2018). درجة امتلاك معلمة الروضة التعلم الرقمي واتجاهها نحو استخدامه. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 26*(3)، 432- 470.

سيد سليمان، عبد الرحمن. (2014). *مناهج البحث*. القاهرة: عالم الكتب.

شحادة، ف. ح. والعواودة، د. س. (2022). درجة توافر الكفايات الرقمية لدى معلمي العلوم في لواء القويسمة في ظل جائحة كورونا من وجهة نظرهم. *المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعليم الإلكتروني*، (16)، 15-27.

الشيخ، منذر. (2025). درجة توافر مهارات التدريس الرقمي لدى أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة طرطوس "دراسة ميدانية". *مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات العلمية، 9*(7)، 9-30.

الصادق، ع. ع. (2020). *الاقتصاد الرقمي*. عمّان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

العامري، ف. ا. ونجم الدين، ح. ع. (2022). درجة امتلاك معلمات الدّراسات الاجتماعيّة للكفايات الرَّقميّة في ضوء التحوّل الرَّقميّ في المملكة العربية السعودية. *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث مجلة العلوم التربوية والنفسية، 6*(23)، 61-66.

العدواني، م. م. (2023). تكامل المناهج الدراسية وتطويرها بشكل متجدد لمواكبة التقنية والمستقبل، *مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، 89*(4)، 1-24، 10.21608/MKMGT.2023.221590.1607

علي، ز. م. أ. (2019). معلم العصر الرقمي الطموحات والتحديات. *المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج*. (68)، 3106- 3114.

العنزي، ح. والتويجري، أ. (2018). واقع الكفايات التكنولوجية لدى قائدات مدارس التعليم العام في محافظة الخرج للعام الدراسي 1438هـ، *مجلة البحث العلمي في التربية، 19*(16)، 33- 58.

الغامدي، ع. م. ع. (2019). الكفايات التقنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية في مدارس المستقبل من وجهة نظر المختصين. *المجلة الدولية التربوية المختصة، 8*(4)، 113-136.

محمد، ك. وعبد الله، م. (2017). تصور مقترح لتطوير كفايات التعلم الإلكتروني اللازمة لتدريس الفيزياء لدي معلمات المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم التربوية*، (10)، 273-352.

المركز التربوي للبحوث والإنماء بالشراكة مع اليونسكو. (2020). *سُبل تعزيز كفايات المعلمين لاستثمار التكنولوجيا والاتصالات والموارد المفتوحة في خدمة التعلم*. مسترجع من الرابط: https: ///www.crdp.org

اليونسكو. (2020). *التعليم عن بعد: مفهومه، وأدواته وإستراتيجياته دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني*. الرياض: مركز الملك سلمان للإغاثة والأعمال الإنسانية.

Cebi, A., & Reisoglu, İ. (2020). Digital competence: A study from the perspective of pre-service teachers in Turkey. *Journal of New Approaches in Educational Research, 9*(2), 294-308.

European Commission. (2014). *Measuring Digital Skills across the EU*: wide indicators of Digital Competence, 3.

Heuling, L. S., Wild, S., & Vest, A. (2021). Digital Competences of Prospective Engineers and Science Teachers: A Latent Profile and Correspondence Analysis. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, *9*(4), 760-782.

Keshavarz, M., & Ghoneim, A. (2021). Preparing educators to teach in a digital age. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, *22*(1), 221-242.

Maksimovic, J., & Dimic, N. (2016). Digital Technology and Teachers' Competence for Its Application in The Classroom. *Istrazivanja U Pedagogiji, 2*(6),17-59.

Muller, G & Hindle, S. (2021). *Digital Skills for Our Digital Future. New Zealand Digital Skills Conference*. New Zealand. Ministry of Education.

Perifanou, M., Economides, A. A., & Tzafilkou, K. (2021). Teachers' Digital Skills Readiness During COVID-19 Pandemic. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET), 16*(08), 238–251. https://doi.org/10.3991/ijet.v16i08.21011.