مجلـــة العلـــوم التربـــوية والدراســـات الإنســـانيـــة
ISSN: 2709-0302 (online)

Humanities and Educational Sciences Journal
ISSN: 2617-5908 (print)

فاعلية برنامج قائم على نظرية التعلم الإتقاني في تعليم الويب لتنمية مهارات إدارة الصف لدى معلمات رياض الأطفال(*)

د/ منى هاشم محسن الزهراني
أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك - جامعة الملك خالد

*) تاريخ تسليم البحث 2/1/2023 تاريخ قبوله للنشر 14/2/2023
*) موقع المجلة: http://hesj.org/ojs/index.php/hesj/index

فاعلية برنامج قائم على نظرية التعلم الإتقاني في تعليم الويب لتنمية مهارات إدارة الصف لدى معلمات رياض الأطفال

د/ منى هاشم محسن الزهراني
أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك - جامعة الملك خالد

الملخص

يهدف البحث إلى تحديد المهارات المطلوبة لإدارة الفصول الخاصة بأطفال الروضة، وتحديد معايير البرنامج التدريبي المقترح القائم على الويب وفقًا لنظرية التعلم الإتقاني المستخدم في تنمية مهارات إدارة الفصول لدى معلمات رياض الأطفال، وقياس فاعلية البرنامج المقترح ،وقياس فاعلية المنهج التدريبي القائم على الويب وفق نظرية التعلم الإتقاني في تنمية مهارات إدارة الصف لدى معلمات رياض الأطفال، ومن أجل تحقيق تلك الأهداف اعتمدت الباحثة على المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعتين (التجريبية والضابطة)، ويطبق عليهما القياس القبلي والبعدي، وتكونت عينة الدراسة من (30) معلمة من معلمات رياض الأطفال، وقد توصل البحث إلى وجود التأثير الإيجابي للبرنامج التدريبي القائم على نظرية التعلم الإتقاني في تعليم الويب في تنمية الجانب المعرفي المرتبط بإدارة الصف لدى معلمات رياض الأطفال، كما أظهرت النتائج التأثير الإيجابي للبرنامج التدريبي القائم على نظرية التعلم الإتقاني في تعلم الويب في تنمية الجانب الأدائي المرتبط بإدارة الفصول الافتراضية لدى معلمات رياض الأطفال.

الكلمات المفتاحية: معلمات رياض الأطفال – نظرية التعلم الاتقاني – مهارة إدارة الصف – تعليم الويب – رياض الأطفال.

The effectiveness of using a program based on the theory of mastery learning in web education to develop classroom management skills among kindergarten teachers

Mona Hashem Mohsen Al-Zahrani
Associate Professor of Curriculum and
Teaching Methods- King Khalid University

Study summary:

The research aims to identify the skills required to manage classes for kindergarten children, and to define the criteria for the proposed web-based training program according to the mastery learning theory used in developing classroom management skills for kindergarten teachers, and to measure the effectiveness of the proposed program, and to measure the effectiveness of the web-based training curriculum according to learning theory. Proficiency in developing class management skills among kindergarten teachers, and in order to achieve these goals, the researcher relied on the semi-experimental approach based on the design of the two groups (experimental and control), and applied to them the pre and post measurement, and the study sample consisted of (30) kindergarten teachers, The research concluded that there is a positive impact of the training program based on the theory of mastery learning in web learning in developing the cognitive aspect related to classroom management for kindergarten teachers, and the results also showed the positive effect of the training program based on the theory of mastery learning in web learning in developing the performance aspect related to managing Virtual classrooms for kindergarten teachers.

Keywords: Kindergarten teachers - mastery learning theory - classroom management skill - web education – kindergarten.

مقدمة البحث:

تعد نظرية التعلم الإتقاني من المصادر التي يمكن الاستفادة منها في إدارة الفصول، والتي أدى توظيفها في بيئات التعلم إلى استحداث نوع جديد من تكنولوجيا التعليم تقوم على ثورة المعلومات الرقمية والوسائط المتعددة التفاعلية وتكنولوجيا الاتصال عن بعد، وساهمت نظرية التعلم الإتقاني القائم على الويب في حالة من التقارب والتواصل، وكسر الحواجز وإزالة الفواصل ومتابعة الأحداث بما تملكه من قدرات ووسائط تقنية عديدة، يضاف لها كل يوم تقنيات ووسائط جديدة في محاولة منها لمعايشة الواقع داخل الفصول بكل إدراكاته الحسية، الأمر الذي ألقى بثقله على كافة الأنظمة والمؤسسات التعليمية لمراجعة أهدافها وأساليبها وتقنياتها تماشيًا مع هذه النظرية، وقد أدى استخدام شبكة الويب في إدارة الفصول الدراسية إلى إيجاد أساليب جديدة لإدارة الفصول والعملية التعليمية بكامل جوانبها من حيث التنظيم والتقديم للطلاب، فلم يعد التعليم قاصرًا على ما يتم داخل غرفة الفصل الدراسي، وإنما عملت شبكة الويب على توفير فرص التعلم في أي مكان من خلال الفصول الافتراضية، بحيث يجد المتعلمون محتوى التعلم الذي يناسبهم في الوقت المناسب لهم، فضلاً عما تسمح به التطبيقات المختلفة للتعلم عبر الويب من تعامل الطالب الواحد مع عدد كبير من المعلمين مما يمكنه من الاستفادة من خبراتهم المختلفة. إن أحد أهم هذه العناصر التي يتوقف عليها نجاح التعلم والتدريب القائم على الويب، هي المبادئ المعرفية والنظريات التربوية التي يرتكز عليها، ويستخدمها ويتم الاسترشاد بها في تطوير البرنامج التعليمي بفاعلية؛ لذلك فإنه يتحتم على مطوري البرامج التعليمية القائمة على الويب، تصميم البرنامج بما يتماشى مع أحد المداخل التربوية (إحدى النظريات التربوية). (عبد الفتاح، 2011) من هذه النظريات نظرية التعلم الإتقاني، والتي أثبتت كثير من الدراسات العربية والأجنبية منها دراسة (السلوم، 2016)، ودراسة (Casselman, 2015)، ودراسة (صاحب، ومطر، 2015) نجاحها على مستويات مختلفة من التعليم، فالطلاب الذين يتعلمون بالاعتماد على التعلم الإتقاني يظهرون إتقانًا للتعلم ومستويات عليا من التحصيل، وفي بيئة التعلم الإتقاني يصبح التحدي متمثلاً في توفير ما يكفي من الوقت وتوظيف الاستراتيجيات التعليمية، بحيث يستطيع جميع الطلاب تحقيق نفس المستوى من التعلم (Bloom,2011). فالتعلم الإتقاني نظرية لديها قاعدة بحثية واسعة النطاق وطويلة الأمد باعتبارها منهجية تعليمية فعالة، واستخدام هذه النظرية مع التطورات التكنولوجية الحالية هو الهدف الحالي، وهي نظرية تعتمد على فكرة أن جميع المتعلمين- على الرغم من تفاوتهم بشكل كبير في معدل التعلم إلا أنهم- قادرون على إتقان التعلم إذا ما أتيح لهم الوقت الكافي والظروف التعليمية المناسبة.

يعد التعلم الإتقاني استراتيجية تدريس لها منهجها النظري والفلسفي، والذي وضع أصول تلك النظرية (كارول Carroll) في نموذجه المعروف باسمه، الذي حوله (بلوم Bloom) إلى نموذج تدريسي من أجل إتقان التعلم، على الرغم من أن الجذور التاريخية لهذه النظرية تعود إلى أبعد من ذلك بكثير. وتتعدد عناصر نجاح العملية التعليمية لتشمل المعلم، والإدارة المدرسية، والمنهج، وطرق التدريس، وعناصر عديدة أخرى، إلا أن المعلم وخاصةً معلمي رياض الاطفال يحتلون مكان الصدارة بين جميع مكونات العملية التعليمية؛ فهم الذين يقومون بتنفيذ

المناهج والأنشطة لدى أطفال الروضة، وإن مستقبل التربية رهن بالارتقاء بمستوى المعلم اختياراً وإعداداً وتدريباً؛ نظراً لهذا الدور المهم للمعلم فقد حظي موضوع تدريبه أثناء قيامه بمهامه بالكثير من الاهتمام (العبد الغفور، 2017). وفي ظل ثورة المعلومات والتقدم التكنولوجي، لم يعد للمعلم التقليدي –الذي عهدناه كنموذج للقدرة العالية على تحصيل العلم والمعلومات بهدف توصيلها أو نقلها إلى عقول التلاميذ– مكاناً يذكر في الأنظمة التعليمية الحديثة، حيث أصبح تطبيق الفكر العلمي القابل للتطبيق والأساليب التكنولوجية الحديثة في تصميم الخطط والبرامج التعليمية ضرورة تتطلبها المرحلة الحالية، التي يمر بها قطاع التعليم داخل رياض الأطفال الذي يعاني من العديد من الأزمات تتمثل في عدة مشكلات، أهمها برامج إعداد المعلم بصورته الحالية، التي تحتاج إلى تطوير وتحديث في الفكر والاستراتيجيات القائمة عليها (حفني، 2015). كما أن إعداد معلمي رياض الأطفال يكون وفقاً للأدوار المتغيرة والمهام التي تسند إليهم وفقًا لمتطلبات عملهم. إذ أن هذه الأدوار والمهام تتعرض للعديد من التغيرات الكبيرة والسريعة في ظل اتساع المعرفة العلمية والتقنية والمفاهيم العصرية الحديثة لعملية التعليم والتعلم (محمد، 2016). وقد أصبح للكثير من المؤسسات التعليمية أكاديميات تقوم على عمليات التدريب وتقدم خدماتها إلكترونيًا عبر شبكة الإنترنت، حيث أصبح من الضروري لكل المجتمعات المتقدمة والنامية على حد سواء، وخاصة في ظل التغيرات المتسارعة لتكنولوجيا الاتصالات الحديثة، حيث إن هذا النوع من التعليم القائم على الشبكات يقدم ضمن منظومات تعلم افتراضية قائمة بذاتها، تقدم فرصًا وخدمات تعليمية إلكترونية قد تتعدى الصعوبات والمحددات المتضمنة في أنظمة التعليم التقليدي (حامد، 2013). ونظرًا إلى أن المؤسسات التعليمية الإقليمية والدولية أصبحت تتنافس في توظيف تطبيقات الويب في تحسين عمليتي التعليم والتعلم، أصبحت هناك ضرورة لتنمية مهارات معلمات رياض الأطفال في توظيف التعليم الإلكتروني، ويؤكد ذلك ما أوصت به العديد من الدراسات، منها دراسة (العطيوي، 2017)، التي أوصت بضرورة التوعية بأهمية تدريب المعلمين على التطبيقات الإلكترونية عبر الويب باعتباره إحدى مهارات القرن الحادي والعشرين نظراً إلى أهميته في تعزيز بيئات التعلم وإعداد برامج إلكترونية للتدريب الذاتي وتطبيق أدوات التعلم الإلكتروني واكتساب مهاراته.

مما سبق، بالإضافة إلى وجود حاجة مستمرة إلى تنمية مهارات معلمات رياض الأطفال، حيث لم تعد أساليب التدريب التقليدية كافية، خاصة في ظل وجود تطبيقات الويب التي تفي بالاحتياجات التدريبية المطلوبة والمتغيرة باستمرار، وللتغلب على حدود الزمان والمكان، وتوفير بيئة تدريبية إلكترونية تفاعلية؛ فقد اختارت الباحثة دراسة "فاعلية استخدام برنامج قائم على نظرية التعلم الاتقاني في تعليم الويب في تنمية مهارات إدارة الفصول لدى معلمات رياض الأطفال".

مشكلة البحث:

من خلال إطلاع الباحثة على عدد من الدراسات السابقة، وجدت اتفاق عدد منها على أهمية الفصول الدراسية، وما يواجه المعلمون من مشكلات في إدارة تلك الفصول منها دراسة (أمين وآخرين، 2017)، ودراسة (الخليفاوي، 2017)، ودراسة (سيد، 2015) التي أظهرت نتائجها أن القصور في إدارة الفصول الدراسية قد

أثر بدرجة كبيرة في تنمية المهارات المطلوبة بشقيها (الأدائي، والمعرفي) لدى الطلاب كما أكدت نتائج الدراسة (Layser, 2015) على أن استخدام الفصل وإدارته بشكل جيد نجح في تحفيز الطلاب على التعلم وجذبهم للتفاعل والتعليقات، وقد أظهرت نتائج الدراسات عن مواجهة معلمات رياض الأطفال في الوقت الحالي مجموعة من التحديات من أبرزها: كيفية التعامل مع التقنيات التي تتوفر داخل المؤسسات التعليمية، لذا من الضروري عليهم مواكبة تلك التغيرات وكيفية التعامل معها، كي يساعد المتعلم على التعلم بشكل فعال ونشط، لذا كان من الضروري إعداد قائمة بمهارات إدارة الفصل لخلق فصل تفاعلي؛ حتى يتم توظيف التقنيات الحديثة داخل الفصل لتحقيق الأهداف التعليمية بكل سهولة ويسر. واتفقت عدد من الدراسات على فاعلية التعلم الإتقاني، منها دراسة (السراي، 2015) و (السلوم، 2016) و (Elaldi, 2016) التي أظهرت نتائجها أن فاعلية التعلم الإتقاني في تنمية المهارات والمعارف المطلوبة، كما أوصت دراسة (Casselman, 2015) بالاستخدام المستمر لعناصر التعلم الإتقاني في البرامج التدريبية عبر الإنترنت، كما أوصت أيضًا باستمرار أبحاث الجوانب المختلفة لتلك العناصر، كما أظهرت أيضاً أهمية التدريب والتعلم القائم على الويب في بيئات عمل مختلفة، كما أوضحت كفاءة ومرونة هذا النوع من التدريب، كما أوصت بخلق نموذج تدريب خاص بأعضاء هيئة التدريس قائم على الويب في تنمية التحصيل والمهارات المختلفة. قامت الباحثة بعمل دراسة استطلاعية على معلمات رياض الأطفال، تستهدف معرفة مدى امتلاك معلمات رياض الأطفال لمهارات إدارة الفصول، وأجريت الدراسة على عينة بلغ عددها (66) معلمة من عدة مدارس بأبها وخميس مشيط، وأوضحت نتائج الدراسة الاستطلاعية أن:

- (84%) يستخدمن الإنترنت في العملية التعليمية وإدارة الفصل (43%) منهن يستخدمن تطبيقات الإنترنت المتنوعة في التدريس.
- (89%) لم يتلقين أي تدريب على تصميم الفصول الافتراضية وإنشائها.
- (53%) يؤيدن الحصول على تدريبات تؤهلهم لإدارة الفصول.
- (75%) يؤيدن الحصول على تدريبات لإدارة الفصول الافتراضية بدلًا من الفصول التقليدية.

يتضح مما سبق أن مشكلة البحث في التعرف على كيفية إدارة الفصول ومهارتها بشكل عام وكيفية إدارتها من قبل معلمات رياض الأطفال بشكل خاص، وذلك من خلال تصميم بيئة تدريب قائمة على التعلم الإتقاني وعلى استراتيجيات التدريس المتوافقة معها؛ لتصبح بيئة التدريب نشطة فعالة؛ لتنمية مهارات إدارة الفصول لدى معلمات رياض الأطفال.

ومن ثم يمكن صياغة مشكلة البحث الحالية في السؤال الرئيس التالي: ما فاعلية استخدام برنامج قائم على نظرية التعلم الإتقاني عبر الويب، في تنمية مهارات إدارة الفصول الافتراضية لدى معلمات رياض الأطفال؟

وتتفرع منه الأسئلة التالية:

1- ما مهارات إدارة الصف المراد تنميتها لدى معلمات رياض الأطفال؟

2- ما شكل البرنامج المقترح القائم على الويب، وفق نظرية التعلم الإتقاني، والذي سوف يستخدم في تنمية مهارات إدارة الصف لدى معلمات رياض الأطفال؟

3- ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على الويب وفق نظرية التعلم الإتقاني في تنمية الجانب المعرفي لمهارات إدارة الصف لدى معلمات رياض الأطفال؟

أهداف البحث: تتحدد أهدف البحث فيما يلي:

- تحديد المهارات المطلوبة لإدارة الصفوف الخاصة بأطفال الروضة.
- تحديد معايير البرنامج التدريبي المقترح القائم على الويب وفق نظرية التعلم الإتقاني المستخدم في تنمية مهارات إدارة الصفوف لدى معلمات رياض الأطفال.
- قياس فاعلية البرنامج المقترح القائم وفق نظرية التعلم الإتقاني في تنمية جوانب المهارات المعرفية المستخدمة في إدارة الصفوف لدى معلمات رياض الأطفال.
- قياس فاعلية المنهج التدريبي المقترح القائم على الويب وفق نظرية التعلم الإتقاني في تنمية مهارات إدارة الصفوف لدى معلمات رياض الأطفال.

أهمية البحث: تكمن أهمية البحث فيما يلي:

1- يعمل هذا البحث على الإسهام في تطوير أساليب التدريب المستخدمة في تنمية مهارات إدارة الفصل، والتي يتم استخدامها بواسطة مراكز التدريب والتطوير التربوي من خلال توظيف تكنولوجيا التدريب عن بعد، والاستفادة من مزايا تلك الأساليب المتعددة في تحقيق فاعلية البرامج التدريبية، وتقليل التكلفة المادية لتلك التدريبات.

2- إضافة إلى الدراسات العلمية التي تناولت العلاقة الإيجابية التي تربط البرامج التدريبية بنظريات التعلم، وتحديدًا نظرية التعلم الإتقاني، وخصوصًا أنها- على حد علم الباحثة- قليلة.

3- تفيد نتائج البحث في توجيه المسئولين عن تدريب معلمات رياض الأطفال في وزارة التربية والتعليم، إلى أهمية تنمية مهارات توظيف التطبيقات الحديثة عبر الويب في تطوير العملية التعليمية، ومواكبة متطلبات العصر من خلال تدريب المعلمات على إدارة الفصول.

4- يقدم البحث حلاً للمشكلات التي تواجه بعض معلمات رياض الأطفال وتمنعهن من الالتحاق بالبرامج التدريبية المتاحة، عن طريق توظيف الويب.

5- يقدم البحث نموذجًا لبرنامج تدريبي قائم على الويب يمكن استخدامه في تنمية مهارات إدارة الفصول لدى معلمات رياض الأطفال، والاستفادة منه في إعداد العديد من البرامج التدريبية الأخرى.

مصطلحات البحث: يحتوي البحث على المفاهيم والمصطلحات الأساسية التالية:

الفاعلية (Effectiveness): عرفها (اللقاني والجمل، 2003) بأنها: أثر مرغوب أو متوقع حدوثه لخدمة هدف أو أهداف معينة.

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: "مستوى التأثير في تنمية مهارات إدارة الصف لدي معلمات رياض الاطفال كما يقيسها التطبيق البعدي من خلال الفرق الدال إحصائيًا بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية.

التعلم الإتقاني (Mastery Learning): عرفها (Fee, Thomas J, 2014) بأنها: "تقنية تعليمية لتدريس مادة تعليمية متسلسلة على نحو هرمي وتعليمها، إذ تكون المهارة المراد تعلمها مجزأة إلى وحدات أو أقسام مميزة وواضحة، تعطى في حصة صفية واحدة أو عدة حصص، ويعطى الطلبة اختبارًا في نهاية كل جزء، فإن لم يصلوا إلى درجة الإتقان في هذا الاختبار (80% - 90%) فإنهم يقومون بإتاحة وقت وتدريس إضافيين؛ حتى يصبحوا قادرين على تحصيل درجة الإتقان في الاختبار.

وعرفتها (الهويدي، 2012) بأنها: "نظرية في التعلم، إضافة إلى كونها نمطًا من أنماط التعلم ينفذ في غرفة الصف، ويعتمد فكرة تزويد المتعلمين بوحدات تعليمية لها أهداف محددة مسبقًا، ولا يسمح للمتعلم بالانتقال من مرحلة إلى أخري إلا بعد إتقانه للوحدة السابقة، وإذا لم يتمكن المتعلم من الوصول إلى المستوى المطلوب تعد له مادة أو مواد علاجية تساعده للوصول إلى هذا المستوى من التمكن".

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: "أسلوب يتم من خلاله تقسيم المحتوى الى وحدات صغيرة وحسب نوع الخطأ ذات أهداف سلوكية ونماذج للاختبارات النهائية واجراء التقويم التشخيصي والاختبارات القبلية وتدريس المادة حتى استيعابها ولايتم الانتقال إلى وحدة تعليمية باجراء التقويم الختامي لكل وحدة دراسية لحين الوصول الى المستوى المطلوب".

المهارة: عرفها (شحاته وآخرون، 2011) بأنها: "هي السهولة والدقة في إجراء عمل من الأعمال، وهي تنمو نتيجة لعملية التعليم"، ومن تعريفاتها: "القيام بعملية معينة بدرجة من السرعة والإتقان في الجهد المبذول".

تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: "قدرة المعلمات المتدربات على توظيف نظرية التعلم الاتقاني في إدارة الصف بسهولة ودقة واستخدامها في العملية التعليمية".

إدارة الصف: هي مجموعة من الأنشطة التي يستخدمها المعلم لتنمية الأنماط السلوكية المناسبة لدى التلاميذ، وحذف الأنماط غير المناسبة، وتنمية العلاقات الإنسانية الجيدة، وخلق جو اجتماعي فعال ومنتج داخل الفصل والمحافظة على استمراريته (Elizabeth, & Mary.2020).

وتعرف الباحثة إدارة الصف إجرائياً بأنها: "مجموعة الإجراءات الإدارية التي تقوم بها المعلمة من تخطيط وتنظيم وتنفيذ وقيادة وتقويم ومتابعة، بأفضل الطرق في جو اجتماعي وتفاعل بناء، لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية".

رياض الأطفال: تعرف بأنها "كل مؤسسة تعليمية تقدم تربية للطفل قبل مرحلة التعليم الأساسي بسنتين على الأكثر وتحصل على ترخيص مزاولة المهنة من وزارة التربية والتعليم العالي وتنقسم إلى مرحلتين: مرحلة البستان، ويكون الأطفال فيها عادة في سن الرابعة، ومرحلة التمهيدي ويكون الأطفال فيها عادة في سن الخامسة" (الحريري، 2012).

وتعرف بأنها "مؤسسة اجتماعية تربوية تقوم بتأهيل الطفل تأهيلًا سليمًا لدخول مرحلة التعليم الابتدائي، ويسمح له بالحرية التامة لممارسة النشاطات واكتشاف الذات والقدرات والميول، وإمكانية مساعدته لاكتساب خبرات جديدة في المرحلة العمرية من الثالثة إلى السادسة" (عيسي، 2011).

وتعرفها الباحثة إجرائياً: "أنها مؤسسة تربوية نالت ترخيصًا من الجهات المختصة؛ لتصبح مسئولة عن تنمية قدرات الأطفال في المرحلة العمرية من (3 – 5) سنوات بهدف تحقيق النمو والارتقاء الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي ليصبح مؤهلاً للالتحاق بمراحل التعليم بشكل فعال".

معلمات رياض الأطفال: تعرف معلمات رياض الأطفال (teachers Female Gartner kinder) بأنهن: "شخصيات تربوية تم اختيارهن بعناية، وفق معايير خاصة بالسمات الجسمية والعقلية والاجتماعية والأخلاقية المناسبة لمهنة تربية الطفل، حيث تلقين إعدادًا وتدريبًا في كليات جامعية؛ لتتولى مسئوليات العمل التربوي في مؤسسات تربوية ما قبل المدرسة" (عبد الرؤوف، 2008).

وتعرف الباحثة معلمات رياض الأطفال تعريفًا إجرائيًا بأنهن: "المؤهلات أكاديميًا وفنيًا ويملكن مهارات التطوير المستمر، مما يؤهلهن للتفاعل الجيد مع الأطفال لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية، وأقصى درجات النمو والارتقاء للطفل السعودي".

حدود البحث: اقتصر البحث على الحدود التالية:

- الحدود الجغرافية: اقتصر البحث على مدينتي أبها وخميس مشيط.
- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة عشوائية من معلمات رياض الأطفال بمدارس التعليم الحكومي والخاص بمدينة أبها، ومدينة خميس مشيط.
- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على تدريب معلمات رياض الأطفال على مهارات إدارة الفصول.
- الحدود الزمنية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (1443-1444هـ).

الإطار النظري:

أولاً: نظرية التعلم الإتقاني:

يعد التعلم الإتقاني هو نظرية للتعلم المدرسي، تستند إلى فكرة إدارة التعلم بدلاً من إدارة المتعلمين، وترى هذه النظرية أن المدارس يمكن أن توفر المساواة، ليس فقط في الفرصة التعليمية ولكن أيضاً في النتائج (المخرجات) التعليمية (Horton, 1999) وتعود صياغة فكرة التعلم الإتقاني إلى (بلوم وكارول)، وعلى الرغم من أن عناصره تأثرت بشدة (بواشبرن ومومسون)، وتأثرت كذلك بمدرسة السلوكيين في (1960م) (Motamedi & Sumrall, 2000). فالتعلم الإتقاني ليس مفهومًا جديدًا في التربية، حيث توجد له بدايات منذ عام (1922م) فقد كان على شكل نظام بنيت فكرته على أن الطلبة يختلفون من حيث معدل تعلمهم، إلا أن لهم جميعًا القدرة على إتقان الأساسيات من خلال برنامج تعلم فردي يتفاوت فيه زمن التعلم حسب اختلاف المعدل الطبيعي لسير الطلبة فيه (الحيلة، 2012). فهو إطار للتخطيط للخطوات التوجيهية التي صاغها (جون كارول، 1963م) و (بنجامين بلوم، 1971م)، فهو يوفر طريقة شاملة ومهمة لزيادة احتمالية حصول عدد أكبر من المتعلمين على مستوى أداءٍ مرضٍ في المواضيع المدرسية، والدراسات الحديثة صقلت هذه الفكرة، كما عملت التقنية التوجيهية المعاصرة على جعلها قابلة للتطبيق (حوسي وويل، 2011).

نشأة التعلم الإتقاني: قد يكون من الصعب أن نحدد على وجه الدقة الزمن الذي استخدمت فيه أساليب التعلم الإتقاني لأول مرة بواسطة المعلم، ولكن عناصر فلسفة التعلم الإتقاني ليست جديدة؛ ففكرة أن التلاميذ يمكنهم أن يتعلموا، وأن يتعلموا على نحو جيد، وجدت في كتابات المربين الأوائل من أمثال (كومنيوس، وبستالوتري، وهاربيت)، ووجدت أيضًا في فكر الفيلسوف الإنجليزي (جون لوك) واعتنقها منذ زمن قريب نسبياً التربويان الأمريكيان (واشبون، وموريسون)، وظهرت لكل منهما استراتيجية في التعليم الإتقاني الفردي، كان أكثرها شيوعًا في الثلاثينيات استراتيجية "موريسون"، ولكن الافتقار إلى التكنولوجيا اللازمة لتدعيمها، أدى إلى اختفاء فكرة التعلم الإتقاني لفترة من الوقت (حميده، 2007). فالتعلم الإتقاني له بدايات مبكرة قد ترجع إلى عام (1929م) عندما وضع (واشبون) ومساعدوه "خطة وينتيكا"، و"خطة وينتيكا" روجت لفكرة السماح للطلاب بالمزيد من الوقت من أجل تحقيق الإتقان، وسعت إلى تفريد التعليم، فالطلاب يسمح لهم بالعمل وفق السرعة التي تلائمهم لتحقيق الإتقان، وإذا احتاجوا إلى المزيد من الوقت فإنهم يعطون ما يحتاجون، حيث يفترض أن يكون من ضمن المنهج الدراسي؛ فالوقت يجب أن يكون متغيراً والإنجاز ثابتاً (Hill Miller, 2011). وفي عام (1963م) عاد نهج الإتقان إلى الظهور عندما قدم (كارول Carroll) نموذج التعلم المدرسي (Model of School Learning)، وتحدى كارول في هذا النموذج المعتقدات القديمة بشأن الاستعداد، تقليدياً كان استعداد الطالب ينظر إليه على أنه المستوى الذي يمكن للطالب أن يبدأ من عنده بالتعلم (Elaldı Şenel, 2016)، وكان يعتقد أيضًا أن الطلاب الذين لديهم استعدادات عالية يمكن أن يتعلموا مفاهيم أكثر تعقيدًا، بينما الطلاب منخفضو الاستعداد يمكنهم أن يتعلموا فقط المفاهيم الأساسية، ودليل ذلك أن كارول احتج بأن الطلاب جميعهم لديهم القدرة على تعلم المفاهيم الأكثر تعقيدًا، إلا أن الفرق هو الوقت الذي يتطلبه كل طالب على حدة لتعلم المعلومات أو المهارات (Hill-Miller, 2011). حيث يقوم نموذج كارول على مبدأ فلسفي رئيس في التربية، يتلخص في أن معظم التلاميذ بإمكانهم إتقان كل شيء تقدمه المدارس بالمستوى التحصيلي المطلوب، إذا أخذ بعين الاعتبار ميولهم ومعارفهم السابقة، وتوافرَ لهم أسلوب تدريس جيد ووقت كافٍ للتعلم، ومن جهة أخرى لم يعد مقبولاً أن تصل فئة قليلة من الطلبة إلى درجة الكفاءة لمواكبة هذا الكم المتلاحق من التطورات العلمية المعاصرة (الهلول، 2012). ولقد كان أساس نموذج كارول للتعلم المدرسي هو أن أي طالب لديه القدرة على التعلم؛ حيث يفترض أن أي مهمة تعليمية، ليس فقط مهام التعلم الأكاديمية، ويمكن تقسيمها إلى سلسلة من المهام الصغيرة التي يمكن بعد ذلك تعلمها، فدرجة التعلم تقاس بمقدار النجاح الذي تحقق خلال فترة محددة من الزمن، وتحديدًا درجة التعلم، ومعدل التعلم يعرف كالتالي: معدل التعلم – (الوقت المستغرق في التعلم/ الوقت اللازم للتعلم). ويتأثر معدل التعلم بدوره بخمسة متغيرات، يمكن تصنيفها في فئتين أساسيتين: الفئة الأولى من المتغيرات هي: المتغيرات الفردية التي تتعلق في المقام الأول بالطالب الذي يتعلم. أما الفئة الثانية: فهي المتغيرات التعليمية المتعلقة بتأثيرات المعلمين والفصل الدراسي ودعم المدرسة للفصول الدراسية، ويمكن تسمية الفئة الثانية من المتغيرات بالعوامل المتعلقة بالمدرسة وهي:

1- الاستعداد. 2- القدرة على فهم التعليمات. 3- المثابرة.

أما المتغيرات التعليمية أو المتغيرات المتعلقة بالمدرسة القابلة للتطويع فهي:

1- نوعية التدريس. 2-فرصة التعلم.

ثم كانت الخطوة التالية لكارول وهي تحديد العوامل التي تؤثر على هذه المكونات في نموذجه؛ حيث كان يؤمن بأن الوقت الذي يقضيه المتعلم في التعلم، والوقت الذي يلزمه للتعلم، يتأثران بخصائص المتعلم الفردية ونوعية التدريس المقدمة له. ولكي نكون محددين أكثر، يعتقد بأن الوقت المستغرق في التعلم يحدده مثابرة المتعلم وما سماه فرصة التعلم.

المثابرة: عرفها بأنها: مقدار الوقت الذي يكون لدى الطالب استعدادًا لقضائه في التعلم بنشاط.

وفرص التعلم: عرفها ببساطة بأنها: وقت التدريس (وقت الحصة) المخصص للتعلم. أما بالنسبة للوقت اللازم للتعلم: فإنه يحدده استعداد المتعلم لتعلم موضوع ما، ونوعية التدريس، وقدرة المتعلم على فهم التعليمات. أما **الاستعداد (الموهبة)**: فقد صممه كارول كمحدد للوقت اللازم للمتعلم كي يتعلم موضوعا ما في ظل ظروف تعليم مثالية؛ فإذا كانت نوعية التدريس المقامة مثالية، فإن المتعلم سوف يفهم بسهولة، وسيحتاج إلى وقت تعلم أقل مما كان يلزمه تبعًا لاستعداده، أما إذا كانت نوعية التدريس المقدمة ليست بالجودة المطلوبة فعند ذلك سيكون لدى المتعلم صعوبة في الفهم؛ مما يتطلب مزيدًا من الوقت للتعلم (Guskey, 1999). القدرة على فهم التعليم: هي المتغير الثاني المحدد للوقت اللازم للتعلم، ويعرفها كارول بأنها: قدرة المتعلم على فهم طبيعة المادة المتعلمة، والطريقة التي يتبعها في تعلمها"، وهنا تتفاعل قدرات التلاميذ مع الوسائل التعليمية ومهارات المعلم في التدريس.

نوعية التدريس: هي آخر المتغيرات الثلاثة المحددة للوقت اللازم للتعلم، ويعرفها كارول بأنها: "الدرجة التي يصل فيها العرض والتوضيح وتنظيم عناصر مادة التعلم إلى نهايتها القصوى بالنسبة للفرد المتعلم"، وكما يشير كارول لا ينطبق هذا المتغير فقط على أداء المعلم، بل يمتد إلى خصائص الكتب المدرسية، وكتب التدريبات، والأفلام، وبرامج التعليم الآلي... وغيرها، وفي حالة ما إذا كانت نوعية التعليم أقل من الحد الأمثل الذي يجب أن تكون عليه بالنسبة للمتعلم فإنه من المحتمل أن يحتاج التلميذ في التعلم إلى وقت أطول مما هو في حاجة إليه بالفعل (حميدة، 2002).

$$\text{معدل التعلم} = \frac{\text{الزمن المستغرق في التعلم}}{\text{الزمن اللازم للتعلم}}$$

شكل (1) معادلة كارول للتعلم المدرسي

لقد كان نموذج كارول محدوداً؛ لأنه لم يعالج مشكلة كيفية توفير الوقت أو كيفية تحسين التعلم، وعلى الرغم من جهود كارول فإن التعلم الإتقاني لم يكتسب شعبية إلا بعد سنوات قليلة عندما نشر بلوم عمله الشهير عام (1968)، وهو التعلم للإتقان (Learning) (For LFM) (Hill-Miller. 2011.9-11) Mastery

وقام (بلوم Bloom) بتحويل نموذج (كارول Carroll) إلى نظام بالمواصفات التالية:

1- إتقان أي موضوع يعرف حسب مجموع الأهداف الرئيسة، التي تمثل الغرض من الدرس أو الوحدة.

2- يتم تقسيم المادة إلى وحدات تعليمية صغيرة نسبيًا، ويتم إلحاق كل منها بالأهداف الخاصة بها، والتي تعد جزءًا من الأهداف الكبرى، أو تعتبر ضرورية لإتقانها.

3- تحديد المواد التعليمية واختبار الأسلوب التوجيهي.

4- إلحاق كل وحدة باختبارات تشخيصية قصيرة لقياس تقدم التلميذ (التقييم المسبق)، وتحديد المشكلات التي يعاني منها كل تلميذ، وتزويد التلاميذ بالمعلومات الخاصة بالتقدم؛ لتعمل كمصدر للتقوية (المديح والتشجيع إذا وافق الأداء الصحيح يمكن أن يعمل كمصدر تقوية أيضًا).

5- البيانات التي يتم الحصول عليها من أداء الاختبارات، تستخدم لإعطاء توجيهات إضافية للتلاميذ لمساعدتهم في التغلب على مشكلاتهم.

ويعتقد بلوم بأنه إذا تمت إدارة التدريس بهذه الطريقة فيمكن تعديل وقت التعلم ليناسب الاستعداد، حيث يتم إعطاء التلاميذ ذوي المواقف الخاطئة وقتًا أطول ومراجعات أكثر، بينما يتم مراقبة التقدم العام للكل بمساعدة الاختبارات (جويس؛ ويل، 2011).

وفي ضوء ما سبق فإن التعلم الإتقاني يصنف بشكل أساسي إلى نوعين: نموذج قائم على المجموعة، نموذج فردي.

الشكل الأكثر شيوعًا للتعلم الإتقاني هو نموذج بلوم (LFM)، وهو نموذج قائم على المجموعة (نموذج يسيره المعلم) وفيه تعليمات المجموعة بالكامل، تكون مدعمة بالإثراء والتصحيح؛ لتلبية احتياجات المتعلمين.

مفهوم التعلم الإتقاني: يرى (عبدالله، سعيد، 2013) أن التعلم الإتقاني هو أسلوب تعليمي، هدفه تمكن الطالب من إتقان أداء المهارة والوصول إلى مستوى من التحصيل، وذلك من خلال إعطائه الوقت المناسب للتعلم، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

بينما عرفه (Hill-Miller, 2011) بأنه فلسفة تعليمية ترجع جذورها إلى، وهي في الأصل نوعان: فردية، وجماعية. والتعلم للإتقان لبلوم (LFM) هو الأكثر شيوعًا، وهو نموذج للتعلم الجماعي، ويعتمد على خطى المعلم، ويدعم تعليم مجموعة كاملة عن طريق أنشطة إثرائية وتصحيحية؛ لتلبية احتياجات المتعلمين. والتدريس الشخصي لكيلر (PSI) هو نهج تعلم فردي ذاتي، يتعلم فيه الطالب بشكل مستقل عن بقية زملائه.

مبادئ التعلم الإتقاني: يقوم التعلم الإتقاني على عدد من المبادئ المهمة التي أشار إليها كل من (الحيلة، 2012) و(Horton, 199) و(زيتون، 2009) وهي:

- **الوقت المسموح به للتعلم**: ويقصد به الوقت المحدد للمتعلم لتعلم موضوع معين، وهذا الوقت يتفاوت من متعلم إلى آخر وفقًا لمعدل تعلم الطالب، فيمكن لجميع الطلبة أن يتعلموا بالتساوي إذا ما أتيح لهم الوقت الكافي.
- **الاستعداد لتعلم موضوع ما**: ويقصد به الوقت المطلوب من جانب المتعلم؛ لكي يصل إلى درجة التمكن في الموضوع الذي يتعلمه.
- **جودة التدريس**: وهي الدرجة المثالية التي تصل إليها عملية عرض المعلومات وترتيبها؛ لكي تناسب كل متعلم، وتزويد المتعلمين بتعليمات مباشرة لجميع المهام التعليمية.
- القدرة على فهم المهمة المراد تعلمها.
- **المثابرة**: ويقصد بها الوقت الذي يكون التلميذ مستعدًا لقضائه في دراسة مهمة تعليمية معينة، وهي ترتبط باهتمامات المتعلم وميوله واتجاهاته نحو موضوع التعلم.
- **التقييم**: متابعة ورصد أداء كل طالب باستمرار وبدقة، فالمعلم بحاجة إلى إجراء اختبارات تشخيصية في فترات مناسبة، لمتابعة تقدم كل متعلم.
- تزويد المتعلمين بنصائح تساعدهم على اختيار الاستجابة المناسبة.
- التأكد من مشاركة جميع المتعلمين بنشاط وفاعلية في مهام التعلم.

ثانياً: إدارة الصف:

تعتمد الإدارة الصفية على المعلم وأسلوبه في التعامل مع الطلاب داخل الفصل وخارجه، وتنظيم جهود هؤلاء الأفراد، وتنسيقها واستثمارها إلى أقصى حد ممكن؛ من أجل الوصول إلى أفضل النتائج، بأقل جهد ووقت ممكن". كما أنها تعني مجموعة من الأنماط السلوكية التي يستخدمها المعلم؛ لكي يوفر بيئة تعليمية مناسبة ويحافظ على استمراريتها بما يمكنه من تحقيق الأهداف المنشودة. وهي بذلك تعني بتوفير البيئة المناسبة والمناخ الملائم لحدوث العملية التربوية والتعليمية على الوجه الصحيح، فللبيئة والمناخ الصفي أثر بالغ في عملية التعليم والتعلم، بل في تربية المتعلمين وبناء شخصياتهم على أسس نفسية واجتماعية سوية، كما أن الخبرات والتفاعلات التي تشهدها غرفة الصف متمثلة في ممارسات المعلم واستجابات المتعلمين، تتجاوز الخطط المرسومة في المناهج، من حيث أثرها في تطوير شخصيات المتعلمين المعرفية والعقلية والمهارية، النفس حركية والوجدانية، والانفعالية (Dupre, Susan Vining, 2012).

بناءً على ما سبق يمكن بيان مفهوم الإدارة الصفية وفقاً للآتي:

- حفظ النظام.
- توفير المناخ التعليمي المناسب للقيام بعملية التعليم والتعلم.

- تنظيم البيئة الفيزيقية التي تسهل عملية التعليم والتعلم.
- توفير الخبرات التعليمية المناسبة لمستويات التلاميذ وتنظيمها وتوجيهها.
- وضع خطة عملية لبيان مدى تقدم التلاميذ نحو تحقيق الأهداف المطلوبة.

تتعدد تعريفات الإدارة الصفية بتعدد الفلسفات والمدارس التي يتأثر بها هؤلاء المعرفون، فالذين ينطلقون من الفلسفة التسلطية يرون بأنها: حفظ وضبط النظام، أما الذين ينطلقون من فلسفة المدرسة الفوضوية (التسيبية) يرون بأنها: إعطاء الطلبة مساحة أكبر من الحرية، أما المتأثرون بالفلسفة السلوكية فيرون بأنها: لا تتعدى أن تكون تعزيز وتأكيد السلوكيات المرغوبة فيها وحذف السلوكيات غير المرغوبة فيها (Kimemia, Judy, 2017)، كما تعرف الإدارة الصفية بأنها: "توجيه مجموعة من الطلاب نحو هدف معين مشترك، من خلال تنظيم جهودهم وتنسيقها بأقصى طاقة ممكنة للحصول على أفضل النتائج بأقل وقت وجهد ممكن".

أهمية الإدارة الصفية: بما أن الإدارة الصفية تشمل حفظ النظام وتحقيق الانضباط، وتوفير المناخ العاطفي والاجتماعي للمتعلمين مما يدفعهم إلى التعلم الفعال، وتنظيم بيئة التعلم الفعالة، والتفاعل مع الطلاب، وملاحظة الفروق الفردية بينهم، ومتابعة تقدمهم، وتقديم التقارير مفصلة عن سير العمل مما يبين أهميتها لتحقيق التعلم، وتدريب الطلاب على النظام وتحمل المسئولية، وغرس النظرة الإيجابية لديهم نحو المدرسة، كما تكمن أهمية الإدارة الصفية في أنها تشكل عملية تفاعل ايجابي بين المعلم وطلابه، والتي تتم من خلال ممارسة وساطات منظمة ومحددة تتطلب ظروفًا وشروطًا مناسبة تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها، كما تؤثر البيئة التي يحدث فيها التعلم على فاعلية عملية التعلم نفسها، وعلى الصحة النفسية للطلاب، فإذا كانت البيئة التي حدث فيها التعلم بيئة تتصف بتسلط المعلم، فإن هذا يؤثر على شخصية الطالب من جهة، وعلى نوعية تفاعلهم مع الموقف التعليمي من جهة أخرى، ومن الطبيعي أن يتعرض الطالب داخل غرفة الصف إلى منهاجين: أحدهما أكاديمي، والآخر غير أكاديمي، فهو يكتسب اتجاهات مثل: (الانضباط الذاتي، والمحافظة على النظام، وتحمل المسؤولية، والثقة بالنفس، وأساليب العمل التعاوني، وطرق التعاون مع الآخرين، واحترام الآراء ومشاعر للآخرين)، وإن مثل هذه الاتجاهات يستطيع الطالب أن يكتسبها إذا عاش في أجوائها وأسهم في ممارستها، وهكذا فمن خلال الإدارة الصفية يكتسب الطلاب مثل هذه الاتجاهات في حالة مراعاة المعلم لها في إدارته لصفه، فإن أريد للتعلم الصفي أن يحقق أهدافه بكفاءة وفاعلية فيتطلب هذا إدارة صفية فاعلة (LoBasso Lisa Michele, 2013).

عناصر الإدارة الصفية: يلزم الإدارة الصفية كمفهوم تربوي مجموعة من العناصر أو المقومات التي يمكن تنسيقها معًا والتحكم فيها؛ لتوجيه عمليتي التعليم والتعلم وبلورة أهدافها التربوية إلى واقع محسوس، ويتوجب التأكيد هنا بأن عدم توفر واحدًا أو أكثر من هذه العناصر، سوف يؤدي إلى تشويه نتائج الإدارة الصفية وسلبيتها عمومًا، أو إلى عدم وجود إدارة صفية بالمعنى التربوي على الإطلاق، وتتلخص عناصر الإدارة الصفية في الآتي:

- **الوقت:** يمثل الوقت العامل الأساسي لتحقيق أي حياة وأي عمل، حيث يقاس عمر الأشياء به، ويتم التعرف على كنهها ووجودها، وهو للإدارة الصفية يمثل الوسط الناقل الذي يتم إجراءاتها وعملياتها المختلفة عبره، سواءً أكان في المدرسة أو خارجها.

- **المكان**: يقصد به فراغ الغرفة الدراسية بشكل رئيس، بما يتصف به من خصائص شكلية عامة وما يتضمنه من أثاث وتسهيلات، كما يمكن أن يضم إمكانيات أخرى كساحة المدرسة أو المختبر ومركز وسائل التعلم وغيرها، مما يحتمل استخدامه في تحقيق أهداف التربية.
- **العاملون**: يمثل المعلم والتلاميذ أهم عاملين في الإدارة الصفية، فالمعلم هو الأداة الأساسية والمنفذ والموجه، أما التلاميذ فهم مادة إجرائها ومحور مبادئها ومبرر وجودها التربوي بوجه عام.
- **المواد والتجهيزات التعليمية**: وتضم المواد والوسائل والآلات التعليمية التي تستخدم في التعليم والتعلم ومقاعد التلاميذ والأفراح وغيرها.

أهداف الإدارة الصفية: تتمثل أهداف الإدارة الصفية في الآتي:

- تحقيق أهداف التعليم والتعلم من قبل المعلم والطالب.
- استخدام عناصر الإدارة الصفية البشرية والمادية المتاحة استخدامًا عمليًا وعقليًا؛ لإحداث التعليم والتعلم المرغوب فيهما.
- تنظيم وتنسيق الجهود المبذولة من قبل المعلم والطالب بما يحقق الأهداف المنشودة.
- وجود روح التفاهم والتعاون وممارسة العمل الفردي والجماعي في التنسيق بين معطيات وعوامل التدريس المختلفة، وتوفير جو الصف الدراسي الذي تسوده العلاقات الإنسانية الإيجابية.
- العمل على تعزيز السلوك الإيجابي المرغوب لدى الطلاب وإلغاء السلوك غير المرغوب فيه.

أنماط الإدارة الصفية: هناك العديد من أنماط الإدارة الصفية تتمثل في الآتي:

1- **النمط التسلطي**: في هذا النمط يكون المعلم هو المسيطر على كل صغيرة وكبيرة، وهو الذي يحدد السياسة ويقرر ما يجب عمله؟ ومتى؟ وكيف؟، وأين يتم تنفيذ ذلك؟، ولا يحق لأحد أن يناقشه، أو أن يعترض عليه، كما لا يترك فرصة للطلبة للتعبير عن آرائهم، فهو الآمر الناهي، ويستخدم أسلوب الاستبداد لكل من تسول له نفسه مخالفة أمره، إن مثل هذا الجو يفقد الطالب الأمن والطمأنينة، ويعمل على إضعاف ثقته بنفسه، بل يفقده استقلاليته واعتماده على نفسه، كما إن استجابته لمعلمه تنبع عن غير قناعة أو رضا، فتضعف عنده القدرة على التحصيل والأخذ بزمام المبادرة، لذا تراه إذا غاب معلمه ينفس عن رغباته، وتسود الفوضى غرفة الصف فالنظام لا ينبع من داخله، وإنما يملى عليه من الخارج، وقد يلجأ الطالب أحياناً للغش وقد يكره المدرسة وينقطع عنها نتيجة لذلك.

2- **النمط التقليدي**: يعتمد هذا النمط على احترام كبير السن باعتبار المعلم أكبر من طلابه سنًا وأفصحهم بياناً، وأكثرهم خبرة ودراية، ولذا يتوقع من الطلبة إطاعتهم له، باعتباره يقوم مقام أبيهم، له الحق في رعاية شؤونهم ويقوم على ما فيه مصلحتهم، وما عليهم إلا الطاعة والولاء له، كما أنه يحب الحفاظ على القديم، فسلوكه ونظامه داخل الصف امتدادًا لما كان سابقًا له، لا يحاول التجديد أو التغيير أو التبديل، ومثل هذا النمط لا يحترم كيان الطلاب، ولا يعمل على صقل شخصياتهم أو تنمية مواهبهم (صموئيل، 2015).

3- **النمط المتسامح (الفوضوي)**: يتمثل دور المعلم فيه بتوفير أقصى قدر من الحرية للطلاب؛ بحيث يعملون ما يريدون عمله عندما يرغبون في ذلك، ففي هذا الجو من الحرية يتحقق النمو الطبيعي للطلاب، فتبدو الإدارة كأنها غير موجودة لتتولى توجيه المتعلمين وإرشادهم، وهنا تتميز الحياة الصفية نتيجة لهذا الأسلوب الفوضوي بانعدام الهدف، أما المعلم في هذا النمط يتصف بضعف الشخصية والإهمال وعدم القدرة على توجيه الطلاب وجذب انتباههم.

4- **النمط الديمقراطي**: يتميز هذا النمط باحترام كيان الطالب، والعمل على تنميته، ويتيح الفرصة بالتعبير عن آرائه، ومناقشة معلمه وزملائه، والمعلم في سلوكه مع الطلبة يساوي بينهم، ويشرك الطلبة في الأمور التي تهمهم، ويحترم آراءهم، ويعمل على إتاحة جو من الأمن والطمأنينة، كما أنه يأخذ مشكلاتهم الخاصة بعين الاعتبار، حين يتخذ قرارًا يمس أحدهم أو جميعهم ، ويعمل على تشجيعهم، والكشف عن مواهبهم، فالطلاب يقبلون على المعلم وعلى المدرسة برغبة صادقة، وبهذا يزداد التفاعل فيما بينهم ،ويشعرون بالمسئولية ويدركون واجباتهم، كما تتبين ممارسة المعلم لاستخدام هذا النمط في بعض السلوكيات التي تتبين في الآتي:

- إشراك الطلاب في المناقشة وتبادل الآراء ووضع الأهداف والخطط.
- إتاحة الفرص لمكافأة الطلبة.
- احترام قيم الطلبة وتقدير مشاعرهم وتطلعاتهم.
- الثقة بالطلبة وقدراتهم (Peter J. Fadde, 2013).
- تشجيع واستثارة همم الطلبة في سبيل إقبالهم على التعلم والتعليم.

وعليه فإن البيئة التي يتم فيها هذا التفاعل تؤثر إلى درجة كبيرة في فاعلية التعلم، فإذا كانت البيئة بيئة قسر، وسيطرة، فإن الطالب يضطر إلى كبت رغباته وميوله، مما يؤدي إلى نفوره من التعلم، أما إذا كانت البيئة ديمقراطية تتميز بالصداقة، والثقة والإخلاص والتفكير المشترك، فإن الطالب يتجاوب مع المعلم، ويزيد من تفاعله، مما يسهل عملية التعلم (Alexander, Ashley, 2015).

مهارات الإدارة الصفية التي تستخدمها معلمات الروضة: يمثل المعلم الركيزة الأساسية في إدارة الغرفة الصفية، ونجاح العملية التعليمية تتوقف عليه، والمعلم في إدارته للصف يتطلب منه تنظيم البيئة الفيزيقية للصف؛ وذلك لأن التلاميذ في حجرة الدراسة يمثلون العنصر الرئيس والمهم في العملية التعليمية، والبيئة الفيزيقية يحتاج تنظيمها يحتاج إلى فهم طبيعة المتعلمين، واحتياجاتهم النفسية والاجتماعية، بالإضافة إلى حسن التخطيط، بحيث يتم استغلال كل جزء وركن من أركان حجرة الدراسة، وتوزيع التجهيزات والوسائل والمواد التعليمية التي يمكن تنفيذها بسهولة بين أركانها المختلفة، كما أن هناك قواعد يجب أن يلتزم بها الطلاب عند جلوسهم داخل الغرفة الصفية تتمثل في الآتي:

1- جلوس الطلاب الذين يعانون من إعاقة ما: بالقرب من المعلم، ومن السبورة.

2- تخصيص مقعد قريب من المعلم للطالب الذي يعتمد عليه المعلم كثيراً في تدريسه.

3- جلوس الطلاب بحيث لا يحجب أحدهم الرؤية عن الآخرين بسبب طوله.

4- تناسب جلسة الطلاب مع أهداف الدرس والأنشطة التي سيقومون بها.

5- جلوس الطلاب بالطريقة التي تسمح للمعلم بالتنقل بينهم في حالة استخدام أسلوب التعلم الفردي، أو التعلم في مجموعات صغيرة (Aljadili, Mohammed Zaki, 2014).

كما يضاف للمعلم المهام الإدارية، والتي تعينه في إدارة الغرفة الصفية بعض المهارات تتمثل في الآتي:

أولاً: مهارة التخطيط: وهي وضع خطة واتخاذ إجراءات مسبقة من شأنها بلوغ الأهداف التربوية.

ثانياً: مهارة التعرف على خصائص الطلاب: يجب على المعلم أن يتعرف على خصائص الطلاب المختلفة؛ لتحقيق أي إجراء صفي يريد من خلاله تحقيق هدف تربوي.

ثالثاً: مهارة التنفيذ: وتعني أن يقوم المعلم بتنفيذ المهام التالية داخل الغرفة الصفية:

- إثارة الدافعية عند الطلاب، وبعث الشوق والحماس للدرس في أنفسهم.
- استخدام أفضل الأساليب في التدريس بما يتناسب ومستوى الطلبة أولًا، ونوع المادة التي يقوم بتدريسها ثانيًا، والظروف التي تحيط به ثالثًا، مع مراعاة ما قد يستجد في الموقف التعليمي من أمور طارئة، فيعمل على إحداث التعديل اللازم على أسلوبه وبخاصة حين البدء في الحصة والذي يجب أن يتماشى مع مستوى طلابه (Baggett, Ryan K, 2012).

رابعاً: مهارة الإشراف والمتابعة: تتمثل جوانب الإشراف والمتابعة من المعلم القيام بالآتي:

- ضبط النظام داخل الحصة.
- متابعة دوام الطلبة.
- التوجيه والإرشاد.

خامسًا: مهارة التقويم: هي عملية تشخيصية علاجية تعاونية مستمرة، ويكمن الهدف من تقويم المعلم لطلابه الوقوف على نقاط القوة عندهم لتعزيزها، وعلى نقاط الضعف للعمل على علاجها وتلافيها.

سادساً: مهارة توفير المناخ العاطفي والاجتماعي: تعد العلاقات الإنسانية من العوامل الأساسية التي يجب أن تسود الغرفة الصفية لتضفي على الطلاب المناخ النفسي والاجتماعي الذي يتسم بالمودة والتراحم والوئام Bose, (D, 2012).

إن هذه الأدوار التي يطلع بها المعلم وغيرها من الأدوار غير المرئية المتمثلة في قسمات الوجه ونبرات الصوت والحركات التمثيلية المصاحبة لأداء الحصة التدريسية التي ينتهجها المعلم، تقود لتحقيق الإدارة الصفية الفاعلة، والتي تحقق الأهداف التربوية والتعليمية المرجوة.

إجراءات البحث: في هذا الفصل تعرض الباحثة إجراءات البحث المتمثلة في المنهج البحثي الذي تم استخدامه في البحث؛ للتأكد من فاعلية استخدام البرنامج القائم على نظرية التعلم الإتقاني واستخدام الويب في تنمية مهارات إدارة الصفوف الدراسية لدى معلمات رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية، كذلك تعرض الباحثة في هذا الفصل مجتمع البحث وعيانتها، والأدوات المستخدمة فيها، وكيفية بنائها، والإجراءات التي تم الاعتماد

عليها في التأكد من كفاءتها السيكومترية، وكذلك الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في الإجابة عن أسئلة البحث ومعالجة فروضه.

أولًا: منهج البحث: لطبيعة البحث استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي؛ الذي يستخدم التجربة في اختبار فروض معينة، وذلك عن طريق ضبط المتغيرات التي من شأنها التأثير على التجربة، ماعدا المتغير التجريبي الذي يرغب في دراسة تأثيره، وفي حالة عدم إمكانية ضبط للمتغيرات الدخيلة التي يمكن أن تؤثر في التجربة يكون المنهج شبه التجريبي (النوح، 2011).

مجتمع البحث: تمثل مجتمع البحث الحالي من جميع معلمات رياض الأطفال في المدارس الحكومية في كلاً من مدينة أبها ومدينة خميس مشيط، في المملكة العربية السعودية، وذلك في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (1443-1444).

ثالثاً: عينة البحث: تكونت عينة البحث من (30) معلمة من معلمات رياض الأطفال، اللآتي سجلن أسماءهن للالتحاق بالدورة التدريبية التي تم الإعلان عنها عن طريق إدارة التدريب والابتعاث التربوي، التابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة أبها، وكانت بعنوان (إنشاء وإدارة الصف باستخدام برنامج WizIQ) وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية، ثم تم تقسيمها إلى مجموعتين متساويتين؛ إحداهما تجريبية تم تدريبها باستخدام (البرنامج التدريبي المبني وفق نظرية التعلم الإتقاني في تعلم الويب)، والأخرى ضابطة تم تدريبها بطريقة تقليدية، تتكون كل مجموعة من (15) معلمة.

إعداد أدوات البحث: في البحث الحالي تم استخدام الأدوات الموضحة أدناه في الحصول على البيانات اللازمة من أفراد عينة الدراسة، واللازمة للتأكد من فاعلية استخدام البرنامج القائم على نظرية التعلم الإتقاني في تعليم الويب في تنمية مهارات إدارة الصف لدى معلمات رياض الأطفال:

1- مقياس مهارات الجوانب المعرفية المرتبطة بتنمية مهارات إدارة الصف لدى معلمات رياض الأطفال.

الهدف من المقياس: يهدف المقياس (القبلي/ البعدي) إلى قياس الجوانب المعرفية المتعلقة بمهارات إدارة الصفوف في المجموعتين (التجريبية والضابطة) التي تم تدريبهما، وذلك لتحديد أثر البرنامج التدريبي القائم على نظرية التعلم الإتقاني على تعليم الويب في تنمية مهارات إدارة الصف مقارنة بطريقة التدريب التقليدية.

بناء المقياس: يتكون المقياس من 23 سؤالاً في صورته الأولية.

تقدير الدرجات وطريقة التصحيح: تم وضع درجتين لكل مفردة من مفردات الاختبار، وبالتالي كان مجموع درجات الاختبار التحصيلي (84) درجة تحصل عليها المتدربة إذا أجابت إجابة صحيحة على جميع الأسئلة، كما تم إعداد مفتاح التصحيح للاختبار؛ لتسهيل عملية التصحيح من قبل الباحثة.

صدق المقياس: الصدق Validity يعني: "صلاحية الأداة لقياس ما وضعت من أجل قياسه، وصدقها في قياس السمة، أو السمات التي تريد الباحثة قياسها، وصدق الاختبار يعني أن يقيس ما وضع من أجل قياسه، وهناك أكثر من أسلوب لمعرفة مدي صدق الاختبار منها: صدق المضمون أو المحتوى، الصدق التكويني، الصدق التلازمي، الصدق التنبؤي" (عطية، 2009).

ولتحقيق صدق الاختبار الحالي قامت الباحثة بحساب الصدق بالطرق التالية:

أ- صدق المحكمين: تم التأكد من صدق المقياس من خلال عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين؛ للحكم على صلاحية الاختبار ومدى تمثيل بنوده للمحتوى، وقد تمثل الصدق في اتفاق آراء المحكمين على أن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه، وأنه صالح للتطبيق بعد إجراء التعديلات.

ثبات المقياس: الثبات: يعني أن تكون النتائج التي تظهرها الأداة ثابتة، بمعنى أنها تشير إلى الأشياء أو النتائج نفسها لو أعيد تطبيقها على العينة نفسها في الظروف نفسها بعد مدة ملائمة (عطية، 2009).

ولحساب ثبات الاختبار في الدراسة الحالية قامت الباحثة بإيجاد معامل الثبات بطريقتي، ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية، على النحو التالي:

أ- **طريقة حساب ثبات المقياس باستخدام معامل ثبات (ألفا كرونباخ):** قامت الباحثة باستخدام معامل ألفا كرونباخ لثبات الاختبار، وكانت قيمة معامل ألفا كرونباخ تساوي (0.845)؛ مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ب- **طريقة التجزئة النصفية:** تم التأكد من ثبات درجات الاختبار التحصيلي بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معامل ثبات سبيرمان وبراون (Spearman-Brown,Coefficient) فكان مساوياً (0.780)؛ مما يؤكد أن الاختبار التحصيلي يتمتع بدرجة ثباتاً مرتفعة ومقبولة إحصائياً.

بناء وتصميم البرنامج التدريبي وفق نظرية التعلم الإتقاني في تعلم الويب: يزود التصميم التعليمي العملية التعليمية بالإجراءات المناسبة، وينظم مكوناتها بتتابع منطقي، ويعالجها كمنظومة متكاملة تتكون من عدة مكونات، تعمل معاً لتحقيق غرض مشترك/ عام (هدف تربوي) (الحيلة، 2012). وقد أجمع المختصون على أهمية التصميم التعليمي، وتتمثل أهميته في كونه العامل الحاسم في فاعلية أو عدم فاعلية العملية التعليمية، حيث إنه من أهم الركائز التي يرتكز عليها التعلم الإلكتروني والتعلم القائم على الويب؛ لما يحتاجه من اختيار مسبق للمحتوى العلمي المقدم، وتحديد الأدوات، والمواد، والطرق والأساليب المستخدمة في العملية التعليمية ككل. وبعد إطلاع الباحثة على عدد من الدراسات السابقة التي تناولت نماذج التصميم التعليمي (Instructional Design Models) المتعلقة بإنتاج البرامج التعليمية بصفة عامة والبرامج القائمة على تعلم الويب بصفة خاصة، عملت على تصميم البرنامج التدريبي المقترح القائم على تعلم الويب باتباع نموذج (ديك وكاري Dick & Carey)، حيث أشار (Bose, 2012) إلى كون هذا النموذج من النماذج المناسبة لتصميم البرامج التعليمية والتدريبية على الإنترنت بسبب المزايا التي يوفرها تلك النموذج، ويتكون نموذج ديك وكاري من تسع مراحل.

في ضوء الخطوات السابقة قامت الباحثة بتحديد الاحتياجات التدريبية للبرنامج التدريبي القائم على التعلم الإتقاني في تعلم الويب لدى المعلمات، وهي تنمية المعارف والمهارات اللازمة لإدارة الصف، وقد تم الاستفادة منها في اشتقاق قائمة ببعض مهارات إنشاء الفصول وإدارة الصف.

تحليل خصائص المتدربين: الفئة المستهدفة للبرنامج التدريبي القائم على الويب هي فئة معلمات رياض الأطفال بمدينة أبها ومدينة خميس مشيط، ويتميزن بالخصائص التالية:

- جميع المتدربات حاصلات على الدرجة الجامعية.
- جميع المتدربات لديهن إلمام بأساسيات الحاسب الآلي وبعض البرمجيات، مثل: الورد والبوربوينت، وخبرة متوسطة في استخدام الإنترنت (السلوك المدخلي).
- جميع المتدربات تنقصهن مهارات إدارة الصف، ولديهن ميول إيجابية نحو اكتسابها من خلال البرنامج التدريبي المقترح.
- جميعهن يمتلكن حاسباً آلياً شخصياً وهاتفاً ذكياً.

هذه الإجراءات ساعدت في تركيز المحتوى الإلكتروني؛ مما يجعل التعلم أكثر حيوية ونشاطاً، بدلاً من تكرار معلومات موجودة سابقاً لدى المتدربات، بالتعرف على جميع الأفكار والمفاهيم التي يجب تضمينها في البرنامج التدريبي لتوفير فرصة تدريبية شاملة وشخصية.

إجراء التحليل التعليمي: (تحليل المهمات التعليمية الجزئية التي يتكون منها البرنامج):

1-اختيار الموضوع وتقسيمه: يتم في هذه الخطوة توليد الأفكار؛ لاختيار المواضيع المتناسبة لتصميمها، مع مراعاة احتياجات المتدربين، وبعد اختيار المواضيع المناسبة تم تقسيمها إلى عروض فرعية، حيث قسمت الباحثة موضوعات المحتوي التعليمي إلى ثماني وحدات تعليمية فرعية متسلسلة ومتدرجة، بحيث يجب على المتدربة أن تتقن تعلم المحتوي كشرط لدراسة الوحدة التعليمية التالية.

2- اشتقاق قائمة المهارات: يتم في هذه المرحلة اشتقاق قائمة المهارات الخاصة بتنمية مهارات إدارة الصف للخروج بقائمة مهارات بصورة نهائية كما يلي:

أ- تحديد الهدف العام من قائمة المهارات، وهو تحديد مهارات إدارة الصف الواجب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال، باستخدام برنامج WizlQ.

ب- تحديد مصادر اشتقاق قائمة المهارات، حيث استندت إلى عدة مصادر، أهمها:

- مراجعة وتحليل العديد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بمهارات إدارة الصف.
- أدلة الاستخدام وملفات المساعدة التي تطرحها برامج إدارة الصف.
- الكتب العربية والأجنبية ذات الصلة بمهارات إدارة الصف.
- تحديد المهارات الرئيسية والمهارات الفرعية لإدارة الصف بصورة مبدئية.
- إعداد القائمة المبدئية لمهارات إدارة الصف، حيث تضمنت (6) مهارات لإدارة الصف يتفرع منها (42) مهارة فرعية.

ج- ضبط القائمة، وذلك بعرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم ومناهج وطرق التدريس؛ للتأكد من تسلسل المهارات ووضوحها، وتحديد درجة الأهمية لكل مهارة ودقة صياغتها، وإبداء رأيهم إما بالحذف أو بالإضافة أو بالتعديل بما يرونه مناسباً؛ للوصول بالقائمة إلى صورتها النهائية.

ح- وضع القائمة في صورتها النهائية، حيث تم اتفاق (99%) من المحكمين على صلاحيتها، وفي ضوء آراء ومقترحات المختصين والمحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة على القائمة المبدئية من التعديل أو الحذف،

وبذلك توصلت الباحثة إلى القائمة النهائية لمهارات إدارة الصف الواجب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال.

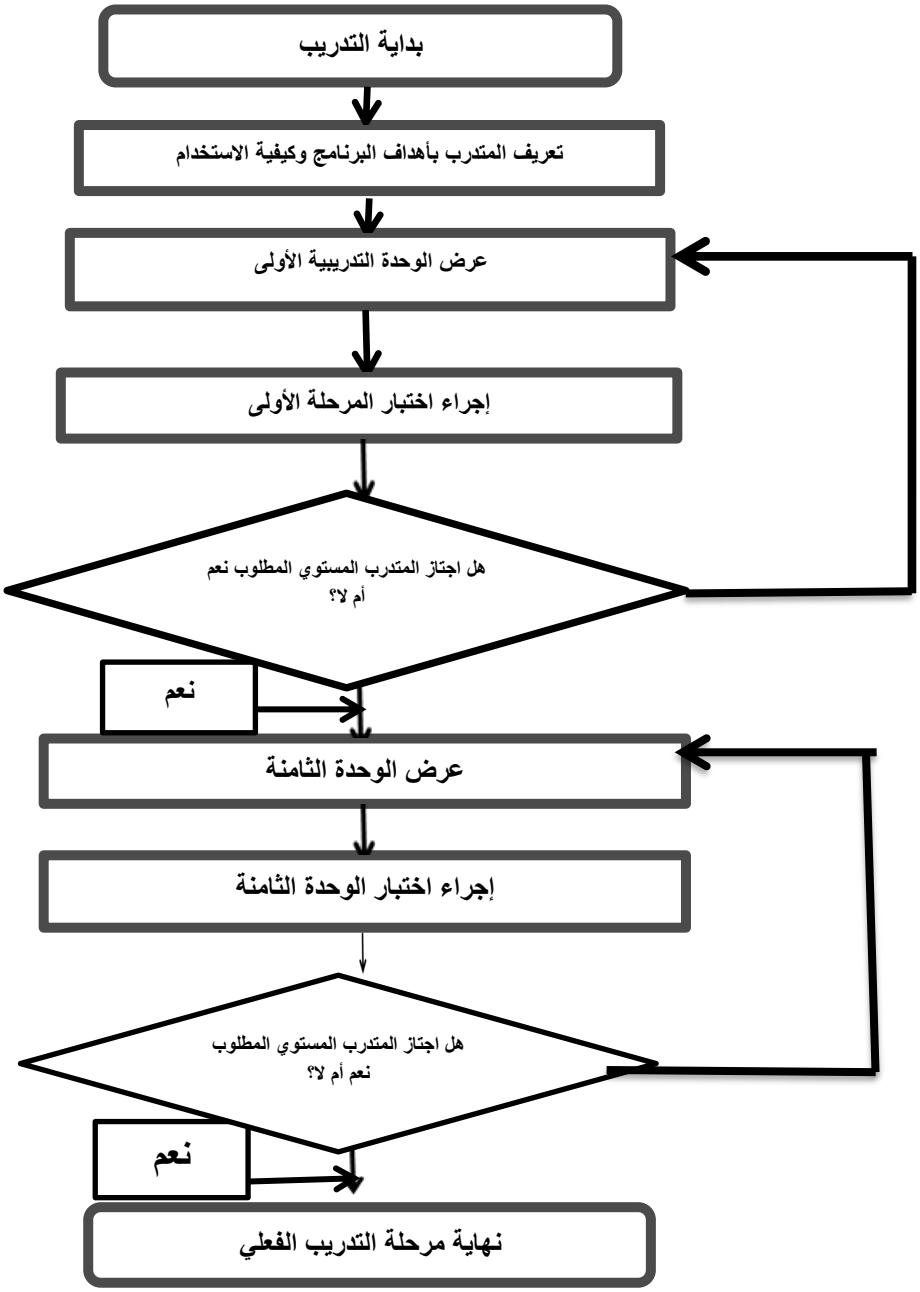
كتابة أهداف الأداء: تم في تلك المرحلة كتابة أهداف الأداء التي تصف بوضوح المهمات التعليمية أو التدريبية التي يجب أن يتقنها معلمات رياض الأطفال، وتمت صياغتها بطريقة قابلة للقياس.

من خلال الخطوات السابقة، تم التوصل إلى المهمات الرئيسية والمهمات الفرعية، حيث قامت الباحثة بصياغة الهدف العام للبرنامج التدريبي، وقد تفرع من هذا الهدف ثمانية أهداف عامة صيغ منها أهداف الأداء بصورة إجرائية؛ لتحقق في مجملها الأهداف العامة للبرنامج.

تطوير أدوات التقويم: تم في هذه المرحلة تطوير أدوات التقويم، حيث تم تطوير اختبارات محكية المرجع بحيث تشمل كل هدف من أهداف التعلم، وتم اختيار نوع الاختبارات الموضوعية مثل: أسئلة الاختيار من متعدد والسيناريوهات التفاعلية؛ نظراً لكونها الأسلوب الأفضل لتقويم المتدربين إلكترونياً.

تطوير الاستراتيجية التعلمية: تم في هذه المرحلة تطوير الاستراتيجية التعليمية التي تساعد المتدربين على تحقيق الأهداف المرسومة، مع الأخذ بالاعتبار مبادئ نظرية التعلم الإتقاني، وكذلك احتياجات المتدربين التي على أساسها سيتم تطوير أنشطة تعلم الويب. وقد تمت صياغة محتوى تعلم الويب بالاستفادة من الخطوات السابقة ووفقًا لاستراتيجية التعلم الإتقاني على النحو التالي:

- تم تحديد الأهداف السلوكية المتوقع تحقيقها من قبل المتدربين.
- تم تحليل محتوى المادة التعليمية إلى المفاهيم والمهارات الأساسية.
- تم تقسيم المحتوى التعليمي إلى عدد 8 وحدات تعليمية متدرجة ومتسلسلة، بحيث يكون على المتدرب أن يتقن تعلم محتوى الوحدة التعليمية كشرط للانتقال إلى دراسة الوحدة التعليمية الفرعية التالية لها، حيث يتم تقسيم البرنامج إلى ثماني وحدات تعليمية.
- تم إنشاء 8 اختبارات بنائية قصيرة إلكترونية بعد الانتهاء من كل وحدة تعليمية؛ يتمثل كل اختبار من 8 نقاط تشمل الوحدة التعليمية لتحديد ما إذا كان المتدرب قد أتقن المادة التعليمية أم لا.
- عمل أنشطة متنوعة تناسب المتدربين الذين وصلوا لمستوى الإتقان، وتناسب المتدربين الذين لم يصلوا لمستوى الإتقان. تم وضع التصور الأولي لتصميم الموقع بحيث تظهر فقط الوحدة الأولى بكامل محتوياتها، وتُنهي المتدربة دروس هذه الوحدة والقيام بأنشطتها، ثم يتم اجتياز الاختبار بمعدل لا يقل عن 80%، بعدها يفتح محتوى الوحدة التالية... وهكذا، حتى تجتاز جميع الوحدات بإتقان، والشكل التالي يوضح خريطة التدفق لهذا التصور:



يجب كتابة عنوان الشكل

اختيار وتطوير المواد التعليمية والأنشطة القائمة على الويب: تم في هذه المرحلة تجميع المواد التعليمية والأدوات والتمارين القائمة على الويب، والتي تخدم غايات البرنامج التدريبي وأهدافه، مع مراعاة ميول المتدربين واهتماماتهم وتفضيلاتهم عند اختيار المواد التعليمية، وذلك بتوفير بدائل متعددة يختار منها المتدرب ما يناسبه، ويشمل ما يلي:

- إنشاء محتوى التعلم الإلكتروني بأكثر من طريقة: تسجيل الدروس بالصوت والصورة باستخدام برنامج (Screen recorder program)، وتوفير نسخة مكتوبة بنفس محتويات الدرس، بالإضافة إلى إنشاء العروض التقديمية باستخدام برنامج Prize وتجميع المراجع الإضافية حول محتوى الوحدة التدريبية.
- الحصول على الوسائط المتعددة الجاهزة اللازمة لبناء البرنامج التدريبي من مصادر مختلفة وتعديلها؛ بحيث تلائم الغرض الذي ستستخدم لأجله باستخدام برنامج الفوتوشوب Photoshop وبرنامج تحرير الفيديو IMovie.
- تصميم مجموعة من الأنشطة التدريبية في نهاية كل وحدة تدريبية، والتي تعتبر منتجات نهائية للمهارات التطبيقية لكل وحدة، وقد اعتمدت الباحثة أن يتضمن كل نشاط مقدمة للنشاط، ومهام النشاط مرتبة في شكل نقاط.
- يتم تصميم البرنامج وبناؤه باستخدام نظام إدارة التعلم Moodle نظراً إلى ما يوفره هذا النظام من أدوات يمكن من خلالها الحصول على بيئة تدريبية تفاعلية تسمح بالتواصل بين المدرب والمتدربين وبين المتدربين أنفسهم، وبناء محتوى كامل.

وقامت الباحثة باتباع الخطوات التالية:

1- تحديد العنوان (دومين، Domain) للموقع الخاص بالتدريب الإلكتروني.

2- تحميل نسخة الموودل Moodle من الموقع الرسمي(https://moodle.org/) ورفعها على موقع الاستضافة، وقد تم اختيار الإصدار (3) لنسخة الموودل.

3- الانتقال إلى عنوان موقع التدريب الإلكتروني للبدء في العمل مع نظام موودل .

4- يتم تركيب قالب أكاديمي على نظام موودل وهو (Academi theme) حيث يوفر هذا القالب إخفاء بعض أجزاء المحتوى، ووضع متطلبات أساسية (شروط) لإظهارها، وجعل الحصول على (80٪) أو أكثر وتسليم أنشطة الوحدة، شرطاً لفتح الوحدة التالية).

5- البدء بإضافة المصادر التعليمية والوسائط والأنشطة والاختبارات التي تم تصميمها وجمعها سابقًا إلى نظام موودل، ثم تنظيم عناصر المحتوى التدريبي في تسلسل منطقي لتحقيق الأهداف التدريبية العامة والخاصة.

6- يتم تنظيم محتوى البرنامج على ثماني وحدات تدريبية، كل وحدة تدريبية تشتمل على: (عنوان الوحدة – أهداف – دروس – أنشطة – اختبار).

7- إنتاج دليل استخدام المتدربة للموقع التدريبي: حيث قامت الباحثة بإعداد دليل استخدام الموقع للمتدربة؛ ليكون دليلاً إرشادياً يوضح للمتدربة كيفية التدرب على إنشاء فصل التدريبي افتراضي وإدارته باستخدام برنامج WizlQ، واشتمل الدليل على ما يلي:

- نبذه عن نظام إدارة التعلم الإلكتروني (Moodle).

- الدخول إلى الموقع.
- الدخول إلى البرنامج التدريبي الإلكتروني.
- الصفحة الرئيسية للبرنامج التدريبي.
- المواضيع التعليمية والأنشطة.
- تعليمات مهمة.

ثم تم عرض الدليل على مجموعة من المحكمين، وذلك بهدف التعرف على آرائهم وملاحظاتهم حوله، وقد تم إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، وبذلك أصبح الدليل في صورته النهائية.

تصميم التقويم الإجمالي وتنفيذه: الخطوة الأخيرة تم فيها تقييم ما إذا كان البرنامج التدريبي قد حقق النتائج المرجوة أم لا؟؛ بناءً على ما توصلت إليه عمليات التقويم التكويني، وتطبيق عمليات التقويم الختامي (الجمعي)، وذلك من خلال تقييمات ما بعد التدريب من خلال الاختبار التحصيلي؛ من أجل الحكم على جودة البرنامج.

تطبيق تجربة البحث: مرت التجربة الأساسية للبحث بالمراحل التالية:

1- **تحديد عينة البحث:** حيث تكونت عينة البحث من (30) معلمة من معلمات رياض الأطفال بمدينة أبها وخميس مشيط، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين، مثلت إحداهما المجموعة التجريبية (التي سيتم تدريبها من خلال البرنامج القائم على الويب) وعدد أفرادها (15) معلمة، بينما مثلت الأخرى المجموعة الضابطة (التي سيتم تدريبها بطريقة تقليدية) وعدد أفرادها (15) معلمة.

2- الاستعداد لتطبيق التجربة: تم اختيار معمل حاسب آلي مجهز بإمكانيات تكنولوجية عالية في إدارة التدريب لتطبيق التجربة، يحتوي على جهاز عرض البيانات (Data Show)، مع اتصال بالإنترنت متوافر لكافة المعمل.

التطبيق القبلي لأدوات البحث على المجموعتين:

أ- التطبيق القبلي لكل من المقياس على المجموعة التجريبية يوم الأحد الموافق (15-2-1444).

ب- قامت الباحثة برصد درجات المقياس وبطاقة الملاحظة للمجموعتين ومعالجتهما إحصائيًا للتحقق من تكافؤ المجموعتين.

اعتمدت الباحثة على استراتيجيتين في التدريب هما:

- أسلوب المحاضرة: لتقديم المعارف المتعلقة بموضوع التدريب.
- أسلوب البيان العملي: لشرح المهارات للمتعلقة بموضوع التدريب عبر جهاز عرض البيانات (Data Show)
- قامت الباحثة بمتابعة أداء المتدربات للمهام والأنشطة بشكل مباشر، والاهتمام بالرد على أسئلتهن واستفساراتهن.

إجراء تجربة البحث على المجموعة التجريبية:

- التقت الباحثة بالمجموعة التجريبية، وذلك بتاريخ (1444/3/20) وتم تزويدهن بتصور شامل عن فكرة التجربة وطبيعتها وأهدافها، وإعطاء كل متدربة نسخة من دليل استخدام الموقع، وتزويد كل متدربة باسم مستخدم وكلمة مرور خاصة بها، وتوضيح الخطوات والإجراءات المتبعة في التدريب عبر الموقع.

- تم توضيح أن التدريب سيتم عن طريق المقابلة المباشرة، من خلال التدريس على الدخول على صفحة البرنامج من خلال جهاز حاسب آلي متصل بشبكة الإنترنت.
- بدأت المتدربات بدراسة المحتوى من خلال الموقع التدريبي القائم على التعلم الإتقاني في تعلم الويب بشكل فردي، ووفق سرعة كل متدربة وقدراتها في التعلم واستمر التدريب لمدة أسبوعين.
- قامت الباحثة بمتابعة أداء المتدربات عن طريق الاشراف المباشر على كل طالبة على حدة، بالإضافة إلى الرد على استفساراتهن، وتقديم التغذية الراجعة الفورية للأنشطة والاختبارات التكوينية من خلال عقد لقاء مباشر يوميًا لمدة ساعة، يتم تحديدها من خلال منتدى الأخبار في الموقع.

التطبيق البعدي لأدوات البحث، ويشتمل على:

أ- التطبيق البعدي لكل من المقياس وبطاقة الملاحظة على المجموعة الضابطة، والتطبيق البعدي لكل من الاختبار التحصيلي على المجموعة التجريبية.

ب- قامت الباحثة برصد درجات المقياس، ومعالجتهما إحصائيًا لتتحقق من فرضيات الدراسة.

ج- تم رصد النتائج وتحليلها ومعالجتها إحصائيًا.

الأساليب الإحصائية للبحث: بناءً على طبيعة البحث الحالية والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، والفروض التي تحاول التحقق من صحتها، تم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك بالاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

أولاً: للتحقق من الخواص الإحصائية لأدوات الدراسة تم استخدام:

- معامل ارتباط سول Pearson Correlation للتأكد من الاتساق لداخلي البطاقة الملاحظة، والاختبار التحصيلي.
- معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معامل ثبات سيرمان وبراون Spearman-Brown Coefficient وباستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ Cronbach Alpha للتأكد من ثبات الاختبار التحصيلي.
- معامل ثبات كوبر سميت Cooper Smith للتأكد من ثبات بطاقة الملاحظة ومحاورها الفرعية.

ثانياً: للتأكد من صحة فروض البحث تم استخدام:

- اختبار مان وتني (Man Whitney) في المقارنة بين رتبة درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي للتأكد من تكافؤ المجموعتين قبلياً في درجات الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة، وفي التعليق البعدي للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين في درجات الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة.
- اختبار Wilcox للمقارنة بين رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للمقياس وبطاقة الملاحظة.

- حجم التأثير في حالة الاختبارات اللابارامترية.

نتائج البحث:

أولًا: الإجابة عن سؤال البحث الأول: والذي ينص على "ما مهارات إدارة الصف المراد تنميتها لدى معلمات رياض الأطفال؟". وللإجابة عن السؤال الأول قامت الباحثة من خلال إجراءات البحث، باشتقاق قائمة المهارات الخاصة بتنمية مهارات إدارة الصف والتي تضمن 3 مهارات تتمثل في التذكر – الفهم – التطبيق.

ثانياً: الإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على: "ما صورة البرنامج المقترح القائم على تعلم الويب، وفق نظرية التعلم الإتقاني، المستخدم في تنمية مهارات إدارة الصف لدى معلمات رياض الأطفال؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم مراجعة عدد من نماذج التصميم التعليمي Models Design Instructional لاختيار أفضل نموذج تصميم تعليمي لتصميم البرنامج التدريبي القائم على تعلم الويب، وقد تم اختيار نموذج ديك وكاري (Dick and Cary) لتصميم البرنامج التدريبي باستخدام نظام موودل Moodle، وهو أحد أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني مفتوحة المصدر.

وقد تم شرح كافة الخطوات والمراحل لإعداد البرنامج التدريبي القائم على نظرية التعلم الإتقاني في تعلم الويب وتحكيمه، تحت عنوان (بناء وتصميم البرنامج التدريبي القائم على الويب وفق نظرية التعلم الإتقاني.

وبذلك توصلت الباحثة إلى الصورة النهائية للبرنامج القائم على الويب، وفق نظرية التعلم الإتقاني، المستخدم في تنمية مهارات إدارة الصف لدى معلمات رياض الأطفال كإجابة عن السؤال الثاني للدراسة.

ثالثاً: الإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على: "ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على الويب وفق نظرية التعلم الإتقاني في تنمية الجانب المعرفي لمهارات إدارة الصف لدى معلمات رياض الأطفال؟".

للإجابة عن ذلك السؤال تم التحقق من مدى صحة الفروض التالية:

أولاً: النتائج المتعلقة بالفرض الأول:

ينص الفرض الأول للبحث على: "توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي رتب درجات معلمات المجموعة التجريبية ومعلمات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للمقياس المرتبط بالجانب المعرفي لمهارات إدارة الصف، لصالح معلمات المجموعة التجريبية."

وللتأكد من مدى صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان وتني كبديل لاختبار لابارامتري "ت" في حالة المجموعات المستقلة، ويستخدم في حالة المجموعات الصغيرة؛ وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، وتوصل الاختبار إلى ما يلي:

دلالة الفروق بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي للمقياس

التحصيل	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوي الدلالة	حجم التأثير
التذكر	التجريبية	7.500	0.414	22.600	339.000	6.000	4.643	0.01	0848
	الضابطة	5.963	1.033	8.400	126.000				
الفهم	التجريبية	6.523	1.056	21.933	329.000	16.000	4.231	0.01	0.772
	الضابطة	4.258	0.926	9.067	136.000				
التطبيق	التجريبية	7.569	0.899	21.367	320.000	24.500	3.889	0.01	0.710
	الضابطة	5.698	1.163	9.633	144.000				
الدرجة الكلية	التجريبية	22.067	2.282	22.233	333.500	11.500	4.351	0.01	0.794
	الضابطة	15.867	1.552	8.767	131.500				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي المرتبط بالجانب المعرفي لمهارات إدارة الصف، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وكان حجم التأثير كبيرًا في جميع المهارات.

النتائج المتعلقة بالفرض الثاني: والذي ينص على: "توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي رتب درجات معلمات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للمقياس المرتبط بالجانب المعرفي لمهارات إدارة الصف لصالح التطبيق البعدي".

وللتأكد من مدى صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلككسون كبديل لابارامتري لاختبار "ت" في حالة المجموعات المرتبطة ويستخدم في حالة المجموعات الصغيرة؛ وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي، فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

دلالة الفروق بين رتب المجموعات التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس

التحصيل	الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير
التذكر	المقياس القبلي	0.000	0.000	3.258	0.01	0.695
	المقياس البعدي	0.800	120.00			
الفهم	المقياس القبلي	0.000	0.000	3.256	0.01	0.689
	المقياس البعدي	8.000	120.00			
التطبيق	المقياس القبلي	0.000	0.000	3.569	0.01	0.658
	المقياس البعدي	8.000	120.00			
الدرجة الكلية للتحصيل	**المقياس القبلي**	**0.000**	**0.000**	**3.658**	**0.01**	**0.529**
	المقياس البعدي	**8.000**	**120.00**			

قيمة Z المعيارية عند مستوي الثقة (0.01) تساوي (2.58)

توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي المرتبط بالجانب المعرفي لمهارات إدارة الفصول الافتراضية، وذلك لصالح التطبيق البعدي، وكان حجم التأثير كبيراً في جميع المهارات، وجاءت الرتب السالبة مساوية للصفر؛ مما يؤكد أن جميع درجات التطبيق البعدي أكبر منها في القبلي. والنتائج السابقة تؤكد في مجملها على فاعلية البرنامج المقترح القائم على تعلم الويب وفق نظرية التعلم الإتقاني في تنمية الجانب المعرفي المرتبط بمهارات إدارة الصف لدى معلمات رياض الأطفال، وأن للبرنامج فاعلية كبيرة بناء على قيمة حجم التأثير.

ويمكن أن يعزى التأثير الإيجابي للبرنامج المقترح القائم على تعلم الويب وفق نظرية التعلم الإتقاني في تنمية الجانب المعرفي المرتبط بمهارات إدارة الفصول الافتراضية لدى معلمات رياض الأطفال إلى عدة أسباب منها:

- توظيف أسلوب جديد في التدريب هو التدريب القائم على تعلم الويب.
- توفير الموقع الإلكتروني للعديد من العروض التقديمية والصور ومقاطع الفيديو والملفات التعليمية التي أسهمت في تقريب المفاهيم والأفكار التي يحتويها البرنامج التدريبي إلى أذهان المتدربات ورسختها لديهن.
- تركيز البرنامج التدريبي على الأهداف التعليمية والأنشطة التي تحقق هذه الأهداف؛ مما جعل المتدربات يركزن عليها بالدرجة الكافية، وانعكس ذلك على مستوى تحصيلهن في الاختبار بشكل إيجابي.
- إجراءات التعلم الإتقاني المتبعة في هذه الدراسة، والتي تمثلت بعدم الانتقال من وحدة تدريبية إلى وحدة تدريبية جديدة إلا بعد إتقان الوحدة السابقة؛ فهذه الإجراءات رفعت مستوى تحصيل المتدربات، وكذلك الاختبارات البنائية المتكررة التي جعلت المتدربة دائمة الربط بين أجزاء البرنامج التدريبي؛ مما أدى إلى الاحتفاظ بالمعرفة لفترة أطول.

ملخص نتائج البحث:

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي رتب درجات معلمات المجموعة التجريبية ومعلمات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي المرتبط بالجانب المعرفي لمهارات إدارة الصف، لصالح معلمات المجموعة التجريبية.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي رتب درجات معلمات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي المرتبط بالجانب المعرفي لمهارات إدارة الصف، لصالح التطبيق البعدي.
- أظهرت نتيجة السؤال الثالث التأثير الإيجابي للبرنامج التدريبي القائم على نظرية التعلم الإتقاني في تعلم الويب في تنمية الجانب المعرفي المرتبط بإدارة الصف لدى معلمات رياض الأطفال.
- أظهرت النتائج التأثير الإيجابي للبرنامج التدريبي القائم على نظرية التعلم الإتقاني في تعلم الويب في تنمية الجانب الأدائي المرتبط بإدارة الفصول الافتراضية لدى معلمات رياض الأطفال.

توصيات البحث:

توصي الباحثة بعدد من التوصيات أهمها ما يلي:

- حث المسؤولين عن البرامج التدريبية في إدارات التدريب والتطوير التربوي في وزارة التعليم على الاستفادة من البرامج التدريبية القائمة على نظرية التعلم الإتقاني في تعلم الويب؛ لتوفير فرص تدريبية للمعلمات اللاتي لا يتمكنَّ من الوصول إلى مقر التدريب.
- إنشاء وحدة خاصة بالتدريب القائم على الويب تحت إشراف إدارة التدريب والتطوير التربوي؛ وذلك لوضع الخطط المناسبة والقوانين والإجراءات الخاصة بتطبيقه.
- عقد اتفاقيات شراكة بين وزارة التعليم ومنصات التعليم المفتوح؛ لتصميم وإنتاج برامج تدريبية موجهة للمعلمين وفق المعايير والشروط والمواصفات المتفق عليها عالمياً.
- تقديم حوافز تشجيعية للمعلمات الملتحقات بالدورات القائمة على التعليم الإتقاني.
- إقامة تدريبات موجهة للمعلمات رياض الأطفال وفق المعايير والشروط المتفق عليها عالمياً.
- تقديم حوافز تشجيعية للمعلمات الملتحقات بالدورات القائمة على الويب.
- تصميم برامج تدريبية إلكترونية قائمة على نظرية التعلم الإتقاني لضمان جودة مخرجات التدريب
- الاهتمام بمهارات التفكير العليا في بناء البرامج التدريبية.

مقترحات البحث:

- إجراء دراسة لتقويم البرامج التدريبية المقدمة لمعلمات لرياض الأطفال.
- إجراء دراسة لتحديد معايير تصميم وبناء البرامج التدريبية القائمة على التعلم الإتقاني في تعلم الويب.

- إجراء دراسة للتعرف على فاعلية برنامج تدريبي إلكتروني لتنمية مهارات إدارة الصف لدى الطلاب المعلمين في كلية التربية.
- إجراء دراسة للتعرف على أثر برنامج تدريبي قائم على الويب وفق نظرية التعلم الإتقاني لتنمية مهارات أخرى.

مراجع البحث:

حفني، مها كمال (2015). مهارات معلم القرن الـ21. المؤتمر العلمي الرابع والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، بعنوان: برامج إعداد المعلمين في الجامعات من أجل التميز. ص288-311، القاهرة، مصر.

الحلفاوي، وليد سالم محمد؛ أبو يوسف، وائل رمضان عبد الحميد؛ زكي، مروة زكي توفيق (2011). برنامج تدريب إلكتروني لإكساب أخصائي تكنولوجيا التعليم مهارات تصميم المتاحف الإلكترونية عبر الويب. مجلة كلية التربية، ع145، ج1، ص527، جامعة الأزهر، مصر.

حميدة، فاطمة إبراهيم (1992). التعلم للإتقان وأثره على التحصيل في مادة الجغرافيا بالمرحلة الثانوية. دراسات تربوية، مج7، ج46، ص117-158، مصر.

الحيلة، محمد محمود (2012). تصميم التعليم: نظرية وممارسة. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الحيلة، محمود محمد (2012). طرائق التدريس واستراتيجياته. العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

الخليفاوي، مهند خالد جاسم (2017). أنماط التفاعل بالفصول الافتراضية وفاعليتها في تحصيل المفاهيم النحوية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة القراءة والمعرفة، 1894، ص154 -191، مصر.

خميس، محمد عطية (2010). نحو نظرية شاملة للتعليم الإلكتروني. الندوة الأولى في تطبيقات تقنية المعلومات والاتصالات في التعليم والتدريب. الرياض، جامعة الملك سعود، كلية التربية.

خميس، محمد عطية (2013). النظرية والبحث التربوي في تكنولوجيا التعليم. القاهرة، مصر: دار السحاب للطباعة والنشر والتوزيع.

الراضي، أحمد على (2010). التعليم الإلكتروني. عمان، الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1.

الزغول، عماد عبد الرحيم (2013). نظريات التعلم. عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1.

زيتون، كمال عبد الحميد (2002). التدريس: نماذجه ومهاراته، القاهرة: عالم الكتب.

زيتون، كمال عبد الحميد (2004) تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات. مصر: عالم الكتب.

سالم، أحمد محمد (2009). الوسائل وتقنيات التعليم (2) المفاهيم – المستحدثات – التطبيقات. الرياض: مكتبة الرشيد، ط1.

السراي، ميعاد جاسم (2015). أثر طريقتي التعلم الإتقاني والتعلم التعاوني على تحصيل طالبات كلية التربية في مادة أساليب تدريس الرياضيات وعلى اتجاهاتهن نحو مهنة التدريس. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، 114، الجزائر.

سرايا، عادل السيد (2012). تصميم برنامج تدريبي عبر تكنولوجيا الفصول الافتراضية وفعاليته في تنمية بعض مهارات التصميم التعليمي البنائي والاتجاه نحو استخدامها لدى معلمي الطلاب الفائقين. مجلة كلية التربية بالمنصورة، ع78، ج3، ص281 -338، مصر.

السلوم، عبد الله إبراهيم عبد العزيز (2016). برنامج تعليمي مقترح في ضوء التعلم الإتقاني لتنمية الكفايات المحورية لدى طلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. رسالة دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

السلوم، عثمان إبراهيم (2011) الفصول الافتراضية وتكاملها مع نظام إدارة التعلم الإلكتروني بلاك بورد. دراسات المعلومات، 112، ص111-127.

السليمي، مسفر شداد صالح (2011)، فاعلية اختلاف نمط التدريب لبرنامج مقترح عبر الشبكات في تنمية مهارات تصميم وإدارة المقررات الإلكترونية لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طيبة.

سمور, سحر محمود عبد الفتاح (2011)، أثر توظيف الصفوف الافتراضية في اكتساب الفقه الإسلامي لدى طالبات الدبلوم المتوسط واتجاهاتهم نحوها. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية – غزة.

سيد، هويدا محمود سيد (1015). برنامج تدريبي عبر تكنولوجيا الفصول الافتراضية وأثره في تنمية بعض مهارات استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم لدى الطالبة المعلمة بجامعة أم القرى. مجلة كلية التربية بأسيوط، مج31، 12، ص 157، مصر.

سيلز، باربارا؛ ريتشي، ريتا (1998). تكنولوجيا التعليم: التعريف ومكونات المجال. ترجمة: بادر بن عبد الله الصالح، الرياض: مكتبة الشقري.

شحاتة، حسن؛ النجار، زينب؛ عمار، حامد. (2011)، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، مصر: الدار المصرية اللبنانية.

الشويلي، فيصل عبد منشد المسعودي، محمد حميد مهدي؛ الشمري، ثامر نجم عبود (2015). تصميم التعلم والتدريس: نظريات ونماذج: عمان، الأردن، دار الرضوان للنشر والتوزيع.

صاحب، سلام جبار؛ مطر، ضياء ثامر (2015). أثر التعلم الإتقاني في تعلم بعض أنواع التهديف بكرة السلة للأطفال بعمر (11-12) سنة. مجلة القادسية لعلوم التربية الرياضية، مج15، 14، العراق.

الصالح، بدر عبد الله (2013)، قضايا حاسمة في نموذج التعلم الإلكتروني عن بعد. المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، 4-7 فبراير 2013م، الرياض.

صالح، صالح أحمد شاكر (2012). تأثير استخدام نموذج للفصول الافتراضية على مهارات تصميم العروض الإلكترونية الفعالة لدى معلمات رياض الأطفال، مجلة كلية التربية–جامعة طنطا، 484، ص133 – 188، جامعة طنطا، مصر.

عامر، طارق عبد الرؤوف (2015). التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي (اتجاهات عالمية معاصرة)، القاهرة، مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

العباني، سالمة صالح (2014). التدريب عن بعد باستخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة كمدخل لتطوير برامج تدريب معلمي مرحلة التعليم الأساسي أثناء الخدمة، مجلة التربية، 474، مج16، ص336-295، مصر.

عبد السلام، أسامة محمد؛ عبد الكريم، منى عيسى (2011)، نموذج مقترح لإنتاج برامج الكمبيوتر الذكية في ضوء استراتيجية التعلم للإتقان. المؤتمر العلمي السابع للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية (التعلم الإلكتروني وتحديات الشعوب العربية: مجتمعات التعلم التفاعلية)، مج1، ص105-136، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر

عبد الرؤوف، طارق (2015) التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي: اتجاهات عالمية معاصرة. القاهرة، مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر، ط1.

عبد العاطي، حسن الباتع محمد (2007). التعلم القائم على الإنترنت ما له وما عليه. مجلة المعلوماتية السعودية، ع20، ص 41 – 45.

عبد العاطي، حسن الباتع محمد؛ السيد، السيد عبد المولى (2007). أثر استخدام كل من التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج في تنمية مهارات تصميم وإنتاج مواقع الويب التعليمية لدى طلاب الدبلوم المهنية واتجاهاتهم نحو تكنولوجيا التعلم الإلكتروني. دراسات وبحوث مؤتمر (تكنولوجيا التعليم والتعلم) نشر العلم حيوية الإبداع، ص 150 - 224، مصر.

العبد الغفور، محمد محمود (2017). التدريب في أثناء الخدمة لمعلمات رياض الأطفال بدولة الكويت في ضوء احتياجاتهن: الواقع والمأمول. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية (الكويت)، س43، 1664، ص63- 101 الكويت.

عبد الله، طلال نجم؛ سعيد، رفقة مؤيد (2013). استخدام أسلوبي التعلم الإتقاني والتبادلي وأثرهما في الطلاقة النفسية وتعلم مهارة التهديف بكرة القدم الصالات للطالبات. بحلة الرافدين للعلوم الرياضية، مج19، 614، الموصل، العراق.

عبود، على محمد؛ الموازي، مرتوب موسى سعد (2012). أثر مصاحبة التعلم الإتقاني للطريقتين القياسية والاستقرائية في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طلاب الصف الرابع العلمي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 874، العراق.

عبيدات، ذوقان؛ عبد الحق، كايد؛ عدس، عبد الرحمن (2013). البحث العلمي: مفهومه- وأدواته- وأساليبه. ط15، عمان: دار الفكر.

العجاجي، إشراق عبد الله (2017). استخدام الفصول الافتراضية مع طالبات المرحلة المتوسطة اللاتي لديهن صعوبات التعلم. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مج4، 164، ص194-152، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، مصر.

المراجع الأجنبية:

Alexander, Ashley (2015). Health and environmental sciences, Education, Athletic training. Education, Online learning. Traditional face-to-face learning. Master Thesis, Califomia University of Pennsylvania, Pennsylvania, United States.

Aljadili, Mohammed Zaki.(2014). The effectiveness of using virtual classes on developing the tenth graders' speaking skills and their speaking anxiety. Master dissertation, Gaza Palestine.

Alotaibi, Khaled Nahes; Almutairy, Sultan (2012), The Effect of Training Program for Staff Members to Develop Their Skills of Using Virtual Classrooms at King Saud University, Online Submission, Psychology Research v2 n5 p267-278 May 2012..

Athens, W. (2011). Analysis of self-directed mastery learning of honors physics. doctoral dissertation, University of Florida, Florida United States.

Baggett, Ryan K. (2012). The effectiveness of homeland security training for rural communities: A comparative analysis of web-based and instructor-led training delivery doctoral dissertation, Eastern Kentucky University, United States, Kentucky..

Ballew, P., Castro, S., Claus, J., Kittur, N., Brennan, L., & Brownson, R. C. (2013).Developing web-based training for public health practitioners: what can we learn from a review of five disciplines?. Health education research, 28(2), 276-287.

Bloom, Benjamin. S. (2008). Learning for Mastery. Instruction and Curriculum. Regional Education Laboratory for the Carolinas and Virginia, Topical Papers and Reprints, Number 1.Evaluation comment, 1(2), n2.

Bose, D. (2012). Effects of just-in-time online training on knowledge and application of the sheltered instruction observation protocol (SIOP®) model among in-service teachers, doctoral dissertation, Idaho State University, United States.

Casselman, Patrick. (2015). The Experience of Students and Faculty When Elements of Bloom's Mastery Learning Are Used in an Online Statistics Course: A Participatory Action Research Study doctoral dissertation, Northcentral University, Arizona, United States.

Christopher, Darlene. (2014). The Successful Virtual Classroom: How to Design and Facilitate Interactive and Engaging Live Online Learning, AMACOM Div. American Management Association, United states of America.

Conti, Michael J. (2012). The online teaching skills and best practices of virtual classroom teachers: A mixed method delphi study, doctoral dissertation, University of Phoenix, Arizona, United States.

De Weese , S. V. (2012). The effects of mastery learning correctives on academic achievement and student affect. doctoral dissertation, Mercer University,Georgia, United States.

Dupre, Susan Vining.(2012).Web-based training for technology skills acquisition: A mixed methodology study of teacher proficiency and participation. doctoral dissertation, University of Louisiana ,Lafayette, United States.

Elaldı Şenel. (2016). The Effect of Mastery Learning Model with Reflective Thinking Activities on Medical Students' Academic Achievement: An Experimental Study. Journal of Education and Training Studies, Vol. 4, No. 5; May 2016, ISSN 2324-805X E-ISSN 2324- 8068, Redfame Publishing, Turkey.

Fee, Thomas J.(2014). An online faculty training system proposal for Asbury University, doctoral dissertation, Morehead State University; Kentucky, United States.

Fier, S.R. (2007)).The effect of mastery learning on student learning of chemical stoichiometry. doctoral dissertation, Walden University, Minnesota, United States.

Folger, E. L. (2005). Efficacy of mastery learning as a method of instruction: Implications for instructional leaders,doctoral dissertation, Ashland University, Ohio, United States.

Guskey, Thomas R.(2005). Formative Classroom Assessment and Benjamin S. Bloom: Theory, Research, and Implications, Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Montreal, Canada, April 11-15, 2005). 12 pp.

Henderson, Cristen A. (2012). Preparing college faculty for working with students with Asperger's Syndrome: A web-based training module, doctoral dissertation, University of Rhode Island, Rhode Island United States.

Hill-Miller, Patricia L. (2011). Different approach, different results: A study of mastery learning instruction in a developmental reading class at an urban community college, Unpublished doctoral dissertation The University of North Carolina at Charlotte, North Carolina ,United States.

Jones, M. Anita. (2016). A Study of Satisfaction With Online Learning in Workplace Training, doctoral dissertation, Walden University Minnesota, United States.

Kimemia, Judy.(2017).Web-Based Versus High-Fidelity Simulation Training for Certified Registered Nurse Anesthetists in the Management of High Risk/Low Occurrence Anesthesia Events, doctoral dissertation, University of Michigan-Flint, Michigan, United States.

LoBasso, Lisa Michele. (2013). An investigation into the training of instructors of online graduate education courses at institutions of higher education doctoral dissertation, Indiana University of Pennsylvania, Pennsylvania, United States.

Layser, Michael C. (2013) A case study: Integrating virtual education in a secondary ceramic class, Unpublished Master dissertation, The University of the Arts, United States - Pennsylvania,.

Martin, F., Parker, M., & Allred, B. (2013).A Case Study on the Adoption and Use of Synchronous Virtual Classrooms, Electronic Journal of e-Leaming, v11 n2 p124-138 Jun 2013..

Miles, K. (2010). Mastery learning and academic achievement, doctoral dissertation, Walden University, Minnesota, United States.

Montoute, Rosanna. (2013). 16 Essential Tips For Planning To Moderate A Virtual Classroom Event, Create Space Independent Publishing Platform, United States.

Peter J. Fadde. (2013). "When to Talk, When to Chat: Student Interactions in Live Virtual Classrooms", Journal of Interactive Online Learning, Volume 12, Number 2, Summer 2013, University of Nebraska-Kearney, Southern Illinois University.