



جامعة النجاح الوطنية  
كلية الدراسات العليا

دور تطبيق ميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات  
تصميم التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية نابلس

إعداد

خالد أحمد خالد مشاقي

إشراف

د. محمود الشمالي

د. علي شقور

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب تدريس العلوم  
بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.



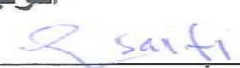
2022

دور تطبيق ميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات  
تصميم التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية نابلس

إعداد

خالد أحمد خالد مشاقي

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ 2022/12/22م، وأجيزت:

  
التوقيع  
  
التوقيع  
ع.ع. الحزري  
التوقيع  
  
التوقيع

د. محمود الشمالي  
المشرف الرئيسي  
د. علي شقور  
المشرف الثاني  
د. جميل اطميزي  
الممتحن الخارجي  
د. عبد الغني الصيفي  
الممتحن الداخلي

## الإهداء

الى الباحث الأول عن الحق والمبشر بالخير الامام الحبيب الهادي... الى نبينا محمد صلى الله عليه

وسلم.

الى تلك الروح الطاهرة المباركة التي كللتني بالرضى وعلمتي الحرف والكلم وسبقتني الى رحمة

ربها.. الى والدي الحبيب الأستاذ احمد خالد مشاقي..

الى الصابرة والهمة المتوقدة التي وجهتني ومنحتني قوة المسير فهي الرحمة وتحت قدميها جنة... الى

امي أكرمها الله بالرضى

الى منبع الخلق القويم والحكمة الراشدة والنصيحة الخالدة من أوسمني اسمه.. جدي الحبيب متعه الله

بالصحة والعافية

الى أولئك الذين تشاركت معهم الطفولة والصبا.. حلوة الحياة ومرها... اخواتي وأخي الاحباب

الى من أكرمني الله بها فاختارها قلبي.. لنكمل معاً مسيرة العلم والحياة...

الى خطيبيتي أكرمها الله

الى كل من يهتمهم امرنا ويسعدهم نجاحنا.. الاهل والاقارب جميعاً

الى مشاعل نور العلم التي تحرق ظلمة الجهل.. أصدقائي وزملائي المعلمين وطلبتي الأعزاء

الى كل من حمل على عاتقه النهضة لامتنا ووطننا الحبيب وسعى فيها بالخير

أهدي هذا العمل المتواضع

## الشكر والتقدير

" قَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي ۗ إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ (15) " سورة الاحقاف

الحمد لله مسبغ النعم وفاطر القلم، حمداً عظيماً يليق بجلاله وعظيم سلطانه، الذي فتح علي مدارك العلم والمعرفة ومنحني القوة والعزم والهمة وأعانني لإتمام هذا العمل رغم الصعوبات والتحديات.

وصلاة وسلاماً على النبي الاكرم المبعوث رحمة ونوراً للخليقة بأن " اَقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) " سورة العلق، سيدنا محمد صلى الله عليه وعلى آله وصحبه الكرام وسلم تسليماً كثيراً.

أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان وعميق التقدير لكم من وقف بجانبني وسانديني لإتمام هذه الدراسة وأخص بالذكر الدكتور محمود الشمالي والدكتور علي زهدي اللذين كان لهما بعد الله جل في علاه الفضل الكبير في الارشاد والمتابعة الدائمة وكذلك التشجيع والتوجيه المستمر، فلم يبخلا علي بوقت ولا بجهد فكان لتوجيهاتهم وارشاداتهم الأثر الأكبر في انجاز هذا العمل، والشكر موصول أيضاً للجنة المناقشة على نقدها للرسالة وتقديم الملاحظات والتوجيه لإخراج الدراسة على أكمل وجه.

والشكر أيضاً لوالدي -رحمه الله- ووالدتي -اطال الله عمرها- اللذين واقفا جانبي منذ بداية الالتحاق بكلية الدراسات العليا واستمرا بالحث والدعم والتوجيه حتى الانتهاء من هذا العمل، فالحمد لله دائماً وجزاهم الله بهذا العمل خيراً وصدقة علم نافع جارية الى ان يرث الله الأرض وما عليها.

كما نزجي كل الامتنان والتقدير لزملائي في كلية الدراسات العليا - قسم أساليب تدريس العلوم الذين على كل نصيحة او كلمة خير او تشجيع قدموها لي، وكذلك الشكر موصول لزملائي المعلمين في وزارة التربية والتعليم الذين لم يبخلوا علي بوقتهم سواء في الاستجابة على أداة الدراسة، او المساعدة فيما احتجته منهم وكذلك زملائي المعلمين في مدارس مديرية نابلس.

## الإقرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل عنوان:

### دور تطبيق ميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية نابلس

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه  
حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أية درجة أو لقب علمي  
أو بحثي لدى أية مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

فالد احمد خالد صباقي

اسم الطالب:

التوقيع:

22.12.2022

التاريخ:

## فهرس المحتويات

ج	الإهداء	.....
د	الشكر والتقدير	.....
هـ	الإقرار	.....
و	فهرس المحتويات	.....
ح	فهرس الجداول	.....
ي	فهرس الأشكال	.....
ك	فهرس الملاحق	.....
ل	الملخص	.....
1	<b>الفصل الأول: مشكلة الدراسة (خلفتها وأهميتها)</b>	.....
1	1.1 مقدمة الدراسة	.....
3	1.2 مشكلة الدراسة وأسئلتها	.....
5	1.3 فرضيات الدراسة	.....
6	1.4 أهداف الدراسة	.....
6	1.5 أهمية الدراسة	.....
7	1.6 حدود الدراسة	.....
7	1.7 مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية	.....
9	<b>الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة</b>	.....
9	2.1 الإطار النظري	.....
9	2.1.1 المحور الأول: تطبيق الميكروسوفت تيمز (Microsoft Teams)	.....
10	2.1.2 المحور الثاني: التعليم عن بعد	.....
14	2.1.3 المحور الثالث: تصميم التدريس	.....
25	2.2 الدراسات السابقة	.....
26	2.2.1 المحور الأول: دراسات متعلقة بتطبيق الميكروسوفت تيمز (Microsoft Teams)	.....

28	2.2.2 المحور الثاني: دراسات متعلقة بالتعليم عن بعد
31	2.2.3 المحور الثالث: دراسات متعلقة بتصميم التدريس
33	2.3 التعقيب على الدراسات السابقة
37	<b>الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها</b>
37	3.1 منهج الدراسة
37	3.2 مجتمع الدراسة
37	3.3 عينة الدراسة
38	3.4 أدوات الدراسة
40	3.5 إجراءات الدراسة
41	3.6 متغيرات الدراسة
42	3.7 المعالجة الإحصائية
43	<b>الفصل الرابع: نتائج الدراسة</b>
43	4.1 نتائج سؤال الدراسة الرئيس
45	4.2 نتائج أسئلة الدراسة الفرعية
52	<b>الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات</b>
52	5.1 مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرئيس
53	5.2 مناقشة النتائج المتعلقة بالأسئلة الفرعية للدراسة
59	5.3 التوصيات
59	5.4 المقترحات
60	<b>المراجع العلمية</b>
67	<b>الملاحق</b>
b	<b>Abstract</b>

## فهرس الجداول

- جدول 3.1: توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة.....38
- جدول 3.2: مفتاح تصحيح استجابات المعلمين .....39
- جدول 3.3: درجة ثبات أداة الدراسة.....40
- جدول 4.1: مفتاح تصحيح استجابات المعلمين .....43
- جدول 4.2: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات ومجالات مهارات تصميم التدريس  
خلال استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في التعليم عن بعد.....81
- جدول 4.3: نتائج اختبار (ت) (t-test) للفرق بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام  
تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس وفق متغير الجنس .....45
- جدول 4.4: نتائج اختبار (ت) (t-test) للفرق بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام  
تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس وفق متغير المؤهل العلمي .....46
- جدول 4.5: نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير التخصص الأكاديمي .....47
- جدول 4.6: نتائج تحليل التباين الأحادي للفرق بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة  
استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس وفق متغير التخصص  
الأكاديمي .....47
- جدول 4.7: نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير سنوات الخبرة .....48
- جدول 4.8: نتائج تحليل التباين الأحادي للفرق بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة  
استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس وفق متغير سنوات الخبرة  
.....48
- جدول 4.9: نتائج اختبار (Tukey)) لمتغير سنوات الخبرة .....83
- جدول 4.10: نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير الدورات التدريبية .....83
- جدول 4.11: نتائج المتوسطات تحليل التباين الأحادي للفرق بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في  
درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس وفق متغير الدورات  
التدريبية .....84
- جدول 4.12: نتائج اختبار (Tukey)) لمتغير سنوات الخبرة .....84
- جدول 4.13: نتائج المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتغير طريقة تلقي الدورات التدريبية .....84



جدول 4.14: نتائج تحليل التباين الأحادي للفرق بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس وفق متغير طريقة تلقي الدورات التدريبية ..... 85

جدول 4.15: نتائج اختبار (ت) (t-test) للفرق بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس وفق متغير الجنس ..... 85

## فهرس الأشكال

شكل 1: نموذج "حمدي" لاستخدام منحى النظم في تصميم التدريس ..... 22

## فهرس الملاحق

- ملحق أ: أسماء الخبراء وأهل الاختصاص الذين حكموا أداة الدراسة "استبانة تصميم التدريس" ..... 67
- ملحق ب: الصورة الأولى لأداة الدراسة "استبانة تصميم التدريس" ..... 68
- ملحق ج: الصورة النهائية لأداة الدراسة "استبانة تصميم التدريس باستخدام تطبيق ميكروسوفت تيمز" ..... 74
- ملحق د: رابط أداة الدراسة الإلكترونية (QR - Code) ..... 80
- ملحق هـ: الجداول ..... 81

# دور تطبيق ميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية نابلس

إعداد

خالد أحمد خالد مشاقي

إشراف

د. محمود الشمالي

د. علي شقور

## المخلص

هدفت هذه الدراسة الى تفصي دور تطبيق الميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية تربية وتعليم نابلس، وتحديد درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية تربية وتعليم نابلس تبعاً لمتغيرات الجنس، والمؤهل، التخصص، الخبرة، الدورات التدريبية، طريقة تلقي الدورات التدريبية، ومكان المدرسة، وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة، حيث جمعت بيانات الدراسة باستخدام استبانة تكونت من (39) فقرة وزعت على ثلاث مهارات (مهارة التخطيط، والتنفيذ، والتقييم)، حيث تكونت عينة الدراسة من (138) معلم ومعلمة على شكل عينة متيسرة (متاحة) استجابت على اداة الدراسة من مجتمع الدراسة (340) معلم ومعلمة الذين يدرسون المواد العلمية من تخصصات (أساليب تدريس العلوم، الكيمياء، والاحياء، والفيزياء).

وقد أظهرت نتائج الدراسة ان درجة استخدام معلمي العلوم لتطبيق الميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس كان بدرجة كبيرة حيث بلغ متوسطها الحسابي (4.02)، فيما أظهرت النتائج عدم وجود فرق في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى للمتغيرات (الجنس، والمؤهل، والتخصص، طريقة تلقي الدورات التدريبية، مكان المدرسة)، فيما ظهر وجود فرق في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم

التدريس تعزى لمتغير الخبرة لصالح الفئة المتوسطة (5-10 سنوات)، ومتغير الدورات التدريبية

لصالح من حصل على تدريب في مجالي التدريب (تصميم التدريس وتكنولوجيا التدريس).

بناءً على النتائج؛ يوصى الباحث بعقد دورات وورشات عمل في مهارة التقويم والتغذية الراجعة وتقديم

برامج تأهيل في تصميم التدريس للمعلمين حديثي التوظيف.

**الكلمات المفتاحية:** معلمي العلوم، فرق الميكروسوفت، تصميم التدريس، التعليم عن بعد.

## الفصل الأول

### مشكلة الدراسة (خلفيتها وأهميتها)

#### 1.1 مقدمة الدراسة

إنَّ التعليم والتعلم أهم الركائز الدالة على رفعة الشعوب وتحضرها، فلا يخفى على أحد أنَّ الأمة المتطورة والمتقدمة في هذا الجانب يكون لها الرفعة والازدهار في جميع الجوانب الأخرى من صناعة واقتصاد وسياسة وغيرها من مفاصل الحياة؛ لذلك يجدر بالدول التي تسعى للرفي والنقدم وأخذ مكانتها وموقعها بين الأمم في هذا العصر أنْ تولي التعليم والتعلم مكانة خاصة وتمنحه الدعم المناسب والاهتمام الحقيقي، بهدف الوصول إلى غايتها المنشودة والرفي بشعوبها نحو الأفضل وبالتحديد تعليم العلوم الطبيعية باستخدام التعلم الإلكتروني الذي أصبح بمثابة ضرورة ملحة في مجتمعاتنا في ضوء التقدم والحدثة.

يعد مواكبة الحدثة والتطور في التقنيات الحديثة ودمجها في عملية التعليم والتعلم ضرورة ملحة تقع على عاتق صانع القرار التربوي وكل من له صلة بالعملية التربوية، حيث إنَّ التكنولوجيا اجتاحت واقع الطلبة وجعلت منهم مواطنين في واقعها الافتراضي، ويتحتم على المعلمين ونظام التربية الهجرة إليهم لمواكبة التقدم التقني الذي يعيشه مجتمع الطلبة (عبد الرزاق، 2018).

كما اثبت تجربة العالم خلال العام 2020 ضرورة ان تسعى الدول والمؤسسات لاتخاذ خطوات حقيقية في تطوير ادواتها وبرامج عملها لمواجهة جائحة الكورونا (كوفيد -19)، والتي حدثت من فرصة تعلم نحو 1.6 بليون طالب منعتهم ومعلميهم الوصول لمدارسهم وجامعاتهم ومراكز تعلمهم، في مختلف دول العالم كإجراء وقائي للحد من انتشار المرض، مما ينذر بخطر استمرار آثار هذا الانقطاع على ما بعد الجائحة في كافة مفاصل حياة الطالب، وقد عمدت الحكومات والمؤسسات التعليمية حول العالم للتحويل للتعلم الافتراضي (التعلم عن بعد) من خلال استخدام أدوات الاتصال والتكنولوجيا المتاحة بين يدي

المعلمين والطلبة لمحاولة الحد من هذه الاثار والحفاظ على سلامة الطلبة والطواقم التدريسية (الامم المتحدة اليونيسكو، آب / اغسطس 2020).

بدوره أشار التلواتي (2015) الى ما تقدمه شركة مايكروسوفت اوفيس بهدف تقديم أدوات تساعد كل من المعلمين والطلبة حول العالم، من خلال تصميم مجموعة من التقنيات الحاسوبية المكتبية والمساحات التخزينية السحابية، إضافة لتقديمها مجموعة من البرمجيات التي تساعد المعلم في تنظيم وإدارة تعلم الطلبة وبالأخص في مجال التعلم عن بعد كبرمجيات مايكروسفت 365 (Microsoft 365) والتي تتضمن مجموعة برمجيات مثل الميكروسوفت تيمز (Microsoft Teams) والنماذج المحوسبة (Microsoft forms) وغيرها من التطبيقات التي تساعد الطالب في تعلمهم وتساعد المعلم في تصميم تدريسه.

ويشير عبد الله (2019) الى عملية التدريس بانها مجموعة الفعاليات والمهارات التي يجب على المعلم الامام بها بهدف تحقيق اهداف التعلم المنشودة، من خلال امتلاك طرائق التدريس والأدوات الملائمة لكل موقف تعليمي، والتي يعد من أهمها امتلاكه للمهارات والخبرات الفاعلة في عملية تصميم التدريس.

ان امتلاك المعلم للكفايات والخبرات المهارية والمعرفية الخاصة بتصميم التدريس (Instructional design) اصبحت ضرورة ملحة لفهم تعلم الطلبة ولتقديم واستثمار أفضل الطرق والأساليب التدريسية الملائمة لهم، إضافة لاختيار أفضل الوسائل التي تحقق احتياجات الطلبة وتساهم في تحقيق أهداف التعلم المنشودة، وتقييم تعلم الطلبة بصورة فاعلة، وبذلك يتمكن المعلم من بناء تصميم تدريسي في ضوء تطبيق الميكروسوفت تيمز بحيث يكون ملائماً لقدرات الطلبة وإمكاناتهم وخصائصهم السلوكية والذهنية والعمرية (دروزه، 2010).

لقد افضت التقنيات الحديثة التي أدخلت الى قطاع التعليم الى إيجاد أدوار ومهام جديدة يجب على المعلم الحديث والتميز - وبالأخص معلم العلوم - امتلاكها، فعليه ان يكون باحثاً ومصمماً للعملية التعليمية وملماً بالمستجدات التكنولوجية وقادراً على التطور التقني بحيث يصبح دوره مرشداً وميسراً ومقوماً للعملية التعليمية يقدم محتواه التعليمي باقتدار، فهو القائد الذي يدير ويصمم تعلم الطلبة بصورة فاعلة (الدوسري، 2014).

من هنا جاءت هذه الدراسة المتمحورة حول دور تطبيق الميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم.

## 1.2 مشكلة الدراسة وأسئلتها

نظراً لما القت به جائحة الكورونا على العالم والتغيرات التي طرأت على كافة الأنظمة حول العالم وقطاعاتها المختلفة الصحية والاجتماعية والاقتصادية والتعليمية كذلك، فقد اتخذت الدول إجراءات تهدف للحفاظ على سلامة مواطنيها كافة وبالتحديد الطلبة والمعلمين فقد تحولت مؤسسات التعليم حول العالم الى التعليم عن بعد باستخدام شبكة الانترنت، كاستخدام برمجيات المايكروسوفت 365 وبالأخص تقنية الاجتماعات على تطبيق الميكروسوفت تيمز المعروف مجازاً (بالتيمز) (Microsoft Teams)، وتقصي فيما اذا اكسبت هذه التجربة الجديدة المعلمين مهارات وأدوات جديدة لتصميم التدريس بهدف الحفاظ على استمرارية عملية تعليم الطلبة بما يتلاءم ومجريات المرحلة الراهنة (مجاهد، 2020).

وبالتالي كان لا بد من معرفة دور تطبيق الميكروسوفت تيمز في تصميم التدريس، وذلك لحدثة استخدامها في عملية التدريس والذي جاء استجابة لمجريات المرحلة الطارئة التي القت بظلالها على العالم، وعليه فقد ارتأى الباحث اجراء هذه الدراسة لتقصي دور تطبيق الميكروسوفت تيمز المستخدم في التعلم عن بعد في مهارات تصميم التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية نابلس.



ويمكن تحديد مشكلة الدراسة من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما دور تطبيق ميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية نابلس؟

وينبثق عن هذا السؤال الاسئلة الفرعية الآتية:

1. هل تختلف درجة استخدام معلمي العلوم لتطبيق الميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس باختلاف متغير الجنس؟
2. هل تختلف درجة استخدام معلمي العلوم لتطبيق الميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس باختلاف متغير المؤهل العلمي؟
3. هل تختلف درجة استخدام معلمي العلوم لتطبيق الميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس باختلاف متغير التخصص؟
4. هل تختلف درجة استخدام معلمي العلوم لتطبيق الميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس باختلاف متغير سنوات الخبرة؟
5. هل تختلف درجة استخدام معلمي العلوم لتطبيق الميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس باختلاف متغير الدورات التدريبية؟
6. هل تختلف درجة استخدام معلمي العلوم لتطبيق الميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس باختلاف متغير طريقة تلقي المعلم الدورات التدريبية؟
7. هل تختلف درجة استخدام معلمي العلوم لتطبيق الميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس باختلاف متغير مكان المدرسة؟

### 1.3 فرضيات الدراسة

وللإجابة عن هذه الأسئلة عمد الباحث لتحويل الأسئلة للفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير الجنس.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير التخصص.
4. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
5. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير الدورات التدريبية.
6. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير طريقة تلقي الدورات التدريبية.

7. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير مكان المدرسة.

#### 1.4 أهداف الدراسة

جاءت هذه الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

1. تقصي دور تطبيق ميكروسوفت تيمز (Microsoft Teams) المستخدمة في التعليم عن بعد في مهارات تصميم تدريس من وجهة نظر معلمي العلوم مديرية تربية وتعليم نابلس
2. تحديد درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية تربية وتعليم نابلس في ضوء المتغيرات الديموغرافية.

#### 1.5 أهمية الدراسة

تنبثق أهمية هذه الدراسة من معالجتها لعدة قضايا هامة تتعلق بدور تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس على الصعيد النظري والعملي والبحثي.

**الأهمية النظرية:** تتمثل أهمية هذه الدراسة في أنها تقدم إطاراً نظرياً يتعلق باستخدام تطبيقات الميكروسوفت في التدريس وبالأخص تطبيق الميكروسوفت تيمز (Microsoft Teams) المستخدمة في التعليم عن بعد في المدارس الفلسطينية، إضافة إلى تقديمها إطاراً نظرياً يتعلق بمهارات تصميم التدريس وكذلك إطاراً متعلقاً بالتعليم عن بعد.

**الأهمية العملية والبحثية:** تقدم الدراسة إطاراً نظرياً يمكن للباحثين في مجال تطبيق الميكروسوفت تيمز ومجال تصميم التدريس الاستفادة منه في بناء الأطار النظري لدراساتهم، إضافة إلى تقديمها مجموعة من المتغيرات الديموغرافية التي يمكن تطويرها كمتغيرات جديدة لدراساتها والبحث فيها، وكذلك إمكانية

الاستفادة من أدوات الدراسة في تطبيقها على دراسات أخرى ذات علاقة، او تصميم أدوات جديدة في ضوء أداة الدراسة.

## 1.6 حدود الدراسة

**الحد الموضوعي:** بحثت هذه الدراسة دور تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات التدريس لمعلمي العلوم.

**الحد المكاني:** تم تطبيق هذه الدراسة على مدارس مديرية تربية وتعليم نابلس -فلسطين.

**الحد الزماني:** تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام 2020-2021.

**الحد البشري:** اقتصرت الدراسة على معلمي العلوم في مديرية تربية وتعليم نابلس

**الحد المنهجي:** في هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي.

## 1.7 مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

تتضمن الدراسة المصطلحات والتعريفات الإجرائية الآتية:

**تطبيق الميكروسوفت تيمز:** اصطلاحياً أحد تطبيقات ميكروسوفت 365 (Microsoft 365) حيث يمثل تطبيق الميكروسوفت تيمز (Microsoft Teams) أحد أنظمة إدارة تعلم رقمي (LMS) يعتمد على الحوسبة السحابية يتم خلاله ربط المتعلمين ومعلميهم باستخدام المحادثات والاجتماعات وتمكينهم من مشاركة ملفاتهم وتقديم الاختبارات والواجبات وتقديم التغذية الراجعة عليها (MICROSOFT, 2021).

**إجرائياً:** التطبيق الذي استخدمته وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لربط بين معلميها وطلبتهم خلال العام الدراسي (2020-2021) أثناء تعطيل المدارس إثر جائحة الكورونا على المجتمع الفلسطيني.

**التعليم عن بعد:** اصطلاحياً: يعرف التعليم عن بعد بأنه نظام تعليمي قائم على الفصل والتباعد المكاني أو الزماني بين المعلم والمتعلم ومصادر التعلم المختلفة واستخدام المستحدثات التقنية وأدوات الاتصال التفاعلية الحديثة للربط فيما بينهم (Schlosser & Simonson, 2005).

**إجرائياً:** عملية التعليم التي تم توظيفها في المؤسسات التعليمية الفلسطينية خلال جائحة الكورونا باستخدام شبكة الانترنت وتطبيقات وبرامج إدارة التعلم مثل فرق الميكروسوفت.

**تصميم التدريس:** اصطلاحياً: يعرف أنه العلم القائم على اختيار أفضل السبل والاجراءات الكفيلة بتحقيق تعلم فعال وتحقيق النتائج التعليمية المطلوبة وذلك من خلال تطوير الأدوات والإمكانات المتاحة بما يخدم العملية التعليمية ويحقق التفاعل المطلوب بين عناصر العملية التعليمية (العدوان والحوامة، 2011).

**مهارات تصميم التدريس:** اصطلاحياً: هي مجموعة العمليات التي تساعد المصمم لعملية التدريس لإنتاج تصميم تدريسي فاعل وتشمل مهارات التحليل، والتصميم، والتطوير والإنتاج، والتنفيذ، والتقييم (مازن، 2015).

**إجرائياً:** تشير الى الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على أداة الدراسة المعدة لذلك والتي تتألف من المجالات الاتية (مهارة التخطيط والتنفيذ والتقييم).

## الفصل الثاني

### الإطار النظري والدراسات السابقة

#### 2.1 الإطار النظري

تسعى هذه الدراسة إلى البحث في دور تطبيق الميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية نابلس، وقد اشتمل هذا الفصل على ثلاث محاور أساسية:

المحور الأول: تطبيق الميكروسوفت تيمز (Microsoft Teams).

المحور الثاني: التعليم عن بعد.

المحور الثالث: تصميم التدريس.

#### 2.1.1 المحور الأول: تطبيق الميكروسوفت تيمز (Microsoft Teams).

ان التطور والازدهار في نظم تكنولوجيا المعلومات الحديثة خلال القرن الحادي والعشرين القى بظلاله على كافة مناحي الحياة العلمية والعملية، بما في ذلك استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية، اذ ان توظيف الأجهزة التقنية من حواسيب وأجهزة محمولة بالإضافة الى شبكة الانترنت أدت الى احداث فارق مهم في العملية التعليمية التعلمية اذ انها اكسبتها عناصر المرونة الزمانية المكانية والتفاعلية وإضفاء مجموعة من الميزات الجديدة على عملية التدريس كجعل الطالب محورا اساسياً مؤثرا في عملية تعلمه ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وغيرها (يونس و السيد، 2006).

يعد استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز (Microsoft Teams) في التدريس أحد الطرق الحديثة لاستخدام تكنولوجيا المعلومات ولا سيما استخدامها خلال جائحة الكورونا حيث يعرف مارتن وتاب (Martin & Tapp, 2019) تطبيق الميكروسوفت تيمز على انه تطبيق من انتاج شركة الميكروسوفت

ضمن حزمة (Microsoft 365) المخصصة للتعليم، اذ يعد تطبيق الميكروسوفت تيمز (Microsoft Teams) تطبيق إدارة تعلم يُمكن المعلم من تنظيم عملية تعلم الطلبة من خلال توفير مساحات تخزينية وقنوات ومساحات للردشة إضافة لتمكينه من عقد لقاءات واجتماعات متزامنة مع طلبته وارسال اختبارات الكترونية لهم.

كما ويعد ظهور تطبيق الميكروسوفت تيمز عام 2017 كتطبيق للعمل والتعلم عن بعد بديلاً للكثير من تطبيقات كالزوم (Zoom) والسلاك (slack) وغيرها اذ تميز بمجموعة من المزايا حسب ما أوردها (Poston, Apostel, & Richardson, 2019) وكذلك هيئة التحرير في موقع النجاح في أحد المقالات (2021) تتمثل بإمكانية جدولة وتنفيذ الاجتماعات (اللقاءات) المتزامنة مع اعطاء صلاحية مشاركة شاشة المقدم (المعلم او من يقدم العرض) لكافة المشاركين، وإمكانية الدردشة النصية واجراء مكالمات صوتية وفيديو وكذلك مشاركة الملفات والتعاون بين أعضاء الفريق من خلال توفير مساحة تخزينية سحابية من خلال تطبيق (One drive)، إضافة الى إعطاء حائط نشر (قنوات) يمكن النشر عليها، علاوة على التكامل والتوافق مع تطبيقات الميكروسوفت الأخرى كتطبيقات النصوص (Word) والجداول (Excel) والعروض التقديمية (Power point) وغيرها، كما انه يدعم موقع الويب وتطبيقات الهاتف المحمول، ويتميز بموثوقية عالية من حيث درجة الأمان والخصوصية مقارنة بالتطبيقات الأخرى.

## 2.1.2 المحور الثاني: التعليم عن بعد

### نشأة التعلم عن بعد ومفهومه

يعد استخدام التعلم عن بعد من أدوات التعليم القديمة الحديثة فلا يقتصر فقط على استخدام الانترنت في التعليم، بل يمتد الى القرن التاسع عشر كأول ظهور للتعلم عن بعد عام 1840 من خلال التعلم بالمراسلة، ثم تطورت عملية التعلم عن بعد عند استخدام محطات الإذاعة (الراديو) والتلفاز في بدايات

ومنتصف القرن العشرين، واستمر تطور نظام التعليم عن بعد حتى أدخلت الوسائط المتعددة واستخدمت الشبكة العنكبوتية في التدريس كاستخدام البريد الإلكتروني والمؤتمرات الحاسوبية في الربع الأخير من القرن العشرين، وأدى التطور الحالي لتقنيات الجيل الثاني من الشبكة العنكبوتية (web 2.0) خلال العقد الأول من القرن الحادي والعشرين للتطور الهائل في نظام التعليم عن بعد من حيث استخدام الانترنت و الأجهزة والمعدات التقنية في التدريس (Rumble, 2001).

يعرف فرانكلين وهارملن (Franklin & Harmelen, 2009) تقنيات الويب 2.0 (web 2.0) بأنها تطبيقات متنوعة تمكن المستخدم من انشاء محتوى رقمي خاص به يساعده في التركيز على حاجاته، فهي بذلك تدعم التعلم التعاوني، والتفاعل من خلال مجموعة من الصور والفيديوهات التي تساهم في تحقيق أهداف التعلم.

ان غزارة التقنيات المستحدثة الناتجة عن تطورت الويب 2.0 (web 2.0) غدا امرا واقعا لا يمكن اغفاله في كافة مناحي الحياة وأصبح استغلال هذه المستحدثات في عملية تعليم الطلبة من ضرورات العصر الحالي حتى أصبحنا نطلق عليه مصطلح "العصر الرقمي" او "عصر المعرفة الرقمية"، ومع انتشار جائحة الكورونا حول العالم بعد عام 2020، والقائها بظلالها على كافة مناحي الحياة اصبح من الضروري استخدام المستحدثات التقنية الحديثة واستغلال البنية التحتية التقنية لنقل المعرفة وتنمية قدرات الطلبة في تدريسهم من خلال تقنيات "التعليم عن بعد" (طنطاوي، 2020).

بدوره يعرف عبد الشافي (2020) التعليم عن بعد بانه أحد صيغ التعلم المبنية على الفصل المكاني بين الطلبة والمدرسين من خلال توظيف مستحدثات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وشبكة الانترنت، لتقديم المحتوى العلمي للطلبة بصورة فعالة وجذابة تمتاز بالمرونة وفق إمكانات وقدرات كل من المعلم والطالب بصورة يتمركز التعلم فيها حول الطالب.



كما يقدم بشير الخير وبلال (2015) مجموعة من العناصر التي تبين الإطار العام لمفهوم التعليم عن بعد يلخصها الباحث بما يلي:

- التعليم عن بعد أحد أدوات التعلم النظامي المتحور حول الطالب التي تمكن الطالب من إدارة تعلمه بذاته.
- يركز التعلم عن بعد على الفصل المكاني بين الطالب والمعلم خلال الحصة التدريسية مع إعطاء فرصة للمناقشة الثنائية بين المعلم والطالب.
- استخدام وسائل ووسائط تعليمية متعددة سوء كانت مطبوعة او مرئية او مسموعة خلال عملية التعليم تساهم في نقل المحتوى بصورة جاذبة وفاعلة، ويمكن ان تكون هذه الوسائل من تصميم المؤسسة التربوية او من تصميم المعلم او حتى من تصميم الطالب نفسه.

#### فلسفة التعليم عن بعد

يستمد التعليم عن بعد فلسفته من فلسفة التعليم بشكل عام متمثلةً بحاجة الانسان الدائمة الى التعلم في كافة مراحل حياته، بصورة حرة تتوافق مع قدراته وإمكاناته بما يضمن تحقيق ذات الانسان، من خلال الحصول على حقه في التعليم الذي دعت اليه الشرائع السماوية وحقوق الانسان كدعوة القرآن الكريم في اول آية نزلت على الرسول محمد صلى الله عليه وسلم في سورة العلق التي حثته على القراءة والتعلم " {أَقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ(1)} " (القران الكريم، سورة العلق) وغيرها من الاحاديث النبوية الداعية للتعليم و التعلم (بشير الخير و بلال، 2015).

#### أهمية التعليم عن بعد

تتمحور أهمية التعليم عن بعد في مجموعة جوانب كما أشار اليها السبوع، الدلابيح، عضبيات، الصرارة (2021)، بأنه ينتفع من الثورة التقنية التكنولوجية المتوفرة لدى المتعلمين بصورة عامة، اذ انه يعتمد على تقنيات ووسائط الاتصالات الحديثة، كما يرتبط باحتياجات المتعلمين الشخصية والمهنية

والاجتماعية، ويتصف بالمرونة من حيث اتاحة الفرصة للمتعم للمشاركة في تعلمه بالصورة المثلى، إضافة لقدرته على استيعاب اعداد إضافية من المتعلمين دون رفع كلفة التعليم، وكذلك اتاحة الفرصة للمعلم للتصميم تعليم الطلبة بصورة ينوع فيها في الطرق التدريس والتخطيط واستخدام المصادر والوسائط المتعددة، هذا وأضاف التودري (2009) بان التعليم عن بعد يساهم في رفع الدافعية عند الطلبة للتعلم، كما ويقدم لهم تغذية راجعة فورية حول استجاباتهم مما يطور من قدراتهم ويزيد من فرص تعلمهم وامتلاكهم للمعرفة، كما انه يوفر نوع جديد من الثقافة التي يجب على المتعلم اكتسابها متمثلة بالثقافة الرقمية (Digital Literacy) اذ ان هذا النوع من الثقافة يساهم في تطوير شخصية الطالب المهنية والعملية في المستقبل.

### مقومات التعليم عن بعد

يعتمد التعليم عن بعد على ثلاث مقومات بحسب هنداري (2009) وتتمثل بالآتية:

**اولاً: المحتوى العلمي:** اذ يتوجب ان يصمم بطريقة تركز على اهتمام الدارسين من خلال تقديم الوسائط المتعددة الملائمة للمحتوى التعليمي.

**ثانياً: المستحدثات التكنولوجية:** وتقسم الى ثلاث مكونات وهي المكون الفيزيائي متمثلاً بالأجهزة المختلفة كالحواسيب والهواتف النقالة، والمكون البرمجي متمثلاً بالبرمجيات المختلفة المستخدمة في عرض المحتوى كالمعامل الافتراضية او تلك المستخدمة لإدارة التعلم كتطبيق الفرق الصيفية، وإضافة الي المكون الشبكي المتمثل بربط الأجهزة والبرمجيات المختلفة بشبكة الانترنت وربط المتعلمين والمعلمين بعضهم بعض.

**ثالثاً: تصميم التدريس الالكتروني:** اذ يعد حجر الزاوية في عملية التعليم عن بعد من خلال تصميم برامج تعليمية ملائمة للمحتوى العلمي والطلبة وامكاناتهم المعنوية والمادية بما يحقق الفروق الفردية بينهم.

## عيوب التعليم عن بعد

برزت مجموعة من السلبيات التي يمكن ان تعيب عملية التعليم عن بعد بسبب استخدام الشبكة العنكبوتية في نظام التعليم عن بعد كما أشار اليها الفاسمي (2021)، وتمثلت في انها تحتاج الى جهد كبير وتستهلك الكثير من الوقت للتحضير والاعداد لعملية التدريس بدقة وكفاءة ويمكن ان تكون سبباً للعزلة الاجتماعية لمستخدميه، إضافة الى عدم توافق الإمكانيات التقنية بين الطلبة والمعلمين، سواء توفر الأجهزة والانترنت وكذلك جودة شبكة الانترنت لديهم والتكاليف العالية التي تتقل كاهل المعلمين والطلبة وعائلاتهم، كما انها تقل من مهارة التواصل الشفوي البصري في العملية التعليمية، علاوة على عجز المدرسين عن تطوير مهاراتهم اللازمة للتعليم عن بعد او تبني مواقف داعمة له بسبب الضغط الوظيفي الواقع على كاهلهم، مما يحول دون استمرار عجلة التنمية المستدامة في التعليم.

### 2.1.3 المحور الثالث: تصميم التدريس

تعد عملية التدريس نشاطاً انسانياً يهدف لتحقيق اهداف تعليمية مخطط لها، وهذه العملية بحاجة الى التصميم للوصول لمخرجات التعلم المرجوة بطريقة منظمة وفاعلة باستخدام أفضل الطرق والأدوات الممكنة.

يعرف جامل (2002) عملية التدريس بانها سعي المعلم لتحقيق الأهداف التعليمية من خلال تنفيذ مجموعة من الأنشطة واستخدام الطرق والأدوات والوسائل الملائمة لمساعدة الطلبة في تعلمهم لموضوع ما.

### مفهوم تصميم التدريس

يعرف سلامة (2002) تصميم التدريس بأنه العلم الذي يبحث السبل والإجراءات المثلى لتحقيق نتائج تعليمية مرغوبة والعمل على تطوير هذه النتائج ضمن الظروف وإجراءات محددة.

فيما عرفه الغامدي (2018) بأنه العلم الذي يهتم بتطبيق وتطوير الطرق التدريسية ضمن مواصفات تعليمية تستند الى نظريات التعلم، من خلال القيام بإجراءات تنظيم وتخطيط وتحسين وتنفيذ عملية التعلم ثم القيام بعملية تقويم التعلم، وذلك لتحقيق الأهداف التعليمية وتطويرها بأفضل الطرق الممكنة.

يشير العديد من الباحثين (مازن، 2015؛ الغامدي، 2018) ان عمل معلم في عملية تصميم التدريس تناظر ما يقوم به المهندس في علم الهندسة خلال عملية تصميم المباني او الآلات، اذ ان كلاهما يعمل على تحليل وتنظيم العمل ثم التخطيط ورسم الخطوط العريضة فيختار الطرق المثلى والأدوات اللازمة للعمل ثم يعمد المعلم والمهندس الى تطوير الخطة بهدف الانتقال الى مرحلة تنفيذ التصميم ليكون مخرجاً بصورة ثابتة ورصينة، وفي المرحلة الأخيرة يتم تقييم الأداء للتحقق من تنفيذ الأهداف المخطط لها بالصورة المرجوة، وعليه فانه المعلم يعتبر المهندس المنظم والموجه لعملية التدريس.

ربط علم تصميم التعليم بين جانبيين الأول نظري تربوي يتعلق بنظريات التعلم ونظريات علم النفس، والجانب الآخر جانب عملي يتعلق بالوسائل والوسائط التعليمية التي تساعد في تحقيق اهداف التعلم كالأجهزة الحاسوبية واللوحية والمقاطع والأفلام التعليمية والصور والنصوص وكذلك الأدوات والأجهزة المخبرية وغيرها (العدوان و الحوامدة، 2011).

ولكي ينجح المعلم في تصميم التدريس يجدر به العمل على الاستخدام الأمثل للتقنيات المتوفرة واتقان المعارف النظرية والمهارات الادائية لعملية التدريس، وكذلك تقدير الفترة الزمنية اللازمة لفترة التدريس والتكلفة المادية والتحقق من وملاءمتها لتحقيق أهداف التعلم، إضافة للتركيز على تقديم تعلم ذو معنى للمتعلم، على ان يكون مثيراً لدافعية الطلبة للتعلم، كما ان الاطلاع والاستفادة من خبرات الخبراء كالأكاديميين والمعلمين الاخرين له دور كبير في نجاح المعلم في تصميم التدريس (سلامة، 2002).

ترجع البدايات الأولى علم تصميم التدريس الى اربعينات وخمسينات القرن العشرين ما بعد الحرب العالمية الثانية حين عمدت الولايات المتحدة لتعليم عدد كبير من جيشها كيفية استخدام تكنولوجيا حديثة

وقد اعتم علماء النفس بعد هذ التجربة بالآلية التي يمكن من خلالها احدثا تعلم انساني حيث اعتبرت جهود الجيش الأمريكي لتعليم جنوده هي اول لبنة لبناء علم تصميم التدريس (العبادي و عالية، 2006).

### الأطر النظرية لتصميم التدريس

يعد جون ديوي John Dewey هو الاب الروحي لعلم تصميم التدريس والمنظر الأول له وهو أول من دعا الى ربط نظريات التعلم بالمواقف التدريسية ونادى بإدخال التقنيات الحديثة لتحقيق الأهداف المخطط لها (العدوان و الحوامدة، 2011)، فيما ذكر سلامة (2002) ان لأبحاث سكنر دوراً هاماً في تطوير مفهوم تصميم التدريس، من خلال مبدأ التعليم المبرمج الذي نقل نتائج نظريات التعلم الى الواقع التربوي العملي (التدريس)، إضافة لاهتمامها ببيئة التدريس والمستحدثات التقنية التعليمية، وحدد ثلاثة أسس نظرية يمكن الاستناد اليها في عملية تصميم التدريس وتتمثل بما يلي:

1. نظريات التعلم (السلوكية والمعرفية والبنائية).

2. نظرية الاتصال.

3. منحى النظم (نظرية النظم).

### 1. نظريات التعلم وعلاقتها بتصميم التدريس

تبحث نظريات التعلم بالآليات والعمليات التي يتم من خلالها تغيير سلوك المتعلم نتيجة مروره بخبرة تدريسية او نتيجة التدريب والممارسة، على ان يتصف هذا التغيير بالديمومة وان لا يعزى لعوامل أخرى آنية، بل يكون نتيجة مرور المتعلم بمرحلة التدريس، كما ويجب ان يعزز بما يقويه ويدعمه (مازن، 2015).

**النظرية السلوكية:** ساهمت النظرية السلوكية في تصميم التدريس من خلال تنظيم البيئة التدريسية بصورة تبرز المثيرات والاستجابات وتركزها والتي تمثل في مجموعها عملية التعلم، إضافة الى ان لها اثراً جلياً في الخطوات المتبعة في عملية التصميم التدريس، فحينما يهتم تصميم التدريس ببيئة المتعلم

الذهنية والنفسية وكذلك بيئة التعلم المادية من أجل تطويرها وامتدادها بالأدوات والإمكانات والدوافع التي تجعلها ملائمة لعملية التعلم، كما يهتم أيضاً بتنظيم الموقف التعليمي بما يراعي إمكانيات المتعلمين واحتياجاتهم، من خلال استغلال أحدث استراتيجيات التدريس لتقديم عملية تدريسية متفاعلة، وبذلك تكون عملية التدريس منصبة حول تتبع السلوك الظاهر الناتج عن تكرار الاستجابات (العبادي و عالية، 2006).

كما يحدد كل من العدوان والحوامدة (2011) وسلامة (2002) سبعة اطر نظرية تستند اليها النظرية السلوكية عملية تصميم تدريس تتمثل بما يلي:

**أولاً: طريقة حدوث التعلم:** وهي الكيفية التي يحدث بها تغيراً في سلوك المتعلم نتيجة المرور في الخبرة التدريبية، فتبدأ بتحديد الأهداف السلوكية، ثم تحديد المحتوى التعليمي الملائم، ثم تحديد مستوى الأداء المتوقع، من خلال ترتيب بيئة التعلم وتنفيذ عملية التدريس، ويتم الحصول على يتم الحصول على استجابات المتعلم بصورة نشطة وتفاعلية.

**ثانياً: العوامل المؤثرة على التعلم:** وتتلخص في أربعة عوامل أساسية وهي: خصائص المتعلم، التعزيز الذي يقدم للمتعم، متغيرات وشروط ومتغيرات بيئة التعلم، إضافة الى الخبرة التعليمية الي يمر المتعلم.

**ثالثاً: دور الذاكرة:** ان حفظ المعلومات في ذاكرة المتعلم مرتبط بشكل وثيق بمدى التعزيز الذي يحدث عليه المتعلم، فالخبرات المعززة تترسخ في الذاكرة بانتقالها من الذاكرة القصيرة الى الذاكرة الطويلة، على عكس الخبرة غير المعززة التي يكون مصيرها النسيان.

**رابعاً: انتقال أثر التدريب والتعلم:** يعبر عن مقدرة المتعلم على توظيف المهارات السابقة لاكتساب معرفة جديدة بالاعتماد عليها، ويعاكسها عدم قدرته على اكتساب مهارة جديدة نتيجة تعلم سابق لا يتوافق مع المهارة الجديدة، ويذكر ان انتقال يتأثر بعوامل متعلقة بالمتعلم، وطريقة التدريس او التدريب، إضافة الى موضوع التعلم.

**خامساً:** نواتج التعلم المحصلة التي تحقق وفق هذا الاتجاه: ان تحقيق نتائج التعلم تتم من خلال التميز والتعميم، مما يساهم في تنمية واكتساب المهارات والمعارف إضافة الى القيم والاتجاهات من بيئة التعلم الملائمة للخبرة المراد تعلمها.

**سادساً:** أسلوب تنظيم الموقف التعليمي: يتم تنظيم الموقف التعليمي على شكل مثيرات يليها استجابات مناسبة يقدمها المتعلم خلال فترة محددة، تقابل بتعزيز فوري من المعلم لترسيخ الاستجابات الصحيحة وعزل الاستجابات الخاطئة.

**سابعاً:** افتراضات النظرية التي تتعلق بتصميم التدريس: تستند النظرية السلوكية كأساس نظري لتصميم التدريس على "التعليم المبرمج" الذي يعتبر أحد اهم تطورات النظرية التي، والتي ترى ان المعلم المصمم لعملية التدريس عليه اتباع الآتية:

1. تحديد الأهداف السلوكية، والنتائج التعليمية المتوقع ان يكون المتعلم قد امثلها نتيجة المرور في الخبرة التعليمية.
2. تحديد مواطن القوة والضعف والكشف مستوى الطلبة، من خلال اجراء اختبار قبلي (pre-test).
3. التدرج في التدريس، وعدم الانتقال من مستوى الى مستوى دون اتقان المستوى السابق.
4. التعزيز الفوري والمستمر، وتقديم التغذية الراجعة.
5. تسجيل أي استجابة يقدمها المتعلم.

**النظرية المعرفية:** يرى المعرفيون بعجز النظرية السلوكية عن تفسير كافة أنواع التعلم، ويركزون على مفهوم الادراك المعرفي وعلى العمليات المعرفية والتفكير والاستبصار والاستدلال كمثيرات أساسية في عملية التدريس، كما تركز على العمليات الفكرية المنطوية خلف سلوك المتعلم بحيث يتم رصد السلوك لتكون مؤشراً لما يحدث داخل عقل المتعلم، وتركز على ان التعلم ذو المعنى المنظم والمرتبط بالمفاهيم والحقائق والمبادئ المتكونة في البنى المعرفية السابقة للمتعلم (سلامة، 2002).

ويذكر مازن (2015) بان اوزوبل Ausubel أحد أشهر منظري النظرية المعرفية يندي بأهمية الاهتمام بالبنية المعرفية للمتعلم لما لها من دور هام في تسهيل اكتساب المعرفة الجديدة والاحتفاظ بها واستدعائها والانتقال لمرحلة جديدة من المعرفة، بحيث تحقق أحد المبدأ الأساسي للنظرية المعرفية وهو التعلم ذو المعنى، كما يورد أيضاً أبرز إنجازات علماء النظرية المعرفية في تصميم التدريس، فذهب برونر Bruner الى ان عملية التعليم يجب ان تتم من خلال تصميم تدريسي يربط التعلم السابق بالتعلم اللاحق -المعرفة القديمة بالمعرفة الجديدة-، فيما اقترح اوزوبل استراتيجيات المنظم الاستهلاكي الذي يسمح للمتعلم باسترجاع وربط المعارف السابقة بالجديدة، من جهة أخرى فيرى لاندا Landa والذي يعد من منظري النظرية المعرفية ومن مؤسسي علم تصميم التدريس ان عملية التعليم هي عملية تحكم ذاتي من قبل المتعلم للمثيرات الخارجية بما يحقق الأهداف التعليمية المنشودة، وإذ يحتاج ذلك لبناء تصميم تدريسي يمكن المتعلم من الضبط والتحكم في عملية تعلمه بما يحقق العمليات العقلية الموجهة لسلوك المتعلم.

**النظرية البنائية:** تركز النظرية البنائية على ان يكون المتعلم رؤيته الخاصة للتعلم فكل ما يقوم ببنائه يصبح ذو معنى بالنسبة له، وذلك من خلال الخبرات الفردية للمتعلم، فالنظرية البنائية تركز على ضرورة اعداد تصميم تدريسي يمكن المتعلم من حل المشكلات عند تعرضه لمواقف واحداث غامضة (الغامدي، 2018).

ركزت نظريات التعلم البنائية خلال عملية تصميم التدريس على مجموعة من المبادئ بشكل عام وتتمثل بضرورة توفير الخبرة العملية لبناء المعرفة وتقديمها من زوايا متعددة القيمة، كما تركز على تمكين المحتوى التعليمي بصورة تجعل التعلم في سياق واقعي وسياق اجتماعي، كما تشجع على التملك والتلفظ في عملية التعلم، واستخدام اشكال مختلفة وطرق مختلفة لإكساب المتعلم وعي ذاتي للتعلم (مازن، 2015).



## 2. نظرية الاتصال (الاتصالية)

يعتبر الاتصال عملية تفاعل اجتماعي يتم خلالها إيصال رسائل الى المستقبل في عملية منظمة ومتسلسلة تهدف الى تحقيق أهداف محددة، وترتكز على توفر عدة عناصر لعملية الاتصال (المرسل والمستقبل والرسالة إضافة الى قناة الاتصال والتغذية الراجعة)، تؤثر نظرية الاتصال بشكل قوي في تصميم التدريس وذلك باتخاذ الإجراءات والقرارات اللازمة وإنتاج التعليم (الرسالة) ونقله من المرسل (المعلم) الى المستقبل (المتعلم) باستخدام افضل الأدوات والطرق وتقديم التغذية الراجعة (التقويم) الملائمة لعملية التدريس (العدوان و الحوامة، 2011).

## 3. منحى النظم (نظرية النظم)

يعد منحى النظم او نظرية النظم من الأسس النظرية التي يُستند عليها في علم تصميم التدريس، وكلمة النظم هي جمع النظام والذي يعرف لغةً حسب ابن المنصور(1955) ("كل شيء جمعت بعضه الى بعض" او "ما نظمت فيه الشيء من الخيط او غيره" كنظم وترتيب الجواهر واللؤلؤ في الخيط لصناعة العقد. اصطلاحاً: هي مجموعة من الكيانات والعناصر المتكاملة بحيث يؤدي كل مكون منها وظيفة محدد مرتبطة معاً بعلاقة تبادلية تعمل بانسجام لتحقيق مجموعة من الأهداف المشتركة والمحددة (الروايسة، دومي، العمري، 2011).

ويرى سرايا (2008) ان منحى النظم في التدريس يركز على أربعة محاور أساسية وهي:

1. التخطيط للتدريس بتحديد الواجب تدريسه.
2. تنفيذ عملية التدريس باختيار الطرق والأدوات المناسبة لكيفية تقديم المحتوى.
3. تقييم عملية التدريس وتكون على مرحلتين:
  - أ. خلال عملية التدريس بذلك التدقيق والتنقيح والمراجعة (تقويم تكويني).

ب. بعد الانتهاء من التدريس وذلك بتقدير ما إذا كان المتعلم قد اتم المهام والادوار المنوطة به بصورة الملائمة ام لا (التقويم الختامي).

يستند منحى النظم على خمس مكونات او عناصر أساسية كما أشار إليها كل من الروايسة وآخرون (2011) والحيلة والغزاوي (2003) وهي كما يأتي:

1. المدخلات: مجموعة الكيانات الابتدائية للنظام والتي بدورها على ثلاثة انواع تتفاعل معا لتحقيق الغاية المنشودة وتصنف الى المدخل البشري المتمثل بالعنصر الإنساني سواء كان المتعلم او المعلم او المدير او الفني المختص بالتكنولوجيا او غيرهم ممن يخدم عملية التدريس، إضافة الى المكون المعنوي المتمثل بمجموعة العلوم والمعارف والمهارات التي يوظفها العنصر البشري لتحقيق النتائج المرجوة، من جانب اخر فان الأجهزة والمواد التعليمية والمعدات المختلفة تمثل في مجموعها مدخلاً مادياً للنظام.

2. العمليات: وهي مجموعة الفعاليات والأنشطة التي تُحدث تفاعلاً بين المدخلات وفق نسق محدد وموجه للوصول للنتائج (المخرجات) التي بدورها تحقق في مجموعها اهداف النظام، اذ تتمثل في الموقف التعليمي بالإجراءات والجهود والفعاليات التي يقوم بها المدرس خلال عملية التدريس من ضبط وتنظيم مصادر التعلم المختلفة وتقديمها بصورة فاعلة إضافة الى إدارة بيئة التعلم والأدوات والإمكانات المتاحة نحو تحقيق اهداف التعلم المخططة، وتعتمد فعالية العمليات ونجاحها على مدى التناغم والترابط بين مدخلات النظام.

3. بيئة التعلم: وهي المحيط الذي تعمل به وتتفاعل داخله مكونات النظام للوصول الى النتائج والاهداف المنشودة، ويجب تؤثر بيئة التعلم في النظام بصورة إيجابية تساعد في تحقيق النتائج المطلوبة، اذ تتوقف قوة النظام وفعاليتته في تحقيق النتائج على فعالية وحيوية التفاعل والتأثير بين بيئة التعلم ومدخلات النظام، حيث ان انعدام هذا التفاعل والتأثير السلبي يحكم على النظام

بالانغلاق، تتمثل بيئة التعلم بمجموعة الظروف النفسية والاجتماعية والاقتصادية وكذلك الطبيعية والتقنية و التربوية التي تتفاعل في مجعها لخدمة تحقيق الأهداف.

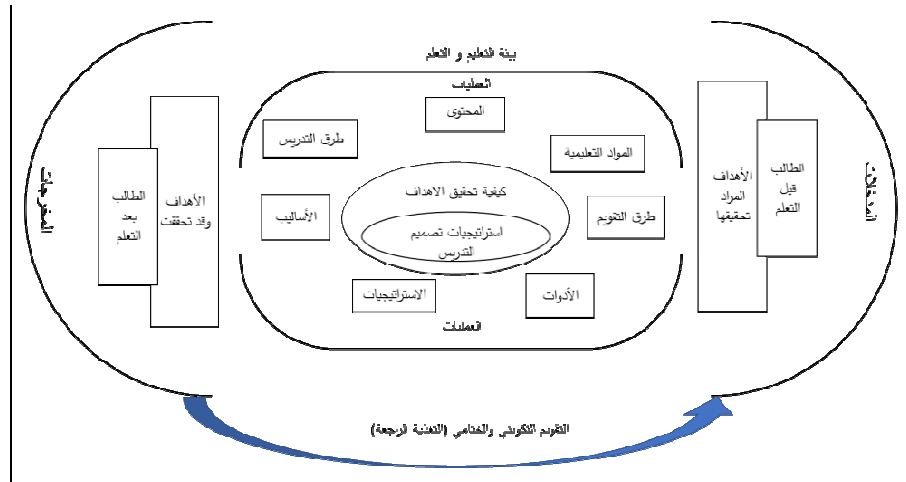
4. المخرجات: وهي النتائج النهائية للتفاعل بين مدخلات النظام وعملياته وبيئة التعلم، اذ تتمثل في عملية التدريس بحدوث التعلم لدى المتعلم الذي اكتسب مجموعة المعارف والخبرات والمهارات الاتجاهات التي سعت اهداف التعلم الى تحقيقها إضافة الى نمو المتعلم النفسي والمهاري، وتعتمد جودة المخرج التعليمي على جودة المدخلات وفعالية التفاعل بينها وكذلك الاثر الذي تتركه بيئة التعلم.

5. التغذية الراجعة: تشير الى المعلومات العائدة او الصادرة الى النظام من عناصره كافة خلال عملية التنفيذ وما بعدها، والتي تساهم في اصدار الاحكام والقرارات الملائمة والتي تحسن من عمل النظام وتساهم في توجيه عملياته وضبطها نحو التطوير وتحقيق الأهداف والغايات الأساسية من النظام في ضوء التقويمين التكويني والختامي.

يبين الشكل الاتي نموذج "حمدي" لاستخدام منحى النظم في تصميم التدريس حسب ما أورد قطامي واخرون (المشار اليه عند الحيلة والغزاوي، 2003، ص 54):

## شكل 1

نموذج "حمدي" لاستخدام منحى النظم في تصميم التدريس



## مراحل تصميم التدريس

تمر عملية تصميم التدريس بمجموعة من المراحل أجمعت عليها الأدبيات التربوية وتتمثل بما يلي (القطاونة والسعودي، 2017؛ مازن، 2015؛ العدوان والحوامدة، 2011):

أولاً: **مرحلة التحليل (Analysis)**: يتم خلال هذه المرحلة تحديد الإمكانيات المادية والبشرية المتوفرة وتحديد الاحتياجات وتحديد خصائص المتعلمين من حاجات وقدرات واتجاهات، وكذلك تحديد الأهداف الخاصة والعامة التي يسعى المعلم لتحقيقها من عملية التدريس، وذلك من خلال التحليل الشامل للبيئة التعليمية وتحليل المحتوى التعليمي لتحديد الخبرات والمعارف التي ينبغي على المعلم تقديمها للمتعلم.

ثانياً: **مرحلة التصميم (Design)**: في هذه المرحلة يتم تنظيم الأهداف التعليمية بصورة تتلاءم والإمكانيات المتاحة وكذلك اعداد أدوات التقويم وتحديد الأساليب المناسبة للأهداف والمادة التعليمية، إضافة لاختيار انسب المخططات والمعالجات التعليمية.

ثالثاً: **مرحلة التطوير والإنتاج (Development & Production)**: خلال هذه المرحلة ترجمة التصميم التدريس المواد التعليمية وتحديد الطرق والاستراتيجيات للزمة لعرضها، إضافة الى تحديد الأنشطة الملازمة لعملية العرض وتحديد الوسائل والأجهزة والأدوات المساعدة في عملية العرض، كما ويتم خلال هذه المرحلة تقييم فعالية المادة العلمية وتحديد ملاءمتها للطلبة قبل عرضها بشكل نهائي.

رابعاً: **مرحلة التنفيذ (Implementation)**: يقوم المعلم في مرحلة التنفيذ بعرض المادة العلمية المعدة مسبقاً وتدريبها من بالاستفادة من أحد طرق التدريس، سواء كان ذلك ضمن نمط التعلم الوجيه الصفّي، او من خلال التعليم عن بعد.

خامساً: **مرحلة التقويم (Evaluate)**: تعد مرحلة التقويم من اهم مراحل تصميم التدريس والتي يجب ان تكون مستمرة طوال فترة تنفيذ التصميم، وذلك بهدف قياس مدى تحقق الأهداف التعليمية وفعالية

عناصر العملية التعليمية وكذلك الكشف عن الإشكاليات التي تواجه التصميم واكتشاف نقاط الضعف ومحاولة تعديلها للتغلب عليها وتطوير التصميم بما يخدم تحقيق الأهداف المرغوبة.

### من يقوم بعملية تصميم التدريس

يلعب أربعة افراد دوراً مهم في عملية تصميم التدريس وهم (قطامي، قطامي، وحمدي، 2003):

1. مصمم التدريس: وهو المهندس المسؤول عن رسم الخطط وتنسيق وتصميم الخطة التدريسية ومتابعة ادارتها وتنفيذها.
2. المدرس: وهو الخبير بالمتعلمين والبيئة التدريسية وهو المحور الأساسي في عملية التدريس.
3. اختصاصي الموضوع: وهو الشخص المسؤول عن دقة المحتوى التعليمي ودقة أدوات التقويم من الناحية العلمية.
4. المقوم: وهو الشخص الذي يقع على عاتقه متابعة أدوات التقويم وتطويرها وتقديم التغذية الراجعة، بالإضافة الى دوره ففي اصدار احكام حول فعالية وجودة التصاميم والبرامج التدريسية بهدف تطويرها للصورة المثلى.

وتعاني المدارس الفلسطينية من وجهة نظر الباحث من مشكلة قيام المدرس بالأدوار الأربعة آنفة الذكر مما يتقل كاهل المدرس وينتج تصاميم تدريسية ليست بالمستوى المطلوب لتحقيق أهداف التعلم المنشودة.

### دور المعلم في تصميم التدريس

يحدد الغامدي (2018) مجموعة من الأدوار التي تقع على عاتق المعلم خلال تصميم التدريس وتتمثل بما يلي:

1. صياغة الاهداف التعليمية وتحديد النتائج النهائية التي يجيب على المتعلم امتلاكها.

2. اجراء التقويم الابتدائي (اختبار قبلي) لتبيان نقطة بدأ التصميم التدريسي.
  3. التدرج في التدريس، بحيث لا يتقدم للمستوى الأعلى الا بعد ان يتأكد من إتمام الاتقان المستويات الأقل، أي ان يتدرج في تدريسه من البسيط الى المعقد، مستخدماً التلميحات للربط بين المثيرات والاستجابات.
  4. التعزيز المستمر من خلال المحسوسات، وتقديم التغذية الراجعة المستمرة للطلبة، فثبات تغيير السلوك والتعديل الدائم بصورة مقاومة للزوال عند المتعلم مرتبط بالتعزيز الذي يحصل عليه.
- مما سبق يرى الباحث ضرورة امتلاك المعلم المصمم لعملية التدريس على ثلاث مهارات أساسية تشمل كافة العناصر والمراحل اللازمة لتصميم التدريس وتتمثل بما يلي:
- أولاً: التخطيط للتدريس: وتشتمل على تصورات مسبقة حول الأهداف والمحتوى والتقويم وما سيكون عليه التدريس بشكل عام وباستخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز بشكل خاص وتستند هذه المهارة أساساً على تحليل المحتوى واختيار الأدوات والطرق الملائمة لعملية التدريس والتقويم.
- ثانياً: تنفيذ التدريس: مجموعة الإجراءات المتمثلة في ترجمة الخطة الدراسية النظرية الى ممارسة عملية باستخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز وتطوير الأداء بصورة مستمرة بما يخدم العملية التدريسية.
- ثالثاً: تقويم التدريس: مجموعة الإجراءات التي تمكن المدرس من اصدار الاحكام على درجة تحقق أهداف التدريس باستخدام فرق الميكروسوفت.

## 2.2 الدراسات السابقة

نظراً للأهمية القصوى للبحوث العلمية التربوية؛ فقد عمد التربويون على اعداد البحوث التي تساهم في تطوير الأدوات والطرق التي تساعد في دعم تعلم الطلبة وكذلك انتاج الطرق والوسائل التي تمكن من تحقيق الاهداب التربوية لعملية التدريس، ولا سيما في مجال تكنولوجيا التعليم ودورها في تصميم

التدريس مواكبةً للتسارع في تتطور التكنولوجيا الحديثة، ولذلك فقد قام الباحث في هذا البحث بدراسة دور تطبيق ميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس وقد كانت الدراسات المتعلقة بأهداف الدراسة قليلة تصل لدرجة الندرة، ولذلك فقد قام الباحث باختيار اكثر الدراسات قرباً من متغيرات الدراسة ومن هذه الدراسات:

### 2.2.1 المحور الأول: دراسات متعلقة بتطبيق الميكروسوفت تيمز (Microsoft Teams)

دراسة العنزوي (2021): هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على منصات التعلم الإلكتروني التفاعلية (Microsoft Teams) في تنمية مهارات استخدام تطبيقات الواقع المعزز لدى معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، حيث تكونت عينة الدراسة من (36) معلماً من معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت، واستخدم الاختبار تحصيلي وبطاقة ملاحظة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات مجموعة الدراسة في الاختبار القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة المتعلقة في مهارات استخدام تطبيقات الواقع المعزز لصالح التطبيق البعدي.

دراسة سلمان وبنى دومي (2021): هدفت هذه الدراسة الى التعرف على درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة لمهارات استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني (Microsoft Teams) ودرجة ممارستهم لها، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وقد جمعت بيانات الدراسة بواسطة استبانة مكونة من (89)، طبقت على عينة الدراسة المكونة من (307) من أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة، وقد اشارت النتائج الى ان درجة امتلاك وممارسة أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة لمهارات استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني (Microsoft Teams) في مجال (عقد الاجتماعات المباشرة) كانت مرتفعة، فيما كانت درجة امتلاك والممارسة متوسطة لبقية المجالات المتعلقة (بتحميل التطبيق وضبط لإعداداته، إنشاء الفرق وإدارتها، والمحادثات، انشاء الاختبارات

والواجبات، وكذلك استخدام: (Microsoft forms, Insights, & Stream)، فيما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة احصائياً في درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة لمهارات استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني (Microsoft Teams) تعزى لمتغيرات (الجنس، والكلية، و الرتبة الاكاديمية).

دراسة درادكه (2020): هدفت هذه الدراسة للكشف عن درجة امتلاك معلمي المرحلة الثانوية في مملكة البحرين لمهارات استخدام برنامج Ms-teams في التعلم عن بعد من وجهة نظرهم، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي حيث تم جمع البيانات لعينة الدراسة العشوائية المكونة من (350) معلم ومعلمة باستخدام الاستبانة، وأشارت النتائج ان درجة امتلاك معلم المرحلة الثانوية لمهارات استخدام برنامج Ms-teams جاءت بدرجة متوسطة فيما جاءت درجة امتلاكهم لمهارة تشغيل البرنامج واعداده، ومهارة انشاء الواجبات والاختبارات الالكترونية فقد جاءتا بدرجة كبيرة، كما اشارت النتائج الى عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات تقديراتهم لدرجة امتلاكهم للمهارات الرئيسية للبرنامج تعزى لمتغير الجنس والخبرة في التدريس والمؤهل العلمي، باستثناء مهارة إضافة قناة تعليمية لمجموعات العمل في البرنامج فقد كان الفرق لصالح الدراسات العليا في المؤهل العلمي، فيما أشارت الدراسة وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات تقديراتهم لدرجة امتلاكهم للمهارات الرئيسية للبرنامج تعزى لمتغير الدورات التدريبية، وكان الفرق لصالح من التحقوا بدورات تدريبية على برنامج Microsoft Teams.

دراسة مراد والصريرة (2020): هدفت الدراسة الى التعرف على واقع استخدام طلبة الدبلوم العام في التربية بجامعة مؤتة لنظام إدارة التعلم الإلكتروني (Microsoft Teams) في التعلم عن بعد، وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث وزعت أداة الدراسة على عينة الدراسة المكونة من (361) طالب و طالبة من طلبة الدبلوم العام في التربية من جامعة مؤتة على شكل استبانة الكترونية، وقد أشارت نتائج الدراسة ان درجة استخدام الطلبة لنظام إدارة التعلم الإلكتروني ( Microsoft



(Teams) في التعلم عن بعد جاءت بدرجة متوسطة، كما اشارت الى ان صعوبات استخدام الطلبة جاءت بدرجة متوسطة، وكذلك فقد كانت اتجاهاتهم نحو استخدام نظام إدارة التعلم الالكتروني (Microsoft Teams) في التعلم عن بعد بدرجة متوسطة ايضاً.

## 2.2.2 المحور الثاني: دراسات متعلقة بالتعليم عن بعد

دراسة السبوع وآخرون (2021): هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التعليم عن بُعد في تدريس العلوم واللغة الإنجليزية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية بمحافظة الكرك الأردن، وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد جمعت النتائج باستخدام أداة الدراسة المتمثلة بالاستبانة، كما سحبت عينة عشوائية مكونة من (74) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة المكون من (280) معلماً ومعلمة من العاملين في المدارس الحكومية الأساسية في محافظة الكرك، وقد أشارت النتائج أن درجة توظيف التعليم عن بُعد لمعلمي المرحلة الأساسية في الأردن (محافظة الكرك) جاءت بدرجة مرتفعة، وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية في واقع التعليم عن بُعد تبعاً لمتغيرات (الجنس، والمؤهل الأكاديمي، والخبرة الوظيفية، والتخصص).

دراسة يوسف (2020): هدفت هذه الدراسة الى التعرف على اتجاهات وآراء الطلاب الجامعيين نحو عملية التعليم الالكتروني خلال جائحة الكورونا، حيث تم اغلاقاً تاماً لكافة المؤسسات التعليمية (المدارس والجامعات)، اتبعت الدراسة المنهج الاستقصائي بالأسلوب الوصفي التحليلي، بحيث اخذت عينة مقدارها (150) طالباً من طلاب كلية الاتصالات والاعلام بجامعة الملك عبد العزيز في السعودية، وتم اعتماد الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد بينت نتائج هذه الدراسة الى وجود رضا لدى الطلبة عن التعلم الالكتروني والتعلم عن بعد، وتعدى ذلك الى اظهار ان غالبية الطلبة يفضلون التعلم عن بعد على التعلم الصفي التقليدي.

دراسة حمادنة والدويري (2018): هدفت هذه الدراسة لتحديد مدى امتلاك معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا في المفرق لمهارات التعلم عن بعد ودرجة ممارستهم لها، وقد اتبعت المنهج الوصفي، حيث تكونت عينة الدراسة من (120) معلماً ومعلمة وتمثلت اداة الدراسة باستبانة واطهرت نتائج الدراسة الى ان درجة الممارسة متوسطة كما أشارت الى وجود فرق ذو دلالة احصائية في درجة الممارسة تعزى للجنس لصالح المعلمين الذكور ووجود فرق ذو دلالة احصائية في درجة الممارسة تعزى للخبرة لصالح فئة الخبرة اقل من (5) سنوات بينما لا توجد فرق ذو دلالة احصائية تعزى للمؤهل العلمي.

دراسة الطلاق (2017): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة تأثير التعلم عن بعد على جودة المخرجات التعليمية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، كما هدفت إلى معرفة مستوى جودة المخرجات التعليمية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تكونت عينة الدراسة من (140) عضو هيئة تدريس، حيث اعتمدت المنهج الوصفي واعتمدت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأشارت النتائج أن درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية للمهارات الأساسية للتعلم عن بعد من وجهة نظرهم كانت متوسطة، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة جودة التعليم العالي تعزى لمتغير نوع الجامعة (خاصة).

دراسة الغصاب (2017): هدفت هذه الدراسة الى التعرف على درجة ممارسة معلمي اللغة الإنجليزية لمهارات التعليم عن بعد واتجاهاتهم نحوها في دولة الكويت، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت العينة من (150) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة، لتحقيق أهداف الدراسة طورت الباحثة أداتين (استبانيتين) لجمع البيانات، أداة لمهارات التعليم عن بعد وتكونت (34) فقرة، والأخرى لقياس الاتجاهات نحو التعلم الإلكتروني، وتكونت من (20) فقرة وتم التحقق من صدقهما وثباتهما، وأشارت النتائج الى أن درجة ممارسة معلمي اللغة الإنجليزية لمهارات التعلم الإلكتروني جاءت بدرجة كبيرة، كما أشارت النتائج

الى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية تعزى للجنس في جميع المجالات باستثناء مجال مهارة الحاسب الآلي وجاءت الفروق لصالح الذكور، وعدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية تعزى لأثر المؤهلات العلمية والخبرة التدريسية في جميع المجالات.

دراسة الحسن وعشابي (2017) هدفت هذه الدراسة الى التعرف على واقع توظيف الفصول الافتراضية في برامج التعليم عن بُعد في جامعة السودان المفتوحة من وجهة نظر المدرسين، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقد استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (65) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، واطهرت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من أساتذة جامعة السودان المفتوحة حول واقع توظيف الفصول الافتراضية في برامج التعليم عن بُعد تعزى لمتغيري (الجنس والتخصص)، وإضافة إلى وجود صعوبات تحول دون توظيف الفصول الافتراضية في برامج التعليم عن بعد بجامعة السودان المفتوحة.

دراسة عوض وحلس (2015): هدفت هذه الدراسة الى تفصي الاتجاه نحو تكنولوجيا التعليم عن بُعد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الدراسات العليا في كليات التربية الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، واستخدم الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (91) طالباً، وأظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية نحو تكنولوجيا التعليم عن بُعد كانت بدرجة مرتفعة، كما أشارت النتائج الى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات (الجنس والمستوى التعليمي والتقدير العام)، ووجود فرق ذو دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجامعة ولصالح الجامعة الإسلامية.

دراسة العتال (2010): هدفت هذه الدراسة إلى تفصي واقع توظيف معلمي ومعلمات التربية الثانية لمنظومة التعليم عن بعد واتجاهاتهم نحوها وتكونت العينة من (459) معلماً ومعلمة من العاملين في المدارس التابعة لمديرية عمان الثانية، واستخدمت المنهج الوصفي كما تمثلت اداة الدراسة في استبانة

مكونة من (45) فقرة، وقد أظهرت النتائج أن درجة استخدام معلمي ومعلمات تربية عمان الثانية لمنظومة التعليم الإلكتروني كانت بدرجة متوسطة، كما أظهرت الدراسة وجود فرق ذو دلالة إحصائية في درجة استخدام منظومة التعليم الإلكتروني بالنسبة إلى متغيري الخبرة والمؤهل العلمي ولصالح الفئة من ذوي الخبرة من (6-10) سنوات، وللمؤهل العلمي لصالح حملة الماجستير. بينما لم تظهر النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية تعزى إلى متغيري الجنس والتخصص في درجة استخدام منظومة التعليم الإلكتروني، كما أشارت النتائج الى وجود اتجاهات إيجابية بدرجة متوسطة نحو استخدام منظومة التعليم الإلكتروني.

دراسة ابو شمّة (2010): هدفت هذه الدراسة إلى تحديد درجة امتلاك معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية لكفايات الاللكتروني (التعليم عن بعد) في محافظتي رام الله وبيت لحم، ودور متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، ودورات الحاسوب والجهة المشرفة، والخبرة، في درجة امتلاك كفايات التعليم الإلكتروني، ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدمت المنهج الوصفي وأعدت الباحثة استبانة لذلك، طبقت على عينة عشوائية طبقية، بلغت (401) معلماً ومعلمة من معلمي ومعلمات الرياضيات من محافظتي بيت لحم ورام الله في الفصل الدراسي الثاني للعام 2010 / 2009 م، أشارت النتائج أن درجة امتلاك معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية جاءت متوسطة في محور امتلاك مهارات الحاسوب ودرجة قليلة لمجالي امتلاك ثقافة التعليم الإلكتروني ومجال تصميم وتقييم دروس التعليم الإلكتروني كما أظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى الكفايات تعزى للجنس ولصالح الذكور، وعدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى الكفايات تعزى لمتغير (الخبرة التعليمية، والمؤهل العلمي، والجهة المشرفة والتخصص، والدورات التدريبية).

### 2.2.3 المحور الثالث: دراسات متعلقة بتصميم التدريس

دراسة القطاونة والسعودي (2017): هدفت هذه الدراسة الى تقديم نموذج في تصميم التدريس يهدف الى تنمية التفكير المفهومي والفهم الجوهري للمتعلمين استخدم الباحثان المنهج الوصفي المكتبي

واظهرت نتائج الدراسة الى ان النموذج المقترح يهدف الى تنمية التفكير المفهومي عند المتعلمين للتعاطي مع متطلبات العولمة والتداخل والتعقيد الذي يتسم به عالمنا المعاصر.

دراسة طبية والبزور (2016): هدفت هذه الدراسة الى تقصي اثر تصميم التدريس المبني على المهارات الرياضية الادائية المدعم بنظام اوتوماتي باستخدام بلاك بورد في تحسين قدرات طلبة السنة التحضيرية في الرياضيات مقارنةً بالطريقة التقليدية وتكونت عينة الدراسة من (85) طالباً موزعين على شعبتين متكافئتين (تجريبية وضابطة) أختيرت عشوائياً، تمثلت ادوات الدراسة في اختبار تحصيلي للمحتوى الرياضي واطهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذو دلالة احصائية في تحصيل الطلاب في الرياضيات تعزى لطريقة التدريس المستخدمة لصالح المجموعة التجريبية وكذلك عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية في تحصيل الطلاب في مجموعتي الدراسة في الاختبار القبلي.

دراسة علي و ابو بكر (2013): هدفت هذه الدراسة الى معرفة اثر تصميم التدريس في التحصيل التدريس في مقرر العلوم في حياتنا لدى طلاب الصف السابع الاساسي في ولاية القضارف في السودان وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي حيث تكونت عينة الدراسة من عينة قصدية مكونة من (120) تلميذة من الصف السابع الاساسي في مدرسة ام المؤمنين الاساسية موزعين على مجموعتين (الضابطة والتجريبية) وتمثلت اداة الدراسة باختبار تحصيلي واطهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذو دلالة احصائية في تحصيل الطلاب بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح التجريبية والى ان تصميم التدريس يساعد على تحقيق الاهداف التدريسية ويوجه عملية التفاعل الصفي.

دراسة دروزة (2010): هدفت هذه الدراسة الى معرفة مدى ممارسة المعلمين الفلسطينيين عمليات تصميم التدريس بصورة نموذجية في مدينة نابلس واعتمدت المنهج الوصفي، حيث طبقت على عينة عشوائية من معلمي ومعلمات مدارس الحكومة والوكالة في مدينة نابلس في فلسطين حيث بلغت (398) وتمثلت اداة الدراسة من استبانة لقياس عمليات تصميم التدريس من ناحية والصورة النموذجية لهذه

العمليات من ناحية اخرى واطهرت نتائج الدراسة الى ان معلمي مدارس الوكالة يمارسون عمليات تصميم التدريس بشكل اعلى من معلمي المدارس الحكومية وكذلك تفوقهم لدى ممارستهم لهذه العمليات بصورة نموذجية.

### 2.3 التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة فقد استثمر الباحث هذه الدراسات في بناء الإطار النظري لهذه الدراسة وكذلك الاستفادة من المتغيرات الديموغرافية للدراسات السابقة لبناء أداة الدراسة واختيار أفضل المتغيرات التي تساهم في جمع البيانات الملائمة لتحقيق أهداف الدراسة.

وقد تبين للباحث ان بعض الدراسات هدفت للبحث حول تطبيق الميكروسوفت تيمز ومدى استخدامها او الاتجاهات حولها بشكل صريح كدراسات (العززي، 2021)، (سلمان وبنى دمي، 2021)، (درادكة، 2020)، (مراد والصررايرة، 2020)، فيما هدفت دراسات أخرى للبحث في مجال التعليم عن بعد وتحديد واقعه والياته ومهارات استخدامه كدراسة (السبوع وآخرون، 2021)، (يوسف، 2020)، (حمادنة والدويري، 2018)، (الطلاق، 2017)، (الغضاب، 2017)، (الحسن وعشابي، 2017)، (عوض وحلس، 2015)، (العتال، 2010) (أبو شمة، 2010)، من ناحية أخرى بحثت العديد من الدراسات آثار ومدى استخدام تصميم التدريس ومنها دراسة (القطاونة والسعودي، 2017)، (طبيبة والبيزور، 2016)، (عليّ وابو بكر، 2013)، (دروزة، 2010).

كما وجد الباحث ان مجموعة من الدراسات اعتمدت المنهج الوصفي (التحليلي، او المسحي، او المكتبي) لتحقيق اهداف الدراسة واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات وهي كل من دراسة (سلمان وبنى دمي، 2021)، (درادكة، 2020)، (مراد والصررايرة، 2020)، (السبوع وآخرون، 2021)، (يوسف، 2020)، (حمادنة والدويري، 2018)، (الطلاق، 2017)، (الغضاب، 2017)، (الحسن وعشابي، 2017)، (عوض وحلس، 2015)، (العتال، 2010) (أبو شمة، 2010)، (القطاونة والسعودي، 2017)،

(دروزة، 2010)، وهناك بعض الدراسات استخدمت المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي وهي دراسة (العنزي، 2021)، (طبية والبيزور، 2016)، (عليّ وابو بكر، 2013) والتي اعتمدت على الاختبارات التحصيلية القبليّة والبعدية وبطاقات الملاحظة كأدوات لجمع البيانات.

من ناحية أخرى فقد استهدفت مجموعة من الدراسات مجتمع المعلمين في المدارس كدراسة (العنزي، 2021)، (السبوع وآخرون، 2021)، (درادكة، 2020)، (حمادنة والدويري، 2018)، (الغضاب، 2017)، (العتال، 2010) (أبو شمة، 2010)، (دروزة، 2010)، فيما استخدمت بعض الدراسات مجتمع الطلاب كدراسة (القطاونة والسعودي، 2017)، (طبية والبيزور، 2016)، (عليّ وابو بكر، 2013) في حين استهدفت كل من دراسات (سلمان وبنى دمي، 2021)، (الطلاق، 2017)، (الحسن وعشابي، 2017) مجتمع أعضاء هيئات التدريس في الجامعات، بينما استهدفت بعض الدراسات مجتمع طلبة الجامعات (مراد والصررايرة، 2020)، (يوسف، 2020)، (عوض وحلس، 2015).

وقد كشفت نتائج مجموعة من الدراسات ان درجة امتلاك مجتمعات الدراسة لمهارات استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز كان متوسطة في اغلب المهارات ومرتفعة في بعض المهارات الأخرى كدراسات (سلمان وبنى دمي، 2021)، (درادكة، 2020)، (مراد والصررايرة، 2020)، فيما أظهرت دراسة (السبوع وآخرون، 2021)، (الغضاب، 2017)، ان درجة توظيف واستخدام مجتمع الدراسة لمهارات التعليم عن بعد او امتلاك كفاياتها كانت كبيرة، في حين كانت هذه المهارات متوسطة في كل من دراسة (حمادنة والدويري، 2018)، ودراسة (الطلاق، 2017)، ودراسة (العتال، 2010) ودراسة (أبو شمة، 2010)، كما أظهرت دراسة (الحسن، والعشابي، 2017) وجود صعوبات في استخدام التعليم عن بعد، واظهرت دراسة (أبو شمة، 2010) ان درجة امتلاك مهارات التعليم عن بعد كانت قليلة لمجالي امتلاك ثقافة التعليم عن بعد ومجال تصميم الدروس، كما أظهرت دراسة (دروزة، 2010) ان ممارسة معلمي مدارس الوكالة لمهارات تصميم التدريس كانت اعلى من استخدامها لدى معلمي الحكومة، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة ان دور تطبيق الميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد كانت بدرجة كبيرة.

وقد بحثت بعض الدراسات السابقة في مجموعة من المتغيرات الديموغرافية وأثرها على استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز او التعليم عن بعد أو تصميم التدريس وتمثلت هذه المتغيرات للدراسات المتعلقة بمجتمع المعلمين في (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، الخبرة التدريسية، الدورات التدريبية، والجهة المشرفة على التدريب).

بالنسبة لمتغير الجنس، كشفت دراسة (درادكة،2020)، ودراسة (السبوع وآخرون، 2021)، دراسة (الغضاب، 2017) ودراسة (العتال، 2010) الى عدم وجود فروق دالة احصائياً تعزى لمتغير الجنس وهو ما اتفق مع نتائج الدراسة الحالية، فيما أظهرت دراسة (حمادنة والدويري، 2018) ودراسة (أبو شمة،2010) وجود فروق دالة احصائياً في درجة ممارسة التعليم عن بعد لصالح الذكور.

أما متغير المؤهل العلمي، فقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية بعدم وجود فروق دالة احصائياً تعزى لمتغير المؤهل العلمي مع دراسة (السبوع وآخرون،2021) ودراسة (درادكة،2020) لمعظم المهارات، ودراسة (حمادنة والدويري،2018) ودراسة (الغضاب،2017) ودراسة (أبو شمة، 2010)، فيما اختلفت مع دراسة (درادكة، 2020) لصالح الدراسات العليا في مهارة إضافة قناة تعليمية، وكذلك دراسة (العتال، 2010) لصالح حملة الماجستير.

بالنسبة لمتغير التخصص، فقد أظهرت دراسة (السبوع وآخرون،2021)، ودراسة (العتال، 2010)، ودراسة (أبو شمة، 2010)، عدم وجود فروق دالة احصائياً تعزى لمتغير التخصص في مدى امتلاك مهارات التعليم عن بعد، حيث اتفقت نتائج هذه الدراسات مع نتيجة الدراسة الحالية.

اما متغير الخبرة، فقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة بوجود فروق دالة احصائياً تعزى لمتغير الخبرة لصالح الفئة المتوسطة مع دراسة (العتال، 2010) فيما اختلفت مع دراسة (حمادنة والدويري، 2018) التي أظهرت وجود فروق لصالح المعلمين أقل من 5 سنوات، كما اختلفت أيضاً مع دراسة (السبوع



وآخرون، 2021) ودراسة (درادكة، 2020) ودراسة (الغضاب، 2017) ودراسة (أبو شمة، 2010) في عدم وجود فروق دالة احصائياً تعزى لمتغير الخبرة.

بالنسبة لمتغير الدورات التدريبية، أظهرت نتائج دراسة (درادكة، 2020) وجود فروق دالة احصائياً تعزى لمتغير الدورات التدريبية لصالح من التحق بدورات تدريبية وهو ما يتفق من نتيجة هذه الدراسة، فيما اختلفت مع دراسة (أبو شمة، 2010) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة احصائياً تعزى لمتغير الدورات التدريبية.

وتمثلت الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري لهذه الدراسة، إضافة للاستفادة منها في مناقشة نتائج هذه الدراسة، كذلك تجنب الوقوع في أخطاء وعثرات الباحثين السابقين، إضافة لدراسة مواضيع جديدة أظهرت الفجوة المعرفية، كما أنها مكنت الباحث من الاستفادة من أدوات الدراسات السابقة في تصميم أداة لدراسة جديدة واستثمار المتغيرات الديموغرافية في الدراسات السابقة لتطوير أداة الدراسة الحالية، والتركيز على التوصيات المقترحة فيها والعمل بها من خلال إكمال الطريق التي انتهى عندها الباحثون السابقون وتقديم توصيات جديدة.

وامتازت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بانها تجمع بين أهداف الدراسات السابقة والتمثلة في تقصي دور تطبيق ميكروسوفت تيمز (Microsoft Teams) المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم تدريس، من ناحية أخرى فقد تميزت هذه الدراسة عن غيرها بانها من أولى الدراسات التي درست درجة استخدام معلمي العلوم لتطبيق الميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس لدى معلمي العلوم في مديرية نابلس، وفق مجموعة من المتغيرات الديموغرافية بحدود علم الباحث.

## الفصل الثالث

### منهجية الدراسة وإجراءاتها

يشمل هذا الفصل عرضاً للطرق والإجراءات المتبعة في هذه الدراسة، والتي تتضمن تحديد مجتمع الدراسة والعينة، وشرح الخطوات والإجراءات العلمية في بناء أداة الدراسة ووصفها، ثم شرح مخطط تصميم الدراسة ومتغيراتها، والإشارة إلى أنواع المعالجات والاختبارات الإحصائية التي استخدمت في الدراسة وصولاً إلى النتائج كما يأتي:

#### 3.1 منهج الدراسة

اتبع الباحث المنهج الوصفي وذلك لملاءمته لهذا النوع من الدراسات.

#### 3.2 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي العلوم الذكور والاناث الذين يدرسون المواد العلمية من تخصصات (أساليب تدريس العلوم والكيمياء والاحياء والفيزياء) في مديرية التربية والتعليم نابلس التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية، حيث بلغ عددهم (340) معلماً ومعلمة وفق إحصائية مديرية التربية في نابلس خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2021/2020.

#### 3.3 عينة الدراسة

تم جمع البيانات من العينة المتيسرة (المتاحة) من معلمي العلوم في مديرية التربية والتعليم - نابلس، حيث بلغ عددهم (138) معلم ومعلمة، والجدول (3.1) الاتي يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها:

### 3.1 جدول

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة

المتغير	مستويات المتغير	عدد افراد العينة	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	64	%46.4
	أنثى	74	%53.6
المؤهل العلمي	بكالوريوس	94	%31.9
	ماجستير فأعلى	44	%68.1
التخصص	أساليب تدريس العلوم	29	%21
	كيمياء	35	%25.4
	أحياء	26	%18.8
	فيزياء	48	34.8
سنوات الخبرة	اقل من 5 سنوات	26	%18.8
	5 - 10 سنوات	30	%21.7
	أكثر من 10 سنوات	82	%59.4
الدورات التدريبية	تصميم التدريس	23	%16.7
	تكنولوجيا التدريس	15	%11
	كلاهما	100	%72.3
طريقة تلقي المعلم للدورات التدريبية	الالكتروني (Online)	18	%13
	وجاهي	33	%24
	مدمج	87	%63
مكان المدرسة	مدينة	68	%49.3
	قرية	70	%50.7
المجموع		138	%100

### 3.4 أدوات الدراسة

تبعاً لمنهجية الدراسة ولتحقيق أهدافها، ومن خلال الاطلاع على الادب التربوي والدراسات السابقة قام الباحث بإعداد أداة للدراسة على شكل استبانة الكترونية تكونت من 39 فقرة موزعة على ثلاث مجالات تتمثل بالمهارات الأساسية لتصميم التدريس بالإضافة الى المتغيرات الديموغرافية للمستجيبين على

فقرات الاستبانة، وقد حكمها متخصصين في القياس والتقويم والمناهج وأساليب التدريس إضافة إلى متخصصين في تكنولوجيا التعليم، وتم الاتفاق على صورتها النهائية بحيث اشتملت على قسمين:

1. يمثل القسم الأول المتغيرات الديمغرافية المستقلة للبحث.
2. يمثل القسم الثاني مهارات تصميم التدريس وتم تقسيمها إلى ثلاث مجالات وهي التخطيط للتدريس (12 فقرة)، وتنفيذ التدريس (14 فقرة)، تقويم التدريس (13 فقرة).

### وصف الأداة

تمثل أداة الدراسة باستبانة أعدها الباحث بعد الاطلاع على مقاييس سابقة ذات نفس الهدف أو أهداف ذات صلة، وبمساعدة محكمين تربويين من ذوي الخبرة والاختصاص، إذ تكونت أداة الدراسة من (39) فقرة موزعة على ثلاث مجالات، حيث اعتمد سلم الإجابة على كل فقرة من خمس استجابات حسب مقياس ليكرت الخماسي، موزعة مع الدرجات على كل استجابة كما يلي: (كبيرة جداً 5، كبيرة 4، متوسطة 3، ضعيفة 2، ضعيفة جداً 1) (بركات، 2018)، وتم تصميم مفتاح تصحيح لتحديد مدى تقديرات متوسطات الاستجابات على أداة الدراسة وتفسير هذه الاستجابات تم تقسيم المقياس إلى خمس فئات بالاستناد إلى المعادلة الآتية لتحديد طول الدرجة (طاققة، 2021):

$$0.8 = \frac{1 - 5}{5} = \frac{\text{اعلى درجة - اقل درجة}}{\text{عدد الدرجات}} = \text{طول الدرجة}$$

وقد تم تحديد مفتاح التصحيح المبين في الجدول (3.2) لتفسير نتائج الدراسة:

### جدول 3.2

مفتاح تصحيح استجابات المعلمين

طول الدرجة	1 - 1.8	1.81 - 2.6	2.61 - 3.4	3.41 - 4.2	4.21 - 5
درجة الاستخدام	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً

## صدق الأداة

تم عرض الأداة على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من جامعة النجاح الوطنية - نابلس وجامعة القدس المفتوحة وجامعة الخليل، ومعلمين ومشرفين تربويين لمادة العلوم يعملون في التربية والتعليم، وذلك بغرض التأكد من مدى مناسبته لقياس الهدف المصمم لأجله، ووضوح صياغة الفقرات، وتم الأخذ ببعض التعديلات على فقرات الأداة بما يحقق وضوحها وبساطتها وفهمها دون أي تعقيد.

## ثبات الأداة

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة من خلال حساب الاتساق الداخلي لفقرات الأداة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) حيث كانت درجة الثبات الكلية لفقرات الأداة (0.93)، وهي قيمة ثبات عالية وجيدة لأغراض البحث العلمي (بركات، 2018)، كما يظهر الجدول (3.3):

## جدول 3.3

درجة ثبات أداة الدراسة

Cronbach's Alpha	عدد الفقرات
0.93	39

## 3.5 إجراءات الدراسة

تم إجراء الدراسة وفق خطوات علمية منظمة كي تخرج هذه الدراسة وفق ما تم الاستجابة لها، وهذه الخطوات هي:

- تحديد الإطار النظري من خلال الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة التي تتعلق بتطبيق الميكروسوفت تيمز وبالتعليم عن بعد وبتصميم التدريس.
- الحصول على الموافقات اللازمة من كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية التي تسمح بإجراء الدراسة.

- إعداد أداة الدراسة على شكل استبانة الكترونية (صممها الباحث خلال نماذج الميكروسوفت) تظهر وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية نابلس في دور تطبيق الميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس حيث اشتملت على ثلاث مجالات (التخطيط للتدريس، تنفيذ التدريس، تقويم التدريس) وربطها بالعوامل الديموغرافية المناسبة للدراسة.
- تحديد مجتمع وعينة الدراسة.
- تصميم الأداة (الاستبانة) والتأكد من صدقها وثباتها بالطرق المناسبة.
- توزيع الاستبيانات على أفراد العينة، وأخذ الاستجابات منهم ورصد نتائجهم.
- تفرغ استجابات أفراد العينة للاختبار والأداة على البرنامج الإحصائي (SPSS).
- إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة للحصول على النتائج.
- تحليل النتائج ومناقشتها واقتراح التوصيات في ضوء النتائج.

### 3.6 متغيرات الدراسة

تشمل هذه الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة وتشمل:

- أ. تطبيق الميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد
- ب. مهارات تصميم التدريس (التخطيط، والتنفيذ، والتقويم)

المتغيرات التابعة

- أ. الجنس ويشتمل على مستويان (ذكر، وأنثى).
- ب. المؤهل العلمي ويشتمل على مستويان (بكالوريوس فأقل، وبكالوريوس فأعلى)
- ج. التخصص ويشتمل أربع مستويات (أساليب تدريس العلوم والكيمياء، والأحياء والفيزياء).

د. سنوات الخبرة ويشتمل ثلاث مستويات (أقل من 5 سنوات، ومن 5-10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات).

هـ. الدورات التدريبية ويشتمل ثلاثة مستويات (تصميم التدريس، وتكنولوجيا التدريس، وكلاهما).

و. طريقة تلقي الدورات التدريبية ويشتمل ثلاثة مستويات (الالكتروني (Online)، ووجاهي ومدمج).

ز. مكان المدرسة الذي يعمل به المعلم ويشتمل مستويان (مدينة، وقرية).

### 3.7 المعالجة الإحصائية

تم استخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك لمعالجة بيانات الدراسة باستخدام المعالجات الإحصائية الملائمة للدراسة والتي تمثلت بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) للعينتين المستقلتين (Independent Samples t-Test) واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Annova)، ومعامل الثبات كرونباخ ألفا (Cornbach's Alpha) واختبار توكي للمقارنات البعدية (Tukey test).

## الفصل الرابع

### نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة الى في تقصي درجة استخدام تطبيق فرق ميكروسوفت (Microsoft Teams) المستخدمة في التعليم عن بعد في مهارات تصميم تدريس من وجهة نظر معلمي العلوم مديرية تربية وتعليم نابلس، ولتحقيق هدف الدراسة تم جمع البيانات باستخدام أداة الدراسة المعدة لذلك كما في ملحق (ج)، وتحليل هذه النتائج باستخدام برنامج (SPSS)، وفيما يلي عرضاً لنتائج الدراسة تبعاً لأسئلتها وفرضياتها.

#### 4.1 نتائج سؤال الدراسة الرئيس

ما دور تطبيق ميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية نابلس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة ولكل مجال، والدرجة الكلية للاستبيان، ومن أجل تفسير النتائج اعتمد مفتاح التصحيح كما ورد في الجدول (4.1):

#### جدول 4.1

مفتاح تصحيح استجابات المعلمين

طول الدرجة	1.8 – 1	2.6 – 1.81	3.4 – 2.61	4.2 – 3.41	5 – 4.21
درجة الاستخدام	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً

لتفسير نتائج الدراسة والحكم على درجة استخدام معلمي العلوم لتطبيق الميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس، اعتمد الباحث على حساب المتوسطات الحسابية على مستوى المجالات لأداة الدراسة ككل ومستوى الفقرات في كل مجال وقد حدد الباحث درجة الاستخدام حسب المقياس المعتمد في الدراسة.



يلاحظ من الجدول (4.2) في الملحق (هـ) ان دور تطبيق الميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس كان بدرجة كبيرة، اذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (4.02) بانحراف معياري (0.42)، وكانت المتوسطات الحسابية لكل مجال بالترتيب حسب درجة الاستخدام كما يلي كما يلي:

المرتبة الأولى: المجال الأول المتعلق بمهارة (التخطيط للتدريس باستخدام تطبيق ميكروسوفت تيمز) بمتوسط حسابي (4.3) وانحراف معياري (0.43)، حيث كانت الفقرة (أحدد أهداف الدرس في ضوء الافكار المتضمنة) هي الأعلى استخداماً ضمن مجال التخطيط للتدريس باستخدام تطبيق ميكروسوفت تيمز بمتوسط حسابي (4.53) وانحراف معياري (0.62)، فيما كانت الفقرة (أختار من ميكروسوفت الأدوات البرمجية المناسبة للمحتوى التعليمي) هي الفقرة الأقل استخداماً ضمن المجال بمتوسط حسابي (3.81) وانحراف معياري (0.7).

المرتبة الثانية: المجال الثاني المتعلق بمهارة (تنفيذ التدريس باستخدام تطبيق ميكروسوفت تيمز) في بمتوسط حسابي (4.04) وانحراف معياري (0.44)، حيث كانت الفقرة (أقوم بتهيئة الطلبة عقلياً للتعلم بربط التعلم اللاحق بالسابق) هي الأعلى استخداماً ضمن مجال تنفيذ التدريس باستخدام تطبيق ميكروسوفت تيمز بمتوسط حسابي (4.61) وانحراف معياري (0.58)، فيما كانت الفقرة (أوظف المختبرات الافتراضية في عملية التدريس) هي الفقرة الأقل استخداماً ضمن المجال بمتوسط حسابي (3.48) وانحراف معياري (0.89).

المرتبة الثالثة: المجال الثالث المتعلق بمهارة (تقويم التدريس باستخدام تطبيق ميكروسوفت تيمز) بمتوسط حسابي (3.74) وانحراف معياري (0.51)، حيث كانت الفقرة (أحدد مدة زمنية لإتمام المهام الموكلة إلى الطلبة إلكترونياً) هي الأعلى استخداماً ضمن مجال تقويم التدريس باستخدام تطبيق ميكروسوفت تيمز بمتوسط حسابي (4.17) وانحراف معياري (0.81)، فيما كانت الفقرة (أستخدم ملف

الإجاز الالكتروني في تقويم الطلبة) هي الفقرة الأقل استخداماً ضمن المجال بمتوسط حسابي (2.85) وانحراف معياري (1.09).

#### 4.2 نتائج أسئلة الدراسة الفرعية

هل تختلف درجة استخدام معلمي العلوم لتطبيق الميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس باختلاف المتغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية، طريقة تلقي الدورات التدريبية، مكان المدرسة)؟

للإجابة عن الاسئلة تم اختبار فرضيات الدراسة الصفية السبع الناتجة عن أسئلة الدراسة الفرعية حسب المتغيرات الديموغرافية وباستخدام الاختبارات الإحصائية الملائمة لكل متغير وقد ظهرت النتائج كما يأتي:

#### النتائج الخاصة بالفرضية الصفية الأولى

تم اختبار هذه الفرضية باستخدام الاختبار (ت) للعينتين المستقلتين (Independent Samples t-Test) والجدول (4.3) يبين نتائج الاختبار:

#### جدول 4.3

نتائج اختبار (ت) (*t-test*) للفرق بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس وفق متغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الاحصائية
ذكر	64	3.9	0.48	-1.69	0.09
انثى	74	4	0.35		

تشير النتائج في الجدول (4.3) الى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي العلوم درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير الجنس (ذكر او انثى)، حيث ان قيمة الدلالة الإحصائية (0.09) وهي أكبر من قيمة مستوى الدلالة

( $\alpha = 0.05$ )، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية والتي تنص على: «لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير الجنس.»

#### النتائج الخاصة بالفرضية الصفرية الثانية:

تم اختبار هذه الفرضية باستخدام الاختبار (ت) للعينتين المستقلتين (Independent Samples t-Test) والجدول (4.4) يبين نتائج الاختبار:

#### جدول 4.4

نتائج اختبار (ت) ( $t$ -test) للفرق بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس وفق متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
بكالوريوس فأقل	94	3.9	0.4	-1.67	0.09
ماجستير فأعلى	44	4.1	0.46		

تشير النتائج في الجدول (4.4) الى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس فأقل او ماجستير فأعلى)، حيث ان قيمة الدلالة الإحصائية (0.09) وهي أكبر من قيمة مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ )، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية والتي تنص على: «لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.»

#### النتائج الخاصة بالفرضية الصفرية الثالثة

لاختبار هذه الفرضية تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل المجموعات في متغير التخصص الأكاديمي وكانت النتائج كما في الجدول (4.5) الآتي:

## جدول 4.5

نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير التخصص الأكاديمي

التخصص الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أساليب تدريس العلوم	29	4.1	0.49
كيمياء	35	3.96	0.39
أحياء	26	4.09	0.32
فيزياء	48	4.02	0.44

أظهر الجدول (4.5) عدم وجود فروق ظاهرية واضحة بين المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم في مديرية نابلس حول درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس، وقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لحساب الدالة الإحصائية وتأكيد عدم وجود الفروق ذات دلالة إحصائية، حيث تظهر نتائج الاختبار في الجدول (4.6) الآتي:

## جدول 4.6

نتائج تحليل التباين الأحادي للفرق بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس وفق متغير التخصص الأكاديمي

مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	3	0.17		
داخل المجموعات	134	0.18	0.94	0.42
المجموع	137			

تشير النتائج في الجدول (4.6) إلى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي (أساليب تدريس العلوم أو كيمياء أو أحياء أو فيزياء)، حيث إن قيمة الدلالة الإحصائية (0.42) وهي أكبر من قيمة مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ )، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية والتي تنص على: «لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسطات

استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير التخصص.»

#### النتائج الخاصة بالفرضية الصفرية الرابعة

لاختبار هذه الفرضية تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل المجموعات في متغير وكانت النتائج كما في الجدول (4.7) الآتي:

#### جدول 4.7

نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير سنوات الخبرة

الاتحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة
0.46	3.98	26	اقل من 5 سنوات
0.50	4.27	30	5-10 سنوات
0.34	3.94	82	أكثر من 10 سنوات

أظهر الجدول (4.7) وجود فروق ظاهرية واضحة بين المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم في مديرية نابلس حول درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لسنوات الخبرة، وقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Annova) لحساب الدالة الإحصائية وتأكيد وجود الفروق ذات دلالة إحصائية، حيث تظهر نتائج الاختبار في الجدول (4.8) الآتي:

#### جدول 4.8

نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس وفق متغير سنوات الخبرة

مستوى الدلالة	قيمة (F)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	
		1.71	2	2.34	بين المجموعات
0.001	7.03	0.16	135	22.46	داخل المجموعات
			137	44.8	المجموع

تشير النتائج في الجدول (4.8) الى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير سنوات الخبرة (اقل من 5 سنوات، 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات) حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية (0.001) وهي اقل من قيمة مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على: «يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.»

وقد تم اجراء اختبار توكي (Tukey) للمقارنات البعدية لإيجاد مصدر الفروق بين مجموعات متغير سنوات الخبرة لصالح أي مجموعة من المجموعات وهي كما في الجدول (4.9) في الملحق (هـ).

يلاحظ من الجدول (4.9) ان الفروق الدالة احصائياً في متوسطات استجابات معلمي العلوم لدرجة استخدامهم لتطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس في متغير سنوات الخبرة تعزى للمعلمين الذين سنوات الخبرة لديهم من 5-10 سنوات.

#### النتائج الخاصة بالفرضية الصفرية الخامسة

لاختبار هذه الفرضية تم إيجاد المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل المجموعات في متغير وكانت النتائج كما في الجدول (4.10) في الملحق (هـ).

أظهر الجدول (4.10) وجود فروق ظاهرية واضحة بين المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم في مديرية نابلس حول درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى للدورات التدريبية التي تلقاها المعلم، وقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لحساب الدالة الإحصائية وتأكيد وجود الفروق ذات دلالة احصائية، حيث تظهر نتائج الاختبار في الجدول (4.11) في الملحق (هـ).

تشير النتائج في الجدول (4.11) الى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير الدورات التدريبية (تصميم التدريس، تكنولوجيا التدريس، كلاهما) حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية (0.002) وهي اقل من قيمة مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على: «يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير الدورات التدريبية.»

وقد تم اجراء اختبار توكي (Tukey) للمقارنات البعدية لإيجاد مصدر الفروق بين مجموعات متغير الدورات التدريبية لصالح أي مجموعة من المجموعات وهي كما في الجدول (4.12) في الملحق (هـ). يلاحظ من الجدول (4.12) ان الفروق الدالة احصائيا لمتوسطات استجابات معلمي العلوم لدرجة استخدامهم لتطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس في متغير الدورات التدريبية تعزى للمعلمين الذي حصلوا على دورات تدريبية في كلا المجالين (مجال تصميم التدريس ومجال تكنولوجيا التدريس).

#### النتائج الخاصة بالفرضية الصفرية السادسة

لاختبار هذه الفرضية تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل المجموعات في متغير وكانت النتائج كما في الجدول (4.13) في الملحق (هـ).

أظهر الجدول (4.13) ان الفروق الظاهرية صغيرة وغير واضحة بين المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم في مديرية نابلس حول درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس، وقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لحساب الدالة

الإحصائية وتأكيد عدم وجود الفروق ذات دلالة إحصائية، حيث تظهر نتائج الاختبار في الجدول (4.14) في الملحق (هـ).

تشير النتائج في الجدول (4.14) الى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير طريقة تلقي الدورات التدريبية (الالكتروني (Online)، وجاهي، مدمج)، حيث ان قيمة الدلالة الإحصائية (0.27) وهي أكبر من قيمة مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ )، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية والتي تنص على: «لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير طريقة تلقي الدورات التدريبية.»

#### النتائج الخاصة بالفرضية الصفرية السابعة

تم اختبار هذه الفرضية باستخدام الاختبار (ت) للعينتين المستقلتين (Independent Samples t-Test) والجدول (4.15) في الملحق (هـ) يبين نتائج الاختبار:

تشير النتائج في الجدول (4.15) الى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير مكان المدرسة (مدينة او قرية)، حيث ان قيمة الدلالة الإحصائية (0.36) وهي أكبر من قيمة مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ )، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية والتي تنص على: «لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير مكان المدرسة.»



## الفصل الخامس

### مناقشة النتائج والتوصيات

يناقش الباحث خلال هذا الفصل النتائج التي توصل اليها بالتحليل الاحصائي لاستجابات معلمي العلوم في مديرية تربية نابلس على أداة الدراسة، المتعلقة بقياس دور تطبيق الميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس، إذ يفسر هذه النتائج ويحللها ويقارنها من نتائج الدراسات السابقة ذات العلاقة التي سبق عرضها في الفصل الثاني من هذه الدراسة، كما يتضمن هذا الفصل بعض التوصيات والاقتراحات التي خلص اليها الباحث من هذه الدراسة.

#### 5.1 مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرئيس

ينص السؤال الرئيس: "ما دور تطبيق ميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية نابلس؟"

كشفت نتائج الاختبارات الإحصائية لأداة الدراسة ان مهارة التخطيط للتدريس هي الأعلى استخداماً من مهارات تصميم التدريس التي بحثتها أداة الدراسة بمتوسط حسابي (4.3) فيما حلت مهارة تنفيذ التدريس في المرتبة الثانية بدرجة استخدام كبيرة وذلك بمتوسط حسابي (4.04)، في حين حلت مهارة تقويم التدريس اخيراً بدرجة استخدام كبيرة أيضاً ولكن بمتوسط حسابي (3.74).

يعزو الباحث هذه الفروق في درجة استخدام مهارات التدريس الى التداخل الكبير لمهارة التخطيط مع المهارات الأخرى اذ تعد حجر الزاوية في عملية التدريس، فالتخطيط الجيد يكفل تنفيذاً جيداً وتقويماً جيداً للتدريس.

من ناحية أخرى يرى الباحث ان ضعف استخدام مهارة التقويم في التدريس في ضوء استخدام تبييق ميكروسوفت تيمز يرجع أساساً الى ضعف خبرات المعلمين بشكل عام بأدوات وأساليب التقويم الحديثة

الملائمة لمثل هذا النوع من التحول المفاجئ في مجال التعليم والتعلم كأدوات التقويم البديل المختلفة، البعيدة عن الصورة النمطية للتقويم المتمثلة باختبارات الورقة والقلم التي اعتاد المعلمون على استخدامها قبل استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز خلال جائحة الكورونا حيث كانت الفقرة المتعلقة باستخدام ملف الإنجاز الذي يعد من أدوات التقويم البديل الحديثة هي الفقرة التي حصلت على اقل معدل للمتوسطات الحسابية للاستجابات بمتوسط حسابي (2.85).

كما يمكن ارجاع التراجع في مهارتي تنفيذ التدريس وتقويم التدريس الى ان البرامج التدريبية والورشات التي تقدمها وزارة التربية عادة ما تمتاز بالنمطية المملة إضافة الى عدم التطرق او التطرق السطحي للمهارات والأدوات الحديثة لتنفيذ التدريس وتقويمه التي تدفع المعلمين للنفور منها وعدم اكتساب المهارات الملائمة، إضافة الى عدم اكتراث الكثير من المعلمين بالتعلم الذاتي والتطور المعرفي والمهاري لمواكبة المعارف والمهارات التربوية الحديثة، واقتصار جهدهم على الإطار النمطي التقليدي للأساليب التي اعتادوا عليها.

## 5.2 مناقشة النتائج المتعلقة بالأسئلة الفرعية للدراسة

تنص الأسئلة الفرعية على: " هل تختلف درجة استخدام معلمي العلوم لتطبيق الميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس باختلاف المتغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية، طريقة تلقي الدورات التدريبية، مكان المدرسة)؟"

للإجابة عن الأسئلة الفرعية تم اختبار الفرضيات الصفرية السبع المنبثقة عن هذه الأسئلة وفيما يلي مناقشة للفرضيات كل على حدا:

## أولاً: مناقشة الفرضية الصفرية الأولى

أشارت نتائج الاختبارات الإحصائية الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير الجنس، حيث أظهرت ان قيمة الدالة الإحصائية (0.09) والتي تعد أكبر من مستوى الدلالة  $(\alpha = 0.05)$ .

تظهر هذه النتائج توافقاً مع نتائج دراسات أخرى كدراسة (السبوع وآخرون، 2021) ودراسة (الحسن وعشابي، 2017) ودراسة (عوض وحلس، 2015) ودراسة (العتال، 2010)، التي أظهرت عدم وجود فروق في واقع التعليم عن بعد تعزى لعامل الجنس، فيما اختلفت النتائج مع دراسة (حمادنة، 2018) ودراسة (الغصاب، 2017) ودراسة (أبو شمة، 2010) التي أظهرت وجود فروق تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمين الذكور، ويرجع الباحث ظهور هذا الاختلاف الى ان الانفجار التقني والتكنولوجي في مجال التعليم والتعلم الذي واكب التعليم بصفة عامة والتعليم عن بعد بشكل خاص خلال جائحة الكورونا التي جعلت من التعليم الالكتروني عموماً وتطبيق الميكروسوفت تيمز خاصة جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية مما جعل ذلك بمثابة مطلب تقني لكل معلم ومعلم بعض النظر عن الجنس وبالتالي كان متاحاً ومتوفراً للجميع دون وجود أي اثر للجنس في امتلاك المهارات والمعارف سواء كانت متعلقة بتطبيق الميكروسوفت تيمز او بمهارات تصميم التدريس او حتى إمكانات الوصول للمعرفة العلمية وتعلم أي شيء جديد.

## ثانياً: مناقشة الفرضية الصفرية الثانية

أظهرت نتائج الاختبارات الإحصائية الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس

تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث أظهرت ان قيمة الدالة الإحصائية (0.09) والتي تعد أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ).

وقد أشارت النتائج الى وجود توافق مع دراسة (السبوع وآخرون، 2021) ودراسة (حمادنة، 2018) ودراسة (الغصاب، 2017) ودراسة (أبو شمة، 2010)، بينما أظهرت وجود اختلاف مع دراسة (العتال، 2010) لصالح حملة الماجستير، ويرجع الباحث هذا الاختلاف الى ان البرامج الجامعية في درجة البكالوريوس أصبحت تلبي الحد الأدنى من الإمكانيات التي يمكن أن يمتلكها طالب الماجستير وذلك بسبب قيام الجامعات خلال السنوات الأخيرة بتطوير برامجها التعليمية لتأهيل طلبتها لدراسة الماجستير.

من ناحية أخرى فان امتلاك المعلم لمؤهل علمي اعلى لا يعد سبباً كافياً لامتلاكه خبرات ومهارات أعلى، اذ ان العمل والتوظيف في مجال التربية والتعليم لا يعطي أهمية للمعرفة البيداغوجية التربوية للمعلم بقدر اهتمامها بكفاياته المعرفية في مجال تخصصه وامتلاكه للمقومات الصحية اللازمة لأداء وظيفته، إضافة الى تعرض المعلمين باختلاف مؤهلاتهم لنفس النوع من التأهيل والتدريب وتقديمهم لنفس المحتوى العلمي للطلبة دون وجود أثر واضح للمؤهل العلمي له، وبالتالي فان المؤهل العلمي في العملية التعليمية ليس بالضرورة ان يكون مؤشراً على امتلاك الخبرة فانه من الممكن لمعلم يمتلك مؤهل علمي منخفض لكنه في نفس الوقت يمتلك خبرة كبيرة والعكس كذلك.

### ثانياً: مناقشة الفرضية الصفرية الثالثة

أشارت نتائج الاختبارات الإحصائية الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي، حيث أظهرت ان قيمة الدالة الإحصائية (0.42) والتي تعد أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ).

ويرجع الباحث سبب عدم وجود فروق تعزى لتخصص المعلم الاكاديمي ان البرامج التعليمية وبالتحديد في كلية العلوم الطبيعية (كيمياء، أحياء، فيزياء) يكون التعرض خلالها للمهارات التربوية بصورة عامة، ضمن مساقات محددة جدا وبصورة متكافئة لكافة التخصصات، إضافة الى التزام نسبة كبيرة من المعلمين لمادة العلوم - بكافة فروعها - بالمهارات الواردة تحديداً في الكتاب المدرسي او دليل المعلم، بما يقلل من درجة أثر التخصص الاكاديمي في استخدام مهارات تصميم التدريس أو حتى التعليم عن بعد، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (السبوع وآخرون، 2021) ودراسة (العتال، 2010)، بينما لا توجد اي دراسات تختلف نتائجها مع نتائج هذه الدراسة في حدود اطلاع الباحث.

#### ثانياً: مناقشة الفرضية الصفرية الرابعة

أظهرت نتائج الاختبارات الإحصائية الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث أظهرت ان قيمة الدالة الإحصائية (0.001) والتي تعد أقل من مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) وهذه الفروق لصالح المعلمين الذين يمتلكون سنوات خبرة من 5-10 سنوات.

وقد أشارت هذه النتائج الى وجود تطابق مع نتائج مع دراسة (حمادنة، 2018) ودراسة (العتال، 2010)، فيما تعارضت مع دراسة (السبوع وآخرون، 2021) ودراسة (الغصاب، 2017) ودراسة (أبو شمة، 2010)، ويرجع الباحث الاختلاف في الفروق بين مستويات متغير الخبرة لصالح ذوي الخبرة المتوسطة الى تعرض هذه الفئة من المعلمين لدورات تدريبية وورش عمل تقدم التأهيل والتمكين المعرفي والتقني لهم خلال فترة تدريسهم، بالإضافة الى امتياز المعلمين ذوي سنوات الخبرة المتوسطة بالحماس والشغف والاندفاع للتعلم والعمل غالباً وذلك لان فترة تعيينهم في العمل كانت الوزارة تعمل على تقديم العديد من الدورات التدريبية وورش العمل مما مكن المعلمين من ممارسة او توظيف مهاراتهم التكنولوجية في تصميم التدريس تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً إضافة لرغبتهم في التطور والتقدم

المهني والوظيفي، إضافة لكونهم يعايشون الثورة التقنية والمعرفية بصفتهم مواطنين رقميين يتفاعلون بصورة إيجابية مع المجتمع التقني الحديث بصورة إيجابية أكثر ممن يمتلكون سنوات خبرة كبيرة لكونهم عادة كبار في السن وانتابهم حالة يأس عام نتيجة لروتينية العمل في قطاع التعليم بشكل عام.

#### ثانياً: مناقشة الفرضية الصفرية الخامسة

أشارت نتائج الاختبارات الإحصائية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير الدورات التدريبية، حيث أظهرت ان قيمة الدالة الإحصائية (0.002) والتي تعد أقل من مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) وقد كانت هذه الفروق لصالح المعلمون الذين تلقوا دورات تدريبية في مجال تصميم التدريس وكذلك مجال تكنولوجيا التدريس معاً.

وبحدود اطلاع الباحث فلم تناقش الدراسات ذات العلاقة بتصميم التدريس او تكنولوجيا التدريس متغير طريقة الدورات التدريبية التي درستها هذه الدراسة ومتغيراتها المستقلة سواء بالاتفاق او الاختلاف، يعلل الباحث وجود هذه الفروق بان المعلم الذي حصل على البرامج التدريبية الكافية والتي تتعلق في المجالين تصميم التدريس وتكنولوجيا التدريس، ستتشكل لديه محصلة معرفية أكبر مما لو حصل على تدريب في أحد المجالات دون الآخر، حيث انه امتلاكه للإطار التربوي والبيداغوجي لمهارات تصميم التدريس وكذلك للمهارات التكنولوجية اللازمة لاستخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز ستجعل من درجة استخدامه لتطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس أسلس بالنسبة له مما لو كان يمتلك أحد هذه المهارات فقط او لم يمتلك أي منهما.

#### ثانياً: مناقشة الفرضية الصفرية السادسة

أظهرت نتائج الاختبارات الإحصائية الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم لتدريس

تعزى لمتغير طريقة تلقي الدورات التدريبية، حيث أظهرت ان قيمة الدالة الإحصائية (0.27) والتي تعد أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ).

يفسر الباحث عدم وجود فروق دالة احصائياً تعزى لطريقة تلقي الدورات التدريبية الى ان استخدام المستحدثات التكنولوجية والتقنية في مجال التدريب والتأهيل الوجيه واستمرار استخدامه خلال فترة الجائحة (الكورونا) من خلال التدريب الإلكتروني (Online) او التدريب المدمج، أدى الى تقليل الفجوة التي يمكن لطريقة التدريب ان تؤثر بها في متغيرات الدراسة، إضافة الى ان الشغف والاتجاهات نحو التدريب عند المعلمين عادة ستكون متشابهة نسبياً سواء كانت إيجابية او سلبية، ومن ناحية أخرى وبحود اطلاع الباحث فلم تناقش الدراسات ذات العلاقة بتصميم التدريس او تكنولوجيا التدريس متغير طريقة تلقي الدورات التدريبية مع المتغيرات المستقلة التي تناولتها هذه الدراسة سواء بالاتفاق او المعارضة.

#### ثانياً: مناقشة الفرضية الصفرية السابعة

أشارت نتائج الاختبارات الإحصائية الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس تعزى لمتغير مكان المدرسة، حيث أظهرت ان قيمة الدالة الإحصائية (0.36) والتي تعد أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ).

يعلل الباحث عدم وجود فروقات دالة احصائياً تعزى لمكان المدرسة بالتحول العالمي الحديث الى المواطنة الرقمية التي حولت العالم الى قرية صغيرة قدمت التسهيلات لكافة مواطنيها بامتلاك المعرفة او الوصول اليها في ظل حالة الانفجار المعرفي والتكنولوجي في هذا العصر يمكننا تسميته بالعصر الرقمي، مما اذاب الفوارق المكانية للمعلمين فلم تظهر أي فروق في درجة استخدامهم لتطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس بسبب مكان مدرستهم سواء كان مدينة او قرية، ولم

تتأقش الدراسات ذات العلاقة بتصميم التدريس او تكنولوجيا التدريس متغير مكان المدرسة سواء كان ذلك بالاتفاق او الاعتراض.

### 5.3 التوصيات

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يوصي الباحث بما يلي:

1. عمل دورات وورش عمل في مهارات تصميم التدريس وبالتحديد في مهارة التقويم والتغذية الراجعة لتمكينهم من استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في القياس والتقويم.
2. تقديم برامج التأهيل في تصميم التدريس باستخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز للمعلمين حديثي التوظيف الذين خبراتهم ضمن المستوى الاول (اقل من 5 سنوات والمعلمين الذين هم خبراتهم في المستوى الثالث 10 سنوات فأكثر).
3. تقديم ورش عمل في مجال تصميم التدريس، وبالتحديد في مهارات تكنولوجيا التدريس للمعلمين والمعلمات الذين لم يشاركوا في مثل هذه الدورات لتمكينهم من استخدام فرق الميكروسوفت.

### 5.4 المقترحات

1. اجراء المزيد من الدراسات في مجال العلاقة بين تصميم التدريس وتكنولوجيا التدريس وأثرها على تقديم محتوى جيد للطلبة وكذلك أثرها على تحصيلهم.
2. انشاء مجتمعات بين المعلمين تعنى في مجال تصميم التدريس وتكنولوجيا التدريس تقدم التدريب والتأهيل وكذلك التعاون في انشاء تصاميم يمكنهم الاستفادة منها.



## المراجع العلمية

### أولاً: المراجع العربية

القرآن الكريم.

ابن المنظور، ابو الفضل. (1955). لسان العرب. بيروت: دار صادر.

ابو شمة، جهينة. (2010). كفايات التعليم الإلكتروني ومدى امتلاك معلمي ومعلمات الرياضيات في المرحلة الأساسية لها في محافظتي رام الله وبيت لحم. رسالة ماجستير غير منشورة - جامعة القدس.

الامم المتحدة اليونيسكو. (آب / اغسطس 2020). موجز سياساتي: التعليم اثناء جائحة كوفيد - 19 وما بعدها. تاريخ الاسترداد 1 آذار، 2021

بركات، زياد. (2018). القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق. رام الله، فلسطين: عمادة البحث العلمي - جامعة القدس المفتوحة.

بشير الخير، مودة؛ وبلال، مختار. (2015). استخدام شبكة المعلومات الدولية (الانترنت) في التعليم عن بعد (دراسة وصفية تحليلية بالتطبيق على جامعات السودان المفتوحة).

التلواتي، رشيد. (25 شباط، 2015). مايكروسوفت أوفيس مجانا لملايين الطلاب و المدرسين حول العالم. تاريخ الاسترداد 2 اذار، 2021، من تعليم جديد: <https://www.new-educ.com/microsoft-office-free>

التودري، عوض. (2009). تكنولوجيا التعليم: مستحدثاتها وتطبيقاتها.

جامل، عبد الرحمن. (2002). طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ عملية التدريس (المجلد 3). دار المناهج للنشر والتوزيع.

الحسن، عصام؛ عشابي، هناء. (2017). واقع استخدام الفصول الافتراضية في برامج التعليم عن بعد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جامعة السودان المفتوحة أنموذجاً. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 15 (1)، الصفحات 45 - 96.

حمادنة، هديل؛ الدويري، أحمد. (2018). درجة امتلاك معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا في المفروق لمهارات التعلم الإلكتروني ودرجة ممارستهم لها. الصفحات 1 - 94.

الحيلة، محمد؛ الغزاوي؛ محمد. (2003). تصميم التعليم نظرية و ممارسة (المجلد ط 2). عمان: دار المسيرة.

درادكه، حمزة. (2020). درجة امتلاك معلمي المرحلة الثانوية لمهارات استخدام برنامج Microsoft Teams في التعلم عن بعد بمدارس مملكة البحرين في ضوء بعض المتغيرات. المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح و التعلم الإلكتروني، الصفحات 33 - 44.

دروزه، أفنان. (2010). الى اي مدى يمارس المعلمون الفلسطينيون في مدارس مديرية نابلس عملية تصميم التدريس بصورة نموذجية؟ مجلة اتحاد الجامعات العربية، ع 55، الصفحات 363 - 400.

الدوسري، نوف. (2014). إعداد معلم التعليم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية: مقترح نموذج. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، مج3، ع 9، الصفحات 23 - 39.

الروايضة، صالح؛ دومي، حسن؛ العمري، عمر. (2011). التكنولوجيا و تصميم التدريس. عمان.

السبوع، ماجدة؛ الدلابيح، عبد الرازق؛ عضيبات، انس؛ الصرارة، إياد. (فبراير، 2021). واقع التعليم عن بعد لمقررات العلوم واللغة الانجليزية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية في الاردن. مجلة العلوم التربوية والنفسية.

سرايا، عادل. (2008). *تكنولوجيا التعليم ومصادر التعلم مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية* (المجلد ط 2). الرياض: مكتبة الرشد.

سلامة، عبدالحافظ. (2002). *أساسيات في تصميم التدريس*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.  
سلمان، بثينة؛ بنى دومي، حسن. (2021). *درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة لمهارات استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني (Microsoft Teams) ودرجة ممارستهم لها*. رسالة غير منشورة.

طبية، أحمد؛ البزور، حسن. (2016). *أثر تصميم التدريس المبني على المهارات الرياضية الأدائية باستخدام نظام اتوماتي في تحسين قدرات طلبة السنة التحضيرية في استيعاب الرياضيات*. مجلة التربية، ع 169، ج3، الصفحات 450 - 470.

طفاقة، حنين. (2021). *مستوى تقدير الذات لدى الطلبة المعلمين في الجامعات الفلسطينية وعلاقته باتجاهاتهم نحو تدريس العلوم*.

الطلاق، محمد. (2017). *التعلم الإلكتروني وأثره على جودة التعليم العالي في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس*.

طنطاوي، ميرهان. (2020). *تقييم الاساليب الاتصالية في التعليم الإلكتروني خلال جائحة الكورونا ومدى فعاليتها لدى الطلبة - دراسة حالة*. مجلة بحوث العلاقات العامة الشرق الاوسط، الصفحات 431 - 465.

العبادي، نذير؛ عالية، أيوب. (2006). *تصميم التدريس* (المجلد الاولي). الاردن - عمان: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع/ دار مكين للنشر والتوزيع.

عبد الرزاق، جنان. (2018). مستحدثات تكنولوجيا التعليم وتوظيفها في العملية التعليمية. المؤتمر العلمي الأكاديمي الدولي التاسع بعنوان "الاتجاهات المعاصرة في العلوم الاجتماعية، الانسانية، والطبيعية). اسطنبول - تركيا.

عبد الشافي، مؤمن. (2020). علاقة استخدام الطلبة وأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية لتطبيقات ووسائل الإعلام باتجاهاتهم نحو التعلم عن بعد اثناء جائحة الكورونا " covid-19" مجلة البحوث الاعلامية، الصفحات 3704 - 3776.

عبد الله، محمد. (2019). تصميم التدريس ومعايير الجودة الشاملة: المفهوم والرؤية. مجلة الدراسات المستدامة، مج 1، ع 2، الصفحات 38 - 53.

العتال، بدور؛ العجلوني، خالد. (2010). واقع استخدام معلمي ومعلمات تربية عمان الثانية لمنظومة التعلم الإلكتروني (Eduwaev) واتجاهاتهم نحوها. رسالة ماجستير غير منشورة - الجامعة الاردنية، الصفحات 1 - 149.

العدوان، زيد؛ الحوامدة، محمد. (2011). تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق (المجلد الاولي). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. تاريخ الاسترداد نيسان، 2021

علي، عليّ النور؛ أبوبكر، طارق الشيخ. (2013). تصميم التدريس وأثره في التحصيل الدراسي في محور الإنسان والكون (العلم في حياتنا) لدى تلاميذ الصف السابع بمرحلة الأساس. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

العنزي، أحمد. (2021). فاعلية برنامج تدريبي قائم على منصات التعلم الإلكتروني التفاعلية في تنميته مهارات استخدام تطبيقات الواقع المعزز لدي معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت. مجلة كلية التربية - جامعة الاسكندرية، المجلد 31(العدد 1)، الصفحات 21-60.

عوض، منير؛ حلس، موسى. (2015). الاتجاه نحو تكنولوجيا التعليم عن بعد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية. مجلة جامعة الاقصى، 19 (1)، الصفحات 219 - 256.

الغامدي، محمد. (2018/10/3). الأطر النظرية التي تحدد تصميم التدريس. تاريخ الاسترداد 2021/4/20، من تعليم جديد: <https://n9.cl/a047d>

الغصاب، غزيل. (2017). درجة ممارسة معلمي اللغة الإنجليزية لمهارات التعلم الإلكتروني واتجاهاتهم نحوها في دولة الكويت.

القاسمي، رائدة. (يناير 2021). أثر التعلم عن بعد في تحقيق التنمية المستدامة في العملية التعليمية. المجلة العربية للآداب والدراسات الانسانية، العدد (16).

قطامي، يوسف؛ قطامي، نايفة؛ حمدي، نرجس. (2003). أساسيات تصميم التدريس. ط (1) عمان: دار الفكر.

القطاونة، خليل؛ السعودي، خالد. (2017). تصميم التدريس وفق مدخل التفكير المفهومي دراسة الاساس النظري وآليات التطبيق. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد الخامس عشر (العدد الاول)، الصفحات 191 - 227.

مازن، حسام الدين. (2015). تكنولوجيا تصميم التدريس الفعال (بين الفكر والتطبيق) (المجلد ط 1). دسوق: دار العلم والايمان للنشر والتوزيع. تاريخ الاسترداد 2021

مجاهد، فايزة. (2020). التعليم الإلكتروني في زمن الكورونا: المآل والآمال. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، المجلد (3) (العدد (4))، الصفحات 305 - 335.

مراد، حسن؛ الصرايرة، رائد. (2020). واقع استخدام طلبة الدبلوم العام في التربية بجامعة مؤتة لنظام ادارة التعلم (Team Microsoft) في التعلم عن بعد. رسالة غير منشورة.

هنداري، أسامة. (2009). تكنولوجيا التعليم المستحدثات التكنولوجية. مصر القاهرة.

هيئة التحرير. (2021/2/17). ما هو برنامج مايكروسوفت تيمز (Teams)، وكيف يمكن استخدامه؟

تاريخ الاسترداد 2021/4/6، من النجاح: <https://n9.cl/81t6f>

يوسف، يوسف. (2020). اتجاهات الطلبة نحو التعليم الالكتروني في ظل جائحة فايروس كورونا

دراسة تطبيقية على عينة من طلاب كلية الاتصال والاعلام بجامعة الملك عبد العزيز - بجدة.

مجلة الحكمة للدراسات الاعلامية والاتصالية، المجلد 8(العدد 02).

يونس، محمد؛ السيد، محمد. (2006). دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم. المؤتمر

العلمي الثاني للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية - المعلوماتية ومنظومة التعليم (الصفحات 787

- 805). القاهرة: الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية. تاريخ الاسترداد 2021/4/15

ثانيا: المراجع الأجنبية

Franklin, tom؛ Harmelen, mark van. (2009). *web 2.0 for content for learning and*

*teaching in higher education.* From:

[http://www.ie.repository.jisc.ac.uk/148/1/web2.content.learning.and.teachin\\_g.pdf](http://www.ie.repository.jisc.ac.uk/148/1/web2.content.learning.and.teachin_g.pdf)

Martin, Louis؛ Tapp, Dvve. (2019). *Teaching with Teams: An introduction to*

*teaching an undergraduate law module using Microsoft Teams.*

MICROSOFT. (6 April, 2021). *Welcome to Microsoft Teams*. From: Microsoft Build: <https://docs.microsoft.com/en-us/microsoftteams/teams-overview#managing-teams>

Poston, Janice; Apostel, Shawn & Richardson, Keith. (2019). Using Microsoft Teams to Enhance Engagement and Learning. *PEDAGOGICON CONFERENCE PROCEEDINGS*.

Rumble, Greville. (2001). *The costs and costing of networked learning*. *JALN* , pages 75-92

Schlosser, Lee Ayers; Michael Simonson. (2005). *Distance Education: Definition and Glossary of Terms* ( د. نبيل جاد عزمي ، المجلد الطبعة 2). المترجمون) مكتبة بيروت.

## الملاحق

### ملحق أ

أسماء الخبراء وأهل الاختصاص الذين حكموا أداة الدراسة "استبانة تصميم التدريس"

الرقم	الاسم	التخصص	الدرجة العلمية	مكان العمل
1	عبد الكريم أيوب	القياس والتقويم	دكتورة	جامعة النجاح الوطنية
2	محمود رمضان	المناهج وطرق التدريس	دكتورة	جامعة النجاح الوطنية
3	جميل طميري	تكنولوجيا تعليم	دكتورة	جامعة فلسطين الاهلية
4	مجدي حناوي	تكنولوجيا التعليم	دكتورة	جامعة القدس المفتوحة
5	عبد العزيز عبد الغني	أساليب تدريس العلوم	ماجستير	وزارة التربية والتعليم
6	عمر جيتاوي	أساليب تدريس العلوم	ماجستير	وزارة التربية والتعليم



## ملحق ب

### الصورة الأولى لأداة الدراسة "استبانة تصميم التدريس"

#### استبيان

حضرة المعلم/ة المحترم/ة:

تحية طيبة وبعد.

يقوم الباحث بدراسة بعنوان " دور تطبيق ميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية نابلس". وقد تم تصميم هذه الاستبيان بغرض جمع البيانات المتعلقة بوجهات نظر معلمي العلوم في مديرية نابلس في دور تطبيق ميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس، علماً أن البيانات التي يتم الحصول عليها ستستخدمها لأغراض البحث العلمي فقط، لذا يرجى من حضرتكم التكرم بالإجابة عن فقراتها بدقة وموضوعية شاكرين لكم حسن تعاونكم.

ملاحظة: يتكون الاستبيان من قسمين:

القسم الأول: يتضمن معلومات شخصية.

القسم الثاني: يتضمن ثلاثة محاور الاستبيان وهي:

التخطيط للتدريس، تنفيذ التدريس، تقويم التدريس.

يرجى التكرم بالإجابة على الفقرات بوضع (√) في المكان المناسب على سلم الاستجابة.

مثال:

الاستجابات					الرقم	الفقرة
مطلقا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما		
			√		1	تحديد أهداف الدرس بما يلائم عرضها على فرق ميكروسوفت

### الباحث

خالد أحمد مشاقي

**التخطيط للتدريس:** تصورات مسبقة حول الأهداف والمحتوى والتقييم وما سيكون عليه التدريس باستخدام فرق الميكروسوفت.

**تنفيذ التدريس:** مجموعة الإجراءات المتمثلة في ترجمة الخطة الدراسية النظرية الى ممارسة عملية باستخدام فرق الميكروسوفت.

**تقويم التدريس:** مجموعة الإجراءات التي تمكن المدرس من اصدار الاحكام على درجة تحقق أهداف التدريس باستخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز

القسم الأول: المعلومات الشخصية

1. الجنس:

( ) ذكر ( ) أنثى

2. المؤهل العلمي:

( ) بكالوريوس فأقل ( ) ماجستير فأعلى

3. التخصص الأكاديمي:

( ) فيزياء ( ) كيمياء

( ) أحياء ( ) أساليب تدريس العلوم

4. سنوات الخبرة التدريسية:

( ) أقل من 5 سنوات ( ) من 5-10 سنوات ( ) أكثر من 10 سنوات

5. الدورات التدريبية:

( ) تصميم التدريس ( ) تكنولوجيا التدريس

6. طريقة تلقي الدورات التدريبية:

( ) أون لاين (Online) ( ) وجاهي ( ) مدمج

7. التجمع السكني الذي يعمل به المعلم:

( ) مدينة ( ) قرية ( ) مخيم

القسم الثاني: الفقرات

الرقم	الفقرة	الاستجابات				
		مطلقا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
<b>المحور الأول: التخطيط للتدريس</b>						
1	تحديد أهداف الدرس بما يلائم عرضها باستخدام فرق ميكروسوفت					
2	تحديد أهداف الدرس بشكل يمكن قياسها من خلال فرق ميكروسوفت					
3	تحديد أهداف الدرس بما يلائم خصائص الطلبة وإمكاناتهم					
4	تحديد أهداف الدرس في ضوء الخبرات والمعارف السابقة للطلبة					
5	صياغة أهداف ملائمة لمحتوى الدرس					
6	صياغة الأهداف من مستويات مختلفة					
7	تحديد الأنشطة التعليمية الملائمة لفرق مايكروسوفت					
8	تحديد مفاهيم محتوى الدرس المراد تقديمه					
9	اختيار طرق التدريس المناسبة لفرق مايكروسوفت					
10	تحديد أدوات التقييم المناسبة لاستخدامها على فرق مايكروسوفت					
11	اختيار أنشطة تعليمية تراعي الفروق الفردية بين الطلبة					
<b>المحور الثاني: تنفيذ التدريس</b>						
1	استخدام مصادر تعليمية ملائمة لفرق الميكروسوفت					
2	تهيئة الطلبة جسدياً للتعلم					
3	تهيئة الطلبة عقلياً للتعلم					
4	توظيف المختبرات الافتراضية في عملية التدريس باستخدام فرق الميكروسوفت					

الرقم	الفقرة	الاستجابات			
		دائما	غالباً	أحياناً	نادراً
مطلقاً					
5	استخدام أدوات تقويم مختلفة ملائمة لفرق الميكروسوفت (الاختبارات، الواجبات، المشاريع...)				
6	استخدام طرائق وأساليب التدريس الملائمة للتعليم عن بعد				
7	ربط المعلومات السابقة بالمعلومات اللاحقة المراد تعلمها				
8	تبادل الموارد التعليمية المتنوعة مع الطلبة خلال فرق الميكروسوفت				
9	إدارة مشاركات الطلبة خلال عقد الاجتماع التعليمي على فرق ميكروسوفت				
10	استخدام التغذية الراجعة المتزامنة وغير المتزامنة من خلال برنامج فرق الميكروسوفت				
11	توظيف تطبيقات ميكروسوفت أثناء عقد اللقاءات التعليمية (اللوحة البيضاء، نماذج ميكروسوفت، ورد...)				
12	جدولة الاجتماعات التعليمية على فرق ميكروسوفت				
13	استخدام مواقف تعليمية مثيرة للتفكير				
<b>المحور الثالث: تقويم التدريس</b>					
1	توظيف أدوات تقويم متنوعة باستخدام فرق الميكروسوفت				
2	توظيف التقويم معياري المرجع من خلال فرق الميكروسوفت				
3	توظيف التقويم محكي المرجع من خلال فرق الميكروسوفت				
4	تحديد مدة زمنية لإتمام المهام الموكلة إلى الطلبة إلكترونياً				
5	أقوم بتقويم تعلم الطلبة من خلال فرق ميكروسوفت				

الاستجابات					الفقرة	الرقم
مطلقا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما		
					منح الطلبة فرصة التقويم الذاتي	6
					استخدام التقويم القبلي للربط بين التعلم اللاحق والسابق على فرق ميكروسوفت	7
					استخدام التقويم البعدي للتأكد من تحقق الأهداف باستخدام فرق ميكروسوفت	8
					استخدام التقويم التكويني لإثراء وتركيز المعلومات خلال عقد الاجتماع على غرق الميكروسوفت	9
					استخدام الاختبارات التحصيلية المحوسبة	10
					استخدام ملف الإنجاز الإلكتروني	11
					استخدام الخرائط المفاهيمية في التقويم	12

## ملحق ج

الصورة النهائية لأداة الدراسة "استبانة تصميم التدريس باستخدام تطبيق ميكروسوفت تيمز"

### استبانة تصميم التدريس

حضرة المعلم/ة المحترم/ة:

تحية طيبة وبعد.

يقوم الباحث بدراسة بعنوان " دور تطبيق ميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية نابلس". وقد تم تصميم هذه الاستبيان بغرض جمع البيانات المتعلقة بوجهات نظر معلمي العلوم في مديرية التربية والتعليم- نابلس في دور تطبيق ميكروسوفت تيمز المستخدم في التعليم عن بعد في مهارات تصميم التدريس.

علما بأن البيانات التي يتم الحصول عليها سيتم استخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.

لذا يرجى من حضرتكم التكرم بالإجابة عن فقراتها بدقة وموضوعية شاكرين لكم حسن تعاونكم.

ملاحظة: يتكون الاستبيان من قسمين:

القسم الأول: يتضمن معلومات شخصية.

القسم الثاني: يتضمن ثلاثة محاور الاستبيان وهي:

التخطيط للتدريس، تنفيذ التدريس، تقويم التدريس.

يرجى التكرم بالإجابة على الفقرات بوضع (√) في المكان المناسب على سلم الاستجابة.

مثال:

الاستجابات					الرقم	الفقرة
مطلقا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما		
			√		1	أقوم بتحديد الافكار الرئيسة في الدرس

الباحث

خالد أحمد مشاقي

[Kmashaqi.1993@gmail.com](mailto:Kmashaqi.1993@gmail.com)

فرق الميكروسوفت: التطبيق الالكتروني الذي استخدمته وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لربط بين معلمها وطلبتهم خلال العام الدراسي (2020-2021) والذي تم خلاله تعطيل المدراس بأثر جائحة الكورونا على المجتمع الفلسطيني.

مهارات تصميم التدريس: مجموعة المراحل التي تمر بها عملية تصميم التدريس

التخطيط التدريس: تصورات مسبقة حول الأهداف والمحتوى والتقييم وما سيكون عليه التدريس باستخدام فرق الميكروسوفت.

تنفيذ التدريس: مجموعة الإجراءات المتمثلة في ترجمة الخطة الدراسية النظرية الى ممارسة عملية باستخدام فرق الميكروسوفت.

تقويم التدريس: مجموعة الإجراءات التي تمكن المدرس من اصدار الاحكام على درجة تحقق أهداف التدريس باستخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز



القسم الأول: المعلومات الشخصية

1. الجنس:

( ) ذكر ( ) أنثى

2. المؤهل العلمي:

( ) بكالوريوس فأقل ( ) ماجستير فأعلى

3. التخصص:

( ) أساليب تدريس العلوم ( ) كيمياء

( ) أحياء ( ) فيزياء

4. سنوات الخبرة التدريسية:

( ) أقل من 5 سنوات ( ) من 5-10 سنوات ( ) أكثر من 10 سنوات

5. الدورات التدريبية:

( ) تصميم التدريس ( ) تكنولوجيا التدريس ( ) كلاهما

6. طريقة تلقي الدورات التدريبية:

( ) أون لاين (Online) ( ) وجاهي ( ) مدمج

7. مكان المدرسة:

( ) مدينة ( ) قرية ( ) مخيم

القسم الثاني: الفقرات

الرقم	الفقرة	الاستجابات			
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
<b>المحور الأول: مهارة التخطيط للتدريس باستخدام تطبيق ميكروسوفت تيمز</b>					
1	أحدد أهداف الدرس في ضوء الافكار المتضمنة				
2	أصوغ أهداف الدرس بشكل يمكن ملاحظتها وقياسها				
3	أقوم ببناء أهداف الدرس وفق خصائص الطلبة				
4	أصوغ أهداف الدرس في ضوء الخبرات والمعارف السابقة للطلبة				
5	أصوغ أهداف في ضوء محتوى الدرس				
6	أنوع الأهداف من مجالات الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية				
7	أختار الأنشطة التعليمية بشكل يراعي الفروق الفردية				
8	أحدد مفاهيم محتوى الدرس المراد تقديمه				
9	أختار طرق التدريس المناسبة للمحتوى				
10	أحدد أدوات التقويم المناسبة للموقف التعليمي				
11	أختار أنشطة تعليمية في ضوء الأهداف السلوكية				
12	أختار من ميكروسوفت الأدوات البرمجية المناسبة للمحتوى التعليمي				
<b>المحور الثاني: تنفيذ التدريس باستخدام تطبيق ميكروسوفت تيمز</b>					
13	استخدم مصادر تعليمية متنوعة				
14	أقوم بجذب انتباه الطلبة للموقف التعليمي				
15	أقوم بتهيئة الطلبة عقليا للتعلم بربط التعلم اللاحق بالسابق				
16	أوظف المختبرات الافتراضية في عملية التدريس				
17	أستخدم طرائق وأساليب تدريس ملائمة للتعليم عن بعد				
18	أقوم بربط المعلومات السابقة بالمعلومات اللاحقة المراد تعلمها				

الرقم	الفقرة	الاستجابات			
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
19	أ تبادل الموارد التعليمية المتنوعة مع الطلبة				
20	أقوم بإدارة مشاركات الطلبة خلال عقد الاجتماعات التعليمية				
21	أستخدم التغذية الراجعة التعزيزية				
22	أوظف تطبيقات ميكروسوفت أثناء عقد اللقاءات التعليمية				
23	أقوم بجدولة المهام التعليمية لدى الطلبة				
24	أستخدم مواقف تعليمية مثيرة للتفكير				
25	أستخدم طريقة العصف الذهني في المسائل التعليمية				
26	أستخدم طريقة التعليم التعاوني				
<b>المحور الثالث: تقويم التدريس باستخدام تطبيق ميكروسوفت تيمز</b>					
27	أوظف أدوات تقويم متنوعة لقياس مخرجات التعلم لدى الطلبة				
28	أوظف التقويم معياري المرجع				
29	أوظف التقويم محكي المرجع				
30	أحدد مدة زمنية لإتمام المهام الموكلة إلى الطلبة إلكترونيا				
31	أستخدم أدوات التقييم الأدائي لتعلم الطلبة				
32	أمنح الطلبة فرصة التقويم الذاتي				
33	أستخدم التقويم القبلي للربط بين التعلم اللاحق والسابق لدى الطلبة				
34	أستخدم التقويم البعدي للتأكد من تحقق الأهداف السلوكية				
35	أستخدم التقويم التكويني لإثراء وتركيز المعلومات لدى الطلبة				
36	أستخدم أنواع مختلفة من الاختبارات التحصيلية المحوسبة				
37	أستخدم ملف الإنجاز الإلكتروني في تقويم الطلبة				

الاستجابات					الفقرة	الرقم
مطلقا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما		
					أستخدم الخرائط المفاهيمية في التقويم	38
					استخدم تقويم الأقران	39

## ملحق د

رابط أداة الدراسة الالكترونية (QR - Code)

رابط أداة الدراسة "استبانة تصميم التدريس":

<https://forms.office.com/r/mREJhzTNpt>

QR-Code:



## ملحق هـ

### الجداول

#### جدول 4.2

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات ومجالات مهارات تصميم التدريس خلال استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في التعليم عن بعد

الرقم	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	درجة الاستخدام
<b>المجال الأول: مهارة التخطيط للتدريس باستخدام تطبيق ميكروسوفت تيمز</b>				
1	أحدد أهداف الدرس في ضوء الافكار المتضمنة	4.53	0.62	كبيرة جداً
2	أصوغ أهداف الدرس بشكل يمكن ملاحظتها وقياسها	4.48	0.59	كبيرة جداً
3	أقوم ببناء أهداف الدرس وفق خصائص الطلبة	4.26	0.71	كبيرة جداً
4	أصوغ أهداف الدرس في ضوء الخبرات والمعارف السابقة للطلبة	4.23	0.79	كبيرة جداً
5	أصوغ أهداف في ضوء محتوى الدرس	4.6	0.61	كبيرة جداً
6	أنوع الأهداف من مجالات الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية	4.24	0.6	كبيرة جداً
7	أختار الأنشطة التعليمية بشكل يراعي الفروق الفردية	4.24	0.64	كبيرة جداً
8	أحدد مفاهيم محتوى الدرس المراد تقديمه	4.52	0.65	كبيرة جداً
9	أختار طرق التدريس المناسبة للمحتوى	4.43	0.55	كبيرة جداً
10	أحدد أدوات التقويم المناسبة للموقف التعليمي	4.23	0.78	كبيرة جداً
11	أختار أنشطة تعليمية في ضوء الأهداف السلوكية	4.06	0.7	كبيرة
12	أختار من ميكروسوفت الأدوات البرمجية المناسبة للمحتوى التعليمي	3.81	0.7	كبيرة
	<b>درجة المجال الأول مهارة التخطيط للتدريس</b>	4.3	0.43	
<b>المجال الثاني: مهارة تنفيذ الدرس باستخدام تطبيق ميكروسوفت تيمز</b>				
13	استخدم مصادر تعليمية متنوعة	4.25	0.6	كبيرة جداً
14	أقوم بجذب انتباه الطلبة للموقف التعليمي	4.44	0.57	كبيرة جداً
15	أقوم بتهيئة الطلبة عقلياً للتعلم بربط التعلم اللاحق بالسابق	4.61	0.58	كبيرة جداً

الرقم	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	درجة الاستخدام
16	أوظف المختبرات الافتراضية في عملية التدريس	3.48	0.89	كبيرة
17	أستخدم طرائق وأساليب تدريس ملائمة للتعليم عن بعد	3.97	0.85	كبيرة
18	أقوم بربط المعلومات السابقة بالمعلومات اللاحقة المراد تعلمها	4.47	0.69	كبيرة جداً
19	أتبادل الموارد التعليمية المتنوعة مع الطلبة	4	0.77	كبيرة
20	أقوم بإدارة مشاركات الطلبة خلال عقد الاجتماعات التعليمية	3.85	0.95	كبيرة
21	أستخدم التغذية الراجعة التعزيزية	4.23	0.72	كبيرة جداً
22	أوظف تطبيقات ميكروسوفت أثناء عقد اللقاءات التعليمية	3.68	0.84	كبيرة
23	أقوم بجدولة المهام التعليمية لدى الطلبة	3.86	0.89	كبيرة
24	أستخدم مواقف تعليمية مثيرة للتفكير	4	0.71	كبيرة
25	أستخدم طريقة العصف الذهني في المسائل التعليمية	4.15	0.65	كبيرة
26	أستخدم طريقة التعليم التعاوني	3.6	0.88	كبيرة
	درجة المجال الثاني: مهارة تنفيذ التدريس	4.04	0.44	
<b>المحور الثالث: تقويم التدريس باستخدام تطبيق ميكروسوفت تيمز</b>				
27	أوظف أدوات تقويم متنوعة لقياس مخرجات التعلم لدى الطلبة	4.14	0.62	كبيرة
28	أوظف التقويم معياري المرجع	3.54	0.73	كبيرة
29	أوظف التقويم محكي المرجع	3.62	0.83	كبيرة
30	أحدد مدة زمنية لإتمام المهام الموكلة إلى الطلبة إلكترونياً	4.17	0.81	كبيرة
31	أستخدم أدوات التقييم الأدائي لتعلم الطلبة	3.9	0.74	كبيرة
32	أمنح الطلبة فرصة التقويم الذاتي	3.75	0.83	كبيرة
33	أستخدم التقويم القبلي للربط بين التعلم اللاحق والسابق لدى الطلبة	3.75	0.69	كبيرة
34	أستخدم التقويم البعدي للتأكد من تحقق الأهداف السلوكية	4.16	0.84	كبيرة

الرقم	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	درجة الاستخدام
35	أستخدم التقويم التكويني لإثراء وتركيز المعلومات لدى الطلبة	4.1	0.74	كبيرة
36	أستخدم أنواع مختلفة من الاختبارات التحصيلية المحوسبة	3.48	0.97	كبيرة
37	أستخدم ملف الإنجاز الإلكتروني في تقويم الطلبة	2.85	1.09	متوسطة
38	أستخدم الخرائط المفاهيمية في التقويم	3.63	1.03	كبيرة
39	استخدم تقويم الأقران	2.97	1.08	متوسطة
	درجة المجال الثالث: مهارة تقويم التدريس	3.74	0.51	
	<b>الدرجة الكلية</b>	<b>4.02</b>	<b>0.42</b>	

#### جدول 4.9

نتائج اختبار (Tukey) لمتغير سنوات الخبرة

مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	مستويات سنوات الخبرة
0.02	*0.28	أقل من 5 سنوات 5-10 سنوات
0.91	0.03	أقل من 5 سنوات أكثر من 10 سنوات
0.001	*0.32	10-5 سنوات أكثر من 10 سنوات

#### جدول 4.10

نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير الدورات التدريبية

الدورات التدريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تصميم التدريس	23	3.89	0.62
تكنولوجيا التدريس	15	3.73	0.38
كلاهما	100	4.09	0.34



#### جدول 4.11

نتائج المتوسطات تحليل التباين الأحادي للفرق بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس وفق متغير الدورات التدريبية

مستوى الدلالة	قيمة (F)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	
		1.09	2	2.19	بين المجموعات
0.002	6.53	0.16	135	22.61	داخل المجموعات
			137	24.8	المجموع

#### جدول 4.12

نتائج اختبار (Tukey) لمتغير سنوات الخبرة

مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	مستويات الدورات التدريبية	
0.45	0.16	تكنولوجيا التدريس	تصميم تدريس
0.08	0.20	كلاهما	تصميم تدريس
0.005	0.36	كلاهما	تكنولوجيا التدريس

#### جدول 4.13

نتائج المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتغير طريقة تلقي الدورات التدريبية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	طريقة تلقي الدورات التدريبية
0.52	4.05	18	الالكتروني (Online)
0.54	3.92	33	وجاهي
0.34	4.05	87	مدمج

#### جدول 4.14

نتائج تحليل التباين الأحادي للفرق بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس وفق متغير طريقة تلقي الدورات التدريبية

مستوى الدلالة	قيمة (F)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	
		0.23	2	0.47	بين المجموعات
0.27	1.31	0.18	135	24.32	داخل المجموعات
			137	24.79	المجموع

#### جدول 4.15

نتائج اختبار (ت) (t-test) للفرق بين متوسطات استجابات معلمي العلوم في درجة استخدام تطبيق الميكروسوفت تيمز في مهارات تصميم التدريس وفق متغير الجنس

الدلالة الإحصائية	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	مكان المدرسة
0.36	0.9	0.40	4.07	68	مدينة
		0.42	4	70	قرية



**An-Najah National University**  
**Faculty of Graduate Studies**

**THE ROLE OF MICROSOFT TEAMS APPLICATION  
IN DISTANCE EDUCATION IN INSTRUCTIONAL  
DESIGN AS PERCEIVED BY NABLUS EDUCATION  
DIRECTORATE SCIENCE TEACHERS**

By  
**Khalid Ahmad Khalid Mashaqi**

Supervisors  
**Dr. Mahmoud Alshamali**  
**Dr. Ali Shaqour**

**This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree  
of Master of Methods of Teaching Science, in the Faculty of Graduate Studies, An-  
Najah National University, Nablus, Palestine.**

**2022**

# **THE ROLE OF MICROSOFT TEAMS APPLICATION IN DISTANCE EDUCATION IN INSTRUCTIONAL DESIGN AS PERCEIVED BY NABLUS EDUCATION DIRECTORATE SCIENCE TEACHERS**

**By**  
**Khalid Ahmad Khalid Mashaqi**  
**Supervisors**  
**Dr. Mahmoud Alshamali**  
**Dr. Ali Shaqour**

## **Abstract**

The purpose of study was twofold: to examine and understand the role of Microsoft Teams application, used in distance learning/education, in instructional design skills as perceived by science teachers in Nablus Education Directorate, and to find out the degree of the use of application, according to these teachers, which could be attributed to gender, academic qualification, major, experience, training courses, and place of school. To achieve the purpose of the study, the researcher administered a 39-item questionnaire, covering three skills: planning skill, implementation skill and evaluation skill. The participants of the study were 138 science teachers while the population of the study comprised of 340 teachers of science whose majors were science teaching methods, chemistry, biology and physics.

One finding of the study revealed that the degree of science teachers' use of Microsoft Teams application, in distance learning, in instructional design skills was high. The arithmetic means was 4.02. However, there were no differences in the degree of Microsoft Teams application use in instructional design skills which could be attributed to gender, academic qualification, major, means of receiving training courses and place of school. There were, however, differences in the degree of Microsoft Teams application use in instructional design skills which could be attributed to experience variable, in favor of those teachers who had 5-10 years of teaching experience, and in the training courses variable in favor of those who received training in instructional design and instruction technology. Based on these findings, the researcher recommends holding workshops on feedback and evaluation skills and offer rehabilitation in instructional design for newly appointed teachers.

**Keywords:** Science teachers; Microsoft Teams; instructional design; distance learning/education.