

استراتيجية تربوية مقترحة للتعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية في ضوء ضمان الجودة في المملكة العربية السعودية

بندر عبدالرحمن مطني الرشيد، خالد علي السرحان *

ملخص

هدفت الدراسة إلى اقتراح استراتيجية تربوية للتعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية في ضوء ضمان الجودة في المملكة العربية السعودية، وتم تصميم أداة لمعرفة واقع التعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية في منطقة المدينة المنورة ومنطقة تبوك ومنطقة القصيم ومنطقة حائل، والبالغ عددهم (4521) مديراً ومديرة. وتم اختيار عينة عشوائية ممثلة للمجتمع حجمها (440) مديراً ومديرة. وبعد جمع البيانات وتحليلها باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الثلاثي وقياس التشبع للاستراتيجية المقترحة، أشارت نتائج الدراسة إلى: أن واقع التعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية قد جاء بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (2,75) وانحراف معياري مقداره (0,59). وأن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في واقع التعليم الإلكتروني في ضوء ضمان الجودة في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية على جميع المجالات تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث. وهناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في مجال التجهيزات الإلكترونية ومجال كفايات مدير المدرسة التكنولوجية ومجال كفايات المعلمين التكنولوجية تعزى للمؤهل العلمي وكانت الفروق لصالح حملة درجة الدراسات العليا. وقد أوصت الدراسة في ضوء تلك النتائج بضرورة عمل جميع الجهات المختصة بتوفير البنية التحتية اللازمة للتعليم الإلكتروني في كل مدرسة من مدارس التعليم الحكومي في المملكة العربية السعودية.

الكلمات الدالة: استراتيجية تربوية، التعليم الإلكتروني.

المقدمة

دخل العالم بأسره الألفية الثالثة في مواكبة ثورة تكنولوجية هائلة في شتى مناحي الحياة وأصبحت التقنية تتحكم بسائر أعمال ومناحي الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية، التي انعكس تأثيرها على التعليم الذي هو باب الرقي والتقدم لأي أمة تسعى لدخوله إذا استثمرت التقنية في تسهيل عملية التعلم والتعليم وايصال المعرفة لمتلقيها وتخزينها وإيصالها، فقد دخلت التقنية إلى غرفة الدرس إلى جانب المعلم والكتاب، وقد زاد في الفترة الوجيزة الماضية استخدام تقنية المعلومات والاتصالات الرقمية في مؤسسات التعليم عامة، ودخل الحاسوب وتطبيقاته إلى العملية التعليمية بالإضافة إلى دخول الإنترنت، والمناهج الإلكترونية.

إن استخدام أساليب التعليم الإلكتروني وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات أسهم مساهمة كبيرة في عملية إصلاح التعليم والتدريب وازدحام طابع التجديد والابتكار عليه، وذلك من خلال دمج التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية، حيث أصبح التعليم والتدريب متاحاً للجميع، ومتناسباً مع جميع المستويات التعليمية. وبالرغم من ذلك فإن التكنولوجيا الحديثة ودمجها في نظم التعليم والتدريب لم تعد موضوعاً مطروحاً للمناقشة، فالتركيز الآن على الآثار الميثودولوجية والتربوية المرتبطة باستخدام هذه التكنولوجيا لأغراض تعليمية وتدريبية (أبو عيشة، 2009).

ويعد توظيف تكنولوجيا التعليم في مختلف مجالات التعليم نقطة الانطلاق في التعليم نحو توفر الفرص للتعاون مع المتعلمين للتسهيل من استيعاب مضمون الدروس، وتلقي الإرشادات من المعلمين، وتوفير فرصة التعليم للمقيدين بظروف تتعلق بالسن أو الوقت أو المكان (الجهني، 2007).

ويعرف التعليم الإلكتروني بأنه طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ورسومات وآليات بحث ومكتبات إلكترونية (الملاح، 2010).

أما غلوم (2003) فينظر إلى التعليم الإلكتروني على أنه: نظام تعليمي يستخدم تقنيات المعلومات وشبكات الحاسوب في

* وزارة التربية والتعليم، السعودية؛ وكلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية. تاريخ استلام البحث 2016/10/05، وتاريخ قبوله 2017/05/29.

تدعيم وتوسيع نطاق العملية التعليمية من خلال مجموعة من الوسائل منها: أجهزة الحاسوب، والإنترنت، والبرامج الإلكترونية المعدة من قبل المختصين في الوزارة أو الشركات.

ويعرف الشبول وعليان (2014) التعليم الإلكتروني (E-Learning) أحد الوسائل التعليمية التي تعتمد علي الوسائط الالكترونية لإتاحة المعرفة للذين ينتشرون خارج القاعات الدراسية وفي الوقت المناسب لهم فالتعليم الإلكتروني هو شكل من أشكال التعليم عن بعد ويمكن تعريفه بأنه طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة كالحاسوب والشبكات والوسائط المتعددة من أجل إيصال المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت وأقل كلفة، وبصورة تمكن من إدارة العملية التعليمية وضبطها وقياس وتقييم أداء المتعلمين.

وتظهر أهمية التعليم الإلكتروني من كونه النموذج الجديد الذي يعمل على تغيير الشكل الكامل للتعليم التقليدي بالمؤسسة التعليمية ليهتم بالتعليم التعاوني العالمي والتعليم المستمر والتدريب المستمر وتدريب المحترفين في جميع المجالات التعليمية والعملية، وتتضح تلك الأهمية من خلال النقاط الآتية كما ذكرها إسماعيل (2009):

• يقلل من الاحتياجات والمتطلبات التقليدية للتعليم.

• يعتمد على سرعة الطالب الذاتية في التعلم وتفاعله مع عناصر الموقف التعليمي الإلكتروني.

• يمكن للطالب التعلم بصورة فردية وفق قدراته الخاصة وفي الوقت المناسب له.

• يتحكم الطلاب في عمليات التعلم مع استلامهم تغذية راجعة أولاً بأول للتأكيد على كفاءة ممارسة عمليات التعلم، كما يتولد لديهم دافعية كامنة لتحسين كفاءة استراتيجيات، وإجراءات التعلم من خلال تقييمهم لمختلف البرامج التي يتم تعلمهم واختيارهم المناسب لها.

ويوجد هناك العديد من المبادئ التي يركز عليها التعليم الإلكتروني التي ذكرها عبدالعزيز (2008) وهي التفاعل، والتمركز حول المتعلم، والتكامل (الدمج)، ودعم وتعزيز دوافع التعلم المستمر، والمرونة والمساواة، والموثوقية، والتعلم الجماعي، والحدثة والإجرائية.

لقد تغيرت المنظومات التعليمية في العالم الحديث؛ إذ بدأت تتجه نحو تقديم مدخلات ذات جودة عالية لتحصل على مخرجات أكثر جودة، وذلك نتيجة متطلبات المجتمع، وطبيعة التغيرات المتسارعة في المجتمعات؛ وبما يضمن تلبية هذه المخرجات لحاجات مجتمعاتها، وللنهوض بها في ظل عالم متقدم ومتطور، وقد شهد التعليم الإلكتروني في السنوات القليلة الماضية كثيراً من التطورات عالمياً ومحلياً، وتحول من مجرد فكرة إلى واقع عملي يسهم في التنمية البشرية، وبدأت مشروعات التعليم والتدريب الإلكتروني في الظهور بوتيرة متسارعة موظفة تقنية المعلومات والاتصالات لتحقيق أهدافها؛ وذلك لمزايا التعليم الإلكتروني العديدة التي من بينها زيادة إمكانية الاتصال بين الطلبة فيما بينهم، وبين الطلبة والجامعة أو المدرسة (Marc, 2001). إن التعليم القائم على شبكة الإنترنت يساعد على توصيل المعلومات بشكل أكثر فاعلية ومرونة، كما أن التعليم عبر الإنترنت يقوم بتوسيع أفق المتعلمين على المستويين الشخصي والمهني؛ فيمكن من خلال الإنترنت إمداد المعلمين بمصدر لا ينضب للمعلومات، التي قد يحتاجها المعلم في مختلف حقول المعرفة، وتتميز المعلومات بالحدثة والتنوع، وتعدد مصادر المعلومات وشموليتها، وذلك لإمكانية الحصول عليها من مختلف أنحاء العالم (Roempler and Warren, 2002).

وتتشكل الاستراتيجية من خلال ثلاث مراحل مهمة حددها (المرايات، 2008) على النحو الآتي:

المرحلة الأولى: تشكيل الاستراتيجية؛ ويجب تحديد وضع العناصر الرئيسية للاستراتيجية مثل: الثقافة، القيم، الاتجاهات، الرؤية المهمة، وأهداف طويلة الأجل لأن لها قيمة وأهمية في كل مجتمع.

المرحلة الثانية: تطبيق الاستراتيجية؛ وتأتي بعد تحديد الأساليب والطرق لتحقيق الأهداف وتحديد المهمة فإن الخطوة التالية هي البدء بالعمل، وتشمل هذه الخطوة استمرار بعض الاستراتيجيات المستمرة، وكذلك بداية بعض الاستراتيجيات الجديدة.

المرحلة الثالثة: تقييم الاستراتيجية؛ وهي المرحلة الأخيرة ويتم تقييم ومراقبة الاستراتيجية، وهذا ضروري لضمان أن الأهداف المنصوص عليها قد تحققت. ترتبط مراجعة العناصر الخارجية والداخلية وقياس الأداء، واتخاذ الإجراءات التصحيحية بهذه المرحلة. وعليه فإن أي منظمة يجب عليها أن تراجع بشكل دوري عملية التطبيق وتقييم التقدم، واتخاذ القرارات المتعلقة بالإجراء التصحيحي.

الاستراتيجية خطة طويلة الأمد تسعى من خلالها المنظمة إلى تحقيق أهدافها من خلال الاستثمار الأمثل لكافة مواردها المادية والبشرية مع الأخذ بعين الاعتبار الظروف الاقتصادية والسياسية والاجتماعية المحيطة بالمنظمة، والصميدعي (2004) بأنها اتخاذ القرارات طويلة الأجل الموجهة نحو تحقيق أهداف المنظمة من خلال دراسة عوامل القوة والضعف في بيئة المنظمة الداخلية

وربطها وتكيفها مع الفرص والتهديدات في البيئة المحيطة بالمنظمة مما يعزز موقعها التنافسي في مجال عملها. وتعد الجودة في الأداء من المداخل الإدارية الحديثة التي توليها المنظمات جل اهتمامها من خلال التركيز على جودة مدخلاتها وعملياتها سعياً منها إلى تحسين وزيادة كفاءة مخرجاتها، لما في ذلك من أهمية بالغة في بقاء المنظمات واستمرارها في تحقيق أهدافها.

ومعيار الجودة لأي نظام تعليمي إلكتروني هو المؤشر الفعلي لتحقيق المخرجات المرغوب فيها إذ يستخدم مصطلح الجودة للإشارة إلى الجوانب الكيفية في التعليم مقابل الجوانب الكمية والأخيرة هي أكثر النواحي سهولة في القياس كسنوات التعليم، واعداد المتخرجين ومعدلات الالتحاق وغيرها (العاني، 2005).

ومن أهم المعايير المستخدمة في قياس الجودة الشاملة وضبطها بصفة خاصة في التعليم هي معايير كروسبي، ومعايير بلدرج، ومعايير الأيزو التي أوردها الخطيب (2003).

ومن هنا فإن عملية التحول من الطرق التقليدية في التعليم إلى أساليب التعليم الإلكتروني تتطلب من المؤسسات التربوية إحداث نقلة نوعية في سياساتها وإجراءاتها ومداخلها الإدارية المختلفة كي تصبح قادرة على استيعاب متطلبات هذا التحول، حيث يؤكد بسيوني (2001) أن المؤسسات التعليمية في المملكة العربية السعودية يجب أن تتبنى مبادئ وأساسيات الجودة؛ إذ أنه وفي الفترة الأخيرة اكتسبت "الجودة في التعليم" أهمية خاصة. ونظراً لذلك، تعد عملية تبني مفاهيم إدارة الجودة ذات أهمية استراتيجية على مستوى المؤسسات التعليمية، لهذا تعيش الإدارة التربوية اليوم عصراً سمته التجديد والبحث عن المزيد من الكفاءة والإبداع، حيث يشهد العالم المتقدم تغيرات وتطورات سريعة ومتلاحقة في كافة القطاعات. لذا تجد الإدارة نفسها من وقت إلى آخر أمام تحديات تفرض عليها الاستغناء عن المبادئ والأساليب التي استخدمتها في السابق، ولهذا فإن تطبيق المبادئ والأساليب الحديثة في المؤسسات التربوية يعتبر في غاية الأهمية.

وبالتالي تعد معايير ضمان الجودة الشاملة من المداخل الحديثة التي يمكن للمؤسسات التربوية اعتمادها لإحداث تلك النقلة النوعية التي يفرضها واقع الثورة العلمية والتكنولوجية وما ينتج عنه من تغيرات متسارعة في هذا المجال. وعلى الرغم من الأهمية الكبيرة التي يحظى بها التعليم الإلكتروني إلا أنه بحاجة إلى مزيد من التجارب والبحث لذلك جاءت هذه الدراسة لتقديم استراتيجية تربوية مقترحة للتعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية في ضوء ضمان الجودة في المملكة العربية السعودية، وهذا ما سوغ للباحث بناء استراتيجية تربوية مقترحة للتعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية في ضوء ضمان الجودة في المملكة العربية السعودية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

إن التعليم الإلكتروني واستخدامه في العمليات التعليمية أصبح هدفا تسعى له جميع المؤسسات التعليمية في المملكة العربية السعودية حيث بدأت خطوات كبيرة نحو إعداد البنية التحتية، والكوادر البشرية، وإنشاء مراكز للحوسبة والمعلومات، و تزويد معظم المدارس بما يلزم حيال ذلك، كما بدأت خطوات جيدة نحو ربط جميع المدارس والإدارات التعليمية مع بعضها إلكترونياً، ورغم هذا الاهتمام بالتعليم الإلكتروني إلا أن المطلوب من مؤسسات التعليم هو الإسراع في الاستفادة من تطبيقاته وعدم التأخر في ذلك، لكي لا تجد نفسها في مرحلة ما تطبق تعليمًا أصبح من الماضي بالنسبة لمؤسسات التعليم العالمية، فالتقنية متسارعة ولا مجال فيها للانتظار، ويذكر العقلا (2007) أنه لا بد أن يقوم جميع المهتمين بالتعليم الإلكتروني بالعمل الجماعي، ودعم بعضهم البعض لتجنب الإحباط، وأن ينشروا الوعي بين قطاعات المجتمع المختلفة بالخسائر المحتملة والسيناريو القاتم نتيجة التأخر في تبني نشر وتطبيق التعليم الإلكتروني. فالتواصل في المؤسسات التعليمية ما زال ضعيفاً بين الأفراد، وعدم توفر محتوى المقررات الدراسية بيد الطلبة في كل وقت وبشكل يشجع على الدراسة، ولا يزال البعض من المدرسين يعتمد التعليم التقليدي والمحاضرات التقليدية مجالاً وحيداً للتعليم، وهذا يستدعي بناء استراتيجية تربوية مقترحة للتعليم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية. ومن هنا جاءت مشكلة هذه الدراسة التي تكمن في محاولة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما الاستراتيجية التربوية المقترحة للتعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية في ضوء ضمان الجودة في المملكة العربية السعودية؟

أسئلة الدراسة

- س1: ما واقع التعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية في ضوء ضمان الجودة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر مديري المدارس؟
- س2: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في واقع التعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية في ضوء ضمان الجودة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر مديري المدارس تعزى لمتغيرات (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي) والتفاعل بينهما؟
- س3: ما الاستراتيجية التربوية المقترحة للتعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية في ضوء ضمان الجودة في المملكة العربية السعودية؟

أهداف الدراسة

- هدفت هذه الدراسة إلى اقتراح استراتيجية للتعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية في ضوء ضمان الجودة في المملكة العربية السعودية من خلال:
- التعرف إلى واقع التعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية في ضوء ضمان الجودة في المملكة العربية السعودية.
 - التعرف إلى الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في واقع التعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية في ضوء ضمان الجودة في المملكة العربية السعودية تعزى لمتغيرات (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي).
 - اقتراح استراتيجية تربوية للتعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية في ضوء ضمان الجودة في المملكة العربية السعودية.

أهمية الدراسة

- تبدو الأهمية النظرية من خلال ما تضيفه الدراسة الحالية من معلومات جديدة إلى المعرفة الإنسانية والمكتبة العربية حول استراتيجية تربوية مقترحة للتعليم الإلكتروني في ضوء ضمان الجودة في المملكة العربية السعودية.
- يؤمل أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة الجهات التالية:
- وزارة التربية والتعليم من خلال وضع السياسات التي تؤدي إلى تطوير التعليم الإلكتروني بالمملكة العربية السعودية.
 - إدارات التربية والتعليم من خلال متابعة تنفيذ توجهات الوزارة نحو تطوير التعليم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية.
 - مديرو المدارس من خلال تنفيذ السياسات والإجراءات التي من شأنها تطوير التعليم الإلكتروني.
 - الباحثون التربويون من خلال توجيه البحوث والدراسات المستقبلية انطلاقاً من نتائج هذه الدراسة.

مصطلحات الدراسة

تم تعريف مصطلحات الدراسة مفاهيمياً وإجرائياً على النحو الآتي:

التعليم الإلكتروني وعرفه الموسى (2008) بأنه طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته، ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت سواء أكانت عن بعد أم في الفصل الدراسي، وهو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة.

ويعرفه الباحثين إجرائياً: هو الطريقة المثلى لتقديم المحتوى التعليمي بطريقة تهدف إلى إيجاد بيئة تعليمية تعليمية تفاعلية غنية متعددة المصادر بصورة جزئية أو شاملة للمعلم والمتعلم باستخدام تقنية المعلومات، وشبكات الحاسوب ووسائطه المتعددة وبرمجياته المختلفة والإنترنت للوصول إلى مصادر التعليم والتعلم في أقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة دون تقييد بمكان معين أو زمان محدد.

الاستراتيجية: "هي خطة منظمة تتكون من مجموعة محددة من الأنشطة والإجراءات مرتبة في تسلسل معين لتحقيق أهداف معينة في فترة زمنية محددة يستخدمها المعلم لتنظيم المحتوى وتتابع عرضه" (شحاته، 2009). وتعرف إجرائياً بأنها التطبيق المباشر والدقيق للخطط المرتبطة بمهام إدارية محددة وتقاس بدرجة التزام المؤسسة بالمعايير الموضوعية في تنفيذ تلك الخطط.

جودة التعليم: وتعرف إجرائياً بأنها السياسة والأهداف التي يحددها مديرو المدارس بهدف ضبط المؤسسة وتحقيق أهدافها.

حدود الدراسة

- **الحدود البشرية:** مديرو ومديرات المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية.
- **الحدود المكانية:** تقتصر حدود هذه الدراسة على مديري المدارس الحكومية بمنطقة (تبوك، حائل، المدينة المنورة، القصيم) في المملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمانية:** تتحدد هذه الدراسة باستجابة مديري ومديرات المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية الذين هم على رأس عملهم للفصل الثاني (2013-2014).
- **محددات الدراسة:** تشمل محددات هذه الدراسة على دقة ونزاهة وموضوعية أفراد عينة الدراسة في استجاباتهم لفقرات أداة الدراسة المستخدمة لجمع البيانات اللازمة لإجراء الدراسة.

الدراسات السابقة

1- الدراسات العربية:

دراسة الجسار (2004) هدفت إلى التعرف على درجة فاعلية برنامج الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب على أداء مديري المدارس العامة في محافظة عمان في تحقيق أهداف الإدارة المدرسية من وجهة نظر المشرفين التربويين. بلغ مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في العاصمة عمان والبالغ عددهم (119) مشرفاً. استخدم استبانة لقياس أداء المديرين في مجالين أساسيين هما: المجال الإداري والمجال الفني. توصلت نتائج الدراسة إلى أن فاعلية برنامج الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب على أداء مديري المدارس في تحقيق أهداف الإدارة المدرسية في المجال الإداري كانت متوسطة. أن فاعلية برنامج الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب في أداء المجال الفني كانت متوسطة. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لبرنامج الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب على أداء المديرين في تحقيق أهداف الإدارة المدرسية من وجهة نظر المشرفين التربويين تعزى إلى متغيرات الجنس أو الخبرة الإدارية أو المؤهل العلمي.

دراسة آل مزهر (2006) هدفت التعرف إلى واقع إدارة التعليم الإلكتروني في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، ومعرفة الأساليب والخطط المؤدية على تفعيل إدارة التعليم الإلكتروني في التعليم العام ومعرفة الأسس الفلسفية والتنظيمية التي يجب أن تستند عليها إدارة التعليم الإلكتروني في التعليم والوصول إلى الأهداف التي يمكن أن تحققها إدارة التعليم الإلكتروني والوصول إلى الهيكلية المقترحة لإدارة التعليم الإلكتروني في التعليم العام، والتعرف على طرق إدارة مخاطر تنقية المعلومات والاتصالات في المدارس في ضوء النموذج التنظيمي المقترح لإدارة التعليم الإلكتروني في التعليم، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وأسفرت نتائج الدراسة عن عدد من النتائج من أهمها أن تتبنى وزارة التربية والتعليم في خطتها العشرية القادمة مواكبة المعلوماتية وتوفير التخطيط لتوظيف تقنية المعلومات في التعليم العام.

دراسة الشمري (2007) هدفت التعرف إلى أهمية استخدام المعلمين للتعليم الإلكتروني ومعوقاته من وجهة نظر المشرفين التربويين في محافظة جدة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين بمحافظ جدة والبالغ عددهم (191) مشرفاً تربوياً واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي وتكونت أداة الدراسة من استبانة لجمع المعلومات، وأظهرت نتائج الدراسة أن موقف المشرفين التربويين تجاه التعليم الإلكتروني كان بدرجة موافق وكانت قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور تساوي (4.11)، إضافة إلى أهمية استخدام المعلمين للتعليم الإلكتروني كانت بدرجة موافق، وكانت قيمة المتوسط الحسابي للمحور تساوي (12.4)، وكانت معوقات استخدام المعلمين للتعليم الإلكتروني بدرجة حيادي وكانت قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور تساوي (3.21) كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مواقف مجتمع الدراسة من المشرفين التربويين تجاه التعليم الإلكتروني تعزى لمتغيرات (المؤهل، الخبرة، التخصص، الدورات التدريبية في مجال الإشراف التربوي، الإلمام بالحاسب الآلي).

دراسة عبدالكريم (2008) هدفت التعرف على مدى استخدام طرق التعليم الإلكتروني في المدرسة، والتعرف على أنماط استخدام التعليم الإلكتروني وهدفت إلى التعرف على إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة وسلبياته ومعوقاته وبلغت عينة الدراسة (297) معلماً ومعلمة واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتكونت أداة الدراسة من استبانة مكونة من (69) بنداً بعد التحقق من صدقها وثباتها موزعة على محاور: مدى استخدام طرق التعليم الإلكتروني في المدرسة، طرق التعليم

الإلكتروني المستخدمة في المدرسة، محور المجالات والمستويات، محور إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة، محور سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) فأقل بين الذكور والإناث نحو (مدى استخدام طرق التعليم الإلكتروني في المدرسة، وأنماط استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة لصالح الإناث). كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) فأقل بين أفراد الدراسة نحو مدى استخدام طرق التعليم الإلكتروني في المدرسة، وأنماط استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة باختلاف عدة متغيرات (التخصص، المؤهل العلمي، عدد الدورات التدريبية) أما فيما يتعلق بإيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني وسلبياته أظهرت الدراسة أن أهم إيجابيات استخدامه أنه يرفع من مستوى ثقافة الحاسب الآلي ومهاراته عند المتعلم وكذلك يقدم المادة العلمية بطريقة مشوقة، أما بالنسبة لأبرز سلبيات استخدامه هو وجود الأمية الإلكترونية لدى أولياء الأمور يقلل من قدرتهم على متابعة أبنائهم إلكترونياً، وحدوث الأعطال الفنية في الأجهزة تعيق العملية التعليمية.

دراسة العمري (2009) هدفت التعرف على كفايات التعليم الإلكتروني ودرجة توافرها لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة المخوة، وتمثلت أداة الدراسة في الاستبانة وتألفت عينة الدراسة من (306) معلماً، وتوصلت الدراسة إلى قائمة بكفايات التعليم الإلكتروني تم تضمينها تحت المحاور الرئيسة التالية: كفايات متعلقة بثقافة التعليم الإلكتروني، كفايات قيادة الحاسب الآلي، كفايات قيادة الشبكات، وكفايات تصميم وإنتاج برمجيات التعليم الإلكتروني إضافة إلى ذلك توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى المعلمين بدرجة متوسطة.

عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط إجابات مجتمع الدراسة تعزي للدورات التدريبية في الحاسب والشبكات بينما توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية تعزي لسنوات الخدمة لصالح المعلمين الأحدث خدمة.

دراسة النجدي (2012) هدفت الوقوف إلى مدى مطابقة جودة معايير التعليم الإلكتروني المعمول بها في جامعة القدس المفتوحة: (التربوية والفنية والإدارية) لمعايير الجودة العالمية في المجالات نفسها. أجريت الدراسة على عينة تألفت من 84 مشرفاً ومشرفة في جامعة القدس المفتوحة من الذين أشرفوا على بعض مقررات الجامعة الإلكترونية، وعينة أخرى من دارسي الجامعة قوامها (1554) دارساً ودارسة من الذين مارسوا التعليم في جامعة القدس المفتوحة، واستخدم المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك تطابقاً كبيراً بين ما يطبق في نظام التعليم الإلكتروني من مقاييس وإرشادات والمعايير العالمية، مما يدل على نجاح تجربة التعليم الإلكتروني في جامعة القدس المفتوحة رغم حداثة التي لا تزيد عن ثلاث سنوات. وأوصت الدراسة بتوجيه الجهود لنشر ثقافة الجودة في التعليم الإلكتروني من خلال عقد المؤتمرات ذات العلاقة، وضرورة توجيه الاهتمام الكافي لتطوير معايير جودة التعليم الإلكتروني في ضوء تنامي المنافسة في تطبيقات هذا النوع من التعليم إقليمياً ودولياً.

2- الدراسات الأجنبية:

دراسة رومي وآخرون (2002: Romi, et al.): هدفت التعرف على اتجاهات المراهقين نحو التعليم الإلكتروني وأثر المستوى الاقتصادي الاجتماعي والبيئة الاجتماعية ومهارات استخدام الحاسب الآلي على هذه الاتجاهات، وتكونت عينة الدراسة من (60) مراهقاً موزعين على مجموعتين (30) طالباً بالصف العاشر، (30) فرداً من المتسربين من التعليم الذين يتلقون تدريباً لتنمية مهارات القراءة والكتابة الأساسية. واستخدام الباحثين استبيان الاتجاهات نحو الكمبيوتر وأداة جمع المعلومات الديموغرافية. وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود أثر للمتغيرات الديموغرافية على الاتجاهات نحو استخدام التعليم الإلكتروني، كما أوضحت نتائج الدراسة فاعلية التعليم الإلكتروني في تنمية الدافعية لدى المراهقين.

دراسة كسلمان، وينك (2004: Wenk & Kesselman) هدفت إلى مساعدة الطلاب على الحصول مصادر المعلومات بطريقة سهلة من خلال اتصالهم بالشبكة عبر إنشاء معمل افتراضي جماعي بجامعة روتجر وتكونت عينة الدراسة من (61) طالب كمجموعة تجريبية التي درست عن طريق معمل افتراضي متصل بالشبكة للحصول على مصادر المعلومات، بينما شملت المجموعة الضابطة على نفس العدد التي درست بالطريقة التقليدية وكانت أدوات الدراسة عبارة عن اختبار تحصيلي قبلي وبعدي طبق على المجموعتين التجريبية والضابطة ومن ثم تم حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وقيمة ت لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين في الاختبار التحصيلي واستخدم الباحث أيضاً الأسلوب الإحصائي في عملية التحليل واختبار الفروض وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها وجود دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية، كما أن المعمل الافتراضي المباشر باستخدام برنامج التعليم الافتراضي الترامني Room Talk ذو فائدة كبيرة لاختصاصي المكتبات والمؤسسات ذات العلاقة.

دراسة فرانكلين (Franklin, 2007) هدفت اختبار الطرق التي يستخدمها معلمو المرحلة الأساسية في استخدام الكمبيوتر لأهداف تعليمية، والعوامل التي تؤثر في استخدامهم للكمبيوتر. تكونت عينة الدراسة من المعلمين حديثي التخرج من برنامج إعداد معلمي المرحلة الأساسية في جامعة ميد أتلانتيك (Mid Atlantic)، تم جمع البيانات باستخدام أداة مسحية اعتمدت الأبعاد الأربعة التي تدعم استخدام المعلم للكمبيوتر وهي: مدى توافر الكمبيوتر، التحضير والتدريب للمعلم، القيادة، الوقت. أوضحت النتائج أن (84%) من المعلمين جاهزون بشكل جيد لإدخال التكنولوجيا للمناهج، وقد اعتقد المعلمون أن الكمبيوتر له أهمية كبرى في السماح للمتعلمين بالاكشاف والتعلم للأفكار المستخدمة في صفوف المرحلة الأساسية. وقد استخدمت استبانة لمعرفة العوامل التي تؤثر في استخدام المعلم للتكنولوجيا في تعليم المرحلة الأساسية، وقد كشفت الاستبانة عن العوامل التالية: تدريب المعلم وتحضيره، فلسفة المعلم، المؤهل العلمي للمعلم.

دراسة كورت (AdileAskim KURT, 2008) التي هدفت إلى تقييم المهارات التكنولوجية للطلاب والمعلمين لاستخدام التقنيات التعليمية في العملية التعليمية بمراحلها المختلفة بكافة مجالات الحياة اليومية في ضوء المعايير الوطنية للتقنيات التعليمية بتركيا وهذه المهارات من بين الضروريات للأفراد لاكتشاف العالم وذلك بمساعدة التكنولوجيا، وقد أجريت هذه الدراسة على الطلاب ما قبل التعليم الجامعي (12 - k) وكان الغرض أيضا من هذه الدراسة تقييم مهاراتهم بشأن معايير تكنولوجيا التعليم ودراسة العوامل التي تؤثر على هذه المهارات، وخرجت نتائج الدراسة لتؤكد على أهمية استخدام التكنولوجيا التعليمية وبخاصة تلك التي تساعد على الوصول إلى الإنترنت عبر أجهزة الكمبيوتر الخاصة بهم قد ساعدت بشكل كبير في تطوير مستوياتهم التعليمية وتطوير مهاراتهم.

دراسة لي وشين وتساي (Lee, shenn and Tsai, 2008) هدفت إلى تطبيق التعلم من خلال الشبكات والتعلم الذاتي المنظم لإضافة قيمة لحساب التعليم في المدارس المهنية في تايوان حيث تم تصميم حقيبة تعليمية لمتطلب إجباري للمدارس المهنية في تايوان، ولتحقيق ذلك تم عمل تصميم شبه تجريبي لثلاث أشكال من التعلم: التعلم من خلال الشبكة، والتعلم الذاتي، والدمج بقرين الطريقتين السابقتين وتأثير هذه الطرق الثلاث على الطلاب والفاحصين (المعلمين) وتقييم تصميم المبحث حيث تضمنت العينة 108 طالبا وطالبة تم تقسيمهم لأربع مجموعات، مجموعة ضابطة وثلاث مجموعات تجريبية وقد أثبتت نتائج التجربة وجود اتجاهات إيجابية نحو التعلم بالشبكات، كما أشارت الدراسة إلى وجود بعض الصعوبات التي واجهت المعلمين خلال تطبيق بيئة التعلم الإلكتروني مثل صعوبة جذب اهتمام الطلاب وانتباههم للتركيز على موضوع الدرس بسبب إحاطة الطلاب بالعديد من مواقع الألعاب ومواقع التسوق.

دراسة هيدجروت (Hadjerrouit, 2010) هدفت إلى تطوير وتقييم مصادر التعليم الإلكتروني، وكذلك تكوين إطار نظري لعناصر مصادر التعليم الإلكتروني في تعليم المدارس.

أجريت الدراسة في النرويج، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، و تكونت عينة الدراسة من (65) طالبا من الصف الثامن والصف العاشر في مختلف مناطق النرويج. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ميل الطلاب نحو الرسوم المتحركة التفاعلية، وتسجيل الصوت وأفلام الفيديو، والرسومات، كما وبينت النتائج أن معظم الطلاب كانوا متحمسين ومندفعين نحو استخدام التعليم الإلكتروني.

دراسة إير وآخرون (Etal, 2010 & Ayere) هدفت إلى مقارنة التطور التعليمي في المدارس التابعة للشراكة الجديدة من أجل تنمية أفريقيا والمدارس غير التابعة لها.

أجريت الدراسة في كينيا، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (1600) طالب من (36) مدرسة ثانوية في كينيا، واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق كبيرة وذات دلالة إحصائية في تطور التعليم الإلكتروني بين المدارس التابعة للشراكة الجديدة من أجل تنمية أفريقيا والمدارس غير التابعة لها، ولذلك توصي الدراسة بضرورة تطوير مهارات المعلم أثناء التعليم الإلكتروني.

التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

أولاً: تتفق هذه الدراسة مع العديد من الدراسات السابقة في إطارها العام وهدفها الرئيس مثل دراسة النجدي (2012) ورومي وآخرون (2002) وهيدجروت (2010) وكاستيس (2007).

استناد الباحثين من هذه الدراسات في تكوين فكرة واضحة حول استراتيجية التعليم الإلكتروني وفي تفسير النتائج التي توصلت

إليها هذه الدراسة من حيث الاتفاق والاختلاف مع نتائج تلك الدراسات. وتتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بكونها تهدف إلى اقتراح استراتيجية تربوية للتعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية في ضوء ضمان الجودة في المملكة العربية السعودية وتختلف عنها في حدودها البشرية والزمنية والمكانية.

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج المسحي التطويري في هذه الدراسة، بهدف تعرف واقع التعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية في ضوء ضمان الجودة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر مديري المدارس. ومن ثم بناء استراتيجية تربوية للتعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية في ضوء ضمان الجودة في المملكة العربية السعودية بناء على البيانات والمعلومات، بالإضافة إلى الاستعانة بالأدب التربوي والدراسات السابقة. وتمت الدراسة من خلال الخطوات التالية:

المرحلة الأولى: الجانب النظري:

يشتمل هذا الجانب مراجعة ما تطرق له الأدب التربوي حول التعليم الإلكتروني من حيث: (مفهومه، وأهميته أنواعه، وتطوره، وأهدافه، ومميزاته)، وأيضاً تم التطرق في الأدب التربوي إلى معايير ضمان الجودة. ويعد الفصل الأول والثاني في هذه الدراسة المحور الرئيس الذي تم الاعتماد عليه بتغطية هذا الجانب وذلك لتحديد أجزاء الاستراتيجية المقترحة للتعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية في ضوء ضمان الجودة في المملكة العربية السعودية.

المرحلة الثانية: استنباط المتغيرات:

تم استنباط المتغيرات الأساسية اللازمة لبناء الاستراتيجية من خلال تحليل أدب الدراسة واختيار النقاط الجوهرية الملائمة لواقع التعليم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية، وكانت ضمن المجالات الأربعة التالية: (التجهيزات الإلكترونية، وكفايات مدير المدرسة التكنولوجية، وكفايات المعلمين التكنولوجية، ومعوقات التعليم الإلكتروني). إذ تم فرز المتغيرات تبعاً لكل مجال من المجالات السابقة.

المرحلة الثالثة: دراسة الواقع:

تم تطوير استبانة لمعرفة وجهة نظر مديري المدارس عن متطلبات بناء الاستراتيجية المقترحة للتعليم الإلكتروني اعتماداً على الأدب النظري المتوفر، وتضمنها المتغيرات الرئيسية لمجتمع الدراسة، ثم تم تحكيمها من قبل أساتذة متخصصين لضمان صدقها والتأكد من ثباتها وإجراء المعالجة الإحصائية اللازمة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الحكومية في مناطق (حائل وتبوك والمدينة المنورة والقصيم) في المملكة العربية السعودية والبالغ عددهم (4521) مديراً ومديرة منهم (2274) مديراً و(2247) مديرة، وذلك وفق إحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (2013-2014).

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة قسدية ممثلة للمجتمع مقدارها (440) مديراً ومديرة، وذلك بنسبة 10% من أفراد مجتمع الدراسة.

أداة الدراسة:

قام الباحث بتطوير استبانة لدراسة واقع التعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية، وذلك بالرجوع للأدب النظري المتعلق بموضوع الأطروحة.

أداة الدراسة:

تم صياغة الفقرات وإعداد الاستبانة بصورتها الأولية، وصيغت الفقرات بحيث تم من خلالها دراسة واقع التعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية بالمملكة العربية السعودية في ضوء ضمان الجودة. وقد اشتملت الاستبانة على أربعة مجالات و(53) فقرة. وقد أعطي بدرجة متوفرة دائماً (5) درجات، وبدرجة متوفرة غالباً (4) درجات، وبدرجة متوفرة أحياناً (3) درجات، وبدرجة متوفرة نادراً (2) درجة، وبدرجة غير متوفرة إطلاقاً (1) درجة. ولأغراض تحليل البيانات استخدم الباحث ترتيب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن كل مجال من مجالات أداة الدراسة. وتم تصنيف (تقدير) الفقرات وترتيبها باعتماد المعايير وفق التالي:

المتوسطات الحسابية من (1-2.33) تقابل درجة تطبيق ضعيفة.

المتوسطات الحسابية أكبر (2.34-3.67) تقابل درجة تطبيق متوسطة.

المتوسطات الحسابية (5-3,68) تقابل درجة تطبيق مرتفعة.

صدق أداة الدراسة:

اعتمد الباحث صدق المحتوى لهذه الأداة من خلال عرضها على محكمين من أعضاء هيئة التدريس في (الجامعة الأردنية وجامعة حائل) والمتخصصين في مجال الإدارة التربوية والقياس والتقويم وذلك لإبداء رأيهم في كل فقرة من فقرات أداة الدراسة، وذلك من حيث (مناسبة الفقرة، وضوح الصياغة، وانتماء الفقرة)، وتم الأخذ بأراء المحكمين من حيث (الحذف، أو التعديل، أو الإبقاء لأي فقرة من فقرات أداة الدراسة، وبعد ذلك تم صياغة الاستبانة بصورتها النهائية بعد أن تم الإبقاء على الفقرات التي نالت (80%) من موافقة المحكمين، وبذلك أصبحت أداة الدراسة بصورتها النهائية مكونة من أربعة مجالات و(55) فقرة. تاليا توزيع فقرات أداة الدراسة على مجالاتها، وهي على النحو الآتي:

المجال الأول: التجهيزات الإلكترونية واشتمل على (14) فقرة.

المجال الثاني: كفايات مدير المدرسة التكنولوجية واشتمل على (14) فقرة.

المجال الثالث: كفايات المعلمين التكنولوجية واشتمل على (13) فقرة.

المجال الرابع: معوقات التعليم الإلكتروني واشتمل على (14) فقرة.

ثبات أداة الدراسة:

بعد إعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية قام الباحث بتطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة وبلغ عددهم (40) مديرا ومديرة. وللتأكد من ثبات أداة الدراسة تم استخراج معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) للاتساق الداخلي لمجالات أداة الدراسة، والجدول (1) يبين قيم معاملات الثبات لمجالات أداة الدراسة.

الجدول (1)

قيم معاملات الثبات كرونباخ ألفا لمجالات الدراسة

المجال	معامل الثبات
التجهيزات الإلكترونية	96.
كفايات مدير المدرسة التكنولوجية	96.
كفايات المعلمين التكنولوجية	83.
معوقات التعليم الإلكتروني	94.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

المتغيرات المستقلة:

متغير الجنس: وله فئتان: (ذكر، وأنثى).

متغير المؤهل العلمي: وله ثلاث مستويات: (بكالوريوس، ودبلوم عالي، ودراسات عليا).

متغير الخبرة: وله ثلاث مستويات: (أقل من 5 سنوات، 5-10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات).

المتغير التابع: تقدير المستجيبين لفقرات مجالات أداة الدراسة.

المعالجات الإحصائية:

بعد إدخال البيانات في جهاز الحاسوب تمت المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج (SPSS) واختبار شافيه، وتم إجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الرئيسية لبحث العوامل المسؤولة عن الأداء على المقياس، وتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة وفقراتها.

وتم بناء الاستراتيجية التربوية المقترحة للتعليم الإلكتروني اعتمادا على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذي العلاقة واسترشادا

بنتائج الدراسة المسحية ضمن الخطوات التالية:

الخطوة الأولى: الخلفية الأدبية للاستراتيجية.

الخطوة الثانية: المراحل التي تمر بها الاستراتيجية والشكل العام لها.

الخطوة الثالثة: تصديق الاستراتيجية:

نظرا لكون منهج البحث مسحي تحليلي تطويري، في عرض استراتيجية للتعليم الإلكتروني فقد عرض الباحث الاستراتيجية المقترحة على مجموعة من المحكمين لإبداء أي ملحوظات على هذا البناء من خلال استعراض الآتي:

• الخطوات والمراحل التي مرت بها الاستراتيجية.

• درجة وضوح الاستراتيجية.

• درجة واقعية الاستراتيجية.

• ترتيبها تبعا للإجراءات التي يجب أن تتم فيها أولوياتها.

• سلامة الصياغة اللغوية لمراحل الاستراتيجية.

• الإطار العام للاستراتيجية.

وبعد تحكيمها من عدة قيادات متخصصة في الإدارة التربوية، وإجراء التعديلات عليها ثم اعتمادها.

المرحلة الخامسة: تقديم الاستراتيجية بشكلها النهائي.

نتائج الدراسة

السؤال الأول: ما واقع التعليم الإلكتروني في ضوء معايير ضمان الجودة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر مديري

المدارس؟

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع التعليم الإلكتروني في ضوء ضمان الجودة في

المملكة العربية السعودية من وجهة نظر مديري المدارس لكل بعد وفقرة، والجداول اللاحقة تبين نتائج ذلك، وعلى النحو الآتي.

المجال الأول: التجهيزات الإلكترونية

للإجابة عن فقرات هذا المجال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

الجدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال التجهيزات الإلكترونية مرتبة تنازليا

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التقدير
1	يوجد بالمدرسة معامل حاسب آلي كافية	3.18	1.65	1	متوسط
12	يتوفر في المدرسة مركز مصادر تعلم	2.73	1.59	2	متوسط
2	يوجد بالمدرسة شبكة إنترنت متاحة للمعلمين والطلاب	2.69	1.42	3	متوسط
4	يوجد موقع إلكتروني للمدرسة على شبكة الإنترنت	2.60	1.61	4	متوسط
10	يتوفر بالمدرسة الشبكة اللاسلكية والإنترنت عالي السرعة	2.38	1.35	5	متوسط
7	يتوفر بالمدرسة أنظمة حماية آلية متطورة لحماية قاعدة بيانات المدرسة	2.36	1.44	6	متوسط
6	يتوفر بالمدرسة صيانة دورية لأجهزة الحاسب الآلي وملحقاته	2.32	1.24	7	منخفض
5	توفر المدرسة دعم فني من خلال متخصصين في الحاسب الآلي ومكونات الإنترنت	2.25	1.32	8	منخفض
8	يتوفر في المدرسة الأجهزة اللازمة للتعليم الإلكتروني	2.23	1.31	9	منخفض
14	يتوفر في المدرسة البرامج التعليمية التفاعلية	2.21	1.23	10	منخفض
9	يتوفر في المدرسة البرمجيات اللازمة للتعليم الإلكتروني	1.99	1.17	11	منخفض
11	يتوفر في المدرسة الكتب المدرسية الإلكترونية	1.77	1.18	12	منخفض
13	يتوفر في المدرسة مكتبة إلكترونية	1.68	1.08	13	منخفض
3	يتوفر في المدرسة جهاز حاسب آلي لكل طالب في الفصل	1.54	1.02	14	منخفض
الكلية		2.28	0.84		

يتبين من الجدول (2) أن الفقرات (3,5,6,8,9,11,13,14) كان درجة تقديرها منخفضة، وباقي الفقرات كان درجة تقديرها متوسطاً، وكان أكبر تقدير للفقرة (يوجد بالمدرسة معامل حاسب آلي كافية)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.18) بانحراف معياري (1.65)، وكان أقل تقدير للفقرة (يتوفر في المدرسة جهاز حاسب آلي لكل طالب في الفصل) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (1.54) بانحراف معياري (1.02).

المجال الثاني: كفايات مدير المدرسة التكنولوجية:

للإجابة عن فقرات هذا المجال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال كفايات مدير المدرسة التكنولوجية مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التقدير
24	يتقن مدير المدرسة مهارات التعامل مع الحاسب الآلي	3.81	1.30	1	مرتفع
22	يحرص مدير المدرسة على الصيانة الدورية للتقنيات التربوية	3.33	1.37	2	متوسط
17	يوفر مدير المدرسة للمعلمين فرص الالتحاق بدورات تدريبية متخصصة في مجال التعليم الإلكتروني	3.16	1.48	3	متوسط
19	يتابع مدير المدرسة تفعيل التقنيات المتاحة أثناء تنفيذ الدروس	3.12	1.37	4	متوسط
26	يذل مدير المدرسة كافة الصعوبات التي تعيق تفعيل التعليم الإلكتروني في المدرسة	3.12	1.40	4	متوسط
27	يتابع مدير المدرسة تخطيط المعلم المستمر لاستخدام المواد الإلكترونية	2.97	1.42	6	متوسط
16	يزود مدير المدرسة كافة المعلمين بمعارف خاصة للدخول على موقع المدرسة	2.91	1.55	7	متوسط
20	يزود مدير المدرسة كل طالب بمعرف خاص للدخول إلى موقع المدرسة	2.73	1.56	8	متوسط
25	يضع مدير المدرسة خطة واضحة للتعليم الإلكتروني في المدرسة	2.69	1.41	9	متوسط
15	يعمل مدير المدرسة على متابعة تصميم موقع إلكتروني للمدرسة	2.59	1.52	10	متوسط
18	يتواصل مدير المدرسة مع كافة المعلمين عبر البريد الإلكتروني	2.51	1.37	11	متوسط
21	يتواصل مدير المدرسة مع أولياء الأمور عبر الموقع الإلكتروني للمدرسة	2.32	1.46	12	منخفض
28	يزود مدير المدرسة الموقع الإلكتروني للمدرسة بمكتبة رقمية شاملة	2.15	1.30	13	منخفض
23	يزود مدير المدرسة كافة الطلبة بأقراص مدمجة للمقررات الدراسية	2.06	1.31	14	منخفض
الكل		2.82	1.01		

يتبين من الجدول (3) أن الفقرات (21,23,28) كان درجة تقديرها منخفضة، والفقرة (يتقن مدير المدرسة مهارات التعامل مع الحاسب الآلي) كان درجة تقديرها مرتفعاً، وباقي الفقرات كان درجة تقديرها متوسطاً، وكان أكبر تقدير للفقرة (يتقن مدير المدرسة مهارات التعامل مع الحاسب الآلي)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.81) بانحراف معياري (1.30)، وكان أقل تقدير للفقرة (يزود مدير المدرسة كافة الطلبة بأقراص مدمجة للمقررات الدراسية)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (2.06) بانحراف معياري (1.31).

المجال الثالث: كفايات المعلمين التكنولوجية:

للاجابة عن فقرات هذا المجال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال كفايات المعلمين التكنولوجية مرتبة تنازليا

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التقدير
31	يتقن المعلم مهارات التعامل مع الحاسب الآلي	3.49	1.23	1	متوسط
33	يتقن المعلم مهارات التعامل مع تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات	3.19	1.22	2	متوسط
32	يحرص المعلم على حضور الدورات التدريبية المتخصصة في مجال التعليم الإلكتروني	3.08	1.35	3	متوسط
40	يشجع المعلم الطلبة على استخدام التكنولوجيا في تطوير مهاراتهم	2.85	1.38	4	متوسط
36	يمتلك كل معلم صلاحية الدخول على الموقع الإلكتروني للمدرسة بمعرف خاص	2.83	1.67	5	متوسط
37	يتابع المعلم المستجدات في مجال التكنولوجيا المعلومات	2.78	1.30	6	متوسط
41	يتبادل المعلمون خبراتهم إلكترونيا	2.68	1.36	7	متوسط
38	يعتمد المعلم على التكنولوجيا في تقييم الطلبة	2.38	1.30	8	متوسط
30	يقوم المعلم بتصميم الأنشطة إلكترونيا	2.36	1.33	9	متوسط
39	يوظف المعلم التكنولوجيا في تحليل نتائج تقييم الطلبة	2.29	1.33	10	منخفض
34	يمتلك كل معلم بريدا الكترونيا خاصا للتواصل مع الطلبة	2.16	1.24	11	منخفض
29	يقوم المعلم بتصميم المقررات إلكترونيا	2.03	1.28	12	منخفض
35	يقوم المعلم بتحميل واجبات الطلبة على الموقع الإلكتروني للمدرسة	1.72	1.08	13	منخفض
الكلية		2.60	0.94		

يتبين من الجدول (4) أن الفقرات (29,34,35,39) كان درجة تقديرها منخفضة، وباقي الفقرات كان درجة تقديرها متوسطا، وكان أكبر تقدير للفقرة (يتقن المعلم مهارات التعامل مع الحاسب الآلي)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.49) بانحراف معياري (1.23)، وكان أقل تقدير للفقرة (يقوم المعلم بتحميل واجبات الطلبة على الموقع الإلكتروني للمدرسة)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (1.72) بانحراف معياري (1.08).

المجال الرابع: معيقات التعليم الإلكتروني

للإجابة عن فقرات هذا المجال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال معيقات التعليم الإلكتروني مرتبة تنازليا

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التقدير
42	يواجه مدير المدرسة صعوبة في توفير البنية التحتية اللازمة للتعليم الإلكتروني	3.66	1.49	1	متوسط
44	يفضل المعلمون الطرق التقليدية في عملية التدريس	3.62	1.20	2	متوسط
55	تعيق كثافة الطلاب في الفصل من استخدام التعليم الإلكتروني	3.53	1.46	3	متوسط
54	يتطلب إعداد المحتوى الإلكتروني جهدا كبيرا من قبل المعلمين	3.47	1.28	4	متوسط
53	يصعب صيانة الأجهزة والتقنيات التعليمية بصورة مستمرة	3.42	1.45	5	متوسط
43	قلة معرفة المعلمون بطرق وأساليب استخدام التعليم الإلكتروني	3.37	1.20	6	متوسط
48	تعيق كثافة المادة العلمية في المقررات من استخدام التعليم الإلكتروني	3.34	1.36	7	متوسط
49	يستغرق استخدام التعليم الإلكتروني وقتا أطول في عملية التعلم	3.32	1.35	8	متوسط
50	يواجه الطلبة صعوبة في استخدام الحاسب الآلي	3.17	1.35	9	متوسط
46	يفتقد معظم المعلمون مهارات التعامل مع الحاسب الآلي	3.17	1.31	9	متوسط
47	يعاني مدير المدرسة من عدم توفر شبكة الاتصالات في المدرسة	3.13	1.48	11	متوسط
52	يتخوف المعلمون من تقليل دورهم في العملية التعليمية عند استخدام التعليم الإلكتروني	3.12	1.26	12	متوسط
45	يحجم معظم المعلمين عن الالتحاق بالدورات التدريبية في مجال التعليم الإلكتروني	3.12	1.37	12	متوسط
51	يحد التعليم الإلكتروني من تنمية عناصر الإبداع لدى المعلمين	2.83	1.41	13	متوسط

الكلي		3.31	0.91	
-------	--	------	------	--

يتبين من الجدول (5) أن جميع الفقرات كان درجة تقديرها متوسطا، وكان أكبر تقدير للفقرة (بواجه مدير المدرسة صعوبة في توفير البنية التحتية اللازمة للتعليم الإلكتروني)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.66) بانحراف معياري (1.49)، وكان أقل تقدير للفقرة (يحد التعليم الإلكتروني من تنمية عناصر الإبداع لدى المعلمين)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (2.82) بانحراف معياري (1.41).

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في واقع التعليم الإلكتروني في ضوء ضمان الجودة في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية تعزى لمتغيرات (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي) والتفاعل بينهما؟

للإجابة على السؤال الثاني تم عمل ما يلي:

1) تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع التعليم الإلكتروني في ضوء ضمان الجودة في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية للمجالات وفق مستويات متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي والخبرة، والجدول (6) يبين نتائج ذلك.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع التعليم الإلكتروني في ضوء معايير ضمان الجودة في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية للمجالات وفق مستويات متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي والخبرة

الجنس	المؤهل	الخبرة	المجال							
			التجهيزات الإلكترونية		كفايات مدير المدرسة التكنولوجية		كفايات المعلمين التكنولوجية		معيقات التعليم الإلكتروني	
			المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
ذكر	بكالوريوس	أقل من 5 سنوات	1.89	1.09	1.93	1.12	1.95	1.13	4.02	1.24
		5 إلى أقل من 10	2.16	0.90	2.72	0.98	2.64	0.85	2.97	0.86
		أكثر من 10	2.10	0.76	2.44	0.93	2.23	0.85	3.25	0.84
		الكل	2.07	0.87	2.38	1.02	2.25	0.94	3.37	1.01
	دبلوم	أقل من 5 سنوات	2.26	0.58	3.00	0.70	3.11	0.43	2.94	0.34
		5 إلى أقل من 10	1.92	1.09	3.09	1.14	2.69	0.38	2.47	1.03
		أكثر من 10	2.27	0.65	3.00	0.54	2.73	0.65	3.10	0.41
		الكل	2.21	0.69	3.01	0.65	2.81	0.57	2.95	0.55
	عليا	أقل من 5 سنوات	2.67	1.36	2.71	1.41	2.61	0.32	3.39	1.26
		5 إلى أقل من 10	2.72	0.70	3.27	1.16	3.07	1.34	2.80	0.61
		أكثر من 10	3.07	0.66	3.38	0.86	3.32	0.67	2.86	0.37
		الكل	2.95	0.71	3.29	0.95	3.19	0.86	2.89	0.52
	الكل	أقل من 5 سنوات	1.96	1.06	2.06	1.13	2.08	1.12	3.90	1.21
		5 إلى أقل من 10	2.22	0.89	2.82	1.01	2.71	0.90	2.92	0.83
		أكثر من 10	2.23	0.80	2.60	0.95	2.40	0.89	3.19	0.78
		الكل	2.17	0.88	2.53	1.03	2.39	0.96	3.29	0.96
أنثى	بكالوريوس	أقل من 5 سنوات	2.51	0.76	2.62	0.82	2.23	0.90	3.97	0.96
		5 إلى أقل من 10	2.41	0.83	2.92	0.92	2.58	0.75	3.50	0.76
		أكثر من 10	2.23	0.79	3.13	0.88	2.79	0.82	3.15	0.78
		الكل	2.30	0.80	3.03	0.90	2.68	0.83	3.32	0.84
	دبلوم	أقل من 5 سنوات	3.01	0.68	3.62	0.68	3.48	0.74	3.12	0.69
		5 إلى أقل من 10	2.63	0.66	3.21	1.02	3.05	0.97	3.42	0.95

0.97	3.14	0.82	3.05	0.93	3.14	0.56	2.20	أكثر من 10		
0.90	3.24	0.86	3.16	0.91	3.28	0.69	2.55	الكل		
1.29	3.50	1.17	3.87	0.84	4.02	0.50	3.09	أقل من 5 سنوات	عليا	
0.76	4.18	0.78	2.41	0.87	2.64	0.43	2.30	5 إلى أقل من 10		
0.82	3.41	0.85	3.67	0.98	3.90	0.79	3.32	أكثر من 10		
0.91	3.73	1.06	3.23	1.06	3.44	0.74	2.87	الكل		
0.97	3.65	1.08	2.78	0.93	3.07	0.75	2.72	أقل من 5 سنوات	الكل	
0.84	3.54	0.84	2.71	0.95	2.98	0.75	2.46	5 إلى أقل من 10		
0.81	3.16	0.83	2.85	0.90	3.16	0.79	2.27	أكثر من 10		
0.86	3.33	0.87	2.81	0.91	3.10	0.79	2.39	الكل		
1.14	4.00	1.06	2.04	1.08	2.16	1.03	2.10	أقل من 5 سنوات	بكالوريوس	الكل
0.85	3.23	0.79	2.61	0.95	2.82	0.87	2.28	5 إلى أقل من 10		
0.81	3.20	0.88	2.52	0.97	2.80	0.78	2.17	أكثر من 10		
0.93	3.35	0.91	2.45	1.01	2.69	0.84	2.18	الكل		
0.61	3.07	0.68	3.38	0.72	3.45	0.72	2.81	أقل من 5 سنوات	دبلوم	
1.00	3.27	0.90	3.00	1.01	3.19	0.75	2.52	5 إلى أقل من 10		
0.81	3.13	0.77	2.94	0.80	3.09	0.58	2.23	أكثر من 10		
0.82	3.16	0.80	3.06	0.85	3.21	0.70	2.46	الكل		
1.11	3.45	1.09	3.36	1.17	3.50	0.80	2.92	أقل من 5 سنوات	عليا	
0.96	3.43	1.13	2.77	1.04	2.98	0.60	2.53	5 إلى أقل من 10		
0.55	3.00	0.71	3.41	0.89	3.51	0.68	3.13	أكثر من 10		
0.79	3.19	0.93	3.21	0.98	3.35	0.71	2.92	الكل		
1.12	3.79	1.15	2.38	1.16	2.49	1.01	2.28	أقل من 5 سنوات	الكل	
0.89	3.26	0.86	2.71	0.97	2.91	0.82	2.36	5 إلى أقل من 10		
0.79	3.17	0.89	2.63	0.96	2.89	0.79	2.25	أكثر من 10		
0.91	3.31	0.94	2.60	1.01	2.82	0.84	2.28	الكل		

يتبين من الجدول (6) وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية لواقع التعليم الإلكتروني في ضوء ضمان الجودة في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية للمجالات وفق مستويات متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي والخبرة، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الثلاثي المتعدد، والجدول (7) يبين نتائج ذلك.

الجدول (7)

نتائج تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر الجنس، والمؤهل العلمي والخبرة والتفاعلات

على واقع التعليم الإلكتروني في ضوء ضمان الجودة في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية للمجالات

مصدر التباين وقيم هوتلنج وولكس لامدا	المهارة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس قيمة هوتلنج 0.039	التجهيزات الإلكترونية	2.715	1	2.715	4.158	042.
	كفايات مدير المدرسة التكنولوجية	5.315	1	5.315	6.080	014.
	كفايات المعلمين التكنولوجية	3.087	1	3.087	4.095	044.
المؤهل قيمة ولكس لامدا 0.909	معوقات التعليم الإلكتروني	5.084	1	5.084	6.769	010.
	التجهيزات الإلكترونية	9.648	2	4.824	7.389	001.
	كفايات مدير المدرسة التكنولوجية	18.702	2	9.351	10.696	000.
الخبرة قيمة ولكس لامدا 0.983	كفايات المعلمين التكنولوجية	23.049	2	11.525	15.291	000.
	معوقات التعليم الإلكتروني	6.931	2	3.465	4.614	010.
	التجهيزات الإلكترونية	1.157	2	578.	886.	413.
	كفايات مدير المدرسة التكنولوجية	1.357	2	679.	776.	461.
	كفايات المعلمين التكنولوجية	1.427	2	713.	946.	389.

201.	1.611	1.210	2	2.420	معيقات التعليم الإلكتروني	الجنس * المؤهل قيمة ولكس لأمدا 0.983
656.	423.	276.	2	552.	التجهيزات الإلكترونية	
750.	288.	252.	2	504.	كفايات مدير المدرسة التكنولوجية	
944.	058.	043.	2	087.	كفايات المعلمين التكنولوجية	الجنس * الخبرة قيمة ولكس لأمدا 0.969
253.	1.378	1.035	2	2.069	معيقات التعليم الإلكتروني	
368.	1.002	654.	2	1.309	التجهيزات الإلكترونية	
079.	2.551	2.230	2	4.461	كفايات مدير المدرسة التكنولوجية	المؤهل * الخبرة قيمة ولكس لأمدا 0.950
140.	1.972	1.486	2	2.972	كفايات المعلمين التكنولوجية	
062.	3.456	2.596	2	5.191	معيقات التعليم الإلكتروني	
122.	1.832	1.196	4	4.784	التجهيزات الإلكترونية	الجنس * المؤهل * الخبرة قيمة ولكس لأمدا 0.983
072.	2.167	1.894	4	7.578	كفايات مدير المدرسة التكنولوجية	
011.	3.333	2.512	4	10.049	كفايات المعلمين التكنولوجية	
061.	2.271	1.706	4	6.822	معيقات التعليم الإلكتروني	الخطأ
592.	701.	458.	4	1.830	التجهيزات الإلكترونية	
633.	642.	561.	4	2.244	كفايات مدير المدرسة التكنولوجية	
459.	908.	685.	4	2.739	كفايات المعلمين التكنولوجية	المجموع
961.	155.	116.	4	465.	معيقات التعليم الإلكتروني	
		653.	422	275.503	التجهيزات الإلكترونية	
		874.	422	368.945	كفايات مدير المدرسة التكنولوجية	
		754.	422	318.056	كفايات المعلمين التكنولوجية	
		751.	422	316.952	معيقات التعليم الإلكتروني	
			439	313.704	التجهيزات الإلكترونية	
			439	455.732	كفايات مدير المدرسة التكنولوجية	
			439	392.421	كفايات المعلمين التكنولوجية	
			439	366.613	معيقات التعليم الإلكتروني	

يتبين من الجدول (7) ما يلي:

أولاً: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في واقع التعليم الإلكتروني في ضوء ضمان الجودة في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية على جميع المجالات تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث.

ثانياً: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في واقع التعليم الإلكتروني في ضوء ضمان الجودة في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية على جميع المجالات تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولمعرفة لصالح من كانت الفروق تم عمل مقارنات بعدية بطريقة شافية والجدول (8) يبين نتائج ذلك.

الجدول (8)

نتائج اختبار شافيه لأثر المؤهل العلمي على واقع التعليم الإلكتروني
في ضوء ضمان الجودة في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية

المجال	الوسط 1	الوسط 2	الفرق بين الوسطين	مستوى الدلالة
التجهيزات الإلكترونية	بكالوريوس	دبلوم	2805.	04.
		دراسات عليا	7403.	00.
	دبلوم	دراسات عليا	4598.	02.
كفايات مدير المدرسة التكنولوجية	بكالوريوس	دبلوم	5153.	00.
		دراسات عليا	6545.	00.
		دبلوم	6100.	00.
كفايات المعلمين التكنولوجية	بكالوريوس	دراسات عليا	7532.	00.
		دبلوم	1869.	29.
	بكالوريوس	دراسات عليا	1548.	59.
معيقات التعليم الإلكتروني	دبلوم	دراسات عليا	0320.	98.

يتبين من الجدول (8) ما يلي:

● مجال التجهيزات الإلكترونية: كانت الفروق بين متوسطات حملة درجة البكالوريوس وبين متوسطات حملة درجة الدبلوم، وكانت الفروق لصالح حملة درجة الدبلوم، وكذلك كانت الفروق بين متوسطات حملة درجة البكالوريوس وبين متوسطات حملة درجة الدراسات العليا، وكانت الفروق لصالح حملة درجة الدراسات العليا، وكذلك كانت الفروق بين متوسطات حملة درجة الدبلوم وبين متوسطات حملة درجة الدراسات العليا، وكانت الفروق لصالح حملة درجة الدراسات العليا.

● مجال كفايات مدير المدرسة التكنولوجية: كانت الفروق بين متوسطات حملة درجة البكالوريوس وبين متوسطات حملة درجة الدبلوم، وكانت الفروق لصالح حملة درجة الدبلوم، وكذلك كانت الفروق بين متوسطات حملة درجة البكالوريوس وبين متوسطات حملة درجة الدراسات العليا، وكانت الفروق لصالح حملة درجة الدراسات العليا.

● مجال كفايات المعلمين التكنولوجية: كانت الفروق بين متوسطات حملة درجة البكالوريوس وبين متوسطات حملة درجة الدبلوم، وكانت الفروق لصالح حملة درجة الدبلوم، وكذلك كانت الفروق بين متوسطات حملة درجة البكالوريوس وبين متوسطات حملة درجة الدراسات العليا، وكانت الفروق لصالح حملة درجة الدراسات العليا.

● مجال معيقات التعليم الإلكتروني، لم تكن نتائج المقارنات البعدية دالة إحصائياً.

ثالثاً: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في واقع التعليم الإلكتروني في ضوء ضمان الجودة في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية تعزى لمتغير الخبرة.

رابعاً: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في واقع التعليم الإلكتروني في ضوء ضمان الجودة في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية على مجال كفايات المعلمين التكنولوجية فقط تعزى للتفاعل بين متغيري المؤهل والخبرة.

(2) تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات لواقع التعليم الإلكتروني في ضوء ضمان الجودة في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية للكلية وفق متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي والخبرة، والجدول (9) يبين نتائج ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع التعليم الإلكتروني في ضوء معايير ضمان الجودة في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية للكلية وفق متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي والخبرة للكلية

الجنس	العمل	الخبرة	المتوسط	الانحراف
ذكر	بكالوريوس	أقل من 5 سنوات	2.46	0.60
		5 إلى أقل من 10	2.62	0.63
		أكثر من 10	2.51	0.64
		الكل	2.52	0.63
		أقل من 5 سنوات	2.82	0.39
	دبلوم	5 إلى أقل من 10	2.54	0.78
		أكثر من 10	2.78	0.36
		الكل	2.75	0.43
		أقل من 5 سنوات	2.85	0.46
		5 إلى أقل من 10	2.96	0.77
أنثى	عليا	أكثر من 10	3.15	0.46
		الكل	3.08	0.54
		أقل من 5 سنوات	2.51	0.58
		5 إلى أقل من 10	2.67	0.66
		أكثر من 10	2.61	0.63
	بكالوريوس	الكل	2.60	0.63
		أقل من 5 سنوات	2.84	0.44
		5 إلى أقل من 10	2.86	0.47

0.50	2.83	أكثر من 10		
0.49	2.83	الكل		
0.43	3.31	أقل من 5 سنوات	دبلوم	
0.40	3.08	5 إلى أقل من 10		
0.55	2.88	أكثر من 10		
0.49	3.05	الكل		
0.89	3.61	أقل من 5 سنوات	عليا	
0.39	2.89	5 إلى أقل من 10		
0.68	3.57	أكثر من 10		
0.68	3.32	الكل		
0.54	3.06	أقل من 5 سنوات	الكل	
0.44	2.93	5 إلى أقل من 10		
0.53	2.86	أكثر من 10		
0.52	2.91	الكل		
0.58	2.59	أقل من 5 سنوات	بكالوريوس	الكل
0.57	2.74	5 إلى أقل من 10		
0.59	2.67	أكثر من 10		
0.58	2.67	الكل		
0.46	3.18	أقل من 5 سنوات	دبلوم	
0.48	3.00	5 إلى أقل من 10		
0.49	2.84	أكثر من 10		
0.49	2.97	الكل		
0.79	3.31	أقل من 5 سنوات	عليا	
0.60	2.93	5 إلى أقل من 10		
0.53	3.26	أكثر من 10		
0.59	3.17	الكل		
0.63	2.74	أقل من 5 سنوات	الكل	
0.56	2.81	5 إلى أقل من 10		
0.60	2.74	أكثر من 10		
0.59	2.75	الكل		

يتبين من الجدول (9) وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية لواقع التعليم الإلكتروني في ضوء معايير ضمان الجودة في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية للكلية وفق متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي والخبرة، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الثلاثي، والجدول (10) يبين نتائج ذلك.

الجدول (10)

نتائج تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس، والمؤهل العلمي والخبرة على واقع التعليم الإلكتروني في ضوء معايير ضمان الجودة في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية للكلية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس	3.982	1	3.982	12.743	000.
المؤهل العلمي	6.267	2	3.133	10.028	000.
الخبرة	594.	2	297.	950.	387.
الجنس * المؤهل	048.	2	024.	077.	926.
الجنس * الخبرة	481.	2	241.	770.	464.
المؤهل * الخبرة	2.045	4	511.	1.636	164.
الجنس * المؤهل * الخبرة	965.	4	241.	772.	544.
الخطأ	131.865	422	312.		
المجموع	146.976	439			

يتبين من الجدول (10) ما يلي:

أولاً: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في واقع التعليم الإلكتروني في ضوء ضمان الجودة في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية للكلية تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث.

ثانياً: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في واقع التعليم الإلكتروني في ضوء ضمان الجودة في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية للكلية تعزى لمتغير المؤهل، ولمعرفة لصالح من كانت الفروق تم عمل مقارنات بعدية بطريقة شافيه والجدول (11) يبين نتائج ذلك.

الجدول (11)

نتائج اختبار شافيه لأثر المؤهل العلمي على واقع التعليم الإلكتروني

في ضوء معايير ضمان الجودة في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية للكلية

الوسط 1	الوسط 2	الفرق بين الوسطين	مستوى الدلالة
بكالوريوس	دبلوم	2992.	001.
	دراسات عليا	4936.	000.

يتبين من الجدول (11) أن الفروق كانت بين متوسطات حملة درجة البكالوريوس وبين متوسطات حملة درجة الدبلوم، وكانت الفروق لصالح حملة درجة الدبلوم، وكذلك كانت الفروق بين متوسطات حملة درجة البكالوريوس وبين متوسطات حملة درجة الدراسات العليا، وكانت الفروق لصالح حملة درجة الدراسات العليا.

ثالثاً: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في درجة واقع التعليم الإلكتروني في ضوء ضمان الجودة في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية للكلية تعزى لمتغير الخبرة، وللتفاعلات الثنائية والثلاثية.

السؤال الثالث: ما الاستراتيجية التربوية المقترحة للتعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية في ضوء ضمان الجودة في المملكة العربية السعودية؟

للإجابة عن السؤال تم إجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الرئيسية لبحث العوامل المسؤولة عن الأداء على المقياس، بعد استبعاد الفقرة رقم (24) فقط، وهي (يتقن مدير المدرسة مهارات التعامل مع الحاسب الآلي)، لأنه كان تقديرها مرتفع، ويبين الجدول (12) قيم الجذور الكامنة ونسبة التباين المفسر، ونسبة التباين التراكمية للعوامل.

الجدول (12)

الجذور الكامنة ونسبة التباين المفسر ونسبة التباين التراكمية للعوامل على المقياس

العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر %	نسبة التباين التراكمية %
1	15.892	29.429	29.429
2	6.228	11.533	40.962
3	3.142	5.818	46.779
4	1.929	3.573	50.352
5	1.869	3.462	53.814
6	1.553	2.877	56.690
7	1.331	2.464	59.154
8	1.255	2.324	61.478
9	1.057	1.957	63.436
10	0.965	1.788	65.223
11	0.924	1.711	66.934
12	0.897	1.661	68.595
13	0.847	1.569	70.165
14	0.805	1.490	71.655

73.056	1.402	0.757	15
74.368	1.311	0.708	16
75.594	1.226	0.662	17
76.783	1.190	0.642	18
77.964	1.181	0.638	19
79.091	1.127	0.608	20
80.189	1.098	0.593	21
81.230	1.041	0.562	22
82.216	0.986	0.532	23
83.181	0.965	0.521	24
84.118	0.937	0.506	25
85.019	0.901	0.486	26
85.879	0.861	0.465	27
86.709	0.829	0.448	28
87.530	0.822	0.444	29
88.324	0.793	0.428	30
89.098	0.774	0.418	31
89.788	0.690	0.373	32
90.447	0.659	0.356	33
91.103	0.656	0.354	34
91.734	0.631	0.341	35
92.350	0.616	0.333	36
92.930	0.580	0.313	37
93.490	0.560	0.303	38
94.032	0.541	0.292	39
94.565	0.534	0.288	40
95.059	0.494	0.267	41
95.545	0.486	0.262	42
96.008	0.463	0.250	43
96.461	0.453	0.245	44
96.889	0.429	0.231	45
97.301	0.411	0.222	46
97.698	0.398	0.215	47
98.080	0.381	0.206	48
98.446	0.366	0.198	49
98.804	0.358	0.193	50
99.140	0.336	0.181	51
99.462	0.322	0.174	52
99.746	0.284	0.153	53
100.000	0.254	0.137	54

يتبين من الجدول (12) أن (9) عوامل كانت قيمة الجذر الكامن لها ذات دلالة (أكبر من 1 صحيح)، وأن قيمة الجذر الكامن للعامل الأول كانت تساوي (15.892) ونسبة التباين التي فسرها كانت تساوي (29.429%)، وقيمة الجذر الكامن للعامل الثاني كانت تساوي (6.228)، ونسبة التباين التي فسرها كانت تساوي (11.533%)، والجدول (13) يبين قيم تشبع الفقرات على العوامل التسعة.

الجدول (13)

تشبع الفقرات على العوامل المستخلصة للمقياس

رقم الفقرة	العامل							
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	225.	223.	457.-	406.	127.-	217.	126.	131.
2	310.	209.	353.-	153.	026.	120.-	309.	056.-
3	317.	297.	475.-	172.-	077.-	104.-	056.	010.
4	527.	110.	032.	146.	157.-	456.-	178.	140.
5	612.	200.	298.-	185.	049.-	270.-	037.	045.
6	555.	122.	290.-	345.	017.	268.-	046.	036.
7	567.	132.	251.-	246.	053.	286.-	144.-	005.-
8	609.	244.	328.-	165.	026.-	119.-	184.-	149.-
9	625.	291.	377.-	087.	024.-	121.-	127.-	179.-
10	573.	130.	221.-	057.	043.	163.-	039.-	016.
11	515.	231.	462.-	122.-	032.	108.	149.-	096.-
12	310.	138.	375.-	277.	036.-	443.	111.	210.
13	496.	217.	531.-	193.-	074.-	072.	185.-	059.-
14	633.	227.	207.-	038.-	029.-	065.-	081.-	004.
15	659.	199.	224.	073.-	351.-	194.-	113.	048.
16	647.	048.	337.	011.-	329.-	280.-	043.	145.
17	628.	002.-	346.	089.	178.-	038.-	013.	345.-
18	699.	106.	090.	203.-	115.-	038.	014.-	031.-
19	625.	057.	308.	144.	291.-	140.	049.	100.
20	632.	143.	340.	079.-	245.-	105.-	026.-	211.
21	634.	200.	073.	237.-	170.-	028.	002.	110.
22	667.	029.-	252.	282.	221.-	176.	025.	023.
23	614.	233.	166.-	240.-	011.-	269.	145.-	006.
24	707.	184.	047.	069.-	171.-	263.	197.-	063.-
25	632.	118.	182.	219.	157.-	349.	063.-	184.-
26	709.	061.	295.	054.	199.-	114.	095.-	094.-
27	573.	319.	090.	233.-	271.-	211.	111.-	002.-
28	643.	158.	062.-	249.-	133.	023.-	223.	163.-
29	710.	102.	124.	021.-	176.	095.-	163.	062.-
30	648.	192.-	217.	340.	152.	166.	006.	076.-
31	713.	125.-	224.	083.	156.	055.	091.-	244.-
32	682.	243.-	170.	256.	263.	148.	035.-	142.-
33	646.	119.	017.	237.-	228.	001.	135.	141.
34	557.	221.	190.-	418.-	138.	146.	106.	126.
35	583.	011.	357.	062.-	072.	168.-	038.	250.
36	722.	010.	161.	019.	359.	022.-	044.-	018.
37	633.	046.	103.	207.-	282.	076.	108.	110.
38	630.	080.-	047.	136.-	379.	024.	073.	101.
39	716.	101.-	200.	037.	387.	036.-	051.	107.
40	641.	019.	059.	011.	326.	151.	158.	218.
41	537.	166.-	102.	226.	215.	049.	288.-	263.
42	615.	297.-	110.	077.	068.	020.-	219.-	354.
43	552.	397.-	141.	184.	089.-	056.	245.-	063.
44	633.	336.-	058.	030.	066.	048.	178.-	225.

146.	196.	128.	016.-	178.-	001.	114.	592.	399.-	45
078.	045.-	422.-	176.-	167.	255.-	189.	522.	122.-	46
069.-	029.-	094.	058.	196.	172.	177.	615.	319.-	47
153.-	116.-	311.	111.	054.	009.-	063.	652.	274.-	48
078.-	102.-	309.	050.	083.-	040.-	082.	630.	349.-	49
191.	293.-	149.	017.-	090.-	257.-	088.	618.	232.-	50
067.	025.-	222.	142.	042.-	086.-	026.-	672.	357.-	51
032.	323.-	219.-	212.-	239.	001.-	230.	569.	100.-	52
205.-	186.-	136.	075.-	172.	151.	167.	623.	224.-	53
097.-	086.-	098.	047.	151.	299.	143.	577.	244.-	54

يتبين من الجدول (13) أن (37) فقرة من المجالات الثلاثة (التجهيزات الإلكترونية، وكفايات مدير المدرسة التكنولوجية وكفايات المعلمين التكنولوجية) تشبعت على العامل الأول، وتشبعت فقرة واحدة على كل من العوامل الرابع، والسادس والتاسع، حيث تشبعت الفقرة الأولى على العامل الرابع، وتشبعت الفقرة الثانية على العامل التاسع، وتشبعت الفقرة الثانية عشر على العامل السادس، وتشبعت جميع فقرات مجال (معيقات التعليم الإلكتروني) على العامل الثاني، وتم اعتماد درجة التشبع (30)، فأكثر للحكم على تشبع الفقرة بالعامل، والجدول (14) يبين الاستراتيجية التربوية المقترحة للتعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية في ضوء ضمان الجودة في المملكة العربية السعودية.

الجدول (14)

الاستراتيجية التربوية المقترحة للتعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية في ضوء ضمان الجودة في المملكة العربية السعودية

المجال	رقم الفقرة	نص الفقرة
التجهيزات الإلكترونية	1	يتوفر في المدرسة جهاز حاسب آلي لكل طالب في الفصل.
	2	يوجد موقع الكتروني للمدرسة على شبكة الإنترنت.
	3	توفر المدرسة دعم فني من خلال متخصصين في الحاسب الآلي ومكونات الإنترنت.
	4	يتوفر بالمدرسة صيانة دورية لأجهزة الحاسب الآلي وملحقاته.
	5	يتوفر بالمدرسة أنظمة حماية آلية متطورة لحماية قاعدة بيانات المدرسة.
	6	يتوفر في المدرسة الأجهزة اللازمة للتعليم الإلكتروني.
	7	يتوفر في المدرسة البرمجيات اللازمة للتعليم الإلكتروني.
	8	يتوفر بالمدرسة الشبكة اللاسلكية والإنترنت عالي السرعة.
	9	يتوفر في المدرسة الكتب المدرسية الإلكترونية.
	10	يتوفر في المدرسة مكتبة إلكترونية.
	11	يتوفر في المدرسة البرامج التعليمية التفاعلية.
كفايات مدير المدرسة التكنولوجية	12	يعمل مدير المدرسة على متابعة تصميم موقع الكتروني للمدرسة.
	13	يزود مدير المدرسة كافة المعلمين بمعارف خاصة للدخول على موقع المدرسة.
	14	يوفر مدير المدرسة للمعلمين فرص الالتحاق بدورات تدريبية متخصصة في مجال التعليم الإلكتروني.
	15	يتواصل مدير المدرسة مع كافة المعلمين عبر البريد الإلكتروني.
	16	يتابع مدير المدرسة تفعيل التقنيات المتاحة أثناء تنفيذ الدروس.
	17	يزود مدير المدرسة كل طالب بمعرف خاص للدخول إلى موقع المدرسة.
	18	يتواصل مدير المدرسة مع أولياء الأمور عبر الموقع الإلكتروني للمدرسة.
	19	يحرص مدير المدرسة على الصيانة الدورية للتقنيات التربوية.
	20	يزود مدير المدرسة كافة الطلبة بأقراص مدمجة للمقررات الدراسية.
	21	يضع مدير المدرسة خطة واضحة للتعليم الإلكتروني في المدرسة.
	22	يذل مدير المدرسة كافة الصعوبات التي تعيق تفعيل التعليم الإلكتروني في المدرسة
	23	يتابع مدير المدرسة تخطيط المعلم المستمر لاستخدام المواد الإلكترونية.
	24	يزود مدير المدرسة الموقع الإلكتروني للمدرسة بمكتبة رقمية شاملة.
كفايات المعلمين	25	يقوم المعلم بتصميم المقررات إلكترونياً.
	26	يقوم المعلم بتصميم الأنشطة إلكترونياً.

السرطان

التكنولوجية	27	يتقن المعلم مهارات التعامل مع الحاسب الآلي.
	28	يحرص المعلم على حضور الدورات التدريبية المتخصصة في مجال التعليم الإلكتروني.
	29	يتقن المعلم مهارات التعامل مع تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات.
	30	يملك كل معلم بريد إلكتروني خاص للتواصل مع الطلبة.
	31	يقوم المعلم بتحميل واجبات الطلبة على الموقع الإلكتروني للمدرسة.
	32	يملك كل معلم صلاحية الدخول على الموقع الإلكتروني للمدرسة بمعرف خاص.
	33	يتابع المعلم المستجدات في مجال التكنولوجيا والمعلومات.
	34	يعتمد المعلم على التكنولوجيا في تقييم الطلبة.
	35	يوظف المعلم التكنولوجيا في تحليل نتائج تقييم الطلبة.
	36	يشجع المعلم الطلبة على استخدام التكنولوجيا في تطوير مهاراتهم.
	37	يتبادل المعلمون خبراتهم إلكترونياً.
معيقات التعليم الإلكتروني	38	يواجه مدير المدرسة صعوبة في توفير البنية التحتية اللازمة للتعليم الإلكتروني.
	39	قلة معرفة المعلمون بطرق وأساليب استخدام التعليم الإلكتروني.
	40	يفضل المعلمون الطرق التقليدية في عملية التدريس.
	41	يحجم معظم المعلمون عن الالتحاق بالدورات التدريبية في مجال التعليم الإلكتروني.
	42	يفتقد معظم المعلمون مهارات التعامل مع الحاسب الآلي.
	43	يعاني مدير المدرسة من عدم توفر شبكة الاتصالات في المدرسة.
	44	تعيق كثافة المادة العلمية في المقررات من استخدام التعليم الإلكتروني.
	45	يستغرق استخدام التعليم الإلكتروني وقتاً أطول في عملية التعلم.
	46	يواجه الطلبة صعوبة في استخدام الحاسب الآلي.
	47	يحد التعليم الإلكتروني من تنمية عناصر الإبداع لدى المعلمين.
	48	يتخوف المعلمين من تقليل دورهم في العملية التعليمية عند استخدام التعليم الإلكتروني.
	49	يصعب صيانة الأجهزة والتقنيات التعليمية بصورة مستمرة.
	50	يتطلب إعداد المحتوى الإلكتروني جهداً كبيراً من قبل المعلمين.
	51	تعيق كثافة الطلاب في الفصل من استخدام التعليم الإلكتروني.

يتبين من الجدول (14) أن الاستراتيجية التربوية المقترحة للتعليم الإلكتروني في ضوء معايير ضمان الجودة في المملكة العربية السعودية مكونة في صورتها النهائية من (51) فقرة مقسمة على أربعة مجالات وعلى النحو الآتي:

- مجال التجهيزات الإلكترونية مكون من (11) فقرة، بعد حذف الفقرات (12,2,1)، لأنها لم تنتشر على العامل الأول.
- مجال كفايات مدير المدرسة مكون من (13) فقرة، بعد حذف الفقرة رقم (24) لأنه تقديرها كان مرتفع في السؤال الأول.
- مجال كفايات المعلمين التكنولوجية مكون من (13) فقرة، ولم يحذف منه أي فقرة.
- مجال معيقات التعليم الإلكتروني مكون من (14) فقرة، ولم يحذف منه أي فقرة.

الاستراتيجية التربوية المقترحة للتعليم الإلكتروني في المدارس في ضوء ضمان الجودة في الحكومية في المملكة العربية السعودية

تتكون الاستراتيجية التربوية المقترحة من ست مراحل رئيسة على النحو الآتي:

المرحلة الأولى: التخطيط للتخطيط

يعد التخطيط الاستراتيجي من أهم المرتكزات التي يعتمد عليها التعليم الإلكتروني من خلال توجيه وتنظيم الموارد المادية والبشرية المتاحة لتحقيق الأهداف الاستراتيجية، وتشتمل هذه المرحلة على الخطوات الآتية:

1- تشكيل فريق التخطيط: يتم اختيار فريق التخطيط من قبل وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية من أصحاب الخبرة والاختصاص في مجال التعليم الإلكتروني والإدارة التربوية ويجب التأكد من امتلاك أعضاء فريق التخطيط مهارات ومقدرات تؤهلهم للقيام بالدور المناط بهم على الوجه المطلوب.

2- اختيار قائد الفريق: يتم اختيار قائد الفريق من خلال عملية التصويت التي يشارك بها كل أعضاء الفريق ويجب أن يتحلى قائد الفريق بالمقدرة على اتخاذ القرارات وإدارة الاجتماعات، وتنسيق عمل الفريق وتوزيع الأدوار والمسؤوليات كل وفق تخصصه.

3- عقد الدورات التدريبية: إن نجاح عملية التخطيط مرتبط بالمهارات والكفايات التي يمتلكها أعضاء الفريق التي يجب تهيئتها

من خلال عقد الدورات التدريبية المكثفة على أيدي خبراء ومتخصصين في التعليم الإلكتروني.

4- تشخيص واقع التعليم الإلكتروني: جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بواقع التعليم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية وذلك لأهميتها في تزويد فريق التخطيط بالمعلومات اللازمة التي تساعد في صياغة الخطط والبرامج التشغيلية.

5- نشر ثقافة التعليم الإلكتروني: إن عملية التحول نحو التعليم الإلكتروني تتطلب نشر الثقافة المتعلقة بهذا النوع من التعليم بين كافة أفراد المجتمع من أجل تسهيل عملية التحول، وتحقيق الأهداف المراد الوصول إليها.

المرحلة الثانية: تحليل الأبعاد البيئية

الهدف من التحليل الاستراتيجي للأبعاد البيئية هو تمكين المنظمة من الوقوف على درجة كفاءة وفاعلية بيئتها الداخلية من خلال تحديد نقاط القوة لتعزيزها ونقاط الضعف لإيجاد الحلول المناسبة لها وتحليل بيئتها الخارجية لإدراك الفرص المتاحة والتهديدات المحتملة من أجل استيعاب المتغيرات والمستجدات في هذه البيئة وتوظيفها في تحقيق بقاء المنظمة وتطويرها وبعد أنموذج SWOT من أكثر النماذج شيوعاً في تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمنظمة ويعتمد على تحليل نقاط القوة ونقاط الضعف والفرص المتاحة التي يجب اقتناصها والتهديدات التي يجب مواجهتها ويتضمن التحليل وفق هذا النموذج ما يلي:

1- نقاط القوة: تم تحديد نقاط القوة من خلال تحليل البيئة الداخلية في النظام التربوي السعودي، وتم على النحو الآتي:

- توجه وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية نحو تطوير استراتيجيات التعليم من أجل مواكبة المتغيرات التي تطرأ على العملية التربوية التعليمية بكافة مراحلها.
- تبني وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لعدد من التجارب العالمية التي تهدف إلى التطوير والإصلاح التربوي في مختلف المجالات.
- سعي وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية نحو تهيئة البنية التحتية المناسبة للاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتوظيفها في خدمة العملية التربوية والتعليمية.

2- نقاط الضعف: تم تحديد نقاط الضعف من خلال تحليل البيئة الداخلية للنظام التربوي السعودي على النحو الآتي:

- تعدد الجهات الإشرافية على العملية التربوية والتعليمية مما يؤدي إلى ازدواجية الأدوار، وتعارضها بين تلك الجهات.
- ضعف الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات التي هدفت إلى تطوير أساليب التعليم في المملكة العربية السعودية.
- ضعف الاستفادة من توظيف التكنولوجيا في المجالات التربوية والتعليمية في المملكة العربية السعودية.
- المركزية في اتخاذ قرارات التحسين والتطوير وعدم الاستفادة من الخبرات الميدانية.

3- الفرص المتاحة: تم التوصل إلى العديد من الفرص التي يمكن الاستفادة منها في تنفيذ الاستراتيجية المقترحة للتعليم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية في ضوء ضمان الجودة ومنها:

- توجه حكومة المملكة العربية السعودية نحو دعم وزارة التربية والتعليم بكافة الإمكانيات المادية والبشرية من أجل النهوض بالعملية التربوية والتعليمية.

- سياسة حكومة المملكة العربية السعودية في دعم برامج الابتعاث الخارجي لتوفير الكوادر البشرية القادرة على مواكبة التطورات والمستجدات بمجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتوظيفها في عمليات التحسين والتطوير.
- زيادة وعي أفراد المجتمع في المملكة العربية السعودية حول أهمية وسائل الاتصال والتواصل الحديثة وتوظيفها في ممارساتهم اليومية في مختلف المجالات.

4- المخاطر والتهديدات: وتم التوصل إلى تحديد المخاطر والتهديدات التي تعترض تطبيق استراتيجية التعليم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية، وهي:

- عدم مقدرة المؤسسات التربوية والتعليمية في المملكة العربية السعودية على مواكبة التغيرات المتسارعة التي فرضتها الثورة العلمية والتكنولوجية بسبب ضعف البنية التحتية اللازمة لمواجهة متطلبات هذه التغيرات.
- التكلفة المادية العالية لمتطلبات التعليم الإلكتروني إلى الدرجة التي قد لا يستطيع العديد من المتعلمين توفير تلك المتطلبات مما يسهم في ضعف الخدمات التعليمية الإلكترونية وفشلها في تحقيق أهدافها.

المرحلة الثالثة: صياغة الاستراتيجية

بالاعتماد على النتائج التي تم التوصل إليها في المرحلة السابقة والمتمثلة بعملية تحليل الأبعاد البيئية وتشتمل مرحلة صياغة الاستراتيجية على أربعة عناصر رئيسة هي:

1- الرؤية: تمثل الرؤية استشراف المستقبل الذي تتطلع اليه مؤسسات التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية من أجل التطبيق الفعال للتعليم الإلكتروني وتحقيق الاستفادة القصوى من الثورة العلمية والتكنولوجية، وتوظيفها في خدمة تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية وهي المعضلة التي تدرج تحتها رسالة تلك المؤسسات وأهدافها المتعلقة بالتعليم الإلكتروني وفق معايير ضمان الجودة في المملكة العربية السعودية

وتتمثل رؤية الاستراتيجية المقترحة بالوصول إلى منظومة متكاملة يتم من خلالها توظيف الخدمات والموارد والوسائل الإلكترونية والإمكانات المادية والبشرية والموجودات التقنية في عمليات التعلم والتعليم في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية.

2- الرسالة: تمثل الرسالة الإجابة عن السؤال الذي يدور حول ماهية عمل المنظمة، وسبب وجودها وما الذي يميزها عن غيرها من المنظمات الأخرى ويتم صياغة الرسالة بالشكل الذي يضمن عملية الانسجام مع البيئة المحيطة بالمنظمة والأفراد الذين تخدمهم وتطلعات المستفيدين من الخدمات التي تقدمها ويشترك أعضاء المنظمة في صياغة رسالتها من خلال عدد من الاجتماعات والحوارات التي تؤدي في نهاية الأمر إلى صياغة عامة موحدة لرسالة المنظمة، وتتمثل رسالة الاستراتيجية المقترحة بما يلي:

- مواكبة التغيرات والتطورات العلمية والتكنولوجية.
- نشر القيم والثقافة اللازمة لدعم عملية التحول نحو التعليم الإلكتروني.
- زيادة جودة وفعالية مخرجات المؤسسات التربوية.
- تطبيق معايير ضمان الجودة في مؤسسات التربية والتعليم من خلال التحول نحو التعليم الإلكتروني.
- 3- الأهداف:** تعد الأهداف الاستراتيجية الركيزة الأساسية لعملية توجيه الجهود وتوظيف الامكانيات المادية والبشرية نحو تحقيق عملية التطوير والتحسين المنشودة وبناء على هذه الأهداف يتم توزيع الأدوار، وتحديد المسؤوليات ورسم السياسات وتحديد مؤشرات الأداء المطلوبة وأساليب التقويم وأدواته المستخدمة، وتتلخص أهداف التعليم الإلكتروني وفق معايير ضمان الجودة في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية بما يلي:

أولاً: التجهيزات الإلكترونية

الهدف الاستراتيجي: توفير كافة التجهيزات اللازمة لضمان فاعلية التعليم الإلكتروني.

ويمكن تحقيق هذا الهدف الاستراتيجي من خلال:

- توفير جهاز حاسب آلي لكل طالب في الفصل.
- تصميم موقع الكتروني للمدرسة على شبكة الإنترنت.
- توفير الشبكة اللاسلكية والإنترنت عالي السرعة في كل مدرسة.
- تحويل المناهج الدراسية إلى مناهج محوسبة.
- توفير البرمجيات اللازمة للتعليم الإلكتروني.

ثانياً: كفايات مدير المدرسة التكنولوجية

الهدف الاستراتيجي: إتقان مدير المدرسة لكافة الكفايات التكنولوجية اللازمة للتعليم الإلكتروني.

ويمكن تحقيق هذا الهدف الاستراتيجي من خلال:

- تفعيل عملية التواصل الإلكترونية بين كافة افراد المجتمع المدرسي من خلال الوقع الإلكتروني للمدرسة.
- وضع خطة واضحة للتعليم الإلكتروني في المدرسة.
- إتقان مدير المدرسة لمهارات التعامل مع الحاسب الآلي والتقنيات الحديثة.
- التحاق مدير المدرسة بدورات متخصصة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

ثالثاً: كفايات المعلمين التكنولوجية

الهدف الاستراتيجي: إتقان جميع المعلمين للكفايات التكنولوجية اللازمة للتعليم الإلكتروني.

ويمكن تحقيق هذا الهدف الاستراتيجي من خلال:

- إتقان المعلمين لمهارات تصميم المقررات والأنشطة الإلكترونية.

- إتقان المعلمين لمهارات التعامل مع تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات.
- التحاق المعلمين بدورات تدريبية متخصصة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
- قيام المعلمين برصد وتحليل تقويم الطلبة بالاعتماد على التكنولوجيا والتقنية الحديثة.
- قيام المعلمين بتبادل خبراتهم إلكترونياً.

رابعاً: معيقات التعليم الإلكتروني

- الهدف الاستراتيجي: التغلب على كافة المعوقات التي تحول دون تطبيق التعليم الإلكتروني.
- ويمكن تحقيق هذا الهدف الاستراتيجي من خلال:
- توفير البنية التحتية اللازمة للتعليم الإلكتروني.
- تحفيز المعلمين على الالتحاق بالدورات التدريبية المتخصصة في مجال التعليم الإلكتروني.
- تحقيق الانسجام بين الكم والكيف في محتويات المادة العلمية الإلكترونية.
- تنفيذ دورات تدريبية للطلبة داخل المدرسة في مجال التعليم الإلكتروني.
- توفير متخصصين للقيام بالصيانة الدورية لدعم أنظمة التعليم الإلكتروني في كل مدرسة.

4- خطة العمل:

ويتم في هذه الخطة ترجمة الأهداف الاستراتيجية والسياسات إلى آلية عمل محددة مع الأخذ بعين الاعتبار الموارد المادية والبشرية المتاحة التي سيتم الاعتماد عليها في تنفيذ الاستراتيجية وتحديد البرنامج الزمني واجراءات التنفيذ، ونشر خطط العمل للعاملين والمستفيدين.

المرحلة الرابعة: آليات التنفيذ

تعد هذه المرحلة من المراحل المهمة وذلك لأنها تتضمن بلورة الآمال والطموحات على أرض الواقع وتلبية الأهداف التي وضعتها الاستراتيجية وتشمل الآليات التنفيذ ما يلي:

1- البرامج والأنشطة التنفيذية: وهي مجموعة من الخطوات والأنشطة اللازمة لإنجاز كل مهمة من المهمات المتعلقة بتنفيذ الاستراتيجية.

2- الموازنات المالية: وتعتبر عن كلفة انجاز كل مهمة من تلك المهمات بشكل تفصيلي.

3- الإجراءات: وهي خطوات تنفيذية محددة تبين بالتفصيل كيفية أداء كل مهمة.

المرحلة الخامسة: تقييم الاستراتيجية وفاعليتها

تتضمن عملية التقييم قيام المؤسسة بتقييم الاداء أثناء عملية التنفيذ من أجل التأكد من أن الأهداف الاستراتيجية تنفذ وفق ما خطط له في ضوء الرؤية والرسالة والأهداف التي صيغت هذه الاستراتيجية لتحقيقها، ويجب مراعاة عدة اعتبارات منها الصدق، والموثوقية، والملاءمة، والتكامل في عمليات التقييم.

ويمكن أن تتم عملية تقييم الاستراتيجية من خلال ما يلي:

1- المراجعات الدورية: حيث يؤكد هذا المقياس على المراجعة الدورية لخطط العمل التي تضمنتها الاستراتيجية وتحديد المشكلات الموجودة والعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها.

2- مقياس المقارنات: حيث يعتمد هذا المقياس على مقارنة الاداء الفعلي للاستراتيجية مع معايير الأداء المرغوب الوصول إليها وتحديد الفجوة والعمل على إجراء خطوات التصحيح في وقتها المحدد.

3- ملف الإنجاز: حيث يعتمد هذا المقياس على تخصيص ملف لكل معلم، ويتم حفظ إنجازاته والأعمال التي قام بتنفيذها خلال فترة زمنية محددة التي تشمل على نتائج تطبيقات عمليات التعليم الإلكتروني وتنفيذ الخطط العلاجية اللازمة، كما تشمل الدورات التدريبية والحوافز والمكافآت التي حصل عليها المعلم للمساهمة في تطوير أدائه.

4- المسح الميداني: حيث يعتمد هذا الأسلوب على تصميم أدوات مسح تقيس درجة رضا كل من العاملين والمستفيدين من تطبيق الاستراتيجية، ويتم تحليلها والاستفادة من المؤشرات والمعلومات التي تضمنتها في تقديم التغذية الراجعة.

المرحلة السادسة: تصديق الاستراتيجية

نظراً لكون منهج هذه الدراسة مسحياً تحليلياً تطويرياً قام الباحث بعرض الاستراتيجية المقترحة على مجموعة من المحكمين لإبداء أي ملاحظات تتعلق بالأمور التالية:

- خطوات ومراحل الاستراتيجية.
- سلامة الصياغة اللغوية ودرجة مناسبتها لموضوع الاستراتيجية.
- تعرف درجة ملائمة المجالات والفقرات التي تضمنتها.

الاقتراحات والتوصيات

- إلحاق معلمي المدارس الحكومية بدورات تدريبية متخصصة في مجال الحاسب الآلي.
- استبدال المناهج الدراسية الحالية بمناهج محوسبة متطورة.
- نشر ثقافة التعليم الإلكتروني بين أفراد المجتمع المحلي.
- الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات في مجال التعليم الإلكتروني.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أبو عيشة، فيصل. (2009)، الإعلام الإلكتروني، عمان: الأردن، دار أسامة للنشر والتوزيع.
- إسماعيل، الغريب زاهر. (2009)، التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة، الطبعة 1، القاهرة: عالم الكتب.
- آل مزهر، سعيد محمد. (2006)، إدارة التعليم الإلكتروني في التعليم العام في المملكة العربية السعودية نموذج تنظيمي مقترح، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.
- بسيوني، عبد النبي. (2001)، بحوث ودراسات في نظم التعليم، إدارة الجودة الشاملة مدخل لتطوير التعليم الجامعي بمصر، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق، مصر.
- الجسار، محمود ابراهيم. (2004)، درجة فاعلية برنامج الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب في تحقيق أهداف الإدارة المدرسية لدى مديري المدارس العامة في محافظة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- الجهني، يوسف محمود بركة. (2007)، واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات واتجاهاتهم نحوها في محافظة أمّالج في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.
- الحري، محمد. (2006)، مطالب استخدام التعلم الإلكتروني لتدريس الرياضيات في المرحلة الثانوية من وجهة ونظر الممارسين والمختصين، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أمّ القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- الحري، رافدة. (2006)، التخطيط الاستراتيجي في المنظومة المدرسية، ط1. عمان: الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- الخطيب، محمد شحات. (2003)، الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم، الرياض: السعودية: الخرجي للنشر والتوزيع.
- الشبول وعليان، مهدي أنور الشبول ورجي مصطفى عليان. (2014)، التعليم الإلكتروني، عمان: الأردن، دار صفاء.
- شحاته، حسن. (2009)، التعليم الإلكتروني وتحرير العقل آفاق وتقنيات جديدة للتعليم، الطبعة الأولى، القاهرة: دار العالم العربي.
- الشمري، فواز. (2007)، أهمية ومعوّقات استخدام المعلمين للتعليم الإلكتروني من وجهة نظر المشرفين التربويين بمحافظة جدة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أمّ القرى، مكة المكرمة: السعودية.
- الصمدي، محمود. (2004)، استراتيجيات التسويق: مدخل كمي وتحليلي، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع.
- العاني، قتيبة عبد الرحمن. (2005)، اقتصاديات التعليم الإلكتروني، المؤتمر العلمي الثاني التربية الاشتراكية والتعليم عن بعد، الشبكة العربية للتعليم عن بعد، عمان، الشبكة العربية للتعلم عن بعد.
- عبدالعزیز، حمدي أحمد. (2008)، التعليم الإلكتروني، الفلسفة، المبادئ، الأدوات، التطبيقات، عمان: دار الفكر
- العبدالكريم، مشاعل. (2008)، واقع استخدام التعليم الإلكتروني في مدارس المملكة الأهلية بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض: السعودية.
- العقلا، علي. (2007)، سيناريوهات التعليم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية، مجلة المعرفة، ع143.
- العمرى، علي مردود. (2009)، كفايات التعليم الإلكتروني ودرجة توافرها لدى معلمي المرحلة الثانوية في محافظة المخوة التعليمية، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة أمّ القرى، مكة المكرمة: السعودية.
- غولم، منصور. (2003)، التعليم الإلكتروني في مدارس وزارة التربية والتعليم بدولة الكويت، ورقة عمل مقدمة لندوة التعليم الإلكتروني خلال الفترة (2003/4/21-23م). مدارس الملك فيصل بالرياض.
- الغلا، فخرالدين، أبو يونس، إلياس. (2004)، الحاسوب التعليمي، منشورات كلية التربية، جامعة دمشق.
- المرايات، أمل عبدالجليل. (2008)، بناء استراتيجية تربوية مقترحة لإدارة التغيير في إقليم الجنوب في المملكة الأردنية الهاشمية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الملاح، محمد عبد الكريم. (2010)، المدرسة الإلكترونية ودور الإنترنت في التعليم، عمان: دار الثقافة للنشر.
 النجدي، سمير. (2012)، تقويم جودة التعليم الإلكتروني في جامعة القدس المفتوحة في ضوء المعايير العالمية للجودة، رسالة غير منشورة،
 جامعة القدس المفتوحة، نابلس: فلسطين.
ثانيا: المراجع الأجنبية:

- AdileAskim KURT. 2008. Evaluation of the skills of k-12 students regarding the National educational technology standards for students (NET'S) in turkey. The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET 2008 ISSN: 1303-6521.
- Altun, S A. (2004). Information Technology Classrooms and Elementary School.
- Ayere, M. Odera, F. Agak, J.(2010). E-learning in secondary Schools in Kenya: A Case of the NEPAD E-schools, Research Paper, Educational Research and Reviews, 5, (5): 218-223.
- Cahill, Rosann (2008). What motivates faculty participation in Elearning: A case study of complex factors. Ph. D. dissertation, university of st.Thomams. (publication No. AAT 3340549).
- Chanlin, L.(2007). Perceived Importance And Manage Ability of Teachers Towards the Factors of Integrating Computer Technology into Classrooms. Innovations in Education and Teaching International Journal, 44, (1): 45- 55.
- Frankin, C. (2007). Factors that influence Elementary Techears use of Computers, Retrieved from Educational Resources information center. ERIC Document No: ED 754645.
- Hadjerrouit, S.(2010). Developing Web-Based Learning Resources in School Education: A User-Centered Approach Interdisciplinary, Journal of E-Learning and Learning Objects. 6.
- Halsne Alana M. (2002). Online versus Traditionally Delivered intrcuton A descriptive study of Learner Charectreistics in a community college stting.. ERIC Document Reoproduction Service No (ED465404).
- Jean, B.A. (2007). Investigation Internet use in Jamaican Primary classrooms, Disserations Central Connecticut state Univesrsity.DAI-A68/05.
- Kastis, N. (2007). Observing the e-Learning phenomenon: The case of school education. Analysing the transformative innovation of e-Learning. eLearning, Papers, N° 4 • ISSN 1887-1542.
- Kesselman, Martin and Wenk, Karen (2004). Building A virtual Collaboratory ,available on line at: http://www.vrd2004.org/attendees/track_abs.cfm?TrackID=15,Retrieved 5/9/2014.
- Lee, T. Shen p, d.and Tsai, c-w.(2008). Applying web- Enabled problem- Based Learning and self Regluated Learning to Add Value to Computing Eduction in Tawan's Vocational Schools. Educational Technology & Society. 11, (3): 13- 25.
- Marc, Resenbeng. (2001). Electronic Learning Strategies of Delivering Knowledge in the DigitalAge, New York, McGraw- Hill.
- Penuel, W., Boscardin, C., Masyn, K. and Crawford, V. (2007). Techning with student Respone Systems in Elementary and Secondary Eduction setting: A survey Study. Educational Technology Research and Development, 55, (4): 315-346.
- Roempler, K. S. and Warren, C. R. (2002). Computer Network for Science Teachers. ERIC CSMEEDigest. <http://ericae.net/edo/ED359044.htm>, 23/9/1423.
- Sharpe, R. Benfield, G. Roberts, G. and Francis, R. (2006). The undergraduate experience of blended e-learning: a review of UK literature and practice, The Higher Education Academy.
- Uzunboyly, H. (2007). Teacher Attiudes toward online Educational Following an Online Inservice Program, Retrieved from Educational Resources Information center(ERIC) Document No:ED 754636.
- Wing, L, K. (2007). A study of Primary school Teachers Perceptions of Development of Inforamtion Technology in Eduction in Hong Kong. The Dissertation of ChinseUniversty of Hong Kong. ATT3302427.

Proposed Educational Strategy for The E-Learning at Government School in Light of Quality Assurance in the Kingdom of Saudi Arabia

*Bandar Al-Rashidi, Khaled Alserhan**

ABSTRACT

The study aimed to propose educational strategy for e-learning in government schools within quality assurance in Saudi Arabia Kingdom. The tool of this study was designed to see the reality of e-learning in public schools, and the study population consisted of all male and female public schools principals in the area of Medina, Tabuk, Qassim and Hail (n= 4381). The sample were selected randomly (n= 440) principals. Arithmetic means, standard deviations, variance analysis and measurement of the triple saturation strategy were used to analyze the data. The results indicated that the reality of e-learning in government schools in the Kingdom of Saudi Arabia has come moderately where its arithmetic average was (2.75) and standard deviation amount was (5.59), and that there were a statistically significant differences at the level of significance ($0.05 \leq \alpha$) in the reality of e-learning within quality assurance standards in government schools in the Kingdom of Saudi Arabia on all areas attributed to gender in favor of females, and there were statistically significant differences in the fields of electronic equipment, headmaster technological efficiencies and teachers technological efficiencies attributed to qualification in favor of graduate degree holders. Finally, the study recommended to provide the necessary base for e-learning in every school of public education in Saudi Arabia.

Keywords: Educational strategy, E-learning.

* Ministry of Education, Sudia Arabia; and Faculty of Educational Sciences, The University of Jordan. Received on 05/10/2016 and Accepted for Publication on 29/05/2017.