Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (6), Issue (55): 30 Nov 2022
P: 24 - 54
ISSN: 2522-3399
مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (6)، العدد (55): 30 نوفمبر 2022م
ص: 24 - 54

The level of instructional design skills for art education teachers in the Sabya Education Directorate, and the effectiveness of a proposed training Program for their development

Malhya Ahmad Ali Nouhi
College of Education || Jazan University || KSA

Abstract: The research aimed to know the level of instructional design skills among art education teachers in the Sabya Education Department, in addition to revealing the effectiveness of the training program in developing the cognitive and performance aspects of instructional design skills. To achieve the research objectives, the descriptive and experimental approaches were used; While the two research tools were represented in the achievement test to measure the cognitive aspect, which consisted of (24) questions at three levels (remembering, understanding and application), and the observation card to measure the performance aspect of the educational design skills consisted of (55) behavioral sub-phrases distributed on five main skills, namely (analysis, The design, development, implementation, and evaluation) were applied to a simple random sample of (30) teachers of art education in the Sabya Education Department. The research concluded that the level of educational design skills as a whole in the diagnostic research sample was weak; Where the skills got a general arithmetic average of (67.7 out of 165), and on the skill level, the arithmetic mean was for the analysis skill (14.03 out of 33), for the design skill it reached (14.2 out of 36), for the development skill (14.4 out of 36), and for the implementation skill (10.9 out of 36). 27), and assessment skill (14.16 out of 33). The results also showed a significant effectiveness of the proposed program in developing the cognitive aspect of instructional design skills; The effect size (d) of the program in developing the cognitive aspect as a whole was (2.47), while it reached the levels of (remembering, applied comprehension) respectively (1.36; 0.84; 1). It was also clear that the proposed program was highly effective in developing the performance aspect of instructional design skills; Where the effect size (d) of the program in the development of the performance aspect as a whole was (2.75), while it reached for skills (analysis, design, development, implementation, evaluation) respectively (2.4; 2.44; 2.74; 2.47; 2.55), and based on the results recommended The researcher, officials of the Sabya Education Department, are interested in increasing training programs related to educational design skills to train art education teachers on them to help them design and build traditional or electronic courses, in addition to proposals for future studies on the subject..

Keywords: Training Program, Instructional Design Skills.

مستوى مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا، وفاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنميتها لديهن

ملهية أحمد علي نوحي
كلية التربية || جامعة جازان || المملكة العربية السعودية

المستخلص: استهدف البحث التعرف على مستوى مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا، بالإضافة إلى الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الجانب المعرفي والأدائي لمهارات التصميم التعليمي، ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهجين الوصفي والتجريبي؛ فيما تمثلت أداتي البحث في الاختبار التحصيلي لقياس الجانب المعرفي تكون من (24) سؤالا في ثلاث مستويات (التذكر والفهم والتطبيق)، وبطاقة الملاحظة لقياس الجانب الأدائي لمهارات التصميم التعليمي تكونت من (55) عبارة فرعية سلوكية وزعت على خمس مهارات رئيسة هي (التحليل، والتصميم، والتطوير، والتنفيذ، والتقويم)، تم تطبيقهما على عينة عشوائية بسيطة بلغت (30) معلمة للتربية الفنية بإدارة تعليم صبيا، وقد توصل البحث إلى أن مستوى مهارات التصميم التعليمي ككل لدى عينة البحث التشخيصية جاء ضعيفا؛ حيث حصلت المهارات على متوسط عام (67.7 من 165)، وعلى مستوى المهارات بلغ المتوسط الحسابي لمهارة التحليل (14.03 من 33)، ولمهارة التصميم (14.2 من 36)، ولمهارة التطوير (14.4 من 36)، ولمهارة التنفيذ (10.9 من 27)، ولمهارة التقويم (14.16 من 33)، كما أظهرت النتائج وجود فاعلية كبيرة للبرنامج المقترح في تنمية الجانب المعرفي لمهارات التصميم التعليمي؛ حيث بلغ حجم التأثير (d) للبرنامج في تنمية الجانب المعرفي ككل (2.47) بينما بلغ لمستويات (التذكر، الفهم التطبيق) على الترتيب (1.36؛ 0.84؛ 1)، كما اتضح وجود فاعلية كبيرة للبرنامج المقترح في تنمية الجانب الأدائي لمهارات التصميم التعليمي؛ حيث بلغ حجم التأثير (d) للبرنامج في تنمية الجانب الأدائي ككل (2.75)، بينما بلغ لمهارات (التحليل، التصميم، التطوير، التنفيذ، التقويم) على الترتيب (2.4؛ 2.44؛ 2.74؛ 2.47؛ 2.55)، واستنادًا للنتائج أوصت الباحثة مسؤولي إدارة تعليم صبيا نحو الاهتمام بزيادة البرامج التدريبية ذات الصلة بمهارات التصميم التعليمي لتدريب معلمات التربية الفنية عليها لمساعدتهم في تصميم وبناء المقررات الدراسية التقليدية أو الإلكترونية، إضافة إلى مقترحات بدراسات مستقبلية في الموضوع.

الكلمات المفتاحية: البرنامج التدريبي، مهارات التصميم التعليمي.

المقدمة.

يشهد العالم تغيرات كثيرة ومتسارعة في كافة المجالات؛ بسبب التطور التقني الهائل وما صاحبه من انفجار للمعرفة حتى أصبحت المعلومات المتوفرة لدينا تتضاعف كل يوم بل وكل لحظة، حيث طالت هذه التغيرات الذي شتى نواحي الحياة بدون استثناء وفي مقدمتها النواحي التعليمية، كما أصبح توافر المعلومات أداة رئيسة للبحث العلمي وتنميه المعارف لدى المتعلمين، لاسيما مع زيادة التكنولوجيا ودورها الكبير في تأهيل العنصر البشري، بالإضافة إلى الاستثمارات الكبيرة المتواجدة في العالم بمجال التكنولوجيا التي بدأت تحتل المرتبة الأولى في ذلك المجال، مما يتطلب إعادة النظر في النظم التعليمية وهيكلتها بشكل يتلاءم ويتناسب مع تلك التطورات.

وتعد عملية تدريب المعلمين وتأهيلهم مهنيا من أهم القضايا التي شغلت التربويين في العصر الحديث، لما لها من دور فعال في الارتقاء بالعملية التعليمية وتحسينها، فعمليه إعداد الكتب والمناهج والبرامج التعليمية قد لا يتحقق ما لم يكن هناك معلم معد إعدادا جيدا، ليس فحسب بل النقص الملحوظ في إعداد المعلمين، من القضايا التي أصبحت تمثل تحدياً كبيراً للمؤسسات التعليمية (عبد المعطي، 2019).

وللحصول على النتائج وتحقيق الأهداف المقصودة من التدريب؛ لابد أن ينطلق من نظرية أو نموذج للتصميم التعليمي، حيث إن البرامج التدريبية الأكثر فاعلية هي التي ترتكز على إطار نظري أو نموذج له جذور من الحقائق التجريبية لتوجيه النشاطات والممارسات التدريبية، وقد أكدت العديد من الدراسات التجريبية أن البرامج التدريبية التي تعتمد على إطار أو نموذج نظري يكون أكثر فاعلية من البرامج التي تتم بطريقه عشوائية (العبيكي، 2016، ص. 5).

وقد أثبتت الدراسات والأبحاث أن برامج التدريب يمكن أن تكون لها فعالية كبيرة، عندما تكون الوسائل والتقنيات المتبعة ملائمة لموضوع التعلم توفر التفاعل المباشر الذي يحدث بين المتعلمين، والتغذية المرتدة بين المعلم والمتعلم وبيئة التعلم، ولهذا كان للتصميم التعليمي أهميته البالغة لأنه يضمن تقديم محتوى تعليمي يساعد على استمرارية اهتمام المتعلمين وإثارة دافعيتهم لمواصلة التعليم (الطاهر، 2006).

وتتضح أهميه التصميم التعليمي وضرورة دراسته في الربط بين العلوم النظرية التي تتعلق بنظريات التعلم، والعلوم التطبيقية والتي ترتبط بوصف البرامج التعليمية واختيار الاستراتيجيات المناسبة للتعلم، واستخدامها بطريقه تحقيق الأهداف المرجوة، بالإضافة إلى تحديد الوسائل التكنولوجية المناسبة خاصه بعد تعدد أهداف العملية التعليمية في مرحله التلقين والحفظ والاستظهار، وانتقالها إلى بناء المتعلم فكرياً واجتماعياً ونفسياً، بالإضافة إلى الاتجاه نحو التطبيق العملي للمواقف التعليمية وتجنب الاقتصار على المواقف النظرية (Kerri, 2000).

ولأهمية التصميم التعليمي ومهاراته فقد تضمنت توصيات مجموعة من المؤتمرات التأكيد على أهميه الاستفادة منه وضرورة تنميه مهاراته لدى الطلاب والمعلمين مثل المؤتمر العلمي الثالث عشر للجمعية العلمية المصرية لتكنولوجيا التعليم والذي كان بعنوان (تكنولوجيا التعلم الإلكتروني اتجاهات وقضايا معاصرة) عام 2012م؛ والمؤتمر الدولي الثالث للتعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد، وكان بعنوان (الممارسة والأداء المنشود) عام 2013م، والمؤتمر العلمي الثاني للجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي بعنوان (بيئات التعلم الافتراضي ومستقبل التعليم في مصر والوطن العربي) عام 2014م؛ بالإضافة إلى توصيات المؤتمرات السابقة تناولت مجموعة من البحوث والدراسات السابقة مهارات التصميم التعليمي بالدراسة مما يؤكد على أهميتها وضرورة توافرها لدى الطلاب والمعلمين مثل دراسة كل من (إبراهيم، 2013؛ Kingston, 2011 ؛ Ibrahim & Aziz, 2012; Sek, et al, 2012).

كما أشار محمد (2010)، إلى ضرورة توافر مهارات التصميم التعليمي لدى المعلمين، وأن عملية التصميم التعليمي تضم مجموعه من المهارات الرئيسية والفرعية والتي يجب أن يتقنها المعلمين حتى تخرج هذه العملية على أكمل وجه، وأن المعلمين لها من الكفايات اللازمة لهم حيث يساعدهم التصميم التعليمي في تحديد الوسائط الملائمة للموقف التعليمي، والوصف التفصيلي العمل وكيفيته والنتائج المتوقعة كما يهتم بعمليه تحديد الأدوات والمواد والوسائل في إطار وظيفي معين.

ويؤكد ناصر وقاسم، 2014، ص.76)، أن امتلاك المعلم لمهارات تصميم التعليم تسهم في تزويده بعدة نماذج إرشاديه تعليميه يتمكن من خلالها تخطيط الدروس ووحداته التعليمية على أسس علمية سليمة، كما يقدم للمعلم طرق تدريس ذات كفاءة وفاعلية عالية، مما يتيح له القيام بأدواره المختلفة التدريبية والأكاديمية، كما يقلل من التخبط والعشوائية لدى المعلم، حيث يزوده بصور وأشكال وخرائط تبين له كيفية العمل داخل الفصل، ويسهم في تحسين الممارسات التربوية باستعمال نظريات تعليمية أثناء القيام بعملية التعليم، وفي هذا الصدد أشار كل من (عفيفي وآخران، 2016؛ Philip, 2018) أن امتلاك المعلمين واتباعهم لنماذج التصميم التعليمي في عمليات تصميم الدروس والاستراتيجيات والبرامج المختلفة أصبح أساسًا علميًا لأي منتج تعليمي أو تطوير تعليمي، إلا أن الدراسات في مجال التصميم التعليمي وأثرها على تطوير مهارات المعلمين وكفايتهم التعليمية ما تزال قليلة ومحدودة.

وبناء على ما سبق يتبين أن مهارات التصميم التعليمي تعد من المهارات الضرورية لمعلمي التربية الفنية، التي ينبغي عليهم الإلمام بها، حيث يقع على عاتقهم القيام بالتخطيط والتصميم للمواد التعليمية، واختيار الوسائل المناسبة وتحديد استراتيجيات التعليم والتعلم المناسبة.

مشكلة البحث:

أكدت توصيات بعض المؤتمرات والبحوث والدراسات أهمية امتلاك المعلمين لمهارات التصميم التعليمي، ومنها: المؤتمر الثالث الدولي الأول للجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي (2015) بعنوان: تكنولوجيا التعليم وتحديات القرن الواحد العشرون.

ومن خلال اطلاع الباحثة على مجموعة من الدراسات السابقة والأدبيات في مجال التصميم التعليمي بالمملكة العربية السعودية، التي تناولت عمليات تصميم التعليم بشكل عام، ونماذج التصميم بشكل خاص، مثل دراسة عياد (2010) وهدفت هذه الدراسة إلي التعرف إلي درجة امتلاك مدرسي التعليم التقني بقطاع غزة لعمليات تصميم التعليم ودرجة ممارستهم لها عند تصميم وتطوير مقرراتهم الدراسية، وأظهرت النتائج انخفاض درجتي امتلاك وممارسة هؤلاء المدرسين لعمليات تصميم التعليم. كما أشارت دراسة علام (2018، ص.112) أنه وعلى الرغم من الحاجة إلى الاهتمام بمهارات التصميم التعليمي، والعمل على تنمية تلك المهارات لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية، إلا أن معظم الطلاب والمعلمين يفتقدون إلى معظم مهارات التصميم التعليمي وأنهم في حاجة إلى معرفتها والإلمام بها من حيث تحليل المهام اللازمة لتصميم البرامج، وتحديد خصائص المتعلمين، وعناصر المحتوى، ونمط التعلم والتفاعل، ومتطلبات الإنتاج، إلى جانب الضعف والقصور الواضح في معرفتهم بنماذج التصميم التعليمي، كما أشارت دراسة الصالح (2020؛ ص. 323) إلى وجود فهم ناقص لدى الطالبات المعلمات لمفهوم التصميم التعليمي، ودوره في تطوير مهارات المعلمين، واقتصار مفهومه لدى بعضهم على إنتاج التقنيات التعليمية.

كما أشارت نتائج العديد من البحوث والدراسات السابقة إلى ضعف تنمية مهارات التصميم التعليمي لدى الطلاب والمعلمين ببعض الدول العربية الأخرى؛ نتيجة إهمال تدريبهم عليها، والاهتمام بالجانب النظري على حساب الجوانب الأخرى ومنها دراسة كل من إبراهيم (2013)؛ الكناني (2015)؛ العبيكي (2016)؛ والشوهاني(2019)؛ , Ayvaz-Tuncel & Çobanoğlu 2018،)؛ ومن ثم فقد أوصت البحوث والدراسات سالفة الذكر بضرورة تنمية مهارات التصميم التعليمي وفق برامج تدريب تتسم بالوظيفية في مراحلها.

كما أجرت الباحثة دراسة استطلاعية مع عدد من معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا، حيث تم توجيه بعض الأسئلة لهن ومن تلك الأسئلة هل تقومي بتحليل المحتوى وإعداد تصميم الوسائط التعليمية المختلفة؟ ما مدى مناسبة الرسوم التعليمية المختلفة للمحتوى؟ كيفية تهيئة البيئة التعليمية لاستخدام المصادر المختلفة؟، ما درجة أهمية امتلاك المعلمة لمهارات التصميم التعليمي في تدريس مقرر التربية الفنية؟ ومن خلال إجابات المعلمات اتضح وجود تباين واضح في مستوى معرفة معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا لمهارات التصميم التعليمي، واختلافهم الواضح في وجهة نظرهم حول أهميتها.

وفي حدود علم الباحثة ومن خلال اطلاعها على الدراسات والبحوث السابقة بالبحث والتقصي في قواعد البيانات العلمية التربوية ومنها: قاعدة بيانات دار المنظومة، وبنك المعرفة المصري، وقاعدة بيانات شمعة، والباحث العلمي، والبحث في متصفح جوجل، والاطلاع على الأعداد الخاصة بالمجلات السعودية بوجه خاص والعربية بوجه عام، اتضح وجود ندرة ملحوظة في تناول الدراسات لمهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية، حتى أن الباحثة لم تستطع العثور على دراسة واحدة للكشف عن مستوى مهارات التصميم التعليمي أو وجود استراتيجيات أو برامج تدريبية لتنميتها لدى معلمات التربية الفنية، وهو ما استدعى إجراء هذا البحث للتغلب على هذه الفجوة البحثية.

وفي ضوء ما سبق تمثلت مشكلة هذا البحث في الكشف عن مستوى مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بمراحل التعليم العام بإدارة تعليم صبيا بمحافظة صبيا؛ ومن ثم تقديم برنامج تدريبي مقترح لتنمية تلك المهارات لديهن.

أسئلة البحث:

يمكن صياغة مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

1- ما مستوى مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بمراحل التعليم العام بإدارة تعليم صبيا؟
2- ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الجانب المعرفي لمهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا؟
3- ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الجانب الأدائي لمهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا؟

فروض البحث:

في ضوء أسئلة البحث تم صياغة فروض البحث التالية:

1- لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات معلمات التربية الفنية عينة البحث التشخيصية والمتوسطات الافتراضية لمجتمع البحث في بطاقة ملاحظة مهارات التصميم التعليمي.
2- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات معلمات التربية الفنية عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي للجانب المعرفي لمهارات التصميم التعليمي.
3- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات معلمات التربية الفنية عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لمهارات التصميم التعليمي.

أهداف البحث:

هدف هذا البحث إلى الكشف عن:

1- مستوى مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية في إدارة تعليم صبيا.
2- فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الجانب المعرفي لمهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا
3- فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الجانب الأدائي لمهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا.

أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث من ندرة الدراسات السابقة حول مهارات التصميم التعليمي والحاجة إلى إثراء هذا الموضوع باعتبارها ضرورة لمسايرة التحول الرقمي، وبذلك تأمل الباحثة أن تفيد نتائج البحث على النحو الآتي:

- **الأهمية النظرية:**

- سعى هذا البحث في إثراء جانب مهم في البحوث والدراسات التربوية؛ وذلك من خلال تناوله لموضوع يتسم بالحداثة، والأصالة؛ حيث وفر -البحث الحالي -إطاراً نظرياً يمكن أن يستثمره -الباحثون، والتربويون، والمهتمون، بحيث يكون مرجعًا يستفاد منه في تناول مهارات التصميم التعليمي.
- ندرة الدراسات السابقة حول مهارات التصميم التعليمي والحاجة إلى إثراء هذا الموضوع باعتبارها ضرورة لمسايرة التحول الرقمي.
- لفت أنظار القيادات التعليمية إلى وضع خطط وتخصيص متطلبات المتابعة للبرامج التدريبية.

- **الأهمية التطبيقية:**

- قد يفيد هذا البحث في تقديم أداة (بطاقة ملاحظة لتعرف فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية في إدارة تعليم صبيا) يمكن أن يستفيد منها الباحثين مستقبلًا في بناء أدوات مماثلة.
- قد تفيد نتائج البحث مخططي المناهج في وزارة التعليم من أجل تطوير برامج التنمية المهنية لمعلمي ومعلمات التربية الفنية، وتنمية مستوى مهارات التصميم التعليمي.
- توجيه أنظار القيادات التعليمية إلى التخطيط لبرامج ومشاريع تدريبية تستهدف إكساب معلمات التربية الفنية مهارات التصميم التعليمي.
- تبصير الإدارات المدرسية بأهمية البرامج التدريبية لتنمية مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بوجه خاص والمعلمات بوجه عام.
- توجيه أنظار الإدارات المدرسية نحو تخصيص وسائل تعليمية تدريسية تنعكس إيجابا في تحسن تعلم الطلبة والقضاء على سلبيات عملية التعليم.
- قد تفيد نتائج هذا البحث القائمين على برامج إعداد معلمات التربية الفنية في الجامعات التركيز على تطوير وتحسين تلك البرامج من خلال إلقاء الضوء بشكل أكبر على مهارات التصميم التعليمي.

حدود البحث

تمثلت حدود البحث فيما يلي:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصر البحث على مهارات التصميم التعليمي المتمثلة في مهارات (التحليل _ التصميم_ التطوير_ التنفيذ_ التقويم).
- **الحدود البشرية:** تضمن هذا البحث عينة بلغت (30) معلمة من معلمات التربية الفنية.
- **الحدود المكانية:** إدارة تعليم صبيا بمحافظة صبيا بالمملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق التجربة الميدانية لهذا البحث بالفصل الدراسي الثاني للعام 1443هـ.

مصطلحات البحث:

- **البرنامج التدريبي Training program :** عرفه جابر (2015) بأنها "مجموعة من الأنشطة المنظمة لتنميه قدرات المعلمين المعرفية والمهنية والوظيفية لتجعله أكثر كفاءة في استخدام التكنولوجيا المساعدة وتوظيفها في تحسين العملية التعليمية وتطويرها". (ص. 67)
  - **ويعرف إجرائياً:** مجموعه من الخبرات والإجراءات والأنشطة المنظمة والتي تهدف إلى تنمية مجموعه من مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية في إدارة تعليم صبيا، والمتمثلة في مهارات التحليل، والتصميم، والتطوير، والتنفيذ، والتقويم، وتقاس فاعليته بالدرجة التي تحصل عليها المعلمة في الاختبار المعرفي وبطاقة ملاحظة مهارات التصميم التعليمي.
- **التصميم التعليمي Instructional Design**عرفه عزمي (2017) بأنه: "مجموعة من النظريات والنماذج التي تساعدنا في فهم وتطبيق الطرائق التعليمية التي تعزز التعلم" (ص.65).
  - ويمكن تعريفه إجرائيًا بأنه: عملية منهجية تستخدمها معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا لتخطيط وإدارة التعليم ولتحقيق أهداف التعليم بشكل فعال.

- **مهارات التصميم التعليمي Instructional Design Skills** عرفها سيرسون بأنها "تحليل المشكلات التعليمية وتصميم وتطوير وتنفيذ وتقييم الاجراءات التعليمية بهدف حل المشكلات وتحديد المواصفات التعليمية الكاملة لإحداث التعليم؛ بهدف تحقيق تعلم فعال وتشمل عمليات ومخرجات التصميم التعليمي تحليل وتحديد الحاجات والمهمات والأهداف وخصائص المتعلمين والمحتوى التعليمي واستراتيجيات تنظيمه والاختبارات واستراتيجيات التعليم العامة"(Searson, 2012, p. 9).
  - **ويمكن تعريفها إجرائياً في هذا البحث بأنها:** مجموعه من الإجراءات والعمليات والقدرات التي تنظم بشكل متسلسل والتي ينبغي أن تكتسبها معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا من خلال تفاعلهن مع البرنامج التعليمي والمتمثلة في تحليل المهام اللازمة لتصميم البرنامج وتحديد خصائص المتعلمين وعناصر المحتوى ونمط التفاعل ومتطلبات التصميم، وتصميم وتطوير وتنفيذ وتقويم المقررات أو الأنشطة التعليمية.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

مفهوم التصميم التعليمي

تعددت تعريفات التصميم التعليمي ولعل من أبرز هذه التعريفات ما يلي:

عرفه ريزر (Reiser ,2007) بأنه "عملية تحديد المواصفات التعليمية الكاملة لأحداث التعليم، ومصادره، كنظم كاملة عن طريق تطبيق مدخل منهجي قائم على حل المشكلات، وذلك في ضوء نظريات التعليم والتعلم بهدف تحقيق تعلم فعال" (p.89). بينما عرفه أرينتو (Arinto, 2017) بأنه "عملية منهجية لتخطيط وإدارة التعليم لتحقيق تعلم فعال" (p.3).

مما سبق يتضح أن جميع التعريفات اتفقت على أنه عملية تعنى بتحديد الشروط والخصائص والمواصفات التعليمية الكاملة لأحداث التعليم، ومصادره، وعملياته، وذلك من خلال تطبيق مدخل النظم القائم على حل المشكلات والذي يضع في الاعتبار جميع العوامل المؤثرة في فعالية التعليم والتعلم.

الأسس النظرية للتصميم التعليمي

إن البداية الحقيقية للتصميم التعليمي ظهرت مع تطبيق نظريه النظم العامة خلال أحداث الحرب العالمية الثانية، حيث استطاع جيمس الربط بين نظريات النظم والتصميم التعليم في تكنولوجيا التعليم والتي سماها بالعملية، حيث يقوم التصميم التعليمي على مجموعه من المفاهيم والأسس النظرية المستمدة من عده مجالات (سرايا، 2008).

ويذكر الحوامدة والعدوان (2011) أن للتصميم التعليمي العديد من الأسس والنظريات التي بني عليها والتي تتمثل فيما يلي:

1- نظريات التعليم والتعلم والتي تصف كيفية حدوث التعلم وظروفه وطرائقه واستراتيجياته.
2- نظريات التدريس والتي تتعلق بالظروف الواجب توافرها أثناء عمليه التدريس والتي تسهم بطريقه مباشرة أو غير مباشرة في تسهيل وتحسين عملية التعليم.
3- نظريات النظم والتي تعمل على تطوير عملية التدريس من خلال ربط أجزاء النظام التدريسي لتعلم معا لتحقيق الأهداف المنشودة.
4- نظريات اتصال والتي أفادت في تطوير الموقف التدريسي لأنها مواقف يتم فيها التفاعل بين كل من المعلم والمتعلم، كما ساهمت أيضا في تطوير الوسائل السمعية والبصرية واستخدامها في عمليه التدريس.

كما ذكر الصالح (2005) أن الأسس الفلسفية والنظرية للتصميم التعليمي تعتمد على المدرستين البنائية والسلوكية:

أ- المدرسة السلوكية: وتعتمد على الفلسفة الوضعية التي تؤكد على الحقيقة الموضوعية الخاصة بوصفها متميزة عن الخبرة الذاتية في العالم كما هو موجود، فالعلم ينتقل إلى المتعلم من خلال أسلوب التدريس المباشر، وعليه فالمتعلم في هذا النموذج متلقي للمعلومات ويعيدها في الاختبار كما كانت دون تغير أو إضافة.

ب- المدرسة البنائية: تعتمد على الفلسفة الذاتية والتي تقوم المعرفة كلها على أساس الخبرة الذاتية، وفي هذا النموذج يفهم المتعلم العالم من خلال خبراته الخاصة ويكون المعنى من خلال التفسير الشخصي والخبرة للمتعلم، لذا يتوقع من المتعلم أن يأتي بمعلومات تختلف في صيغتها عن المعلومات الأصلية ويسمي أسلوب التدريس هذا غير مباشر، وبناء على هذين النموذجين تصنف نماذج التصنيف التعليمي في فئتين نماذج التصميم السلوكي ونماذج التصميم البنائي.

مهارات التصميم التعليمي

يتجه المختصون في التعليم إلى استخدام التكنولوجيا للعمل على إنشاء محتوى تعليمي هادف، وتختلف مهارات التصميم التعليمي باختلاف النماذج المتعددة له، حيث يوجد العديد من النماذج والتي لكل منها مهاراته، ولكن هناك خمسة مهارات رئيسية تناولتها أغلب نماذج التصميم التعليمي ويمكن إيجاز أبرزها على النحو التالي (سلامة، 2002، ص. 128-130؛ عبد السميع وآخران، 2016، ص. 204):

1- **التحليل الشامل:** تهدف هذه المهارة إلى تحديد المشكلة من خلال الحاجات اللازمة وتحويلها إلى معلومات مفيدة لتطوير عملية التدريس والتدريب، فتحليل مثل هذه الحاجات وتحديد طبيعتها الصحيحة يتم في العادة من خلال تقدير الحاجات وتشتمل الحاجات على عدة مكونات من أهمها الحاجات التنظيمية، وحاجات المتعلمين، والحاجات والوظائف والمهام والكفايات.

أ- **الحاجات التنظيمية:** وهي حاجات ذات طبيعة شمولية ولابد من التأكد من توافرها لتحسين عملية الإنتاج ولتوفير الروح المعنوية للمتعلمين والعاملين، مما يساعدهم على السيطرة على المهمة أو المهام الملقاة على عاتقهم وكذلك تسهم في صنع القرارات نحو المتعلم والمتدرب والبرنامج الذي يصمم لهما، ومدى توفر المواد المتعلقة بإدارة الموقف التعليمي.

ب- **حاجات المتعلمين:** وتتعلق بمساحة تحليل عملية التعليم، حيث يجب أن تراعى صفات وخصائص المتعلمين مثل الخلفيات الثقافية، والذهنية، والخبرات السابقة التعليمية والتدريبية، والمعرفة الموجودة، والقدرات التي يمتلكها المتعلم والمتدرب، والدافعية، والتوجه الوظيفي، والعمر والجنس، والقدرات الجسمية، وأية أمور أخرى لها علاقة بالتعلم.

ج- **حاجات الوظيفة أو المهمة:** وتشمل الحاجات الوظيفة والمهام والكفايات، التي يعد لها أفراد المجموعة المستهدفة، وتعد عملية تحليل هذه الحاجات مهمة وضرورية لتحديد ما اسماه جانيه وبرجز ووجر بتحليل العمل أو المهمة، حيث يتم تقسيم الخطوات الأساسية إلى أجزاء فرعية بسيطة تحدد من خلالها كل خطوة تحديداً إجرائيا يتضمن مستويات مختلفة من المهارات والمعرفة المطلوبة لكل خطوة من اجل بناء المحتوى المعرفي والشرطي والإجرائي للمهمة، التي يراد التدرب على أدائها.

2- **التصميم:** وتتضمن تحديد المشكلة سواء أكانت التدريبية لها علاقة بالعمل أم بالتعليم والتربية، ومن ثم تحديد الأهداف، والاستراتيجيات، والأساليب التعليمية المختلفة والضرورية لتحقيق الأهداف، وتشمل: صياغة

أهداف المادة أو البرنامج بطريقة محكية المرجع، وتحضير وكتابة أسئلة الاختبارات والامتحانات، ووضع الهيكل العام للموضوع والمادة التعليمية من حيث التسلسل المنطقي لها، وتخطيط طريقة التقويم للمادة أو البرنامج التعليمي.

3- **التطوير والإنتاج:** وتتضمن وضع الخطط للمصادر المتوافرة وإعداد المواد التعليمية، حيث تتم في هذه المرحلة ترجمة تصميم التعليم والتدريب إلى مواد تدريبية حقيقية في مراحل تطور أنموذج تصميم التعليم الذي يبدأ بتصنيف أهداف التعليم حسب فئات التعلم، التي تحدد الخطوات الرئيسة والضرورية ليأخذ التعلم الجيد مكانه.

4- **مهارة التنفيذ:** وتشير إلى التنفيذ الفعلي للبرنامج وبدء التدريس الصفي باستخدام المواد التعليمية المعدة مسبقاً، وضمان سير جميع النشاطات بكل جودة وطريقة نظامية، كما أن هذه المهارة تزود الفريق الذي قام بتصميم التعليم بفكرة عن مدى ملاءمة البرنامج ومكوناته ومحتواه التعليمي في ظروف حقيقية ثم تقديمها، وتتضمن وجود بعض المتغيرات تتمثل في خصائص المدرس، مكونات الموضوع أو الدرس، تسهيلات التدريب وأية عوامل بيئية.

5- **مهارة التقويم:** وتتضمن التقويم التكويني للمواد التعليمية، ولكفاية التنظيم لمقرر ما، كذلك تقويم مدى فائدة مثل هذه المقررات للمجتمع، ومن ثم إجراء التقويم النهائي أو الختامي، إذ يشير التقويم إلى معرفة ما تم تحققه من الأهداف وتشخيص التعلم.

مما سبق يمكن القول إن جميع نماذج التصميم التعليمي تختلف فيما بينها من حيث البساطة والتعقيد، ومع ذلك فجميعها تتكون من عناصر مشتركة تفتضيها طبيعة العملية التربوية والاختلاف بينها إنما ينشا من نتيجة اختلاف جهات نظر معدي هذه النماذج وتنوع الخلفية النظرية بين السلوكية والمعرفية والبنائية، كذلك من تركيزهم على عناصر معينة في مهارات التصميم التعليمي وترتيب محدد وان جميع هذه النماذج تدور حول الخمسة مهارات الرئيسة السابقة، والتي تظهر جميعا فيما يسمى بالنموذج العام للتصميم التعليمي.

نماذج تصميم التعليم

توجد كثير من النماذج التي تناولت تصميم المواد والبرامج التعليمية، ولكنها اختلفت تبعاً لمستوياتها من حيث الشمول والعمق، أو لطبيعة الأهداف ونواتج التعلم المستهدفة، أو لمستوى إتقان تعلمها، فمنها البسيط على مستوى الوحدات التعليمية أو الدروس، ومنها المركب على مستوى المقررات الدراسية، وقد أشار الفقي (2014) أن التصميم التعليمي ونماذجه له أنواع ثلاثة:

- **نماذج توجيهية:** تهدف إلى تحديد ما يجب عمله من إجراءات توجيهية للتوصل إلى منتوجات تعليمية محددة في ظل شروط تعليمية معينة.
- **نماذج وصفية:** وتهدف إلى وصف منتوجات تعليمية حقيقية في حالة توفر شروط تعليمية محددة مثل نماذج نظريات التعلم.
- **نماذج إجرائية:** تهدف إلى شرح أداء مهمة عملية معينة، وتشتمل على سلسلة متفاعلة من العمليات والإجراءات، ولذلك فكل نماذج التطوير التعليمي تندرج تحت هذا النوع.

كما أضاف جودت (2015) أن من التصنيفات الشائعة لنماذج التصميم التعليمي تصنيفها في ثلاث فئات رئيسة، نماذج التدريس وتستخدم لتصميم التدريس الصفي أو التدريس في جلسات يومية ومن أشهر تلك النماذج نموذج جيرلاك وإيلي، ونموذج كمب وموريس، نماذج تطوير المنتجات وتستخدم في تطوير البرامج والوسائل والمواد

التعلمية ومن الأمثلة عليها نموذج برجمان ومور، ونموذج فان باتن، نماذج تطوير النظم وهي تهتم بالنظم المتكاملة، ومن تلك النماذج نموذج ولتر ديك ولو كاري المعروف بنموذج ديك وكاري، ونموذج سميث وراجان، ولعل من أمثلة نماذج التصميم التعليمي ما يلي:

1- **نموذج جيرلاك وإيلي:** اتفق (جودت 2015؛ Demirel,2016) أن جيرلاك وإيلي وضعا هذا النوذج للتصميم البرامج التعليمية وهو يرتكز على أن المعلم هو المنظم والموجه والمرشد والمقوم للعملية التعليمية وليس مجرد ناقل لجوانب التعلم، ويتميز هذا النموذج بسهولة التعرف على عملياته وبساطته في تصنيف الأهداف وهو يجمع بين النوع الخطي والمتواصل.

2- **نموذج ديك وكاري:** أشار كل من (Van De Bogart & Wichadee, 2015; Vernal, 2016; Ayvaz-Tuncel, Çobanoğlu, 2018أن والتر ديك ولو كاري صمما أحد أهم النماذج في التطوير التعليمي وأكثرها استخداماً في تنمية مهارات تصميم المواد التعليمية والموديولات، ويستخدم النموذج على مستويين، أحدهما على المستوى المعرفي الأكاديمي، والآخر على المستوى الإنتاجي، حيث يمكن استخدام هذا النموذج في تطوير المنظومات والمشاريع ذات التركيز المحدود.

3- **النموذج العام للتصميم التعليمي:** أشار شاهين (2011) أن التصميم التعليمي الجيد هو القلب النابض لأي برنامج تعليمي، وهناك نموذج عالمي لتصميم التعليم الإلكتروني وهو نموذج التصميم التعليمي العام (ADDIE)، والذي يتكون من من خمس مراحل رئيسة هي: التحليل، والتصميم، والتطوير، والتنفيذ، والتقويم.

أهمية تنمية مهارات التصميم التعليمي لدى المعلمين

تتمثل أهمية التصميم التعليمي في كونه العامل الحاسم في فاعلية العملية التعليمية باستخدام نظم الوسائل المتعددة، ويتفق هذا كل من (سرايا، 2007، ص. 25؛ سليمان وقاسم، 2014، ص.76)، على أن أهمية تصميم التعليم تتمثل فيما يلي:

1- مواجهة التغير السريع الذي يشاهده التطور التكنولوجي الذي شامل جميع جوانب الحياة، لذا يجب البحث عن أفضل الطرق والاستراتيجيات التعليمية التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة في اقل وقت وجهد.

2- تزويد المعلم بعدة نماذج إرشاديه تعليمية يتمكن من خلالها تخطيط الدروس ووحداته التعليمية على أسس علمية سليمة.

3- يقدم للمعلم طرق تدريس ذات كفاءة وفاعلية عالية، مما يتيح له القيام بأدواره المختلفة التدريبية والأكاديمية.

4- يقلل من التخبط والعشوائية لدى المعلم، حيث يزوده بصور وخرائط تبين له كيفية العمل داخل الفصل.

5- تحسين الممارسات التربوية باستعمال نظريات تعليمية أثناء القيام بعملية التعليم.

6- توفير الجهد والوقت للمعلم والمتعلم، واستعمال الوسائل والأجهزة والأدوات التعليمية بطريقة جيدة.

7- إيجاد علاقة بين المبادئ النظرية والتطبيقية في المواقف التعليمية، واستعمال النظريات التعليمية في تحسين الممارسات التربوية.

مما سبق يمكن القول إن أهمية التصميم التعليمي تتضح من خلال الفوائد المتعددة التي يحققها للعملية التعليمية بكافة جوانبها ومراحلها، حيث يسعى إلى تطبيق المعرفة النظرية ونتائج البحوث العلمية، وجعل العملية التعليمية أكثر تماسكاً وترابطاً من خلال الاهتمام بتطويرها وتحسينها بشكل مستمر، بالإضافة إلى أنه يراع التطورات

المتلاحقة في المعرفة، الأمر الذي يسهم في ارتفاع كافة مستوى العملية التعليمية بشكل عام، والمستهدفين من المنظومة التعليمية بشكل خاص.

ثانياً- الدراسات السابقة:

ونظرًا لأهمية التصميم التعليمي؛ فقد تعددت الدراسات التي تناولته؛ ومنها:

- **حيث أجري سيك وآخرون (Sek, et al, 2012)** دراسة استهدفت تحليل فعالية أدوات التعلم كأداة تربوية بديلة لتنمية مهارات تصميم المختبرات؛ حيث تم استخدام المنهج التجريبي؛ فيما تمثلت عينة البحث في عينة عشوائية بلغت(160) طالبًا جامعيًا من الملتحقين بدورة النظم الرقمية وتم تقسيمهم لمجموعتين ضابطة ومجموعة تجريبية؛ فيما تمثلت أداة الدراسة الاختبار القبلي والبعدي والاختبار المؤجل والاستبيانات كأساس لجمع البيانات لقياس فعالية أدوات التعلم، وقد أظهرت النتائج أن الاختبار البعدي والاختبار المؤجل أن درجات طلاب مجموعة التجربة أفضل من طلاب المجموعة الضابطة، يكشف التحليل الإضافي مع المجموعات الفرعية الثلاث (منخفض الإنجاز ومتوسط الإنجاز وعالي الإنجازات) أن المجموعة التجريبية كان أداؤها أفضل خاصةً المجموعات الفرعية منخفضة الإنجاز ومتوسطة الإنجاز استفادت أكثر في الزيادة والاحتفاظ بالمعرفة والمفهوم مقارنة لنفس المجموعات الفرعية في المجموعة الضابطة.
- **بينما أجرى الكناني (2015)** دراسة هدفت إلى تعرف أثر برنامج تعليمي في تنمية مهارات الطلبة لأعمال الجلد في قسم التربية الفنية وفاعلية التصميم التعليمي ببعديه المعرفي والمهارى من خلال تطبيقه على عينة من طلبة قسم التربية الفنية، واختارت الباحثة عينة البحث بصورة قصدية وتألفت من (٦٠) طالباً وطالبه، موزعين بين قاعتين دراستين، واعتمدت على أحد التصاميم التجريبية ذات المجموعتان المتكافئتان (التجريبية والضابطة) ذي الاختبار البعدي، وتم التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث، وأعدت الباحثة أداتا البحث وهما اختبار معرفي بمادة الأشغال اليدوية لخامة الجلد واختبار مهاري، الاختبار المعرفي والمهارى مكون من (50) فقرة من نوع الاختبار الموضوعية، وكانت نتيجة البحث، تفوق المجموعة التجريبية التي درست مادة الأشغال اليدوية (خامة الجلد) على وفق التصميم التعليمي على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية بالاختبار المعرفي والمهارى مما كان لها اثر إيجابي في رفع التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانية، مما يدل على أهميتها في رفع المستوى العلمي والمعرفي.
- **في حين هدفت دراسة الزين (2017)** إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات تصميم وإنتاج أدوات التقييم الإلكتروني لدى أعضاء هيئه التدريس، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وقد أجريت على عينة تكونت من (11) عضو من هيئة التدريس ولتحقيق الهدف من الدراسة قامت الباحثة بتصميم برنامج لتنمية مهارات تصميم وإنتاج التقييم الإلكتروني لدي أعضاء هيئه التدريس وتم تصميم ثلاث أدوات القياس الجانب المعرفي والجانب الثقافي والجانب المهارى، وقد أظهرت نتائج البحث وجود فاعلية للبرنامج التدريبي في تنمية مهارات تصميم وإنتاج بعض أدوات التقييم الإلكتروني وتصحيحها ونشرها إلكترونيا وارتفاع مستوى رضاهم.
- **بينما هدفت دراسة هانشو وهانسون (Hanshaw & Hanson ,2019)** إلى تعرف فاعلية تصميم تعليمي مقترح قائم على التكنولوجيا باستخدام التدريب المصغر والتعلم الاجتماعي، لتحسين مهارات الموظف في العمل؛ وقد تم استخدام المنهج المختلط لتحقيق أهداف الدراسة؛ حيث تم جمع البيانات من عينة بلغ عددها (51) من المتخصصين المسؤولين عن التصميم التعليمي في أماكن عملهم؛ حيث شاركت العينة في تدريب عبر الإنترنت في

وقت يناسبهم على مدار أسبوعين، كما تضمن مكون التعلم الاجتماعي عروض الفيديو للمحتوى ومشاركة نتائج التعلم مع الآخرين بشكل غير متزامن؛ فيما تمثلت أدوات جمع البيانات النوعية مقابلات مع عدد (10) من عينة البحث لتطوير فهم أعمق لتصورات المشاركين وللتحقق من صحة التقارير الذاتية التي تم جمعها في الجانب الكمي والذي تمثلت أداته في استبيان لجمع البيانات مصمم في ضوء مقياس ليكرت، وقد أظهرت النتائج أن برنامج التصميم التعليمي يوفر مهارات مفيدة على الفور في الوظيفة، ويساهم في توسيع وجهات نظر الموظفين من خلال التعلم من الآخرين، وتنمية مهاراتهم في مهنتهم بما يتجاوز مهارات المصممين الآخرين، كما أفاد المشاركون أن التصميم التعليمي زاد من دافعيتهم للمشاركة في المحتوى وأن مهاراتهم تحسنت.

- **كما هدفت دراسة الجبر(2020)** إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على التصميم التعليمي في تنميه المهارات التكنولوجية لدي معلمي تكنولوجيا التعليم في الكويت، وتكونت عينة البحث من (60) معلمًا ومعلمه في المرحلة المتوسطة، وقد استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وقد توصلت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار المهارات التكنولوجية، وهذه إشارة واضحة إلى عدم وجود فروق بين المجموعتين قبل تطبيق البرامج، كما توصلت إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التطبيق البعدي الاختبارات المهارات التكنولوجية الواجب توافرها لمعلمي تكنولوجيا التعليم حيث بلغت نسبة المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة 35%، بينما بلغت نسبة المتوسط الحسابي التجريبية 57% مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.
- **واستهدفت دراسة الصالح (2020)** التعرف على وجهة نظر الطالبات والمعلمات حول أهمية التدريب على مهارات التصميم التعليمي في تعزيز الكفايات التعليمية لديهن وتقديم تصور مقترح للكفايات التعليمية في ضوء مهارات التصميم التعليمي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي المسحي، وقد تمثلت أداة الدراسة في الاستبيان طبق على عينة من (24) معلمة، وخلصت الدراسة إلى أن معظم الكفايات التعليمية تندرج تحت مهارات التصميم التعليمي، وأن التدريب على هذه المهارات يعزز كفايات المعلمات التعليمية والمهنية.
- **كما هدفت دراسة موسى وصيام (2021)** إلى تعرف درجة توظيف معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمهارات تصميم الدروس الالكترونية التفاعلية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، تم استخدام المنهج الوصفي، وأُعدت استبانة مكونة من (43) فقرة، طُبقت على عينة عشوائية، تكونت من (255) معلماً ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس محافظة دمشق للعام الدراسي 2019-2020. وخلص البحث إلى النتائج الآتية: -أكثر مهارات تصميم الدروس الإلكترونية التفاعلية توظيفا لدى معلمي الحلقة الأولى (عينة البحث) هي المتعلقة بمحور إضافة المحتوى التعليمي، فمحور استخدام برامج الحاسوب الأساسية، فمحور تصميم أساليب التقويم الإلكترونية. وجاءت النتيجة الكلية لدرجة التوظيف المتعلقة بالمحاور الثلاثة بدرجة توظيف متوسطة، بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات إجابات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي عن بنود استبانة درجة توظيف مهارات تصميم الدروس الإلكترونية التفاعلية، تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حاملي الإجازة الجامعية، وكذلك وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات إجابات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي عن بنود استبانة درجة توظيف مهارات تصميم الدروس الإلكترونية التفاعلية تعزى لمتغير الدورات التدريبية، لصالح الذين اتبعوا دورات تدريبية حاسوبية.

تعليق على الدراسات السابقة:

وقد اتفق البحث الحالي في الهدف مع بعض الدراسات السابقة في تنمية مهارات التصميم التعليمي كمتغير تابع، مثل دراسات كل من: (الكناني، 2015؛ الزين، 2017؛ والجبر، 2020)، كما اتفق في الهدف مع بعض الدراسات السابقة في استخدام البرامج كمتغير مستقل، مثل دراسات كل من: (الكناني، 2015؛ الزين، 2017؛ والجبر، 2020)، كذلك اتفق مع بعض الدراسات السابقة في استخدام المنهج شبه التجريبي، مثل دراسات كل من: (الكناني، 2015؛ الزين، 2017؛ والجبر، 2020؛ Hanshaw & Hanson ,2019)، بينما اتفق مع بعض الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي المسحي، مثل دراسات: (الصالح، 2020؛ وموسى وصيام، 2021) كما تشابه البحث مع أغلب الدراسات السابقة في مهارات التصميم التعليمي وهي (التحليل، التصميم، التطوير، التنفيذ، التقويم)، بينما اختلف البحث في استخدام بطاقة الملاحظة كأداة بحث، وأن عينة البحث من معلمات التربية الفنية.

وقد استفادت الباحثة من الأدبيات والدراسات السابقة، ومناقشتها في كتابة الإطار النظري للبحث، وتحديد أهدافه، واختيار الأداة المناسبة، وبناء أداتي البحث المتمثلة في الاختبار التحصيلي بطاقة الملاحظة، كما استفادت الباحثة من خلال تنوّع النتائج، التي توصّلت إليها الدراسات السابقة، وموازنتها مع نتائج البحث الحالي.

3- منهجية البحث وإجراءاته.

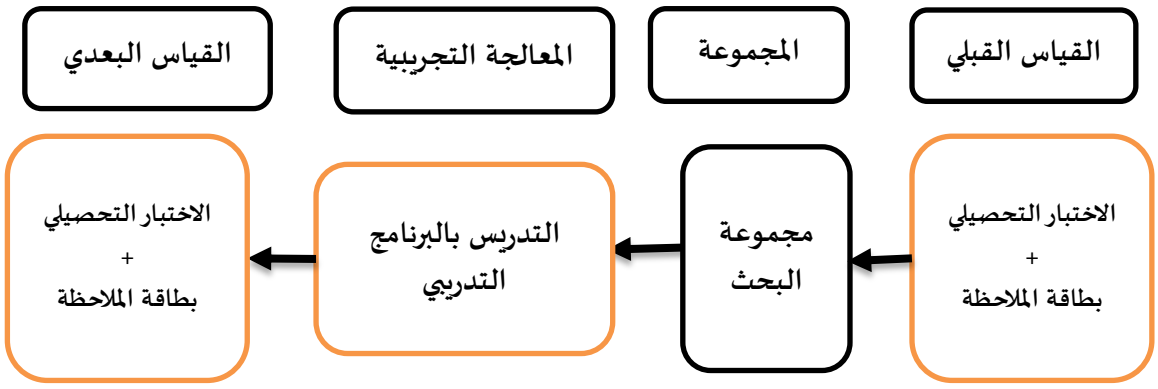
منهجية البحث:

استخدم هذا البحث المنهجين التاليين:

1- **الوصفي المسحي:** الذي عرفه قنديلجي (2008، ص. 100) بأنه "منهج يعتمد عليه في الحصول على معلومات وبيانات دقيقة ووافية عن الواقع الاجتماعي أو الظواهر أو المجتمع أو الأحداث أو الأنشطة لوصف تلك الظاهرة أو النشاط والحصول على حقائق ذات علاقات بشيء ما أو مؤسسة، بالإضافة إلى تحديد وتشخيص الحالات التي تشتمل أو تحدث فيها المشكلات التي تحتاج إلى إدخال التحسينات المطلوبة، بالإضافة إلى التنبؤ بالمتغيرات المستقبلية"؛ وقد تم استخدام هذا المنهج لمناسبة لتحقيق هدف البحث المتمثل في الكشف عن مستوى مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية في إدارة تعليم صبيا.

2- **المنهج شبه التجريبي**: الذي عرفه النعيمي وآخران (2015، ص. 207) بأنه المنهج الذي يركز على دراسة تأثير متغير ما (المستقل) على متغير آخر (تابع)، وقد تم استخدام المنهج التجريبي في هذا البحث لدراسة تأثير البرنامج التدريبي (المتغير المستقل) في تنمية مهارات التصميم التعليمي (المتغير التابع) لدى معلمات التربية الفنية بتعليم صبيا.

كما تم استخدام تصميم المجموعة الواحدة ذات الاختبار القبلي والبعدي في هذا البحث (One group befor-after test design)؛ وذلك لوجود لأن هذا البحث استهدف دراسة تأثير برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية، ويمكن توضيح التصميم المستخدم في البحث من خلال الشكل التالي:



شكل (1) التصميم شبه التجريبي المستخدم في البحث

مجتمع البحث وعينته:

تمثل مجتمع البحث في جميع معلمات العلوم التربية الفنية بالمدارس الحكومية بإدارة تعليم صبيا البالغ عددهم (90) معلمة في المملكة العربيَّة السعوديَّة.

فيما تألفت عينة البحث من عينتين يكمن توضيحها على النحو التالي:

1- **عينة البحث التشخيصية:** تم اختيار عينة عشوائية بسيطة بلغت (30) معلمة من معلمات التربية الفنية من مجتمع البحث من غير عينة البحث الأساسية؛ بهدف تحديد مستوى مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا.

2- **عينة البحث الأساسية:** تم اختيار عينة بلغت (30) معلمة تم اختيارهن بطريقة العينة العشوائية البسيطة (كتبت أسماء المجتمع كاملًا في أوراق ووضعت في قارورة وتم الاختيار من بينها)؛ وقد تم تطبيق أدوات البحث، من خلال مشرفات العلوم.

مادة المعالجة التجريبية:

تمثلت مادة المعالجة التجريبية في البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا، والذي تم إعداده وفق الخطوات التالية:

1- **الهدف من البرنامج التدريبي:** هدف البرنامج التدريبي إلى مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا.

2- **أسس بناء البرنامج التدريبي:** في ضوء الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت متغيرات البحث، وفي ضوء خصائص معلمات التربية الفنية وحاجاتهم وقدراتهم ارتكز البرنامج التدريبي على الفلسفة البنائية التي يتم من خلالها إتاحة الفرصة لمعلمة التربية الفنية للمشاركة بفاعلية في تصميم وبناء المقررات بما تتضمنه من محتوى، كما تشمل تحليل الأهداف التعليمية إلى مستويات مختلفة، وتحليل المادة التعليمية إلى المهام التعليمية الرئيسة والثانوية والمتطلبات السابقة التي تعلمها، وتحليل خصائص الفرد المتعلم وتحديد مستوى استعداده وقدراته وذكاءه ودافعيته واتجاهاته ومهاراته وغيرها، وتحليل البيئة الخارجية وتحديد الإمكانيات المادية المتوافرة وغير المتوافرة والمصادر والمراجع والوسائل اللازمة للعملية التعليمية، وكذلك تنظيم وتصميم بيئة التعلم من خلال تنظيم أهداف العملية التعليمية ومحتوى المادة الدراسية وطرائق تدريسها ونشاطاتها وطرائق تقويمها بشكل يؤدي إلى أفضل النتائج التعليمية في أقصر وقت وجهد وتكلفة مادية، ووضع الخطط

التعليمية سواء أكانت أسبوعية أو شهرية أو فصلية أو سنوية، وكذلك تطبيق وتنفيذ التصميم التعليمي من خلال وضع الإمكانيات البشرية والأدوات والمصادر والوسائل التعليمية واستراتيجيات التعليم المختلفة بما فيها طرائق التدريس والتعزيز وإثارة الدافعية ومراعاة الفروق الفردية وغيرها كافة موضع التنفيذ والتطبيق، كما يستند إلى تطوير النظام التعليمي من خلال مساعدة المعلمات على فهم وتطوير التعليم وتحسين طرائق التعليم عن طريق استخدام الشكل أو الخطة التي يقدمها المصمم التعليمي حول المناهج التعليمية الذي من شأنه أن يحقق النتائج التعليمية المرغوبة وفق شروط معينة، وكذلك تقويم النظام التعليمي من خلال مساعدتهن على امتلاك مهارات الحكم على مدى تعلم المتعلم وتحقيقه للأهداف التعليمية المنشودة وتقويم العملية التعليمية ككل وهذا يتطلب تصميم الاختبارات والأنشطة التقويمية المختلفة، فعملية التقويم تتعلق بتحديد مواطن القوة والعمل على تعزيزها وتحديد مواطن الضعف والعمل على معالجتها.

3- **محتوى البرنامج التدريبي**: تكون البرنامج التدريبي من (7) جلسات تدريبية؛ حيث جاءت الجلسة الأولى بعنوان" التصميم التعليمي (ماهيته-أهميته-الإطار الفلسفي)، في حين جاءت الجلسة الثانية يعنوان " المكونات الأساسية للتصميم التعليمي ومهاراته ومجالاته" بينما تناولت الجلسات الخمس الأخرى مهارات التصميم التعليمي؛ حيث جاءت الجلسة الثالثة بعنوان "مهارة التحليل" كما جاءت الجلسة الرابعة بعنوان "مهارتي التصميم والتطوير" في حين جاءت الجلسة الخامسة بعنوان" مهارة التنفيذ"، بينما جاءت الجلسة السادسة بعنوان" مهارة التقويم"، واختتم البرنامج بجلسة تطبيقية عامة على المهارات الخمس للتصميم التعليمي.

4- **أنشطة البرنامج التدريبي:** وتتمثل في الأنشطة التي يتم عرضها في بداية الجلسة التدريبية، وقد تتضمن مشكلة تعرض على المعلمات لتهيئتهم نفسيا لإدراك أهمية موضوع الجلسة، وأنشطة البحث عن المعلومات: وهي عبارة عن الأنشطة التي تحتاج للبحث وجمع المعلومات حول موضوع وعناصر الجلسة؛ لإجرائها، ومنها أنشطة الحوار والمناقشة للنقاش وتبادل الأفكار وتلخيص المعلومات واتخاذ قرارات بشأنها، ومنها الأنشطة التعاونية أثناء تنفيذ الجوانب التطبيقية لمهارات التصميم التعليمي، ومنها أنشطة العصف الذهني للتفكير الفردي أو الجماعي حول البحث عن إجابات منطقية لبعض التساؤلات المرتبطة بموضوع الجلسة.

5- **مصادر التعليم والتعلم المستخدمة في تنفيذ البرنامج التدريبي:** تم استخدام مصادر تعليمية متنوعة منها: أجهزة الكمبيوتر وشبكات الإنترنت المختلفة، وذلك على اعتبار أن تلك الأجهزة تعدُّ مصدرًا مهمًّا في تزويد المعلمات بالموضوعات الأساسيَّة واللازمة لعمليَّة التدريب، وكذلك استخدام أجهزة عرض ضوئيَّة، مثل جهاز (Data Show) والذي يتكامل مع الحاسب، واستخدام عروض تقديميَّة مختلفة (Power Point)، واستخدام بطاقات مطبوعة للأنشطة الجماعيَّة، واستخدام أوراق عمل لتنفيذ الأنشطة، و استخدام سبورة ورقيَّة، أوراق السبورة الورقيَّة وأقلام الكتابة عليها، واستخدام الأفلام العلميَّة والصور المختلفة.

6- **أساليب وأدوات التقويم المستخدمة في البرنامج التدريبي:** تم استخدام أساليب تقويم متنوعة عند بناء البرنامج، وتشمل التقويم القبلي للتعرُّف على المعلومات السابقة لدى معلمات التربية الفنية في بداية كل جلسة، والتقويم البنائي من خلال المناقشات وملاحظة أداء المعلمات بالأنشطة التعاونية باستخدام بطاقات ملاحظة الأداء لكل مهارة مستهدفة في الجلسة التدريبية التي تعالجها، بالإضافة إلى التقويم النهائي في نهاية الجلسة؛ والذي تضمن أسئلة موضوعية حول المعلومات المرتبطة بكل مهارة بالإضافة إلى تطبيق استمارات تقويم ذاتي تجيب عنها المعلمة في نهاية كل جلسة، كما تم استخدام أدوات متنوعة لإجراء عملية التقويم منها: الاختبارات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد، وبطاقات الملاحظة لتقويم المهارات، واستمارات تقويم فاعلية الجلسات التدريبية.

وبعد إعداد البرنامج التدريبي في صورته الأولية تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج، وطرق تدريس التربية الفنية وتقنيات التعليم، بهدف معرفة آرائهم، وملاحظاتهم حول البرنامج التدريبي من حيث: سلامة الصياغة اللغوية للأهداف العامة، والخاصة المرتبطة بالجلسات التدريبية، ومناسبة الجلسات لتنمية مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية، والمعلومات المتضمنة بالبرنامج التدريبي، وقد أشار المحكمون إلى ضرورة إجراء بعض التعديلات البسيطة في صياغة الأهداف التعليمية لكل جلسة، وتعديل بعض الأنشطة، وبعض الأسئلة التقويمية، وبذلك أصبح البرنامج جاهزا للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

إعداد أداتي البحث:

تمثلت أداتي جمع البيانات في هذا البحث في الاختبار التحصيلي للجانب المعرفي لمهارات التصميم التعليمي، وبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لمهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا والتي سار إعدادها على النحو التالي:

أولا: إعداد الاختبار التحصيلي للجانب المعرفي لمهارات التصميم التعليمي

تم إعداد الاختبار التحصيلي لمعلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا وفق الخطوات التالية:

أ- الصورة الأولية للاختبار التحصيلي

استخدم هذا البحث الاختبار التحصيلي للجانب المعرفي لمهارات التصميم التعليمي بهدف قياس فاعلية البرنامج التدريبي في تحصيل الجانب المعرفي لمهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا، وللإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فروضه.

وفي ضوء الاطلاع على الدراسات السابقة تم تحديد مستويات الجانب المعرفي التي شملها الاختبار في ثلاثة مستويات هي: التذكر، الفهم، التطبيق، وقد تمت صياغة مفردات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد، بحيث تكون كل سؤال من مقدمة تمثل متن السؤال، وأربعة بدائل منها بديل واحد صحيح، وقد حُددت درجة واحدة لكل بديل صحيح، وصفر لكل بديل خطأ أو متروك.

وتكون الاختبار في صورته الأولية من (24) سؤالا موزعة على المستويات الثلاثة؛ مستوى التذكر (8) أسئلة، ومستوى الفهم (8) أسئلة، ومستوى التطبيق (8) أسئلة، كما تم صياغة تعليمات لتوضيح طريقة الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتضمنت الهدف من الاختبار، وتوجيه المعلمات إلى كيفية الإجابة في ورقة الإجابة المنفصلة، كما تضمنت تحديد عدد مفردات الاختبار، والزمن المحدد للاختبار، بالإضافة إلى مثال يوضح كيفية الإجابة عن أسئلة الاختبار.

وقد تم عرض الاختبار على عدد (5) من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس التربية الفنية وتقنيات التعليم من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، وذلك لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول وضوح التعليمات، والدقة العلمية، والصحة اللغوية لأسئلة الاختبار، ومناسبة كل سؤال للمستوى الذي يقيسه، وملائمة البدائل المقترحة لكل مفردة، وقد أشار المحكمون إلى مناسبة الاختبار لعينة البحث الأساسية، مع تعديل صياغة بعض الأسئلة والبدائل، وفي ضوء تلك التعديلات أصبح الاختبار يتكون من (24) سؤالا.

ب- التجربة الاستطلاعية للاختبار التحصيلي:

تم تطبيق الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية من مجتمع البحث نفسه ومن غير عينة هذا البحث؛ بلغ قوامها (12) معلمة لحساب ما يلي:

1- حساب زمن الاختبار:

تم حساب المتوسط الزمني الذي استغرقه جميع معلمات التربية الفنية في الإجابة عن الاختبار ككل، من خلال جمع أزمنة استجابات جميع المعلمات وقسمته على عددهن (12) وجد أن الزمن المناسب لانتهاء جميع المعلمات من الإجابة على جميع أسئلة الاختبار (25) دقيقة، كما تم إضافة (5) دقائق للسماح للمعلمات بمراجعة إجابتهم وبذلك يكون الزمن الإجمالي للإجابة على الاختبار هو (35) دقيقة.

2- معاملات السهولة والصعوبة والتمييز:

تم حساب معاملات السهولة والصعوبة لكل سؤال من أسئلة الاختبار التحصيلي باستخدام معادلتي معامل السهولة ومعامل الصعوبة وصيغتهما (مراد وسليمان، 2005، ص. 211-212):

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{مج ص}}{(\text{مج ص} + \text{مج خ})}$$

معامل الصعوبة = 1 -معامل السهولة.

وأشار مراد وسليمان (2005، ص.212) إلى أن معامل السهولة والصعوبة المرغوب فيهما تتراوح بين (0,3-0,7)، وقد تراوحت معاملات السهولة لجميع أسئلة الاختبار التحصيلي بين (0.42-0.58)، بينما تراوحت معاملات الصعوبة بين (0,42-0,58) وهي معاملات سهولة وصعوبة مقبولة.

كما تم حساب معاملات التمييز لكل سؤال من أسئلة الاختبار من خلال المعادلة التالية:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{مج ع} - \text{مج د}}{\text{ن}}$$

ومعامل التمييز المقبول لا يقل عن 0,20 وكلما ارتفع عن تلك القيمة كان أفضل (مراد وسليمان، 2005، ص.219)، وقد تراوحت معاملات التمييز لمفردات الاختبار التحصيلي بين (0,50-0,83)، وهي معاملات تمييز مقبولة.

3- الاتساق الداخلي للاختبار التحصيلي

لتحديد الاتساق الداخلي لأسئلة الاختبار التحصيلي، تم حساب معاملات ارتباط بيرسون من خلال برنامج الحزمة الإحصائية SPSS، والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط ودلالاتها الإحصائية بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للاختبار، وبين درجة كل سؤال والمستوى الذي ينتمي إليه:

جدول (1): معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للاختبار التحصيلي والدرجة الكلية للمستوى الذي ينتمي إليه (ن=12)

التذكر		الفهم			التطبيق		
م	الارتباط بالدرجة الكلية	الارتباط بالمستوى	م	الارتباط بالدرجة الكلية	الارتباط بالمستوى	م	الارتباط بالدرجة الكلية	الارتباط بالمستوى
1	0.664	0.776	4	0.876	0.968	2	0.872	0.894
6	0.876	0.776	5	0.855	0.659	3	0.506	0.605
11	0.855	0.929	7	0.855	0.659	9	0.717	0.599
13	0.855	0.929	8	0.557	0.728	10	0.876	0.921
15	0.681	0.802	12	0.540	0.728	17	0.855	0.778
18	0.876	0.776	14	0.876	0.968	20	0.876	0.921
21	0.855	0.929	16	0.876	0.968	23	0.855	0.778
22	0.876	0.776	18	0.876	0.968	24	0.876	0.921

باستقراء النتائج المعروضة بالجدول (1) اتضح أن جميع الأسئلة أظهرت معاملات ارتباط طردية بالدرجة الكلية للاختبار؛ حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.506-0.876) مما يؤكد وجود ارتباط تتراوح درجته من المتوسط إلى الكبير بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للاختبار، كما اتضح من الجدول (2) أن جميع أسئلة الاختبار أظهرت معاملات ارتباط طردية ومقبولة مع الدرجة الكلية للمستوى الذي تنتمي إليه؛ حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للمستوى الذي تنتمي إليه بين (0.599-0.929)، مما يؤكد وجود ارتباط تتراوح درجته من المتوسط إلى الكبير بين أسئلة الاختبار ودرجة المستوى الذي تنتمي إليه.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مستوى والدرجة الكلية للاختبار؛ حيث بلغت معاملات الارتباط للمستويات الثلاثة للاختبار (التذكر، الفهم، التطبيق) على الترتيب (0.976؛ 0.950؛ 0.982) وهي معاملات ارتباط كبيرة جدا وموجبة، وبذلك أصبح الاختبار التحصيلي يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

4- ثبات درجات الاختبار التحصيلي للجانب المعرفي لمهارات التصميم التعليمي

تم حساب الثبات لدرجات الاختبار التحصيلي للجانب المعرفي لدى أفراد العينة الاستطلاعية من معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا باستخدام طريقة التجزئة النصفية (Split-Half)؛ حيث تمت تجزئة أسئلة الاختبار إلى جزأين الأول يضم الأسئلة ذات الأرقام الفردية، والثاني: يضم الأسئلة ذات الأرقام الزوجية، وبالتالي تحصل المعلمة على درجتين في الاختبار وبذلك يمكن حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation coefficient) بين النصفين، وتعديله باستخدام معادلة جتمان (Guttman Split-Half Coefficient)، وقد استخدم برنامج التحليل الإحصائي للبيانات SPSS كما في الجدول الآتي:

جدول (2) معامل ثبات درجات الاختبار التحصيلي للجانب المعرفي لمهارات التصميم التعليمي (ن=12)

نصفي الاختبار	معامل ارتباط بيرسون	معامل ارتباط جتمان المعدل	درجة الثبات
النصف الأول	0.977	0.985	مرتفعة
النصف الثاني			

بقراءة الجدول رقم (2) يتضح أن قيمة معامل الارتباط بين نصفي الاختبار التحصيلي بلغت (0.977) وهو معامل ارتباط مرتفع، كما تم تعديله باستخدام معادلة جتمان لتعديل معامل الارتباط أن قيم التباين بين نصفي الاختبار غير متساوية، حيث بلغت قيمة معامل ثبات جتمان بين كلا النصفين (0.985)، وهي درجة ثبات مرتفعة جدًا تجعلنا نطمئن إلى صلاحية استخدام الاختبار كأداة للقياس بهذا البحث في ضوء خصائص عينته.

ج- الصورة النهائيَّة للاختبار التحصيلي

تكوّن الاختبار في صورته النهائيَّة القابلة للتطبيق من (24) سؤالا موزَّعين على ثلاث مستويات، حيث تضمن مستوى التذكر (8) أسئلة بنسبة (33.33%)، في حين تضمن مستوى الفهم (8) أسئلة بنسبة (33.33%)، كما تضمن مستوى التطبيق (8) أسئلة بنسبة (33.33%).

ثانيا: إعداد بطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لمهارات التصميم التعليمي

تم إعداد بطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لمهارات التصميم التعليمي لمعلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا وفق الخطوات التالية:

1. الصورة الأولية لبطاقة الملاحظة

صممت بطاقة الملاحظة بهدف التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا، وقد تم الاطلاع على بعض البطاقات المعدة لقياس مهارات

التصميم التعليمي ببعض الدراسات والبحوث التي تناولت تلك المهارات ومنها دراسات (عقل وآخرون، 2012؛ صالح، 2019، عثمان، 2020؛ الجبر، 2020).

وفي ضوء ذلك تم صياغة بنود بطاقة ملاحظة في صورة عبارات سلوكية قصيرة تصف سلوكًا واحدًا؛ بحيث يمكن ملاحظتها وقياسها لدى عينة البحث من معلمات التربية الفنية دون لبس أو خلط، وقد روعي عند صياغة عبارات بطاقة الملاحظة أن تتفق مع أهداف البحث وطبيعته، وتكونت بطاقة ملاحظة من (55) عبارة سلوكية فرعية تندرج تحت (5) مهارات رئيسة؛ حيث تضمنت مهارة التحليل على (11) عبارة، بينما تضمنت مهارة التصميم (12) عبارة، كما تضمنت مهارة التطوير (12) عبارة، في حين تضمنت مهارة التنفيذ (9) عبارات، وأخيرا تضمنت مهارة التقويم (11) عبارة.

كما تم صياغة مجموعة من التعليمات لتوضيح كيفية قيام الملاحظ بالملاحظة وتقدير الدرجات للمفحوص، وقد روعي عند صياغتها أن تكون واضحة؛ بحيث توضح للملاحظ كيفية تقدير الدرجات، كما وضعت تلك التعليمات للقائم بالملاحظة في صفحة مستقلة في بداية بطاقة الملاحظة، وقد طلب من القائمة بالملاحظة اتباع تلك التعليمات حتى يتسنى لها القيام بعملية الملاحظة وتسجيل البيانات بطريقة صحيحة ودون تحيز، كما تضمنت التعليمات توضيح الهدف العام من بطاقة الملاحظة، وعدد المهارات الرئيسة والعبارات الفرعية المتضمنة بالبطاقة، والبيانات الأولية للمفحوص.

أما عن أسلوب تقدير درجات المفحوصين في بطاقة الملاحظة، فمن خلال الاطلاع على العديد من بطاقة الملاحظة التي أعدت بالدراسات السابقة، تم اعتماد مقياس ليكرت الثلاثي، الذي يتم تقدير الأداء من خلاله في ضوء ثلاث مستويات هي (كبير، ومتوسط، وضعيف) كما تُحوَّل فيه درجة الأداء إلى الأوزان النسبية (كبير يأخذ الدرجة 3، متوسط يأخذ الدرجة 2؛ ضعيف يأخذ الدرجة 1)؛ حيث تشير درجة الأداء كبير إلى نجاح المعلمة في أداء المهارة بشكل صحيح ومن المرة الأولى وبدون خطأ، بينما تشير درجة الأداء متوسط، إلى أداء المعلمة للمهارة مع بعض الأخطاء البسيطة، في حين تشير درجة الأداء ضعيف إلى أداء المعلمة للمهارة مع أخطاء متعددة.

2. الصدق الظاهري لبطاقة الملاحظة (صدق المحكمين)

بعد إعداد البطاقة في صورتها الأولية تم عرضها على عدد (5) من السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس وتقنيات التعليم؛ حيث تم التعرف على آرائهم فيما يخص الشكل العام للبطاقة، وتعليماتها العامة، ومدى مناسبة عباراتها السلوكية لأهدافها والغرض منها، ومدى مناسبة صياغة عبارات البطاقة للمهارات الخمس الرئيسة المتضمنة بها، وكذلك سلامة العبارات من الناحية العلمية؛ ووفقًا لآراء وملاحظات السادة المحكمين تم إعادة صياغة بعض العبارات الفرعية، كما لم يتم حذف أي عبارة من عبارات البطاقة؛ حيث أشار المحكمون إلى مناسبة جميع العبارات للبطاقة وللمهارات المتضمنة بها، وبنسبة اتفاق تعدت (80%) لجميع العبارات وهي نسبة اتفاق مقبولة، وبهذا أصبحت البطاقة جاهزة للتطبيق الاستطلاعي مكونة من (55) عبارة فرعية.

3. الاتساق الداخلي لعبارات بطاقة الملاحظة

لتحديد الاتساق الداخلي لعبارات بطاقة الملاحظة تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة فرعية والدرجة الكلية للبطاقة، وبين الدرجة الكلية لكل محور والدرجة الكلية للمقياس من خلال برنامج الحزمة الإحصائية SPSS، ويمكن توضيح ذلك بالجداول التالية:

جدول (3): معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة فرعية والدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا (ن=12)

م	م الارتباط	م	م الارتباط	م	م الارتباط	م	م الارتباط	م	م الارتباط
1	0.960	12	0.483	23	0.945	34	0.797	45	0.621
2	0.776	13	0.578	24	0.786	35	0.807	46	0.553
3	0.866	14	0.930	25	0.805	36	0.543	47	0.571
4	0.931	15	0.719	26	0.726	37	0.535	48	0.690
5	0.930	16	0.756	27	0.620	38	0.615	49	0.671
6	0.843	17	0.785	28	0.664	39	0.693	50	0.674
7	0.660	18	0.764	29	0.794	40	0.709	51	0.891
8	0.480	19	0.794	30	0.910	41	0.874	52	0.684
9	0.746	20	0.786	31	0.913	42	0.814	53	0.834
10	0.890	21	0.719	32	0.780	43	0.675	54	0.786
11	0.512	22	0.802	33	0.910	44	0.675	55	0.733

يتضح من الجدول (3) أن ثمة ارتباطًا طرديًا بين العبارات الفرعية وبين الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، حيث تراوحت بين (0,480 -0,960)، وهي معاملات ارتباط تتراوح بين المتوسطة، والكبيرة، والكبيرة جدا، كما تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل مهارة رئيسة، والدرجة الكلية للبطاقة كما هو مبين بالجدول الآتي:

جدول (4): معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا (ن=12)

المهارات	عدد العبارات	الدرجة الكلية للمهارة	معامل الارتباط
التحليل	11	33	0.975
التصميم	12	36	0,959
التطوير	12	36	0.978
التنفيذ	9	27	0.958
التقويم	11	33	0.928

بقراءة الجدول (4) يتضح أن ثمة ارتباطًا طرديًا بين المهارات الخمس الرئيسة المتضمنة ببطاقة الملاحظة والدرجة الكلية لها؛ حيث تراوح ارتباطها بين (0,928 -0,978)، وهي كبيرة جدا؛ وبذلك أصبحت بطاقة ملاحظة مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

4. ثبات درجات بطاقة الملاحظة

تم حساب ثبات درجات بطاقة ملاحظة مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا باستخدام طريقة حساب الثبات عبر تعدد الملاحظين؛ حيث قامت الباحثة بحساب معامل الثبات بين نتائج عمليتي الملاحظة التي توصلت إليها مع نتائج ملاحظة إحدى مشرفات التربية الفنية لأداء إحدى معلمات العينة الاستطلاعية، بعد أن أوضحت لها (مجال البحث، والغرض منه، والمقصود بمهارات التصميم التعليمي)، ثم طلبت منها القيام بعملية ملاحظة تلك المهارات لدى إحدى معلمات التربية الفنية؛ ورصد الدرجات وفق مستوى التقدير المحدد بالبطاقة، وبعد انتهاء عملية الرصد، تم إجراء مقابلات شخصية مع مشرفة التربية الفنية التي قامت بعملية تقويم ورصد أداء أحد المعلمات، لمناقشة النتائج التي توصلت إليها، وقد استخدمت الباحثة (معامل كوهين كابا)

لحساب نسبة الاتفاق بين تقويم الأداء الذي قامت به الباحثة، وتقويم الأداء الذي قامت به مشرفة التربية الفنية وصيغتها (طعيمة، 2004، ص.231): K=PA-PC / 1- PC؛ حيث K معامل ثبات كابا، PA نسب الاتفاق الملاحظة، PC نسب الاتفاق المتوقعة بالصدفة، ويوضح جدول (5) معامل ثبات (كوهين كابا) بين نتائج ملاحظة الباحثة ونتائج ملاحظة مشرفة التربية الفنية لأحد المعلمات في بطاقة ملاحظة مهارات التصميم التعليمي ككل، ولكل مهارة رئيسة على حدة.

جدول (5): معامل ثبات (كوهين كابا) بين الباحثة ومشرفة التربية الفنية لأحد معلمات التربية الفنية في بطاقة ملاحظة مهارات التصميم التعليمي ككل، ولكل مهارة رئيسة على حدة (ن=1)

المهارات	التحليل	التصميم	التطوير	التنفيذ	التقويم	بطاقة الملاحظة
درجة الباحثة	28	31	29	20	31	139
درجة المشرفة	26	29	26	18	29	128
عدد مرات الاتفاق	8	10	9	7	9	43
عدد مرات الاختلاف	3	2	3	2	2	12
معامل الثبات	0.68	0.68	0.57	0.57	0.51	0.65
مستوى معامل الثبات	كبير	كبير	متوسط	متوسط	متوسط	كبير

يتضح من الجدول رقم (5) أن معامل الثبات بين عملية ملاحظة الباحثة ومشرفة العلوم لدرجات بطاقة ملاحظة مهارات التصميم التعليمي ككل بلغ (0.65)، وهو معامل ثبات كبير، بينما بلغ معامل الثبات لمهاراتي التحليل والتصميم على التوالي (0.686؛ 0.688)، وهي معاملات ثبات كبيرة، في حين بلغ معامل ثبات كوهين كابا لمهارات التطوير، والتنفيذ، والتقويم على الترتيب (0.507؛ 0.571؛ 0.511) وهي معاملات ثبات متوسطة وفقًا لمؤشرات تفسير سلم تقدير الثبات الذي اقترحه لاندر وكوتس في ضوء معادلة كوهين كابا كما يلي (طعيمة، 2004، ص232):

جدول (6): سلم تقدير الثبات وفق معادلة كوهين كابا

معامل الثبات	0.2-0	0.4-0.21	0.6-0.41	0.8-0.61	1-0.81
درجته	سطحي	عادي	متوسط	كبير	تام

وبذلك اتضح أن بطاقة ملاحظة مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا تتمتع بدرجة كبيرة من الثبات، وبذلك أصبحت جاهزا للتطبيق على عينة البحث التشخيصية والأساسية؛ حيث تكونت البطاقة في صورتها النهائية من (55) عبارة سلوكية فرعية تندرج تحت (5) مهارات رئيسة؛ حيث تضمنت مهارة التحليل على (11) عبارة، بينما تضمنت مهارة التصميم (12) عبارة، كما تضمنت مهارة التطوير (12) عبارة، في حين تضمنت مهارة التنفيذ (9) عبارات، وأخيرا تضمنت مهارة التقويم (11) عبارة، كما بلغت الدرجة العظمى للبطاقة (165)، في حين بلغت الدرجة الصغرى لها (55).

4- نتائج البحث ومناقشتها.

- **نتيجة السؤال الأول**: ما مستوى مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بمراحل التعليم العام بإدارة تعليم صبيا؟ وارتبط هذا السؤال بالفرض الصفري الأول للبحث ونصه: لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (α = 0,05) بين متوسطات درجات معلمات التربية الفنية عينة البحث التشخيصية والمتوسطات الافتراضية لمجتمع البحث في بطاقة ملاحظة مهارات التصميم التعليمي.

وللإجابة عن هذا السؤال، وللتحقق من صحة الفرض الأول للبحث، طُبِّقت بطاقة الملاحظة على عينة تشخيصية من معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا بلغ عددها (30) معلمة، ثم تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وحساب اختبار (ت) لعينة واحدة One sample t test لتحديد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية والافتراضية لبطاقة ملاحظة مهارات التصميم التعليمي ككل ولكل مهارة على حدة.

ولحساب المتوسطات الافتراضية المستخدمة في مقارنة المتوسطات المحسوبة لعينة البحث، تم استخدام معادلة حساب المتوسط الفرضي المشار إليها في العيد (2019، ص.21) وصيغتها: المتوسط الفرضي= أعلى درجة نظرية في الأداة+ أقل درجة نظرية في الأداة / 2 .

وحيث إن أعلى درجة نظرية في بطاقة الملاحظة= 3x 55= 165، وأقل درجة نظرية في البطاقة= 1x 55= 55، فإن المتوسط الافتراضي لبطاقة الملاحظة ككل= 165+55/ 2= 110 درجة، والجدول التالي يوضح نتائج أداء عينة البحث التشخيصية على بطاقة الملاحظة ككل، وللمهارات الخمس الرئيسة:

جدول (7): المتوسطات الافتراضية والمحسوبة والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالتها الإحصائية لدرجات عينة البحث التشخيصية في بطاقة ملاحظة مهارات التصميم التعليمي ككل، ولكل مهارة على حدة (ن=30)

المهارات	الدرجة العظمى	المتوسط الافتراضي	المتوسط المحسوب	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة المحسوبة ρ
التحليل	33	22	14.03	1.4015	31.13	29	0.0001دالة
التصميم	36	24	14.2	2.0409	26.30	29	0.0001دالة
التطوير	36	24	14.4	2.1270	24.72	29	0.0001دالة
التنفيذ	27	18	109	1.7290	22.49	29	0.0001دالة
التقويم	33	22	14.16	1.3916	30.83	29	0.0001دالة
المهارات ككل	165	110	67.7	6.0409	38.35	29	0.0001دالة

وباستقراء النتائج الواردة بالجدول (7) اتضح أن قيمة (ت) لمهارات التصميم التعليمي ككل بلغت (38.35)، بينما بلغت للمهارات الخمس الرئيسة(التحليل، التصميم، التطوير، التنفيذ التقويم) على الترتيب (31.13؛ 26,30؛ 24.72؛ 22.49؛ 30.83)، وجميعها قيم دالة إحصائيًا؛ حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (p) المحسوبة (0.0001) وهي أقل من قيمة الدلالة المفروضة (α = 0,05)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين المتوسطات الافتراضية والمحسوبة لدرجات عينة البحث التشخيصية من معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا في بطاقة ملاحظة مهارات التصميم التعليمي ككل وللمهارات الخمس الرئيسة لصالح المتوسطات الافتراضية؛ حيث بلغت قيمة المتوسط الافتراضي لمهارات التصميم التعليمي ككل (110)، بينما بلغ المتوسط المحسوب (67.7)، كما بلغت المتوسطات الافتراضية للمهارات الخمس الرئيسة على الترتيب (22؛ 24؛ 24؛ 18؛ 22)، في حين بلغت المتوسطات المحسوبة المقابلة لها (14.03؛ 14,2؛ 14.4؛ 10.9؛ 14.6)، وهو ما يوضح الفارق الكبير بين المتوسطات الافتراضية والمحسوبة، وهو ما يؤكد وجود ضعف كبير وواضح لدى عينة البحث التشخيصية من معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا في بطاقة ملاحظة مهارات التصميم التعليمي ككل وللمهارات الخمس الرئيسة لها.

وفي ضوء ما تم عرضه من نتائج تم رفض الفرض الصفري الأول للبحث ونصه: لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (α = 0,05) بين متوسطات درجات معلمات التربية الفنية عينة البحث التشخيصية والمتوسطات الافتراضية لمجتمع البحث في بطاقة ملاحظة مهارات التصميم التعليمي، وقبول الفرض البديل ونصه: يوجد فرق دال

إحصائيا عند مستوى (α = 0,05) متوسطات درجات معلمات التربية الفنية عينة البحث التشخيصية والمتوسطات الافتراضية لمجتمع البحث في بطاقة ملاحظة مهارات التصميم التعليمي لصالح المتوسط الافتراضي، وبهذا أمكن الإجابة على السؤال الأول.

وقد تُعزى النتيجة السابقة للعديد من الأسباب أبرزها ضعف تركيز الإدارة التعليمية على تدريب المعلمات بشكل عام ومعلمات التربية الفنية بشكل خاص على مهارات التصميم التعليمي لتوظيفها في تصميم وبناء المقررات الدراسية التقليدية أو الإلكترونية، وكذلك توظيفها في بناء الأنشطة التعليمية المختلفة داخل مقررات التربية الفنية بمراحل التعليم العام، كما قد تعزي هذه النتيجة إلى ضعف اطلاع معلمات التربية الفنية على الأدبيات والبحوث ذات الصلة بمهارات التصميم التعليمي، بالإضافة لضعف الوعي لديهم بأهمية تلك المهارات في مجال عملهم، وعدم حرصهم على تنمية أنفسهن ذاتيا، ويتمثل ذلك في عدم حرصهم على حضور الندوات والمؤتمرات المرتبطة بمهارات التصميم التعليمي، كما قد يرجع هذا الضعف إلى ضعف تركيز برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات التربية الفنية على مهارات التصميم التعليمي، بالإضافة إلى قصور برامج الإعداد المهني في كليات التربية في تناول تلك المهارات بشكل مفصل والاهتمام بالجانب النظري على حساب الجوانب الأخرى ومنها مهارات التصميم التعليمي.

وقد اتفقت النتيجة السابقة مع نتائج العديد من الدراسات التي أشارت إلى وجود ضعف مهارات التصميم التعليمي لدى الطلاب المعلمين؛ نتيجة إهمال تدريبهم عليها، والاهتمام بالجانب النظري على حساب الجوانب الأخرى ومنها دراسات كل من: إبراهيم (2013)، والكناني (2015)، والعنبكي (2016)، والشوهاني (2019)، Ayvaz-Tuncel & Çobanoğlu (2018)

- **نتيجة السؤال الثاني**: ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الجانب المعرفي لمهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا؟ وارتبط هذا السؤال بالفرض الصفري الثاني للبحث ونصه: لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (α = 0,05) بين متوسطات درجات معلمات التربية الفنية عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي للجانب المعرفي لمهارات التصميم التعليمي.

وللإجابة عن هذا السؤال، وللتحقق من صحة الفرض الصفري الثاني للبحث، طُبِّق الاختبار التحصيلي على عينة البحث الأساسية من معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا التي بلغ عددها (30) معلمة قبليا وبعديا، وبعد رصد الدرجات تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وحساب اختبار (ت) للعينات المرتبطة Paired-Samples t Testلتحديد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية بين التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار ككل ولكل مستوى على حدة، وذلك باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية SPSS، كما تم حساب فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الجانب المعرفي لمهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا باستخدام مؤشر الفرق المعياري بين المتوسطات ومنه مؤشر كوهين (d) باستخدام المعادلة $d=t/\sqrt{N}$، والجدول التالي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وقيم (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي ككل ولكل مستوى على حدة، وحجم التأثير للبرنامج التدريبي في تنمية الجانب المعرفي لمهارات التصميم التعليمي لدى مجموعة البحث الأساسية (ن=30)

مستويات الاختبار	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة المحسوبة p	حجم التأثير
التذكر	القبلي	3.46	1.3578	7.487	29	0.0001	1.36
	البعدي	5.3	1.5120			دالة	كبير

مستويات الاختبار	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة المحسوبة p	حجم التأثير
الفهم	القبلي	3.5	1.7370	4.614	29	0.0001	0.84
	البعدي	4.83	1.3152			دالة	كبير
التطبيق	القبلي	3.23	1.1351	5.457	29	0.0001	1
	البعدي	4.66	1.1547			دالة	كبير
المجموع	القبلي	10.73	2.9703	13.583	29	0.0001	2.47
	البعدي	15.56	2.3879			دالة	كبير

باستقراء النتائج المعروضة بالجدول رقم (8) اتضح أن قيمة اختبار (ت) للاختبار التحصيلي ككل بلغت (13.583) بدلالة محسوبة (p) بلغت (0.0001) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α= 0.05)، كما بلغت قيم اختبار (ت) للمستويات الثلاثة للاختبار وهي (التذكر، الفهم، التطبيق) على الترتيب (7.487؛ 4.614؛ 5.457) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت لجميعها (0.0001) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α= 0.05)، وهو ما يعني وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات درجات عينة البحث الأساسية من معلمات التربية الفنية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي ككل، ولكل مستوى على حدة، وهذه الفروق جاءت لصالح التطبيق ذي المتوسط الحسابي الأعلى وهو التطبيق البعدي؛ حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي للاختبار ككل في التطبيق البعدي (15.56) وبفارق بلغ (4.83) عن التطبيق القبلي الذي بلغ (10.73)، كما بلغت المتوسطات الحسابية للمستويات الثلاثة على الترتيب في التطبيق البعدي (5.3؛ 4.83؛ 4.66)، بينما بلغت المتوسطات الحسابية لتلك المستويات في التطبيق القبلي (3.46؛ 3.5؛ 3.23)، وبفارق بلغ على الترتيب (1.83؛ 1.33؛ 1.43).

كما يتضح من النتائج المعروضة بالجدول رقم (8) يتضح أن قيمة حجم التأثير (d) للبرنامج التدريبي في تنمية الجانب المعرفي ككل بلغت (2.47)، بينما بلغت قيم (d) للبرنامج التدريبي في تنمية المستويات الثلاثة الرئيسة للاختبار (التذكر، الفهم، التطبيق) على الترتيب (1.36؛ 0.84؛ 1) وجميعها حجوم أثر كبيرة وفقا لمؤشرات كوهين لتفسير مستويات حجم التأثير وفقا للفرق المعياري بين المتوسطات التي أوضحهما أبو حطب وصادق (2010، ص. 444-445) بأنها تفسر وفق المؤشرات (0.2 صغير؛ 0.5 متوسط؛ 0.8 كبير)، ، ومن ثم يتضح وجود فاعلية كبيرة للبرنامج التدريبي المقترح في تنمية الجانب المعرفي لمهارات التصميم التعليمي ككل، ولكل مستوى على حدة، لدى معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا.

كما يتضح مما سبق أن متوسط حجم الأثر المحسوب وفقًا للفرق المعياري بين متوسطين (d) بالنسبة للجانب المعرفي ككل يساوي (2.47)، وبفترة ثقة حدها الأدنى (4.1055) وحدها الأعلى (5.5611)، وذلك عند مستوى ثقة 95%؛ وهذا يعني أن متوسط الأداء في الجانب المعرفي لمهارات التصميم التعليمي ككل لدى عينة البحث الأساسية من معلمات التربية الفنية الذين تعرضوا للمعالجة التجريبية (البرنامج التدريبي) في القياس البعدي كان أفضل من متوسط أداءهم في القياس القبلي بمقدار (2.47) انحراف معياري.

ونظرًا لأن نتائج البحث توجه لصانعي القرار؛ فإنه من المفيد مخاطبتهم بلغة يفهمونها بدلا من استخدام حجم التأثير الذي قد لا يكون مفيدًا معهم؛ لذا يصبح ضروريًا تحويل حجم التأثير لنسبة مئوية لتحقيق هذا الغرض، وباستخدام جدول التحويلات الذي وضعه مارزانو وزملاؤه (Marzano et al, 2001, p.160) والمستخدم لتحويل قيمة حجم الأثر إلى نسبة مئوية، فإن حجم الأثر هنا يعني أيضاً أن متوسط أداء معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجانب المعرفي لمهارات التصميم التعليمي ككل أفضل

بنسبة قدرها 49% تقريباً من متوسط أداؤهم في القياس القبلي، فإذا كان أداء عينة البحث في القياس القبلي للاختبار التحصيلي للجانب المعرفي لمهارات التصميم التعليمي على سبيل المثال 40%، فإن متوسط أداؤهم في القياس البعدي بعد تعرضهم للبرنامج التدريبي المقترح سيكون أفضل بمتوسط أداء نسبته 89%، وبفارق 49% عن القياس القبلي.

وفي ضوء ما تم عرضه تم رفض الفرض الصفري الثاني للبحث ونصه: لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0,05$) بين متوسطات درجات معلمات التربية الفنية عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي للجانب المعرفي لمهارات التصميم التعليمي، وقبول الفرض البديل ونصه: يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0,05$) بين متوسطات درجات معلمات التربية الفنية عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي للجانب المعرفي لمهارات التصميم التعليمي لصالح التطبيق البعدي، وبهذا أمكن الإجابة على السؤال الثالث.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن البرنامج التدريبي المقترح تضمن عرضا مفصلا للمحتوى المعرفي المرتبط بمهارات التصميم التعليمي المناسبة لمعلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا؛ حيث تضمن البرنامج في كل جلسة عرضا لماهية التصميم التعليمي، وأهميته، ومهاراته، ونماذجه، ومجالاته، ومهارات المصمم التعليمي، كما تضمن عرضا للمحتوى المعرفي المرتبط بكل مهارة من مهارات التصميم التعليمي الخمس المستهدفة من البرنامج مما ساعد على إكساب المعلمات المعارف والمعلومات المرتبطة بمهارات التصميم التعليمي، كذلك تضمن البرنامج توظيف العديد من الاستراتيجيات في جلساته والتي أمكن توظيفها بفاعلية في إكساب المعلمات الجانب المعرفي لمهارات التصميم التعليمي ومنها: استراتيجية المناقشة والحوار، والتعلم التعاوني، والعصف الذهني، والمحاضرة، كما تضمن البرنامج التدريبي استخدام العديد من الوسائل والمصادر التعليمية التي ساعدت معلمات التربية الفنية على البحث عن المعلومات الخاصة بمهارات التصميم التعليمي ومنها: الأوراق البحثية التي تكلف فيها المعلمات بتلخيص المعلومات من الأدبيات المرتبطة بمهارات التصميم التعليمي، وأوراق عمل، وشبكة الأنترنت مما سهل التعاون والتفاعل وإجراء المناقشات البناءة، كما يسر لهن الحصول على المعلومات، وتطبيقها أثناء الأنشطة، بالإضافة لتضمن البرنامج العديد من الأنشطة المتنوعة سواء كانت أنشطة معرفية تمهيدية لتهيئة المعلمات المتدربات لأهداف الجلسة، أو أنشطة البحث وجمع المعلومات التي تتطلب تعاونهم في جمع المعلومات حول مهارات التصميم، والأنشطة التطبيقية التعاونية، التي تتطلب تعاونهن في تطبيق ما تعلموه معرفيا حول تلك المهارات، بالإضافة إلى تضمن البرنامج التدريبي للعديد من أساليب التقويم التي تركز على الجانب المعرفي كمتطلب أساسي للتدريب على كل مهارة من مهارات التصميم التعليمي، ومنها أسئلة موضوعية حول المعلومات المرتبطة بكل مهارة.

وقد اتفقت نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة الكناني (2015) التي أشارت إلى أثر برنامج تعليمي في تنمية مهارات الطلبة لأعمال الجلد في قسم التربية الفنية وفاعلية التصميم التعليمي ببعديه المعرفي والمهارى من خلال تطبيقه على عينة من طلبة قسم التربية الفنية، كذلك اتفقت مع دراسة الجبر (2020) إلى أوضحت فاعلية برنامج قائم على التصميم التعليمي في تنميه المهارات التكنولوجية لدي معلمي تكنولوجيا التعليم في الكويت.

- **نتيجة السؤال الثالث**: ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الجانب الأدائي لمهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا؟ وارتبط هذا السؤال بالفرض الصفري الثالث للبحث ونصه: لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0,05$) بين متوسطات درجات معلمات التربية الفنية عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التصميم التعليمي.

وللإجابة عن هذا السؤال، وللتحقق من صحة الفرض الصفري الثالث للبحث، طُبِّقت بطاقة الملاحظة على عينة البحث الأساسية قبليا من معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا التي بلغ عددها (30) معلمة قبليا وبعديا، وبعد رصد الدرجات تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وحساب اختبار (ت) للعينات المرتبطة Paired-Samples t Testلتحديد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية بين التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التصميم التعليمي ككل ولكل مهارة على حدة، وذلك باستخدام برنامج الحزمة الإحصائيةSPSS ، كما تم حساب فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الجانب الأدائي لمهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا باستخدام مؤشر الفرق المعياري بين المتوسطات ومنه مؤشر كوهين (d) باستخدام المعادلة $d=t/\sqrt{N}$ والجدول التالي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وقيم (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة وحجم التأثير للبرنامج التدريبي في تنمية مهارات التصميم التعليمي ككل ولكل مهارة على حدة لدى مجموعة البحث الأساسية (ن=30)

المهارات	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة المحسوبة p	حجم التأثير (d)
التحليل	القبلي	15.43	1.6750	13.15	29	0.0001	2.4
	البعدي	28.26	5.2518			دالة	كبير
التصميم	القبلي	16.13	2.2242	13.39	29	0.0001	2.44
	البعدي	30.9	5.6406			دالة	كبير
التطوير	القبلي	15.93	1.9988	15.03	29	0.0001	2.74
	البعدي	31.53	5.4293			دالة	كبير
التنفيذ	القبلي	12.6	1.6938	13.54	29	0.0001	2.47
	البعدي	23.73	4.1765			دالة	كبير
التقويم	القبلي	15.03	1.9561	13.98	29	0.0001	2.55
	البعدي	29.26	5.1120			دالة	كبير
المجموع	القبلي	75.13	4.6810	15.09	29	0.0001	2.75
	البعدي	143.7	24.6942			دالة	كبير

باستقراء النتائج المعروضة بالجدول السابق اتضح أن قيمة اختبار (ت) لمهارات التصميم التعليمي ككل بلغت (15.09) بدلالة محسوبة (p) بلغت (0.0001) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α= 0.05)، كما بلغت قيم اختبار (ت) للمهارات الخمس الرئيسة وهي (التحليل، التصميم، التطوير، التنفيذ، التقويم) على الترتيب (13.15؛ 13.39؛ 15.03؛ 13.54؛ 13.98) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت لجميعها (0.0001) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α= 0.05)، وهو ما يعني وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات درجات عينة البحث الأساسية من معلمات التربية الفنية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التصميم التعليمي ككل، ولكل مهارة على حدة، وهذه الفروق جاءت لصالح التطبيق ذي المتوسط الحسابي الأعلى وهو التطبيق البعدي؛ حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي للبطاقة ككل في التطبيق البعدي (143.7) وبفارق بلغ (68.56) عن التطبيق القبلي الذي بلغ (75.13)، كما بلغت المتوسطات الحسابية للمهارات الخمس على الترتيب في التطبيق البعدي (28.26؛ 30.9؛ 31.53؛ 23.73؛ 29.26)، بينما بلغت المتوسطات الحسابية لتلك المهارات في التطبيق القبلي (15.43؛ 16.13؛ 15.93؛ 12.6؛ 15.03)، وبفارق بلغ على الترتيب (12.83؛ 14.76؛ 15.6؛ 11.13؛ 14.23).

كما يتضح من النتائج المعروضة بالجدول رقم (9) أن قيمة حجم التأثير (d) للبرنامج التعليمي في تنمية مهارات التصميم التعليمي ككل بلغت (2.75)، بينما بلغت قيم (d) للبرنامج التعليمي في تنمية المهارات الخمس الرئيسة للتصميم التعليمي (التحليل؛ التصميم؛ التطوير، التنفيذ، التقويم) على الترتيب (2.4؛ 2.44؛ 2.74؛ 2.47؛ 2.55) وجميعها حجوم أثر كبيرة، ومن ثم يتضح وجود فاعلية كبيرة للبرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التصميم التعليمي ككل، ولكل مهارة على حدة، لدى معلمات التربية الفنية بإدارة تعليم صبيا.

وفي ضوء ما تم عرضه تم رفض الفرض الصفري الثالث للبحث ونصه: لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0,05$) بين متوسطات درجات معلمات التربية الفنية عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التصميم التعليمي، وقبول الفرض البديل ونصه: يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0,05$) بين متوسطات درجات معلمات التربية الفنية عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التصميم التعليمي لصالح التطبيق البعدي، وبهذا أمكن الإجابة على السؤال الثالث.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن البرنامج التدريبي المقترح تضمن توظيف العديد من الاستراتيجيات أثناء بناء جلساته والتي يمكن توظيفها بفاعلية في تدريب المعلمات على مهارات التصميم التعليمي ومنها: استراتيجية المناقشة والحوار، والتعلم التعاوني، والعصف الذهني، والمحاضرة، وتبادل الأدوار، ودورة التعلم، والطريقة الاستنباطية، والطريقة الاستقرائية؛ حيث يمكن استخدام هذه الاستراتيجيات بحسب نوع النشاط المستهدف والهدف منه، كما تضمن البرنامج التدريبي استخدام العديد من الوسائل والمصادر التعليمية التي ساعدت في اندماج معلمات التربية الفنية بفاعلية ونشاط في جلساته والقيام بأنشطته ومنها: الأوراق البحثية ذات الصلة بمهارات التصميم التعليمي، وجهاز عرض البيانات Data Show، وجهاز الحاسوب Computer، وأوراق عمل، وشبكة الأنترنت مما سهل اندماج المعلمات بالأنشطة والمهام التدريبية، وساعدهن على التعاون والتفاعل وإجراء المناقشات البناءة، كما يسر لهم الحصول على المعلومات، وتطبيقها أثناء الأنشطة، بالإضافة لتضمن البرنامج العديد من الأنشطة المتنوعة سواء كانت أنشطة معرفية تمهيدية لتهيئة المعلمات المتدربات لأهداف الجلسة، أو أنشطة البحث وجمع المعلومات التي تتطلب تعاونهم في جمع المعلومات حول مهارات التصميم، والأنشطة التطبيقية التعاونية، التي تتطلب تعاونهن في تطبيق ما تعلموه معرفيا حول تلك المهارات؛ حيث أعطي لهن أمثلة من محتوى التربية الفنية وطلب منهن تحليل وتحديد الاحتياجات، أو تصميم نشاط، أو تطويره، كما تضمنت الجلسات التدريبية أساليب متنوعة من التقويم أهمها التقويم المبدئي والتقويم التكويني تم من خلال المناقشات وملاحظة أداء المعلمات بالأنشطة التعاونية باستخدام بطاقات ملاحظة الأداء لكل مهارة مستهدفة في الجلسة التدريبية التي تعالجها، بالإضافة إلى التقويم النهائي في نهاية الجلسة التدريبية والذي تضمن أسئلة موضوعية حول المعلومات المرتبطة بكل مهارة بالإضافة إلى تطبيق استمارات تقويم ذاتي تجيب عنها المعلمة في نهاية كل جلسة، كما تضمن البرنامج عنصرا في غاية الأهمية وهو التغذية الراجعة التي ساعدت على تصحيح أداء المعلمات في المهارات، وتدعيم جوانب القوة بها.

وقد اتفقت نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسات كل من: سيك وآخرون (Sek, et al, 2012) التي أشارت إلى فعالية أدوات التعلم كأداة تربوية بديلة لتنمية مهارات تصميم المختبرات، ودراسة الكناني(2015) التي أشارت إلى أثر برنامج تعليمي في تنمية مهارات الطلبة لأعمال الجلد في قسم التربية الفنية وفاعلية التصميم التعليمي ببعديه المعرفي والمهارى من خلال تطبيقه على عينة من طلبة قسم التربية الفنية، كما اتفقت مع نتائج دراسة الزين (2017) التي أشارت إلى فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات تصميم وإنتاج أدوات التقييم الإلكتروني لدي أعضاء هيئه التدريس، كذلك اتفقت مع دراسة الجبر(2020) إلى أوضحت فاعلية برنامج قائم على التصميم التعليمي في تنميه المهارات التكنولوجية لدي معلمي تكنولوجيا التعليم في الكويت.

التوصيات والمقترحات.

من خلال تحليل نتائج البحث توصي الباحثة وتقترح ما يلي:

1- توجيه نظر مسؤولي إدارة تعليم صبيا إلى التركيز على البرامج التدريبية ذات الصلة بمهارات التصميم التعليمي لتدريب معلمات التربية الفنية عليها لمساعدتهم في تصميم وبناء المقررات الدراسية التقليدية أو الإلكترونية.

2- توجيه نظر مسؤولي إدارة تعليم صبيا إلى عقد ورش عمل وجلسات تدريبية لتدريب معلمات التربية الفنية على بناء الأنشطة التعليمية المختلفة داخل مقررات التربية الفنية بمراحل التعليم العام.

3- ضرورة الاهتمام بإقامة المؤتمرات والملتقيات لنشر ثقافة مهارات التصميم التعليمي بين معلمي ومعلمات التربية الفنية، وتنمية وعيهم بأهميته في تدريس وتعليم التربية الفنية بمراحل التعليم العام.

4- ضرورة تطوير برامج التنمية المهنية لمعلمي ومعلمات التربية الفنية بحيث تتضمن التركيز على الجانب التطبيقي لمهارات التصميم التعليمي بدلا من التركيز على الجانب النظري.

5- توجيه أنظار القيادات التعليمية إلى التخطيط لبرامج ومشاريع تدريبية تستهدف إكساب معلمات التربية الفنية مهارات التصميم التعليمي.

6- تبصير الإدارات المدرسية بأهمية البرامج التدريبية لتنمية مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بوجه خاص والمعلمات بوجه عام.

7- توجيه أنظار الإدارات المدرسية نحو تخصيص وسائل تعليمية تدريسية تنعكس إيجابا في تحسن تعلم الطلبة والقضاء على سلبيات عملية التعليم.

8- توجيه أنظار المسؤولين عن برامج إعداد معلمي ومعلمات التربية الفنية إلى ضرورة إعداد مقرر خاص بمهارات التصميم التعليمي ضمن برامج الإعداد.

المقترحات

في ضوء ما أسفر عنه هذا البحث من نتائج، يقترح إجراء البحوث التالية مستقبلا:

1- فاعلية تصور مقترح لبرامج التنمية المهنية لمعلمات التربية الفنية في ضوء الاتجاهات المعاصرة في تنمية مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بالمملكة العربية السعودية.

2- فاعلية التدريب المصغر باستخدام استراتيجيات التعلم البنائي في تنمية مهارات التصميم التعليمي لدى معلمات التربية الفنية بالمملكة العربية السعودية.

3- دراسة اتجاهات معلمات التربية الفنية بمراحل التعليم العام نحو توظيف مهارات التصميم التعليمي وأهميته في تحقيق نواتج تعلم التربية الفنية لدى طالبتهن.

قائمة المراجع

أولًا- المراجع بالعربية

- إبراهيم، نهلة. (2013). فاعلية برنامج قائم على التعلم الإلكتروني في اكتساب بعض مهارات التصميم التعليمي تنميه الدافعية للتعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم (رسالة ماجستير غير منشورة) كليه التربية، جامعه بني سويف.
- أبو حطب، فؤاد عبد اللطيف وصادق، آمال أحمد. (2010). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- جابر، سميح (٢٠١٥) دليل إعداد البرامج والمواد التدريبية المركز العربي لتنميه الموارد البشرية.
- الجبر، حامد (٢٠٢٠) - برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية لتنميه بعض المهارات التكنولوجية لدي معلمي التكنولوجيا في دوله الكويت. مجله الطفولة والتربية جامعة الإسكندرية، ١٢ _٢٨٩.(٤٣)
- جودت، مصطفى .(٢٠١٥) الأطر النظرية لتصميم التعليم الإلكتروني بوابة تكنولوجيا التعليم : http drgawdat.edutech-portal.net/archives/14514//
- الحوامدة، فؤاد والعدوان، زيد سليمان .(٢٠١١) . خدمة التحليل الإحصائي بين النظرية والتطبيق. دار المسيرة.
- الزين حنان بنت اسعد .هاشم (٢٠١٧) فاعليه برنامج تدربي لتنمية مهارات تصميم وإنتاج أدوات التقييم الإلكتروني لدى أعضاء هيئه التدريس ومدى رضاهن عنه مجله الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية ٣(٢٥) ٢١_٤٥.
- سرايا عادل .(٢٠٠٧) التصميم التعليمي والتعلم ذو المعنى. دار وائل للنشر.
- سلامة عبد الحافظ. (٢٠٠٢) . إدارة مراكز مصادر التعلم. دار اليازوري العلمية
- سليمان محمد ناصر وقاسم، على محمد .(٢٠١٤). وسائل وتكنولوجيا التعليم مكتبه الرشد
- شاهين سعاد أحمد .(٢٠١١) طرق تدريس تكنولوجيا التعليم دار الكتاب الحديث
- الشوهاني كنعان غضبان حبيب (٢٠١٩) تصميم تعليمي في التحصيل والدافعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية نحو مادة التربية الفنية مجلة الأكاديمي، (٩١) ١٧١_١٨٦.
- الصالح، بدر عبد الله .(٢٠٠٥) التصميم التعليمي وتطبيقه في التعليم الإلكتروني وبعد التعليمي عن بعد بين النظرية والتطبيق أمانة لجنة مسؤولي التعلم عن بعد بجامعات مؤسسات التعليم العالي بدول مجلس تعلموا التعاون الخليجي لدوله الخليج العربي مركز التعلم عن بعد ٢-٣ .
- الصالح، ندى بنت جهاد (٢٠٢٠) أهمية التدريب على مهارات التصميم التعليمي في تعزيز الكفايات التعليمية
- من وجهة نظر الطالبات المعلمات دراسات العلوم التربوية جامعة الملك سعود، ٤٧(٤) ٣٢٢-٣٣٩
- الطاهر، أمل السيد (٢٠٠٦) العلاقة بين التكوين المكاني للصور الثابتة والمتحركة في برامج الوسائل المتعددة والتحصيل الدراسي (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية جامعة الزقازيق
- طعيمة رشدي أحمد (٢٠٠٤) تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية مفهومه - أسسه استخداماته، دار الفكر العربي.
- عبد السميع، مصطفى عبد الفتاح أمل وعبد الباري هشام (٢٠١٦) نموذج تصميم تعليمي مقترح لتصميم فصل افتراضي. مجلة تكنولوجيا التربية دراسات وبحوث، (٢٦) ،١٨٩-٢٢٢.
- العبيكي هناء بنت سليمان (٢٠١٦) أثر برنامج تدريبي الكتروني قائم على نموذج التصميم التعليمي العام لتنمية مهارات استخدام الوسب ٢ لدي معلمات الثانوية بمنطقة القصيم (ماجستير. جامعه القصيم). دار المنظومة.

- عزمي، نبيل جاد. (2017). موسوعة تكنولوجيا التعليم الجزء الثاني تطوير التصميم التعليمي. دار الفكر العربي.
- عفيفي، محمد، العمري، سعد وزيدان، سفانة. (2016). تطوير معايير جودة التصميم التعليمي لمقررات التعلم الإلكتروني بجامعة الدمام. مجلة دراسات: العلوم التربوية، 43(1)، 157-173.
- علام، إسلام جابر أحمد. (2018). مستويات كثافة التلميحات البصرية في الإنفو جرافيك الثابت عبر الويب وأثرها في تنمية بعض مهارات التصميم التعليمي لدى الطلاب المعلمين بالمملكة العربية السعودية. مجلة تكنولوجيا التعليم، 28(2)، 107-182.
- عياد، فؤاد. (2010). واقع ممارسة عمليات تصميم التعليم لدى مدرسي التعليم التقني بقطاع غزة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، 11(2).
- العيد، ابن سميشة. (2019). محاضرات مقياس الإحصاء الوصفي. معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية. https: //www.cu-elbayadh.dz/ar/wp-content/uploads/2018/
- الفقي، ممدوح.(2014). التصميم التعليمي.-http: //dralfiki.blogspot.com/2014/01/instructional design.html
- الكناني، فراس علي حسن. (2015). فاعلية التصميم التعليمي في تنمية مهارات الطلبة لأعمال الجلد في قسم التربية الفنية. مجلة كلية التربية الأساسية، (90)، 789 – 816.
- محمد، حسن الباتع. (2010). التصميم التعليمي عبر الأنترنت من السلوكية إلى البنائية نماذج وتطبيقات. دار الجامعة الجديدة.
- مراد، صلاح أحمد مراد وسليمان، أمين علي. (2005). الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية: خطوات إعدادها وخصائصها (ط.2) دار الكتاب الحديث.
- المؤتمر الثالث الدولي الأول، الجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي. (2015). تكنولوجيا التعليم وتحديات القرن الواحد العشرون. بورسعيد الفترة من 25 _ 26 مارس.
- المؤتمر الدولي الثالث للتعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد. (2013). الممارسة والأداء المنشود. الرياض؛ 4-2013/2/7.
- المؤتمر العلمي الثالث عشر الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم. (2012). تكنولوجيا التعليم الإلكتروني اتجاهات وقضايا معاصرة الفترة من 11 _ 12 أبريل.
- المؤتمر العلمي الثاني للجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي. (2014). بيئة التعلم الافتراضي ومستقبل التعليم في مصر والوطن العربي. الفترة من 26 _ 27 مارس.
- موسى، غني محمد جهاد وصيام محمد وحيد. (2021). درجة توظيف معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمهارات تصميم الدروس الإلكترونية التفاعلية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. مجلة جامعة البعث سلسلة العلوم التربوية، 43(19)، 131-160.
- النعيمي، محمد عبد العال، البياتي، عبد الجبار توفيق وخليفة، غازي جمال. (2015). طرق ومناهج البحث العلمي. الوراق للنشر والتوزيع.

ثانيًا- المراجع بالإنجليزية:

- Arinto, P. (2017). Handbook on Instructional Design for the Academy of ICT Essentials for Government Leaders.

- Ayvaz-Tuncel, Z., & Çobanoğlu, F. (2018). In-service teacher training: Problems of the teachers as learners. International Journal of Instruction, 11(4), 159-174.
- Demirel, İ. N. (2018). The Opinions of Administrators about In-Service Training Related to the Administration and Investigation. International Journal of Higher Education, 7(2), 76-83.
- Hanshaw, G. O., & Hanson, J. (2019). Using Microlearning and Social Learning to Improve Teachers¡¯ Instructional Design Skills: A Mixed Methods Study of Technology Integration in Teacher Professional Development. International Journal of Learning and Development, 9(1), 145-173.
- Ibrahim, Z., & Aziz, A. A. (2012). Instructional design theory on teaching delivery and evaluation online for graphic design courses. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 67, 606-610.
- Kingston, L. S. (2011). Virtual world, real education: A descriptive study of instructional design in Second Life. Capella University.
- Philip, R. (2018). Finding creative processes in learning design patterns. Australasian Journal of Educational Technology, 34(2). 78-94.
- Reiser, R. A. (2007). What field did you say you were in. Trends and issues in instructional design and technology, 2-9.
- Searson, J. R. (2012). Athletic training education program directors' concerns with the innovations of instructional media and instructional design. The University of Alabama.
- Sek, Y. W., Law, C. Y., & Lau, S. H. (2012). The effectiveness of learning objects as alternative pedagogical tool in laboratory engineering education. International Journal of e-Education, e-Business, e-Management and e Learning, 2(2), 145.151.
- Van De Bogart, W., & Wichadee, S. (2015). Exploring students' intention to use LINE for academic purposes based on technology acceptance model. International Review of Research in Open and Distributed Learning, 16(3), 65-85.
- Varnell, P. (2016). Transitioning to the learning management system Moodle from Blackboard: Impacts to faculty. Online Journal of Distance Learning Administration, 19(2).