بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
قسم العلوم الإنسانية

اكتساب معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية في محافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم وواقع استخدامهم لها في تدريسهم اليومي

مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

إعداد الطالبة:
حنين محمود عبد الجليل عبد الجليل

إشراف:
الأستاذ الدكتور جودت أحمد سعادة

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج والتدريس بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية

نابلس / فلسطين
١٤٢٤هـ / ٢٠٠٣م

بسم الله الرحمن الرحيم

اكتساب معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية في محافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم وواقع استخدامهم لها في تدريسهم اليومي.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز إيداع الرسائل الجامعية

إعداد الطالبة :
حنين محمود عبد الجليل عبد الجليل

إشراف:
الأستاذ الدكتور جودت سعاده

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ ٢٠٠٣/٣/٣١م وأجيزت

أعضاء لجنة المناقشة:		(التوقيع)
أ.د.جودت أحمد سعاده	مشرفاً رئيساً	(----------)
أ.د. خولة الشخشير صبري	ممتحناً خارجياً	(----------)
أ.د. أحمد حسن حامد	عضواً	(----------)
د. علي سعيد بركات	عضواً	(----------)

الإهداء

إلى وطني العزيز الذي ينتظر الابتسامة

إلى أمي وأبي أغلى الناس

إلى شقيقاتي العزيزات و أبنائهن

إلى كل طالب علم في أصقاع المعمورة

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

إليهم جميعا اهدي عملي المتواضع هذا

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	أ
الشكر و التقدير	ب
المحتويات	ج
فهرس الجداول	هـ
فهرس الأشكال	ح
فهرس الملاحق	ط
ملخص الدراسة باللغة العربية	ي
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	م
الفصل الأول_مشكلة الدراسة وأهميتها:	
مقدمة الدراسة	٢
مشكلة الدراسة	٨
مبررات الدراسة	٨
أهداف الدراسة	٩
أسئلة الدراسة	٩
فرضيات الدراسة	١٠
حدود الدراسة	١١
مصطلحات الدراسة	١١
الفصل الثاني_الإطار النظري للدراسة:	
خلفية تاريخية لتطور مفهوم تكنولوجيا التعليم و المفاهيم المرتبطة به	١٣
مستويات تكنولوجيا التعليم	١٦
العناصر التي يدور حولها مفهوم تكنولوجيا التعليم	١٦
عرض لبعض نماذج تصميم عملية التعليم في إطار مفهوم تكنولوجيا التعليم	١٧
أهمية تكنولوجيا التعليم	١٩
تكنولوجيا التعليم ودور المعلم والمتعلم	٢٣
تصنيف وسائل تكنولوجيا التعليم	٢٨
ألوان الأنشطة التعليمية التعلمية في إطار تكنولوجيا التعليم	٣١
أهمية تكنولوجيا التعليم في حل بعض المشكلات التربوية	٣٤
مساهمات تكنولوجيا التعليم في المدارس	٣٦

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الموضوع	الرقم
الفصل الثالث_الدراسات السابقة:	
أولا: مجموعة الدراسات التي تناولت مدى إدراك مفهوم تكنولوجيا التعليم وواقع الاستخدام الفعلي لها.	٤٠
ثانيا:مجموعة الدراسات التي تناولت أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم.	٥٠
ثالثا:مجموعة الدراسات التي المتعلقة بمعوقات استخدام تكنولوجيا التعليم.	٥٩
الفصل الرابع_الطريقة والإجراءات:	
منهج الدراسة	٦٧
مجتمع الدراسة	٦٧
عينة الدراسة	٦٦
أداة الدراسة	٧١
صدق الأداة	٧٢
ثبات الأداة	٧٣
إجراءات التطبيق وخطواته	٧٤
تصميم الدراسة	٧٥
المعالجات الإحصائية	٧٥
الفصل الخامس_نتائج الدراسة ومناقشتها:	
نتائج الدراسة ومناقشتها	٧٧
توصيات الدراسة	١١٥
مراجع الدراسة:	
_المراجع العربية	١١٨
_المراجع الأجنبية	١٢١
الملاحق	١٢٤

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	توزيع مجتمع الدراسة من معلمي اللغة العربية ونسبهم المئوية في المدارس الحكومية التابعة لمحافظات شمال فلسطين.	٦٧
٢	توزيع مجتمع الدراسة من معلمي اللغة العربية في مدارس وكالة الغوث الدولية التابعة لمحافظات شمال فلسطين.	٦٨
٣	توزيع عينة المعلمين والمعلمات تبعا لمتغير الجنس.	٦٩
٤	توزيع عينة المعلمين والمعلمات تبعا لمتغير المؤسسة التي يعمل بها.	٦٩
٥	توزيع المعلمين والمعلمات تبعا لمتغير المؤهل العلمي.	٧٠
٦	توزيع المعلمين والمعلمات تبعا الخبرة	٧٠
٧	توزيع المعلمين والمعلمات تبعا المحافظة.	٧١
٨	نتائج معادلة كرونباخ ألفا لثبات الاستبانة.	٧٣
٩	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة لاكتساب مفهوم تكنولوجيا التعليم على فقرات مجال إدراك مفهوم تكنولوجيا التعليم لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية ن=(٢٦٨).	٧٨
١٠	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة استخدام تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية ن=(٢٦٨).	٨١
١١	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية ن=(٢٦٨).	٨٥
١٢	المتوسطات الحسابية و النسب المئوية لدرجة الاستخدام على فقرات مجال تحديد الأهداف من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها ن=(٢٦٨).	٨٨
١٣	المتوسطات الحسابية و النسب المئوية لدرجة الاستخدام على فقرات التقدير المبدئي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها ن=(٢٦٨).	٨٩

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١٤	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة الاستخدام على مجال تصميم استراتيجية تعليم اللغة العربية من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية ن=(٢٦٨).	٩٠
١٥	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية على فقرات التقنيات التعليمية المستخدمة في تعليم اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ن=(٢٦٨).	٩١
١٦	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة الاستخدام على فقرات التقويم من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية ن=(٣٦٨).	٩٣
١٧	ترتيب مجالات حسب المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة الاستخدام من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية ن=(٢٦٨).	٩٤
١٨	المتوسطات الحسابية و النسب المئوية لدرجة الاستخدام على مجال تصميم استراتيجية تعليم اللغة العربية من وجهة نظر معلمي و معلمات اللغة العربية ن=(٢٦٨).	٩٦
١٩	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) تبعا لمتغير المؤسسة	٩٧
٢٠	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) تبعا لمتغير المؤهل العلمي.	٩٨
٢١	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في اكتساب المفهوم تبعا لمتغير المؤهل العلمي.	٩٩
٢٢	المتوسطات الحسابية للمجالات والمعلمين تبعا لمتغير الخبرة.	١٠٠
٢٣	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في اكتساب المفهوم تبعا لمتغير الخبرة.	١٠١
٢٤	نتائج اختبار شيفه للمقارنات البعدية لدلالة الفروق في مدى اكتساب مفهوم تكنولوجيا التعليم لدى معلمي اللغة العربية تبعا لمتغير الخبرة وفق أهمية الاستخدام.	١٠٢
٢٥	المتوسطات الحسابية للمجالات والمعلمين تبعا لمتغير المحافظة.	١٠٣
٢٦	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مدى اكتساب مفهوم تكنولوجيا التعليم تبعا لمتغير المحافظة عند المعلمين والمعلمات.	١٠٣

جميع الحقوق محفوظة
مركز ايداع الرسائل الجامعية

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
٢٧	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(ت)عند المعلمين والمعلمات.	١٠٥
٢٨	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدلالة الفروق في واقع الاستخدام لتكنولوجيا التعليم تبعا لمتغير المؤسسة.	١٠٦
٢٩	المتوسطات الحسابية للمجالات والمعلمين تبعا لمتغير المؤهل العلمي.	١٠٧
٣٠	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في واقع استخدام تكنولوجيا التعليم تبعا لمتغير المؤهل العلمي.	١٠٨
٣١	المتوسطات الحسابية للمجالات والمعلمين تبعا لمتغير الخبرة.	١٠٩
٣٢	تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في واقع استخدام تكنولوجيا التعليم تبعا لمتغير الخبرة.	١١٠
٣٣	نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية على واقع الاستخدام لمجال التقنيات التعليمية تبعا لمتغير الخبرة.	١١١
٣٤	نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة للقياسات المتكررة بين مجالات إدراك المفهوم وأهمية الا ستخدام ومعيقات الاستخدام.	١١٢
٣٥	نتائج اختبار(Sidak) للمقارنات البعدية بين المجالات لدى المعلمين.	١١٣
٣٦	نتائج لكس لامبدا للعلاقات بين مجالات واقع الاستخدام.	١١٣
٣٧	نتائج اختبار (Sidak) للمقارنات البعدية بين مجالات واقع استخدام. تكنولوجيا التعليم.	١١٤

جميع الحقوق محفوظة
مركز ايداع الرسائل الجامعية

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
١	نموذج جيرلاش و إيلي لتصميم عملية التعليم وفق إطار تكنولوجيا التعليم	١٨
٢	نموذج هاميروس المصغر لتطوير الأنظمة التعليمية	١٨
٣	نموذج مقترح من قبل الباحثة لتصميم استراتيجية التعليم وفق إطار تكنولوجيا التعليم	١٩
٤	تصنيف ادجرديل للوسائل التعليمية	٢٩
٥	تصنيف ادلينج للوسائل التعليمية	٢٩
٦	تصنيف محمد زياد حمدان للوسائل التعليمية	٣٠

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

فهرس الملاحق

رقم الملحق	موضوع الملحق	الصفحة
١	أداة الدراسة في صورتها النهائية	١٢٤
٢	أعضاء لجنة التحكيم	١٣٥
٣	كتاب تسهيل مهمة الباحثة الصادر عن جامعة النجاح الوطنية إلى وزارة التربية و التعليم العالي	١٣٧
٤	كتاب تسهيل مهمة الباحثة الصادر عن وزارة التربية والتعليم إلى مديريات التربية في محافظات شمال فلسطين	١٣٩
٥	كتاب الدراسة الميدانية في مديرية التربية في طولكرم	١٤١
٦	كتاب الدراسة الميدانية في مديرية التربية في قباطية	١٤٣
٧	كتاب الدراسة الميدانية في مديرية التربية في جنين	١٤٥
١٥	كتاب الدراسة الميدانية في مديرية التربية في سلفيت	١٤٧

ملخص الدراسة

مدى اكتساب معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية في محافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم وواقع استخدامهم لها في تدريسهم الفعلي

إعداد الطالبة: حنين محمود عبد الجليل عبد الجليل

ماجستير تربية، تخصص مناهج وتدريس

المشرف الأستاذ الدكتور جودت أحمد سعادة

جامعة النجاح الوطنية

١٤٢٤هـ/٢٠٠٣م

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مدى اكتساب معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية في محافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم وواقع استخدامهم لها في تدريسهم الفعلي وتحددت مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

جميع الحقوق محفوظة
مركز ايداع الرسائل الجامعية

١. ما مدى اكتساب مفهوم تكنولوجيا التعليم عند معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المدارس الأساسية بمحافظة شمال فلسطين؟
٢. ما أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المدارس الأساسية بمحافظة شمال فلسطين؟
٣. ما معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المدارس الأساسية بمحافظة شمال فلسطين؟
٤. ما واقع استخدام تكنولوجيا التعليم عند معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المدارس الأساسية بمحافظة شمال فلسطين؟
٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم تكنولوجيا التعليم وأهمية ومعوقات استخدامها عند معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المدارس الأساسية بمحافظة شمال فلسطين؟
٦. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع استخدام تكنولوجيا التعليم عند معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المدارس الأساسية بمحافظة شمال فلسطين؟
٧. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجالات الإدراك لمفهوم تكنولوجيا التعليم وأهمية الاستخدام ومعيقاته؟

وللإجابة على تلك الأسئلة واختبار الفرضيات المنبثقة عنها ، قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة الدراسة الحالية التي بلغ حجمها (٣٢٥) معلماً ومعلمةً منهم (٢٧٥) معلماً ومعلمة من المدارس الحكومية و(٥٠) معلماً ومعلمةً من مدارس الوكالة، و يمثلون نسبة (٣٣%) من مجتمع

الدراسة الأصلي في مدارس الحكومة ومدارس الوكالة بمحافظات شمال فلسطين في الفصل الثاني من العام الدراسي (٢٠٠٠_٢٠٠١) وتم استخراج دلالات صدقها بعرضها على عدد من المحكمين المختصين ، وحساب ثباتها الذي بلغ (٠,٨٨) .

واعتمدت الباحثة في دراستها الحالية على المنهج الوصفي المسحي ، كما استخدمت كلا من المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية، والتكرارات ، والانحرافات المعيارية ، واختبار(ت) لمجموعتين مستقليتين Independent "t" test، وتحليل التباين الأحادي One way ANOVA وللتأكد من وجود فروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام اختبار شفيه للمقارنات البعدية.

وبعد تطبيق الدراسة أظهرت النتائج الآتي:

١. وجود وعي كامل لمفهوم تكنولوجيا التعليم على المستوى النظري مع وجود بعض اللبس على المستوى التطبيقي.
٢. وجود علاقة بين وضوح المفهوم والتطبيق الفعال له على أرض الواقع.
٣. وجود دراية لدى المعلمين بأهمية استخدام تكنولوجيا التعليم.
٤. وجود علاقة بين إدراك مفهوم تكنولوجيا التعليم وأهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في التطبيق العملي.
٥. أن أهم معيقات استخدام تكنولوجيا التعليم هو عدم حصول المعلمين والمعلمات على التدريب الكافي لاستخدام تكنولوجيا التعليم بطريقة عملية.
٦. أن واقع استخدام تكنولوجيا التعليم كاستراتيجية متكاملة قليل جداً لدى المعلمين والمعلمات.
٧. أن استخدام التقنيات التعليمية اقتصر على الإذاعة المدرسية والرسوم والشرح والمحاضرة.
٨. رغبة معلمي اللغة العربية من ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات باستخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس اللغة العربية.

كما و بينت النتائج الآتية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في مدى اكتساب معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم يُعزى لمتغير الجنس.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في مجالات إدراك مفهوم تكنولوجيا التعليم ، وأهمية الاستخدام ، تبعا لمتغير المؤسسة ، بينما كان دالا إحصائيا على مجال معوقات الاستخدام بين مدارس الحكومة ومدارس الوكالة لصالح مدارس الحكومة.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) على جميع المجالات تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

٤. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في مدى اكتساب مفهوم تكنولوجيا التعليم يُعزى لمتغير الخبرة لصالح فئة المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات.

٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في مدى اكتساب المعلمين والمعلمات لمفهوم تكنولوجيا التعليم يُعزى لمتغير المحافظة.

٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في مجال التقنيات التعليمية المستخدمة تُعزى لمتغير الجنس.

٧. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) لواقع الاستخدام يُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

٨. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) لواقع الاستخدام تُعزى لمتغير المؤسسة لصالح مدارس الوكالة.

٩. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في مجالات (تحديد الأهداف ، والتقدير المبدئي لما بعرفه المتعلم، وتصميم الإستراتيجية، والتقويم) تبعا لمتغير الخبرة، بينما كانت الفروق دالة إحصائيا على مجال التقنيات التعليمية المستخدمة لصالح المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات.

وفي ضوء نتائج الدراسة قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات من أهمها.

-إعطاء دورات مكثفة للمعلمين والمعلمات في كيفية استخدام تكنولوجيا التعليم في المدارس.

_توفير التقنيات التعليمية داخل المدارس.

_عمل دراسة تجريبية تتكون من مجموعتين ضابطة وتجريبية من أجل توضيح أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية

الفصل الأول

مشكلة الدراسة و أهميتها

جميع الحقوق محفوظة
مركز إيداع الرسائل الجامعية

مقدمة الدراسة و مشكلتها .

هدف الدراسة و أسئلتها.

فرضيات الدراسة .

أهمية الدراسة .

حدود الدراسة .

إجراءات الدراسة .

مصطلحات الدراسة.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة و أهميتها

مقدمة الدراسة ومشكلتها:

تمثل تكنولوجيا التعليم في هذه الأيام موضوعا مهما ومحوراً أساسياً لاهتمام الفكر الإنساني،وذلك نظرا لتقنية العصر الذي نعيش فيه من جهة ، وللاهتمام الواضح من أجل تطوير أساليب التعليم والتدريس لرفع قدراتها جميعا في الاستجابة لرغبات المتعلمين وخصائصهم وزيادة إنتاجهم التحصيلي من جهة ثانية .

ويعلق كثير من المشتغلين في ميدان التربية آمالا واسعة على الدور الذي يمكن لتكنولوجيا التعليم أن تلعبه في العملية التربوية ، إذ يؤكد بعضهم على أهمية هذا الدور مشيرين إلى أن المفهوم الحديث لتكنولوجيا التعليم المشتمل على أجهزة وأدوات ومواد ومواقف تعليمية واستراتيجيات تدريسية ، وتقييم مستمر ، وتغذية راجعة ، ودور جديد للمعلم ، ومشاركة فاعلة للتلاميذ ، تدخل في جميع المجالات التربوية، مما يؤدي إلى التطوير التربوي ، والزيادة في مردود العملية التربوية ، كما تؤكد مجموعة التعريفات الخاصة بتكنولوجيا التعليم أن المحصلة النهائية لتبنيها في الميدان ، يؤدي إلى تحسين التدريس وزيادة فاعليته.

ولقد ارتبط مفهوم التكنولوجيا بالصناعات لمدة تزيد على قرن ونصف قبل أن يدخل المفهوم ميدان التربية والتعليم، وما إن دخلت التكنولوجيا هذا المجال حتى ارتبطت بمفهوم استخدام الآلات والأدوات في التعليم.وضمن هذا المفهوم فإن تكنولوجيا التعليم تؤكد على أهمية الوسائل التعليمية ، مثل أجهزة العرض و التسجيل الصوتي، والتلفاز التربوي والفيديو والحاسوب وغيرها من الأجهزة والأدوات ، سواء ما صمم منها خصيصا لهدف الإعانة في التدريس أو ما استعير من ميدان الصناعات البحتة (سلامة ،١٩٩٨).

ولقد شاع منذ بداية السبعينيات من القرن العشرين استخدام مصطلح تقنيات التعليم الذي حل محل مصطلح الوسائل التعليمية ،إلى درجة أنه غلب على تفكير كثير من المشتغلين في المجال التربوي.

وكثرت التعريفات الخاصة بمفهوم تكنولوجيا التعليم من جانب التربويين الأجانب والعرب، فقد عرفها هوبان (Huban,1965) كما ورد في (سلامة،١٩٩٨) بأنها تنظيم متكامل

يضم عناصر :الإنسان، والآلة، والأفكار، والآراء، وأساليب العمل والإدارة بحيث تعمل جميعا في إطار واحد.

و في تقرير قدم للكونغرس الأمريكي عام (١٩٧٠) تم تعريف تكنولوجيا التعليم أو التقنيات التعليمية على أنها طريقة نظامية لتصميم العملية الكاملة للتعلم و التعليم وتنفيذها وتقويمها وفقا لأهداف خاصة محددة ، وذلك بالاعتماد على نتائج البحوث الخاصة بالتعلم والاتصالات البشرية ، وتوظيف مجموعة المصادر البشرية بغية التوصل إلى تعليم فعال (أحمد،١٩٨٦).

وقد ورد في مؤتمر بغداد عام (١٩٧٩) تعريف لتكنولوجيا التعليم باعتبارها منهجية منظمة في تصميم و تخطيط وتنفيذ وتقويم كامل العملية التعليمية في صور أهداف محددة تقوم أساسا على إنتاج البحوث في مجالات المعرفة المختلفة،وتستخدم جميع الموارد المتاحة البشرية وغير البشرية لتحقيق التعلم بكفاية وفاعلية (عيسى وآخرون،١٩٨٥).

مركز ايداع الرسائل الجامعية

وطرح الشيخ (١٩٨٣) تعريفا لتكنولوجيا التعليم هو (علم صناعة الإنسان)، وتعني تصميم البيئات أو الظروف و فق المعرفة العلمية عن السلوك الإنساني بهدف بناء شخصيته أو تكوينها نفسياً واجتماعياً مستحباً ،في الوقت الذي يرى فيه غصوب (١٩٨٧) تكنولوجيا التعليم على أنها عملية إدخال أجهزة ووسائل آلية في النظام التربوي التقليدي وتحسينه، والاستفادة من التقنيات الحديثة ،من أجل تغيير البيئة العضوية لعملية التعلم،وزيادة المردود التعليمي وتحسينه، وذلك من خلال الربط الوثيق بين الأهداف التربوية ومختلف العوامل التكنولوجية والبشرية المتاحة في نظام تعليمي متوازن. أما (Heinich,1989) فيعرف ذلك المفهوم بأنه تطبيق المعرفة العلمية عن التعلم البشري في المواقف التعليمية التعلمية .

وعرفت حمدي (١٩٩١) تكنولوجيا التعليم بأنها عملية منهجية منظمة في تصميم وتنفيذ وتقويم كامل للعملية التعليمية التعلمية في صورة أهداف محددة تقوم على نتائج البحوث في مجالات المعرفة المختلفة وتستخدم جميع الموارد البشرية وغير البشرية لتحقيق التعلم بكفاءة وفاعلية.

وكذلك تم تعريف مصطلح تكنولوجيا التعليم :بأنه منهج تخطيط العملية التعليمية وإعدادها وتطويرها وتنفيذها وتقويمها ، من مختلف جوانبها الإنسانية والنفسية والمعرفية

والاجتماعية، من خلال وسائل تقنية متنوعة تعمل جميعها بشكل منسجم مع العناصر البشـــرية لتحقيق أهداف التعلم (جامعة القدس المفتوحة،١٩٩٥).

كما عرف الحيلة (١٩٩٨) تكنولوجيا التعليم بأنها عملية الإفادة من المعرفـــة العلميـة وطرائق البحث العلمي في تخطيط خبرات النظام التربوي وتنفيذها وتقويمها كل علـــى انفـراد وككل متكامل بعلاقاته المتشابكة بغرض تحقيق سلوك معين في المتعلم ، مستعينة في ذلك بكـل من الإنسان والآلة.

وتنظر الباحثة إلى مفهوم تكنولوجيا التعليم على أنه منـــهج فـــي التخطيـط والإعـداد والتطوير والتنفيذ والتقويم ، لكامل العملية التعليمية التعلمية من خلال جوانبها المختلفة الإنسانية والمعرفية والاجتماعية والنفسية ،عن طريق وسائل تقنية متنوعة ، تعمل جميعها وبشكل منسجم مع العناصر البشرية لتحقيق أهداف التعليم.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

ويؤكد الكثيرون من المشتغلين في هذا الميدان على فكرة مفادها أن اعتماد تكنولوجيـا التعليم في الميدان التربوي يؤدي إلى جعل التدريس علما له أصوله وأسسه ومرتكزاتـــه إلـى جانب كونه فنا يؤدي إلى تحديث التربية وتحسين نتائج التعلم (Knirk et.al , 1986).

والحق أن إطلاق مصطلح تكنولوجيا التعليم على الوسائل التعليمية فقط يضفي الكثـــير من الغموض على مضمون المصطلح و يحد من تبنيها في مجالات تطوير النظام التربوي مـــن مختلف جوانبه (محمد ،١٩٩٩).

ويتوقف استعمال تكنولوجيا التعليم كما هو الحال بالنسبة لأية وسيلة تعليمية على صحـة النظرة إليها التي تخلو من الغموض والخطأ، وعلى إدراك ما تنطوي عليه إمكانات كامنة يمكـن استغلالها ، وفي الوقت ذاته إدراك الحدود التي يمكن أن تصل إليها الآفاق في تطوير العمليـــة التربوية والنظام التربوي، هذا إضافة إلى الاتجاهات التي يحملها كل من طرفي العملية التعليمية التعلمية نحو استخدام تكنولوجيا التعليم، وتقبل كل من المعلم والمتعلم لأدوارهم الجديـــدة التـــي تطرحها تكنولوجيا التعليم (حمدي,١٩٩٨):

وهناك من يرى في الغموض الذي يكتنف مفهوم تكنولوجيا التعليم على أنه أحد أســباب معوقات استخدامها لدى المعلمين. فالنظرة القاصرة لها على أنها مجموعة الأجهزة التي يمكـــن

استخدامها داخل الحجرات الدراسية تؤدي إلى توظيف غير فعال لها ،مما ينعكس سلبا على اتجاهات المعلمين نحوها(صالح,١٩٨٥).

وساهمت تكنولوجيا التعليم بمفهومها الحديث في توفير الوسائل الأدوات التي تهدف إلى تطوير أساليب التعلم و التعليم ، كما شجعت على استخدام أساليب تربوية مبتكرة ومتجددة من شأنها أن توفر المناخ التربوي الفعال الذي يمكن المعلم من تحسين التحكم بنتائج التعلم، ويساعد على إثارة اهتمام طلبته وتحفيزهم ومراعاة ما بينهم من فروق فردية.

وقد أدى دخول التكنولوجيا ميدان التعليم والنظر إليها على أنها محصلة لتفاعل مجموعة عوامل هي الأجهزة والبرامج وطرق التفكير قد أدى إلى إدخال متغيرات جديدة في الميدان التربوي وإن تفاعل هذه العناصر الثلاثة معا من تجهيزات حديثة كالحاسوب والفيديو والراديو والتلفاز وبرامج تعليمية منوعة تنفذ من خلال هذه الأجهزة ، وما تحتاج إليه من طرق منهجية مختلفة في الاختيار والإعداد والتصميم والإنتاج والاستخدام الواعي لتكنولوجيا التعليم، يجعل عملية التعلم والتعليم تنحو منحى متميزاً يحتاج معه إلى تبني استراتيجيات جديدة.

وعلى هذا، فإن تطبيق تكنولوجيا التعليم في الميدان التربوي يستدعي عدداً من الأمور الأساسية أهمها :

- وعي المعلم الكامل بماهية تكنولوجيا التعليم وأهميتها في الميدان التربوي ودور المعلم الجديد في كيفية التعامل معها.
- إعداد المعلمين و تدريبهم على كيفية التعامل مع التقنيات الحديثة وطرق تصميم وإنتاج المواد التعليمية المتلفزة والمحو سبة والراديو التفاعلي وغيرها ، وكيفية استخدام هذه الأجهزة والمواد (حمدي,١٩٩٢).

أما عن الاستخدام الموسع و بشكل آلي وماهر لتكنولوجيا التعليم من معدات سمعية وبصرية وعلاقات وأساليب ملائمة لتعلم المتعلم بشكل فردي وجماعي ،فإنه يزيد من مستوى المعلم في عمله ، ويبعده عن اللفظية ، ويشبع حاجات المتعلم ، ويزيد من مشاركته الإيجابية ، ويؤدي إلى تنمية قدراته على التأمل والتفكير العلمي المبدع في الوصول إلى حل المشكلات وترتيب الأفكار وتنظيمها وفق نسق مقبول، ويرفع من مستواه في التعلم بعمق مطلوب وسرعة ملائمة لقدراته ، وتحسين نوعية التعليم وزيادة فاعليته ، وتحقيق الأهداف التربوية التي ترمي إلى تنمية الاتجاهات الجديدة وتعديل أنماط السلوك المختلفة.

كما أن التبني الواسع لتكنولوجيا التعليم واستخدامها في المدارس من شأنه زيادة الاهتمام بموضوع المادة الدراسية وعملية التعلم ككل ،مع المحافظة على تحسين نوعية التعليم .كما إن مجرد الاستعانة بالتقنيات الحديثة في العملية التعليمية عن طريق إدخال أجهزة ووسائل آلية في النظام التقليدي لا يعني تطبيق تكنولوجيا التعليم بمفهومها الحديث الواسع، ذلك المفهوم الذي يؤكد على ضرورة الاعتماد على التكنولوجيا التعليمية في تغيير البيئة للتربية بكاملها على أساس علمي، بحيث يكون تصميم المناهج والطرق التعليمية منذ البداية، مبنيا على الاستفادة من تكنولوجيا التعليم بشكل منظم ومدروس وهادف (محمد,١٩٩٩).

وعلى هذا فإن مسألة الوعي بماهية تكنولوجيا التعليم وإدراك أهمية استخدامها على أرض الواقع مسألة ذات أهمية بالغة، لما لها من تأثير في تطوير الواقع التربوي .فالوعي بمفهوم تكنولوجيا التعليم خطوة أساسية لازمة لإدراك أهمية استخدامها في المجال التربوي وتبنيها في الميدان .وعلى الرغم من أن الوعي بمفهوم تكنولوجيا التعليم يشكل نقطة الانطلاق أو البداية في توظيف تربوي أو استخدام عملي لها في الميدان إلا أن عنصر الوعي وحده غير كاف لتفسير أسباب التقليل من استخدامها (حمدي,١٩٩٢).

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

وفي الأدب التربوي تبرز مجموعة من العقبات من شأنها أن تحول دون استخدام المدرسة لتكنولوجيا التعليم.ففي إجابة للفرا (١٩٩٩) عن سؤال لماذا لا يستخدم المعلمون تكنولوجيا التعليم؟يستعرض الأسباب الآتية:

- استخدام المعلمين للأسلوب التقليدي في التدريس .
- ضعف مهارات استخدام هذه التكنولوجيا.
- التعقيدات الروتينية التي تفرضها القوانين الإدارية في المدارس.
- عدم وجود التقنيات التعليمية المطلوبة في المدرسة.
- عدم وجود التسهيلات المادية و الفنية والبشرية.
- كثافة الصفوف الدراسية.
- زيادة العبء التدريسي على المعلم و تكديس المادة على المتعلم.
- ندرة وجود اختبارات عملية تقيس مهارات المتعلمين.

ولخص سلامة (١٩٩٨) المعوقات في استخدام تكنولوجيا التعليم في الوطن العربي بما يأتي:

- موقف المعلم السلبي من تكنولوجيا التعليم .

- قياس الامتحانات بصورتها الراهنة للمستويات المعرفية المتواضعة ،لذلك نجد التدريس يجري في هذا الاتجاه ، ولا يستخدم المعلم من تقنيات إلا ما يساعد على الحفظ والاستظهار.
- قلة وضوح مفهوم تكنولوجيا التعليم.
- الضعف في الموارد المادية و البشرية.

وخلاصة القول إن المدارس العربية تفتقر إلى الكوادر الفنية و الأجهزة الحديثة في التعليم،وأن المدارس نفسها غير مهيأة لاستخدام هذه الأجهزة ،وأن غالبية الدول العربية مازالت غير قادرة على إنتاج البرمجيات التعليمية المناسبة، وإن كان هناك إنتاج فهو مقتصر على إنتاج بعض الخرائط واللوحات.

وترى سيلفياروس (Silviaros)أن المعلمين غير مهيئين لاستخدام التقنيات التعليمية في التدريس الصفي حتى لو توافرت لهم تلك التقنيات ،وتعزو ذلك إلى أربعة أسباب أساسية هي:

- عقبات تتعلق باقتصاديات التدريس:وتتلخص في قلة توافر الدعم المادي الكافي لشراء الأجهزة التقنية.
- عقبات تكنولوجية:وتتلخص في استخدامات الأجهزة وما يترتب عليها من أعباء إضافية تقع على كاهل المعلم في إعداد كامل للموقف التعليمي بما يتناسب واستخدام التكنولوجيا.
- عقبات مصدرها المعلمون أنفسهم : إذ يرى بعض الباحثين أن المعلمين يقاومون استخدام تكنولوجيا التعليم بالفطرة،لأنهم لا يعرفون إلا القليل عن الإمكانات التي يمكن للتكنولوجيا أن تقدمها في ميدان التدريس ،كما أنهم لا يظهرون ميلا لزيادة معرفتهم حول هذا الموضوع ، إضافة إلى أن عملية استخدامها تستنفذ كثيراً من وقت المدرس في الإعداد والتحضير لها ، وتدخله في بعض المتاهات التي هو في غنى عنها لاسيما أنه لا يترتب على استخدامها تقدير مباشر سواء من الرؤساء في العمل أو في زيادة الراتب (حمدي،١٩٩١).

كل ذلك يوضح ضرورة وجود دراسات جديدة تسعى لتقصي مدى اكتساب المعلمين لتكنولوجيا التعليم وواقع استخدامهم لها وهذا ما تحاول الدراسة الحالية القيام به وذلك عن طريق تطبيقه على معلمي اللغة العربية بالذات بمحافظات شمال فلسطين.

مشكلة الدراسة:

من خلال الاطلاع على الأدب التربوي و الدراسات السابقة ،تبين للباحثة أن اكتساب المعلمين لمفهوم تكنولوجيا التعليم وواقع استخدامهم لها في التدريس الفعلي لا يحظى بقدر وافر من الأهمية ، وهذا يؤدي إلى إعطاء نتائج سلبية اتجاه العملية التعليمية التعلمية.ونظرا لقلة الدراسات المتوفرة في هذا المجال على المستويين العربي بشكل عام والفلسطيني بشكل خاص، فقد جاءت هذه الدراسة كي تستهدف بالدرجة الأولى التعرف إلى مدى اكتساب معلمي اللغة العربية بالمدارس الحكومية ومدارس الوكالة في محافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم، واستقصاء واقع استخداماتهم للاستراتيجيات والمصادر التقنية في تدريسهم الفعلي. ويمكن تحديد مشكلة الدراسة من خلال السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة اكتساب معلمي اللغة العربية لمفهوم تكنولوجيا التعليم وواقع استخدامهم لها في التدريس الفعلي بمحافظات شمال فلسطين وهي :طولكرم،ونابلس ،وجنين ، وقلقيلية، وسلفيت؟

مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

مبررات الدراسة وأهميتها:

تكمن مبررات الدراسة وأهميتها في الأمور الآتية:

- قلة الدراسات التي أجريت في فلسطين على المدارس الحكومية و الخاصة ومدارس الوكالة عن مدى اكتساب المعلمين لمفهوم تكنولوجيا التعليم وخاصة معلمي اللغة العربية وواقع استخدامهم له في تدريسهم الفعلي،إذ تعتبر هذه الدراسة هي الأولى على هذا المستوى (على حد علم الباحثة).
- أهمية تكنولوجيا التعليم في تحديث و تطوير العملية التعليمية و انعكاساتها الإيجابية على المعلم والمتعلم.
- يتوقع من الدراسات السابقة ذات العلاقة التي تحويها هذه الرسالة و النتائج التي سيتم التوصل إليها من هذه الدراسة إفادة العاملين في حقل التربية والتعليم بشكل عام ،وإفادة معلمي اللغة العربية ومعلماتها في استخدامهم لتكنولوجيا التعليم بشكل خاص .
- يتوقع من خلال نتائج الدراسة الوقوف على دور متغيرات كل من : الجنس،والخبرة ،والمؤهل العلمي، والمؤسسة التعليمية على مدى وعي معلمي اللغة العربية لمفهوم تكنولوجيا التعليم وواقع استخدامهم لها في التدريس الفعلي بمحافظات شمال فلسطين.

أهداف الدراسة:

حاولت الدراسة الحالية تحقيق الأهداف الآتية:

- التحقق من درجة اكتساب معلمي اللغة العربية لمفهوم تكنولوجيا التعليم في محافظات شمال فلسطين وهي:طولكرم ،و نابلس ، وجنين ،و قلقيلية،وسلفيت.
- تقصي درجة استخدام معلمي اللغة العربية لمفهوم تكنولوجيا التعليم في تدريسهم الفعلي.
- التعرف إلى دور متغيرات :الجنس،والخبرة ،والمؤهل العلمي،والمؤسسة التعليمية في اكتساب معلمي اللغة العربية لمفهوم تكنولوجيا التعليم .
- التعرف إلى دور متغيرات : الجنس، والخبرة ،والمؤهل العلمي، والمؤسسة التعليمية على واقع استخدام معلمي اللغة العربية لتكنولوجيا التعليم في تدريسهم الفعلي.
- التعرف إلى وجود علاقة تربط بين مدى الإكتساب لمفهوم تكنولوجيا التعليم ودرجة الاستخدام.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما درجة اكتساب مفهوم تكنولوجيا التعليم عند معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين؟

٢. ما أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين؟

٣. ما معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين؟

٤. ما واقع استخدام تكنولوجيا التعليم عند معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين؟

٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم تكنولوجيا التعليم وأهمية ومعوقات استخدامها عند معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين؟

٦. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع استخدام تكنولوجيا التعليم عند معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين؟

٧. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجالات الإدراك لمفهوم تكنولوجيا التعليم وأهمية الاستخدام ومعيقاته؟

فرضيات الدراسة:

انبثقت عن أسئلة الدراسة الفرضيات المهمة الآتية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في مدى اكتساب معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم، تُعزى لمتغير الجنس.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في مدى اكتساب معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم، تُعزى لمتغير المؤسسة التعليمية.

جميع الحقوق محفوظة

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في مدى اكتساب معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم ،تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في مدى اكتساب معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم، تُعزى لمتغير الخبرة.

٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في مستوى اكتساب معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم، تُعزى لمتغير المحافظة.

٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في واقع استخدام معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين، تُعزى لمتغير الجنس.

٧. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في واقع استخدام معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين، تُعزى لمتغير المؤسسة التعليمية التي يعمل بها.

٨. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في واقع استخدام معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين، تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

٩. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في واقع استخدام معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين ،تُعزى لمتغير الخبرة.

١٠. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين مجالات الإدراك لمفهوم تكنولوجيا التعليم وأهمية الاستخدام ومعيقاته تُعزى لمتغير الفروق بين المجالات.

حدود الدراسة:

تتمثل أهم حدود الدراسة في الآتي:

١. العامل البشري:و يقتصر على معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المدارس الأساسية (مدارس الحكومة ومدارس الوكالة) في محافظات طولكرم،ونابلس ، وجنين،وقلقيلية،وسلفيت.

٢. العامل الزماني:حيث تم إجراء الدراسة خلال العام الدراسي ٢٠٠٠_٢٠٠١ م.

٣. العامل المكاني:تم تطبيق الدراسة في محافظات شمال فلسطين وهي طولكرم،ونابلس،وجنين،وقلقيلية،وسلفيت.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

مصطلحات الدراسة:

تتمثل أهم مصطلحات الدراسة في الآتي:

تكنولوجيا التعليم :هي طريقة في التخطيط و الإعداد و التطوير و التنفيذ والتقويم لكامل العملية التعليمية التعلمية من مختلف جوانبها الإنسانية و النفسية و المعرفية و الاجتماعية ، من خلال وسائل تقنية متنوعة ،تعمل جميعها و بشكل منسجم مع العناصر البشرية لتحقيق أهداف التعليم.

معيقات الاستخدام : يقصد بها الصعوبات التي يواجهها المعلم وتحول دون استخدامه لتكنولوجيا التعليم.

معلم اللغة العربية : كل من يحمل شهادة دبلوم معهد أو كلية مجتمع أو شهادة بكالوريوس أو ماجستير في تخصص اللغة العربية ويقوم بتدريس مقررات اللغة العربية في المرحلة الأساسية.

التدريس الفعلي : الممارسات الفعلية التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف ويتم عن طريقها تنفيذ نشاط التدريس و إحداث عملية التعلم

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

- خلفية تاريخية لتطور مفهوم تكنولوجيا التعليم والمفاهيم المرتبطة به
- العناصر التي يدور حولها مفهوم تكنولوجيا التعليم
- مستويات تكنولوجيا التعليم
- عرض لبعض نماذج تصميم عملية التعلم في إطار مفهوم تكنولوجيا التعليم
- أهمية تكنولوجيا التعليم
- تكنولوجيا التعليم ودور المعلم و المتعلم
- ميادين تكنولوجيا التعليم
- مساهمات تكنولوجيا التعليم في المدارس

جميع الحقوق محفوظة
مركز إيداع الرسائل الجامعية

الإطار النظري للدراسة:

تناول هذا الفصل عدداً من الموضوعات النظرية الفرعية ذات العلاقة الوثيقة بتكنولوجيا التعليم ، وذلك حتى يمكن إلقاء الضوء على هذا الموضوع الرئيس من جوانب مختلفة ، بحيث يؤدي ذلك إلى زيادة فهم القارئ للدراسة من الناحيتين النظرية والتطبيقية .

ومن أجل هذا كله ، فقد تم الحديث عن عدد من الأمور ذات الصلة الوثيقة مثل :خلفية تاريخية حول تطور مفهوم تكنولوجيا التعليم و المفاهيم المرتبطة به، والعناصر التي يدور حولها المفهوم ، وعرض لبعض النماذج والإجراءات لتصميم عملية التعلم في إطار مفهوم تكنولوجيا التعليم ، وأهمية تكنولوجيا التعليم ، وتكنولوجيا التعليم ودور المعلم والمتعلم ، ومساهمات تكنولوجيا التعليم في الميدان التربوي.

خلفية تاريخية حول تطور مفهوم تكنولوجيا التعليم:

جميع الحقوق محفوظة

في المراحل الأولى لهذا المفهوم كانت تكنولوجيا التعليم هي وسائل سمعية "Audio " ،ووسائل بصرية"Video" .أي سميت الوسيلة تبعا لنوع الحاسة التي نتعامل معها . وفي هذه المرحلة كان ينظر للوسيلة ككيان منفصل عن العملية التعليمية التعلمية ، وكان الهدف الأكثر شيوعا من إنتاج مثل هذه الوسائل هو وضعها في المعارض المدرسية و تزيين قاعات الفصول وحوائط المدارس بها، و بالتالي لم يراع في إنتاجها منهجية تعليمية محددة، على أن الوسيلة التعليمية دخلت مرحلة جديدة حين اقتنع المعلمون بأن هذه الوسيلة أصبحت تشكل البعد الآخر للعملية التعليمية ، إذ أخذوا يشعرون بأنهم و الوسيلة التعليمية طرفان أو عنصران من مجمل موقف تعليمي اتصالي متكامل العناصر و المتمثلة في: المعلم ، والمتعلم، والوسيلة، والمادة التعليمية ،وقناة الاتصال، وبالتالي أصبح ضروريا عليهم أن يطرحوا على أنفسهم جملة من التساؤلات الهادفة قبل قيامهم بعمليات التعليم الفعلية .ولعل أهم هذه التساؤلات ما يأتي : ١.لمن ؟ أي لأي من المتعلمين سيوجه هذا النشاط التعليمي؟ وما طبيعة هؤلاء المتعلمين ؟ وما مستواهم ؟ وما خبراتهم السابقة؟ ....إلخ

٢.متى؟أي عند أي ظرف أو أي وقت سيكون من المناسب عرض هذه الوسيلة ؟أهو مثلا قبل شرح الموضوع ؟أم في أثناءه ؟أم في نهايته ؟بالطبع فإن الإجابة هنا تعتمد على جملة من المتغيرات الخاصة بالطريقة التدريسية التي يتبعها المعلم .

٣.أين ؟ وهذا السؤال يتعلق بظرف المكان الذي ستعرض فيه الوسيلة.هل ستعرض داخل الصف؟أم داخل المختبر ؟أم خارج جدران المدرسة كليا؟

٤.وهذا السؤال ينقلنا بدوره إلى سؤال جديد و هو كيف ؟ و هذا يختص بالطريقة التي سيتم بها عرض الوسيلة فهل سيتم عرضها مرة واحدة؟ أم أكثر من مرة ؟ إنه باختصار التكتيك الذي سيتم من خلاله عرض الوسيلة والذي سيعتمد بالدرجة الأولى على خطة تنفيذ الدرس التي رسمها المعلم في كراسة تحضيره.

٥.لماذا ؟ ويأتي هذا السؤال في مقدمة الأسئلة السابقة عند أكثر التربويين. فلماذا سنستعين بهذه الوسيلة في هذا الدرس ؟ وهو سؤال يبرر الاستخدام على أساس موضوعي هادف وهذا السؤال يقودنا إلى سؤال يليه مباشرة وهو: ماذا ؟ أي ماذا نعرض بالضبط؟ وهو سؤال يشير إلى تحديد نوعية الوسيلة وبالتالي اختيارها بالذات .

وعندما وصل الأمر إلى هذه المرحلة أي أصبح بإمكان الوسيلة التعليمية الإجابة المنطقية عن التساؤلات السابقة ، أصبح دور الوسيلة أكثر أهمية وأساسية من دورها السابق، وأصبحت جزءا لا يتجزأ من عملية تصميم الموقف التعليمي أو بشكل أوضح أصبحت ركنا أساسيا من عملية الاتصال التعليمي التربوي ،وبذلك تغير الاسم إلى وسائل الاتصال التعليمي التربوي، أي أصبح يطلق على مثل هذه الوسائل اسم وسائل الاتصال .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

ومن المهم أن نشير هنا إلى أنه في هذه المرحلة دخلت أنماط جديدة من وسائل الاتصال وأجهزته المعاصرة مثل الراديو ،والفونوغراف، و المسجل ، والسينما ٠٠٠٠إلخ ، و بالتالي أوجدت هذه المستحدثات أنماطاً جديدة من العمليات الاتصالية تعتمد على تقنيات تفاعلية . وتبعاً لذلك ظهرت أنماط جديدة من التعلم أصبح المتعلم فيها لا يعتمد على وجود المعلم في أثناء قيامه بالنشاط أو بعملية التعلم نفسها . وبعبارة أخرى لم يصبح المعلم هو المصدر الوحيد للمعرفة والتعلم ، بل أصبحت هذه التقنيات تشاركه في هذه المهام وذلك عن طريق دخولها مرحلة تخطيط المنهج بعدما كان دورها مقتصراً على التطبيق داخل غرفة الصف مثلما كان الحال عليه مع الوسائل التعليمية .

وهكذا بدأ يتضح الطريق نحو مفهوم تكنولوجيا التعليم، غير أن عدم اتباع منهجية منظمة في التعامل مع الأسئلة والأساليب السابقة، لم يتح الفرصة لخلق قواعد ثابتة قابلة للتعميم الدائم ، ثم فتح الباب لكثير من الاجتهادات والتفرعات والمتغيرات .وبالتالي دخلت نماذج تعليمية مختلفة ومتناقضة في هذا المجال مما أبعدته عن النظامية والاتساق. ومن هنا ظهرت الحاجة إلى تبني نظرة شاملة متكاملة تكون مظلة تنطوي تحتها جميع مدخلات النظام التعليمي ومخرجاته.تلك

المدخلات التي تتفاعل مع بعضها في عمليات تفاعلية تنتج في النهاية مخرجات تحقق أهداف هذا النظام و تطلعاته (الفرا،١٩٩٩) .

ومن هذا المنطلق لابد من تعريف النظام و مكوناته ،إذ يمكن تعريف النظام على أنه مجموعة من العناصر المتداخلة و المترابطة ، والمتكاملة مع بعضها ، بحيث يؤثر كل منها في الآخر من أجل أداء وظائف و أنشطة تكون محصلتها النهائية تحقيق الناتج الذي يراد تحقيقه من خلال هذا النظام ، وتتصف النظم بأنها ليست مجموعة من العناصر الثابتة، ولكنها تتبع استراتيجية عامة تتغير تبعا لتغير الأهداف التي تريد أن تحققها ، والظروف البيئية التي تطبق بها، ولكل نظام تعليمي نظم فرعية (Sub-System) خاصةً به،كما يحتاج النظام إلى معرفة العناصر التي يتكون منها، وتحديد الترتيب لهذه العناصر.

من خلال ما سبق، يتضح أن تكنولوجيا التعليم لا تعني استخدام الآلات و الأجهزة في التعليم ، بل إن معناها أشمل من ذلك ، فهي طريقة نظامية منهجية ، أخذت بالحسبان جميع المصادر البشرية و غير البشرية ، ومستوى المتعلمين واحتياجاتهم ، والأهداف التربوية من خلال توظيف التقنيات التعليمية.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

أما الوسائل التعليمية : فهي أي شيء يستخدم في العملية التعليمية بهدف مساعدة المتعلم على بلوغ الأهداف بدرجة عالية من الإتقان ، وهي جميع المعدات (Hard Ware)، والمواد أوالبرامج لا (Soft Ware)، و الأدوات التي يستخدمها المعلم لنقل محتوى الدرس إلى مجموعة من المتعلمين داخل غرفة الصف أو خارجها ، بهدف تحسين العملية التعليمية التعلمية ، وزيادة فاعليتها دون الاستناد إلى الألفاظ و حدها (الحيلة،١٩٩٨).

إن العلاقة التي تربط بين تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية يمكن تلخيصها بالآتي:

١. الوسائل التعليمية أقدم من تكنولوجيا التعليم.
٢. الوسائل التعليمية جزء بسيط من تكنولوجيا التعليم .

مستويات تكنولوجيا التعليم:

يمكن تلخيص المستويات التي مرّ بها مصطلح تكنولوجيا التعليم في الآتي :_

المستوى الأول : وهو مستوى الأجهزة ، حيث كان التركيز في هذا المستوى على مختلف التجهيزات المستخدمة في التعليم عامة،وضمن هذا المستوى فقد كان هناك نقص واضح وملموس فيما يتعلق بالبرامج التعليمية .

المستوى الثاني:وهو مستوى الوسائل التعليمية، فقد أصبح فيه التركيز على الوسائل التي تستخدم في المدارس من حيث تصنيفاتها و تطبيقاتها التربوية . وقد أحرزت الوسائل ضمن هذا المستوى تقدما في النظام التعليمي، لا سيما عندما استخدمت من جانب معلمين أكفياء قادرين على توظيفها ، ولكنها فشلت عندما لم يحسن استخدامها من جانب معلمين آخرين.

المستوى الثالث : و هو مستوى النظام، فقد تم التركيز على النظام التعليمي المدرسي والمتغيرات التي تؤثر في تعلم الطلاب في المدارس ،فقد لوحظ أنه يمكن فصل الوسائل التعليمية عن الجو العام للحجرة الدراسية .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

و تم توسيع إطار هذا المفهوم حتى أصبح يشمل النظام التربوي على المستوى الرابع، بحيث يتضمن التفاعل ما بين مختلف الجوانب التربوية وهي الأنشطة ،والأفراد داخل البيئة المدرسية وخارجها،كنتيجة حتمية للوعي بأن التعلم لا يقتصر على ما يحدث في المدرسة فقط ، وإنما يمتد ويتأثر بما هو خارج المدرسة (التل،١٩٩٣).

وهكذا أصبح ينظر إلى تكنولوجيا التعليم بوصفها منهجية منظمة في تصميم وتخطيط وتنفيذ وتقويم كامل للعملية التعليمية التعلمية في صور أهداف محددة تقوم أساساً على نتائج البحوث المختلفة وتستخدم جميع الموارد المتاحة سواء كانت بشرية أو غير بشرية لتحقيق التعلم بكفاية وفاعلية.

العناصر التي تدور حول مفهوم تكنولوجيا التعليم :

حتى يتضح مفهوم تكنولوجيا التعليم بشكل أكثر دقة، فإن الباحثة تعرض العناصر الآتية التي تدور حول هذا المفهوم :_

١. التخطيط لتعديل وتطوير وتصميم المناهج وفق أسلوب النظم .

٢. إشراك المتعلم في العملية التعليمية كنظام متكامل من حيث صياغة الأهداف السلوكية ورسم الاستراتيجية والتقويم المستمر.

٣. إضافة دور جديد للمعلم ليصبح المخطط و المصمم و المطور لطرق تعليمه.

٤. اختيار الوسائل والتقنيات التعليمية وتشغيلها وإنتاجها واستخدامها وفق أسلوب النظم.

٥. تصميم الدرس من حيث تحديد الأهداف وصياغتها سلوكيا ، وجمع المعلومات والبيانات حول المتعلم ، وتصميم استراتيجية الدرس التي تعمل فيها طرق التدريس والتقنيات التعليمية لتحقيق الأهداف المحددة والتقويم المستمر.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية
٥٨٠٨٤٨

٦. ظهور المواد التعليمية الحديثة المتطورة في جميع مجالات المعرفة ، وظهور الدراسات المتخصصة لكل مجال من مجالات العلوم، مما يتطلب استراتيجية متكاملة لتحويل هذا التطور إلى الإيجابية بغية تحقيقها .

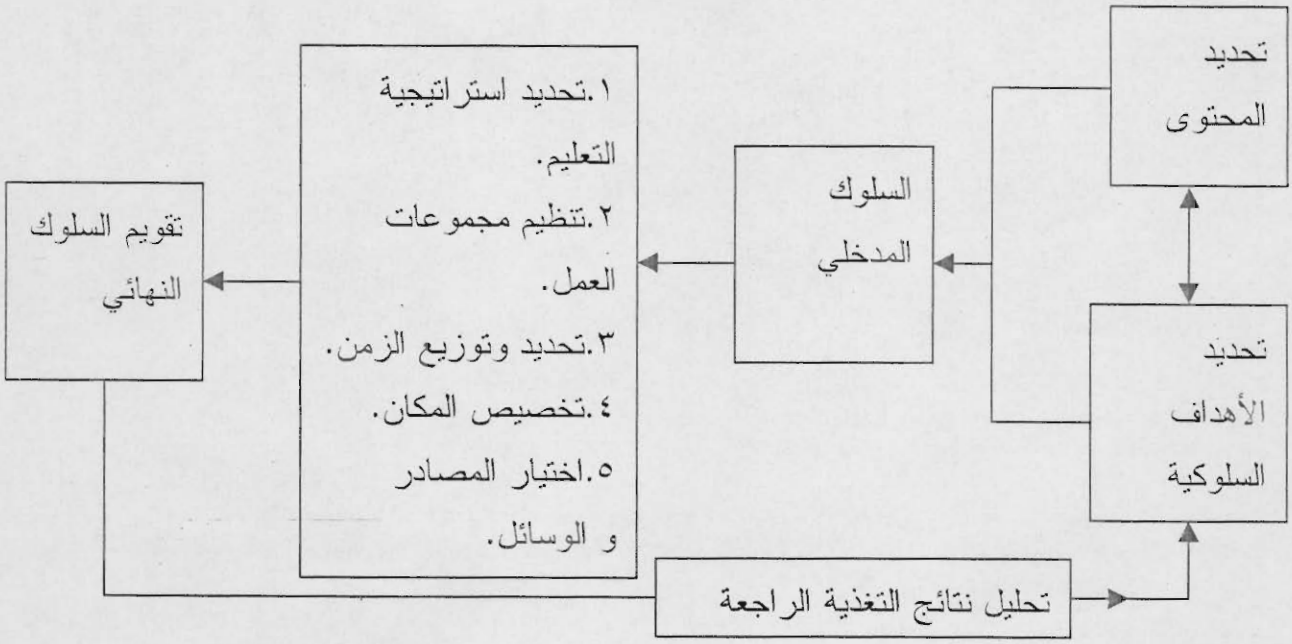
٧. استخدام الآلات والأجهزة التعليمية في التعلم ، كاستخدام التلفزيون التعليمي، والفيديو المتفاعل، والأفلام التعليمية وغيرها وفق أسلوب النظم .

٨. تصميم المباني المدرسية والفصول الدراسية و تطوير مفهوم المكتبة المدرسية التقليدية لتتماشى مع متطلبات العصر الحديث المميز بالتقدم و التطور التغيير العلمي السريع ، وتطوير تكنولوجيا وسائل الاتصال ، بما يحقق تحديث التعليم ويؤدي إلى تعلم فعال (الدشتي ، ١٩٩٦).

عرض لبعض النماذج و الإجراءات لتصميم عملية التعلم وفق إطار تكنولوجيا التعليم :

لقد ظهرت عدة نماذج وإجراءات تصميم عملية التعلم في إطار مفهوم تكنولوجيا التعليم مما يؤكد أهمية اختيار واستخدام التقنيات التعليمية ضمن هذا المفهوم وهذه النماذج هي :_

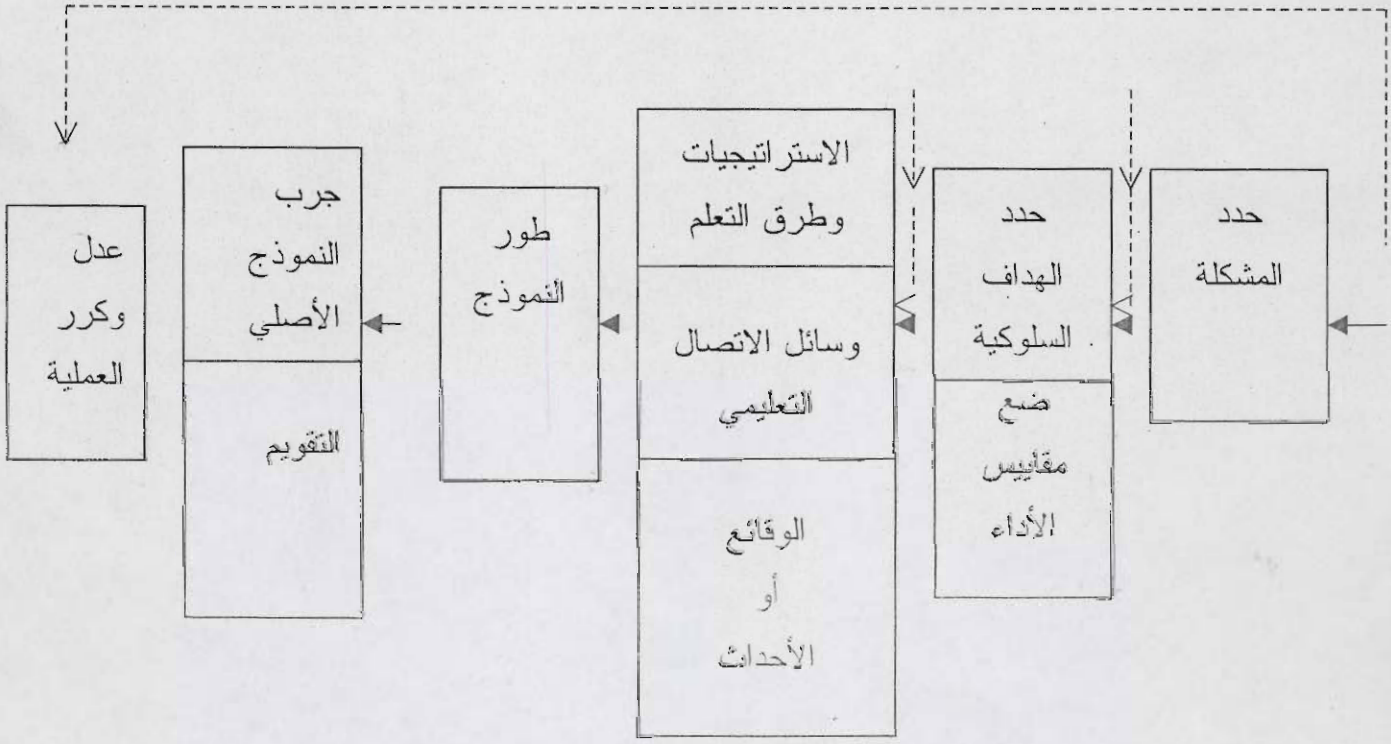
(١)نموذج جيرلاش وإيلي يلاحظ أن مرحلة اختيار التقنيات التعليمية قد أتت بعد مرحلة تنظيم المجموعات والمكان والوقت .



نموذج جيرلاش و إيلي (الدشتي،١٩٩٦)

(٢)نموذج هاميروس(Hameros) حيث أتت مرحلة اختيار التقنيات التعليمية بعد تصميم استراتيجية طرق التعلم ، وهذا يؤكد أهمية التقنيات التعليمية وضرورتها للنظام وفق مفهوم تكنولوجيا التعليم.

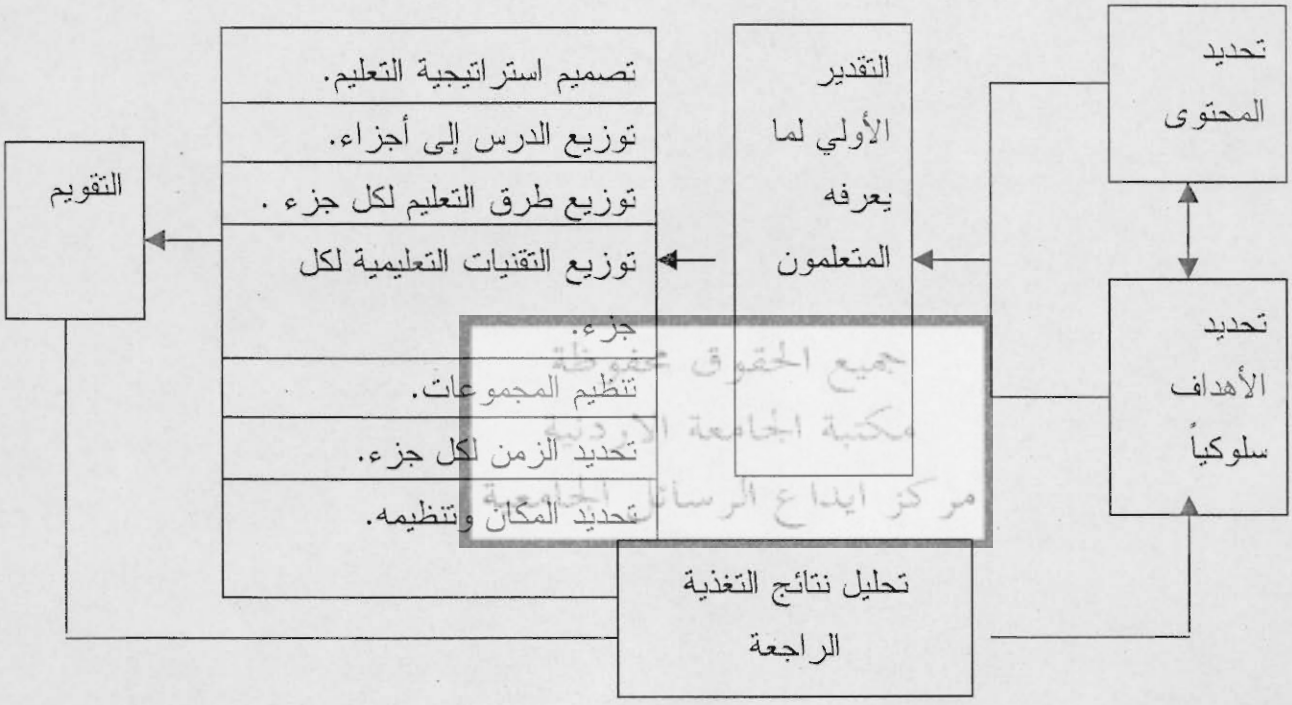
جميع الحقوق محفوظة
مركز ايداع الرسائل الجامعية



نموذج هاميروس المصغر لتطوير الأنظمة التعليمية

مما سبق يتضح أن عملية اختيار التقنيات التعليمية و استخدامها يجب أن تتم وفق أسلوب النظم ، على أساس أن العملية التعليمية نظاماً متكاملاً شاملاً.

وتُعطي الباحثة الأولوية لمرحلة توزيع الدرس إلى أجزاء و تحديد طرق التعلم لكل جزء مع اختيار التقنية المناسبة لها عند تصميم استراتيجية التعلم . كما يبين النموذج الآتي الذي تقترحه:



نموذج مقترح من جانب الباحثة

يتبين مما سبق أن تكنولوجيا التعليم تقع ضمن أربع عمليات أساسية هي : تحديد الأهداف ، والتقدير الأولي لما يعرفه المتعلمون، وتصميم الاستراتيجية التعليمية مع اختيار التقنية المناسبة ، وإجراء عملية التقويم.

أهمية تكنولوجيا التعليم للمعلم:

تتمثل أهمية تكنولوجيا التعليم للمعلم في الآتي:

١. مساعدة المعلم على إعداد أنشطة التعلم و التعليم بانتقاء المناسب منها.
٢. مساعدة المعلم على توضيح عناصر المادة التعليمية و الإفصاح عن جوانبها بوسائل مجسمة واضحة.

٣. مساعدة المعلم على إثارة الدافعية والحافزية لدى تلاميذه، لأنهم يتعلقون بالمحسوسات ذات النتائج السريعة والموضوعية.

٤. مساعدة المعلم على تقريب المعنويات وتنظيم الأفكار وسلامة الاستنباط الاستقرائي و القياسي من خلال تنظيم المواد التعليمية وعبر الوسائل التكنولوجية المناسبة.

٥. تمكن المعلم من دقة التقويم والقياس من خلال إعداد الأسئلة وتدريبات تقويمية واعية ومدروسة ومبرمجة.

٦. تتيح للمعلم سرعة استحضار المعلومات ،والتذكر، وتجميع المعلومات من مراكزها المتنوعة عن طريق التخزين الإلكتروني.

٧. تساعد على علاج أوجه القصور عند الطلاب عن طريق المختبرات التعليمية ومعطيات تكنولوجيا التعليم .

٨. تساعد على رفع درجة كفاءة المعلم المهنية واستعداده.

٩. تغير دور المعلم من ناقل للمعلومات وملقن إلى دور المخطط ،والمنفذ ،والمقوم للتعلم.

١٠. تساعد المعلم على حسن عرض المادة ، وتقويمها ، والتحكم بها.

١١. تساعد المعلم على التغلب على حدود الزمان و المكان في غرفة الصف من خلال استخدام التقنيات التعليمية التي تعرض ظواهر بعيدة حدثت أو حيوانات انقرضت ، أو أحداث وقعت في الماضي ، أو ستقع في المستقبل .

١٢. تسهل للمعلم إجراء عملية التقويم ،كما تتيح له فرصة التعرف إلى نتيجة عمله فوراً، من خلال التغذية الراجعة التي توفرها الوسائل التعليمية ،إذا استخدمت بفاعلية ومقدرة صحيحة.

١٣. تمكين المعلم من استخدام الوقت المتاح بشكل أكثر فاعلية .

١٤. تسهل مهمة المعلم في ضبط المواقف التعليمية والسيطرة عليها .

١٥. توفر للمعلمين وسائل متعددة تساعدهم على إثارة الدافعية لدى التلاميذ للقيام بأنشطة تعليمية لحل المشكلات أو اكتشاف حقائق جديدة.

١٦. تزويد المعلمين بوسائل تشخيصية وعلاجية وإثرائية لطلبتهم.

١٧. إكسابه خبرات ومهارات وأساليب وطرق جديدة في التدريس، وهذا يعكس آثاره الإيجابية على الطالب.

١٨. اطلاع المعلم على الاتجاهات والمستحدثات العلمية والتربوية والإفادة منها وربطها بالمجالات الدراسية.

١٩. مساعدة المعلم على تنوع مصادر المعرفة المختلفة .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز إيداع الرسائل الجامعية

٢٠. تعويد المعلم على استخدام مهارات التعلم الذاتي ، وروح البحث وأساليب التفكير العلمي وهذا يؤثر على طلابه .(غصوب،١٩٨٧) (النوري،١٩٨٧) (الطيطي،١٩٩٢) (الحيلة،١٩٩٨).

أهمية تكنولوجيا التعليم للمتعلم :

تتمثل هذه الأهمية في الآتي:

١. تنمي في المتعلم حب الاستطلاع ،وترغبه في التعلم.
٢. تقوي العلاقة بين المتعلم ،والمعلم .
٣. تقوي العلاقة بين المتعلمين أنفسهم.
٤. تعالج اللفظية والتجريد ، وتزيد ثروة الطلبة وحصيلتهم من الألفاظ .
٥. تعمل على توسيع مجال الخبرات التي يمر بها المتعلم .
٦. تسهم في تكوين اتجاهات مرغوب فيها.
٧. تشجع المتعلم على المشاركة ،والتفاعل في المواقف الصفية .
٨. تثير اهتمام المتعلم و تشوقه للتعلم ،مما يزيد من دافعيته وقيامه بأنشطة تعليمية لحل المشكلات والقيام باكتشاف حقائق جديدة.
٩. تجعل الخبرات التعليمية أكثر فاعلية ، وأرسخ أثراً وأقل احتمالاً للنسيان.
١٠. تتيح فرصاً للتنويع والتجديد المرغوب فيه ، وبالتالي تسهم في علاج مشكلة الفروق الفردية .
١١. تؤثر في الاتجاهات السلوكية والمفاهيم العلمية والاجتماعية لدى المتعلم.
١٢. تعمل على تشجيع المتعلم وتحفيزه على المشاركة والتفاعل مع المواقف التعليمية المختلفة وخاصة إذا استخدمت تقنيات تفريد التعليم والتعلم الذاتي كالتعليم المبرمج والحقائب التعليمية والكمبيوتر والمحاكاة والتعليم المصغر وغيرها.
١٣. مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، بحيث تجعل التعلم مفهوماً وجذاباً .
١٤. تتحدى تفكير الطلاب، وتعمل على توفير وقت المعلم في التعليم ووقت الطالب في التعلم.
١٥. تساعد على تنشيط فكر الطالب وتحفيزه وتشجيعه على العمل الجماعي والتفكير الابتكاري، والاستجابة الخلاقة.
١٦. استثارة دوافع الطلاب للتعلم ،ومراعاة مستويات التفكير والإدراك والحس والحرك (النوري،١٩٨٧) (الطيطي،١٩٩٢).

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

أهمية تكنولوجيا التعليم للمادة التعليمية:

يمكن تحديد هذه الأهمية في النقاط الآتية:

١. تساعد على توصيل المعلومات والمواقف والاتجاهات والمهارات المتضمنة في المادة التعليمية إلى المتعلمين ، وتساعد على إدراك هذه المعلومات إدراكاً متقارباً وإن اختلفت المستويات.

٢. تساعد على إبقاء المعلومات حية و ذات صور واضحة في ذهن المتعلم .

٣. تعمل على تبسيط المعلومات والأفكار وتوضيحها ، وتساعد الطلبة على القيام بأداء المهارات كما هو مطلوب منهم (النوري،١٩٨٧).

من خلال الاستعراض السابق لأهمية تكنولوجيا التعليم، تتضح الأهمية القصوى لاستخدام مفهوم تكنولوجيا التعليم في مدارسنا الفلسطينية لما لها من أهمية في إثارة دافعية الطلاب للتعلم وإكسابهم الكثير من المهارات والخبرات الحياتية ، وإيجاد روح التحدي والرغبة في الابتكار، والعمل الجماعي.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

تكنولوجيا التعليم و دور المعلم و المتعلم:

تكنولوجيا التعليم ليست مجرد استخدام الآلات ولكنها في المقام الأول طريقة في التفكير ومنهجاً في العمل، لذا فإن الدور الذي ينبغي أن يلعبه المعلم و المتعلم قد تغير في عهد تكنولوجيا التعليم . إذ يهدف دور المعلم بالدرجة الأولى إلى تطبيق مبدأ يقول:"إن المتعلم هو محور عمليتي التعلم

والتعليم وأن المتعلم مسؤول عن القيام بنشاط التعلم مستعيناً بمختلف التقنيات التعليمية من تجهيزات وبرامج واستراتيجيات وطرائق تفكير".(جامعة القدس المفتوحة ،١٩٩٥)

وحتى يتم تحقيق فكرة اعتبار المتعلم محوراً للعملية التعليمية التعلمية ، فإن هناك مبادئ معينة للتعلم يتفق عليها معظم المشتغلين في ميدان التربية والتعليم ويمكن تحقيقها عن طريق التطبيقات التربوية لتكنولوجيا التعليم وهي:

١. أن يتعلم المتعلم بنفسه عن طريق التعلم بالعمل أو التعلم الذاتي.

٢. يتعلم كل تلميذ وفقا لمعدله الخاص ،إذ هناك تفاوت كبير في معدلات التعلم لدى التلاميذ عن طريق اعتماد البرنامج التعليمي بمختلف الطرائق لاسيما الحاسوب التعليمي.

٣. يتعلم التلميذ قدراً أكبر حين تنظم مادة التعليم وتفرز كل خطوة من خطواته على نحو مباشر وفوري ، عن طريق استخدام التعلم المبرمج .

٤. أن يتقن المتعلم كل خطوة من خطوات التعلم اتقاناً تاماً قبل أن ينتقل إلى الخطوة التي تليها وبذلك يتحقق ما يسمى التعلم بالإتقان التام .

٥. تزداد دافعية التلاميذ إلى التعلم عندما يتاح أن يكونوا هم المسؤولون عن تعلمهم.

ولعل جميع ممارسات التعلم التكنولوجي تهتم بتحقيق هذا الهدف ،سواء ما ينفذ منها عن طريق الحاسوب التعليمي أو جهاز الفيديو أو الحقائب التعليمية أو غيرها.

دور المعلم:

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

من المفروض على المعلم أن يعي دوره كمدير لمصادر التعلم وأن يتم تدريبه على الوظائف الآتية:

١. التخطيط:لكي يقوم بتحديد أهداف التعلم، ورسم الاستراتيجيات المناسبة لتحقيقها.

٢. التنظيم: إذ يتطلب منه ذلك ترتيب مصادر التعلم وتنظيم عملية الرجوع إليها.

٣. القيادة: إذ يتطلب منه ذلك أن يقوم بإدارة نشاط التعلم ،ومتابعة التلاميذ وتشجيعهم وتنظيم الموقف التعلمي التعليمي ومواجهة متغيراته.

٤. المتابعة و التقويم : لكي يسعى إلى تحديد ما إذا كانت وظيفة التنظيم والقيادة قد حققتا الأهداف التي حددها بنجاح أم لا.(تكنولوجيا التربية،١٩٩٥)

وحدد"جوستانفيلد" (Jostanfield) أربعة أنماط رئيسة لدور المعلم في ظل استخدام تكنولوجيا التعليم وهي:

١. في حال استخدام الوسائل التعليمية والأدوات التكنولوجية كوسائل معينة متممة لعمل المعلم داخل غرفة الصف، فإن عمله سيكون منحصراً في التخطيط، وفي وضع خطة زمنية لاستخدام هذه المواد وتشغيل الأجهزة ، وفي حال استخدام الحاسوب في التعليم فإن المعلم يمكنه أن يحلل نتائج الاختبارات ويضع جدولاً زمنياً لاستخدام طلبته لهذا الحاسوب ، وفي كل هذه الأحوال فإن المعلم سوف يكون دوره مديراً للتعلم ومستشاراً وموجهاً.

٢. في حال استخدام الآلات التعليمية فإن دور المعلم سيكون موجهاً ومرشداً ومديراً.

٣. في حال وجود مركز للوسائل التعليمية بالمدرسة (Media Center) فإن الشخص المسؤول عن هذا المركز سوف ينحصر دوره في الإشراف على مجموعات من الطلاب يعملون في أزمنة محددة حسب الجدول المعمول به في المركز و يساعدهم في مثل هذه الحالات على تحسين المهام الموكولة إليهم وإنجازها، و في حالات أخرى يمكن أن يسهل لهم استخدام الأجهزة السمعية البصرية في وجود معلم الصف الذي يمدهم بالمعلومات الثابتة التي ترد حديثاً للمركز ، وكذلك الحال فيما يتعلق بالشرائح الفوتوغرافية والأفلام التعليمية المتحركة ، وهنا يمكن القول: إن الدور الذي سيقوم به المعلم في مثل هذه الأحوال سوف ينصب على عمله كمنسق و مرشد Coordinator and Consultant.

٤. أما في حال استخدام الحاسب الإلكتروني كمساعد في التعليم (C.A.I) Computer Assisted Instruction،فإنه نتيجة لأن معظم التعليم سوف يكون في مثل هذه الأحوال تعليماً فردياً ،فإن التلاميذ سوف يعملون حسب مستواهم وقدراتهم الخاصة ، وهنا فإن دور المعلم سوف ينحصر في تقويم احتياجاتهم التعليمية ويمدهم بمساعدة فردية خاصة ويرشدهم إلى ما يحتاجون إليه. وفي الوقت نفسه يمكنه أن يُعد البرامج للحاسب الإلكتروني. (الحيلة،١٩٩٩)

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

وذكر (غصوب ،١٩٨٧) أن اعتماد تكنولوجيا التعليم في المدارس سوف يحدث تغيراً في دور المعلم التقليدي، ومن بين أهم الوظائف المستحدثة هي وظيفة "المصمم التعليمي" الذي يقوم بتصميم المواد التعليمية اللازمة للأجهزة ، وهذه المهمة تقتضي من المعلم أن يكون قادراً على كتابة النص ، والإنتاج البرمجي.

ولخصت (حمدي،١٩٩٨) أدوار كل من المعلم والمتعلم وفق مفهوم تكنولوجيا التعليم على النحو الآتي:

١. ينظر للمعلم وفق مفهوم تكنولوجيا التعليم على أنه موجه ، ومرشد ،ومصمم لعملية التعليم و التعلم ومهندس للبيئة الصفية .
٢. المعلم ليس المصدر الوحيد للمعلومة ويعي وعياً كاملاً طبيعة التطور، ويدرك التجديدات التي تحدث نتيجة التفجر المعرفي وتكنولوجيا المعلومات.
٣. المعلم متابع للتطورات التكنولوجية الحديثة وراغب في تطوير نفسه من خلالها.
٤. المعلم مدرك لوجود مصادر معلومات تقنية أخرى إلى جانبه أو إلى جانب الكتاب المقرر، كالحاسوب، والفيديو ،والتلفاز ومختلف التقنيات الحديثة.

٥. مهمة المعلم تكمن هنا في مساعدة المتعلم على اكتشاف المعلومة لا تزويده بها، لأن التعلم يحدث على أساس فردي،ويختلف المتعلمون في قدراتهم وإمكاناتهم.

وينظر للمتعلم في هذه الحالة على أنه:

١. المسؤول الأول عن تعلمه .
٢. يدرك أن التعلم عملية تفاعلية نشطة و ليست سلبية ،إذ أنها تتضمن مشاركة الفرد وليس مجرد تلقي المعلومات ،كما ينبغي أن يتعلم كيف يتعلم.
٣. يتقن مهارة التعلم بحيث يبحث عن المعلومة والوصول إليها واستخدامها جيداً.
٤. ينخرط في منهجية التعلم الناقد.
٥. يطور مهارات مناسبة في حل المشكلات واتخاذ القرارات والحوار والاتصال .
٦. يعمل على اكتساب مهارات مثل :

أ. التعرف إلى الظروف التي تحين فيها الحاجة للمعلومة.
ب. القدرة على تحديد المعلومات المطلوبة في موضوع معين .
ج. البحث عن المعلومة المطلوبة والتوصل إليها.
د. تقييم المعلومة و اختيار المناسب منها.
ه. ترتيب المعلومات وتنظيمها .
و. استخدام المعلومات بصورة فعالة وتحقيقه للأهداف المرجوة.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

كما يرى (أحمد ،١٩٩٦) ضرورة وجود شخص مشتغل في مجال تكنولوجيا التعليم وعليه أن يكون ضليعاً بالمهام الآتية :

أولاً: تحليل المهام أو الأنشطة Task Analysis

و يشمل ذلك تحديد الظروف المتوقع أن يتم من خلالها تحقيق الأهداف المرجوة بدرجة كافية ومقنعة.

ثانياً:تحديد الأهداف Objectives Identification

حيث يجب أن يكون المشتغل بتكنولوجيا التعليم ماهراً في تحديد و صياغة الأهداف التعليمية سواء في المجال المعرفي أو المجال الوجداني أو المجال النفسحركي.

ثالثاً: تحديد خصائص المتعلم Target Population Specification

حيث على المشتغل في مجال تكنولوجيا التعليم أن يكون ملماً بالخلفية الثقافية والعلمية للمتعلمين وكذلك البيئة المحيطة وميول واتجاهات المتعلم.

رابعاً: تحديد معيار التقويم Criterion Development

حيث يجب أن يبحث المشتغل في مجال تكنولوجيا التعليم دائماً عن الأداء السلوكي المحدد والمناسب لكل هدف تعليمي .وعلى هذا الأساس، فإنه لابد أن يتوفر له الإمكانات اللازمة لتحديد معايير التقويم.

خامساً: تحديد الطرق Process Development

حيث تكون وظيفة المشتغل في مجال تكنولوجيا التعليم اختيار الوسائل اللازمة و المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية ، كما أنه لابد من أن يكون قادراً على أن يحدد نوع الإنجاز المطلوب لكل هدف تعليمي، وكذلك نوع الخبرات اللازمة لتحقيق هذا الإنجاز ، كما أن وظيفة المشتغل في مجال تكنولوجيا التعليم أن يحدد الأموال اللازمة للإنفاق على إتمام العملية التعليمية التعلمية وتحديد الوقت اللازم للتعلم ، والمكان المناسب له، من أجل إنجاح العملية التعليمية.

سادساً: اختيار الوسائل :Media Selection

إن مهمة المشتغل في مجال تكنولوجيا التعليم أن يكون أولا و قبل كل شيء ملماً إلماماً جيداً بخصائص كل وسيلة تعليمية من تلفزيون تعليمي وأفلام و شرائح فيلمية وكتب ومطبوعات وشرائط تسجيل ونماذج وألعاب تعليمية ،مما يساعده على اختيار الوسيلة المناسبة لتوضيح المفاهيم وللمساعدة في حل مشكلة تعليمية معينة .

سابعاً: تحسين النظام التعليميInstructional System Improvement

أن من وظيفة المشتغل في مجال تكنولوجيا التعليم العمل على مراجعة النظام التعليمي وتحديد أوجه القصور والنقاط التي تحتاج إلى تدعيمه بغرض أن يعمل النظام على تحقيق الأهداف المرجوة منه .

ثامناً: تطبيق النظام System Implementation

لابد أن تمتد مهارة المشتغل في تكنولوجيا التعليم نحو تطبيق هذا النظام على أن يحيط أداءه بلمسة فنية جمالية بما يعكس القدرة على الفهم و استيعاب النظام التعليمي ككل ،كما

يعكس القدرة على فهم خصائص البيئة التي تتم فيها عملية التعلم و كذلك تحديد الاحتياطات اللازمة للوصول بمرحلة التطبيق إلى درجة عالية من النجاح.

تاسعاً:التقدم التكنولوجي Technological Advancement

تعمل المهارات Skills والميول Attitudes على إمداد المشتغل في مجال تكنولوجيا التعليم بالإدارة السريعة التي تساعده على أن يكون عنصرا مشتركا في العملية التكنولوجية .فعلى سبيل المثال لابد للمشتغل في مجال تكنولوجيا التعليم من أن يكون قادراً على تقييم أدائه. وأداء الآخرين، وكذلك صياغة الأسئلة والوصول إلى الفروض المتعلقة بحل مشكلة معينة ، كما لابد له من أن يتابع كل ما هو جديد في مجال تكنولوجيا التعليم.

عاشراً:تدريب المعلم Instructor Training

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز إيداع الرسائل الجامعية

من المؤكد أن التعليم يحتاج إلى معلم جيد وماهر حتى يستطيع أن يطبق النظام التعليمي المحدد بصورة مطابقة للتصميم، وعلى هذا فإن وظيفة المشتغل في مجال تكنولوجيا التعليم هي أن يقوم بتدريب إعداد المعلم قبل تطبيق النظام التعليمي .ويتم هذا التدريب والإعداد من خلال دورات تدريبية أو من خلال إجراء عدد من حلقات التدريس المصغر Microteaching باستخدام جهازي الفيديو والتلفاز.

يتضح من كل ما سبق أن تكنولوجيا التعليم أخرجت المتعلم من كونه متلقياً ومستمعاً للمعلومة إلى مشارك في اكتشاف تلك المعلومة، وأوضحت للمعلم أنه ليس المصدر الوحيد للمعرفة، وأن عليه أن يبذل قصارى جهده للمساهمة في تصميم البيئة الصفية المناسبة،ورسم الاستراتيجيات اللائقة لإحداث التعلم المرغوب فيه.

أما ما يدعيه بعض الدارسين من أن الاعتماد على تكنولوجيا التعليم سوف يؤدي إلى تحويل كل من المعلم والمتعلم إلى نوع من الإنسان الآلي ،فهو إدعاء قاصر في مفهومه ؛لأنه يركز على الأجهزة والأدوات وينسى أو يتناسى الجانب الأهم في التكنولوجيا، وهو جانب الإعداد وتصميم البرامج والمواد التعليمية .هذا الإعداد والتصميم الذي يحتاج إلى كثير من المعرفة العلمية والنفسية التربوية المستمرة وإلى الدراية و الابتكار في تنظيم المعارف وتنفيذها .وأفضل مثال على ذلك الحاسوب في مجال إدارة التعليم (CMI) فقد عزز العلاقة الإنسانية التفاعلية بين المعلم و المتعلم ،من حيث أنه خلصه من الأعباء الروتينية ذات الطابع

الإداري مما يتيح له وقتاً أطول يقضيه مع الطلبة يتجاذب و إياهم أطراف الحديث والنقاش (جامعة القدس المفتوحة،١٩٩٥).

تصنيف وسائل تكنولوجيا التعليم:

قسم التربويون وسائل تكنولوجيا التعليم إلى أنواع عديدة حسب الحيثيات الآتية :

١.طريقة الحصول عليها وتتمثل في الآتي:

أ. مواد جاهزة Ready Made Materials:ويمكن الحصول عليها بالشراء كالأفلام المتحركة والأسطوانات والأشرطة البصرية (الفيديو) وغيرها.

ب.مواد مصنعة محلياً Locally Produced Materials: وهي التي ينتجها المعلم أو المتعلم كالخرائط والرسوم البيانية واللوحات (جامعة القدس المفتوحة،١٩٩٥).

٢.طبيعة الحواس التي تخاطبها الوسائل التعليمية أو القنوات الحسية التي تستخدمها وقد ظهرت لها تسميات تدل على الحواس التي تخاطبها مثل:

أ. الوسائل السمعية Audio Aids كالتسجيلات الصوتية .

ب. الوسائل البصرية Visual Aids كالصور الثابتة والأفلام الثابتة.

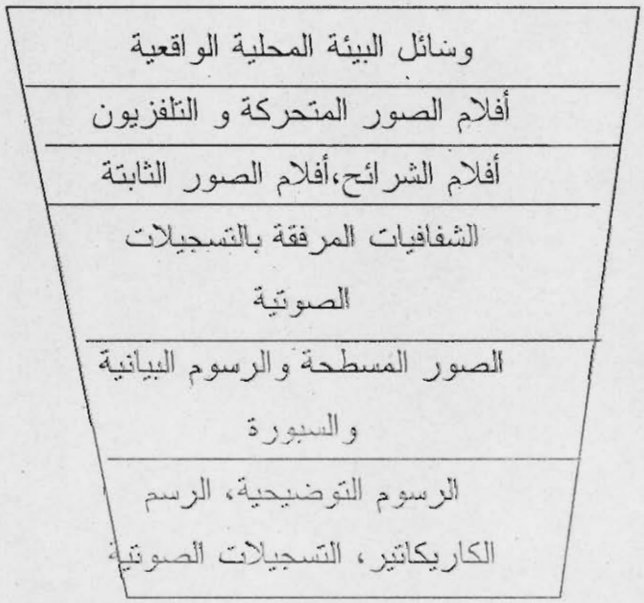
ج.الوسائل السمعية البصرية Audiovisual Aids كالأفلام الناطقة وبرامج التلفاز (جامعة القدس المفتوحة،١٩٩٥).

٣.طبيعة الخبرات التي تهيؤها الوسائل التعليمية على أساس درجة حسيتها ،وقد اشتهر تصنيف ادجرديل Edgar Dale أو ما يسمى بمخروط الخبرة Cone of Experience في هذا المجال والذي تدرج من المحسوس إلى المجرد فوضع في أسفل المخروط الوسائل المحسوسة كالخبرات المباشرة الواقعية والعينات والنماذج الحقيقية والمجسمات التي تتطلب مشاركة المتعلم في النشاط و العمل ،ووضع في وسط المخروط المجموعة التي تتطلب المشاهدة والملاحظة من جانب المتعلم ثم وضع المجموعة التي تتطلب استخدام الرموز البصرية أو اللفظية في الجزء العلوي من المخروط (حمدان،١٩٨٦). كما هو مبين في الشكل الآتي:

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

تصنيف ادجرديل Edgar Dale

٤.درجة إثارة الوسيلة التعليمية للمتعلم وتأثيرها عليه. ومن الذين صنفوا الوسائل التعليمية حسب هذا المعيار ادلينج Edling ،فهو يرى أن أقل الوسائل إثارة للمتعلم هي وسائل البيئة المحلية الواقعية –كالمواقع البشرية والطبيعية (محمود،١٩٩٨).



تصنيف ادلينج Edling

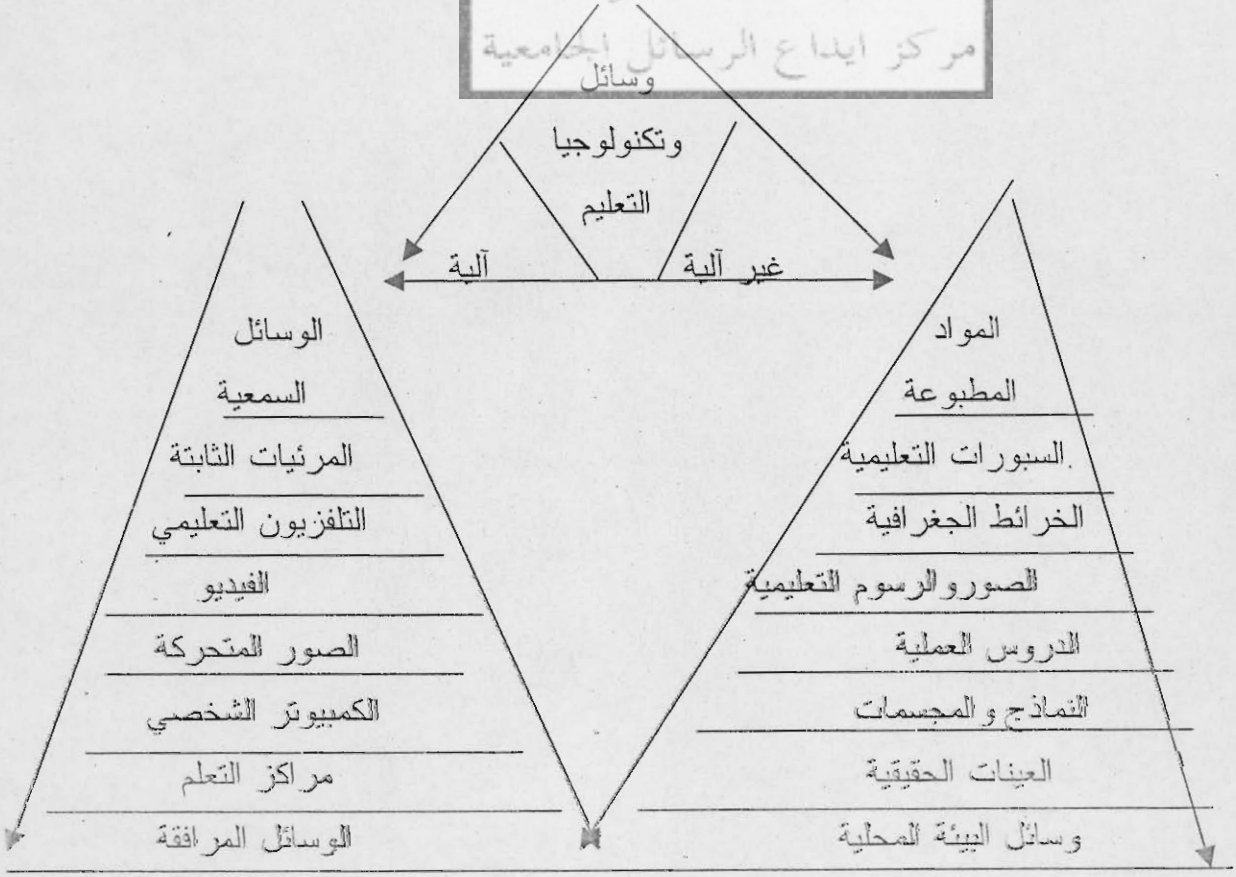
٥.طريقة عرض الوسيلة التعليمية واستعمالها وتقسم إلى قسمين:

أ.وسائل تعليمية تعتمد على الآلة في عرضها واستعمالها في التعليم ؛كالشرائح التي تحتاج إلى جهاز عرض الشرائحSlide Projector ،والأفلام الثابتة التي تحتاج إلى جهاز عرض الأفلام الثابتة Filmstrip Projector، والأفلام المتحركة التي تحتاج إلى جهاز عرض الأفلام المتحركةMotion Projector، وشريط الفيديو الذي يحتاج إلى جهاز الفيديو، وشريط التسجيل الصوتي الذي يحتاج لمسجل وغيرها.

ب.مواد تعليمية لا تعتمد على الآلة في عرضها واستعمالها في التعليم كالعينات الحقيقية ووسائل البيئة المحلية ، والرسوم التعليمية والسبورات والمواد المطبوعة وغيرها.

وقد اشتهر تصنيف حمدان (١٩٨٦) في هذا المجال إذ قسم وسائل و تكنولوجيا التعليم إلى قسمين آلية و غير آلية .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية



تصنيف حمدان

ألوان الأنشطة التعليمية التعلمية في إطار تكنولوجيا التعليم:

تدخل الأنشطة التعليمية مثل الألعاب التربوية، والتمثيل التربوي، ولعب الأدوار، تقمص الشخصيات ،والعمل الجماعي، ضمن إطار تكنولوجيا التعليم التي يمكن توظيفها واستخدامها لتحسين عمليتي التعليم والتعلم.

وفيما يأتي عرض لبعض منها:

الألعاب التربوية Educational Games:

ومن أهمها اللعبة التعليمية : وهي نشاط تنافسي منظم بين اثنين أو أكثر من المتعلمين ضمن قوانين متبعة وأهداف محددة للعبة مسبقاً.

وتتألف عناصر هذه اللعبة من :

١.مجموعة من اللاعبين. ٢.أنظمة وقوانين تحكم اللعبة.

٣.بعد مكاني. ٤.بعد زماني –زمن محدد للعبة.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

وتستخدم الألعاب التعليمية في تحقيق الأهداف التعليمية وبخاصة ما يندرج تحت التمييز والتكرار في الرياضيات والمعدلات الكيماوية والفيزياء والمنطق.

ومن فوائد استخدام الألعاب التعليمية:

- تحقيق الأهداف المعرفية كالتمييز والممارسة وذلك في النحو والتهجئة ومهارات الحساب والمعادلات في الكيمياء والفيزياء .
- بناء المفردات وزيادة الثروة اللغوية.
- إثارة الاهتمام بمواد ضعف الإقبال على تعلّمها ودراستها كالرياضيات و النحو.

فقد صممت ألعاب تعليمية تستخدم في تعليم اللغات لتنمية مهارة القراءة والتهجئة والنحو وتركيب المفردات والجمل،مثل لعبة النظير Match حيث تتطلب من المتعلم أن يحدد أزواجاً متناظرة من الأشكال .

وهنالك ألعاب مثل قوة الكلمة Word Power حيث يطلب فيها من اللاعبين التمييز بين المترادفات والمتناقضات (جامعة القدس المفتوحة،١٩٩٥).

التمثيل التربوي:

يعرف بأنه "تصوير حي لحوادث وخبرات منهجية ماضية كما في التاريخ والسير السلفية وقصص الأدب والشعر أو لحوادث جارية في الحياة الاجتماعية" ويتميز بالآتي:

- يختصر الزمن.
- يجذب انتباه المشاهد بدرجة كبيرة تجعله يعي المضمون.
- يساعد الناس على رؤية أنفسهم من الداخل .
- ينمي التمثيل العمل الجماعي حيث يتعاون مجموعة من الطلبة لأداء عمل تمثيلي متكامل وتعتمد نتائجه وبخاصة صدق التعاون والتكامل فيما بين الممثلين ووعيهم بأدوارهم.
- يساعد استخدام التمثيل على معالجة مشكلات مثل: الخجل حيث يمنح المتعلم فرصة للتعبير عن نفسه بطلاقة وحرية.
- يكسب التمثيل مجموعة من المهارات مثل مهارة الإلقاء والتعبير والنطق الصحيح، وتمكن المتعلم المشارك في التمثيل من فهم أبعاد الشخصية التي يمثلها والظروف المحيطة مما يؤدي بالتالي إلى زيادة التعلم والخبرات (جامعة القدس المفتوحة،١٩٩٥).

جميع الحقوق محفوظة
مركز الجامعة للإنارة
كتاب الرسائل الجامعية

العمل الجماعي أو العمل في مجموعات صغيرة Grouping :

وتتكون المجموعة الصغيرة من أكثر من شخصين يجمعهم واجب أو هدف مشترك ويربطهم تفاعل يشعر فيه الفرد بالقبول والانتماء.

ويؤكد التربويون على أن المجموعة يجب أن تكون لديها مصلحة مشتركة أو هدف تعليمي تسعى لتحقيقه .

المبادئ النفسية و التربوية التي تقوم عليها المجموعات :

-التفريد: كل متعلم فريد في خصائصه وهو نسيج وحده وإن من شأن تشكيل المتعلمين و تقسيمهم إلى مجموعات أن يقلل من مدى الفردية بين المتعلمين.

-يتعلم المتعلمون بشكل فاعل عندما يتعاملون مع الأشياء التي تعنيهم ، فتشكيل المجموعات يتيح لأفراد المجموعة الواحدة التفاعل عندما يناقشون مشكلة تواجههم ويعملون على حلها.

-تهيئ المجموعة للفرد فرصة القبول فيها والانتماء إليها، وبذلك تشبع المجموعة حاجات الفرد النفسية في أن يكون مقبولا لدى الوسط الذي يتعلم فيه وتشبع حاجاته في الانتماء.

-حرية التعبير عن الرأي : تتيح المجموعة للفرد حرية التعبير عن رأيه والاستماع إلى وجهات نظر الآخرين ومناقشتهم في جو من الحيوية والحرية والصراحة والانفتاح.

-يقلل تشكيل المجموعات من هيمنة المعلم وسيطرته، فيصبح دوره ميسراً وموجهاً للعملية التعليمية ، مما يتيح لأفراد المجموعة حرية المناقشة والتعبير عن الرأي ؛ وبذلك يصبح موقف المتعلم مساهماً ومشاركاً إيجابياً بعد أن كان صامتاً ومتلقياً من المعلم.

وفي ظل مسؤولية المجموعة عن نفسها تقل عوامل إثارة الفوضى والإزعاج ؛ فالفوضى والإزعاج لا يظهران إلا في جو من الكبت والقهر والتسلط.

-تعتبر المجموعة وسيلة مناسبة لتعليم الفرد اتخاذ القرارات واحترام الآخرين والتكيف معهم.

-المقدرة والتحصيل: وهي من الأسس التي يعتمدها بعض التربويين في تشكيل المجموعات من خلال الاختبارات ونتائج التقويم، وهذه الأسس توفر مجموعة متجانسة في التحصيل ، مما يسهل توفير المواد والوسائل التعليمية لها، وقد يؤخذ على هذا المبدأ تصنيف المتعلمين إلى أصناف.

-الرغبة والاهتمام:ويقوم هذا المبدأ على أساس أن الفرد يتعلم أكثر وبفاعلية أكبر عندما يعمل أشياء يحبها ويرغبها ويميل إليها.

-الحاجة لتعلم مهارة ما: حيث تشكل المجموعات على أساس حاجة المتعلمين للمهارات وحاجاتهم للتدرب عليها.

-الحاجات الخاصة: كالإعاقات السمعية والبصرية والجسدية والعقلية.

أهمية تكنولوجيا التعليم في حل بعض المشكلات التربوية:

تواجه العملية التعليمية عدة ضغوطات وتحديات ، فالتفجر المعرفي والانفجار السكاني وثورة الاتصالات والمواصلات والثورة التكنولوجية وما يرتبط بهما من سرعة انتقال المعرفة ،كلها عوامل تضغط على المؤسسة التربوية من أجل مزيد من الفعالية والاستحداث والتجديد بمجاراة هذه التغيرات. وقد لجأت دول العالم إلى استخدام التقنيات بدرجات متفاوتة لمواجهة الضغوط والتحديات التي تعرضت لها المؤسسة التربوية من أجل حل مشكلاتها التربوية الناجمة عن المشكلات الاقتصادية والاجتماعية التي جاءت نتيجة لازدياد المعرفة و الانفجار السكاني وثورة الاتصالات والمواصلات (الطيطي،١٩٩٢).

وقد تزامن التفجر المعرفي مع الانفجار السكاني فأصبح على المؤسسة التربوية أن تواكب هذا الحجم الهائل من المعرفة وتستوعبه،كما أن عليها أن تستوعب الأعداد الهائلة من الطلبة التي تقبل على التعليم مما جعل المدارس والمعاهد و الجامعات تضيق بالطلبة لأسباب مادية ، كالتكاليف الباهظة ونقص المباني والمرافق والمختبرات والمشاغل والتجهيزات اللازمة، والنقص في إعداد المعلمين وأعضاء هيئات التدريس وخصوصاً ذوو الخبرات والكفاءات منهم،ولكن دخول تكنولوجيا التعليم ميدان التربية قد واجه هذه المشكلات وعملت على التصدي لها من خلال الدور الفاعل الذي تلعبه تكنولوجيا التعليم .ويمكن تلخيص هذا الدور كالآتي:

١. لقد رافق الزيادة المضطردة في عدد السكان وخاصة في العالم الثالث زيادة الإقبال على التعليم و زيادة عدد الطلبة ، الأمر الذي لم تعد معه المؤسسة التربوية قادرة على استيعاب طلبة العلم ، وتوفير الأبنية والمرافق والتجهيزات اللازمة، فساهمت تكنولوجيا التعليم من خلال الإفادة من الإمكانات التي يمكن أن تقدمها وسائل الاتصال الجماهيري كالراديو والتلفزيون والفيديو في تقديم حلول لهذه المشكلة بتعليم المجموعات الكبيرة مثلا في قاعات مجهزة بأحدث التقنيات (الطيطي،١٩٩٢).

٢. تطويع التقدم التكنولوجي في خدمة الأغراض العلمية والتربوية وزيادة فاعلية تقديم الخدمات التربوية والتعليمية المتزايدة من الطلاب دون زيادات كبيرة في القوى البشرية والمادية .ولعل "التعليم المبرمج" ، والحاسوب ، والتلفاز التعليمي، وشبكة الإنترنت حالياً، وغيرها أدلة واضحة على إمكانية استخدام التكنولوجيا في النظام التربوي والتعليمي ، بل تكنيها لتصبح تكنولوجيا تعليمية لا تكنولوجيا في التعليم، وبات من

المؤكد أن الاستعمال الأمثل لتكنولوجيا التعليم، وغيرها من المستحدثات الجديدة ، سيضاعف من فاعلية المعلمين و يساعد على نشر أكبر قدر ممكن من التعليم لأكبر عدد من الطلبة بأفضل الطرق الممكنة (الحيلة،١٩٩٩) .

٣. مواجهة ثورة انفجار المعرفة و ذلك بتطوير طرق ووسائل تقدم المعارف بما يمكننا من تجهيز المعلومات وإدارتها قبل أن نفقد السيطرة عليها، إنه ليس ببعيد ذلك اليوم الذي تمتلئ فيه نظمنا التعليمية بالمعلومات إلى درجة الاضطراب ،إضافة إلى ذلك فإن وسائل جمع المعلومات وتجهيزها وتخزينها ونشرها ستصبح عسيرة إلى درجة كبيرة . فتنظيم المعلومات أصبح حقيقة كبيرة ونحن لا نستطيع أن نعتمد على كل متعلم في أن يبتكر طريقته الخاصة في تنظيم المعلومات، ولكن علينا أن نعلمه كيف ينظم المعلومات دون أن نقضي على قدراته في التفكير الابتكاري .كذلك فإن الانفجار المعرفي و سرعة إيقاع التغير يتطلبان من تكنولوجيا التعليم المساعدة الفاعلة في ضغط كمية المعلومات الكبيرة لتقديمها في أقل زمن ممكن للمتعلم ، فالمتعلم في المستقبل لن يتحمل ولن يصبر على تلك الطرق البطيئة في التعليم عندما يسمع عن طرق أسرع وأكثر تأثيرا ، كما سيشعر بضرورة التخلي عن المعلومات التي لا أهمية لها بالنسبة له وتحريره من بعض الأعمال والمهام التقليدية عديمة الجدوى، فليس هناك ضمان بأن ما نتعلمه اليوم سيصبح ملائماً للغد، ومن هنا فلابد من تنمية قدرات الأفراد حتى يستطيعوا أن يكونوا قادرين على التعامل مع الظروف المتجددة باستمرار طيلة حياتهم ، وأن يكونوا قابلين للتعلم. ومن هنا يجب استخدام تكنولوجيا التعليم في النظام التربوي والتعليمي بما يضمن التركيز على المهارات السلوكية الملائمة للمستقبل،وأن تمزج بين التنوع في محتواها من المعرفة العلمية وبين ما يسمى بالمعرفة العملية للحياة، فما زالت وسائل التعليم لدينا بعيدة عن التجارب الحية و الاتصال الحقيقي بمختلف الخبرات الواقعية، ومازال التعليم يدور في إطار الكتاب المدرسي والمحاضرة والاتصال المباشر بين المعلم و المتعلم ،ولابد للنظام التربوي والتعليمي في المستقبل من أن يقلل من الاعتماد على مثل هذه الأساليب الضيقة، وأن يستبدلها ويستفيد من إمكانات الأساليب الحديثة لتكنولوجيا التعليم القادمة (الحيلة،١٩٩٩).

٤. تغير دور المعلم و المتعلم من خلال تطبيق المنحى النظامي لتكنولوجيا التعليم ، حيث يصبح المتعلم محور التركيز في العملية التعليمية ، ولم يصبح دور المعلم قاصراً على نقل المعرفة وتلقين المعلومات، بل انتقل إلى دور المشرف والمخطط والمصمم

والمنسق في العملية التعليمية ، وأصبح المتعلم مشاركاً بدلا من كونه متلقياً ومستقبلاً (الطيطي،١٩٩٢).

وتأسيساً على ذلك يمكن القول : إن التغيرات التي طرأت على أدوات التعليم سوف تؤدي إلى تغييرات في وظائف التعليم،ومن ثم فإن الثورة التكنولوجية في التربية لا يمكن تصورها دون إجراء تعديلات معينة على النظام ودون إعادة النظر في دور المعلم وفي وظائفه ،وإن بقي عنصراً مهيمناً في تنظيم التعليم وتنسيقه وبقيت مشاركته جوهرية إلى جانب مشاركة المتعلم ذاته الذي يجب أن يشارك في عملية تعلمه مشاركة كاملة، كما أن الثورة التكنولوجية الجديدة سوف تخلق أدواراً متباينة ومتعددة للمعلم من أمثلتها المعلم السيد Master Teacher،و المعلم المعين Aide teacher ،والتكنولوجي التربوي Educational Technologist،والمبرمج Programmer، وعلى أي حال فإن هذه الأدوار إذا ما تم تأديتها بحكمة وبصيرة فإن الدور الذي سوف يلعبه المعلم في المستقبل سيصبح أكثر تحدياً له وأكثر مسؤولية وأكثر دلالة من ذي قبل.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

ولهذا فإن العقل الإنساني والحضور البشري سيظل ضرورياً في العملية التعليمية ، فليس ثمة شكل من أشكال التعليم الآلي يمكن أن يحل محل المعلم الكفء الذي يستطيع أن يحقق الجو الذي يعين المتعلم على فهم المادة التعليمية ، وعلى تنمية خياله و تكيفه مع المواقف، فربما ساعدت الآلة المعلم ، ولكنها لن تستطيع أن تحل محله.

مساهمات تكنولوجيا التعليم في المدارس:

فيما يأتي ملخص لبعض المساهمات التي يمكن لتكنولوجيا التعليم أن تقدمها في المدارس:

١. إن التطبيق الواعي للتكنولوجيا سوف يزيد من إنتاجية العملية التعليمية وذلك بتحرير المعلم من الأعباء الروتينية وإعطائه فرصة لمساعدة الطلبة على التعلم والتخطيط لأنشطتهم وتعليمهم المهارات الأساسية.
٢. المساهمة في التأكيد على أهمية الخبرة الحسية المباشرة كما يعمل على وضع المتعلمين في مواقف تحفزهم على التفكير واستخدام الحواس.
٣. تجعل التعليم ذا طابع فردي إلى حد كبير فتعنى بالجميع ولكنها في الوقت ذاته تتيح فرصة التعلم الذاتي للمتعلم.

٤. تحقق قدراً من تكافؤ الفرص بإيصالها خبرات الثقافة والعلم إلى كل الأصقاع والمناطق النائية.

٥. تستطيع تكنولوجيا التعليم إرساء قيام العمليات التعليمية على أسس علمية إذا اعتمدت نتائج البحوث الموثقة في التعلم البشري واستفادت من نتائجه.

٦. تطوير المناهج الدراسية بحيث تصبح قادرة على استيعاب التطور التكنولوجي الحديث وإدخال المفاهيم الجديدة في التعليم.

٧. استحداث طرق تقويم جديدة تنسجم مع استراتيجيات التعلم للإتقان، تلك الاستراتيجية التي لا تقوم على أساس المفاضلة بين الطلاب بل على تسابق الفرد مع ذاته لتحقيق أهداف التعلم (الفرا،١٩٩٩).

وأضاف (الحيلة ،١٩٩٨) أنها يمكن أن تسهم في الآتي:

١. تعليم أعداد متزايدة من المتعلمين في صفوف مزدحمة.

٢. معالجة مشكلة الزيادة الهائلة في المعرفة الإنسانية.

٣. معالجة قلة عدد المعلمين المؤهلين أكاديمياً و تربوياً.

٤. تعويض المتعلمين عن الخبرات التي قد تفوتهم داخل الغرف الدراسية.

٥. حل مشكلة مكافحة الأمية بجميع أشكالها .

٦. تدريب المعلمين في مجالات إعداد الأهداف التربوية والمواد التعليمية وطرائق التدريس المناسبة.

هذا وقد رأى (الطيطي،١٩٩٢) أنها:

أ. تقدم خدمات مهمة وأساسية للتربية العملية ولتحسين التدريس وذلك من خلال استخدام أسلوب التعليم المصغر، والاستعانة بأشرطة الفيديو واستخدام المحاكاة . .

ب. وفرت شكليات مصغرة وأوعية متعددة لحفظ المعلومات كالميكروفيش والميكروفيلم والشرائح والأفلام وأشرطة الفيديو، فصار بالإمكان تخزين المعلومات من الكتب والمراجع الكبيرة في حيز صغير بحيث يسهل على المتعلمين الرجوع إليها.

ج. كما أنها تحسن نوعية التعليم والوصول به لدرجة الإتقان.

د.تحقيق الأهداف التعليمية بوقت وإمكانات أقل .

هـ. خفض تكاليف التعليم دون تأثير على نوعيته.

وأخيراً يمكن التأكيد على أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم من خلال ما يمكن أن تحققه في التربية المدرسية كالآتي:

١. المساعدة على تعزيز الإدراك الحسي.
٢. المساعدة على زيادة الفهم للأمور والموضوعات المختلفة.
٣. المساعدة على رفع قدرة المتعلم على تحويل معرفته من شكل إلى آخر حسب الحاجة أو الموقف التعليمي.
٤. المساعدة على التذكر والاستيعاب.
٥. تزويد المتعلم بتغذية راجعة ينتج عنها في الغالب زيادة في التعلم كماً ونوعاً.
٦. المساعدة على تنظيم المادة التعليمية وتقديمها للطلبة بأسلوب مفيد ،مما يسهل من تعلمها.
٧. تنمية الرغبة و الاهتمام لتعلم المادة والإقبال عليها.
٨. تنمية الميول الإيجابية لدى المتعلم من خلال الخبراء والزيارات والرحلات والأفلام التعليمية.
٩. زيادة الطلاقة اللفظية وقوتها بالاستماع المستمر إلى الأفلام التعليمية و التسجيلات ، وما تستلزمه من قراءات إضافية.
١٠. تنمية القدرات الفكرية والإجرائية الخلاقة لدى المتعلم.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

وأخيراً تعتقد الباحثة أن استخدام تكنولوجيا التعليم في المدارس الفلسطينية وخاصة في ظروف الاحتلال واستخدام سياسة الإغلاقات سوف تساهم في تطوير العملية التعليمية والتغلب على نقص المعلمين وتحسين البيئة التعليمية والقضاء على ظاهرة التسرب من المدارس.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

أولا:مجموعة الدراسات التي تناولت مدى إدراك مفهوم تكنولوجيا التعليم وواقع الاستخدام الفعلي لها.

ثانيا:مجموعة الدراسات التي تناولت أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم.

ثالثا:الدراسات السابقة المتعلقة بمعوقات استخدام تكنولوجيا التعليم

مركز إيداع الرسائل الجامعية
مكتبة الجامعة الأردنية

الدراسات السابقة

قامت الباحثة بالاطلاع على عدد من البحوث و الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع دراستها الحالية ، ونظرا لتنوعها و تعددها فقد تم تصنيفها إلى ثلاث مجموعات كالأتي :

أولا : مجموعة الدراسات التي تناولت مدى إدراك مفهوم تكنولوجيا التعليم وواقع الاستخدام الفعلي لها .

ثانيا:مجموعة الدراسات التي تناولت أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم.

ثالثا:مجموعة الدراسات التي تناولت معيقات استخدام تكنولوجيا التعليم.

وفيما يلي عرض لكل مجموعة من هذه المجموعات وتعليق الباحثة عليها .

أولا: مجموعة الدراسات التي تناولت مدى إدراك مفهوم تكنولوجيا التعليم وواقع الاستخدام الفعلي لها.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

من الدراسات المهمة في هذا المجال ما قام به حسين (Hossain,1988) عن واقع الاستخدام للوسائل التعليمية والصعوبات التي تحول دون هذا الاستخدام على عينة من (٣٠١)معلما ومعلمة في ست كليات ،أظهرت النتائج بعد ذلك أن الشرائح والشفافيات وأشرطة التسجيل هي من أكثر الوسائل استخداما.

وتعد الدراسة المسحية التي قام بها هميسات (١٩٨٩) لواقع الوسائل التعليمية في المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية الأردنية بمحافظة الكرك من الدراسات المهمة، فقد جاءت لتجيب عن الأسئلة الآتية:

- مدى توافر أجهزة الوسائل التعليمية المختلفة .
- مدى استخدام المعلمين والمعلمات للوسائل التعليمية في العملية التربوية .

وقد دلت النتائج على أن هناك نقصاً واضحاً في الوسائل التعليمية في المدارس ، وأن نسبة قليلة من المعلمين والمعلمات استخدموا الوسائل التعليمية في العملية التربوية .

وحاولت حمدي (١٩٩٢) التعرف إلى مدى وعي مدرسي مؤسسات التعليم بمفهوم تقنيات التعليم وواقع استخدامهم الفعلي لها ،وذلك عندما أخضعت (٥٢٣) من مدرسي الجامعات

والكليات في الأردن لتطبيق استبانة طورت لهذا الغرض ، وأشارت النتائج إلى أن المصطلح ما زال يشوبه اللبس والغموض في أذهان المدرسين، مما يشكل واحدا من أهم أسباب معوقات تبني تكنولوجيا التعليم في الميدان التربوي ، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن أكثر من (٦٠%) من المدرسين نادرا ما يعملون على استخدام تقنيات التعليم في التدريس الصفي ، كما بينت وجود معامل ارتباط موجب بين درجة وعي المدرسين لمفهوم تقنيات التعليم ونسبة استخدامهم للاستراتيجيات والمصادر التقنية في التدريس .

وهدفت دراسة الخطيب (١٩٩٢) إلى تقصي مدى استخدام التقنيات التعليمية في جامعة اليرموك وجامعة العلوم و التكنولوجيا في الأردن ، وتحديد إذا ما كانت هنالك فروقات في مدى استخدام التقنيات التعليمية يمكن أن يعزى إلى (الشهادة الجامعية، ومدة الخدمة ، والكلية التي ينتمي إليها ، و دراسة مساقات متعلقة بتقنية التعليم). وتكونت عينة الدراسة من (١١٦) من أعضاء هيئة التدريس من مختلف الكليات ، وكانت النتائج كالآتي:

- تدني استخدام التقنيات في مجال التعليم في الجامعتين ، وزيادة استخدام التقنيات التعليمية عند المدرسين الذين لديهم خبرات ومساقات سابقة متعلقة بتقنيات التعليم ، وعدم وجود علاقة بين مدى استخدام التقنيات التعليمية و الشهادة الجامعية التي يحملها المدرس (دكتوراه،أوماجستير) ، ومدة الخدمة التي يقضيها هذا المدرس في مجال التعليم الجامعي.

وهدفت دراسة ستراروجي (Satararuji,1998) إلى تحليل سياسة تطبيق تكنولوجيا التعليم خلال السنة الدراسية الأولى في مشروع (تكنولوجيا التعليم) في تايلند والتي تتناول السياسات المتبعة في هذا المشروع، وهي مصممة لتوسيع إمكانية الاستفادة من تكنولوجيا التعليم وتطبيقها في المؤسسات التربوية التقليدية في تايلند.

واستخدمت هذه الدراسة مفاهيم وإطار عمل خاصة بتطبيق سياسات وعمليات للتقييم النوعي للمرحلة الأولى من مشروع (تكنولوجيا التعليم) .وبناء عليه فقد تم إجراء المقابلات مع (٣٧) من كبار المسؤولين حول تكنولوجيا التعليم ، منهم وزراء وأمناء عاملون، وعدد أخر من المسؤولين في الوزارات وخصوصاً وزارتا التربية والتعليم العالي منها ، وكذلك مع المدير التنفيذي للمركز الوطني للإلكترونيات وتكنولوجيا المعلومات، كما اشتملت المقابلة على حديث مع (٧) من رؤساء الجامعات، وأحد عشر من نواب رؤساء الجامعات وعدد من العمداء، ونواب عمداء ومديري مراكز كمبيوتر.

وقد اتضح أن السياسات التي تبدو جذابة ومؤثرة في النظرية فشلت غالبا عند التطبيق، ذلك أن الوقت لم يساعد على ذلك، وبناء عليه فإن هذه الدراسة قد تمت للإجابة عن سؤالين اثنين :

- كيف تمت صياغة سياسات تكنولوجيا التعليم الجامعي ؟
- ما مدى نجاح هذه السياسات خلال مراحل التطبيق العملية؟

وهدفت هذه الدراسة كذلك إلى البحث والتحري حول إمكانية إيجاد السياسات والإجراءات المتعلقة بتكنولوجيا التربية في داخل الحرم الجامعي في تايلند، وتقييم مدة السياسات الثلاثة الرئيسية الوطنية ودرجة نجاحها التي تم وضعها لتطبيق استخدام تكنولوجيا التعليم في المؤسسات التعليمية.

وعملت الدراسة على فحص ثلاث قضايا أساسية مهمة تتعلق بغموض سياسات التطوير، وكذلك فحص مخرجات المشروع، والعلاقة ما بين واضعي السياسات ومطبقي ومنفذي هذه السياسات.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

و أظهرت نتائج هذه الدراسة أن فعالية السياسات التطبيقية قد تعقدت نتيجة لغموض السياسات نفسها التي أدت إلى تأخير في تحديد الأموال المطلوبة، وأعقب هذا الأمر تغيرات في سياسة واضعي السياسات في المستوى الحكومي، مما أدى إلى قطع الاتصالات ما بين المعنيين بهذا المشروع، وفقدان التعاون ما بين الوزارة والجامعة المعنية، أو مع الجامعات المشاركة الأخرى.

أما التوصية المهمة للدراسة فتنص على ضرورة توضيح السياسات التوجيهية، وكذلك التمويل اللامركزي، وضرورة التعاون ما بين الوكالات المشاركة في المشروع مع ضرورة الالتزام من القيادة بهذه المشاريع.

وطبق ويليامسون (Williamson,1999) دراسة تم الطلب من المعلمين فيها القيام بعدد من المهام و الواجبات ، وتنفيذ العديد من الأدوار في (١٢) بيئة تعليمية. وكان أحد الأساليب التي تم استخدامها لمساعدة المتلقين من المعلمين المتدربين لفهم هذه الأدوار يتمثل في القيام باختبار معلوماتهم ضمن نماذج ذهنية حول ماهية الأسلوب التعليمي المتبع و الوسيلة التعليمية المستخدمة.

وقد فحصت هذه الدراسة الأنماط العقلية (الذهنية) لمجموعة من المعلمين الذين سينخرطون في العملية التعليمية، وقد تمت عملية الفحص قبل حصولهم على دورة تدريبية وبعدها حول استخدام تكنولوجيا التعليم، إذ استخدمت في ذلك خرائط توضح فهم الطلبة لمصطلح تكنولوجيا التعليم وذلك للتوصل إلى الأنماط الذهنية التي يحملها المشاركون في الدورة.

كما تم استخدام المعلومات التي تم جمعها من خلال مقابلات بعد الدورة التدريبية، وذلك لتحديد أفكار المشاركين حول مفهومهم لتكنولوجيا التعليم .

إن رسم المفاهيم ووصفها في خرائط هي إحدى الوسائل المستخدمة لتقييم أنماط الطلبة الفكرية أوالذهنية حول مفاهيم معقدة، مثل التعليم،و مع ذلك فإنه يمكن اشتقاق بعض الأنماط العقلية من خلال استخدام خرائط المفاهيم ذاتها، ذلك أن أي مخطط لأحد المفاهيم يوفر لنا بعض الأفكار البسيطة حول النمط العقلي للمؤلف في وقت معين.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

أن استخلاص المفاهيم قد يخدم كأداة تعليمية في حال تطوير مفهوم التفكير التأملي وتقترح الدراسة أن مخططات المفاهيم يمكن أن تخدم التدريس الفعال ولكن ليس كأداة كاملة، في تقييم الأنماط العقلية للطلبة، وأن هذا التقييم يمكن أن يكون ذا فائدة للمعلمين والمدربين معاً وذلك باعتباره مصدراً حول معلومات الطلبة والفجوة الموجودة لديهم نتيجة عدم وضوح المفاهيم.

وأجرى وود(Wood,1999)دراسة هدفت إلى وصف الممارسات العملية لثلاثة معلمين في المدارس الابتدائية من جانب زملائهم على أنهم نموذج ممتاز وناجح للعمل على دمج تكنولوجيا التعليم في تدريسهم، وذلك بعد الاستفسار عن الأسس التربوية التي عمل من خلالها هؤلاء المعلمون و الأسلوب الذي استخدموه في حل الصعوبات المقترنة بعمليات التغير والإبداع والطرق التي استخدموها في تطبيق التكنولوجيا بهدف تعزيز العملية التعليمية التعلمية.

أما العينة التي طبقت عليها هذه الدراسة فشملت معلمي الصف الأول ممن لديهم عشرون سنة خبرة، ومعلمي الصف الثاني و الثالث ممن يملكون ثلاث سنوات من الخبرة، أما الصفوف الثلاثة فقد كانت من إحدى المناطق القريبة من مدينة بوسطن الأمريكية، وتم جمع المعلومات

من خلال المراقبة الصفية، وعمل مقابلات مسجلة على أشرطة صوتية مع المعلمين وعدد من الأشخاص الآخرين، كالمديرين إضافة إلى الملاحظات الميدانية والوثائق الأخرى ذات العلاقة.

أما حقول البحث التي ركزت عليها هذه الدراسة فتمثلت في محو الأمية وتطبيق مفهوم تكنولوجيا التعليم والتغيرات التي يقوم بها المعلمون.

وأما عن أهم نتائج الدراسة فقد تمثلت في الآتي:

(١)إشراك المعلمين من ذوي المعتقدات والمفاهيم التربوية والمواصفات المهنية الشائعة، فعلى سبيل المثال، اعتقد كل واحد منهم أن تعليم الطفل يجب أن يركز على كونه قارئاً وكاتباً و متميزاً ،وأن لا يكون استخدام التكنولوجيا عنده من أجل التكنولوجيا نفسها، بل من أجل خدمة وتحقيق الهدف التربوي العام.

(٢) لم يعمل المعلمون بمعزل عن بعضهم، بل كان يوجد نوع من التعاون والتكامل في دعم جهودهم وتطوير خبراتهم وممارساتهم.

(٣) تبين كذلك أن الغيرة بين المعلمين يمكن أن تكون عائقا خطيراً ومؤثراً بشكل سلبي على النمو الإبداعي والمهني لهم.

(٤) أن النتائج كانت متدنية فيما يتعلق بتغيير طبيعة التعليمات الخاصة بموضوع الأمية ،ونقل التكنولوجيا إلى بيئة التعليم.

وهدفت دراسة كنج (King,1999) إلى تفحص دور التكنولوجيا في تعليم العلوم خلال القرن العشرين، حيث تم استخدام المنهاج التاريخي لفحص ممارسات المعلمين في استخدام التكنولوجيا، أما التقنيات الثلاثة التي تم استخدامها فهي الصور المتحركة، والتلفزيون والكمبيوتر من خلال دورات منظمة،والتي تم استخدامها لفحص الأهداف باستخدام التكنولوجيا في تعليم العلوم.

لقد تم تعقب التطور في مسألة استخدام التكنولوجيا في التدريس منذ بداية القرن العشرين حتى أواخر التسعينيات منه، حيث أشارت الوثائق التي تم فحصها إلى أفضل الممارسات المرتبطة باستخدام تكنولوجيا التعليم.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

أما الصور المتحركة فقد تم تعقبها منذ بداية الأفلام الصامتة حتى الأفلام الصوتية، والأفلام الصوت حركية المرئية، وبرامج الفيديو، ومن ثم أفلام الفيديو المتطورة بالأرقام، مع بيان الطرق التي يستخدم بها المعلمون هذه التكنولوجيا.

لقد تم فحص استخدام التلفزيون كأداة تعليمية من خلال وجهات نظر نحو البرامج التعليمية و الدوائر التلفزيونية المغلقة واستخدام برامج الكوابل والأقمار الصناعية، كما تم دراسة مسألة استخدام هذه الوسائل كأسلوب لتحقيق الأهداف بالأمية العلمية، أما استخدام الكمبيوتر فقد تم فحصه بناء على الهدف من البرامج ذات العلاقة، بالإضافة إلى الممارسة التعليمية الخاصة المتعقلة بإزالة الأمية العلمية، واستخدام الكمبيوتر كوسيلة للحصول على المعلومات واستخدامها كأداة للتحليل والإبداع و الاتصال.

وقد تم استخدام التعليمات التطبيقية المحددة في كل واحدة من هذه التقنيات، أما الأدبيات التي تدعم استخدام التكنولوجيا في التعليم فقد تم تناولها بداية عن طريق الأجهزة والمعدات، ثم أعقبها تطوير الخطوات المنهجية المناسبة، ومن ثم نشر وتوزيع البرامج التي تدعم استخدام هذه التكنولوجيا.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

هذا وقد تم تقديم مقترحات لإجراء دراسات إضافية، مع طرح توقعات لممارسات مستقبلية باستخدام التكنولوجيا في تعليم العلوم، كما أوصت الدراسة بضرورة توحيد التقنيات المتعددة في وحدة واحدة لتدريس العلوم، وأن التطورات الأخرى في مجال الاتصالات قد تؤدي إلى نظام توصيل بسيط ومباشر على مستوى المناهج الوطنية.

وأجرى بولارد (Bullard,1999) دراسة لتحديد توجهات أساتذة الجامعات، في برنامج تدريب المعلمين باستخدام التكنولوجيا، ومدى المرونة التي يبديها الأساتذة في هذا الشأن، مع تحديد الوضع الذي توفره مسألة استخدام تكنولوجيا التعليم، كما تم تنفيذ هذه الدراسة لتأكيد المعلومات التي تشير إلى ما إذا كان توجه الأساتذة وسلوكهم مرتبط بالمتغيرات التي تم اختيارها. أما المتغيرات التي تم تحليلها فهي الاستخدام العقلي من جانب الأساتذة التكنولوجيا التعليمية، ومكان الاستخدام، والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة ، و الكفاءة وتشجيع المؤسسة على استخدام الحاسوب في العملية التعليمية التعلمية ، أما العينة فتكونت من (٣٥٠) أستاذا جامعيا تم تطبيق استبانة عليهم تتعلق باستخدام الحاسوب والذين يعملون في خمس جامعات بولاية جورجيا الأمريكية، حيث تم اختيارهم بشكل عشوائي، مع إجراء تحليل متعدد لظاهرة

التراجع، وتحليل للمتغيرات المشتركة وذلك لتحديد التأثير المستقل والتابع للمتغيرات المستقلة التي تم اختيارها .وبناء على المعايير الخاصة بمتغير التوجهات نحو تكنولوجيا التعليم ومدى استخدامها، فقد أظهرت النتائج التي تم التوصل إليها بعد فحص الفرضيات الخاصة بهذه الدراسة ، أن هنالك توجهات لمدرسي الجامعات نحو التعليم باستخدام تكنولوجيا التعليم، ووجود مرونة في استخدام هذه التقنيات في التعليم مع التأثر الواضح لسنوات الخبرة التعليمية، ولم تظهر فروق ما بين الإناث والذكور من المدرسين نحو تكنولوجيا التعليم . وفي الوقت نفسه لم تشر النتائج إلى وجود فروق في التوجه والسلوك نحو تكنولوجيا التعليم ما بين الكليات والمؤسسات التي تمت دراستها.

كما أنه لم يكن هناك تأثير ذو دلالة إحصائية فيما يتعلق بمسألة كيفية التعامل مع أجهزة الحاسوب وخصوصاً فيما يتعلق بالمتغير المستقل والمشترك، كما أنه لم تكن هناك فروق في استخدام الحاسوب بين الجنسين، وبنفس الشكل، فلم تشر الدراسة إلى وجود فروق بين توجهات مدرسي الجامعات نحو استخدام تكنولوجيا التعليم، وخاصة في المؤسسات التي تشجع استخدام الحاسوب كأداة مساعدة في التعليم وبين المؤسسات التي لا تشجع هذا التوجه.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

وقد أشار أعضاء هيئة التدريس إلى أنهم يفضلون استخدام الحاسوب أكثر في العملية التعليمية لأنهم يعتقدون أن استخدام أجهزة الحاسوب في التعليم سيكون له تأثير إيجابي ويرفع من أداء الطلاب .أما استخدام الأساتذة للإنترنت، والصفحات العالمية والبريد الإليكتروني فقد تبين أن هذه الأدوات أكثر اهتماماً لديهم من استخدام الكمبيوتر كأداة تعليمية.

وهدفت دراسة ماكدونالد (Macdonald,1999) إلى تحديد دور تكنولوجيا التعليم في النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات .إن مسألة تبني وانتشار تكنولوجيا التعليم في قطاع التعليم العالي هي مسألة في غاية التعقيد، فقد أوضحت الدراسات النوعية التي أجريت الطريقة التي تم اتباعها في تبني تكنولوجيا التعليم وكيف انتشرت في كليات التمريض وفي عدد آخر من الكليات المهتمة باستخدامها.

وقد بلغ عدد المشاركين في هذه الدراسة (٤٥) عضو هيئة تدريس من كلية تمريض، حيث شارك هؤلاء في مقابلات شخصية و في حلقات دراسية ونقاش، كما تم استخدام نظرية روبرز (١٩٩٥)، والخاصة بتبني وتطبيق وانتشار تكنولوجيا التعليم مع الأفراد المشاركين بعد انتهاء المقابلات الشخصية، أما الهدف فكان يتمثل في تقسيم العينة من أعضاء هيئة التدريس إلى

خمس مجموعات، أما حلقات النقاش فقد تم عقدها لكل المجموعات، فتم تنفيذ التحليل عن طريق تصنيف الإجابات التي أوردتها كل مجموعة، و الأسئلة التي طرحت في المقابلة، فتم تسجيل الأفكار والإجابات المتكررة.

و أشارت النتائج إلى أن عوامل عديدة مثل القيادة، والتدريب، والمساندة الفنية، واستخدام أجهزة الحاسوب تؤثر بشكل كبير وواضح في مسألة النمو المهني ، كما أظهرت النتائج أيضاً أن هناك فروقات وتشابهات ما بين المجموعات الخمسة، وذلك في تبني الابتكارات الجديدة وانتشارها، ووجود عمليات التدريب المستمرة، ووجود نظام المكافأة لاستخدام التكنولوجيا، كل هذه كانت جزءاً من التوصيات التي ساهمت في تطوير مسألة تبني مفهوم تكنولوجيا التعليم وانتشاره.

وقام موسليل (Moslyle,1999) بتطبيق دراسة لتقصي أثر مجموعة من العوامل المرتبطة باستخدام تكنولوجيا التعليم في مدارس ولاية ميزوري الأمريكية،فقد أقر مجلس التعليم في هذه الولاية خطة تهدف إلى إدراج خمسة أهداف تعنى بالتكنولوجيا، و(١٢) نقطة رئيسية لتحديد مدى تطبيق التكنولوجيا في الولاية، كما هدفت إلى البحث في مسألة تطبيق مدارس منطقة بارك وي (Park Way) للأهداف التي حددتها ولاية ميزوري،وهو ما يعرف بخطة ميزوري التكنولوجية ،إذ تم تصميم الدراسة لتحديد مدى استخدام تكنولوجيا التعليم ومدى التطور الذي يبديه المعلمون في استخدامها ، ومدى تكرار هذا الاستخدام خلال عملية التدريس.وقد وفرت مدارس منطقة بارك وي (Park Way) التكنولوجيا اللازمة لأعضاء هيئة التدريس من المؤهلين، وأكثر من نصف هؤلاء قالوا إن (٢٣) جهازا من المعدات التكنولوجية من أصل (٢٥) قد وفرتها المدارس.

وكان معلمو مدارس بارك وي (Park Way) قد وضعوا برنامجا تطويريا للمعلمين الآخرين، وأن هناك تطورا قد حصل على استخدام عشرة من الأجهزة التكنولوجية من أصل(٢٥).كما أفادت الدراسة أن المعلمين المؤهلين يستخدمون التكنولوجيا بشكل قليل، وتمثلت المتغيرات المستقلة التي تم اعتمادها لهذه الدراسة في مدى تطوير المعلمين، و توفير لتكنولوجيا التعليم.

أما المتغيرات المعدلة، فقد تضمنت الصف الدراسي، والعلامة العليا التي تم تسجيلها، وسنوات الخبرة التدريسية والتصنيف الوظيفي.

أما المتغيرات التابعة لهذه الدراسة فقد تمثلت في مدى تكرار استخدام تكنولوجيا التعليم بالإضافة إلى النقاط الرئيسية في برنامج (Show-me) التكنولوجية من (١-٢١).

وقد تبين أن أكثر النقاط أهمية من حيث التداخل كانت تركز على المتغير الخاص بتطور المعلمين، ومدى توفر التكنولوجيا، كما أن النمو المهني للمعلمين كان له معنى ومغزى في العلاقة مع (١٥) جهازاً من الأجهزة الخاصة بأدوات تكنولوجيا التعليم.

وأجرى (عقل ،٢٠٠٠) دراسة هدفت التعرف إلى درجة استخدام معلمي اللغة الإنجليزية والصعوبات في استخدامها ،بالإضافة إلى التعرف على أثر الجنس و الخبرة و المؤهل العلمي في استعمال الوسائل التعليمية . وتكون مجتمع الدراسة من (٥٠) معلماً ومعلمة في المرحلة الثانوية في جنين. وللإجابة عن أسئلة الدراسة فقد تم احتساب التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية .وقد دلت النتائج أن هنالك فقرتين عدها المعلمون على درجة كبيرة من الأهمية وهي استعمال السبورة ولعب الأدوار ، واعتبرت الفقرات التي تتعلق بالفيديو والأفلام وجهاز العرض والحاسب الآلي قليلة الأهمية . ودلت النتائج كذلك على أن الصعوبات التي تحول دون استخدام الوسائل تتمثل في عدم وجود غرف خاصة للوسائل وعدم توافر الوقت الكافي لعملية الاستخدام.

التعليق على نتائج الدراسات السابقة:

يمكن للباحثة بعد مراجعة الدراسات السابقة في هذا المحور طرح الملاحظات الآتية:

١. هدفت كل من دراسة (همينسات,١٩٨٩)، و(Wood,1999)، و (Williamson,1999) و (عقل,٢٠٠٠) إلى التعرف إلى واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في المدارس ، بينما هدفت كل من دراسة (حمدي،١٩٩٢)، و(الخطيب،١٩٩٢)، و (Satararuji,1998) ، و (Macdonald,1999) إلى التعرف إلى مدى الوعي وواقع استخدام تكنولوجيا التعليم بالجامعات. وتختلف الدراسة الحالية عن هذه الدراسات جميعاً في أنها اختصت بالمرحلة الأساسية في مدارس الحكومة ومدارس الوكالة بالنسبة لمحافظات شمال فلسطين.

٢. استخدمت دراسة كل من(همينسات,١٩٨٩)، و(حمدي،١٩٩٢)، و(الخطيب،١٩٩٢)، و (عقل,٢٠٠٠) الاستبانة بينما استخدمت دراسات كل من (Satararuji,1998) ، و (Williamson,1999) ، و(Wood,1999)،و(Macdonald,1999) أسلوب المقابلات

والملاحظات الميدانية والمراقبة الصفية ، أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت على استبانة مطولة عبارة عن استبانتين متكاملتين اشتملت الأولى على ثلاثة محاور (إدراك مفهوم تكنولوجيا التعليم ، وأهمية الاستخدام، ومعيقات الاستخدام) ،بينما اشتملت الثانية على قياس لواقع استخدام تكنولوجيا التعليم من خلال خمسة محاور هي (تحديد الأهداف، والتقدير المبدئي لما يعرفه المتعلم ، وتصميم استراتيجية لتعليم اللغة العربية ، والتقنيات التعليمية المستخدمة ، والتقويم) مما جعل الدراسة الحالية تتميز عن بقية الدراسات بمحاور عديدة وفقرات كثيرة.

٣. أظهرت نتائج دراسة كل من (حمدي،١٩٩٢)، و(Satararuji,1998) ، و (Williamson,1999)، و (Wood,1999)، أن هناك علاقة بين الوعي بمفهوم تكنولوجيا التعليم وواقع الاستخدام ،أي انه كلما زاد المفهوم وضوحا في الأذهان أدى ذلك إلى تطبيق فعال على أرض الواقع.

٤. لقد اتفقت دراسة كل من (حمدي،١٩٩٢) ،و(Satararuji,1998) ، و (Williamson,1999) ،و (Wood,1999)، على أن أهم معيقات تطبيق تكنولوجيا التعليم هو عدم وضوح المفهوم في الأذهان ، بينما يرى كل من (حمدي،١٩٩٢) ، و(Satararuji,1998) ، و (Williamson,1999) ، و (هميسات,١٩٨٩)، و(Macdonald,1999)، و(عقل، ٢٠٠٠)أن أهم المعيقات تتمثل في عدم توفر التقنيات التعليمية ، وعدم وجود التدريب الكافي على استخدام هذه التقنيات ، وعدم توفر الوقت الكافي للاستخدام ،. أما الدراسة الحالية فقد وجدت أن أهم معيق هو عدم وجود التدريب الكافي على استخدام تكنولوجيا التعليم ، والعبء الدراسي الكبير الذي يقع على كاهل المعلم .بينما لم يشكل الوقت والأمور المالية عائقاً كبيراً.

٥. تناولت دراسة (حمدي ، ١٩٩٢) المتغيرات الآتية (المؤسسة، والمؤهل العلمي، والتخصص، والجنس، والخبرة) فوجدت أن هناك أثراً لكل من المؤسسة والمؤهل العلمي والتخصص والخبرة في الوعي بماهية التقنيات التعليمية ، في حين لا يوجد أثر للجنس.وفي الوقت نفسه أظهرت دراسة (الخطيب،١٩٩٢) عدم وجود أثر لمتغيرات (المؤهل العلمي والخبرة) على واقع الاستخدام. بينما أظهرت دراسة (Wood,1999) وجود علاقة لمتغير الخبرة بالوعي بالمفهوم ، إضافة إلى متغير الغيرة الذي أثر على واقع الاستخدام. ووجدت دراسة (عقل،٢٠٠٠) أن هنالك أثراً لكل من المتغيرات الآتية (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي) على درجة الاستخدام.

٦. صحيح أن الدراسات السابقة قد تناولت الكثير من المتغيرات إلا أن الدراسة الحالية قد أضافت متغير المحافظة ووجدت أن لا أثر للمتغيرات التالية (الجنس ،والمؤهل العلمي ،

والمحافظة) على مستوى الإدراك لمفهوم تكنولوجيا التعليم والمعيقات وأهمية الاستخدام وواقع الاستخدام ، بينما يوجد أثر لكل من المؤسسة التعليمية (حكومة، وكالة) والخبرة.

٧. وكذلك وجدت دراسة (Hossoin,1988) أن الشرائح والشفافيات وأشرطة التسجيل من أكثر الوسائل استخدامًا ، بينما وجد (عقل،٢٠٠٠) أن استخدام السبورة ولعب الأدوار هو المهم ، أما الدراسة الحالية فقد وجدت أن استخدام الرسوم التوضيحية ، والإذاعة المدرسية ، والشرح والمحاضرة من أكثر الوسائل استخداماً .

ثانيا : مجموعة الدراسات التي تناولت أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم:

ومن الدراسات المهمة في هذا المجال هو ما قام به داوود (Dawood,1987) في الجامعة المستنصرية عن تعلم اللغة عن طريق استخدام (الفيديو) حيث ألقت الدراسة الضوء على استعمال (الفيديو) في تعليم اللغة و تعلمها لأنه يساعد على زيادة حوافز المعلمين والمتعلمين ويجعل التعلم حقيقياً وشيقاً ومنتجاً . وذكر الباحث نفسه ما توصل إليه البزاز(AL_Bazzaz) في دراسته عن مدى توافر الوسائل التعليمية لمعلمي المرحلة الابتدائية في ست محافظات عراقية أظهرت الدراسة أن معظم المعلمين تنقصهم الدراية بأهمية الوسائل التعليمية ودورها في تسهيل عملية التعلم و التعليم و أن ٤٧%من المعلمين المشمولين في الدراسة لم يستعملوا الوسائل التعليمية.

وكذلك أجرت جيوسي (Jayousi,1988) دراسة قارنت فيها بين أثر استعمال التلفاز التعليمي على تحصيل طلبة الثالث الثانوي الأدبي في الأردن للجمل الشرطية و الجمل الفعلية على عينية من (٤١٦) طالبا و طالبة، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين:مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية ، فوجدت النتائج أن المجموعة التجريبية تعلمت الجمل الشرطية و الجمل الفعلية من خلال استخدام التلفاز كأداة تعليمية أفضل من المجموعة الضابطة، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التلفاز التعليمي ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين تبعا لمتغير الجنس.

ومن أهم هذه الدراسات ما قام به مينلوف (Menlove,1996)و التي هدفت إلى القيام بتحليل مفهومي للدور الملائم للتكنولوجيا في تعليم الطلبة ذوي الإعاقات ، حيث تساعد التكنولوجيا الطلبة من ذوي الحاجات الخاصة بإتاحة الفرص أمامهم ، ومساعدتهم في الاعتماد

على أنفسهم بصورة أكبر وتحسين إنتاجهم وتطويره، ثم تطوير قدراتهم الوظيفية. كما أن هذه التكنولوجيا تساعد على إزالة العوائق، ومساعدة الطلبة في التغلب على الإعاقات والحاجات الخاصة بهم، كما أنها تفتح أمامهم أفاق إغناء المخرجات التعليمية والتأثير الإيجابي على حياة الطلبة، ومع ذلك فإن أكثر من ١٠% من الطلبة في التعليم الخاص لا تشكل لهم التكنولوجيا المساعدة المطلوبة في تعليمهم، أما أحد أسباب عدم تطبيق التكنولوجيا المساعدة فإنه عائد إلى نقص الرؤية الواضحة نحو الدور والماهية الخاصة بهذه التكنولوجيا، وكيف يمكن أن تساعد الطلبة على إنجاز مهامهم، والطريقة الواجبة للوصول إلى حاجات الطلبة الفردية بناء على البرامج المخصصة لهم في مجال تفريد التعليم.

وتعرض هذه الدراسة تحليلا للمفاهيم العامة والرئيسية التي توضح المفاهيم الأساسية للتكنولوجيا، وتحدد العلاقات بين المفاهيم الرئيسية ذات العلاقة والأخرى التي ليس لها علاقة بمفاهيم تكنولوجيا التعليم.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

أما التطبيق المثالي للتكنولوجيا المساعدة فيوضح الآتي :

- دور التكنولوجيا.
- كيفية تلبية هذه التكنولوجيا للحاجات الوظيفية الفريدة للطلبة.
- خصوصية ومدى ملاءمة تطبيقات التكنولوجيا المساعدة.
- استخدام التكنولوجيا لتوسيع وتطوير بيئة الطالب.

ويعتقد التربويون بأن هذه النقاط مهمة وحساسة، ونادرا ما يطبقونها، أما البنود غير ذات العلاقة، وغير المفهومة فإنها عادة ما تفرض عدم إمكانية التطبيق أو التطبيق الخاطئ للتكنولوجيا المساعدة.

إن برامج التعليم الفردية المخصصة لذوي الحاجات الخاصة هي الوسيلة الأكثر عملية، إذ يمكن للطالب ذي الحاجة الخاصة أن يصل إلى الخدمات التي تساعده على الحصول على التعليم، ويتضح أن حوالي ٨٦% من هذه البرامج لا تأخذ بعين الاعتبار التطبيقات والاستخدامات التكنولوجية. فالتجاهل الحاصل ينتج عن نقص المعلومات لدى المعنيين، كما أنهم لا يملكون وسائل تقييم دور التكنولوجيا المساعدة، والحصول على التمويل اللازم لذلك والذي يعد عقبة أساسية، كما أنهم يلجأون إلى التدريب، في ظل عدم وجود سياسات وإجراءات مهمة ومؤثرة تهتم باستخدام التكنولوجيا المساعدة.

أما التوصيات الخاصة بهذه الدراسة والتي قدمت للجهات التي تشرف على التعليم، وللآباء وأبناء المجتمع المحلي فتشمل الآتي: يتم التعرف إلى المتعلم والمنهاج والمؤسسة التي يعمل بها ،كما تبين أن عدداً كبيراً من المعلمين يفتقدون المعرفة اللازمة المتعقلة بالمفاهيم الأولية الضرورية للطلبة.

أما إذا أردنا أن نصدر الحكم بناء على الدراسات البحثية والتجريبية فإننا نستطيع أن نقول إن المعلم يهدف إلى إتقان الدرس حتى يتمكن من إتقان الطلبة للمعارف والمهارات والاتجاهات المرغوب فيها، وذلك بناء على المعايير والوسائل الآتية:

١. في عملية إعداد المعلمين يجب أن يتم تشجيعهم على تحليل المفاهيم والمعاني والبنى التركيبية ومراقبة ما يقومون به من أعمال.

٢. يجب أن يتم تشجيع المعلمين على الاستمرار في تطوير العملية التعليمية التعلمية، ، وأن يركزوا أكثر على الطلبة وبصورة أوضح مما كانوا يفعلون من قبل.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

وهدفت دراسة يانج (Yang,1997) إلى تكامل مفاهيم تكنولوجيا التعليم ضمن النظام التربوي الصيني .فالمشكلة التي تبحثها هذه الدراسة هي تطوير استراتيجية خاصة بمفهوم تكنولوجيا التعليم وربطها بمنهاج الرياضيات والعلوم في الصين ، حيث استخدم الباحثون أسلوب الحالة الدراسية لبحث هذه المشكلة، وتضمنت ثلاثة أساليب لجمع المعلومات تتمثل في مراجعة الأدبيات، ودراسة ميدانية في المدارس الابتدائية والعليا في عدد من المدارس في أمريكا والصين، و إجراء مقابلات مع خبراء تربويين ممن لديهم المعرفة الكاملة ببرامج تكنولوجيا التعليم في عدد من الدول المختارة، أما المعلومات التي تم الحصول عليها فقد كانت من الدول التالية: اليابان، تايوان، المملكة المتحدة، الصين وخمس ولايات أمريكية هي ايلينوي، وايوا، وميريلاند، ومساتشوستس ونيويورك.

ولقد قام الباحث بوضع ملخص للمعلومات التربوية لكل دولة وولاية، وحدد الفوائد والعيوب المتعلقة ببرامج تكنولوجيا التعليم في هذه العينات، كما حدد المفاهيم الأساسية المرتبطة بهذه البرامج. ولقد أشارت النتائج إلى أن المفاهيم الواضحة والمحددة سوف تكون مقبولة فعليا في النظام التعليمي الحالي في الصين، حيث هناك التحديث في الصناعة والزراعة، والعلوم والتكنولوجيا. لذا، فإن مفهوم الصينيين للتكنولوجيا، قد أصبح أكثر أهمية بالنسبة لتكنولوجيا التعليم في نظام التربية الصيني الحديث، ومع ذلك فإن الأفكار القديمة والتقاليد الثقافية قد أعاقت تطبيق واستخدام التكنولوجيا في نظام التعليم الصيني الحالي. أما الحل المقترح، فهو أن يتم

تكامل مفاهيم تكنولوجيا التعليم بداية في منهاج الرياضيات والعلوم، ويكون الهدف من هذا الدمج أو التكامل هو وضع أفكار وأساليب جديدة في الهيكل العام للتعليم، ولقد وضعت استنتاجات مفادها، أن النموذج المقترح والإضافات ستسمح للمربين الصينيين أن يعملوا فيما بعد على دمج تكنولوجيا التعليم في النظام التربوي.

وطبق فاسكز (Vasqez,1997) دراسة حول أثر عناصر لعبة الحاسوب في تدريس الفيزياء لطلاب المدرسة المتوسطة .وقد تمثل السؤال المهم لهذه الدراسة في الآتي :هل هناك إمكانية لتطوير فعالية برامج تعليم الفيزياء للطلبة في المدارس المتوسطة، وذلك من خلال تحسين وتطوير استخدام "عنصر الألعاب"، وخاصة الألعاب الترفيهية في الحاسوب؟، فقد استخدمت هذه الدراسة مجموعة من الألعاب المختارة وذلك لإدراج المحتوى وحل مشكلات الكلمات الفيزيائية ،وذلك بهدف جعل المشكلة أكثر أهمية وتركيزا. أما عناصر الألعاب التي اشتملتها الدراسة فتكونت من قصة خيالية ورسوم ذات نهايات طويلة. أما الهدف الأساسي للألعاب فقد تم تبريره من خلال العائدات المتحققة من تعليم الفيزياء.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز إيداع الرسائل الجامعية

أما الإطار النظري للدراسة فقد تم تطويره بناء على نموذج "ادليبر" ومالون " الذي يتم تعزيزه داخلياً من خلال نموذج جديد،أما المسألة الرئيسية في التصميم في هذا النموذج فهي الدرجة التي تم فيها استخدام عناصر اللعب في برنامج التعليم ودمجها في محتوى التعلم.

ولقد تم إعداد مادتين دراستين مصممتين بالكمبيوتر، وذلك بناء على معطيات خاصة، وغطت قانون نيوتن الأول بالنسبة للمجموعة التجريبية الأولى ومدتها (٤٥) دقيقة من التفاعل التعلمي التعليمي الذي يظهر شخصيات كرتونية، ذات أبعاد ملونة، وأبعاد أخرى ويصاحبها حوار لفظي، وحركات جسمية حقيقة ، وذلك باستخدام الفيزياء والبرامج المختلفة.

أما المجموعة التجريبية الثانية ، فقد كانت شبيهة بالمجموعة الأولى فيما عدا إضافة ما يقارب ثلاث دقائق إلى ما يشبه التتابع السينمائي ،وقد تم وصفها وتصويرها بأبعاد تصويرية متقدمة وبأبعاد مرئية.

أما عينة الدراسة فقد تكونت من (٤٧) من طلبة المدارس المتوسطة، حيث تم تقسيمهم حسب الصفين الثامن و التاسع، وكذلك تقسيمهم إلى بنين وبنات، وذلك باستخدام اختبارات قبلية وبعدية، أما المتغيرات المستقلة لهذه الدراسة فهي كالآتي:

- مستويان من المعالجة.
- الجنس.
- المدارس.

أما المتغير التابع فكان يتمثل في العلامات التي حصل عليها الطلبة في كل من الاختبار القبلي والاختبار البعدي.

وأظهرت النتائج وجود أثر ذي دلالة إحصائية ما بين المعالجتين، أما الاستنتاج الأولي الذي يمكن استخلاصه فهو أن نسبة استخدام أسلوب القصة في تعلم الفيزياء (من ٣-٤٥ دقيقة) في المعالجة الثانية كان قليلاً لترك تأثير تعليمي.

و أجرى سورس (Sours,1997) دراسة هدفت إلى وصف ومقارنة وتحليل الأفضليات التي يختارها الطلبة في أساليب وأنماط التعلم في البرامج التعليمية المرتبطة بالتكنولوجيا، ومقارنتها مع أنماط التعليم الأخرى وذلك لتحقيق الفاعلية المشتركة.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

وتفترض الدراسة أن المدربين الذين يحددون ويعلمون بناء على أنماط التعليم الخاصة بالطلبة يجب أن يكونوا أكثر كفاءة من غيرهم، أما ما توصلت إليه الدراسة فإنها نقاط يمكن أن تساهم بشكل مباشر بالتطبيقات العملية الخاصة بتصميم المناهج وتطويرها، وكذلك تقييم البرامج التكنولوجية في التعليم العالي.

ولتحقيق الدراسة، وتحليل مدى تأثير أنماط التعلم والتعليم، فقد تم اختيار اثنين من المعلمين قاما بتدريس مواد تكنولوجية مصممة، وكذلك (٣٤) من الطلبة تحت المراقبة و لمدة أربعة شهور.

وتناولت الدراسة ستة من الطلبة من كل شعبة صفية ،تم تدريسهم بعمق كبير، وركزت الدراسة على طالبين تقليديين، و طالبين غير تقليديين.وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن العديد من الطلبة الذين خضعوا للدراسة لم يكونوا على علم أوإدراك لمفهوم التعلم وأنماطه، علما أن فهم النمط الخاص بالتعلم سيساعد كثيرا في تطوير قدرات الطالب التعلمية.

كما أشارت الدراسة إلى أن المعلمين يمكن أن يستفيدوا من معرفتهم لأنماطهم التعليمية ومعرفة علاقة هذه الأنماط بالأنماط التعلمية الخاصة بالطلبة، وأن هذه العملية هي أكثر تعقيداً من مجرد كونها تحديدا لأنماط التعلم.

وبصورة تقريبية فإن ثلث الطلبة الذين شملتهم الدراسة أظهروا أنماطاً تعلميةً مختلفةً عن تلك التي ظهرت في نمط التعلم الإبداعي. وبالتالي فإن هذا يشير إلى تطبيقات نوعية من حيث أسلوب البحث، وبالتالي فإن الاقتراح المقدم يشتمل على نمط تعليمي تعلمي ذي ست خطوات، وأن مثل هذه العملية ستؤدي إلى فهم كامل لمفهوم التعلم وأنماطه وكذلك نمط التعلم الفردي، وستسمح لمعلمي التكنولوجيا الذين يعملون ضمن وجهة نظر غير متميزة لنمط التعليم الخاص به مدة تأثير ذلك على الطلبة.

وهدفت دراسة نل (Knell,1999) إلى فحص العوامل النوعية في بيئة المدرسة والبيت، وخصوصاً تلك التي تؤثر على الدافعية لدى تلاميذ الصف الثاني للقراءة. فهذه الدراسة أخذت تلميذة من الصف الثاني اسمها جينا، كعينة من التلاميذ الذين تم تحفيزهم خارجيا وداخليا، وذلك من جانب المعلم والوالدين لفحص هذه العوامل وذلك للكشف عن المؤثرات التي تحرك رغبة هذه التلميذة جينا للقراءة من أجل المتعة.

ولقد تم جمع هذه المعلومات النوعية من خلال المشاهدة،والمقابلات، وجمع الوثائق، إذ تم إجراء هذه المقابلات مع جينا، ومع أساتذتها، والمساعدين في المكتبة، والمساعدين في مختبر الحاسوب، وذلك خلال مدة أربعة أشهر، أما المراقبة في داخل الصف فقد ركزت على تفاعلها مع التلاميذ الآخرين، والأعمال المتكررة، والفعاليات الاجتماعية، واللغة، والفعاليات غير المخططة، والمساحات الرمزية، والمساحات المادية،والترجمة للأعمال، والتعامل مع الكتب، واستخدام التكنولوجيا،و السلوك، واستخدام المؤثرات الدافعية الخارجية والداخلية، وأية فعاليات تعليمية يمكن أن تكون قد أثرت على دافعية جينا للقراءة.أما المقابلات فقد اشتملت على أسئلة عن السلوك نحو القراءة، واستخدام المؤثرات الدافعية الداخلية والخارجية،ودور التكنولوجيا على القراءة،والقيمة التي تعطيها جينا للقراءة، وفهمها لنفسها كقارئه.

وكنتيجة لفحص المؤثرات الدافعية الخارجية والداخلية، والمعلمين، والآباء، وسلوك التلاميذ الآخرين، والبيئة الصفية، ودور التكنولوجيا، من خلال إجراءات مفتوحة، ومحدودة ومختارة وهي أنماط ظهرت من خلال هذه الدراسة فقد أثبتت جميعها أنها أثرت على دافعية

التلميذة جينا للقراءة، وأن قيمة وفعالية قراءة الوالدين بصوت مرتفع أمام جينا قد أثبت أن لـــها أهمية كبرى على دافعية جينا نحو القراءة، وهذا ما ظهر من خلال المقابلات معها. كذلك انطبق الأمر على الأم والمعلم داخل الصف. كما لعب الجدين دورا مهما في زيادة الدافعية لدى جينـــا للقراءة، وهذا ما أشارت إليه جينا وأمها. كما تبين أن الوصول إلى الكتب بسهولة، إلى داخـــل الحجرة الدراسية كان له تأثير كبير على دافعية جينا للقراءة، كما تبين أن اســـتخدام الدافعيـــة الخارجية كتقديم المكافأة الملموسة والحوافز الأخرى كان لها الحد الأدنى من حيث التأثير علـــى جينا.

و قترحت الدراسة وجود حاجة ماسة للاستمرار في هذه الأبحاث وبالتحديد على دافعيـــة الأطفال نحو القراءة، وأن الاستمرار بالدراسات نوعا وكما يجب أن تنفذ للتحري عن اســـتخدام الدوافع الداخلية والخارجية، وسلوك المدرسين، والآباء، والتلاميذ الآخريـــن والبيئـــة الصفيـــة، ودور التكنولوجيا على إثارة دافعية الطلبة نحو القراءة، إذ أنه من غير الكافي أن نعلم الطلبـــة كيفية القراءة، بل يجب على المعلمين أن يطبقوا معتقدات وممارسات من شأنها تطوير وتنميـــة الرغبة في القراءة لدى التلاميذ.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

وقام لندسي (Lindsay,1999) بتحليل أنماط التدريـــس و أنمـــاط التعليـــم واســـتخدام تكنولوجيا التعليم في جامعة شمال كارولينا الأمريكية مع استخدام تقنيات و تكنولوجيا التعليم لدى الطلبة ومستوى الرضى المتحقق لديهم.

أما عن المتغيرات المستقلة في هذه الدراسة فقد تمثلت في مدى رضى وإنجاز الطلبـــة. في حين تلخصت المتغيرات التابعة في أنماط التعليم وأنماط التعلم ونـــوع تكنولوجيـــا التعليـــم المستخدمة.

أما الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة فهي نموذج كولب للتعلم لعـــام ١٩٨٥، والتـــي تهدف إلى تحديد الأسلوب التعليمي التعلمي، وكذلك استخدام نموذج مصادر كلية فورست لتقييـــم التعليم وذلك لقياس مدى رضى الطلبة، إضافة إلى استبانة خاصة بالطلبة لجمـــع المعلومـــات الديمغرافية، كما تم تقديم امتحانات قبلية وبعدية لتحديد المنجزات المتوسطة والنهائية وقياسها.

وقد تم تحليل المتغيرات للإجابة عن السؤالين الأوليين في البحث والتي تتســـاءل عـــن الفروق في مستوى رضى الطلبة ومدى إنجاز الطلبة عندما يكون هناك توافق أو عدم توافق مـــا

بين أنماط التعلم والتعليم في البيئة الأكاديمية بوجود تغيرات في استخدام تكنولوجيا التعليم والتعلم، ومدى تأثير التغيرات في أنماط التعلم مع مرور الوقت.

أما ما تم التوصل إليه من هذه الدراسة فهو أن هناك توافقاً ما بين نمط التعلم والتعليم تظهر بوضوح مع ظهور زيادة في نسبة إنجاز الطلبة ورضاهم في أجواء استخدام التكنولوجيا، كما تظهر النتائج، أنه ليس هناك ما يؤكد وجود تغير ناتج عن النمط المستخدم، وأنه ليس هنالك تغير مع مرور الوقت، وخاصة عندما لا يكون هناك توافق أو انسجام ما بين أسلوب التعلم والتعليم.

وهدفت دراسة بوبلوس (Poplos ,1999) إلى فحص مدى استجابة مسألة التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس في الإجابة عن نقاط قلقهم حول استخدام تكنولوجيا التعليم، إذ أخذت مسألة التطوير المهني شكل مجموعة من الأنشطة والفعاليات المصممة لمساعدة أعضاء هيئة التدريس في الكلية في دمج التكنولوجيا في المنهاج وتكاملها.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

واستخدمت الدراسة نموذجاً مطوراً تم تطبيقه على المجموعة الضابطة مع تطبيق كل من الاختبار القبلي والاختبار البعدي، أما الأدوات المطبقة على المجموعة التجريبية فهي استبانة القلق والمقابلة الشخصية من نموذج القلق الذي تم أخذه من جامعة تكساس، كما تم استخدام وسائل تكنولوجية مختلفة. وقد تألفت العينة التجريبية من (٢٤)، بينما تكونت العينة الضابطة من (٣٦) من أعضاء هيئة التدريس، حيث كان المشاركون في هذه العينات من أعضاء هيئة تدريس في كلية الفنون الجملية بمنطقة اطلنطا الأمريكية.

وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن المشاركين قد أظهروا بعض التغيرات من نوعية القلق والاهتمام، حيث انتقلوا من قلق الإدراك والمعلومات إلى الإدارة الذاتية، وإلى قلق إعادة التركيز.

وفي دراسة أجراها ووكر (Walker,2000) ظهر أن تطور تقنيات المعلومات الحديثة والتقنيات الخاصة باستخدام الحاسوب قد أصبحت مسألة لا يمكن تجنبها و مطلباً أساسياً لمدرسة نورث ايلاند التي تعتمد أسلوب التعليم عن بعد ، والتي تعمل على تبني و استخدام هذه التقنيات ، نظراً لوجود طلب كبير من جانب الأباء الذين يريدون لأطفالهم أن يستفيدوا من التقنيات التعليمية الحديثة . وقد تبين أن هناك تنافساً كبيراً بين المدارس المختلفة و أن هنالك حداً

رقمياً كبيراً يفصل بين المتعلمين الذين لديهم قدرة للوصول و استخدام تقنيات المعلومات ، وأولئك المتعلمين الذين بصورة أو بأخرى ،متعلمين لا يحصلون على ميزات التعلم عن طريق تكنولوجيا التعليم ،حيث توجد بعض المخاطر المتعلقة بالوصول إلى الإنترنت و التي يجب أن يتم تقييمها ،كما أنه يجب على أعضاء هيئة التدريس أن يكونوا على اطلاع ومعرفة بكيفية تأثير أساليب التعلم المختلفة ، وكيفية التعامل معها من خلال الأنماط المتنوعة للمعلومات والتكنولوجيا الرقمية ، يضاف إلى ذلك أن مفهوم المتطلبات الضرورية للتعلم ، والتطبيقات المفيدة للمجتمع يجب أن يتم فهمها وتعلمها لطلبة المدارس و فهمها من جانب حملة توعية قوية حتى يتمكنوا من توفير التعليم عن بعد للطلبة وعائلاتهم ، ويتم ذلك عن طريق توفير البيئة الداعمة واللازمة لذلك.

وقد اعتمدت هذة الدراسة على البحث العلمي للتوصل إلى هدفين هما جمع المعلومات اللازمة حول حاجات ومفاهيم المدرسة المشار إليها وعائلات الطلبة الذين يتعلمون عن بعد، وكذلك إيجاد مفاهيم تهدف إلى تعزيز الالتزام وتطوير المجتمع.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

تعليق على نتائج الدراسات السابقة:

يمكن للباحثة طرح عدد من الملاحظات على الدراسات السابقة تتمثل في الآتي:

١. لقد وجدت دراسة كل من (Menlove,1996)، و(Yong,1997) ، و(Scours,1997)، و (Poplos,1999) أن هناك علاقة بين وضوح مفهوم تكنولوجيا التعليم وإدراك أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم وهو ما توصلت إليه الدراسة الحالية.

٢. وجدت دراسة (Dawood,1987) أن المعلمين تنقصهم الدراية بأهمية استخدام التقنيات التعليمية ، وهو ما يتعارض مع الدراسة الحالية التي وجدت أن المعلمين على دراية كبيرة بأهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في تعليم اللغة العربية .

٣. أظهرت دراسة (Dawood,1987) وجود أثر إيجابي لاستخدام التلفزيون التعليمي ، كما وجدت دراسة (Vasqez,1997) وجود أهمية لعنصر الوقت من أجل إحداث أثر في أثناء استخدام تكنولوجيا التعليم ، في الوقت الذي أظهرت فيه دراسة (Kell,1999) أن هناك دوراً مهماً لاستخدام تكنولوجيا التعليم في إثارة الدافعية لتعلم القراءة .

ثالثا:الدراسات السابقة المتعلقة بمعوقات استخدام تكنولوجيا التعليم:

من بين أهم هذه الدراسات ما قام به الهاجري (١٩٨٩) من دراسة حول الصعوبات التي تواجه معلمي الاجتماعيات للوسائل التعليمية بمدارس الكويت .فقد هدفت الدراسة إلى فحص أثر استخدام الوسائل التعليمية في طرق التدريس الحديثة وعلاقتها بالمناهج المتطورة ، ومدى توافرها ، وصلاحيتها، وصيانتها.

وتكونت عينة الدراسة من (٦٩) معلماً ومعلمة روعي في اختيارهم مجموعة من المتغيرات هي: الجنس والجنسية والمرحلة التعليمية والمنطقة السكنية وسنوات الخبرة .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية

وأشارت النتائج إلى ما يلي :

عدم رضى غالبية المعلمين عن ملاءمة الوسائل التعليمية لتدريس مناهج الاجتماعيات المتطورة ،وأن المعلمين ذوي الخبرة القليلة أقل رضى عن ملاءمة الوسائل التعليمية للخطة الدراسية ، وأن المعلمين غير الكويتيين أكثر إحساساً ومعاناة من غير الكويتيين في مجال الرضى عن ملاءمة الوسائل التعليمية لخطة الدراسة ، بينما يعاني المعلمون ذوو الخبرة الأطول من مشكلة عدم توافر الوسائل التعليمية ، وعدم صلاحية الوسائل المتوافرة للاستخدام، وعدم توافر الإمكانات المدرسية لاستخدام الوسائل التعليمية في مجال تدريس الاجتماعيات.

وفي دراسة للفرا (١٩٩٣) عن أهم المعيقات التي تواجه الطلبة المتدربين المتوقع تخرجهم من جامعة صنعاء لدى قيامهم بالتدريب على التدريس .وقد اشتملت عينة الدراسة على (١٩٠) طالباً و طالبةً وتبين النتائج أن هناك عدة عوائق تحول دون استخدام الوسائل التعليمية في أثناء عملية التدريب منها:عدم وجود أجهزة تعليمية متاسبة في مدارس التدريب ، وكثرة عدد الطلاب في الحجرات الدراسية مما كان له الأثر السلبي الذي يعوق استخدام الوسائل التعليمية.

وهدفت دراسة لأبي خضير (١٩٩٤) عن معوقات استخدام التقنيات التعليمية في كليات المجتمع الأردنية كما يراها أعضاء الهيئة التدريسية ،إلى معرفة المعوقات التي تقلل من استخدام عضو التدريس للتقنيات التعليمية.وقد ركزت الدراسة على مدى توفر الأجهزة والمواد التعليمية ومعوقات استخدامها وبالتحديد الإجابة عن الأسئلة التالية :

١-ما المعوقات التي تقلل من استخدام التقنيات في كليات المجتمع كما يراها أعضاء هيئة التدريس؟

٢-هل تختلف معوقات استخدام التقنيات التعليمية في كليات المجتمع باختلاف الخبرة (قصيرة ،متوسطة ،طويلة) والمؤهل (بكالوريوس ،ماجستير ،دكتوراه) والتفاعل بينهما ؟

٣-هل تختلف معوقات استخدام التقنيات التعليمية في كليات المجتمع باختلاف نوعية الكلية (عامة، خاصة)؟

وتكونت عينة الدراسة من (١٥٣) من أعضاء هيئة التدريس اختارها الباحث عشوائياً حيث كشفت الدراسة عن وجود انخفاض في مدى توافر الأجهزة والمواد التعليمية ،مع انخفاض معدل استخدامها، وتركيز الامتحانات على الجانب المعرفي وإهمال الجانب المهاراتي ،وكثرة الطلبة في الغرف الصفية، وارتفاع تكاليف شراء التقنيات التعليمية،وزيادة العبء الدراسي اليومي عند الطلاب ،وعدم توافر خدمات كافية لصيانة الأجهزة التعليمية والمواد التعليمية ،وكبر حجم المادة الدراسية المقررة ،وعدم ملاءمة القاعات الدراسية لاستخدام التقنيات التعليمية. كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق داله إحصائيا تعزى لمتغير الجنس أو المؤهل أو الخبرة أو الكلية.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

وأجرى سليمان (١٩٩٣) دراسة عن معيقات استخدام الوسائل التعليمية في تدريس منهاج اللغة العربية لطلاب المرحلة الأساسية في مديرية التربية و التعليم لمنطقة عمان الثانية.

وقد هدفت الدراسة إلى التعرف إلى المعيقات التي تقلل من استخدام الوسائل التعليمية و بالتحديد الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١-ما المعيقات التي تقلل من استخدام الوسائل التعليمية في تدريس منهاج اللغة العربية لطلاب المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمي هذه المرحلة ؟

٢-هل تختلف وجهة نظر المعلمين للمرحلة الأساسية بالنسبة للمعيقات التي تقلل من استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة العربية باختلاف مؤهلاتهم العلمية (دبلوم كليات مجتمع ،بكالوريوس ، دبلوم تربية)؟

٣-هل تختلف وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية بالنسبة للمعيقات التي تقلل من استخدام الوسائل التعليمية في تدريس منهاج اللغة العربية باختلاف خبراتهم في التدريس (قصيرة ، متوسطة ، طويلة)؟

٤-هل هناك أثر للتفاعل بين المؤهل والخبرة التدريسية على المعيقات التي تقلل من استخدام الوسائل التعليمية ؟

وتكونت عينة الدراسة من (٢٧٠) معلماً ومعلمةً يقومون بتدريس اللغة العربية لطلاب المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم لعمان الثانية ،حيث استخدم الباحث أداة واحدة تمثلت بالاستبانة.

وأظهرت النتائج أن المعيقات الأكثر أهمية هي قلة توفر المواد والوسائل التعليمية والأجهزة ، وقلة تجهيز الغرف الصفية بالشاشات اللازمة والتوصيلات الكهربائية،وقلة وجود إرشادات للمعلم في الكتاب المدرسي والدليل عن الوسائل التعليمية ، وقلة توافر مختبرات اللغة، وقلة توافر قاعات خاصة للوسائل التعليمية، وخلو بعض كتب اللغة العربية من الوسائل ، ونقص الخدمات لقسم الوسائل ، وكثرة عدد الطلاب في الحجرة الدراسية الواحدة .كما ظهرت فروق فردية دالة إحصائياً تُعزى للمؤهل لصالح حملة دبلوم كليات المجتمع، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تُعزى للخبرة ،وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تُعزى للتفاعل بين المؤهل والخبرة .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

وأجرى تترولت (Tetreault,1997) دراسة لتقصي أثر مصادر تكنولوجيا التعليم في المدارس الحكومية، حيث أصبحت مسألة العدالة في توزيع مصادر التكنولوجيا التعليمية في المدارس الحكومية أحد أهم المواضيع التي تلقى اهتماما من جانب الآباء والمعلمين وواضعي السياسات التعليمية. ولعل النقطة الأهم، هي بحث مسألة عدم العدالة الواضحة التي استندت على أدوات احتساب وتوزيع المصادر والتي تفتقر الحساسية والشمولية، إذ على الباحثين أن يعملوا على تطوير أساليب تتصف بالانتظام، والدقة والشمولية وذلك في التعامل مع حجم ونوع مصادر التكنولوجيا الموجودة في المدارس، كما أن عدم وجود مثل هذه المعايير كانت هي المعيار الذي استخدم في تقييم توزيع المصادر على المجموعات والأفراد داخل الصفوف، والمدارس، والمقاطعات والولايات. كذلك تمثل هذه الدراسة إطاراً عاماً للمفاهيم اللازمة لتصنيف المصادر التكنولوجية والتي تعتمد على نوع واستخدامات هذه التكنولوجيا، حيث أنها تستخدم هذا الإطار لتطوير مجموعة من المصادر النظرية والمقاييس الشاملة التي تشكل قاعدة للمعلومات، ثم مقارنة هذه النماذج بالمقاييس التقليدية لمصادر التكنولوجيا، وبالتالي إيجاد الأسس اللازمة لإعادة صياغة المفاهيم والمناهج اللازمة لتحديد العدالة في توزيع التكنولوجيا.

أما النتائج المتحققة عن الدراسة فتربى أن النماذج المعتمدة على النظرية هي صورة متقدمة من المقاييس التكنولوجية التقليدية من حيث حساسيتها، يضاف إلى ذلك أنه عند تطبيق هذه المفاهيم على قاعدة المعلومات فإنها تكشف عن عدم وجود عدالة في مسألة توزيع المصادر إذا ما قورنت بالعدد القليل ولمنتظم من المصادر ذات الوظائف والواجبات المحددة.

وهدفت دراسة فرانكلين (Franklin,1999) إلى تقصي الصفات المشتركة لمدى قدرة المعلم على استخدام الحاسوب، وإمكانيات الطلبة لاستخدامه خلال العملية التعليمية التعلمية، إضافة إلى تقصي عملية التطور المهني للمعلم وذلك كمؤشر لمدى الكفاءة الاستخدامية لشبكة الإنترنت من جانبه و جانب الطلبة في المدارس الحكومية لولاية أوهايو .أما الاختبارات المستخدمة فقد تمثلت في اختبارات الكفاءة التي تألفت من قائمة اختبار للكفاءات والقدرات للطلبة في الصفوف في تلك المدارس، إذ طلب من المعلمين أن يعملوا على تقييم مستوى الكفاءة والقدرات للطلبة الذين يقومون بتدريسهم و ذلك من خلال استخدام مقياس ليكرت الخماسي، حيث تم اعتبار المستوى رقم (١) دون كفاءة ولا قدرة ،أما المستوى (٥) فهو خبير ويتمتع بإمكانات جيدة للغاية.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

و الجزء الآخر من الدراسة فقد تم الطلب فيه من الذين تمت مقابلتهم أن يقوموا بتصنيف وإدراج المعوقات التي بقيت في مكانها والتي أدت إلى منع تحقيق الكفاءة والقدرة المطلوبة.

واستخدم الباحث تحليل التباين المتعدد وذلك لتحديد مدى تأثير المتغير المستقل المتمثل في إمكانية و استخدام الكمبيوتر في المدارس، وإمكانية استخدام الطلبة، وسنوات الخبرة التدريسية والتطور المهني، الذي يؤدي إلى توقع المتغير التابع، والدرجة المتحققة، والدرجة التي تمثل الدرجة التي تم الحصول عليها عند استخدام شبكة الإنترنت ومصادر تكنولوجيا التعليم.

ولقد ظهر عند تقييم المعلومات نتيجة مفادها أن هذه المتغيرات يمكن استخدامها بشكل فعلي في التنبؤ بمدى إمكانية وكفاءة الطالب في استخدام تقنيات وتكنولوجيا التعليم، مثل استخدام تقنية تحليل التباين الأحادي ANOVA لفحص الفروق الواردة على مستوى الولاية. ولقد تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية. أما التحليل للمعلومات في الحواشي فقد تم التوصل إلى أن الوقت كان هو العائق الأكبر في تحقيق الكفاءة والقدرة، وخاصة لدى الفئة التي أشارت إلى أنه كانت هناك حاجة للوقت لإحداث التطور المهني، وتطوير المنهاج، وكذلك الممارسة في استخدام تقنيات التعليم في داخل الحصة الصفية.

أما الاقتراح المقدم والمتعلق بالأبحاث المستقبلية فاشتملت على وجود دراسة البيئة الصفية وذلك لتحديد الطريقة التي يستطيع معها المدرس الحصول على الوقت اللازم لتطوير المقدرة على استخدام تكنولوجيا التعليم، في ضوء تكامل المنهاج التكنولوجي.

و حاولت دراسة شوانج (Chuang,1998) تحديد توجهات معلمي التكنولوجيا وسلوكهم نحو استخدام أجهزة الحاسب كأداة للتعلم والتعليم، وكذلك لتحديد إمكاناتهم الشخصية وقدراتهم في تعليم الطلاب على استخدام أجهزة الحاسوب في المدارس التي تعتمد برامج تعليم التكنولوجيا.

ولقد تم الحصول على المعلومات الخاصة بهذا البحث من خلال البريد، فقد حصل الباحث على إجابات من (٢٩٤) شخصاً من مجموع (٣٤٢)، وهذا يشكل ٨٦% من معلمي التكنولوجيا في المدارس الثانوية في تايوان.

جميع الحقوق محفوظة

وتم تنفيذ هذه الدراسة من خلال دراسة استخدمت استبانة تم وضعها ذاتيا لتكون أساساً للدراسة، فهناك أسئلة تتعلق بالمعلومات السكانية، وتوجهات المعلمين نحو استخدام الحاسوب، وهذا ما كان يمثل الجزء الأول.

أما إمكانات المعلمين أنفسهم في استخدام الحاسوب، وكذلك تعليم الطلبة وحضهم على استخدام الحاسوب (الجزء الثاني أ+ب)، فقد تم استخدامها لاختبار معلمي التكنولوجيا في المدارس الثانوية في تايون.كما تم استخدام اختبار(ت) وتحليل التباين الأحادي ANOVA، فقد تم استخدامها لفحص فرضية لربط أسئلة البحث المعتمدة على الجنس، وحجم المدرسة، ونوع المدرسة، والعمر، وسنوات الخبرة التعليمية، والدرجة التعليمية، ومنطقة وجود المدرسة، موقعها ، وتخصص المعلم ،مع التركيز على مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥).

و أظهرت الدراسة أن معلمي التكنولوجيا في تايون لديهم وبشكل عام توجه إيجابي نحو الحاسوب، ولديهم قدرات ممتازة في استخدام الحاسوب، سواء في الأجهزة أو البرامج، وأن لديهم خبرة متوسطة في استخدام الحاسوب في إطار شبكات معلومات، والبرمجة، وكذلك مهارات الحاسوب الأخرى.

وكان هذا الأمر موجود بشكل خاص لدى الإناث من الشابات،اللواتي لديهن خبرة قليلة تمثلت في سنتين أو أقل، في العملية التعليمية، ممن يحملن شهادة الدبلوم في حقول ذات ارتباط قليل بالحاسوب وممن أظهرن كذلك توجهات أقل، وإدراك أقل لقدرات ومهارات استخدام الكمبيوتر.

و خرجت هذه الدراسة ببعض الانطباعات والتوصيات يتمثل أهمها في أن المعلمين في المجموعة التي أظهرت توجهات متدنية، أو أقل من القدرات يجب أن يتم تشجيعهم لتعلم مهارات كمبيوتر متقدمة وذلك فيما يتعلق بالتعامل مع الأجهزة والبرامج، ومع الشبكات المحلية، ولغات البرمجة، ومهارات أخرى يجب أن تقوم مدارس البنات الثانوية بتقديم التعليم التكنولوجي، كما يجب على الجامعات والمعاهد التكنولوجية أن تقدم برامج متخصصة في هذا المجال وتعمل على تخريج معلمي تكنولوجيا متميزين، يضاف إلى ذلك أنه يجب أن يتم إجراء بعض الأبحاث عن هذا الموضوع في المدارس الأساسية والمدارس المهنية العليا، والكشف عن تطبيق وتكامل منهاج الرياضيات والعلوم معا.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

تعليق على نتائج الدراسات السابقة:

تطرح الباحثة في ضوء مراجعتها للدراسات السابقة في هذا المحور الملاحظات الآتية:

١. أشارت معظم الدراسات إلى أن معوقات استخدام التقنيات التعليمية هي عدم توفر الإمكانات المالية و التجهيزات ، وعدم توفر التقنيات التعليمية (الهاجري،١٩٨٩)، و (الفرا، ١٩٩٣) و (سليمان ،١٩٩٣) ، و (أبو خضير،١٩٩٤) بينما تحدثت دراسة كل من (Franklin,1999) ، و (عقل ،٢٠٠٠) عن عدم توفر الوقت الكافي لاستخدام الوسائل التعليمية أما دراسة كل من (الفرا ، ١٩٩٣) و (عقل ، ٢٠٠٠) فقد تحدثت عن زيادة العبء الدراسي للمعلم بينما تحدث كل من (سليمان ، ١٩٩٣) و (أبو خضير ،١٩٩٤) عن كثرة عدد الطلاب ، في حين تطرقت دراسة (Tetreault ,1997) إلى عدم العدالة في توزيع مصادر تكنولوجيا التعليم على المدارس.

٢. وجدت دراسة (الهاجري،١٩٨٩) أن هنالك علاقة لمتغير الخبرة بالنسبة للعائق و هذا تطابق مع دراسة كل من (سليمان ، ١٩٩٣) و(أبو خضير،١٩٩٤) و الدراسة الحالية ، بينما وجد (سليمان ،١٩٩٣) أثر للمؤهل العلمي وهذا تعارض مع دراسة (الهاجري ،١٩٨٩) و (أبو خضير ،١٩٩٤) و الدراسة الحالية ،بينما اتفق كل من (الهاجري ،١٩٨٩) و (أبو خضير ،١٩٩٤) و الدراسة الحالية على عدم وجود أثر لمتغير الجنس ، وقد أضافت الدراسة

الحالية متغير المؤسسة التعليمية (حكومة ووكالة) وقد كان لمتغير المؤسسة أثر على عوائـــق الاستخدام.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الفصل الرابع

الطريقة و الإجراءات

منهج الدراسة.

مجتمع الدراسة .

عينة الدراسة.

أداة الدراسة.

صدق الأداة.

ثبات الأداة.

إجراءات وخطوات التطبيق.

المعالجة الإحصائية.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

يشتمل هذا الفصل على وصف لمنهج الدراسة و مجتمع الدراسة و عينتها إضافة إلى وصف خطوات بناء أداة الدراسة و إجراءات تطبيقها،وتصميمها الإحصائي.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي المسحي ،وذلك نظراً لملاءمته لأغراض هذه الدراسة .

مجتمع الدراسة:

تألف مجتمع الدراسة من معلمي اللغة العربية ومعلماتها للمرحلة الأساسية في مدارس (الحكومة و الوكالة) التابعة لمديريات شمال فلسطين (نابلس،وطولكرم ،وجنين ، وقباطية، وقلقيلية،وسلفيت).وقد بلغ عدد معلمي اللغة العربية في مدارس الحكومة (٣٨٦)معلما , و(٣٠١) معلمة،أما في مدارس الوكالة فكان العدد (٥٣) معلماً و(٥٨) معلمة.و الجدولان (١) و(٢) يوضحان ذلك:

٥٨٠٨٤٨
جميع الحقوق محفوظة
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الجدول(١)

توزيع مجتمع الدراسة من معلمي اللغة العربية و معلماتها ونسبهم المئوية في المدارس الحكومية التابعة لمديريات شمال فلسطين*

المحافظة	عدد المعلمين	النسبة المئوية%	ذكور	النسبة المئوية%	إناث	النسبة المئوية%
نابلس	٢٤٠	٣٤,٩	١٣٨	٢٠.١	١٠٢	١٤,٩
طولكرم	٩٢	١٣,٤	٦٠	٨,٧	٣٢	٤,٧
جنين	١١٩	١٧,٤	٦٩	١٠.١	٥٠	٧,٣
قباطية	١٢٣	١٧,٩	٦١	٨.٩	٦٢	٩
قلقيلية	٦٩	١٠	٣٢	٤,٧	٣٧	٥,٤
سلفيت	٤٣	٦,٤	٢٥	٣,٦	١٨	٢,٦
المجموع	٦٨٦	١٠٠	٣٨٥	٥٦,١	٣٠١	٤٣,٩

*(الإدارة العامة للتخطيط و التطوير التربوي،وزارة التربية و التعليم الفلسطينية،٢٠٠٠)

الجدول(٣)

توزيع مجتمع الدراسة من معلمي اللغة العربية في مدارس وكالة الغوث الدولية التابعة لمحافظات شمال فلسطين مع أعدادهم و نسبهم المئوية*

المحافظة	عدد المعلمين	النسبة المئوية %	ذكور	النسبة المئوية %	إناث	النسبة المئوية %
نابلس	٥٠	٤٥	٢٥	٢٢,٥	٢٥	٢٢.٥
طولكرم	١٧	١٥	١٠	٩	٧	٦,٣
جنين	١٣	١٢	٥	٤,٥	٨	٧,٢
قباطية	١٤	١٣	٤	٣,٦	١٠	٩
قلقيلية	١٧	١٥	٩	٨	٨	٧,٢
سلفيت	–	–	–	–	–	–
المجموع	١١١	١٠٠	٥٣	٤٧,٧	٥٨	٥٢,٣

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

*(الإدارة العامة للتخطيط و التطوير التربوي ، وزارة التربية والتعليم الفلسطينية،٢٠٠٠)

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من المعلمين والمعلمات تمثل نسبة (٤٠%) تقريبا من مجتمع الدراسة الأصلي البالغ (٧٩٧) معلما ومعلمة، حيث بلغ حجم العينة (٣٢٥) معلماً ومعلمة، منهم (٢٧٥) معلماً ومعلمة من مدارس الحكومة،و(٥٠) معلماً ومعلمة من مدارس وكالة الغوث الدولية. وقد روعي في أثناء اختيار العينة المتغيرات المستقلة المتمثلة في الجنس،والمؤسسة ،والمؤهل العلمي،والخبرة ،والمحافظة.

وبعد جمع الاستبانات تم تحليل (٢٦٨) منها بسبب عدم تحليل (٣٩) استبانة، وذلك لعدم مطابقتها لمواصفات التعبئة، فأصبحت عينة الدراسة من المعلمين و المعلمات ما يقارب (٣٣%) من المجتمع الأصلي للدراسة.

وتبين الجداول (٣،٤،٥،٦،٧) وصفا لعينة الدراسة تبعا لأربعة متغيرات هي:

١_الجنس:

يوضح الجدول الآتي(٣) توزيع عينة المعلمين و المعلمات تبعا لمتغير الجنس:

الجدول(٣)

توزيع عينة المعلمين و المعلمات تبعا لمتغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية%
ذكر	١٥٠	٥٦
أنثى	١١٨	٤٤
المجموع	٢٦٨	١٠٠

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

٢_متغير المؤسسة التي يعمل فيها المعلمون و المعلمات:

يوضح الجدول الآتي (٤) توزيع المعلمين و المعلمات تبعا لمتغير المؤسسة التي يعملون بها:

الجدول (٤)

توزيع عينة المعلمين و المعلمات تبعا لمتغير المؤسسة التي يعملون بها

المؤسسة	العدد	النسبة المئوية%
حكومة	٢٢٦	٨٤,٣
وكالة	٤٢	١٥,٧
المجموع	٢٦٨	١٠٠

٣_متغير المؤهل العلمي:

يبين الجدول الآتي (٥) توزيع المعلمين و المعلمات تبعا لمتغير المؤهل العلمي:

الجدول (٥)

توزيع المعلمين و المعلمات تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية%
دبلوم	٨٣	٣١
بكالوريوس	١٥٧	٥٨,٦
دبلوم عال أو ماجستير	٢٨	١٠,٤
	٢٦٨	١٠٠

٤_متغير الخبرة:

يبين الجدول الآتي(٦)توزيع عينة المعلمين و المعلمات حسب متغير الخبرة:

جميع الحقوق محفوظة
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الجدول (٦)

توزيع عينة المعلمين و المعلمات حسب تبعا لمتغير الخبرة

الخبرة	العدد	النسبة المئوية%
أقل من ٥ سنوات	٧٣	٢٧,٢
من٦_١٠ سنوات	٦٤	٢٣,٩
١١ سنة فأكثر	١٣١	٤٨,٩
المجموع	٢٦٨	١٠٠

٥_متغير المحافظة:

يبين الجدول الآتي (٧) توزيع عينة المعلمين و المعلمات تبعا لمتغير المحافظة:

الجدول(٧)

توزيع عينة المعلمين و المعلمات تبعا لمتغير المحافظة

المحافظة	العدد	النسبة المئوية%
نابلس	٩٧	٣٦,٢
طولكرم	٣٩	١٤,٦
جنين	٥١	١٩
قباطية	٤١	١٥,٣
قلقيلية	٢٦	٩,٧
سلفيت	١٤	٥,٢
المجموع	٢٦٨	١٠٠

أداة الدراسة:

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

قامت الباحثة بتطوير استبانتين وتطويرهما لتحقيق أغراض الدراسة،وذلك بعد الاطلاع على الأدب التربوي المتصل بها والدراسات ذات العلاقة ، كما قابلت الباحثة عددا من المعلمين والمشرفين التربويين والمتخصصين ذوي العلاقة بموضوع الدراسة للاستئناس برأيهم حول محاور الأداة وفقراتها الرئيسة قبل عرض الأداة على المحكمين.

و تم بناء استبانتين تقيسان أولاً مدى اكتساب المعلمين لمفهوم تكنولوجيا التعليم وتقيس الثانية واقع الاستخدام لتكنولوجيا التعليم ، كما روعي في بناء الاستبانتين مدى مناسبتهما للمعلمين من حيث الصياغة اللغوية ووضوح ما تسأل عنه الفقرات.

وقد تم تدريج الاستبانة الأولى بشكل خماسي حيث وزعت درجات الاكتساب كالآتي:
رقم (٥) يعني أن المستجيب موافق بقوة على مضمون الفقرة، ورقم (٤) يعني أنه موافق على مضمونها، أما رقم (٣) فيعني أنه محايد اتجاه هذه الفقرة ، ورقم (٢) يعني أنه معارض لمضمونها ، وأخيرا رقم (١) يعني أنه معارض بقوة لمضمون الفقرة.

أما استبانة واقع الاستخدام فكان لكل فقرة من فقرات الاستبانة خمسة أوزان تتدرج من (١) إلى(٥) حيث يعني رقم (٥) أن المستجيب يمارس مضمون الفقرة دائماً ، و رقم (٤)

يعني أنه غالباً ما يُمارسها، ورقم (٣) يعني أنه أحيانا يُمارس مضمونها، ورقم (٢) يعني أنه نادراً ما يُمارس مضمون الفقرة ، وأخيرا رقم (١) يعنى عدم ممارسة مضمون الفقرة مطلقا.

وبعد تحكيم الأداة من جانب مجموعة من المحكمين أصبح عـــدد فقراتـــها بالشـــكل النهائي (٦٩) فقرة كما يتضح من الملحق (١).

صدق الأداة:

تم عرض الأداة بعد بنائها من جانب الباحثة على ستة من المختصصين من أعضـــاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية في كل من جامعة النجاح الوطنية ، وجامعة القدس المفتوحة ، وكلية فلسطين التقنية بمدينة طولكرم ،وعلى ثلاثة من مشرفي اللغة العربية فـــي مديرية تربية طولكرم ، وعلى ثلاثة من مديري التربية والتعليم بشمال فلسطين من حـــاملي تخصص اللغة العربية ، وعلى مدرس اللغة العربية في كلية فلسطين التقنية ، وعلى أربعـــة من معلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية، و على مسؤول التقنيات التعليمية في مديرية التربية بمحافظة طولكرم و بمجموع (١٦) محكماً.و يوضح الملحـــق (٢) أســـماء لجنـــة التحكيم.

و قامت الباحثة بناءً على رأي المحكمين بالأخذ بالملاحظات والتعديـــلات لفقـــرات الاستبانة ، سواء من حيث الصياغة اللغوية أو حذف بعض الفقرات أو تعديلها ، واعتمـــدت الباحثة على رأي المحكمين و إجماعهم على صدق محتوى الاستبانة ، تم اعتمـــاد إجمـــاع المحكمين بنسبة (٧٠%) كدرجة قبول الفقرة .

و بعد الأخذ برأي المحكمين تم إعداد الاستبانتين بشكلهما النهائي ، وقد أصبح عـــدد فقرات الاستبانة الأولى (٥٦) فقرة موزعة على مجالات الأداة كالآتي:

١. مجال الإدراك (١٨) فقرة .
٢. مجال الأهمية (٢٥) فقرة.
٣. مجال المعوقات (١٣) فقرة.

أما فيما يتعلق بالاستبانة الثانية فقد كان عدد فقراتها (٤١) فقرة موزعة على خمسة مجالات كالآتي:

١. مجال تحديد الأهداف وله فقرتان.
٢. مجال التقدير الأولي لما يعرفه المتعلمون وله ثلاث فقرات.
٣. مجال تصميم استراتيجية تعليم اللغة العربية وله ست فقرات.
٤. مجال التقنيات التعليمية المستخدمة وله (٢٥) فقرة .
٥. مجال التقويم وله خمس فقرات .

و الملحق (١) يوضح فقرات الأداة الثانية في صورتها النهائية .

ثبات الأداة:

تم حساب معامل الثبات للأداة عن طريق استخدام معادلة (كرونباخ ألفا) للاتساق الداخلي و الجدول الآتي(٨) يبين ذلك :

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الجدول (٨)

نتائج معادلة كرونباخ ألفا لثبات الاستبانة

المجال	عدد الفقرات	الثبات
١. إدراك مفهوم تكنولوجيا التعليم.	١-١٨	٠,٧٦
٢. أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم .	١٩-٤٣	٠,٨٩
٣. معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم.	٤٤-٥٦	٠,٨٧
٤. واقع استخدام تكنولوجيا التعليم.		
١-تحديد الأهداف.	١-٣	٠.٧٦
٢-التقدير الأولي لما يعرفه المتعلمون .	١-٣	٠,٧٤
٣-تصميم استراتيجية تعليم اللغة العربية.	١-٦	٠,٧٦
٤-التقنيات التعليمية التي يستخدمها.	١-٢٥	٠,٨٩
٥ -التقويم.	١-٤	٠,٨٠
درجة الثبات الكلي	٩٦	٠,٨٨

ويتضح من الجدول السابق (٨) أن معاملات ثبات مجالات الاستبانة تراوحت بين (٠,٧٦ –٠,٩٨) كما وصلت درجة الثبات الكلي إلى (٠,٨٨) وهي درجة ثبات جيدة تفي بأغراض الدراسة .

إجراءات التطبيق و الخطوات :

قامت الباحثة بتطبيق الدراسة وفقا للإجراءات الآتية:

١. الاطلاع على الأدب التربوي و الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية.
٢. بناء أداة الدراسة و تصميمها من جانب الباحثة.
٣. قيام الباحثة بالاتصال بقسم التخطيط و التطوير بوزارة التربية والتعليم الفلسطينية في الضفة الغربية،و الحصول على جدول توزيع المعلمين حسب المديرية ، والمؤسسة التي يعملون فيها ،و المرحلة التي يدرس فيها المعلم ، والجنس الذي ينتمي إليه .
٤. تم أخذ عينة عشوائية وفق المحافظة من مجتمع الدراسة الأصلي فبلغت (٣٢٥) معلماً ومعلمة في حين اشتمل مجتمع الدراسة الأصل على (٧٩٧) معلماً ومعلمة،وبنسبة مئوية مقدارها نحو ٤٠%.
٥. أخذ الموافقة المسبقة من جامعة النجاح الوطنية ووزارة التربية والتعليم الفلسطينية ومديريات التربية والتعليم في مديريات الشمال(نابلس،وطولكرم ،وجنين، وقباطية، وقلقيلية، وسلفيت) ومديرية منطقة نابلس التعليمية "والتابعة لوكالة الغوث الدولية" ، من أجل توزيع الأداة على معلمي ومعلمات العينة ، والملاحق (٣), (٤),(٥), (٦),(٧),(٨) في نهاية الدراسة توضح هذه الموافقات.
٦. إيجاد الصدق للأداة من خلال عرضها على المحكمين المتخصصين.
٧. توزيع الأداة على معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية (حكومة ،وكالة) في محافظات شمال فلسطين من جانب الباحثة بالتعاون مع مديري التربية و التعليم و مدير منطقة نابلس التعليمية التابعة لوكالة ومديري مدارس الوكالة في هذه المحافظات ،حيث كان عدد الاستبانات التي تم توزيعها (٣٢٥) و تم تحليل (٢٦٨) استبانة،وبنسبة ٣٣%من مجتمع الدراسة.
٨. حساب معامل الثبات لأداة الدراسة.
٩. تحليل البيانات من خلال الحاسوب باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعيةSPSS.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

تصميم الدراسة :

تألفت متغيرات الدراسة من الآتي:

أولاً:المتغيرات المستقلة (Independent Variables) وتشتمل على الآتي:

١. الجنس :- وله مستويان : (أ)ذكر (ب)أنثى

٢. المؤسسة التي يعمل بها المعلم : ولها مستويان : (أ)حكومة (ب) وكالة

٣.المؤهل العلمي :وله ثلاثة مستويات :(أ)دبلوم كلية مجتمع(ب)بكالوريوس (ج)دبلوم عال أو ماجستير

٤.الخبرة :ولها ثلاثة مستويات:أ .أقل من خمس سنوات ب.من ٦-١٠سنوات

ج. ١١سنة فأكثر

٥.المحافظة : و لها ستة مستويات (أ)نابلس (ب)طولكرم (ج)جنين

(د)قباطية (ه)قلقيلية (و)سلفيت

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

ثانياً:المتغيرات التابعة (Dependent Variables)و تشتمل على الآتي:

الاستجابة على الدرجة الكلية للاستبانة و مجالاتها الفرعية .

المعالجات الإحصائية :

استخدمت الباحثة البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS)من أجل معالجة البيانات الإحصائية ، وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية :

١. المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و النسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين و المعلمات على الاستبانة ككل و على كل فقرة من فقراتها .

٢. اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين (Independent. t-test) .

٣.تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA).

٤. اختبار شفيه للمقارنات البعدية (Scheffe test).

٥.تحليل التباين متعدد القياسات المتكررة (Repeated MANOVA)باستخدام الإحصائي و لكس لامبدا (Wilk's Lambada).

٦. اختبار (Sidak) للمقارنات البعدية .

الفصل الخامس

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

- نتائج الدراسة و مناقشتها
- التوصيات.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضا لنتائج الدراسة بهدف التعرف إلى مدى اكتساب معلمي اللغة العربية في محافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم وواقع استخدامهم لها في تدريسهم الفعلي، وكذلك مناقشة هذه النتائج ووضع توصيات الدراسة. وقد تم تصنيف النتائج تبعا لأسئلة الدراسة كالآتي:

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على الآتي:

ما درجة اكتساب مفهوم تكنولوجيا التعليم عند معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين؟

جميع الحقوق محفوظة

و للإجابة عن هذا السؤال، استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات الأداة، ولكل مجال من مجالات الأداة، وكذلك للدرجة الكلية للأداة.

و من أجل تفسير النتائج وتوضيح مدى الإدراك، اعتمدت الباحثة النسب المئوية التي اقترحها المحكمون لهذا الغرض و المتمثلة في الآتي:

- من (٨٠%) فأكثر – درجة إدراك كبيرة جدا.
- من (٧٠-٧٩,٩%) درجة إدراك كبيرة.
- من (٦٠-٦٩,٩%) درجة إدراك متوسطة
- من (٥٠-٥٩,٩%) درجة إدراك قليلة.
- أقل من (٥٠%) درجة إدراك قليلة جدا.

ونظراً لوجود أربعة مجالات رئيسية للدراسة وهي (إدراك مفهوم تكنولوجيا التعليم، وأهمية استخدام تكنولوجيا التعليم، ومعوقات استخدام تكنولوجيا التعليم، وواقع استخدام تكنولوجيا التعليم)، فإن الباحثة سوف تتناول هذه النتائج حسب مجالات الدراسة.

المجال الأول: إدراك مفهوم تكنولوجيا التعليم:

قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لقياس درجة إدراك مفهوم تكنولوجيا التعليم لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية والجدول (٩) الآتي يبين ذلك:

الجدول (٩)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة اكتساب مفهوم تكنولوجيا التعليم على فقرات مجال إدراك مفهوم تكنولوجيا التعليم لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية

ن=(٣٦٨)

الرقم	نص الفقرة	متوسط الاستجابة	النسبة المئوية%	درجة الإدراك
١	تكنولوجيا التعليم تعني بالنسبة لي استخدام الوسائل التعليمية السمعية في تعليم مادتي القراءة والأناشيد	٣,٨٥	٧٧	كبيرة
٢	تكنولوجيا التعليم تعني لي استخدام الوسائل التعليمية البصرية في تعليم قواعد اللغة العربية.	٣,٧٨	٧٥,٦	كبيرة
٣	تكنولوجيا التعليم تعني استخدام الوسائل التعليمية من سمعية وبصرية في تعليم جميع فروع اللغة العربية.	٤,٣٣	٨٦,٦	كبيرة جدا
٤	اعتبر تسخير كل ما في البيئة لخدمة المتعلم جزء لا يتجزأ من تكنولوجيا التعليم.	٤,٤٣	٨٨,٦	كبيرة جدا
٥	أتصور أنه من الضروري لمعلمي اللغة العربية دراسة مادة تكنولوجيا التعليم.	٤,٢٤	٨٤,٨	كبيرة جدا
٦	تكنولوجيا التعليم – كما استخدمها- تمثل منهجية منظمة متكاملة تضم الأجهزة والأدوات والأفكار والأساليب والعمل والأداة المستخدمة في العملية التعليمية التعلمية.	٤.٣٢	٨٦,٤	كبيرة جدا
٧	تكنولوجيا التعليم كما استخدمها هي نتائج الدراسات والمخترعات العلمية الحديثة في تسهيل عملية التعليم.	٤,٠٥	٨١	كبيرة جدا
٨	أنظر إلى التقنيات التعليمية في ضوء استخدامي لها على أنها وسائل تعلم فعلية وليست مكملة للموقف التعليمي.	٣,٤٩	٦٩,٨	متوسط

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

٩	استخدام المواد والآلات والأجهزة التعليمية باعتبارها وسائل ثانوية ضمن منهجية تعليم وتعلم اللغة العربية.	٢,٨٥	٥٧	قليلة
١٠	استخدم تكنولوجيا التعليم على أنها توظيف المعرفة العلمية لتوضيح المفاهيم باستخدام التقنيات والأساليب المناسبة.	٤,١٨	٨٣,٦	كبيرة جدا
١١	أدوات تكنولوجيا التعليمية كما استخدمها ليست غاية في حد ذاتها، بل وسيلة لتحسين أداء المعلم.	٤,٣١	٨٦,٢	كبيرة جدا
١٢	تكنولوجيا التعليم كما استخدمها هي مجموعة من الأجهزة التي يمكن استخدامها داخل غرفة الصف أو خارجها.	٣,٩٣	٧٨,٦	كبيرة
١٣	تكنولوجيا التعليم كما استخدمها تعني: مواكبة التعليم لمجريات العصر والتقدم الحاصل فيه مع مراعاة حالة المتعلم وقدراته.	٤,٣٥	٨٧	كبيرة جدا
١٤	تتطلب تكنولوجيا التعليم كما استخدمها أن أصبح مصمما للمواد والوسائل التعليمية.	٣,٣٥	٦٧	متوسطة
١٥	الاستخدام السليم لتكنولوجيا التعليم يتطلب متى الالتحاق بدورات تدريبية تعمل على رفع قدراتي في هذا المجال.	٤,١٥	٨٣	كبيرة جدا
١٦	في ضوء استخدامي لأدوات تكنولوجيا التعليم ووسائلها أجد أنه تعمل على قطع صلة المعلم بالمتعلم.	٢,٠٦	٤١,٢	قليلة جدا
١٧	تكنولوجيا التعليم كما استخدمها تعني التكامل بين الوسائل والأساليب والمهارات المتوفرة من أجل النهوض بعملية تعليم اللغة العربية.	٤,٤٢	٨٨,٤	كبيرة جدا

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

١٨	مفهوم تكنولوجيا التعليم يعني في ضوء استخدامي لها مجموعة المعارف والمهارات وطرق التعليم والأجهزة والأدوات والبيئة الصفية اللازمة لتطوير تعليم اللغة العربية والاستفادة منها في حل المشكلات.	٤,٣٥	٨٧	كبيرة جدا
	الدرجة الكلية للمجال	٣,٩١	٧٨.٢	كبيرة

يتضح من نتائج الجدول السابق (٩) أن درجة إدراك مفهوم تكنولوجيا التعليم كانت كبيرة جدا على الفقرات (٣، ٤، ٥،٦، ٧، ١٠، ١١، ١٣، ١٥، ١٧، ١٨) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين (٨١%- ٨٨,٦%)وقد كانت درجة الإدراك كبيرة على الفقرات (١،٢، ١٢) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين (٧٥,٦%- ٧٨,٦%) في وقت كانت النسبة متوسطة على الفقرتين (٨، ١٤) وبنسبة مئوية للاستجابة عليها بلغت على التوالي (٦٩,٨%، ٦٧%) هذا إضافة إلى أن النسبة المئوية كانت قليلة على الفقرة (٩) والتي بلغت (٥٧%) في الوقت الذي كانت فيه تلك النسبة قليلة جدا على الفقرة (١٦) والتي وصلت إلى (٤١,٢%) كما بلغت نسبة الاستجابة على الدرجة الكية للمجال (٧٨.٢%) وهي درجة كبيرة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة كالآتي:

١. ربما يرجع وعي المعلمين بمفهوم تكنولوجيا التعليم إلى الدورات المكثفة التي قامت بإعطائها وزارة التربية و التعليم العالي للتعريف بأهمية توظيف الوسائل التعليمية .
٢. و ربما يكون ذلك بسبب الالتحاق ببرامج جامعة القدس المفتوحة وبرامج دبلوم التأهيل التربوي التي يتم فيها عرض تكنولوجيا التربية كمساق يتم تدريسه فيها.
٣. ومع ذلك فقد ظهر بعض الالتباس من حيث المتطلبات التي تقع على عاتق المعلم إذا تبنى مفهوم تكنولوجيا التعليم من حيث كونه سيصبح مصمما تعليميا .
٤. تتعارض هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسات (حمدي ،١٩٩٢) ، و (Satararuji,1998) ، و (Williamson ,1999) ،و (Wood , 1999) حيث أظهرت هذه الدراسات وجود التباس في المفهوم.
٥. وفي الوقت نفسه تتفق الدراسة الحالية مع بعض نتائج دراسات (حمدي ،١٩٩٢) ، (Satararuji,1998) ،و (Williamson ,1999) ،و (Wood , 1999) في أنه كلما زاد المفهوم وضوحا في الذهن أدى إلى تطبيق فعال .

السؤال الثاني:استخدام تكنولوجيا التعليم:

نص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة الحالية على الآتي:

ما أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر معلمي اللغة العربية و معلماتها في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين؟

وللإجابة عن هذا السؤال، استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات مجال أهمية الاستخدام وكذلك الدرجة الكلية للمجال والجدول (١٠) الآتي يبين ذلك:

الجدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة استخدام تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ن=(٣٦٨)

الرقم	نص الفقرة	متوسط الاستجابة	النسبة المئوية%	درجة الإدراك
١٩	استخدام تكنولوجيا التعليم في تعليم التدريبات اللغوية الإملائية يضع المتعلمين في مواقف تحفزهم على التفكير.	٤,١٨	٨٣,٦	كبيرة جدا
٢٠	إنني استخدم تكنولوجيا التعليم عند التخطيط للمواقف التعليمية التعلمية لجميع فروع اللغة العربية.	٣,٦٥	٧٣	كبيرة
٢١	استخدم تكنولوجيا التعليم لأنها تؤدي إلى تنمية قدرات المتعلم البلاغية والتعبيرية.	٣,٩٠	٧٨	كبيرة
٢٢	استخدم تكنولوجيا التعليم لأنها تساعد على تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو مادة اللغة العربية.	٤,٠٥	٨١	كبيرة جدا
٢٣	في استخدام تكنولوجيا التعليم رفع لمستوى المعلم وأبعاده عن اللفظية المختصة.	٣,٨٥	٧٧	كبيرة
٢٤	استخدام تكنولوجيا التعليم مهم لأنه يشبع حاجات المتعلم ويزيد من مشاركته الإيجابية في مادة اللغة العربية.	٤,٢٤	٨٤,٨	كبيرة جدا

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز إيداع الرسائل الجامعية

٢٥	استخدام تكنولوجيا التعليم لأنها تساعد على رفع قدرة المتعلم في تمويل معرفته للغة من شكل لآخر حسب متطلبات الموقف التعليمي.	٤,١٠	٨٢	كبيرة جدا
٢٦	استخدام تكنولوجيا التعليم لأنها تساعد على زيادة خبرات المتعلمين حول مادة اللغة العربية.	٤,٠٨	٨١,٦	كبيرة جدا
٢٧	استخدام تكنولوجيا التعليم لأنها تحقق نوعا من تكافؤ الفرص بين الطلبة في تعليم اللغة العربية.	٣,٩٣	٧٨,٦	كبيرة
٢٨	استخدام تكنولوجيا التعليم من اجل تنظيم الموقف التعليمي لجميع فروق اللغة العربية.	٣,٧٨	٧٥,٦	كبيرة
٢٩	استخدام تكنولوجيا التعليم لأنها تساعد على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين أثناء تعليم فروع اللغة العربية.	٣,٧٥	٧٥	كبيرة
٣٠	استخدام تكنولوجيا التعليم لأنها تشجع من خلال الزيارات والرحلات والأفلام التسجيلات السمعية والبصرية والتلفاز.	٤,٢٢	٨٤,٤	كبيرة جدا
٣١	استخدم تكنولوجيا التعليم لأنها تساند دور المعلم وليست بلاغية.	٤,٥٢	٩٠,٤	كبيرة جدا
٣٢	استخدم تكنولوجيا التعليم لأنها تزيد من الطاقة اللفظية والتعبيرية لدى المتعلمين من خلال الاستماع المستمر إلى التسجيلات الصوتية لأفلام وما يستلزمه من قرارات.	٤,٢٠	٨٤	كبيرة جدا
٣٣	استخدم تكنولوجيا التعليم من أجل توظيف المهارات اللازمة للموقف التعليمي لمادة اللغة العربية.	٤,٠٧	٨١,٤	كبيرة جدا

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

٣٤	في ضوء استخدامي لتكنولوجيا التعليم فإنني أقوم بصياغة الأهداف سلوكيا وعمل التقدير المبدئي لما يعرفه المتعلم أو تصميم استراتيجية التعليم والتقويم ولا سيما عند التحضير للدروس اليومية.	٤,٠٤	٨٠,٨	كبيرة جدا
٣٥	بعد استخدامي لتكنولوجيا التعليم فإنه استخدم المحاضرة والشرح أصبح عندي أفضل أسلوب لإيصال المعلومة، وليس من الضروري استخدم تكنولوجيا التعليم.	٢,٤٩	٤٩,٨	قليلة جدا
٣٦	كوني معلم لغة عربية استخدم تكنولوجيا التعليم عند الرغبة في التركيز على تعليم سلوك معين من خلال الدورات والمسرح والأفلام السينمائية الإذاعية.	٣,٦٥	٧٣	كبيرة
٣٧	استخدم تكنولوجيا التعليم لأجل زيادة التحصيل المعرفي في مادة اللغة العربية.	٣,٩٦	٧٩,٢	كبيرة
٣٨	استخدم تكنولوجيا التعليم لأنها تساعد المتعلمين في مواكبة ما يستجد من مواضيع وأمور تتعلق بموضوعات اللغة العربية.	٤,٠٧	٨١,٤	كبيرة جدا
٣٩	استخدم تكنولوجيا التعليم لأنها تساعد على دقة القياس والتقويم لدى معلم اللغة العربية.	٣,٦٢	٧٢,٤	كبيرة
٤٠	استخدم تكنولوجيا التعليم لأنها تساعد على تقريب المعاني والتشبيهات البلاغية وتنظيم الأفكار.	٣,٨٩	٧٧,٨	كبيرة
٤١	استخدم تكنولوجيا التعليم لأنها تساعد على زيادة إنتاجية وذلك بتحرير المعلم من الأعمال الروتينية.	٤,١٠	٨٢	كبيرة جدا

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز إيداع الرسائل الجامعية

٤٢	استخدم تكنولوجيا التعليم لأنها تعمل على تنظيم موضوعات فروع اللغة العربية وتفسيرها.	٣,٧٤	٧٤,٨	كبيرة
٤٣	استخدم تكنولوجيا التعليم لأنها تزيد من اهتمام الطلبة ورغبتهم في تعلم مادة اللغة العربية والإقبال عليها.	٤,٢٧	٨٥,٤	كبيرة جدا
	الدرجة الكلية للمجال	٣,٩٣	٧٨,٦	كبيرة

يتضح من نتائج الجدول السابق (١٠) أن درجة أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم كانت كبيرة جدا على الفقرات (١٩، ٢٢، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٨، ٤١، ٤٣) إذ تراوحت النسبة المئوية لدرجة الاستجابة عليها بين (٨٠,٨%-٩٠,٤%) كما كانت النسبة كبيرة على الفقرات (٢٠، ٢١، ٢٣، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٦، ٣٧، ٣٩، ٤٠، ٤٢) إذ تراوحت النسبة المئوية لدرجة الاستجابة عليها بين (٧٢.٤%- ٧٩,٤%) في الوقت الذي كانت فيه تلك النسبة قليلة جداً على الفقرة (٣٥) وهذه الفقرة التي تنص على الآتي:(بعد استخدامي لتكنولوجيا التعليم فإن استخدام المحاضرة والشرح أصبح عندي أفضل أسلوب لإيصال المعلومة وليس من الضروري استخدام تكنولوجيا التعليم) حيث بلغت درجة الاستجابة عليها (٤٩,٨%).أما درجة أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم على المجال فقد كانت كبيرة حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة عليه (٧٨,٦%).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالآتي:

١. ربما يعود ذلك إلى أن المعلمين على دراية بأهمية تكنولوجيا التعليم وإلى وضوح المفهوم بالنسبة لهم، أو ربما لكون مادة اللغة العربية من المواد الجافة التي تحتاج إلى وسائل معينة من أجل إيصالها للطالب وخاصة التدريبات اللغوية و الإملائية.

٢. و ربما يرجع السبب لكون وزارة التربية و التعليم العالي قد اهتمت بتدريب المعلمين على طرائق وأساليب جديدة في التعليم من خلال برنامج (المدرسة وحدة تدريب) أوالدورات التدريبية و اللقاءات التربوية المختلفة،مما جعل وعي المعلم يزيد بإدراك أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم من أجل زيادة فاعلية العملية التعليمية التعليمية.

٣. لقد تعارضت نتائج الدراسة الحالية مع بعض نتائج دراسات كل من (Dswood ,1987) ، و(Menlove ,1996)، و(Yong ,1997) ، و(Scours , 1997)

، و(Poplos,1999) التي تحدثت عن وجود نقص في دراية المعلمين بأهمية استخدام تكنولوجيا التعليم.

٤. اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع بعض نتائج دراسات كل من (Dawood ,1987) ، و (Menlove ,1996)، و(Yong ,1997) ، و(Scours , 1997) ، و(Poplos,1999) في أن وضوح مفهوم تكنولوجيا التعليم في أذهان المعلمين يؤدي بالضرورة إلى إدراك أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم.

السؤال الثالث: معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم:

ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة الحالية على الآتي:

ما معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين؟

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

وللإجابة عن هذا السؤال ،استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لمعوقات الاستخدام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات كما يتضح من الجدول الآتي:

الجدول (١١)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ن=(٣٦٨)

الرقم	نص الفقرة	متوسط الاستجابة	النسبة المئوية%	درجة المعيق
٤٤	أستطيع تقديم الموقف التعليمي لمادة اللغة العربية دون الحاجة لاستخدام تكنولوجيا التعليم.	٣,٣٣	٦٦,٦	متوسطة
٤٥	أتجنب استخدام تكنولوجيا التعليم في تعليم مادة اللغة العربية لحاجتها إلى كثير من الوقت للتحضير.	٢,٦٢	٥٢,٤	قليلة
٤٦	أتجنب استخدام تكنولوجيا التعليم بسبب قلة ملاءمة منهاج اللغة العربية لها.	٢,٦٤	٥٢,٨	قليلة

٤٧	اعزف عن استخدام تكنولوجيا التعليم بسبب ضعف المهارة الكافية عندي في استخدامها.	٣,٦٥	٧٣	كبيرة
٤٨	ابتعد عن استخدام تكنولوجيا التعليم بسبب التعقيدات الروتينية التي تفرضها الإدارة المدرسية.	٢,٨١	٥٦,٢	قليلة
٤٩	أعزف عن استخدام تكنولوجيا التعليم بسبب ضعف المهارة الكافية عندي في استمرارها.	٢,٥٦	٥١,٢	قليلة
٥٠	كوني معلم لغة عربية أجد صعوبة في تقبل دوري كما تطرحه تكنولوجيا التعليم.	٢,٤٢	٤٨,٤	قليلة جدا
٥١	أتجنب استخدام تكنولوجيا التعليم لكونها محتاجة إلى تصميم برامج ومواد لتعليم اللغة العربية وإنتاجها.	٢,٩٤	٥٨,٨	قليلة
٥٢	ابتعد عن استخدام تكنولوجيا التعليم بسبب العبء التدريس الكبير.	٣,٢٦	٦٥,٢	متوسطة
٥٣	اقلع عن استخدام تكنولوجيا التعليم بسبب عدم توفر التقنيات التعليمية في المدرسة.	٣.٤٦	٦٩.٢	متوسطة
٥٤	أجد صعوبة في استخدام الأساليب المختلفة من القياس والتقويم لما تعلمه الطلبة من مادة اللغة العربية كما تطرحها تكنولوجيا التعليم.	٢,٧٨	٥٥.٦	قليلة
٥٥	أجد أنه من الصعب على المتعلمين تقبل تكنولوجيا التعليم في مادة اللغة العربية.	٢,٤٣	٤٨.٦	قليلة جدا
٥٦	أجد أنه من الصعب على المتعلمين تقبل أدوارهم عند استخدام أساليب ووسائل تكنولوجيا التعليم المختلفة.	٢,٤٧	٤٩.٤	قليلة جدا
	الدرجة الكلية	٢,٦٩	٥٣.٨	قليلة

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

يظهر من الجدول السابق (١١) أن معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم عند معلمي اللغة العربية كانت كبيرة على الفقرة (٤٧) حيث بلغت النسبة المئوية لدرجة الاستجابة (٧٣%)، بينما كانت متوسطة على الفقرات (٤٤، ٥٢، ٥٣) بنسبة مئوية تراوحت بين (٦٥,٢%-٦٩,٢%). بينما كانت قليلة على الفقرات (٤٥، ٤٦، ٤٨، ٤٩، ٥١، ٥٤) بنسبة مئوية تراوحت بين (٥١,٢% - ٥٨.٨%) في الوقت الذي كانت فيه تلك النسبة قليلة جدا على الفقرات التالية (٥٠، ٥٥، ٥٦) حيث تراوحت بين (٤٨,٤% - ٤٩,٤%) أما درجة المعوقات الكلية على المجال فقد كانت قليلة حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة عليها (٥٣,٨%).

وربما يعود السبب في ذلك إلى شعور المعلمين بأهمية التدريب العملي على استخدام تكنولوجيا التعليم، فقد وجدت الدراسة الحالية أن أهم معيق لاستخدام أجهزة تكنولوجيا التعليم يتمثل في عدم حصول المعلمين على تدريب كاف للاستخدام . ثم يلي ذلك العبء التدريسي الكبير للمعلم مما يجعل من الصعب عليهم الاهتمام بالتقنيات ،ثم نقص أجهزة هذه التقنيات . وهذا يدل على أن المعلمين يرغبون في استخدام تكنولوجيا التعليم لو توافر لهم التدريب الكافي و التقنيات التعليمية والوقت المناسب، وقد اتفقت هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسات كل من (الفرا ، ١٩٩٣) ، و (سليمان ، ١٩٩٣) ، و (أبي خضير ، ١٩٩٤) ، و(عقل ، ٢٠٠٠) في كون عدم توفر التقنيات التعليمية و العبء التدريسي معيق في استخدام تقنيات التعليمية ، بينما اختلفت هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسات (حمدي ،١٩٩٢) و (Satararuji,1998) ، و (Williamson ,1999) ،و (Wood , 1999) في كون أهم معيق يواجه المعلمين هو الالتباس في مفهوم تكنولوجيا التعليم.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز إيداع الرسائل الجامعية

<u>السؤال الرابع:واقع استخدام تكنولوجيا التعليم:</u>

نص السؤال الرابع من أسئلة الدراسة الحالية على الآتي:

ما واقع استخدام تكنولوجيا التعليم عند معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين؟

وقامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لكل فقرة ولكل مجال وللدرجة الكلية للأداة.ونظرا لوجود خمس مجالات تتناولها نتائج الدراسة تحت السؤال الرابع وتتمثل في(تحديد الأهداف،و التقدير الأولي ،وتصميم استراتيجية تعليم اللغة العربية ،والتقنيات التعليمية ،والتقويم).وستتناول الباحثة هذه النتائج كل على حدة كالآتي:

أ.مجال تحديد الأهداف:قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والنسب المئوية عن واقع الاستخدام و على الفقرات مجال تحديد الأهداف سلوكيا من وجهة نظر المعلمين والمعلمات .والجدول (١٢)الآتي بين ذلك:

الجدول (١٢)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة الاستخدام على فقرات مجال تحديد الأهداف من وجهة نظر المعلمين (ن = ٣٦٨)

الرقم	نص الفقرة	متوسط الاستجابة	النسبة المئوية%	درجة الاستخدام
٥٧	تحديد العمر والصف.	٤,٣٧	٨٧,٤	كبيرة جدا
٥٨	تحليل المحتوى إلى حقائق وتعميمات ومبادئ وإجراءات.	٤,٢٣	٨٤,٦	كبيرة جدا
	الدرجة الكلية	٤,٢٩	٨٥.٨	كبيرة جدا

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

يتضح من نتائج الجدول السابق (١٢) أن درجة الاستخدام على مجال تحديد الأهداف كانت كبيرة جدا على الفقرتين (٥٧، ٥٨) حيث كانت النسبة المئوية للاستجابة عليها (٨٧,٤%) و(٨٤,٦%) على التوالي كما بلغت نسبة الاستجابة على الدرجة الكلية لمجمل الفقرات (٨٥.٨%).

ويتبين من هذه النتيجة أن المعلمين قادرون على تحديد الأهداف وتحليل المحتوى بدقة. وربما يرجع السبب في ذلك إلى تركيز وزارة التربية و التعليم العالي على أهمية التحضير اليومي و على إعطائها للمعلمين دورات مكثفة في القياس و التقويم.

ب.مجال التقدير الأولي :فقد استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة الاستخدام على فقرات التقدير الأولى من وجهة نظر المعلمين والمعلمات والجدول الآتي (١٣) يبين ذلك.

الجدول (١٣)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة الاستخدام على فقرات التقدير الأولي من وجهة نظر المعلمين

الرقم	نص الفقرة	متوسط الاستجابة	النسبة المئوية%	درجة الاستخدام
٥٩	السلوك المدخلي	٤,١٦	٨٣,٢	كبيرة جدا
٦٠	السلوك أثناء الحصة	٤,٣١	٨٦,٢	كبيرة جدا
٦١	السلوك النهائي	٤,٢١	٨٤,٢	كبيرة جدا
	الدرجة الكلية للمجال	٤,٢٣	٨٤,٦	كبيرة جدا

يتضح من نتائج الجدول السابق (١٣) أن درجة الاستخدام على مجال التقدير الأولي عند معلمي اللغة العربية كانت كبيرة جدا للفقرات (٥٩، ٦٠، ٦١) وكانت النسبة المئوية للاستجابة عليها (٨٣,٢%، ٨٦,٢%، ٨٤,٢%) على التوالي.كما أن درجة الاستخدام الكلية على مجمل الفقرات كانت كبيرة جدا حيث بلغت النسبة المئوية (٨٤,٦%).وممارسة معلمي اللغة العربية لعملية التقدير الأولي لما يعرفه المتعلم ناتج عن الممارسة اليومية للتحضير والدورات المكثفة في القياس والتقويم .

جـ.مجال تصميم استراتيجية التعليم :فقد استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة الاستخدام على فقرات تصميم استراتيجية تعليم اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، والجدول الآتي (١٤) يبين ذلك.:

الجدول (١٤)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة الاستخدام على مجال تصميم استراتيجية تعليم اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات

الرقم	نص الفقرة	متوسط الاستجابة	النسبة المئوية%	درجة الاستخدام
٦٢	تقسيم درس اللغة العربية إلى أجزاء.	٤,٤١	٨٨,٢	كبيرة جدا
٦٣	تحديد طرق التعليم لكل جزء.	٤,٤٠	٨٨	كبيرة جدا
	تحديد التقنيات والأنشطة التعليمية ودور الطالب.	٤,٣١	٨٦,٢	كبيرة جدا
٦٥	تنظيم الزمن اللازم لكل جزء.	٤,٥٠	٩٠	كبيرة جدا
٦٦	تحديد المكان وتنظيمه.	٤,٢٢	٨٤,٤	كبيرة جدا
٦٧	تحديد نقاط التقاطع بين أجزاء الدرس	٤,١٢	٨٢,٤	كبيرة جدا
	الدرجة الكلية	٤,٣٢	٨٦,٤	كبيرة جدا

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

يتضح من الجدول السابق (١٤) أن درجة الاستخدام على فقرات تصميم استراتيجية تعليم اللغة العربية عند المعلمين والمعلمات كانت كبيرة جدا على الفقرات (٦٢، ٦٣، ٦٤، ٦٥، ٦٦، ٦٧) إذ تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها ما بين (٨٢,٤%- ٩٠%) وبلغت النسبة المئوية للاستجابة على الدرجة الكلية (٨٦.٤%) وهي كبيرة جداً أيضاً.

وربما يرجع السبب في ذلك إلى تركيز وزارة التربية و التعليم العالي على إعطاء دورات مكثفة في موضوعات تحليل المحتوى و القياس و التقويم ،إضافة إلى اعتماد المعلم عليهما في التحضير اليومي وفي و ضع الأسئلة.

د.مجال التقنيات التعليمية: فقد قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة الاستخدام على فقرات التقنيات التعليمية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات كما يتضح من الجدول الآتي (١٥):

الجدول (١٥)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة الاستخدام على فقرات التقنيات التعليمية عند تعليم اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات

الرقم	نص الفقرة	متوسط الاستجابة	النسبة المئوية%	درجة الاستخدام
٦٨	الدرس وتدريس المجموعات.	٣,٤٦	٦٩,٢	متوسطة
٦٩	تسجيلات سمعية.	٢,٩٥	٥٩	قليلة
٧٠	تسجيلا بصرية.	٢,٧٩	٥٥,٨	قليلة
٧١	زيارات.	٢,٥٣	٥٠,٦	قليلة
٧٢	رحلات.	٢,٤١	٤٨,٢	قليلة جداً
٧٣	عروض تمثيلية.	٢,٨٢	٥٦,٤	قليلة
٧٤	روايات إذاعية.	٢,٩٨	٥٩,٦	قليلة
٧٥	الإذاعة المدرسية.	٣,٦٥	٧٣	كبيرة
٧٦	الأفلام السينمائية.	٢,٢٠	٤٤	قليلة جداً
٧٧	الأشرطة المصورة (الفيديو).	٢,٢٤	٤٤,٨	قليلة جداً
٧٨	الشرائح.	٢,٢٠	٤٤	قليلة جداً
٧٩	الشفافيات.	٢,٣٧	٤٧,٤	قليلة جداً
٨٠	أجهزة عرض الأفلام الثابتة والمتحركة.	٢,٢٦	٤٥,٢	قليلة جداً
٨١	لوحة الجيوب.	٢,٨٩	٥٧,٨	قليلة
٨٢	اللوحة الوبرية.	٢,٢٣	٤٤,٦	قليلة جداً
٨٣	اللوحات المغناطيسية.	٢,٢٩	٤٥,٨	قليلة جداً
٨٤	الرسوم.	٣,٥٠	٧٠	كبيرة
٨٥	النماذج والعينات.	٣,٣٢	٦٦,٤	متوسطة
٨٦	برامج الكمبيوتر.	١,٩٩	٣٩,٨	قليلة جداً
٨٧	البرامج التعليمية المقدمة بوساطة التلفاز.	٢,١٣	٤٢,٦	قليلة جداً
٨٨	مواد التعليم المبرمج.	٢,٠٧	٤١,٤	قليلة جداً
٨٩	الألعاب التربوية.	٢,٥١	٥٠,٢	قليلة

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز إيداع الرسائل الجامعية

٩٠	ألعاب المحاكاة.	٢,٨٤	٥٦,٨	قليلة
٩١	الشرح والمحاضرة.	٣,٨١	٧٦,٢	كبيرة
٩٢	الحقائب التعليمية	٢,٩٠	٥٨	قليلة
	الدرجة الكلية	٢,٦٩	٥٣,٨	قليلة

ويتضح من نتائج الجدول السابق (١٥) أن درجة الاستخدام على مجال التقنيات التعليمية عند معلمي اللغة العربية ومعلماتها كانت كبيرة على الفقرات (٧٥، ٨٤، ٩١) إذ كانت نسبة الاستجابة عليها (٧٣%، ٧٠%، ٧٦.٢%) على التوالي وكانت متوسطة على الفقرتين (٨٥،٦٨) حيث كانت نسبة الاستجابة على التوالي (٦٩,٢%، ٦٦,٤%) وكانت قليلة على الفقرات (٦٩، ٧٠، ٧١، ٧٣، ٧٤، ٨١،٨٩، ٩٠، ٩٢) إذ تراوحت نسب الاستجابة عليها بين (٥٠,٢%-٥٩,٦%) في الوقت الذي كانت فيه قليلة جدا على الفقرات (٧٢، ٧٦،٧٧، ٧٨، ٧٩، ٨٠، ٨٢، ٨٣، ٨٦، ٨٧، ٨٨) إذ تراوحت نسب الاستجابة عليها بين (٣٩,٨%- ٤٧,٤%) أما درجة الاستخدام الكلية لفقرات التقنيات التعليمية فقد كانت قليلة، حيث بلغت النسبة المئوية (٥٣.٨%).

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

ويمكن تفسير هذه النتائج كالآتي:

١. تركيز معلمي اللغة العربية على استخدام الإذاعة المدرسية والشرح والمحاضرة والرسوم التوضيحية لما لهما من علاقة مباشرة بتعليم اللغة ، وإهمالهم لباقي التقنيات التعليمية. وربما يعود ذلك إلى ضعفهم في الخلفية النظرية والتطبيقية للتقنيات التعليمية وطرق استخدامها.

٢. العبء الدراسي الكبير للمعلم حيث يتراوح نصاب المعلم من ٢٤ –٢٧ حصة أسبوعيا.

٣. ضعف ميزانية المدرسة و عدم قدرتها على توفير كثير من الخامات الضرورية لاستخدام التقنيات التعليمية.

٤. عدم وجود غرفة مخصصة للتقنيات التعليمية في معظم المدارس الفلسطينية، وعدم وجود مشرف يساعد في إعداد تجهيز التقنيات التعليمية في تلك المدارس.

٥. قلة الدورات التدريبية التي تقام لمعلمي اللغة العربية في توضيح أهمية استخدام التقنيات التعليمية في هذا التخصص المهم، وإن توافرت هذه الدورات فقد تكون على أيدي أناس غير متخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم .

٦. إهمال قطاع من المعلمين استخدام الأجهزة و الأدوات حتى و إن توافرت في المدرسة لاعتمادهم الأساسي على أسلوب الشرح و المحاضرة .

٧. اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع بعض نتائج دراسة (هميسات ،١٩٨٩) وتعارضت مع بعض نتائج دراسة حسين (Hossoin,1988) التي وجدت أن الشرائح و الشفافيات وأشرطة التسجيل من أكثر الوسائل استخداما و مع بعض نتائج دراسة (عقل ،٢٠٠٠) الذي وجد أن السبورة ولعب الأدوار هي الأكثر استخداما. .

هـ.مجال التقويم :فقد قامت الباحثة باستخدام المتوسطات الحسابية و النسب المئوية لدرجة الاستخدام على فقرات التقويم كما في الجدول(١٦) الآتي:

الجدول (١٦)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة الاستخدام على فقرات التقويم

الرقم	نص الفقرة	متوسط الاستجابة	النسبة المئوية%	درجة الاستخدام
٩٣	التقويم الأولي.	٣,٨٦	٧٧,٢	كبيرة
٩٤	التقويم التكويني أو التشكيلي.	٤,١١	٨٢,٢	كبيرة جداً
٩٥	التقويم الختامي.	٤,٢٤	٨٤,٨	كبيرة جداً
٩٦	تقويم التصميم ككل	٣,٩٥	٧٩	كبيرة
	الدرجة الكلية	٤,٠٤	٨٠,٨	كبيرة جداً

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

يتضح من نتائج الجدول السابق (١٦) أن درجة الاستخدام على فقرات التقويم عند معلمي اللغة العربية كانت كبيرة جدا على الفقرتين (٩٤، ٩٥) إذ كانت النسب المئوية على التوالي (٨٢,٢%، ٨٤,٨%) وكانت كبيرة على الفقرتين (٩٣، ٩٦) إذ كانت النسب المئوية (٧٧,٤%، ٧٩%) على التوالي، وبلغت نسبة الاستجابة على الدرجة الكلية للفقرات (٨٠,٨%) وهي كبيرة جداً أيضاً.

وربما يرجع ظهور هذه النتيجة إلى أن المعلمين على دراية بأساليب التقويم واستخدامهم المتكرر لها في أثناء تدريسهم اليومي ونتيجة حضورهم دورات في القياس و التقويم من جهة، وبحكم خبرة معظمهم واستفادتهم من خبرات زملائهم في هذا الصدد.وقد تفردت هذه الدراسة بموضوع التقويم من بين الدراسات التي تناولت مجال تكنولوجيا التعليم.

ومن أجل استخراج تقدير المجالات السابقة جميعاً فقد قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة استخدامها كما في الجدول الآتي(١٧):

الجدول (١٧)

ترتيب المجالات حسب المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة الاستخدام حسب وجهة نظر المعلمين والمعلمات (ن=٣٦٨)

الرقم	المجال	الترتيب	المتوسط	النسبة المئوية%	التقدير
١	تصميم استراتيجية تعليم اللغة العربية	الأول	٤,٣٣	٨٦,٦	كبيرة
٢	تحديد الأهداف سلوكيا	الثاني	٤,٢٩	٨٥.٨	كبيرة جداً
٣	التقدير الأولي لما يعرفه المتعلمون	الثالث	٤,٢٣	٨٤,٦	كبيرة جداً
٤	التقويم	الرابع	٤,٠٤	٨٠,٨	كبيرة جدا
٥	التقنيات التعليمية التي يستخدمها	الخامس	٢,٦٩	٥٣,٨	قليلة
	الدرجة الكلية للمجالات		٣.٩٢	٧٨,٤	كبيرة

*أقصى درجة للاستجابة (٥) درجات.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

يتضح من الجدول السابق (١٧) أن ترتيب المجالات من حيث درجة الاستخدام لها كانت كالآتي:

- المرتبة الأولى: تصميم استراتيجية تعليم اللغة العربية إذ حصل هذا المجال على درجة استجابة (٨٦.٦%).
- المرتبة الثانية: تحديد الأهداف سلوكيا إذ حصل هذا المجال على درجة استجابة (٨٥.٨%).
- المرتبة الثالثة: التقدير الأولي لما يعرفه المتعلمون، حيث حصل هذا المجال على درجة استجابة (٨٤,٦%).
- المرتبة الرابعة: التقويم ،حيث حصل هذا المجال على درجة استجابة (٨٠,٨%).
- المرتبة الخامسة: التقنيات التعليمية التي يستخدمها المعلم ،حيث حصل هذا المجال على درجة استجابة (٥٣.٨%).

-

ويتضح من هذا الجدول السابق (١٧) أيضاً أن درجة استخدام المجال الأول، والمجال الثاني، والمجال الثالث، والمجال الخامس كانت كبيرة جدا،حيث تراوحت نسبة (تحديد الأهداف، والتقدير الأولي، وتصميم الاستراتيجية، والتقويم) (٨٦,٥%- ٨٠,٨%) بينما كانت الاستجابة على المجال الرابع (التقنيات التعليمية المستخدمة) قليلة حيث بلغت الاستجابة (٥٣,٤%) أما

درجة الاستخدام الكلية للمجالات جميعا فقد كانت كبيرة ،حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة عليها (٧٨,٤%).

ويمكن تفسير هذه النتائج كالآتي:

١. إحساس المعلم بأن المنهاج الذي بين يديه بحاجة إلى تطوير .
٢. كون السلطة الوطنية الفلسطينية قد اهتمت بإعطاء دورات متخصصة في طرائق وأساليب التدريس والقياس والتقويم وتحليل المحتوى.
٣. لكون استراتيجية تصميم التعليم و تحديد الأهداف سلوكيا و التقدير الأولي و التقويم من الأعمال التي يقوم بها المعلم أثناء التحضير و التعليم.
٤. وتأتي عملية استخدام تقنيات التعليم بالمرتبة الأخيرة لكون المعلم لم يحصل على دورات تدريبية في كيفية استخدام هذه التقنيات، أو لعدم وفرة هذه التقنيات ، أو اعتياد المعلم على استخدام أسلوب الشرح والمحاضرة .
٥. وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع بعض نتائج دراسة كل من (هميسات،١٩٨٩) ، و(حمدي ،١٩٩٢) و (الفرا، ١٩٩٣) ، و(سليمان ،١٩٩٣) ،و (أبي خضير،١٩٩٤)، و (عقل ،٢٠٠٠) في عدم استخدام التقنيات التعليمية.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز إيداع الرسائل الجامعية

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

ينص السؤال الخامس من أسئلة الدراسة على الآتي:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم تكنولوجيا التعليم وأهمية ومعوقات استخدامها عند معلمي المدارس الأساسية و معلماتها لمحافظات شمال فلسطين؟

وقد انبثق عن هذا السؤال خمس فرضيات نصت الفرضية الأولى منها على أنه :

(١)لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في مدى اكتساب معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم ،تُعزى لمتغير الجنس.

وللإجابة عن هذا السؤال والتحقق من صحة الفرضية الصفرية الأولى المتبثقة عنه استخدمت الباحثة اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) والجدول الآتي (١٨) يبين الفروق في مدى اكتساب المفهوم تبعا لمتغير الجنس:

الجدول (١٨)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة الاستخدام على مجال تصميم استراتيجية تعليم اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات

الرقم	المجالات	ذكر =١٥٠		أنثى = ١١٨		قيمة (ت)	مستوى الأدلة *	درجات الحرية
		متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري			
١	إدراك مفهوم تكنولوجيا التعليم.	٣,٩١	٠,٢٩	٣,٩١	٠,٢٧	٠,٠١	٠,٩٨	٢٦٧
٢	أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم.	٣,٦٠	٠,٤٣	٣,٩٧	٠,٣٧	١,٠٢	٠,٢١	
٣	معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم.	٢,٧١	٠,٦١	٢,٦٥	٠,٥٧	٠,٨٤	٠,٣٩	

*(ت) الجدولية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) تساوي (١,٩٦).

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز إيداع الرسائل الجامعية

يتضح من نتائج الجدول السابق (١٨) أن قيم (ت) على جميع المجالات كانت أصغر من القيمة الجدولية (١,٩٦)، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في مدى اكتساب معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المدارس الأساسية في محافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم تعزى لمتغير الجنس، وهذا يؤكد قبول الفرضية الأولى. ومن هنا يتضح أن لا أثر للجنس في إدراك المفهوم وربما يرجع السبب إلى أن الاثنين يُدربان على نفس الفعاليات وبنفس الطريقة ويعملان في نفس ظروف العمل من حيث توفر التقنيات أو عدمها ومن حيث العبء الدراسي والوقت و هذا يتفق مع دراسة (هميسات،١٩٨٩) و(حمدي،١٩٩٢) و (الخطيب،١٩٩٢)

أما عن الفرضية الثانية المنبثقة عن السؤال الخامس ،فكانت تنص على الآتي:

(٢)لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في مدى اكتساب معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم، تُعزى لمتغير المؤسسة التي يعمل بها.

وللتأكد من صحة هذه الفرضية ،فقد تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) و الجدول الآتي (١٩)يُوضح ذلك:

الجدول (١٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) تبعا لمتغير المؤسسة

الرقم	المجالات	حكومة (ن= ٢٢٦)		وكالة (ن=٤٢)		قيمة (ت)	مستوى الأدلة *	درجات الحرية
		متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري			
١	إدراك مفهوم تكنولوجيا التعليم.	٣,٩٠	٠,٢٩	٣,٩٦	٠,٢٥	١,٣١	٠,١٩	٢٦٧
٢	أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم.	٣.٩١	٠,٤١	٤,٠١	٠,٣٤	١,٣٩	٠,١٦	
٣	معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم.	٢,٧٤	٠,٥٧	٢,٤١	٠,٦٠	٣,٢٩	٠,٠٠١	

*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (١,٩٦).

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

ويتبين من الجدول السابق (١٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في مجالات (إدراك المفهوم، وأهمية الاستخدام) تبعا لمتغير المؤسسة، بينما كانت الفروق دالة إحصائيا على مجال معوقات الاستخدام تبعا لمتغير المؤسسة بين مدارس الحكومة ومدارس الوكالة ولصالح المدارس الحكومية، بمعنى أن معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم في المدارس الحكومية أعلى منها من مدارس الوكالة وبالتالي يتم قبول الفرضية الصفرية الثانية في الدراسة الحالية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة كالآتي:

أن معلمي ومعلمات الحكومة يشعرون بوجود معوقات تمنعهم من استخدام تكنولوجيا التعليم ، وذلك في ضوء عدم وجود مركز لمصادر تكنولوجيا التعليم كما هو الحال في مدارس الحكومة أو لعدم حصولهم على دورات كافية كما في مدارس الوكالة. وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة.مع بعض نتائج دراسة (حمدي ،١٩٩٢) التي وجدت أن لمتغير المؤسسة التي يعمل بها معلم التعليم العالي دور في درجة الوعي بالمفهوم.

أما الفرضية الثالثة المنبثقة عن السؤال الخامس فتنص على الآتي:

(٣)لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في مدى اكتساب معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ومن أجل فحص الفرضية فقد استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية و تحليل التباين الأحادي (ANOVA)،و الجدولان الآتيان (٢٠)و(٢١) يوضحان ذلك:

الجدول (٢٠)

المتوسطات الحسابية للمجالات والمعلمين تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجالات / المؤهل	دبلوم (ن=٨٣)	بكالوريوس (ن= ٨٥٧)	دبلوم عال – ماجستير (ن=٢٨)
أدارك مفهوم تكنولوجيا التعليم	٣,٨٧	٣,٩١	٤,٠٢
أهمية الاستخدام	٣,٩٦	٣,٩١	٣,٩٧
معوقات الاستخدام	٢,٧١	٢,٦٩	٢,٥٧

أما نتائج تحليل التباين الأحادي لاستخراج دلالة الفروق الإحصائية في مدى الاكتساب لمفهوم تكنولوجيا التعليم تبعا لمتغير المؤهل العلمي فيوضحها الجدول (٢١) الآتي:

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الجدول (٣١)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في اكتساب المفهوم تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة*
أدارك مفهوم تكنولوجيا التعليم	بين المجموعات	٠,٤٦١	٢	٠,٢٣	٢,٨٢	٠,٠٦
	داخل المجموعات	٢١,٦١٨	٢٦٥	٠,٠٨١٥		
	المجموع	٢٢,٠٧٨	٢٦٧			
أهمية الاستخدام	بين المجموعات	٠,١٦٨	٢	٠,٠٨٢٤	٠,٥٠	٠,٦٠
	داخل المجموعات	٤٣,٦٠٧	٢٦٥	٠,١٦		
	المجموع	٤٣,٧٧٢	٢٦٧			
معوقات الاستخدام	بين المجموعات	٠,٤٤١	٢	٠,٢٢	٠,٦٢	٠,٥٣
	داخل المجموعات	٩٣,٨٨١	٢٦٥	٠,٣٥		
	المجموع	٩٤,٣٢٣	٢٦٧			

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

يتبين من الجدول السابق (٢١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) على جميع المجالات تبعا لمتغير المؤهل العلمي وبالتالي يتم قبول الفرضية الصفرية الثالثة في الدراسة الحالية.

وهذا يعني أن اكتساب المعلمين والمعلمات لمفهوم تكنولوجيا التعليم لا يتأثر بالمؤهل العلمي الذي يحملونه، ربما لكون هذا المفهوم جديداً ولم يتم التطرق إليه في أي من مراحل التعليم العالي على اختلاف مستوياته. وقد تعارضت هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة (حمدي،١٩٩٢) و التي عزت سبب تأثر الوعي بالمؤهل العلمي، وذلك لقناعة المعلمين بأن التقنيات تناسب مستويات التعليم الدنيا أكثر من غيرها.

أما عن الفرضية الرابعة المنبثقة عن السؤال الخامس فتنص على الآتي:

(٤)لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في مدى اكتساب معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم تعزى لمتغير الخبرة.

وللإجابة عن السؤال الخامس و اختبار الفرضية الرابعة المنبثقة عنه فقد استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية و تحليل التباين الأحادي (ANOVA) حيث يبين الجدول الآتي (٢٢) المتوسطات الحسابية لكل مجال تبعا لمتغير الخبرة:

الجدول (٢٢)

المتوسطات الحسابية للمجالات والمعلمين تبعا لمتغير الخبرة

المجالات / الخبرة	٥ سنوات فأقل (ن=٧٣)	٦-١٠ سنوات (ن= ٦٤)	١١سنة فأكثر (ن=١٣١)
أدارك مفهوم تكنولوجيا التعليم	٣,٩٣	٣,٨٨	٣,٩١
أهمية الاستخدام	٤,٠١	٣,٨٣	٣,٩٣
معوقات الاستخدام	٢,٦٣	٢,٦٨	٢,٧١

أما نتائج تحليل التباين الأحادي لاستخراج دلالة الفروق الإحصائية في اكتساب مفهوم تكنولوجيا التعليم تبعا لمتغير الخبرة فيوضحها الجدول (٢٣) الآتي:

الجدول (٢٣)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في اكتساب المفهوم تبعا لمتغير الخبرة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة*
أدارك مفهوم تكنولوجيا التعليم	بين المجموعات	٠,١١٨	٢	٠.٠٥٩٢	٠,٧١٥	٠,٤٩
	داخل المجموعات	٢١,٩٦٠	٢٦٥	٠.٠٨٢٩		
	المجموع	٢٢,٠٧٨	٢٦٧			
أهمية الاستخدام	بين المجموعات	١,٠٩٣	٢	٠,٥٤٥	٣,٣٩٥	*٠,٠٣
	داخل المجموعات	٤٢,٦٧٨	٢٦٥	٠.١٦١		
	المجموع	٤٣,٧٧٢	٢٦٧			
معوقات الاستخدام	بين المجموعات	٠,٣٣٦	٢	٠,١٦٨	٠,٤٧٤	٠,٦٢
	داخل المجموعات	٩٣,٩٨٦	٢٦٥	٠,٣٥٥		
	المجموع	٩٤,٣٢٣	٢٦٧			

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

*دال إحصائيا عند مستوى (α = ٠,٠٥).

ومن خلال الجدول السابق (٢٣) يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في اكتساب تكنولوجيا التعليم يُعزى لمتغير الخبرة، وبالتالي فقد تم رفض الفرضية الصفرية الرابعة في الدراسة الحالية.

ولمعرفة أي من الفئات كانت الفروق دالة إحصائيا فقد تم استخدام اختبار شفيه(Scheffe) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية، ونتائج الجدول الآتي(٢٤) تبين ذلك:

الجدول (٢٤)

نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية لدلالة الفروق في اكتساب مفهوم تكنولوجيات التعليم لدى معلمي اللغة العربية تبعا لمتغير الخبرة وفق مجال أهمية الاستخدام

الخبرة	٥ سنوات فأقل	٦-١٠سنوات	١١سنة فأكثر
أقل من ٥ سنوات		*٠,١٧	٠.٠٧٥٣
٦-١٠ سنوات			-٠,١٠
أكثر من ١٠ سنوات			

ويتضح من نتائج الجدول السابق (٢٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى فئة المعلمين ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات وبين المعلمين ذوي الخبرة من (٦-١٠) سنوات و لصالح المعلمين ذوي الخبرة (٥) سنوات فأقل، وهذا يعني بأن شعورهم بأهمية استخدام تكنولوجيا التعليم أعلى من أقرانهم ذوي الخبرة (٦-١٠) سنوات ،بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة إحصائيا.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

و ربما يعود سبب ذلك إلى أن المعلمين الأقل عهدا بالتدريس قد تعرفوا إلى هذا المفهوم من خلال بعض المساقات التي درسوها، وأن ذلك ربما يعود إلى كثرة الدورات التي أقامتها وزارة التربية والتعليم العالي حول توظيف التقنيات التعليمية أو ربما يعود ذلك إلى رغبتهم في رفع كفاءتهم الوظيفية أو لرغبتهم في رفع مستوى تحصيل طلبتهم وهذا ما اتفق مع بعض نتائج دراسات (حمدي، ١٩٩٢) ، و(Wood,1999) و في الوقت نفسه تعارضت هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة (الخطيب،١٩٩٢).

أما الفرضية الخامسة المنبثقة عن السؤال الخامس فتنص على الآتي:

(٥)لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في اكتساب معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم تُعزى لمتغير المحافظة.

وللإجابة عن السؤال الخامس وفحص أو اختبار الفرضية الخامسة المنبثقة عنه فقد استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية و تحليل التباين الأحادي (ANOVA) حيث يبين الجدول الآتي (٢٥) المتوسطات الحسابية لكل مجال تبعا لمتغير المحافظة.

الجدول (٣٥)

المتوسطات الحسابية للمجالات والمعلمين تبعا لمتغير المحافظة

المجالات	مديريات					
	طولكرم ن=٣٩	قلقيلية ن=٢٦	نابلس ن=٦٤	سلفيت ن=٦٤	جنين ن=٥١	قباطية ن=٤١
أدارك مفهوم تكنولوجيا التعليم	٣,٩٠	٣,٩٣	٣,٨٩	٣,٨٨	٣,٩١	٣,٩٦
أهمية الاستخدام	٣,٨٩	٣,٩٠	٣,٨٩	٣,٩٣	٣,٩٤	٤,٠٥
معوقات الاستخدام	٢,٧١	٢,٧٣	٢,٦٤	٢,٦٠	٢,٧٢	٢,٧٠

أما نتائج تحديد دلالة الفروق في اكتساب مفهوم تكنولوجيا التعليم تبعا لمتغير المحافظة عند المعلمين والمعلمات باستخدام تحليل التباين الأحادي فيوضحها الجدول (٣٦) الآتي:

جميع الحقوق محفوظة

الجدول (٣٦)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مدى اكتساب مفهوم تكنولوجيا التعليم تبعا لمتغير المحافظة عند المعلمين والمعلمات

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة*
أدارك مفهوم تكنولوجيا التعليم	بين المجموعات	٠,١٧	٥	٠,٠٣٤٩	٠,٤١٨	٠,٨٣
	داخل المجموعات	٢١,٩٠	٢٦٢	٠,٠٨٣٦		
	المجموع	٢٢,٠٧	٢٦٧			
أهمية الاستخدام	بين المجموعات	٠,٧٩	٥	٠,١٥٨	٠,٩٦٤	٠,٤٤
	داخل المجموعات	٤٢,٩٨	٢٦٢	٠,١٦٤		
	المجموع	٤٣,٧٧	٢٦٧			
معوقات الاستخدام	بين المجموعات	٠,٤٦	٥	٠,٠٩١٥	٠,٢٥٦	٠,٩٣
	داخل المجموعات	٩٣,٨٦	٢٦٢	٠,٣٥٨		
	المجموع	٩٤,٣٢	٢٦٧			

*دال إحصائيا عند مستوى (α = ٠,٠٥).

ويظهر من الجدول السابق (٢٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في مدى اكتساب مفهوم تكنولوجيا التعليم لدى معلمي اللغة العربية ومعلماتها لمتغير المحافظة وبالتالي تم قبول الفرضية الصفرية الخامسة في هذه الدراسة.

و يرجع السبب إلى أن ظروف محافظات شمال فلسطين متشابهة من حيث ظروف المدارس الحكومية و مدارس الوكالة.

النتائج المتعلقة بالسؤال السادس:

ينص السؤال السادس للدراسة الحالية على الآتي:

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع استخدام تكنولوجيا التعليم عند معلمي ومعلمات اللغة العربية في المدارس الأساسية بمحافظات شمال فلسطين؟

وقد انبثق عن هذا السؤال خمس فرضيات نصت الفرضية الأولى منها على الآتي:

(٦)لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في واقع استخدام اللغة العربية لتكنولوجيا التعليم تعزى لمتغير الجنس.

وللإجابة عن السؤال السادس وللتحقيق من صحة الفرضية الصفرية الأولى المنبثقة عنه استخدمت الباحثة اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent (t) test) والجدول (٢٧) يبين الفروق في واقع الاستخدام لدى المعلمين تبعا لمتغير الجنس.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز إيداع الرسائل الجامعية

الجدول (٣٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) عند المعلمين والمعلمات في مجال واقع الاستخدام تبعا لمتغير الجنس

الرقم	المجالات	ذكر (ن=١٥٠)		أنثى (ن=١١٨)		قيمة (ت)	مستوى الأدلة *	درجات الحرية
		متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري			
١	تحديد الأهداف سلوكيا.	٤,٢٠	٠,٧١	٤,٤٢	٠,٧٣	٢,٥١	*٠,٠١	٢٦٧
٢	التقدير الأولي لما يعرفه المتعلمون	٤,١١	٠,٧١	٤,٣٧	٠,٧١	٢,٨٩	*٠,٠٠٤	
٣	تصميم استراتيجية تعليم اللغة العربية	٤,٢٥	٠,٥٨	٤,٤١	٠,٥٥	٢,٢٢	*٠,٠٢	
٤	التقنيات التعليمية التي يستخدمها	٢,٧٠	٠,٦٦	٢,٦٧	٠,٦٠	٠,٣٦	٠,٧١	
٥	التقويم	٣,٩٢	٠,٧١	٤,١٨	٠,٦٩	٢,٩١	*٠,٠٠٤	
	الدرجة الكلية	٣,٨٤	٠,٤٤	٤,٠١	٠,٤١	٣,٢	*٠,٠٠١	

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

يتضح من الجدول السابق (٢٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في مجال التقنيات التعليمية المستخدمة تبعا لمتغير الجنس، بينما كانت الفروق دالة إحصائيا في مجالات (تحديد الأهداف، التقدير الأولي، تصميم استراتيجية تعليم اللغة العربية، التقويم) والدرجة الكلية تبعا لمتغير الجنس عند المعلمين بين الذكور والإناث ولصالح الإناث ،أي أن الإناث يستخدمن تكنولوجيا التعليم أكثر من الذكور، وبالتالي يتم رفض الفرضية الصفرية التي تنفي وجود فرق بين الجنسين في واقع استخدام تكنولوجيا التعليم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الإناث أكثر اهتماما بمهنة التعليم و أكثر التزاما بحضور الدورات التدريبية و بالتحضير اليومي للدروس مما يقوم الذكور به .أما عدم وجود فروق بين الجنسين في استخدام التقنيات التعليمية ربما لكون الجانبين لم يحصلا على التدريب الكافي للاستخدام، ولأن مدارس الذكور و الإناث تفتقر لتلك التقنيات ، و لأنه في الأساس لم يوجد فرق

بينهما بالنسبة لإدراك المفهوم وأهمية الاستخدام .وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع بعض نتائج دراسة (عقل،٢٠٠٠) و دراسة (حمدي،١٩٩٢).

أما الفرضية الثانية المنبثقة عن السؤال السادس فتنص على الآتي:

(٧)لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في واقع استخدام اللغة العربية لتكنولوجيا التعليم تُعزى لمتغير المؤسسة التعليميةالتي يعمل بها.

ومن أجل التحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين والجدول الآتي (٢٨) يبين الفروق في واقع استخدام تكنولوجيا التعليم يُعزى لمتغير المؤسسة.

الجدول (٢٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدلالة الفروق في واقع الاستخدام تكنولوجيا التعليم تبعا لمتغير المؤسسة

الرقم	المجالات	حكومة (ن=٢٢٦)		وكالة (ن=٤٢)		قيمة (ت)	مستوى الأدلة *
		متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري		
١	تحديد الأهداف سلوكيا.	٤,٢٣	٠,٧٤	٤,٦٦	٠,٤٧	-٣,٦٣	*٠,٠٠٠
٢	التقدير الميداني لما يعرفه المتعلمون	٤,١٤	٠,٧	٤,٦٩	٠,٤٦	-٤,٧٣	*٠,٠٠
٣	تصميم استراتيجية تعليم اللغة العربية	٤,٢٨	٠,٥٨	٤,٥٥	٠,٤٤	-٢,٨٩	*٠,٠٠٤
٤	التقنيات التعليمية التي يستخدمها	٢,٦٥	٠,٥٨	٢,٨٨	٠,٦٦	-٢,٢١	*٠,٠٢٨
٥	التقويم	٣,٢٨	٠,٧٢	٤,٣١	٠,٦٤	-٢,٧٣	*٠,٠٠٧
	الدرجة الكلية	٣,٦٨	٠,٤٣	٤,٢٢	٠,٣٥	-٥,١٤	*٠,٠٠٠

*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة(α = ٠,٠٥) وقيمة (ت) الجدولية (١,٩٦).

يتضح من الجدول السابق (٢٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) في جميع المجالات والدرجة الكلية وذلك بين مدارس الحكومة ومدارس الوكالة ولصالح

مدارس الوكالة. وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية التي تنفي وجود فرق بين مدارس الحكومة ومدارس الوكالة في واقع استخدام التكنولوجيا التعليم.

أي أن استخدام تكنولوجيا التعليم يتم في مدارس الوكالة أكثر من مدارس الحكومة ويمكن تفسير هذه النتيجة كما يلي :

ربما يرجع ذلك إلى أن معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم في مدارس الوكالة أقل منها في مدارس الحكومة،وإلى كثرة المعارض و الأنشطة التي تتم في مدارس الوكالة ذات العلاقة بتكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية.

أما للفرضية الثالثة المنبثقة عن السؤال السادس فهي تبين:

(٨)لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في واقع استخدام اللغة العربية لتكنولوجيا التعليم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ومن أجل التحقق من صحة الفرضية تم استخدام المتوسطات الحسابية وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) و الجدول الآتي (٢٩)يبين المتوسطات الحسابية:

الجدول (٣٩)

المتوسطات الحسابية للمجالات والمعلمين تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل / المجالات	دبلوم (ن=٨٣)	بكالوريوس (ن=١٥٧)	دبلوم عال أو ماجستير (ن=٢٨)
تحديد الأهداف سلوكيا	٤,٢٥	٤,٣٣	٤,٢٣
التقدير المبدئي لما يعرفه المتعلمون	٤,٣٠	٤,٢١	٤,٠٥
تصميم استراتيجية التعليم للغة العربية	٤,٢٦	٤,٣٥	٤,٣٥
التقنيات التعليمية المستخدمة	٢,٦٦	٢,٦٧	٢,٨٨
التقدير	٣,٩٥	٤,٠٨	٤,٠٢
الدرجة الكلية	٣,٨٨	٣,٩٣	٣,٩١

أما نتائج تحليل التباين الأحادي لاستخراج دلالة الفروق الإحصائية في واقع استخدام تكنولوجيا التعليم تبعا لمتغير المؤهل العلمي فيتضح من الجدول الآتي (٣٠):

الجدول(٣٠)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في واقع استخدام تكنولوجيا التعليم تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة*
تحديد الأهداف سلوكيا	بين المجموعات	٠,٤٩	٢	٠,٢٤	٠,٤٦	٠,٦٢
	داخل المجموعات	١٤٢,١٢	٢٦٥	٠,٥٣		
	المجموع	١,٣٥	٢٦٧			
التقدير الأولي لما يعرفه المتعلمون	بين المجموعات	١.٣٥	٢	٠,٦٧	١,٢٩	٠,٢٧
	داخل المجموعات	١٣٩.٠١١	٢٦٥	٠,٥٢		
	المجموع	١٤٠.٣٦	٢٦٧			
تصميم استراتيجية التعليم للغة العربية	بين المجموعات	٠.٤١٦	٢	٠,٢٠	٠,٦٢	٠,٥٣
	داخل المجموعات	٨٨.٥٦	٢٦٥	٠,٣٣		
	المجموع	٨٨.٩٨	٢٦٧			
التقنيات التعليمية المستخدمة	بين المجموعات	١.١٤	٢	٠,٥٧	١,٥٦	٠,٢١
	داخل المجموعات	٩٦.٨٠	٢٦٥	٠,٣٦		
	المجموع	٩٧.٩٤	٢٦٧			
التقويم	بين المجموعات	٠.٩٦٣	٢	٠,٤٨	٠,٩٣٢	٠,٣٩
	داخل المجموعات	١٣٦.٧٩	٢٦٥	٠,٥١		
	المجموع	١٣٧.٧٥٦	٢٦٧			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٠.١٠٩	٢	٠.٠٥٤	٠.٢٧٩	٠,٧٥
	داخل المجموعات	٥١.٧٣	٢٦٥	٠,١٩		
	المجموع	٥١.٨٤	٢٦٧			

*دال إحصائيا عند مستوى (α = ٠,٠٥).

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

و يتضح من الجدول السابق (٣٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) على جميع المجالات (تحديد الأهداف، والتقدير الأولي،و تصميم استراتيجية التقنيات التعليمية المستخدمة، والتقويم، والدرجة الكلية) تبعا لمتغير المؤهل العلمي.وبالتالي يتم قبول الفرضية الصفرية الثالثة في الدراسة الحالية، وهذا يعني أن واقع استخدام تكنولوجيا التعليم لا يتأثر بمتغير المؤهل العلمي.

ويمكن تفسير النتيجة إلى أن واقع الاستخدام يحتاج إلى دورات تدريبية و إلى توفر التقنيات التعليمية و الإمكانات المادية .وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع بعض نتائج دراسة (الخطيب،١٩٩٢) و لكنها تعارضت في الوقت نفسه مع بعض نتائج دراسة (حمدي ،١٩٩٩٢)، ودراسة (عقل،٢٠٠٠).

أما الفرضية الرابعة المنبثقة عن السؤال السادس فتنص على الآتي:

(٩)لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في واقع استخدام اللغة العربية لتكنولوجيا التعليم تعزى لمتغير الخبرة.

ومن أجل التحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية واستخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) حيث يبين الجدول (٣١) الآتي المتوسطات الحسابية لكل مجال تبعا لمتغير الخبرة:

الجدول (٣١)

المتوسطات الحسابية للمجالات والمعلمين تبعا لمتغير الخبرة

الخبرة / المجالات	أقل من ٥ سنوات(ن=٧٣)	٦-١٠ سنوات (ن= ٦٤)	أكثر من ١١سنة (ن=١٣١)
تحديد الأهداف سلوكيا	٤,٣٣	٤.٢٥	٤,٢٩
التقدير الأولي لما يعرفه المتعلمون	٤,١٥	٤,١٥	٤,٣٠
تصميم استراتيجية التعليم للغة العربية	٤,٤٥	٤,٢٣	٤,٢٩
التقنيات التعليمية المستخدمة	٢,٧٩	٢,٥٤	٢,٧٠
التقويم	٤,١٥	٣,٩٨	٤,٠٠
الدرجة الكلية	٣,٩٨	٣,٨٣	٣,٩٢

أما نتائج تحليل التباين الأحادي لاستخراج دلالة الفروق الإحصائية في واقع استخدام تكنولوجيا التعليم تبعا لمتغير الخبرة فيوضحها الجدول (٣٢) الآتي:

الجدول (٣٢)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في واقع تكنولوجيا التعليم تبعا لمتغير الخبرة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة*
تحديد الأهداف سلوكيا	بين المجموعات	٠,٢٠	٢	٠,١٠	٠,١٩	٠,٨٢
	داخل المجموعات	١٤٢,٤١	٢٦٥	٠,٥٣		
	المجموع	١٤٢,٦١	٢٦٧			
التقدير الأولي لما يعرفه المتعلمون	بين المجموعات	١,٤٥	٢	٠,٧٢	١,٣٨	٠,٢٥
	داخل المجموعات	١٣٨,٩١	٢٦٥	٠,٥٢		
	المجموع	١٤٠,٣٦	٢٦٧			
تصميم استراتيجية التعليم للغة العربية	بين المجموعات	١,٨٤	٢	٠,٩٢	٢,٨١	٠,٠٦
	داخل المجموعات	٨٧,١٣	٢٦٥	٠,٣٢		
	المجموع	٨٨,٩٨	٢٦٧			
التقنيات التعليمية المستخدمة	بين المجموعات	٢,٢٩	٢	١,١٤	٣.١٨	٠,٠٤*
	داخل المجموعات	٩٥,٦٥	٢٦٥	٠,٣٦		
	المجموع	٩٧,٩٤	٢٦٧			
التقويم	بين المجموعات	١,٢٣	٢	٠,٦١	١,٢٠	٠,٣٠
	داخل المجموعات	١٣٦,٥١	٢٦٥	٠,٥١		
	المجموع	١٣٧,٧٥	٢٦٧			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٠.٧٠٦	٢	٠,٣٥	١,٨٣	٠,١٦
	داخل المجموعات	٥١,١٤	٢٦٥	٠,١٩		
	المجموع	٥١,٨٤	٢٦٧			

*دال إحصائيا عند مستوى (α = ٠,٠٥) و (ت) الجدولية = (١,٩٦).

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

ويظهر من الجدول السابق (٣٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات (تحديد الأهداف، التقدير الأولي، تصميم استراتيجية تعليم ، التقويم) والدرجة الكلية تبعا لمتغير الخبرة عند المعلمين والمعلمات، بينما كانت الفروق دالة إحصائيا على مجال التقنيات التعليمية المستخدمة تبعا لمتغير الخبرة، وبالتالي يتم رفض الفرضية الصفرية الرابعة في الدراسة الحالية.

ولمعرفة أي من الفئات كانت الفروق دالة إحصائيا،فقد تم استخدام اختبار شفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية ونتائج الجدول الآتي (٣٣) تبين ذلك:

الجدول (٣٣)

نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية على واقع الاستخدام لمجال التقنيات التعليمية تبعا لمتغير الخبرة

الخبرة	٥ سنوات فأقل	٦-١٠سنوات	١١سنة فأكثر
٥ سنوات فأقل		-٠,٢٥*	٠,٠٨٨٤
٦-١٠ سنوات			٠,١٦
١١سنة فأكثر			

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

يتضح من نتائج الجدول السابق (٣٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) لدى فئة المعلمين من ذوي الخبرة (٥) سنوات فأقل وفئة المعلمين ذوي الخبرة من (٦-١٠) سنوات ولصالح المعلمين ذوي الخبرة (٥) سنوات فأقل. وهذا يعني أن استخدام التقنيات التعليمية لدى المعلمين من ذوي الخبرة(٥) سنوات فأقل هي أقل من المعلمين ذوي الخبرة من (٦-١٠) سنوات بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين ذوي الخبرات من (٦-١٠) والمعلمين ذوي الخبرة (١١) سنة فأكثر، وهذا يدل على أن للخبرة أثراً في واقع استخدام تكنولوجيا التعليم ،وتبعا لذلك يتم رفض الفرضية الصفرية التي تفترض عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع الاستخدام تبعا لمتغير الخبرة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن تحديد الأهداف سلوكيا و التقدير الأولي لما يعرفه المتعلم و تصميم استراتيجية خاصة بتعليم اللغة العربية و عملية التقويم ،هي من الأمور التي يمارسها المعلمون يوميا من خلال التحضير ووضع أسئلة الامتحانات، بينما استخدام التقنيات التعليمية يحتاج إلى كثير من الدورات التدريبية والاطلاع على كيفية إعداد هذه المواد و استخدامها. لذلك نجد أن الأقل خبرة هم الأكثر استخداما للتقنيات التعليمية لالتزامهم بحضور الدورات ولرغبتهم

بتحسين أداء تلاميذهم و ربما لاطلاعهم على مستجدات العصر .وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع بعض نتائج دراسات كل من (حمدي،١٩٩٢) و (Wood,1999) و(عقل ،٢٠٠٠) في الوقت الذي تعارضت فيه مع بعض نتائج دراسة (الخطيب،١٩٩٢) .

النتائج المتعلقة السؤال السابع:

ينص السؤال السابع من أسئلة الدراسة على الآتي:
هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجالات الإدراك لمفهوم تكنولوجيا التعليم و أهمية الاستخدام ومعيقات الاستخدام؟
وقد انبثقت عن هذا السؤال الفرضية السادسة في الدراسة الحالية و التي تنص على الآتي:"لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين مجالات الإدراك لمفهوم تكنولوجيا التعليم وأهمية الاستخدام ومعيقات الاستخدام تعزى لمتغير الفروق بين المجالات"

و للإجابة عن السؤال السابع و التحقق من الفرضية الصفرية السادسة المنبثقة عنه فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين متعدد القياسات المتكررة(Repeated MANOVA)باستخدام الإحصائي ولكس لامبدا (Wilk's Lambada) و الجدول الآتي (٣٤) يبين ذلك:

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز إيداع الرسائل الجامعية

الجدول(٣٤)

نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة للقياسات المتكررة بين مجالات إدراك المفهوم وأهمية الاستخدام ومعيقات الاستخدام

ولكس لامبدا	ف	درجات الحرية	الخطأ	الدلالة
٠.٢٣	٤٢٨.٨٠	٢	٢٦٦	٠.٠٠١*

يتضح من الجدول السابق (٣٤)وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين مجالات (إدراك المفهوم،وأهمية الاستخدام،ومعيقات الاستخدام)عند المعلمين.

ولتحديد بين أي المجالات كانت الفروق موجودة،فقد استخدمت الباحثة اختبار(Sidak) والجدول الآتي (٣٥) يوضح نتائج ذلك:

الجدول(٣٥)

نتائج اختبار (Sidak) للمقارنات البعدية بين المجالات عند المعلمين

المجالات	المتوسط الحسابي	إدراك المفهوم	أهمية الاستخدام	معيقات الاستخدام
إدراك المفهوم	٣.٩١		-٠.٠٢	*١.٢٢
أهمية الاستخدام	٣.٩٣			*١.٤٤
معيقات الاستخدام	٢.٦٨			

*دال إحصائيا

ويظهر من الجدول السابق(٣٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين مجالات (إدراك المفهوم، وأهمية الاستخدام، ومعيقات الاستخدام) كالآتي:

وجود فروق دالة إحصائيا بين مجال إدراك المفهوم ومعيقات الاستخدام لصالح إدراك المفهوم ،أي بمعنى أنه توجد علاقة وثيقة بين إدراك المفهوم ومعيقات الاستخدام.

وجود فروق دالة إحصائيا بين مجال أهمية الاستخدام ومعيقات الاستخدام لصالح أهمية الاستخدام،أي بمعنى أنه توجد علاقة بين أهمية الاستخدام و معيقات الاستخدام.

بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً بين إدراك المفهوم وأهمية الاستخدام.

ويمكن تفسير النتيجة بأنه كلما زاد إدراك مفهوم تكنولوجيا التعليم حاول المعلم أن يقلل من معيقات استخدام مفهوم تكنولوجيا التعليم.ويعتبر عدم إدراك مفهوم تكنولوجيا التعليم من المعيقات في استخدامه ، فكلما قنع المعلم بأهمية الاستخدام حاول التغلب على معيقات الاستخدام وهذا ما أكدته دراسات (حمدي،١٩٩٢) و (Satararuji,1998) ،و (Williamson ,1999) ، و(Wood , 1999) .

ومن أجل توضيح العلاقة بين مجالات واقع الاستخدام ،فقد طبقت الباحثة الاحصائي ولكس لامبدا ،وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي (٣٦):

جدول(٣٦)

ولكس لامبدا	ف	درجات الحرية	الخطأ	الدلالة
٠.٠١٦	٣٢٣	٤	٢٦٤	*٠.٠٠٠

*دال إحصائيا

ويظهر من الجدول السابق(٣٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥)بين مجالات (تحديد الأهداف،والتقدير الأولي لما يعرفه المتعلمون،وتصميم

استراتيجية لتعليم اللغة العربية،والتقنيات التعليمية التي يستخدمها،والتقويم) .ولتحديد أي من المجالات كانت الفروق ، استخدمت الباحثة اختبار(Sidak) ونتائج الجدول الآتي (٣٧) يبين ذلك:

الجدول(٣٧)

نتائج اختبار(Sidak) للمقارنات البعدية بين مجالات واقع استخدام تكنولوجيا التعليم

المجالات	المتوسطات الحسابية	تحديد الأهداف	التقدير المبدئي	تصميم استراتيجية	التقنيات المستخدمة	التقويم
تحديد الأهداف	٤.٢٩		٠.٠٦٨	٠,٠٢٦ -	١.٦٠*	٠.٢٥٨*
التقدير المبدئي	٤.٢٣			٠.٠٩٥ -	١,٥٣*	٠.١٩٠*
تصميم استراتيجية	٤.٣٢				١,٦٣*	٠.٢٨٦*
التقنيات المستخدمة	٢.٦٩					١.٣٤-*
التقويم	٤.٠٤					

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

*دال إحصائيا

ويظهر من الجدول السابق (٣٧) وجود فرزق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) كالآتي:

*وجود فروق دالة إحصائيا بين مجال تحديد الأهداف ومجالي (التقنيات المستخدمة والتقويم) بمعنى وجود علاقة بين تحديد الأهداف و التقنيات المستخدمة والتقويم بينما لم تكن دالة إحصائياً بين تحديد الأهدافوالتقدير الأولي و تصميم الاستراتيجية.وهذا ينفي وجود علاقة بين مجال تحديد الأهداف ومجالي (التقدير الأولي لما يعرفه المتعلمون ،وتصميم استراتيجية تعليم اللغة العربية) .

*وجود فروق إحصائية بين مجال التقدير الأولي لما يعرفه المتعلمون ومجالا (التقنيات المستخدمة والتقويم) وهذا يعني وجود علاقة بين التقدير الأولي لما يعرفه المتعلمون وبين التقنيات المستخدمة والتقويم ،بينما لم تكن دالة إحصائيا عند مجال تصميم استراتيجية تعليم

اللغة العربية ،وهذا يعني أن المعلمين لا يرون علاقة بين التقدير الأولي لما يعرفه المتعلمون و استراتيجية تصميم التعليم .

*وجود فروق إحصائية بين مجال تصميم استراتيجية تعليم اللغة العربية و مجـــالي (التقنيـــات التعليمية المستخدمة و التقويم) و هذا يعني بأن هنالك علاقة تربط بين تصميـــم الاســـتراتيجية والتقنيات التعليمية المستخدمة و لتقويم .

*وجود فروق دالة إحصائيا بين التقنيات المستخدمة والتقويم وهذا يعني أن هنالك علاقة تربـــط بين التقنيات المستخدمة والتقويم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة :

بأن المعلم يعي العلاقة التي تربط بين تحديد الأهداف سلوكيا و التقنية المســـتخدمة و طريقـــة التقويم ،بينما لا يعي العلاقة التي تربط بين تحديد الأهداف و التقدير الأولي لما يعرفه المتعلـــم، وتصميم الاستراتيجية ونستنتج من ذلك أن الواقع العملي لتطبيق مفهوم تكنولوجيا التعليم مـــازال يشوبه اللبس و بحاجة إلى المزيد من التوضيح و التدريب من أجل إزالة الغموض و توضيـــح العلاقات، وأن عملية استخدام تكنولوجيا التعليم هي عملية متكاملة تبدأ بتحديد الأهداف سلوكيا ثم التقدير ا؛لأولي لما يعرفه المتعلمون ،ثم تصميم استراتيجية لتعليم اللغة العربية ، ثم تحديد نـــوع التقنية المستخدمة و من ثم يأتي التقويم . وهذا ما تميزت به هذه الدراسة عن الدراسات السابقة، إذ أن الدراسات السابقة لم تتحدث عن التقنيات التعليمية كجزء من استراتيجية متكاملة بل تحدثت عن واقع استخدامها منفردة.

توصيات الدراسة:

في ضوء أهداف الدراسة و نتائجها ،توصي الباحثة بالآتي:

١. توفير مراكز للتقنيات التعليمية من أجل تسهيل الوصول إليها في كل محافظة ، مع توفير غرف للتقنيات داخل المدارس ذاتها.
٢. توفير مشرف متخصص على التقنيات التعليمية من أجل المساهمة في إعدادها وصيانتها.
٣. تنظيم دورات متخصصة تربوية ومهنية لمعلمي اللغة العربية من أجل التدريب على استخدام تكنولوجيا التعليم. .
٤. تبني استراتيجية التعليم بواسطة استخدام تكنولوجيا التعليم،وذلك من أجل مواكبة العصر و التغلب على مشكلة ضعف التعامل مع الأجهزة والوسائل التعليمية.
٥. عقد ندوات وورش عمل توضح أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم وخاصة في ظل الظروف الراهنة.

مراجع الدراسة

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

المراجع العربية

المراجع الأجنبية

المراجع العربية

_أحمد ،زاهر.(١٩٩٦).**تكنولوجيا التعليم كفلسفة ونظام** .ج(١).القاهرة:المكتبة الأكاديمية .

_أحمد،شكري سيد(١٩٨٦)."قياس الاتجاه نحو الرياضيات :دراسة تربوية: ،**المجلة العربية للتربية**،٦(٢)،٣٠-٦٢

_التل،وآخرون (١٩٩٣) **"المرجع في مبادئ التربية"** .عمان :دار الشروق.

_جامعة القدس المفتوحة ،ب(١٩٩٥).**تكنولوجيا التربية**.من منشورات جامعة القدس المفتوحة،القدس،فلسطين.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

_حمدان ، محمد زياد. (١٩٨٦).و سائل و تكنولوجيا التعليم: **مبادئها و تطبيقاتها في التعليم و التدريس**.ط(٢)،عمان:دار التربية الحديثة.

_الحيلة ،محمد محمود.(١٩٩٨).**تكنولوجيا التعليم بين النظرية و التطبيق**.عمان:دار المسرة للطباعة والنشر و التوزيع.

_الحيلة،محمد محمود(١٩٩٩)."تكنولوجيا التعليم"ورقة عمل مقدمة للمؤسسة الإيطالية،عمان ،الاردن

_ حمدي،نرجس(١٩٩١)."اتجاهات مدرسي كليات المجتمع و الجامعات الأردنية نحو تكنولوجيا التعليم "مجلة دراسات ،١٨أ(١)،١٣٠- ١٥٣.

_حمدي،نرجس.(١٩٩٢)."مدى وعي مدرسي مؤسسات التعليم العالي في الأردن بمفهوم التقنيات التعليمية وواقع استخدامهم لها في التدريس الفعلي"،مجلة دراسات،١٩أ(٤)،١٢٥-١٤٨.

_حمدي،نرجس(١٩٩٨)."مدى تقبل عينة من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الأردن ومعلميها لأدوارهم المستقبلية كما تطرحها تكنولوجيا المعلومات"،مجلة دراسات، ٢٥(٢)،٤٥٣-٤٦٥.

_أبو خضير،بسام محمد (١٩٩٤)"معوقات استخدام الوسائل التعليمية في كليات المجتمع الأردنية كما يراها أعضاء هيئة التدريس ".أطروحة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك،إربد ،الأردن.

_الخطيب،لطفي(١٩٩٢)."استخدام الأجهزة التعليمية في جامعتي اليرموك والتكنولوجيا في الأردن".دراسات تربوية،٦(١٦)،١٥٩-١٨٥

_الدشتي، عبد العزيز علي(١٩٩٦). تكنولوجيا التعليم.الكويت: ط(٣) مكتبة الفلاح.

_سلامة ،عبد الحافظ محمد (١٩٩٦) . وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم.عمان:دار الفكر وللنشر.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

_سلامة،عبد الحافظ محمد.(١٩٩٨).مدخل إلى تكنولوجيا التعليم. ط(٢)،عمان:دار الفكر للطباعة والنشر.

_سليمان،رمضان محمد أحمد (١٩٩٣)."معيقات استخدام الوسائل التعليمية في تدريس منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الثانية".أطروحة ماجستير غير منشورة ،الجامعة الأردنية،عمان، الأردن.

_الشيخ،عمر.(١٩٨٣). ورقة عمل حول التكنولوجيا التربوية، الاونروا ، اليونسكو،دائرة التربية و التعليم ، قسم تربية المعلمين ، الأردن.

_صالح ،عبد الرحيم (١٩٨٥)."دور التقنيات التربوية في تطوير النظام التربوي"،تكنولوجيا التعليم، (٨)،٣٣-٤٢

_الطيطي،عبد الجواد فائق(١٩٩٢).تقنيات التعليم بين النظرية والتطبيق.اربد:دار الكندي.

_عيسى،وآخرون(١٩٨٥).التقنيات التربوية بين النظرية والتطبيق.الكويت :مكتبة الفلاح.

_عقل ، فواز (٢٠٠٠)."استخدام الوسائل التعليمية و الصعوبات التي تحول دون استخدامها لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية في محافظة جنين ", **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، ١٤(٢)، ٦٣٧-٦٥٨.

الفرا،عبد الله عمر(١٩٩٣)."أهم المعوقات التي يواجهها طلبة التربية العملية بكلية تربية صنعاء".**المجلة العربية للتربية**،٢(١٣) ،١٤ -٢٥.

_الفرا،عبد الله عمر(١٩٩٩).**المدخل إلى تكنولوجيا التعليم** .عمان:دار الثقافة للطباعة والنشر و التوزيع

_محمود،صباح(١٩٩٨).تكنولوجيا الوسائل التعليمية.عمان:دار البازوري العلمية.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

_محمد،فارغة حسين(١٩٩٩).دراسات وبحوث في المناهج و تكنولوجيا التعليم.القاهرة:عالم الكتب للنشر و التوزيع.

الهاجري،عبد الله (١٩٨٩)."الصعوبات التي تواجه استخدام مدرسي الاجتماعيات للوسائل التعليمية بمدارس الكويت".**المجلة التربوية**،جامعة الكويت،٦(٢٠)،١٥-٢٤.

_هميسات ،حمد عبد القادر.(١٩٨٩)."دراسة مسحية لواقع الوسائل التعليمية في مدارس محافظة الكرك ،الابتدائية و الإعدادية و الثانوية الحكومية"،**مجلة مؤتة للبحوث و الدراسات**،٤(١)، ١٥١-٢١٥.

_وزارة التربية والتعليم الفلسطينية(٢٠٠٠م)."إحصائيات عن المدارس والمعلمين والمعلمات".الإدارة العامة للتخطيط والتطوير التربوي،رام الله ،فلسطين.

المراجع الأجنبية.

_Bullard, Mach Henry (1999). "University professor's attitudes toward educational technology: An analysis of selected variables" **Dissertation Abstracts International,** 59 (12) ,4408-A.

_Chuang, Kuei-Chih, (1998). "An investigation of the application of computers as educational technology tool in Taiwan senior high schools technology education programs" **Dissertation Abstracts International,** 5 (5) ,1535-A.

_Dawood,S.A.(1987). "The use of audio-visual aids in teaching English at primary and intermediate Schools of Basrah". M .A. Thesis. University of Basrah ,Iraq.

_Franklin, Teresa.(1999)."Teacher computer access , student computer access, years of teaching experience, and professional development as predictors of competency of k-4 ohio public school students on the national educational technology standards" "Ohio University". **Dissertation Abstracts International** , 60 (5) ,1437-A.

_Heinich,Robrt;Molenda;M; and Russel,J;(1989).**Instructional media and the new_technologies of instruction**. New York: Macmillan Publishing Company.

_Hossain, Punnip(1988) :Factors influencing the adoption of instructional media by instructor of teachers' colleges in metropolitan of Bangkok , Thailand ".**Dissertation Abstracts International**. A 50/02,

_Jayousi, N.(1988). A comparison between the effect of instructional television and conventional classroom instructional of Jordanian third secondary literary in English conditional sentences and phrasal verbs. M. A. Thesis Yarmouk University , Irbid, Jordan.

_King, Kenneth Paul (1999)."'One hundred percent efficiency': Technology and the pursuit of scientific literacy" **Dissertation Abstracts Internatio** ,60(3),693-A.

_Knell , Susan Elaine.(1999)."Assessing a second-grade students motivation to read : Extrinsic and intrinsic motivators , teacher , parents , and student attitudes , the classroom environment , and the role of

technology in reading motivation. **Dissertation Abstracts International** ,60(6)1964_A.

_Knirk ,F.and Gustafson,K,.(1986). **Instructional technology**, A systematic approach to education, CBS, . New York:College publishing.

_Lindsay , Edwin Keith .(1999)"An analysis of matches of teaching styles , learning styles and the uses of technology. **Dissertation Abstracts International** ,60(3), 618- A.

_Macdonald, Catherine J.(1999) "Faculty development in educational technology". **Dissertation Abstracts International** ,60(6) ,1991 –A.

_Martti , Maarit Hannele.(1996)"The pedagogical meaning structures of teachers in the institutes of technology during teacher education and the development of the meaning structures" **Dissertation Abstracts International** ,58(3),772- C.

_Menlove,Martel.(1996) "A conceptual analysis of the appropriate role of assertive technology in the education of students with disabilities. **Dissertation Abstracts International** ,57(9), 3892_A.

_Mosley, Le'Cresha Loving (1999). "Factors related to usage of educational technology and implementation of Missouri show-me technology plan benchmarks in Parkway school district" . **Dissertation Abstracts Internationa** , 59(11),4111 – A.

_Poplos , Charles Mitchell, lll.(1999),"A study of the stages of concern expressed by college faculty before and after a professional development seminar in the use of educational technology in their curricula" .**Dissertation Abstracts International** ,60(2), 397-A.

_Sours,James Stuart.(1997)."A descriptive analysis of technicaleducation learning styles". **Dissertation Abstracts International,** 58(8), 3046- A.

_Tetreault, Donald Richard.(1997)."Capacity , access and equity : Traditional and theoritical measures of educational technology resources in public schools". **Dissertation Abstracts International**, 59(5),1540- A.

_Vasquez , Daveid Alan.(1997)."The effects of computer game elements in physics instruction software for middle schools :A study of cognitive and effective gains ". **Dissertation Abstracts International** ,58(8),3099 –A.

جميع الحقوق محفوظة

-Walker, Brian Alexander(2000). "Using information technology to promote community for the north Island Distance Education school (British Columia)" **Master Abstracts International** ,38(6),1439

_Williamson, Jimmy W., Jr.(1999) "Mental models of teaching: Case study of selected pre-service teachers enrolled in an introductory educational technology course". Dissertation Abstracts International ,60(5), 1519-A.

_Wood, Julie Marie.(1999) "Early literacy instruction and educational technologies: Three classroom-based models" . **Dissertation Abstracts International**, 60(1),71-A.

_Yang, Faxian.(1997)."Integrating technology education concepts in China's educational system " **Dissertation Abstracts International** , 58(2),379-A.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق(1)

الاستبانة في صورتها النهائية

أخي المعلم ، أختي المعلمة

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة تحت عنوان" اكتساب معلمي اللغة العربية في محافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم وواقع استخدامهم لها في تدريسهم الفعلي"كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية من جامعة النجاح الوطنية.

رجاء قراءة كل فقرة من فقرات الاستبانة و تحديد درجة الاستجابة عليها وذلك بوضع اشارة (×) في المكان المناسب، علما بأن المعلومات التي تقدمها ستظل سرية و ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، راجيا توخي الدقة والموضوعية في الاستجابة.

شاكرة لكم حسن تعاونكم معنا لما فيه خير البحث التربوي الفلسطيني.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الباحثة

حنين محمود

جامعة النجاح الوطنية/نابلس

٢٠٠٢/٢٠٠١

بيانات شخصية : يرجى وضع علامة(×)في الفراغ الذي ينطبق على حالتك من الآتي:

١. الجنس:( ) ذكر ( ) أنثى

٢. المؤهل العلمي: ( )دبلوم كلية مجتمع ( )بكالوريوس ( ) دبلوم عال أو ماجستير

٣. سنوات الخبرة: ( ) ٥سنوات-فأقل ( ) ٦-سنوات١٠ ( ) ١١سنة فأكثر

٤. المؤسسة التي تعمل بها: ( )حكومية ( ) وكالة

٥. المحافظة : ( ) نابلس ( )طولكرم ( )جنين ( )قباطية ( )سلفيت ( )قلقيلية

البعد الأول: إدراك مفهوم تكنولوجيا التعليم						
الرقم	الفقرة	درجة الاستجابة				
		موافق بقوة	موافق	محايد	معارض	معارض بقوة
١	تكنولوجيا التعليم تعني استخدام الوسائل التعليمية السمعية في تعليم مادتي القراءة و الأناشيد.					
٢	تكنولوجيا التعليم تعني بالنسبة لي استخدام الوسائل التعليمية البصرية في تعليم قواعد اللغة العربية					
٣	تكنولوجيا التعليم تعني استخدام الوسائل التعليمية من سمعية و بصرية في تعليم جميع فروع اللغة العربية					
٤	اعتبر تسخير كل ما في البيئة في خدمة المتعلم جزءا لا يتجزأ من تكنولوجيا التعليم.					
٥	أتصور أنه من الضروري لمعلمي اللغة العربية دراسة مادة "تكنولوجيا التعليم"					

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الإسلامية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الرقم	الفقرة	درجة الاستجابة				
		موافق بقوة	موافق	محايد	معارض	معارض بقوة
٦	تكنولوجيا التعليم *كما استخدمها* تمثل : منهجية منظمة متكاملة تضم الأجهزة والأدوات والأفكار والأساليب و العمل والإدارة المفيدة في العملية التعليمية التعلمية.					
٧	تكنولوجيا التعليم كما استخدمها هي نتائج الدراسات والمخترعات العلمية الحديثة في تسهيل عملية التعليم.					
٨	انظر إلى التقنيات التعليمية في ضوء استخدامي لها على أنها وسائل تعلم فعلية و ليست مكملة للموقف التعليمية					
٩	استخدم المواد والآلات والأجهزة التعليمية باعتبارها وسائل ثانوية ضمن منهجية تعليم وتعلم اللغة العربية					
١٠	استخدم تكنولوجيا التعليم على أنها توظيف المعرفة العلمية لتوضيح المفاهيم وذلك باستخدام التقنيات والأساليب المناسبة					
١١	أدوات تكنولوجيا التعليم كما استخدمها ليست غاية في حد ذاتها بل وسيلة لتحسين أداء المعلم.					
١٢	تكنولوجيا التعليم كما استخدمها هي مجموعة الأجهزة التي يمكن استخدامها داخل الغرف الصفية أو خارجها.					

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الرقم	الفقرة	درجة الاستجابة				
		موافق بقوة	موافق	محايد	معارض	معارض بقوة
١٣	تكنولوجيا التعليم كما استخدمها تعني: مواكبة التعليم لمجريات العصر والتقدم الحاصل فيه مع مراعاة حالة المتعلم و قدراته.					
١٤	تتطلب استخدام تكنولوجيا التعليم أن أصبح مصمما تعليميا.					
١٥	الاستخدام السليم لتكنولوجيا التعليم يتطلب مني الالتحاق بدورات تدريبية تعمل على رفع قدراتي في هذا المجال.					
١٦	في ضوء استخدامي لأدوات تكنولوجيا التعليم ووسائلها أجد أنها تعمل على قطع صلة المعلم بالمتعلم.					
١٧	تكنولوجيا التعليم كما استخدمها تعني التكامل بين الوسائل والأساليب والمهارات المتوفرة من أجل النهوض بعملية تعليم اللغة العربية.					
١٨	مفهوم تكنولوجيا التعليم يعني في ضوء استخدامي لها: مجموعة المعارف والمهارات وطرق التعليم و الأجهزة والأدوات والبيئة الصفية اللازمة لتطوير تعليم اللغة العربية و الاستفادة منها في حل المشكلات.					

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

البعد الثاني:أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم						
الرقم	الفقرة	درجة الاستجابة				
		موافق بقوة	موافق	محايد	معارض	معارض بقوة
١٩.	استخدم تكنولوجيا التعليم في تعليم التدريبات اللغوية و الإملائية يضع المتعلمين في مواقف تحفزهم على التفكير.					
٢٠.	إنني استخدم تكنولوجيا التعليم عند التخطيط للمواقف التعليمية التعلمية لجميع فروع اللغة العربية.					
٢١.	استخدم تكنولوجيا التعليم لأنها تؤدي إلى تنمية قدرات المتعلم البلاغية والتعبيرية.					
٢٢.	استخدم تكنولوجيا التعليم لأنها تساعد على تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو مادة اللغة العربية.					
٢٣.	في استخدام تكنولوجيا التعليم رفع لمستوى المعلم و إبعاده عن اللفظية المحضة.					
٢٤.	استخدم تكنولوجيا التعليم مهم لأنه يشبع حاجات المتعلم ويزيد من مشاركته الإيجابية في مادة اللغة العربية					
٢٦.	استخدم تكنولوجيا التعليم لأنها تساعد على زيادة خبرات المتعلمين حول مادة اللغة العربية.					
٢٧.	استخدم تكنولوجيا التعليم لأنها تحقق نوعا من تكافؤ الفرص بين الطلبة في تعليم اللغة العربية.					

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الرقم	الفقرة	درجة الاستجابة				
		موافق بقوة	موافق	محايد	معارض	معارض بقوة
٢٨.	استخدم تكنولوجيا التعليم من أجل تنظيم الموقف التعليمي لجميع فروع اللغة العربية.					
٢٩.	استخدم تكنولوجيا التعليم لأنها تساعد على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين أثناء تعلم فروع اللغة العربية.					
٣٠.	استخدم تكنولوجيا التعليم لأنها تشوقع على تنمية الميول الإيجابية لدى المتعلمين نحو الكتابة الإبداعية من خلال الزيارات و الرحلات و الأفلام و التسجيلات السمعية و البصرية و التلفاز.					
٣١.	استخدم تكنولوجيا لتعليم لأنها تساند دور المعلم و ليست بديلا عنه.					
٣٢.	استخدم تكنولوجيا التعليم لأنها تزيد من الطلاقة اللفظية و التعبيرية لدى المتعلمين من خلال الاستماع المستمر إلى التسجيلات الصوتية و الأفلام وما يستلزمه من قراءات.					
٣٣.	استخدم تكنولوجيا التعليم من أجل توظيف المهارات اللازمة للموقف التعليمي التعلمي لمادة اللغة العربية.					

محفوظة
الاردنية
ائل الجامعية

الرقم	الفقرة	درجة الاستجابة				
		موافق بقوة	موافق	محايد	معارض	معارض بقوة
٣٤.	في ضوء استخدامي لتكنولوجيا التعليم فإنني أقوم بصياغة الأهداف سلوكيا، وعمل التقدير الأولي لما يعرفه المتعلم،وتصميم استراتيجية التعليم ، والتقويم، لاسيما عند التحضير للدروس اليومية.					
٣٥.	بعد استخدامي لتكنولوجيا التعليم فإن استخدام المحاضرة و الشرح أصبح عندي أفضل أسلوب لإيصال المعلومة ، وليس من الضروري استخدام تكنولوجيا التعليم.					
٣٦.	كوني معلم لغة عربية أستخدم تكنولوجيا التليم عند الرغبة في التركيز على تعليم سلوك معين من خلال الدراما و المسرح و الأفلام السينمائية،والإذاعة.					
٣٧.	استخدم تكنولوجيا التعليم لأجل زيادة التحصيل المعرفي في مادة اللغة العربية.					
٣٨.	استخدم تكنولوجيا التعليم لأنها تساعد المتعلمين في مواكبة ما يستجد من مواضيع وأمور تتعلق بمواضيع اللغة العربية.					
٣٩.	استخدم تكنولوجيا التعليم لأنها تساعد على تقريب المعاني و التشبيهات البلاغية و تنظيم الأفكار.					

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الرقم	الفقرة	درجة الاستجابة				
		موافق بقوة	موافق	محايد	معارض	معارض بقوة
٤٠.	استخدم تكنولوجيا التعليم لأنها تساعد في زيادة إنتاجية عملية تعليم اللغة العربية ، وذلك بتحرير المعلم من الأعمال الروتينية.					
٤١.	استخدم تكنولوجيا التعليم لأنها تعمل على تنظيم موضوعات فروع اللغة العربية و تفسيرها.					
٤٢.	استخدم تكنولوجيا التعليم لأنها تزيد من اهتمام الطلبة و رغبتهم في تعلم مادة اللغة العربية و الإقبال عليها.					
البعد الثالث: معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم						
الرقم	الفقرة	درجة الاستجابة				
		موافق بقوة	موافق	محايد	معارض	معارض بقوة
٤٣.	استخدم تقديم الموقف التعليمي لمادة اللغة العربية دون الحاجة لاستخدام تكنولوجيا التعليم .					
٤٤.	أتجنب استخدام تكنولوجيا التعليم في تعليم اللغة العربية لحاجتها إلى كثير من الوقت للتحضير.					
٤٥.	أتجنب استخدام تكنولوجيا التعليم بسبب قلة ملاءمة منهاج اللغة العربية لها.					
٤٦.	أعزف عن استخدام تكنولوجيا التعليم بسبب النقص في الموارد المادية.					
٤٧.	ابتعد عن استخدام تكنولوجيا التعليم بسبب التعقيدات الروتينية التي تفرضها الإدارة المدرسية.					

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الرقم	الفقرة	درجة الاستجابة				
		موافق بقوة	موافق	محايد	معارض	معارض بقوة
٤٨.	أعزف عن استخدام تكنولوجيا التعليم بسبب ضعف المهارة الكافية عندي لاستخدامها.					
٤٩.	كوني معلم لغة عربية أجد صعوبة في تقبل دوري كما تطرحه تكنولوجيا التعليم.					
٥٠.	أتجنب استخدام تكنولوجيا التعليم بسبب العبء التدريسي الكبير.					
٥١.	أقلع عن استخدام تكنولوجيا التعليم بسبب عدم توفر التقنيات التعليمية في المدرسة.					
٥٢.	أجد صعوبة في استخدام الأساليب المختلفة من القياس و التقويم لما تعلمه الطلبة في مادة اللغة العربية كما تطرحها تكنولوجيا التعليم.					
٥٣.	أجد أنه من الصعب على المتعلمين تقبل تكنولوجيا التعليم في مادة اللغة العربية.					
٥٤.	أجد أنه من الصعوبة على المتعلمين تقبل أدوارهم عند استخدام أساليب و وسائل تكنولوجيا التعليم المختلفة					
٥٥.	أجد أنه من الصعب على المتعلمين تقبل تكنولوجيا التعليم في مادة اللغة العربية.					
٥٦.	أجد أنه من الصعوبة على المتعلمين تقبل أدوارهم عند استخدام أساليب ووسائل تكنولوجيا التعليم المختلفة.					

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

البعد الرابع:واقع استخدام تكنولوجيا التعليم		درجة استخدام الاستراتيجيات				
عناصر الخطة	الاستراتيجيات المستخدمة	دائمًا	غالباً	أحياناً	قليلاً	مطلقا
أولا:تحديد الأهداف سلوكياً	١.تحديد العمر والصف					
	٢.تحليل المحتوى إلى حقائق ومفاهيم وتعميمات ومبادئ وإجراءات					
ثانياً:التقدير الأولي لما يعرفه المتعلمون	١.السلوك المدخلي					
	٢.السلوك في اثناء الحصة					
	٣.السلوك النهائي					
	٤.تقسيم درس اللغة العربية إلى اجزاء					
	٥.تحديد طرق التعليم لكل جزء.					
	٦.تحديد التقنيات و الأنشطة التعليمية ودور الطالب					
	٧.تنظيم الزمن اللازم لكل جزء					
	٨.تحديد المكان وتنظيمه					
رابعاً:التقنيات التعليمية التي يستخدمها معلم اللغة العربية	١.الورش وتدريس المجموعات					
	٢.تسجيلات سمعية					
	٣.تسجيلات بصرية					
	٤.زيارات					
	٥.رحلات					
	٦.عروض تمثيلية					
	٧.روايات إذاعية					
	٨.الإذاعة المدرسية					

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

البعد الرابع:واقع استخدام تكنولوجيا التعليم		درجة استخدام الاستراتيجيات				
عناصر الخطة	الاستراتيجيات المستخدمة	دائما	غالباً	أحياناً	قليلاً	مطلقاً
رابعا: التقنيات	٩.الأفلام السينمائية					
التعليمية التي	١٠.الشرطة المصورة					
يستخدمها معلم اللغة	١١.الشرائح					
العربية	١٢.الشفافيات					
	١٣.أجهزة عرض الأفلام الثابته					
	١٤.لوحة الجيوب					
	١٥.اللوحة الوبرية					
	١٦.اللوحة المغناطيسية					
	١٧.الرسوم					
	١٨.النماذج و العينات					
	١٩.برامج الكمبيوتر					
	٢٠.البرامج التعليمية المقدمة بوساطة التلفاز					
	٢١.مواد التعليم المبرمجة					
	٢٢.الألعاب التربوية					
	٢٣.ألعاب المحاكاة					
	٢٤.الشرح والمحاضرة					
	٢٥.الحقائب التعليمية					
	٢٦.وسائل أخرى					
خامساً: التقويم	١.التقويم التكويني.					
	٢.التقويم الختامي.					
	٣.تقويم التصميم ككل.					

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق(٢)

أعضاء لجنة تحكيم أداة الدراسة

١. د.عبد عساف، كلية العلوم التربوية،جامعة النجاح الوطنية.

٢. د.فواز عقل، كلية العلوم التربوية،جامعة النجاح الوطنية.

٣. د . عبد الناصر قدومي، كلية العلوم التربوية،جامعة النجاح الوطنية.

٤. د.زياد بركات ، قسم العلوم التربوية ،جامعة القدس المفتوحة.

٥. د.كفاح حسن، قسم العلوم التربوية ،جامعة القدس المفتوحة.

٦. أ.عيسى ثابت،كلية فلسطين التقنية.

٧. أ.عوض دقة، كلية فلسطين التقنية

٨. أ.جمال اليادي،مدير مدرسة تربية طولكرم.

٩. فاطمة سلامة،مديرة مدرسة،تربية طولكرم

١٠. ختام بركات، مديرة مدرسة،تربية طولكرم

١١. نزيه مسعود،مشرف مرحلة ،تربية طولكرم.

١٢. نهى عطير، مرحلة ،تربية طولكرم.

١٣. محمد نعيم،مشرف لغة عربية ،تربية طولكرم.

١٤. عماد الصوص،قسم التقنيات ،تربية طولكرم.

١٥. أ.حنان الجمل،معلمة لغة عربية،تربية طولكرم

١٦. شفا عبد الهادي، معلمة لغة عربية،تربية طولكرم

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة جامعة النجاح الوطنية
مركز إيداع الرسائل الجامعية

كتاب تسهيل مهمة الباحثة الصادر عن جامعة النجاح الوطنية إلى وزارة التربية والتعليم

مركز ايداع الرسائل الجامعية

An-Najah
tional University
eanship of Graduate Studies

جامعة
النجاح الوطنية
عمادة كلية الدراسات العليا

التاريخ : ٢٠٠٨/٣/١٥

معالي وزير التربية والتعليم العالي المحترم
رام الله

تحية وبعد ،

الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة / حنين محمود عبد الجليل عبد الجليل (٩٨٥٠٢٧٠)

الطالبة المذكورة اعلاه هي احدى طلبة الماجستير في جامعة النجاح الوطنية ، تخصص المناهج واساليب التدريس في كلية التربية ، وهي بصدد اعداد الاطروحة الخاصة بها بعنوان :

(اكتساب معلمي اللغة العربية في المدارس الاساسية في محافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم وواقع استخدامهم لها في تدريسهم الفعلي)

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها في توزيع الاستبانة على المعلمين في المدارس الحكومية التابعة لمحافظات شمال فلسطين لاستكمال دراستها.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام والتقدير ،،،

عميد كلية الدراسات العليا
د. محمد العملة

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
نابلس - فلسطين

نابلس – ص.ب ٧،٧٠٧ هاتف: ٢٣٨١١١٣/٧، ٢٣٨٦٥٨٤، ٢٣٧٠٠٤٢ (٠٩)(٩٧٢)* فاكسميل: ٢٣٨٧٩٨٢(٠٩)(٩٧٢)
Nablus, P. O. Box (7) *Tel. 972 9 2370042, 2386584, 2381113/7 * Facsimile 972 9 2387982 *www.najah.edu
هاتف داخلي: 2201 أو 2202

بسم الله الرحمن الرحيم

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم

Palestinian National Authority
Ministry of Education

الرقم:وت/ ١٩٧٢/٣١/٢٠
التاريخ: 22/ 3/2001م
الموافق: 27/ 12/ 1421هـ

حضرة د. محمد العملة المحترم،،

عميد كلية الدراسات – جامعة النجاح الوطنية /نابلس

تحية طيبة وبعد،،،

جميع الحقوق محفوظة

الموضوع: الدراسة الميدانية

مكتبة الجامعة الاردنية

الطالبة : حنين محمود عبد الجليل

مركز ايداع الرسائل الجامعية

أوافق على قيام الطالبة المذكورة أعلاه بإجراء دراستها حول " مدى اكتساب معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية في محافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم و واقع استخدامهم لها في تدريسهم الفعلي" وتوزيع الإستبانة المعدة لهذه الغاية على المدارس الأساسية في محافظات شمال فلسطين وذلك بعد التنسيق المسبق المديريات.

مع الاحترام،،،

/وزير التربية والتعليم
مدير عام التعليم العام

أ.وليد الزاغة

نسخة/السيد مدير التربية والتعليم/جنين المحترم.
نسخة /السيد مدير التربية والتعليم/قباطية المحترم.
نسخة/السيد مدير التربية والتعليم/سانيت المحترم.
نسخة/ السيد مدير التربية والتعليم /طولكرم المحترم.
نسخة/السيدة مديرة التربية والتعليم/ نابلس المحترم.
نسخة/السيدة مدير التربية والتعليم /قلقيلية المحترم.
رجاء تسهيل المهمة
نسخة/الملف.
س.ق/ن.م

هاتف: (Tel.:(+972-2-2983205,فاكس: (Fax:(+972-2-2983222,رام الله ص.ب. (Ramallah, P.O.Box (576

كتاب تسهيل مهمة الباحثة الصادر عن وزارة التربية والتعليم إلى مديريات التربية في محافظات شمال فلسطين

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

جميع الحقوق محفوظة
مركز ايداع الرسائل الجامعية

كتاب الدراسة الميدانية في مديرية التربية في طولكرم

بسم الله الرحمن الرحيم

lestinian National Authority
Ministry of Education
ectorate of Education - Tulkarm

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم / طولكرم

الرقم : م ت ط/ ٦/ ١٣٦٢
التاريخ : ١٨/ ٤/ ٢٠٠١م
الموافق : ٢٥ محرم، ١٤٢٢ هـ

حضرات مديري ومديرات المدارس الأساسية المحترمين

تحية طيبة وبعد،

الموضوع : الدراسة الميدانية

الطالبة "حنين محمود عبدالجليل "

الإشارة : كتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم وت/ ٣٠/ ٣١/ ١٩٧٢

بتاريخ ٢٢/ ٣/ ٢٠٠١

أرجو تعبئة الاستبانة المرفقة وهي بعنوان "مدى اكتساب معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية لمفهوم تكنولوجيا التعليم وواقع استخدامهم لها في تدريسهم الفعلي" واعادتها الى هذه المديرية في موعد أقصاه يوم الاثنين ٣٠/ ٤/ ٢٠٠١م.

جميع الحقوق محفوظة
مركز ايداع الرسائل الجامعية

مع الاحترام ،،،،

مدير التربية والتعليم
حسين صادق بدران

التعليم العام
هـ.ع. / س.ر.

مديرية التربية والتعليم / طولكرم ، هاتف 09-2671038، 09-2671153، فاكس 09-2672353، ص.ب. ٤٩
Directorate of Education - Tulkarm: Tel. 09-2671038, 2671153, Telefax 09-2672353, P. O. Box 49

Palestinian National Authority Ministry of Education Directorate of Education Qabatia		السلطة الوطنية الفلسطينية وزارة التربية والتعليم مديرية التربية والتعليم قباطية

الرقم : ق/٥٦/١٠٥١
التاريخ : 2001/4/21م
الموافق : 1422/1/28هـ

حضرات مديرات المدارس ومديريها المحترمين

تحيه طيبه وبعد ،،

الموضوع : المراقبة الميدانية

الطالبة : حنين محمود عبد الجليل

الإشارة: كتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ت/1972/31/30 بتاريخ 2001/3/22

أرجو تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه بإجراء دراستها حول ((مدى اكتساب معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية في محافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم وواقع استخدامهم لها في تدريسهم الفعلي)) وتوزيع الاستبانة المعدة لهذه الغاية على معلمي ومعلمات المدارس.

مع الاحترام،،،

مدير التربية والتعليم
لطفي كتانة

ع.ع/ص.ن

١٤٢

هاتف: 06/2522602 - 06/2522603 فاكس: 06/2522604 التعليم العام

Palestinian National Authority
Ministry of Education
Directorate of Education
Jenin

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم
جنين

الرقم ع/ت/١٠٤/١٣
التاريخ: 2001/4/21م
الموافق ٢/١/1422 هـ

حضرة السيد مدير /ة مدرسة ..... المحترم /ة

تحية طيبة وبعد ،،

الموضوع : الدراسات الميدانية

يقوم الطالبة ...جنيد محمود عبد الجليل..... بإجراء دراسة حول "صدى الكتاب المدرسي في اللغة العربية في المدارس الاساسية في محافظات شمال فلسطين" .
وتوزيع الاستبانة المعدة لهذه الغاية.
رجاء تسهيل مهمته وإعادة الاستبانة الى مديرية التربية والتعليم/قسم التعليم العام على أو لا يؤثر ذلك على سير الحصص الدراسية.

ملاحظة: يعبأ الاستبانة في مدارس اللغة العربية للصفوف من (٥ - ١٠)

مع الاحترام ،،

مدير التربية والتعليم
جمال طريف

ر.ف:ك.م

١٤٥

AHMAD 06/503 503 | 32 جنين | 06/501138 , 06/501061

An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies

The Acquisition of Educational Technology and State of Its Utilization In Their Teaching by Basic School Arabic Teachers' on The Northern Governats of Palestine

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

By
Haneen M Abdel Jalil

Advisor

Professor Jawdat A. Saadeh

Submitted In Partial Fulfillment of the Requirement for the Degree of Master of Education in CURRICULUM and METHODS, Faculty of Graduate Studies, at An-Najah National University, Nablus, Palestine.

2003

The Acquisition of Educational Technology and State of Its Utilization In Their Teaching by Basic School Arabic Teachers' on The Northern Governats of Palestine

By Haneen M.Abdel Jalil

Advisor: Professor Jawdat A. Saadeh

This study aimed at identifying basic school Arabic teachers' acquisition of educational technology and state of its use in their actual classroom teaching in the Northern Governorates of Palestine. to this end, the study raised the following five questions:

1. What is the degree of public and UNRWA school Arabic teachers' acquisition of educational technology?
2. What is the role of teacher's, sex, experience, academic qualification, scientific level, education directorate and governorate in the concept of educational technology?
3. What is the extent of the Arabic teachers' use of technological resources and strategies in their classroom teaching?
4. What is the role of sex, experience, academic degree, scientific level and education directorate in the subjects' utilization of technological resources and strategies?
5. Is there a relationship between teachers' acquisition of educational technology and their employment of technological resources and strategies?

To answer these questions and test the study hypotheses, the researcher administered a questionnaire to the study sample of 386 male teachers and 301 female teachers at public schools and 53 male teachers and 58 female teachers at UNRWA schools. They were all teaching during the second semester of scholastic year 2000/2001. To ensure the validity of the questionnaire, the researcher presented it to a jury in the

field. The reliability of the study was calculate and it was 0.88. The researcher used the descriptive survey method, the arithmetic means, percentages, frequencies, standard deviations t-test for two in dependent groups, and One Way ANOVA. To ensure the presence of statistically significant differences, the researcher used Scheffe's test for multiple comparisons.

Findings:

After collection an analysis of data, it was found that there was full awareness of the educational technology concept at the theoretical level. However, there was some misunderstanding of this concept at the application level. Further, it was found that there was a relationship between the clarity of the concept and its effective application on the ground. Also, teachers recognized the importance of using educational technology. In addition, there was a relationship between perception of the educational technology concept and the importance of using educational technology in the classroom. The study revealed also the hindrances facing the introduction of educational technology in schools. One of these was the insufficient training of teachers on the use of educational technology practically. As an integrated strategy, the exploitation of educational technology by school teachers was still meagre. Moreover, educational technology use is still restricted to school broadcasting station, drawing, lecturing and presentation of materials. School Arabic teachers who had less than five years of experience had the desire to employ educational technology in the teaching of Arabic.

Pertaining to statistically significant differences, the study revealed the following: no statistically significant differences, at $\alpha = 0.05$, were found in the degree of school Arabic teacher's acquisition of the educational technology concept which may be attributed to sex variable;

recommends introduction of educational technology in schools. finally, the researcher recommends conducting an empirical study on control and experimental groups to find out the importance of using educational technology in schools.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية