



جامعة الأزهر - غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
المناهج وطرق التدريس

درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس
وكالة الغوث بغزة ، وعلاقتها باتجاهاتهم نحوه

إعداد الطالب :

رامي محمد راغب دُلاب

إشراف :

د. رفيق عبد الرحمن محسن

أستاذ مساعد في المناهج وطرق التدريس

غير متفرغ بالجامعات الفلسطينية

أ. د. سهيل رزق دياب

أستاذ مشارك في المناهج وطرق التدريس

غير متفرغ بالجامعات الفلسطينية

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في قسم المناهج وطرق التدريس
بكلية التربية - جامعة الأزهر بغزة

٢٠١١ / ١٤٣٢ هـ / م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

(طه ، آية : ١١٤)

إلى

إلى تلك الأسود الرابضة خلف قضبان السجون ترقب فجر الحرية،،
إلى أرواح شهدائنا الذين جعلوا من دمائهم مهراً لفلسطين الحبيبية ،،
إلى جرحانا البواسل الذين دافعوا عن الدين والوطن رغبةً في الشهادة،،
إلى من علمني حب العلم وسلك طريقاً به أبي ،،
إلى من جعل الله الجنة تحت أقدامها رمز الحب والعطف والحنان أُمي،،
إلى من شاركوني حب أبي وأمي إخوتي وأخواتي،،
إلى أصدقائي الأعزاء ،،
إلى من تحملت معي مشقة الدراسة زوجتي الغالية،،
إلى من أضاعت لي طريق الحياة ابنتي سِوار ،،
إليكم جميعاً أهدي هذا العمل المتواضع ،،

بشابة لرامي محمد راغب كلا ب

ر حيا ته كمش

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على الرسول الكريم ، والمعلم الأمين ، خاتم الأنبياء والمرسلين أما بعد ..

لم تصل هذه الرسالة إلى ما وصلت إليه إلا بفضل الله - عز وجل - أولاً ، ثم فضل أصحاب الفضل ، الذين وقفوا بجانبني طوال فترة دراستي ، ولم يبخلوا على بمساعدة ، أو إرشاد أو توجيه ، مما أخرج هذه الرسالة إلى بر الأمان .

ومن باب الاعتراف بالفضل لأصحاب الفضل أقدم الشكر والعرفان والامتنان العظيم إلى جامعة الأزهر متمثلة برئيسها الأستاذ الدكتور: عبد الخالق الفرا ، وعمادة الدراسات العليا متمثلة بعميدها الأستاذ الدكتور: جهاد أبو طويلة ، وكلية التربية متمثلة بعميدها الدكتور: سفيان أبو نجيلة ، وقسم المناهج وطرق التدريس المتمثلة في رئيس القسم الدكتور : علي نصار .

وأقدم بالشكر الجزيل لأستاذي الفاضل المشرف علي الرسالة الدكتور: سهيل دياب ، الذي لم يبخل بعلمه ووقته وتوجيهه المستمر وإرشاداته ، ما كان له أثر بالغ في إتمام هذه الدراسة .

كما يشرفني أن أقدم خالص الشكر والتقدير إلى الدكتور: رفيق محسن ، المشرف أيضاً علي الرسالة ، المعطاء والكريم بعمله وخلقه وتواضعه ، فقد كان لحرصه معي ما أعجز عن الوفاء له ، فلهما مني كل الامتنان والعرفان .

وأقدم بوافر الشكر والتقدير وعظيم الامتنان للجنة المناقشة الأفاضل الذين شرفوني بقبول مناقشة الدراسة ، الدكتور علي نصار مناقشاً داخلياً ، والدكتور: عبد الله عبد المنعم مناقشاً خارجياً .

كما أتقدم بالشكر الجزيل لدائرة التعليم بوكالة الغوث ، لتسهيلها إجراءات الدراسة ، ولمديري المناطق التعليمية التابعة لوكالة الغوث ، وأخص بالذكر الدكتور : سعد نيهان ، لما قدمه من مساعدة في تطبيق أدوات الدراسة .

وأقدم للدكتور : أسامة حمدونة بالشكر والتقدير لمساعدته في إتمام هذه الدراسة .

كما أتقدم بالشكر للأستاذ: عماد الكحلوت ، لتعاونه البناء في تطبيق الإجراءات الإحصائية .

والشكر والتقدير للسادة المحكمين الذين بذلوا جهداً طيباً في تحكيم أدوات الدراسة .

كما أتوجه بالشكر والعرفان ، وبِعَظِيمِ الامتنان إلى أبي الذي وقف بجانبني ووفر لي كل الدعم وسبل الراحة اللازمة لإتمام هذه الدراسة وإلي جميع من قدم لي المساعدة والمشورة ، فجزأهم الله عني خير الجزاء ، وأسأل الله العلي القدير أن أكون قد وفقت في هذه الرسالة ، فما كان من توفيق فمن الله ، وما كان من زلل أو خطأ أو نسيان فمن نفسي ومن الشيطان .

وَمَا تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللَّهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ نِيبُ ﴿٨٨﴾ (هود ، آية : ٨٨)

الباحث/ي محمد راغب كلا ب

المقدمة

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة ، وعلاقتها باتجاهاتهم نحوه .

ولقد أجابت الدراسة عن الأسئلة التالية :

١- ما درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة في محور (ثقافة التعليم الإلكتروني _ قيادة شبكات الإنترنت _ تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية _ قيادة الحاسوب)؟

٢- ما اتجاهات معلمي التعليم التفاعلي المحوسب نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لمتغير الجنس؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لسنوات الخدمة؟

٥- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha \geq 0.05)$ بين درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني وبين اتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة؟

قام الباحث باختيار عينة من جميع معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة ،

حيث بلغ عدد أفراد العينة (62) معلماً ومعلمة ، منهم (26) معلماً و(36) معلمة.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وكانت أدوات الدراسة : استبانة لقياس درجة توافر كفايات التعليم

الإلكتروني ، وتخللت أربعة محاور وهي : ثقافة التعلم الإلكتروني - قيادة شبكات الإنترنت - تصميم

البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية - قيادة الحاسوب ، شملت الاستبانة (43) كفاية موزعة على المحاور

الأربعة ، كما استخدم الباحث مقياس اتجاه مكوناً من (27) فقرة ، لقياس اتجاهات عينة الدراسة نحو التعليم

التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة .

وبعد جمع البيانات وتحليلها جرى استخدام الوزن النسبي ومعامل بيرسون واختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي للإجابة عن أسئلة الدراسة .

أظهرت نتائج الدراسة مايلي :

1- درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة تقع عند (73%) .

2- اتجاهات معلمي التعليم التفاعلي نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة تقع عند (81.1%)

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات في محور ثقافة التعليم الإلكتروني ، وقيادة الحاسوب لصالح الذكور ، بينما توجد فروق بين متوسطي المعلمين والمعلمات في محور قيادة شبكة الإنترنت ، ومحور تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية .

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) في جميع محاور كفايات التعليم الإلكتروني تبعاً لعدد سنوات الخدمة .

5- توجد علاقة ارتباط على مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني وبين درجة الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب ، فكلما زادت الكفايات زاد الاتجاه بالإيجاب نحو التعليم التفاعلي المحوسب .

وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بضرورة عقد دورات تدريبية لإكساب المعلمين كفايات أساسية لتصميم الدروس والأنشطة إلكترونياً ، وتعميم تجربة التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة علي جميع المدارس الحكومية بوزارة التربية والتعليم بغزة .

Abstract

The study aimed at identifying the degree of e-learning competencies of the computerized interactive learning (CIL) teachers at UNRWA schools in Gaza and its relationship to their attitudes .

The questions of the study were :

- 1- What's the degree of e-learning competencies of the computerized interactive learning (CIL) teachers at areas (e-learning culture – Internet website leadership – Software and learning media design – Computer operation)
- 2- What's attitudes toward about the (CIL) teachers program?
- 3- Are there significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of availability of efficiencies of e-learning in(CIL) teacher UNRWA schools in Gaza due to the variable of sex?
- 4- Are there significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of availability of efficiencies of e-learning in(CIL) teacher UNRWA schools in Gaza due to years of service?
- 5- Are There any relationship statistically significant at ($\alpha \leq 0.05$) between the degree of e-learning competencies availability , and the degree of attitude towards (CIL) program

The researcher selected a sample of (62) teachers of all the (CIL) teachers at UNRWA schools in Gaza , (26) male and (36) female teachers .

The researcher applied the descriptive analytical approach . the tool of the study was Aquestionnaire for measuring the degree of e-learning competencies .

The questionnaire covered four areas : e-learning culture – Internet website leadership – Software and learning media design – Computer operation . The questionnaire composed of (43) competencies distributed at the four main areas . The researcher also used an attitude questionnaire (27) items for measuring the attitudes of the study sample percent age whicht Pearson correlation (T) test and one way ANOVA were used to process the data statistically .

The study results showed the following:

- 1-** The estimated degree of the availability of e-learning competencies of (CIL) teachers at UNRWA schools in Gaza is (73%) .
- 2-** The attitude of (CIL) teachers in UNRWA towards (CIL) program Located at (81.1%)
- 3-** There are any statistically significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) between the mean degrees of male and female teachers in the e- learning culture area and the computer operation in favor of male teacher .whereas , there is no disparity between the mean degrees of male and female teachers in internet website leadership , and software and learning media design areas .
- 4-** There are no statistically significant differences at($\alpha \leq 0.05$) all areas of e-learning competencies according to the number of years in service .
- 5-** There are any relationship statistically significant at ($\alpha \leq 0.05$) between the degree of e-learning competencies availability , and the degree of attitude towards (CIL) . The more competencies , the more positive attitude towards (CIL) is indicated .

In the light of these result , the researcher recommended the necessity of holding training courses to empower teacher and enable them to design e-learning and activities. and dissemination of (CIL) experience at UNRWA schools in Gaza to all public schools at the Ministry of Education in Gaza.

قائمة المحتويات

- القرآن الكريم ب
- الإهداء ت
- شكر وتقدير ث
- ملخص الرسالة باللغة العربية ج
- ملخص الرسالة باللغة الإنجليزية ح
- قائمة المحتويات د
- قائمة الجداول ز
- قائمة الأشكال ز
- قائمة الملاحق س

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

- المقدمة 2
- مشكلة الدراسة 7
- أهداف الدراسة 8
- أهمية الدراسة 8
- حدود الدراسة 9
- مصطلحات الدراسة 10

الفصل الثاني

الإطار النظري

المحور الأول : التعلم الإلكتروني

- مفهوم التعلم الإلكتروني 14
- خصائص التعلم الإلكتروني 18
- أنواع التعلم الإلكتروني 20
- الواقعية في التعلم الإلكتروني 23
- فوائد التعلم الإلكتروني 24
- فوائد التعلم الإلكتروني في التدريس 26
- معوقات التعلم الإلكتروني 30
- مقارنة بين التعلم التقليدي والتعليم الإلكتروني 33
- أدوات وتطبيقات التعلم الإلكتروني 34

المحور الثاني : كفايات التعلم الإلكتروني

- 37 تعريف الكفاية
- 38 مفهوم الكفاية كمصطلح تربوي
- 39 تصنيف الكفايات التعليمية
- 42 طرق صياغة الكفايات
- 43 كفايات التعلم الإلكتروني اللازمة للمعلم

المحور الثالث : الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب

- 46 تعريف الاتجاه
- 47 مكونات الاتجاه
- 47 خصائص الاتجاه
- 48 تنمية الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب

المحور الرابع : تجارب مختلفة لحوسبة التعليم

- 50 التجارب العالمية
- 52 التجارب العربية

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

- 56..... دراسات تناولت كفايات التعليم الإلكتروني
- 64 دراسات تناولت الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني والتعليم التفاعلي المحوسب
- 71..... تعقيب عام على الدراسات السابقة

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

- 74..... منهجية الدراسة
- 74..... مجتمع الدراسة
- 74..... عينة الدراسة
- 76..... أدوات الدراسة
- 77..... صدق وثبات أدوات الدراسة
- 86..... الخطوات الإجرائية
- 87..... الأساليب الإحصائية

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

- 89..... نتائج السؤال الأول ومناقشتها وتفسيرها
- 92..... نتائج السؤال الثاني ومناقشتها وتفسيرها
- 93..... نتائج السؤال الثالث ومناقشتها وتفسيرها
- 95..... نتائج السؤال الرابع ومناقشتها وتفسيرها
- 97..... نتائج السؤال الخامس ومناقشتها وتفسيرها
- 98..... توصيات الدراسة
- 99..... مقترحات الدراسة

مراجع الدراسة

- 101..... المراجع العربية
- 111..... المراجع الأجنبية
- 113..... الملاحق

قائمة الجداول

رقم الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
1	مقارنة بين التعلم الإلكتروني والتعليم التقليدي	33
2	وزيع أفراد عينة الدراسة الكلية وفقاً للمتغيرات التصنيفية	75
3	توزيع الفقرات على مجالات الاستبيان	76
4	ارتباط درجة كل فقرة من فقرات الاستبيان مع درجة المجال الذي تنتمي إليه	78
5	ارتباط درجة كل مجال مع الدرجة الكلية للاستبيان	79
6	معاملات الثبات لمجالات استبيان كفايات التعلم الإلكتروني باستخدام التجزئة النصفية	80
7	معاملات الثبات لفقرات مجالات استبيان كفايات التعلم الإلكتروني باستخدام معامل ألفا	80
8	ارتباط درجة كل فقرة من مقياس اتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب مع الدرجة الكلية للمقياس	81
9	تكرارات استجابات أفراد العينة على بدائل استبيان الاتجاهات نحو التعليم التفاعلي المحوسب	83
10	لمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على استبيان كفايات التعلم الإلكتروني	89
11	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على مقياس اتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب	92
12	اختبار (ت) للفروق بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات في درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب	93
13	نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب تبعاً لعدد سنوات الخدمة	95
14	معاملات الارتباط بين كفايات التعلم الإلكتروني والاتجاهات نحو التعليم التفاعلي المحوسب	97

قائمة الأشكال

رقم الشكل	محتوى الشكل	الصفحة
1	يوضح التعلم الإلكتروني فرع من التعلم عن بعد	16
2	يوضح أنماط التعلم الإلكتروني عند زيتون .	17

قائمة الملاحق

الصفحة	محتوى الملحق	الرقم
114	الاستبانة في صورتها الأولية	1
119	مقياس الاتجاه في صورته الأولية	2
122	أسماء المحكمين	3
123	الاستبانة في صورتها النهائية	4
127	مقياس الاتجاه في صورته النهائية	5
130	كتاب تسهيل مهمة الباحث (جامعة الأزهر بغزة)	6

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

- المقدمة .
- مشكلة الدراسة .
- أهداف الدراسة .
- أهمية الدراسة .
- حدود الدراسة .
- مصطلحات الدراسة .

المقدمة :

مما لا شك فيه أن التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يشهده العالم اليوم يحتم على الشعوب والأفراد واجبات كثيرة ومتنوعة ، ويدفعها إلى المبادرة باستخدام أقصى ما هو متاح من هذه التكنولوجيا المعاصرة ، لتطوير أساليب التعليم والتعلم بحيث تتخلص من الأساليب التقليدية ، لمواكبة العالم سريع التغير دائم التطوير، لذلك لابد من إعداد أفراد ذوي سمات خاصة ، يستطيعون التكيف مع التغيرات العلمية والتكنولوجية التي ستحدث مستقبلاً .

ونتيجة للتطور السريع المستمر لتقنيات المعلومات والاتصالات وتطبيقاتها في مختلف مجالات الحياة عامة ومجالات التعليم والتدريب خاصة، ظهر مصطلح التعلم الإلكتروني بدرجة كبيرة في خدمات التعليم والتدريب وانتشر هذا المصطلح وبسرعة كبيرة، إلى حد أن البعض يتوقع أن يكون من أفضل الأساليب الأكثر انتشاراً في مجال التعليم والتدريب في المستقبل القريب .

وقد شهدت السنوات الأخيرة من القرن العشرين الماضي وبداية القرن الحادي والعشرين الحالي ، تطورات سريعة ومتلاحقة في تكنولوجيا المعلومات تتصل بشبكات الكمبيوتر، وزيادة قدرة وقوة معالجات الحاسبات الشخصية pcs، والتقدم المذهل في تكنولوجيا التخزين الممغنطة والمدمجة الليزرية والمرتبطة بالفيديو الرقمي الخ . وقد جعلت هذه التطورات للحاسبات الآلية قوة وتأثير كبير على التعلم الإلكتروني ، حيث وفرت أدوات ووسائل تفاعلية جديدة للتغلب على الوقت والمسافة ؛ للوصول للمتعلمين أو الطلاب في أي مكان وفي أي وقت (الهادي،2005:140) .

ونتيجة للتطور التقني الهائل ، حدثت تغيرات كبيرة في التعليم ، حيث ظهرت أنماط وأساليب جديدة في التعليم ، والتي من بينها التعلم الإلكتروني ، وقد بدأ التربويون يهتمون بالتعلم الإلكتروني ، وخصوصاً بعد انتشاره انتشاراً واسعاً علي مستوى العالم ، يرجع ذلك لما يحمله هذا النمط من مميزات وفوائد ، فهو يساعد المعلمين والمتعلمين في تطوير تقنيات المعلومات والاتصالات في عمليتي التعليم والتعلم ، حيث أدت سهولة استخدام الإنترنت العديد من الوسائل التقنية الأخرى إلى إزاحة حواجز الفصل الدراسي وجدرانه ليشمل الفضاء الإلكتروني بما يفتح من

أفاق جديدة للتعلم والتدريب والاتصال(Sultan,2001:165)

وأصبح التعلم الإلكتروني نمطاً فاعلاً في التعليم يجمع بين النقل الرقمي للمحتوى وتوفير الدعم والخدمات التعليمية ، والمقصود بتوفير الدعم وهو دور المعلم في دعم ومساعدة المتعلم في أي وقت ، وهذا ما يميز التعلم الإلكتروني عن التعليم بالحاسوب كمجرد وسيلة عرض تعليمية(كنسارة،2005:20)

وقد سجلت المكونات التكنولوجية المستعملة في التعليم والتعلم ازدياداً ملحوظاً مع تطوير البنية الأساسية الخاصة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المدارس فالمحتوى الرقمي التعليمي والبرمجيات الخاصة بالتعليم وإدارة المدارس ، واللوح التفاعلي ، وكذلك التكنولوجيا المحمولة السلكية واللاسلكية ،يزداد استخدامها في المدارس نتيجة لفاعليتها ، كما أن التعلم الافتراضي بدأ يشق طريقه بأساليب وأنماط مختلفة وبدأ الاعتراف بدوره أداة مكملة للتعليم التقليدي (الأمم المتحدة،2007:8).

وفي ظل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أصبح المعلم بانياً للمعلومة، وموجهاً للفكر ، وميسراً للنشاطات الطلابية ، ومقوماً لمستوى تحصيلهم اعتماداً على أحدث التقنيات ، كما أصبح الفصل الواسي فصلاً ذا طبيعة افتراضية ، وموجهاً ذاتياً ، يسهم في التعلم مدى الحياة، لذا يسعى المعلمون إلى استخدام وتوظيف هذه التكنولوجيا في التدريس ، وبخاصة الجانب المادي لها ، مثل الكتب الإلكترونية ، والدوريات وقواعد البيانات ، والمواقع التعليمية (إبراهيم،2009:127)

وفي إطار تطوير العملية التعليمية بالاعتماد علي النظم الآلية يظهر دور التكنولوجيا الحديثة من أجهزة حاسبات وميكروفيلم ومعدات عرض ونظم اتصالات ونظم شبكات حديثة في خدمة النظام التعليمي بالوطن العربي لاستشراف المستقبل البالغ التطور والتعقيد في الوقت نفسه . ومن هنا كان هناك اتفاق شبه عام بين رواد التربية بالوطن العربي بأهمية التفكير في مدارس المستقبل ، والتي سوف تكون مدارس الكترونية ، كما هو موجود بالدول المتقدمة ، وستصبح الدراسة بها أكثر خيالية وأكثر فردية (ممدوح:2002)

ويؤكد ما سبق ضرورة الاهتمام بمدارسنا في الوطن العربي وتحويلها إلى مدارس الكترونية تستفيد من التكنولوجيا المتطورة في مجال الحاسبات الآلية والاتصالات وتكنولوجيا المعلومات ، بحيث يستخدم المتعلم جميع تجهيزات تكنولوجيا المعلومات والوسائط المتعددة للحصول علي المعلومات ، ومن بينها الأقراص المدمجة (CD) واسطوانات

الفيديو الرقمية (DVD) وتكنولوجيا الواقع الافتراضي (VR) وتكنولوجيا المحاكاة ، والفيديو تحت الطلب (VOD) والتليفونات المرئية ، والاجتماعات علي الإنترنت ، ومؤتمرات الفيديو ، وغيرها من أدوات الحصول علي المعلومات ، والهدف يكون تعلم الطالب من خلال تلك المصادر المتنوعة في حين يقيم المعلم تعلم الطالب .
(الغريب،2001:303).

من هنا يرى الباحث أن إعداد المعلم وإكسابه الكفايات اللازمة في مجال التدريس من الأولويات التي تهتم بها الشعوب ، لما له من أثر في مستقبل أجيالها ،حيث يحتل المعلم مركزاً رئيسياً في أي نظام تعليمي ، بوصفه أحد العناصر الفاعلة والمؤثرة في تحقيق أهداف ذلك النظام ،والقاعدة الأولى في التطوير والإصلاح ،مهما بلغت العناصر التعليمية كفايتها تبقي محدودة التأثير إذا لم يوجد المعلم الكفءالذي أعد إعداداً تربوياً وفنياً وثقافياً واجتماعياً وعلمياً ،بالإضافة إلى تمتعه بقدرات وسمات خلاقة تمكنه من التكيف مع المستجدات التربوية، وتنمية ذاته وتحديث معلوماته باستمرار حتى يتمكن من القيام بدوره المهني بنجاح وهذا التصور لإعداد المعلم لا يعني أن المعلم أصبح حرفياً آلياً ،فالتعليم والتعلم عملية إنسانية ، فإذا لم يعمل المعلم بإيمان وقيم عليا تجعله يعيش المهنة ، فإنه لن يستطيع أن يؤدي عمله ويحقق رسالته النبيلة .

ويؤكد (النجادي،1996:12) ذلك بقوله إن إحداث أي تغيير تربوي هادف أو تحديث في مناهج وطرق التدريس لا يتم بدون معلم يكون علي قدر من الكفاية تمكنه من إحداث هذا التغيير ، ومن هنا تظهر أهمية إعداد المعلم وإن تحديد الكفايات الإلكترونية اللازمة يصبح أمراً بالغ الأهمية ، لأن معرفة الكفايات تجعل من الممكن رسم الخطوط العريضة لفلسفة تربية المعلمين قبل الخدمة في كليات التربية وإعداد المعلمين .

وقد تناولت العديد من الدراسات الكفايات الإلكترونية أو التكنولوجية التي تحتل مكانة مهمة في الأدب التربوي الحديث وذلك لأهميتها بفاعلية التدريس والتعليم ،وقدرة المعلم علي القيام بواجباته علي أكمل وجه ، إن إكساب المعلم الكفايات اللازمة يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية في المدارس ،وبالتالي ينعكس ذلك علي الطلبة بالتدريس ومن هذه الدراسات :

دراسة (العجلوني، 2005) ، دراسة (شتيوي، 2001) ، دراسة (البداح، 2006)، دراسة (علي، 1995) ، دراسة

(القحطاني، 2007)، دراسة (زين الدين، 2005) دراسة (أبو حرب، 2005)،

دراسة (Hill&RobertC.Wicklien,2000Roger B) دراسة (Scheffler,1999) ، دراسة (دحلان، 2009).

ورغم تلك الأهمية لهذا النوع من التعلم إلا أن الاستخدام لازال في بداياته بمدارس قطاع غزة ، حيث يواجه هذا التعليم بعض العقبات والتحديات سواءً أكانت تقنية تتمثل بعدم اعتماد معيار موحد لصياغة المحتوى ، أو فنية وتتمثل في الخصوصية والقدرة على الاختراق أو تربوية وتتمثل في عدم مشاركة التربويين في صناعة هذا النوع من التعلم. ويعد الدافع الأول وراء توظيف التعلم الإلكتروني هو مناسبته للطلاب ، حيث تزداد فرص التعلم ، وتزداد الخبرات التعليمية ، وتتوافر أساليب التواصل والمشاركة بين الطلاب والمعلمين داخل حجرة التعلم الإلكتروني ، والمشاركة ليست مجرد اتصال بين الطالب والمعلم بل هي أيضاً تقدم فرصاً للتعامل الافتراضي التي تساهم في تقديم خبرات التعلم على نفس القدر من الأهمية (عزمي، 2008:66).

وتتمثل فكرة برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في تحويل الكتاب المدرسي إلي برنامج محوسب تفاعلي يسير وفق قدرات الطالب وسرعته الخاصة ، وذلك من خلال تحليل الدرس إلى برمجيات تشمل تقديم المهارات والمعلومات على هيئة ألعاب تربوية يقوم بها الطالب ، وتتيح له التعلم من خلال المحاولة والخطأ وتشمل على مؤثرات حركية وصوتية تجذب الطالب للتعامل معها بشكل متبادل بدلاً من العمل أحادي الجانب ، كما وتحفزه على التقدم بشكل أسرع وتدعم رغبته بالتعلم المستمر والمتفاعل (أبو حشيش، 2010:493)

ويتيح التعليم التفاعلي المحوسب فرصة انتقال الخبرات التطبيقية من المعلم للمتعلم، وفرصة الاستفسار عن أي نقطة غموض في الدرس قد تواجه المتعلم، أو الناحية النفسية من حيث الشعور بالارتباط بمواعيد دراسية يجب الالتزام بها والإعداد لها. وبشكل عام فإن إمكانية تكرار الدرس عدة مرات وإمكانية إجراء الاختبارات التقييمية في كل مرة لمعرفة مدى درجة استيعاب الدرس، تعد من أهم مزايا هذا النوع من التعلم .

وتمتاز البرامج التعليمية المقدمة خلال التعلم التفاعلي عادة بإمكانية إدارة التدريب والتعلم ، حيث تتيح للمسئول أو

المعلم متابعة المتعلمين ومعرفة مدى تقدم كل منهم، بالإضافة لدرجات الاختبارات التي تسجل الكترونياً.

ويتطلب التدريس ضمن التعليم التفاعلي مجموعة من الكفايات والمهارات التي يجب على المعلم امتلاكها وممارستها حتى يتسنى له التعامل مع المقررات الإلكترونية ، وتحقيق أهداف البرنامج المنشودة بشكل فاعل يسهم في تحقيق تعلم مناسب للتلاميذ وفق ما يمتلكونه من خصائص مختلفة ، لا سيما أن هذا البرنامج مطبق على طلبة الصفين الأول والثاني في مدارس وكالة الغوث .

ويعتبر معلم المرحلة الأساسية بمثابة الركيزة الأولى لتحقيق أهداف المرحلة ، وهناك خطوات تطويرية تشرف عليها وتقوم بها وكالة الغوث بقطاع غزة للاستفادة من معطيات العصر وتجارب الآخرين ، ومنها إدخال تجربة التعلم الإلكتروني ، حيث أن هذه التجربة هي في بداياتها ، لذا كان من مواصفات أساسية ومحددة ينبغي أن يمتلكها المعلم وتتوافر لديه ليجيد مهنته بكفاءة عالية ومتوافقة مع مشاريع وأنماط التعلم الإلكتروني ، فلم تعد مهامه تلك المهام التقليدية التي ورثها عن ما قبله من المعلمين ، فهو القائد المخطط والميسر للعملية التعليمية ليستطيع القيام بأدواره المتعددة نحو مهنته .

ولكون الباحث قد عمل معلماً بمدارس وكالة الغوث بغزة ، فكان هناك احتكاك من الباحث بمعلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث ، ومن خلال الإطلاع على المشاكل التي يعاني منها المعلمين فلقد كان هناك عدة أمور ومنها أن المواد التعليمية المقدمة إلكترونياً ليست ثابتة ، حيث إن مركز التطوير بوكالة الغوث هو الذي يأتي للمعلمين بالمواد المنوي تدريسها للطلاب و لا دخل للمعلمين فيها .

مما حدا بالباحث دراسة الكفايات الإلكترونية الموجودة ومدى توافرها لدى المعلمين ، وقد سعت هذه الدراسة إلى معرفة درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة ، وعلاقتها باتجاهاتهم نحو ه .

مشكلة الدراسة :

وتتحدد مشكلة الدراسة من خلال السؤال الرئيس الآتي :

ما درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة وعلاقتها باتجاهاتهم نحوه ؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة في محور (ثقافة التعلم الإلكتروني _ قيادة شبكات الإنترنت _ تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية _ قيادة الحاسوب)؟

2- ما اتجاهات معلمي التعليم التفاعلي المحوسب نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لمتغير الجنس؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لسنوات الخدمة؟

5- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha \geq 0.05)$ بين درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني وبين اتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلي :

- 1- التعرف علي درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في المرحلة الأساسية الدنيا بمدارس وكالة الغوث بقطاع غزة .
- 2- معرفة اتجاهات معلمي التعليم التفاعلي نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بقطاع غزة .
- 3- التعرف علي مدى وجود تباين أو اختلاف ذو دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) في إجابات أفراد مجتمع الدراسة تعزى لاختلاف متغير (الجنس _ سنوات الخدمة) .
- 4- بيان العلاقة بين درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني وبين اتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث .

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة في النقاط التالية :

- 1- تتعلق بنتيجة من نتائج إدخال التعلم الإلكتروني في التعليم وهي المناهج المحوسبة ، فهذه الدراسة توضح مجموعة من الكفايات الإلكترونية التي يجب أن يمتلكها معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة ، لكي يكون قادراً على أداء دوره بكفاءة عالية، وفرداً فاعلاً في الرقي بمستوى الطلبة ، حتى يستطيع ابتكار طرائق تعليمية وتربوية تسهل على الطالب تنمية فكره ومواهبه ، وتقوده نحو التعلم الذاتي والتعلم عن بعد ، ومن جانب آخر تبين هذه الدراسة اتجاهات المعلمين نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب .
- 2- تفسح المجال لدراسات أخرى حول التعلم الإلكتروني وأهميته وفاعليته .
- 3- تتماشى هذه الدراسة مع توجهات دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث نحو تحسين مخرجات التعليم .
- 4- لكون الدراسة من الدراسات النادرة في حدود علم الباحث وإطلاعه التي تناولت موضوع كفايات التعلم الإلكتروني.

حدود الدراسة :

التزم الباحث في هذه الدراسة الحدود التالية :

1- الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على معرفة كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في المحاور التالية (ثقافة التعلم الإلكتروني - قيادة شبكات الانترنت - تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية - قيادة الحاسوب) واتجاهات معلمي التعليم التفاعلي المحوسب نحو التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة .

2- الحد البشري: اقتصرت الدراسة على معلمي الصفين الأول والثاني في المرحلة الأساسية الدنيا بمدارس وكالة الغوث بقطاع غزة ، الذين يعملون في برنامج التعليم التفاعلي المحوسب .

3- الحد المؤسساتي: اقتصرت الدراسة على جميع مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة التي تستخدم التعليم التفاعلي المحوسب .

4- الحد الزمني: أجريت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام (2010 -2011) .

مصطلحات الدراسة:

ويعرف الباحث مصطلحات الدراسة إجرائياً بما يلي :

١- الكفايات :

مجموعة من المهارات والاتجاهات المرتبطة بالتعلم الإلكتروني التي على المعلم أن يؤديها بإتقان، في عملية التدريس ضمن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب .

٢- التعليم الإلكتروني (E-learning):

هو نمط أو نوع من التعليم والتعلم باستخدام الوسائط الإلكترونية في عملية نقل وإيصال المعلومات بين المعلم والمتعلم مثل الحواسيب والشبكات .

" ويقصد الباحث بمصطلح التعليم الإلكتروني هو التعلم الإلكتروني ويقصدَ الباحث وضع كلمة تعليم لأن طلبة

الصف الأول والثاني بمدارس وكالة الغوث يستخدمون التعليم وليس التعلم ، وهو أشبه بالتعليم التقليدي ولكن بشكل

محوسب حيث أن الدور قائم على المعلم بشكل كبير ، فلذلك عمد الباحث وضع مصطلح التعليم وليس التعلم " .

٣- المعلم :

الشخص المؤهل الذي تم اختياره وفق معايير محددة ، ليقوم بالمهام التدريسية ضمن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب

المطبق علي طلبة الصفين الأول والثاني بالمرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة الغوث بغزة .

٤- التعليم التفاعلي المحوسب :

منظومة تعليمية تتضمن مواد تعليمية مبرمجة علي الحاسوب تقدم للمتعلمين باستخدام الوسائط المتعددة وغيرها لتوفير

بيئة تعليمية تعليمية تفاعلية متعددة المصادر بغرض تحسين مستوى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة

الغوث بغزة .

٥- وكالة الغوث الدولية (UNRWA):

وكالة هيئة الأمم المتحدة متخصصة للإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين ، وتم إنشاؤها بعد موافقة الجمعية العامة للأمم المتحدة في قرارها رقم (302) الصادر في الثامن من كانون أول لسنة (1949) ، لتقديم خدماتها التعليمية والصحية والغذائية للاجئين الفلسطينيين

٦- الاتجاه :

استجابات المعلمين على مقياس الاتجاه المعد لذلك والتي تتراوح بين القبول أو الرفض بدرجات معينة نحو برنامج التعليم التفاعلي في مدارس وكالة الغوث بغزة .

٧- المرحلة الأساسية الدنيا :

المرحلة التي تضم الصفوف الأساسية من (1- 4) حيث يلتحق التلميذ بالصف الأول منها عند بلوغه ست سنوات نهاية كانون الأول من العام الذي يقبل فيه ، وهذه المرحلة بمثابة القاعدة الأساسية التي يرتكز عليها التلاميذ للمراحل التعليمية التالية .

الفصل الثاني

الإطار النظري

المحور الأول: التعلم الإلكتروني .

المحور الثاني : كفايات التعلم الإلكتروني .

المحور الثالث : الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب .

المحور الرابع : تجارب مختلفة لحوسبة التعليم

المحور الأول : التعلم الإلكتروني

- مفهوم التعلم الإلكتروني .
- خصائص التعلم الإلكتروني .
- أنواع التعلم الإلكتروني .
- الواقعية في التعلم الإلكتروني .
- فوائد التعلم الإلكتروني .
- فوائد التعلم الإلكتروني في التدريس .
- معوقات التعلم الإلكتروني .
- مقارنة بين التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني
- أدوات وتطبيقات التعلم الإلكتروني .

الإطار النظري

يمثل هذا الفصل الأساس الفلسفي الذي يعتمد عليه الباحث في دراسته ، فهو عبارة عن قاعدة من المعلومات تكسبه فكرة عامة وشاملة عن موضوع الدراسة ، ويعتمد عليه في بناء أدوات الدراسة وتفسير نتائجها ، وسيعرض الباحث في هذا الفصل ثلاثة محاور أساسية هي : التعلم الإلكتروني ، وكفايات التعلم الإلكتروني ، والاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب وسيتناولهما بالشرح والتوضيح مبيناً عمليات كل منها .

المبحث الأول: التعلم الإلكتروني مفهومه .. خصائصه ..فوائده ..عوائقه ..أدواته وتطبيقاته :

لقد طرأت مؤخراً تغييرات واسعة على مجال التعليم ، وبدأ سوق العمل من خلال حاجاته لمهارات ومؤهلات جديدة يفرض توجهات واختصاصات مستحدثة تلبي حاجات الاقتصاد الجديد. لذا فإن المناهج التعليمية خضعت هي الأخرى لإعادة النظر بها حتى تواكب المتطلبات الحديثة والتقنيات المتاحة، مثل التعلم الإلكتروني ، والتعليم المباشر الذي يعتمد على الإنترنت ، لكن مجال التعلم الإلكتروني وحلوله لن تكون ناجحة إذا افتقرت لعوامل أساسية من عناصر تتوفر في التعليم التقليدي الحالي، فهذا الأخير يحقق الكثير من المهام بصورة غير مباشرة أو غير مرئية بالنسبة لعابر السبيل الذي يرى أن تقنية الإنترنت ستقلب كل الموازين بدون الإطلاع على كنه العملية التربوية بصورة عميقة. حيث يشكل دوام الطلاب للمدارس وحضورهم الجماعي أمراً هاماً يغرس قيماً تربوية بصورة غير مباشرة ويعزز أهمية العمل المشترك كفريق واحد. (عيادات ، 2006 : 17)

مفهوم التعلم الإلكتروني :

بالرغم من حداثة مفهوم التعلم الإلكتروني في المجتمع الفلسطيني ، وتعددت التعريفات التي تناولته ، لا يوجد معنى واحد يتفق عليه المتخصصون في هذا المجال ، حيث يوجد عدد من المعاني والتعريفات المختلفة والمتنوعة ، لذلك ترى لجنة الاتحاد الأوروبي

(Commission of the Communities,2002,p.2) بأن التعلم الإلكتروني هو استخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة الحديثة والانترنت لتحسين نوعية التعلم وتسهيل الوصول إلى مصادر التعلم والخدمات بالإضافة إلى التبادل والتعاون عن بعد .

كما أشارت هيفاء المبيريك (5:2003) إلى العديد من المصطلحات المستخدمة لتعريف التعلم الإلكتروني

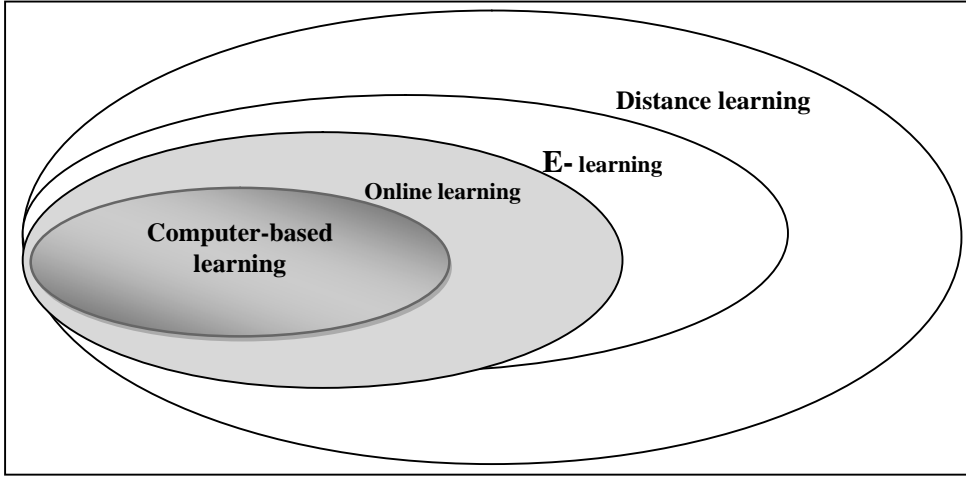
كما يلي :

- التعلم المباشر (Online learning).
- التعلم عن بعد (Distance Education).
- التدريب القائم علي التكنولوجيا (Technology-based-Training).
- التدريب القائم على الويب (Web-based-Training).
- التدريب المبني على أساس الحاسب الآلي (Computer-based-Training).

كما عرف زيتون(2005) التعلم الإلكتروني بأنه : تقديم محتوى تعليمي إلكتروني عبر الوسائط المتعددة على الكمبيوتر وشبكاته إلى المتعلم بحيث يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم ومع أقرانه ، سواء كان ذلك بصورة متزامنة أو غير متزامنة ، مع إمكانية إتمام التعليم في الوقت والمكان وبالسعة التي تناسب ظروفه وقدراته فضلاً عن إمكانية غزارة هذا التعليم أيضاً من خلال تلك الوسائط . وترى ناهد جزاع (2:2005) أن التعلم الإلكتروني فرع جزئي من أنواع التعليم عن بعد ، وأنه يتضمن التعليم علي الخط المباشر والتعليم باستخدام الحاسوب ، وقد وضحت ذلك بالشكل التالي :

شكل رقم (1)

يوضح التعلم الإلكتروني فرع من التعلم عن بعد

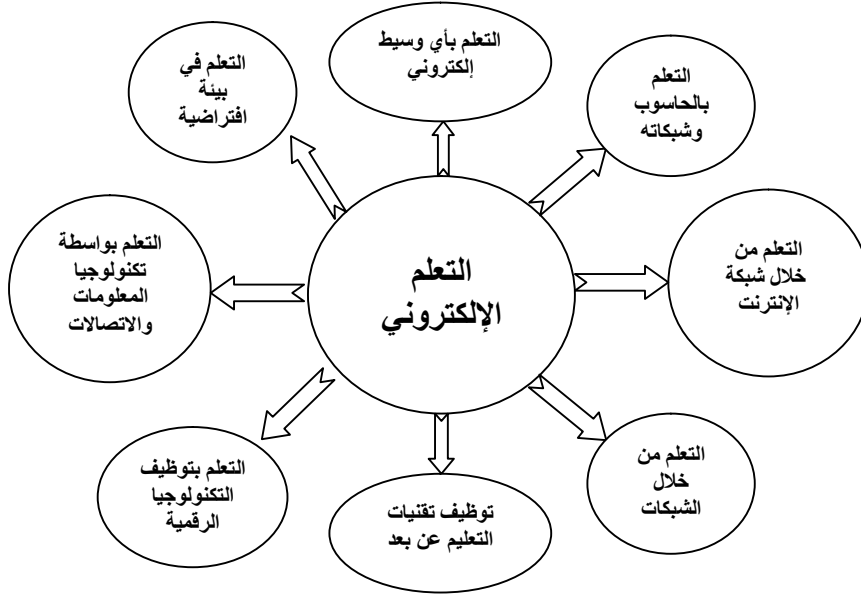


ويصف عبد الحميد رجب (2005:5) التعلم الإلكتروني بأنه نظام تفاعلي للتعلم عن بعد ، ويقدم للمتعلم وفقاً للطلاب On Demand ، ويعتمد بيئة الكترونية رقمية متكاملة ، تستهدف بناء المقررات وتوصيلها بواسطة الشبكات الإلكترونية ، والإرشاد والتوجيه ، وتنظيم الاختبارات، وإدارة العمليات وتقويمها.

ويري حسن زيتون (20:2005) التعلم الإلكتروني يشمل أنماط متنوعة لخصها كما في :

شكل رقم (2)

يوضح أنماط التعلم الإلكتروني عند زيتون



وعرفه العتيبي (10:2006) أن التعلم الإلكتروني هو طريقة للتعلم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته و وسائطه المتعددة من صوت وصورة ، ورسومات ، وآليات بحث ، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت سواءً كان عن بعد أو في الفصل الدراسي والمقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة.

والدراسة عن بعد هي جزء مشتق من الدراسة الإلكترونية وفي كلتا الحالتين فإن المتعلم يتلقى المعلومات من مكان بعيد عن المعلم (مصدر المعلومات)، وعندما نتحدث عن الدراسة الإلكترونية فليس بالضرورة أن نتحدث عن التعليم الفوري المتزامن (online learning) ، بل قد يكون التعليم الإلكتروني غير متزامن. فالتعلم الافتراضي : هو أن نتعلم المفيد من مواقع بعيدة لا يحدها مكان ولا زمان بواسطة الإنترنت والتقنيات .

خصائص التعلم الإلكتروني :

ينفرد التعلم الإلكتروني عن غيره من أنماط التعليم التقليدي بعدة خصائص تحدد الملامح المميزة له ، والتي تشتق من مجموعة أسس مرتبطة بنظريات التعليم والتعلم، ومعرفة خصائص التعلم الإلكتروني يساعد في فاعلية تصميم وتطوير برامج التعلم الإلكتروني ، ومن خلال مراجعة الأدبيات المرتبطة بالحاسوب والانترنت والتعلم الإلكتروني (هدى الكنعان2006:3) احمد الساعي(2007:7)محمد عطية خميس(2003:176)احمد عبد السلام(2001:59) العمري والعمري(2006:158).

أمكن تحديد خصائص التعلم الإلكتروني :

١- الكونية : Globalize

إن التعليم من خلال وسائط التعلم الإلكتروني يوفر بيئة تعليمية حرة للمتعلم، غير مقتصرة علي غرفة الصف أو على جدول زمني معين ، ويوفر التعلم الإلكتروني إمكانية التعامل مع المعلومات على مستوى اكبر من مستوى المادة التعليمية محلياً ، فيمكن الوصول إلي المعلومات في أي وقت ومن أي مكان دون حواجز ، فمن خلال التعلم الإلكتروني يمكن للمتعلم وضع المادة التعليمية على الشبكة ويستطيع الطلاب الحصول عليها في أي زمان ومكان (الموسي،2003:169) .

٢- التفاعلية Interactivity

يوفر التعلم الإلكتروني بيئة تفاعلية حيث يكون التفاعل بين محتوى المادة التعليمية والمستفيدين من طلبة ومعلمين وغيرهم من المستفيدين ، والتعامل مع أجزاء المادة التعليمية والانتقال المباشر من جزئية إلى أخرى مما يزيد من المتعة في التعلم بين المتعلم والمعلم والعكس وبين المتعلم وأقرانه ، كما أن التعلم من خلال التعليم الإلكتروني لم يعد يعرض بطريقة واحدة بل تتنوع المنبثرات مما يؤدي إلى المتعة في التعلم .

وهناك أربعة أنواع من التفاعل من خلال التعلم الإلكتروني كما أشار إليها أكرم مصطفى (2006:200)

وهي :

- تفاعل المتعلم مع المحتوى التعليمي .
- تفاعل المتعلم مع المعلم بشكل متزامن أو غير متزامن .
- تفاعل المتعلم مع المتعلم بشكل متزامن أو غير متزامن .
- تفاعل المتعلم مع نفسه بتهيئته لاكتساب المعرفة أثناء تعامله مع مكونات الموقع .

٣- الفردية Individual

يعتمد المتعلم علي مجهوده الشخصي في تعليم نفسه (تعلم ذاتي) و حيث تتمركز العملية التعليمية حول المتعلم ، فالمتعلم هو المحور في التعلم الإلكتروني ويؤكد (الساعي، 2007:3) أن التعلم الإلكتروني يراعي ما بين المتعلمين من فروق فردية .

وهذا يعني تفريد المواقف التعليمية بما يتوافق مع احتياجات المتعلمين بغية الوصول إلى مستوى عالٍ من الأداء في نهاية المطاف ، وهذا بالضرورة يتماشى مع مبادئ التعلم للإتقان ، والذي ينادي بتحقيق أكبر عدد ممكن من الأهداف التعليمية من قبل أكبر عدد ممكن من المتعلمين ، وبذلك يتسم التعلم الإلكتروني بخاصية تفريد المواقف التعليمية لتتناسب قدرات واستعدادات وميول المتعلمين ومراعاة خصائصهم وشخصياتهم ، حيث يتوافق مع حاجات كل متعلم ، ويلبي رغباته مع مستواه التعليمي ، مايسمح بالتقدم في البرنامج أو التعلم وفقاً لسرعة التعلم عند كل فرد .

٤- التكاملية Integrative

يقصد بها تكامل كل مكونات العناصر مع بعضها البعض بهدف تحقيق أهداف تعليمية محددة فتتكامل عناصر التعلم الإلكتروني مع بعضها البعض في إطار واحد لتحقيق الهدف المرجو منها ، وترتبط مع بعضها البعض في نظام واحد (الساعي، 2007:7) .

أنواع التعلم الإلكتروني :

أجمع كل من موسى و مبارك(2005)، الشهري(2002:37)، مبارك (1425هـ:5) ونيغاش وويلكوكس (Wilcox& Negash,2008,p.3) علي أن أنواع التعلم الإلكتروني هي :
أولاً : التعلم الإلكتروني المباشر(المتزامن synchronous E-learning)

يتم هذا النوع من التعليم علي الهواء مباشرة ، ويحتاج إلى وجود المتعلمين في نفس الوقت أمام أجهزة الحاسوب لإجراء المناقشة والمحادثة بين الطلاب أنفسهم ، وبينهم وبين المعلم عبر غرف المحادثة(chatting) ، أو تلقي الدروس من خلال الفصول الافتراضية ، ويؤكد مبارك (1425هـ:32) أن التعلم الإلكتروني التزامني هو أسلوب تقنيات التعليم المعتمد على الشبكة العالمية للمعلومات لتوصيل وتبادل الدروس ، ومواضيع الأبحاث بين المتعلم والمعلم في نفس الوقت الفعلي لتدريس المادة ، حيث يكون الاتصال والتفاعل في الوقت الحقيقي Real Time بين المعلم والمتعلم . وفي هذا النوع من التعلم يتفاعل المتعلم مع المعلم وزملائه من خلال التواصل المباشر بالصوت والصورة والنص . فيمكن للمعلم التحدث بالصوت لطلابه مع إمكانية تحدث الطلاب برفع أيديهم ، كما يمكن للمعلم عرض بعض الأوراق علي الطلبة مع إمكانية المشاركة في جولة تزامنية علي مواقع الشبكة العالمية للمعلومات حيث يرى الطلبة المواقع التي تم تصفحها من قبل المعلم .

كما عرفه محمود (2005:128) هو أسلوب وتقنيات التعليم المعتمدة على الإنترنت ، لتوصيل وتبادل الدروس ، ومواضيع الأبحاث بين المتعلم والمدرس، والتعلم الإلكتروني مفهوم تدخل فيه الكثير من التقنيات والأساليب، فقد شهد عقد الثمانينيات اعتماد الأقراص المدمجة CD للتعليم لكن تفتقر لميزة التفاعل بين المادة والمدرس والمتعلم أو المتلقي، ثم جاء انتشار الإنترنت مبرراً لاعتماد التعلم الإلكتروني المباشر على الإنترنت، وذلك لمحاكاة فعالية أساليب التعليم الواقعية، وتأتي اللمسات والنواحي الإنسانية عبر التفاعل المباشر بين أطراف العملية التربوية والتعليمية ويجب أن نفرق تماماً بين تقنيات التعليم ومجرد الاتصال بالبريد الإلكتروني .

وأشارت العديد من الدراسات التي أجريت في التعلم الإلكتروني المتزامن علي فعالية هذا النمط من التعليم فعرض كل من (Musawi & Abdelraheem:2003) بحث تجريبي تم إجراؤه علي التعليم الشبكي المباشر ، حيث استخدمت رزمة webct الوسائطية لتقويم فاعلية هذا النوع من التعليم في الانجاز الأكاديمي لطلاب جامعة السلطان قابوس واتجاهاتهم نحوه أثناء دراستهم لمقرر تقنيات التعليم ، وقد أظهرت النتائج أن هناك اتجاهاً ايجابياً من قبل الطلاب نحو التعليم الشبكي المباشر .

ويشترط في هذا النوع من التعلم تواجد المعلم والطالب في نفس الوقت دون حدود للمكان ويتم الاتصال والتفاعل عن طريق أدوات التعلم الالكتروني المتزامنة ، ومن أمثلة هذه الأدوات كما أشار إليها زين الدين (2007:12) :

١- المحادثة أو الحوار الشخصي Chatting بين فردين ، وتسمى المحادثة في الوقت الحقيقي أو المتزامنة RTC (Real Time Chatting) أو المحادثة على شبكة الانترنت IRC (Internet Relay Chatting) .

٢- المؤتمرات بأنواعها التي تهدف إلى توفير الاتصال والتفاعل المتزامن بين المتعلم والأقران أو بين المتعلمين وبعضهم البعض ، ومنها :

- المؤتمرات السمعية المزودة بالصور والرسوم .
- مؤتمرات الفيديو ،أو مؤتمرات الفيديو الخاصة بالنظام .
- المؤتمرات متعددة الأشخاص في المجال الواحد .
- المؤتمرات متعددة الوسائل أو العروض في الموضوع الواحد .

ثانياً : التعلم الإلكتروني غير المباشر(غير المتزامن Asynchronous E-learning)

هذا النوع من التعليم لا يحتاج إلى وجود المتعلمين في نفس الوقت أو في نفس المكان ، ويتم من خلال بعض تقنيات التعلم الإلكتروني مثل البريد الإلكتروني حيث يتم تبادل المعلومات بين الطلاب أنفسهم وبينهم وبين المعلم في أوقات متتالية ، وينتقي فيه المتعلم الأوقات والأماكن التي تناسبه .وترى "ماير" (Meyer,2003,p.186) أن الدلائل تشير إلى أن التعلم اللامتزامن يزيد من التفاعلية والانضباط الذاتي والحس المجتمعي ويزيد من مهارات الاتصال والإحساس بالمكان لدى الطلاب والمدرسين ، ويذكر "كيندريد" (Kindred,2003) أنه في بيئة التعلم غير المتزامن الطلاب لا يستطيعون مشاهدة بعضهم البعض فيزيائياً وهذا يولد شعور بالاستقلالية ، فالطلاب الخجولين داخل الصف التقليدي يكونون أكثر قدرة علي التعبير عن أنفسهم في بيئة التعلم الإلكتروني .

ويرى عبد الحميد رجب (2005) في دراسة طبقتها أن هذا النوع من التعلم من خلال بناء نموذج تعليمي الكتروني موائم مبني باستخدام الوسائط المتعددة ،يستخدم كموقع على شبكة الانترنت لتدريس مواد علوم الحاسبات وخاصة شبكات الحاسب والرسم بالحاسب والتي يتم تدريسها بقسم علوم الحاسبات بجامعة الملك عبد العزيز بجدة . ويتكون النموذج التعليمي بالمقترح من تسعة مكونات أساسية تشتمل على عارض لمحتويات المنهج لعرض النصوص ، وعارض الإرشادات ومولد الاختبارات الذي يستطيع إنشاء أسئلة متعددة الاختبارات ، وضابط الوقت الذي يمكن منه تحديد زمن الاختبار ، ومدقق الاختبارات الذي يصحح الاختبار ويعطي نتيجة فورية وعارض الفيديو لعرض أجزاء تعليمية لتوضيح أجزاء علمية من المنهج وقارئ النصوص الذي يقدم قراءة مسموعة للنصوص الكترونياً ، ومنفذا للمحادثات والدرشة ومدير النظام الذي يتحقق من اسم الطالب إن كان مسجلاً في الفصل الدراسي أو زائر للموقع ، كما يحقق النظام المقترح أيضاً سهولة الوصول إلى المعلم خارج أوقات العمل الرسمية ، وكذلك تخفيض الأعباء الإدارية للمقررات الدراسية من خلال استغلال الوسائل والأدوات الالكترونية في إيصال المعلومات والواجبات للمتعلمين وتقييم أدائهم .

ثالثاً : التعلم الإلكتروني التوليفي (blended E-learning) :

يعرف الموسى (2005) التعلم الإلكتروني التوليفي بأنه مجموعة من الوسائط المصممة لتنتم بعضها بعض والتي تعزز التعلم وتطبيقاته وبرامج التعلم المدمج (التوليفي) ممكن أن يشمل عدداً من أدوات التعلم ،مثل برمجيات التعلم التعاوني الافتراضي الفوري ، والمقررات المعتمدة علي الانترنت ، ومقررات التعلم الذاتي ، وأنظمة دعم الأداء الإلكتروني وإدارة نظم التعلم ، وفيه يمزج بين التعلم المتزامن وغير المتزامن. (الموسى،2005:545)

وقد توصلت دراسة "بالارابي" (Balاربة,2006) ، ودراسة " سابا" (Saba,2005) أن استخدام التعلم التوليفي في تعلم الرياضيات ساهم في تغيير مواقف ومعتقدات الطلاب اتجاه استخدام تكنولوجيا التعلم الإلكتروني في تعلم وتعليم الرياضيات .

الواقعية في التعلم الإلكتروني :

يعتبر الافتقار للنواحي الواقعية في عملية التعلم الإلكتروني المباشر أهم عيوب هذا الأسلوب في التعليم الذي يحتاج في بعض الحالات للمساة إنسانية بين المتعلم والمعلم ، ونخص هنا بالحديث الفئات التي يجدي فيها التعلم الإلكتروني المباشر ، وحاليا نجد انه يستهدف طلاب المرحلة الثانوية بشكل رئيسي ثم طلبة الجامعات والمهن الأخرى مثل الأطباء والمهندسين بأي شكل أو بأخر التدريب المؤسسي الذي يتلقاه العاملون والفنيون في المؤسسات والشركات الكبيرة على اختلاف مجالاتها .

وهناك مواد تعليمية تصلح للتعلم الإلكتروني المباشر وتحقق فعالية كبيرة ، فمثلا يمكنني أن أشرح ظاهرة علمية طبيعية أو رحلة مدرسية أو الذهاب إلى مختبر ، ومشاهدة هذه الظاهرة بصورة مباشرة يغني عن كل هذا الجهد الذي يمكن أن نبذله في نظام التعلم الإلكتروني المباشر لشرح تلك الظاهرة ، أي أن مادة التعلم الإلكتروني المباشر يجب أن تكون مناسبة له وملئمة لأسلوبه ، وبكل ثقة يمكن اعتماد التدريب الإلكتروني المباشر بصورة ناجحة كمتتم لأساليب التعليم التربوية الأساسية ، وذلك لتطوير الموارد المتاحة للطلاب لتدريبهم على استخدام التقنية لتحسين التعلم وإيجاد مدارس أكثر مرونة وزيادة

تفاعل أولياء الطلبة في العملية التعليمية إضافة لزيادة وصول الطلاب وإتاحة التقنية لهم ، وتوسيع فرص التطوير المهني للمعلمين ويمكن للتقنية أن تعزز قدرات الطلاب والمدرسين والتربويين . ويرى بعض التربويين والخبراء أن التعلم الإلكتروني المباشر، أو التعليم بالاعتماد على الكمبيوتر سيلقى مقاومة تعيق نجاحه إذا كان يخل بسير العملية التعليمية الحالية ، أو يهدد أطرافها الحالية لكونه أحيانا يعتمد على حلول جذرية في تنفيذه . (الموسى ، 2003:6-7) .

فوائد التعلم الإلكتروني :

إن الفوائد والمزايا التي يقدمها التعلم الإلكتروني كانت الأساس الأول للمطالبة بتطبيق التعلم الإلكتروني وتفعيله بالمدارس ، ويرى كل من (غلوم،2003:9-10) و (الموسى ، و المبارك،2005:116) فوائد التعلم الإلكتروني مايلي :

- ١- يساعد المتعلم علي التعلم ، والاعتماد علي النفس ، وخلق جيل من المتعلمين مسئولين عن تعليمهم .
- ٢- يرفع العائد من الاستثمار بتقليل تكلفة التعليم .
- ٣- يكسر الحواجز النفسية بين المعلم والمتعلم .
- ٤- توظيف تقنيات التعليم في كافة الأنشطة والبرامج التعليمية .
- ٥- يعد المتعلمين بما يملكونهم من التعامل مع الحاسوب والانترنت وتطبيقاتهم .
- ٦- التقييم التلقائي والمباشر للمتعلم .
- ٧- خلق نظام ديناميكي حيوي يتأثر بشكل مباشر بالعالم الخارجي .
- ٨- التقويم الفوري والسريع والتعرف علي النتائج وتصحيح الأخطاء .
- ٩- تعدد مصادر المعرفة بسبب الاتصال بالمواقع المختلفة علي الانترنت .
- ١٠- تحسين وإثراء مستوى التعليم وتنمية القدرات الفكرية .

ويحدد اطميزي (2008) فوائد التعلم الإلكتروني مقارنة بأسلوب التعليم التقليدي :

المرونة والملائمة :

- ١- سهولة وسرعة الوصول للمحتويات بأي وقت وأي مكان .
- ٢- إمكانية الاختيار بين مساقات متوفرة دائماً ، وتزايد باستمرار .
- ٣- تغذية راجعة فورية عند استخدام الواجبات ، والامتحانات ، والتمارين .
- ٤- سهولة وسرعة المراجعة ، والتحدث ، والتحرير ، والتوزيع للمكونات التعليمية .
- ٥- يقدم تسهيلات ، وأساليب تعليمية متنوعة تمنع الملل .

الوقت :

- ١- توفير الوقت .
- ٢- تنظيم الوقت يجدول الدارس دراسته بما يناسب ظروف العمل و العائلة .
- ٣- توفير الوقت لأنه يتيح للطالب القفز عن مواد ونشاطات يعرفها .

الاتصال والتفاعل :

- ١- إمكانية الاتصال والتفاعل الإلكتروني المباشر بين الطلبة والمعلم .
- ٢- إمكانية الدراسة بأي مكان يتوفر فيه حاسوب وانترنت .
- ٣- التفاعل بين المعلم والطلاب يكون أفضل في حالة الصفوف المكتظة . (التميزي، 2008: 4-5)

ويرى الباحث مما سبق الفوائد التالية للتعلم الإلكتروني :

- ١- زيادة إمكانية الاتصال بين الطلبة فيما بينهم ، وبين الطلبة والمعلم .
- ٢- الإحساس بالمساواة .
- ٣- سهولة الوصول للمعلم .
- ٣- يقدم خيارات متعددة لطرائق التدريس .

٤- التغذية الراجعة المستمرة وتعدد أنواع التقويم لمراحل تقدم الطالب .

ويرى الباحث أن الفوائد تمتد لتشمل كل من الطالب والمعلم والمدرسة والمشرفين ، حتى أيضاً المجتمع بحيث يتم مراعاة خصوصيته وثقافته ، مما يخلق آثاراً إيجابية لجميع الفئات السابقة ويجعلها مفضلة لهذا النوع من التعليم .

فوائد التعلم الإلكتروني في التدريس:

لاشك أن هناك مبررات لهذا النوع من التعليم يصعب حصرها في هذا المقام ولكن يمكن القول بأن أهم

مزايا ومبررات وفوائد التعلم الإلكتروني ما يلي:

١- زيادة إمكانية الاتصال بين الطلبة فيما بينهم ، وبين الطلبة والمدرسة :

وذلك من خلال سهولة الاتصال ما بين هذه الأطراف في عدة اتجاهات مثل مجالس النقاش، البريد الإلكتروني ،غرف الحوار. ويرى الباحث أن هذه الأشياء تزيد وتحفز الطلاب على المشاركة والتفاعل مع المواضيع المطروحة .

٢- المساهمة في وجهات النظر المختلفة للطلاب :

المنتديات الفورية مثل مجالس النقاش وغرف الحوار تتيح فرص لتبادل وجهات النظر في المواضيع المطروحة مما يزيد فرص الاستفادة من الآراء والمقترحات المطروحة ودمجها مع الآراء الخاصة بالطالب مما يساعد في تكوين أساس متين عند المتعلم ، وتتكون عنده معرفة وآراء قوية وسديدة وذلك من خلال ما اكتسبه من معارف ومهارات عن طريق غرف الحوار .

٣- الإحساس بالمساواة :

بما أن أدوات الاتصال تتيح لكل طالب فرصة الإدلاء برأيه في أي وقت ودون حرج ، خلافاً لفاعات الدرس التقليدية التي تحرمه من هذه الميزة إما لسبب سوء تنظيم المقاعد ، أو ضعف صوت الطالب نفسه ، أو الخجل ، أو غيرها من الأسباب ، لكن هذا النوع من التعليم يتيح الفرصة كاملة للطالب ،لأنه

بإمكانه إرسال رأيه وصوته من خلال أدوات الاتصال المتاحة من بريد إلكتروني ومجالس النقاش وغرف الحوار .

هذه الميزة تكون أكثر فائدة لدى الطلاب الذين يشعرون بالخوف والقلق ، لأن هذا الأسلوب في التعليم يجعل الطلاب يتمتعون بجرأة أكبر في التعبير عن أفكارهم ، والبحث عن الحقائق أكثر مما لو كانوا في قاعات الدراسة التقليدية .

وقد أثبتت الدراسات أن النقاش على الخط يساعد ويحث الطلاب على المواجهة بشكل أكبر .

٤- سهولة الوصول إلى المعلم :

أتاح التعلم الإلكتروني سهولة كبيرة في الحصول على المعلم والوصول إليه في أسرع وقت وذلك خارج أوقات العمل الرسمية . لأن المتدرب أصبح بمقدوره أن يرسل استفساراته للمعلم من خلال البريد الإلكتروني، وهذه الميزة مفيدة وملائمة للمعلم أكثر بدلا من أن يظل مقيداً على مكتبه. وتكون أكثر فائدة للذين تتعارض ساعات عملهم مع الجدول الزمني للمعلم ، أو عند وجود استفسار في أي وقت لا يحتمل التأجيل .

٥- إمكانية تحويل طريقة التدريس

من الممكن تلقي المادة العلمية بالطريقة التي تناسب الطالب فمنهم من تناسبه الطريقة المرئية ، ومنهم تناسبه الطريقة المسموعة أو المقروءة، وبعضهم تناسب معه الطريقة العملية ، فالتعليم الإلكتروني ومصادره تتيح إمكانية تطبيق المصادر بطرق مختلفة وعديدة تسمح بالتحويل وفقاً للطريقة الأفضل بالنسبة للمتدرب .

٦- ملائمة مختلف أساليب التعليم :

التعلم الإلكتروني يتيح للمتعلم أن يركز على الأفكار المهمة أثناء كتابته وتجميعه للمحاضرة أو الدرس ، وكذلك يتيح للطلاب الذين يعانون من صعوبة التركيز وتنظيم المهام الاستفادة من المادة ، وذلك لأنها تكون مرتبة ومنسقة بصورة سهلة وجيدة والعناصر المهمة فيها محددة .

٧- المساعدة الإضافية على التكرار :

هذه ميزة إضافية بالنسبة للذين يتعلمون بالطريقة العملية فهؤلاء الذين يقومون بالتعليم عن طريق التدريب ، إذا أرادوا أن يعبروا عن أفكارهم فإنهم يضعونها في جمل معينة مما يعني أنهم أعادوا تكرار المعلومات التي تدربوا عليها ، وذلك كما يفعل الطلاب عندما يستعدون لامتحان معين .

٨- توفر المناهج طوال اليوم وفي كل أيام الأسبوع (24 ساعة في اليوم 7 أيام في الأسبوع) :

هذه الميزة مفيدة للأشخاص المزاجيين ، أو الذين يرغبون التعليم في وقت معين ، وذلك لأن بعضهم يفضل التعلم صباحاً والآخر مساءً ، كذلك للذين يتحملون أعباء ومسئوليات شخصية ، فهذه الميزة تتيح للجميع التعلم في الزمن الذي يناسبهم .

٩- الاستمرارية في الوصول إلى المناهج :

هذه الميزة تجعل الطالب في حالة استقرار ذلك أن بإمكانه الحصول على المعلومة التي يريدتها في الوقت الذي يناسبه ، فلا يرتبط بأوقات فتح وإغلاق المكتبة ، مما يؤدي إلى راحة الطالب وعدم إصابته بالضجر .

١٠- عدم الاعتماد على الحضور الفعلي :

لا بد للطالب من الالتزام بجدول زمني محدد ومقيد وملزم في العمل الجماعي بالنسبة للتعليم التقليدي ، أما الآن فلم يعد ذلك ضرورياً ، لأن التقنية الحديثة وفرت طرق للاتصال دون الحاجة للتواجد في مكان وزمان معين لذلك أصبح التنسيق ليس بتلك الأهمية التي تسبب الإزعاج .

١١- سهولة وتعدد طرق تقييم تطور الطالب :

وفرت أدوات التقييم الفوري على إعطاء المعلم طرق متنوعة ، لبناء وتوزيع وتصنيف المعلومات بصورة سريعة وسهلة للتقييم .

١٢- الاستفادة القصوى من الزمن :

إن توفير عنصر الزمن مفيد وهام جداً للطرفين المعلم والمتعلم ، فالطالب لديه إمكانية الوصول الفوري للمعلومة في المكان والزمان المحدد ، وبالتالي لا توجد حاجة للذهاب من البيت إلى قاعات الدرس أو المكتبة أو مكتب الأستاذ وهذا يؤدي إلى الحفاظ على الوقت من الهدر، وكذلك المعلم بإمكانه الاحتفاظ بزمنه من الهدر لأن بإمكانه إرسال ما يحتاجه الطالب عبر خط الاتصال الفوري .

١٣- تقليل الأعباء الإدارية بالنسبة للمعلم :

التعلم الإلكتروني يتيح للمعلم تقليل الأعباء الإدارية التي كانت تأخذ منه وقت كبير في كل محاضرة مثل استلام الواجبات وغيرها فقد خفف التعلم الإلكتروني من هذا العبء ، فقد أصبح من الممكن إرسال واستلام كل هذه الأشياء عن طريق الأدوات الإلكترونية مع إمكانية معرفة استلام الطالب لهذه المستندات . (الموسى،2002:169)

ويرى الباحث أن التعلم الإلكتروني في التعليم يفيد كل من المعلم والطالب على حد سواء ، ويمكنهم من التفاعل والتواصل سواء داخل البيئة التعليمية الفعلية أو خارجها ، ويكون هناك نقاط التقاء للخبرات التعليمية فمن خلال البريد الإلكتروني يمكن للطالب التواصل مع المعلم من خلال إرسال الأسئلة والنشاطات واستقبال الإرشادات ، وأيضاً من خلال التواصل عبر المنتديات والحوار أو المحادثات المشتركة .

معوقات التعلم الإلكتروني :

التعلم الإلكتروني كغيره من طرق التعليم الأخرى لديه معوقات تعوق تنفيذه ومن هذه المعوقات:

١- تطوير المعايير :

يواجه التعلم الإلكتروني مصاعب قد تطفئ بريقه وتعيق انتشاره بسرعة. وأهم هذه العوائق قضية المعايير المعتمدة، فما هي هذه المعايير وما الذي يجعلها ضرورية؟ لو نظرنا إلى بعض المناهج والمقررات التعليمية في الجامعات أو المدارس، لوجدنا أنها بحاجة لإجراء تعديلات وتحديثات كثيرة نتيجة للتطورات المختلفة كل سنة، بل كل شهر أحياناً. فإذا كانت المدرسة قد استثمرت في شراء مواد تعليمية على شكل كتب أو أقراص مدمجة CD ، ستجد أنها عاجزة عن تعديل أي شيء فيها ما لم تكن هذه الكتب والأقراص قابلة لإعادة الكتابة وهو أمر معقد حتى لو كان ممكناً . ولضمان حماية استثمار الجهة التي تتبنى التعلم الإلكتروني لا بد من حل قابل للتخصيص والتعديل بسهولة .

٢- الأنظمة والحوافز التعويضية :

من المتطلبات التي تحفز وتشجع الطلاب على التعلم الإلكتروني. حيث لازال التعلم الإلكتروني يعاني من عدم وضوح في الأنظمة والطرق والأساليب التي يتم فيها التعليم بشكل واضح ، كما أن عدم البت في قضية الحوافز التشجيعية لبيئة التعليم هي إحدى العقبات التي تعوق فعالية التعلم الإلكتروني.

٣- التسليم المضمون والفعال للبيئة التعليمية .

- نقص الدعم والتعاون المقدم من أجل طبيعة التعليم الفعالة .
- نقص المعايير لوضع وتشغيل برنامج فعال ومستقل .
- نقص الحوافز لتطوير المحتويات .

٤- علم المنهج أو الميثودولوجيا Methodology :

غالباً ما تؤخذ القرارات التقنية من قبل التقنيين أو الفنيين معتمدين في ذلك على استخداماتهم وتجاربهم الشخصية ، وغالباً لا يؤخذ بعين الاعتبار مصلحة المستخدم ، أما عندما يتعلق الأمر بالتعليم فلا بد لنا

من وضع خطة وبرنامج معياري لأن ذلك يؤثر بصورة مباشرة على المعلم (كيف يعلم) وعلى الطالب (كيف يتعلم) . و هذا يعني أن معظم القائمين على التعلم الإلكتروني هم من المتخصصين في مجال التقنية أو على الأقل أكثرهم، أما المتخصصين في مجال المناهج والتربية والتعليم فليس لهم رأي في التعلم الإلكتروني، أو على الأقل ليسوا هم صناع القرار في العملية التعليمية، لذا فإنه من المهم ضم التربويين والمعلمين والمدربين في عملية اتخاذ القرار .

٥- الخصوصية والسرية :

إن حدوث هجمات على المواقع الرئيسية في الإنترنت ، أثرت على المعلمين والتربويين ووضعت في أذهانهم العديد من الأسئلة حول تأثير ذلك على التعليم الإلكتروني مستقبلاً ولذا فإن اختراق المحتوى والامتحانات من أهم معوقات التعلم الإلكتروني.

٦- التصفية الرقمية Digital Filtering :

هي مقدرة الأشخاص أو المؤسسات على تحديد محيط الاتصال والزمن بالنسبة للأشخاص ، وهل هناك حاجة لاستقبال اتصالاتهم ؟ ثم هل هذه الاتصالات مقيدة أم لا ؟ وهل تسبب ضرر وتلف ؟ ويكون ذلك بوضع فلتر، أو مرشحات لمنع الاتصال ، أو إغلاقه أمام الاتصالات غير المرغوب فيها ، وكذلك الأمر بالنسبة للدعاية والإعلان .

٧- مدى استجابة الطلاب مع النمط الجديد وتفاعلهم معه.

٨- مراقبة طرق تكامل قاعات الدرس مع التعلم الفوري ، والتأكد من أن المناهج الدراسية تسير وفق الخطة المرسومة لها .

٩- زيادة التركيز على المعلم وإشعاره بشخصيته ، وأهميته بالنسبة للمؤسسة التعليمية ، والتأكد من عدم شعوره بعدم أهميته ، وأنه أصبح شيئاً تراثياً تقليدياً .

١٠- وعي أفراد المجتمع بهذا النوع من التعلم ، وعدم الوقوف السلبي منه.

١١- توفر مساحة واسعة من الحيز الكهرومغناطيسي **Bandwidth** ، وتوسيع المجال للاتصال اللاسلكي .

١٢- الحاجة المستمرة لتدريب ودعم المتعلمين والإداريين في كافة المستويات ، حيث أن هذا النوع من التعليم يحتاج إلى التدريب المستمر وفقاً للتجدد التقني .

١٣. الحاجة إلى تدريب المتعلمين لكيفية التعليم باستخدام الإنترنت.

١٤. الحاجة إلى نشر محتويات على مستوى عالٍ من الجودة ، وذلك لأن المنافسة عالمية.

١٥. تعديل كل القواعد القديمة التي تعوق الابتكار ووضع طرق جديدة تنهض بالابتكار في كل مكان وزمان للتقدم بالتعليم وإظهار الكفاية والبراعة . (الخزندار ، 2006 : 210) .

ويرى الباحث أن هناك إمكانية للتغلب على تلك العوائق من خلال :

- وضع سياسة صارمة غير متسامحة إزاء الأمانة العلمية والأكاديمية .
- توعية المعلمين بأهمية التعلم الإلكتروني ، وترغيبهم في استخدامه .
- تعليم وتدريب المعلمين (التدريب في مجال التقنية واستخدام الإنترنت والتدريب على وسائل التدريس الحديثة) .

مقارنة بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني :

يختلف التعلم الإلكتروني عن التعليم الحالي في أسلوب التعليم ومدى التفاعل وسهولة التحديث والإتاحة والاعتمادية ونظام التعليم (غنايم، 2006: 5)

جدول رقم (1)

يوضح المقارنة بين التعلم الإلكتروني والتعليم التقليدي

وجه المقارنة	التعلم الإلكتروني	التعليم التقليدي
أسلوب التعليم المستخدم	يوظف المستحدثات التكنولوجية حيث يعتمد علي العروض الإلكترونية متعددة الوسائط ، وأسلوب المناقشات وصفحات الويب	يعتمد على الكتاب فلا يستخدم أي من الوسائل أو الأساليب التكنولوجية إلا في بعض الأحيان
مدى التفاعل	يقوم علي التفاعلية ، حيث يتيح استخدام الوسائط المتعددة للمتعلّم الإبحار في العروض الإلكترونية ، وتسمح له المناقشات عبر الويب بالتفاعلية	لا يعتمد علي التفاعل ، حيث أنه يتم فقط بين المعلم والمتعلم ، ولكن لا يتم دائما بين المتعلم والكتاب ، باعتباره وسيلة تقليدية لا تجذب الانتباه
سهولة التحديث	يمكن تحديثه بكل سهولة ، وغير مكلف عند النشر على الويب كالطرق التقليدية	عملية التحديث هنا غير متاحة لأنك عند طبع الكتاب لا يمكنك جمعه والتعديل فيه مرة أخرى بعد النشر
الإتاحة	متاح في أي وقت ، ولذا يتمتع بالمرونة ، حيث يمكن الدخول على الإنترنت من أي مكان ، لذا ففرص التعليم له متاحة عبر العالم .	له وقت محدد في الجدول ، وأماكن مصممة ، كما أن فرص التعليم فيه مقتصرة علي الموجود في إقليم أو منطقة التعليم
الاعتمادية	يعتمد علي التعليم الذاتي و حيث يتعلم المعلم وفقاً لقدراته واهتماماته وحسب سرعته والوقت الذي يناسبه .	يعتمد على المعلم ، لذا فهو غير متاح في أي وقت ، ولا يمكن التعامل معه إلا في الفصل الدراسي فقط
نظام التعليم	يتم في نظام مفتوح ومرن وموزع	يحدث في نطاق مغلق

أدوات وتطبيقات التعلم الإلكتروني :

يمكن تصنيف أدوات التعلم الإلكتروني إلى فئتين هما :

أولاً : أدوات التعلم الإلكتروني المعتمدة على الكمبيوتر الشخصي

وهي عبارة عن برمجيات تخزن على وسائط التخزين مثل SD ، DVD ، أو القرص الصلب

للجهاز أو على خادم الأجهزة الرئيس ، يعاد استخدامها كلما كانت هناك الحاجة لذلك .

ومن أمثلة هذه البرامج مايلي :

1- برامج التعليم الخصوصي Tutorial

2- برامج التدريب والممارسة Drill and Practice Programs

3- برامج حل المشكلات Problem Solving Programs

4- برامج المحاكاة Simulation Programs

5- برامج الألعاب التعليمية Instructional Games Programs

6- برامج العروض التقديمية Presentations Programs

7- برامج نظم دعم الأداء Performance Support Systems Programs

8- برامج التطبيقات المتخصصة Applications Programs

ثانياً : أدوات التعلم الإلكتروني المعتمدة على الإنترنت :

1- الشبكة الدولية للمعلومات World Wide Web

2- البريد الإلكتروني E-Mail

3- المحادثة Chatting

4- مؤتمرات الفيديو Video Conference

5- مجموعات النقاش Discussion Groups

6- نقل الملفات File Exchange

7- لوحة الإعلانات Bulletin Board

8- اللوح الأبيض التشاركي Shared White Board (ويستخدم للكتابة والرسم من قبل المعلم

والتلاميذ (عبد العزيز ، 2008 :69)

مما سبق يري الباحث أنه مهما كان أسلوب استخدام الحاسوب في التعليم ، فإن له مردود ايجابي على الطلاب حيث يعمل على محو الأمية للتعلم علي الحواسيب ، حيث يجعل المتعلم ملماً بالأجزاء الأساسية للحاسب ويوفر مهارات متقدمة للمتعلم المتميز في مجال الحاسوب ، ويعمل على رفع مستوى عمليتي التعليم والتعلم.

المحور الثاني : كفايات التعلم الالكتروني

_ تعريف الكفاية .

_ مفهوم الكفاية كمصطلح تربوي .

_ تصنيف الكفايات التعليمية .

_ طرق صياغة الكفايات .

_ كفايات التعلم الالكتروني اللازمة للمعلم .

المحور الثاني : كفايات التعلم الالكتروني

بدأت منذ ثلاثة عقود وفي الستينات من القرن الماضي بالتحديد ، نهضة تربوية كبيرة شملت كافة الجوانب التربوية من أهداف ووسائل وأساليب وبرامج وطرق ، وكان هذا نتيجة التطور الهائل والسريع الذي شمل جميع العلوم فمن الطبيعي أن تشمل هذه التغيرات مجال إعداد المعلمين المؤهلين تربوياً وثقافياً واجتماعياً وتكنولوجياً .

تعريف الكفاية :

جاء في معاجم اللغة العربية مفهوم الكفاية وهي : مصدر كفى يكفي كفاية إذا قام بالأمر ، ويقال : كفاه الأمر إذا قام فيه مقامه وفي الحديث من قرأ الآيتين من سورة البقرة في ليلة كفتاه أي أغنتاه عن قيام الليل (ابن منظور، 1992:225)

والكفاء : مصدر كفا ، يعني المثل والنظير والجمع أكفاء وكفاء.

والكفاية : حالة يكون بها الشيء مساوياً لشيء آخر. (المقرئ، 1987:205)

وكفى الشيء كفاية فهو كاف إذا حصل به الاستغناء عن غيره واكتفيت بالشيء استغنيت به أو قنعت به، وكل شيء مساوي شيئاً حتى صار مثله فهو مكافئ له. (معجم الرائد، 1967:246)

ومن خلال اطلاع الباحث علي الأدب التربوي ، والدراسات السابقة ، وجد أن الباحثين صنفوا كفايات المعلم في بعض الدراسات إلى مائة كفاية ، وقد يختلف هذا العدد بالزيادة أو النقصان من دراسة لأخرى.

وقد صنفت (الشامي، 1999:60) هذه الكفايات إلى كفايات أساسية عامة General Competencies ، أو تفصل كفايات تدريس لمواد التخصص ، أو كفايات المحتوى المدرسي ، وتسمى كفايات مساعدة أو مساعدة Enabling Competencies .

ولا تفرق الكثير من الدراسات بين لفظتي الكفاية والكفاءة ، رغم أن الكفاية تمثل الحد الأدنى الذي ينبغي توفره في شيء كشرط لقبوله ، بينما الكفاءة تمثل الحد الأقصى للأداء في عمل ما. (طعيمة والغريب، 1987:305)

مفهوم الكفاية كمصطلح تربوي :

تعددت تعريفات الكفاية ، ربما يبدو أن هناك اختلافاً بين هذه التعريفات وقد يرجع هذا الاختلاف إلى نظرة الباحث إلى مفهوم الكفاية من زاوية تختلف عن تلك التي ينظر من خلالها غيره ، وقد يرجع إلى حداثة مفهوم الكفاية ، حيث لم يتبلور مفهوم معين للكفاية ، مما يضطر كل باحث إلى استخدام مفهوم إجرائي معين يخدم أغراض دراسته (صلاح،1997:71)

١- يعرفها الفرا (1989): بأنها مجمل سلوك المعلم الذي يتضمن المعارف ، والمهارات ، والاتجاهات ، بعد المرور في برنامج محدد ، وينعكس أثره في أدائه ويظهر ذلك من خلال أدوات قياس خاصة تعد لهذا الغرض (الفرا،1989:41).

٢- ويعرفها طعيمة (1986) : بأنها مجموع الاتجاهات ، وأشكال الفهم ، والمهارات ، التي من شأنها تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها العقلية ، والوجدانية ، والنفس حركية (طعيمة ، 1986:8) .

٣- يعرفها الناقة (1997): بأنها في شكلها الكامن هي : القدرة التي تتضمن مجموعة من المهارات، والمعارف ، والمفاهيم والاتجاهات التي يتطلبها عمل ما بحيث يؤدي أداءً مثالياً وهذه القدرة تصاغ على شكل أهداف تصف السلوك المطلوب بحيث تحدد هذه الأهداف مطالب الأداء التي ينبغي أن يؤديها الفرد ، أما في شكلها الظاهر فهي :الأداء الذي يمكن ملاحظته ، وتحليله ، وتفسيره ، وقياسه ، أي أنها مقدار ما يحصله الفرد في عمله (الناقة ، 1997:12)

ويعرض زين الدين (2007): الكفاية التعليمية في أربعة مفاهيم

أ- الكفاية كسلوك : بعمل أشياء محددة قابلة للقياس .

ب- التمكن من المعلومات : من خلال الاستيعاب والفهم للمعلومات والمهارات فهماً يتعدى عمل أشياء محددة خاضعة للقياس .

ج- درجة المقدره : بمعنى أهمية الوصول إلى درجة معينة من القدرة على العمل في ضوء معايير متفق عليها .

د- نوعية الفرد : وتعني الخصائص والصفات الشخصية للفرد القابلة لقياسه (زين الدين ،2007:52) ٥- ويعرفها الحذيفي (2003): وهي القدرة علي اكتساب مجموعة من المعارف والخبرات والمهارات وتكوين

الاتجاهات التي تدعه متمكناً من أداء مهمته التعليمية بمستوى محدد من الإتقان .(الحذيفي ،2003:8)

٦- ويؤكد كنساره (2005): في تعريفه للكفايات التعليمية على ما جاء في تعريف الحذيفي ، لكنه يربط بين امتلاك الكفاية وبين الممارسة الفعلية في المواقف التعليمية .

ويتفق الباحث مع مجموعة الباحثين الذين وضحو أن الكفاية لها ثلاث مكونات هي المعارف ، والمهارات ، والاتجاهات ، وهذه المكونات تظهر متفاعلة في الموقف التعليمي في أداء وممارسة المعلم.

تصنيف الكفايات التعليمية :

يقصد بالتصنيف تحديد المحاور التي تدور حولها الكفايات التعليمية باعتبارها رئيسية تم تحليلها إلى مجموعة من الكفايات الثانوية ، ولقد تعددت تصنيفات الكفايات التعليمية بحسب مجالات الدراسة لدى الباحثين . لقد أشارت دراسة (صلاح ،1997) إلى أربعة أنواع من الكفايات وهي :

١- الكفايات المعرفية :

وتشير إلى المعلومات والعمليات المعرفية والقدرات العقلية والضرورية لأداء الفرد مهامه في شتى

المجالات والأنشطة المتصلة بهذه المهام وهذا الجانب يتعلق بالحقائق والعمليات والنظريات .

٢ - الكفايات الأدائية :

وتشير إلى الكفايات الأدائية التي يظهرها الفرد ، وتتضمن المهارات النفس حركية في حقول المواد التكنولوجية والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي، وأداء هذه المهارات يعتمد علي ما يحصله الفرد سابقاً من كفايات معرفية .

٣ - الكفايات الوجدانية :

وتشير إلى آراء الفرد واستعداداته وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته وسلوكه الوجداني ، وهذه تغطي جوانب كثيرة وعوامل متعددة، مثل حساسية الفرد وتقليله لنفسه ، واتجاهاته نحو المهنة وتجمع البحوث والكتابات علي صعوبة تحديد هذه الكفايات وصعوبة تقييمها .

٤ - الكفايات الإنتاجية :

وتشير إلى أداء الفرد للكفايات السابقة في الميدان ، بمعنى أن الكفاية هنا تشير إلى نجاح المتخصص في أداء عمله (ليس ما يؤديه ، ولكن ما يترتب علي أدائه) . (صلاح،1997:76)

ويرى كوبر (Cooper,1973) وزملائه أنه توجد ثلاثة أنواع من كفايات المعلم وهي :

١- كفايات المعرفة : وهي التي تحدد المفاهيم الإدراكية التي يتوقع من المعلم أن يظهرها مثل : الكفايات التي يجب أن يعرفها المعلم من أجل أن يكون فعالاً في تعليم تلاميذه ، وهذا يتطلب دراسة علاقة كفاية المعرفة العلمية بتعليم التلاميذ ، وتولد كفايات المعرفة فواً أفضلأ عن طريق العمل المنطلق أساساً من محصلات التلميذ ، وهذا يعني أنه بعد تعيين محصلات التلميذ المرغوبة تقام الفرضيات حول ما سيساهم به أداء المعلم لتحقيق تلك المحصلات ، ومن ثم يحلل أداء المعلم من اجل تحديد المعرفة التي يحتاجها المعلم من أجل عرض كفايات الأداء والتي ترتبط بدورها مع محصلات التلميذ المرغوبة .

٢- كفايات الأداء : وتقوم علي أنه لابد أن يكون المعلم فعالاً في تعليمه للتلاميذ ، وعلى المعلم أن يكون مدركاً للعلاقة بين سلوك المعلم والتأثير الذي يحدثه ذلك السلوك أو الموقف في نمو التلاميذ ، وتأثيراته الإيجابية علي المدى البعيد .

٣- **كفايات التسلسل المتعاقب** : ويقصد به التأثير الذي يخرسه المعلم في سلوك تلاميذه، وهي المحصلات

التي يتوقع من المعلم أن يحدثها في النمو العقلي والعاطفي للتلميذ ، وفي هذه الكفاية يكون التركيز علي

العلاقة بين سلوك المعلم ومحصلات التلميذ التي هي مؤشرات حقيقية عن فعالية المعلم .

ومن الملاحظ أن قياس كفايات المعلم في التسلسل المتعاقب ، هو الأكثر صعوبة تليها كفايات الأداء فهي

أقل صعوبة في التحقيق أما كفايات المعرفة فهي الأسهل في القياس . (الفرا،1997:35)

وهناك من الباحثين من حدد محاور الكفايات في ضوء تصنيف بلوم "**Bloom**" فصنف الكفايات لثلاثة

أنواع تندرج تحتها عدة محاور هي :

١- **كفايات معرفية** : تتمثل في أنواع المعارف والمفاهيم التي يتزود بها المعلم سواء حول مادته التي يدرسها

، أو البيئة التي تحيط به ، أو الطالب الذي يتعامل معه .

٢- **كفايات وجدانية** : تتمثل في الاتجاهات التي يجب أن يتبناها المعلم ، والقيم التي يجب أن يؤمن بها ،

وأشكال التدوق التي يفضل أن يتمتع بها .

٣- **كفايات نفس حركية** : تتمثل في المهارات الحركية التي تلزم للمشاركة في مختلف أوجه النشاط التربوي

المناسب للعملية التعليمية التعلمية التي ينخرط فيها . (طعيمة، 1986:50)

أما التصنيف الأنسب للكفايات التعليمية فقد أجمعت عليه العديد من المصادر التربوية

(مدكور، 2005: 41) و(قنديل، 2000:94) و(كتش ، 2001:48) وتتمثل في الكفايات التالية:

١- **كفايات ثقافية**: وتشمل جوانب علمية واجتماعية ودينية وتربوية وصحية واقتصادية ومواقف ومشكلات

محلية وعالمية .

٢- **كفايات مهنية "تربوية"**: من خلال تزويد المعلم والطالب المعلم بخبرات نظرية تطبيقية في مجالات

مختلفة لمهنة التدريس تشمل المناهج وطرق التدريس وأصول التربية ،ونظريات التعلم ، وعلم النفس التربوي

واستخدام التكنولوجيا في التربية .

٣- **كفايات التخصص:** إن الهدف من الإعداد التخصصي تزويد الطالب المعلم بقدر من الخبرات التي تعمق فهم المادة العلمية التي يتخصص فيها ، ومساعدته علي التمكن من مهاراتها ، والقدرة علي توظيفها في الموقف التعليمي .

ويرى الباحث أنه بالرغم من اختلاف التصنيفات للكفايات إلا أنها تتمحور حول مكونات الكفاية وهي المعارف والمهارات والاتجاهات .

ويتبنى الباحث في هذه الدراسة تصنيف (مدكور، 2005 - قنديل، 2000 - كتش، 2001) للكفايات وذلك بتصنيف الكفايات إلى كفايات ثقافية وكفايات مهنية تربوية وكفايات التخصص ، وهذه الكفايات مهمتها تسهيل مهمة التدريس بهدف تحقيق الأهداف المرجوة وهي التغيير المرغوب في سلوك المتعلمين .

طرق صياغة الكفايات :

ولقد لخص (الناقة، 1997) طرق لصياغة الكفايات في الفقرات المتمثلة لقوائم الكفايات ومنها:

١- كتابة الكفاية علي شكل صياغة عامة للهدف مع تحديد واسع لمستوى التحصيل المرتفع ، مثل: أن يستطيع الضابط البحري استخدام فنيات قيادة القطعة البحرية مختاراً من هذه الفنيات ما يتناسب مع كل موقف بحري ، وهنا نلاحظ أن الكفاية من العمومية بحيث تغطي عدداً من السلوكيات الخاصة ، كما نلاحظ أن مستوى التحصيل المناسب أو الملائم ليس محددًا بشكل دقيق لذلك يكون تقويمه ذاتي .

٢- كتابة الكفاية على شكل صياغة سلوكية للأهداف الأدائية متسقة في عبارة الكفاية ، وهذه الأهداف الأدائية المحددة هي سلوك ينبغي أن يظهر كدليل علي أن الفرد قد اكتسب المهارة التي حددها كل هدف تحقيقاً للكفاية الكبرى التي اشتقت منها ، وهنا ينصب التقويم علي إظهار السلوك المحدد، وتحدد نتائجه بأي هذه الكفايات قد تم أدائها ؟ وهل تم أدائها بشكل كامل أو جزئي؟.

ويعتقد الباحث بأنه سواء صيغت الكفاية علي شكل هدف عام أو على هدف سلوكي ، فلا بد أن يظهر

الأداء في سلوك المعلم حتى يمكن قياسه مع ضرورة بيان مستوى الأداء المطلوب (الناقة، 1997:29)

وسوف يعتمد الباحث علي الطريقة الأخيرة وهي كتابة الكفاية علي شكل صياغة سلوكية للأهداف لأنها تمكن الباحث من تقويم بنود القائمة بشكل أدق من الطريقة الأولى .

كفايات التعلم الالكتروني اللازمة للمعلم :

إن التطور الهائل والسريع وظهور الحاسوب والإنترنت وتوظيفهما في العملية التعليمية كانت كفيلاً بإحداث تغييرات جوهرية في نمط المعلم وفي خطط إعداده وتدريبه ، وظهور الاتجاهات التي تنادي لهذه التغييرات .

ولعل أبرز الداعمين لهذا الاتجاه هو ظهور جمعيات ومنظمات في الولايات المتحدة

(زين الدين، 2007:71) ممثل الجمعية الدولية للتقنية في التربية (ISTE -International Society for Technology in Education) والتي قدمت العديد من الدراسات ، كما نتج عنها إصدار المعايير بناء علي تجارب ودراسات تناولت وقامت علي استخدام التكنولوجيا في عمليتي التعليم والتعلم .

ثم نتج عنها تخصص تقنية المعلومات وإعداد المعلم (International Technology and teacher

Education-ITTE) التي قامت علي جهود مجموعة من المعلمين المهتمين باستخدام الحاسب .

وعلي الرغم من ظهور العديد من الدراسات في كفايات تكنولوجيا التعليم ومنها ما له علاقة بالتعليم

الالكتروني لكنها جعلته محوراً فرعياً ضمن قائمة تتناول جوانب تكنولوجيا التعليم المختلفة ، مثل قائمة

الكفايات التي اقترحها (سالم، 2004:260) والتي تشمل :

1- كفايات معرفية لمجال تكنولوجيا التعليم .

2- كفايات التعليم المفرد .

3- كفايات استخدام الأجهزة التعليمية .

4- كفايات الأداء المرتبطة بشبكة المعلومات الدولية .

وقد تناولت دراسة زين الدين محوراً بارزاً في التعلم الإلكتروني ، يتمثل في التعليم عبر الشبكات وقد أعطاه إصدار هذه القائمة في كتاب مستقل وجاءت هذه الكفايات كالتالي:

1- كفايات عامة وتتضمن :

أ- كفايات ذات علاقة بالثقافة الكمبيوترية .

ب- كفايات ذات علاقة بمهارة استخدام الكمبيوتر .

ج- كفايات ذات علاقة بالثقافة المعلوماتية .

2- كفايات التعامل مع برامج وخدمات الشبكة .

3- كفايات إعداد المقررات إلكترونياً . (زين الدين، 2007:287)

مما سبق يرى الباحث أن كفايات التعلم الإلكتروني تعتبر بمثابة هدف لكل المعلمين بشتى المجالات التي ينتمون لها ، إن امتلاك المعلم الكفايات يعني أن المعلم يمتلك المهارة اللازمة لممارسة العمل ، وامتلاك المعلم الكفايات فيعني أنه قادر على إظهار قدراته في ممارسة مهارات التعليم ، ولذلك يفترض أن يكون المعلم صاحب كفاية إذا امتلك القدرة على إحداث التغييرات في سلوك المتعلمين فهو يكون ممتلكاً للكفايات التي تؤهله للقيام بأدواره علي أكمل وجه ، ولذلك لا بد أن تكون هناك إدارة تربوية متكاملة من معلم ومشرف وموجه تربوي ، وبالتالي يجب أن يمتلك كل من يعمل بالحقل التربوي كفايات تعليمية إدارية متعلقة باستخدام الحاسوب واستخدام الانترنت واستخدام البرمجيات التعليمية ، ويجب أن يكون ملماً معرفياً بالثقافة الإلكترونية.

المحور الثالث : الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب

_ تعريف الاتجاه

_ مكونات الاتجاه

_ خصائص الاتجاه

_ تنمية الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب

تعريف الاتجاه :

يشير الاتجاه إلى المعتقدات المكتسبة لدى الفرد من خلال احتكاكه مع البيئة من حوله ، فقد يحدب شيئاً ويقبله أو يعترض عليه ويرفضه ، فمثلاً عند تناول موضوعاً ما للمناقشة مع مجموعة من الأفراد فإن كلاً منهم يستجيب له تبعاً لانطباعه ومشاعره وأحاسيسه فيكون مؤيداً أو رافضاً أو محايداً وهذا يعبر عن اتجاه .

وهكذا يزود الاتجاه الفرد القدرة على اتخاذ القرار وعدم التردد ، حيث إن لفظ اتجاه علمي يشير إلى نوعين مختلفين هما : (Franzoi,1996:173)

1- السمات العقلية : كالموضوعية ، وحب الاستطلاع ، والتروي في إصدار الأحكام . إلخ

2- مشاعر الفرد وآراؤه نحو موضوع معين : مثل رأيه عن العلم وطبيعته وأهميته للبشرية ، وما يقدمه لها من خدمات متنوعة في جميع المجالات ، ومجهودات العلماء في ذلك .

ويؤكد فرانزو **Franzoi** علي أن الاتجاهات تحدد لكل فرد ما يرى ويسمع وما سيفكر فيه وما سيفعله فعندما يقول كلمات : أحب ، أكره ، جيد ، سيء ، فهو يصف اتجاهاته .

ويؤكد كل من (Eagley&Chaiken. 1993,p1) بأنه ميل نفسي يعبر عن تقييم لموضوع معين ، بدرجة أو بأخرى من التفضيل أو عدم التفضيل ، ويشير التقييم إلى الاستجابات التفضيلية المعرفية والوجدانية والسلوكية ، سواء كانت صريحة أو ضمنية .

ويري الباحث أن الاتجاه هو إجابات المعلمين التي تتراوح بين القبول والرفض بدرجات معينة نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة .

مكونات الاتجاه :

يؤكد كلاً من ديفيز وهوتون أن للاتجاه ثلاث مكونات وهي :

- 1- مكون معرفي : يمثل معلومات الفرد عن موضوع معين .
- 2- مكون عاطفي : يمثل انفعالات أو مشاعر الفرد السالبة أو الموجبة مع أو ضد هذا الموضوع .
- 3- مكون سلوكي : يمثل نزعة الفرد أو استعدادة للقيام أو الموافقة على سلوكيات مرتبطة بهذا الموضوع . (Davies&Houghton.1995,p51)

خصائص الاتجاه :

إن للاتجاه خصائص كما ذكرها كل من (النجدي وآخرون ، 1999:71) و

(زهران ، 2000:174-175) و (حمادة ، 1994:174) هي :

- 1- وجود قضية أو موضوع ينصب عليه الاتجاه .
- 2-الاتجاه يتضمن عنصراً عقلياً معرفياً يعبر عن معتقدات الفرد ، أو معرفته العقلية ، وخبراته عن موضوع الاتجاه .
- 3- الاتجاه تغلب عليه الذاتية أكثر من الموضوعية من حيث محتواه .
- 4-الاتجاهات تحمل حكماً أو تقييماً لدى الفرد يعبر عن مدى ميله أو استجابته الانفعالية لموضوع الاتجاه .
- 5-الاتجاهات باقية نسبياً ولكن من الممكن تعديلها وتغييرها تحت ظروف معينة .
- 6-الاتجاهات تتبى بالسلوك .
- 7- تختلف الاتجاهات في درجة قوتها وضعفها وفي درجة ثباتها وتغيرها لدى الشخص الواحد من زمن إلى آخر .

يتضح مما سبق أن الاتجاه مكتسب من خلال تفاعل الفرد مع بيئته المحيطة به ، واكتسابه خبرات مباشرة وغير مباشرة ، وعندما يواجه الفرد موضوعاً أو قضية ما فإنه يكتسب خبرات تثير وجدانه وتوجه سلوكه فيكون اتجاهاً سلبياً أو ايجابياً نحو هذه الخبرات ويكون هذا هو تقييمه لها، كما يكون الاتجاه باقياً نسبياً ، ويصعب تغييره إلا في ظروف معينة (Donald.1999,p73)

تنمية الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب :

إن تنمية الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب ضرورة ملحة في مدارسنا الحالية ، لمواجهة التغيرات السريعة في العلوم والتكنولوجيا .

ويشير (Davies&Houghton.1995,p57) إلى أن الاتجاهات تكتسب خلال الخبرة والاحتكاك مع العالم من حولنا كنمو فردي تدريجي يكسبهم نزوع للعقائد ، فالاتجاهات هي جزء من تأثير طريقة التفاعل مع الآخرين وقد تتغير بواسطة خبرات ومعلومات جديدة .

ويؤكد (الشهراني والسعيد ،1997:84-85) على أن دور المدرسة يأتي هنا في إكساب التلميذ أو المعلم لهذه الخبرة ، وتوفير فرص الاحتكاك والتفاعل بينهما ، وبذلك تساعد التلميذ على تحديد سلوكه إزاء موضوع ما بالرفض أو القبول ، ويتم ذلك بطرق غير مباشرة كمناقشة المعلم لموضوع معين مع تلاميذه موضحاً معاني الكلمات التي تصف الاتجاه نحو هذا الموضوع وفي نهاية هذه المناقشة يتوصل التلاميذ إلى المعلومة السليمة عن هذا الموضوع مبتعدين عن الخرافات والتعميمات

مما سبق يرى الباحث أن دراسات الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب لم تحظ بالاهتمام الكافي من قبل الباحثين ، وعلى الرغم من اهتمام العديد من الباحثين بتطوير مقاييس كثيرة لتقدير الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب ، فإن القليل منهم اعتنى بإعداد مقاييس لتقدير الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب أو تنميته ، وهذا ما دفع الباحث إلى تناوله في هذا البحث .

المحور الرابع : تجارب مختلفة لحوسبة التعليم

- التجارب العالمية .
- التجارب العربية .

تجارب مختلفة لحوسبة التعليم :

أولاً - التجارب العالمية :

لقد قطعت الدول المتقدمة شوطاً طويلاً في مجال استخدام الحاسوب في عمليتي التعليم والتعلم في مختلف مستوياتها الدراسية، وقد تزايد الاستخدام أكثر فأكثر بفضل تطور التكنولوجيا ، وانتشار الحواسيب بشكل واسع ، وبعد الانخفاض الهائل في أسعارها مما أتاح إبراز فوائدها وإمكانياتها الضخمة في عمليتي التعليم والتعلم ، وتتلخص تجارب كثير من الدول في الآتي: (الفار،2000:101-122)

1- تجربة الولايات المتحدة الأمريكية :

حيث كانت البداية في مطلع الستينات على التعليم والتعلم المعزز بالحاسوب CAI، ثم تطور هذا الاتجاه ليصبح سنة (1980) حوالي (54%) من المدارس في أمريكا تستخدم الحاسوب ، ويتوقع أن تصل نسبة البرمجيات التعليمية في سنة(2000) إلى 40% وفق تقرير QED.

ويمكن إجمال أهم المشاريع الرائدة في أمريكا في الآتي :

- مشروع بلاتو PLATO

- مشروع شبكة MECC

- مشروع الشبكة المدرسية في فيلادلفيا.

-مشروع شبكة CONDVII

-مشروع PCDP

-مشروع DYNA BOOK

-مشروع LOGA

وشملت هذه المشاريع كثيراً من الجامعات والمدارس ووافق عليها مئات الملايين من الدولارات ،ولكن النتائج كانت ايجابية ، وتسير في الاتجاه الصحيح.

2- تجربة المملكة المتحدة:

وقد شملت التجربة البريطانية إنجلترا وويلز وإيرلندا الشمالية واسكتلندا ،وهي تجربة لامركزية ؛أي انه يعتمد

على السلطات المحلية LEAS أكثر من اعتماده على الحكومة المركزية .

وفيما يلي أهم المشروعات البريطانية في هذا المجال .

_ البرنامج الوطني لإدارة التعليم بالحاسوب NDPCMI.

_ برنامج تعليم الإلكترونيات الدقيقة بالحاسوب MEP.

_ برمجيات المشروع .

ومما ساعد في نجاح هذه المشاريع البريطانية ما بدأت به الدولة من وضع ميزانية مدروسة لإنجاح المشروع

، وكذلك الوصول إلى أسعار تشجيعية للبرامج ، حيث بلغ سعر البرنامج بين جنيه واحد أو جنيهين إلى

عشرة جنيهات .

3- التجربة السويسرية :

حيث إن سويسرا ليست من البلدان المصنعة للحاسوب ، فإن تجربتها التي بدأت في نهاية الستينيات في

جنيف مثيرة للاهتمام ، حيث تم تشكيل لجنة تابعة لمركز الإتقان للتعليم الثانوي CPS ، حيث قام هذا

المركز بالإشراف والمتابعة لإدخال الحاسوب في التعليم السويسري واستخدامه .

من خلال ما سبق يمكن أن نستنتج الآتي :

1- تسابق الدول المتقدمة لإدخال الحاسوب إلى التعليم .

2- نجاح كثير من التجارب السابقة رغم ظهور بعض المعوقات .

3- اتساع دائرة استخدام الحاسوب في عمليتي التعليم والتعلم والإقبال الشديد على ذلك .

4- إمكانية الاستفادة من التجارب العالمية في مجالات الاستخدام والبرمجيات ، والسعي من خلال إلى

برمجيات تتفق مع مستويات طلابنا ومناهجنا وقيمنا وأخلاقيتنا وعقيدتنا .

ثانياً : التجارب العربية :

ويذكر (سعادة والسرطاوي) أهم التجارب العربية في استخدام الحاسوب في عمليتي التعليم والتعلم ، ويرى الباحثان أن أهم هذه التجارب والتي تكاد تتفوق علي معظم التجارب العربية تجربة السعودية ومصر والأردن.

وفيما يلي إيجاز لهذه التجارب : (سعادة ،والسرطاوي ،2003:259-268)

1- تجربة السعودية :

حيث قررت وزارة المعارف السعودية تدريس مادة الحاسوب (1987-1988) وتم تقديم ثلاثة مقررات علي

النحو الآتي :

_ مقررات في الحاسبات .

_ مقدمة للبرمجة بلغة بيسك .

_ برمجة الحاسبات ومقدمة لنظم المعلومات .

هذا وقد اقتصرت التجربة السعودية على استخدام الحاسوب في التعليم من حيث تدريس مادة الحاسوب ومفاهيمه الأساسية بلغة بيسك ، وليس لاستخدامه وسيلة تعليمية لسبب رئيس ، وهو فقدان البرامج التعليمية الجديدة بشكل عام وباللغة العربية بشكل خاص . (جامعة القدس المفتوحة ،1995)

2- التجربة الأردنية :

والبداية كانت عام (1983) ، ثم أخذت تتسع ، وفي عام (1987) انعقد المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي في عمان ، وبناء على توصياته قامت وزارة التربية والتعليم الأردنية بإنشاء مديرية للحاسوب التعليمي ، ضمن المديرية العامة للمناهج وتقنيات التعليم وكانت مهمتها الإشراف الإداري والفني على عملية إدخال الحاسوب إلى المدارس الأردنية مادة وسيلة تعليمية ، واستمر التوسع في إدخال الحاسوب في المدارس الأردنية حتى وصل عام (1998) إلى الصف الثامن والتاسع الأساسيين ، وأصبح بعد ذلك هم الوزارة الأول إدخال الحاسوب إلى كل المدارس .

ويتضح أن التجربة الأردنية من أوائل التجارب العربية ، كما أنها تستفيد من التجارب العالمية وخاصة التجربة البريطانية ، وتتفرد بإدخالها الحاسوب مادة ووسيلة في نفس الوقت .

3- التجربة المصرية :

وبدأت في عام (1984) ، حيث تم إقامة ما أطلق عليه (مركز تقنية الأنظمة التعليمية) ، وقد اهتمت الدولة بهذا الأمر (1989) بإدخال نظم المعلومات والحواسيب في التعليم قبل الجامعي ، وكان الهدف إيجاد قاعدة بشرية لديها وعي حاسوبي من مواطني المستقبل تستطيع أن تتعامل مع الحواسيب.

وقد مر المشروع المصري بثلاث مراحل هي :

_ مرحلة التجريب (1988-1990) .

_ مرحلة التعليم الأولى (1990-1993) .

_ مرحلة التعميم الثانية (1992-1993) .

وقد ساهم في نجاح التجربة المصرية إنتاج الحواسيب محلياً ، بالاتفاق مع شركة (بنها) الإلكترونية التابعة لوزارة الإنتاج الحربي .

ويظهر أن التجربة المصرية استفادت من التجارب الأخرى ، وبخاصة البريطانية ، كما يتضح تعاوناً إيجابياً بين الوزارات المختلفة لإنجاح المشروع (التعليم ، الدفاع) .

4- التجربة الفلسطينية :

والبداية كانت في المدارس الخاصة عام (1984) ، ورغم ظروف الاحتلال إلا أن التجربة كانت نتائجها مشجعة ، وكان غرض المدارس الخاصة استخدام الحاسوب مادة قائمة بحد ذاتها . أما في التعليم العام فقد كانت البداية في العام الدراسي (1996-1997) ، وذلك بالاعتماد على التجربة الأردنية وفي سنة (2000) تم وضع الخطوط العريضة لتدريس مهارات الحاسوب في الصفوف الأساسية

(السابع ، الثامن ، التاسع) ، وفي سنة (2002) تم إدراج وحدات عن الحاسوب في كتاب التكنولوجيا للصف

السادس الأساسي . ورغم أن التجربة الفلسطينية قد بدأت متأخرة ، ورغم المعوقات التي تحيط

بالتجربة الفلسطينية (سياسية - اقتصادية - وأمنية) إلا أنها سجلت نجحاً ملحوظاً في هذا المجال ، بل إنها تعتبر من التجارب الرائدة في المنطقة (السرطاوي ،2001) .

ويرى الباحث أن التجارب العربية رغم حداثتها إلا أنها تسير في الاتجاه الصحيح، وتسعى جاهدة إلى الوصول للأهداف المرجوة ، ويمكن أن تسجل هذه التجارب نجاحات أكثر لو توفرت الأمور التالية :

- رصد المزيد من الميزانيات لهذه التجارب .
- زيادة الاهتمام بتعميم الحاسوب علي المدارس والجامعات ، مادة ووسيلة في آن واحد كما فعلت

الأردن

- الاستفادة من التجارب التي سبقتنا في الدول المتقدمة .
- إنشاء مراكز لإنتاج البرمجيات التعليمية ، وعرضها بأسعار في متناول الجميع .
- العمل على إنتاج الحواسيب محلياً .

ويستنتج الباحث من خلال ما سبق أن :

- _ الحاسوب تقنية علمية هائلة لا بد من الاستفادة منها في كافة المجالات .
- _ الحاسوب وسيلة قادرة على تنمية المهارات وأساليب التفكير .
- _ الحاسوب يمكن استخدامه وسيلة تعليمية ناجحة ، قد تكون أكثر أثراً من الوسائل الأخرى .
- _ الحاسوب يمكن استخدامه معلماً بديلاً في حالة التعلم الذاتي .
- _ الحاسوب لديه القدرة على الاحتفاظ بكم كبير من المعلومات ، وأعادتها في وقت يسير .
- _ الحاسوب أثبت نجاحاً في تدريس كثير من المواد والعلوم والرياضيات واللغة العربية والإنجليزية .
- _ الحاسوب يمتاز عن باقي الوسائل الأخرى ، بأنه يستطيع جذب انتباه المتعلمين بما لديه من ألوان وعناصر تشويق أخرى .

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

المحور الأول:

دراسات استهدفت كفايات التعلم الإلكتروني

المحور الثاني :

دراسات استهدفت قياس الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني والتعليم التفاعلي المحوسب

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

المحور الأول: دراسات استهدفت كفايات التعلم الإلكتروني :

1- دراسة اللوح (2010) :

هدفت الدراسة إلى معرفة دور المنتديات التعليمية الإلكترونية عبر شبكة الإنترنت في تطوير الكفايات التدريسية لدى المعلم الفلسطيني في ضوء متطلبات معايير جودة المعلم ، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء مقياس تكون بصورته النهائية من (٥٦) فقرة ووزعت علي ثلاثة مجالات : كفايات التخطيط للتدريس ، كفايات تنفيذ الدروس ، كفايات التقويم .

وقد تم تطبيق أدوات الدراسة على معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية بقطاع غزة واستخدم الباحث المنهج الوصفي ، حيث بلغت عينة الدراسة (١٠٦) معلم ومعلمة من العاملين بالمدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية .

وقد توصلت الدراسة إلى ما يلي :

_ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة علي المقياس ككل ، وعلى كل مجال من مجالاته قد حصلت علي تقدير عالٍ مما يدل علي دور المنتديات التعليمية الإلكترونية في تحقيق درجة كفاءة عالية في تطوير الكفايات التدريسية لدى المعلم في ضوء متطلبات جودة المعلم .

_ كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيرات الدراسة الجنس والخبرة.

2-دراسة برغوث (2010):

هدفت الدراسة إلى إعداد قائمة بالكفايات التكنولوجية اللازمة لتنفيذ منهاج التكنولوجيا للصف العاشر بالمدارس الحكومية بقطاع غزة ، والوقوف علي درجة ممارسة المعلمين لها ، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لموضوع الدراسة ، حيث قام الباحث بإعداد أداة الدراسة وهي الاستبانة ، والتي تتكون من (٦٦) فقرة موزعة علي ستة أبعاد وهي (كفايات شخصية ،

كفايات المادة العلمية ، كفايات التخطيط للدروس ، كفايات تنفيذ الدروس ، كفايات تقويم الدروس . كفايات استخدام التقنيات التعليمية) وطبقها علي عينة الدراسة المكونة من (٦٥) معلماً ومعلمة بمديرتي التعليم شرق وغرب غزة .

وقد توصلت الدراسة إلى ما يلي :

_ أن درجة ممارسة المعلمين للكفايات التكنولوجية اللازمة لتنفيذ منهاج التكنولوجيا في الاستبانة ككل بلغت ٧٩% ، وهذا يشير إلى أن المعلمين يمارسون الكفايات بشكل مقبول ومرضى ولكن تبقى هناك حاجة إلى مزيد من تفعيل .

_ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الكفايات التكنولوجية اللازمة لمنهاج الصف العاشر تعزى لمتغير الخبرة .

_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الكفايات التكنولوجية اللازمة لمنهاج الصف العاشر تعزى لمتغير التخصص .

_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الكفايات التكنولوجية اللازمة لمنهاج الصف العاشر تعزى لمتغير الجنس .

3-دراسة بارود (2010):

هدفت الدراسة التعرف إلى مدى امتلاك معلمي الثانوية العامة في محافظة غزة للكفايات التكنولوجية وممارستهم لها من وجهة نظر المعلمين ، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ،

حيث قامت الباحثة بإعداد استبانته تكونت من (٤٠) فقرة مقسمة إلى أربعة مجالات

(المهارات الحاسوبية ، استخدام الحاسوب في العملية التعليمية ، الوسائل التعليمية ، وسائل الاتصال) وطبقها

علي عينة الدراسة المكونة من (١١٢) معلماً ومعلمة موزعين علي (٣٠) مدرسة من مدارس محافظة غزة .

ولقد توصلت الدراسة إلى ما يلي :

_ يمتلك معلمي الثانوية العامة (١٩) كفاية بدرجة كبيرة و (٢١) كفاية بدرجة متوسطة ، بينما يمارس

معلمي الثانوية العامة (١٣) كفاية بدرجة كبيرة و (٢٧) كفاية بدرجة متوسطة .

_ وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث .

_ وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرة (١-٥)

_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي .

وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بضرورة عقد مؤتمرات تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة في مجال اكتساب

الكفايات التكنولوجية والعمل علي التطوير المهني المستمر للمعلم ومواكبة التطور التكنولوجي.

4- دراسة الوحيدي (2009) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج مقترح في ضوء الكفايات الإلكترونية لاكتساب بعض مهاراتها

لدى طالبات تكنولوجيا التعليم في الجامعة الإسلامية .

قامت الباحثة باختيار عينة قصدية من مجتمع الدراسة والذي يمثلها طالبات تكنولوجيا التعليم في الجامعة

الإسلامية بغزة اللاتي يدرسن مساق كمبيوتر تعليمي حيث بلغ عدد أفراد العينة (23) طالبة، واستخدمت

الباحثة برنامج محوسب بعد عرضه علي مجموعة من المحكمين والتأكد من صلاحية استخدامه ، وذلك

لتدريس الجزء الخاص بوحدة التعلم الإلكتروني في مساق كمبيوتر تعليمي .

قد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ، وكانت أدوات الدراسة : بطاقة ملاحظة لملاحظة أداء الطالبات في

النواحي مهارية ومعرفة الفروق في الأداء وقبل وبعد تطبيق البرنامج .

وقد توصلت الدراسة إلى ما يلي :

_ فعالية استخدام البرامج المحوسبة في عملية التدريس .

_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اكتساب المهارية العملية للكفايات الإلكترونية لدى عينة البحث وبعد تطبيق البرنامج .

وقد أوصت الباحثة بضرورة استغلال التكنولوجيا الحديثة ووسائلها في عمليتي التعليم والتعلم ، وضرورة عقد مؤتمرات وندوات حول التطبيقات الحديثة للتكنولوجيا لدى المعلمين .

5-المؤمني (2008):

هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم الكفايات التكنولوجية اللازمة للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين ، في مدينة إربد في الأردن ، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة الدراسة من (٨٧) مشرفاً ومشرفة ، في مديريات إربد الأولى والثانية والثالثة ، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير استبانته تكونت من (٣٣) فقرة وزعت على العينة .

وقد توصلت الدراسة إلى ما يلي :

_ أن درجة ممارسة الكفايات التكنولوجية لدى المعلمين في مدينة إربد من وجهة نظر المشرفين التربويين كانت عالية بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٩) من الدرجة الكلية (٤)

_ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور

_ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة (٠.٠٥) تعزى لمتغير المؤهل العلمي بين الدبلوم

العالي والماجستير لصالح حملة درجة الماجستير ، وبين الماجستير والدكتوراه لصالح الدكتوراه .

_ وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) تعزى لأثر عدد سنوات الخبرة .

وبناء على هذه النتائج يوصي الباحث بالمتابعة المستمرة من المشرفين التربويين في زيارتهم للمعلمين في

المدارس من خلال عقد ورشات عمل وندوات ودورات تدريبية تضع حلولاً للمشاكل التربوية التي يواجهها

المعلمون في الميدان في استخدام التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية ، وبإجراء دراسات أخرى تتناول

فئات أخرى كالمعلمين والمديرين من وجهات نظرهم .

6 - دراسة محمد، والعمري (2007) :

هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات اللازمة لإعداد المقررات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية البدنية والرياضية وأهمية توافرها من وجهة نظر هؤلاء الأعضاء بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية ، واستخدم الباحثان للدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال استبانته ، حيث تم إجراؤها علي (60%) من مجتمع الدراسة من خلال (20عشرين عضواً من هذه الكلية .

ولقد توصلت الدراسة إلى ما يلي :

أكثر الكفايات أهمية حسب الوزن النسبي والترتيب هي :

- كفايات التخطيط

- كفايات التصميم والتطوير

- كفايات إدارة المقرر

- كفايات التقويم

7- دراسة عزمي (2006) :

هدفت الدراسة إلى كفايات المعلم وفقاً لأدواره المستقبلية في نظام التعلم الإلكتروني عن بعد .
تكونت عينة الدراسة من (110) فرداً من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وطلاب مرحلة البكالوريوس من كلية التربية بالرساق ، سلطنة عمان ، وقد تم توزيع (150) استبيان وصل منها هذا العدد الذي مثل عينة الدراسة ، وبحيث وصل حجم عينة الطلاب إلى (68) طالب وطالبة ، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي .

ولقد توصلت الدراسة إلى ما يلي :

- وجود ارتباط موجب دال عند مستوى (0,05) في ترتيب الأهمية بين أعضاء هيئة التدريس

- والطلاب للوظائف المستقبلية للمعلم في نظام التعلم الإلكتروني عن بعد .
- لا يوجد ارتباط دال بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب في ترتيب الأهمية للكفايات التي تدرج تحت الوظيفة المستقبلية للمعلم في نظام التعلم الإلكتروني عن بعد .
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس نتيجة لاختلاف في التخصص الأكاديمي أو الدرجة الوظيفية أو الخبرة في التدريس أو الخبرة في مجال الكمبيوتر أو الخبرة في استخدام الانترنت وذلك فيما يتعلق بأهمية الوظيفة من الوظائف المستقبلية للمعلم في نظام التعلم الإلكتروني عن بعد .
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين أعضاء الطلاب نتيجة للاختلاف في التخصص أو السنة الدراسية أو الخبرة في مجال الكمبيوتر أو الخبرة في استخدام الانترنت وذلك فيما يتعلق بأهمية كل وظيفة من الوظائف المستقبلية للمعلم في نظام التعلم الإلكتروني عن بعد .

8- دراسة الشريف (2005) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة امتلاك معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة للكفايات التكنولوجية ودرجة ممارستهم لها، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وتم بناء استبانته تكونت من (40) كفاية تكنولوجية موزعة على خمسة مجالات رئيسة هي : مجال التصميم ، ومجال الإنتاج ، ومجال الاستخدام و مجال الإدارة ، ومجال التقويم .

ولقد توصلت الدراسة إلي ما يلي :

_ أهم الكفايات التي يمتلكها المعلمون والمعلمات في المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة بدرجة عالية جداً هي : تحديد الأهداف العامة للموضوع المراد تصميمه ، والقيام بإنتاج بعض الوسائل التعليمية البسيطة مثل : الرسومات البيانية والهندسة والمجسمات ، والقيام بتهيئة وتجهيز المكان المناسب لاستخدام الوسيلة التعليمية .

_ أهم الكفايات التكنولوجية التي يمارسونها هي القيام بعرض الوسيلة التعليمية بطريقة واضحة يمكن أن

يراها جميع الطلبة مع القيام بمراعاة عناصر الأمن والسلامة عند استخدام تقنيات التعليم.

_ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك أو ممارسة معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة

بالمدينة المنورة للكفايات التكنولوجية قد تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة في التدريس .

_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك أو ممارسة معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة في

المدينة المنورة للكفايات التكنولوجية وقد تعزى لمتغير الدورة التدريبية لصالح الأفراد الذين قاموا بحضور دورة

تدريبية طويلة .

9- دراسة هو (Hou, 2004) :

هدفت الدراسة إلى تحديد أهم الكفايات التكنولوجية التي يحتاجها معلمو المرحلة الثانوية لممارسة مهنة

التدريس بشكل فعال، ومدى تنفيذهم وممارستهم لها. تكونت عينة الدراسة من (200) معلما ومعلمة للمرحلة

الثانوية في كوريا ، لتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ، واستخدمت استبانته

تكونت من (49) كفاية وزعت على أربعة مجالات هي: مجال تحفيز المتعلمين للتعلم، توظيف الوسائل

التكنولوجية وتفعيلها داخل الغرفة الصفية، وإنتاجها من خلال المواد الخام المتوفرة في البيئة المحلية، ومجال

تخزينها وإجراء الصيانة الدورية لها.

ولقد توصلت الدراسة إلى ما يلي :

1- أن المعلمين يمتلكون الكفايات التكنولوجية بنسبة (80%)، واحتل مجال إثارة اهتمام الطلبة وتحفيزهم

المرتبة الأولى، واحتل مجال تخزين الوسائل التكنولوجية وصيانتها المستمرة المرتبة الثانية .

2- بينت أن معلمي الموضوعات العلمية أكثر استخداما للكفايات التكنولوجية من معلمي الموضوعات الأدبية.

3- لا توجد فروقات دالة إحصائية في مدى توظيف المعلمين لتلك الكفايات تعزى لمتغير الجنس. وقدمت

الدراسة مجموعة توصيات أبرزها إلحاق المعلمين والمعلمات بدورات مستمرة لتفعيل توظيف الكفايات

التكنولوجية التعليمية في التدريس.

10- دراسة كنيدي (Kennedy, 2002) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى توظيف معلمي المرحلة الابتدائية للكفايات التكنولوجية في العملية التدريسية في منطقة كوفنتري في المملكة المتحدة، حيث تم القيام بتحديد (٤٥) كفاية تكنولوجية يجب توافرها عند معلم المرحلة الابتدائية ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وتم الاعتماد على زيارة كل معلم ومعلمة من أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم (٩٤) معلما ومعلمة والقيام برصد الكفايات التكنولوجية التي يوظفوها في الغرفة الصفية .

ولقد توصلت الدراسة إلى ما يلي :

- ١- المعلمين أكثر توظيفا لتلك الكفايات من المعلمات وبدلالة إحصائية .
- ٢- المعلمين ذوي الخبرة (١-٤) سنوات أكثر توظيفا للكفايات التكنولوجية من المعلمين ذوي الخبرات (٤-٧) سنوات أو (أكثر من ٧) سنوات.

11- دراسة بيرنال (Bernal, 2001):

هدفت إلى التعرف على تصورات المعلمين والمدراء والمختصين في تكنولوجيا التعليم حول المستويات الراهنة لتنفيذ كفايات تكنولوجيا التعليم في المدارس الابتدائية في إحدى المناطق التعليمية الكبيرة بالولايات المتحدة الأمريكية. حيث تم بيان وجهة نظر مدراء المدارس حول مستوى تنفيذ تكنولوجيا التعليم في مدارسهم في خمسة مجالات هي: مشاركة المدير في استخدام تكنولوجيا التعليم، الدعم من المدير تشجيع وتقييم استخدام المعلمين للتكنولوجيا، وجود خطة لتنفيذ تكنولوجيا التعليم، تنفيذ وتطوير التكنولوجيا التي تخدم المنهاج، وتمت مقارنتها مع آراء المعلمين حول مستوى تنفيذ تكنولوجيا التعليم. وقد استخدمت استبانتين، الأولى للمعلمين والأخرى للمدراء.

ولقد توصلت الدراسة إلى ما يلي :

- ١- غالبية المدارس كان أداؤها على المستوى المطلوب من تطبيق تكنولوجيا التعليم، وكان ما يقرب من نصف المعلمين والمدراء متفقين على مستوى التنفيذ في المدارس، واتفق كثير من المعلمين على إمكانية تنفيذ تكنولوجيا التعليم في المدارس بشكل أكثر إبداعا مما هو متوفر حاليا مختلفين في ذلك مع المدراء.

المحور الثاني: دراسات استهدفت قياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني

والتعليم التفاعلي المحوسب .

1- دراسة أبو ججوح وصالحة (2010):

هدفت الدراسة إلى تحديد مهارات برنامج أدوبي فوتوشوب الضرورية لطلبة جامعة الأقصى بغزة ، وكذلك

تحديد مهارات تصميم الملصقات التعليمية ، بالإضافة إلى استقصاء فاعلية استخدام برنامج عرض في

الوسائط المتعددة وفاعليته في (Desktop Recording) اكتساب مهارات برنامج أدوبي فوتوشوب ،

اكتساب مهارات تصميم الملصقات التعليمية ، وفاعليته في تنمية الاتجاهات نحو استخدام برنامج عرض

الوسائط المتعددة في التدريس الجامعي ، ولقد اتبع الباحثان المنهج التجريبي ذو تصميم المجموعة الواحدة ،

وطبقا البحث علي عينة قوامها (٧٢) طالباً وطالبة من طلبة قسم التكنولوجيا والعلوم التطبيقية وأساليب

تدريسها في جامعة الأقصى بغزة و وصمما أدوات بحثية : بطاقة ملاحظة لمهارات برنامج فوتوشوب ، وأداة

تحليل محتوى للملصقات التعليمية ، ومقياس اتجاهات نحو استخدام برنامج عرض الوسائط المتعددة ،

و استخدم الباحثان اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين ، ومربع معامل (ن)

وقد توصلت الدراسة إلي ما يلي :

_ فاعلية استخدام برنامج عرض الوسائط المتعددة في اكتساب مهارات برنامج أدوبي فوتوشوب ، في

إكساب مهارات تصميم الملصقات التعليمية وفي تنمية الاتجاهات نحو استخدام برنامج عرض الوسائط

المتعددة في التدريس الجامعي .

2-دراسة أبو حشيش ومرتجى (2010):

هدفت الدراسة إلي التعرف علي اتجاهات مديري ومعلمي مدارس وكالة الغوث الدولية نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في محافظات غزة ، والكشف عن الفروق في استجابات مديري ومعلمي مدارس وكالة الغوث الدولية نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في محافظات غزة تعزى لمتغير (الوظيفة - الجنس - سنوات الخبرة) ، وتحديد بعض التوصيات المقترحة لزيادة الاتجاه الإيجابي لدى مديري ومعلمي مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٣٠) فرداً منهم (٧٠) مديراً ومديرة (٢٦٠) معلماً ومعلمة .

وقد توصلت الدراسة إلي ما يلي :

- _ اتجاهات مديري ومعلمي وكالة الغوث الدولية بغزة نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب إيجابية.
- _ كشفت الدراسة وجود فروق في استجابات مديري ومعلمي مدارس وكالة الغوث الدولية نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب تعزى لمتغير (الوظيفة - الجنس) وقد كانت الفروق لصالح المدراء الذكور ، في حين لم توجد فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة .
- وأوصت الدراسة بضرورة تعميم تجربة البرنامج علي جميع مدارس الوكالة والحكومة بغزة ، وتدريب المعلمين علي البرنامج لزيادة الاتجاه الإيجابي لديهم .

3-دراسة الريماوي (2007) :

هدفت هذه الدراسة إلي الكشف عن اتجاهات معلمي العلوم للصفوف من الخامس إلي العاشر في المدارس الحكومية الفلسطينية في الضفة الغربية نحو الحاسوب واستخدامه في التعليم ، وعلاقة هذه الاتجاهات ببعض المتغيرات مثل الجنس ، والمؤهل العلمي ، وسنوات الخدمة في التدريس ، والكشف عن مدى استخدام معلمي العلوم للحاسوب في تعليم العلوم ، والكشف عن أهم المعوقات التي تعوق معلمي العلوم من استخدام الحاسوب في التعليم ، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٩) معلماً ومعلمة .

وقد توصلت الدراسة إلي ما يلي :

_ اتجاهات معلمي العلوم في المدارس الحكومية في الضفة الغربية من الصف الخامس إلى العاشر نحو الحاسوب واستخداماته في التعليم اتجاهات ايجابية .

_ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ، والمؤهل والخبرة .

_ أشارت الدراسة إلى معوقات مادية وبشرية تحول دون استخدام معلمي العلوم من استخدام الحاسوب في تعليم العلوم .

4-دراسة أبو ورد (2006):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف علي أثر استخدام برمجيات الوسائط المتعددة في التدريس على اكتساب طالبات الصف العاشر الأساسي للمهارات الأساسية في برمجة لغة بيسك المرئية والاتجاه نحو مادة التكنولوجيا قام الباحث باختيار عينة الدراسة من طالبات الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية وتكونت العينة من ٣٠ طالبة من مدرسة بشير الريس الثانوية للبنات بمحافظة غزة ، واستخدم الباحث المنهج التحليلي والبنائي لبناء برنامج الوسائط المتعددة ، كما أعد الباحث بطاقة ملاحظة لقياس مهارات البرمجة وأعد مقياس للاتجاه نحو مادة التكنولوجيا . استخدم الباحث اختبار (ت) ومعادلة مربع آيتا لإيجاد حجم التأثير للبرمجة .

ولقد توصلت الدراسة إلي ما يلي :

_ فاعلية استخدام برمجيات الوسائط المتعددة في عملية التدريس .

_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في متوسط اكتساب مهارات البرمجة الأساسية

لبرنامج لغة بيسك المرئية للوحدة المقترحة بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن البرمجية المحوسبة وقريناتهن اللواتي درسن بالطريقة التقليدية لصالح طالبات المجموعة التجريبية .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في متوسط الاتجاه نحو مادة التكنولوجيا بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن البرمجية المحوسبة وقريناتهن اللواتي درسن بالطريقة التقليدية لصالح طالبات المجموعة التجريبية .

5-دراسة العمري والعمري (2006):

هدفت الدراسة إلى معرفة توجهات معلمي المدارس الأساسية في مديرية تربية أريد الأولي نحو تنمية الموارد البشرية لاحتياجات التعلم الإلكتروني .

حيث استخدام الباحثان لذلك استبانته لعينة عشوائية نسبتها 20% من مجتمع الدراسة شملت 285 معلما ومعلمة .

وقد توصلت الدراسة إلي ما يلي :

1-82% من أفراد العينة يفتقرون إلي الخبرة الحاسوبية .

2-84% منهم لا يستخدمون الانترنت .

3- يري 90% أهمية الحصول علي تدريب داخل المدارس علي خبراء من خارج المدرسة .

4- أهمية التدريب لجميع القائمين علي العملية التعليمية .

6- دراسة Kiridis & Vangelis (2006):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اتجاهات معلمي التعليم الابتدائي العام في اليونان نحو استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التدريس ، وتكونت عينة الدراسة من (951) معلماً ومعلمة. وقد توصلت الدراسة إلي ما يلي :

1- غالبية المستطلعين ترى أن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مفيدة للتعليم والتعلم وأكدوا على أهمية استغلاله في المدارس ، وهم ليسوا علي قناعة تامة بجدوى التطبيق الفوري للتكنولوجيا في مرحلة التعليم الابتدائي .

6- دراسة شتات (2004):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اثر توظيف الحاسوب في تدريس النحو على مستوى تحصيل طلبة الصف الحادي عشر بالمدارس الحكومية بغزة ، واتجاهاتهم نحوها والاحتفاظ بها . استخدم الباحث المنهج التجريبي وتكونت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية من الطالبات عددهن (٣٢) طالبة ومجموعة ضابطة عددهن (٣٢) طالبة. قام الباحث ببناء اختبار تحصيلي تكون من (٤٠) فقرة من نوع اختبار من متعدد طبق علي طالبات المجموعتين (التدريبية والضابطة) والبالغ عددهن(٦٤) طالبة قبل التجربة ، وبعد فترة من تطبيق الاختبار البعدي لقياس الاحتفاظ وقد تم ذلك بعد التحقق من صدق وثبات الاختبار ، وعرضه علي مجموعة من المحكمين الأكفاء وذوي الخبرة في هذا المجال . استعان الباحث بمقياس اتجاه تم بناؤه سابقاً من قبل أحد الباحثين .

وقد توصلت الدراسة إلي ما يلي :

- _ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوي تحصيل النحو لصالح طالبات المجموعة التجريبية (اللائي يدرسن عن طريق الحاسوب) مقارنة بأقرانهن في المجموعة الضابطة (اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية) .
- _ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتفاظ في النحو لصالح طالبات المجموعة التدريبية (اللائي يدرسن عن طريق الحاسوب) مقارنة بأقرانهن في المجموعة الضابطة(اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية).

7-دراسة سيف (2003):

هدفت الدراسة إلى بحث أثر التعليم المعزز بالحاسوب علي تحصيل طالبات كلية التربية الأساسية المعتمدات والمستقلات عن المجال الإدراكي في مادة تكنولوجيا التعليم واتجاهاتهن نحو الحاسوب .

وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة من طالبات الفرقة الثانية بكلية التربية الأساسية بالكويت ، تم تصنيفهن في ضوء أدائهن على اختيار الأشكال المتضمنة (الصور الجمعية) إلى مجموعتين :
تجريبية (٣٠) طالبة ، (١٥) منهن مستقلات و(١٥) معتمدات علي المجال الإدراكي ، درسن المحتوى المحدد (وحدة الاتصالات) بالحاسوب وأخرى ضابطة (٣٠) طالبة ، (١٥) منهن مستقلات (١٥) معتمدات علي المجال الإدراكي ،درسن نفس المحتوى بالطريقة التقليدية .
ولقد تم تطبيق الاختبار التحصيلي في مادة تكنولوجيا التعليم ،ومقياس الاتجاه نحو الحاسوب تطبيقاً قبلياً وبعدياً علي المجموعتين : وباستخدام اختبار النسبة التائية للعينات المرتبطة وغير المرتبطة تم تحليل بيانات الدراسة .

ولقد توصلت الدراسة إلي ما يلي :

_ وجود أثر للتعليم المعزز بالحاسوب على تحصيل الطالبات ، واتجاهتهن نحو الحاسوب .
_ لا توجد فروق دالة إحصائية في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو الحاسوب بين الطالبات المعتمدات والطالبات المستقلات عن المجال الإدراكي في المجموعة التجريبية .
وقد أوصى الباحث في الختام بضرورة توفير جهاز حاسوب لكل طالب ، وعقد دروات تدريبية لمعلمي الحاسوب في المجال التربوي .

8 - دراسة بايني (Payne,1999) :

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف إثر استخدام الحاسوب في تعلم الفيزياء علي التحصيل وحل المشكلات في الفيزياء لطلاب الصف الأول الثانوي واتجاهاتهم نحو الحاسوب ، وذلك على عينة قوامها (٥٤) طالباً ، قسمت إلى مجموعتين إحداهما : تجريبية (درست باستخدام الحاسوب) والأخرى ضابطة (درست بالطريقة التقليدية) . وبعد الانتهاء من تطبيق التجربة قام الباحث بتطبيق اختبار تحصيلي من نوع الاختبار من متعدد وتطبيق مقياس الاتجاهات نحو الحاسوب علي أفراد العينة .

وقد توصلت الدراسة إلي ما يلي :

- وجود فروق داله إحصائية بين المجموعتين في التحصيل والاتجاهات لصالح المجموعة التجريبية.

9- دراسة أرسون (Ireson, 1997):

هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاه الطلبة نحو استخدام الحاسوب كمساعد في التعليم في ولاية جورجيا الأمريكية.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، حيث بلغت عينة الدراسة (٨٦) طالباً وطالبة في كلية جامعية

متوسطة . وقد أعد الباحث أداة الدراسة الاستبانة لتقييم آرائهم لمعرفة ما إذا كان :

_ الطلبة يحتفظون باتجاه إيجابي نحو استخدام الحاسوب .

_ اعتقاد الطالب بأن الحاسوب كمساعد في التعليم ساعدهم في فهم دراستهم الحالية .

_ إيمان الطالب بأن المهارات التي اكتسبها يمكن تطبيقها في مجال عمله .

ولقد توصلت الدراسة إلي ما يلي :

_ الطلبة يحتفظون باتجاه إيجابي قوي نحو استخدام الحاسوب .

_ يعتقد الطلبة بأن الحاسوب ساعدهم في تعلم الموضوعات الدراسية الصفية .

_ إمكانية تطبيق المهارات التي اكتسبوها في أماكن عملهم .

تعقيب عام على الدراسات والبحوث السابقة :

- من خلال استعراض الدراسات والبحوث السابقة ، والتي تناولت كفايات التعلم الإلكتروني ، والاتجاه نحو التعلم الإلكتروني والتعليم التفاعلي المحوسب ، يمكن إجمال النقاط التي توصلت إليها الدراسات السابقة بما يلي :
- أن الدراسات أجريت في فترات زمنية متباعدة وأماكن مختلفة مما يدل بشكل واضح على تزايد الاهتمام بكفايات التعلم الإلكتروني والاتجاهات نحو التعلم الإلكتروني والتعليم التفاعلي المحوسب .
 - أظهرت الدراسات أن التدريس بمساعدة الحاسوب يؤدي إلى زيادة تحصيل الطلاب وبقاء أثر التعلم لفترة أطول كما في دراسة (الوحيدى، ٢٠٠٩) ودراسة (أبو ججوح وصالحه ، ٢٠١٠) ودراسة (أبو ورد ، ٢٠٠٦) ودراسة (أرسون ، ١٩٩٧) .
 - أكدت الدراسات السابقة أن التعلم بواسطة الحاسوب يؤدي إلى تكوين اتجاهات إيجابية للمتعلمين نحو المادة التعليمية وأيضاً نحو الحاسوب ، كما في دراسة (أبو حشيش ومرتجى ، ٢٠١٠) ، ودراسة (الوحيدى ، ٢٠٠٩) ودراسة (سيف ، ٢٠٠٣) .
 - أظهرت الدراسات أن استخدام الحاسوب فعال في جميع المراحل التعليمية من المرحلة الابتدائية وحتى الجامعة ، كما في دراسة (برغوث ، ٢٠١٠) ودراسة (المؤمني ، ٢٠٠٨) ودراسة (الشريف ، ٢٠٠٥) .
 - معظم الدراسات استخدمت المنهج الوصفي التحليلي القائم على الاستبيانات ومقاييس الاتجاهات ، كما في دراسة (اللوح ، ٢٠١٠) ودراسة (برغوث ، ٢٠١٠) ودراسة (بارود ، ٢٠١٠) ودراسة (أبو حشيش ومرتجى ، ٢٠١٠) ودراسة (هو ، ٢٠٠٤) ودراسة (الريماوي ، ٢٠٠٧) .
 - بعض الدراسات استخدمت المنهج التجريبي ، كما في دراسة (الوحيدى ، ٢٠٠٩) ودراسة (بايني ، ١٩٩٩) ودراسة (سيف ، ٢٠٠٣) ودراسة (أبو شتات ، ٢٠٠٤) .
 - أظهرت الدراسات الأجنبية اهتمام الغرب بتدريس الحاسوب قبل الدول العربية .

اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في :

- بناء قائمة للكفايات اللازمة لمعلم التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث
- بناء مقياس للاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث .
- اهتمت الدراسة الحالية بمدى امتلاك معلمي التعليم التفاعلي المحوسب لكفايات التعلم الإلكتروني ،
وضرورة رفع مستوى كفاءة المعلم المهنية أثناء الخدمة بما يلبي متطلبات العصر والانفجار المعرفي
والتكنولوجي .
- تناولت الدراسة الحالية جميع معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث دون استثناء أحد
منهم وخصتهم الدراسة بتطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في استبانة الكفايات الإلكترونية ومقياس الاتجاه .
- تناولت الدراسة الحالية مجموعة متنوعة من كفايات التعلم الإلكتروني .

استفادة الباحث من الدراسات والبحوث السابقة :

- ١- استفاد الباحث في صياغة مشكلة الدراسة وإعداد أسئلتها .
- ٢- تحديد أهم وأبرز النقاط التي سيتناولها الباحث في الإطار النظري للدراسة .
- ٣- بناء أدوات الدراسة المتمثلة في استبانة كفايات التعلم الإلكتروني ومقياس الاتجاه نحو التعليم التفاعلي
المحوسب .
- ٤- بناء محاور أداة الدراسة ، وتحديد المتغيرات الأنسب للدراسة الحالية .
- ٥- كيفية حساب الصدق والثبات لأدوات الدراسة .
- ٦- لختيار الأساليب الإحصائية الملائمة للحصول علي نتائج الدراسة .
- ٧- كيفية تفسير النتائج ووضع التوصيات والمقترحات وكتابة ملخص الدراسة .
- ٨- فتحت أفق واسع وجديد أمام الباحث لقضايا ومواضيع علمية تستحق البحث والدراسة بالإضافة إلى
قضايا تربوية أخرى في ظل هذا التطور والانفجار المعرفي .

الفصل الرابع إجراءات الدراسة

- _ منهجية الدراسة .
- _ مجتمع الدراسة .
- _ عينة الدراسة .
- _ أدوات الدراسة .
- _ صدق وثبات أدوات الدراسة .
- _ خطوات الدراسة .
- _ المعالجات الإحصائية .

الفصل الرابع إجراءات الدراسة

يوضح الباحث في هذا الفصل الخطوات والإجراءات التي تمت في الجانب الميداني من هذه الدراسة من حيث منهج الدراسة، مجتمع الدراسة، والعينة التي طبقت عليها الدراسة، والأدوات التي استخدمتها الدراسة، والدراسة الاستطلاعية لاختبار صدق وثبات الأدوات، والتوصل إلى النتائج النهائية للدراسة، وذلك على النحو التالي:

أولاً : منهج الدراسة:

تفرض طبيعة هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي التحليلي بهدف تحليل مدى توافر كفايات التعلم الإلكتروني ، واتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة .

ثانياً : مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة في العام الدراسي (2010-2011) البالغ عددهم (62) معلماً ومعلمة ، منهم (26) معلماً و(36) معلمة.

ثالثاً : عينة الدراسة:

قام الباحث باختيار عينة من جميع أفراد مجتمع الدراسة ، لأن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب حديث التطبيق ، ونظراً لصغر مجتمع الدراسة فقد استخدمت الدراسة جميع معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة كعينة لها، وقد استجاب على أدوات الدراسة (62) من معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة.

لمزيد من التفصيل في وصف عينة الدراسة فإن الباحث قام بإعداد الجدول التالي الذي يبين التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أفراد العينة تبعاً لعدد من المتغيرات المستقلة التصنيفية، وذلك كما يلي:

جدول (2)

يبين توزيع أفراد عينة الدراسة الكلية وفقاً للمتغيرات التصنيفية (ن = 26)

المتغير	التصنيف	العدد	%
النوع الاجتماعي	ذكر	26	41.9
	أنثى	36	58.1
المنطقة التعليمية	رفح	8	12.9
	الوسطى	12	19.4
	خانيونس	12	19.4
	شرق غزة	6	9.7
	غرب غزة	12	19.4
	شمال غزة	12	19.4
عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	31	50
	من 5 - 10 سنوات	23	37.1
	أكثر من 10 سنوات	8	12.9

رابعاً : أدوات الدراسة:

١. استبيان كفايات التعلم الإلكتروني:

قام الباحث في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة بإعداد استبيان كفايات التعلم الإلكتروني، ويتكون الاستبيان في صورته الأولى من (٤٣) فقرة موزعة على ٤ مجالات، وتتم الاستجابة على الاستبيان وفقاً لتدرج خماسي على طريقة ليكرت (عالية جداً - عالية - متوسطة - ضعيفة - ضعيفة جداً) وتصحح على التوالي بالدرجات (5 - 4 - 3 - 2 - 1)، وجميع الفقرات إيجابية التصحيح. (ملحق رقم 1)

ويتم احتساب درجة المفحوص على الاستبيان بجمع درجاته على كل مجال وجمع درجاته على جميع المجالات لحساب الدرجة الكلية لتوافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم المحوسب وتتراوح الدرجة على الاستبيان ككل بين (43 - 215 درجة) وتعتبر الدرجة المنخفضة عن ضعف كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم المحوسب فيما تعبر الدرجة المرتفعة عن توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم المحوسب.

والجدول التالي يبين توزيع فقرات الاستبيان على المجالات:

جدول (3)

توزيع الفقرات على مجالات الاستبيان

عدد الفقرات	المجال
12	ثقافة التعلم الإلكتروني
12	قيادة شبكة الانترنت
8	تصميم البرمجيات و الوسائط المتعددة التعليمية
11	محور قيادة الحاسوب
43	مجموع الفقرات

خامساً : صدق وثبات الاستبيان :

ويقصد بصدق الاستبانة أن تقيس فقرات الاستبانة ما وضعت لقياسه وقام الباحث بالتأكد من صدق الاستبانة بطريقتين :

صدق المحكمين :

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية علي مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين في التربية وتكنولوجيا التعليم ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة ملحق رقم (3)، قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة ومدى انتماء الفقرات إلى كل مجال من المجالات للاستبانة ، وكذلك وضوح صياغتها اللغوية ، وفي ضوء ذلك سيتم استبعاد الفقرات وتعديل بعضها الآخر.

صدق الاتساق الداخلي :

أ. العينة الاستطلاعية:

قام الباحث باختيار عينة عشوائية استطلاعية قوامها (22) من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا الذين لديهم خبرة بمجال التعليم التفاعلي المحوسب ، ولا يدرسونه بمدارس وكالة الغوث بغزة ، وتم تطبيق الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة على هذه العينة بهدف التحقق من صلاحية الأدوات للتطبيق على أفراد العينة الكلية، وذلك من خلال حساب صدقها وثباتها بالطرق الإحصائية الملائمة.

ثم قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة المجال الذي تنتمي إليه باستخدام بيانات العينة الاستطلاعية، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (4)

ارتباط درجة كل فقرة من فقرات الاستبيان مع درجة المجال الذي تنتمي إليه

المجال	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	المجال	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
-1 ثقافة التعلم الالكتروني	1	0.836	دالة عند 0.01	3- تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية	1	0.759	دالة عند 0.01
	2	0.872	دالة عند 0.01		2	0.861	دالة عند 0.01
	3	0.818	دالة عند 0.01		3	0.862	دالة عند 0.01
	4	0.841	دالة عند 0.01		4	0.876	دالة عند 0.01
	5	0.883	دالة عند 0.01		5	0.926	دالة عند 0.01
	6	0.812	دالة عند 0.01		6	0.834	دالة عند 0.01
	7	0.878	دالة عند 0.01		7	0.701	دالة عند 0.01
	8	0.796	دالة عند 0.01		8	0.698	دالة عند 0.01
-2 قيادة شبكة الانترنت	9	0.790	دالة عند 0.01	-4 قيادة الحاسوب	1	0.822	دالة عند 0.01
	10	0.707	دالة عند 0.01		2	0.817	دالة عند 0.01
	11	0.604	دالة عند 0.01		3	0.838	دالة عند 0.01
	12	0.764	دالة عند 0.01		4	0.833	دالة عند 0.01
	1	0.838	دالة عند 0.01		5	0.935	دالة عند 0.01
	2	0.851	دالة عند 0.01		6	0.837	دالة عند 0.01
	3	0.918	دالة عند 0.01		7	0.815	دالة عند 0.01
	4	0.786	دالة عند 0.01		8	0.845	دالة عند 0.01
	5	0.871	دالة عند 0.01		9	0.804	دالة عند 0.01
	6	0.827	دالة عند 0.01		10	0.731	دالة عند 0.01
	7	0.899	دالة عند 0.01		11	0.760	دالة عند 0.01
8	0.877	دالة عند 0.01					
9	0.870	دالة عند 0.01					
10	0.889	دالة عند 0.01					
11	0.810	دالة عند 0.01					
12	0.746	دالة عند 0.01					

قيمة (ر) الجدولية (درجات حرية= 20) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.423، وعند مستوى دلالة 0.01 =

0.537

يتبين من الجدول السابق أن جميع فقرات استبيان كفايات التعلم الالكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث (43 فقرة) حققت ارتباطات دالة مع درجة المجال الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة 0.01.

كما قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للاستبيان موضوع الدراسة:

جدول (5)

ارتباط درجة كل مجال مع الدرجة الكلية للاستبيان

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مجالات الاستبيان
دالة عند 0.01	0.851	ثقافة التعلم الالكتروني
دالة عند 0.01	0.941	قيادة شبكة الانترنت
دالة عند 0.01	0.867	تصميم البرمجيات و الوسائط المتعددة التعليمية
دالة عند 0.01	0.941	محور قيادة الحاسوب

قيمة (ر) الجدولية (درجات حرية = 20) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.423، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.537 يتبين من الجدول السابق أن جميع مجالات الاستبيان (4 مجالات) حققت ارتباطات دالة مع الدرجة

الكلية للاستبيان عند مستوى دلالة 0.01.

ثبات استبيان كفايات التعلم الالكتروني:

قام الباحث بحساب ثبات استبيان كفايات التعلم الالكتروني بالطرق التالية:

أ. ثبات التجزئة النصفية:

قام الباحث بحساب ثبات الاستبيان بطريقة التجزئة النصفية، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على الفقرات الفردية لكل مجال، ودرجاتهم على الفقرات الزوجية، ثم استخدم معادلة سبيرمان براون لتعديل طول البعد زوجي عدد الفقرات (النصفين متساويين)، ومعادلة جتمان لتعديل طول البعد فردي عدد الفقرات (النصفين غير متساويين)، والجدول التالي يبين قيم معاملات الثبات:

جدول (6)

معاملات الثبات لمجالات استبيان كفايات التعلم الإلكتروني باستخدام التجزئة النصفية

مستوى الدلالة	معامل الثبات	معامل الارتباط	عدد الفقرات	مجالات الاستبيان
دالة عند 0.01	0.890	0.802	12	ثقافة التعلم الإلكتروني
دالة عند 0.01	0.968	0.938	12	قيادة شبكة الانترنت
دالة عند 0.01	0.910	0.834	8	تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية
دالة عند 0.01	0.951	0.906	11	محور قيادة الحاسوب
دالة عند 0.01	0.973	0.946	43	الدرجة الكلية للاستبيان

يتضح من الجدول السابق أن جميع القيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من 0.01، الأمر الذي يدل على درجة جيدة من الثبات.

ب. معادلة ألفا كرونباخ:

كما تم كذلك تقدير ثبات الاستبيان بحساب معادلة كرونباخ ألفا لفقرات الاستبيان بمجالاته ودرجته الكلية، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (7)

يبين معاملات الثبات لفقرات مجالات استبيان كفايات التعلم الإلكتروني باستخدام معامل ألفا

م	مجالات الاستبيان	عدد الفقرات	قيمة ألفا	مستوى الدلالة
١	ثقافة التعلم الإلكتروني	12	0.948	دالة عند 0.01
٢	قيادة شبكة الانترنت	12	0.964	دالة عند 0.01
٣	تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية	8	0.928	دالة عند 0.01
٤	محور قيادة الحاسوب	11	0.951	دالة عند 0.01
٥	الدرجة الكلية للاستبيان	43	0.980	دالة عند 0.01

يتضح من الجدول السابق أن قيم ألفا عالية ودالة على مستوى 0.01، وتفي بمتطلبات تطبيق الاستبيان على أفراد العينة.

ومما سبق اتضح للباحث أن استبيان كفايات التعلم الإلكتروني موضوع الدراسة يتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات (ملحق رقم 4) تعزز النتائج التي سيتم جمعها للحصول على النتائج النهائية للدراسة.

٢. مقياس الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب:

بعد الاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة قام الباحث بإعداد مقياس الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب (الملحق رقم 2) ، ويتكون المقياس من (32) فقرة، وتتم الاستجابة على المقياس وفقاً للتدرج الخماسي على طريقة ليكرت (أوافق بشدة - أوافق - محايد - أعارض - أعارض بشدة) وتصحح على التوالي بالدرجات (5 - 4 - 3 - 2 - 1) ومعظم الفقرات إيجابية التصحيح باستثناء الفقرات (8، 9، 11، 16، 18، 20، 21، 25، 29، 30، 32) فتصحح عكس ذلك الاتجاه.

صدق وثبات مقياس الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب:

الصدق: صدق الاتساق الداخلي

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس على بيانات نفس أفراد العينة الاستطلاعية، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (8)

ارتباط درجة كل فقرة من مقياس اتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب مع الدرجة الكلية للمقياس

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.870	دالة عند 0.01	17	0.646	دالة عند 0.01
2	0.762	دالة عند 0.01	18	0.029	غير دالة إحصائياً
3	0.855	دالة عند 0.01	19	0.668	دالة عند 0.01
4	0.757	دالة عند 0.01	20	0.845	دالة عند 0.01
5	0.866	دالة عند 0.01	21	0.705	دالة عند 0.01
6	0.721	دالة عند 0.01	22	0.812	دالة عند 0.01
7	0.647	دالة عند 0.01	23	0.655	دالة عند 0.01
8	0.544	دالة عند 0.01	24	0.809	دالة عند 0.01
9	0.525	دالة عند 0.05	25	0.656	دالة عند 0.01
10	0.879	دالة عند 0.01	26	0.714	دالة عند 0.01
11	0.607	دالة عند 0.01	27	0.777	دالة عند 0.01
12	0.602	دالة عند 0.01	28	0.824	دالة عند 0.01
13	0.728	دالة عند 0.01	29	0.540	دالة عند 0.01
14	0.201	غير دالة إحصائياً	30	0.625	دالة عند 0.01
15	0.507	دالة عند 0.05	31	0.771	دالة عند 0.01
16	0.388	غير دالة إحصائياً	32	0.602	دالة عند 0.01

قيمة (ر) الجدولية (درجات حرية = 20) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.423، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.537

يتبين من الجدول السابق أن معظم فقرات مقياس الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب (29 فقرة) حققت ارتباطات دالة مع درجة المجال الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة 0.01 ، ومستوى 0.05. في حين لم تحقق الفقرات ذات الأرقام (14-16-18) ارتباطات دالة إحصائياً مع الدرجة الكلية للمقياس، وقد تم حذف هذه الفقرات، وبذلك يصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (29) فقرة. ملحق رقم (5) .

ويتم احتساب درجة المفحوص على المقياس بجمع كل درجاته على جميع فقرات المقياس لحساب

الدرجة الكلية للاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب وتتراوح الدرجة على المقياس بين

(32 - 160 درجة)، وتعتبر الدرجة المنخفضة عن اتجاهات متدنية للمعلم نحو التعليم التفاعلي المحوسب

فيما تعتبر الدرجة المرتفعة عن اتجاهات مرتفعة للمعلم نحو التعليم التفاعلي المحوسب.

والجدول التالي يبين استجابات أفراد العينة الكلية على فقرات مقياس الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب:

قام الباحث باستخدام تكرارات استجابات أفراد العينة على بدائل كل فقرة من فقرات الاستبيان والوزن

النسبي للاستجابات لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب، والجدول التالي يبين ذلك:

وقد استخدم الباحث المعادلة التالية:

$$\text{الوزن النسبي} = \frac{ن_1 + 2ن_2 + 3ن_3 + 4ن_4 + 5ن_5}{\text{عدد أفراد العينة} \times 5}$$

جدول (9)

تكرارات استجابات أفراد العينة على بدائل مقياس الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب (ن=62)

م	فقرات الاستبيان	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض بشدة	أعارض	مجموع الاستجابات	الوزن النسبي
1	اعتقد برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يؤثر إيجاباً على تحصيل الطلبة	28	29	2	2	1	267	86.1
2	أرى أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يوفر بيئة ممتعة للتعلم	37	21	2	1	1	278	89.7
3	أرى أن التعليم التفاعلي المحوسب أفضل من التعليم التقليدي	19	27	11	4	1	245	79.0
4	أؤيد استخدام التعليم التفاعلي المحوسب في كافة المراحل التعليمية	16	24	9	11	2	227	73.2
5	أعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يمنح الطلبة القدرة على التعلم الذاتي	23	27	9	1	2	254	81.9
6	أشعر أن عملية التعليم التفاعلي تعتمد بشكل أساسي على المتعلم	8	21	9	22	2	197	63.5
7	أرى أن التعليم التفاعلي المحوسب يوفر فرص المشاركة الإيجابية من قبل المتعلمين .	19	32	4	6	1	248	80.0
8	أرى أن استخدام برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يزيد من الفوضى داخل الفصل.	9	٣٢	10	9	2	223	71.9
9	أجزم بأن التعامل مع الكم الهائل من المعلومات عبر شبكة الانترنت يؤدي إلى نقص ثقة المتعلمين في إمكانياتهم الذاتية .	5	18	25	10	4	196	63.2
10	أرجح أن تطبيق استخدام التعليم التفاعلي المحوسب يقدم نتائج أفضل فيما يتصل بسرعة التعلم .	11	41	6	4	0	245	79.0
11	أعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يقلص دور المعلم	13	28	10	9	2	227	73.2
12	أميل إلى التواصل مع الطلبة الآخرين من خلال البريد الإلكتروني في التعليم التفاعلي المحوسب	2	13	26	15	6	176	56.8
13	أعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يساهم إيجاباً في استغلال الوقت	11	26	12	11	2	219	70.6
14	أرجح أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يساهم في التواصل مع العالم الخارجي	11	32	10	8	1	230	74.2
15	أعتقد أن هناك تشتت وعدم تواصل بين الطلبة في التعليم التفاعلي المحوسب	5	6	17	23	11	157	50.6
16	أرى أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يؤثر على عمليات الحفظ والتذكر	5	15	16	19	7	178	57.4
17	أعتقد أن سلبيات التعليم التفاعلي المحوسب أكثر من مميزاتة	16	24	10	5	7	223	71.9
18	أرى أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يقلل عدد ساعات نوم الطالب	14	28	19	1	0	241	77.7
19	أشعر بأن التعليم التفاعلي المحوسب يتغلب على الفجوات وعوامل القصور والخلل لدى بعض الطلبة	20	34	4	4	0	256	82.6
20	أرجح أن برنامج التعلم التفاعلي المحوسب يساهم في حل مشكلات التعليم التقليدي	17	34	6	4	1	248	80.0
21	أعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يؤدي إلى تنمية التفكير البناء للطلاب	20	25	10	3	4	240	77.4

81.6	253	2	1	7	32	20	رى أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يقلل من دافعية الطلبة للتعلم	22
73.5	228	1	10	12	24	15	أشعر أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يسهم في إكساب الطلبة مهارة التفكير الإبداعي	23
79.7	247	2	4	7	29	20	أعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	24
81.9	254	0	3	6	35	18	أشعر أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يراعي حاجات المتعلمين .	25
81.3	252	1	5	7	25	24	أعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يسهم في عزلة الطلبة عن المجتمع .	26
85.8	266	0	2	5	28	27	أشعر أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يؤدي إلى الملل والكبت لدى الطلبة.	27
76.8	238	1	8	15	14	24	أعتقد أن تعميم تجربة البرنامج ضرورة في المدارس الحكومية والخاصة.	28
71.9	223	6	5	11	26	14	رى أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يولد عبئاً إضافياً على الأهالي .	29

ثبات مقياس الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب:

كما قام الباحث بحساب ثبات مقياس الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب بالطرق التالية:

أ. ثبات التجزئة النصفية:

قام الباحث بحساب ثبات المقياس في صورته النهائية (عدد الفقرات = 29) بطريقة التجزئة النصفية، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على الفقرات الفردية للمقياس (ن = 15)، ودرجاتهم على الفقرات الزوجية (ن = 14) وكانت قيمة معامل الارتباط بين النصفين تساوي (0.880)، حيث أن عدد عبارات المقياس فردية فقد تم استخدام معامل جتمان لإيجاد الثبات وكانت قيمة معامل جتمان تساوي (0.936) ، وهي دالة عند مستوى 0.01، الأمر الذي يدل على درجة جيدة من الثبات.

ب. معادلة ألفا كرونباخ:

كما تم تقدير ثبات المقياس بحساب معامل ألفا كرونباخ لفقرات المقياس (ن = 29) وكانت قيمة ألفا تساوي (0.940)، وهي قيمة مرتفعة تفي بمتطلبات تطبيق المقياس على أفراد العينة. مما سبق اتضح للباحث أن مقياس الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب موضوع الدراسة يتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات؛ تعزز النتائج التي سيتم جمعها للحصول على النتائج النهائية للدراسة.

سادساً : الخطوات الإجرائية:

سارت الدراسة وفق الخطوات التالية :

- مراجعة الأدب التربوي والأبحاث والدوريات وتوصيات المؤتمرات في مجال التعلم الإلكتروني .
- إعداد الإطار النظري الخاص بالدراسة .
- بناء أدوات الدراسة في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري .
- التحقق من صدق وثبات الأدوات .
- تطبيق أدوات الدراسة علي عينة الدراسة .
- استخلاص نتائج الدراسة وعرضها وتفسيرها .
- تقديم بعض التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج .

سابعاً : الأساليب الإحصائية:

قام الباحث باستخدام برنامج الرزم الإحصائية SPSS – Version 15 لتفريغ البيانات ومعالجتها كما يلي:

أ- الأساليب الإحصائية المستخدمة في التحقق من صدق وثبات الأدوات:

- معامل ارتباط بيرسون: للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبيان، ولثبات التجزئة النصفية.
- معامل ارتباط بيرسون وسبيرمان براون، وجتمان: لاحتساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية.
- الثبات بمعامل كرونباخ ألفا.

ب- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الإجابة عن أسئلة الدراسة:

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي: للإجابة عن السؤال الأول والثاني.
- اختبار (ت) T-Test للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث.
- تحليل التباين الأحادي للإجابة عن سؤال الدراسة الرابع.
- معامل ارتباط بيرسون للإجابة عن سؤال الدراسة الخامس.

الفصل الخامس نتائج الدراسة

- _ نتائج السؤال الأول ومناقشتها وتفسيرها .
- _ نتائج السؤال الثاني ومناقشتها وتفسيرها .
- _ نتائج السؤال الثالث ومناقشتها وتفسيرها .
- _ نتائج السؤال الرابع ومناقشتها وتفسيرها .
- _ نتائج السؤال الخامس ومناقشتها وتفسيرها .
- _ توصيات الدراسة .
- _ مقترحات الدراسة .

الفصل الخامس نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة، وذلك بعد التحقق من الأسئلة باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لكل منها، وقد تم تفسير ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة:

١. نتائج السؤال الأول الذي ينص على:

ما درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة في محور (ثقافة التعلم الإلكتروني _ قيادة شبكات الإنترنت _ تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية _ قيادة الحاسوب)؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على استبيان كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (10)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي
لإستجابات أفراد العينة على استبيان كفايات التعلم الإلكتروني

أبعاد الاستبيان	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب
ثقافة التعلم الإلكتروني	12	47.44	7.85	79.1	1
قيادة شبكة الانترنت	12	43.76	9.72	72.9	2
تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية	8	25.90	6.71	64.8	4
محور قيادة الحاسوب	11	39.95	9.63	72.6	3
الدرجة الكلية للاستبيان	43	157.05	29.95	73.0	

يتضح من الجدول السابق أن درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب لدى أفراد عينة الدراسة من معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة تقع عند (73%).

- وتأتي ثقافة التعلم الإلكتروني في أعلى مراتب توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بوزن نسبي (79.1%).

- يليها قيادة شبكات الانترنت بوزن نسبي (72.9%).

- ثم يأتي محور قيادة الحاسوب بوزن نسبي (72.6%).

- وأخيراً يأتي تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية بوزن نسبي (64.8%)، مما يشير إلى أن أفراد العينة لديهم مستوى من توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن ثقافة التعلم الإلكتروني جاءت بالمرتبة الأولى بوزن نسبي (79.1%) وهي درجة مرتفعة لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة ، قد يعود إلى حداثة هذا النوع من التعليم ، مما جعل المعلمين إلى البحث والتنور المعرفي والثقافي عن هذا النوع من التعليم ، وكذلك إعداد المعلمين على الكفايات المطلوب توافرها لديهم حتى يتمكنوا من القيام بأعباء التعليم الإلكتروني على خير وجه ، بالإضافة إلى وضوح الصورة من قبل دائرة التعليم بوكالة الغوث في الكيفية المناسبة لتدريب المعلمين علي هذا النوع من التعليم .

ويأتي محور قيادة شبكات الإنترنت بالمرتبة الثانية بوزن نسبي (72.9%) وهي درجة مرتفعة لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة، ويفسر الباحث ذلك إلى العديد من التعاملات بين المعلمين والطلبة وبين المعلمين أنفسهم تتم إلكترونياً من خلال شبكة الانترنت ، والتقدم بالمؤسسات التعليمية بمدارس وكالة الغوث يحتم علي المعلمين التعامل مع شبكات الإنترنت باستمرار ، مثل إدخال علامات الطلبة والمراسلات ومواقع الانترنت أدى ذلك إلى احتكاك المعلمين

بالشبكة العنكبوتية ، وهذا بدوره يؤدي إلى توافر كفاية التعامل مع شبكات الانترنت من قبل المعلمين .

ثم يأتي محور قيادة الحاسوب بالمرتبة الثالثة بوزن نسبي (72.6%) وهي درجة مرتفعة لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة ، ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن معظم المعلمين الذين تم تطبيق عليهم الدراسة لديهم أجهزة حاسوب في المنزل إن لم يكن جميعهم يمتلكون أجهزة حاسوب ، فلذلك تكون كفايتهم في هذا المحور مرتفعة . والدورات التأهيلية التي تعقد لهم من قبل دائرة التطوير بوكالة الغوث بالتعامل مع الحاسوب والرخصة الدولية لقيادة الحاسوب أدى ذلك إلى إتقان معلمي التعليم التفاعلي المحوسب التعامل مع الحاسب بدقة ، كي يحقق الأهداف المرجو منها لسير العملية التعليمية الإلكترونية وتتكامل بالنجاح .

ثم يأتي محور تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية بوزن نسبي (64.8%) وهي درجة متوسطة لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة ، ويعزو الباحث ذلك إلى أن البرمجيات والوسائط تأتي جاهزة من قبل دائرة التعليم بوكالة الغوث وما على المعلمين إلا تطبيقها على الطلاب ، لذلك لا يكون للمعلم أي دور فيها ، ويجد صعوبة في التعامل معها ، وهذا المجال يعتبر من المراحل المتقدمة بالتعلم الإلكتروني ، ويتطلب قدرة تعليمية عالية لا يتقنها الكثير من معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث ، ويمكن الوصول بالمعلمين إلى الدرجة المطلوبة من الكفاية من خلال الالتحاق بدورات تدريبية متقدمة ، أو الاعتماد على الذات في التعلم والتدريب لتلك البرامج .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (بارود 2010) ، ودراسة (برغوت 2010) ، ودراسة (المؤمني 2008) ودراسة (محمد ،والعمري 2007) ، ودراسة (الشريف 2005) ، ودراسة هو (Hou, 2004) في تحديد قائمة بكفايات التعلم الإلكتروني التي يجب أن تتوفر في إعداد المقررات الإلكترونية ، وكفايات استخدام الإنترنت والحاسوب .

2- نتائج السؤال الثاني الذي ينص على:

ما اتجاهات معلمي التعليم التفاعلي نحو التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة؟
للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على مقياس اتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (11)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات

أفراد العينة على مقياس اتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب

الاستبيان	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %
الدرجة الكلية لاستبيان الاتجاهات	29	117.53	14.83	81.1

يتضح من الجدول السابق أن اتجاهات المعلمين نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب لدى أفراد عينة الدراسة من معلمي التعليم التفاعلي بمدارس وكالة الغوث بمحافظة غزة وتقع عند وزن نسبي (81.1%) مما يشير إلى أن أفراد العينة من المعلمين لديهم اتجاهات إيجابية نحو التعليم التفاعلي المحوسب.

ويرى الباحث أن قناعة معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بأهمية استخدام برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في تحسين مستويات الطلاب ، وبالتالي لا بد من التركيز على إقناع معلمي التعليم التفاعلي بمدارس وكالة الغوث بغزة بأن استخدامهم له سوف يوفر الوقت والجهد أكثر من الطريقة التقليدية ، وذلك عن طريق تدريبهم على كيفية استخدام البرنامج بفاعلية ، فيجب أن يصل المعلمون إلى قناعة ذاتية بأهمية برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في تحسين مستويات الطلاب ، وارتقاء العملية التعليمية إلى أفضل المستويات .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أبو حشيش ومرتجي 2010) في أن اتجاهات مديري ومعلمي وكالة الغوث الدولية بغزة نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب إيجابية. ودراسة (الريموي 2007) في أن الاتجاه نحو استخدام الحاسوب إيجابية .

3-نتائج السؤال الثالث الذي ينص على :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني

لدى معلمي التعليم التفاعلي المحسوب بمدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لمتغير الجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بالمقارنة بين متوسط درجات المعلمين الذكور (ن = 26) ومتوسط

درجات المعلمات الإناث (ن = 36) في درجاتهم على استبيان كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم

التفاعلي المحسوب موضوع الدراسة باستخدام اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات عينتين مستقلتين،

وإستخدام الباحث هذا الأسلوب الإحصائي البارامترى بسبب اعتدالية توزيع الدرجات في كل من مجموعتي

التطبيق، إضافة إلى أن عدد أفراد العينة يزيد عن ثلاثين فرداً، الأمر الذي يحقق شروط استخدام اختبار

(ت) للفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين (علام، 2005: 210)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (12)

اختبار (ت) للفروق بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات

في درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحسوب

الاستبيان	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
ثقافة التعلم الإلكتروني	الذكور	50.73	4.49	2.98	دالة عند 0.01
	الإناث	45.06	8.89		
قيادة شبكات الانترنت	الذكور	46.38	9.63	1.84	غير دالة إحصائياً
	الإناث	41.86	9.46		
تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية	الذكور	27.23	5.97	1.33	غير دالة إحصائياً
	الإناث	24.94	7.12		
محور قيادة الحاسوب	الذكور	43.15	8.71	2.30	دالة عند 0.05
	الإناث	37.64	9.71		
الدرجة الكلية للاستبيان	الذكور	167.50	24.90	2.43	دالة عند 0.05
	الإناث	149.50	31.32		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح = 60) عند مستوى دلالة 0.05 = 2.00، عند مستوى دلالة 0.01 = 2.66

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطي درجات مجموعتي المعلمين والمعلمات في أبعاد ثقافة التعلم الإلكتروني، وقيادة الحاسوب وفي الدرجة الكلية لكفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب، وكانت الفروق لصالح المعلمين الذكور.

في حين لم تجد لنتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية، بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات في أبعاد قيادة شبكة الانترنت، وتصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بالنسبة للفروق بين المعلمين والمعلمات في مجال ثقافة التعلم الإلكتروني و مجال قيادة الحاسوب لصالح الذكور ، قد يعود إلى أن الذكور أكثر استخداماً للحاسوب ، وأكثر امتلاكاً واستخداماً لها ، كما أن الذكور أقل معاناة من قلق الحاسب مقارنة بالإناث (شوقي ، 2002) ، بمعنى أن الذكور أكثر ثقة في قدرتهم على استخدام برامج الكمبيوتر والتعامل مع أنظمة التشغيل المختلفة ، بالإضافة إلى ذلك يتميزون بدرجة أكبر من فرص الاستقلالية عنها لدى الإناث ، مما يعكس زيادة فرص الذكور في استخدام الحاسوب سواء داخل المنزل أو المدرسة، والذكور أيضاً أكثر ذاتية في استخدام الحاسوب .

ويفسر الباحث عدم وجود فروق في محور قيادة شبكة الانترنت بين الجنسين إلى أن كل من الجنسين يتعامل مع الحاسوب بشكل يومي وفي كل مكان ، ابتداء من البيت والمدرسة والمكتبات والمؤسسات التعليمية حتى المعاملات الخارجية والمراسلات الخارجية، فأغلب المعاملات بهذا العصر تتم بشكل إلكتروني ، والتعامل مع شبكات الإنترنت ، و الصحف ، والمنتديات التعليمية التربوية ، أدى ذلك إلى إشراك الجنسين في عدم وجود فروق بينهم ، وعصر التطور المعرفي أعطى للأنثى حقها في ممارسة أمور العمل والمشاركة بالعملية التعليمية بكل حذاويرها .

ويفسر الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية ، يرجع ذلك إلى أن دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث لم تشرك معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة في تصميم البرمجيات والدروس الإلكترونية المحوسبة .

4- نتائج السؤال الرابع الذي ينص على:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لسنوات الخدمة؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق في درجة توافر

كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب تبعاً لعدد سنوات الخدمة (أقل من 5

سنوات، 5- 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (13)

نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في درجة توافر

كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب تبعاً لعدد سنوات الخدمة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
ثقافة التعلم الإلكتروني	بين المجموعات	236.268	2	118.134	1.978	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	3464.814	58	59.738		
	المجموع	3701.082	60			
قيادة شبكة الانترنت	بين المجموعات	123.088	2	61.544	0.654	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	5460.059	58	94.139		
	المجموع	5583.148	60			
تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية	بين المجموعات	54.356	2	27.178	0.594	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	2653.284	58	45.746		
	المجموع	2707.639	60			
محور قيادة الحاسوب	بين المجموعات	102.768	2	51.384	0.557	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	5349.494	58	92.233		
	المجموع	5452.262	60			
الدرجة الكلية للاستبيان	بين المجموعات	918.376	2	459.188	0.511	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	52101.952	58	898.310		
	المجموع	53020.328	60			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=2، 60) عند مستوى دلالة $0.05 = 3.15$ ، وعند مستوى دلالة $0.01 = 4.98$

يتبين من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب تبعاً لمتغير عدد سنوات الخدمة لأفراد العينة. ويفسر الباحث ذلك على أن أفراد العينة مهما اختلفت سنوات خبرتهم فهم على دراية جيدة بتطبيقات الحاسوب ، ولديهم قناعة واعتقاد جازم بمدى إيجابية استخدامات الحاسوب في تحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أبو حشيش ومرتجى ، 2010) ، ودراسة (الريماوي ، 2007) ، في عدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة وتختلف مع دراسة (كنيدي ، 2002) في متغير سنوات الخبرة .

5- نتائج السؤال الخامس الذي ينص على:

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha \geq 0.05)$ بين درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني وبين اتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة؟

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بيرسون بين درجات توافر كفايات التعلم الإلكتروني والاتجاهات نحو التعليم التفاعلي المحوسب لدى المعلمين أفراد العينة، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (14)

يبين معاملات الارتباط بين كفايات التعلم الإلكتروني والاتجاهات نحو التعليم التفاعلي المحوسب

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	كفايات التعليم الإلكتروني
دالة عند 0.05	0.319	ثقافة التعلم الإلكتروني
دالة عند 0.01	0.408	قيادة شبكة الانترنت
دالة عند 0.01	0.385	تصميم البرمجيات و الوسائط المتعددة التعليمية
دالة عند 0.01	0.358	محور قيادة الحاسوب
دالة عند 0.01	0.417	الدرجة الكلية للاستبيان

قيمة (ر) الجدولية (درجات حرية = 60) عند مستوى دلالة $0.05 = 0.250$ ، وعند مستوى دلالة $0.01 = 0.325$ يتبين من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين أبعاد استبيان كفايات التعلم الإلكتروني ودرجته الكلية وبين اتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01 ومستوى 0.05. مما يشير إلى أنه توجد علاقة إيجابية بين كفايات التعلم الإلكتروني والاتجاه نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب .

ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن امتلاك المعلمين لكفايات التعلم الإلكتروني وتوافرها لديهم يسهل لديهم القدرة التعامل مع الحاسوب ، وينمي الاتجاه نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب ، فزيادة إقبال المعلم علي التعليم التفاعلي المحوسب يزيد معه إمكانية تحصيله للمعلومات والخبرات والكفايات .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (سيف ، 2003) في وجود أثر للتعليم المعزز بالحاسوب على تحصيل الطلبة والاتجاه نحو الحاسوب ، ودراسة (أبو ورد ، 2006) في فاعلية استخدام برمجيات الوسائط المتعددة في عملية التدريس، ودراسة (الريماوي ، 2007) في اتجاهات المعلمين نحو الحاسوب إيجابية .

التوصيات :

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يلي :

- عقد دورات متخصصة تدريبية لإكساب المعلمين كفايات أساسية لتصميم الدروس والأنشطة الإلكترونية .
- إثراء الدورات التدريبية التي تهدف إلى إتقان المعلم لدوره كتكنولوجي بمساقات أكثر في مجال استخدام الحاسوب والتكنولوجيا في التعليم .
- التعزيز الإيجابي من قبل دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث لدور الحاسوب والتكنولوجيا وذلك بإصدار نشرات توجيهية لكل من الطالب والمعلم .
- تشجيع المعلمين على المشاركة بندوات علمية وتكنولوجية وتقديم الأبحاث للتطوير من أدائهم .
- تعميم تجربة التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة علي جميع المدارس الحكومية بوزارة التربية والتعليم بغزة .

المقترحات :

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يقترح الباحث عمل المزيد من الدراسات للمجالات التالية :

- أهمية التعلم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين واتجاهاتهم نحوه .
- فعالية برنامج مقترح لتنمية كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة .
- مدى توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى أعضاء الهيئات التدريسية بالجامعات الفلسطينية .
- دراسة تحليلية لتوظيف المدرسة الالكترونية في مدارس قطاع غزة .
- دراسة أثر استخدام البرامج العلاجية باستخدام الحاسوب على تحصيل التلاميذ منخفضي التحصيل في موضوعات العلوم المختلفة .
- دراسة اتجاهات الطلبة نحو التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة .

المراجع

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- 1- القرآن الكريم .
- 2- الأمم المتحدة (2007) : تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للتنمية في غربي آسيا ، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا) ، نيويورك ، العدد (8) .
- 3- ابن منظور ، جمال الدين (1992) : لسان العرب ، مج15، ط1 ، بيروت :دار صادر .
- 4- إبراهيم ، مجدي (2009) : تكنولوجيا المعلومات كيف تكون حلقة الوصل بين التعليم الجامعي وقبل الجامعي ، المؤتمر القومي السنوي السادس عشر : التعليم الجامعي العربي ودوره في تطوير التعليم الجامعي : جامعة عين شمس ، من 15-16 نوفمبر ، ص 120-133 .
- 5- اطميزي ، جميل (2008) : دمج التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية : متطلباته وكيفيته وفوائده ، ورقة عمل مقدمة إلى مركز التميز بتكنولوجيا المعلومات ، مجلة العلوم الإنسانية ، العدد ٣٨ ، جامعة بوليتكنك فلسطين ، الخليل .
- 6- بارود ، بسمة (2010) : مدى امتلاك معلمي الثانوية العامة في محافظة غزة للكفايات التكنولوجية وممارستهم لها من وجهة نظر المعلمين ، ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر التربوي الثانوي العامة في مدارسنا إلى أين ، مدرسة زهرة المدائن الثانوية (أ) للبنات ، في يوم 5-6/5/2010 ، فلسطين .
- 7- البداح ، فهد بن عبد الرحمن (2006) : مدى توافر الكفايات التعليمية لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، اليمن ، صنعاء .

- 8- برغوت ، محمود محمد (2010) : الكفايات التكنولوجية اللازمة لتنفيذ منهاج التكنولوجيا للصف العاشر ودرجة ممارسة المعلمين لها ، ورقة بحثية مقدمة لمؤتمر التربية التكنولوجية وتكنولوجيا التعليم ، من يوم 27-28/10/2010 ، جامعة الأقصى ، غزة .
- 9- جامعة القدس المفتوحة (1995) : برنامج التكنولوجيا والعلوم التطبيقية ، الحاسوب في التعليم ، عمان : جامعة القدس المفتوحة .
- 10- ججوح ، يحيى وصالحه ، ياسر (2010) : فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في إكساب الطلبة مهارات تصميم الملصقات التعليمية بوساطة برنامج أدوبي فوتوشوب واتجاهاتهم نحوه ، ورقة بحثية مقدمة لمؤتمر التربية التكنولوجية وتكنولوجيا التعليم ، من يوم 27-28/10/2010 ، جامعة الأقصى ، غزة .
- 11- جزاع ، ناهد (2005) : تصميم نظام معلوماتي لتدريس مقرر عن بعد باستخدام الحاسوب ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة حلب ، حلب ، الجمهورية العربية السورية .
- 12- الحذيفي ، خالد (2003): تصور مقترح للكفايات اللازمة لإعداد معلم العلوم للمرحلة المتوسطة ، مجلة جامعة الملك سعود ، م16 ، العلوم التربوية (1).
- 13- حرب ، يحيى (2005) : الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمات مرحلة ما قبل المدرسة في ضوء تطوير نماذج المنهج للقرن الحادي والعشرين ، بحث مقدم إلى مؤتمر الأطفال والشباب في مدن الشرق الأوسط وشمال أفريقيا المنعقد في دبي 17-19 أبريل .
- 14- حشيش ، بسام ومرتجى ، زكي (2010) : اتجاهات مديري ومعلمي مدارس وكالة الغوث الدولية نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في محافظات غزة ، ورقة بحثية مقدمة لمؤتمر التربية التكنولوجية وتكنولوجيا التعليم ، من يوم 27-28/10/2010 ، جامعة الأقصى ، غزة .

- 15- حمادنة ، أديب نياب (2001): تقويم أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الأردن في ضوء الكفايات التعليمية وبناء برنامج لتطويره، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، العراق.
- 16- حمادة ، صلاح الدين (1994) : اتجاه علاقة مستويات التحصيل بالاتجاهات نحو العلوم لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بالمملكة العربية السعودية . دراسة ميدانية ، مجلة التربية المعاصرة ، العدد 31 .
- 17- الخزندار، نائلة ، مهدي ، حسن (2006) : تكنولوجيا الحاسوب في التعليم ، غزة ، جامعة الأقصى
- 18- خميس ، محمد عطية (2003) : معايير تصميم نظم الوسائل المتعددة /الفائقة التفاعلية وإنتاجها ، المؤتمر العلمي السابع في منظومة تكنولوجيا التعليم في المدارس والجامعات : الواقع والمأمول . مجلة تكنولوجيا التعليم ، 10 (3) ، 374 .
- 19- دحلان ، عمر على (2009) : تقدير كفايات المعلم المساند من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين ، المؤتمر التربوي المعلم الفلسطيني - الواقع والمأمول ، بالاشتراك بين نقابة المعلمين والجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين
- 20- رجب ، عبد الحميد محمد (2005) : نموذج تعليمي جديد متعدد الوسائط مبني باستخدام أساليب التعلم الإلكتروني الموائمة والانترنت لتدريس مواد علوم الحاسبات ، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة عمل طرق تفعيل وثيقة الآراء ، جدة ، المملكة العربية السعودية .
- 21- الريماوي ، صوفيا (2007) : الاتجاهات نحو الحاسوب ومعوقات استخدامه في التعليم لدى معلمي العلوم في المدارس الحكومية في الضفة الغربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح
- 22- زهران ، حامد (2000) : علم النفس الاجتماعي ، القاهرة ، عالم الكتب .

- 23- زيتون ، حسن حسين (2005) : رؤية جديدة في التعليم - التعلم الإلكتروني - المفهوم ، القضايا ، التطبيق ، التقويم ، الدار الصوتية للتربية .
- 24- زين الدين ، محمد محمود (2005) تطوير كفايات المعلم للتعليم عبر الشبكات ، محمد عبد الحميد (محرر) ، منظومة التعليم عبر الشبكات ، ط1 ، عالم الكتب ، القاهرة .
- 25- زين الدين ، محمد محمود (2007) : كفايات التعلم الإلكتروني ، ط1 ، جدة ، دار خوارزم للنشر .
- 26- الساعي ، أحمد جاسم (2007) : التعلم الإلكتروني والأسس والمبادئ النظرية التي يقوم عليها ، أسبوع التجمع التربوي ، كلية التربية ، جامعة قطر .
- 27- سالم ، أحمد (2004) : تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني ، الرياض ، مكتبة الرشد .
- 28- السرطاوي ، عادل (2001) : معوقات تعلم الحاسوب وتعليمه في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والطالبات ، رسالة ماجستير ، جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين .
- 29- سعادة و جودة ، والسرطاوي ، عادل (2003) : استخدام الحاسوب والانترنت في ميادين التربية والتعليم ، الأردن ، دار الشروق للنشر والتوزيع .
- 30- سيف ، خيرية (2003) : فاعلية التعليم المعزز بالحاسوب على تحصيل طالبات كلية التربية الأساسية المعتمدات والمستقلات عن المجال الإدراكي واتجاهاتهن نحو الحاسوب بالكويت، دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع.83، سبتمبر 2003، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس .
- 31- الشامي ، فدوى (1999) : الكفايات التربوية الأساسية لدى معلمي التربية الخاصة ، رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس البرنامج المشترك مع كلية التربية الحكومية ، غزة .

- 32- شتات ، سمير محمود (2004) : أثر توظيف الحاسوب في تدريس النحو على تحصيل طلبة الصف الحادي عشر واتجاهاتهم نحو الاحتفاظ بها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية.
- 33- شتيوي ، حسن (2001) : مدى ممارسة معلمي الأحياء للكفايات التعليمية الضرورية لتدريس الأحياء في شمال فلسطين ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين.
- 34- الشريف ، باسم (2005) : درجة امتلاك معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة للكفايات التكنولوجية وممارستهم لها ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .
- 35- الشهراني ، عامر ، والسعيد ، سعيد (1997) : تدريس العلوم في التعليم للعلم ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، المملكة العربية السعودية.
- 36- الشهري ، فايز (2003) : التعلم الإلكتروني في المدارس السعودية ، مجلة المعرفة ، ص 91 ، ط1
- 37- شوقي ، إبراهيم (2002) : الاتجاهات نحو الحاسب الآلي: دراسة مقارنة حسب الجنس ومتغيرات أخرى ، مجلة العلوم الاجتماعية - جامعة الكويت ، 2002 ، مجلد 30 ، ع2 ، ص 285 - 316.
- 38- صاصيليا ، رانية (2005) : الاحتياجات التكوينية اللازمة لمعلم التعليم الأساسي في ضوء التحديات المعاصرة ، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية ، مج 21 ، ع 2 ، دمشق ، سوريا .
- 39- صقر ، محمد (1996) : تقويم بعض الكفايات التعليمية لدى مدرس الفيزياء بالمرحلة الثانوية بجمهورية مصر العربية ، المجلة المصرية للتقويم التربوي ، مج 4 ، ع 1 ، ص 77-120 .
- 40- صلاح ، سمير (1997) : تنمية الكفايات النوعية الخاصة بتعليم القرآن الكريم لدى طلاب كلية التربية ، مصر : زهراء الشروق .
- 41- طعيمة ، رشدي (1986) : الكفايات التربوية اللازمة لمعلم العربية كلغة ثانية بالمستوى الجامعي ، مجلة التعليم الجامعي في الوطن العربي ، م 13 ، ص 41-153 .

- 42- طعيمة ، رشدي ، وغريب ، حسن (1987) : الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التعليم الأساسي ، مؤتمر معلم التعليم الأساسي الحاضر والمستقبل ، كلية التربية ، جامعة أسوان ، ص 305 .
- 43- عبد السلام ، أحمد محمد (2001) : توظيف أسلوب النظم في تعليم إنتاج برامج الكمبيوتر التعليمية متعددة الوسائل ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة حلوان ، القاهرة ، جمهورية مصر العربية .
- 44- عبد العزيز ، حمدي (2008) : التعلم الإلكتروني ، الفلسفة والمبادئ والأدوات والتطبيقات ، دار الفكر للنشر ، ط1 ، عمان .
- 45- عبد المنعم ، علي محمد (1996) : المستحدثات التكنولوجية في مجال التعليم طبيعتها وخصائصها ، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق ، القاهرة ، جمهورية مصر العربية .
- 46- العتيبي ، نايف (2006) : معوقات التعلم الإلكتروني في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر القادة التربويين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة مؤتة ، الرياض .
- 47- العجلوني ، محمود (2005) : مدى امتلاك مدرسي الدبلوم المتوسط في جامعة البلقاء التطبيقية للكفايات التعليمية التي يجب إتقانها ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد 6 ، العدد 4 ، الأردن .
- 48- عزمي ، نبيل (2006) : كفايات المعلم وفقاً لأدواره المستقبلية في نظام التعلم الإلكتروني عن بعد ، بحث مقدم لمؤتمر التعلم الإلكتروني في سلطنة عمان ، سلطنة عمان .
- 49- عزمي ، نبيل جاد (2008) : تكنولوجيا التعلم الإلكتروني ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- 50- علام ، صلاح الدين محمود (2005) : الأساليب الإحصائية الاستدلالية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية " البارامترية واللابارامترية " ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- 51- على ، محمد إبراهيم (1995) : برنامج مقترح متعدد الوسائل التعليمية لمعلم التكنولوجيا في التعليم الابتدائي في ضوء كفايات تدريسيها ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة المنوفية ، جمهورية مصر العربية

- 52- العمري، أكرم ، والعمري ، محمد (2006): توجهات معلمي المدارس الأساسية في مديرية إربد الأولى نحو تنمية الموارد البشرية لاحتياجات التعلم الإلكتروني ، مجلة العلوم التربوية والنفسية (مج7) (ع2) .
- 53- عيادات ، يوسف (2006) : التعلم الإلكتروني : العقبات والتحديات والحلول المقترحة – بحث محكم ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجامعة الإسلامية ، مج11 ، ع95 .
- 54- الغريب ، زاهر إسماعيل (2001): تكنولوجيا المعلومات وتحديث التعليم ، القاهرة ، عالم الكتب.
- 55- غلوم ، منصور (2003) : التعلم الإلكتروني في مدارس وزارة التربية بدولة الكويت ، ورقة عمل مقدمة لندوة التعلم الإلكتروني ، الرياض، المملكة العربية السعودية .
- 56- غنايم ، مهني (2006) : فلسفة التعلم الإلكتروني وجدواه الاجتماعية والاقتصادية في ضوء المسؤولية الأخلاقية والمساءلة القانونية ، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر التعلم الإلكتروني ، جامعة البحرين .
- 57- الفار ، إبراهيم (2000) : تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين ، ط2 ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
- 58- الفرا ، فاروق (1985) : اتجاه الكفايات والدور المستقبلي للمعلم في الوطن العربي ، رسالة الخليج العربي ، ع14، السنة الخامسة ، ص285.
- 59- الفرا ، فاروق (1997) : تطوير عمليتي التعليم والتعلم من خلال مدخل الكفايات ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، غزة .
- 60- الفرا ، فاروق (1989) : تطوير كفايات تدريس الجغرافيا باستخدام الوحدات النسقية، ط1، الكويت ، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي .
- 61- القحطاني ، بدر محمد علي (2007) : مدى توفر الكفايات التعليمية لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير ، صنعاء ، اليمن .

62- قنديل ، يس (2000) :التدريس وإعداد المعلم ، ط2 ، الرياض ، دار النشر الدولي .

63- كتش ، محمد (2001) : فلسفة إعداد المعلم في ضوء التحديات المعاصرة ، ط1 ، القاهرة ، مركز الكتاب للنشر .

64- كنسارة ، إحسان محمد (2005) : مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى للكفايات التكنولوجية ومدى ممارستهم لها والصعوبات التي يواجهونها ، ط1 (سلسلة البحوث التربوية والنفسية) مكة المكرمة : جامعة أم القرى .

65- الكنعان ، هدى محمد (2006) : استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس ، ورقة عمل مقدمة لملتقى التعلم الإلكتروني

(تاريخ الدخول 15-4-2011) <http://www.riyadhedu.gov.sa/felc>

66 -اللوح ، أحمد حسن (2010) : دور المنتديات التعليمية الإلكترونية في تطوير الكفايات التدريسية لدى المعلم الفلسطيني في ضوء متطلبات جودة المعلم ، ورقة بحثية مقدمة لمؤتمر التربية التكنولوجية وتكنولوجيا التعليم ، من يوم 27-28/10/2010 ، جامعة الأقصى ، غزة .

67- المؤمني ، خالد سليمان (2008) : الكفايات التكنولوجية للمعلمين في مدينة اردب من وجهة نظر المشرفين ، مجلة علوم إنسانية ، مجلة دورية محكمة تعنى بالعلوم الإنسانية ، السنة 5 ، ع 36 .

68- المبارك ، أحمد (١٤٢٥هـ) : اثر التدريس باستخدام الفصول الافتراضية عبر الشبكة العالمية الانترنت على تحصيل طلاب كلية التربية في تقنيات التعليم والاتصال بجامعة الملك سعود ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، المملكة العربية السعودية .

69- المبيريك ، هيفاء (2003): التعلم الإلكتروني تطوير طريقة المحاضرة في التعليم الجامعي باستخدام التعلم الإلكتروني مع نموذج مقترح ، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل في الفترة من 17-2003/8/16 ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .

- 70- مدكور ، علي أحمد (2005) : معلم المستقبل نحو أداء أفضل ، ط1 ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
- 71- مرعي ، توفيق (1983) : الكفايات الأدائية الأساسية عند معلم المرحلة الأساسية في الأردن ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة عين شمس .
- 72- محمد،مصطفى و العمري، حسن (2007) : كفايات إعداد المقررات الإلكترونية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية البدنية بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية.
- (تاريخ الدخول 28-6-2011)<http://www.saudi.saudi-fitness.net/files/drmodrha.doc>
- 73- محمود ، صفاء (2005) : نموذج مقترح لتطوير الجامعات الافتراضية والتعلم الإلكتروني لمساندة الجامعات المصرية – بحث محكم دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجامعة الإسلامية ، مج13 ، ع3 .
- 74- المحيسن ، إبراهيم بن عبد الله (2002) : التعلم الإلكتروني ... ترف أم ضرورة؟! ورقة عمل مقدمة لندوة : مدرسة المستقبل ، جامعة الملك سعود 16-17 .
- 75- مصطفى ، أكرم فتحي (2006) : إنتاج مواقع الانترنت التعليمية ، مصر ، عالم الكتب .
- 76- ممدوح ، عبد الهادي عثمان (2002) : التكنولوجيا ومدرسة المستقبل " الواقع والمأمول " بحث مقدم إلى ندوة : مدرسة المستقبل ، الرياض :16-17 ، كلية التربية جامعة الملك سعود .
- 77- المقرئ ، أحمد (1987) : معجم المصباح المنير ، لبنان ، مكتبة لبنان .
- 78- موسى ، عبد الله (2002) : التعلم الإلكتروني مفهومه وخصائصه وفوائده وعوائقه ، جامعة الملك سعود ، ورقة عمل إلي ندوة مدرسة المستقبل ، في الفترة 2002/8/17 .
- (تاريخ الدخول 4-7-2011) <http://www.ksu.edu.sa/seminars/future-school/index.html>
- 79- موسى ، عبد الله (2005) : استخدام خدمات الاتصال في الانترنت بفاعلية بالتعليم .
- (تاريخ الدخول 4-7-2011) [from http://www.riadhedu.gov.sa/maktaba/index/main.Htrn](http://www.riadhedu.gov.sa/maktaba/index/main.Htrn)

80- الموسى ، عبد الله (2003) : استخدام الانترنت في التعليم العالي ، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية ، 15 (1)

81- الموسى ، عبد الله ، ومبارك ، أحمد (2005) : التعلم الإلكتروني الأسس والتطبيقات ، الرياض ، مؤسسة شبكة البيانات .

82- الناقة و محمود كامل (1997) : البرنامج التعليمي القائم على الكفايات ، أسسه وإجراءاته ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

83- النجادي ، عبد العزيز (1996) : كفايات التدريس المطلوب توافرها لدى معلمي التربية الفنية بالمرحلة المتوسطة ، المجلة التربوية ، جامعة الكويت ، ع 39 ، مج 10 .

84- النجدي ، أحمد ، وآخرون (1999) : تدريس العلوم في العالم المعاصر ، المدخل في تدريس العلوم ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

109

85- الهادي ، محمد (2005) : التعلم الإلكتروني عبر شبكة الانترنت ، الدار المصرية اللبنانية ، جامعة الأقصى .

86- الوحيدي ، أروى وضاح (2009) : أثر برنامج مقترح في ضوء الكفايات الالكترونية لاكتساب بعض مهاراتها ، رسالة ماجستير منشورة ، الجامعة الإسلامية ، غزة

87- ورد ، إيهاب (2006) : أثر برمجيات الوسائط المتعددة في إكساب مهارة البرمجة الأساسية والاتجاه نحو مادة التكنولوجيا لدى طالبات الصف العاشر ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية ، غزة.

- 88- Balarabe ,Y.(2006): The effects of blended e-learning on mathematics and computer attitudes in pre-calculus algebra. **The Montana Mathematics Enthusiast**.3(2),176-183.
- 89- Bernal, N. (2001): Comparative Analysis of Teachers and Principals Perceptions of the Implementation of the Instructional Technology Proficiencies in large Urban school District (**Doctoral Dissertation, University of Georgia State**, 2001). DAI 62 (3), P 891-A.
- 90- Cooper ,M &Weber W (1973):" **Competency – Based System Approach to Teacher Education** " Berkeley: Mc cytchan publish corporation .
- 91- Commission of the Communities (2002).com 172 final.
http://www.euracademy-observatory.org/fi/library1_bibliography.php
- 92- Davies. R & Houghton .P (1995) : **Mastering Psychology**, (Second Edition).
- 93- Donald C. Pennington & Kate Gillian and Pam Hill (1999) : **Social Psychology** , united states of America , Oxford University Press .
- 94-- Franzoi L. Stephen (1996) : **Social Psychology** , United States of America , Brown Benchmark
- 95-Eagley, A. & Chaiken, S. (1993). **The psychology of Attitudes**. CA: Harcourt Brace.
- 96- Hill ,Roger B & Wicklien , Report C (2000) : **Great Expectation** : Preparing.
- 97- Hou, K. (2004). The Important Technological Competencies need by Secondary Schools Teachers and their applying them. **Dissertation Abstract International**, 62 (1). P 657-A.
- 98- Ireson, Sherri Renee (1997) : Remedial Developmental Studies Students Attitudes toward Computer Aided Instruction, **Masters Research Report**, Mercer University .

99- Kiridis, O & Vangelis, E. (2006) : **Teachers Facing ICT** , the Case of Greece, Journal of Technology and Teacher Education ,Vol 14, no 1 , p.p 75-96

100 - Kennedy, J. M. (2002): Percieved Technological Competencies of Elementary Teachers in UK schools. **Dissertation Abstract International**, 55 (3). P 348-A.

101- Kindred ,R.,(2003):**Thinking about the online classroom: Evaluation the "ideal" versus the "real"**.. Retrieved May5,2008m from :a **<http://www.roguecom.com/roguescholar/kindred.html>**

102- Meyer ,K.A.(2003):**The web's impact on student learning** .T.H.E. Jornal,30(10),14-24

103- Musawi ,A.S.& Abdelraheem,A.Y.(2003): The effects of using on – line instruction on Sultan Qaboos university students achievement and their attitude towards it . **An Article for Kuwait University Kuwait** .

104 - Negash, S.,& Wilcox M.V.(2008) : **E-Learning Classifications: Differences and Similarities**. In Negash, E.W.(Eds),Woszczyński,A.B (Eds),Handbook of Distance Learning for Real-Time and Asynchronous Information Technology Education, USA:IGI Global .

105 - Payne, S, (1999) : **Microcomputers In Education** , the Harvester press, Britain .

106 - Scheffler , l . (1999) : **Computer Technology in school : What teachers should know and be able to do** . Journal of Research on Computer in Education : Spring , Vol31 , p305 , 22p , 3 charts .

107 - Sultan ,ahmad (2001)."the need to Go Beyond " Technocentrism " in Educational Technology :Implementing the Electronic Classroom in the Arab World" ,2nd **International Conference on USE Education Reform** ,Dubai , UAE

108 - Saba ,K.T.(2005):Hybrid model for e-learning at virtual university of Pakistan. **The Electronic Journal of e-learning** . 3(1),67-76.

الملاحق

الاستبانة في صورتها الأولية

(قبل التحكيم)

ملحق رقم (1)

بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة الأزهر - غزة

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

المناهج وطرق التدريس

الدكتور /..... حفظه الله ورعاه

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة وصفية بعنوان :

درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة ، وعلاقتها
باتجاهاتهم نحوه

وتتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس :

ما درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة وعلاقتها
باتجاهاتهم نحوه ؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

١- ما درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة؟

٢- ما اتجاهات معلمي التعليم التفاعلي المحوسب نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي
التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لمتغير الجنس؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لسنوات الخدمة؟

٥- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha \geq 0.05)$ بين درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني وبين اتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة؟

ويتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة، وسيستخدم الباحث مقياس ليكرت الخماسي لمعرفة درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى هؤلاء المعلمين وفق المحاور الأربعة للأداة. ولما تملكونه من دراية وخبرة واهتمام في هذا المجال، وبرغم تقديري لارتباطكم وانشغالكم ولوقتكم الثمين إلا أنني راغبٌ في أن أحظي بشرف تحكيمكم لهذه الأداة، والاستفادة بملحوظاتكم واقتراحاتكم .

ولكم جزيل الشكر والتقدير،،،

الباحث /رامي محمد راغب كلاب

البيانات الشخصية :

	أنثى		ذكر		الجنس
	أكثر من ١٠ سنوات		من(٥-١٠)سنوات		عدد سنوات الخدمة

المحور الأول : درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدي معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في محور ثقافة التعليم الإلكتروني :

م	البنـــــــــد	ملائمة الفقرة		مناسبة الفقرة للمجال	
		ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة
1	يلم بماهية التعلم الإلكتروني				
2	يجيد بخصائص التعلم الإلكتروني				
3	يعرف بأنماط التعلم الإلكتروني				
4	يعرف بأهداف التعلم الإلكتروني				
5	يعرف بفوائد التعلم الإلكتروني				
6	يلم بسلبيات التعلم الإلكتروني				
7	الإلمام بمهام وأدوار المعلم في التعلم الإلكتروني				
8	صف الطالب المتعلم الكترونياً				
9	يلم بخطوات التحول إلي التعلم الإلكتروني				
10	أفرق بين التعلم الإلكتروني والتعليم التقليدي				
11	يتعرف بمواصفات الأجهزة والبرامج في التعلم الإلكتروني				
12	الإلمام بالصعوبات التي تواجه تطبيق واستخدام التعلم الإلكتروني				

المحور الثاني : درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدي معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في محور قيادة شبكات الإنترنت :

م	البنـــــــــد	ملائمة الفقرة		مناسبة الفقرة للمجال	
		ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة
13	أحدد أنواع الشبكات ومهامها				
14	أحدد كيفية وصل الحاسب بشبكة الانترنت				
15	أتعامل مع محركات البحث لتصفح المواقع				
16	أتفحص الخلل في الاتصال بالشبكة وأصلح البسيط منها				
17	لدي بريد الكتروني خاص				
18	أستطيع تأسيس بريد الكتروني والتعامل معه				

م	البند	ملائمة الفقرة		مناسبة الفقرة للمجال	
		ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة
19	أتواصل بالصوت والصورة مع الآخرين عبر الشبكة				
20	أتعامل مع المكتبات الالكترونية المستقلة أو الملحقة بالجهات التعليمية				
21	أنزل وأحمل الكتب والبرامج من الانترنت				
22	استطيع التسجيل والمشاركة في المنتديات التعليمية				
23	استخدم الدروس المتاحة عبر الانترنت في تدريس المواد.				
24	أتواصل مع المواقع والمنتديات التي تتناول تخصصي				
25	استخدم برنامجاً لضغط وفك الملفات التي تم تحميلها من الشبكة				
26	أعرض وأتحكم في عرض محتوى الدروس من خلال شبكة معمل الحاسب				
27	أستطيع إدارة الأجهزة والشاشات من خلال جهاز المعلم الرئيس				

المحور الثالث : درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدي معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في محور تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية :

م	البند	ملائمة الفقرة		مناسبة الفقرة للمجال	
		ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة
28	أحدد المواصفات المناسبة في البرمجة التعليمية				
29	أحدد خطوات تصميم التعليم				
30	أستطيع تحويل محتوى المادة إلى دروس الكترونية مبسطة				
31	أتمكن من دمج النصوص والرسوم والصور والأصوات في ملف عرض تقديمي(باور بوينت)Power Point				
32	أستطيع دمج مؤثرات النص والصور والأصوات واللقطات في عرض فلاتشي				
33	أستطيع تضمين الأنشطة والأسئلة المناسبة في الدرس الالكتروني				
34	أستطيع تضمين المشاهد والعبارات الإثرائية المناسبة في الدرس الإلكتروني				
35	لدي القدرة علي مشاركة فريق عمل مختص لتحويل محتوى المادة الدراسية إلى محتوى الكتروني متكامل				

المحور الرابع : درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدي معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في محور قيادة الحاسوب:

م	البند	ملائمة الفقرة		مناسبة الفقرة للمجال	
		ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة
36	أجيد قراءة الكتب والملفات النصية عن طريق برنامج world				
37	أجيد قراءة الكتب والملفات النصية عن طريق برنامج Acrobat				
38	استخدم برنامج العروض التقديمية(باوربوينت) power point				
39	أستطيع تشغيل ملفات الصوت والفيديو باستخدام البرامج المناسبة.				
40	أمتلك مهارات البحث عن طريق محركات البحث المختلفة				
41	أمتلك مهارات التعامل مع البريد الإلكتروني				
42	أستطيع إرسال ملف(ملف مرفق Attachment) عن طريق البريد				
43	أستطيع التعامل مع الروابط links للصور والملفات المختلفة.				
44	أفحص وأكافح الفيروسات وأتأكد من إزالتها .				
45	أجيد استخدام المواقع الاجتماعية مثل: Twitter-Face Book				
46	أجيد مشاهدة مقاطع الفيديو عن طريق الانترنت (You tube).				

مقياس الاتجاه في صورته الأولية

(قبل التحكيم)

ملحق رقم (2)

بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة الأزهر – غزة

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

المناهج وطرق التدريس

السيد /..... حفظه الله ورعاه

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

تحية طيبة مباركة من عند الله السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ،،

أستاذي الفاضل ، يقوم الباحث بدراسة تحت عنوان : "درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدي معلمي

التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة ، وعلاقتها باتجاهاتهم نحوه"

مما تطلب منه إعداد مقياس لقياس اتجاهات معلمي التعليم التفاعلي نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس

وكالة الغوث بغزة ، وعليه يرجى من سيادتكم التكرم بإبداء رأيكم الحكيم فيه ، وذلك من خلال الإجابة علي بنود

المقياس بالملائمة أو عدمها .

الباحث لإامي محمد راغب كُلاب

م	عبارات المقياس	ملائمة	غير ملائمة
1	يؤثر برنامج التعليم التفاعلي المحوسب إيجاباً على تحصيل الطلبة		
2	يعمل برنامج التعليم التفاعلي المحوسب علي إيجاد بيئة ممتعة للتعلم		
3	أرى أن التعليم التفاعلي المحوسب أفضل من التعليم التقليدي		
4	أؤيد استخدام التعليم التفاعلي المحوسب في كافة المراحل التعليمية		
5	يمنح البرنامج الطلبة القدرة علي التعلم الذاتي		
6	اشعر أن عملية التعليم التفاعلي تعتمد بشكل أساسي على المتعلم .		
7	يحتاج البرنامج إلى معلمين مدربين للتعامل معه		
8	اعتقد أن التعليم التفاعلي المحوسب يوفر فرص المشاركة الايجابية		
9	يزيد برنامج التعليم التفاعلي المحوسب من القوضى داخل الفصل		
10	أجزم بان التعامل مع الكم الهائل من المعلومات عبر شبكة الانترنت يؤدي إلى نقص ثقة المتعلمين في إمكانياتهم الذاتية		
11	أرجح أن تطبيق استخدام التعليم التفاعلي المحوسب يقدم نتائج أفضل فيما يتصل بسرعة المتعلم		
12	يقلص برنامج التعليم التفاعلي المحوسب دور المعلم		
13	المدارس غير مهيأة للتعامل مع برامج التعليم التفاعلي المحوسب		
14	احرص على التواصل مع الطلبة الآخرين من خلال البريد الالكتروني في التعليم التفاعلي المحوسب		
15	يسهم برنامج التعليم التفاعلي المحوسب إيجاباً في استغلال الوقت		
16	أرى أن التعليم التفاعلي المحوسب يحتاج إلى عناصر القوة والرغبة والدافعية نحو التعلم		
17	يسهم البرنامج في التواصل مع العالم الخارجي		
18	يحد البرنامج من قدرة المعلم على ضبط الصف		
19	أرى أن التعليم التفاعلي المحوسب يحتاج إلى عناصر القوة والرغبة والدافعية نحو التعلم		
20	أعتقد أن هناك تشتت وعدم تواصل بين الطلبة في التعليم التفاعلي المحوسب		
21	يؤثر برنامج التعليم التفاعلي المحوسب على صحة الطالب		

م	عبارات المقياس	ملائمة	غير ملائمة
22	يؤثر برنامج التعليم التفاعلي على عمليات الحفظ والتذكر		
23	أرى أن سليات التعليم التفاعلي المحوسب أكثر من مميزاته		
24	يقلل برنامج التعليم التفاعلي المحوسب على عدد ساعات نوم الطالب		
25	أشعر بأن التعليم التفاعلي المحوسب يتغلب على الفجوات وعوامل القصور والخجل لدى بعض الطلبة		
26	يمكن أن يسهم التعلم التفاعلي المحوسب حل مشكلات التعليم التقليدي		
27	يؤدي برنامج التعليم التفاعلي المحوسب علي تنمية التفكير البناء للمتعلم		
28	يحد برنامج التعليم التفاعلي المحوسب من القدرة على التفكير		
29	يقلل برنامج التعليم التفاعلي المحوسب من دافعية الطلبة للتعلم		
30	يسهم البرنامج في إكساب الطلبة مهارة التفكير الإبداعي		
31	يراعي البرنامج الفروق الفردية بين المتعلمين		
32	يراعي البرنامج حاجات المتعلمين		
33	يسهم برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في عزلة الطلبة عن المجتمع .		
34	يوفر برنامج التعليم التفاعلي المحوسب بيئة مشوقة للتعلم .		
35	يؤدي برنامج التعليم التفاعلي المحوسب إلى الملل والكبت لدى الطلبة.		
36	تعميم تجربة البرنامج ضرورة في المدارس الحكومية والخاصة.		
37	يولد برنامج التعليم التفاعلي المحوسب عبئاً إضافياً على الأهالي .		

ملحق رقم (3)

قائمة أسماء المحكمين

م	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	د سعد نبهان	مناهج	مدير منطقة شرق غزة التعليمية " وكالة الغوث "
2	د. جهاد الخضري	إرشاد نفسي وتوجيه تربوي	جامعة القدس المفتوحة
3	د. إبراهيم المشهراوي	مناهج	جامعة القدس المفتوحة
4	د. عدنان دلول	مناهج	جامعة الأقصى
5	د. عبد العظيم المصدر	إرشاد نفسي وتوجيه تربوي	جامعة الأزهر
6	د. بسام أبو حشيش	أصول تربية	جامعة الأقصى
7	د. سمر أبو شعبان	مناهج	جامعة الأزهر

الاستبانة في صورتها النهائية

(بعد التحكيم)

ملحق رقم (4)

بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة الأزهر – غزة

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

المناهج وطرق التدريس

الأستاذ/ة : معلمو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب حفظهم الله ورعاهم ،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة ميدانية تستهدف قياس درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث ، وعلاقتها باتجاهاتهم نحوه ، استكمالاً لمتطلبات نيل درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس ، سعياً للوقوف على رأي علمي يحقق هدف الدراسة ، فقد صمم الباحث استبانته تشتمل على عدة محاور تتمثل في درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني في محور (ثقافة التعلم الإلكتروني - قيادة شبكات الانترنت - تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية - قيادة الحاسوب) .

حيث تتألف الاستبانة من قسمين :

القسم الأول : البيانات الشخصية (نأمل تفضلكم بالإجابة عليها كاملة)

القسم الثاني : تتعلق بمحاور الدراسة الأربعة والمؤمل منك أخي /ة المعلم/ة تعبئة كل الفقرات وذلك بوضع علامة (/) على درجة ما تراه متوافراً لديك ، حتى نصل إلى نتائج علمية تحكي الواقع ، علماً بأن هذه الإجابات ستستخدم فقط لأغراض البحث العلمي فقط .

لكم جزيل الشكر والتقدير ،،،،

الباحث/رامي محمد راغب دُلاب

البيانات الشخصية :

	أنثى		ذكر		الجنس
	أكثر من ١٠ سنوات		من (٥-١٠)سنوات		عدد سنوات الخدمة أقل من ٥ سنوات

درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدي معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في :

المحور الأول : ثقافة التعلم الإلكتروني :

م	الكفاية	درجة التوافر			
		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة جداً
1	ألم بماهية التعلم الإلكتروني				
2	ألم بخصائص التعلم الإلكتروني				
3	امتلك معرفة جيدة بأنماط التعلم الإلكتروني				
4	ألم بأهداف التعلم الإلكتروني				
5	أدرك أهمية التعلم الإلكتروني				
6	أحدد سلبيات التعلم الإلكتروني				
7	ألم بمهام وأدوار المعلم في التعلم الإلكتروني				
8	أحدد الطالب الذي يمتلك أسس التعلم الإلكتروني				
9	ألم بخطوات التحول إلى التعلم الإلكتروني				
10	أفرق بين التعلم الإلكتروني والتعليم التقليدي				
11	لني معرفة جيدة بمواصفات أجهزة وبرامج التعلم الإلكتروني				
12	أحدد الصعوبات التي تواجه تطبيق طريقة التعلم الإلكتروني				

المحور الثاني : قيادة شبكات الإنترنت :

م	الكفاية	درجة التوافر				
		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
13	أمتلك القدرة على تحديد أنواع ومهام الشبكات .					
14	أستطيع توصيل الحاسب بشبكة الانترنت .					
15	أستطيع التعامل مع محركات البحث لتصفح المواقع عبر الانترنت .					
16	أمتلك القدرة على تشخيص الخلل في الاتصال وصيانتته .					
17	لدي لقدرة علي تأسيس بريد الكتروني و التعامل معه					
18	أتقن عملية التواصل بالصوت والصورة مع المتعلمين عبر شبكة الانترنت .					
19	لدي القدرة على تحميل الكتب والبرامج من الانترنت					
20	استخدم الدروس المتاحة عبر الانترنت في تدريس المواد.					
21	أتواصل مع المواقع والمنتديات التي تتناول مجال تخصصي					
22	استخدم برنامجاً لضغط وفك الملفات التي تم تحميلها من الشبكة					
23	أتحكم في عرض محتويات الدروس عبر شبكة معلم الحاسب					
24	أستطيع إدارة الأجهزة والشاشات من خلال جهاز المعلم الرئيس					

المحور الثالث : تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية :

م	الكفاية	درجة التوافر				
		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
25	أستطيع تحديد المواصفات المناسبة في البرمجة التعليمية .					
26	لدي قدرة على تحديد خطوات تصميم الدروس الالكترونية .					
27	أستطيع تحويل محتوى المادة إلى دروس الكترونية مبسطة					
28	أتمكن من دمج النصوص والرسوم والصور والأصوات في ملف عرض تقديمي(اور بوينت)Power Point					

درجة التوافر					م	الكفاية
ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	عالية	عالية جداً		
					29	أستطيع دمج مؤثرات النص والصور والأصوات واللقطات في عرض فلاشي
					30	أستطيع تضمين الأنشطة والأسئلة المناسبة في الدرس الإلكتروني
					31	أستطيع تضمين المشاهد والعبارات الإثرائية المناسبة في الدرس الإلكتروني
					32	أشارك فريق عمل مختص لتحويل محتوى المادة الدراسية إلى محتوى الكتروني متكامل

المحور الرابع : قيادة الحاسوب :

درجة التوافر					م	الكفاية
ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	عالية	عالية جداً		
					33	أجيد قراءة الكتب والملفات النصية عن طريق برنامج word
					34	أجيد قراءة الكتب والملفات النصية عن طريق برنامج Acrobat
					35	استخدم برنامج العروض التقديمية(باوربوينت) power point
					36	أشغل ملفات الصوت والفيديو باستخدام البرامج المناسبة.
					37	أمتلك مهارات البحث عن طريق محركات البحث المختلفة
					38	أمتلك مهارات التعامل مع البريد الإلكتروني
					39	أستطيع إرسال ملف(ملف مرفق Attachment) عن طريق البريد الإلكتروني
					40	أستطيع التعامل مع الروابط links للصور والملفات المختلفة.
					41	أتفحص وأكافح الفيروسات وأتأكد من إزالتها .
					42	أستخدم المواقع الاجتماعية مثل: Twitter-Face Book
					43	أستطيع تشغيل مقاطع الفيديو عن طريق الانترنت (You tube).

مقياس الاتجاه في صورته النهائية

(بعد التحكيم)

ملحق رقم (5)

بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة الأزهر - غزة

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

المناهج وطرق التدريس

الأستاذة/ : معلمو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب حفظهم الله ورعاهم ،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

تحية طيبة مباركة من عند الله وبعد ،،

أستاذي الفاضل ، يقوم الباحث بدراسة تحت عنوان : "درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدي معلمي

التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة ، وعلاقتها باتجاهاتهم نحوه"

مما تطلب منه إعداد استبانته لقياس اتجاهات معلمي التعليم التفاعلي نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في

مدارس وكالة الغوث بغزة ، وعليه يرجى من سيادتكم التكرم بإبداء رأيكم والحكيم فيه ، وذلك من خلال الإجابة علي

بنود المقياس بوضع علامة (/) أمام كل فقرة في العمود الذي يتلاءم مع وجهة نظركم السديدة .

علماً بأن هذه المعلومات لا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط

الباحث /رامي محمد راغب كُلاب

م	عبارات المقياس	أوافق بشدة	أوافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	اعتقد برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يؤثر إيجاباً على تحصيل الطلبة					
2	أرى أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يوفر بيئة ممتعة للتعلم					
3	أرى أن التعليم التفاعلي المحوسب أفضل من التعليم التقليدي					
4	أؤيد استخدام التعليم التفاعلي المحوسب في كافة المراحل التعليمية					
5	أعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يمنح الطلبة القدرة علي التعلم الذاتي					
6	اشعر أن عملية التعليم التفاعلي تعتمد بشكل أساسي على المتعلم .					
7	اعتقد أن التعليم التفاعلي المحوسب يوفر فرص المشاركة الإيجابية من قبل المتعلمين .					
8	أرى أن استخدام برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يزيد من الفوضى داخل الفصل.					
9	أجزم بان التعامل مع الكم الهائل من المعلومات عبر شبكة الانترنت يؤدي إلى نقص ثقة المتعلمين في إمكانياتهم الذاتية .					
10	أرجح أن تطبيق استخدام التعليم التفاعلي المحوسب يقدم نتائج أفضل فيما يتصل بسرعة التعلم .					
11	اعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يقلص دور المعلم					
12	أميل إلى التواصل مع الطلبة الآخرين من خلال البريد الالكتروني في التعليم التفاعلي المحوسب					
13	أعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يسهم إيجاباً في استغلال الوقت					
14	أرجح أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يسهم في التواصل مع العالم الخارجي					
15	أعتقد أن هناك تشتت وعدم تواصل بين الطلبة في التعليم التفاعلي المحوسب					
16	أرى أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يؤثر على عمليات الحفظ والتذكر					
17	أعتقد أن سلبيات التعليم التفاعلي المحوسب أكثر من مميزاته					
18	أرى أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يقلل عدد ساعات نوم الطالب					
19	أشعر بأن التعليم التفاعلي المحوسب يتغلب على الفجوات وعوامل القصور والخجل لدى بعض الطلبة					

معارض بشدة	معارض	محايد	أوافق	أوافق بشدة	عبارات المقياس	
					أرجح أن برنامج التعلم التفاعلي المحوسب يسهم في حل مشكلات التعليم التقليدي	20
					أعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يؤدي إلى تنمية التفكير البناء للطلاب	21
					أرى أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يقلل من دافعية الطلبة للتعلم	22
					أشعر أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يسهم في إكساب الطلبة مهارة التفكير الإبداعي	23
					أعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	24
					أشعر أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يراعي حاجات المتعلمين .	25
					أعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يسهم في عزلة الطلبة عن المجتمع .	26
					أشعر أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يؤدي إلى الملل والكبت لدى الطلبة.	27
					أعتقد أن تعميم تجربة البرنامج ضرورة في المدارس الحكومية والخاصة.	28
					أرى أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يولد عبئاً إضافياً على الأهالي .	29

كتاب تسهيل مهمة الباحث (جامعة الأزهر بغزة)
ملحق رقم (6)

Ref :

Date:

الرقم : ج أ/دع/05/2011

التاريخ : 2011/05/08

الأخ/ مدير التعليم – وكالة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين – غزة المحترم،،،
تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: تسهيل مهمة

تهديكم جامعة الأزهر أطيب تحياتها، ودعماً منها لبرامج الدراسات العليا يُرجى التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ رامي محمد راغب كلاب المسجل لدرجة الماجستير في التربية تخصص المناهج وطرق التدريس، في مؤسستكم بخصوص تطبيق أدوات الدراسة على معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بمحافظة غزة، وعنوان رسالته:

'درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة وعلاقتها بالتجاهلاتهم نحوها'

مع الاحترام
والشكر،

عميد الدراسات العليا والبحث العلمي

أ.د. جهاد محمد أبو طويلة



السادة /مدراد الدراسة .. (الترام)
بعد البحث ..
بالحسنة السامة مع الباهية
لتكتمل أدراة البحث
نسبة: 100% من قبل الطالب

السادة مدير لينا أحمد المترجم
السادة
أ.د. جهاد محمد أبو طويلة

شكرًا
9/5/2011



جامعة الأزهر - غزة

غزة - فلسطين

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
Deanship of Postgraduate
studies & scientific Research

Al-Azhar University
Gaza - Palestine

P.O.Box : 1277 - Gaza

Telephone: +970 8 2832 925

+970 8 2824 010

+970 8 2824 020

Fax : +970 8 2823 180

E-mail :

Graduate Studies:

pgs@alazhar-gaza.edu.ps

Scientific Research:

jsug@alazhar-gaza.edu.ps

www.alazhar.edu.ps



Al- Azhar university – Gaza
Deanery of High Studies \$ Scientific Research
Faculty of Education
Department of Curricula & Teaching Methods

the degree of e-learning competencies of the computerized interactive learning (CIL) teachers at UNRWA schools in Gaza and its relationship to their attitudes

submitted by

Ramy Mohamed Ragheb Kullab

Supervised by

Prof. Sohail Rizeq Diab
Associate Professor of
Curricula & Teaching Methods

Dr. Rafeq Abdurrahman Mohsen
Assistant Professor of
Curricula & Teaching Methods

**Thesis Submitted to the Department of Curricula and Teaching Methods in
Partial Fulfillment of the Requirement for the Master of Education**

1432هـ - 2011م



جامعة الأزهر - غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
المناهج وطرق التدريس

درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس
وكالة الغوث بغزة ، وعلاقتها باتجاهاتهم نحوه

إعداد الطالب :

رامي محمد راغب دُلاب

إشراف :

د. رفيق عبد الرحمن محسن

أستاذ مساعد في المناهج وطرق التدريس

غير متفرغ بالجامعات الفلسطينية

أ. د. سهيل رزق دياب

أستاذ مشارك في المناهج وطرق التدريس

غير متفرغ بالجامعات الفلسطينية

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في قسم المناهج وطرق التدريس
بكلية التربية - جامعة الأزهر بغزة

٢٠١١ / ١٤٣٢ هـ / م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

(طه ، آية : ١١٤)

إلى

إلى تلك الأسود الرابضة خلف قضبان السجون ترقب فجر الحرية،،
إلى أرواح شهدائنا الذين جعلوا من دمائهم مهراً لفلسطين الحبيبية ،،
إلى جرحانا البواسل الذين دافعوا عن الدين والوطن رغبةً في الشهادة،،
إلى من علمني حب العلم وسلك طريقاً به أبي ،،
إلى من جعل الله الجنة تحت أقدامها رمز الحب والعطف والحنان أُمي،،
إلى من شاركوني حب أبي وأُمي وإخوتي وأخواتي،،
إلى أصدقائي الأعزاء ،،
إلى من تحملت معي مشقة الدراسة زوجتي الغالية،،
إلى من أضاعت لي طريق الحياة ابنتي سِوار ،،
إليكم جميعاً أهدي هذا العمل المتواضع ،،

بشابة لرامي محمد راغب كلا ب

ر حيا ته كمش

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على الرسول الكريم ، والمعلم الأمين ، خاتم الأنبياء والمرسلين أما بعد ..

لم تصل هذه الرسالة إلى ما وصلت إليه إلا بفضل الله - عز وجل - أولاً ، ثم فضل أصحاب الفضل ، الذين وقفوا بجانبني طوال فترة دراستي ، ولم يبخلوا على بمساعدة ، أو إرشاد أو توجيه ، مما أخرج هذه الرسالة إلى بر الأمان .

ومن باب الاعتراف بالفضل لأصحاب الفضل أقدم الشكر والعرفان والامتنان العظيم إلى جامعة الأزهر متمثلة برئيسها الأستاذ الدكتور: عبد الخالق الفرا ، وعمادة الدراسات العليا متمثلة بعميدها الأستاذ الدكتور: جهاد أبو طويلة ، وكلية التربية متمثلة بعميدها الدكتور: سفيان أبو نجيلة ، وقسم المناهج وطرق التدريس المتمثلة في رئيس القسم الدكتور : علي نصار .

وأقدم بالشكر الجزيل لأستاذي الفاضل المشرف علي الرسالة الدكتور: سهيل دياب ، الذي لم يبخل بعلمه ووقته وتوجيهه المستمر وإرشاداته ، ما كان له أثر بالغ في إتمام هذه الدراسة .

كما يشرفني أن أقدم خالص الشكر والتقدير إلى الدكتور: رفيق محسن ، المشرف أيضاً علي الرسالة ، المعطاء والكريم بعمله وخلقه وتواضعه ، فقد كان لحرصه معي ما أعجز عن الوفاء له ، فلهما مني كل الامتنان والعرفان .

وأقدم بوافر الشكر والتقدير وعظيم الامتنان للجنة المناقشة الأفاضل الذين شرفوني بقبول مناقشة الدراسة ، الدكتور علي نصار مناقشاً داخلياً ، والدكتور: عبد الله عبد المنعم مناقشاً خارجياً .

كما أتقدم بالشكر الجزيل لدائرة التعليم بوكالة الغوث ، لتسهيلها إجراءات الدراسة ، ولمديري المناطق التعليمية التابعة لوكالة الغوث ، وأخص بالذكر الدكتور : سعد نيهان ، لما قدمه من مساعدة في تطبيق أدوات الدراسة .

وأقدم للدكتور : أسامة حمدونة بالشكر والتقدير لمساعدته في إتمام هذه الدراسة .

كما أتقدم بالشكر للأستاذ: عماد الكحلوت ، لتعاونه البناء في تطبيق الإجراءات الإحصائية .

والشكر والتقدير للسادة المحكمين الذين بذلوا جهداً طيباً في تحكيم أدوات الدراسة .

كما أتوجه بالشكر والعرفان ، وبِعَظِيمِ الامتنان إلى أبي الذي وقف بجانبني ووفر لي كل الدعم وسبل الراحة اللازمة لإتمام هذه الدراسة وإلى جميع من قدم لي المساعدة والمشورة ، فجزأهم الله عني خير الجزاء ، وأسأل الله العلي القدير أن أكون قد وفقت في هذه الرسالة ، فما كان من توفيق فمن الله ، وما كان من زلل أو خطأ أو نسيان فمن نفسي ومن الشيطان .

وَمَا تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللَّهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ نِيبُ ﴿٨٨﴾ (هود ، آية : ٨٨)

الباحث/ي محمد راغب كلا ب

المقدمة

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة ، وعلاقتها باتجاهاتهم نحوه .

ولقد أجابت الدراسة عن الأسئلة التالية :

١- ما درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة في محور (ثقافة التعليم الإلكتروني _ قيادة شبكات الإنترنت _ تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية _ قيادة الحاسوب)؟

٢- ما اتجاهات معلمي التعليم التفاعلي المحوسب نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لمتغير الجنس؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لسنوات الخدمة؟

٥- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha \geq 0.05)$ بين درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني وبين اتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة؟

قام الباحث باختيار عينة من جميع معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة ،

حيث بلغ عدد أفراد العينة (62) معلماً ومعلمة ، منهم (26) معلماً و(36) معلمة.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وكانت أدوات الدراسة : استبانة لقياس درجة توافر كفايات التعليم

الإلكتروني ، وتخللت أربعة محاور وهي : ثقافة التعلم الإلكتروني - قيادة شبكات الإنترنت - تصميم

البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية - قيادة الحاسوب ، شملت الاستبانة (43) كفاية موزعة على المحاور

الأربعة ، كما استخدم الباحث مقياس اتجاه مكوناً من (27) فقرة ، لقياس اتجاهات عينة الدراسة نحو التعليم

التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة .

وبعد جمع البيانات وتحليلها جرى استخدام الوزن النسبي ومعامل بيرسون واختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي للإجابة عن أسئلة الدراسة .

أظهرت نتائج الدراسة مايلي :

1- درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة تقع عند (73%) .

2- اتجاهات معلمي التعليم التفاعلي نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة تقع عند (81.1%)

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات في محور ثقافة التعليم الإلكتروني ، وقيادة الحاسوب لصالح الذكور ، بينما توجد فروق بين متوسطي المعلمين والمعلمات في محور قيادة شبكة الإنترنت ، ومحور تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية .

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) في جميع محاور كفايات التعليم الإلكتروني تبعاً لعدد سنوات الخدمة .

5- توجد علاقة ارتباط على مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني وبين درجة الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب ، فكلما زادت الكفايات زاد الاتجاه بالإيجاب نحو التعليم التفاعلي المحوسب .

وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بضرورة عقد دورات تدريبية لإكساب المعلمين كفايات أساسية لتصميم الدروس والأنشطة إلكترونياً ، وتعميم تجربة التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة علي جميع المدارس الحكومية بوزارة التربية والتعليم بغزة .

Abstract

The study aimed at identifying the degree of e-learning competencies of the computerized interactive learning (CIL) teachers at UNRWA schools in Gaza and its relationship to their attitudes .

The questions of the study were :

- 1- What's the degree of e-learning competencies of the computerized interactive learning (CIL) teachers at areas (e-learning culture – Internet website leadership – Software and learning media design – Computer operation)
- 2- What's attitudes toward about the (CIL) teachers program?
- 3- Are there significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of availability of efficiencies of e-learning in(CIL) teacher UNRWA schools in Gaza due to the variable of sex?
- 4- Are there significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of availability of efficiencies of e-learning in(CIL) teacher UNRWA schools in Gaza due to years of service?
- 5- Are There any relationship statistically significant at ($\alpha \leq 0.05$) between the degree of e-learning competencies availability , and the degree of attitude towards (CIL) program

The researcher selected a sample of (62) teachers of all the (CIL) teachers at UNRWA schools in Gaza , (26) male and (36) female teachers .

The researcher applied the descriptive analytical approach . the tool of the study was Aquestionnaire for measuring the degree of e-learning competencies .

The questionnaire covered four areas : e-learning culture – Internet website leadership – Software and learning media design – Computer operation . The questionnaire composed of (43) competencies distributed at the four main areas . The researcher also used an attitude questionnaire (27) items for measuring the attitudes of the study sample percent age whicht Pearson correlation (T) test and one way ANOVA were used to process the data statistically .

The study results showed the following:

- 1-** The estimated degree of the availability of e-learning competencies of (CIL) teachers at UNRWA schools in Gaza is (73%) .
- 2-** The attitude of (CIL) teachers in UNRWA towards (CIL) program Located at (81.1%)
- 3-** There are any statistically significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) between the mean degrees of male and female teachers in the e- learning culture area and the computer operation in favor of male teacher .whereas , there is no disparity between the mean degrees of male and female teachers in internet website leadership , and software and learning media design areas .
- 4-** There are no statistically significant differences at($\alpha \leq 0.05$) all areas of e-learning competencies according to the number of years in service .
- 5-** There are any relationship statistically significant at ($\alpha \leq 0.05$) between the degree of e-learning competencies availability , and the degree of attitude towards (CIL) . The more competencies , the more positive attitude towards (CIL) is indicated .

In the light of these result , the researcher recommended the necessity of holding training courses to empower teacher and enable them to design e-learning and activities. and dissemination of (CIL) experience at UNRWA schools in Gaza to all public schools at the Ministry of Education in Gaza.

قائمة المحتويات

- القرآن الكريم ب
- الإهداء ت
- شكر وتقدير ث
- ملخص الرسالة باللغة العربية ج
- ملخص الرسالة باللغة الإنجليزية ح
- قائمة المحتويات د
- قائمة الجداول ز
- قائمة الأشكال ز
- قائمة الملاحق س

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

- المقدمة 2
- مشكلة الدراسة 7
- أهداف الدراسة 8
- أهمية الدراسة 8
- حدود الدراسة 9
- مصطلحات الدراسة 10

الفصل الثاني

الإطار النظري

المحور الأول : التعلم الإلكتروني

- مفهوم التعلم الإلكتروني 14
- خصائص التعلم الإلكتروني 18
- أنواع التعلم الإلكتروني 20
- الواقعية في التعلم الإلكتروني 23
- فوائد التعلم الإلكتروني 24
- فوائد التعلم الإلكتروني في التدريس 26
- معوقات التعلم الإلكتروني 30
- مقارنة بين التعلم التقليدي والتعليم الإلكتروني 33
- أدوات وتطبيقات التعلم الإلكتروني 34

المحور الثاني : كفايات التعلم الإلكتروني

- 37 تعريف الكفاية
- 38 مفهوم الكفاية كمصطلح تربوي
- 39 تصنيف الكفايات التعليمية
- 42 طرق صياغة الكفايات
- 43 كفايات التعلم الإلكتروني اللازمة للمعلم

المحور الثالث : الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب

- 46 تعريف الاتجاه
- 47 مكونات الاتجاه
- 47 خصائص الاتجاه
- 48 تنمية الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب

المحور الرابع : تجارب مختلفة لحوسبة التعليم

- 50 التجارب العالمية
- 52 التجارب العربية

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

- 56..... دراسات تناولت كفايات التعليم الإلكتروني
- 64 دراسات تناولت الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني والتعليم التفاعلي المحوسب
- 71..... تعقيب عام على الدراسات السابقة

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

- 74..... منهجية الدراسة
- 74..... مجتمع الدراسة
- 74..... عينة الدراسة
- 76..... أدوات الدراسة
- 77..... صدق وثبات أدوات الدراسة
- 86..... الخطوات الإجرائية
- 87..... الأساليب الإحصائية

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

- 89..... نتائج السؤال الأول ومناقشتها وتفسيرها
- 92..... نتائج السؤال الثاني ومناقشتها وتفسيرها
- 93..... نتائج السؤال الثالث ومناقشتها وتفسيرها
- 95..... نتائج السؤال الرابع ومناقشتها وتفسيرها
- 97..... نتائج السؤال الخامس ومناقشتها وتفسيرها
- 98..... توصيات الدراسة
- 99..... مقترحات الدراسة

مراجع الدراسة

- 101..... المراجع العربية
- 111..... المراجع الأجنبية
- 113..... الملاحق

قائمة الجداول

رقم الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
1	مقارنة بين التعلم الإلكتروني والتعليم التقليدي	33
2	وزيع أفراد عينة الدراسة الكلية وفقاً للمتغيرات التصنيفية	75
3	توزيع الفقرات على مجالات الاستبيان	76
4	ارتباط درجة كل فقرة من فقرات الاستبيان مع درجة المجال الذي تنتمي إليه	78
5	ارتباط درجة كل مجال مع الدرجة الكلية للاستبيان	79
6	معاملات الثبات لمجالات استبيان كفايات التعلم الإلكتروني باستخدام التجزئة النصفية	80
7	معاملات الثبات لفقرات مجالات استبيان كفايات التعلم الإلكتروني باستخدام معامل ألفا	80
8	ارتباط درجة كل فقرة من مقياس اتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب مع الدرجة الكلية للمقياس	81
9	تكرارات استجابات أفراد العينة على بدائل استبيان الاتجاهات نحو التعليم التفاعلي المحوسب	83
10	لمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على استبيان كفايات التعلم الإلكتروني	89
11	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على مقياس اتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب	92
12	اختبار (ت) للفروق بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات في درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب	93
13	نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب تبعاً لعدد سنوات الخدمة	95
14	معاملات الارتباط بين كفايات التعلم الإلكتروني والاتجاهات نحو التعليم التفاعلي المحوسب	97

قائمة الأشكال

رقم الشكل	محتوى الشكل	الصفحة
1	يوضح التعلم الإلكتروني فرع من التعلم عن بعد	16
2	يوضح أنماط التعلم الإلكتروني عند زيتون .	17

قائمة الملاحق

الصفحة	محتوى الملحق	الرقم
114	الاستبانة في صورتها الأولية	1
119	مقياس الاتجاه في صورته الأولية	2
122	أسماء المحكمين	3
123	الاستبانة في صورتها النهائية	4
127	مقياس الاتجاه في صورته النهائية	5
130	كتاب تسهيل مهمة الباحث (جامعة الأزهر بغزة)	6

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

- المقدمة .
- مشكلة الدراسة .
- أهداف الدراسة .
- أهمية الدراسة .
- حدود الدراسة .
- مصطلحات الدراسة .

المقدمة :

مما لا شك فيه أن التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يشهده العالم اليوم يحتم على الشعوب والأفراد واجبات كثيرة ومتنوعة ، ويدفعها إلى المبادرة باستخدام أقصى ما هو متاح من هذه التكنولوجيا المعاصرة ، لتطوير أساليب التعليم والتعلم بحيث تتخلص من الأساليب التقليدية ، لمواكبة العالم سريع التغير دائم التطوير، لذلك لابد من إعداد أفراد ذوي سمات خاصة ، يستطيعون التكيف مع التغيرات العلمية والتكنولوجية التي ستحدث مستقبلاً .

ونتيجة للتطور السريع المستمر لتقنيات المعلومات والاتصالات وتطبيقاتها في مختلف مجالات الحياة عامة ومجالات التعليم والتدريب خاصة، ظهر مصطلح التعلم الإلكتروني بدرجة كبيرة في خدمات التعليم والتدريب وانتشر هذا المصطلح وبسرعة كبيرة، إلى حد أن البعض يتوقع أن يكون من أفضل الأساليب الأكثر انتشاراً في مجال التعليم والتدريب في المستقبل القريب .

وقد شهدت السنوات الأخيرة من القرن العشرين الماضي وبداية القرن الحادي والعشرين الحالي ، تطورات سريعة ومتلاحقة في تكنولوجيا المعلومات تتصل بشبكات الكمبيوتر، وزيادة قدرة وقوة معالجات الحاسبات الشخصية pcs، والتقدم المذهل في تكنولوجيا التخزين الممغنطة والمدمجة الليزرية والمرتبطة بالفيديو الرقمي الخ . وقد جعلت هذه التطورات للحاسبات الآلية قوة وتأثير كبير على التعلم الإلكتروني ، حيث وفرت أدوات ووسائل تفاعلية جديدة للتغلب على الوقت والمسافة ؛ للوصول للمتعلمين أو الطلاب في أي مكان وفي أي وقت (الهادي،2005:140) .

ونتيجة للتطور التقني الهائل ، حدثت تغيرات كبيرة في التعليم ، حيث ظهرت أنماط وأساليب جديدة في التعليم ، والتي من بينها التعلم الإلكتروني ، وقد بدأ التربويون يهتمون بالتعلم الإلكتروني ، وخصوصاً بعد انتشاره انتشاراً واسعاً علي مستوى العالم ، يرجع ذلك لما يحمله هذا النمط من مميزات وفوائد ، فهو يساعد المعلمين والمتعلمين في تطوير تقنيات المعلومات والاتصالات في عمليتي التعليم والتعلم ، حيث أدت سهولة استخدام الإنترنت العديد من الوسائل التقنية الأخرى إلى إزاحة حواجز الفصل الدراسي وجدرانه ليشمل الفضاء الإلكتروني بما يفتح من

أفاق جديدة للتعلم والتدريب والاتصال(Sultan,2001:165)

وأصبح التعلم الإلكتروني نمطاً فاعلاً في التعليم يجمع بين النقل الرقمي للمحتوى وتوفير الدعم والخدمات التعليمية ، والمقصود بتوفير الدعم وهو دور المعلم في دعم ومساعدة المتعلم في أي وقت ، وهذا ما يميز التعلم الإلكتروني عن التعليم بالحاسوب كمجرد وسيلة عرض تعليمية(كنسارة،2005:20)

وقد سجلت المكونات التكنولوجية المستعملة في التعليم والتعلم ازدياداً ملحوظاً مع تطوير البنية الأساسية الخاصة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المدارس فالمحتوى الرقمي التعليمي والبرمجيات الخاصة بالتعليم وإدارة المدارس ، واللوح التفاعلي ، وكذلك التكنولوجيا المحمولة السلكية واللاسلكية ،يزداد استخدامها في المدارس نتيجة لفاعليتها ، كما أن التعلم الافتراضي بدأ يشق طريقه بأساليب وأنماط مختلفة وبدأ الاعتراف بدوره أداة مكملة للتعليم التقليدي (الأمم المتحدة،2007:8).

وفي ظل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أصبح المعلم بانياً للمعلومة، وموجهاً للفكر ، وميسراً للنشاطات الطلابية ، ومقوماً لمستوى تحصيلهم اعتماداً على أحدث التقنيات ، كما أصبح الفصل الواسي فصلاً ذا طبيعة افتراضية ، وموجهاً ذاتياً ،يسهم في التعلم مدى الحياة،لذا يسعى المعلمون إلى استخدام وتوظيف هذه التكنولوجيا في التدريس ، وبخاصة الجانب المادي لها ، مثل الكتب الإلكترونية ، والدوريات وقواعد البيانات ، والمواقع التعليمية (إبراهيم،2009:127)

وفي إطار تطوير العملية التعليمية بالاعتماد علي النظم الآلية يظهر دور التكنولوجيا الحديثة من أجهزة حاسبات وميكروفيلم ومعدات عرض ونظم اتصالات ونظم شبكات حديثة في خدمة النظام التعليمي بالوطن العربي لاستشراف المستقبل البالغ التطور والتعقيد في الوقت نفسه . ومن هنا كان هناك اتفاق شبه عام بين رواد التربية بالوطن العربي بأهمية التفكير في مدارس المستقبل ، والتي سوف تكون مدارس الكترونية ، كما هو موجود بالدول المتقدمة ، وستصبح الدراسة بها أكثر خيالية وأكثر فردية (ممدوح:2002)

ويؤكد ما سبق ضرورة الاهتمام بمدارسنا في الوطن العربي وتحويلها إلى مدارس الكترونية تستفيد من التكنولوجيا المتطورة في مجال الحاسبات الآلية والاتصالات وتكنولوجيا المعلومات ، بحيث يستخدم المتعلم جميع تجهيزات تكنولوجيا المعلومات والوسائط المتعددة للحصول علي المعلومات ، ومن بينها الأقراص المدمجة (CD) واسطوانات

الفيديو الرقمية (DVD) وتكنولوجيا الواقع الافتراضي (VR) وتكنولوجيا المحاكاة ، والفيديو تحت الطلب (VOD) والتليفونات المرئية ، والاجتماعات علي الإنترنت ، ومؤتمرات الفيديو ، وغيرها من أدوات الحصول علي المعلومات ، والهدف يكون تعلم الطالب من خلال تلك المصادر المتنوعة في حين يقيم المعلم تعلم الطالب .
(الغريب،2001:303).

من هنا يرى الباحث أن إعداد المعلم وإكسابه الكفايات اللازمة في مجال التدريس من الأولويات التي تهتم بها الشعوب ، لما له من أثر في مستقبل أجيالها ،حيث يحتل المعلم مركزاً رئيسياً في أي نظام تعليمي ، بوصفه أحد العناصر الفاعلة والمؤثرة في تحقيق أهداف ذلك النظام ،والقاعدة الأولى في التطوير والإصلاح ،مهما بلغت العناصر التعليمية كفايتها تبقي محدودة التأثير إذا لم يوجد المعلم الكفءالذي أعد إعداداً تربوياً وفنياً وثقافياً واجتماعياً وعلمياً ،بالإضافة إلى تمتعه بقدرات وسمات خلاقة تمكنه من التكيف مع المستجدات التربوية، وتنمية ذاته وتحديث معلوماته باستمرار حتى يتمكن من القيام بدوره المهني بنجاح وهذا التصور لإعداد المعلم لا يعني أن المعلم أصبح حرفياً آلياً ،فالتعليم والتعلم عملية إنسانية ، فإذا لم يعمل المعلم بإيمان وقيم عليا تجعله يعيش المهنة ، فإنه لن يستطيع أن يؤدي عمله ويحقق رسالته النبيلة .

ويؤكد (النجادي،1996:12) ذلك بقوله إن إحداث أي تغيير تربوي هادف أو تحديث في مناهج وطرق التدريس لا يتم بدون معلم يكون علي قدر من الكفاية تمكنه من إحداث هذا التغيير ، ومن هنا تظهر أهمية إعداد المعلم وإن تحديد الكفايات الإلكترونية اللازمة يصبح أمراً بالغ الأهمية ، لأن معرفة الكفايات تجعل من الممكن رسم الخطوط العريضة لفلسفة تربية المعلمين قبل الخدمة في كليات التربية وإعداد المعلمين .

وقد تناولت العديد من الدراسات الكفايات الإلكترونية أو التكنولوجية التي تحتل مكانة مهمة في الأدب التربوي الحديث وذلك لأهميتها بفاعلية التدريس والتعليم ،وقدرة المعلم علي القيام بواجباته علي أكمل وجه ، إن إكساب المعلم الكفايات اللازمة يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية في المدارس ،وبالتالي ينعكس ذلك علي الطلبة بالتدريس ومن هذه الدراسات :

دراسة (العجلوني، 2005) ، دراسة (شتيوي، 2001) ، دراسة (البداح، 2006)، دراسة (علي، 1995) ، دراسة

(القحطاني، 2007)، دراسة (زين الدين، 2005) دراسة (أبو حرب، 2005)،

دراسة (Hill&RobertC.Wicklien,2000Roger B) دراسة (Scheffler,1999) ، دراسة (دحلان، 2009).

ورغم تلك الأهمية لهذا النوع من التعلم إلا أن الاستخدام لازال في بداياته بمدارس قطاع غزة ، حيث يواجه هذا التعليم بعض العقبات والتحديات سواءً أكانت تقنية تتمثل بعدم اعتماد معيار موحد لصياغة المحتوى ، أو فنية وتتمثل في الخصوصية والقدرة على الاختراق أو تربوية وتتمثل في عدم مشاركة التربويين في صناعة هذا النوع من التعلم. ويعد الدافع الأول وراء توظيف التعلم الإلكتروني هو مناسبته للطلاب ، حيث تزداد فرص التعلم ، وتزداد الخبرات التعليمية ، وتتوافر أساليب التواصل والمشاركة بين الطلاب والمعلمين داخل حجرة التعلم الإلكتروني ، والمشاركة ليست مجرد اتصال بين الطالب والمعلم بل هي أيضاً تقدم فرصاً للتعامل الافتراضي التي تساهم في تقديم خبرات التعلم على نفس القدر من الأهمية (عزمي، 2008:66).

وتتمثل فكرة برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في تحويل الكتاب المدرسي إلي برنامج محوسب تفاعلي يسير وفق قدرات الطالب وسرعته الخاصة ، وذلك من خلال تحليل الدرس إلى برمجيات تشمل تقديم المهارات والمعلومات على هيئة ألعاب تربوية يقوم بها الطالب ، وتتيح له التعلم من خلال المحاولة والخطأ وتشمل على مؤثرات حركية وصوتية تجذب الطالب للتعامل معها بشكل متبادل بدلاً من العمل أحادي الجانب ، كما وتحفزه على التقدم بشكل أسرع وتدعم رغبته بالتعلم المستمر والمتفاعل (أبو حشيش، 2010:493)

ويتيح التعليم التفاعلي المحوسب فرصة انتقال الخبرات التطبيقية من المعلم للمتعلم، وفرصة الاستفسار عن أي نقطة غموض في الدرس قد تواجه المتعلم، أو الناحية النفسية من حيث الشعور بالارتباط بمواعيد دراسية يجب الالتزام بها والإعداد لها. وبشكل عام فإن إمكانية تكرار الدرس عدة مرات وإمكانية إجراء الاختبارات التقييمية في كل مرة لمعرفة مدى درجة استيعاب الدرس، تعد من أهم مزايا هذا النوع من التعلم .

وتمتاز البرامج التعليمية المقدمة خلال التعلم التفاعلي عادة بإمكانية إدارة التدريب والتعلم ، حيث تتيح للمسئول أو

المعلم متابعة المتعلمين ومعرفة مدى تقدم كل منهم، بالإضافة لدرجات الاختبارات التي تسجل الكترونياً.

ويتطلب التدريس ضمن التعليم التفاعلي مجموعة من الكفايات والمهارات التي يجب على المعلم امتلاكها وممارستها حتى يتسنى له التعامل مع المقررات الإلكترونية ، وتحقيق أهداف البرنامج المنشودة بشكل فاعل يسهم في تحقيق تعلم مناسب للتلاميذ وفق ما يمتلكونه من خصائص مختلفة ، لا سيما أن هذا البرنامج مطبق على طلبة الصفين الأول والثاني في مدارس وكالة الغوث .

ويعتبر معلم المرحلة الأساسية بمثابة الركيزة الأولى لتحقيق أهداف المرحلة ، وهناك خطوات تطويرية تشرف عليها وتقوم بها وكالة الغوث بقطاع غزة للاستفادة من معطيات العصر وتجارب الآخرين ، ومنها إدخال تجربة التعلم الإلكتروني ، حيث أن هذه التجربة هي في بداياتها ، لذا كان من مواصفات أساسية ومحددة ينبغي أن يمتلكها المعلم وتتوافر لديه ليجيد مهنته بكفاءة عالية ومتوافقة مع مشاريع وأنماط التعلم الإلكتروني ، فلم تعد مهامه تلك المهام التقليدية التي ورثها عن ما قبله من المعلمين ، فهو القائد المخطط والميسر للعملية التعليمية ليستطيع القيام بأدواره المتعددة نحو مهنته .

ولكون الباحث قد عمل معلماً بمدارس وكالة الغوث بغزة ، فكان هناك احتكاك من الباحث بمعلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث ، ومن خلال الإطلاع على المشاكل التي يعاني منها المعلمين فلقد كان هناك عدة أمور ومنها أن المواد التعليمية المقدمة إلكترونياً ليست ثابتة ، حيث إن مركز التطوير بوكالة الغوث هو الذي يأتي للمعلمين بالمواد المنوي تدريسها للطلاب و لا دخل للمعلمين فيها .

مما حدا بالباحث دراسة الكفايات الإلكترونية الموجودة ومدى توافرها لدى المعلمين ، وقد سعت هذه الدراسة إلى معرفة درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة ، وعلاقتها باتجاهاتهم نحو ه .

مشكلة الدراسة :

وتتحدد مشكلة الدراسة من خلال السؤال الرئيس الآتي :

ما درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة وعلاقتها باتجاهاتهم نحوه ؟

ويتم فرغ عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة في محور (ثقافة التعلم الإلكتروني _ قيادة شبكات الإنترنت _ تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية _ قيادة الحاسوب)؟

2- ما اتجاهات معلمي التعليم التفاعلي المحوسب نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لمتغير الجنس؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لسنوات الخدمة؟

5- هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \geq 0.05$) بين درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني وبين اتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلي :

- 1- التعرف علي درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في المرحلة الأساسية الدنيا بمدارس وكالة الغوث بقطاع غزة .
- 2- معرفة اتجاهات معلمي التعليم التفاعلي نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بقطاع غزة .
- 3- التعرف علي مدى وجود تباين أو اختلاف ذو دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) في إجابات أفراد مجتمع الدراسة تعزى لاختلاف متغير (الجنس _ سنوات الخدمة) .
- 4- بيان العلاقة بين درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني وبين اتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث .

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة في النقاط التالية :

- 1- تتعلق بنتيجة من نتائج إدخال التعلم الإلكتروني في التعليم وهي المناهج المحوسبة ، فهذه الدراسة توضح مجموعة من الكفايات الإلكترونية التي يجب أن يمتلكها معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة ، لكي يكون قادراً على أداء دوره بكفاءة عالية، وفرداً فاعلاً في الرقي بمستوى الطلبة ، حتى يستطيع ابتكار طرائق تعليمية وتربوية تسهل على الطالب تنمية فكره ومواهبه ، وتقوده نحو التعلم الذاتي والتعلم عن بعد ، ومن جانب آخر تبين هذه الدراسة اتجاهات المعلمين نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب .
- 2- تفسح المجال لدراسات أخرى حول التعلم الإلكتروني وأهميته وفاعليته .
- 3- تتماشى هذه الدراسة مع توجهات دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث نحو تحسين مخرجات التعليم .
- 4- لكون الدراسة من الدراسات النادرة في حدود علم الباحث وإطلاعه التي تناولت موضوع كفايات التعلم الإلكتروني.

حدود الدراسة :

التزم الباحث في هذه الدراسة الحدود التالية :

1-الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على معرفة كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في المحاور التالية (ثقافة التعلم الإلكتروني - قيادة شبكات الانترنت - تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية - قيادة الحاسوب) واتجاهات معلمي التعليم التفاعلي المحوسب نحو التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة .

2-الحد البشري: اقتصرت الدراسة على معلمي الصفين الأول والثاني في المرحلة الأساسية الدنيا بمدارس وكالة الغوث بقطاع غزة ، الذين يعملون في برنامج التعليم التفاعلي المحوسب .

3-الحد المؤسساتي: اقتصرت الدراسة على جميع مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة التي تستخدم التعليم التفاعلي المحوسب .

4- الحد الزمني: أجريت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام (2010 -2011) .

مصطلحات الدراسة:

ويعرف الباحث مصطلحات الدراسة إجرائياً بما يلي :

١- الكفايات :

مجموعة من المهارات والاتجاهات المرتبطة بالتعلم الإلكتروني التي على المعلم أن يؤديها بإتقان، في عملية التدريس ضمن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب .

٢- التعليم الإلكتروني (E-learning):

هو نمط أو نوع من التعليم والتعلم باستخدام الوسائط الإلكترونية في عملية نقل وإيصال المعلومات بين المعلم والمتعلم مثل الحواسيب والشبكات .

" ويقصد الباحث بمصطلح التعليم الإلكتروني هو التعلم الإلكتروني ويقصدَ الباحث وضع كلمة تعليم لأن طلبة

الصف الأول والثاني بمدارس وكالة الغوث يستخدمون التعليم وليس التعلم ، وهو أشبه بالتعليم التقليدي ولكن بشكل

محوسب حيث أن الدور قائم على المعلم بشكل كبير ، فلذلك عمد الباحث وضع مصطلح التعليم وليس التعلم " .

٣- المعلم :

الشخص المؤهل الذي تم اختياره وفق معايير محددة ، ليقوم بالمهام التدريسية ضمن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب

المطبق علي طلبة الصفين الأول والثاني بالمرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة الغوث بغزة .

٤- التعليم التفاعلي المحوسب :

منظومة تعليمية تتضمن مواد تعليمية مبرمجة علي الحاسوب تقدم للمتعلمين باستخدام الوسائط المتعددة وغيرها لتوفير

بيئة تعليمية تعليمية تفاعلية متعددة المصادر بغرض تحسين مستوى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة

الغوث بغزة .

٥- وكالة الغوث الدولية (UNRWA):

وكالة هيئة الأمم المتحدة متخصصة للإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين ، وتم إنشاؤها بعد موافقة الجمعية العامة للأمم المتحدة في قرارها رقم (302) الصادر في الثامن من كانون أول لسنة (1949) ، لتقديم خدماتها التعليمية والصحية والغذائية للاجئين الفلسطينيين

٦- الاتجاه :

استجابات المعلمين على مقياس الاتجاه المعد لذلك والتي تتراوح بين القبول أو الرفض بدرجات معينة نحو برنامج التعليم التفاعلي في مدارس وكالة الغوث بغزة .

٧- المرحلة الأساسية الدنيا :

المرحلة التي تضم الصفوف الأساسية من (1- 4) حيث يلتحق التلميذ بالصف الأول منها عند بلوغه ست سنوات نهاية كانون الأول من العام الذي يقبل فيه ، وهذه المرحلة بمثابة القاعدة الأساسية التي يرتكز عليها التلاميذ للمراحل التعليمية التالية .

الفصل الثاني

الإطار النظري

المحور الأول: التعلم الإلكتروني .

المحور الثاني : كفايات التعلم الإلكتروني .

المحور الثالث : الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب .

المحور الرابع : تجارب مختلفة لحوسبة التعليم

المحور الأول : التعلم الإلكتروني

- مفهوم التعلم الإلكتروني .
- خصائص التعلم الإلكتروني .
- أنواع التعلم الإلكتروني .
- الواقعية في التعلم الإلكتروني .
- فوائد التعلم الإلكتروني .
- فوائد التعلم الإلكتروني في التدريس .
- معوقات التعلم الإلكتروني .
- مقارنة بين التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني
- أدوات وتطبيقات التعلم الإلكتروني .

الإطار النظري

يمثل هذا الفصل الأساس الفلسفي الذي يعتمد عليه الباحث في دراسته ، فهو عبارة عن قاعدة من المعلومات تكسبه فكرة عامة وشاملة عن موضوع الدراسة ، ويعتمد عليه في بناء أدوات الدراسة وتفسير نتائجها ، وسيعرض الباحث في هذا الفصل ثلاثة محاور أساسية هي : التعلم الإلكتروني ، وكفايات التعلم الإلكتروني ، والاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب وسيتناولهما بالشرح والتوضيح مبيناً عمليات كل منها .

المبحث الأول: التعلم الإلكتروني مفهومه .. خصائصه ..فوائده ..عوائقه ..أدواته وتطبيقاته :

لقد طرأت مؤخراً تغييرات واسعة على مجال التعليم ، وبدأ سوق العمل من خلال حاجاته لمهارات ومؤهلات جديدة يفرض توجهات واختصاصات مستحدثة تلبي حاجات الاقتصاد الجديد. لذا فإن المناهج التعليمية خضعت هي الأخرى لإعادة النظر بها حتى تواكب المتطلبات الحديثة والتقنيات المتاحة، مثل التعلم الإلكتروني ، والتعليم المباشر الذي يعتمد على الإنترنت ، لكن مجال التعلم الإلكتروني وحلوله لن تكون ناجحة إذا افتقرت لعوامل أساسية من عناصر تتوفر في التعليم التقليدي الحالي، فهذا الأخير يحقق الكثير من المهام بصورة غير مباشرة أو غير مرئية بالنسبة لعابر السبيل الذي يرى أن تقنية الإنترنت ستقلب كل الموازين بدون الإطلاع على كنه العملية التربوية بصورة عميقة. حيث يشكل دوام الطلاب للمدارس وحضورهم الجماعي أمراً هاماً يغرس قيماً تربوية بصورة غير مباشرة ويعزز أهمية العمل المشترك كفريق واحد. (عيادات ، 2006 : 17)

مفهوم التعلم الإلكتروني :

بالرغم من حداثة مفهوم التعلم الإلكتروني في المجتمع الفلسطيني ، وتعددت التعريفات التي تناولته ، لا يوجد معنى واحد يتفق عليه المتخصصون في هذا المجال ، حيث يوجد عدد من المعاني والتعريفات المختلفة والمتنوعة ، لذلك ترى لجنة الاتحاد الأوروبي

(Commission of the Communities,2002,p.2) بأن التعلم الإلكتروني هو استخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة الحديثة والانترنت لتحسين نوعية التعلم وتسهيل الوصول إلى مصادر التعلم والخدمات بالإضافة إلى التبادل والتعاون عن بعد .

كما أشارت هيفاء المبيريك (5:2003) إلى العديد من المصطلحات المستخدمة لتعريف التعلم الإلكتروني

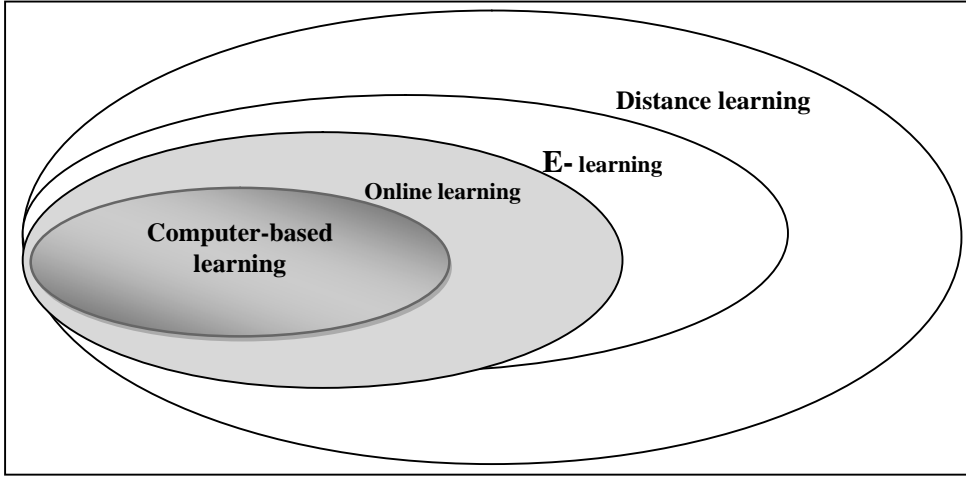
كما يلي :

- التعلم المباشر (Online learning).
- التعلم عن بعد (Distance Education).
- التدريب القائم علي التكنولوجيا (Technology-based-Training).
- التدريب القائم على الويب (Web-based-Training).
- التدريب المبني على أساس الحاسب الآلي (Computer-based-Training).

كما عرف زيتون(2005) التعلم الإلكتروني بأنه : تقديم محتوى تعليمي إلكتروني عبر الوسائط المتعددة على الكمبيوتر وشبكاته إلى المتعلم بحيث يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم ومع أقرانه ، سواء كان ذلك بصورة متزامنة أو غير متزامنة ، مع إمكانية إتمام التعليم في الوقت والمكان وبالسعة التي تناسب ظروفه وقدراته فضلاً عن إمكانية غزارة هذا التعليم أيضاً من خلال تلك الوسائط . وترى ناهد جزاع (2:2005) أن التعلم الإلكتروني فرع جزئي من أنواع التعليم عن بعد ، وأنه يتضمن التعليم علي الخط المباشر والتعليم باستخدام الحاسوب ، وقد وضحت ذلك بالشكل التالي :

شكل رقم (1)

يوضح التعلم الإلكتروني فرع من التعلم عن بعد

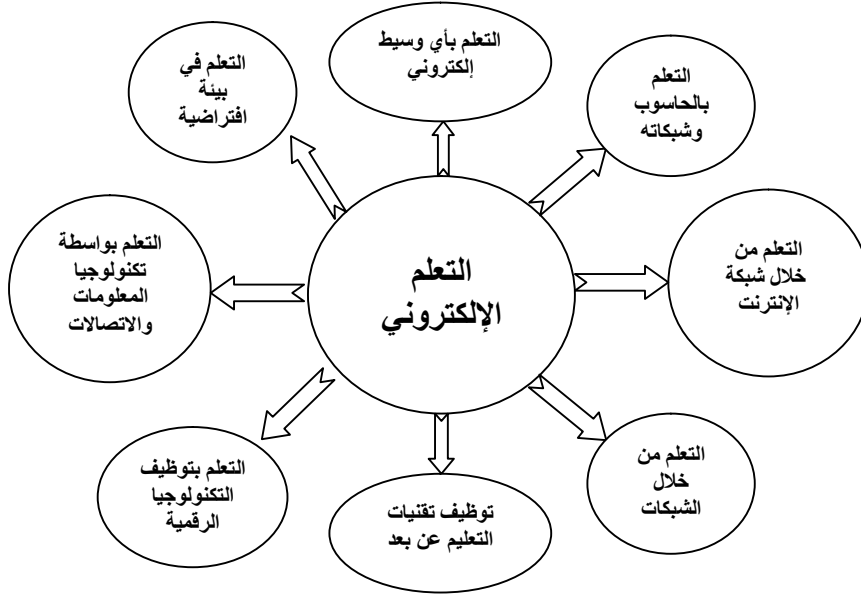


ويصف عبد الحميد رجب (2005:5) التعلم الإلكتروني بأنه نظام تفاعلي للتعلم عن بعد ، ويقدم للمتعلم وفقاً للطلاب On Demand ، ويعتمد بيئة الكترونية رقمية متكاملة ، تستهدف بناء المقررات وتوصيلها بواسطة الشبكات الإلكترونية ، والإرشاد والتوجيه ، وتنظيم الاختبارات، وإدارة العمليات وتقويمها.

ويري حسن زيتون (20:2005) التعلم الإلكتروني يشمل أنماط متنوعة لخصها كما في :

شكل رقم (2)

يوضح أنماط التعلم الإلكتروني عند زيتون



وعرفه العتيبي (10:2006) أن التعلم الإلكتروني هو طريقة للتعلم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته و وسائطه المتعددة من صوت وصورة ، ورسومات ، وآليات بحث ، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت سواءً كان عن بعد أو في الفصل الدراسي والمقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة.

والدراسة عن بعد هي جزء مشتق من الدراسة الإلكترونية وفي كلتا الحالتين فإن المتعلم يتلقى المعلومات من مكان بعيد عن المعلم (مصدر المعلومات)، وعندما نتحدث عن الدراسة الإلكترونية فليس بالضرورة أن نتحدث عن التعليم الفوري المتزامن (online learning) ، بل قد يكون التعليم الإلكتروني غير متزامن. فالتعلم الافتراضي : هو أن نتعلم المفيد من مواقع بعيدة لا يحدها مكان ولا زمان بواسطة الإنترنت والتقنيات .

خصائص التعلم الإلكتروني :

ينفرد التعلم الإلكتروني عن غيره من أنماط التعليم التقليدي بعدة خصائص تحدد الملامح المميزة له ، والتي تشتق من مجموعة أسس مرتبطة بنظريات التعليم والتعلم، ومعرفة خصائص التعلم الإلكتروني يساعد في فاعلية تصميم وتطوير برامج التعلم الإلكتروني ، ومن خلال مراجعة الأدبيات المرتبطة بالحاسوب والانترنت والتعلم الإلكتروني (هدى الكنعان2006:3) احمد الساعي(2007:7)محمد عطية خميس(2003:176)احمد عبد السلام(2001:59) العمري والعمري(2006:158).

أمكن تحديد خصائص التعلم الإلكتروني :

١- الكونية : Globalize

إن التعليم من خلال وسائط التعلم الإلكتروني يوفر بيئة تعليمية حرة للمتعلم، غير مقتصرة علي غرفة الصف أو على جدول زمني معين ، ويوفر التعلم الإلكتروني إمكانية التعامل مع المعلومات على مستوى اكبر من مستوى المادة التعليمية محلياً ، فيمكن الوصول إلي المعلومات في أي وقت ومن أي مكان دون حواجز ، فمن خلال التعلم الإلكتروني يمكن للمتعلم وضع المادة التعليمية على الشبكة ويستطيع الطلاب الحصول عليها في أي زمان ومكان (الموسي،2003:169) .

٢- التفاعلية Interactivity

يوفر التعلم الإلكتروني بيئة تفاعلية حيث يكون التفاعل بين محتوى المادة التعليمية والمستفيدين من طلبة ومعلمين وغيرهم من المستفيدين ، والتعامل مع أجزاء المادة التعليمية والانتقال المباشر من جزئية إلى أخرى مما يزيد من المتعة في التعلم بين المتعلم والمعلم والعكس وبين المتعلم وأقرانه ، كما أن التعلم من خلال التعليم الإلكتروني لم يعد يعرض بطريقة واحدة بل تتنوع المنبثرات مما يؤدي إلى المتعة في التعلم .

وهناك أربعة أنواع من التفاعل من خلال التعلم الإلكتروني كما أشار إليها أكرم مصطفى (2006:200)

وهي :

- تفاعل المتعلم مع المحتوى التعليمي .
- تفاعل المتعلم مع المعلم بشكل متزامن أو غير متزامن .
- تفاعل المتعلم مع المتعلم بشكل متزامن أو غير متزامن .
- تفاعل المتعلم مع نفسه بتهيئته لاكتساب المعرفة أثناء تعامله مع مكونات الموقع .

٣- الفردية Individual

يعتمد المتعلم علي مجهوده الشخصي في تعليم نفسه (تعلم ذاتي) و حيث تتمركز العملية التعليمية حول المتعلم ، فالمتعلم هو المحور في التعلم الإلكتروني ويؤكد (الساعي، 2007:3) أن التعلم الإلكتروني يراعي ما بين المتعلمين من فروق فردية .

وهذا يعني تفريد المواقف التعليمية بما يتوافق مع احتياجات المتعلمين بغية الوصول إلى مستوى عالٍ من الأداء في نهاية المطاف ، وهذا بالضرورة يتماشى مع مبادئ التعلم للإتقان ، والذي ينادي بتحقيق أكبر عدد ممكن من الأهداف التعليمية من قبل أكبر عدد ممكن من المتعلمين ، وبذلك يتسم التعلم الإلكتروني بخاصية تفريد المواقف التعليمية لتتناسب قدرات واستعدادات وميول المتعلمين ومراعاة خصائصهم وشخصياتهم ، حيث يتوافق مع حاجات كل متعلم ، ويلبي رغباته مع مستواه التعليمي ، مايسمح بالتقدم في البرنامج أو التعلم وفقاً لسرعة التعلم عند كل فرد .

٤- التكاملية Integrative

يقصد بها تكامل كل مكونات العناصر مع بعضها البعض بهدف تحقيق أهداف تعليمية محددة فتتكامل عناصر التعلم الإلكتروني مع بعضها البعض في إطار واحد لتحقيق الهدف المرجو منها ، وترتبط مع بعضها البعض في نظام واحد (الساعي، 2007:7) .

أنواع التعلم الإلكتروني :

أجمع كل من موسى و مبارك(2005)، الشهري(2002:37)، مبارك (1425هـ:5) ونيغاش وويلكوكس (Wilcox& Negash,2008,p.3) علي أن أنواع التعلم الإلكتروني هي :
أولاً : التعلم الإلكتروني المباشر(المتزامن synchronous E-learning)

يتم هذا النوع من التعليم علي الهواء مباشرة ، ويحتاج إلى وجود المتعلمين في نفس الوقت أمام أجهزة الحاسوب لإجراء المناقشة والمحادثة بين الطلاب أنفسهم ، وبينهم وبين المعلم عبر غرف المحادثة(chatting) ، أو تلقي الدروس من خلال الفصول الافتراضية ، ويؤكد مبارك (1425هـ:32) أن التعلم الإلكتروني التزامني هو أسلوب تقنيات التعليم المعتمد على الشبكة العالمية للمعلومات لتوصيل وتبادل الدروس ، ومواضيع الأبحاث بين المتعلم والمعلم في نفس الوقت الفعلي لتدريس المادة ، حيث يكون الاتصال والتفاعل في الوقت الحقيقي Real Time بين المعلم والمتعلم . وفي هذا النوع من التعلم يتفاعل المتعلم مع المعلم وزملائه من خلال التواصل المباشر بالصوت والصورة والنص . فيمكن للمعلم التحدث بالصوت لطلابه مع إمكانية تحدث الطلاب برفع أيديهم ، كما يمكن للمعلم عرض بعض الأوراق علي الطلبة مع إمكانية المشاركة في جولة تزامنية علي مواقع الشبكة العالمية للمعلومات حيث يرى الطلبة المواقع التي تم تصفحها من قبل المعلم .

كما عرفه محمود (2005:128)هو أسلوب وتقنيات التعليم المعتمدة على الإنترنت ، لتوصيل وتبادل الدروس ، ومواضيع الأبحاث بين المتعلم والمدرس، والتعلم الإلكتروني مفهوم تدخل فيه الكثير من التقنيات والأساليب، فقد شهد عقد الثمانينيات اعتماد الأقراص المدمجة CD للتعليم لكن تفتقر لميزة التفاعل بين المادة والمدرس والمتعلم أو المتلقي، ثم جاء انتشار الإنترنت مبرراً لاعتماد التعلم الإلكتروني المباشر على الإنترنت، وذلك لمحاكاة فعالية أساليب التعليم الواقعية، وتأتي اللمسات والنواحي الإنسانية عبر التفاعل المباشر بين أطراف العملية التربوية والتعليمية ويجب أن نفرق تماماً بين تقنيات التعليم ومجرد الاتصال بالبريد الإلكتروني .

وأشارت العديد من الدراسات التي أجريت في التعلم الإلكتروني المتزامن علي فعالية هذا النمط من التعليم فعرض كل من (Musawi & Abdelraheem:2003) بحث تجريبي تم إجراؤه علي التعليم الشبكي المباشر ، حيث استخدمت رزمة webct الوسائطية لتقويم فاعلية هذا النوع من التعليم في الانجاز الأكاديمي لطلاب جامعة السلطان قابوس واتجاهاتهم نحوه أثناء دراستهم لمقرر تقنيات التعليم ، وقد أظهرت النتائج أن هناك اتجاهاً ايجابياً من قبل الطلاب نحو التعليم الشبكي المباشر .

ويشترط في هذا النوع من التعلم تواجد المعلم والطالب في نفس الوقت دون حدود للمكان ويتم الاتصال والتفاعل عن طريق أدوات التعلم الالكتروني المتزامنة ، ومن أمثلة هذه الأدوات كما أشار إليها زين الدين (2007:12) :

١- المحادثة أو الحوار الشخصي Chatting بين فردين ، وتسمى المحادثة في الوقت الحقيقي أو المتزامنة RTC (Real Time Chatting) أو المحادثة على شبكة الانترنت IRC (Internet Relay Chatting) .

٢- المؤتمرات بأنواعها التي تهدف إلى توفير الاتصال والتفاعل المتزامن بين المتعلم والأقران أو بين المتعلمين وبعضهم البعض ، ومنها :

- المؤتمرات السمعية المزودة بالصور والرسوم .
- مؤتمرات الفيديو ،أو مؤتمرات الفيديو الخاصة بالنظام .
- المؤتمرات متعددة الأشخاص في المجال الواحد .
- المؤتمرات متعددة الوسائل أو العروض في الموضوع الواحد .

ثانياً : التعلم الإلكتروني غير المباشر(غير المتزامن Asynchronous E-learning)

هذا النوع من التعليم لا يحتاج إلى وجود المتعلمين في نفس الوقت أو في نفس المكان ، ويتم من خلال بعض تقنيات التعلم الإلكتروني مثل البريد الإلكتروني حيث يتم تبادل المعلومات بين الطلاب أنفسهم وبينهم وبين المعلم في أوقات متتالية ، وينتقي فيه المتعلم الأوقات والأماكن التي تناسبه .وترى "ماير" (Meyer,2003,p.186) أن الدلائل تشير إلى أن التعلم اللامتزامن يزيد من التفاعلية والانضباط الذاتي والحس المجتمعي ويزيد من مهارات الاتصال والإحساس بالمكان لدى الطلاب والمدرسين ، ويذكر "كيندريد" (Kindred,2003) أنه في بيئة التعلم غير المتزامن الطلاب لا يستطيعون مشاهدة بعضهم البعض فيزيائياً وهذا يولد شعور بالاستقلالية ، فالطلاب الخجولين داخل الصف التقليدي يكونون أكثر قدرة علي التعبير عن أنفسهم في بيئة التعلم الإلكتروني .

ويرى عبد الحميد رجب (2005) في دراسة طبقها أن هذا النوع من التعلم من خلال بناء نموذج تعليمي الكتروني موائم مبني باستخدام الوسائط المتعددة ،يستخدم كموقع على شبكة الانترنت لتدريس مواد علوم الحاسبات وخاصة شبكات الحاسب والرسم بالحاسب والتي يتم تدريسها بقسم علوم الحاسبات بجامعة الملك عبد العزيز بجدة . ويتكون النموذج التعليمي بالمقترح من تسعة مكونات أساسية تشتمل على عارض لمحتويات المنهج لعرض النصوص ، وعارض الإرشادات ومولد الاختبارات الذي يستطيع إنشاء أسئلة متعددة الاختبارات ، وضابط الوقت الذي يمكن منه تحديد زمن الاختبار ، ومدقق الاختبارات الذي يصحح الاختبار ويعطي نتيجة فورية وعارض الفيديو لعرض أجزاء تعليمية لتوضيح أجزاء علمية من المنهج وقارئ النصوص الذي يقدم قراءة مسموعة للنصوص الكترونيا ، ومنفذا للمحادثات والدرشة ومدير النظام الذي يتحقق من اسم الطالب إن كان مسجلاً في الفصل الدراسي أو زائر للموقع ، كما يحقق النظام المقترح أيضاً سهولة الوصول إلى المعلم خارج أوقات العمل الرسمية ، وكذلك تخفيض الأعباء الإدارية للمقررات الدراسية من خلال استغلال الوسائل والأدوات الالكترونية في إيصال المعلومات والواجبات للمتعلمين وتقييم أدائهم .

ثالثاً : التعلم الإلكتروني التوليفي (blended E-learning) :

يعرف الموسى (2005) التعلم الإلكتروني التوليفي بأنه مجموعة من الوسائط المصممة لتنتم بعضها بعض والتي تعزز التعلم وتطبيقاته وبرامج التعلم المدمج (التوليفي) ممكن أن يشمل عدداً من أدوات التعلم ،مثل برمجيات التعلم التعاوني الافتراضي الفوري ، والمقررات المعتمدة علي الانترنت ، ومقررات التعلم الذاتي ، وأنظمة دعم الأداء الإلكتروني وإدارة نظم التعلم ، وفيه يمزج بين التعلم المتزامن وغير المتزامن. (الموسى،2005:545)

وقد توصلت دراسة "بالارابي" (Balاربة,2006) ، ودراسة " سابا" (Saba,2005) أن استخدام التعلم التوليفي في تعلم الرياضيات ساهم في تغيير مواقف ومعتقدات الطلاب اتجاه استخدام تكنولوجيا التعلم الإلكتروني في تعلم وتعليم الرياضيات .

الواقعية في التعلم الإلكتروني :

يعتبر الافتقار للنواحي الواقعية في عملية التعلم الإلكتروني المباشر أهم عيوب هذا الأسلوب في التعليم الذي يحتاج في بعض الحالات للمساة إنسانية بين المتعلم والمعلم ، ونخص هنا بالحديث الفئات التي يجدي فيها التعلم الإلكتروني المباشر ، وحاليا نجد انه يستهدف طلاب المرحلة الثانوية بشكل رئيسي ثم طلبة الجامعات والمهن الأخرى مثل الأطباء والمهندسين بأي شكل أو بأخر التدريب المؤسسي الذي يتلقاه العاملون والفنيون في المؤسسات والشركات الكبيرة على اختلاف مجالاتها .

وهناك مواد تعليمية تصلح للتعلم الإلكتروني المباشر وتحقق فعالية كبيرة ، فمثلا يمكنني أن أشرح ظاهرة علمية طبيعية أو رحلة مدرسية أو الذهاب إلى مختبر ، ومشاهدة هذه الظاهرة بصورة مباشرة يغني عن كل هذا الجهد الذي يمكن أن نبذله في نظام التعلم الإلكتروني المباشر لشرح تلك الظاهرة ، أي أن مادة التعلم الإلكتروني المباشر يجب أن تكون مناسبة له وملئمة لأسلوبه ، وبكل ثقة يمكن اعتماد التدريب الإلكتروني المباشر بصورة ناجحة كمتتم لأساليب التعليم التربوية الأساسية ، وذلك لتطوير الموارد المتاحة للطلاب لتدريبهم على استخدام التقنية لتحسين التعلم وإيجاد مدارس أكثر مرونة وزيادة

تفاعل أولياء الطلبة في العملية التعليمية إضافة لزيادة وصول الطلاب وإتاحة التقنية لهم ، وتوسيع فرص التطوير المهني للمعلمين ويمكن للتقنية أن تعزز قدرات الطلاب والمدرسين والتربويين . ويرى بعض التربويين والخبراء أن التعلم الإلكتروني المباشر، أو التعليم بالاعتماد على الكمبيوتر سيلقى مقاومة تعيق نجاحه إذا كان يخل بسير العملية التعليمية الحالية ، أو يهدد أطرافها الحالية لكونه أحيانا يعتمد على حلول جذرية في تنفيذه . (الموسى ، 2003:6-7) .

فوائد التعلم الإلكتروني :

إن الفوائد والمزايا التي يقدمها التعلم الإلكتروني كانت الأساس الأول للمطالبة بتطبيق التعلم الإلكتروني وتفعيله بالمدارس ، ويرى كل من (غلوم،2003:9-10) و (الموسى ، و المبارك،2005:116) فوائد التعلم الإلكتروني مايلي :

- ١- يساعد المتعلم علي التعلم ، والاعتماد علي النفس ، وخلق جيل من المتعلمين مسئولين عن تعليمهم .
- ٢- يرفع العائد من الاستثمار بتقليل تكلفة التعليم .
- ٣- يكسر الحواجز النفسية بين المعلم والمتعلم .
- ٤- توظيف تقنيات التعليم في كافة الأنشطة والبرامج التعليمية .
- ٥- يعد المتعلمين بما يملكونهم من التعامل مع الحاسوب والانترنت وتطبيقاتهم .
- ٦- التقييم التلقائي والمباشر للمتعلم .
- ٧- خلق نظام ديناميكي حيوي يتأثر بشكل مباشر بالعالم الخارجي .
- ٨- التقويم الفوري والسريع والتعرف علي النتائج وتصحيح الأخطاء .
- ٩- تعدد مصادر المعرفة بسبب الاتصال بالمواقع المختلفة علي الانترنت .
- ١٠- تحسين وإثراء مستوى التعليم وتنمية القدرات الفكرية .

ويحدد اطميزي (2008) فوائد التعلم الإلكتروني مقارنة بأسلوب التعليم التقليدي :

المرونة والملائمة :

- ١- سهولة وسرعة الوصول للمحتويات بأي وقت وأي مكان .
- ٢- إمكانية الاختيار بين مساقات متوفرة دائماً ، وبتزايد باستمرار .
- ٣- تغذية راجعة فورية عند استخدام الواجبات ، والامتحانات ، والتمارين .
- ٤- سهولة وسرعة المراجعة ، والتحدث ، والتحرير ، والتوزيع للمكونات التعليمية .
- ٥- يقدم تسهيلات ، وأساليب تعليمية متنوعة تمنع الملل .

الوقت :

- ١- توفير الوقت .
- ٢- تنظيم الوقت يجدول الدارس دراسته بما يناسب ظروف العمل و العائلة .
- ٣- توفير الوقت لأنه يتيح للطالب القفز عن مواد ونشاطات يعرفها .

الاتصال والتفاعل :

- ١- إمكانية الاتصال والتفاعل الإلكتروني المباشر بين الطلبة والمعلم .
- ٢- إمكانية الدراسة بأي مكان يتوفر فيه حاسوب وانترنت .
- ٣- التفاعل بين المعلم والطلاب يكون أفضل في حالة الصفوف المكتظة . (التميزي، 2008: 4- 5)

ويرى الباحث مما سبق الفوائد التالية للتعلم الإلكتروني :

- ١- زيادة إمكانية الاتصال بين الطلبة فيما بينهم ، وبين الطلبة والمعلم .
- ٢- الإحساس بالمساواة .
- ٣- سهولة الوصول للمعلم .
- ٣- يقدم خيارات متعددة لطرائق التدريس .

٤- التغذية الراجعة المستمرة وتعدد أنواع التقويم لمراحل تقدم الطالب .

ويرى الباحث أن الفوائد تمتد لتشمل كل من الطالب والمعلم والمدرسة والمشرفين ، حتى أيضاً المجتمع بحيث يتم مراعاة خصوصيته وثقافته ، مما يخلق آثاراً إيجابية لجميع الفئات السابقة ويجعلها مفضلة لهذا النوع من التعليم .

فوائد التعلم الإلكتروني في التدريس:

لاشك أن هناك مبررات لهذا النوع من التعليم يصعب حصرها في هذا المقام ولكن يمكن القول بأن أهم

مزايا ومبررات وفوائد التعلم الإلكتروني ما يلي:

١- زيادة إمكانية الاتصال بين الطلبة فيما بينهم ، وبين الطلبة والمدرسة :

وذلك من خلال سهولة الاتصال ما بين هذه الأطراف في عدة اتجاهات مثل مجالس النقاش، البريد الإلكتروني ،غرف الحوار. ويرى الباحث أن هذه الأشياء تزيد وتحفز الطلاب على المشاركة والتفاعل مع المواضيع المطروحة .

٢- المساهمة في وجهات النظر المختلفة للطلاب :

المنتديات الفورية مثل مجالس النقاش وغرف الحوار تتيح فرص لتبادل وجهات النظر في المواضيع المطروحة مما يزيد فرص الاستفادة من الآراء والمقترحات المطروحة ودمجها مع الآراء الخاصة بالطالب مما يساعد في تكوين أساس متين عند المتعلم ، وتتكون عنده معرفة وآراء قوية وسديدة وذلك من خلال ما اكتسبه من معارف ومهارات عن طريق غرف الحوار .

٣- الإحساس بالمساواة :

بما أن أدوات الاتصال تتيح لكل طالب فرصة الإدلاء برأيه في أي وقت ودون حرج ، خلافاً لفاعات الدرس التقليدية التي تحرمه من هذه الميزة إما لسبب سوء تنظيم المقاعد ، أو ضعف صوت الطالب نفسه ، أو الخجل ، أو غيرها من الأسباب ، لكن هذا النوع من التعليم يتيح الفرصة كاملة للطالب ،لأنه

بإمكانه إرسال رأيه وصوته من خلال أدوات الاتصال المتاحة من بريد إلكتروني ومجالس النقاش وغرف الحوار .

هذه الميزة تكون أكثر فائدة لدى الطلاب الذين يشعرون بالخوف والقلق ، لأن هذا الأسلوب في التعليم يجعل الطلاب يتمتعون بجرأة أكبر في التعبير عن أفكارهم ، والبحث عن الحقائق أكثر مما لو كانوا في قاعات الدراسة التقليدية .

وقد أثبتت الدراسات أن النقاش على الخط يساعد ويحث الطلاب على مواجهة بشكل أكبر .

٤- سهولة الوصول إلى المعلم :

أتاح التعلم الإلكتروني سهولة كبيرة في الحصول على المعلم والوصول إليه في أسرع وقت وذلك خارج أوقات العمل الرسمية . لأن المتدرب أصبح بمقدوره أن يرسل استفساراته للمعلم من خلال البريد الإلكتروني، وهذه الميزة مفيدة وملائمة للمعلم أكثر بدلا من أن يظل مقيداً على مكتبه. وتكون أكثر فائدة للذين تتعارض ساعات عملهم مع الجدول الزمني للمعلم ، أو عند وجود استفسار في أي وقت لا يحتمل التأجيل .

٥- إمكانية تحويل طريقة التدريس

من الممكن تلقي المادة العلمية بالطريقة التي تناسب الطالب فمنهم من تناسبه الطريقة المرئية ، ومنهم تناسبه الطريقة المسموعة أو المقروءة، وبعضهم تناسب معه الطريقة العملية ، فالتعليم الإلكتروني ومصادره تتيح إمكانية تطبيق المصادر بطرق مختلفة وعديدة تسمح بالتحويل وفقاً للطريقة الأفضل بالنسبة للمتدرب .

٦- ملائمة مختلف أساليب التعليم :

التعلم الإلكتروني يتيح للمتعلم أن يركز على الأفكار المهمة أثناء كتابته وتجميعه للمحاضرة أو الدرس ، وكذلك يتيح للطلاب الذين يعانون من صعوبة التركيز وتنظيم المهام الاستفادة من المادة ، وذلك لأنها تكون مرتبة ومنسقة بصورة سهلة وجيدة والعناصر المهمة فيها محددة .

٧- المساعدة الإضافية على التكرار :

هذه ميزة إضافية بالنسبة للذين يتعلمون بالطريقة العملية فهؤلاء الذين يقومون بالتعليم عن طريق التدريب ، إذا أرادوا أن يعبروا عن أفكارهم فإنهم يضعونها في جمل معينة مما يعني أنهم أعادوا تكرار المعلومات التي تدربوا عليها ، وذلك كما يفعل الطلاب عندما يستعدون لامتحان معين .

٨- توفر المناهج طوال اليوم وفي كل أيام الأسبوع (24 ساعة في اليوم 7 أيام في الأسبوع) :

هذه الميزة مفيدة للأشخاص المزاجيين ، أو الذين يرغبون التعليم في وقت معين ، وذلك لأن بعضهم يفضل التعلم صباحاً والآخر مساءً ، كذلك للذين يتحملون أعباء ومسئوليات شخصية ، فهذه الميزة تتيح للجميع التعلم في الزمن الذي يناسبهم .

٩- الاستمرارية في الوصول إلى المناهج :

هذه الميزة تجعل الطالب في حالة استقرار ذلك أن بإمكانه الحصول على المعلومة التي يريد في الوقت الذي يناسبه ، فلا يرتبط بأوقات فتح وإغلاق المكتبة ، مما يؤدي إلى راحة الطالب وعدم إصابته بالضجر .

١٠- عدم الاعتماد على الحضور الفعلي :

لا بد للطالب من الالتزام بجدول زمني محدد ومقيد وملزم في العمل الجماعي بالنسبة للتعليم التقليدي ، أما الآن فلم يعد ذلك ضرورياً ، لأن التقنية الحديثة وفرت طرق للاتصال دون الحاجة للتواجد في مكان وزمان معين لذلك أصبح التنسيق ليس بتلك الأهمية التي تسبب الإزعاج .

١١- سهولة وتعدد طرق تقييم تطور الطالب :

وفرت أدوات التقييم الفوري على إعطاء المعلم طرق متنوعة ، لبناء وتوزيع وتصنيف المعلومات بصورة سريعة وسهلة للتقييم .

١٢- الاستفادة القصوى من الزمن :

إن توفير عنصر الزمن مفيد وهام جداً للطرفين المعلم والمتعلم ، فالطالب لديه إمكانية الوصول الفوري للمعلومة في المكان والزمان المحدد ، وبالتالي لا توجد حاجة للذهاب من البيت إلى قاعات الدرس أو المكتبة أو مكتب الأستاذ وهذا يؤدي إلى الحفاظ على الوقت من الهدر، وكذلك المعلم بإمكانه الاحتفاظ بزمنه من الهدر لأن بإمكانه إرسال ما يحتاجه الطالب عبر خط الاتصال الفوري .

١٣- تقليل الأعباء الإدارية بالنسبة للمعلم :

التعلم الإلكتروني يتيح للمعلم تقليل الأعباء الإدارية التي كانت تأخذ منه وقت كبير في كل محاضرة مثل استلام الواجبات وغيرها فقد خفف التعلم الإلكتروني من هذا العبء ، فقد أصبح من الممكن إرسال واستلام كل هذه الأشياء عن طريق الأدوات الإلكترونية مع إمكانية معرفة استلام الطالب لهذه المستندات . (الموسى،2002:169)

ويرى الباحث أن التعلم الإلكتروني في التعليم يفيد كل من المعلم والطالب على حد سواء ، ويمكنهم من التفاعل والتواصل سواء داخل البيئة التعليمية الفعلية أو خارجها ، ويكون هناك نقاط التقاء للخبرات التعليمية فمن خلال البريد الإلكتروني يمكن للطالب التواصل مع المعلم من خلال إرسال الأسئلة والنشاطات واستقبال الإرشادات ، وأيضاً من خلال التواصل عبر المنتديات والحوار أو المحادثات المشتركة .

معوقات التعلم الإلكتروني :

التعلم الإلكتروني كغيره من طرق التعليم الأخرى لديه معوقات تعوق تنفيذه ومن هذه المعوقات:

١- تطوير المعايير :

يواجه التعلم الإلكتروني مصاعب قد تطفئ بريقه وتعيق انتشاره بسرعة. وأهم هذه العوائق قضية المعايير المعتمدة، فما هي هذه المعايير وما الذي يجعلها ضرورية؟ لو نظرنا إلى بعض المناهج والمقررات التعليمية في الجامعات أو المدارس، لوجدنا أنها بحاجة لإجراء تعديلات وتحديثات كثيرة نتيجة للتطورات المختلفة كل سنة، بل كل شهر أحياناً. فإذا كانت المدرسة قد استثمرت في شراء مواد تعليمية على شكل كتب أو أقراص مدمجة CD ، ستجد أنها عاجزة عن تعديل أي شيء فيها ما لم تكن هذه الكتب والأقراص قابلة لإعادة الكتابة وهو أمر معقد حتى لو كان ممكناً . ولضمان حماية استثمار الجهة التي تتبنى التعلم الإلكتروني لا بد من حل قابل للتخصيص والتعديل بسهولة .

٢- الأنظمة والحوافز التعويضية :

من المتطلبات التي تحفز وتشجع الطلاب على التعلم الإلكتروني. حيث لازال التعلم الإلكتروني يعاني من عدم وضوح في الأنظمة والطرق والأساليب التي يتم فيها التعليم بشكل واضح ، كما أن عدم البت في قضية الحوافز التشجيعية لبيئة التعليم هي إحدى العقبات التي تعوق فعالية التعلم الإلكتروني.

٣- التسليم المضمون والفعال للبيئة التعليمية .

- نقص الدعم والتعاون المقدم من أجل طبيعة التعليم الفعالة .
- نقص المعايير لوضع وتشغيل برنامج فعال ومستقل .
- نقص الحوافز لتطوير المحتويات .

٤- علم المنهج أو الميثودولوجيا Methodology :

غالباً ما تؤخذ القرارات التقنية من قبل التقنيين أو الفنيين معتمدين في ذلك على استخداماتهم وتجاربهم الشخصية ، وغالباً لا يؤخذ بعين الاعتبار مصلحة المستخدم ، أما عندما يتعلق الأمر بالتعليم فلا بد لنا

من وضع خطة وبرنامج معياري لأن ذلك يؤثر بصورة مباشرة على المعلم (كيف يعلم) وعلى الطالب (كيف يتعلم) . و هذا يعني أن معظم القائمين على التعلم الإلكتروني هم من المتخصصين في مجال التقنية أو على الأقل أكثرهم، أما المتخصصين في مجال المناهج والتربية والتعليم فليس لهم رأي في التعلم الإلكتروني، أو على الأقل ليسوا هم صناع القرار في العملية التعليمية، لذا فإنه من المهم ضم التربويين والمعلمين والمدربين في عملية اتخاذ القرار .

٥- الخصوصية والسرية :

إن حدوث هجمات على المواقع الرئيسية في الإنترنت ، أثرت على المعلمين والتربويين ووضعت في أذهانهم العديد من الأسئلة حول تأثير ذلك على التعليم الإلكتروني مستقبلاً ولذا فإن اختراق المحتوى والامتحانات من أهم معوقات التعلم الإلكتروني.

٦- التصفية الرقمية Digital Filtering :

هي مقدرة الأشخاص أو المؤسسات على تحديد محيط الاتصال والزمن بالنسبة للأشخاص ، وهل هناك حاجة لاستقبال اتصالاتهم ؟ ثم هل هذه الاتصالات مقيدة أم لا ؟ وهل تسبب ضرر وتلف ؟ ويكون ذلك بوضع فلتر، أو مرشحات لمنع الاتصال ، أو إغلاقه أمام الاتصالات غير المرغوب فيها ، وكذلك الأمر بالنسبة للدعاية والإعلان .

٧- مدى استجابة الطلاب مع النمط الجديد وتفاعلهم معه.

٨- مراقبة طرق تكامل قاعات الدرس مع التعلم الفوري ، والتأكد من أن المناهج الدراسية تسير وفق الخطة المرسومة لها .

٩- زيادة التركيز على المعلم وإشعاره بشخصيته ، وأهميته بالنسبة للمؤسسة التعليمية ، والتأكد من عدم شعوره بعدم أهميته ، وأنه أصبح شيئاً تراثياً تقليدياً .

١٠- وعي أفراد المجتمع بهذا النوع من التعلم ، وعدم الوقوف السلبي منه.

١١- توفر مساحة واسعة من الحيز الكهرومغناطيسي **Bandwidth** ، وتوسيع المجال للاتصال اللاسلكي .

١٢- الحاجة المستمرة لتدريب ودعم المتعلمين والإداريين في كافة المستويات ، حيث أن هذا النوع من التعليم يحتاج إلى التدريب المستمر وفقاً للتجديد التقني .

١٣. الحاجة إلى تدريب المتعلمين لكيفية التعليم باستخدام الإنترنت.

١٤. الحاجة إلى نشر محتويات على مستوى عالٍ من الجودة ، وذلك لأن المنافسة عالمية.

١٥. تعديل كل القواعد القديمة التي تعوق الابتكار ووضع طرق جديدة تنهض بالابتكار في كل مكان وزمان للتقدم بالتعليم وإظهار الكفاية والبراعة . (الخزندار ، 2006 : 210) .

ويرى الباحث أن هناك إمكانية للتغلب على تلك العوائق من خلال :

- وضع سياسة صارمة غير متسامحة إزاء الأمانة العلمية والأكاديمية .
- توعية المعلمين بأهمية التعلم الإلكتروني ، وترغيبهم في استخدامه .
- تعليم وتدريب المعلمين (التدريب في مجال التقنية واستخدام الإنترنت والتدريب على وسائل التدريس الحديثة) .

مقارنة بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني :

يختلف التعلم الإلكتروني عن التعليم الحالي في أسلوب التعليم ومدى التفاعل وسهولة التحديث والإتاحة والاعتمادية ونظام التعليم (غنايم، 2006: 5)

جدول رقم (1)

يوضح المقارنة بين التعلم الإلكتروني والتعليم التقليدي

وجه المقارنة	التعلم الإلكتروني	التعليم التقليدي
أسلوب التعليم المستخدم	يوظف المستحدثات التكنولوجية حيث يعتمد علي العروض الإلكترونية متعددة الوسائط ، وأسلوب المناقشات وصفحات الويب	يعتمد على الكتاب فلا يستخدم أي من الوسائل أو الأساليب التكنولوجية إلا في بعض الأحيان
مدى التفاعل	يقوم علي التفاعلية ، حيث يتيح استخدام الوسائط المتعددة للمتعلّم الإبحار في العروض الإلكترونية ، وتسمح له المناقشات عبر الويب بالتفاعلية	لا يعتمد علي التفاعل ، حيث أنه يتم فقط بين المعلم والمتعلم ، ولكن لا يتم دائما بين المتعلم والكتاب ، باعتباره وسيلة تقليدية لا تجذب الانتباه
سهولة التحديث	يمكن تحديثه بكل سهولة ، وغير مكلف عند النشر على الويب كالطرق التقليدية	عملية التحديث هنا غير متاحة لأنك عند طبع الكتاب لا يمكنك جمعه والتعديل فيه مرة أخرى بعد النشر
الإتاحة	متاح في أي وقت ، ولذا يتمتع بالمرونة ، حيث يمكن الدخول على الإنترنت من أي مكان ، لذا ففرص التعليم له متاحة عبر العالم .	له وقت محدد في الجدول ، وأماكن مصممة ، كما أن فرص التعليم فيه مقتصرة علي الموجود في إقليم أو منطقة التعليم
الاعتمادية	يعتمد علي التعليم الذاتي و حيث يتعلم المعلم وفقاً لقدراته واهتماماته وحسب سرعته والوقت الذي يناسبه .	يعتمد على المعلم ، لذا فهو غير متاح في أي وقت ، ولا يمكن التعامل معه إلا في الفصل الدراسي فقط
نظام التعليم	يتم في نظام مفتوح ومرن وموزع	يحدث في نطاق مغلق

أدوات وتطبيقات التعلم الإلكتروني :

يمكن تصنيف أدوات التعلم الإلكتروني إلى فئتين هما :

أولاً : أدوات التعلم الإلكتروني المعتمدة على الكمبيوتر الشخصي

وهي عبارة عن برمجيات تخزن على وسائط التخزين مثل SD ، DVD ، أو القرص الصلب

للجهاز أو على خادم الأجهزة الرئيس ، يعاد استخدامها كلما كانت هناك الحاجة لذلك .

ومن أمثلة هذه البرامج مايلي :

1- برامج التعليم الخصوصي Tutorial

2- برامج التدريب والممارسة Drill and Practice Programs

3- برامج حل المشكلات Problem Solving Programs

4- برامج المحاكاة Simulation Programs

5- برامج الألعاب التعليمية Instructional Games Programs

6- برامج العروض التقديمية Presentations Programs

7- برامج نظم دعم الأداء Performance Support Systems Programs

8- برامج التطبيقات المتخصصة Applications Programs

ثانياً : أدوات التعلم الإلكتروني المعتمدة على الإنترنت :

1- الشبكة الدولية للمعلومات World Wide Web

2- البريد الإلكتروني E-Mail

3- المحادثة Chatting

4- مؤتمرات الفيديو Video Conference

5- مجموعات النقاش Discussion Groups

6- نقل الملفات File Exchange

7- لوحة الإعلانات Bulletin Board

8- اللوح الأبيض التشاركي Shared White Board (ويستخدم للكتابة والرسم من قبل المعلم

والتلاميذ (عبد العزيز ، 2008 :69)

مما سبق يري الباحث أنه مهما كان أسلوب استخدام الحاسوب في التعليم ، فإن له مردود ايجابي على الطلاب حيث يعمل على محو الأمية للتعلم علي الحواسيب ، حيث يجعل المتعلم ملماً بالأجزاء الأساسية للحاسب ويوفر مهارات متقدمة للمتعلم المتميز في مجال الحاسوب ، ويعمل على رفع مستوى عمليتي التعليم والتعلم.

المحور الثاني : كفايات التعلم الالكتروني

_ تعريف الكفاية .

_ مفهوم الكفاية كمصطلح تربوي .

_ تصنيف الكفايات التعليمية .

_ طرق صياغة الكفايات .

_ كفايات التعلم الالكتروني اللازمة للمعلم .

المحور الثاني : كفايات التعلم الالكتروني

بدأت منذ ثلاثة عقود وفي الستينات من القرن الماضي بالتحديد ، نهضة تربوية كبيرة شملت كافة الجوانب التربوية من أهداف ووسائل وأساليب وبرامج وطرق ، وكان هذا نتيجة التطور الهائل والسريع الذي شمل جميع العلوم فمن الطبيعي أن تشمل هذه التغيرات مجال إعداد المعلمين المؤهلين تربوياً وثقافياً واجتماعياً وتكنولوجياً .

تعريف الكفاية :

جاء في معاجم اللغة العربية مفهوم الكفاية وهي : مصدر كفى يكفي كفاية إذا قام بالأمر ، ويقال : كفاه الأمر إذا قام فيه مقامه وفي الحديث من قرأ الآيتين من سورة البقرة في ليلة كفتاه أي أغنتاه عن قيام الليل (ابن منظور، 1992:225)

والكفاء : مصدر كفا ، يعني المثل والنظير والجمع أكفاء وكفاء.

والكفاية : حالة يكون بها الشيء مساوياً لشيء آخر. (المقرئ، 1987:205)

وكفى الشيء كفاية فهو كاف إذا حصل به الاستغناء عن غيره واكتفيت بالشيء استغنيت به أو قنعت به، وكل شيء مساوي شيئاً حتى صار مثله فهو مكافئ له. (معجم الرائد، 1967:246)

ومن خلال اطلاع الباحث علي الأدب التربوي ، والدراسات السابقة ، وجد أن الباحثين صنفوا كفايات المعلم في بعض الدراسات إلى مائة كفاية ، وقد يختلف هذا العدد بالزيادة أو النقصان من دراسة لأخرى.

وقد صنفت (الشامي، 1999:60) هذه الكفايات إلى كفايات أساسية عامة General Competencies ، أو تفصل كفايات تدريس لمواد التخصص ، أو كفايات المحتوى المدرسي ، وتسمى كفايات مساعدة أو مساعدة Enabling Competencies .

ولا تفرق الكثير من الدراسات بين لفظتي الكفاية والكفاءة ، رغم أن الكفاية تمثل الحد الأدنى الذي ينبغي توفره في شيء كشرط لقبوله ، بينما الكفاءة تمثل الحد الأقصى للأداء في عمل ما. (طعيمة والغريب، 1987:305)

مفهوم الكفاية كمصطلح تربوي :

تعددت تعريفات الكفاية ، ربما يبدو أن هناك اختلافاً بين هذه التعريفات وقد يرجع هذا الاختلاف إلى نظرة الباحث إلى مفهوم الكفاية من زاوية تختلف عن تلك التي ينظر من خلالها غيره ، وقد يرجع إلى حداثة مفهوم الكفاية ، حيث لم يتبلور مفهوم معين للكفاية ، مما يضطر كل باحث إلى استخدام مفهوم إجرائي معين يخدم أغراض دراسته (صلاح،1997:71)

١- يعرفها الفرا (1989): بأنها مجمل سلوك المعلم الذي يتضمن المعارف ، والمهارات ، والاتجاهات ، بعد المرور في برنامج محدد ، وينعكس أثره في أدائه ويظهر ذلك من خلال أدوات قياس خاصة تعد لهذا الغرض (الفرا،1989:41).

٢- ويعرفها طعيمة (1986) : بأنها مجموع الاتجاهات ، وأشكال الفهم ، والمهارات ، التي من شأنها تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها العقلية ، والوجدانية ، والنفس حركية (طعيمة ، 1986:8) .

٣- يعرفها الناقة (1997): بأنها في شكلها الكامن هي : القدرة التي تتضمن مجموعة من المهارات، والمعارف ، والمفاهيم والاتجاهات التي يتطلبها عمل ما بحيث يؤدي أداءً مثالياً وهذه القدرة تصاغ على شكل أهداف تصف السلوك المطلوب بحيث تحدد هذه الأهداف مطالب الأداء التي ينبغي أن يؤديها الفرد ، أما في شكلها الظاهر فهي :الأداء الذي يمكن ملاحظته ، وتحليله ، وتفسيره ، وقياسه ، أي أنها مقدار ما يحصله الفرد في عمله (الناقة ، 1997:12)

ويعرض زين الدين (2007): الكفاية التعليمية في أربعة مفاهيم

أ- الكفاية كسلوك : بعمل أشياء محددة قابلة للقياس .

ب- التمكن من المعلومات : من خلال الاستيعاب والفهم للمعلومات والمهارات فهماً يتعدى عمل أشياء محددة خاضعة للقياس .

ج- درجة المقدرة : بمعنى أهمية الوصول إلى درجة معينة من القدرة على العمل في ضوء معايير متفق عليها .

د- نوعية الفرد : وتعني الخصائص والصفات الشخصية للفرد القابلة لقياسه (زين الدين ، 2007:52) ٥- ويعرفها الحذيفي (2003): وهي القدرة علي اكتساب مجموعة من المعارف والخبرات والمهارات وتكوين

الاتجاهات التي تدعه متمكناً من أداء مهمته التعليمية بمستوى محدد من الإتقان .(الحذيفي ، 2003:8)

٦- ويؤكد كنساره (2005): في تعريفه للكفايات التعليمية على ما جاء في تعريف الحذيفي ، لكنه يربط بين امتلاك الكفاية وبين الممارسة الفعلية في المواقف التعليمية .

ويتفق الباحث مع مجموعة الباحثين الذين وضحو أن الكفاية لها ثلاث مكونات هي المعارف ، والمهارات ، والاتجاهات ، وهذه المكونات تظهر متفاعلة في الموقف التعليمي في أداء وممارسة المعلم.

تصنيف الكفايات التعليمية :

يقصد بالتصنيف تحديد المحاور التي تدور حولها الكفايات التعليمية باعتبارها رئيسية تم تحليلها إلى مجموعة من الكفايات الثانوية ، ولقد تعددت تصنيفات الكفايات التعليمية بحسب مجالات الدراسة لدى الباحثين . لقد أشارت دراسة (صلاح ، 1997) إلى أربعة أنواع من الكفايات وهي :

١- الكفايات المعرفية :

وتشير إلى المعلومات والعمليات المعرفية والقدرات العقلية والضرورية لأداء الفرد مهامه في شتى

المجالات والأنشطة المتصلة بهذه المهام وهذا الجانب يتعلق بالحقائق والعمليات والنظريات .

٢ - الكفايات الأدائية :

وتشير إلى الكفايات الأدائية التي يظهرها الفرد ، وتتضمن المهارات النفس حركية في حقول المواد التكنولوجية والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي، وأداء هذه المهارات يعتمد علي ما يحصله الفرد سابقاً من كفايات معرفية .

٣ - الكفايات الوجدانية :

وتشير إلى آراء الفرد واستعداداته وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته وسلوكه الوجداني ، وهذه تغطي جوانب كثيرة وعوامل متعددة، مثل حساسية الفرد وتقليله لنفسه ، واتجاهاته نحو المهنة وتجمع البحوث والكتابات علي صعوبة تحديد هذه الكفايات وصعوبة تقييمها .

٤ - الكفايات الإنتاجية :

وتشير إلى أداء الفرد للكفايات السابقة في الميدان ، بمعنى أن الكفاية هنا تشير إلى نجاح المتخصص في أداء عمله (ليس ما يؤديه ، ولكن ما يترتب علي أدائه) . (صلاح،1997:76)

ويرى كوبر (Cooper,1973) وزملائه أنه توجد ثلاثة أنواع من كفايات المعلم وهي :

١- كفايات المعرفة : وهي التي تحدد المفاهيم الإدراكية التي يتوقع من المعلم أن يظهرها مثل : الكفايات التي يجب أن يعرفها المعلم من أجل أن يكون فعالاً في تعليم تلاميذه ، وهذا يتطلب دراسة علاقة كفاية المعرفة العلمية بتعليم التلاميذ ، وتولد كفايات المعرفة فواً أفضلأ عن طريق العمل المنطلق أساساً من محصلات التلميذ ، وهذا يعني أنه بعد تعيين محصلات التلميذ المرغوبة تقام الفرضيات حول ما سيساهم به أداء المعلم لتحقيق تلك المحصلات ، ومن ثم يحلل أداء المعلم من اجل تحديد المعرفة التي يحتاجها المعلم من أجل عرض كفايات الأداء والتي ترتبط بدورها مع محصلات التلميذ المرغوبة .

٢- كفايات الأداء : وتقوم علي أنه لابد أن يكون المعلم فعالاً في تعليمه للتلاميذ ، وعلى المعلم أن يكون مدركاً للعلاقة بين سلوك المعلم والتأثير الذي يحدثه ذلك السلوك أو الموقف في نمو التلاميذ ، وتأثيراته الإيجابية علي المدى البعيد .

٣- **كفايات التسلسل المتعاقب** : ويقصد به التأثير الذي يخرسه المعلم في سلوك تلاميذه، وهي المحصلات

التي يتوقع من المعلم أن يحدثها في النمو العقلي والعاطفي للتلميذ ، وفي هذه الكفاية يكون التركيز علي

العلاقة بين سلوك المعلم ومحصلات التلميذ التي هي مؤشرات حقيقية عن فعالية المعلم .

ومن الملاحظ أن قياس كفايات المعلم في التسلسل المتعاقب ، هو الأكثر صعوبة تليها كفايات الأداء فهي

أقل صعوبة في التحقيق أما كفايات المعرفة فهي الأسهل في القياس . (الفرا،1997:35)

وهناك من الباحثين من حدد محاور الكفايات في ضوء تصنيف بلوم "**Bloom**" فصنف الكفايات لثلاثة

أنواع تندرج تحتها عدة محاور هي :

١- **كفايات معرفية** : تتمثل في أنواع المعارف والمفاهيم التي يتزود بها المعلم سواء حول مادته التي يدرسها

، أو البيئة التي تحيط به ، أو الطالب الذي يتعامل معه .

٢- **كفايات وجدانية** : تتمثل في الاتجاهات التي يجب أن يتبناها المعلم ، والقيم التي يجب أن يؤمن بها ،

وأشكال التدوق التي يفضل أن يتمتع بها .

٣- **كفايات نفس حركية** : تتمثل في المهارات الحركية التي تلزم للمشاركة في مختلف أوجه النشاط التربوي

المناسب للعملية التعليمية التعلمية التي ينخرط فيها . (طعيمة، 1986:50)

أما التصنيف الأنسب للكفايات التعليمية فقد أجمعت عليه العديد من المصادر التربوية

(مدكور، 2005: 41) و(قنديل، 2000:94) و(كتش ، 2001:48) وتتمثل في الكفايات التالية:

١- **كفايات ثقافية**: وتشمل جوانب علمية واجتماعية ودينية وتربوية وصحية واقتصادية ومواقف ومشكلات

محلية وعالمية .

٢- **كفايات مهنية "تربوية"**: من خلال تزويد المعلم والطالب المعلم بخبرات نظرية تطبيقية في مجالات

مختلفة لمهنة التدريس تشمل المناهج وطرق التدريس وأصول التربية ،ونظريات التعلم ، وعلم النفس التربوي

واستخدام التكنولوجيا في التربية .

٣- **كفايات التخصص:** إن الهدف من الإعداد التخصصي تزويد الطالب المعلم بقدر من الخبرات التي تعمق فهم المادة العلمية التي يتخصص فيها ، ومساعدته علي التمكن من مهاراتها ، والقدرة علي توظيفها في الموقف التعليمي .

ويرى الباحث أنه بالرغم من اختلاف التصنيفات للكفايات إلا أنها تتمحور حول مكونات الكفاية وهي المعارف والمهارات والاتجاهات .

ويتبنى الباحث في هذه الدراسة تصنيف (مدكور،2005 - قنديل،2000 - كتش،2001) للكفايات وذلك بتصنيف الكفايات إلى كفايات ثقافية وكفايات مهنية تربوية وكفايات التخصص ، وهذه الكفايات مهمتها تسهيل مهمة التدريس بهدف تحقيق الأهداف المرجوة وهي التغيير المرغوب في سلوك المتعلمين .

طرق صياغة الكفايات :

ولقد لخص (الناقة،1997) طرق لصياغة الكفايات في الفقرات المتمثلة لقوائم الكفايات ومنها:

١- كتابة الكفاية علي شكل صياغة عامة للهدف مع تحديد واسع لمستوى التحصيل المرتفع ، مثل:أن يستطيع الضابط البحري استخدام فنيات قيادة القطعة البحرية مختاراً من هذه الفنيات ما يتناسب مع كل موقف بحري ، وهنا نلاحظ أن الكفاية من العمومية بحيث تغطي عدداً من السلوكيات الخاصة ، كما نلاحظ أن مستوى التحصيل المناسب أو الملائم ليس محددًا بشكل دقيق لذلك يكون تقويمه ذاتي .

٢- كتابة الكفاية على شكل صياغة سلوكية للأهداف الأدائية متسقة في عبارة الكفاية ، وهذه الأهداف الأدائية المحددة هي سلوك ينبغي أن يظهر كدليل علي أن الفرد قد اكتسب المهارة التي حددها كل هدف تحقيقاً للكفاية الكبرى التي اشتقت منها ، وهنا ينصب التقويم علي إظهار السلوك المحدد، وتحدد نتائجه بأي هذه الكفايات قد تم أدائها ؟ وهل تم أدائها بشكل كامل أو جزئي؟.

ويعتقد الباحث بأنه سواء صيغت الكفاية علي شكل هدف عام أو على هدف سلوكي ، فلا بد أن يظهر

الأداء في سلوك المعلم حتى يمكن قياسه مع ضرورة بيان مستوى الأداء المطلوب(الناقة،1997:29)

وسوف يعتمد الباحث علي الطريقة الأخيرة وهي كتابة الكفاية علي شكل صياغة سلوكية للأهداف لأنها تمكن الباحث من تقويم بنود القائمة بشكل أدق من الطريقة الأولى .

كفايات التعلم الالكتروني اللازمة للمعلم :

إن التطور الهائل والسريع وظهور الحاسوب والإنترنت وتوظيفهما في العملية التعليمية كانت كفيلا بإحداث تغييرات جوهرية في نمط المعلم وفي خطط إعداده وتدريبه ، وظهور الاتجاهات التي تنادي لهذه التغييرات .

ولعل أبرز الداعمين لهذا الاتجاه هو ظهور جمعيات ومنظمات في الولايات المتحدة

(زين الدين،2007:71) ممثل الجمعية الدولية للتقنية في التربية (ISTE -International Society for Technology in Education) والتي قدمت العديد من الدراسات ، كما نتج عنها إصدار المعايير بناء علي تجارب ودراسات تناولت وقامت علي استخدام التكنولوجيا في عمليتي التعليم والتعلم .

ثم نتج عنها تخصص تقنية المعلومات واإعداد المعلم (International Technology and teacher

Education-ITTE) التي قامت علي جهود مجموعة من المعلمين المهتمين باستخدام الحاسب .

وعلي الرغم من ظهور العديد من الدراسات في كفايات تكنولوجيا التعليم ومنها ما له علاقة بالتعليم الالكتروني لكنها جعلته محورا فرعياً ضمن قائمة تتناول جوانب تكنولوجيا التعليم المختلفة ، مثل قائمة الكفايات التي اقترحها (سالم،2004:260) والتي تشمل :

1- كفايات معرفية لمجال تكنولوجيا التعليم .

2- كفايات التعليم المفرد .

3- كفايات استخدام الأجهزة التعليمية .

4- كفايات الأداء المرتبطة بشبكة المعلومات الدولية .

وقد تناولت دراسة زين الدين محوراً بارزاً في التعلم الإلكتروني ، يتمثل في التعليم عبر الشبكات وقد أعطاه إصدار هذه القائمة في كتاب مستقل وجاءت هذه الكفايات كالتالي:

1- كفايات عامة وتتضمن :

أ- كفايات ذات علاقة بالثقافة الكمبيوترية .

ب- كفايات ذات علاقة بمهارة استخدام الكمبيوتر .

ج- كفايات ذات علاقة بالثقافة المعلوماتية .

2- كفايات التعامل مع برامج وخدمات الشبكة .

3- كفايات إعداد المقررات إلكترونياً . (زين الدين، 2007:287)

مما سبق يرى الباحث أن كفايات التعلم الإلكتروني تعتبر بمثابة هدف لكل المعلمين بشتى المجالات التي ينتمون لها ، إن امتلاك المعلم الكفايات يعني أن المعلم يمتلك المهارة اللازمة لممارسة العمل ، وامتلاك المعلم الكفايات فيعني أنه قادر على إظهار قدراته في ممارسة مهارات التعليم ، ولذلك يفترض أن يكون المعلم صاحب كفاية إذا امتلك القدرة على إحداث التغييرات في سلوك المتعلمين فهو يكون ممتلكاً للكفايات التي تؤهله للقيام بأدواره علي أكمل وجه ، ولذلك لا بد أن تكون هناك إدارة تربوية متكاملة من معلم ومشرف وموجه تربوي ، وبالتالي يجب أن يمتلك كل من يعمل بالحقل التربوي كفايات تعليمية إدارية متعلقة باستخدام الحاسوب واستخدام الانترنت واستخدام البرمجيات التعليمية ، ويجب أن يكون ملماً معرفياً بالثقافة الإلكترونية.

المحور الثالث : الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب

_ تعريف الاتجاه

_ مكونات الاتجاه

_ خصائص الاتجاه

_ تنمية الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب

تعريف الاتجاه :

يشير الاتجاه إلى المعتقدات المكتسبة لدى الفرد من خلال احتكاكه مع البيئة من حوله ، فقد يحبذ شيئاً ويقبله أو يعترض عليه ويرفضه ، فمثلاً عند تناول موضوعاً ما للمناقشة مع مجموعة من الأفراد فإن كلاً منهم يستجيب له تبعاً لانطباعه ومشاعره وأحاسيسه فيكون مؤيداً أو رافضاً أو محايداً وهذا يعبر عن اتجاه .

وهكذا يزود الاتجاه الفرد القدرة على اتخاذ القرار وعدم التردد ، حيث إن لفظ اتجاه علمي يشير إلى نوعين مختلفين هما : (Franzoi,1996:173)

1- السمات العقلية : كالموضوعية ، وحب الاستطلاع ، والتروي في إصدار الأحكام . إلخ

2- مشاعر الفرد وآراؤه نحو موضوع معين : مثل رأيه عن العلم وطبيعته وأهميته للبشرية ، وما يقدمه لها من خدمات متنوعة في جميع المجالات ، ومجهودات العلماء في ذلك .

ويؤكد فرانزو **Franzoi** علي أن الاتجاهات تحدد لكل فرد ما يرى ويسمع وما سيفكر فيه وما سيفعله فعندما يقول كلمات : أحب ، أكره ، جيد ، سيء ، فهو يصف اتجاهاته .

ويؤكد كل من (Eagley&Chaiken. 1993,p1) بأنه ميل نفسي يعبر عن تقييم لموضوع معين ، بدرجة أو بأخرى من التفضيل أو عدم التفضيل ، ويشير التقييم إلى الاستجابات التفضيلية المعرفية والوجدانية والسلوكية ، سواء كانت صريحة أو ضمنية .

ويري الباحث أن الاتجاه هو إجابات المعلمين التي تتراوح بين القبول والرفض بدرجات معينة نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة .

مكونات الاتجاه :

يؤكد كلاً من ديفيز وهوتون أن للاتجاه ثلاث مكونات وهي :

- 1- مكون معرفي : يمثل معلومات الفرد عن موضوع معين .
- 2- مكون عاطفي : يمثل انفعالات أو مشاعر الفرد السالبة أو الموجبة مع أو ضد هذا الموضوع .
- 3- مكون سلوكي : يمثل نزعة الفرد أو استعدادة للقيام أو الموافقة على سلوكيات مرتبطة بهذا الموضوع . (Davies&Houghton.1995,p51)

خصائص الاتجاه :

إن للاتجاه خصائص كما ذكرها كل من (النجدي وآخرون ، 1999:71) و

(زهران ، 2000:174-175) و (حمادة ، 1994:174) هي :

- 1- وجود قضية أو موضوع ينصب عليه الاتجاه .
- 2-الاتجاه يتضمن عنصراً عقلياً معرفياً يعبر عن معتقدات الفرد ، أو معرفته العقلية ، وخبراته عن موضوع الاتجاه .
- 3- الاتجاه تغلب عليه الذاتية أكثر من الموضوعية من حيث محتواه .
- 4-الاتجاهات تحمل حكماً أو تقييماً لدى الفرد يعبر عن مدى ميله أو استجابته الانفعالية لموضوع الاتجاه .
- 5-الاتجاهات باقية نسبياً ولكن من الممكن تعديلها وتغييرها تحت ظروف معينة .
- 6-الاتجاهات تنبئ بالسلوك .
- 7- تختلف الاتجاهات في درجة قوتها وضعفها وفي درجة ثباتها وتغيرها لدى الشخص الواحد من زمن إلى آخر .

يتضح مما سبق أن الاتجاه مكتسب من خلال تفاعل الفرد مع بيئته المحيطة به ، واكتسابه خبرات مباشرة وغير مباشرة ، وعندما يواجه الفرد موضوعاً أو قضية ما فإنه يكتسب خبرات تثير وجدانه وتوجه سلوكه فيكون اتجاهاً سلبياً أو ايجابياً نحو هذه الخبرات ويكون هذا هو تقييمه لها، كما يكون الاتجاه باقياً نسبياً ، ويصعب تغييره إلا في ظروف معينة (Donald.1999,p73)

تنمية الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب :

إن تنمية الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب ضرورة ملحة في مدارسنا الحالية ، لمواجهة التغيرات السريعة في العلوم والتكنولوجيا .

ويشير (Davies&Houghton.1995,p57) إلى أن الاتجاهات تكتسب خلال الخبرة والاحتكاك مع العالم من حولنا كنمو فردي تدريجي يكسبهم نزوع للعقائد ، فالاتجاهات هي جزء من تأثير طريقة التفاعل مع الآخرين وقد تتغير بواسطة خبرات ومعلومات جديدة .

ويؤكد (الشهراني والسعيد ،1997:84-85) على أن دور المدرسة يأتي هنا في إكساب التلميذ أو المعلم لهذه الخبرة ، وتوفير فرص الاحتكاك والتفاعل بينهما ، وبذلك تساعد التلميذ على تحديد سلوكه إزاء موضوع ما بالرفض أو القبول ، ويتم ذلك بطرق غير مباشرة كمناقشة المعلم لموضوع معين مع تلاميذه موضحاً معاني الكلمات التي تصف الاتجاه نحو هذا الموضوع وفي نهاية هذه المناقشة يتوصل التلاميذ إلى المعلومة السليمة عن هذا الموضوع مبتعدين عن الخرافات والتعميمات

مما سبق يرى الباحث أن دراسات الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب لم تحظ بالاهتمام الكافي من قبل الباحثين ، وعلي الرغم من اهتمام العديد من الباحثين بتطوير مقاييس كثيرة لتقدير الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب ، فإن القليل منهم اعتنى بإعداد مقاييس لتقدير الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب أو تنميته ، وهذا ما دفع الباحث إلى تناوله في هذا البحث .

المحور الرابع : تجارب مختلفة لحوسبة التعليم

- التجارب العالمية .
- التجارب العربية .

تجارب مختلفة لحوسبة التعليم :

أولاً - التجارب العالمية :

لقد قطعت الدول المتقدمة شوطاً طويلاً في مجال استخدام الحاسوب في عمليتي التعليم والتعلم في مختلف مستوياتها الدراسية، وقد تزايد الاستخدام أكثر فأكثر بفضل تطور التكنولوجيا ، وانتشار الحواسيب بشكل واسع ، وبعد الانخفاض الهائل في أسعارها مما أتاح إبراز فوائدها وإمكانياتها الضخمة في عمليتي التعليم والتعلم ، وتتلخص تجارب كثير من الدول في الآتي: (الفار،2000:101-122)

1- تجربة الولايات المتحدة الأمريكية :

حيث كانت البداية في مطلع الستينات على التعليم والتعلم المعزز بالحاسوب CAI، ثم تطور هذا الاتجاه ليصبح سنة (1980) حوالي (54%) من المدارس في أمريكا تستخدم الحاسوب ، ويتوقع أن تصل نسبة البرمجيات التعليمية في سنة(2000) إلى 40% وفق تقرير QED.

ويمكن إجمال أهم المشاريع الرائدة في أمريكا في الآتي :

- مشروع بلاتو PLATO

- مشروع شبكة MECC

- مشروع الشبكة المدرسية في فيلادلفيا.

-مشروع شبكة CONDVII

-مشروع PCDP

-مشروع DYNA BOOK

-مشروع LOGA

وشملت هذه المشاريع كثيراً من الجامعات والمدارس ووافق عليها مئات الملايين من الدولارات ،ولكن النتائج كانت ايجابية ، وتسير في الاتجاه الصحيح.

2- تجربة المملكة المتحدة:

وقد شملت التجربة البريطانية إنجلترا وويلز وإيرلندا الشمالية واسكتلندا ،وهي تجربة لامركزية ؛أي انه يعتمد

على السلطات المحلية LEAS أكثر من اعتماده على الحكومة المركزية .

وفيما يلي أهم المشروعات البريطانية في هذا المجال .

_ البرنامج الوطني لإدارة التعليم بالحاسوب NDPCMI.

_ برنامج تعليم الإلكترونيات الدقيقة بالحاسوب MEP.

_ برمجيات المشروع .

ومما ساعد في نجاح هذه المشاريع البريطانية ما بدأت به الدولة من وضع ميزانية مدروسة لإنجاح المشروع

، وكذلك الوصول إلى أسعار تشجيعية للبرامج ، حيث بلغ سعر البرنامج بين جنيه واحد أو جنيهين إلى

عشرة جنيهات .

3- التجربة السويسرية :

حيث إن سويسرا ليست من البلدان المصنعة للحاسوب ، فإن تجربتها التي بدأت في نهاية الستينيات في

جنيف مثيرة للاهتمام ، حيث تم تشكيل لجنة تابعة لمركز الإتقان للتعليم الثانوي CPS ، حيث قام هذا

المركز بالإشراف والمتابعة لإدخال الحاسوب في التعليم السويسري واستخدامه .

من خلال ما سبق يمكن أن نستنتج الآتي :

1- تسابق الدول المتقدمة لإدخال الحاسوب إلى التعليم .

2- نجاح كثير من التجارب السابقة رغم ظهور بعض المعوقات .

3- اتساع دائرة استخدام الحاسوب في عمليتي التعليم والتعلم والإقبال الشديد على ذلك .

4- إمكانية الاستفادة من التجارب العالمية في مجالات الاستخدام والبرمجيات ، والسعي من خلال إلى

برمجيات تتفق مع مستويات طلابنا ومناهجنا وقيمنا وأخلاقياتنا وعقيدتنا .

ثانياً : التجارب العربية :

ويذكر (سعادة والسرطاوي) أهم التجارب العربية في استخدام الحاسوب في عمليتي التعليم والتعلم ، ويرى الباحثان أن أهم هذه التجارب والتي تكاد تتفوق علي معظم التجارب العربية تجربة السعودية ومصر والأردن.

وفيما يلي إيجاز لهذه التجارب : (سعادة ،والسرطاوي ،2003:259-268)

1- تجربة السعودية :

حيث قررت وزارة المعارف السعودية تدريس مادة الحاسوب (1987-1988) وتم تقديم ثلاثة مقررات علي

النحو الآتي :

_ مقررات في الحاسبات .

_ مقدمة للبرمجة بلغة بيسك .

_ برمجة الحاسبات ومقدمة لنظم المعلومات .

هذا وقد اقتصرت التجربة السعودية على استخدام الحاسوب في التعليم من حيث تدريس مادة الحاسوب ومفاهيمه الأساسية بلغة بيسك ، وليس لاستخدامه وسيلة تعليمية لسبب رئيس ، وهو فقدان البرامج التعليمية الجديدة بشكل عام وباللغة العربية بشكل خاص . (جامعة القدس المفتوحة ،1995)

2- التجربة الأردنية :

والبداية كانت عام (1983) ، ثم أخذت تتسع ، وفي عام (1987) انعقد المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي في عمان ، وبناء على توصياته قامت وزارة التربية والتعليم الأردنية بإنشاء مديريةية للحاسوب التعليمي ، ضمن المديرية العامة للمناهج وتقنيات التعليم وكانت مهمتها الإشراف الإداري والفني على عملية إدخال الحاسوب إلى المدارس الأردنية مادة وسيلة تعليمية ، واستمر التوسع في إدخال الحاسوب في المدارس الأردنية حتى وصل عام (1998) إلى الصف الثامن والتاسع الأساسيين ، وأصبح بعد ذلك هم الوزارة الأول إدخال الحاسوب إلى كل المدارس .

ويتضح أن التجربة الأردنية من أوائل التجارب العربية ، كما أنها تستفيد من التجارب العالمية وخاصة التجربة البريطانية ، وتتفرد بإدخالها الحاسوب مادة ووسيلة في نفس الوقت .

3- التجربة المصرية :

وبدأت في عام (1984) ، حيث تم إقامة ما أطلق عليه (مركز تقنية الأنظمة التعليمية) ، وقد اهتمت الدولة بهذا الأمر (1989) بإدخال نظم المعلومات والحوسيب في التعليم قبل الجامعي ، وكان الهدف إيجاد قاعدة بشرية لديها وعي حاسوبي من مواطني المستقبل تستطيع أن تتعامل مع الحواسيب.

وقد مر المشروع المصري بثلاث مراحل هي :

_ مرحلة التجريب (1988-1990) .

_ مرحلة التعليم الأولى (1990-1993) .

_ مرحلة التعميم الثانية (1992-1993) .

وقد ساهم في نجاح التجربة المصرية إنتاج الحواسيب محلياً ، بالاتفاق مع شركة (بنها) الإلكترونية التابعة لوزارة الإنتاج الحربي .

ويظهر أن التجربة المصرية استفادت من التجارب الأخرى ، وبخاصة البريطانية ، كما يتضح تعاوناً إيجابياً بين الوزارات المختلفة لإنجاح المشروع (التعليم ، الدفاع) .

4- التجربة الفلسطينية :

والبداية كانت في المدارس الخاصة عام (1984) ، ورغم ظروف الاحتلال إلا أن التجربة كانت نتائجها مشجعة ، وكان غرض المدارس الخاصة استخدام الحاسوب مادة قائمة بحد ذاتها . أما في التعليم العام فقد كانت البداية في العام الدراسي (1996-1997) ، وذلك بالاعتماد على التجربة الأردنية وفي سنة (2000) تم وضع الخطوط العريضة لتدريس مهارات الحاسوب في الصفوف الأساسية

(السابع ، الثامن ، التاسع) ، وفي سنة (2002) تم إدراج وحدات عن الحاسوب في كتاب التكنولوجيا للصف

السادس الأساسي . ورغم أن التجربة الفلسطينية قد بدأت متأخرة ، ورغم المعوقات التي تحيط

بالتجربة الفلسطينية (سياسية - اقتصادية - وأمنية) إلا أنها سجلت نجحاً ملحوظاً في هذا المجال ، بل إنها تعتبر من التجارب الرائدة في المنطقة (السرطاوي ،2001) .

ويرى الباحث أن التجارب العربية رغم حداثتها إلا أنها تسير في الاتجاه الصحيح، وتسعى جاهدة إلى الوصول للأهداف المرجوة ، ويمكن أن تسجل هذه التجارب نجاحات أكثر لو توفرت الأمور التالية :

- رصد المزيد من الميزانيات لهذه التجارب .
- زيادة الاهتمام بتعميم الحاسوب علي المدارس والجامعات ، مادة ووسيلة في آن واحد كما فعلت

الأردن

- الاستفادة من التجارب التي سبقتنا في الدول المتقدمة .
- إنشاء مراكز لإنتاج البرمجيات التعليمية ، وعرضها بأسعار في متناول الجميع .
- العمل على إنتاج الحواسيب محلياً .

ويستنتج الباحث من خلال ما سبق أن :

- _ الحاسوب تقنية علمية هائلة لا بد من الاستفادة منها في كافة المجالات .
- _ الحاسوب وسيلة قادرة على تنمية المهارات وأساليب التفكير .
- _ الحاسوب يمكن استخدامه وسيلة تعليمية ناجحة ، قد تكون أكثر أثراً من الوسائل الأخرى .
- _ الحاسوب يمكن استخدامه معلماً بديلاً في حالة التعلم الذاتي .
- _ الحاسوب لديه القدرة على الاحتفاظ بكم كبير من المعلومات ، وأعادتها في وقت يسير .
- _ الحاسوب أثبت نجاحاً في تدريس كثير من المواد والعلوم والرياضيات واللغة العربية والإنجليزية .
- _ الحاسوب يمتاز عن باقي الوسائل الأخرى ، بأنه يستطيع جذب انتباه المتعلمين بما لديه من ألوان وعناصر تشويق أخرى .

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

المحور الأول:

دراسات استهدفت كفايات التعلم الإلكتروني

المحور الثاني :

دراسات استهدفت قياس الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني والتعليم التفاعلي المحوسب

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

المحور الأول: دراسات استهدفت كفايات التعلم الإلكتروني :

1- دراسة اللوح (2010) :

هدفت الدراسة إلى معرفة دور المنتديات التعليمية الإلكترونية عبر شبكة الإنترنت في تطوير الكفايات التدريسية لدى المعلم الفلسطيني في ضوء متطلبات معايير جودة المعلم ، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء مقياس تكون بصورته النهائية من (٥٦) فقرة ووزعت علي ثلاثة مجالات : كفايات التخطيط للتدريس ، كفايات تنفيذ الدروس ، كفايات التقويم .

وقد تم تطبيق أدوات الدراسة على معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية بقطاع غزة واستخدم الباحث المنهج الوصفي ، حيث بلغت عينة الدراسة (١٠٦) معلم ومعلمة من العاملين بالمدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية .

وقد توصلت الدراسة إلى ما يلي :

_ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة علي المقياس ككل ، وعلى كل مجال من مجالاته قد حصلت علي تقدير عالٍ مما يدل علي دور المنتديات التعليمية الإلكترونية في تحقيق درجة كفاءة عالية في تطوير الكفايات التدريسية لدى المعلم في ضوء متطلبات جودة المعلم .

_ كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيرات الدراسة الجنس والخبرة.

2-دراسة برغوث (2010):

هدفت الدراسة إلى إعداد قائمة بالكفايات التكنولوجية اللازمة لتنفيذ منهاج التكنولوجيا للصف العاشر بالمدارس الحكومية بقطاع غزة ، والوقوف علي درجة ممارسة المعلمين لها ، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لموضوع الدراسة ، حيث قام الباحث بإعداد أداة الدراسة وهي الاستبانة ، والتي تتكون من (٦٦) فقرة موزعة علي ستة أبعاد وهي (كفايات شخصية ،

كفايات المادة العلمية ، كفايات التخطيط للدروس ، كفايات تنفيذ الدروس ، كفايات تقويم الدروس . كفايات استخدام التقنيات التعليمية) وطبقها علي عينة الدراسة المكونة من (٦٥) معلماً ومعلمة بمديرتي التعليم شرق وغرب غزة .

وقد توصلت الدراسة إلى ما يلي :

_ أن درجة ممارسة المعلمين للكفايات التكنولوجية اللازمة لتنفيذ منهاج التكنولوجيا في الاستبانة ككل بلغت ٧٩% ، وهذا يشير إلى أن المعلمين يمارسون الكفايات بشكل مقبول ومرضى ولكن تبقى هناك حاجة إلى مزيد من تفعيل .

_ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الكفايات التكنولوجية اللازمة لمنهاج الصف العاشر تعزى لمتغير الخبرة .

_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الكفايات التكنولوجية اللازمة لمنهاج الصف العاشر تعزى لمتغير التخصص .

_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الكفايات التكنولوجية اللازمة لمنهاج الصف العاشر تعزى لمتغير الجنس .

3-دراسة بارود (2010):

هدفت الدراسة التعرف إلى مدى امتلاك معلمي الثانوية العامة في محافظة غزة للكفايات التكنولوجية وممارستهم لها من وجهة نظر المعلمين ، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي

، حيث قامت الباحثة بإعداد استبانته تكونت من (٤٠) فقرة مقسمة إلى أربعة مجالات

(المهارات الحاسوبية ، استخدام الحاسوب في العملية التعليمية ، الوسائل التعليمية ، وسائل الاتصال) وطبقها

علي عينة الدراسة المكونة من (١١٢) معلماً ومعلمة موزعين علي (٣٠) مدرسة من مدارس محافظة غزة .

ولقد توصلت الدراسة إلى ما يلي :

_ يمتلك معلمي الثانوية العامة (١٩) كفاية بدرجة كبيرة و (٢١) كفاية بدرجة متوسطة ، بينما يمارس

معلمي الثانوية العامة (١٣) كفاية بدرجة كبيرة و (٢٧) كفاية بدرجة متوسطة .

_ وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث .

_ وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرة (١-٥)

_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي .

وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بضرورة عقد مؤتمرات تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة في مجال اكتساب

الكفايات التكنولوجية والعمل علي التطوير المهني المستمر للمعلم ومواكبة التطور التكنولوجي.

4- دراسة الوحيدي (2009) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج مقترح في ضوء الكفايات الإلكترونية لاكتساب بعض مهاراتها

لدى طالبات تكنولوجيا التعليم في الجامعة الإسلامية .

قامت الباحثة باختيار عينة قصدية من مجتمع الدراسة والذي يمثلها طالبات تكنولوجيا التعليم في الجامعة

الإسلامية بغزة اللاتي يدرسن مساق كمبيوتر تعليمي حيث بلغ عدد أفراد العينة (23) طالبة، واستخدمت

الباحثة برنامج محوسب بعد عرضه علي مجموعة من المحكمين والتأكد من صلاحية استخدامه ، وذلك

لتدريس الجزء الخاص بوحدة التعلم الإلكتروني في مساق كمبيوتر تعليمي .

قد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ، وكانت أدوات الدراسة : بطاقة ملاحظة لملاحظة أداء الطالبات في

النواحي مهارية ومعرفة الفروق في الأداء وقبل وبعد تطبيق البرنامج .

وقد توصلت الدراسة إلى ما يلي :

_ فعالية استخدام البرامج المحوسبة في عملية التدريس .

_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اكتساب المهارية العملية للكفايات الإلكترونية لدى عينة البحث وبعد تطبيق البرنامج .

وقد أوصت الباحثة بضرورة استغلال التكنولوجيا الحديثة ووسائلها في عمليتي التعليم والتعلم ، وضرورة عقد مؤتمرات وندوات حول التطبيقات الحديثة للتكنولوجيا لدى المعلمين .

5-المؤمني (2008):

هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم الكفايات التكنولوجية اللازمة للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين ، في مدينة إربد في الأردن ، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة الدراسة من (٨٧) مشرفاً ومشرفة ، في مديريات إربد الأولى والثانية والثالثة ، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير استبانته تكونت من (٣٣) فقرة وزعت على العينة .

وقد توصلت الدراسة إلى ما يلي :

_ أن درجة ممارسة الكفايات التكنولوجية لدى المعلمين في مدينة إربد من وجهة نظر المشرفين التربويين كانت عالية بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٩) من الدرجة الكلية (٤)

_ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور

_ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) تعزى لمتغير المؤهل العلمي بين الدبلوم

العالي والماجستير لصالح حملة درجة الماجستير ، وبين الماجستير والدكتوراه لصالح الدكتوراه .

_ وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) تعزى لأثر عدد سنوات الخبرة .

وبناء على هذه النتائج يوصي الباحث بالمتابعة المستمرة من المشرفين التربويين في زيارتهم للمعلمين في

المدارس من خلال عقد ورشات عمل وندوات ودورات تدريبية تضع حلولاً للمشاكل التربوية التي يواجهها

المعلمون في الميدان في استخدام التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية ، وبإجراء دراسات أخرى تتناول

فئات أخرى كالمعلمين والمديرين من وجهات نظرهم .

6 - دراسة محمد، والعمري (2007) :

هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات اللازمة لإعداد المقررات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية البدنية والرياضية وأهمية توافرها من وجهة نظر هؤلاء الأعضاء بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية ، واستخدم الباحثان للدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال استبانته ، حيث تم إجراؤها علي (60%) من مجتمع الدراسة من خلال (20عشرين عضواً من هذه الكلية .

ولقد توصلت الدراسة إلى ما يلي :

أكثر الكفايات أهمية حسب الوزن النسبي والترتيب هي :

- كفايات التخطيط

- كفايات التصميم والتطوير

- كفايات إدارة المقرر

- كفايات التقويم

7- دراسة عزمي (2006) :

هدفت الدراسة إلى كفايات المعلم وفقاً لأدواره المستقبلية في نظام التعلم الإلكتروني عن بعد .
تكونت عينة الدراسة من (110) فرداً من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وطلاب مرحلة البكالوريوس من كلية التربية بالرساق ، سلطنة عمان ، وقد تم توزيع (150) استبيان وصل منها هذا العدد الذي مثل عينة الدراسة ، وبحيث وصل حجم عينة الطلاب إلى (68) طالب وطالبة ، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي .

ولقد توصلت الدراسة إلى ما يلي :

- وجود ارتباط موجب دال عند مستوى (0,05) في ترتيب الأهمية بين أعضاء هيئة التدريس

- والطلاب للوظائف المستقبلية للمعلم في نظام التعلم الإلكتروني عن بعد .
- لا يوجد ارتباط دال بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب في ترتيب الأهمية للكفايات التي تدرج تحت الوظيفة المستقبلية للمعلم في نظام التعلم الإلكتروني عن بعد .
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس نتيجة لاختلاف في التخصص الأكاديمي أو الدرجة الوظيفية أو الخبرة في التدريس أو الخبرة في مجال الكمبيوتر أو الخبرة في استخدام الانترنت وذلك فيما يتعلق بأهمية الوظيفة من الوظائف المستقبلية للمعلم في نظام التعلم الإلكتروني عن بعد .
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين أعضاء الطلاب نتيجة للاختلاف في التخصص أو السنة الدراسية أو الخبرة في مجال الكمبيوتر أو الخبرة في استخدام الانترنت وذلك فيما يتعلق بأهمية كل وظيفة من الوظائف المستقبلية للمعلم في نظام التعلم الإلكتروني عن بعد .

8- دراسة الشريف (2005) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة امتلاك معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة للكفايات التكنولوجية ودرجة ممارستهم لها، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وتم بناء استبانته تكونت من (40) كفاية تكنولوجية موزعة على خمسة مجالات رئيسة هي : مجال التصميم ، ومجال الإنتاج ، ومجال الاستخدام و مجال الإدارة ، ومجال التقويم .

ولقد توصلت الدراسة إلي ما يلي :

_ أهم الكفايات التي يمتلكها المعلمون والمعلمات في المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة بدرجة عالية جداً هي : تحديد الأهداف العامة للموضوع المراد تصميمه ، والقيام بإنتاج بعض الوسائل التعليمية البسيطة مثل : الرسومات البيانية والهندسة والمجسمات ، والقيام بتهيئة وتجهيز المكان المناسب لاستخدام الوسيلة التعليمية .

_ أهم الكفايات التكنولوجية التي يمارسونها هي القيام بعرض الوسيلة التعليمية بطريقة واضحة يمكن أن

يراها جميع الطلبة مع القيام بمراعاة عناصر الأمن والسلامة عند استخدام تقنيات التعليم.

_ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك أو ممارسة معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة

بالمدينة المنورة للكفايات التكنولوجية قد تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة في التدريس .

_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك أو ممارسة معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة في

المدينة المنورة للكفايات التكنولوجية وقد تعزى لمتغير الدورة التدريبية لصالح الأفراد الذين قاموا بحضور دورة

تدريبية طويلة .

9- دراسة هو (Hou, 2004) :

هدفت الدراسة إلى تحديد أهم الكفايات التكنولوجية التي يحتاجها معلمو المرحلة الثانوية لممارسة مهنة

التدريس بشكل فعال، ومدى تنفيذهم وممارستهم لها. تكونت عينة الدراسة من (200) معلما ومعلمة للمرحلة

الثانوية في كوريا ، لتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ، واستخدمت استبانته

تكونت من (49) كفاية وزعت على أربعة مجالات هي: مجال تحفيز المتعلمين للتعلم، توظيف الوسائل

التكنولوجية وتفعيلها داخل الغرفة الصفية، وإنتاجها من خلال المواد الخام المتوفرة في البيئة المحلية، ومجال

تخزينها وإجراء الصيانة الدورية لها.

ولقد توصلت الدراسة إلى ما يلي :

1- أن المعلمين يمتلكون الكفايات التكنولوجية بنسبة (80%)، واحتل مجال إثارة اهتمام الطلبة وتحفيزهم

المرتبة الأولى، واحتل مجال تخزين الوسائل التكنولوجية وصيانتها المستمرة المرتبة الثانية .

2- بينت أن معلمي الموضوعات العلمية أكثر استخداما للكفايات التكنولوجية من معلمي الموضوعات الأدبية.

3- لا توجد فروقات دالة إحصائية في مدى توظيف المعلمين لتلك الكفايات تعزى لمتغير الجنس. وقدمت

الدراسة مجموعة توصيات أبرزها إلحاق المعلمين والمعلمات بدورات مستمرة لتفعيل توظيف الكفايات

التكنولوجية التعليمية في التدريس.

10- دراسة كنيدي (Kennedy, 2002) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى توظيف معلمي المرحلة الابتدائية للكفايات التكنولوجية في العملية التدريسية في منطقة كوفنتري في المملكة المتحدة، حيث تم القيام بتحديد (٤٥) كفاية تكنولوجية يجب توافرها عند معلم المرحلة الابتدائية ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وتم الاعتماد على زيارة كل معلم ومعلمة من أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم (٩٤) معلما ومعلمة والقيام برصد الكفايات التكنولوجية التي يوظفوها في الغرفة الصفية .

ولقد توصلت الدراسة إلى ما يلي :

- ١- المعلمين أكثر توظيفا لتلك الكفايات من المعلمات وبدلالة إحصائية .
- ٢- المعلمين ذوي الخبرة (١-٤) سنوات أكثر توظيفا للكفايات التكنولوجية من المعلمين ذوي الخبرات (٤-٧) سنوات أو (أكثر من ٧) سنوات.

11- دراسة بيرنال (Bernal, 2001):

هدفت إلى التعرف على تصورات المعلمين والمدراء والمختصين في تكنولوجيا التعليم حول المستويات الراهنة لتنفيذ كفايات تكنولوجيا التعليم في المدارس الابتدائية في إحدى المناطق التعليمية الكبيرة بالولايات المتحدة الأمريكية. حيث تم بيان وجهة نظر مدراء المدارس حول مستوى تنفيذ تكنولوجيا التعليم في مدارسهم في خمسة مجالات هي: مشاركة المدير في استخدام تكنولوجيا التعليم، الدعم من المدير تشجيع وتقييم استخدام المعلمين للتكنولوجيا، وجود خطة لتنفيذ تكنولوجيا التعليم، تنفيذ وتطوير التكنولوجيا التي تخدم المنهاج، وتمت مقارنتها مع آراء المعلمين حول مستوى تنفيذ تكنولوجيا التعليم. وقد استخدمت استباننتين، الأولى للمعلمين والأخرى للمدراء.

ولقد توصلت الدراسة إلى ما يلي :

- ١- غالبية المدارس كان أداؤها على المستوى المطلوب من تطبيق تكنولوجيا التعليم، وكان ما يقرب من نصف المعلمين والمدراء متفقين على مستوى التنفيذ في المدارس، واتفق كثير من المعلمين على إمكانية تنفيذ تكنولوجيا التعليم في المدارس بشكل أكثر إبداعا مما هو متوفر حاليا مختلفين في ذلك مع المدراء.

المحور الثاني: دراسات استهدفت قياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني

والتعليم التفاعلي المحوسب .

1- دراسة أبو ججوح وصالحة (2010):

هدفت الدراسة إلى تحديد مهارات برنامج أدوبي فوتوشوب الضرورية لطلبة جامعة الأقصى بغزة ، وكذلك

تحديد مهارات تصميم الملصقات التعليمية ، بالإضافة إلى استقصاء فاعلية استخدام برنامج عرض في

الوسائط المتعددة وفاعليته في (Desktop Recording) اكتساب مهارات برنامج أدوبي فوتوشوب ،

اكتساب مهارات تصميم الملصقات التعليمية ، وفاعليته في تنمية الاتجاهات نحو استخدام برنامج عرض

الوسائط المتعددة في التدريس الجامعي ، ولقد اتبع الباحثان المنهج التجريبي ذو تصميم المجموعة الواحدة ،

وطبقا البحث علي عينة قوامها (٧٢) طالباً وطالبة من طلبة قسم التكنولوجيا والعلوم التطبيقية وأساليب

تدريسها في جامعة الأقصى بغزة و وصمما أدوات بحثية : بطاقة ملاحظة لمهارات برنامج فوتوشوب ، وأداة

تحليل محتوى للملصقات التعليمية ، ومقياس اتجاهات نحو استخدام برنامج عرض الوسائط المتعددة ،

و استخدم الباحثان اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين ، ومربع معامل (ن)

وقد توصلت الدراسة إلي ما يلي :

_ فاعلية استخدام برنامج عرض الوسائط المتعددة في اكتساب مهارات برنامج أدوبي فوتوشوب ، في

إكساب مهارات تصميم الملصقات التعليمية وفي تنمية الاتجاهات نحو استخدام برنامج عرض الوسائط

المتعددة في التدريس الجامعي .

2-دراسة أبو حشيش ومرتجى (2010):

هدفت الدراسة إلي التعرف علي اتجاهات مديري ومعلمي مدارس وكالة الغوث الدولية نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في محافظات غزة ، والكشف عن الفروق في استجابات مديري ومعلمي مدارس وكالة الغوث الدولية نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في محافظات غزة تعزى لمتغير (الوظيفة - الجنس - سنوات الخبرة) ، وتحديد بعض التوصيات المقترحة لزيادة الاتجاه الإيجابي لدى مديري ومعلمي مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٣٠) فرداً منهم (٧٠) مديراً ومديرة (٢٦٠) معلماً ومعلمة .

وقد توصلت الدراسة إلي ما يلي :

- _ اتجاهات مديري ومعلمي وكالة الغوث الدولية بغزة نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب إيجابية.
- _ كشفت الدراسة وجود فروق في استجابات مديري ومعلمي مدارس وكالة الغوث الدولية نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب تعزى لمتغير (الوظيفة - الجنس) وقد كانت الفروق لصالح المدراء الذكور ، في حين لم توجد فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة .
- وأوصت الدراسة بضرورة تعميم تجربة البرنامج علي جميع مدارس الوكالة والحكومة بغزة ، وتدريب المعلمين علي البرنامج لزيادة الاتجاه الإيجابي لديهم .

3-دراسة الريماوي (2007) :

هدفت هذه الدراسة إلي الكشف عن اتجاهات معلمي العلوم للصفوف من الخامس إلي العاشر في المدارس الحكومية الفلسطينية في الضفة الغربية نحو الحاسوب واستخدامه في التعليم ، وعلاقة هذه الاتجاهات ببعض المتغيرات مثل الجنس ، والمؤهل العلمي ، وسنوات الخدمة في التدريس ، والكشف عن مدى استخدام معلمي العلوم للحاسوب في تعليم العلوم ، والكشف عن أهم المعوقات التي تعوق معلمي العلوم من استخدام الحاسوب في التعليم ، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٩) معلماً ومعلمة .

وقد توصلت الدراسة إلي ما يلي :

_ اتجاهات معلمي العلوم في المدارس الحكومية في الضفة الغربية من الصف الخامس إلى العاشر نحو الحاسوب واستخداماته في التعليم اتجاهات ايجابية .

_ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ، والمؤهل والخبرة .

_ أشارت الدراسة إلى معوقات مادية وبشرية تحول دون استخدام معلمي العلوم من استخدام الحاسوب في تعليم العلوم .

4-دراسة أبو ورد (2006):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف علي أثر استخدام برمجيات الوسائط المتعددة في التدريس على اكتساب طالبات الصف العاشر الأساسي للمهارات الأساسية في برمجة لغة بيسك المرئية والاتجاه نحو مادة التكنولوجيا قام الباحث باختيار عينة الدراسة من طالبات الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية وتكونت العينة من ٣٠ طالبة من مدرسة بشير الريس الثانوية للبنات بمحافظة غزة ، واستخدم الباحث المنهج التحليلي والبنائي لبناء برنامج الوسائط المتعددة ، كما أعد الباحث بطاقة ملاحظة لقياس مهارات البرمجة وأعد مقياس للاتجاه نحو مادة التكنولوجيا . استخدم الباحث اختبار (ت) ومعادلة مربع آيتا لإيجاد حجم التأثير للبرمجة .

ولقد توصلت الدراسة إلي ما يلي :

_ فاعلية استخدام برمجيات الوسائط المتعددة في عملية التدريس .

_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في متوسط اكتساب مهارات البرمجة الأساسية

لبرنامج لغة بيسك المرئية للوحدة المقترحة بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن البرمجية المحوسبة وقريناتهن اللواتي درسن بالطريقة التقليدية لصالح طالبات المجموعة التجريبية .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في متوسط الاتجاه نحو مادة التكنولوجيا بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن البرمجية المحوسبة وقريناتهن اللواتي درسن بالطريقة التقليدية لصالح طالبات المجموعة التجريبية .

5-دراسة العمري والعمري (2006):

هدفت الدراسة إلى معرفة توجهات معلمي المدارس الأساسية في مديرية تربية أريد الأولي نحو تنمية الموارد البشرية لاحتياجات التعلم الإلكتروني .

حيث استخدام الباحثان لذلك استبانة لعينة عشوائية نسبتها 20% من مجتمع الدراسة شملت 285 معلما ومعلمة .

وقد توصلت الدراسة إلي ما يلي :

1-82% من أفراد العينة يفتقرون إلي الخبرة الحاسوبية .

2-84% منهم لا يستخدمون الانترنت .

3- يري 90% أهمية الحصول علي تدريب داخل المدارس علي خبراء من خارج المدرسة .

4- أهمية التدريب لجميع القائمين علي العملية التعليمية .

6- دراسة Kiridis & Vangelis (2006):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اتجاهات معلمي التعليم الابتدائي العام في اليونان نحو استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التدريس ، وتكونت عينة الدراسة من (951) معلماً ومعلمة. وقد توصلت الدراسة إلي ما يلي :

1- غالبية المستطلعين ترى أن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مفيدة للتعليم والتعلم وأكدوا على أهمية استغلاله في المدارس ، وهم ليسوا علي قناعة تامة بجدوى التطبيق الفوري للتكنولوجيا في مرحلة التعليم الابتدائي .

6- دراسة شتات (2004):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اثر توظيف الحاسوب في تدريس النحو على مستوى تحصيل طلبة الصف الحادي عشر بالمدارس الحكومية بغزة ، واتجاهاتهم نحوها والاحتفاظ بها . استخدم الباحث المنهج التجريبي وتكونت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية من الطالبات عددهن (٣٢) طالبة ومجموعة ضابطة عددهن (٣٢) طالبة. قام الباحث ببناء اختبار تحصيلي تكون من (٤٠) فقرة من نوع اختبار من متعدد طبق علي طالبات المجموعتين (التدريبية والضابطة) والبالغ عددهن(٦٤) طالبة قبل التجربة ، وبعد فترة من تطبيق الاختبار البعدي لقياس الاحتفاظ وقد تم ذلك بعد التحقق من صدق وثبات الاختبار ، وعرضه علي مجموعة من المحكمين الأكفاء وذوي الخبرة في هذا المجال . استعان الباحث بمقياس اتجاه تم بناؤه سابقاً من قبل أحد الباحثين .

وقد توصلت الدراسة إلي ما يلي :

- _ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوي تحصيل النحو لصالح طالبات المجموعة التجريبية (اللائي يدرسن عن طريق الحاسوب) مقارنة بأقرانهن في المجموعة الضابطة (اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية) .
- _ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتفاظ في النحو لصالح طالبات المجموعة التدريبية (اللائي يدرسن عن طريق الحاسوب) مقارنة بأقرانهن في المجموعة الضابطة(اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية).

7-دراسة سيف (2003):

هدفت الدراسة إلى بحث أثر التعليم المعزز بالحاسوب علي تحصيل طالبات كلية التربية الأساسية المعتمدات والمستقلات عن المجال الإدراكي في مادة تكنولوجيا التعليم واتجاهاتهن نحو الحاسوب .

وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة من طالبات الفرقة الثانية بكلية التربية الأساسية بالكويت ، تم تصنيفهن في ضوء أدائهن على اختيار الأشكال المتضمنة (الصور الجمعية) إلى مجموعتين :
تجريبية (٣٠) طالبة ، (١٥) منهن مستقلات و(١٥) معتمدات علي المجال الإدراكي ، درسن المحتوى المحدد (وحدة الاتصالات) بالحاسوب وأخرى ضابطة (٣٠) طالبة ، (١٥) منهن مستقلات (١٥) معتمدات علي المجال الإدراكي ،درسن نفس المحتوى بالطريقة التقليدية .
ولقد تم تطبيق الاختبار التحصيلي في مادة تكنولوجيا التعليم ،ومقياس الاتجاه نحو الحاسوب تطبيقاً قبلياً وبعدياً علي المجموعتين : وباستخدام اختبار النسبة التائية للعينات المرتبطة وغير المرتبطة تم تحليل بيانات الدراسة .

ولقد توصلت الدراسة إلي ما يلي :

_ وجود أثر للتعليم المعزز بالحاسوب على تحصيل الطالبات ، واتجاهتهن نحو الحاسوب .
_ لا توجد فروق دالة إحصائية في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو الحاسوب بين الطالبات المعتمدات والطالبات المستقلات عن المجال الإدراكي في المجموعة التجريبية .
وقد أوصى الباحث في الختام بضرورة توفير جهاز حاسوب لكل طالب ، وعقد دروات تدريبية لمعلمي الحاسوب في المجال التربوي .

8 - دراسة بايني (Payne,1999) :

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف إثر استخدام الحاسوب في تعلم الفيزياء علي التحصيل وحل المشكلات في الفيزياء لطلاب الصف الأول الثانوي واتجاهاتهم نحو الحاسوب ، وذلك على عينة قوامها (٥٤) طالباً ، قسمت إلى مجموعتين إحداهما : تجريبية (درست باستخدام الحاسوب) والأخرى ضابطة (درست بالطريقة التقليدية) . وبعد الانتهاء من تطبيق التجربة قام الباحث بتطبيق اختبار تحصيلي من نوع الاختبار من متعدد وتطبيق مقياس الاتجاهات نحو الحاسوب علي أفراد العينة .

وقد توصلت الدراسة إلي ما يلي :

- وجود فروق داله إحصائية بين المجموعتين في التحصيل والاتجاهات لصالح المجموعة التجريبية.

9- دراسة أرسون (Ireson, 1997):

هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاه الطلبة نحو استخدام الحاسوب كمساعد في التعليم في ولاية جورجيا الأمريكية.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، حيث بلغت عينة الدراسة (٨٦) طالباً وطالبة في كلية جامعية

متوسطة . وقد أعد الباحث أداة الدراسة الاستبانة لتقييم آرائهم لمعرفة ما إذا كان :

_ الطلبة يحتفظون باتجاه إيجابي نحو استخدام الحاسوب .

_ اعتقاد الطالب بأن الحاسوب كمساعد في التعليم ساعدهم في فهم دراستهم الحالية .

_ إيمان الطالب بأن المهارات التي اكتسبها يمكن تطبيقها في مجال عمله .

ولقد توصلت الدراسة إلي ما يلي :

_ الطلبة يحتفظون باتجاه إيجابي قوي نحو استخدام الحاسوب .

_ يعتقد الطلبة بأن الحاسوب ساعدهم في تعلم الموضوعات الدراسية الصفية .

_ إمكانية تطبيق المهارات التي اكتسبوها في أماكن عملهم .

تعقيب عام على الدراسات والبحوث السابقة :

- من خلال استعراض الدراسات والبحوث السابقة ، والتي تناولت كفايات التعلم الإلكتروني ، والاتجاه نحو التعلم الإلكتروني والتعليم التفاعلي المحوسب ، يمكن إجمال النقاط التي توصلت إليها الدراسات السابقة بما يلي :
- أن الدراسات أجريت في فترات زمنية متباعدة وأماكن مختلفة مما يدل بشكل واضح على تزايد الاهتمام بكفايات التعلم الإلكتروني والاتجاهات نحو التعلم الإلكتروني والتعليم التفاعلي المحوسب .
 - أظهرت الدراسات أن التدريس بمساعدة الحاسوب يؤدي إلى زيادة تحصيل الطلاب وبقاء أثر التعلم لفترة أطول كما في دراسة (الوحيدى، ٢٠٠٩) ودراسة (أبو ججوح وصالحه ، ٢٠١٠) ودراسة (أبو ورد ، ٢٠٠٦) ودراسة (أرسون ، ١٩٩٧) .
 - أكدت الدراسات السابقة أن التعلم بواسطة الحاسوب يؤدي إلى تكوين اتجاهات إيجابية للمتعلمين نحو المادة التعليمية وأيضاً نحو الحاسوب ، كما في دراسة (أبو حشيش ومرتجى ، ٢٠١٠) ، ودراسة (الوحيدى ، ٢٠٠٩) ودراسة (سيف ، ٢٠٠٣) .
 - أظهرت الدراسات أن استخدام الحاسوب فعال في جميع المراحل التعليمية من المرحلة الابتدائية وحتى الجامعة ، كما في دراسة (برغوث ، ٢٠١٠) ودراسة (المؤمني ، ٢٠٠٨) ودراسة (الشريف ، ٢٠٠٥) .
 - معظم الدراسات استخدمت المنهج الوصفي التحليلي القائم على الاستبيانات ومقاييس الاتجاهات ، كما في دراسة (اللوح ، ٢٠١٠) ودراسة (برغوث ، ٢٠١٠) ودراسة (بارود ، ٢٠١٠) ودراسة (أبو حشيش ومرتجى ، ٢٠١٠) ودراسة (هو ، ٢٠٠٤) ودراسة (الريماوي ، ٢٠٠٧) .
 - بعض الدراسات استخدمت المنهج التجريبي ، كما في دراسة (الوحيدى ، ٢٠٠٩) ودراسة (بايني ، ١٩٩٩) ودراسة (سيف ، ٢٠٠٣) ودراسة (أبو شتات ، ٢٠٠٤) .
 - أظهرت الدراسات الأجنبية اهتمام الغرب بتدريس الحاسوب قبل الدول العربية .

اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في :

- بناء قائمة للكفايات اللازمة لمعلم التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث
- بناء مقياس للاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث .
- اهتمت الدراسة الحالية بمدى امتلاك معلمي التعليم التفاعلي المحوسب لكفايات التعلم الإلكتروني ،
وضرورة رفع مستوى كفاءة المعلم المهنية أثناء الخدمة بما يلبي متطلبات العصر والانفجار المعرفي
والتكنولوجي .
- تناولت الدراسة الحالية جميع معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث دون استثناء أحد
منهم وخصتهم الدراسة بتطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في استبانة الكفايات الإلكترونية ومقياس الاتجاه .
- تناولت الدراسة الحالية مجموعة متنوعة من كفايات التعلم الإلكتروني .

استفادة الباحث من الدراسات والبحوث السابقة :

- ١- استفاد الباحث في صياغة مشكلة الدراسة وإعداد أسئلتها .
- ٢- تحديد أهم وأبرز النقاط التي سيتناولها الباحث في الإطار النظري للدراسة .
- ٣- بناء أدوات الدراسة المتمثلة في استبانة كفايات التعلم الإلكتروني ومقياس الاتجاه نحو التعليم التفاعلي
المحوسب .
- ٤- بناء محاور أداة الدراسة ، وتحديد المتغيرات الأنسب للدراسة الحالية .
- ٥- كيفية حساب الصدق والثبات لأدوات الدراسة .
- ٦- لختيار الأساليب الإحصائية الملائمة للحصول على نتائج الدراسة .
- ٧- كيفية تفسير النتائج ووضع التوصيات والمقترحات وكتابة ملخص الدراسة .
- ٨- فتحت أفق واسع وجديد أمام الباحث لقضايا ومواضيع علمية تستحق البحث والدراسة بالإضافة إلى
قضايا تربوية أخرى في ظل هذا التطور والانفجار المعرفي .

الفصل الرابع إجراءات الدراسة

- _ منهجية الدراسة .
- _ مجتمع الدراسة .
- _ عينة الدراسة .
- _ أدوات الدراسة .
- _ صدق وثبات أدوات الدراسة .
- _ خطوات الدراسة .
- _ المعالجات الإحصائية .

الفصل الرابع إجراءات الدراسة

يوضح الباحث في هذا الفصل الخطوات والإجراءات التي تمت في الجانب الميداني من هذه الدراسة من حيث منهج الدراسة، مجتمع الدراسة، والعينة التي طبقت عليها الدراسة، والأدوات التي استخدمتها الدراسة، والدراسة الاستطلاعية لاختبار صدق وثبات الأدوات، والتوصل إلى النتائج النهائية للدراسة، وذلك على النحو التالي:

أولاً : منهج الدراسة:

تفرض طبيعة هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي التحليلي بهدف تحليل مدى توافر كفايات التعلم الإلكتروني ، واتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة .

ثانياً : مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة في العام الدراسي (2010-2011) البالغ عددهم (62) معلماً ومعلمة ، منهم (26) معلماً و(36) معلمة.

ثالثاً : عينة الدراسة:

قام الباحث باختيار عينة من جميع أفراد مجتمع الدراسة ، لأن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب حديث التطبيق ، ونظراً لصغر مجتمع الدراسة فقد استخدمت الدراسة جميع معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة كعينة لها، وقد استجاب على أدوات الدراسة (62) من معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة.

لمزيد من التفصيل في وصف عينة الدراسة فإن الباحث قام بإعداد الجدول التالي الذي يبين التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أفراد العينة تبعاً لعدد من المتغيرات المستقلة التصنيفية، وذلك كما يلي:

جدول (2)

يبين توزيع أفراد عينة الدراسة الكلية وفقاً للمتغيرات التصنيفية (ن = 26)

المتغير	التصنيف	العدد	%
النوع الاجتماعي	ذكر	26	41.9
	أنثى	36	58.1
المنطقة التعليمية	رفح	8	12.9
	الوسطى	12	19.4
	خانيونس	12	19.4
	شرق غزة	6	9.7
	غرب غزة	12	19.4
	شمال غزة	12	19.4
عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	31	50
	من 5 - 10 سنوات	23	37.1
	أكثر من 10 سنوات	8	12.9

رابعاً : أدوات الدراسة:

١. استبيان كفايات التعلم الإلكتروني:

قام الباحث في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة بإعداد استبيان كفايات التعلم الإلكتروني، ويتكون الاستبيان في صورته الأولى من (٤٣) فقرة موزعة على ٤ مجالات، وتتم الاستجابة على الاستبيان وفقاً لتدرج خماسي على طريقة ليكرت (عالية جداً - عالية - متوسطة - ضعيفة - ضعيفة جداً) وتصحح على التوالي بالدرجات (5 - 4 - 3 - 2 - 1)، وجميع الفقرات إيجابية التصحيح. (ملحق رقم 1)

ويتم احتساب درجة المفحوص على الاستبيان بجمع درجاته على كل مجال وجمع درجاته على جميع المجالات لحساب الدرجة الكلية لتوافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم المحوسب وتتراوح الدرجة على الاستبيان ككل بين (43 - 215 درجة) وتعتبر الدرجة المنخفضة عن ضعف كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم المحوسب فيما تعبر الدرجة المرتفعة عن توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم المحوسب.

والجدول التالي يبين توزيع فقرات الاستبيان على المجالات:

جدول (3)

توزيع الفقرات على مجالات الاستبيان

عدد الفقرات	المجال
12	ثقافة التعلم الإلكتروني
12	قيادة شبكة الانترنت
8	تصميم البرمجيات و الوسائط المتعددة التعليمية
11	محور قيادة الحاسوب
43	مجموع الفقرات

خامساً : صدق وثبات الاستبيان :

ويقصد بصدق الاستبانة أن تقيس فقرات الاستبانة ما وضعت لقياسه وقام الباحث بالتأكد من صدق الاستبانة بطريقتين :

صدق المحكمين :

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية علي مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين في التربية وتكنولوجيا التعليم ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة ملحق رقم (3)، قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة ومدى انتماء الفقرات إلى كل مجال من المجالات للاستبانة ، وكذلك وضوح صياغتها اللغوية ، وفي ضوء ذلك سيتم استبعاد الفقرات وتعديل بعضها الآخر.

صدق الاتساق الداخلي :

أ. العينة الاستطلاعية:

قام الباحث باختيار عينة عشوائية استطلاعية قوامها (22) من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا الذين لديهم خبرة بمجال التعليم التفاعلي المحوسب ، ولا يدرسونه بمدارس وكالة الغوث بغزة ، وتم تطبيق الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة على هذه العينة بهدف التحقق من صلاحية الأدوات للتطبيق على أفراد العينة الكلية، وذلك من خلال حساب صدقها وثباتها بالطرق الإحصائية الملائمة.

ثم قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة المجال الذي تنتمي إليه باستخدام بيانات العينة الاستطلاعية، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (4)

ارتباط درجة كل فقرة من فقرات الاستبيان مع درجة المجال الذي تنتمي إليه

المجال	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	المجال	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
-1 ثقافة التعلم الالكتروني	1	0.836	دالة عند 0.01	3- تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية	1	0.759	دالة عند 0.01
	2	0.872	دالة عند 0.01		2	0.861	دالة عند 0.01
	3	0.818	دالة عند 0.01		3	0.862	دالة عند 0.01
	4	0.841	دالة عند 0.01		4	0.876	دالة عند 0.01
	5	0.883	دالة عند 0.01		5	0.926	دالة عند 0.01
	6	0.812	دالة عند 0.01		6	0.834	دالة عند 0.01
	7	0.878	دالة عند 0.01		7	0.701	دالة عند 0.01
	8	0.796	دالة عند 0.01		8	0.698	دالة عند 0.01
-2 قيادة شبكة الانترنت	9	0.790	دالة عند 0.01	-4 قيادة الحاسوب	1	0.822	دالة عند 0.01
	10	0.707	دالة عند 0.01		2	0.817	دالة عند 0.01
	11	0.604	دالة عند 0.01		3	0.838	دالة عند 0.01
	12	0.764	دالة عند 0.01		4	0.833	دالة عند 0.01
	1	0.838	دالة عند 0.01		5	0.935	دالة عند 0.01
	2	0.851	دالة عند 0.01		6	0.837	دالة عند 0.01
	3	0.918	دالة عند 0.01		7	0.815	دالة عند 0.01
	4	0.786	دالة عند 0.01		8	0.845	دالة عند 0.01
	5	0.871	دالة عند 0.01		9	0.804	دالة عند 0.01
	6	0.827	دالة عند 0.01		10	0.731	دالة عند 0.01
	7	0.899	دالة عند 0.01		11	0.760	دالة عند 0.01
8	0.877	دالة عند 0.01					
9	0.870	دالة عند 0.01					
10	0.889	دالة عند 0.01					
11	0.810	دالة عند 0.01					
12	0.746	دالة عند 0.01					

قيمة (ر) الجدولية (درجات حرية= 20) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.423، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.537

يتبين من الجدول السابق أن جميع فقرات استبيان كفايات التعلم الالكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث (43 فقرة) حققت ارتباطات دالة مع درجة المجال الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة 0.01.

كما قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للاستبيان موضوع الدراسة:

جدول (5)

ارتباط درجة كل مجال مع الدرجة الكلية للاستبيان

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مجالات الاستبيان
دالة عند 0.01	0.851	ثقافة التعلم الالكتروني
دالة عند 0.01	0.941	قيادة شبكة الانترنت
دالة عند 0.01	0.867	تصميم البرمجيات و الوسائط المتعددة التعليمية
دالة عند 0.01	0.941	محور قيادة الحاسوب

قيمة (ر) الجدولية (درجات حرية = 20) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.423، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.537 يتبين من الجدول السابق أن جميع مجالات الاستبيان (4 مجالات) حققت ارتباطات دالة مع الدرجة

الكلية للاستبيان عند مستوى دلالة 0.01.

ثبات استبيان كفايات التعلم الالكتروني:

قام الباحث بحساب ثبات استبيان كفايات التعلم الالكتروني بالطرق التالية:

أ. ثبات التجزئة النصفية:

قام الباحث بحساب ثبات الاستبيان بطريقة التجزئة النصفية، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على الفقرات الفردية لكل مجال، ودرجاتهم على الفقرات الزوجية، ثم استخدم معادلة سبيرمان براون لتعديل طول البعد زوجي عدد الفقرات (النصفين متساويين)، ومعادلة جتمان لتعديل طول البعد فردي عدد الفقرات (النصفين غير متساويين)، والجدول التالي يبين قيم معاملات الثبات:

جدول (6)

معاملات الثبات لمجالات استبيان كفايات التعلم الإلكتروني باستخدام التجزئة النصفية

مستوى الدلالة	معامل الثبات	معامل الارتباط	عدد الفقرات	مجالات الاستبيان
دالة عند 0.01	0.890	0.802	12	ثقافة التعلم الإلكتروني
دالة عند 0.01	0.968	0.938	12	قيادة شبكة الانترنت
دالة عند 0.01	0.910	0.834	8	تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية
دالة عند 0.01	0.951	0.906	11	محور قيادة الحاسوب
دالة عند 0.01	0.973	0.946	43	الدرجة الكلية للاستبيان

يتضح من الجدول السابق أن جميع القيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من 0.01، الأمر الذي يدل على درجة جيدة من الثبات.

ب. معادلة ألفا كرونباخ:

كما تم كذلك تقدير ثبات الاستبيان بحساب معادلة كرونباخ ألفا لفقرات الاستبيان بمجالاته ودرجته الكلية، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (7)

يبين معاملات الثبات لفقرات مجالات استبيان كفايات التعلم الإلكتروني باستخدام معامل ألفا

م	مجالات الاستبيان	عدد الفقرات	قيمة ألفا	مستوى الدلالة
١	ثقافة التعلم الإلكتروني	12	0.948	دالة عند 0.01
٢	قيادة شبكة الانترنت	12	0.964	دالة عند 0.01
٣	تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية	8	0.928	دالة عند 0.01
٤	محور قيادة الحاسوب	11	0.951	دالة عند 0.01
٥	الدرجة الكلية للاستبيان	43	0.980	دالة عند 0.01

يتضح من الجدول السابق أن قيم ألفا عالية ودالة على مستوى 0.01، وتفي بمتطلبات تطبيق الاستبيان على أفراد العينة.

ومما سبق اتضح للباحث أن استبيان كفايات التعلم الإلكتروني موضوع الدراسة يتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات (ملحق رقم 4) تعزز النتائج التي سيتم جمعها للحصول على النتائج النهائية للدراسة.

٢. مقياس الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب:

بعد الاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة قام الباحث بإعداد مقياس الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب (الملحق رقم 2) ، ويتكون المقياس من (32) فقرة، وتتم الاستجابة على المقياس وفقاً للتدرج الخماسي على طريقة ليكرت (أوافق بشدة - أوافق - محايد - أعارض - أعارض بشدة) وتصحح على التوالي بالدرجات (5 - 4 - 3 - 2 - 1) ومعظم الفقرات إيجابية التصحيح باستثناء الفقرات (8، 9، 11، 16، 18، 20، 21، 25، 29، 30، 32) فتصحح عكس ذلك الاتجاه.

صدق وثبات مقياس الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب:

الصدق: صدق الاتساق الداخلي

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس على بيانات نفس أفراد العينة الاستطلاعية، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (8)

ارتباط درجة كل فقرة من مقياس اتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب مع الدرجة الكلية للمقياس

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.870	دالة عند 0.01	17	0.646	دالة عند 0.01
2	0.762	دالة عند 0.01	18	0.029	غير دالة إحصائياً
3	0.855	دالة عند 0.01	19	0.668	دالة عند 0.01
4	0.757	دالة عند 0.01	20	0.845	دالة عند 0.01
5	0.866	دالة عند 0.01	21	0.705	دالة عند 0.01
6	0.721	دالة عند 0.01	22	0.812	دالة عند 0.01
7	0.647	دالة عند 0.01	23	0.655	دالة عند 0.01
8	0.544	دالة عند 0.01	24	0.809	دالة عند 0.01
9	0.525	دالة عند 0.05	25	0.656	دالة عند 0.01
10	0.879	دالة عند 0.01	26	0.714	دالة عند 0.01
11	0.607	دالة عند 0.01	27	0.777	دالة عند 0.01
12	0.602	دالة عند 0.01	28	0.824	دالة عند 0.01
13	0.728	دالة عند 0.01	29	0.540	دالة عند 0.01
14	0.201	غير دالة إحصائياً	30	0.625	دالة عند 0.01
15	0.507	دالة عند 0.05	31	0.771	دالة عند 0.01
16	0.388	غير دالة إحصائياً	32	0.602	دالة عند 0.01

قيمة (ر) الجدولية (درجات حرية = 20) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.423، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.537

يتبين من الجدول السابق أن معظم فقرات مقياس الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب (29 فقرة) حققت ارتباطات دالة مع درجة المجال الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة 0.01 ، ومستوى 0.05. في حين لم تحقق الفقرات ذات الأرقام (14-16-18) ارتباطات دالة إحصائياً مع الدرجة الكلية للمقياس، وقد تم حذف هذه الفقرات، وبذلك يصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (29) فقرة. ملحق رقم (5) .

ويتم احتساب درجة المفحوص على المقياس بجمع كل درجاته على جميع فقرات المقياس لحساب

الدرجة الكلية للاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب وتتراوح الدرجة على المقياس بين

(32 - 160 درجة)، وتعبر الدرجة المنخفضة عن اتجاهات متدنية للمعلم نحو التعليم التفاعلي المحوسب

فيما تعبر الدرجة المرتفعة عن اتجاهات مرتفعة للمعلم نحو التعليم التفاعلي المحوسب.

والجدول التالي يبين استجابات أفراد العينة الكلية على فقرات مقياس الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب:

قام الباحث باستخدام تكرارات استجابات أفراد العينة على بدائل كل فقرة من فقرات الاستبيان والوزن

النسبي للاستجابات لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب، والجدول التالي يبين ذلك:

وقد استخدم الباحث المعادلة التالية:

$$\frac{٥١ + ٤٢ + ٣٣ + ٢٤ + ١٥}{\text{عدد أفراد العينة} \times ٥} = \text{الوزن النسبي}$$

جدول (9)

تكرارات استجابات أفراد العينة على بدائل مقياس الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب (ن=62)

م	فقرات الاستبيان	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض بشدة	أعارض	مجموع الاستجابات	الوزن النسبي
1	اعتقد برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يؤثر إيجاباً على تحصيل الطلبة	28	29	2	2	1	267	86.1
2	أرى أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يوفر بيئة ممتعة للتعلم	37	21	2	1	1	278	89.7
3	أرى أن التعليم التفاعلي المحوسب أفضل من التعليم التقليدي	19	27	11	4	1	245	79.0
4	أؤيد استخدام التعليم التفاعلي المحوسب في كافة المراحل التعليمية	16	24	9	11	2	227	73.2
5	أعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يمنح الطلبة القدرة على التعلم الذاتي	23	27	9	1	2	254	81.9
6	أشعر أن عملية التعليم التفاعلي تعتمد بشكل أساسي على المتعلم	8	21	9	22	2	197	63.5
7	أرى أن التعليم التفاعلي المحوسب يوفر فرص المشاركة الإيجابية من قبل المتعلمين .	19	32	4	6	1	248	80.0
8	أرى أن استخدام برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يزيد من الفوضى داخل الفصل.	9	٣٢	10	9	2	223	71.9
9	أجزم بأن التعامل مع الكم الهائل من المعلومات عبر شبكة الانترنت يؤدي إلى نقص ثقة المتعلمين في إمكانياتهم الذاتية .	5	18	25	10	4	196	63.2
10	أرجح أن تطبيق استخدام التعليم التفاعلي المحوسب يقدم نتائج أفضل فيما يتصل بسرعة التعلم .	11	41	6	4	0	245	79.0
11	أعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يقلص دور المعلم	13	28	10	9	2	227	73.2
12	أميل إلى التواصل مع الطلبة الآخرين من خلال البريد الإلكتروني في التعليم التفاعلي المحوسب	2	13	26	15	6	176	56.8
13	أعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يساهم إيجابياً في استغلال الوقت	11	26	12	11	2	219	70.6
14	أرجح أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يساهم في التواصل مع العالم الخارجي	11	32	10	8	1	230	74.2
15	أعتقد أن هناك تشتت وعدم تواصل بين الطلبة في التعليم التفاعلي المحوسب	5	6	17	23	11	157	50.6
16	أرى أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يؤثر على عمليات الحفظ والتذكر	5	15	16	19	7	178	57.4
17	أعتقد أن سلبيات التعليم التفاعلي المحوسب أكثر من مميزاته	16	24	10	5	7	223	71.9
18	أرى أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يقلل عدد ساعات نوم الطالب	14	28	19	1	0	241	77.7
19	أشعر بأن التعليم التفاعلي المحوسب يتغلب على الفجوات وعوامل القصور والخلل لدى بعض الطلبة	20	34	4	4	0	256	82.6
20	أرجح أن برنامج التعلم التفاعلي المحوسب يساهم في حل مشكلات التعليم التقليدي	17	34	6	4	1	248	80.0
21	أعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يؤدي إلى تنمية التفكير البناء للطلاب	20	25	10	3	4	240	77.4

81.6	253	2	1	7	32	20	رى أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يقلل من دافعية الطلبة للتعلم	22
73.5	228	1	10	12	24	15	أشعر أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يسهم في إكساب الطلبة مهارة التفكير الإبداعي	23
79.7	247	2	4	7	29	20	أعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	24
81.9	254	0	3	6	35	18	أشعر أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يراعي حاجات المتعلمين .	25
81.3	252	1	5	7	25	24	أعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يسهم في عزلة الطلبة عن المجتمع .	26
85.8	266	0	2	5	28	27	أشعر أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يؤدي إلى الملل والكبت لدى الطلبة.	27
76.8	238	1	8	15	14	24	أعتقد أن تعميم تجربة البرنامج ضرورة في المدارس الحكومية والخاصة.	28
71.9	223	6	5	11	26	14	رى أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يولد عبئاً إضافياً على الأهالي .	29

ثبات مقياس الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب:

كما قام الباحث بحساب ثبات مقياس الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب بالطرق التالية:

أ. ثبات التجزئة النصفية:

قام الباحث بحساب ثبات المقياس في صورته النهائية (عدد الفقرات = 29) بطريقة التجزئة النصفية، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على الفقرات الفردية للمقياس (ن = 15)، ودرجاتهم على الفقرات الزوجية (ن = 14) وكانت قيمة معامل الارتباط بين النصفين تساوي (0.880)، حيث أن عدد عبارات المقياس فردية فقد تم استخدام معامل جتمان لإيجاد الثبات وكانت قيمة معامل جتمان تساوي (0.936) ، وهي دالة عند مستوى 0.01، الأمر الذي يدل على درجة جيدة من الثبات.

ب. معادلة ألفا كرونباخ:

كما تم تقدير ثبات المقياس بحساب معامل ألفا كرونباخ لفقرات المقياس (ن = 29) وكانت قيمة ألفا تساوي (0.940)، وهي قيمة مرتفعة تفي بمتطلبات تطبيق المقياس على أفراد العينة. مما سبق اتضح للباحث أن مقياس الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب موضوع الدراسة يتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات؛ تعزز النتائج التي سيتم جمعها للحصول على النتائج النهائية للدراسة.

سادساً : الخطوات الإجرائية:

سارت الدراسة وفق الخطوات التالية :

- مراجعة الأدب التربوي والأبحاث والدوريات وتوصيات المؤتمرات في مجال التعلم الإلكتروني .
- إعداد الإطار النظري الخاص بالدراسة .
- بناء أدوات الدراسة في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري .
- التحقق من صدق وثبات الأدوات .
- تطبيق أدوات الدراسة علي عينة الدراسة .
- استخلاص نتائج الدراسة وعرضها وتفسيرها .
- تقديم بعض التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج .

سابعاً : الأساليب الإحصائية:

قام الباحث باستخدام برنامج الرزم الإحصائية SPSS – Version 15 لتفريغ البيانات ومعالجتها كما يلي:

أ- الأساليب الإحصائية المستخدمة في التحقق من صدق وثبات الأدوات:

- معامل ارتباط بيرسون: للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبيان، ولثبات التجزئة النصفية.
- معامل ارتباط بيرسون وسبيرمان براون، وجتمان: لاحتساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية.
- الثبات بمعامل كرونباخ ألفا.

ب- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الإجابة عن أسئلة الدراسة:

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي: للإجابة عن السؤال الأول والثاني.
- اختبار (ت) T-Test للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث.
- تحليل التباين الأحادي للإجابة عن سؤال الدراسة الرابع.
- معامل ارتباط بيرسون للإجابة عن سؤال الدراسة الخامس.

الفصل الخامس نتائج الدراسة

- _ نتائج السؤال الأول ومناقشتها وتفسيرها .
- _ نتائج السؤال الثاني ومناقشتها وتفسيرها .
- _ نتائج السؤال الثالث ومناقشتها وتفسيرها .
- _ نتائج السؤال الرابع ومناقشتها وتفسيرها .
- _ نتائج السؤال الخامس ومناقشتها وتفسيرها .
- _ توصيات الدراسة .
- _ مقترحات الدراسة .

الفصل الخامس

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة، وذلك بعد التحقق من الأسئلة باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لكل منها، وقد تم تفسير ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة:

١. نتائج السؤال الأول الذي ينص على:

ما درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة في محور (ثقافة التعلم الإلكتروني _ قيادة شبكات الإنترنت _ تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية _ قيادة الحاسوب)؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على استبيان كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (10)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي
لإستجابات أفراد العينة على استبيان كفايات التعلم الإلكتروني

أبعاد الاستبيان	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب
ثقافة التعلم الإلكتروني	12	47.44	7.85	79.1	1
قيادة شبكة الانترنت	12	43.76	9.72	72.9	2
تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية	8	25.90	6.71	64.8	4
محور قيادة الحاسوب	11	39.95	9.63	72.6	3
الدرجة الكلية للاستبيان	43	157.05	29.95	73.0	

يتضح من الجدول السابق أن درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب لدى أفراد عينة الدراسة من معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة تقع عند (73%).

- وتأتي **ثقافة التعلم الإلكتروني** في أعلى مراتب توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بوزن نسبي (79.1%).

- يليها **قيادة شبكات الانترنت** بوزن نسبي (72.9%).

- ثم يأتي **محور قيادة الحاسوب** بوزن نسبي (72.6%).

- وأخيراً يأتي **تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية** بوزن نسبي (64.8%)، مما يشير إلى أن أفراد العينة لديهم مستوى من توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن ثقافة التعلم الإلكتروني جاءت بالمرتبة الأولى بوزن نسبي (79.1%) وهي درجة مرتفعة لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة ، قد يعود إلى حداثة هذا النوع من التعليم ، مما جعل المعلمين إلى البحث والتطور المعرفي والثقافي عن هذا النوع من التعليم ، وكذلك إعداد المعلمين على الكفايات المطلوب توافرها لديهم حتى يتمكنوا من القيام بأعباء التعليم الإلكتروني على خير وجه ، بالإضافة إلى وضوح الصورة من قبل دائرة التعليم بوكالة الغوث في الكيفية المناسبة لتدريب المعلمين على هذا النوع من التعليم .

ويأتي محور قيادة شبكات الإنترنت بالمرتبة الثانية بوزن نسبي (72.9%) وهي درجة مرتفعة لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة، ويفسر الباحث ذلك إلى العديد من التعاملات بين المعلمين والطلبة وبين المعلمين أنفسهم تتم إلكترونياً من خلال شبكة الانترنت ، والتقدم بالمؤسسات التعليمية بمدارس وكالة الغوث يحتم على المعلمين التعامل مع شبكات الإنترنت باستمرار ، مثل إدخال علامات الطلبة والمراسلات ومواقع الانترنت أدى ذلك إلى احتكاك المعلمين

بالشبكة العنكبوتية ، وهذا بدوره يؤدي إلى توافر كفاية التعامل مع شبكات الانترنت من قبل المعلمين .

ثم يأتي محور قيادة الحاسوب بالمرتبة الثالثة بوزن نسبي (72.6%) وهي درجة مرتفعة لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة ، ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن معظم المعلمين الذين تم تطبيق عليهم الدراسة لديهم أجهزة حاسوب في المنزل إن لم يكن جميعهم يمتلكون أجهزة حاسوب ، فلذلك تكون كفايتهم في هذا المحور مرتفعة . والدورات التأهيلية التي تعقد لهم من قبل دائرة التطوير بوكالة الغوث بالتعامل مع الحاسوب والرخصة الدولية لقيادة الحاسوب أدى ذلك إلى إتقان معلمي التعليم التفاعلي المحوسب التعامل مع الحاسب بدقة ، كي يحقق الأهداف المرجو منها لسير العملية التعليمية الإلكترونية وتتكامل بالنجاح .

ثم يأتي محور تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية بوزن نسبي (64.8%) وهي درجة متوسطة لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة ، ويعزو الباحث ذلك إلى أن البرمجيات والوسائط تأتي جاهزة من قبل دائرة التعليم بوكالة الغوث وما على المعلمين إلا تطبيقها على الطلاب ، لذلك لا يكون للمعلم أي دور فيها ، ويجد صعوبة في التعامل معها ، وهذا المجال يعتبر من المراحل المتقدمة بالتعلم الإلكتروني ، ويتطلب قدرة تعليمية عالية لا يتقنها الكثير من معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث ، ويمكن الوصول بالمعلمين إلى الدرجة المطلوبة من الكفاية من خلال الالتحاق بدورات تدريبية متقدمة ، أو الاعتماد على الذات في التعلم والتدريب لتلك البرامج .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (بارود 2010) ، ودراسة (برغوت 2010) ، ودراسة (المؤمني 2008) ودراسة (محمد ،والعمري 2007) ، ودراسة (الشريف 2005) ، ودراسة هو (Hou, 2004) في تحديد قائمة بكفايات التعلم الإلكتروني التي يجب أن تتوفر في إعداد المقررات الإلكترونية ، وكفايات استخدام الإنترنت والحاسوب .

2- نتائج السؤال الثاني الذي ينص على:

ما اتجاهات معلمي التعليم التفاعلي نحو التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة؟
للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على مقياس اتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (11)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات

أفراد العينة على مقياس اتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب

الاستبيان	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %
الدرجة الكلية لاستبيان الاتجاهات	29	117.53	14.83	81.1

يتضح من الجدول السابق أن اتجاهات المعلمين نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب لدى أفراد عينة الدراسة من معلمي التعليم التفاعلي بمدارس وكالة الغوث بمحافظة غزة وتقع عند وزن نسبي (81.1%) مما يشير إلى أن أفراد العينة من المعلمين لديهم اتجاهات إيجابية نحو التعليم التفاعلي المحوسب.

ويرى الباحث أن قناعة معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بأهمية استخدام برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في تحسين مستويات الطلاب ، وبالتالي لا بد من التركيز على إقناع معلمي التعليم التفاعلي بمدارس وكالة الغوث بغزة بأن استخدامهم له سوف يوفر الوقت والجهد أكثر من الطريقة التقليدية ، وذلك عن طريق تدريبهم على كيفية استخدام البرنامج بفاعلية ، فيجب أن يصل المعلمون إلى قناعة ذاتية بأهمية برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في تحسين مستويات الطلاب ، وارتقاء العملية التعليمية إلى أفضل المستويات .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أبو حشيش ومرتجي 2010) في أن اتجاهات مديري ومعلمي وكالة الغوث الدولية بغزة نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب إيجابية. ودراسة (الريماوي 2007) في أن الاتجاه نحو استخدام الحاسوب إيجابية .

3-نتائج السؤال الثالث الذي ينص على :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني

لدى معلمي التعليم التفاعلي المحسوب بمدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لمتغير الجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بالمقارنة بين متوسط درجات المعلمين الذكور (ن = 26) ومتوسط

درجات المعلمات الإناث (ن = 36) في درجاتهم على استبيان كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم

التفاعلي المحسوب موضوع الدراسة باستخدام اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات عينتين مستقلتين،

وإستخدام الباحث هذا الأسلوب الإحصائي البارامترى بسبب اعتدالية توزيع الدرجات في كل من مجموعتي

التطبيق، إضافة إلى أن عدد أفراد العينة يزيد عن ثلاثين فرداً، الأمر الذي يحقق شروط استخدام اختبار

(ت) للفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين (علام، 2005: 210)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (12)

اختبار (ت) للفروق بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات

في درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحسوب

الاستبيان	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
ثقافة التعلم الإلكتروني	الذكور	50.73	4.49	2.98	دالة عند 0.01
	الإناث	45.06	8.89		
قيادة شبكات الانترنت	الذكور	46.38	9.63	1.84	غير دالة إحصائياً
	الإناث	41.86	9.46		
تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية	الذكور	27.23	5.97	1.33	غير دالة إحصائياً
	الإناث	24.94	7.12		
محور قيادة الحاسوب	الذكور	43.15	8.71	2.30	دالة عند 0.05
	الإناث	37.64	9.71		
الدرجة الكلية للاستبيان	الذكور	167.50	24.90	2.43	دالة عند 0.05
	الإناث	149.50	31.32		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح = 60) عند مستوى دلالة 0.05 = 2.00، عند مستوى دلالة 0.01 = 2.66

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطي درجات مجموعتي المعلمين والمعلمات في أبعاد ثقافة التعلم الإلكتروني، وقيادة الحاسوب وفي الدرجة الكلية لكفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب، وكانت الفروق لصالح المعلمين الذكور.

في حين لم تجد لنتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية، بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات في أبعاد قيادة شبكة الانترنت، وتصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بالنسبة للفروق بين المعلمين والمعلمات في مجال ثقافة التعلم الإلكتروني و مجال قيادة الحاسوب لصالح الذكور ، قد يعود إلى أن الذكور أكثر استخداماً للحاسوب ، وأكثر امتلاكاً واستخداماً لها ، كما أن الذكور أقل معاناة من قلق الحاسب مقارنة بالإناث (شوقي ، 2002) ، بمعنى أن الذكور أكثر ثقة في قدرتهم على استخدام برامج الكمبيوتر والتعامل مع أنظمة التشغيل المختلفة ، بالإضافة إلى ذلك يتميزون بدرجة أكبر من فرص الاستقلالية عنها لدى الإناث ، مما يعكس زيادة فرص الذكور في استخدام الحاسوب سواء داخل المنزل أو المدرسة، والذكور أيضاً أكثر ذاتية في استخدام الحاسوب .

ويفسر الباحث عدم وجود فروق في محور قيادة شبكة الانترنت بين الجنسين إلى أن كل من الجنسين يتعامل مع الحاسوب بشكل يومي وفي كل مكان ، ابتداء من البيت والمدرسة والمكتبات والمؤسسات التعليمية حتى المعاملات الخارجية والمراسلات الخارجية، فأغلب المعاملات بهذا العصر تتم بشكل إلكتروني ، والتعامل مع شبكات الإنترنت ، و الصحف ، والمنتديات التعليمية التربوية ، أدى ذلك إلى إشراك الجنسين في عدم وجود فروق بينهم ، وعصر التطور المعرفي أعطى للأنثى حقها في ممارسة أمور العمل والمشاركة بالعملية التعليمية بكل حذاويرها .

ويفسر الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية ، يرجع ذلك إلى أن دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث لم تشرك معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة في تصميم البرمجيات والدروس الإلكترونية المحوسبة .

4- نتائج السؤال الرابع الذي ينص على:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لسنوات الخدمة؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق في درجة توافر

كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب تبعاً لعدد سنوات الخدمة (أقل من 5

سنوات، 5- 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (13)

نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في درجة توافر

كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب تبعاً لعدد سنوات الخدمة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
ثقافة التعلم الإلكتروني	بين المجموعات	236.268	2	118.134	1.978	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	3464.814	58	59.738		
	المجموع	3701.082	60			
قيادة شبكة الانترنت	بين المجموعات	123.088	2	61.544	0.654	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	5460.059	58	94.139		
	المجموع	5583.148	60			
تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية	بين المجموعات	54.356	2	27.178	0.594	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	2653.284	58	45.746		
	المجموع	2707.639	60			
محور قيادة الحاسوب	بين المجموعات	102.768	2	51.384	0.557	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	5349.494	58	92.233		
	المجموع	5452.262	60			
الدرجة الكلية للاستبيان	بين المجموعات	918.376	2	459.188	0.511	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	52101.952	58	898.310		
	المجموع	53020.328	60			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=2، 60) عند مستوى دلالة $0.05 = 3.15$ ، وعند مستوى دلالة $0.01 = 4.98$

يتبين من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب تبعاً لمتغير عدد سنوات الخدمة لأفراد العينة. ويفسر الباحث ذلك على أن أفراد العينة مهما اختلفت سنوات خبرتهم فهم على دراية جيدة بتطبيقات الحاسوب ، ولديهم قناعة واعتقاد جازم بمدى إيجابية استخدامات الحاسوب في تحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أبو حشيش ومرتجى ، 2010) ، ودراسة (الريماوي ، 2007) ، في عدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة وتختلف مع دراسة (كنيدي ، 2002) في متغير سنوات الخبرة .

5- نتائج السؤال الخامس الذي ينص على:

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha \geq 0.05)$ بين درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني وبين اتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة؟

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بيرسون بين درجات توافر كفايات التعلم الإلكتروني والاتجاهات نحو التعليم التفاعلي المحوسب لدى المعلمين أفراد العينة، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (14)

يبين معاملات الارتباط بين كفايات التعلم الإلكتروني والاتجاهات نحو التعليم التفاعلي المحوسب

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	كفايات التعليم الإلكتروني
دالة عند 0.05	0.319	ثقافة التعلم الإلكتروني
دالة عند 0.01	0.408	قيادة شبكة الانترنت
دالة عند 0.01	0.385	تصميم البرمجيات و الوسائط المتعددة التعليمية
دالة عند 0.01	0.358	محور قيادة الحاسوب
دالة عند 0.01	0.417	الدرجة الكلية للاستبيان

قيمة (ر) الجدولية (درجات حرية = 60) عند مستوى دلالة $0.05 = 0.250$ ، وعند مستوى دلالة $0.01 = 0.325$ يتبين من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين أبعاد استبيان كفايات التعلم الإلكتروني ودرجته الكلية وبين اتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01 ومستوى 0.05. مما يشير إلى أنه توجد علاقة إيجابية بين كفايات التعلم الإلكتروني والاتجاه نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب .

ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن امتلاك المعلمين لكفايات التعلم الإلكتروني وتوافرها لديهم يسهل لديهم القدرة التعامل مع الحاسوب ، وينمي الاتجاه نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب ، فزيادة إقبال المعلم علي التعليم التفاعلي المحوسب يزيد معه إمكانية تحصيله للمعلومات والخبرات والكفايات .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (سيف ، 2003) في وجود أثر للتعليم المعزز بالحاسوب على تحصيل الطلبة والاتجاه نحو الحاسوب ، ودراسة (أبو ورد ، 2006) في فاعلية استخدام برمجيات الوسائط المتعددة في عملية التدريس، ودراسة (الريماوي ، 2007) في اتجاهات المعلمين نحو الحاسوب إيجابية .

التوصيات :

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يلي :

- عقد دورات متخصصة تدريبية لإكساب المعلمين كفايات أساسية لتصميم الدروس والأنشطة الإلكترونية .
- إثراء الدورات التدريبية التي تهدف إلى إتقان المعلم لدوره كتكنولوجي بمساقات أكثر في مجال استخدام الحاسوب والتكنولوجيا في التعليم .
- التعزيز الإيجابي من قبل دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث لدور الحاسوب والتكنولوجيا وذلك بإصدار نشرات توجيهية لكل من الطالب والمعلم .
- تشجيع المعلمين على المشاركة بندوات علمية وتكنولوجية وتقديم الأبحاث للتطوير من أدائهم .
- تعميم تجربة التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة علي جميع المدارس الحكومية بوزارة التربية والتعليم بغزة .

المقترحات :

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يقترح الباحث عمل المزيد من الدراسات للمجالات التالية :

- أهمية التعلم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين واتجاهاتهم نحوه .
- فعالية برنامج مقترح لتنمية كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة .
- مدى توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى أعضاء الهيئات التدريسية بالجامعات الفلسطينية .
- دراسة تحليلية لتوظيف المدرسة الالكترونية في مدارس قطاع غزة .
- دراسة أثر استخدام البرامج العلاجية باستخدام الحاسوب على تحصيل التلاميذ منخفضي التحصيل في موضوعات العلوم المختلفة .
- دراسة اتجاهات الطلبة نحو التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة .

المراجع

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- 1- القرآن الكريم .
- 2- الأمم المتحدة (2007) : تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للتنمية في غربي آسيا ، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا) ، نيويورك ، العدد (8) .
- 3- ابن منظور ، جمال الدين (1992) : لسان العرب ، مج15، ط1 ، بيروت :دار صادر .
- 4- إبراهيم ، مجدي (2009) : تكنولوجيا المعلومات كيف تكون حلقة الوصل بين التعليم الجامعي وقبل الجامعي ، المؤتمر القومي السنوي السادس عشر : التعليم الجامعي العربي ودوره في تطوير التعليم الجامعي : جامعة عين شمس ، من 15-16 نوفمبر ، ص 120-133 .
- 5- اطميزي ، جميل (2008) : دمج التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية : متطلباته وكيفيته وفوائده ، ورقة عمل مقدمة إلى مركز التميز بتكنولوجيا المعلومات ، مجلة العلوم الإنسانية ، العدد ٣٨ ، جامعة بوليتكنك فلسطين ، الخليل .
- 6- بارود ، بسمة (2010) : مدى امتلاك معلمي الثانوية العامة في محافظة غزة للكفايات التكنولوجية وممارستهم لها من وجهة نظر المعلمين ، ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر التربوي الثانوية العامة في مدارسنا إلى أين ، مدرسة زهرة المدائن الثانوية (أ) للبنات ، في يوم 5-6/5/2010 ، فلسطين .
- 7- البداح ، فهد بن عبد الرحمن (2006) : مدى توافر الكفايات التعليمية لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، اليمن ، صنعاء .

- 8- برغوت ، محمود محمد (2010) : الكفايات التكنولوجية اللازمة لتنفيذ منهاج التكنولوجيا للصف العاشر ودرجة ممارسة المعلمين لها ، ورقة بحثية مقدمة لمؤتمر التربية التكنولوجية وتكنولوجيا التعليم ، من يوم 27-28/10/2010 ، جامعة الأقصى ، غزة .
- 9- جامعة القدس المفتوحة (1995) : برنامج التكنولوجيا والعلوم التطبيقية ، الحاسوب في التعليم ، عمان : جامعة القدس المفتوحة .
- 10- ججوح ، يحيى وصالحه ، ياسر (2010) : فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في إكساب الطلبة مهارات تصميم الملصقات التعليمية بوساطة برنامج أدوبي فوتوشوب واتجاهاتهم نحوه ، ورقة بحثية مقدمة لمؤتمر التربية التكنولوجية وتكنولوجيا التعليم ، من يوم 27-28/10/2010 ، جامعة الأقصى ، غزة .
- 11- جزاع ، ناهد (2005) : تصميم نظام معلوماتي لتدريس مقرر عن بعد باستخدام الحاسوب ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة حلب ، حلب ، الجمهورية العربية السورية .
- 12- الحذيفي ، خالد (2003): تصور مقترح للكفايات اللازمة لإعداد معلم العلوم للمرحلة المتوسطة ، مجلة جامعة الملك سعود ، م16 ، العلوم التربوية (1).
- 13- حرب ، يحيى (2005) : الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمات مرحلة ما قبل المدرسة في ضوء تطوير نماذج المنهج للقرن الحادي والعشرين ، بحث مقدم إلى مؤتمر الأطفال والشباب في مدن الشرق الأوسط وشمال أفريقيا المنعقد في دبي 17-19 أبريل .
- 14- حشيش ، بسام ومرتجى ، زكي (2010) : اتجاهات مديري ومعلمي مدارس وكالة الغوث الدولية نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في محافظات غزة ، ورقة بحثية مقدمة لمؤتمر التربية التكنولوجية وتكنولوجيا التعليم ، من يوم 27-28/10/2010 ، جامعة الأقصى ، غزة .

- 15- حمادنة ، أديب نياب (2001): تقويم أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الأردن في ضوء الكفايات التعليمية وبناء برنامج لتطويره، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، العراق.
- 16- حمادة ، صلاح الدين (1994) : اتجاه علاقة مستويات التحصيل بالاتجاهات نحو العلوم لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بالمملكة العربية السعودية . دراسة ميدانية ، مجلة التربية المعاصرة ، العدد 31 .
- 17- الخزندار، نائلة ، مهدي ، حسن (2006) : تكنولوجيا الحاسوب في التعليم ، غزة ، جامعة الأقصى
- 18- خميس ، محمد عطية (2003) : معايير تصميم نظم الوسائل المتعددة /الفائقة التفاعلية وإنتاجها ، المؤتمر العلمي السابع في منظومة تكنولوجيا التعليم في المدارس والجامعات : الواقع والمأمول . مجلة تكنولوجيا التعليم ، 10 (3) ، 374 .
- 19- دحلان ، عمر على (2009) : تقدير كفايات المعلم المساند من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين ، المؤتمر التربوي المعلم الفلسطيني - الواقع والمأمول ، بالاشتراك بين نقابة المعلمين والجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين
- 20- رجب ، عبد الحميد محمد (2005) : نموذج تعليمي جديد متعدد الوسائط مبني باستخدام أساليب التعلم الإلكتروني الموائمة والانترنت لتدريس مواد علوم الحاسبات ، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة عمل طرق تفعيل وثيقة الآراء ، جدة ، المملكة العربية السعودية .
- 21- الريماوي ، صوفيا (2007) : الاتجاهات نحو الحاسوب ومعوقات استخدامه في التعليم لدى معلمي العلوم في المدارس الحكومية في الضفة الغربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح
- 22- زهران ، حامد (2000) : علم النفس الاجتماعي ، القاهرة ، عالم الكتب .

- 23- زيتون ، حسن حسين (2005) : رؤية جديدة في التعليم - التعلم الإلكتروني - المفهوم ، القضايا ، التطبيق ، التقويم ، الدار الصوتية للتربية .
- 24- زين الدين ، محمد محمود (2005) تطوير كفايات المعلم للتعليم عبر الشبكات ، محمد عبد الحميد (محرر) ، منظومة التعليم عبر الشبكات ، ط1 ، عالم الكتب ، القاهرة .
- 25- زين الدين ، محمد محمود (2007) : كفايات التعلم الإلكتروني ، ط1 ، جدة ، دار خوارزم للنشر .
- 26- الساعي ، أحمد جاسم (2007) : التعلم الإلكتروني والأسس والمبادئ النظرية التي يقوم عليها ، أسبوع التجمع التربوي ، كلية التربية ، جامعة قطر .
- 27- سالم ، أحمد (2004) : تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني ، الرياض ، مكتبة الرشد .
- 28- السرطاوي ، عادل (2001) : معوقات تعلم الحاسوب وتعليمه في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والطالبات ، رسالة ماجستير ، جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين .
- 29- سعادة و جودة ، والسرطاوي ، عادل (2003) : استخدام الحاسوب والانترنت في ميادين التربية والتعليم ، الأردن ، دار الشروق للنشر والتوزيع .
- 30- سيف ، خيرية (2003) : فاعلية التعليم المعزز بالحاسوب على تحصيل طالبات كلية التربية الأساسية المعتمدات والمستقلات عن المجال الإدراكي واتجاهاتهن نحو الحاسوب بالكويت، دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع.83، سبتمبر 2003، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس .
- 31- الشامي ، فدوى (1999) : الكفايات التربوية الأساسية لدى معلمي التربية الخاصة ، رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس البرنامج المشترك مع كلية التربية الحكومية ، غزة .

- 32- شتات ، سمير محمود (2004) : أثر توظيف الحاسوب في تدريس النحو على تحصيل طلبة الصف الحادي عشر واتجاهاتهم نحو الاحتفاظ بها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية.
- 33- شتيوي ، حسن (2001) : مدى ممارسة معلمي الأحياء للكفايات التعليمية الضرورية لتدريس الأحياء في شمال فلسطين ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين.
- 34- الشريف ، باسم (2005) : درجة امتلاك معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة للكفايات التكنولوجية وممارستهم لها ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .
- 35- الشهراني ، عامر ، والسعيد ، سعيد (1997) : تدريس العلوم في التعليم للعلم ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، المملكة العربية السعودية.
- 36- الشهري ، فايز (2003) : التعلم الإلكتروني في المدارس السعودية ، مجلة المعرفة ، ص 91 ، ط1
- 37- شوقي ، إبراهيم (2002) : الاتجاهات نحو الحاسب الآلي: دراسة مقارنة حسب الجنس ومتغيرات أخرى ، مجلة العلوم الاجتماعية - جامعة الكويت ، 2002 ، مجلد 30 ، ع2 ، ص 285 - 316.
- 38- صاصيليا ، رانية (2005) : الاحتياجات التكوينية اللازمة لمعلم التعليم الأساسي في ضوء التحديات المعاصرة ، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية ، مج 21 ، ع 2 ، دمشق ، سوريا .
- 39- صقر ، محمد (1996) : تقويم بعض الكفايات التعليمية لدى مدرس الفيزياء بالمرحلة الثانوية بجمهورية مصر العربية ، المجلة المصرية للتقويم التربوي ، مج 4 ، ع 1 ، ص 77-120 .
- 40- صلاح ، سمير (1997) : تنمية الكفايات النوعية الخاصة بتعليم القرآن الكريم لدى طلاب كلية التربية ، مصر : زهراء الشروق .
- 41- طعيمة ، رشدي (1986) : الكفايات التربوية اللازمة لمعلم العربية كلغة ثانية بالمستوى الجامعي ، مجلة التعليم الجامعي في الوطن العربي ، م 13 ، ص 41-153 .

- 42- طعيمة ، رشدي ، وغريب ، حسن (1987) : الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التعليم الأساسي ، مؤتمر معلم التعليم الأساسي الحاضر والمستقبل ، كلية التربية ، جامعة أسوان ، ص 305 .
- 43- عبد السلام ، أحمد محمد (2001) : توظيف أسلوب النظم في تعليم إنتاج برامج الكمبيوتر التعليمية متعددة الوسائل ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة حلوان ، القاهرة ، جمهورية مصر العربية .
- 44- عبد العزيز ، حمدي (2008) : التعلم الإلكتروني ، الفلسفة والمبادئ والأدوات والتطبيقات ، دار الفكر للنشر ، ط1 ، عمان .
- 45- عبد المنعم ، علي محمد (1996) : المستحدثات التكنولوجية في مجال التعليم طبيعتها وخصائصها ، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق ، القاهرة ، جمهورية مصر العربية .
- 46- العتيبي ، نايف (2006) : معوقات التعلم الإلكتروني في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر القادة التربويين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة مؤتة ، الرياض .
- 47- العجلوني ، محمود (2005) : مدى امتلاك مدرسي الدبلوم المتوسط في جامعة البلقاء التطبيقية للكفايات التعليمية التي يجب إتقانها ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد 6 ، العدد 4 ، الأردن .
- 48- عزمي ، نبيل (2006) : كفايات المعلم وفقاً لأدواره المستقبلية في نظام التعلم الإلكتروني عن بعد ، بحث مقدم لمؤتمر التعلم الإلكتروني في سلطنة عمان ، سلطنة عمان .
- 49- عزمي ، نبيل جاد (2008) : تكنولوجيا التعلم الإلكتروني ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- 50- علام ، صلاح الدين محمود (2005) : الأساليب الإحصائية الاستدلالية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية " البارامترية واللابارامترية " ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- 51- على ، محمد إبراهيم (1995) : برنامج مقترح متعدد الوسائل التعليمية لمعلم التكنولوجيا في التعليم الابتدائي في ضوء كفايات تدريسيها ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة المنوفية ، جمهورية مصر العربية

- 52- العمري، أكرم ، والعمري ، محمد (2006): توجهات معلمي المدارس الأساسية في مديرية إربد الأولى نحو تنمية الموارد البشرية لاحتياجات التعلم الإلكتروني ، مجلة العلوم التربوية والنفسية (مج7) (ع2) .
- 53- عيادات ، يوسف (2006) : التعلم الإلكتروني : العقبات والتحديات والحلول المقترحة – بحث محكم ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجامعة الإسلامية ، مج11 ، ع95 .
- 54- الغريب ، زاهر إسماعيل (2001): تكنولوجيا المعلومات وتحديث التعليم ، القاهرة ، عالم الكتب.
- 55- غلوم ، منصور (2003) : التعلم الإلكتروني في مدارس وزارة التربية بدولة الكويت ، ورقة عمل مقدمة لندوة التعلم الإلكتروني ، الرياض، المملكة العربية السعودية .
- 56- غنايم ، مهني (2006) : فلسفة التعلم الإلكتروني وجدواه الاجتماعية والاقتصادية في ضوء المسؤولية الأخلاقية والمساءلة القانونية ، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر التعلم الإلكتروني ، جامعة البحرين .
- 57- الفار ، إبراهيم (2000) : تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين ، ط2 ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
- 58- الفرا ، فاروق (1985) : اتجاه الكفايات والدور المستقبلي للمعلم في الوطن العربي ، رسالة الخليج العربي ، ع14، السنة الخامسة ، ص285.
- 59- الفرا ، فاروق (1997) : تطوير عمليتي التعليم والتعلم من خلال مدخل الكفايات ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، غزة .
- 60- الفرا ، فاروق (1989) : تطوير كفايات تدريس الجغرافيا باستخدام الوحدات النسقية، ط1، الكويت ، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي .
- 61- القحطاني ، بدر محمد علي (2007) : مدى توفر الكفايات التعليمية لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير ، صنعاء ، اليمن .

62- قنديل ، يس (2000) :التدريس وإعداد المعلم ، ط2 ، الرياض ، دار النشر الدولي .

63- كتش ، محمد (2001) : فلسفة إعداد المعلم في ضوء التحديات المعاصرة ، ط1 ، القاهرة ، مركز الكتاب للنشر .

64- كنسارة ، إحسان محمد (2005) : مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى للكفايات التكنولوجية ومدى ممارستهم لها والصعوبات التي يواجهونها ، ط1 (سلسلة البحوث التربوية والنفسية) مكة المكرمة : جامعة أم القرى .

65- الكنعان ، هدى محمد (2006) : استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس ، ورقة عمل مقدمة لملتقى التعلم الإلكتروني

(تاريخ الدخول 15-4-2011) <http://www.riyadhedu.gov.sa/felc>

66 -اللوح ، أحمد حسن (2010) : دور المنتديات التعليمية الإلكترونية في تطوير الكفايات التدريسية لدى المعلم الفلسطيني في ضوء متطلبات جودة المعلم ، ورقة بحثية مقدمة لمؤتمر التربية التكنولوجية وتكنولوجيا التعليم ، من يوم 27-28/10/2010 ، جامعة الأقصى ، غزة .

67- المؤمني ، خالد سليمان (2008) : الكفايات التكنولوجية للمعلمين في مدينة اردب من وجهة نظر المشرفين ، مجلة علوم إنسانية ، مجلة دورية محكمة تعنى بالعلوم الإنسانية ، السنة 5 ، ع 36 .

68- المبارك ، أحمد (١٤٢٥هـ) : اثر التدريس باستخدام الفصول الافتراضية عبر الشبكة العالمية الانترنت على تحصيل طلاب كلية التربية في تقنيات التعليم والاتصال بجامعة الملك سعود ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، المملكة العربية السعودية .

69- المبيريك ، هيفاء (2003): التعلم الإلكتروني تطوير طريقة المحاضرة في التعليم الجامعي باستخدام التعلم الإلكتروني مع نموذج مقترح ، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل في الفترة من 17-2003/8/16 ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .

- 70- مدكور ، علي أحمد (2005) : معلم المستقبل نحو أداء أفضل ، ط1 ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
- 71- مرعي ، توفيق (1983) : الكفايات الأدائية الأساسية عند معلم المرحلة الأساسية في الأردن ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة عين شمس .
- 72- محمد،مصطفى و العمري، حسن (2007) : كفايات إعداد المقررات الإلكترونية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية البدنية بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية.
- (تاريخ الدخول 28-6-2011)<http://www.saudi.saudi-fitness.net/files/drmodrha.doc>
- 73- محمود ، صفاء (2005) : نموذج مقترح لتطوير الجامعات الافتراضية والتعلم الإلكتروني لمساندة الجامعات المصرية - بحث محكم دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجامعة الإسلامية ، مج13 ، ع3 .
- 74- المحيسن ، إبراهيم بن عبد الله (2002) : التعلم الإلكتروني ... ترف أم ضرورة؟! ورقة عمل مقدمة لندوة : مدرسة المستقبل ، جامعة الملك سعود 16-17 .
- 75- مصطفى ، أكرم فتحي (2006) : إنتاج مواقع الانترنت التعليمية ، مصر ، عالم الكتب .
- 76- ممدوح ، عبد الهادي عثمان (2002) : التكنولوجيا ومدرسة المستقبل " الواقع والمأمول " بحث مقدم إلى ندوة : مدرسة المستقبل ، الرياض :16-17 ، كلية التربية جامعة الملك سعود .
- 77- المقرئ ، أحمد (1987) : معجم المصباح المنير ، لبنان ، مكتبة لبنان .
- 78- موسى ، عبد الله (2002) : التعلم الإلكتروني مفهومه وخصائصه وفوائده وعوائقه ، جامعة الملك سعود ، ورقة عمل إلي ندوة مدرسة المستقبل ، في الفترة 2002/8/17 .
- (تاريخ الدخول 4-7-2011) <http://www.ksu.edu.sa/seminars/future-school/index.html>
- 79- موسى ، عبد الله (2005) : استخدام خدمات الاتصال في الانترنت بفاعلية بالتعليم .
- (تاريخ الدخول 4-7-2011) [from http://www.riadhedu.gov.sa/maktaba/index/main.Htrn](http://www.riadhedu.gov.sa/maktaba/index/main.Htrn)

80- الموسى ، عبد الله (2003) : استخدام الانترنت في التعليم العالي ، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية ، 15 (1)

81- الموسى ، عبد الله ، ومبارك ، أحمد (2005) : التعلم الإلكتروني الأسس والتطبيقات ، الرياض ، مؤسسة شبكة البيانات .

82- الناقة و محمود كامل (1997) : البرنامج التعليمي القائم على الكفايات ، أسسه وإجراءاته ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

83- النجادي ، عبد العزيز (1996) : كفايات التدريس المطلوب توافرها لدى معلمي التربية الفنية بالمرحلة المتوسطة ، المجلة التربوية ، جامعة الكويت ، ع 39 ، مج 10 .

84- النجدي ، أحمد ، وآخرون (1999) : تدريس العلوم في العالم المعاصر ، المدخل في تدريس العلوم ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

109

85- الهادي ، محمد (2005) : التعلم الإلكتروني عبر شبكة الانترنت ، الدار المصرية اللبنانية ، جامعة الأقصى .

86- الوحيدي ، أروى وضاح (2009) : أثر برنامج مقترح في ضوء الكفايات الالكترونية لاكتساب بعض مهاراتها ، رسالة ماجستير منشورة ، الجامعة الإسلامية ، غزة

87- ورد ، إيهاب (2006) : أثر برمجيات الوسائط المتعددة في إكساب مهارة البرمجة الأساسية والاتجاه نحو مادة التكنولوجيا لدى طالبات الصف العاشر ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية ، غزة.

- 88- Balarabe ,Y.(2006): The effects of blended e-learning on mathematics and computer attitudes in pre-calculus algebra. **The Montana Mathematics Enthusiast**.3(2),176-183.
- 89- Bernal, N. (2001): Comparative Analysis of Teachers and Principals Perceptions of the Implementation of the Instructional Technology Proficiencies in large Urban school District (**Doctoral Dissertation, University of Georgia State**, 2001). DAI 62 (3), P 891-A.
- 90- Cooper ,M &Weber W (1973):" **Competency – Based System Approach to Teacher Education** " Berkeley: Mc cytchan publish corporation .
- 91- Commission of the Communities (2002).com 172 final.
http://www.euracademy-observatory.org/fi/library1_bibliography.php
- 92- Davies. R & Houghton .P (1995) : **Mastering Psychology**, (Second Edition).
- 93- Donald C. Pennington & Kate Gillian and Pam Hill (1999) : **Social Psychology** , united states of America , Oxford University Press .
- 94-- Franzoi L. Stephen (1996) : **Social Psychology** , United States of America , Brown Benchmark
- 95-Eagley, A. & Chaiken, S. (1993). **The psychology of Attitudes**. CA: Harcourt Brace.
- 96- Hill ,Roger B & Wicklien , Report C (2000) : **Great Expectation** : Preparing.
- 97- Hou, K. (2004). The Important Technological Competencies need by Secondary Schools Teachers and their applying them. **Dissertation Abstract International**, 62 (1). P 657-A.
- 98- Ireson, Sherri Renee (1997) : Remedial Developmental Studies Students Attitudes toward Computer Aided Instruction, **Masters Research Report**, Mercer University .

- 99-** Kiridis, O & Vangelis, E. (2006) : **Teachers Facing ICT** , the Case of Greece, Journal of Technology and Teacher Education ,Vol 14, no 1 , p.p 75-96 .
- 100 -** Kennedy, J. M. (2002): Percieved Technological Competencies of Elementary Teachers in UK schools. **Dissertation Abstract International**, 55 (3). P 348-A.
- 101-** Kindred ,R.,(2003):**Thinking about the online classroom: Evaluation the "ideal" versus the "real"**.. Retrieved May5,2008m from :a **<http://www.roguecom.com/roguescholar/kindred.html>**
- 102-** Meyer ,K.A.(2003):**The web's impact on student learning** .T.H.E. Jornal,30(10),14-24
- 103-** Musawi ,A.S.& Abdelraheem,A.Y.(2003): The effects of using on – line instruction on Sultan Qaboos university students achievement and their attitude towards it . **An Article for Kuwait University Kuwait** .
- 104 -** Negash, S.,& Wilcox M.V.(2008) : **E-Learning Classifications: Differences and Similarities**. In Negash, E.W.(Eds),Woszczyński,A.B (Eds),Handbook of Distance Learning for Real-Time and Asynchronous Information Technology Education, USA:IGI Global .
- 105 -** Payne, S, (1999) : **Microcomputers In Education** , the Harvester press, Britain .
- 106 -** Scheffler , l . (1999) : **Computer Technology in school : What teachers should know and be able to do** . Journal of Research on Computer in Education : Spring , Vol31 , p305 , 22p , 3 charts .
- 107 -** Sultan ,ahmad (2001)."the need to Go Beyond " Technocentrism " in Educational Technology :Implementing the Electronic Classroom in the Arab World" ,2nd **International Conference on USE Education Reform** ,Dubai , UAE
- 108 -** Saba ,K.T.(2005):Hybrid model for e-learning at virtual university of Pakistan. **The Electronic Journal of e-learning** . 3(1),67-76.

الملاحق

الاستبانة في صورتها الأولية

(قبل التحكيم)

ملحق رقم (1)

بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة الأزهر - غزة

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

المناهج وطرق التدريس

الدكتور /..... حفظه الله ورعاه

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة وصفية بعنوان :

درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة ، وعلاقتها
باتجاهاتهم نحوه

وتتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس :

ما درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة وعلاقتها
باتجاهاتهم نحوه ؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

١- ما درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة؟

٢- ما اتجاهات معلمي التعليم التفاعلي المحوسب نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي
التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لمتغير الجنس؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لسنوات الخدمة؟

٥- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha \geq 0.05)$ بين درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني وبين اتجاهات المعلمين نحو التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة؟

ويتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة، وسيستخدم الباحث مقياس ليكرت الخماسي لمعرفة درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى هؤلاء المعلمين وفق المحاور الأربعة للأداة. ولما تملكونه من دراية وخبرة واهتمام في هذا المجال، وبرغم تقديري لارتباطكم وانشغالكم ولوقتكم الثمين إلا أنني راغبٌ في أن أحظي بشرف تحكيمكم لهذه الأداة، والاستفادة بملحوظاتكم واقتراحاتكم .

ولكم جزيل الشكر والتقدير،،،

الباحث /رامي محمد راغب كلاب

البيانات الشخصية :

	أنثى		ذكر		الجنس
	أكثر من ١٠ سنوات		من (٥-١٠)سنوات		عدد سنوات الخدمة

المحور الأول : درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدي معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في محور ثقافة التعليم الإلكتروني :

م	البنــــــــــــد	ملائمة الفقرة		مناسبة الفقرة للمجال	
		ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة
1	يلم بماهية التعلم الإلكتروني				
2	يجيد بخصائص التعلم الإلكتروني				
3	يعرف بأنماط التعلم الإلكتروني				
4	يعرف بأهداف التعلم الإلكتروني				
5	يعرف بفوائد التعلم الإلكتروني				
6	يلم بسلبيات التعلم الإلكتروني				
7	الإلمام بمهام وأدوار المعلم في التعلم الإلكتروني				
8	صف الطالب المتعلم الكترونياً				
9	يلم بخطوات التحول إلي التعلم الإلكتروني				
10	أفرق بين التعلم الإلكتروني والتعليم التقليدي				
11	يتعرف بمواصفات الأجهزة والبرامج في التعلم الإلكتروني				
12	الإلمام بالصعوبات التي تواجه تطبيق واستخدام التعلم الإلكتروني				

المحور الثاني : درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدي معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في محور قيادة شبكات الإنترنت :

م	البنــــــــــــد	ملائمة الفقرة		مناسبة الفقرة للمجال	
		ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة
13	أحدد أنواع الشبكات ومهامها				
14	أحدد كيفية وصل الحاسب بشبكة الانترنت				
15	أتعامل مع محركات البحث لتصفح المواقع				
16	أتفحص الخلل في الاتصال بالشبكة وأصلح البسيط منها				
17	لدي بريد الكتروني خاص				
18	أستطيع تأسيس بريد الكتروني والتعامل معه				

م	البند	ملائمة الفقرة		مناسبة الفقرة للمجال	
		ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة
19	أتواصل بالصوت والصورة مع الآخرين عبر الشبكة				
20	أتعامل مع المكتبات الإلكترونية المستقلة أو الملحقة بالجهات التعليمية				
21	أنزل وأحمل الكتب والبرامج من الانترنت				
22	استطيع التسجيل والمشاركة في المنتديات التعليمية				
23	استخدم الدروس المتاحة عبر الانترنت في تدريس المواد.				
24	أتواصل مع المواقع والمنتديات التي تتناول تخصصي				
25	استخدم برنامجاً لضغط وفك الملفات التي تم تحميلها من الشبكة				
26	أعرض وأتحكم في عرض محتوى الدروس من خلال شبكة معمل الحاسب				
27	أستطيع إدارة الأجهزة والشاشات من خلال جهاز المعلم الرئيس				

المحور الثالث : درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدي معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في محور تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية :

م	البند	ملائمة الفقرة		مناسبة الفقرة للمجال	
		ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة
28	أحدد المواصفات المناسبة في البرمجة التعليمية				
29	أحدد خطوات تصميم التعليم				
30	أستطيع تحويل محتوى المادة إلى دروس إلكترونية مبسطة				
31	أتمكن من دمج النصوص والرسوم والصور والأصوات في ملف عرض تقديمي(باور بوينت)Power Point				
32	أستطيع دمج مؤثرات النص والصور والأصوات واللقطات في عرض فلاتشي				
33	أستطيع تضمين الأنشطة والأسئلة المناسبة في الدرس الإلكتروني				
34	أستطيع تضمين المشاهد والعبارات الإثرائية المناسبة في الدرس الإلكتروني				
35	لدي القدرة علي مشاركة فريق عمل مختص لتحويل محتوى المادة الدراسية إلى محتوى إلكتروني متكامل				

المحور الرابع : درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدي معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في محور قيادة الحاسوب:

م	البند	ملائمة الفقرة		مناسبة الفقرة للمجال	
		ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة
36	أجيد قراءة الكتب والملفات النصية عن طريق برنامج world				
37	أجيد قراءة الكتب والملفات النصية عن طريق برنامج Acrobat				
38	استخدم برنامج العروض التقديمية(باوربوينت) power point				
39	أستطيع تشغيل ملفات الصوت والفيديو باستخدام البرامج المناسبة.				
40	أمتلك مهارات البحث عن طريق محركات البحث المختلفة				
41	أمتلك مهارات التعامل مع البريد الإلكتروني				
42	أستطيع إرسال ملف(ملف مرفق Attachment) عن طريق البريد				
43	أستطيع التعامل مع الروابط links للصور والملفات المختلفة.				
44	أتحقق وأكافح الفيروسات وأتأكد من إزالتها .				
45	أجيد استخدام المواقع الاجتماعية مثل: Twitter-Face Book				
46	أجيد مشاهدة مقاطع الفيديو عن طريق الانترنت (You tube).				

مقياس الاتجاه في صورته الأولية

(قبل التحكيم)

ملحق رقم (2)

بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة الأزهر – غزة

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

المناهج وطرق التدريس

السيد /..... حفظه الله ورعاه

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

تحية طيبة مباركة من عند الله السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ،،

أستاذي الفاضل ، يقوم الباحث بدراسة تحت عنوان : "درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدي معلمي

التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة ، وعلاقتها باتجاهاتهم نحوه"

مما تطلب منه إعداد مقياس لقياس اتجاهات معلمي التعليم التفاعلي نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس

وكالة الغوث بغزة ، وعليه يرجى من سيادتكم التكرم بإبداء رأيكم الحكيم فيه ، وذلك من خلال الإجابة علي بنود

المقياس بالملائمة أو عدمها .

الباحث لإامي محمد راغب كُلاب

م	عبارات المقياس	ملائمة	غير ملائمة
1	يؤثر برنامج التعليم التفاعلي المحوسب إيجاباً على تحصيل الطلبة		
2	يعمل برنامج التعليم التفاعلي المحوسب علي إيجاد بيئة ممتعة للتعلم		
3	أرى أن التعليم التفاعلي المحوسب أفضل من التعليم التقليدي		
4	أؤيد استخدام التعليم التفاعلي المحوسب في كافة المراحل التعليمية		
5	يمنح البرنامج الطلبة القدرة علي التعلم الذاتي		
6	اشعر أن عملية التعليم التفاعلي تعتمد بشكل أساسي على المتعلم .		
7	يحتاج البرنامج إلى معلمين مدربين للتعامل معه		
8	اعتقد أن التعليم التفاعلي المحوسب يوفر فرص المشاركة الايجابية		
9	يزيد برنامج التعليم التفاعلي المحوسب من القوضى داخل الفصل		
10	أجزم بان التعامل مع الكم الهائل من المعلومات عبر شبكة الانترنت يؤدي إلى نقص ثقة المتعلمين في إمكانياتهم الذاتية		
11	أرجح أن تطبيق استخدام التعليم التفاعلي المحوسب يقدم نتائج أفضل فيما يتصل بسرعة المتعلم		
12	يقلص برنامج التعليم التفاعلي المحوسب دور المعلم		
13	المدارس غير مهيأة للتعامل مع برامج التعليم التفاعلي المحوسب		
14	احرص على التواصل مع الطلبة الآخرين من خلال البريد الالكتروني في التعليم التفاعلي المحوسب		
15	يسهم برنامج التعليم التفاعلي المحوسب إيجاباً في استغلال الوقت		
16	أرى أن التعليم التفاعلي المحوسب يحتاج إلى عناصر القوة والرغبة والدافعية نحو التعلم		
17	يسهم البرنامج في التواصل مع العالم الخارجي		
18	يحد البرنامج من قدرة المعلم على ضبط الصف		
19	أرى أن التعليم التفاعلي المحوسب يحتاج إلى عناصر القوة والرغبة والدافعية نحو التعلم		
20	أعتقد أن هناك تشتت وعدم تواصل بين الطلبة في التعليم التفاعلي المحوسب		
21	يؤثر برنامج التعليم التفاعلي المحوسب على صحة الطالب		

م	عبارات المقياس	ملائمة	غير ملائمة
22	يؤثر برنامج التعليم التفاعلي على عمليات الحفظ والتذكر		
23	أرى أن سليات التعليم التفاعلي المحوسب أكثر من مميزاته		
24	يقلل برنامج التعليم التفاعلي المحوسب على عدد ساعات نوم الطالب		
25	أشعر بأن التعليم التفاعلي المحوسب يتغلب على الفجوات وعوامل القصور والخجل لدى بعض الطلبة		
26	يمكن أن يسهم التعلم التفاعلي المحوسب حل مشكلات التعليم التقليدي		
27	يؤدي برنامج التعليم التفاعلي المحوسب علي تنمية التفكير البناء للمتعلم		
28	يحد برنامج التعليم التفاعلي المحوسب من القدرة على التفكير		
29	يقلل برنامج التعليم التفاعلي المحوسب من دافعية الطلبة للتعلم		
30	يسهم البرنامج في إكساب الطلبة مهارة التفكير الإبداعي		
31	يراعي البرنامج الفروق الفردية بين المتعلمين		
32	يراعي البرنامج حاجات المتعلمين		
33	يسهم برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في عزلة الطلبة عن المجتمع .		
34	يوفر برنامج التعليم التفاعلي المحوسب بيئة مشوقة للتعلم .		
35	يؤدي برنامج التعليم التفاعلي المحوسب إلى الملل والكبت لدى الطلبة.		
36	تعميم تجربة البرنامج ضرورة في المدارس الحكومية والخاصة.		
37	يولد برنامج التعليم التفاعلي المحوسب عبئاً إضافياً على الأهالي .		

ملحق رقم (3)

قائمة أسماء المحكمين

م	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	د سعد نبهان	مناهج	مدير منطقة شرق غزة التعليمية " وكالة الغوث "
2	د. جهاد الخضري	إرشاد نفسي وتوجيه تربوي	جامعة القدس المفتوحة
3	د. إبراهيم المشهراوي	مناهج	جامعة القدس المفتوحة
4	د. عدنان دلول	مناهج	جامعة الأقصى
5	د. عبد العظيم المصدر	إرشاد نفسي وتوجيه تربوي	جامعة الأزهر
6	د. بسام أبو حشيش	أصول تربية	جامعة الأقصى
7	د. سمر أبو شعبان	مناهج	جامعة الأزهر

الاستبانة في صورتها النهائية

(بعد التحكيم)

ملحق رقم (4)

بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة الأزهر – غزة

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

المناهج وطرق التدريس

الأستاذ/ة : معلمو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب حفظهم الله ورعاهم ،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة ميدانية تستهدف قياس درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث ، وعلاقتها باتجاهاتهم نحوه ، استكمالاً لمتطلبات نيل درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس ، سعياً للوقوف على رأي علمي يحقق هدف الدراسة ، فقد صمم الباحث استبانته لتشتمل على عدة محاور تتمثل في درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني في محور (ثقافة التعلم الإلكتروني - قيادة شبكات الانترنت - تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية - قيادة الحاسوب) .

حيث تتألف الاستبانة من قسمين :

القسم الأول : البيانات الشخصية (نأمل تفضلكم بالإجابة عليها كاملة)

القسم الثاني : تتعلق بمحاور الدراسة الأربعة والمؤمل منك أخي /ة المعلم/ة تعبئة كل الفقرات وذلك بوضع علامة (/) على درجة ما تراه متوافراً لديك ، حتى نصل إلى نتائج علمية تحكي الواقع ، علماً بأن هذه الإجابات ستستخدم فقط لأغراض البحث العلمي فقط .

لكم جزيل الشكر والتقدير ،،،،

الباحث/ رامي محمد راغب دُلاب

البيانات الشخصية :

	أنثى		ذكر		الجنس
	أكثر من ١٠ سنوات		من (٥-١٠)سنوات		عدد سنوات الخدمة أقل من ٥ سنوات

درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدي معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في :

المحور الأول : ثقافة التعلم الإلكتروني :

م	الكفاية	درجة التوافر			
		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة جداً
1	ألم بماهية التعلم الإلكتروني				
2	ألم بخصائص التعلم الإلكتروني				
3	امتلك معرفة جيدة بأنماط التعلم الإلكتروني				
4	ألم بأهداف التعلم الإلكتروني				
5	أدرك أهمية التعلم الإلكتروني				
6	أحدد سلبيات التعلم الإلكتروني				
7	ألم بمهام وأدوار المعلم في التعلم الإلكتروني				
8	أحدد الطالب الذي يمتلك أسس التعلم الإلكتروني				
9	ألم بخطوات التحول إلى التعلم الإلكتروني				
10	أفرق بين التعلم الإلكتروني والتعليم التقليدي				
11	لني معرفة جيدة بمواصفات أجهزة وبرامج التعلم الإلكتروني				
12	أحدد الصعوبات التي تواجه تطبيق طريقة التعلم الإلكتروني				

المحور الثاني : قيادة شبكات الإنترنت :

م	الكفاية	درجة التوافر				
		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
13	أمتلك القدرة على تحديد أنواع ومهام الشبكات .					
14	أستطيع توصيل الحاسب بشبكة الانترنت .					
15	أستطيع التعامل مع محركات البحث لتصفح المواقع عبر الانترنت .					
16	أمتلك القدرة على تشخيص الخلل في الاتصال وصيانتته .					
17	لدي لقدرة علي تأسيس بريد الكتروني و التعامل معه					
18	أتقن عملية التواصل بالصوت والصورة مع المتعلمين عبر شبكة الانترنت .					
19	لدي القدرة على تحميل الكتب والبرامج من الانترنت					
20	استخدم الدروس المتاحة عبر الانترنت في تدريس المواد.					
21	أتواصل مع المواقع والمنتديات التي تتناول مجال تخصصي					
22	استخدم برنامجاً لضغط وفك الملفات التي تم تحميلها من الشبكة					
23	أتحكم في عرض محتويات الدروس عبر شبكة معلم الحاسب					
24	أستطيع إدارة الأجهزة والشاشات من خلال جهاز المعلم الرئيس					

المحور الثالث : تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية :

م	الكفاية	درجة التوافر				
		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
25	أستطيع تحديد المواصفات المناسبة في البرمجة التعليمية .					
26	لدي قدرة على تحديد خطوات تصميم الدروس الالكترونية .					
27	أستطيع تحويل محتوى المادة إلى دروس الكترونية مبسطة					
28	أتمكن من دمج النصوص والرسوم والصور والأصوات في ملف عرض تقديمي(اور بوينت)Power Point					

درجة التوافر					الكفاية	م
ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	عالية	عالية جداً		
					أستطيع دمج مؤثرات النص والصور والأصوات واللقطات في عرض فلاشي	29
					أستطيع تضمين الأنشطة والأسئلة المناسبة في الدرس الإلكتروني	30
					أستطيع تضمين المشاهد والعبارات الإثرائية المناسبة في الدرس الإلكتروني	31
					أشارك فريق عمل مختص لتحويل محتوى المادة الدراسية إلى محتوى الكتروني متكامل	32

المحور الرابع : قيادة الحاسوب :

درجة التوافر					الكفاية	م
ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	عالية	عالية جداً		
					أجيد قراءة الكتب والملفات النصية عن طريق برنامج word	33
					أجيد قراءة الكتب والملفات النصية عن طريق برنامج Acrobat	34
					استخدم برنامج العروض التقديمية(باوربوينت) power point	35
					أشغل ملفات الصوت والفيديو باستخدام البرامج المناسبة.	36
					أمتلك مهارات البحث عن طريق محركات البحث المختلفة	37
					أمتلك مهارات التعامل مع البريد الإلكتروني	38
					أستطيع إرسال ملف(ملف مرفق Attachment) عن طريق البريد الإلكتروني	39
					أستطيع التعامل مع الروابط links للصور والملفات المختلفة.	40
					أتفحص وأكافح الفيروسات وأتأكد من إزالتها .	41
					أستخدم المواقع الاجتماعية مثل: Twitter-Face Book	42
					أستطيع تشغيل مقاطع الفيديو عن طريق الانترنت (You tube).	43

مقياس الاتجاه في صورته النهائية

(بعد التحكيم)

ملحق رقم (5)

بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة الأزهر - غزة

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

المناهج وطرق التدريس

الأستاذة/ : معلمو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب حفظهم الله ورعاهم ،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

تحية طيبة مباركة من عند الله وبعد ،،،

أستاذي الفاضل ، يقوم الباحث بدراسة تحت عنوان : درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدي معلمي

التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة ، وعلاقتها باتجاهاتهم نحوه"

مما تطلب منه إعداد استبانته لقياس اتجاهات معلمي التعليم التفاعلي نحو برنامج التعليم التفاعلي المحوسب في

مدارس وكالة الغوث بغزة ، وعليه يرجى من سيادتكم التكرم بإبداء رأيكم والحكيم فيه ، وذلك من خلال الإجابة علي

بنود المقياس بوضع علامة (/) أمام كل فقرة في العمود الذي يتلاءم مع وجهة نظركم السديدة .

علماً بأن هذه المعلومات لا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط

الباحث /رامي محمد راغب كُلاب

م	عبارات المقياس	أوافق بشدة	أوافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	اعتقد برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يؤثر إيجاباً على تحصيل الطلبة					
2	أرى أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يوفر بيئة ممتعة للتعلم					
3	أرى أن التعليم التفاعلي المحوسب أفضل من التعليم التقليدي					
4	أؤيد استخدام التعليم التفاعلي المحوسب في كافة المراحل التعليمية					
5	أعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يمنح الطلبة القدرة علي التعلم الذاتي					
6	اشعر أن عملية التعليم التفاعلي تعتمد بشكل أساسي على المتعلم .					
7	اعتقد أن التعليم التفاعلي المحوسب يوفر فرص المشاركة الايجابية من قبل المتعلمين .					
8	أرى أن استخدام برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يزيد من الفوضى داخل الفصل.					
9	أجزم بان التعامل مع الكم الهائل من المعلومات عبر شبكة الانترنت يؤدي إلى نقص ثقة المتعلمين في إمكانياتهم الذاتية .					
10	أرجح أن تطبيق استخدام التعليم التفاعلي المحوسب يقدم نتائج أفضل فيما يتصل بسرعة التعلم .					
11	اعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يقلص دور المعلم					
12	أميل إلى التواصل مع الطلبة الآخرين من خلال البريد الالكتروني في التعليم التفاعلي المحوسب					
13	أعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يسهم إيجاباً في استغلال الوقت					
14	أرجح أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يسهم في التواصل مع العالم الخارجي					
15	أعتقد أن هناك تشتت وعدم تواصل بين الطلبة في التعليم التفاعلي المحوسب					
16	أرى أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يؤثر على عمليات الحفظ والتذكر					
17	أعتقد أن سلبيات التعليم التفاعلي المحوسب أكثر من مميزاته					
18	أرى أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يقلل عدد ساعات نوم الطالب					
19	أشعر بأن التعليم التفاعلي المحوسب يتغلب على الفجوات وعوامل القصور والخجل لدى بعض الطلبة					

معارض بشدة	معارض	محايد	أوافق	أوافق بشدة	عبارات المقياس	
					أرجح أن برنامج التعلم التفاعلي المحوسب يسهم في حل مشكلات التعليم التقليدي	20
					أعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يؤدي إلى تنمية التفكير البناء للطلاب	21
					أرى أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يقلل من دافعية الطلبة للتعلم	22
					أشعر أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يسهم في إكساب الطلبة مهارة التفكير الإبداعي	23
					أعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	24
					أشعر أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يراعي حاجات المتعلمين .	25
					أعتقد أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يسهم في عزلة الطلبة عن المجتمع .	26
					أشعر أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يؤدي إلى الملل والكبت لدى الطلبة.	27
					أعتقد أن تعميم تجربة البرنامج ضرورة في المدارس الحكومية والخاصة.	28
					أرى أن برنامج التعليم التفاعلي المحوسب يولد عبئاً إضافياً على الأهالي .	29

كتاب تسهيل مهمة الباحث (جامعة الأزهر بغزة)
ملحق رقم (6)

Ref :

الرقم : ج أ/دع/05/2011

Date:

التاريخ : 2011/05/08



جامعة الأزهر - غزة

غزة - فلسطين

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
Deanship of Postgraduate
studies & scientific Research

الأخ/ مدير التعليم - وكالة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين - غزة المحترم،،،
تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: تسهيل مهمة

تهديكم جامعة الأزهر أطيب تحياتها، ودعماً منها لبرامج الدراسات العليا يُرجى التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ رامي محمد راغب كلاب المسجل لدرجة الماجستير في التربية تخصص المناهج وطرق التدريس، في مؤسستكم بخصوص تطبيق أدوات الدراسة على معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بمحافظة غزة، وعنوان رسالته:

'درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة وعلاقتها بالتجاهلاتهم نحوها'

مع الاحترام
والشكر،

عميد الدراسات العليا والبحث العلمي

الاحمد جاد

أ.د. جهاد محمد أبو طويلة



السادة /مدراد الدراسة .. (الترام)
بعد البحث ..
بالحسنة السامه مع البهايت
لتكتم ادراة البحث
نسمة ل: ملف الطالب

السادة مدير لينا احمد المترجم

السادة
السادة

السادة
السادة



Al-Azhar University
Gaza - Palestine

P.O.Box : 1277 - Gaza

Telephone: +970 8 2832 925

+970 8 2824 010

+970 8 2824 020

Fax : +970 8 2823 180

E-mail :

Graduate Studies:

pgs@alazhar-gaza.edu.ps

Scientific Research:

jsug@alazhar-gaza.edu.ps

www.alazhar.edu.ps



Al- Azhar university – Gaza
Deanery of High Studies \$ Scientific Research
Faculty of Education
Department of Curricula & Teaching Methods

the degree of e-learning competencies of the computerized interactive learning (CIL) teachers at UNRWA schools in Gaza and its relationship to their attitudes

submitted by

Ramy Mohamed Ragheb Kullab

Supervised by

Prof. Sohail Rizeq Diab
Associate Professor of
Curricula & Teaching Methods

Dr. Rafeq Abdurrahman Mohsen
Assistant Professor of
Curricula & Teaching Methods

**Thesis Submitted to the Department of Curricula and Teaching Methods in
Partial Fulfillment of the Requirement for the Master of Education**

1432هـ - 2011م