دولة ليبيا

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة طرابلس

حصـــــــاد

المؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية قصر بن غشير بالتعاون مع مركز البحوث والاستشارات والتدريب جامعة طرابلس

حـــــــول:

متطلبات التحول التربوي لكليات التربية في ظل تحديات تكنولوجيا المعرفة

تحت شعار (إدراك ـ معرفة ـ تغيير)

25 ـ 26 أغسطس 2021م

المؤتمر برعاية

حصـــــــــاد

المؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية قصر بن غشير بالتعاون مع مركز البحوث والاستشارات والتدريب جامعة طرابلس

حـــــــــول:

متطلبات التحول التربوي لكليات التربية في ظل تحديات تكنولوجيا المعرفة

تحت شعار (إدراك ـ معرفة ـ تغيير)

خلال الفترة : (25 ـ 26 **أغسطس** 2021م)

مكان الانعقاد : **جامعة طرابلس**

بحوث علمية محكمة

المراجعة اللغوية:

أ .د محمود فتح الله الصغير / د. برنية الصادق البصري

إعداد وتنفيذ فني:

د. نزيهة علي صكح المصراتي (رئيس اللجنة العلمية)

د. رشا المهدي المحبس (رئيس اللجنة الفنية والإعلامية)

أ . نعيمة بشير عبدو (عضو اللجنة الفنية والاعلامية)

إشراف النشر على موقع جامعة طرابلس

د. علي أحمد قنون (مدير عام مركز البحوث والاستشارات والتدريب بجامعة طرابلس)

وسائل المشاركة بالمؤتمر

البريد الإلكتروني /Edu.trans.Conference21@gmail.com

الرابط الإلكتروني https://easychair.org/conferences/?conf=retfe2021

كلمة رئيس المؤتمر

بِسۡمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

الحمد لله والصلاة والسلام على سيدنا محمد . صل الله علية وسلم . وعلى أله وصحبه أجمعين

ويعد،،،،

إن استشراق كليات المستقبل (كليات التربية) يستند على دراسات علمية مبنية على فيض من المعلومات ونموذجاً للأحداث وتوليد المخرجات التعليمية الجيدة في ظل هذه الظروف وما صاحبتها من أحداث على كافة الأصعدة ، يتطلب تحول تربوي يهتم بتكوين مهارات عامة في التفكير والتخطيط والتكيف المعرفي والوجداني للتعامل مع المتغيرات ومعالجتها وكفاءة استثمار الوقت بخلق جيل محصن بالعلم والمعرفة والتكنولوجيا قادراً على الإنتاج والمساهمة في بناء المجتمع .

لقد جاءت فكرة هذا المؤتمر وبالتعاون مع مركز البحوث والاستشارات والتدريب نظراً لكون العملية التعليمية وحدة تكاملية ، ولا يستغنى أحدهما عن الآخر، أيها القارئ الكريم نعلمكم أن هذا الكتاب جمع مشاركات أعضاء هيئة التدريس الجامعي من مختلف الجامعات الليبية وأيضاً العربية، وهي منطوية تحت محاور المؤتمر الإحدى عشر محوراً، إذ اجتمعت فيها أركان التعليم المختلفة بكل مستوياتها .

إن هذه الأوراق البحثية والمتعلقة برصد العملية التعليمية والتربوية ، تلخص نتائج جهود كوكبة أهل التخصص في المجال التربوي تعايشنا معهم يومين متتاليين وكلنا أذان صاغية لأوراقهم وأبحاثهم العلمية للوقوف على سير الواقع التعليمي والتربوي في الجامعات الليبية ومؤسسات التعليم المختلفة ، ابتداء من رياض الأطفال ، إلى التعليم الاساسي فالثانوي ، ومروراً بالتعليم الجـامعي .لقد شخصت هذه الأبحاث واقع التعليم الجامعي والتعليم العام من حيث المنهج التعليمي ومستوى الاداء الإداري والتربوي والرؤية والغايات والمدخلات والمخرجات، ومحاولة تقديم جملة من الحلول وحلحلة الإشكاليات والعوائق التي تقف حجر عثرة أمام التطوير والتحسين والتقدم العلمي، إن الهدف في مثل هكذا مؤتمرات ولقاءات علمية من شأنها تجويد وتحسين الأداء التعليمي والتربوي وتحسين معدلات أداء أعضاء هيئة التدريس الجامعي والمعلمين ورفع كفاءتهم بشكل عام، وما كان من الباحثين في كل الجلسات العلمية المتزامنة في الفترة الصباحية والمسائية إلا انهم قدموا من خلال هذه الاوراق النقد البناء الذي ينهض العملية التعليمية ومجاراة الدول المتقدمة في كل المجالات العلمية المختلفة.

وقبل أن أختتم كلمتي أوجه شكري لجميع الباحثين الذين شاركونا ببحوثهم طيلة أيام المؤتمر، كما أوجه شكري وأمتناني للجان المؤتمر، اللجنة العلمية للمؤتمر، اللجنة التحضيرية للمؤتمر، اللجنة الفنية والاعلامية للمؤتمر، لجنة الاستقبال والتشريف بالمؤتمر، اللجنة التنظيمية للمؤتمر، ولجنة العلاقات العامة، وأخيرا لجنة الجائحة والذي كان دورها بارزاً في فعاليات المؤتمر، والشكر موصول للمرة الثانية للجهات الراعية (جامعة طرابلس، المؤسسة الوطنية للنفط، وشركة النبع للإنتاج والخدمات التموينية، وشركة النبضة الرقمية للاتصالات)، وكذلك الشكر موصول لوسائل الاعلام التي صاحبت فعاليات المؤتمر، وأخيراً الشكر الخاص لمن أعدوا كتاب هذا المؤتمر ليكون منشوراً على موقع جامعة طرابلس لهم مني كل التحايا والتقدير .

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..

د. عبد الناصر محمد العباني

رئيس المؤتمر العلمي وعميد كلية التربية قصر بن غشير

** اللجنة العلمية المحكمة لبحوث المؤتمر **

د. نزيهة علي صالح صكح . رئيساً			
أ . د عبد الباسط علي أبو عزة	جامعة طرابلس	أ . د علي أحمد عطية	جامعة طرابلس
أ . د محمد عبد القادر إسبيقه	جامعة طرابلس	أ . د محمود فتح الله الصغير	جامعة طرابلس
أ . د يحيى محمد لملوم يحيى	جامعة بنغازي	د . إبراهيم علي المرهاق	جامعة طرابلس
د. عبد المنعم عمر الأسود	جامعة طرابلس	د. فتحية عبد الله الباروني	جامعة طرابلس
د. نعيمة المهدي أبو شاقور	جامعة طرابلس	د. سعد أحمد أحمد	جامعة طرابلس
د. عبد الحكيم سالم تنتوش	جامعة غريان	د. محمد رمضان سرار	جامعة الزيتونة
د. حسن سالم الشهوبي	جامعة مصراته	د. إبراهيم عثمان إرحيم	مصراته
د. إمحمد عمر عيسى	جامعة سرت	د. سهيل كامل عبد الفتاح	جامعة الزنتان
د. هاجر أحمد الشريف	الأكاديمية الليبية	د. هيام يونس المصري	جامعة بني وليد
د. ناصر مفتاح الزرزاح	جامعة المرقب	د. عبد الناصر محمد العباني	جامعة طرابلس
د. عطية المهدي أبو الأجراس	جامعة طرابلس	د. آمال عبد الله البوسيفي	جامعة طرابلس
د. رشا المهدي المحبس	جامعة طرابلس	د. نجاة عياد الفلاح	جامعة طرابلس
د. غادة محمد سلامة	جامعة طرابلس	د. ملاك حسن الصقر	جامعة طرابلس
د. نجية عمران الضبع	جامعة طرابلس	د. نعيمة عبد الله قجم	جامعة طرابلس
د. نجاة علي الهنشيري	جامعة طرابلس	د . برنية الصادق البصري	جامعة طرابلس
د. سعاد أبو بكر المقرحي	جامعة طرابلس	د. محمد خليفة التومي	جامعة طرابلس
د. ماهر حمد عبد العزيز	جامعة طرابلس	د. محمد خليفة عطية	جامعة طرابلس
د. عواطف جمعة مسعود	جامعة طرابلس	د. ليلى محمد مرَح	جامعة طرابلس
د. علي شهوب منصور	جامعة طرابلس	د . توفيق مفتاح مريحيل	جامعة طرابلس
د. عبد الرحمن محمد بن رمضان	جامعة طرابلس	د . نادية سعد غشير	جامعة طرابلس
د. منى محمد بن عصمان	جامعة طرابلس	أ . محمود محمد العامري	جامعة طرابلس
د. كريمة رمضان أبو بكر	جامعة طرابلس	أ . سالمة سالم المصباحي	جامعة طرابلس
أ . هدى الهادي عويطي	جامعة طرابلس	أ . علي أحمد الفرجاني	جامعة طرابلس

** اللجان القائمة على المؤتمر **

اللجنة التحضيرية للمؤتمر د. عطية المهدي أبو الأجراس . رئيساً		اللجنة التنظيمية للمؤتمر د. ربيعة محمد الشاوش . رئيساً	
د. راشد خليفة غريبي	د . حسين فرج البوزيدي	د. علي شهوب منصور	د. فهيمة محمد الرقيق
د . ملاك حسن الصقر	د . خيرية محمد بن عصمان	د. سعاد أبو بكر المقرحي	د. سماح حسن الدالي
د . فتحية فرج عبيد	د . نعيمة الفيتوري الختالي	أ . محمد عمار أحمد	أ . هنية علي الدرهوبي
د . خيرية امبيه غويلة	أ . محمد خليفة منصور	أ . هناء محمد مصباح	أ . رويدا مختار أوهيبة
أ . إيمان صالح أبو خشيم	أ . حنان العاشق عبد الحميد	أ . كريمة رمضان السويح	أ . انتصار الهادي شقلب
أ . سالمة فتح الله الصغير	أ . وئام محمد الهادي الخوجة	أ . فاطمة عمار المريمي	أ . أسماء أبو بكر عون
أ . يوسف مسعود علي		أ . أدم أحمد بن سعيد	
		فريق اتحاد طلبة كلية التربية قصر بن غشير	

اللجنة الفنية والاعلامية بالمؤتمر د. رشا المهدي المحبس . رئيساً	لجنة العلاقات العامة بالمؤتمر د. إبراهيم أبو زيد الدويبي . رئيساً	لجنة الاستقبال والتشريف بالمؤتمر د. محمد شهوب منصور . رئيساً	
أ . انتصار منصور الأحول	د . خيري محمد شو	د . عز الدين مفتاح عمران	د. صالح علي جقلول
أ . نعيمة بشير عبدو	د. سامي خليفة حمدي	د. فتحي الصديق البكباك	د. مصطفى صالح القموني
م . حمزة محمد الحمروني	أ . محمد أبو بكر حمزة	د. نوري امعمر العباني	أ . فتحي العماري القنصل
	أ . وليد النوري اسويسي		
	السيد / ناجي علي البوعيشي		

اللجنة الفرعية لجائحة كورونا بالكلية د . حسين فرج البوزيدي . رئيساً	
د . راشد خليف غريبي	أ . فدوى فتحي بن طاهر
أعضاء من فريق اتحاد طلبة كلية التربية قصر بن غشير	

الجهات الداعمة بمكان انعقاد المؤتمر	
كلية الآداب جامعة طرابلس	كلية تقنية المعلومات جامعة طرابلس
اتحاد طلبة جامعة طرابلس	

(البرنامج العام وتوصيات المؤتمر)

▪ مدخل :

بالرغم من التطور المعرفي الهائل في الكثير من المجتمعات المتقدمة إلا أن بعض المجتمعات ومنها مجتمعنا الليبي ، ما زالت تتقدم ببطء نحو استيعاب المعرفة وتوليدها بشكل يمكنها من اللحاق بركب الدول المعرفية، ولازالت تعاني من مشكلة التنمية البشرية المتأخرة، وللنهوض بتنمية الطاقات البشرية نحتاج إلى تطوير وتحسين كفاءتها، ولن يتأتى ذلك إلا بمزيد من الإنفاق والاستثمار في رأس المال البشرى والذي سيكون بمثابة الركيزة الأساسية نحو الانطلاق لعصر المعرفة والتطور التكنولوجي والعلمي.

إن استشراف كليات المستقبل (كليات التربية) يستند على دراسات علمية مبنية على فيض من المعلومات، ونموذجاً للأحداث وتوليد المخرجات التعليمية الجيدة في ظل هذه الظروف المحيطة بالمجتمع على كافة الأصعدة، يتطلب تحول تربوي يهتم بتكوين مهارات عامة في التفكير، والتخطيط، والتكيف المعرفي والنفسي، للتعامل مع المتغيرات ومعالجتها وكفاءة استثمار الوقت، وإدارة الإمكانات المتاحة لتكوين مخرجات العلمية التعليمة في أوسع معانيها تخطيطا ، وإعداداً وتطويراً وتنفيذاً، وتقويماً كاملاً للعملية التعليمية، وبوسائل تقنية متنوعة تعمل جمعيها في انسجام مع العناصر البشرية لتحقيق متطلبات التحول التربوي لكليات التربية بالجامعات الليبية مواكباً التطور التكنولوجي .

▪ أهداف المؤتمر :

. رفع كفاءة النظام التعليمي (معلم ومتعلم) وزيادة فاعلية وتطوير البنى التحتية لمؤسساته.

. إعادة تشكيل النموذج التربوي ومراجعة السياسات التربوية والأهداف وبناء استراتيجية وطنية للتربية وفق احتياجات سوق العمل .

. خلق جيل محصن بالعلم والمعرفة والتكنولوجيا قادراً على الإنتاج والمساهمة في بناء المجتمع.

. تطوير الجوانب النوعية للنظم التعليمية، والسعي لتحقيق التميز في برامجها التعليمية .

. إحداث تحول نوعي في البرامج والممارسات التربوية لتحقيق مخرجات تنسجم مع متطلبات التطور التكنولوجي .

. ترسيخ ثقافة حتمية التغيير كقاعدة للتطوير.

. خلق الكفاءة المؤسسية القادرة على إدارة النظام التربوي بكفاءة وتحقيق الأهداف المنشودة بفاعلية من خلال تبني الأساليب والأنظمة الإدارية الحديثة .

▪ محاور المؤتمر:

1) دور كليات التربية في ترسيخ القيم الأخلاقي انطلاقاً من الشريعة الإسلامية.
2) الاعتزاز بالعربية، هويةً ولساناً، وتذليل صعوبات تعلمها في ظل تكنولوجيا المعرفة.
3) التحول نحو التمكين الإداري (لا مركزية التعليم) .
4) التعلم والتعليم في ظل التكنولوجيا المعرفية .
5) توظيف تكنولوجيا المعرفة للمواءمة بين المدخلات (المقررات ، الوسائل التعليمية، طرق التدريس) والمخرجات (سوق العمل) لخريجي كليات التربية .
6) التطور المعرفي والبحث العلمي في ضوء تحديات تكنولوجيا المعرفة .
7) التنمية البشرية (التعليم والتدريب وتأهيل خريجي كليات التربية) .
8) رصد التحديات التي تواجه جودة تكوين المعلم والمتعلم في ظل تكنولوجيا المعرفة.
9) تطوير برامج التربية العملية والتدريب الميداني في ضوء تحديات تكنولوجيا المعرفة.
10) البرامج والأنشطة الطلابية الفكرية والثقافية والاجتماعية وربطها بالتكنولوجيا المعرفية .
11) توجيه مشاريع التخرج لخدمة قضايا المجتمع في ظل تحديات تكنولوجيا المعرفة .

على هامش المؤتمر ورشة عمل حول:

(استخدام وسائل تكنولوجيا المعرفة في العملية التعليمية بالجامعات الليبية ـ التحديات والطموح).

المدعوون للمشاركة:

- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
- وزارة التربية والتعليم .
- أساتذة الجامعات والباحثون المهتمون بالمجال التربوي والتكنولوجي .
- طلاب الدراسات العليا بالجامعات الليبية.

شروط المشاركة :

- أن تكون البحوث المشاركة وفق محاور المؤتمر حديثة وأفكارها مبتكرة .
- أن لا تكون البحوث المشاركة غير منشورة أو قد تم عرضها في مؤتمرات سابقة .
- . أن يكون البحث مطبوعاً على برنامج (Microsoft Word) نوع الخط (Simplified Arabic) بحجم (16) للعناوين وحجم (14) للمتن و (12) للهوامش، وتباعد الأسطر بمسافة واحدة فقط، على أن ترقم الصفحات ترقيماً متسلسلاً بما في ذلك الجداول والأشكال والصور إن وجدت وقائمة المراجع .

- تقدم البحوث وملخصاتها باللغة العربية مرفق السيرة الذاتية للباحث .
- أن لا تقل البحوث عن 15 صفحة ولا تزيد عن 25 صفحة بما فيها صفحة قائمة المراجع، مصححة لغوياً .
- يتم استلام البحوث وتقييمها إلكترونياً عبر الموقع الخاص بالمؤتمر.
- رسوم الاشتراك بعد قبول البحوث للمشاركة في فعاليات المؤتمر(الفردي 150 دينار . الزوجي 250 دينار . أكثر من أثنين 300 دينار) .
- سيتم نشر البحوث إلكترونياً على موقع جامعة طرابلس .

مواعيد مهمة :

- . آخر أجل لاستلام ملخصات البحوث للمشاركة : 17 / 03 /2021م .
- . آخر أجل لاستلام البحوث كاملة : 07 / 05 / 2021م .
- . الرد على البحاث بقبول بحوث المشاركة : 07 / 06 / 2021م
- . موعد انعقاد جلسات المؤتمر : 25 . 26 / 08/ 2021م .
- . مكان انعقاد المؤتمر : بجانب مبنى رئاسة جامعة طرابلس .

وسائل المشاركة بالمؤتمر :

- البريد الإلكتروني /Edu.trans.Conference21@gmail.com
- الرابط الإلكتروني https://easychair.org/conferences/?conf=retfe2021

. توصيات المؤتمر :

1- تطوير واقع كليات التربية بما يتناسب مع التقدم العلمي والتكنولوجي، من أجل القيام بدورها في إعداد المعلمين، وتعزيز قيمهم الأخلاقية .
2- نشر الوعيِ بأهمية الإنترنت والتدريب على وسائل التكنولوجيا الحديثة، وكيفية توظيفها في تعليم كافة المناهج التعليمية بكليات التربية .
3- استخدامُ التكنولوجيا الحديثة، ومواكبة التطور العلمي، وتحقيق متطلبات الجودة الشاملة، لإعداد المعلم ذي المهارات العالية .
4- الاهتمامُ بتوظيف وسائل التقنية الحديثة في تعليم اللغة العربية، والنظريات العلمية المتطورة في طرق تدريسها.
5- تطبيقُ نظام حَوْسَبةِ اللغة العربية في القرآن الكريم، وهو مشروع مبتَكَرٌ ينبغي الاهتمام به، وتوفير ما يلزمُ لتحقيقه.

6- تطويرُ منظومة التعليم وإصلاح بنيتها التحتية، بتطوير المعامل والمرافق، والوسائل التعليمية، بما يتناسبُ وتطورات العصر.

7- عقد الدورات التدريبية للمعلمين والمعلمات، وأعضاء هيئة التدريس على كيفية توظيف التعليم الإلكتروني، رافداً معززاً للعملية التعليمية.

8- نشر الوعي بأهمية توظيف التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية ، من قبل وزارة التربية والتعليم، ومكاتب الإشراف التربوي، والإدارات التعليمية .

9- ضمان تحقيق الإدماج في برامج التعلم عن بعد، بتنفيذ تدابيرَ من شأنها ضمان انتفاع الطلاب، ومن ضمنهم الطلاب ذوو الإعاقة ببرنامج التعلم عن بُعد.

10- إقامة الورش العلمية والدورات التدريبية المتخصصة، لنشر الوعي بأهمية التمكين الإداري، وتطبيقه في المؤسسات التربوية.

11- نشر ثقافة التعليم المقلوب في المؤسسة التربوية ومحيطها، وتدريب المعلمين وأعضاء هيئة التدريس على مهارات تدريسية مهمة لتنفيذ التعليم المقلوب وبرامج انتاج الفيديو ومنتجته، وأدوات نشره.

12- ضرورة الاهتمام مادياً ومعنوياً بعضو هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي لتطوير برامج البحث العلمي التي تخدم البيئة والمجتمع .

13- الاهتمام بمقرر التربية العملية بكليات التربية، ووضع دليل عمل محدد بجدول زمني، ووضع شرط اجتيازها بقدرة الطالب على استخدام الوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية.

14- أن تسعى وزارة التعليم العالي نحو إعداد برامج التقنية الحديثة الإلكترونية، تهدف إلى تحسين الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي.

15- الحرص على عقد الندوات والمؤتمرات العلمية التي تهدف إلى التوعية بأهمية دور تكنولوجيا التعليم في مرحلة التعليم الجامعي والتأكيد على دور الإعلام في ذلك.

16- الاستفادة من التجارب الناجحة للمنظمات الأخرى في الاعتماد على تكنولوجيا المعلومات كمدخل للتحسين جودة المعلم والمتعلم وذلك من خلال تعزيز الإجراءات والأنشطة والمهام التي من شأنها استخدام التكنولوجيا الحديثة بالشكل الأمثل.

17- ضرورة المراجعة والتقويم المستمرين لبرامج إعداد المعلمين، وطرائق التدريس وأساليب تنفيذها بكليات التربية .

18- العمل على تغيير وتحسين المناهج والمقررات وتوحيدها بكليات التربية ، بما يلائم ومبدأ الجودة بالتعليم في عصر تسود فيه الحاسبات لمواكبة التطورات الحديثة في التعليم.

19- توظيف شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم لتنمية المهارات المختلفة للطلاب وأعضاء هيئة التدريس نحو التعليم الإلكتروني .

20- تقديم الدعم والتشجيع للجامعات لإنشاء شبكة تعليم عالي مشتركة وزيادة خدمات شبكة المعلومات الدولية والخدمات الإلكترونية الأخرى.

21- نأمل متابعةُ إدارة جامعة طرابلس، ووزارة التعليم العالي ، ووزارة التربية والتعليم، لتنفيذ توصيات هذا المؤتمر، وتفعيلها، والاستفادة منها في تحقيق الإدراك، والمعرفة، والتغيير، الأهداف الأساسية للمؤتمر.

****

تقييم ما مدى رضا الحاضرين والمشاركين عن فعاليات المؤتمر

ر. ت	البنود / المستوى العام للمؤتمر	أوافق		أحيانا		لا أوافق		غير مبين	
		العدد	النسبة %	العدد	النسبة %	العدد	النسبة %	العدد	النسبة %
.1	التغطية الاعلامية للمؤتمر كانت كافية	45	60.8	26	35.1	3	74	–	–
.2	درجة الارتباط بين أهداف المؤتمر وموضوعاته مرتفعة	39	52.7	28	37.8	5	6.8	2	2.7
.3	تنظيم جلسات المؤتمر متلائمة مع عدد المشاركين	62	83.8	12	16.2	–	–	–	–
.4	كان اختيار مكان انعقاد المؤتمر اختيار موفق	56	75.7	14	18.9	4	5.4	–	–
.5	فترة انعقاد المؤتمر لمدة يومين كانت كافية لتغطية البحوث المشاركة	51	68.9	15	20.3	7	9.5	–	–
.6	حفل الافتتاح واتباع التعليمات الاحترازية كانت في المستوى المطلوب	52	70.3	17	23	69	93.2	–	–
.7	الوسائل السمعية والبصرية وأجهزة العرض كانت مناسبة	36	48.6	32	43.2	5	6.8	1	1.4
.8	لجنة العلاقات العامة التنظيمية والاعلامية أدت مهامها بمهنية عالية	54	73	18	24.3	1	1.4	1	1.4
.9	الورقات البحثية كانت ذات جودة وتخدم متطلبات التحول التربوي لكليات التربية	41	55.4	29	39.2	4	5.4	–	–
.10	درجة توظيف تكنولوجيا المعلومات كانت جيدة	30	40.5	40	54.1	3	4.1	1	1.4
.11	خدمات الاستقبال والاقامة للضيوف من خارج جامعة طرابلس كانت مرضية	54	73	13	17.6	–	–	7	9.5

فهرس المحتويات

ر . ت	الموضوع	الصفحة
1	ورشة عمل حول (التعليم الالكتروني ومتطلبـــات التحـول التربـوي) د. يوسف عمران قدورة . كلية الهندسة / جامعة طرابلس	1
2	دور كليات التربية في تعزيز القيم الأخلاقية الإسلامية وترسيخها أ. يوسف محمد عطية ديرة . كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس	14
3	دور كليات التربية في ترسيخ بعض القيم من وجهة نظر الطلاب بجامعة طرابلس د. أحلام أحمد المبروك فريرة ، د. فوزية محمد سويسي . كلية التربية جنزور/ جامعة طرابلس	32
4	توظيف بعض نصوص الكتاب والسنة في خدمة التخصصات المختلفة داخل كليات التربية د. الصادق محمد سلامة . كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس	55
5	كلية التربية ودّان جامعة الجفرة مؤشرات الأداء والتطوير وجودة الإعداد والتوجيه قسم اللغة العربية أنموذجا(2008-2021) د . رجب علي رجب دومة . كلية التربية / الجفرة	76
6	التعليم الإلكتروني ودوره في تعليم اللغة العربية قسم اللغة العربية كلية التربية قصر بن غشير نموذجا د. صالح علي جقلول السوكني . كلية التربية قصر بن غشير/ جامعة طرابلس	97
7	اللغة العربية فـــي ظل تحـديات التكنـــولوجـيـا الحديثـــة أ . فاطمة عمار منصور المريمي . كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس	110
8	التمكين الإداري وعلاقته بالرضأ الوظيفي أ. هدى مفتاح بن نصر . كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس	127
9	اللغة العربية والبرمجيات الحاسوبية برنامج برات أنموذجا أ. هاجر سالم الهاشمي رخاء . كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس	145
10	درجة ممارسة التمكين الاداري الوظيفي للقادة الاكاديميين بكلية التربية جامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها د. أمحمد عمر أمحمد عيسى، د. أحمد الامين علي . كلية التربية – جامعة سرت	160
11	التمكين الإداري لدى مديري المدارس وعلاقته بأخلاقيات العمل الإداري من وجهة نظر المعلمين أ . أسماء اعموري ابو شيبة الشائبي . كلية التربية قصر بن غشير/ جامعة طرابلس	185
12	دور الإدارة المدرسية في الدفع بمعلمي الرياضيات لاستخدام الألعاب الالكترونية بمراقبة التعليم بسوق الجمعة أ. إيمان صالح أبوخشيم . كلية التربية قصر بن غشير، أ. ليلى رمضان جوبير . كلية التربية طرابلس	205
13	واقع استخدام تكنولوجيا التعليم وعلاقتها بفاعلية الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية زليتن أ. ميلاد محمد الحضيري ، د. محمد خليفة الوكيل . كلية التربية /الجامعة الأسمرية الإسلامية/ زليتن	223
14	مدى جاهزية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستخدام التعليم الإلكتروني(الكفايات الاتجاهات) د. إبراهيم عثمان أرحيم . الأكاديمية الليبية – مصراتة ، د. خالد محمد التركي . كلية التربية – جامعة المرقب	252

15	أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس الرياضيات علي التحصيل والاتجاه نحوه وبقاء أثر التعلم طلاب المرحلة الثانوية أ. أمنية علي أبو زيد عبد القادر. كلية التربية قصر بن غشير جامعة طرابلس	282
16	آليات التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني د. نعيمة علي أبو خزام ، د. فهيمة الطيب ديكنة . كلية التربية جنزور / جامعة طرابلس	301
17	دور استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مقرر الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي في ليبيا أ . علي محمد أبو بكر الجدي . كلية الآداب والعلوم قصر الأخيار / جامعـة المرقب	319
18	متطلبات تطبيق التعليم الإلكتروني بالمؤسسات التعليم العالى (بين الواقع وصعوبات التطبيق) أ. نعيمة بشير عبدو . كلية التربية قصر بن غشير /جامعة طرابلس	355
19	برنامج الماتلاب واثره في تحصيل طلبة كلية التربية للجبر الخطي أ. اسماء ابوبكر علي عون . كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس	381
20	أبعاد التعليم التفاعلي المدمج في العملية التعليمية وفق نموذج فارك أ. أنيسة عبد العزيز الصقر. كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة ، د. فاطمة عامر الديلي . كلية التربية جامعة طرابلس	400
21	التعليم المقلوب _ حل بديل أم رافد للتعليم التقليدي؟ د. مديحة يونس امحمد . كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس	420
22	تكنولوجيا التعليم بين الواقع والمأمول دراسة ميدانية لآراء أعضاء هيئة التدريس لكلية التربية _قصر بن غشير أ . هدي الهادي عويطي . كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس	445
23	مدى تمكن المعلم من تقنيات التعليم الالكتروني في ضوء الامكانات المتاحة أ. أحلام أبوبكر دندي . كلية التربية جنزور /جامعة طرابلس	469
24	تأثير توظيف الوسائل التكنولوجية الحديثة علي التحصيل الدراسي لطلبة البكالوريوس والليسانس أ. أمنة عياد إشطيبة . كلية التربية قصر بن غشير، جامعة طرابلس	487
25	ما الدور المهني للأخصائي الاجتماعي في التعامل مع الآثار المترتبة لاستخدام الطلاب لشبكة التواصل الاجتماعي " دراسة ميدانية مطبقة على الأخصائيين الاجتماعيين ببعض مدارس منطقة حي الأندلس " د. انتصار جمعة الجطلاوي . كلية العلوم الاجتماعية العواته / جامعة الزيتونة، د. ربيعة محمد الشاوش . كلية التربية قصر بن غشير/ جامعة طرابلس	497
26	دور التقنيات الحديثة في تنمية قدرات المعلمين وانعكاسها على العملية التعليمية من وجهه نظر معلمي مدارس التعليم الثانوي ببلدية عين زاره " دراسة ميدانية" أ. انتصار الهادي شقلب . التربية قصر بن غشير، ج طرابلس ، د. فاطمة سعيد أصمامة . الآداب / ج الزيتونة	523
27	فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تعليم المدرج الموسيقي باستخدام البيانو الإلكتروني للتلاميذ في المرحلة الابتدائية د.. دلال ابو القاسم القاضي . كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس	542

28	توظيف التعليم الالكتروني لدعم وتطوير المختبرات العلمية أ. خيرية علي محمد المغربي . كلية التربية قصر بن غشير/ جامعة طرابلس	556
29	واقع وتطور الرياضات التعليمية والرياضيات العلمية باستخدام التكنولوجيا التعليمية أ . محمود محمد العامري . كلية التربة قصر بن غشير/ جامعة طرابلس	571
30	سبل تطوير مناهج الرياضيات في كليات التربية في ضوء تكنولوجيا المعرفة أ. إيمان صالح أبوخشيم . كلية التربية قصر بن غشير/ جامعة طرابلس	603
31	دور تكنولوجيا التعليم في تطوير الأداء المهني والتحصيلي لمادة الرياضيات أ . حنان العاشق عبدالحميد العاشق . كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس	623
32	واقع استخدام شبكة الإنترنت كأداة لجمع البيانات لأغراض البحث العلمي ومعيقات استخدامها لدى أعضاء هيئة التدريس بقسم الرياضيات في كليات التربية جامعة طرابلس أ. صالحة ونيس باحور ، أ. آمال مفتاح فرحات ـ كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس	653
33	مدى التزام طلاب كليات التربية بأخلاقيات البحث التربوي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (كلية التربية قصر بن غشير نموذجاً) أ . زينب المبروك المزوغي ، د. زينب خليل القذافي ـ كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس	678
34	الصحة النفسية والتنمية البشرية د. إنتصار يوسف قشوط ـ كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس	693
35	التنمية المهنية المستدامة للطالب المعلم بكلية التربية وعلاقتها بتكنولوجيا المعرفة(دراسة وصفية) د. أمل صلاح الدين محمد السيد ، د. حنان عبد الغفار عطية إبراهيم . وزارة التربية والتعليم جمهورية مصر	706
36	دور كليات التربية في تنمية قيم المواطنة (لطلابها) . دراسة ميدانية مطبقة على طلاب كلية التربية قصر بن غشير د. خيرية محمد بن عصمان . كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس	729
37	مهارات التنمية البشرية اللازمة لطلبة كلية التربية قصر بن غشير ـ جامعة طرابلس من وجهة نظرهم د. فتحيـــــة فـــــرج عبيـــــد ـ كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس	759
38	دور تكنولوجيا التعليم في مواجهة جائحة كورونا أ. ناجية الهادي محمد قشوط ، أ. يوسف رحومة سالم ابو جناح ـ كلية التربية جامعة الزاوية	786
39	إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها على كلية التربية / قصر بن غشير وفقاً لثقافتها التنظيمية أ . ربيعة أحمد البركي ـ كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس	805
40	رصد التحديات التي تواجه جودة تكوين المعلم والمتعلم في ظل تكنولوجيا المعرفة والمعلومات لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية جامعة مصراته / د. وجدة عواد المشهداني ـ كلية التربية / جامعة مصراته	841
41	دراسة لبعض المعوقات التي تحد من استخدام المعلمين لمهارات التدريس الفعال دراسة ميدانية بالشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي منطقة قصر خيار د. ناصر مفتاح الزرزاح ـ كلية الآداب والعلوم – مسلاته ، أ. نزيهة بشير سلامة ـ المعهد العالي للتقنية –قصر خيار	873

42	تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الفصل وأعضاء الهيئة التدريسية بكلية التربية قصر بن غشير – جامعة طرابلس "دراسة ميدانية" د. نجاة علي الهنشيري ، د. نورية حسن عبيسة ـ كلية التربية قصر بن غشير/ جامعة طرابلس	888
43	صعوبات التعليـــــــم في ظل التكنولوجيـــا المعرفيـــــــة ((الفصول الافتراضية –Google Claasroom – (أُنموذجاً)) أ. ريما الصديق أبو ختالة ، أ. زينب عمر السوسي، . كلية التربية– جامعة مصراتة	930
44	تقييم جودة الأداء التدريس لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء بعض المعايير الدولية المعاصرة أ . أمينة علي أبو زيد عبد القادر . كلية التربية قصر بن غشير/ جامعة طرابلس	958
45	مبادئ الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في إدارة التعليم الجامعي أ . علي أحمد خليفة الفرجاني ، أ . يوسف مسعود عل حسين ـ كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس	978
46	اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة طرابلس في كليات التربية نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية في التدريس د. هدى فرج هدية الزليطني . كلية التربية – طرابلس /جامعة طرابلس ، د.عبدالكريم ناصر سعد الأهنومي كلية التربية والعلوم الإنسانية /جامعة حجة اليمن	1008
47	معوقات استخدام التعليم الإلكتروني بكلية الآداب والعلوم مسلاته جامعة المرقب كما يراها أعضاء هيئة التدريس بالكلية أ. زهرة فرج سعد خرا رزة ، أ. زينب محمد حمودة ، أ.نجية علي جبريل انبية كلية الآداب والعلوم مسلاته/ جامعة المرقب	1033
48	صعوبات توظيف التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية قصر بن غشير د. نادية سالم عبد العزيز ـ كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس	1058
49	فاعلية استخدام صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في إثراء برنامج التربية العملية من وجهة نظر طلاب التربية العملية بكلية التربية طرابلس أ. أسامة مسعود القديري ـ كلية التربية طرابلس / جامعة طرابلس	1080
50	واقع برنامج التربية العملية بكلية التربية مصراتة من وجهة نظر الطلبة في ظل جائحة كورونا أ. فتحية مفتاح عباس ، أ. أم السعد أحمد الأشلم ، أ. ابتسام ميلاد التكروني . كلية التربية / جامعة مصراتة	1103
51	واقع استخدام الوسائل التعليمية (التكنولوجية) في مادة التربية العملية بكليات التربية وصعوباته (دراسة ميدانية لكليتي الزنتان– يفرن) د. سعد صالح عامر الحاج ـ كلية التربية الزنتان / جامعة الزنتان	1133
52	تطوير التربية العملية وتقويم أداء الطالب المعلم ببرنامج اللغة الانجليزية في إطار التجارب المحلية والتطورات الإقليمية: أنموذج كلية التربية طرابلس د. رضا خالد المبروك ، أ. فوزية أحمد الحصان ـ كلية التربية طرابلس/ جامعة طرابلس	1154
53	واقع برنامج التربية العملية والتدريب الميداني في كلية التربية جنزور من وجهة نظر الطلبة المعلمين في ضوء تحديات تكنولوجيا المعرفة أ . سمـــيرة محمد رزق ، أ. انتصـــار عمار امبيه ـ كلية التربية جنزور/ جامعة طرابلس	1188

54	واقع التربية العملية في كلية التربية قصر بن غشير من وجهة نظر الطلاب المتوقع تخرجهم د. خيرية حسين مسعود ـ كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس	1229
55	معوقات التدريب الميداني في المجال المدرسي لطلاب الخدمة الاجتماعية من وجهة نظر الطلبة دراسة ميدانية مطبقة على طلاب قسم الخدمة الاجتماعية كلية التربية قصر بن غشير د. منى محمد بن عصمان ـ كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس	1247
56	أثر استخدام طريقة التعليم الإلكتروني في مادة الرياضيات أ . حنان العاشق عبدالحميد العاشق ـ كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس	1271
57	حوسبة اللغة العربية (توصيف المشتقات الصرفية في سورة (القمر) في ضوء اللسانيات الحاسوبية أنموذجاً) د. وردة إبراهيم عمر ـ كلية التربية قصر بن غشير /جامعة طرابلس	1293

ورشة عمل على هامش المؤتمر بعنوان :

(التعليم الالكتروني ومتطلبـــات التحول التربـوي)

د. يوسف عمران قدورة

كلية الهندسة/ قسم هندسة الحاسب الآلي / جامعة طرابلس

العناوين الرئيسية:

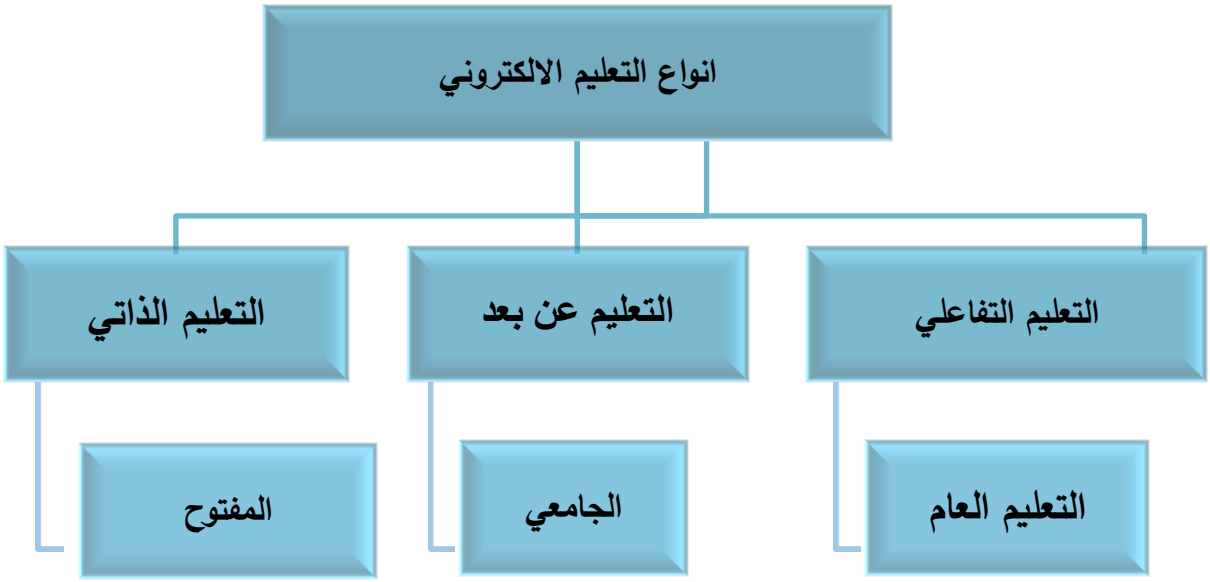
- مفهوم التعليم الالكتروني ، متطلباته و انواعه
- المشروع الليبي للتعليم الالكتروني ووسائط التعلم عن بعد
- تجارب بعض الدول في تطبيق نظم التعليم الالكتروني
- ايجابيات وسلبيات انظمة التعليم الاعتيادية و الالكترونية
- متطلبات التحول التربوي للتعليم الالكتروني

مفهوم التعليم الالكتروني :E-Learning

- التعليم الالكتروني يعني التحصيل العلمي بواسطة استخدام التكنولوجيا الحديثة(Domínguez ، Altaloote،2017)
- هو بيئة إلكترونية رقمية متكاملة تعتمد على وسائط توضيحية متعددة مثل صوت وصورة ، ورسومات لعرض محتوي المقررات الدراسية عبر تقنية الاتصال الحديثة National Education Association. 2019)
- انتشرت فكرة التعليم الالكتروني نتيجة
  - النمو السريع لاستخدام تقنية الرقميات والاتصالات
  - عدة دراسات تؤكد بان حوالي 65٪ من الأشخاص يستجيبون بشكل افضل لمحتوى الوسائط المتعددة مثل مقاطع الفيديو والصور والاسلوب التفاعلي Domínguez ، Altaloote،2017) (Alholika، 2018)
  - جائحة كورونا التي عطلت الدراسة بمعظم المؤسسات التعليمية حتى في الدول ذات التقنيات المتقدمـــة الحديثة تتطلب تغيير وتطوير نظام التعليم الحالـــي (وسائل تعليمية وكوادر بشرية) .

المتطلبات الأساسية لنظم التعليم الالكتروني

- ❖ تأهيل أعضاء هيئة التدريس وتدريب الطلبة على استخدام التقنيات المطلوبة (تربوي).
- ❖ تصميم مناهج و مواد تعليمية جذابة وتوفيرها على مدار الساعة (تعليمي).
- ❖ بنية تحتية شاملة ، وسائل اتصال سريعة ومعامل حديثة للحاسب الآلي (تقني).
- ❖ برنامج فعال لإدارة العملية التعليمية الالكترونية (اداري).



التعليم التفاعلي (مراحل التعليم العام)

- ❖ أسلوب تعليمي يقدم فيه المعلم محفزات التفاعل للطلبة خلال الحصة بدلاً من أسلوب التعليم الاعتيادي(Altaloote، 2018)
- ❖ وسائل التعليم التفاعلي (تفاعل مباشر أو شخصي ، الكتاب الالكتروني ، السبورة الذكية)

– الأهداف الأساسية للتعليم التفاعلي هي :–

- تشجيع الطالب على المشاركة في الأنشطة التي تتيح له التفاعل مع المقرر الدراسي .
- شدّ انتباه الطالب و تطبيق ما يتعلمه بدلا من مجرد الاستماع إلى المعلم.
- حصول الطالب على التغذية الراجعة بشكل سريع ومستمر.

-وسائل التعليم التفاعلي (تفاعل شخصي) :

هذا المنهج مبني على تفاعل الطالب مع المدرس داخل الفصل ، واهم التقنيات المستخدمة هي :

1. العصف الذهني (Brainstorming): تجميع مبدئيا للمعلومات لتوليد الأفكار الإبداعية.
2. جلسات أسئلة وأجوبة : يقوم بها المعلم بعد مقدمة عن موضوع معين وقبل بدء الدرس.
3. جلسة حوارية : يساهم كل طالب بمجموعة من الأفكار بإشراف المعلم لتشجيع المناقشة.
4. الحلول العملية: بطرح المعلم مشكلة حقيقية على الطلبة ثمّ يطلب منهم ايجاد حلّ عملي.

-وسائل التعليم التفاعلي (السبورة الذكية):

- إحدى وسائل التعليم التفاعلي الناجحة وأكثر انتشاراً حول العالم.
- تقنية بسيطة تمتاز بسهولة التعلم والاستعمال وقليلة الاعطال.
- تشجع الطلبة على التعاون مع بعض وتتيح لهم فرصة التفاعل مع الدروس خلال الحصة.
- يمكن للأستاذ والطالب التفاعل مباشرة مع الصور التي على السبورة باستخدام القلم او باليد .
- يمكن الوصول لأي معلومات حول العالم في حالة توفر الاتصال بشبكة الانترنت.

-التعليم عن بعد (التعليم الجامعي):

- إحدى طرق التعليم الحديثة التي تتم فيه العملية التعليمية عبر الانترنت. National Education Association. (2019)
- أول دورة تدريبية عبر الإنترنت بمعهد أونتاريو للدراسات التربوية (كندا) عام 1984م .wikipedia
- أسلوب فاعل في حالة عدم امكانية الوصول الى المدرسة (كوارث طبيعية أو حروب).
- جائحة كورونا اربكت المؤسسات التعليمية حتى الدول المتقدمة لم تكن مستعدة لإيقاف الدراسة واصبح "التعليم عن بعد" الخيار الوحيد لإنهاء العام الدراسي 2019-2020 حتى حل الأزمة.
- يوجد نوعان من التعليم عن بعد (المتزامن وغير المتزامن).

-التعليم عن بعد المتزامن وغير المتزامن:

❑ المتزامن (المباشر) :

. يعتمد على التواصل المباشر بين الطالب والاستاذ عبر فصول افتراضية او حوار عبر النت.

. التعلم المتزامن عبر الفصول الافتراضية أكثر أشكال التعليم الحديث انتشارا بالتعليم العالي.

. يوجد حاليا عدة تطبيقات للتعليم المتزامن (مثل زوم ، تيمز ، قوقل ميت ، وفصول قوقل .

❑ غير المتزامن (غير المباشر):

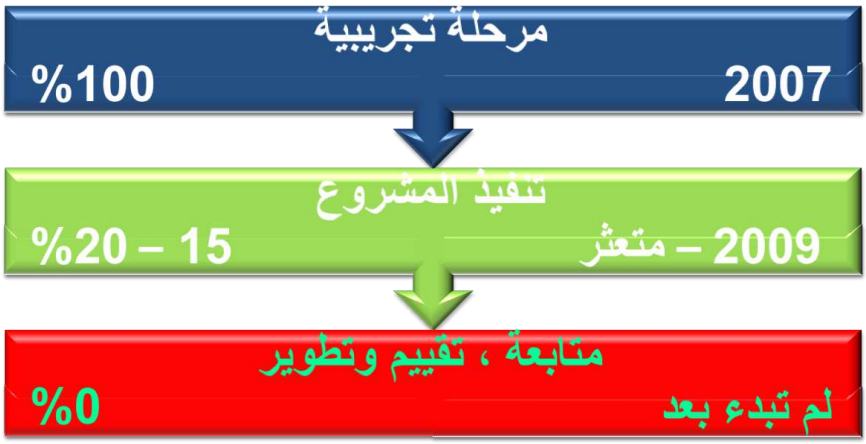
. لا يتطلب الاتصال المباشر بين الاستاذ والطالب .

. بمكن تبادل المحتوي العلمي والانشطة (فيديو ، ملفات الكترونية) لمشاهدته في أي وقت.

. يسمح للطالب بالدارسة في الوقت الذي يناسبه .

. يمكن للطلبة تسليم الواجبات من خلال تطبيقات عبر الإنترنت .

المشروع الليبي للتعليم الالكتروني



-المشروع الليبي للتعليم الالكتروني (مرحلة تجريبية):

- انطلقت المرحلة التجريبية للتعليم الالكتروني (2007) في 6 مدارس وتم تزويدها بالاتي :
  - شبكة حاسوب تربط الفصول داخل كل مدرسة.
  - معمل التعليم الالكتروني سعة 25 طالب.
  - تجهيز 12 فصل دراسي بسبورات ذكية تفاعلية.
  - تركيب المنهج التفاعلي لثلاثة مواد (رياضيات – علوم – انجليزي).
  - تدريب المعلمين علي استخدام المنهج التفاعلي.

-انطلاق المشروع الليبي للتعليم الالكتروني:

- بعد أن حققت المرحلة التجريبية نتائج جيده وقع عقد 2009 لتطبيق التعليم الالكتروني بجميع المدراس تحت اسم (المشروع الليبي للتعليم الالكتروني ووسائط التعلم عن بعد).
- يعد من المشاريع الاستراتيجية في قطاع التعليم لتطوير النظام التعليمي .
- الأهداف الاساسية للمشروع هي :-
- تحويل المناهج المدرسية بمراحل التعليم العام الى صورة إلكترونية كبديل للكتب الورقية.
- توطين تقنيات التعليم الالكتروني وتأهيل العنصر البشري لذلك.
- الوصول الى مدراس تفاعلية لتحسين العملية التعليمية.
- ضم المشاريع الفرعية الموجودة للمشروع ومنها مشروع ربط مدارس بشبكة اتصالات ومشروع تجهيز الاستوديوهات التعليمية ومشروع تزويد المدارس بمعامل حاسوب. -http://www.libya (2014، unesco.org) .

- **سير عمل المشروع الليبي للتعليم الالكتروني :**

توقف المشروع عدة مرات وكذلك تم تعديل العقد 3 مرات :

❖ توقف المشروع سنة 2011-2012 نتيجة للظروف الأمنية بالبلاد.

✓ تم تكوين لجنة لإدارة المشروع سنة 2013 (التعليم . مكافحة الفساد و ديوان المحاسبة).

✓ تم اعادة تفعيل الـ 6 المدارس وتم تسليمها لمدراء المدارس .

✓ تم استلام تطبيق القاري الالكتروني ونسخة من تطبيق تحويل الكتب إلي صيغة تفاعلية.

❖ توقف المشروع من سنة 2014-2018 كذلك لأسباب أمنية.

✓ بدأت الشركة في 2018 بتجهيز مركز البيانات الخاص بالمشروع.

❖ توقف المشروع 2019-2020 مرة أخرى .

✓ تم البدء 2021 في بناء مقر إداري للمشروع.

❖ اهم ما نفذ حتى الان :

✓ توصيف البوابة الالكترونية ومركز البيانات .

✓ ترخيص البرمجيات وتكييفها لمناهج (رياضيات – علوم – انجليزي).

✓ توريد 1700 سبورة ذكية وملحقاتها .

-أهم الصعوبات التي واجهت المشروع الليبي:

تعثر تنفيذ المشروع الليبي لعدة أسباب أهمها :

- ❖ عدم استقرار الوضع الأمني في البلاد.
- ❖ عدم توفر مقر لإدارة المشروع وقلة الكوادر الفنية المؤهلة وعدم توفر الدعم المالي .
- ❖ غموض مفهوم للإدارة الإلكترونية لدى بعض القيادات الإدارية.
- ❖ ضعف البنية التحتية لشبكة الاتصالات والانترنت في بعض المناطق .
- ❖ نقص الكوادر البشرية المؤهلة للتعامل مع التطبيقات التعليمية داخل المدارس.
- ❖ قلة برامج التدريب وتنمية المهارات في مجال التقنية المتطورة .
- ❖ افتقار المؤسسات التعليمية للمتطلبات اللازمة للتحول للإدارة الإلكتروني.
- ❖ قلة وعي افراد المجتمع بمفهوم التعليم الالكتروني وعدم توفر الأرضية الفكرية لتنفيذه.

تجارب بعض الدول في تطبيق التعليم الالكتروني

الدولـــــة	مدة المشروع	تكلفة المشروع	عدد الطلبة	تكلفة \ الطلبة
الهند	2013-2020	11 مليار دولار	318 مليون	35 دولار
ليبيا	2009 - مستمر	58 مليون	مليون	58 دولار
غانا	2013 – مستمر	800 مليون دولار	8 مليون	100 دولار
كينيا	2013 – مستمر	900 مليون دولار 9 مليون		100 دولار
الامارات العربية	2012-2020	350 مليون دولار	750,000	467 دولار
تركيا	2012 - مستمر	7 مليار دولار	13 مليون	538 دولار

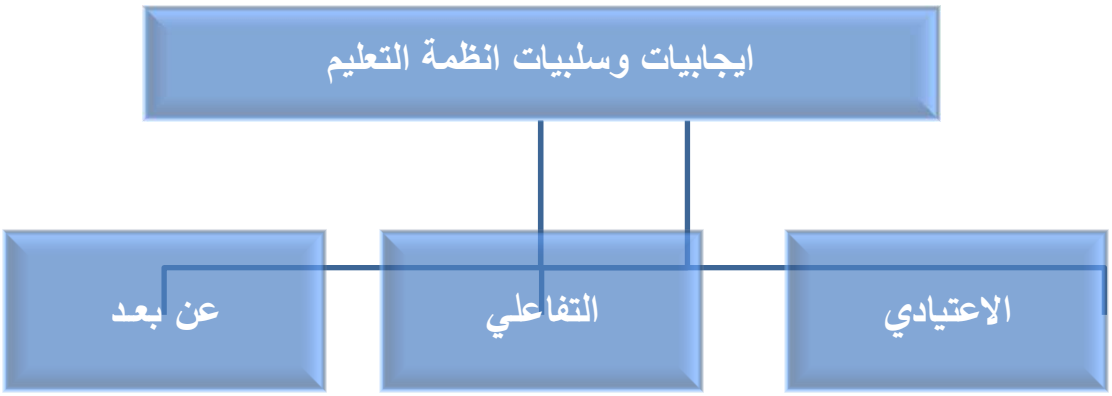
-تجارب بعض دول العالم (الامارات العربية) :

- فترة المشروع 2012-2020 بقيمة مليار درهم وتشمل كافة المدارس الحكومية على 4 مراحل .
- وفرت 170 ألف جهاز لوحي للطلبة والمعلمين و 14ألف سبورات ذكية ب650 مدرسة.
- 7 الاف جهاز حاسب شخصي لإنشاء معمل حاسوب وتوفير نت ال 40 الف شخص .[9][10]
- نفذت برنامجاً تدريبياً خاص باستخدام التقنيات الحديثة في التعليم > 35 ألف معلم وإداري.

- توفير > 5000 درس تعليمي بالفيديو لمواد الفيزياء والكيمياء والرياضيات ومنهاج متكامل للغة العربية تغطي المراحل الدراسية من رياض الأطفال حتى الصف الثاني عشر.

-تجارب بعض دول العالم (تركيا):

- بدأ المشروع التعليم الإلكتروني في 2012 بتكلفة بلغت 7 مليارات دولار.
- بدء بعينات من المدارس ثم طبق في باقي مدارس تركيا [8].
- تضمن المشروع ما يلي:
  - توفير الإنترنت السريع الذي يغطي احتياجات الطلاب لاستخدام التطبيقات اللازمة.
  - التأهيل المستمر للمعلمين والطلبة على استعمال التقنيات الحديثة.
  - توزيع 15 مليون جهاز لوحي على الطلاب و مليون جهاز على الأساتذة مجاناً.
  - توزيع 260 ألف سبورة ذكية على المدارس.
  - إنتاج 2 مليون جهاز لوحي في كل عام لضمان مد الأجيال الجديدة بهم.



-ايجابيات نظام التعليم الاعتيادي :

- يمثل نظام التعليم الاعتيادي حيزا تربوياً كبيراً في حياة الأبناء.
- يتيح للطالب التعامل مع أقران من عمره لهم نفس الاهتمامات ، الثقافة والسلوكيات .
- فرصة اكبر لتعامل الطالب مع المعلم كمصدر للمعلومة والمشاركة مع العمل الجماعي

والاستفادة من الاشارات غير اللفظية مثل لغة الجسد .

-سلبيات نظام التعليم الاعتيادي :

- يتطلب الحضور المباشر للطالب والمعلم في نفس الوقت والمكان .
- عدد الطلبة محدود بعدد الفصول وحجمها وعدد اعضاء هيئة التدريس.
- فتره التواصل والتفاعل مع الاستاذ محدود الزمن للمقرر.

- الاستفادة من مهارات الاساتذة المتميزين محصوراً في نطاق ضيق.
- الظروف القاهرة ربما تمنع من الوصول للمدارس مثل (مرض كورونا او حرب).
- تكاليف طباعة وتحديث محتويات المناهج باهضة الثمن .
- الآثار السلبية على صحة الطالب (آلام الظهر والعمود الفقري) نتيجة ثقل وزن الكتب
- تعبيرات الوجه وحركة الايدي).

-ايجابيات نظام التعليم التفاعلي :

- يساعد على مشاركة الطلاب بنشاط في العملية التعليمية والتعاون داخل الفصل الدراسي.
- اسلوب تعليمي ممتع مما يجعل الطلاب يحبون التعليم التفاعلي .(Alholika ’2018)
- الأساليب التفاعلية تجعل عملية التعلم اسرع واسهل وتساهم في تحسين إتقان الدروس.
- سرعة وسهولة تحديث المحتوى الرقمي.
- حصول الطالب على التغذية الراجعة باستمرار يسهِّل معرفة التقدّم الذي وصل إليه.
- تقليص تكلفة طباعة الكتب وتجنب التأخير في توريدها وتوزيعها.
- تجنب الآثار الصحية السلبية على الطالب نتيجة لوزن الحقيبة المدرسية .

-سلبيات نظام التعليم التفاعلي :

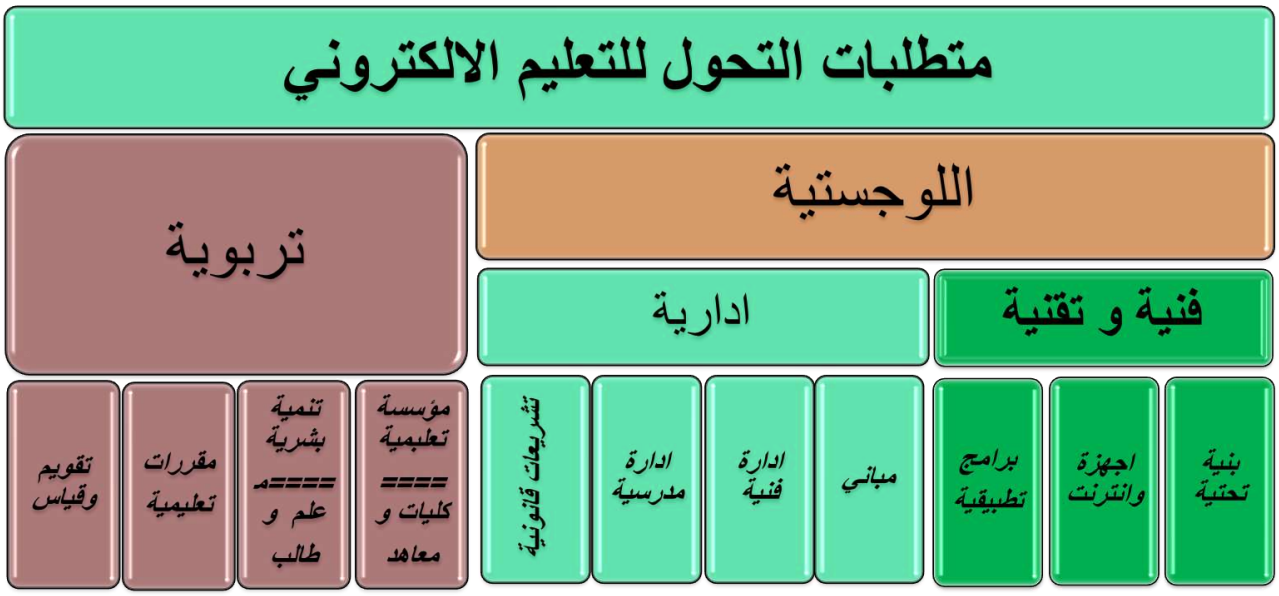
- انعدام وجود البيئة الدراسية التفاعلية والجاذبة التي تحفز الطلبة.
- الافتقار إلى المعلمين المؤهلين بشكل جيد في استعمال التقنيات المعاصرة .
- نقص خبرات المتخصصين في مجال تصميم المقرر أو المحتوى الالكتروني.
- ارتفاع تكلفة المستلزمات التقنية المطلوبة لأطلاق برنامج التعليم التفاعلي.
- قلة وعي افراد المجتمع بهذا النوع من التعليم.

-ايجابيات نظام التعليم عن بعد:

- لا يتطلب تواجد الطالب والأستاذ في نفس الوقت لتبادل المعلومات.
- يمكن للطالب المشاركة بالمحاضرات عبر الانترنت من أي مكان في العالم.
- يعمل على سد النقص في أعضاء هيئة التدريس والمدربين المؤهلين في بعض المجالات.
- الاستفادة من مهارات الأساتذة المتميزين فيتلقى كل الطلبة نفس المعلومات والتدريب.
- مناسب للطلبة الذين لا يستطيعون تحت اي ظروف الاستمرار في برنامج التعليم التقليدي .
- يضمن إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد.
- سرعة وسهولة تحديث المحتوى.
- عدد الطلاب غير محدد.

-سلبيات نظام التعليم عن بعد:

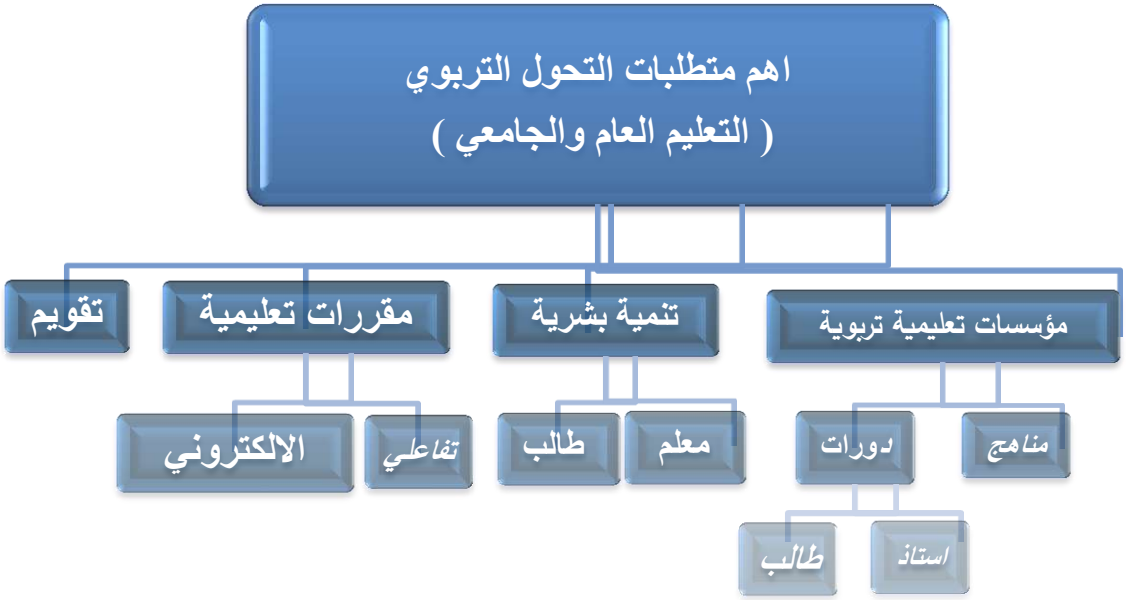
- صعوبات تطبيق برنامج التعليم عن بعد بمرحلة التعليم الاساسي.
- تركيز دور المعلم عادة على الجانب التعليمي ، وتقليص دوره التربوي.
- افتقاد مجتمعاتنا إلى البنية التحتية المناسبة للتعليم عن بعد.
- الحاجة إلى وجود متخصصين وكادر مؤهل وقادر على إدارة هذا النظام التقني.
- عدم الثقة في كفاءة مخرجات التعليم عن بعد.
- الاعتماد على الجزء النظري فقط في أغلب الأحيان و انعدام البيئة الدراسية العملية.
- عجز الطالب عن تقييم أدائه وتحصيله مباشرة.
- عدم مراعاة المشاكل النفسية والاختلافات الفردية من حيث الاستيعاب بين الطلبة.



-اهم المتطلبات اللوجستية للتحول للتعليم الالكتروني:

- إنشاء مركز وطني للتعليم الالكتروني وتوفير الدعم الكامل لهذا المركز.
- التنسيق مع قطاع الاتصالات لتوفير خدمات انترنت سريعة بالمدارس .
- استكمال المشروع الليبي للتعليم الالكتروني.
- وضع القوانين واللوائح والتشريعات والمعايير المنظمة للدراسة بالتعليم الإلكتروني.
- ورش عمل وبرامج مرئية مكثفة لتوعية افراد المجتمع بمفهوم التعليم الالكتروني.
- البدء في استقطاب الكوادر الفنية اللازمة للدعم الفني ومتابعة البرنامج.
- توفير منصة تعليمية غير ربحية تقدم دورات مجانية عبر الإنترنت.

- توفير أجهزة حاسب لوحية (طلبة ومدرسي التعليم العام) وسبورات ذكية بالمدارس.
- وضع الية فاعلة لتقييم هذا البرنامج من اجل تطويره .



-متطلبات التحول التربوي (بكليات التربية وما يناظرها):

تأهيل عضو هيئة التدريس لتأهيل معلم المستقبل هو اللبنة الاساسية في التحول الى نظام التعليم الالكتروني:

1. نشر تقنيات التعليم الإلكتروني ومفاهيمه بين أعضاء هيئة التدريس وطلاب كليات التربية.
2. توفير وتجهيز معامل لتدريب أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية وما يناظرها.
3. انشاء منصة تعليمية غير ربحية تقدم دورات مجانية عبر الإنترنت .
4. تطوير برامج كليات التربية والمقررات الدراسية بتسليط الضوء على :-
   - التعليم الالكتروني وما يتطلبه من تقنيات ومهارات .
   - التدريس التفاعلي الحديث وكيفية تخطيط وإعداد الدروس وطرق التعلم النشط .
   - التعليم عن بعد والوسائل والتطبيقات المتوفرة لذلك .
   - طرق واساليب التقويم الالكتروني والتطبيقات المتاحة لهذا الغرض.

-تحديات التحول التربوي (تنمية بشرية – بالتعليم العام):

تنمية وتطوير القدرات البشرية العاملة من مدرسين و طلبة في مراحل التعليم العام من اصعب التحديات في برنامج التحول التربوي (خاصة المدرسين) نظرا لعدة عوامل اهمها :

- تفاوت القدرات العلمية والتعليمية بين المدرسين لتبني اساليب التعليم الجديد.
- اختلاف قناعات وميول المدرسين حول المشاركة في تطبيق التعليم الالكتروني.
- الفروقات السنية للمدرسين (21– 65) ومستوى التكيف مع التقنيات الحديثة.
- اعداد برنامج مكثف وطويل الامد لتدريب وتأهيل العدد الكبير من المدرسين.
- الحاجة لإمكانيات كبيرة لتجهيز مراكز التدريب وتوفير عدد كافي من الفنيين.

-متطلبات التحول التربوي (تنمية بشرية – بالتعليم العام):

إعداد وتصميم برنامج متكامل لتطوير القدرات البشرية خاصة المدرسين الفعليين والبدء في تطبيقه في اقرب فرصة بحيث يتضمن ما يلي:

- برامج توعية وتثقيف بمفهوم التعليم الالكتروني (تلفزيونية ، إذاعية ، ورقية).
- برامج للتعريف بالتقنيات والبرمجيات التي تستخدم في التعليم الالكتروني.
- تقييم قدرات الطلاب والمعلمين و الادارة المدرسية على تقديم التعليم الإلكتروني.
- وضع برنامج لتدريب المدرسين حسب العمر والمهارات التقنية.
- انشاء مراكز تدريب بكل منطقة لتدريب المدربين كخطوة أولى تم التوسع في التدريب.
- توفير خيار للمدرسين الغير راغبين في المشاركة في التعليم الالكتروني.

-متطلبات التحول التربوي (تنمية بشرية – بالتعليم الجامعي):

تطوير القدرات البشرية (اعضاء هيئة التدريس وطلبة) بالتعليم الجامعي ابسط بكثير منه في التعليم العام نظرا للأسباب الاتية :

- عدد اعضاء هيئة التدريس بالجامعات اقل.
- مستوى تكيفهم مع التقنيات والبرمجيات الحديثة أعلى.
- سهولة أسلوب التعليم عن بعد المعتمد بالتعليم الجامعي مقارنة بالتعليم التفاعلي.

-أهم متطلبات التحول في التعليم الجامعي :

- انشاء منصة تعليمية غير ربحية تقدم دورات مجانية عبر الإنترنت.
- توفير البنية التحية بالجامعات لإلقاء وتسجيل المحاضرات عبر الفصول الافتراضية.
- توفير خدمة الانترنت لطلبة الجامعات بأسعار مخفضة لحضور الدروس الافتراضية.

- توفير مكتبة الالكترونية للاطلاع وإجراء الأبحاث.

-متطلبات التحول التربوي (مقررات دراسية):

المدرسون هم أول المعنيين بتقييم المناهج وتقديم المقترحات لغرض تحسينها وتطويرها

- دعم الدراسات والبحوث التي تتناول تطوير المناهج الدراسية الحالية. (حداده)
- تأهيل المعلمين والمتخصصين بإدارة المناهج .
- إشراك وتدريب أعضاء هيئة التدريس في الكليات لتطوير المقررات الدراسية.
- البدء بعدد بسيط من المقررات كمقررات نموذجية وتقييم نتائجها.
- تحويل الكتب المدرسية الورقية الحالية الى محتوى رقمي.
- ضمان جودة محتوى التعليم الالكتروني بالاستعانة بمعايير تصميم دولية مثل QM
- تحديث الكتب الرقمية التي يمكن تحويلها الى محتوى تفاعلي .

-متطلبات التحول التربوي (التقويم الالكتروني):

- وضع خطة بالتعاون مع المركز الوطني للامتحانات لتحديد أساليب التقويم الالكتروني واعتماد نتائجه.
- تطوير مهارات خبراء المقررات الدراسية المتخصصين في اعداد الاسئلة الاعتيادية للتحول للتقويم الالكتروني .
- تأهيل الكوادر الفنية لاستخدام تطبيقات التقويم الالكتروني مثل Google Forms-Class ، OneNote.

التعليم الالكتروني اصبح واقع :

- السعي لزيادة التوظيف والاستفادة من التقنية الحديثة في التعليم وتطويرها اصبح ضرورة حتمية.
- التعليم الالكتروني يعد تطوراً طبيعياً للتعليم التقليدي لأن الجيل الجديد أكثر مواكبة للتقنيات الحديثة.
- ينبغي أن يرتبط التعليم الإلكتروني بالنهضة الرقمية التي نعاصرها لا بالكوارث الطبيعية وغيرها
- التَّعليم الإلكتروني لا يعني إلغاء دور المعلم بل يصبح دوره أكثر أهمية.
- التحول التدريجي من نظام التعليم التقليدي الى النظام الالكتروني يحتاج لوقت

-اكبر التحديات للتحول للتعليم الالكتروني:

- ❖ صعوبة التحول من طريقة التعليم التقليدية إلى طرق التعليم الحديثة في مدة قصيره.
- ❖ تجهيز بنية تحتية حديثة للاتصالات وخدمات الانترنت.
- ❖ اعداد الكوادر المتخصصة في مجال الحاسوب في المؤسسات التربوية.

- الحاجة المستمرة لتدريب المتعلمين والمعلمين على كيفية استخدام وسائل التعليم الحديثة.
- عدم وعي أفراد المجتمع بمفهوم التعلم الإلكتروني والوقوف السلبي أثناء تطبيقه
- صعوبة تكيف المدرسين كبار السن على استخدام التقنيات الحديثة

أدراك : أن التعليم الالكتروني أصبح واقع.

معرفة : ان التحديات كبيرة.

تغيير : وتطوير وسائل التعليم والتعلم امر حتمي .

ـ قائمة المراجع:

References

[1] S. Domínguez, , "**lteractive Learning Content: How Effective is it in E-learning?, CAE,**

[2] Rashid Altaloote,, "**التعليم الإلكتروني : تعريفه، أنظمة إدارته، أنواعه، أساسياته ...**" https://www.new-educ.com/, 2017

[3] National Education Association. (2019). *Distance Education.* : http://www.nea.org/home/34765.htm

[4] Gada Alholika, "مفهوم_التعليم_التفاعلي", https://mawdoo3.com/, 2018

[5] https://advclasstech.com/smart-technologies

[6] https://ar.wikipedia.org/wiki /" "#تعليم_عن_بعدcite_note-42

[7] Fayza Ahmed Alhussini, "التعليم الالكتروني في زمن كرونا – المال والآمال", **International Journal of research in Educational Sciences, http://iafh.net/index.php/IJRES/article/view/239,** Oct, 2020

[8] "مشروع الفاتح للتعليم الإلكتروني في تركيا تجربة ثرية واعدة" , http://www.lahaonline.com/articles/view/47653.htm, 2015

[9] "**إطلاق "مبادرة محمد بن راشد للتعلم الذكي" بتكلفة مليار درهم.. وتشمل كافة المدارس الحكومية**" . https://www.emaratalyoum.com/local-section/education/2012-04-10-1.475401. 2012

[10] https://www.annajah.net/التعلم-الذكي-في-الإمارات-العربية-المتحدة article-29598, 2021

[11] "**تأسيس المشروع الليبي للتعليم الالكتروني ووسائط التعلم عن بعد**-http://www.libya-unesco.org/dynتأسيس-المشروع-الليبي-للتعليم-الالكتروني/, 2014 "

[12] " تنمية قدارت المعلمين " ، المعهد الدولي للتخطيط التربوي، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة

[13] عبدالقادر الحضيري, "واقع ومستقبل التعليم الإلكتروني في ليبيا" , "https://libyanuniv.edu.ly/index.php/30--"مجلة-الجامعة/الاصدارات/الاصدار-الثاني/79-واقع-ومستقبل-التعليم-الإلكتروني- في-ليبيا"

[14] على حداده ،" تحديث المناهج التعليمية لمواكبة متطلبات الثورة الرقمية الثانية ,"اتحاد الغرف العربية

* * * * * * * * * * * * * * * * * * * *

دور كليات التربية في تعزيز القيم الأخلاقية الإسلامية وترسيخها

أ . يوسف محمد عطية ديرة

كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس

تمهيد:

إن بناء الإنسان الصالح هي الغاية التي تسعى إليها المجتمعات، ويحتل ترسيخ القيم المختلفة في الفرد والمجتمع مكانة هامة؛ لأنها تلعب دورا رئيسيا في تشكيل الشخصية؛ فهي تحدد سلوك الفرد وتجعله قادرا على التكيف مع غيره، وتحقق له رؤية واضحة عن معتقداته، وتصلحه نفسيا وخلقيا، وتضبط سلوكياته، مما ينعكس ذلك على المجتمع فيحقق له استقراره وتماسكه وحمايته من الأخطار المحيطة به وبالذات الغزو الفكري، ولا شك أن من أهم القيم التي يجب أن يتربّى عليها الإنسان المسلم هي القيم الإيمانية؛ لأن لها الدور الأكبر في بناء الفرد والمجتمع.

وتعتبر الجامعة من المؤسسات التعليمية التي يقع على عاتقها تعزيز وترسيخ مفاهيم القيم الخلقية؛ لأنها من الركائز الأساسية للمجتمعات الإنسانية التي تسعى إلى إثبات وجودها، والمؤشر الحقيقي لأي مجتمع ناجح يسعى إلى تقوية العلاقات والروابط بين أطيافه، وبما أن من أهداف الجامعات خدمة المجتمع في كل المجالات فمن المؤكد أن تكون لكليات التربية النصيب الأكبر من هذا الهدف؛ حيث أنها تخرج أساتذة لهم دور كبير في تربية وتدريس أفراد المجتمع من نعومة أظافرهم إلى التحاقهم بالجامعات، وإن من أبرز التحديات التي تواجه كليات التربية مدى قدرتها على إعداد جيل لديه القدرة على دعم القيم الأخلاقية، والحفاظ على القيم الأخلاقية لدى الفرد والمجتمع من الانهيار والتفكك، ومن هنا تبرز أهمية المعلم القدوة في التربية والأخلاق، فليس ذلك من اختصاص مدرس التربية الإسلامية فقط، ولكنه اختصاص أصيل لكل القائمين على شؤون التربية في المدرسة وخارجها، ولذلك كان لزاما على كليات التربية أن تَكُون القدوة في ترسيخ هذه القيم في المجتمع من خلال جميع العاملين بها(أساتذة، وموظفين، وعاملين، ومناهج ومقررات، ومبانٍ) لينعكس ذلك على الطلاب بكليات التربية لأنهم بدورهم من سيكون قدوة للتلاميذ بالمدارس والمجتمع.

وتعتبر أنسب تربية في العالم هي النابعة من شريعة الإسلام، فهي أنسب تربية للبشرية جمعاء؛ لأنها نظام تربوي شامل يهتم ببناء الإنسان بناءً سويا متكاملا دينيا ودنيويا في ضوء مصادر الشريعة الإسلامية الرئيسية(الكتاب والسنة)؛ حيث أولى الإسلام مكانة هامة لترسيخ القيم المختلفة في الفرد والمجتمع، ولذلك

كان هذا البحث في دور كليات التربية في تعزيز وترسيخ القيم الأخلاقية الإسلامية، فالله نسأل أن يوفقنا وأن ينفع به.

أهمية البحث :

تعد المرحلة الجامعية من أخطر المراحل الدراسية في حياة الطالب؛ لأنها مرحلة يرى الطالب فيها نفسه أنه وصل لمرحلة الاعتماد على النفس والتحرر من التبعية، لذلك تكون عملية توجيه الطلاب إلى التحلي بالقيم والأخلاق الإسلامية مهمة وضرورية.

وقد تناول العديد من التربويين هذا الموضوع من نواحي متعددة، ولأن هذا الموضوع يعتبر من أهم الموضوعات التي تثار في الجامعات عامة وكليات التربية خاصة أهتم الباحث ببيان دور هذه الكليات في دعم السلوك الخلقي لدى الطالب، وذلك لخطورة هذه المرحلة في تشكيل شخصية الطالب، التي تحدد معالم شخصيته ونظرته للمجتمع والحياة، وهو في هذه المرحلة في أشد الحاجة لمن يأخذ بيده ليرشده ويوجهه التوجيه السليم.

لذا جاء هذا البحث لتحقيق هذه الغايات، بغرض تعزيز جوانب القوة في دور كليات التربية في ترسيخ القيم الأخلاقية الإسلامية لدى طلابها ومحاولة معالجة جوانب الضعف فيه، وذلك في سبيل إعادة المجتمع الإسلامي ليحكم سلوك أفراده.

مشكلة البحث:

يعتبر موضوع تعزيز القيم الإسلامية لدى طلاب المرحلة الجامعية من وجهة الطلاب أنفسهم من الموضوعات الهامة، وفي ضوء الأزمة القيمية التي تمر بها كليات التربية خاصة والمجتمع الإسلامي عامة، فإن الحاجة تبدو ملزمة إلى مراجعة شاملة لجميع النواحي التربوية والتعليمية وفق أسس علمية منهجية تعتمد تأثير القيم الإسلامية المؤثرة في سلوك طلاب كليات التربية، تأسيسا للدور الذي سيقوم به لاحقا في المجتمع عند تخرجه.

بناء على ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة من خلال التساؤلات التالية:

1- ما معنى القيم الإسلامية المطلوبة للتحلي بها من قبل طلاب كليات التربية؟

2- ما المصادر التي يجب على كليات التربية اعتمادها لترسيخ القيم الأخلاقية الإسلامية؟

3- هل الثقافة الإسلامية قادرة على إيجاد حياة اجتماعية تزخر بالقيم الأخلاقية السليمة؟

1- ما الدور المنوط بكليات التربية في تعزيز القيم الإسلامية وترسيخها؟

خطة البحث والمنهج المتبع:

اعتمدت في هذا البحث على مجموعة من المصادر والمراجع المهمة في هذا الشأن، مما هو مثبت في هوامشه وفي الثبت الأخير منه، واستخدمت المنهجين الوصفي والنقلي مراعيا الاختصار ما أمكن، وخرجت آياته على رواية حفص عن عاصم، وخرجت الأحاديث من مضانها، وعزوت الأقوال إلى أصحابها، وقد قسمته إلى تمهيد وثلاث مباحث وكل مبحث إلى مطالب، وذيلته بخاتمة وتوصيات وثبت للمراجع والمصادر.

ـ التعريف بالقيم الأخلاقية لغة واصطلاحا:

1- القيم في اللغة:

تعددت المعاني اللغوية للقيم فهي تشمل(الاستقامة، والدوام، والاعتدال، والثبات، والتقويم)؛ فقد جاء في الصحاح: (قِيَمٌ) جمع (قِيمَةٍ) وهي لغة: (الْاسْتِقَامَةُ)؛ قال تعالى: ﴿ذَلِكَ الدِّينُ القَيِّمُ﴾ (الروم30)؛ أَيْ: الْمُسْتَقِيمُ الَّذِي لَا زَيْغ فِيهِ وَلَا مَيْل عَنِ الْحَقِّ، وَقَالَ تَعَالَى: ﴿فِيها كُتُبٌ قَيِّمَةٌ﴾(البينة 3)؛ أَي: مُسْتَقِيمَةٌ تُبيّن الْحَقَّ مِنَ الْبَاطِلِ عَلَى اسْتِواءٍ وبُرْهانٍ؛ وَقَالَ تَعَالَى: ﴿وَذلِكَ دِينُ الْقَيِّمَةِ﴾(البينة5)؛ أَي دِينُ الأُمةِ الْقَيِّمَةِ بِالْحَقِّ(لسان العرب، فصل القاف، قوم).

وفي تاج العروس: (القِيمَةُ)، بالكَسْرِ واحِدَةُ: (القِيَمِ)، وَهُوَ ثَمَنُ الشَّيْءِ بالتَّقْوِيمِ، وأَصلُه الوَاوُ؛ لأَنَّه يَقُومُ مَقَامَ الشَّيءِ، و(قَوَّمْتُه): عَدَّلْتُه، فَهُوَ (قَوِيمٌ ومُسْتَقِيمٌ)، يُقَال: رُمْحٌ (قَوِيمٌ) أَي: مُسْتَقِيمٌ، ويُقالُ: (مَالَهُ قِيمَةٌ)؛ إِذَا لَمْ يَدُمْ عَلَى شَيْءٍ وَلم يَثْبُتْ، وَهُوَ مَجَازٌ(تاج العروس، قوم).

2ـ تعريف القيم اصطلاحا:

القيمة هي صفة في شيءٍ تجعله موضع تقدير واحترام؛ أي أن هذه الصفة تجعل ذلك الشيء مطلوبًا ومرغوبًا فيه، سواءً كانت الرغبة عند شخص واحد، أو عند مجموعة من الأشخاص، فإن للنسب عند الأشراف قيمة عالية، وللحكمة عند العُلماء قيمة عظيمة، وللشجاعة عند الأمراء قيمة مرغوبة، ونحو ذلك.

وموضوع (القيمة): هو البحث عن الموجود من حيث هو مرغوب فيه لذاته، والنظر في قيم الأشياء، وتحليلها، وبيان أنواعها وأصولها، فإن فسرت (القيمة) بنسبتها إلى الصور الغائبة المرتسمة على صفحات الذهن كان تفسيرها مثاليًّا، وإذا فسرت بأسباب طبيعية أو نفسية أو اجتماعية كان تفسيرها وجوديًّا، وخير تفسير للقيم ما جمع بين الاثنين؛ المعنى المثالي والمعنى الطبيعي، إذ لا يمكن تصور أحد هذين المعنيين في القيمة دون الآخر، ولولا ذلك لما كان للقيمة وجود ولا للوجود قيمة.

واختلف كثير من العلماء في تعريف (القيم) كل حسب نظرته ورؤيته واتجاهه والمصدر الذي تستمد منه (القيم) وتأثيرها، مع اتفاقهم أنها مكتسبة باختيار الفرد لها، وأن لها تأثير على سلوك الأفراد والجماعات، ومن هذه التعريفات:

عرفه أبو العينين بأنه: "مفهوم يدل على مجموعة من المعايير والأحكام تتكون لدى الفرد من خلال تفاعله مع المواقف والخبرات الفردية والاجتماعية؛ بحيث تمكنه من اختيار أهداف وتوجهات لحياته يراها جديرة بتوظيف إمكانياته وهي تتجسد من خلال الاهتمامات والاتجاهات بطريقة مباشرة وغير مباشرة". (أبو العينين، 1988، ص34)

وعرفه طهطاوي بأنه: "مجموعة من المبادئ والقواعد والمثل والعمليات التي يؤمن بها الناس ويتفقون عليها فيما بينهم ويتخذون منها ميزانا يزنون به أعمالهم ويحكمون به على تصرفاتهم المادية والمعنوية". (طهطاوي، 1996، ص39)

ولعل التعريف الأقرب لتقريب مفهوم (القيم) ما عرفه به الجلاد بأنه: "مجموعة من المعتقدات والتصورات المعرفية والوجدانية والسلوكية الراسخة، يختارها الإنسان بحرية بعد تفكر وتأمل، وأعتقد بها اعتقادا جازما، تشكل لديه منظومة من المعايير يحكم بها على الأشياء بالحسن أو بالقبح، وبالقبول أو الرد، ويصدر عنها سلوك منتظم يتميز بالثبات والتكرار والاعتزاز". (الجلاد، 2007، ص33)

ـ مفهوم القيم الإسلامية:

هي مجموعة من المعايير والأحكام النابعة من تصورات أساسية عن الكون والحياة والإنسان والإله كما صورها الإسلام، وتتكون لدى الفرد والمجتمع من خلال التفاعل مع المواقف والخبرات الحياتية المختلفة؛ بحيث تمكنه من اختيار أهداف وتوجهات لحياته تتفق مع إمكانياته، وتتجسد من خلال الاهتمامات أو السلوك العملي بطريقة مباشرة أو غير مباشرة. (إبراهيم أبو محمد، 2009، ص17)

وقيل إن القيم الإسلامية هي حكم يصدره الإنسان على شيء ما مهتديا بمجموعة المبادئ والمعايير التي ارتضاها الشرع محددا المرغوب فيه والمرغوب عنه من السلوك. (محمد أمين الحق، 2012، ص337).

– القيم الخلقية في الإسلام ومصادرها:

الإسلام دين شامل ومتكامل يشمل جميع نواحي الحياة البشرية ينادي في كل توجيهاته إلى بناء مجتمع سليم نبيل وسامي، ويغرس في أفراده أخلاقا مرموقة وقدوة صالحة منذ نعومة أظفارهم؛ لأن القيم والأخلاق أصل كل شيء، فإذا فسدت القيم والأخلاق انهار المجتمع ومن ثم الإنسان فتهيمن عليه الصفة الحيوانية الشرسة المفترسة، فإذا نظرنا إلى بعض الأقوام الماضية في تاريخ البشر نجدهم قد حُرِموا من

بعض الأشياء الطيبة، أو هلكوا واندثرت حضاراتهم نتيجة انحرافهم وطغيانهم وفساد أخلاقهم، وقد أشار القرآن الكريم في أكثر من موضع إلى ذلك قال تعالى: ﴿فَبِظُلْمٍ مِنَ الَّذِينَ هادُوا حَرَّمْنا عَلَيْهِمْ طَيِّباتٍ أُحِلَّتْ لَهُمْ وَبِصَدِّهِمْ عَنْ سَبِيلِ اللَّهِ كَثِيرًا وَأَخْذِهِمُ الرِّبَا وَقَدْ نُهُوا عَنْهُ وَأَكْلِهِمْ أَمْوَالَ النَّاسِ بِالْبَاطِلِ﴾ (النساء، 160-161)، وقوله تعالى: ﴿فَبَدَّلَ الَّذِينَ ظَلَمُوا قَوْلًا غَيْرَ الَّذِي قِيلَ لَهُمْ فَأَنْزَلْنَا عَلَى الَّذِينَ ظَلَمُوا رِجْزًا مِنَ السَّمَاءِ بِمَا كَانُوا يَفْسُقُونَ﴾ (الأعراف، الآية (162)، وغيرها من الآيات التي بينت أن هلاك الأمم كان لفساد القيم والأخلاق عندهم، وأن إرسال الأنبياء والرسل كان لتصحيح الفساد وإخراج الناس من الظلمات إلى النور وهدايتهم إلى سبيل الرشاد ونبذ الشرك والطغيان، قال رسول الله ـ ﷺ ـ: «إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأُتَمِّمَ مَكَارِمَ الْأَخْلَاقِ» (البيهقي، 20782)، وقال عليه الصلاة والسلام: «إِنَّ اللهَ بَعَثَنِي بِتَمَامِ مَكَارِمِ الْأَخْلَاقِ، وَمَحَاسِنِ الْأَفْعَالِ». (الطبراني، 6895).

ومن القيم الخلقية التي يجب أن يتحلى بها المسلم: (العدل) لما له من قيمة ضرورية في الإسلام، عمل الإسلام على إثباتها، وإرسائها بين الناس، حتى ارتبطت بها جميع مناحي تشريعاته ونظمه، فلا يوجد نظام في الإسلام إلاّ وللعدل فيه مطلب، فهو مرتبط بنظام الإدارة والحكم، والقضاء، وأداء الشهادة، وكتابة العهود والمواثيق بل إنه مرتبط أيضًا بنظام الأسرة والتربية، والاقتصاد والاجتماع، والسلوك، والتفكير، إلى غير ذلك من أنظمة الإسلام المختلفة وهذا يدل بوضوح على أن الإسلام ضمن قيمة العدل في جميع مجالات الحياة، بل إنه ركز كافة أهدافه على ضوئها، مما شهد له التاريخ على سلامة المجتمعات التي حكمها، من الانهيار الخطير في الأخلاق، وأمنها من اضطراب الموازين والمعايير، وصانها من دمار النفوس، وخراب العمران، قال تعالى: ﴿لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ وَأَنْزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَالْمِيزَانَ لِيَقُومَ النَّاسُ بِالْقِسْطِ﴾ (الحديد،25)، وقال: ﴿وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَآنُ قَوْمٍ عَلَى أَلَّا تَعْدِلُوا اعْدِلُوا هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَى﴾ (المائدة،8)، وقال رسول الله ـ ﷺ ـ: «فَاتَّقُوا اللهَ وَاعْدِلُوا بَيْنَ أَوْلَادِكُمْ». (البخاري، 2587)

ومن القيم التي يجب أن يتحلى بها المسلم (الحرية)؛ والمقصود بها قدرة الإنسان على فعل الشيء أو تركه بإرادته الذاتية، وهي ملكة خاصة يتمتع بها كل إنسان عاقل ويصدّر بها أفعاله، بعيدا عن سيطرة الآخرين لأنه ليس مملوكا لأحد لا في نفسه ولا في بلده ولا في قومه ولا في أمته.

ولا يعني إقرار الإسلام للحرية أنه أطلقها من كل قيد وضابط؛ لأن الحرية بهذا الشكل أقرب ما تكون إلى الفوضى التي يثيرها الهوى والشهوة، ومن المعلوم أن الهوى يدمر الإنسان أكثر مما يبنيه ولذلك منع من إتّباعه، والإسلام ينظر إلى الإنسان على أنه مدني بطبعه، يعيش بين كثير من بني جنسه، فلم يقرَّ لأحد بحرية دون آخر، ولكنه أعطى كل واحد منهم حريته كيفما كان، سواء كان فردا أو جماعة، ولذلك

وضع قيودا ضرورية تضمن حرية الجميع، ومن ذلك حرية ممارسة الشعائر الدينية، وذلك بأن يقوم المرء بإقامة شعائره الدينية دون انتقاد أو استهزاء، أو تخويف أو تهديد، ولعل موقف الإسلام الذي حواه التاريخ تجاه أهل الذمة من دواعي فخره واعتزازه وسماحته، فمنذ نزل الرسول- ﷺ- يثرب أعطى اليهود عهد أمان يقتضي فسح المجال لهم أمام دينهم وعقيدتهم، وإقامة شعائرهم في أماكن عبادتهم بحرية كاملة.

وكذلك حرية التعلم: حيث إن طلب العلم والمعرفة حق كفله الإسلام للفرد، ومنحه حرية السعي في تحصيله، ولم يقيد شيئا منه مما تعلقت به مصلحة المسلمين دينا ودنيا، بل انتدبهم لتحصيل ذلك كله وسلوك السبيل الموصل إليه، أما ما كان من العلوم بحيث لا يترتب على تحصيله مصلحة، وإنما تتحقق به مضرة ومفسدة فهذا منهي عنه ومحرم على المسلم طلبه، مثل علم السحر والكهانة، ونحو ذلك. (وزارة الأوقاف السعودية، ص2)

وأول مصادر القيم الخلقية في الإسلام (القرآن الكريم) الذي يعد دستور حياة المسلم، ولذا من الطبيعي أن نلمس فيه ثراءً واسعا يشمل جوانب متعددة عن الحياة الدنيا وما بعدها؛ منها الأخلاق الفاضلة متمثلة في الآداب والقيم والمثل العليا من طهارة النفس وعفتها بالصدق والتواضع والإيثار وقيم أخرى تضمن سعادة المجتمع وتقدمه وازدهاره لأنها تهيئ بيئة تربوية إيجابية ينشأ فيها الفرد نشأة سوية. (سعد إسماعيل علي وآخرون ، 2004، ص34)

والمصدر الثاني من مصادر القيم الأخلاقية في الإسلام (السنة النبوية المشرفة)؛ وهي ما أثر عن النبي ـ ﷺ ـ من قول أو فعل أو تقرير أو صفة خُلُقِيَّةٍ أو خِلْقِيَّةٍ، حيث تضمنت قيما عظيمة ملْزَمة بحق المسلم لأنها لم تترك شاردة ولا واردة فيما يتعلق بصلاح وسلامة الفرد والمجتمع إلا ودعت إليه، وفصلت فيه التفاصيل.

كما تعد مصادر التشريع الإسلامي الأخرى من المصادر التي يستمد منها المسلم القيم الإسلامية، ومن أبرزها: (أقوال وأعمال الصحابة والتابعين، الإجماع، القياس، الاجتهاد، الاستحسان)، ويعد العرف مصدرا مهما من المصادر التي تستمد منها القيم الأخلاقية في المجتمعات الإسلامية.

ـ القيم الخلقية في الفلسفة الإسلامية:

مر المجتمع الإنساني بمراحل متعاقبة من الحضارات الفكرية والمادية، وحصل بينها نوع من التأثير والتأثر منذ العصور الأولى للإنسانية، وكان للانحراف عن الفطرة السوية سبب في انتكاستها، ولكن الله

أنار الطريق بإرسال الرسل مبشرين ومنذرين، واختتمت برسالة المصطفى-ﷺ- الذي بعث للعالمين جميعا، فتميزت هذه الأمة المسلمة بما وهبها الله من نعمة الإسلام ونعمة العلم الصحيح، فارتقت هذه الأمة وعلا شأنها وقوي سلطانها بما حفظت وطبقت من شريعة الله، ثم جاءت مرحلة الاتصال واللقاء بين المجتمع الإسلامي والمجتمعات الأخرى فتأثر العالم بدين الإسلام، وأعقبتها مرحلة أخرى تأثر فيها المسلمون بحضارة الغرب في مراحل متعاقبة، وكان أولها مرحلة الذهول والدهشة والإعجاب والشعور بالنقص، ثم كانت مرحلة النقل والتقليد والاقتباس، ومرحلة تتراوح بين التوفيق بين القيم الغربية والقيم الإسلامية تارة والصراع بينها تارة أخرى، والمتأمل لواقع المجتمع المسلم يرى وجود هذه المراحل، خاصة الأخيرة منها، حيث أصبح البعض ينادي بالديمقراطية، بل وينسبها للإسلام، ويطالب بالاشتراكية ويستدل لها بنصوص شرعية، وبالفلسفة ويربطها بالإسلام، وكأن الإسلام عالة على الأفكار الغربية، وحاشا للإسلام أن يكون كذلك، فكثر التقليد والاقتباس، ومحاولة التوفيق بين القيم الإسلامية والغربية كالديمقراطية والاشتراكية والفلسفة وغير ذلك من محاولات التوفيق والدمج.

ولقد حرص كثير من المستشرقين على أن تسود بين المسلمين القيم الغربية عن طريق الإشادة بها والانتقاص من القيم الإسلامية، حتى يَضِلَّ المسلمون عن أنفسهم، ويستسلموا لكل ما يَطْلُعُ به الغرب من قيم ومفاهيم وأخلاق فيتهافتوا عليها وينقادوا إليها، ولعل أبرز هؤلاء المستشرق الإنكليزي "جيب" الذي كان من كبار محرري دائرة المعارف الإسلامية حيث قال: "إنه قد يبدو للنظرة الأولى أن الجمهرة العظمى من المسلمين لم تتأثر بمؤثرات دينية أوروبية، وأن التفكير الديني الإسلامي قد ظل وثيق الصلة بأصوله الدينية، ولكن ذلك ليس هو الحقيقة كلها، فالواقع أن التعاليم الدينية ومظاهرها عند أشد المسلمين محافظة على الدين قد أخذت في التحول ببطء خلال القرن الماضي، بحيث لا يقتصر تحول المفاهيم الإسلامية الجديدة بتأثير الفكر الغربي على الاقتراب من الموازين المسيحية الغربية فقط، بل يمتزج بها امتزاجًا تامًّا يبلغ حد الذوبان الكامل فيها". (الخطيب، 2004م، 193/1)

وأكثر ما انتشر في الآونة الأخيرة مصطلح الفلسفة الإسلامية، والذي ألفت فيه الكتب التي تحمل عناوين فلسفية، وخاصة في مجال التربية مثل: (فلسفة التربية، فلسفة التربية الإسلامية، الأصول الإسلامية لفلسفة التربية...)، وقد اشتمل البعض على أخطاء جوهرية تتعارض مع المبادئ الإسلامية، وما كان ذلك ليحصل لولا التأثر بالمناهج الغربية مما جعل بعض القلوب والأبصار تتوارى عن الحق برؤية بريق الحضارة الغربية، فأصبحوا لا يسمعون إلا بآذان الغرب ولا يرون إلا بأعينهم، ولا يصحح ولا يخطأ إلا ما صححه وخطأه الغرب، ثم أعقب ذلك صحوة هزت الحنين إلى المبادئ الإسلامية فأصبح البعض في حيرة من أمره، فحاول أن يوفق بين القيم الإسلامية والغربية ويسخر علمه لذلك، دون إدراك

للعواقب والمغبة التي تتوارى خلف ذلك، فظهرت بعض المصطلحات الغربية الممزوجة بالإسلام في العنوان، وبالأخطاء في المضمون، فانتشر في المجتمعات الإسلامية الكثير من المصطلحات الأجنبية ذات الدلالات المخالفة للمنهج الإسلامي؛ وذلك بسبب عاملي الترجمة والاقتباس من المجتمعات غير الإسلامية، خاصة التي قطعت شوطا كبيراً في التقدم التقني، ومن تلك المصطلحات (فلسفة التربية)، ولقد نجح الغرب في تكوين مجموعة متخصصة من أبناء البلاد الإسلامية تتبنى الأنموذج الغربي بما تحويه من قيم هدامة لقيمنا الإسلامية، كما نجح في غزو الإطار التربوي، وتبنى بعض أبناء الإسلام هذا الغزو عن غير وعي لمغبة هذا الأمر مثل: ترجمة الكتب التي تحمل نظريات ومبادئ مخالفة للإسلام، ونقل الأفكار وتبادلها بمختلف الأساليب المؤثرة. (الجامعة الإسلامية، الحازمي، 2004، ص296)

والثقافة الإسلامية قادرة على إيجاد حياة جماعية تسودها قيم السماء، تلك القيم التي ترفع من شأن الإنسان وتعلي قدره، وتجعله بحق خليفة لله- تبارك وتعالى- على وجه هذه البسيطة، ينفذ شريعته ويطبق منهجه، فلا يظلم ولا يطغى، ولا يبغي ولا يتعسف؛ هو إنسان يشارك أخاه الإنسان في أصل الخلقة، وفي وحدة المصير والمآل، وليس له أن يستعلي على غيره، أو أن يعتدي على أحد، أو أن يسلب الآخرين حقوقهم في الحرية والعمل والعلم، وهكذا فإن الناس في قيم الإسلام وموازينه أبناء عَلَّات، كلهم لآدم وآدم من تراب.

هذا المنهج الثقافي، وهذا العطاء الفكري والبذل الروحي والأساس الحضاري، وهذه المبادئ الاجتماعية والقيم الخلقية والآداب المعاشية تفردت بها الثقافة الإسلامية، ولم تستطع أية ثقافة من ثقافات العالم أن تضع الإنسان في مكانه المناسب، بل جعلت منه إما إنسانا مستعبدا مقهورا مظلوما مغلوبا على أمره، لا يتمتع بأي حق من حقوقه الإنسانية الطبيعية، وإما إنسانا آخر طاغيا باغيا متسلطا متجبرا بغير حق، وسبب هذا الاختلال والاضطراب في مقياس الثقافات الأخرى يرجع إلى عدم اتصافها بصفة الاتزان والثبات، كما يرجع إلى أنها لا تستمد مبادئها وأسسها من وحي السماء.

والثقافة الإسلامية توثق الصلة بين الحاضر والماضي، فالماضي مجيد مشرق نهض به رجال بذلوا الغالي والنفيس لتكون كلمة الله هي العليا، ولينالوا إحدى الحسنين، هذه الصفحة المشرقة البيضاء الناصعة التي سجلها رجال الإسلام الأبطال بأعمالهم المشرفة لا بد أن تتألق في الحاضر، وأن تواصل المسيرة بتقدم نحو المستقبل في ركب حضاري مستمر لا يقف ولا يكل، ولا بد للإسلام من رجال يحمون حماه، ويطبقونه على أنفسهم وفي مجتمعهم عقيدة وشريعة وقيما ومنهج حياة، يؤمنون به إيمانا مطلقا، ويتفانون في سبيل خدمته، وفي سبيل توضيح معالمه والدعوة إليه. (العمري، 2001م، ص6).

- **دور كليات التربية في تعزيز وترسيخ القيم الأخلاقية:** تعتبر المؤسسات التعليمية مصدرا أساسيا من مصادر التنشئة القيمية للأفراد والجماعات، ويُلْقِي المجتمع عبئا كبيرا عليها في تكوين

أخلاقيات المتعلم، حيث تقوم المؤسسة التعليمية بدور بالغ الأهمية في تنمية القيم وغرسها، فهي تعكس صورة الواقع الذي نعيش فيه والمستقبل الذي نتطلع إليه. (مطاوع، 1983، ص122).

وتعد كليات التربية أبرز المؤسسات التعليمية التي لها دور بارز في تعزيز القيم الإسلامية بصفة عامة، والقيم الخلقية بصفة خاصة في المجتمع الطلابي؛ لأنه يقع على عاتقها المسؤولية الكبرى في تعليم الطلاب وتدريبهم وفق المناهج التربوية والعلمية والعملية ليصبحوا أساتذة في المدارس والكليات المختلفة بالجامعات لتعليم الطلبة القيم الأخلاقية التي اكتسبوها بكليات التربية، وأن يكونوا مصدرًا لتقديم الحلول الناجحة السليمة لكل ما يعترضهم من مشكلات، والوفاء بكل ما يجِدُّ في حياتهم من حاجات؛ فإن تحقيق ذلك إنما يكون ميسورًا إذا كان الطالب قد نما نموًا صحيحًا في جو القيم الصالحة ومناخها السليم؛ وإلا كان عاجزا مشلول الحركة، عديم التأثير.

ويتحقق دور كليات التربية في تنشئة معلم يكون على دراية بالأساليب التربوية التي يستطيع من خلالها تعزيز القيم الإيمانية والخلقية لدى الطالب، لأنه لا يمكن تعزيز هذه القيم بطريقة عشوائية بدون دربة وأساليب علمية متنوعة منها: (القدوة، والقصة، وأسلوب التربية بالأحداث، والحوار والمناقشة، وأسلوب حل المشكلات) وغيرها، وتعد القدوة من أنجح الأساليب وأشدها تأثيرا على الطلاب؛ لأن الطبيعة البشرية مجبولة على التقليد والمحاكاة ولسهولة اكتساب الخبرات من خلالها، وهنا يبرز دور كليات التربية الأهم في ترسيخ القيم الأخلاقية من خلال القدوة المتمثلة في (عضو هيئة التدريس، والموظفين، والعاملين).

ويزداد دور كليات التربية في ترسيخ القيم الإسلامية والأخلاقية لما يشهده العالم من تردي الجانب القيمي لدى كثير من الناس سواء على مستوى عالمي من حيث الانحلال الخلقي المتمثل في انتشار الجريمة والفساد وضعف الضمير الإنساني وتغليب المصلحة الخاصة على المصلحة العامة، وعلى المستوى العربي والإسلامي حيث اهتزاز القيم واضطراب المعايير الاجتماعية والأخلاقية، والتمرد على تعاليم الإسلام في كثير من الأحيان، وبروز عصر العولمة الذي يسعى إلى تذويب القيم التي يملكها الفرد المسلم من خلال الغزو الفكري والثقافي، لذا كان لزاما على كليات التربية أن تتبنى محاربة هذا الغزو من خلال تنشئة المنتسبين إليها تنشئة أخلاقية إسلامية سليمة ليكونوا رسلا للقيم الأخلاقية بالمدارس والمجتمع الذي يعيشون فيه.

– المبنى التعليمي لكلية التربية وأثره في تنشئة المعلم أخلاقيا وإسلاميا:

يعد المبنى التعليمي أحد الركائز المهمة لترسيخ القيم الأخلاقية لدى الطالب ولكي يؤثر في الطالب تأثيرا إيجابيا يجب أن يتوفر على عدة مرافق مهمة بجانب القاعات الدراسية والمعامل والمكاتب الإدارية منها:

1- المسجد: إن للمسجد في نفوس المسلمين مكانة عظيمة خاصة، فعند دخوله ينتاب المسلم شعور بالرهبة مع وجود رغبة جادة بالتزام الآداب الخاصة به، وحينما نغرس في المتعلم ذلك فإن المسيرة التعليمية التربوية قد أخذت مسارها الصحيح المحقق لتقوية القيم الأخلاقية لدى الطالب، ويجب أن لا يقتصر دور المسجد بالجامعات والكليات على إقامة شعائر الصلاة فقط، ولكن يجب أن يشمل إقامة المحاضرات التي ترسخ الإيمان والأخلاق، وأن يكون مركزا للنشاط الاجتماعي والثقافي والعلمي، وأن يعتنى فيه بتحفيظ القرآن الكريم، والإرشاد والتوجيه للالتزام بالقيم الإسلامية، كذلك يجب استقطاع وقت لصلاة الجماعة داخل المسجد، لما لصلاة الجماعة من أثر كبير في تنشئة الجيل على حب الإتحاد والعمل الجماعي، وقد تم تجربة ذلك بكلية التربية قصر بن غشير سنة 2012م باستقطاع نصف ساعة كاستراحة لصلاة الظهر مما كان لها كبير الأثر لدى الطلبة داخل الكلية، ولكن لعدم وجود مسجد داخل الكلية يكفي كافة الطلاب والطالبات فقد توجه الطلبة للمسجد القريب من الكلية وبقيت الطالبات داخل الكلية للصلاة منفردات وفي أماكن مختلفة.

2- المكتبة الإسلامية:

من المرسخات للقيم الأخلاقية وجود مكتبة إسلامية داخل الكليات حتى ينهل منها الطلاب القيم والأخلاق التي يحث عليها ديننا الحنيف، والمقصود بالمكتبة هنا (المكتبة المقروءة والمسموعة والمرئية) لما لها من دور بالغ الأهمية في غرس القيم الإسلامية وتنميتها، وتقوم وسائل الإعلام المسموعة والمرئية دورا بالغ الأهمية في حياة الطلاب والناس عامة فهي تؤثر بشكل فعال في غرس القيم الإسلامية وتنميتها إذا ما وجهت التوجيه الصحيح، فهناك علاقة مميزة بين الإعلام والتربية لدرجة يمكن معها القول أن العملية الإعلامية هي في كثير من جوانبها عملية تربوية.

وتعتبر المكتبة من أهم المرتكزات التي يجب أن تتوفر داخل الكليات باعتبار الدراسة الجامعية دراسة بحثية أكثر منها دراسة تلقينية، بشرط أن تكون تحت مراقبة وانتقاء المتخصصين للتمييز بين الجيد والرديء، ويتم توجيه الطلاب إلى مادة علمية متزنة مما يقلل من خطورة وسائل الإعلام الأخرى التي تسعى إلى تفكيك الترابط الاجتماعي والانتماء في ظل الانفجار المعرفي الهائل.

3- الفصل بين الجنسين:

لقد قنن الشارع الحكيم العلاقة بين الجنسين، أو بين الطالب والطالبة في التعليم، من أجل تحقيق غاية التعليم، وتجنب المشاكل والأضرار الناجمة عن الاختلاط فقال تعالى: ﴿وَإِذَا سَأَلْتُمُوهُنَّ مَتَاعًا فَاسْأَلُوهُنَّ مِنْ وَرَاءِ حِجَابٍ ذَلِكُمْ أَطْهَرُ لِقُلُوبِكُمْ وَقُلُوبِهِنَّ﴾ (الأحزاب، 53)، وقال: ﴿ قُلْ لِلْمُؤْمِنِينَ يَغُضُّوا مِنْ أَبْصَارِهِمْ

وَيَحْفَظُوا فُرُوجَهُمْ ذَلِكَ أَزْكَى لَهُمْ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا يَصْنَعُونَ وَقُلْ لِلْمُؤْمِنَاتِ يَغْضُضْنَ مِنْ أَبْصَارِهِنَّ وَيَحْفَظْنَ فُرُوجَهُنَّ وَلَا يُبْدِينَ زِينَتَهُنَّ إِلَّا مَا ظَهَرَ مِنْهَا﴾ (النور،30ـ 31)، وقول سيدنا محمد ـ ﷺ ـ: «لاَ يَخْلُوَنَّ رَجُلٌ بِامْرَأَةٍ، وَلاَ تُسَافِرَنَّ امْرَأَةٌ إِلَّا وَمَعَهَا مَحْرَمٌ» (البخاري، 3006)، ومن المعروف علميا وتربويا أن القدرات العقلية للطالب أو الطالبة تتأثر سلبا في الحجرة الدراسية المختلطة. (صيد الفوائد الإلكترونية، ياقوت) .

وقد دعا متخصصون تربويون إلى ضرورة فصل الإناث عن الذكور ولو داخل المؤسسة الواحدة، خاصة وأن العديد من الدراسات الغربية أكدت أن المدارس المختلطة تعاني من الفشل الدراسي وقلة التركيز، فيما تتميز نظيرتها غير المختلطة بمستويات نجاح أكبر ونسبة تركيز أعلى لطلابها نظرا لسن المراهقة وانقلاب العواطف غير المنضبطة بالوازع الديني والأخلاقي.

ويعتبر الاختلاط داخل الكليات الجامعية مُفسدا للأخلاق، وبيئة رطبة لانتشار الآفات النفسية والاجتماعية، تؤثر سلبا على قيم المجتمع المحافظ لما تتميز به الكليات الجامعية من حرية الحركة والتنقل والجلوس داخل القاعات، وكذلك فإن الطالب أو الطالبة في الكليات المختلطة يكون همهم الأكبر الاهتمام بمظاهرهم لينال أحدهم إعجاب الآخر، ناهيك عن النظرات التي يرمقها الطلاب على تفاصيل أجسام زميلاتهم لدى وقوفهن للشرح خلال المحاضرة، فيصبح هم الطالب أو الطالبة إرضاء الطرف الأخر ولو على حساب تحصيله أو قيمه وأخلاقه.

– أثر القدوة الحسنة عند الأستاذ بكلية التربية في غرس القيم الأخلاقية لدى طلاب كلية التربية:

يعتبر الأستاذ من أهم عناصر العملية التربوية، ونحن بحاجة للأستاذ الصالح الذي هو المربي وحامل الرسالة التي هي من أقدس الرسالات وأشرفها، فهو صانع الحضارة وناقل لثقافة المجتمع، ومشارك في إعداد الطلاب رجال المستقبل، ليكونوا مواطنين صالحين، فبقدر ما يكون هذا المربي أهلًا للأمانة، وبقدر ما يبذل من علمه وفنه وأخلاقه في إعداد النشء للحياة، نضمن مستقبل البلاد وازدهارها، لذلك تتطلب مهنة المعلم شخصية متميزة في سلوكها ومظهرها ونفوذها وثقافتها فهو قدوة الطالب في حديثه وتصرفه وملبسه وما يلم به من علمٍ وثقافة، وتقع على كاهله مسئولية كبيرة، وفي صلاحه صلاح العملية التعليمية برمتها، ولقد كان لعلماء التربية المسلمين الأوائل نظرة خاصة للمعلم وحددوا له سمات وخصائص تعرفنا عليها من خلال المتون التي وردت في كتبهم. (العاجز، 1999، ص1)

ويعتبر من أبرز أساليب التعلم أسلوب النموذج، فنبينا محمد–ﷺ– كان في الأساس قدوة ونموذجا ومازالت سنته حتى يومنا هذا نموذجا يتعلم منه المسلمون نمط حياتهم.

وأهم دور للأستاذ هو تقديم المعرفة والفكر وتنمية المهارات الفنية وتعزيز السلوكيات المرغوبة وعمل التقويمات اللازمة، والأستاذ في هذا الصدد يكون مستعدا دائما للاستماع إلى الطالب يتفهم أموره ويقدم له

المشورة، ويساعده على أن يكون صاحب إرادة، وصاحب وعي وصاحب قرار، وقادر على الفهم والمقارنة والحكم والاختيار وممارسة السلوك الايجابي وتجنب السلوك السلبي، وفى هذا السياق فإن قدرا من التقارب الإنساني مطلوب من الأستاذ حتى يتمكن الطالب من بناء البعد الشخصي في حياته.

ـ اللباس الإسلامي الموحد وأثره في نفسية الطالب:

الهدف الأساسي للعملية التربوية والعلمية في الجامعات عموما وفي كليات التربية خاصة بناء شخصية الطالب، وإعداده بطريقة جيدة، وتنمية قدراته لمواجهة الصعوبات في الحياة العملية، وبناء الشخصية الفعالة في المجتمع.

ومن التقاليد الجامعية (الزيّ الموحد)، وقد تباينت الآراء حول فرض الزي الجامعي للطلبة فيما بين مؤيد ورافض، إذ يرى البعض أنها حرية شخصية في حين يرى الآخر أنها ظاهرة حضارية تعرف بهوية الطالب، وقد أثار هذا الموضوع ردود أفعال واسعة النطاق سواء أكان من قبل الطلبة أنفسهم أم من أولياء أمورهم أو من القائمين على العملية التربوية في الجامعات، ولكل واحدٍ منهم أسبابه وتبريراته، ومن ذلك نجد أنّ أولياء الأمور يؤكدون أن الزي الموحد سيذيب الفوارق بين الطبقات، ويحقق المساواة ويمنع الحقد بين الطلاب، فيما يؤكد القائمون على العملية التدريسية أنّ الالتزام بالزي الموحد في الجامعة يشيع في أنفس الطلاب روح الانتماء للجامعة، والدراسة الأكاديمية، ويمنع عروض الأزياء، ويقضي على ظاهرة البنطلونات الضيقة المليئة بالرسومات والنقشات الغريبة والخليعة أيضاً، التي بات الكثير من الطلاب يرتدونها والتي لا توحي بأنهم قادمون إلى الجامعة.

والالتزام بالزي الموحد مهم في عصر يتسم بالانفتاح السريع وغير الطبيعي في العالم، فالزي الموحد تسليح لطلبتنا ليكونوا قادرين على مواكبة التغيير في العالم ومواجهته بشكل سوي، ولا يمكن لنا أن نكون في مصاف الدول الكبرى ما لم يكن قادة مجتمعنا وأمل مستقبلنا يتحلون بصفات الرجال، وما لم تكن بناتنا من الطالبات بمستوى رفيع من الإحساس بالمسؤولية والالتزام بأخلاق وعادات مجتمعنا وتعاليم ديننا الحنيف بتجنب لبس الملابس غير المحتشمة، فالطالب عماد المجتمع ومستقبله، وهو أمل هذه الأمة للحاق بمصاف الدول المتقدمة.

ولتطبيق الزي الموحد في الكليات الجامعية أثرٌ في جوانب متعددة من الحياة ومنها:

الأول ـ الجانب الاقتصادي: إذ تتحقق بتطبيقه المساواة بين الطلبة لتقليل الفوارق الاقتصادية، وبه يتساوى الغني والفقير، وأنّ عدم تطبيقه يؤدي إلى شعور الطالب بعدم المساواة، ومن ثمّ عدم الارتياح والتوتر النفسي، ولا سيما أنّ الطالب في مرحلة عمرية سريعة التأثير والتأثر، وهذا الأمر قد يؤدي إلى خلق شخصية معقدة تتسم بالكآبة والانطوائية، ومن ثَمَّ الانحراف.

الثاني ـ الجانب الثقافي: لتطبيق الزي الأثر الكبير الواضح في خلق ثقافة معينة للطالب، إذ يشعر الطالب بالانتماء إلى الجامعة، وأنّه جزء لا يتجزأ منها، ويُشعره بانتمائه لمكان واحد يهيئ جميع الطلبة علمياً ونفسياً وعلى مستوى واحد.

الثالث ـ الجانب الاجتماعي؛ فهو يجعل الطالب يفتخر بنفسه، وانّه يرتدي زياً خاصا يمنعه من التصرفات غير اللائقة، وهو هوية الطالب إذ بارتدائه يحصل الطالب على احترام أكثر، ومجتمعاتنا تنظر له بعين الاحترام والتقدير؛ لأنّه طالب علم فضلاً عن انه يمنحه مظهراً متميزاً ولا سيما أنّه يتميز بالهدوء والحشمة بما يتلاءم مع مجتمعاتنا المسلمة.

إن فرض الزي الموحد الجامعي له دلالات ومعان، فهو كفيل بأن يجعل المنتمين إلى الجامعات بكل فروعها ومراحلها يظهرون بمظهر واحد معروف للجميع، يُميّز به بين الطالب والأستاذ داخل الكليات وخارجها، وارتداء الزي الموحد سيقضي تماما على الفوارق الاجتماعية والاقتصادية، وسيحقق شرطي الاحتشام والبساطة وهما من أهم مظاهر طالب العلم، ويجعل الطلبة يحصرون اهتمامهم في دراستهم بدلا من التطلع والتباهي بالقمصان والسراويل، والزي الموحد يعطي هوية للطالب الذي يرتديه ويجعله يعتز بانتمائه إلى جامعته ويفرض عليه التزامات أدبية وأخلاقية.

وإذا أردنا استجابة الطالب لارتداء الزي الموحد يجب كذلك تحديد زي موحد للأساتذة والعاملين، أو على الأقل وضع ضوابط للباس الذي يجب أن يرتديه عضو هيئة التدريس والموظف والعامل داخل الكليات.

ومن هنا يتضح أنّ الزي الموحد يرفع من مستوى وشأن الطالب، وهو ليس بتقييد لحريته أبدا، بل عليه أن يفتخر لارتدائه له فهو قدوة هذا المجتمع، وعلى القدوة أن يتحلى بكل الصفات الأخلاقية التي تبني الإنسان علمياً وثقافياً واجتماعيا، وأنّ لكل مكان لباس يُلائمه.

– كليات التربية الحالية وأثرها في ترسيخ القيم الأخلاقية:

الأخلاق هي الواقي من الانهيار وتأكيد فكرة الضمير وتفعيله يؤدى بالتراجع عن الكثير من الأعمال السيئة، فالضمير وتنميته هو الوحيد الذي يتحكم في تصرفات البشر، والعالم كله ينظر إلى أخلاقيات مجتمعات العالم المختلفة، فالأخلاق والقيم السائدة كلما ارتقت كلما ارتقت الدولة ونمت، إن القيم التي يجب أن تغرس في نفوس طلبة كليات التربية خاصة هي مبادئ القيم والأخلاق التي تتكلم عن محاسبة النفس، الصبر والعفة، الشجاعة والعدل، البشاشة والتسامح والحرص على مقابلة الإساءة بشكل أفضل، إذا توصلنا في نهاية الأمر إلى ترسيخ الأخلاق والقيم التي نسعى إليها، نكون قد بدأنا في بناء إنسان جديد يتواءم مع معطيات العصر والحفاظ على القيم والأخلاق. (بوابة الشرق، جورج إسحاق، 2020).

إن التدريس مهنة متخصصة، والمهنة المتخصصة لا بد أن يكون لها كلية محددة تخرج المدرسين المتخصصين، وبما أن مهنة التدريس تحتاج إلى مواصفات ومهارات معينة، وهذه المواصفات لا يمتلكها

إلا من دَرَسَ وتخرج من كليات التربية فقط لما درسوه فيها، فمن الخطأ إعطاء الفرصة لخريجي الكليات الأخرى للالتحاق بمهنة التدريس مما يزيد من انخفاض قدرات المدرسة على تخريج طلاب على قدر كبير من الوعي والثقافة، نتيجة لانخفاض قدرات المعلم غير المتخصص، ويعتبر تعيين غير خريجي كليات التربية في المدارس معول هدم لكليات التربية حيث بات واضحا مدى عزوف الطلاب عن الالتحاق بها، وذلك لمزاحمة خريجي الكليات الأخرى لخريجي كليات التربية في العملية التربوية، ولعل ما كان يميز كلية التربية، وكان سببًا كافيًا لجذب المتفوقين من الطلاب في الثانوية العامة لدخول كلية التربية، لأن الوظيفة كانت مضمونة بعد التخرج، أما الآن فنجد عزوفا على الالتحاق بالدراسة بها، أو جل من يلتحق بها لا يصلح أن يكون مربيا في المستقبل، ولذلك تدنت الأخلاق داخل كليات التربية مما أثر سلبا على الطلبة في المدارس.

ـ مزايا وأهداف كليات التربية:

تعمل كلية التربية وفق متطلبات المجتمع وظروفه واحتياجاته التربوية على تحقيق أهداف عدة منها:

1- إعداد مربين على مستوى عال مؤهلين للعمل في مجالات التربية والتعليم.

2- تعمل كليات التربية على أن تكون بمثابة مركز للبحوث التربوية يسهم في إيجاد الحلول المناسبة لمشكلات التربية والتعليم المختلفة بإتباع أساليب البحث العلمي.

3- تعمل على رفع المستوى العلمي والتربوي للمعلمين الحاليين في مراحل التعليم المختلفة ولمديري المدارس والمسئولين عن الإدارات التعليمية، وذلك عن طريق تنظيم وعقد الدورات التدريبية المناسبة لكل مستوى من المستويات المذكورة.

4- تنفيذ برامج تهدف إلى تطوير طرق التدريس وتحسينها في مراحل التعليم ونشر الوعي التربوي بين المواطنين عن طريق المحاضرات والندوات باستخدام الوسائل التعليمية والإعلامية المتوافرة.

5- تقديم برامج دراسات عليا متميزة، والإشراف عليها.

6- إجراء بحوث تربوية تقود إلى التطوير الوطني، وتثري المعرفة الإنسانية.

7- بناء شراكات مجتمعية مؤثرة تسهم في التنمية المستدامة.

8- إعداد متخصصين في مجالات التربية الخاصة لديهم من مهارات العمل في هذا المجال ما يمكنهم من تشخيص حالاته ورعايتها والمساهمة في علاجها. (سلامة الخميسي، التوصيات)

وبهذه الأهداف نجد أن الدور الأكبر في ترسيخ القيم الأخلاقية في المجتمع منوط بكليات التربية وما تقدمه من برامج ومناهج لطلابها لكي ينشروا ويعززوا هذه القيم الأخلاقية بين أبناء المدارس والمجتمع عامة.

- كيفية النهوض بكليات التربية حتى يكون لها أثر واضح في ترسيخ القيم الأخلاقية لدى طلابها، وأثر ذلك على المجتمع:

تعتبر كليات التربية هي النواة التي يعتمد عليها المجتمع في تخريج أساتذة مؤهلين تربويا وعلميا ليقودواْ المسيرة التعليمية ويرسخواْ القيم الأخلاقية المثلى لدى المتعلمين، ولكي تقوم كليات التربية بهذا الدور على أكمل وجه لا بد أن تتوفر على كثير من الأسس من بينها:

1. استقطاب وإعداد الكوادر ذوي الكفاءة العالية والخبرة الواسعة علميا ومهنيا من أجل القيام بالتدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، بحيث يكون لديهم إدراك واسع بطرق صقل شخصيات الطلاب أثناء وضع الخطط الاستراتيجية للكلية، والخطط الدراسية، وتوصيف المقررات الدراسية بما يلائم غرس القيم الإسلامية بصورة عامة، والقيم الخلقية على وجه الخصوص. (المجلة العلمية لكلية التربية/ جامعة أسيوط، 203/2)

2- الاهتمام بدور الإرشاد النفسي حيث أنه يهدف إلى مساعدة الطلاب على ضبط الانفعالات، وتوكيد الذات، والاعتماد على النفس، والاستقلال الذاتي، والمشاركة الاجتماعية الفاعلة، وتحمل المسؤولية، والتعبير عن الرأي، والحوار الهادف البناء، وغير ذلك من القيم الخلقية. (المجلة العلمية لكلية التربية/ جامعة أسيوط، 204/2)

3. العمل على تقوية الوازع الديني لدى الطلاب باعتماد تدريس مادة الأخلاق كمادة أساسية، والاهتمام بوضع منهج مناسب لتدريس مادة الدراسات الإسلامية يدعم ترسيخ القيم والأخلاق الإسلامية.

4. تخصيص وقت معين للصلاة تتوقف في المحاضرات، وتعطى الإمامة فيها كل مرة لطالب حتى ننمي فيهم القدوة وحب التقدم لقيادة الجموع .

توصيات البحث:

1. إعداد دورات تأهيلية وتدريبية لعضو هيئة التدريس بكليات التربية بهدف إكسابه مهارات خدمة المجتمع واتجاهاته.

2. تطوير واقع كليات التربية العلمي والمهني والتقني بما يتناسب مع التقدم العلمي من أجل القيام بدورها في تعزيز القيم الخلقية لدى طلابها.

3. وضع استراتيجية للبحث العلمي لتنمية اتجاهات الطلاب والطالبات نحو القيم الخلقية ودعمهم وتشجيعهم ماديا ومعنويا.

4ـ تقديم برنامج متكامل من المقررات الإجبارية والاختيارية الموجهة لتعزيز السلوك القيمي لدى الطلاب. (المؤتمر السنوي الثاني عشر للإرشاد النفسي بجامعة عين شمس2005م، هيبة، ص822)

5ـ تسهيل مشاركة أعضاء هيئة التدريس والطلاب في المؤتمرات والندوات الخاصة بالقيم خارج الكلية لاكتساب الخبرة والثقافة في هذا المجال، ونقل الخبرات المكتسبة إلى طلاب الكلية من خلال اللقاءات الحوارية وورش العمل والأبحاث.

6ـ تنظيم المؤتمرات والندوات واللقاءات، وإقامة الدورات التدريبية الفاعلة والمستمرة لتعزيز القيم الخلقية في نفوس أعضاء هيئة التدريس والموظفين والطلاب طيلة العام الدراسي.

7ـ العمل على تقوية الروابط الاجتماعية بين طلاب كليات التربية والكليات الأخرى من خلال الزيارات والمشاركة في الرحلات والمناسبات الدينية والثقافية والعلمية والاجتماعية والرياضية.(الحازمي، 217/2)

8ـ تخصيص مكان داخل كليات التربية يسع كافة الطلاب كمسجد لإقامة الصلاة، واستقطاب بعض المحاضرين من خارج الكلية المشهود لهم بالوعظ والإرشاد ولهم مكانة في نفوس الطلاب لإلقاء المحاضرات التوعوية لتعزيز القيم الدينية والخلقية لدى الطلاب.

9ـ تعزيز دور الطلاب بداخل الكلية بتحفيزهم على إلقاء المحاضرات وإقامة المسابقات، والابتكار في مجال التوعية وتعزيز القيم الخلقية.

10ـ استقطاب الكوادر ذوي الكفاءة العالية والخبرة الواسعة وإعدادها علميا ومهنيا من أجل القيام بالتدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

. قائمة المصادر والمراجع:

1ـ القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم.

2ـ أصول التربية، إبراهيم عصمت مطاوع (القاهرة، دار المعارف، الطبعة الثالثة 1983).

3ـ أضواء على الثقافة الإسلامية، نادية شريف العمري (مؤسسة الرسالة، ط: التاسعة 1422هـ ـ 2001م).

4ـ التربية الإسلامية المفهومات والتطبيقات، سعد إسماعيل علي وآخرون (الرياض، مكتبة الرشد الطبعة: الأولى1425هـ ـ 2007م).

5ـ تعلم القيم وتعليمها، ماجد الجلاد (عمان، دار المسيرة للطبع والتوزيع2007م).

6ـ الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله ﷺ وسننه وأيامه= (صحيح البخاري)، محمد بن إسماعيل أبو عبدالله البخاري الجعفي، المحقق: محمد زهير بن ناصر الناصر(دار طوق النجاة ، الطبعة: الأولى، 1422هـ)

7ـ دور كليات التربية في خدمة المجتمع والبيئة بين.. النجاحات والإخفاقات ، وخيارات المستقبل(دراسة حالة لكلية التربية – جامعة الملك سعود) السيد سلامة الخميسي، قسم التربية – كلية التربية – جامعة الملك سعود.

8ـ السنن الكبرى أحمد بن الحسين بن علي بن موسى الخُسْرَوْجِردي الخراساني، أبو بكر البيهقي (المتوفى: 458هـ)، تحقيق: محمد عبد القادر عطا (دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان ط: الثالثة، 1424 هـ – 2003 م).

9ـ الفصل بين الجنسين في التعليم بين الشريعة الإسلامية والدراسات الإنسانية، محمد مسعد ياقوت.

10ـ القيم الإسلامية: موقع وزارة الأوقاف السعودية.

11ـ القيم الإسلامية والتربية، علي خليل مصطفى أبو العينين(المدينة المنورة، مكتبة إبراهيم حلبي1988).

12ـ القيم الإسلامية في التعليم وآثارها على المجتمع، محمد أمين الحق (شيتاغونغ، دراسات الجامعة الإسلامية العالمية، المجلد التاسع2012/9).

13ـ القيم التربوية في القصص القرآني، سيد أحمد طهطاوي (القاهرة، دار الفكر العربي 1996م).

14ـ القيم والأخلاق، جورج إسحاق، شبكة المعلومات العربية، بوابة الشرق.

15ـ لمحات في الثقافة الإسلامية، عمر عودة الخطيب(مؤسسة الرسالة، ط: الخامسة عشرة 1425هـ-2004م).

16ـ مصطلح فلسفة التربية في ضوء المنهج الإسلامي (دراسة نقدية)، خالد بن حامد الحازمي (الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، السنة السادسة والثلاثون، العدد الرابع والعشرون بعد المائة 1424هـ/2004م).

17ـ المعجم الأوسط: سليمان بن أحمد بن أيوب بن مطير اللخمي الشامي، أبو القاسم الطبراني (المتوفى: 360هـ)، تحقيق: طارق بن عوض الله بن محمد ، عبد المحسن بن إبراهيم الحسيني، دار الحرمين – القاهرة.

18ـ المعلم القدوة من وجهة نظر علماء التربية المسلمين الأوائل، فؤاد علي العاجز، أستاذ أصول التربية المساعد، كلية التربية– الجامعة الإسلامية بغزة 1999م.

19ـ المكتبة الالكترونية الشاملة.

20ـ منظومة القيم ودورها في التجديد والنهضة، إبراهيم أبو محمد (القاهرة: دار العواصم، ط الأولى2009م).

المعاجم:

1ـ تاج العروس من جواهر القاموس، محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني، أبو الفيض، الزَّبيدي (المتوفى: 1205هـ)، دار الهداية.

2ـ لسان العرب، محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعى الإفريقي (المتوفى: 711هـ) (دار صادر – بيروت الطبعة: الثالثة – 1414 هـ).

****

دور كليات التربية في ترسيخ بعض القيم من وجهة نظر الطلاب بجامعة طرابلس

د. أحلام أحمد المبروك فريرة **د. فوزية محمد سويسي**

كلية التربية جنزور/ جامعة طرابلس

. ملخص البحث :

هدف البحث الحالي إلى التعرف على دور كليات التربية في ترسيخ بعض القيم المتمثلة في قيم :التعاون والمشاركة ، والولاء والانتماء ،التربية البيئية ، التسامح واحترام الآخرين ، من وجهة نظر الطلاب بجامعة طرابلس. وقد بلغت عينة البحث (450) طالباً وطالبة ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من طلبة كليات التربية جنزور ، كلية التربية طرابلس ، كلية التربية قصر بن غشير ، وقد استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي نظراً لملائمته لطبيعة البحث وأهدافه، وقد تم بناء استبانة مكونة من (60) فقرة، موزعة على ثلاث محاور هي : دور عضو هيئة التدريس ، دور المنهاج الدراسي الجامعي، دور المناخ الجامعي .

وقد توصلت نتائج البحث إلى أن دور كليات التربية بجامعة طرابلس في ترسيخ بعض القيم من وجهة نظر الطلبة جاء بوزن نسبي (63.032) بدرجة متوسطة ، وجاءت المحاور كما يلي :

- دور عضو هيئة التدريس الجامعي (67.962) بدرجة متوسطة .
- دور المنهاج الدراسي الجامعي هيئة التدريس الجامعي (61.542) وهو بدرجة متوسطة .
- دور المناخ الجامعي هيئة التدريس الجامعي (59.593) وهو بدرجة متوسطة) .

وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) في دور كليات التربية من وجهة نظر الطلبة في ترسيخ بعض القيم تعزى لمتغير النوع لصالح الإناث . وقدم قدم البحث الحالي عدد من التوصيات وبعض المقترحات .

. مقدمة :

تعد القيم جزء من واقع الحياة الانسانية ، كما أننا نشعر بالقيم شعوراً مباشراً ونراعي ذلك في سلوكياتنا وفيما نصدره من أحكام قيمية تعطي معنى وهدف لحياتنا . وفقدان القيم أو عدم معرفتها يجعل الفرد يندمج في أعمال عشوائية ، يسيطر عليه الاحباط لعدم إدراكه بما يقوم به من أعمال .

وفي ظل الظروف والمتغيرات التكنولوجية وما يحدثه التطور العلمي في العصر الحديث إلا أن العالم يمر بأزمة وهي أزمة قيم. أي أنه يمكن تشخيص الأزمة التي يمر بها العالم اليوم بأزمة قيم ناتجة عن صراع بين القديم والحديث وبين الاصالة والتجديد وبين القيم المادية والقيم الأخلاقية.

وتعد القيم كما أشار ماجد الزيود (2011: 11) واحدة من القضايا التي دار حولها جدل كبير نتيجة التغيرات والمستجدات في العصر الحديث ، ولاسيما ونحن نعيش عصر العولمة ، وما رافقها من تطورات هائلة في مجال المعلوماتية ، وما أحدثه ذلك من تأثير في النسيج الاجتماعي والثقافي للمجتمع بشكل عام والنسق القيمي بشكل خاص.

وكذلك تعتبر القيم مصدراً أساسياً لأهداف التربية ، ومن تم تكون المهمة الملقاة على عاتق التربية هي تنمية القيم المرغوب فيها لدى الناشئة ، لذا كان لزاماً على القائمين على العملية التعليمية أن يعتنوا بالقيم ووضع الحلول والمقترحات لتفعيلها في حياة الطالب . (عبد الودود مكروم ، 2004 : 48)

وتعد كليات التربية من أهم مؤسسات التربية التي تحاول ترسيخ القيم والعادات والمعايير الاجتماعية ، ولذلك من الأولويات الاهتمام بها ، والاعتراف بدورها ، وتعزيز مكانتها .

فكليات التربية تعد من أهم مصادر المنظومة القيمية حيث يتعلم الطلبة في أثناء سنوات الدراسة القيم الصالحة من خلال الخبرات التي تهيأ لهم بصورة مستمرة ، والبناء القيمي لدى طلبة الجامعة يعتمد على جهود كبيرة ومنتظمة يقوم بها كل من تقع عليه المسؤولية في الجامعة ، فنشر القيم السليمة لدى طلبة الجامعة وترسيخها لديهم تحتاج إلى إزالة التناقضات الفكرية والقيمية . (ناصر المخزومي ، 2008 : 33) .

فلم يعد يقتصر الهدف من كليات التربية تزويد الطلبة بالمعلومات والمعارف المتخصصة، بل استمر هذا التعليم إلى تزويدهم بنسق من القيم تعمل على ضبط سلوكهم .

وبالرغم من الأهمية البالغة لتعليم القيم في كليات التربية فإن مراجعة دراسات القيم في التعلم الجامعي في المجتمع المحلي لم يكشف عن وجود أية برامج أو مواد تتعلق بتعليم القيم وتقويمها .

وبالتالي يأتي هذا البحث لتوضيح دور كليات التربية بجامعة طرابلس كنموذج عن مؤسسات التعليم العالي في الإسهام في حل إشكالية القيم .

. مشكلة البحث :

لا شك أن المجتمع الليبي في أمس الحاجة لتحصين أفراده بنسق قيمي مستمد من الاسلام ، وخاصة في السنوات القليلة الماضية – ولما كان موضوع ترسيخ القيم لدى الطلبة من وجهة نظر الطلاب أنفسهم من الموضوعات الهامة ، وفي ضوء الأزمة القيمية التي يمر بها المجتمع الاسلامي بصفة عامة والمجتمع الليبي بصفة خاصة ، لذا فإن الحاجة تبدو ملحة إلى مراجعة شاملة لأدوار المنظومة التعليمية داخل الجامعة في مدى اكتساب الطلبة القيم ، كون أن النسق القيمي الذي يتكون لدى الشباب في هذه المرحلة العمرية التعليمية

له تأثير فاعل على مستقبل حياتهم ، وبالتالي يأتي هذا البحث لتوضيح دور كليات التربية في ترسيخ بعض القيم من وجهة نظر الطلاب أنفسهم ، وذلك من خلال عدة محاور متمثلة في : المناهج الدراسية ، عضو هيئة التدريس ، المناخ الجامعي ، وعليه فإن موضوع البحث الحالي يتمثل في التعرف على دور كليات التربية في ترسيخ بعض القيم من وجهة نظر الطلاب أنفسهم ، وذلك من خلال الإجابة على السؤال الرئيس التالي :

ما دور كليات التربية في ترسيخ بعض القيم من وجهة الطلاب بجامعة طرابلس ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية :

1- ما دور المناهج الجامعية في ترسيخ بعض القيم من وجهة نظر طلبة كليات التربية ؟
2- ما دور عضو هيئة التدريس في ترسيخ بعض القيم من وجهة نظر طلبة كليات التربية ؟
3- ما دور المناخ الجامعي في ترسيخ بعض القيم من وجهة نظر طلبة كليات التربية ؟
4- هل يختلف دور كليات التربية بجامعة طرابلس في ترسيخ بعض القيم من وجهة نظر الطلبة تبعاً لمتغير النوع (ذكور / إناث) ؟

. أهداف البحث :

1. التعرف على دور كليات التربية في ترسيخ بعض القيم من وجهة نظر الطلبة .
2. الكشف عن القيم الموجودة في كليات التربية من وجهة نظر الطلاب أنفسهم.
3. التعرف على اتجاهات طلاب كليات التربية بجامعة طرابلس نحو دور كليات التربية المتمثلة في المناهج الجامعية ، وعضو هيئة التدريس ، والمناخ الجامعي في ترسيخ بعض القيم .
4. الكشف عن الفروق بين الطلاب في ترسيخ بعض القيم تبعاً لمتغير النوع (ذكور / إناث).

. أهمية البحث :

1. تتضح أهمية البحث الحالي من أهمية دور كليات التربية في ترسيخ والحفاظ على قيم طلابها . لذا فإن كليات التربية معنية ببذل أقصى الجهود لتربيتهم تربية جيدة لمواجهة الحياة وتحديات المستقبل ، باعتبارها المحور الأساسي للعملية التدريسية والبحث العلمي .
2. تنبع أهمية البحث من أهمية القيم في العملية التعليمية ودورها في توجيه سلوك الأفراد .
3. كذلك تستمد أهمية البحث من أهمية المرحلة الجامعية ، لذا لابد أن تعد التنمية الروحية والخلقية في مقدمة المهام التي ينبغي أن تتطلع بها جامعتنا الليبية .
4. قلة توافر الدراسات السابقة على حسب اطلاع الباحثتان – في المجتمع المحلي ، والتي تعالج مجتمع البحث بشكل مفصل ، وخصوصاً في موضوع دور كليات التربية في ترسيخ القيم .

5.تفيد نتائج هذا البحث المسؤولين في وزارة التربية والتعليم في توفير المناهج الدراسية التي تعزز القيم في كليات التربية .

6.يمكن ان يستفيد من نتائج البحث الطلاب أنفسهم للاهتمام بالقيم لبناء شخصيتهم المميزة .

. منهج البحث : تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لأهداف هذا البحث .

. حدود البحث :

* **الحدود الموضوعية** :- دور كليات التربية بجامعة طرابلس بعناصرها الأساسية (عضو هيئة التدريس ، المنهج الجامعي، المناخ الجامعي) في ترسيخ بعض القيم المتمثلة في قيم :التعاون والمشاركة ، والولاء والانتماء ،التربية البيئية ، التسامح واحترام الآخرين وذلك من وجهة نظر الطلاب .

* **الحدود البشرية** :- عينة من طلاب كليات التربية بجامعة طرابلس.

* **الحدود المكانية** :- كليات التربية جنزور ، كلية التربية قصر بن غشير ، كلية التربية طرابلس .

* **الحدود الزمانية** :- العام الجامعي 2020 -2021.

مصطلحات البحث :

- **القيم :**

التعريف اللغوي : جاء في اللسان "القيمة واحدة القيم" وأصله الواو : لأنه يقوم مقام الشيء والقيمة ثمن الشيء بالتقويم ، نقول تقاوموه قيما بينهم ، وإذا انقاد الشيء واستمرت طريقته ، فقد استقام لوجه ". (ابن منظور ، د .ث، 3783) .

- **القيم في الاصطلاح** تعرف بأنها: "اتجاهات وميول الأفراد لأوضاع معينة تحركهم في البيئة المحيطة ، أو هو اعتقاد وعمل الفرد من منطلق معين ويمكن من خلالها التعرف على اتجاهاته بشكل أفضل ، حيث يتوقف تفاعله في المستقبل على قيم الشخص". (زيد منير عبوي ، 2007 :173) .

تعرف الباحثتان القيم بأنها هي المبادي الأساسية والمعايير التي تعمل مرشداً لسلوك الفرد ، والتي تساعده على تقويم معتقداته وأفعاله وصولاً إلى المثل العليا والسمو الخلقي للذات والمجتمع .

- **التعريف الاجرائي للقيم** :- هي مجموعة من القيم الايجابية كقيم التعاون والمشاركة ، وقيم الولاء والانتماء، والقيم البيئية ، وقيم التسامح واحترام الآخرين.

- **مفهوم القيم :**

يعد مفهوم القيم من المفاهيم الشائعة في مختلف العلوم الاجتماعية والانسانية ، إلا أنه لا يوجد اتفاق بين العلماء حول تعريف موحد لهذا المفهوم ، وذلك لاختلاف منطلقاتهم الفكرية وحقولهم الدراسية ، ومن بين التعريفات المختلفة لمفهوم القيم ما يلي :

يعرفها ماجد الزيود (2011 : 43) بأنها " مجموعة من المعايير والأحكام التي تتكون لدى الفرد من خلال تفاعله مع المواقف والخبرات الفردية والاجتماعية ، بحيث تمكنه من اختيار أهداف وتوجهات لحياته ، يراها جديرة بتوظيف إمكاناته ، وتتجسد خلال الاهتمامات أو الاتجاهات ، أو السلوك العملي ، أو اللفظي بطريقة مباشرة وغير مباشرة .

وكذلك تعرف أسماء عبدالمنعم العمري (2015 :1069) بأنها المعايير التي تحكم تصرفات الانسان وتصوراته فتوجه سلوكه في الحياة وفقاً لمعطياتها ، مما يساعد على تشكيل شخصيته وتحديد هويته التي تميزه عن الآخرين ، كما تستمد أصولها من المعتقدات التي يؤمن بها أفراد المجتمع ، ويتفقون عليها لتشكل بالنسبة لهم معياراً يحكمون من خلاله على سلوكهم وسلوك من حولهم .

وفي هذا الصدد تعرف أسماء مطوري (2016: 23) القيم بأنها مجموعة المبادي والتعاليم والضوابط التي تحدد سلوك الفرد ، وترسم له الطريق السليم الذي يقوده إلى أداء واجباته الحياتية ودوره في المجتمع الذي ينتمي إليها ، فهي مرجعية حكمية لما هو صح أو خطا ، وتختلف القيم من مجتمع إلى مجتمع ، كما تختلف من شخص إلى آخر ، لكنها بالإجماع شيء أساسي لكل إنسان ولكل مجتمع تسعى لبناء نفسها وتطوير بنيتها الاجتماعية والاقتصادية ، وتنشئة أجيال مخلصة لوطنها .

وعليه فإن القيم من وجهة نظر الباحثين هي مجموعة من المعتقدات والمبادئ الكامنة لدى الفرد التي تعمل على توجيه سلوكه وضبطه . وتنظم علاقاته في المجتمع في جميع نواحي الحياة .

. مفهوم القيم في الاسلام :

اعتنى الاسلام بموضوع القيم عناية عظمى حيث ارتبط تصور المفكرين والمربين المسلمين للقيم بشمولية العلم والايمان والمعرفة في الإسلام وتأثيرها في التنشئة التربوية للإنسان ، حيث أنتج هذا التصور "علم السلوك" الذي وظف من قبل علماء الاسلام ، مثل الامام الغزالي في كتابه " احياء علوم الدين" الذي يوضح فيه خصائص الايمان وسماته ، وانعكاسه على السلوك ، باعتبار أن الأحكام الشرعية هي المعيار الأساسي والصحيح الذي يتم تحديده في ضوء السلوك السوي . (ماجد الجلاد ، 2007 : 53) .

. خصائص القيم :

يتفق كل من صالح محمد أبو جادو (2014 : 44) ، ودينا علم الشربيني (2015 : 55) ، بأن للقيم عدة خصائص يمكن ايجازها فيما يلي :

1- إن القيم شخصية واجتماعية ، فهي شخصية لأن كل فرد يشعر بها على نحو خاص به ، فالإنسان هو الذي يحمل القيمة ويضيفها على الأشياء ، واجتماعية لأنها تتطلب موافقة اجتماعية لأفرادها ، وتعبر عن فعل اجتماعي سائد بين أفراد المجتمع .

2- تتسم بالنسبية لأنها تختلف من شخص لآخر ، ومن مجتمع لآخر ، بل تختلف داخل المجتمع الواحد ، وكذلك من ثقافة الأخرى فهي نسبية من حيث الزمان والمكان .

3- قابلة للتغير أو التطور ، فبالرغم من أن القيم لها سمة الثبات النسبي – إلا أنها قابلة للتغير بتغير الظروف الاجتماعية ، إلا أنها انعكاس لطبيعة العلاقات الاجتماعية ونتاج لها .

4- موضوعية ، بحيث توثر في السلوك فتعمل على توجيهه بما يتفق مع السلوكيات الايجابية في المجتمع .

5- القيم مترابطة تأخذ شكل البناء الهرمي أو ما يطلق عليه سلم القيم أو الاطار القيمي ، وتتغير ببط نسبى عند إحداث التغير في السلوك .

. دور كليات التربية في تنمية القيم :

الجامعة هي المكان الذي تتم فيه المناقشة الحرة المنفتحة بين المعلم والمتعلم ، وذلك بهدف تقييم الأفكار والمفاهيم المختلفة ، وهي أيضاً المكان الذي يتم فيه التفاعل بين أعضاء هيئة التدريس من مختلف التخصصات وكذلك بين الطلاب المنتظمين في هذه التخصصات.(عبدالعزيز الغريب مجاهد، 2005 : 49) .

وحيث إن المجتمع يلقي مسئولية الحفاظ على القيم وتنميتها لدى الأفراد على عاتق المؤسسات بداخله ، والجامعة تعد من أهم هذه المؤسسات حيث فيها تبنى القيم وتظهر وتنمو وتتعدل وتنمي ، لذا من المهم معرفة ودراسة القيم داخل مجتمع الجامعة لأن القيم فيها تمثل انعكاساً للقيم داخل المجتمع ككل .

وتعد الجامعة أداة لتوفير الظروف المناسبة للنمو المتزن العقلي والفكري والانفعالي والاجتماعي والوجداني للطلاب ليكونوا مواطنين صالحين قادرين على بناء البلاد ضمن المشاركة والمسؤولية الجماعية ، وتؤدي الجامعات دوراً حيوياً من حيث بناء وغرس القيم المختلفة وترجمة هذه القيم إلى ممارسات على أرض الواقع من خلال القوانين والتعليمات والأنشطة المختلفة التي تدعم مبدأ الحوار واحترام الرأي والرأي الآخر . وترسيخ قيم العدالة والحرية والعمل المشترك والمشاركة الفعالة .

لذا يجب تطوير الجامعة لتواكب متطلبات العصر وبخاصة كليات التربية التي يستند إليها مسئولية مهمة تطوير وتنمية البشر ، فالمعلم المسئول الأول عن هذه المهمة ، وايجاد مناخ تربوي سليم يتربى في ظله الطالب المعلم ، ويستكمل فيه بناء شخصيته ، ويتواكب مع التوجهات العالمية لتطوير هذه الكليات .(مجدي صلاح ، طه المهدي،2006: 79) .

ولأن المرحلة الجامعية هي مرحلة مفصلية في حياة الشباب تختلف عن سابقها من المؤسسات التعليمية من المدارس ، لكونها بيئة منفتحة تجمع العديد من الطبقات ومن جميع المناطق فإن الجامعة تعد مرآة تفاعلية تكشف ما آل إليه الطلبة وما يحملونه من خلفيتاهم وشخصياتهم وما اكتسبوه من أخلاق وقيم .

ولاشك أن الطالب الجامعي في المجتمع الليبي يتعرض لضغوط عالم معاصر ملء بالتحديات والمتغيرات. إذا فالصراع القيمي في مجمله انعكاس للصراع الاجتماعي في المجتمع بكافة صوره وأشكاله . لذا يجب على تلك المؤسسات أن تتعاون لتكون البيئة التي تنمو فيها المنظومة القيمية للفرد ، وتعمل على توجيه سلوكه وتعديله بهدف تحقيق نموه الشامل ، وتكوين شخصيته المتكاملة ، عن طريق ترسيخ القيم الدينية والوطنية والسلوكية والاجتماعية ، ليكون مستعدا لتقبل التطور والتحديث والمعاصرة دون المساس بأصالته وتراثه ، ربما لا يتعارض مع الاطار القيمي للمجتمع .

. الأسباب التي تعوق كليات التربية عن تحقيق وظيفتها في ترسيخ القيم لطلابها :

إن من أكثر الأسباب التي تدعو إلى زيادة فعالية دور كليات التربية في ترسيخ القيم لدى طلابها هو : تفشي بعض الصفات غير المقبولة لدى أفراد المجتمع الليبي ، وسيادة القيم المادية في العصر الحالي وعدم قدرة الشباب على الجمع في منظومة القيم والأخلاق لدى طلابها ، وأن هناك الكثير من الجوانب التي ينبغي أن يوليها المسؤولون أهمية خاصة لتدعيم دور الجامعة في تحقيق وظيفتها القيمية مثل : اهتمامات أعضاء هيئة التدريس بتوضيح المضمون القيمي للمواد التي تدرس في الجامعة وأهميتها في بناء وتنمية المجتمع الليبي ، واهتمامات الجامعة بعقد ندوات سنوية مع طلابها والطلاب المستجدين توضح لهم أهداف الكلية والمجالات التي يمكن أن تساهم فيها في بناء المجتمع الليبي ، وكذلك تنظيمات المناخ الجامعي بما يساعد على تنمية وتأصيل مقومات الأخلاق لدى طلاب الجامعة .

وفي هذا الصدد يذكر عبد الودود مكروم (1998 :21) بأن هناك بعض الأسباب التي تقلل من فاعلية الجامعة في تحقيق مسئوليتها إزاء تنمية القيم لدى طلابها ونذكر منها :

- عدم وجود برامج خاصة بالتوجيه القيمي والارشاد الأخلاقي .
- اهتمام الجامعة بالتحصيل وإعداد الكفاءات العلمية في مختلف المجالات .
- الاهتمام بالتطور العلمي لملاحقة العلوم الغربية .
- التقيد بمناهج محددة لإعداد الطلاب الخرجين فيها وفق تخصصات معينة .
- كثرة عدد الطلاب مما لا يتيسر معهم مناقشة مشكلاتهم وحاجاتهم حول مفاهيم الأخلاق ومقومات السلوك الاجتماعي .

<u>وجاءت بعض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع البحث من جوانب مختلفة على النحو التالي:</u>

1- دراسة هدى درباشي (2004) بعنوان : دور الجامعات الفلسطينية بغزة في تنمية النسق القيمي لدى الطلبة ، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور الجامعة في تنمية النسق القيمي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة ، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي ، وقد تكونت عينة الدراسة من (600) طالباً وطالبة ، وأظهرت النتائج أن القيم الدينية تأتي في مقدمة الهرم القيمي لدى

طلبة الجامعات تليها القيم الاجتماعية الثقافية والسياسية والاقتصادية ، كما أشارت الدراسة إلى وجود القيم الدينية والاجتماعية والثقافية لدى الطالبات بنسب أكبر من الطلاب ، بينما تتوفر القيم السياسية والاقتصادية لدى الطلاب بنسبة أكبر من توافرها لدى الطالبات .

2- **دراسة فؤاد علي العاجز (2006)** :بعنوان : **دور الجامعة الاسلامية في تنمية بعض القيم من وجهة نظر طلبتها**، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى أهم القيم التي تنميها الجامعة الاسلامية لدى طلبتها من وجهة نظرهم ، وكذلك الكشف عما إذا كانت هناك فروق بين متوسطات درجات الطلبة ، نحو دور الجامعة في تنمية بعض القيم لديهم ، من وجهة نظرهم تعزى إلى المتغيرات (الجنس ، المستوى الاكاديمي ، نوع الكلية ، المنطقة التعليمية) .وقد تم تطبيق الاستبانة على عينة بلغ عددها (505) من الطلاب والطالبات .وقد اظهرت نتائج الدراسة أن أهم قيمتين تنميهما الجامعة لدى طلابها (الشعور بالرضا بقضاء الله وقدره ، والاعتقاد بأن رضا الله من رضا الوالدين) ، كما تبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في استجابات الطلاب نحو دور الجامعة في تنمية القيم لدى طلبتها ،من وجهة نظرهم تعزى إلى عامل (الجنس ، والمنطقة التعليمية) . ولكن توجد فروق تعزى إلى نوع الكلية ، وذلك لصالح كليات العلوم الشرعية على الكليات الانسانية على الكليات التطبيقية ، وكذلك وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى عامل المستوى الأكاديمي وذلك لصالح المستويات العليا (الثالث ، والرابع ، والخامس) .

3- **دراسة ناصر المخزومي (2008)** بعنوان : **القيم المدعاة لدى طلبة جامعة الزرقاء الأهلية** ، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على القيم المدعاة لدى طلبة جامعة الزرقاء الأهلية من وجهة نظر الطلبة ، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي من خلال تطبيق استبانة مكونة من (63) قيمة على عينة بلغت (546) طالباً وطالبة ، وقد أظهرت نتائج الدراسة : إن ادعاء ممارسة طلبة جامعة الزرقاء الأهلية للقيم كانت ايجابية وبدرجة مرتفعة جداً ، وجود فروق ذات دلالة احصائية للقيم المدعاة لدى طلبة جامعة الزرقاء الأهلية تعزى لمتغير الكلية لصالح طلبة الآداب ، عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية للقيم المدعاة لدى طلبة جامعة الزرقاء الأهلية تعزى لمتغير الحالة الاقتصادية والاجتماعية .

4- **دراسة رانيا عبد المولى مناعي (2013)** بعنوان : **الدراسة بجامعة اليرموك وتأثيرها على تنمية القيم لدى المتعلمين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس**، هدفت إلى التعرف على تأثير الدراسة بجامعة اليرموك على تعزيز وتنمية القيم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ، وقد استخدمت الباحثة استبانة مكونة من (27) فقرة ، موزعة على أربع مجالات تم توزيعها على عينة بلغت (243) طالباً وطالبة في جامعة اليرموك ، وأظهرت نتائج الدراسة : اثر الدراسة بجامعة اليرموك على تنمية

القيم لدى الطلبة كان بدرجة كبيرة ، وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الاناث ، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير التخصص .

5- **دراسة علاء محمد خير ، رشيد حمادنة ، محمد أمين (2017)** بعنوان : **دور تربوي مقترح للجامعات الحكومية الأردنية لتنمية القيم لدى طلبتها**، هدفت هذه الدراسة إلى اقتراح دور تربوي للجامعات الحكومية الأردنية لتنمية القيم لدى طلبتها ، وقد تم استخدام المنهج الوصفي المسحي ، وتكونت عينة الدراسة (488) طالباً وطالبة من الجامعة الأردنية . وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توقع أفراد عينة الدراسة لدور الجامعات الأردنية لتنمية القيم لدى طلبتها كان مرتفعاً على جميع الأبعاد ، وجاءت مرتبة على التوالي القيم (الاقتصادية ، الجمالية ، الاجتماعية ، الفكرية) وفي ضوء النتائج تم اقتراح دور تربوي للجامعات الحكومية الأردنية لتنمية القيم لدى طلبتها والتي أوصيت الدراسة باعتمادها من قبل الجامعات الأردنية .

. تعقيب على الدراسات السابقة :

- **من حيث الهدف** : يتضح من الدراسات السابقة التي عرضت في هذا البحث أنها ذات صلة كبيرة بموضوع البحث (القيم) . بالرغم من تنوع أهدافها .إلا أن ما يميز البحث الحالي عن الدراسات السابقة في أنه يبحث ويدرس دور كليات التربية في ترسيخ بعض القيم وليس قياس المستوى القيمي للطلبة . وكذلك ما يميز البحث الحالي تناوله لدور كليات التربية في ترسيخ بعض القيم المتمثلة في قيم :التعاون والمشاركة ، والولاء والانتماء ،التربية البيئية ، التسامح واحترام الآخرين، في البيئة الليبية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم.
- **من حيث العينة** : اقتصرت الدراسات السابقة التي عرضت في هذا البحث على المرحلة الجامعية وهذا ما يتفق مع عينة البحث الحالي .
- **من حيث الادوات** : بالرغم من تباين الدراسات السابقة التي وردت في هذا البحث إلا أن الباحثتان وجدتا أن أكثر الأدوات استخداماً في معرفة دور الجامعات في ترسيخ القيم (الاستبانة) . وبهذا فإن الصلة بينها وبين الدراسات السابقة وثيقة ، كذلك استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في تصميم الاستبانة ومناقشة النتائج.
- **من حيث المنهج** : معظم الدراسات السابقة اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي وهذا مع يتفق مع منهج البحث الحالي . وذلك نظراً لملائمته لطبيعة البحث وأهدافه.

. منهجية البحث :

مجتمع البحث : تكون مجتمع البحث من جميع طلاب كليات التربية بجامعة طرابلس (كلية التربية جنزور ، كلية التربية قصر بن غشير ، كلية التربية طرابلس) للعام الجامعي 2020-2021.

عينة البحث : تكونت عينة البحث من (450) طالبة من طلاب كليات التربية بجامعة طرابلس سحبت بطريقة عشوائية من مجتمع البحث ، متمثلة (150 طالب وطالبة من كلية التربية جنزور ، 150 طالبة من كلية التربية قصر بن غشير ، 150 طالب وطالبة من طلاب كلية طرابلس) . والجدول (1) يوضح توزيع عدد أفراد عينة البحث .

جدول (1) توزيع عدد أفراد عينة البحث

كلية التربية جنزور	**150**
كلية التربية قصر بن غشير	**150**
كلية التربية طرابلس	**150**
المجموع الكلي للعينة	**450**

جدول (2) يوضح توزيع أفراد العينة حسب النوع (ذكور/إناث)

المتغير			**المجموع**
النوع	**ذكر**	**انثى**	**450**
	150	**300**	

اعداد الاستبانة :- بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بترسيخ القيم لطلبة الجامعة ، قامت الباحثتان ببناء الاستبانة وفق الاجراءات التالية :

- تحديد المحاور الرئيسية التي شملتها الاستبانة ، والمتمثلة في عضو هيئة التدريس ، المنهاج الدراسي الجامعي ، المناخ الجامعي ، وصياغة الفقرات التي يتضمنها كل محور .
- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية والتي شملت (60) فقرة . وقد تم الاجابة عن فقرات الاستبانة باختيار إجابة واحدة من بين الإجابات الخمس التالية: (كبيرة جداً ، كبيرة ، متوسطة ، قليلة ، قليلة جداً) ، وتم إعطاء إجابة درجة محددة وفق مقياس ليكرت الخماسي .

صدق الاداة: قامت الباحثتان بعرض الاستبانة بصورتها الأولية على عدد (8) من المحكمين المتخصصين وذلك بهدف التأكد من صلاحيتها وصدقها. وفي ضوء آراء السادة المحكمين تم تعديل بعض الفقرات التي اتفق عليهما أغلبية المحكمين من حيث : انتماء البند للمجال والصياغة اللغوية ووضوح كل بند .

التجريب الاستطلاعي للاستبانة : لقد قامت الباحثتان بتجريب الاستبانة في صورتها الأولية على عينة للتأكد من الشروط السيكومترية، والتي بلغ عددها (45) طالب وطالبة من طلاب كليات التربية بجامعة طرابلس، موزعين على كلية التربية جنزور ، وكلية التربية قصر بن غشير ، وكلية التربية طرابلس . بالعام الجامعي 2020-2021. وذلك بهدف :

أ- التأكد من الخصائص السيكومترية للأداة.

ب- التأكد من وضوح الفقرات التي تضمنها الاستبانة ووضوح التعليمات الخاصة بها.

وقد أسفرت نتائج صدق المحكمين أن نسب اتفاق السادة المحكمين تتراوح ما بين (82.79-100%). كما يتضح أن نسب اتفاق السادة المحكمين على فقرات الاستبيان بلغت (92.39%).

صدق الاتساق الداخلي : تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (45) طالباً وطالبة من طلبة كليات التربية بجامعة طرابلس ، وذلك من خلال إيجاد معاملات الارتباط لمحاور الاستبانة ، كما هو مبين في الجدول (3) .

جدول (3) معاملات الارتباط لمحاور الاستبانة

المحور	معامل الارتباط
عضو هيئة التدريس الجامعي	0.685
المنهاج الدراسي الجامعي	0.732
المناخ الجامعي	0.624

يتضح من الجدول السابق أن محاور الاستبانة تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائياً ، مما يشير إلى الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة .

ثبات الأداة : لقد تم التأكد من ثبات أداة البحث من خلال حساب معاملات الارتباط باستخدام معادلة ألفا كرونباخ ، كما هو مبين في الجدول (4) .

جدول (4) معاملات الارتباط باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة وللاستبانة ككل

المحور	معامل الارتباط
عضو هيئة التدريس الجامعي	0.871
المنهاج الدراسي الجامعي	0.796
المناخ الجامعي	0.810
الاستبانة ككل	0.913

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة وللاستبانة ككل هي معاملات ثبات عالية ، مما يشير إلى امكانية استخدامه في البحث الحالي .

المعالجة الاحصائية : تم استخدام مجموعة من الأساليب الاحصائية التي تتوافق مع أهداف ومنهج وعينة البحث وهذه الأساليب هي : المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ، معامل ألفا كرونباخ Cronbach s Alpha. اختبار T-Test.

. عرض النتائج ومناقشتها:

أولاً: نتائج السؤال الرئيسي والذي ينص على:" ما دور كليات التربية بجامعة طرابلس في ترسيخ بعض القيم من وجهة نظر الطلبة" ؟ .

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي كما هو موضح في الجدول (5) .

جدول (5) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمحاور الاستبانة

ث	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الرتبة
1	عضو هيئة التدريس	3.398	0.520	67.962	1	متوسطة
2	المنهاج الجامعي	3,077	0.506	61.542	2	متوسطة
3	المناخ الجامعي	2.979	0.615	59.593	3	متوسطة
الاستبانة ككل		**3.151**	**0.495**	**63.032**	**متوسطة**	

يتضح من الجدول السابق أن دور كليات التربية في ترسيخ بعض القيم من وجهة نظر الطلبة جاء بوزن نسبي (63.032) **بدرجة متوسطة.**

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة كل من : هدى درباشي (2004) ، ودراسة فؤاد العاجز (2006) ، في حين تختلف مع دراسة كل من : رانيا مناعي (2013) ، ودراسة علاء محمد خير ، رشيد حمادنة (2017) التي أظهرت نتائجهما بأن درجة توقع أفراد عينة الدراسة لدور الجامعة في تنمية القيم كان مرتفعاً .

وترجع هذه النتيجة إلى الأسباب التالية :

- تعد هذه النتيجة طبيعية حيث إن إدارة كليات التربية بجامعة طرابلس الثلاث المتمثلة في : كلية جنزور ، كلية التربية طرابلس ، كلية التربية قصر بن غشير تكاد تكون الإدارة التعليمية واحدة .
- إن طلبة كليات التربية الثلاث السابق ذكرها سواء كانوا طلاباً أو طالبات يمرون في ظروف سياسية واقتصادية واجتماعية ... متقاربة ، بصورة أدت إلى تقارب وجهات نظرهم في تقدير دور كليات التربية في ترسيخ القيم.
- طبيعة المنهاج الدراسي الجامعي ومحتواه للكليات التربوية الثلاث واحد ، بحث ما يتعلمه الطالب في احدى الكليات الثلاث لا يختلف عن كلية أخرى ، وبالتالي قد يكون دور المنهاج في التوجيه القيمي لا يتغير من كلية إلى أخرى .
- طبيعة المصادر التي يتلقى منها المتعلمون تحصيلهم الأكاديمي والتربوي يكاد يكون واحداً ، سواء كان ذلك في كلية التربية جنزور أو كلية التربية طرابلس أو كلية التربية قصر بن غشير .

وتعتبر هذه النتيجة مؤشراً واضحاً لأهمية ترسيخ القيم لدى الطلبة في المرحلة الجامعية ، خاصة في ضوء مواجهة التغيرات العالمية ، إضافة إلى ذلك الظروف الراهنة التي يعيشها المجتمع الليبي على وجه الخصوص . ومن ثم الحاجة الملحة لأهمية ترسيخ القيم. وبذلك يتطلب من القائمين على العملية التعليمة والمسؤولين في وزارة التربية والتعليم ضرورة التمسك بجميع القيم الايجابية سواء التربوية أو الاخلاقية ، أو السياسية ، الجمالية وغيرها .

وقد تم ترتيب محاور البحث كما يلي :

- دور عضو هيئة التدريس الجامعي في ترسيخ بعض القيم المتمثلة في قيم :التعاون والمشاركة ، والولاء والانتماء ،التربية البيئية ، التسامح واحترام الآخرين، من وجهة نظر الطلبة بكليات التربية بجامعة طرابلس، جاءت بوزن نسبي (**67.962**) وهو **بدرجة متوسطة** .
- دور المنهاج الجامعي في ترسيخ بعض القيم المتمثلة في قيم :التعاون والمشاركة ، والولاء والانتماء ،التربية البيئية ، التسامح واحترام الآخرين من وجهة نظر الطلبة بكليات التربية بجامعة طرابلس جاءت بوزن نسبي (**61.542**) وهو **بدرجة متوسطة** .
- دور المناخ الجامعي في ترسيخ بعض القيم المتمثلة في قيم :التعاون والمشاركة ، والولاء والانتماء ،التربية البيئية ، التسامح واحترام الآخرين ،من وجهة نظر الطلبة بكليات التربية بجامعة طرابلس جاءت بوزن نسبي **(59.593)**) وهو **بدرجة متوسطة** .

من العرض السابق يتطلب من وزارة التربية والتعليم بدل المزيد من الجهد من أجل تعزيز الحياة الجامعية . ودور المناخ الجامعي في ترسيخ القيم ، وكذلك المنهاج الجامعي ، ودور عضو هيئة التدريس في ترسيخ القيم لدى الطلبة.

ثانياً :- نتائج الإجابة على الأسئلة الفرعية:

1- نتائج السؤال الأول :

والذي ينص " ما دور عضو هيئة التدريس في ترسيخ بعض القيم من وجهة نظر طلبة كليات التربية بجامعة طرابلس ؟ .

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي كما هو موضح في الجدول (6).

جدول (6) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات المحور الأول

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة
1	يساعد الطلبة أثناء المحاضرة في تعزيز العديد من المفاهيم البيئية	3.382	1.085	67.644	7	متوسطة
2	يوضح للطلبة مفهوم البيئة وعلاقة الانسان بها	3.051	0.968	61.022	19	متوسطة
3	يتطرق أثناء المحاضرة إلى مخاطر المشكلات البيئية	2.933	0.940	58.666	20	متوسطة
4	يبين للطلبة أهمية دورهم في حماية البيئة .	3.262	1.035	65.244	15	متوسطة
5	يسمح للطلبة بالنقاش وإبداء آرائهم حول القضايا البيئية	3.091	0.981	61.822	18	متوسطة
6	يقدم نماذج من البطولات الليبية والعربية في المحافظة على تراث الوطن واستقلاله .	3.322	1.120	66.444	12	متوسطة
7	يعزز نظرة الطلبة الايجابية نحو الأسرة والتمسك بتقاليدها .	3.328	1.156	66.577	11	متوسطة
8	يظهر اعتزازه باللغة العربية وثقافته العربية في حواراته مع طلابه وزملائه .	3.235	1.027	64.711	16	متوسطة
9	يتطرق إلى مواضيع من شأنها تنمي الحس الوطني للطلبة أثناء المحاضرة .	3.295	1.046	65.911	14	متوسطة
10	يوعي الطلبة بأهمية الحفاظ على الممتلكات العامة وحمايتها من التخريب .	3.862	1.226	77.244	2	كبيرة
11	يشجع الطلبة على الانفتاح على الحضارات الأخرى والايمان بأهمية الحوار بين الثقافات المختلفة .	3.317	1.169	66.35	13	متوسطة
12	يدرب الطلبة على الحوار القائم على الاقناع بالحجة العلمية والدليل .	3.464	1.199	69.288	6	كبيرة
13	يشارك بالحوار والمناقشة في الأنشطة التي تنظمها اتحاد الطلبة بالكلية .	3.373	1.071	67.466	9	متوسطة
14	يحرص على توعية الطلاب بأهمية واحترام حرية الآخرين.	4.182	1.327	83.644	1	كبيرة
15	يدرب الطلبة على تقبل النقد والآراء المختلفة	3.657	1.161	73.155	3	كبيرة
16	يستخدم في استراتيجية التعلم التعاوني أثناء المحاضرة .	3.377	1.072	67.555	8	متوسطة

17	يشارك الطلبة في اقامة المهرجات والحفلات الوطنية	3.217	1.021	64.355	17	متوسطة
18	يطلب من الطلبة واجبات وتقارير جماعية .	3.644	1.157	72.888	4	كبيرة
19	يشارك بعض أعضاء هيئة التدريس في إعداد مجلة علمية .	3.344	1.093	66.888	10	متوسطة
20	يعمل على غرس قيم التعاون بين الطلبة .	3.617	1.148	72.355	5	كبيرة
المحور ككل		**3.398**	**0.520**	**67.962**		**متوسطة**

ويتضح من الجدول السابق أن دور عضو هيئة التدريس الجامعي في ترسيخ بعض القيم كما يراها طلبة كليات التربية بجامعة طرابلس جاء بوزن نسبي (67.962) ، **وهو بدرجة متوسطة** .

كما يتضح من الجدول السابق أن أعلى فقرتين حصلتا على أعلى نسبة من استجابات أفراد العينة كانتا كالآتي:

- فقرة رقم (14) ، وهي (يحرص على توعية الطلاب بأهمية واحترام حرية الآخرين) ، وقد جاءت بوزن نسبي (83.644) **وهي بدرجة كبيرة** .
- فقرة رقم (10) ، وهي (يوعي الطلبة بأهمية الحفاظ على الممتلكات العامة وحمايتها من التخريب) ، وقد جاءت بوزن نسبي (77.244) ، **وهي بدرجة كبيرة** .

ترتيب أدني فقرتين :

- أدنى ترتيب فقرة رقم (3) ، وهي (يتطرق أثناء المحاضرة إلى مخاطر المشكلات البيئية) ،، وقد جاءت بوزن نسبي (58.666) ، **وهي بدرجة متوسطة** .
- فقرة (2) ، وهي (يوضح للطلبة مفهوم البيئة وعلاقة الانسان بها) ، وقد جاءت بوزن نسبي (61.022) **وهي بدرجة متوسطة** .

مناقشة السؤال الأول :

أظهرت نتائج السؤال الأول إلى وجود اثر متوسط لدور عضو هيئة التدريس ، إذ بلغ هذا الاثر(67.962) وهذا يدل على نسبة متوسطة نحو الأسئلة المتعلقة بهذا المجال .

وترجع هذه النتيجة إلى الأسباب التالية :

- إن بعض أعضاء هيئة التدريس بالكليات التربوية لا يستطيعون الربط بين مواد التخصص وبعض القضايا المتعلقة بالمجتمع الليبي ، والتي من شأنها أن تعزز في ترسيخ القيم لدى الطلبة .
- ضعف دور عضو هيئة التدريس في ترسيخ بعض القيم ، وقد يرجع السبب إلى الطرق التدريس المتبعة ، والتي للأسف أغلب أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة طرابلس لا زالوا يعتمدون إلى حد كبير على تلقين الطلبة ، دون الاهتمام بغرس القيم ودون تنمية ثقافة الحوار معهم وخلق جو ديمقراطي يستطيع الطالب من خلاله التعبير عن آرائه وأفكاره فيما يتعلمه .

- عدم وجود إعداد جيد ومناسب للأستاذ الجامعي لترسيخ الجانب القيمي في الطلبة ، وإنما يتم التركيز عند اختياره على كفاءته العلمية في مجال تخصصه . وليس لهم دور تربوي يتمثل في بناء شخصية الطالب وتعديل سلوكه ، وتنمية قيمه .
- وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى الطلبة أنفسهم لا يمتلكون وعياً كافياً بمعنى القيم ، وبالنتيجة لا يدركون ما يبنه أساتذتهم من قيم .

2- نتائج السؤال الثاني : والذي ينص" ما دور المنهاج الدراسي الجامعي في ترسيخ بعض القيم من وجهة نظر طلبة كليات التربية بجامعة طرابلس ؟ .

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي كما هو موضح في الجدول (7).

جدول (7) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات المحور الثاني

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة
1	يتضمن المنهاج الدراسي الجامعي قيماً تدعو للمشاركة في حماية البيئة	3.171	1.055	63.422	5	متوسطة
2	ينمي المنهاج الدراسي الجامعي ميول واتجاهات ايجابية نحو القضايا البيئية	2.971	0.926	59.422	12	متوسطة
3	يسعى المنهاج الدراسي الجامعي إلى الوعي البيئي للطلبة	3.191	0.951	63.822	4	متوسطة
4	يحتوي المنهاج الدراسي الجامعي على التربية البيئية بصورة نظرية وعملية	3.013	1.014	60.266	11	متوسطة
5	هناك ربط بين المنهاج الجامعي وقضايا تتعلق بالبيئة	2.822	0.943	56.444	19	متوسطة
6	يتضمن المنهاج الجامعي مفاهيم وقيم تنمي الانتماء الوطني لدى الطلبة .	2.917	1.006	58.355	15	متوسطة
7	ينمي المنهاج الجامعي الروح الوطنية لدى الطلبة .	3.037	1.010	60.755	9	متوسطة
8	يتضمن المنهاج الجامعي بعض القضايا الوطنية التي تهم الطالب في حياته العملية	2.886	1.006	57.733	16	متوسطة
9	يهدف المنهاج الجامعي إلى التماسك الاجتماعي لدى الطلبة .	3.026	1.013	60.533	10	متوسطة

10	ينمي المنهاج الجامعي مهارات التواصل والاتصال لدى الطلبة .	3.195	1.070	63.911	3	متوسطة
11	يعمل المنهاج الجامعي على تنمية روح التسامح واحترام الآخرين .	2.864	1.255	57.288	18	متوسطة
12	يتضمن المنهاج الجامعي قيم التسامح ومساعدة الآخرين	3.086	1.006	61.733	7	متوسطة
13	يغرس المنهاج الجامعي مهارة الاستماع والاصغاء إلى حديث الآخرين .	3.955	1.215	79.111	1	كبيرة
14	يعزز المنهاج الجامعي قيم التسامح والسلام لدى الطلبة	3.171	1.340	63.422	6	متوسطة
15	يتضمن المنهاج الجامعي مفاهيم ومبادي حقوق الانسان	2.957	0.939	59.155	14	متوسطة
16	يسعى المنهاج الجامعي إلى التفاعل الحواري بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.	2.957	0.909	59.155	13	متوسطة
17	ينمي المنهاج الجامعي دافعية المبادرة والمشاركة لدى الطلبة .	3.048	1.138	60.977	8	متوسطة
18	يتضمن المنهاج الجامعي أحاديث شريفة وآيات قرآنية تحث على التعاون	2.811	0.979	56.222	20	متوسطة
19	ينمي المنهاج الجامعي حب العمل الجماعي .	2.868	1.060	57.377	17	متوسطة
20	يتضمن المنهاج قيماً تعزز التفاعل الاجتماعي .	3.586	1.138	71.733	2	كبيرة
المحور ككل		**3.077**	**0.506**	**61.542**		**متوسطة**

يتضح من الجدول السابق أن دور المنهاج الدراسي الجامعي في تعزيز القيم كما يراها طلبة كليات التربية بجامعة طرابلس في ترسيخ بعض القيم جاء بوزن نسبي (61.542)، **وهو بدرجة متوسطة .**

كما يتضح من الجدول السابق أن أعلى فقرتين حصلتا على أعلى نسبة من استجابات أفراد العينة كانتا كالآتي:

- أعلى ترتيب فقرة رقم (13) ، وهي(يغرس المنهاج الجامعي مهارة الاستماع والاصغاء إلى حديث الآخرين) وقد جاءت بوزن نسبي (7.111) وهي بدرجة كبيرة .
- فقرة رقم (20) ، وهي (يتضمن المنهاج قيماً تعزز التفاعل الاجتماعي) ، وقد جاءت بوزن نسبي (71.733) **وهي** بدرجة كبيرة .

ترتيب أدنى فقرتين :

- أدنى ترتيب فقرة رقم (18) ، وهي (يتضمن المنهاج الجامعي أحاديث شريفة وآيات قرآنية تحث على التعاون) ، وقد جاءت بوزن نسبي (56.222) ، وهي بدرجة متوسطة .
- فقرة رقم (5) ، وهي (هناك ربط بين المنهاج الجامعي وقضايا تتعلق بالبيئة) ، وقد جاءت بوزن نسبي (56.444) وهي بدرجة متوسطة .

مناقشة السؤال الثاني:

أظهرت نتائج السؤال الثاني إلى وجود اثر متوسط لدور المنهاج الدراسي الجامعي، إذ بلغ هذا الاثر **(61.542)** وهذا يدل على نسبة متوسطة نحو الأسئلة المتعلقة بهذا المجال.

وترجع هذه النتيجة إلى الأسباب التالية :

- ان الاهتمام بالجانب القيمي في المناهج الجامعية قليل نسبياً إذ لا يوجد لربط كاف بين بنود المنهاج الدراسي الجامعي والقيم التربوية والآيات القرآنية .
- إن الخطط الدراسية لمعظم مناهج مؤسسات التعليم العالي تزدحم بالمواد التخصصية .

3- نتائج السؤال الثالث : والذي ينص " ما دور المناخ الجامعي في ترسيخ بعض القيم من وجهة نظر طلبة كليات التربية بجامعة طرابلس ؟ .

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي كما هو موضح في الجدول (8).

جدول (8) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات المحور الثالث

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة
1	يتيح ادارة الكلية الحرية للطلبة في إبداء وجهات نظرهم حول القضايا البيئية	3.057	1.171	61.155	5	متوسطة
2	تشارك الكلية بالحملات التطوعية من أجل المحافظة على حماية البيئة	3.008	1.198	60.177	8	متوسطة
3	تعزز الكلية قيم الاستغلال الجيد لمكونات البيئة	2.817	1.280	56.355	16	متوسطة

4	تعزز الكلية أهمية التكنولوجيا في النظام البيئي	2.777	0.939	55.555	20	متوسطة
5	تشجع الكلية الأنشطة الطلابية للمحافظة على البيئة	3.091	1.125	61.822	3	متوسطة
6	تعزز الكلية الشعور الوطني لدى الطلبة.	3.051	1.155	61.022	6	متوسطة
7	تسمح ادارة الكلية الطلبة بالمشاركة الفعالة في القضايا الوطنية التي تزيد انتمائهم لمجتمعهم.	2.844	1.170	56.888	15	متوسطة
8	تسمح ادارة الكلية بإقامة معارض ومهرجانات وطنية لترسيخ الهوية الوطنية	2.782	0.909	55.644	19	متوسطة
9	تعزز الكلية أهمية الالتزام بالأنظمة والقوانين لدى الطلبة.	3.733	1.160	74.666	1	كبيرة
10	تنمي الكلية مشاعر الاعتزاز والفخر بالوطن لدى الطلبة.	2.882	1.305	57.644	12	متوسطة
11	تهيئ الكلية مناخاً يسوده التسامح والاحترام.	2.957	1.240	59.155	9	متوسطة
12	تنشر إدارة الكلية قيم ومفاهيم السلام والمحبة لدى الطلبة.	2.813	1.107	56.266	17	متوسطة
13	تحرص الكلية على نبذ العنف والتحزب.	3.373	1.222	67.466	2	متوسطة
14	تعزز الكلية مفاهيم قيم التسامح والمصالحة الوطنية لدى الطلبة.	2.848	1.220	56.977	14	متوسطة
15	تحرص الكلية على محاربة العنصرية والقبيلة.	2.797	1.088	55.955	18	متوسطة
16	ينمي المناخ الجامعي روح المبادرة لدى الطلاب للعمل التطوعي لخدمة المجتمع.	2.875	1.106	57.511	13	متوسطة
17	يشجع المناخ الجامعي على غرس روح التعاون بين الطلبة	3.066	1.131	61.333	4	متوسطة

18	يعزز المناخ الجامعي روح التعاون والمشاركة بين أعضاء هيئة التدريس	2.895	1.065	57.911	11	متوسطة
19	يشجع المناخ الجامعي الطلبة على المشاركة في الأنشطة الطلابية.	3.008	1.101	60.177	7	متوسطة
20	تشجع الكلية الطلبة بالمشاركة الجماعية لإعداد وسائل تعليمية.	2.908	1.016	58.177	10	متوسطة
المحور ككل		**2.979**	**0.615**	**59.593**	**متوسطة**	

يتضح من الجدول السابق أن دور المناخ الجامعي في تعزيز القيم كما يراها طلبة كليات التربية بجامعة طرابلس جاء بوزن نسبي (59.593) ، وهو بدرجة متوسطة .

كما يتضح من الجدول السابق أن أعلى فقرتين حصلتا على أعلى نسبة من استجابات أفراد العينة كانتا كالآتي:

- أعلى ترتيب فقرة رقم (9) ، وهي (تعزز الكلية أهمية الالتزام بالأنظمة والقوانين لدى الطلبة) ، وقد جاءت بوزن نسبي (74.666) ، وهي بدرجة كبيرة .
- فقرة (13) وهي (تحرص الكلية على نبذ العنف والتحزب) ، وقد جاءت بوزن نسبي (67.466) ، وهي بدرجة متوسطة .

ترتيب أدنى فقرتين :

- أدنى ترتيب فقرة رقم (4) ، وهي (تعزز الكلية أهمية التكنولوجيا في النظام البيئي) ، وقد جاءت بوزن نسبي (55.555) ، وهي بدرجة متوسطة .
- فقرة رقم (8) وهي (تسمح ادارة الكلية بإقامة معارض ومهرجانات وطنية لترسيخ الهوية الوطنية) ،وقد جاءت بوزن نسبي (55.644) وهي بدرجة متوسطة .

مناقشة السؤال الثالث:

أظهرت نتائج السؤال الثالث إلى_وجود اثر متوسط لدور المناخ الجامعي، إذ بلغ هذا الاثر (59.593) وهذا يدل على نسبة متوسطة نحو الأسئلة المتعلقة بهذا المجال.

وترجع هذه النتيجة إلى الأسباب التالية :

- قلة مشاركة كليات التربية في مختلف المناسبات الاجتماعية والمؤتمرات والندوات الثقافية .
- قلة مساهمة كليات التربية إلى التشجيع على الانفتاح على الثقافات الأخرى .
- قلة الاهتمام بالأنشطة اللامنهجية داخل الكلية والتي لها تأثير كبير في ترسيخ القيم لدى الطلبة .

نتائج السؤال الرابع : ينص السؤال على ما يلي : **هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى دور كليات التربية في ترسيخ القيم من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير النوع (ذكور ، اناث) ؟ .**

ولقد تم الاجابة عن هذا السؤال عن طريق اختبار T-Test كما هو مبين في الجدول (9) .

النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	الدلالة الاحصائية
ذكر	112.35	15.13	4.21	0.00
أنثى	117.9	12.85		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "T " 4. (4.21) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دور كليات التربية في ترسيخ بعض القيم من وجهة نظر الطلبة وذلك لصالح الإناث. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة رانيا مناعي(2013) ، في حين تختلف مع دراسة هدى درباشي (2004) ، فؤاد العاجز (2006) .

وترجع الباحثتان هذه النتيجة إلى أن الطالبات أكثر التزاماً وتطبيقاً للأنظمة والقوانين والتشريعات الجامعية ، كما أن تنمية وتعزيز القيم يمر بثلاث مراحل ، تتمثل بمرحلة المفاهيم ومن تم مرحلة الوجدان وأخيراً مرحلة السلوك والتطبيق ، وهذه المراحل نجدها عند الاناث بصورة أكثر من الذكور .

. توصيات البحث :

- تفعيل دور المنهاج الدراسي الجامعي ، والمناخ الجامعي بمضامين مرتبطة بالقيم .
- إعداد دليل للأستاذ الجامعي يوضح فيه أهمية دوره الفعال في كيفية تعزيز القيم التربوية والاخلاقية لدى الطلبة.
- ضرورة احتواء المادة العلمية على الآيات والأحاديث التي تؤكد أهمية القيم والآداب الاسلامية وتطبيقها عملياً ليستفيد منها الطلبة .
- إثراء المنهج الدراسي من خلال النشرات ، والندوات ، وورش العمل التي تعزز القيم لدى الطلبة.
- قد يفيد هذا البحث الهيئات المسؤولة للوقوف على القيم التي ينبغي غرسها وتعزيزها وممارستها في المرحلة الجامعية .
- على مؤسسات التربية والتعليم ضرورة إدماج القيم بجميع أنواعها سواء الدينية أو الاجتماعية أو السياسية أو الجمالية ...الخ ، بجميع أنواعها في المقررات الدراسية.

. مقترحات البحث :

- القيام بدراسات أخرى مشابهة على مراحل دراسية مختلفة كمرحلة التعليم الأساسي والتعليم الثانوي .
- القيام بدراسات أخرى مشابهة حول القيم الموجودة لدى طلبة الجامعات الليبية الأخرى .
- القيام بدراسات للتعرف على دور التعليم الجامعي في ترسيخ القيم التربوية والأخلاقية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس .

. قائمة المراجع :

- ابن منظور (د. ث) . لسان العرب . دار المعارف .
- أسماء عبدالمنعم العمري (2015). درجة ممارسة القيم لدى طلبة الجامعة انفسهم ، دراسات العلوم التربوية ، المجلد (42) ، العدد(3) ، المجلة الأردنية ، مجلة التربية جامعة الكويت .
- أسماء مطوي (2016) . مؤسسات التنشئة الاجتماعية ودورها في تنمية قيم التربية البيئية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، بسكرة ، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ، جامعة محمد خيضر.
- بسام محمد ابو حشيش (2010) . دور كليات التربية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلبة المعلمين بمحافظة غزة ، مجلة جامعة الأقصى ، المجلد (4) ، العدد (1) .
- دينا علم الشربيني (2015) . أساليب التنشئة الاجتماعية الأسرية وعلاقتها ببعض القيم لدى طلاب المرحلة الاعدادية والثانوية (دراسة مقارنة بين الريف والحضر) ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات الإنسانية ، جامعة الأزهر .
- رانيا عبد المولى مناعي (2013) . الدراسة بجامعة اليرموك وتأثيرها على تنمية القيم لدى المتعلمين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد (14)، العدد (1) جامعة اليرموك ، الأردن .
- زيد منير عبوي (2007). ادارة التغير والتطوير ، ط2، عمان: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع .
- صالح محمد ابو جادو (2014) . سيكولوجية التنشئة الاجتماعية ، عمان : دارة المسيرة .
- عبدالودود مكروم (1998) . سلوك الشباب المؤمن بين قيم الايمان وفعاليات السلوك ، الواقع والمأمول ، المؤتمر العالمي الثامن للندوة العالمية للشباب الاسلامي ، الشباب المسلم والتحديات المعاصرة ، الأردن ، 21.
- عبدالودود مكروم (2004) . الاسهامات المتوقعة للتعليم الجامعي في تنمية قيم المواطنة ، مجلة مستقبل التربية العربية ، المركز العربي للتعليم والتنمية ، المجلد العاشر ، العدد (33) ، ابريل ص46 .
- عبدالعزيز الغريب مجاهد (2005) . الجامعة والسلطة ، القاهرة : الدار العالمية للطباعة والنشر .
- علاء محمد خير رشيد حمادنة ، محمد أمين (2017) . دور تربوي مقترح للجامعات الحكومية الأردنية لتنمية القيم لدى طلابها ، دراسات العلوم التربوية ، المجلد (44) ، العدد (4) .
- فؤاد على العاجز (2006) . دور الجامعة الاسلامية في تنمية بعض القيم من وجهة نظر طلبتها، مجلة الجامعة الاسلامية ، سلسلة الدراسات الانسانية ، المجلد (15) ، العدد(1) ، ص 371.
- مجدي صلاح ، طه المهدي (2006) . الاشكاليات البنوية في خطاب تطوير كليات التربية في الجامعات المصرية ، مجلة التنمية والتربية ، عدد (38) ، ص 79 .

- ماجد الجلاد (2007) . تعليم القيم وتعليمها ، ط2، عمان : دار المسيرة .
- ماجد الزيود (2011) . الشباب والقيم في عالم متغير ، ط2، عمان : دار الشروق .
- ناصر المخزومي (2008) . القيم المدعاة لدى طلبة جامعة الزرقاء الأهلية ، مجلة جامعة مشق ، المجلد (24) ، العدد(2) ، 395-397 .
- هدى درباشي (2004) . دور الجامعات الفلسطينية بغزة في تنمية النسق القيمي لدى الطلبة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، برنامج الدراسات العليا ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

****

توظيف بعض نصوص الكتاب والسنة في خدمة التخصصات المختلفة داخل كليات التربية

د. الصادق محمد سلامة
كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس

. مقدمة :

الحمد لله على إنعامه وله الشكر على كرمه وامتنانه، والصلاة والسلام على سيدنا محمد البشير النذير السراج المنير، وعلى آله وصحبه ومن سار على نهجه واتبع هداه.

أما بعد.

قدم الدين الإسلامي الحنيف– منذ أربعة عشر قرنًا –بناء تربويًا متكاملاً للبشرية قاطبة، يحقق لهم السعادة والتقدم في الدنيا، ويضمن لهم الفوز برضوان الله–عز وجل– والجنة في الآخرة، ويتسم هذا النظام بخاصية فريدة تميزه عن كافة النظم والنظريات والمناهج الوضعية، وهي كون مصدره إلهي منزه عن الخلل والقصور، متسم بكل كمال، فهو كما قال المولى في كتابه: ﴿لَا يَأْتِيهِ الْبَاطِلُ مِنْ بَيْنِ يَدَيْهِ وَلَا مِنْ خَلْفِهِ تَنْزِيلٌ مِنْ حَكِيمٍ حَمِيدٍ﴾،(سورة فصلت الآية 46)،هذا المصدر الإلهي للبناء التربوي الإسلامي يؤكد صدقه وثباته المطلق، وفائدته العظمى للإنسان في الدنيا والآخرة معًا.

هذا النظام الذي أثبت جدواه وظهرت نتائجه، حري بالمسلمين أن يعودوا إليه ويهتدوا بهدية ويستنيروا بتوجيهاته، بعد أن خانتهم اجتهاداتهم في اتباع غيره من النظم الأخرى التي أثبتت قصورها وتقصيرها في كثير من المجالات، ومن هذا المنطلق ومن كون كليات التربية معدة لبناء الكوادر القادرة على إيصال الرسالة المنوطة بهم لتكون اسمًا على مسمىً، ولا تكون رسمًا دون معنىً، ومن باب النصح لله ولكتابه ولرسوله للمؤمنين اخترت أن أكتب هذا البحث، موضحاً فيه إمكانية الاستفادة من القرآن الكريم والسنة النبوية في العملية التعليمية والتربوية، وذلك بتوظيف بعض نصوصهما العامة والخاصة، بما يخدم التخصصات المختلفة بكليات التربية، وذلك لما تحفل به الشريعة الإسلامية من تعاليم قيمة، يكون لها الاثر البالغ في نفوس الطلاب إذا ما وظفت التوظيف الصحيح، واخترت لهذا البحث عنوانًا مناسبًا لما اشتمل عليه، فجاء بعنوان" توظيف بعض نصوص الكتاب والسنة وما فيها من علوم وتوجيهات تخدم التخصصات المختلفة داخل كليات التربية".

أسباب اختيار البحث: ما تعانيه كليات التربية–من وجهة نظري– من قصور بعض مناهجها في الاستفادة من نصوص الكتاب والسنة في العملية التعليمة والتربوية أولاً، وثانياً: ما نلمسه ونشاهده من نفور من تعاليم الدين الحنيف من خلال ممارستنا لعملنا في هذا المجال، الأمر الذي يحتم علينا القيام بواجبنا من الدعوة والنصح .

أهداف البحث: يهدف البحث إلى الآتي:

1-ترسيخ تعاليم الشريعة الإسلامية لدى المعلم والمتعلم في كليات التربية.

2- الاستفادة من العملية التعليمية في غرس بعض مبادئ الدين الحنيف والأوصاف الحسنة التي يكون فيها عامل التأثير بالمشاهدة والمخالطة أبلغ، ونتائجه أفضل.

3-تذكير وتوجيه القائمين على العملية التعليمية بكليات التربية بالأثر العظيم الحاصل من سلوك هذا النهج القويم المتضمن سعادة الدارين، فهو يضمن النجاح والتوفيق في الدنيا، والفوز في الأخرى.

4-لفتُ انتباه بعض من تأثر بغير المسلمين، بأن المشكلة لا تكمن في الإسلام، وإنما في المسلمين؛ لقصورهم وتقصيرهم في البحث، وتركهم السير على نهج اسلافهم وإكمال ما بدوه.

5- الإسهام في الدعوة إلى الله-عز وجل- وبيان عظمة الإسلام، وأن شريعته جاءت كاملة مكملة من جميع النواحي، وأن في تعاليمه وتوجيهاته صلاح البشرية في جميع شؤونها.

6-الرفع من مستوى ودور كليات التربية لتؤدي رسالتها على أكمل وجه .

تقسيم البحث:

قسمت البحث إلى مقدمة ومطلبين وخاتمة، المقدمة وبينت فيها خطة البحث (سبب اختيار الموضوع وأهداف البحث وتقسيمه).

المطلب الأول: وعرضت فيه الأوصاف التي ينبغي للمعلم الاتصاف بها، مدعومة ببعض نصوص الكتاب والسنة الواردة المؤكدة لهذه الأوصاف.

المطلب الثاني: وعرضت فيه بعض نصوص الكتاب والسنة التي لها علاقة ببعض التخصصات داخل كليات التربية.

وأردفت البحث بخاتمة سطرت فيها أهم النتائج والتوصيات التي رأيت فيها فائدة تخدم البحث والمطلعين عليه.

وفي نهاية البحث ولمزيد الفائدة ألحقته بفهرس للمصادر والمراجع.

هذا وبالله التوفيق، وعليه الاتكال، ومنه العفو والمغفرة، وإليه المرجع والمصير.

المطلب الأول: بعض نصوص الكتاب والسنة الواردة في بعض الأوصاف التي ينبغي للمدرس التحلي بها.

الوصف الأول: الإخلاص وبعض النصوص الواردة فيه.

الإخْلاصُ في الطاعة: تَرْكُ الرياء، (ينظر الصحاح للجوهري 1037/3، مادة (خلص)).

وفي الاصطلاح: " تخليص القلب عن شائبة الشوب المكدر لصفائه "،(التعريفات للجرجاني 1/ 13).

وقال الفضيل بن عياض: "ترك العمل لأجل الناس رياء، والعمل لأجلهم شرك، والإخلاص: الخلاص من هذين"،(التعريفات للجرجاني 1/ 13).

وقد جاء في القرآن الكريم والسنة النبوية كثير من الآيات والأحاديث التي تحث على أن يكون العمل خالصًا لوجه الله –تعالى– منها قوله–جل شأنه–آمراً نبيه–ﷺ–أن يكون مخلصاً في عبادته:﴿قُلْ إِنِّي أُمِرْتُ أَنْ أَعْبُدَ اللَّهَ مُخْلِصًا لَهُ الدِّينَ﴾(سورة الزمر الآية 11)، وجاء في معنى ذلك: أن الدين المعاملة، أي معاملة المخلوق ربه وهي عبادته، والمعنى: أن يكون مخلصًا له العبادة ، ولا يخلط بعبادته عبادة غيره،(ينظر تفسير التحرير والتنوير لابن عاشور 316/23).

ومنها قوله–تعالى–﴿فَمَنْ كَانَ يَرْجُوا لِقَاءَ رَبِّهِ فَلْيَعْمَلْ عَمَلًا صَالِحًا وَلَا يُشْرِكْ بِعِبَادَةِ رَبِّهِ أَحَدًا﴾،(سورة الكهف من الآية 110)،جاء في الجامع لأحكام القرآن : "وَقَالَ الْمَاوَرْدِيُّ وَقَالَ جَمِيعُ أَهْلِ التَّأْوِيلِ: مَعْنَى قَوْلِهِ–تَعَالَى–:" ﴿وَلا يُشْرِكْ بِعِبادَةِ رَبِّهِ أَحَداً﴾ إِنَّهُ لَا يُرَائِي بِعَمَلِهِ أَحَدًا"،(تفسير القرطبي 70/11.)، وفيه أيضًا "وسيل الْحَسَنُ عَنِ الْإِخْلَاصِ وَالرِّيَاءِ فَقَالَ: مِنَ الْإِخْلَاصِ أَنْ تُحِبَّ أَنْ تَكْتُمَ حَسَنَاتِكَ وَلَا تُحِبَّ أَنْ تَكْتُمَ سَيِّئَاتِكَ، فَإِنْ أَظْهَرَ اللَّهُ عَلَيْكَ حَسَنَاتِكَ تَقُولُ: هَذَا مِنْ فَضْلِكَ وَإِحْسَانِكَ، وَلَيْسَ هَذَا مِنْ فِعْلِي وَلَا مِنْ صَنِيعِي، وَتَذْكُرُ قوله –تعالى–:﴿فَمَنْ كَانَ يَرْجُوا لِقَاءَ رَبِّهِ فَلْيَعْمَلْ عَمَلًا صَالِحًا وَلَا يُشْرِكْ بِعِبَادَةِ رَبِّهِ أَحَدًا ﴾، ﴿وَالَّذِينَ يُؤْتُونَ ما آتَوْا ﴾،(سورة المؤمنون من الآية 60) الْآيَةَ، يُؤْتُونَ الْإِخْلَاصَ، وَهُمْ يَخَافُونَ أَلَّا يُقْبَلَ مِنْهُمْ، وَأَمَّا الرِّيَاءُ فَطَلَبُ حَظِّ النَّفْسِ مِنْ عَمَلِهَا فِي الدُّنْيَا، قِيلَ لَهُ: كَيْفَ يَكُونُ هَذَا؟ قَالَ: مَنْ طَلَبَ بِعَمَلٍ بَيْنَهُ وَبَيْنَ اللَّهِ تَعَالَى سِوَى وَجْهَ اللَّهِ تَعَالَى وَالدَّارَ الْآخِرَةَ فَهُوَ رِيَاءٌ"،(تفسير القرطبي 71/11) .

–ومنها قوله –جل شأنه–:﴿الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا﴾(سورة الملك من الآية 2)، قال الفضيل بن عياض في قوله –تعال:﴿لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ﴾: " أَخْلَصُهُ وَأَصْوَبُهُ، فَإِنَّهُ إِذَا كَانَ خَالِصًا وَلَمْ يَكُنْ صَوَابًا لَمْ يُقْبَلْ، وَإِذَا كَانَ صَوَابًا وَلَمْ يَكُنْ خَالِصًا لَمْ يُقْبَلْ، حَتَّى يَكُونَ خَالِصًا، وَالْخَالِصُ إِذَا كَانَ لِلَّهِ، وَالصَّوَابُ إِذَا كَانَ عَلَى السُّنَّةِ"،(حلية الأولياء وطبقات الأصفياء لابن نعيم 95/8).

– **وأما في السنة النبوية:** فقد وردت كثير من الآثار الدالة على وجوب إخلاص العمل لله، فعَنْ مُحَمَّدِ بْنِ جُبَيْرِ بْنِ مُطْعِمٍ، عَنْ أَبِيهِ جُبَيْرٍ، قَالَ: قَامَ رَسُولُ اللَّهِ –صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ– بِالْخَيْفِ، فَقَالَ: "... ثَلَاثٌ لَا يُغِلُّ عَلَيْهِمْ قَلْبُ الْمُؤْمِنِ: إِخْلَاصُ الْعَمَلِ، وَالنَّصِيحَةُ لِوَلِيِّ الْأَمْرِ، وَلُزُومُ الْجَمَاعَةِ، فَإِنَّ دَعْوَتَهُمْ تَكُونُ مِنْ وَرَائِهِ»،(مسند الإمام أحمد، من حديث محمد بن جبير بن مطعم، رقم(16738)، 300/27 ، وأخرجه الحاكم في المستدرك على الصحيحين، رقم(294)، وقال هذا حديث صحيح على شرط الشيخين،162/1 ، قال الهيثمي في مجمع الزوائد: "قُلْتُ: رَوَاهُ ابْنُ مَاجَهْ بِاخْتِصَارٍ، رَوَاهُ الطَّبَرَانِيُّ فِي الْكَبِيرِ وَأَحْمَدُ، وَفِي إِسْنَادِهِ ابْنُ إِسْحَاقَ عَنِ الزُّهْرِيِّ، وَهُوَ مُدَلِّسٌ، وَلَهُ طَرِيقٌ عَنْ صَالِحِ بْنِ كَيْسَانَ عَنِ الزُّهْرِيِّ، وَرِجَالُهَا مُوَثَّقُونَ." 139/1)، وعَنْ جَابِرِ بْنِ عَبْدِ اللهِ– أَنَّ النَّبِيَّ –صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ– قَالَ: «لَا تَعَلَّمُوا الْعِلْمَ لِتُبَاهُوا بِهِ الْعُلَمَاءَ، وَلَا لِتُمَارُوا بِهِ السُّفَهَاءَ، وَلَا تَخَيَّرُوا بِهِ الْمَجَالِسَ، فَمَنْ فَعَلَ ذَلِكَ فَالنَّارُ النَّارُ»،(سنن ابن ماجه، باب الانتفاع بالعلم والعمل به، رقم(254)، 93/1 ، وابن حبان في صحيحه، باب ذكر وصف العلم الذي يتوقع دخول النار في القيامة بطلبه، رقم (77)، 279/1، والمستدرك على الصحيحين للحاكم من حديث جابر، رقم(290)، وقال: «هَذَا إِسْنَادٌ يَحْيَى بْنِ أَيُّوبَ الْمِصْرِيِّ، عَنْ ابْنِ جُرَيْجٍ، فَوَصَلَهُ وَيَحْيَى مُتَّفَقٌ عَلَى إِخْرَاجِهِ فِي الصَّحِيحَيْنِ، وَقَدْ أَرْسَلَهُ عَبْدُ اللَّهِ بْنُ وَهْبٍ، فَأَنَا عَلَى الْأَصْلِ الَّذِي أَصَّلْتُهُ فِي قَبُولِ الزِّيَادَةِ مِنَ الثِّقَةِ فِي الْأَسَانِيدِ وَالْمُتُونِ»161/1، وقال البوصيري في مصباح الزجاجة في زوائد ابن ماجه: "هَذَا إِسْنَاد رِجَاله ثِقَات على شرط مُسلم" 37/1.)، وعَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ، أن رجلاً قال: يَا رَسُولَ اللهِ الرَّجُلُ يَعْمَلُ العَمَلَ فَيُسِرُّهُ فَإِذَا اطُّلِعَ عَلَيْهِ أَعْجَبَهُ ذَلِكَ؟ قَالَ رَسُولُ اللهِ –صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ–: "لَهُ أَجْرَانِ، أَجْرُ السِّرِّ وَأَجْرُ العَلاَنِيَةِ."،(سنن الترمذي ، باب عمل السر، رقم (2384)، ، وقال:" هذا حديث غريب، وقد روى الأعمش وغيره عن حبيب بن أبي ثابت عن أبي صالح عن النبي– ﷺ– مرسلاً وأصحاب الأعمش ولم يذكروا عن أبي هريرة"172/4 ، صحيح ابن حبان، باب ذِكْرُ كِتْبَةِ اللَّهِ جَلَّ وَعَلَا أَجْرَ السِّرِّ وَأَجْرَ الْعَلَانِيَةِ، رقم (375)، 99/2، حلية الأولياء لأبي نعيم الأصفهاني، ، وقال: "لَمْ يَقُلْ أَحَدٌ عَنْ أَبِي صَالِحٍ، عَنْ أَبِي ذَرٍّ، غَيْرَ يُوسُفَ عَنِ الثَّوْرِيِّ، وَاخْتُلِفَ فِيهِ عَلَى الثَّوْرِيِّ فَرَوَاهُ يَحْيَى بْنُ نَاجِيَةَ ، فَقَالَ عَنْ أَبِي مَسْعُودٍ الْأَنْصَارِيِّ، وَرَوَاهُ قَبِيصَةُ عَنْهُ فَقَالَ: عَنِ الْمُغِيرَةِ بْنِ شُعْبَةَ وَرَوَاهُ أَبُو سِنَانٍ عَنْ حَبِيبٍ، عَنْ أَبِي صَالِحٍ، عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ، وَالْمَحْفُوظُ، عَنِ الثَّوْرِيِّ عَنْ حَبِيبٍ، عَنْ أَبِي صَالِحٍ، مُرْسَلًا"

250/8.)، قال الترمذي بعد إيراده لهذا الحديث: "وَقَدْ فَسَّرَ بَعْضُ أَهْلِ العِلْمِ هَذَا الحَدِيثَ فَقَالَ: إِذَا اطُّلِعَ عَلَيْهِ فَأَعْجَبَهُ فَإِنَّمَا مَعْنَاهُ أَنْ يُعْجِبَهُ ثَنَاءُ النَّاسِ عَلَيْهِ بِالخَيْرِ لِقَوْلِ النَّبِيِّ -صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ-: "أَنْتُمْ شُهَدَاءُ اللهِ فِي الأَرْضِ" فَيُعْجِبُهُ ثَنَاءُ النَّاسِ عَلَيْهِ لِهَذَا لِمَا يَرْجُو بِثَنَاءِ النَّاسِ عَلَيْهِ، فَأَمَّا إِذَا أَعْجَبَهُ لِيَعْلَمَ النَّاسُ مِنْهُ الخَيْرَ لِيُكْرَمَ عَلَى ذَلِكَ وَيُعَظَّمَ عَلَيْهِ فَهَذَا رِيَاءٌ، وَقَالَ بَعْضُ أَهْلِ العِلْمِ: إِذَا اطُّلِعَ عَلَيْهِ فَأَعْجَبَهُ رَجَاءَ أَنْ يَعْمَلَ بِعَمَلِهِ فَيَكُونُ لَهُ مِثْلُ أُجُورِهِمْ فَهَذَا لَهُ مَذْهَبٌ أَيْضًا"،(سنن الترمذي 172/4).

. **بعض الأغراض التي تؤثر في الإخلاص:**

الأول: الرياء: هو "ترك الإخلاص في العمل بملاحظة غير الله"،(التعريفات للجرجاني 113/1).

وجاء النهي عن الرياء صراحة في كثير من آيات القرآن، منها قوله -تعالى- :﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تُبْطِلُوا صَدَقَاتِكُمْ بِالْمَنِّ وَالْأَذَى كَالَّذِي يُنْفِقُ مَالَهُ رِئَاءَ النَّاسِ وَلَا يُؤْمِنُ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ فَمَثَلُهُ كَمَثَلِ صَفْوَانٍ عَلَيْهِ تُرَابٌ فَأَصَابَهُ وَابِلٌ فَتَرَكَهُ صَلْدًا﴾،(سورة البقرة الآية 264)، جاء في التفسير: " وهؤلاء كالحجر الصفوان الذي عليه تراب فنزل عليه وابل، أي مطر شديد فتركه صلدا...تلك هي صفات من قصدوا بالإنفاق رئاء الناس، فيبطل الله جزاءهم"،(تفسير الشعراوي 1155/2).

وذم الله -عز وجل- المصلين الذين يراءون في صلاتهم، فقال: ﴿فَوَيْلٌ لِلْمُصَلِّينَ (4) الَّذِينَ هُمْ عَنْ صَلَاتِهِمْ سَاهُونَ (5) الَّذِينَ هُمْ يُرَاءُونَ (6)﴾،(سورة الماعون الآيات 4-6).

وجاء في الأثر عن أبي هريرة -رضي الله عنه-، أن النبي -ﷺ- قال: " إِنَّ أَوَّلَ النَّاسِ يُقْضَى يَوْمَ الْقِيَامَةِ عَلَيْهِ رَجُلٌ اسْتُشْهِدَ، فَأُتِيَ بِهِ فَعَرَّفَهُ نِعَمَهُ فَعَرَفَهَا، قَالَ: فَمَا عَمِلْتَ فِيهَا؟ قَالَ: قَاتَلْتُ فِيكَ حَتَّى اسْتُشْهِدْتُ، قَالَ: كَذَبْتَ، وَلَكِنَّكَ قَاتَلْتَ لِأَنْ يُقَالَ: جَرِيءٌ، فَقَدْ قِيلَ، ثُمَّ أُمِرَ بِهِ فَسُحِبَ عَلَى وَجْهِهِ حَتَّى أُلْقِيَ فِي النَّارِ، وَرَجُلٌ تَعَلَّمَ الْعِلْمَ، وَعَلَّمَهُ وَقَرَأَ الْقُرْآنَ، فَأُتِيَ بِهِ فَعَرَّفَهُ نِعَمَهُ فَعَرَفَهَا، قَالَ: فَمَا عَمِلْتَ فِيهَا؟ قَالَ: تَعَلَّمْتُ الْعِلْمَ، وَعَلَّمْتُهُ، قَالَ: كَذَبْتَ، وَلَكِنَّكَ تَعَلَّمْتَ الْعِلْمَ لِيُقَالَ: عَالِمٌ، وَقَرَأْتَ الْقُرْآنَ لِيُقَالَ: هُوَ قَارِئٌ، فَقَدْ قِيلَ، ثُمَّ أُمِرَ بِهِ فَسُحِبَ عَلَى وَجْهِهِ حَتَّى أُلْقِيَ فِي النَّارِ، وَرَجُلٌ وَسَّعَ اللهُ عَلَيْهِ، وَأَعْطَاهُ مِنْ أَصْنَافِ الْمَالِ كُلِّهِ، فَأُتِيَ بِهِ فَعَرَّفَهُ نِعَمَهُ فَعَرَفَهَا، قَالَ: فَمَا عَمِلْتَ فِيهَا؟ قَالَ: مَا تَرَكْتُ مِنْ سَبِيلٍ تُحِبُّ أَنْ يُنْفَقَ فِيهَا إِلَّا أَنْفَقْتُ فِيهَا لَكَ، قَالَ: كَذَبْتَ، وَلَكِنَّكَ فَعَلْتَ لِيُقَالَ: هُوَ جَوَادٌ، فَقَدْ قِيلَ، ثُمَّ أُمِرَ بِهِ فَسُحِبَ عَلَى وَجْهِهِ، ثُمَّ أُلْقِيَ فِي النَّارِ "،(صحيح مسلم، باب من قاتل للرياء والسمعة استحق النار، رقم (1905) 1513/3).

يقول الإمام النووي في شرحه لهذا الحديث: " قوله -ﷺ- في الغازي والعالم والجواد، وعقابهم على فعلهم ذلك لغير الله وإدخالهم النار دليل على تغليظ تحريم الرياء وشدة عقوبته، وعلى الحث على وجوب الإخلاص في الأعمال"،(شرح النووي على صحيح مسلم 51/13-52).

الثاني المنّ: قال في المصباح: "وَمَنَنْت عَلَيْهِ مَنًّا، أَيْضًا عَدَدْت لَهُ مَا فَعَلْت لَهُ مِنْ الصَّنَائِعِ، مِثْلُ أَنْ تَقُولَ أَعْطَيْتُك وَفَعَلْتُ لَك، وَهُوَ تَكْدِيرٌ وَتَغْيِيرٌ تَنْكَسِرُ مِنْهُ الْقُلُوبُ، فَلِهَذَا نَهَى الشَّارِعُ عَنْهُ بِقَوْلِهِ ﴿لا تُبْطِلُوا صَدَقَاتِكُمْ بِالْمَنِّ وَالأَذَى﴾،(سورة البقرة من الآية 264)، وَمِنْ هُنَا يُقَالُ الْمَنُّ أَخُو الْمَنِّ أَيْ الِامْتِنَانُ بِتَعْدِيدِ

الصَّنَائِعِ أَخُو الْقَطْعِ وَالْهَدْمِ، فَإِنَّهُ يُقَالُ مَنَنْتُ الشَّيْءَ مَنًّا أَيْضًا إِذَا قَطَعْتَهُ فَهُوَ مَمْنُونٌ."،(المصباح المنير للفيومي 581/2، مادة (منن).)، قَالَ جُمْهُورُ الْعُلَمَاءِ فِي هَذِهِ الْآيَةِ: "إِنَّ الصَّدَقَةَ الَّتِي يَعْلَمُ اللَّهُ مِنْ صَاحِبِهَا أَنَّهُ يَمُنُّ أَوْ يُؤْذِي بِهَا فَإِنَّهَا لَا تُقْبَلُ"،(تفسير القرطبي 311/3.).

الثالث: السمعة: قال في الصحاح : "تقول فعَله رياء وسمعه، أي ليراه الناس وليسمعوا به، ....وسمع به أي شهره"،(للجوهري 1232/3-1233 مادة (سمع))، وفي الحديث عَنِ ابْنِ عَبَّاسٍ–رضي الله عنهما– قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللهِ –صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ–: «مَنْ سَمَّعَ سَمَّعَ اللهُ بِهِ، وَمَنْ رَاءَى رَاءَى اللهُ بِهِ»،(صحيح البخاري، باب: من أشرك في عمله غير الله، رقم(2986)، 2289/4)، جاء في معنى الحديث: "سمّع: عمد ليسمع النَّاس عَنهُ فعله الْحسن، سمّع الله بِهِ: أَي أظهر عَنهُ مَا ينطوي عَلَيْهِ من قبح السريرة، تَقول: سَمِعت بالشَّيْء: إِذا أشعته فَفَشَا فِي الأسماع، وَسمعت بِالرجلِ: إِذا أشهرته وأفشيت الْقَبِيح عَنهُ"،(كشف المشكل من حديث الصحيحين لابن الجوزي، 455/2)، وقيل معناه: " مَنْ أَرَادَ بِعَمَلِهِ النَّاسَ أَسْمَعَهُ اللَّهُ النَّاسَ وَكَانَ ذَلِكَ حَظَّهُ مِنْهُ"،(شرح النووي على صحيح مسلم 116/18.).

. بعض فوائد الإخلاص:

للإخلاص في العمل فوائد كثيرة، فإضافة إلى قبول العمل فإنه يحصل به فضل الطاعات على المباحات، جاء في الصحيح من حديث أبي ذر –رضي الله عنه–: " ....وَفِي بُضْعِ أَحَدِكُمْ صَدَقَةٌ، قَالُوا: يَا رَسُولَ اللهِ، أَيَأْتِي أَحَدُنَا شَهْوَتَهُ وَيَكُونُ لَهُ فِيهَا أَجْرٌ؟ قَالَ: "أَرَأَيْتُمْ لَوْ وَضَعَهَا فِي حَرَامٍ أَكَانَ عَلَيْهِ فِيهَا وِزْرٌ؟ فَكَذَلِكَ إِذَا وَضَعَهَا فِي الْحَلَالِ كَانَ لَهُ أَجْرٌ"،(صحيح مسلم، باب بيان أن اسم الصدقة يقع على كل نوع من المعروف، رقم(1006)، 697/2)، قال بعض شراح الحديث: "وَفِي هَذَا دَلِيلٌ عَلَى أَنَّ الْمُبَاحَاتِ تَصِيرُ طَاعَاتٍ بِالنِّيَّاتِ الصَّادِقَاتِ فَالْجِمَاعُ يَكُونُ عِبَادَةً إِذَا نَوَى بِهِ قَضَاءَ حَقِّ الزَّوْجَةِ وَمُعَاشَرَتَهَا بِالْمَعْرُوفِ الَّذِي أَمَرَ اللَّهُ تَعَالَى بِهِ أَوْ طَلَبَ وَلَدٍ صَالِحٍ أَوْ إِعْفَافَ نَفْسِهِ أَوْ إِعْفَافَ الزَّوْجَةِ وَمَنْعَهُمَا جَمِيعًا مِنَ النَّظَرِ إِلَى حَرَامٍ أَوَ الْفِكْرِ فِيهِ أَوِ الْهَمِّ بِهِ أَوْ غَيْرِ ذَلِكَ مِنَ الْمَقَاصِدِ الصَّالِحَةِ "،(شرح النووي على صحيح مسلم 92/7).

ومن فوائده حصول الثواب بالنية إن تعذر العمل، فقد صح في الأثر أَنَّ النَّبِيَّ –صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ –كَانَ فِي غَزَاةٍ، فَقَالَ: "إِنَّ أَقْوَامًا بِالْمَدِينَةِ خَلْفَنَا، مَا سَلَكْنَا شِعْبًا وَلاَ وَادِيًا إِلَّا وَهُمْ مَعَنَا فِيهِ، حَبَسَهُمُ الْعُذْرُ"،(صحيح البخاري، باب: من جبسه العذر عن الغزو، (2839)، 26/4).

جاء في مجلة المنار: "فإن العلوم العملية إذا لم تُبنَ على عقائد صحيحة وإيمان صادق لا تلبث أن تضمحل، ولئن ثبتت فإنما تسوق إلى أعمال خالية عن النيات وخاوية من سر الإخلاص، فتكون أشبه شيء بالباطلة في عدم ترتب الأثر المطلوب عليها"،(مجلة المنار، مقال: لائحة التعليم الديني للمملكة العثمانية، محمد رشيد رضا 989/9).

-الوصف الثاني: إتقان العمل وبعض النصوص الواردة فيه: وقد ورد في القرآن الكريم كثير من النصوص التي تحمل دلالة صريحة أو فيها إشارة تحث على إتقان العمل والإتيان به على أحسن

وأكمل الوجوه، منها قوله –تعالى–: ﴿ الَّذِي أَحْسَنَ كُلَّ شَيْءٍ خَلَقَهُ وَبَدَأَ خَلْقَ الْإِنْسَانِ مِنْ طِينٍ﴾،(سورة السجدة الآية 7).

جاء التفسير أن الإحسان هو : إتقان العمل على أحسن وجه،(التفسير الواضح، محمد محمودالحجازي 308/1)، كما في قوله تعالى: ﴿لِلَّذِينَ أَحْسَنُوا مِنْهُمْ وَاتَّقَوْا أَجْرٌ عَظِيمٌ ﴾،(سورة آل عمران من الآية 172.).

وفي بعض كتب التفسير أن معنى" قوامين" في قوله –تعالى–:﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آَمَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ لِلَّهِ﴾،(سورة المائدة من الآية 8): " جمع قوّام، وهو المبالغ في القيام بالشيء والإتيان به مقوما تاما كاملا "،(التفسير الواضح لمحمد محمود الحجازي 488/1).

وفي قول الحق–وتعالى– :﴿ صُنْعَ اللَّهِ الَّذِي أَتْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَفْعَلُونَ ﴾،(سورة النمل من الآية 88)، أن معنى أتقن: أي أحكم،(ينظر تفسير القرطبي 244/13)، قال القرطبي: "وقال قتادة: معناه أحسن كل شيء، وَالْإِتْقَانُ: الْإِحْكَامُ، يُقَالُ: رَجُلٌ تِقْنٌ أَيْ حَاذِقٌ بِالْأَشْيَاءِ"،(ينظر تفسير القرطبي 244/13)، وفي الحديث عنْ عَائِشَةَ، أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ –صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ– قَالَ: "إِنَّ اللَّهَ –جَلَّ وعَزَّ– يُحِبُّ إِذَا عَمِلَ أَحَدُكُمْ عَمَلًا أَنْ يُتْقِنَهُ»، (المعجم الأوسط للطبراني، رقم (897)، 275/1، وقال: "لَمْ يَرْوِ هَذَا الْحَدِيثَ عَنْ هِشَامٍ إِلَّا مُصْعَبٌ، تَفَرَّدَ بِهِ: بِشْرٌ" 275/1، و أخرجه البيهقي في شعب الإيمان، باب في الأمانات وما يجب من أدائها إلى أهلها.، رقم (4929)، وقال : "قَالَ الشَّيْخُ أَحْمَدُ: " هَذَا أَصَحُّ، وَلَيْسَ لِمَالِكٍ فِيهِ أَصْلٌ، وَاللهُ أَعْلَمُ " وَرَوَاهُ أَيْضًا أَبُو الْأَزْهَرِ، عَنْ بِشْرِ بْنِ السَّرِيِّ"،232/7، وقال الهيثمي في مجمع الزوائد: "رَوَاهُ أَبُو يَعْلَى، وَفِيهِ مُصْعَبُ بْنُ ثَابِتٍ وَثَّقَهُ ابْنُ حِبَّانَ، وَضَعَّفَهُ جَمَاعَةٌ" 9/4)، ومعناه: " أي يحكمه كَمَا جَاءَ مُصَرحًا بِهِ فِي رِوَايَة، وَذَلِكَ لأنّ الْإِمْدَاد الإلهي ينزل على الْعَامِل بِحَسب عمله فَكل من كَانَ عمله أتقن وأكمل فالحسنات تضَاعف أَكثر وَإِذا أَكثر العَبْد أحبه الله تَعَالَى"،(التيسير بشرح الجامع الصغير للمناوي 269/1).

قال صاحب فيض القدير: "بأن عَمِل عمَل إتقان وإحسان، متجنبا للغش، وافيا بحق الصنعة، غير ملتفت إلى مقدار الأجر، وبذلك يحصل الخير والبركة وبنقيضه الشر والوبال"،(فيض القدير شرح الجامع الصغير للمناوي 476/3).

وجاء أن النبي–صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ– قَالَ: "خَيْرُ الْكَسْبِ كَسْبُ يَدِ الْعَامِلِ إِذَا نَصَحَ"،(مسند الإمام أحمد ، من حديث أبي هريرة، رقم(8412)136/14، قال في مجمع الزوائد ومنبع الفوائد: " رواه أحمد ، ورجاله ثقات" 98/4).

الوصف الثالث: العلم والإلمام بمجال التخصص وبعض النصوص الواردة فيه .

لا يخفى أن أول من نزل من القرآن هو أمر بالقراءة التي هي وسيلة التعلم، قال–تعالى–: ﴿ اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ(1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ(2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ(3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ(4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ(5)﴾،(سورة القلم الآيات من1إلى 5).

ويقول–جل شأنه معتبرًا شهادة أهل العلم، حيث أضافها إلى شهادته:﴿شَهِدَ اللَّهُ أَنَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ وَالْمَلَائِكَةُ وَأُولُو الْعِلْمِ قَائِمًا بِالْقِسْطِ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ﴾،(سورة آل عمران الآية 18)، ويقول مادحاً العلماء مبيناً أنهم الأقرب لخشيته: ﴿إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ﴾،(سورة فاطر من الآية 28)، وقد جعل الحق–تبارك وتعالى– العلم سببا لرفع درجات حامليه، و أنهم أرفع من غيرهم:﴿ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آَمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ ﴾،(سورة المجادلة من الآية 11)، ويقول: ﴿قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ﴾،(سورة المجادلة من الآية 11).

و جاء في السنة عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ، قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللهِ –صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ–:" .. وَمَنْ سَلَكَ طَرِيقًا يَلْتَمِسُ فِيهِ عِلْمًا، سَهَّلَ اللهُ لَهُ بِهِ طَرِيقًا إِلَى الْجَنَّةِ "،(صحيح مسلم، باب فضل الاجتماع على تلاوة القرآن رقم(2699)، 2074/4).

ولمكانة العلم أن جعل الله –عز وجل– لأصحابه الذين يعلمون وينشرنه بين الناس، مزية عن غيرهم وهي: أن يظل الثواب الحاصل من تعليمهم مستمراً لهم بعد مماتهم، حيث جاء أَنَّ رَسُولَ اللهِ –صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ– قَالَ: " إِذَا مَاتَ الْإِنْسَانُ انْقَطَعَ عَنْهُ عَمَلُهُ إِلَّا مِنْ ثَلَاثَةٍ: إِلَّا مِنْ صَدَقَةٍ جَارِيَةٍ، أَوْ عِلْمٍ يُنْتَفَعُ بِهِ، أَوْ وَلَدٍ صَالِحٍ يَدْعُو لَهُ "،(صحيح مسلم، باب ما يلحق الإنسان من الثواب بعد وفاته، رقم(1631)،1255/3).

وفي إجابة الملائكة ربهم –عندما طلب منهم معرفة الأسماء– خير مثال لمن لا يعلم أن يقول ذلك دون مكابرة أو حشمة يقول –تعالى–: ﴿قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ﴾،(سورة البقرة الآية 32)، قال القرطبي: " فَأَجَابُوا أَنَّهُمْ لَا يَعْلَمُونَ إِلَّا مَا أَعْلَمَهُمْ بِهِ، وَلَمْ يَتَعَاطَوْا مَا لَا عِلْمَ لهم به كما يفعله الجهال منا، و... الْوَاجِبُ عَلَى مَنْ سُئِلَ عَنْ عِلْمٍ أَنْ يَقُولَ إِنْ لَمْ يَعْلَمْ: اللَّهُ أَعْلَمُ وَلَا أَدْرِي، اقْتِدَاءً بِالْمَلَائِكَةِ وَالْأَنْبِيَاءِ وَالْفُضَلَاءِ مِنَ الْعُلَمَاءِ"،(تفسير القرطبي /265).

الوصف الرابع: النصيحة وبعض النصوص الواردة فيها:

قال بعض العلماء : " النصيحة كلمة يعبر بها عن جملة هي: إرادة الخير للمنصوح له، وليس يمكن أن يعبر هذا المعنى بكلمة واحدة تحصرها وتجمع معناها غيرها"،(معالم السنن في شرح سنن أبي داوود للخطابي 4/ 126) .

جاء في معنى النصيحة: " النُّصْحُ وَالنَّصِيحَةُ: خِلَافُ الْغِشِّ...، وَهُوَ نَاصِحُ الْجَيْبِ لِمَثَلٍ، إِذَا وُصِفَ بِخُلُوصِ الْعَمَلِ، وَالتَّوْبَةُ النَّصُوحِ مِنْهُ، كَأَنَّهَا صَحِيحَةٌ لَيْسَ فِيهَا خَرْقٌ وَلَا ثُلْمَةٌ "،(معجم مقاييس اللغة لابن فارس 435/5، مادة (نصح)).

قال في التعريفات: " النصح: إخلاص العمل عن شوائب الفساد."، و"النصيحة: هي الدعاء إلى ما فيه الصلاح، والنهي عما فيه الفساد،(التعريفات للجرجاني 241/1).

وجاء ذكر النصح في قوله –تعالى– على لسان نبيه نوح– عليه السلام–: ﴿أُبَلِّغُكُمْ رِسَالَاتِ رَبِّي وَأَنَا لَكُمْ نَاصِحٌ أَمِينٌ ﴾،(سورة الأعراف من الآية 68)، وعلى لسان الرجل الناصح لنبي الله موسى–عليه السلام– بما يكاد له: ﴿فَاخْرُجْ إِنِّي لَكَ مِنَ النَّاصِحِينَ﴾،(سورة القصص من الآية 20)، وجاء الأمر للمؤمنين بأن تكون توبتهم نصوحًا: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا تُوبُوا إِلَى اللَّهِ تَوْبَةً نَصُوحًا﴾،(سورة التحريم من الآية 8)، قال في التحرير: "وَوَصْفُ التَّوْبَةِ بِالنَّصُوحِ مَجَازٌ جُعِلَتِ التَّوْبَةُ الَّتِي لَا تَرَدُّدَ فِيهَا وَلَا تُخَالِطُهَا نِيَّةُ الْعَوْدَةِ إِلَى الْعَمَلِ الْمَتُوبِ مِنْهُ بِمَنْزِلَةِ النَّاصِحِ لِغَيْرِهِ فَفِي(نَصُوحٍ) اسْتِعَارَةٌ وَلَيْسَ مِنَ الْمَجَازِ الْعَقْلِيِّ إِذْ لَيْسَ الْمُرَادُ نَصُوحًا صَاحِبُهَا "، (التحرير والتنوير لابن عاشور 328/28)، وفيه أيضاً: " وَيَكْثُرُ أَنْ يُعَدَّى إِلَى الْمَفْعُولِ بِلَامٍ زَائِدَةٍ دَالَّةٍ عَلَى مَعْنَى الِاخْتِصَاصِ لِلدَّلَالَةِ عَلَى أَنَّ النَّاصِحَ أَرَادَ مِنْ نُصْحِهِ ذَاتَ الْمَنْصُوحِ، لَا جَلْبَ خَيْرٍ لِنَفْسِ النَّاصِحِ، فَفِي

ذَلِكَ مُبَالَغَةٌ وَدَلَالَةٌ عَلَى إِمْحَاضِ النَّصِيحَةِ، وَأَنَّهَا وَقَعَتْ خَالِصَةً لِلْمَنْصُوحِ، مَقْصُودًا بِهَا جَانِبُهُ لَا غَيْرَ "،(التحرير والتنوير لابن عاشور194/8).

وفي الأثر عَنْ تَمِيمٍ الدَّارِيِّ –رضي الله عنه– أَنَّ النَّبِيَّ –صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ–، قَالَ: «الدِّينُ النَّصِيحَةُ» قُلْنَا: لِمَنْ؟ قَالَ: «لِلَّهِ وَلِكِتَابِهِ وَلِرَسُولِهِ وَلِأَئِمَّةِ الْمُسْلِمِينَ وَعَامَّتِهِمْ»،(صحيح مسلم، باب: بيان أن الدين النصيحة، رقم (55)،74/1).

قال الخطابي:" فمعنى النصيحة لله سبحانه: صحة الاعتقاد في وحدانيته وإخلاص النية في عبادته، والنصيحة لكتاب الله: الإيمان به والعمل بما فيه، والنصيحة لرسوله: التصديق بنبوته وبذل الطاعة له فيما أمر به ونهى عنه، والنصيحة لأئمة المؤمنين: أن يطيعهم في الحق وأن لا يرى الخروج عليهم بالسيف إذا جاروا، والنصيحة لعامة المسلمين: إرشادهم إلى مصالحهم."،(معالم السنن في شرح سنن أبي داوود للخطابي 4/ 126).

وفي الصحيح عَنْ جَرِيرِ بْنِ عَبْدِ اللَّهِ، قَالَ: «بَايَعْتُ رَسُولَ اللَّهِ –صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ– عَلَى إِقَامِ الصَّلَاةِ، وَإِيتَاءِ الزَّكَاةِ، وَالنُّصْحِ لِكُلِّ مُسْلِمٍ»،(صحيح البخاري، باب: قول النبي ﷺ" الدين النصيحة"، رقم(57)، 21/1).

وقال الآجري : "ولا يكون ناصحًا لله ولرسوله ولأئمة المسلمين وعامتهم إلا من بدأ بالنصيحة لنفسه، واجتهد في طلب العلم والفقه، ليعرف به ما يجب عليه، ويعلم عداوة الشيطان له وكيف الحذر منه، ويعلم قبيح ما تميل إليه النفس حتى يخالفها بعلم"،(شرح ابن بطال على صحيح البخاري 130/1).

الوصف الخامس: القدوة الحسنة وبعض النصوص الواردة فيها.

يقول–جل شأنه–: ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ ﴾،(سورة الأحزاب من الآية 21)، قال في التحرير والتنوير:" وَالْإِسْوَةُ بِكَسْرِ الْهَمْزَةِ وَضَمِّهَا اسْمٌ لِمَا يُؤْتَسَى بِهِ، أَيْ: يُقْتَدَى بِهِ وَيُعْمَلُ مِثْلُ عَمَلِهِ، وَحَقُّ الْأُسْوَةِ أَنْ يَكُونَ الْمُؤْتَسَى بِهِ هُوَ الْقُدْوَةُ "،(203/21) .

ويقول –جل شأنه– مخاطبًا نبيه بأن يقتدي بالأنبياء من قبله:﴿أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَى اللَّهُ فَبِهُدَاهُمُ اقْتَدِهِ قُلْ لَا أَسْأَلُكُمْ عَلَيْهِ أَجْرًا إِنْ هُوَ إِلَّا ذِكْرَى لِلْعَالَمِينَ ﴾،(سورة الأنعام الآية90).

ويقول في بعض رسله:﴿وَجَعَلْنَاهُمْ أَئِمَّةً يَهْدُونَ بِأَمْرِنَا﴾،(سورة الأنبياء من الآية 73)، " أي رؤساء يقتدى بهم في الخيرات وأعمال الطاعات"،(تفسير القرطبي 305/11)، وفي الكشاف: "يَهْدُونَ بِأَمْرِنا، فيه أن من صلح ليكون قدوة في دين الله فالهداية محتومة عليه، مأمور هو بها من جهة الله، ليس له أن يخل بها ويتثاقل عنها، وأوّل ذلك أن يهتدى بنفسه، لأنّ الانتفاع بهداه أعم، والنفوس إلى الاقتداء بالمهدى أميل"،(تفسير الزمخشري 127/3).

وعن جرير بن عبدالله أن رَسُولُ اللهِ –صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ– قال: «مَنْ سَنَّ فِي الْإِسْلَامِ سُنَّةً حَسَنَةً، فَعُمِلَ بِهَا بَعْدَهُ، كُتِبَ لَهُ مِثْلُ أَجْرِ مَنْ عَمِلَ بِهَا، وَلَا يَنْقُصُ مِنْ أُجُورِهِمْ شَيْءٌ، وَمَنْ سَنَّ فِي الْإِسْلَامِ سُنَّةً سَيِّئَةً، فَعُمِلَ بِهَا بَعْدَهُ، كُتِبَ عَلَيْهِ مِثْلُ وِزْرِ مَنْ عَمِلَ بِهَا، وَلَا يَنْقُصُ مِنْ أَوْزَارِهِمْ شَيْءٌ»،(صحيح مسلم، باب: من سن في الإسلام سنة حسنة أو سيئة، ومن دعا إلى هدى أو ضلالة ، رقم(1017)، 2059/4)، قال في مرقاة المفاتيح: " أَيْ: أَتَى بِطَرِيقَةٍ مَرْضِيَّةٍ يُقْتَدَى بِهِ فِيهَا (فَلَهُ أَجْرُهَا) أَيْ: أَجْرُ تِلْكَ السُّنَّةِ، أَيْ: ثَوَابُ الْعَمَلِ بِهَا."،(مرقاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح لعلي

القاري 294/1)، وقال آخر" أي أتى بطريقة مرضية يشهد لها أصل من أصول الدين، أو صار باعثاً وسبباً لترويج أمر ثابت في الشرع"،(مراعاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح لعلي القاري 315/1).

الوصف السادس: الأمانة:

يقول الحق –تبارك وتعالى– :﴿ وَالَّذِينَ هُمْ لِأَمَانَاتِهِمْ وَعَهْدِهِمْ رَاعُونَ ﴾،(سورة المؤمنون الآية 8).

يقول ابن عاشور: "وَتُطْلَقُ الْأَمَانَةُ مَجَازًا عَلَى مَا يَجِبُ عَلَى الْمُكَلَّفِ إِبْلَاغُهُ إِلَى أَرْبَابِهِ وَمُسْتَحِقِّيهِ مِنَ الْخَاصَّةِ وَالْعَامَّةِ كَالدِّينِ وَالْعِلْمِ وَالْعُهُودِ وَالْجِوَارِ وَالنَّصِيحَةِ وَنَحْوِهَا، وَضِدُّهَا الْخِيَانَةُ"،(التحرير والتنوير 92/5).

وعَنْ عَبْدِ اللَّهِ بْنِ عُمَرَ، رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا: أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ –صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ–، قَالَ: «أَلاَ كُلُّكُمْ رَاعٍ وَكُلُّكُمْ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، فَالإِمَامُ الَّذِي عَلَى النَّاسِ رَاعٍ وَهُوَ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، وَالرَّجُلُ رَاعٍ عَلَى أَهْلِ بَيْتِهِ، وَهُوَ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، وَالمَرْأَةُ رَاعِيَةٌ عَلَى أَهْلِ بَيْتِ زَوْجِهَا، وَوَلَدِهِ وَهِيَ مَسْئُولَةٌ عَنْهُمْ، وَعَبْدُ الرَّجُلِ رَاعٍ عَلَى مَالِ سَيِّدِهِ وَهُوَ مَسْئُولٌ عَنْهُ، أَلاَ فَكُلُّكُمْ رَاعٍ وَكُلُّكُمْ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ»،(صحيح البخاري، باب: قول الله تعالى: ﴿ أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الأَمْرِ مِنْكُمْ ﴾، رقم (7138)، 62/9)، قال الخطابي: "معنى الراعي ههنا الحافظ المؤتمن على ما يليه يأمرهم بالنصيحة فيما يلونه، ويحذرهم أن يخونوا فيما وكل إليهم منه، أو يضيعوا، وأخبر أنهم مسؤولون عنه ومؤاخذون به"،(معالم السنن للخطابي 2/3).

وعن معقل بن يسار أنه سمع–رَسُولَ اللهِ –صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ– يَقُولُ: «مَا مِنْ عَبْدٍ يَسْتَرْعِيهِ اللهُ رَعِيَّةً، يَمُوتُ يَوْمَ يَمُوتُ وَهُوَ غَاشٌّ لِرَعِيَّتِهِ، إِلَّا حَرَّمَ اللهُ عَلَيْهِ الْجَنَّةَ»،(صحيح مسلم، باب فضيلة الإمام العادل وعقوبته، رقم(142)،1460/3).

"قَالَ الْقَاضِي عِيَاضٌ: مَعْنَاهُ بَيِّنٌ فِي التَّحْذِيرِ مِنْ غِشِّ الْمُسْلِمِينَ لِمَنْ قَلَّدَهُ اللَّهُ تَعَالَى شَيْئًا مِنْ أَمْرِهِمْ وَاسْتَرْعَاهُ عَلَيْهِمْ وَنَصَبَهُ لِمَصْلَحَتِهِمْ فِي دِينِهِمْ أَوْ دُنْيَاهُمْ فَإِذَا خَانَ فِيمَا اؤْتُمِنَ عَلَيْهِ فَلَمْ يَنْصَحْ فِيمَا قُلِّدَهُ إِمَّا بِتَضْيِيعِهِ تَعْرِيفَهُمْ مَا يَلْزَمُهُمْ مِنْ دِينِهِمْ... فَقَدْ غَشَّهُمْ"،(شرح النووي على صحيح مسلم 166/2).

المطلب الثاني: بعض نصوص الكتاب والسنة الخاصة وربطها بمناهج الدراسة.

الأول: بعض النصوص الخاصة بمناهج الدراسات الإسلامية.

ورد في الشريعة الإسلامية كثير من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية ما يدل على الاهتمام بتعلم العلوم الدينية، منها ما سبق بيانه في المطلب الأول كقوله– تعالى–: ﴿يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ ﴾،(سورة المجادلة من الآية 11) ، وقوله: ﴿قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ﴾،(سورة الزمر من الآية 9).

وفي الصحيح عن رِبْعِيَّ بْنَ حِرَاشٍ، يَقُولُ: سَمِعْتُ عَلِيًّا، يَقُولُ: قَالَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: «لاَ تَكْذِبُوا عَلَيَّ، فَإِنَّهُ مَنْ كَذَبَ عَلَيَّ فَلْيَلِجِ النَّارَ»،(صحيح البخاري، باب إثم من كذب على النبي ﷺ، رقم(106)، 33/1).

وعَنْ عُثْمَانَ –رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ–، عَنِ النَّبِيِّ –صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ– قَالَ: «خَيْرُكُمْ مَنْ تَعَلَّمَ القُرْآنَ وَعَلَّمَهُ»،(صحيح البخاري ، باب: خيركم من تعلم القرآن وعلمه، رقم(5027)، 92/6).

وعن ابن شهاب قال: قال حُمَيْدُ بْنُ عَبْدِ الرَّحْمَنِ، سَمِعْتُ مُعَاوِيَةَ، خَطِيبًا يَقُولُ سَمِعْتُ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَقُولُ: «مَنْ يُرِدِ اللَّهُ بِهِ خَيْرًا يُفَقِّهْهُ فِي الدِّينِ، وَإِنَّمَا أَنَا قَاسِمٌ وَاللَّهُ يُعْطِي، وَلَنْ تَزَالَ هَذِهِ الأُمَّةُ قَائِمَةً عَلَى أَمْرِ اللَّهِ، لاَ يَضُرُّهُمْ مَنْ خَالَفَهُمْ، حَتَّى يَأْتِيَ أَمْرُ اللَّهِ»،(صحيح البخاري ، باب: من يرد الله به خيراً يفقه في الدين، رقم(71)، 25/1).

و قال رسول الله–ﷺ–: "وَمَنْ سَلَكَ طَرِيقًا يَلْتَمِسُ فِيهِ عِلْمًا، سَهَّلَ اللهُ لَهُ بِهِ طَرِيقًا إِلَى الْجَنَّةِ وَمَا اجْتَمَعَ قَوْمٌ فِي بَيْتٍ مِنْ بُيُوتِ اللهِ، يَتْلُونَ كِتَابَ اللهِ، وَيَتَدَارَسُونَهُ بَيْنَهُمْ، إِلَّا نَزَلَتْ عَلَيْهِمِ السَّكِينَةُ، وَغَشِيَتْهُمُ الرَّحْمَةُ وَحَفَّتْهُمُ الْمَلَائِكَةُ، وَذَكَرَهُمُ اللهُ فِيمَنْ عِنْدَهُ، وَمَنْ بَطَّأَ بِهِ عَمَلُهُ، لَمْ يُسْرِعْ بِهِ نَسَبُهُ"،(صحيح مسلم، باب فضل الاجتماع على تلاوة القرآن، رقم(2699)، 2074/4).

وعَنْ جَابِرِ بْنِ عَبْدِ اللَّهِ، أَنَّ النَّبِيَّ– صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ–قَالَ: «لَا تَعَلَّمُوا الْعِلْمَ لِتُبَاهُوا بِهِ الْعُلَمَاءَ، وَلَا لِتُمَارُوا بِهِ السُّفَهَاءَ، وَلَا تَخَيَّرُوا بِهِ الْمَجَالِسَ، فَمَنْ فَعَلَ ذَلِكَ فَالنَّارُ النَّارُ»،(سنن ابن ماجه، باب الانتفاع بالعلم والعمل به، رقم(254)، 93/1، صحيح ابن حباب، باب ذكر وصف العلم الذي يتوقع دخول النار لمن طلبه، رقم(77)، 279/1، والحاكم في المستدرك، رقم(290)،161/1، قال البوصيري في مصباح الزجاجة" هَذَا إِسْنَاد رِجَاله ثِقَات على شرط مُسلم" 37/1).

وَعَنْ أَبِي الْأَحْوَصِ قَالَ: قَالَ ابْنُ مَسْعُودٍ: "هَذَا الْقُرْآنُ مَأْدُبَةُ اللَّهِ، فَمَنِ اسْتَطَاعَ أَنْ يَتَعَلَّمَ مِنْهُ شَيْئًا فَلْيَفْعَلْ، فَإِنَّ أَصْغَرَ الْبُيُوتِ مِنَ الْخَيْرِ الَّذِي لَيْسَ فِيهِ مِنْ كِتَابِ اللَّهِ شَيْءٌ، وَإِنَّ الْبَيْتَ الَّذِي لَيْسَ فِيهِ مِنْ كِتَابِ اللَّهِ شَيْءٌ كَخَرَابِ الْبَيْتِ الَّذِي لَا عَامِرَ لَهُ، وَإِنَّ الشَّيْطَانَ يَخْرُجُ مِنَ الْبَيْتِ يَسْمَعُ فِيهِ سُورَةَ الْبَقَرَةِ."،(المصنف لعبد الرزاق الصنعاني، باب تعليم القرآن وفضله، (5998)، 368/3، وحلية الأولياء لابن نعيم،130/1، قال الهيثمي في مجمع الزوائد: " رَوَاهُ الطَّبَرَانِيُّ بِأَسَانِيدَ، وَرِجَالُ هَذِهِ الطَّرِيقِ رِجَالُ الصَّحِيحِ " 164/7).

وعَنْ أَنَسٍ–رضي الله عنه– عَنِ النَّبِيِّ –صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ– قَالَ: "لاَ يُؤْمِنُ أَحَدُكُمْ، حَتَّى يُحِبَّ لِأَخِيهِ مَا يُحِبُّ لِنَفْسِهِ"،(صحيح البخاري، باب من الإيمان أن يحب لأخيه ما يحب لنفسه، رقم(13)، 12/1).

وعَنْ عَبْدِ اللَّهِ بْنِ عَمْرٍو –رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا–، عَنِ النَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ: «المُسْلِمُ مَنْ سَلِمَ المُسْلِمُونَ مِنْ لِسَانِهِ وَيَدِهِ، وَالمُهَاجِرُ مَنْ هَجَرَ مَا نَهَى اللَّهُ عَنْهُ"،(صحيح البخاري، باب المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده، رقم(10)، 11/1) .

وعَنْ عَائِشَةَ، قَالَتْ: تَلَا رَسُولُ اللهِ –صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ–:﴿ هُوَ الَّذِي أَنْزَلَ عَلَيْكَ الْكِتَابَ مِنْهُ آيَاتٌ مُحْكَمَاتٌ هُنَّ أُمُّ الْكِتَابِ وَأُخَرُ مُتَشَابِهَاتٌ، فَأَمَّا الَّذِينَ فِي قُلُوبِهِمْ زَيْغٌ فَيَتَّبِعُونَ مَا تَشَابَهَ مِنْهُ ابْتِغَاءَ الْفِتْنَةِ وَابْتِغَاءَ تَأْوِيلِهِ، وَمَا يَعْلَمُ تَأْوِيلَهُ إِلَّا اللهُ، وَالرَّاسِخُونَ فِي الْعِلْمِ يَقُولُونَ آمَنَّا بِهِ كُلٌّ مِنْ عِنْدِ رَبِّنَا، وَمَا يَذَّكَّرُ إِلَّا أُولُو الْأَلْبَابِ ﴾،(سورة آل عمران الآية 7)، قَالَتْ: قَالَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: «إِذَا رَأَيْتُمُ الَّذِينَ يَتَّبِعُونَ مَا تَشَابَهَ مِنْهُ، فَأُولَئِكَ الَّذِينَ سَمَّى اللهُ فَاحْذَرُوهُمْ،(صحيح مسلم، كتاب العلم، رقم(2665)، 2053/4).

وعَنِ النَّبِيِّ –صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ–، قَالَ: «يَسِّرُوا وَلاَ تُعَسِّرُوا، وَبَشِّرُوا، وَلاَ تُنَفِّرُوا»،(صحيح البخاري ، كتاب العلم، رقم(69)، 25/1).

الثاني: بعض النصوص الخاصة بمناهج اللغة العربية.

يقول الحق –تبارك وتعالى–: ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾،(سورة يوسف الآية 2)، ويقول:﴿ وَإِنَّهُ لَتَنْزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ (192) نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ (193)عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ(194) بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ﴾،(سورة الشعراء الآيات 193-195)، قال ابن فارس: " فوصفه–جل ثناؤه– بأبلغ ما يوصف به الكلام، وهو البيان"،(الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، لابن فارس،19/1)، ويقول في قوله– تعالى–: ﴿ خَلَقَ الْإِنْسَانَ (3) عَلَّمَهُ الْبَيَانَ﴾،(سورة الرحمن الآيتان 3-4)،" فقدم –جل ثناؤه–ذكر البيان على جميع ما توحّد بخلقه، وتفرّد بإنشائه،... فلما خص–جلّ ثناؤه– اللسان العربي بالبيان عُلم أن سائر اللغات قاصرة عنه وواقعة دونه"،(الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، لابن فارس،19/1)، وفي التفسير: "وَفِيه الْإِشَارَةِ إِلَى أَنَّ نِعْمَةَ الْبَيَانِ أَجَلُّ النِّعَمِ عَلَى الْإِنْسَانِ، فَعَدَّ نِعْمَةَ التَّكَالِيفِ الدِّينِيَّةِ، وَفِيهِ تَنْوِيهٌ بِالْعُلُومِ الزَّائِدَةِ فِي بَيَانِ الْإِنْسَانِ وَهِيَ خَصَائِصُ اللُّغَةِ وَآدَابِهَا."،(التحرير والتنوير لابن عاشور 233/27).

وقال أبو حاتم الرازي: "أقبلتِ الأمم كُلّها إلى العربيّة يتعلّمونها رغبةً فيها، وحرصاً عليها، ومحبَّة لها وفضلاً أبانه الله فيها للناس، ليبيّن لهم فضلَ محمّد ﷺ على سائر الأنبياء صلوات الله عليهم أجمعين، وتثبُت نبوَّته عندهم، وتتأكّد الحُجَّة... تصديقاً لقولِه (عزَّ وجلَّ) حيثُ يقولُ: {﴿هُوَ الَّذِي أَرْسَلَ هُوَ الَّذِي أَرْسَلَ رَسُولَهُ بِالْهُدَى وَدِينِ الْحَقِّ لِيُظْهِرَهُ عَلَى الدِّينِ كُلِّهِ وَلَوْ كَرِهَ الْمُشْرِكُونَ﴾،(سورة التوبة الآية 33)، ويقول أيضاً: "فكان مما جاء فِي الإسلام ذكر المؤمن والمسلم، والكافر والمنافق، وأنَّ العرب إنَّما عرفت المؤمن من الأمان والإيمان وهو التصديق، ثُمَّ زادت الشريعة شرائطَ وأوصافاً بِهَا سُمِيَ المؤمن بالإطلاق مؤمناً، وكذلك الإسلام والمسلم ...، وكذلك كَانَتْ لا تعرف من الكُفر إلاَّ الغِطاء والسِّتْر، فأما المنافق فاسمٌ جاء بِهِ الإسلام لقوم أَبْطنوا غير مَا أظهروه،...وَلَمْ يعرفوا فِي الفِسْق إلاَّ قولهم: "فَسَقَتِ الرُّطبة" إذَا خرجت من قِشرها، وجاء الشرع بأن الفِسق الإفحاش فِي الخروج عن طاعة الله جلّ ثناؤه."،(الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، لابن فارس، 45/1) .

جاء في كتاب الشفاء: "حكي أنَّ عمر بن الخطاب –رضي الله –تبارك وتعالى عنه– كان يومًا نائمًا في المسجد، فإذا هو برجل قائم على رأسه يتشهَّد شهادة الحق فاستخبره، فقال له: إني من بطارقة الروم ممن يحسن كلام العرب وغيرها، وإني سمعت رجلًا من أسرى المسلمين يقرأ آية من كتابكم فتأمَّلتها، فإذا قد جمع فيها ما أنزل على عيسى ابن مريم من أحوال الدنيا والآخرة وهي: ﴿وَمَنْ يُطِعِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَيَخْشَ اللَّهَ وَيَتَّقْهِ ﴾(سورة النور من الآية 52)، وحكى الأصمعي أنه سمع كلام جارية فقال لها: قاتلك الله ما أفصحك! فقالت: أو يعد هذا فصاحة بعد قوله –تعالى–: ﴿وَأَوْحَيْنَا إِلَى أُمِّ مُوسَى أَنْ أَرْضِعِيهِ فَإِذَا خِفْتِ عَلَيْهِ فَأَلْقِيهِ

فِي الْيَمِّ وَلَا تَخَافِي وَلَا تَحْزَنِي إِنَّا رَادُّوهُ إِلَيْكِ وَجَاعِلُوهُ مِنَ الْمُرْسَلِينَ﴾،(سورة القصص الآية 7)، فجمع في آية واحدة بين أمرين، ونهيين، وخبرين، وبشارتين. فهذا نوع من إعجازه منفرد بذاته غير مضاف إلى غيره على التحقيق"،(508/1).

والبيان قد يمدح في بعض الأحيان وقد يذم، فقد جاء في الخبر عَنْ عَبْدِ اللَّهِ بْنِ عُمَرَ –رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا– أَنَّهُ قَدِمَ رَجُلَانِ مِنَ المَشْرِقِ فَخَطَبَا، فَعَجِبَ النَّاسُ لِبَيَانِهِمَا، فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ –صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ–: "إِنَّ مِنَ البَيَانِ لَسِحْرًا، أَوْ: إِنَّ بَعْضَ البَيَانِ لَسِحْرٌ"،(صحيح البخاري، باب: إن من البيان سحراً، رقم(5767)، 138/7)، قال البغوي: " اخْتلف النّاس فِي تَأْوِيل قَوْله: «إِن مِن الْبَيَان سحرًا» ، فَمنهمْ مِن حمله عَلَى الذَّم، وَذَلِكَ أَنَّهُ ذمّ التصنع فِي الْكَلَام، والتكلف لتحسينه، ليروق السامعين قَوْله... وَذهب آخَرُونَ إِلَى أَن الْمُرَاد مِنْهُ مدح الْبَيَان، والحث عَلَى تَحْسِين الْكَلَام، وتحبير الْأَلْفَاظ، لِأَن أحد القرينين، وَهُوَ قَوْله: «إِن مِن الشّعْر حكما»–في رواية أخرى،(سنن أبي داود، باب ماجاء في الشعر، رقم(5011)، 303/4)– ، عَلَى طَرِيق الْمَدْح، فَكَذَلِك القرين الآخر، رُوِيَ عَن عُمَر بْن عَبْد الْعَزِيز، أَن رجلا طلب إِلَيْهِ حَاجَة كَانَ يتَعَذَّر عَلَيْهِ إسعافه بهَا، فاستمال قلبه بالْكَلَام، فأنجزها لَهُ، ثُمَّ قَالَ: هَذَا هُوَ السحر الْحَلَال"،(شرح السنة للبغوي 363/12).

ويقول الثعالبي: "من أراد أن يعرف جوامع الكلم، ويتنبه على فضل الإعجاز والاختصار، ويحيط ببلاغة الإيماء، ويفطن لكفاية الإيجاز، فليتدبر القرآن، وليتأمل علوه على سائر الكلام"،(الإعجاز والإيجاز 15/1)، ففي قوله–تعالى–:﴿إِنَّ الَّذِينَ قَالُوا رَبُّنَا اللَّهُ ثُمَّ اسْتَقَامُوا﴾،(سورة فصلت من الآية 41)، :"﴿اسْتَقَامُوا﴾ كلمة واحدة تفصح عن الطاعات كلها في الائتمار و الانزجار، وذلك لو أن إنساناً أطاع الله– سبحانه– مئة سنة، ثم سرق حبة واحدة، لخرج بسرقتها عن حد الاستقامة!"،(الإعجاز والإيجاز للثعالبي 15/1).

وعَنْ سُفْيَانَ بْنِ عَبْدِ اللهِ الثَّقَفِيِّ، قَالَ: قُلْتُ: يَا رَسُولَ اللهِ، قُلْ لِي فِي الْإِسْلَامِ قَوْلًا لَا أَسْأَلُ عَنْهُ أَحَدًا بَعْدَكَ – وَفِي حَدِيثِ أَبِي أُسَامَةَ غَيْرَكَ – قَالَ: " قُلْ: آمَنْتُ بِاللهِ، فَاسْتَقِمْ "،(صحيح مسلم ، باب :جامع أوصاف الإسلام ، رقم(38)، 65/1.)، قَالَ الْقَاضِي عِيَاضٌ– رَحِمَهُ اللَّهُ–: "هَذَا مِنْ جَوَامِعِ كَلِمِهِ –صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ –وَهُوَ مُطَابِقٌ لِقَوْلِهِ –تَعَالَى– ﴿ إِنَّ الَّذِينَ قَالُوا رَبُّنَا الله ثم استقاموا﴾ أَيْ وَحَّدُوا اللَّهَ وَآمَنُوا بِهِ ثُمَّ اسْتَقَامُوا فَلَمْ يَحِيدُوا عَنِ التَّوْحِيدِ وَالْتَزَمُوا طَاعَتَهُ –سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى– إِلَى أَنْ تُوُفُّوا عَلَى ذَلِكَ"،(شرح النووي على صحيح مسلم 9/2).

وفي قوله–تعالى–﴿لا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلا هُمْ يَحْزَنُونَ﴾،(سورة يونس من الآية 62)،" فقد أدرج فيه ذكر إقبال كل محبوب عليهم، وزوال كل مكروه عنهم، ولا شيء أضر بالإنسان من الحزن والخوف؛ لأن «الحزن» يتولّد من مكروه ماض أو حاضر، و«الخوف» يتولد من مكروه مستقبل، فإذا اجتمعا على امرئ لم ينتفع بعيشه، بل يتبرم بحياته، والحزن والخوف، أقوى أسباب مرض النفس، كما أن السرور والأمن أقوى أسباب صحتها، فالحزن والخوف موضوعان بإزاء كل محنة وبليّة!"،(الإعجاز والإيجاز للثعالبي 15/1).

الثالث: بعض النصوص الخاصة بعلوم الأحياء.

ورد في القرآن الكريم والسنة النبوية كثير من النصوص المتعلقة بدورة الحياة للمخلوقات الحية وغيرها من الكائنات والعناصر المادية الأخرى كالماء والهواء والرياح والتراب.

-منها ما جاء في أن كل المخلوقات الحية خلقت من ماء، وأنه شرط في بقائها حية حيث يقول-تعالى-:﴿ وَاللَّهُ خَلَقَ كُلَّ دَابَّةٍ مِنْ مَاءٍ فَمِنْهُمْ مَنْ يَمْشِي عَلَى بَطْنِهِ وَمِنْهُمْ مَنْ يَمْشِي عَلَى رِجْلَيْنِ وَمِنْهُمْ مَنْ يَمْشِي عَلَى أَرْبَعٍ يَخْلُقُ اللَّهُ مَا يَشَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾،(سورة النور الآية 45).

ويقول:﴿أَوَلَمْ يَرَ الَّذِينَ كَفَرُوا أَنَّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ كَانَتَا رَتْقًا فَفَتَقْنَاهُمَا وَجَعَلْنَا مِنَ الْمَاءِ كُلَّ شَيْءٍ حَيٍّ أَفَلَا يُؤْمِنُونَ﴾،(سورة الأنبياء الآية 30).

يقول الشيخ الشعراوي : " يعني: كل شيء فيه حياة فهو من الماء، لا أن الماء داخل في كل شيء، فالمعنى: ﴿كُلَّ شَيْءٍ حَيٍّ﴾ أي: كل شيء موصوف بأنه حي، فالماء إذن دليل الحياة؛ لذلك إذا أراد العلماء أن يقضوا على الميكروبات أو الفيروسات جعلوا لها دواءً يفصل عنها المائيةَ فتموت،...والإنسان الذي كرَّمه الله -تعالى- وجعله أعلى الأجناس، خلقه الله من الماء، يقول -جل شأنه-﴿ وَهُوَ الَّذِي خَلَقَ مِنَ الْمَاءِ بَشَرًا ﴾،(سورة الفرقان من الآية 54)...والبشر أي: الإنس ﴿فَجَعَلَهُ نَسَبًا وَصِهْرًا ﴾،(سورة الفرقان من الآية 54)، فمن الماء خلق الله البشر، وهم قسمان: ذكور وإناث، فكلمة ﴿نَسَباً﴾ تعني: الذكورة ﴿وَصِهْراً﴾ تعني: الأنوثة "،(تفسير الشعراوي 10471/17).

ويقول-تعالى-:﴿أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ أَنْزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَسَلَكَهُ يَنَابِيعَ فِي الْأَرْضِ ثُمَّ يُخْرِجُ بِهِ زَرْعًا مُخْتَلِفًا أَلْوَانُهُ ثُمَّ يَهِيجُ فَتَرَاهُ مُصْفَرًّا ثُمَّ يَجْعَلُهُ حُطَامًا إِنَّ فِي ذَلِكَ لَذِكْرَى لِأُولِي الْأَلْبَابِ﴾،(سورة الزمر الآية 21)، وهذه الصورة التي حكاها القرآن معلومة، ولكن ربما فيه إشارة إلى أن ما يحدث لهذا النبات هو ما يحدث في الغالب لكل إنسان، يوضح ذلك الرازي بقوله: " إِنَّ فِي ذلِكَ لَذِكْرى يَعْنِي أَنَّ مَنْ شَاهَدَ هَذِهِ الْأَحْوَالَ فِي النَّبَاتِ عَلِمَ أَنَّ أَحْوَالَ الْحَيَوَانِ وَالْإِنْسَانِ كَذَلِكَ، وَأَنَّهُ وَإِنْ طَالَ عُمُرُهُ فَلَا بُدَّ لَهُ مِنَ الِانْتِهَاءِ إِلَى أَنْ يَصِيرَ مُصْفَرَّ اللَّوْنِ مُنْحَطِمَ الْأَعْضَاءِ وَالْأَجْزَاءِ، ثُمَّ تَكُونُ عَاقِبَتُهُ الْمَوْتَ، فَإِذَا كَانَتْ مُشَاهَدَةُ هَذِهِ الْأَحْوَالِ فِي النَّبَاتِ تُذَكِّرُهُ حُصُولَ مِثْلِ هَذِهِ الْأَحْوَالِ فِي نَفْسِهِ وَفِي حَيَاتِهِ، فَحِينَئِذٍ تَعْظُمُ نَفْرَتُهُ فِي الدُّنْيَا وَطَيِّبَاتِهَا﴾،(تفسير الرازي 440/26).

-ومنها قوله-جل في علاه-:﴿وَأَرْسَلْنَا الرِّيَاحَ لَوَاقِحَ فَأَنْزَلْنَا مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَأَسْقَيْنَاكُمُوهُ وَمَا أَنْتُمْ لَهُ بِخَازِنِينَ﴾،(سورة الحجر الآية 22)، جاء في تفسير المنار في بيانه لمعنى هذه الآية ما نصه: "وَقَدْ جَعَلَهُ بَعْضُ مُفَسِّرِي السَّلَفِ تَلْقِيحًا مَجَازِيًّا كَقَوْلِ ابْنِ مَسْعُودٍ - رَضِيَ اللهُ عَنْهُ -: إِنَّهَا تُلَقِّحُ السَّحَابَ فَيَدِرُّ كَمَا تُدِرُّ اللِّقْحَةُ،... وَلَكِنَّ هَذَا الْقَوْلَ الْمُقْتَبَسَ مِنَ التَّنْزِيلِ بِنُورِ الْفَهْمِ الصَّحِيحِ لَمْ يَزَلْ خَفِيًّا فِي تَفْصِيلِهِ حَتَّى عَنِ الْعَرَبِ الَّذِينَ كَانُوا يُلَقِّحُونَ النَّخِيلَ، إِلَى أَنِ اكْتَشَفَ النَّاسُ أَعْضَاءَ الذُّكُورَةِ وَالْأُنُوثَةِ فِي النَّبَاتِ وَكَوْنَهَا تُثْمِرُ

بِالتَّلْقِيحِ، وَكَوْنَ الرِّيَاحِ تَنْقُلُ مَادَّةَ الذُّكُورَةِ مِنْ ذَكَرِهَا إِلَى أُنْثَاهَا فَتُلَقِّحُهَا بِهِ، وَلَمَّا عَلِمَ الْإِفْرِنْجُ بِهَذَا قَالَ بَعْضُ الْمُطَّلِعِينَ عَلَى الْقُرْآنِ الْمَجِيدِ مِنَ الْمُسْتَشْرِقِينَ مِنْهُمْ: إِنَّ أَصْحَابَ الْإِبِلِ – يَعْنِي الْعَرَبَ – قَدْ عَرَفُوا أَنَّ الرِّيحَ تُلَقِّحُ الْأَشْجَارَ وَالثِّمَارَ قَبْلَ أَنْ يَعْرِفَهَا أَهْلُ أُورُبَّةَ بِثَلَاثَةَ عَشَرَ قَرْنًا"،(410/7).

الرابع: بعض النصوص الخاصة بعلوم الكيمياء والفيزياء.

يقول جل شأنه:﴿وَمِنْ كُلِّ شَيْءٍ خَلَقْنَا زَوْجَيْنِ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ﴾،(سورة الذاريات الآية49)، ذكر المفسرون أن الزوجية مطردة في كل شيء، كالذكر والأنثى، والحلو والحامض، والسماء والأرض، والليل والنهار، والظلام والنور، إلى غير ذلك مما يخالف بعضهما الآخر،(ينظر تفسير القرطبي 53/17)، غير أن الذي كشف عنه العلم الحديث وأثبته هو:" إن الجمادات مكونة من ذرات، وهذه الذرات مكونة زوجية، فمثلا ذرة الأيدروجين أبسط الذرات تركيبا تتكون من نواة يدور حولها كهرب وأحد (الكترون) النواة تحمل شحنة كهربية موجبة، والكهرب يحمل شحنة كهربية سالبة، أليست تتمثل الزوجية في هذه الذرة، أما بقية الذرات فإن كلا منها يتركب من نواة وكهارب تدور حولها وبينهما فراغ، أما النواة فتتكون من جسيمات مكهربة تحمل شحنة موجبة تسمى (بروتونات)، وجسيمات غير مكهربة أي لا تحمل شحنة كهربية تسمى (نيوترونات)، أما الكهارب التي تدور حول النواة فتحمل شحنة كهربية سالبة، كل تلك الاكتشافات بعد مجيء القرآن بقرون كثيرة"،(كتاب معجزات القرآن العلمية، حامد حسين قدير ص184).

وجاء في تفسير قوله –تعالى–:﴿وَالْأَرْضَ مَدَدْنَاهَا وَأَلْقَيْنَا فِيهَا رَوَاسِيَ وَأَنْبَتْنَا فِيهَا مِنْ كُلِّ شَيْءٍ مَوْزُونٍ﴾،(سورة الحجر من الآية 19)، " إِنَّ هَذِهِ الْآيَةَ هِيَ أَكْبَرُ مِثَالٍ لِلْعَجَبِ بِهَذَا التَّعْبِيرِ ﴿مَوْزُونٍ﴾ فَإِنَّ عُلَمَاءَ الْكَوْنِ الْأَخِصَّائِيِّينَ فِي عُلُومِ الْكِيمْيَاءِ وَالنَّبَاتِ، قَدْ أَثْبَتُوا أَنَّ الْعَنَاصِرَ الَّتِي يَتَكَوَّنُ مِنْهَا النَّبَاتُ مُؤَلَّفَةٌ مِنْ مَقَادِيرَ مُعَيَّنَةٍ فِي كُلِّ نَوْعٍ مِنْ أَنْوَاعِهِ بِدِقَّةٍ غَرِيبَةٍ لَا يُمْكِنُ ضَبْطُهَا إِلَّا بِأَدَقِّ الْمَوَازِينِ الْمُقَدَّرَةِ مِنْ أَعْشَارِ الْغِرَامِ وَالْمِلِّيغِرَامِ، وَكَذَلِكَ نِسْبَةُ بَعْضِهَا إِلَى بَعْضٍ فِي كُلِّ نَبَاتٍ، أَعْنِي أَنَّ هَذَا التَّعْبِيرَ بِلَفْظِ ﴿كُلِّ﴾ الْمُضَافِ إِلَى لَفْظِ ﴿ شَيْءٍ﴾ الَّذِي هُوَ أَعَمُّ الْأَلْفَاظِ الْعَرَبِيَّةِ الْمَوْصُوفِ بِالْمَوْزُونِ، تَحْقِيقٌ لِمَسَائِلَ عِلْمِيَّةٍ فَنِّيَّةٍ لَمْ يَكُنْ شَيْءٌ مِنْهَا يَخْطُرُ بِبَالِ بَشَرٍ قَبْلَ هَذَا الْعَصْرِ، وَلَا يُمْكِنُ بَيَانُ مَعْنَاهَا بِالتَّفْصِيلِ إِلَّا بِتَصْنِيفِ كِتَابٍ مُسْتَقِلٍّ"،(177/1).

ويقول–تعالى–:﴿ وَمَا يَعْزُبُ عَنْ رَبِّكَ مِنْ مِثْقَالِ ذَرَّةٍ فِي الْأَرْضِ وَلَا فِي السَّمَاءِ وَلَا أَصْغَرَ مِنْ ذَلِكَ وَلَا أَكْبَرَ إِلَّا فِي كِتَابٍ مُبِينٍ ﴾،(سورة يونس من الآية 61)، وفي هذه الآية دليل على أن هناك ما هو أصغر من الذرة، كذرات بعض المواد كالراديوم واليورانيوم، فإنها تتجزأ من تلقاء ذاتها، وتخرج منها جسيمات ذات كهرباء موجبة تسمى: (ألفا)، وجسيمات ذات كهرباء سالبة تسمى (بيتا)، وأشعة تسمى (جاما)، وأخير توصلوا إلى أنها تحتوي عل دقائق متناهية في الصغر تسمى البروتون – البيترون – الإلكترون، كما أثبته العلم الحديث،(ينظر كتاب معجزات القرآن العلمية، حامد حسين قدير ص 183).

يقول –جل شأنه–: ﴿ فَمَنْ يُرِدِ اللَّهُ أَنْ يَهْدِيَهُ يَشْرَحْ صَدْرَهُ لِلإِسْلامِ وَمَنْ يُرِدْ أَنْ يُضِلَّهُ يَجْعَلْ صَدْرَهُ ضَيِّقاً حَرَجاً كَأَنَّمَا يَصَّعَّدُ فِي السَّمَاءِ﴾،(سورة الأنعام من الآية 125)، ومعنى ذلك : من أراد الله هدايته يُوسّع صدره، وتزداد قدرته على فَهْم المعاني التي جاء بها الدين الحنيف، أما من يرد الله إضلاله يجعل صدره ضيقاً أشد ما يكون الضيق، ويتكلف مالا يطيقه مرة بعد مرة كما يتكلف من يريد الصعود إلى السماء،(ينظر تفسير الشعراوي 7785/13)، أما التفسير العلمي لهذه الظاهرة: هو أن الهواء له ضغط وله وزن، وكلما ازداد وزنه ازداد ضغطه، فإذا ارتفع الإنسان إلى أعلى قل وزن الهواء عن سطح الأرض، فضغط الهواء على قمة جبل أقل بكثير من ضغط الهواء عند قاعدته، وأول من أكتشف أن للهواء ضغطا هو العالم (تورشيلي)، ولكن متى كان ذلك؟ كان في منتصف القرن السابع عشر، أي بعد نزول القرآن بعشرة قرون تقريباً، الذي أخبر عن ذلك في الآية السابقة،(ينظر كتاب معجزات القرآن، العلمية حامد حسين قدير ص180).

الرابع: بعض النصوص الخاصة بالتاريخ والجغرافيا.

يقول الحق تبارك وتعالى–: ﴿كَانَ النَّاسُ أُمَّةً وَاحِدَةً فَبَعَثَ اللَّهُ النَّبِيِّينَ مُبَشِّرِينَ وَمُنْذِرِينَ وَأَنْزَلَ مَعَهُمُ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ لِيَحْكُمَ بَيْنَ النَّاسِ فِيمَا اخْتَلَفُوا فِيهِ ﴾،(سورة البقرة من الآية 213)، جاء في تفسير المنار: "قَالَ الْأُسْتَاذُ الْإِمَامُ: أَنَا لَا أَعْقِلُ كَيْفَ يُمْكِنُ لِأَحَدٍ أَنْ يُفَسِّرَ قَوْلَهُ– تَعَالَى–:﴿كَانَ النَّاسُ أُمَّةً وَاحِدَةً فَبَعَثَ اللهُ النَّبِيِّينَ مُبَشِّرِينَ وَمُنْذِرِينَ﴾ وَهُوَ لَا يَعْرِفُ أَحْوَالَ الْبَشَرِ، وَكَيْفَ اتَّحَدُوا؟، وَكَيْفَ تَفَرَّقُوا؟ وَمَا مَعْنَى تِلْكَ الْوَاحِدَةِ الَّتِي كَانُوا عَلَيْهَا؟ وَهَلْ كَانَتْ نَافِعَةً أَمْ ضَارَّةً؟ وَمَاذَا كَانَ مِنْ آثَارِ بَعْثِهِ النَّبِيِّينَ فِيهِمْ"، (1/ 21).

وبين لنا القرآن أن العبرة في نقل بعض الأخبار هو الاتعاظ والاعتبار، ولهذا أغفل القرآن بعض الجوانب ولم يتناولها رغم ورود التساؤل عنها، يقول–تعالى– في أصحاب الكهف: ﴿سَيَقُولُونَ ثَلَاثَةٌ رَابِعُهُمْ كَلْبُهُمْ وَيَقُولُونَ خَمْسَةٌ سَادِسُهُمْ كَلْبُهُمْ رَجْمًا بِالْغَيْبِ وَيَقُولُونَ سَبْعَةٌ وَثَامِنُهُمْ كَلْبُهُمْ ﴾،(سورة الكهف الآية 22)، قال في التحرير والتنوير: "وَقَدْ نَبَّهَهُمُ الْقُرْآنُ إِلَى ذَلِكَ وَأَبْهَمَ عَلَى عُمُومِ النَّاسِ الْإِعْلَامَ بِذَلِكَ لِحِكْمَةٍ، وَهِيَ أَنْ تَتَعَوَّدَ الْأُمَّةُ بِتَرْكِ الِاشْتِغَالِ فِيمَا لَيْسَتْ مِنْهُ فَائِدَةٌ لِلدِّينِ أَوْ لِلنَّاسِ، وَدَلَّ عِلْمُ الِاسْتِقْبَالِ عَلَى أَنَّ النَّاسَ لَا يَزَالُونَ يَخُوضُونَ فِي ذَلِكَ"،(291/15).

ويقول –جل شأنه– مطالباً إعمال الفكر :﴿أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى الْأَبْصَارُ وَلَكِنْ تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ﴾،(سورة الحج الآية 46).

يقول الفخر الرازي: "فَالْمَقْصُودُ مِنْهُ ذِكْرُ مَا يَتَكَامَلُ بِهِ ذَلِكَ الِاعْتِبَارُ؛ لِأَنَّ الرُّؤْيَةَ لَهَا حَظٌّ عَظِيمٌ فِي الِاعْتِبَارِ، وَكَذَلِكَ اسْتِمَاعُ الْأَخْبَارِ فِيهِ مَدْخَلٌ، وَلَكِنْ لَا يَكْمُلُ هَذَانِ الْأَمْرَانِ إِلَّا بِتَدَبُّرِ الْقَلْبِ؛ لِأَنَّ مَنْ عَايَنَ وَسَمِعَ ثُمَّ لَمْ يَتَدَبَّرْ وَلَمْ يَعْتَبِرْ لَمْ ينتفع البتة، ولو تفكر فيما سَمِعَ لَانْتَفَعَ، فَلِهَذَا قَالَ: ﴿ فَإِنَّها لَا تَعْمَى الْأَبْصارُ وَلكِنْ تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ﴾، كَأَنَّهُ قَالَ لَا عَمًى فِي أَبْصَارِهِمْ فَإِنَّهُمْ يَرَوْنَ بِهَا، لَكِنَّ الْعَمَى فِي قُلُوبِهِمْ حَيْثُ لَمْ يَنْتَفِعُوا بِمَا أَبْصَرُوهُ"،(مفاتيحالغيب233/23).

ويقول الحق –تبارك وتعالى– في شأن الخلق والظواهر المشاهدة في الكون:﴿إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ وَالْفُلْكِ الَّتِي تَجْرِي فِي الْبَحْرِ بِمَا يَنْفَعُ النَّاسَ وَمَا أَنْزَلَ اللَّهُ مِنَ السَّمَاءِ مِنْ

مَاءٍ فَأَحْيَا بِهِ الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا وَبَثَّ فِيهَا مِنْ كُلِّ دَابَّةٍ ﴾،(سورة البقرة من الآية 164)، يقول الشيخ ابن عاشور في تفسيره: "وَقَدْ جَمَعَ قَوْلُهُ –تَعَالَى–: ﴿فَأَحْيا بِهِ الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِها وَبَثَّ فِيها مِنْ كُلِّ دَابَّةٍ﴾ أُصُولَ عِلْمِ التَّارِيخِ الطَّبِيعِيِّ وَهُوَ الْمَوَالِيدُ الثَّلَاثَةُ الْمَعْدِنُ وَالنَّبَاتُ وَالْحَيَوَانُ، زِيَادَةً عَلَى مَا فِي بَقِيَّةِ الْآيَةِ سَابِقًا وَلَا حَقًا مِنَ الْإِشَارَاتِ الْعِلْمِيَّةِ الرَّاجِعَةِ لِعِلْمِ الْهَيْئَةِ وَعِلْمِ الطَّبِيعَةِ وَعِلْمِ الْجُغْرَافْيَا الطَّبِيعِيَّةِ وَعِلْمِ حَوَادِثِ الْجَوِّ"، (التحرير والتنوير 84/2).

ويقول الحق–تبارك وتعالى– في إشارة لكروية الأرض:﴿يُكَوِّرُ اللَّيْلَ عَلَى النَّهَارِ وَيُكَوِّرُ النَّهَارَ عَلَى اللَّيْلِ وَسَخَّرَ الشَّمْسَ وَالْقَمَرَ كُلٌّ يَجْرِي لِأَجَلٍ مُسَمًّى أَلَا هُوَ الْعَزِيزُ الْغَفَّارُ﴾،(سورة الزمر الآية 5)، جاء في تفسير المنار :"تَقُولُ الْعَرَبُ: كَارَ الْعِمَامَةَ عَلَى رَأْسِهِ إِذَا أَدَارَهَا وَلَفَّهَا، وَكَوَّرَهَا بِالتَّشْدِيدِ صِيغَةُ مُبَالَغَةٍ وَتَكْثِيرٍ، فَالتَّكْوِيرُ فِي اللُّغَةِ: إِدَارَةُ الشَّيْءِ عَلَى الْجِسْمِ الْمُسْتَدِيرِ كَالرَّأْسِ، فَتَكْوِيرُ اللَّيْلِ عَلَى النَّهَارِ نَصٌّ صَرِيحٌ فِي كُرَوِيَّةِ الْأَرْضِ، وَفِي بَيَانِ حَقِيقَةِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ عَلَى الْوَجْهِ الْمَعْرُوفِ فِي الْجُغْرَافِيَةِ الطَّبِيعِيَّةِ عِنْدَ أَهْلِهَا، وَمِثْلُهُ قَوْلُهُ تَعَالَى: ﴿ (يُغْشِي اللَّيْلَ النَّهَارَ يَطْلُبُهُ حَثِيثًا﴾،(سورة الأعراف من الآية 54). وَمِنْهُ قَوْلُهُ تَعَالَى: ﴿وَالشَّمْسُ تَجْرِي لِمُسْتَقَرٍّ لَهَا﴾،(سورة يس من الآية 38)،...﴿وكُلٌّ فِي فَلَكٍ يَسْبَحُونَ﴾،(سورة يس من الآية 40)، فَهُوَ مُوَافِقٌ لِمَا ثَبَتَ فِي الْهَيْئَةِ الْفَلَكِيَّةِ، مُخَالِفٌ لِمَا كَانَ يَقُولُهُ الْمُتَقَدِّمُونَ"،(177/1).

الخاتمة:

الحمد لله على التوفيق، ونستغفره في كل تقصير، وفي ختام هذا البحث –الذي أرجوا من الله–عز وجل– أن أكون قد وفقت فيه– أدون ما عساه أن يفيد من ملاحظات وتوصيات.

1–الشريعة الإسلامية(بمصدريها الكتاب والسنة) تحفل بكم هائل من النصوص التي يمكن توظيفها بالعملية التعليمية والتربوية.

2–لا يمكن لمثل هذه البحوث أن تستوعب كل النصوص الشرعية التي يمكن الاستفادة منها في العملية التعليمية والتربوية، ولكن بما حواه (هذا البحث) يمكن أن يكون دليلاً مفيداً لمن يريد البحث في هذا المجال.

3– المعلم(عضو هيئة التدريس) منوط به دور كبير لترسيخ تعاليم الشريعة الإسلامية، وهذا لا يتأتى إذا كان هو نفسه بعيد عن هذه التعاليم.

4–الإخلاص في العمل، وإتقانه، والإتيان به على الوجه المشرع، شرط لا يمكن لأي عمل أن يكتب له النجاح إذا تجرد منها.

5– لا يرجى من معلم غير متمكن من مادته وغير ناصح لطلابه، وغير أمين عليهم أن يفيد أو يستفيد.

6– الاقتداء بالخيرين أمر رب العلمين وهو من سنة سيد المرسلين –عليه أفضل الصلاة وأزكى التسليم، و لعل في افتقاد القدوة المثالية والأسوة الحسنة في البيت والمجتمع، ما جعل كثيرًا من شبابنا يلتجئون إلى

التماس القدوة في رموز غربية وافدة، زينها الغرب في نفس المسلمين، ففرضت فيها تأثيرا أقوى من تأثير الأقلام والخطب.

7- عدم الإخلاص في العمل مرض خطير لا ينتهي أثره بالموت، بل ينتقل مع صاحبه للدار الآخرة، ومن أنجع أساليب علاجه المحاسبة والمراقبة، ليسأل الإنسان نفسه دائماً، ويفتش عن حقيقة دافعه للعمل: أي عمل، ولا يتسامح أو يتساهل مع نفسه، وبخاصة في أمر النية والباعث على العمل، إذ مدار الثواب والعقاب على صلاح النية وفسادها.

التوصيات:

1-أساتذة كليات التربية أمام مسؤولة كبيرة تحتم عليهم أن يكونوا قدوة طيبة لتلاميذهم، في بالالتزام بالوقت، والآداب الشرعية، كإلقاء التحية والابتداء بالبسملة وحمد الله والصلاة على نبيه-ﷺ- في بداية الدرس، وفي ختامه، إلى غير ذلك من الآداب التي يكون لها أثر إيجابي على الطالب والمعلم

2- ينبغي لمن تولى أمرَ المتعلمين أن يكون حريصًا على بذل ما يستطيع من علم وقدرات فكرية ونفسية وجسدية من أجل إنجاح العملية التعليمية، وينبغي له كذلك أن يشفق على الطلاب ويعتني بمصالحهم كعنايته بمصالح ولده ومصالح نفسه، ويُجري المتعلم مجرى ولده في الشفقة عليه والصبر على جفائه وسوء أدبه.

3- مما يشهد له الحس ويصدقه الواقع أن الصغير ينساق وراء الكبير ويقلده، والضعيف يلجأ إلى القوي ويحاول محاكاته، والجاهل يعترف للعالم بالفضل فيقتدي به، ولذا كان الأنبياء محل الاقتداء دون منازع نظرًا لكمالهم، وهكذا فإن كل مسلم ينبغي أن يكون أسوة حسنة، ومثالاً طيباً لغيره، وألا يكون مثالاً سيئاً وداعية ضلالة، ويكفي في ذلك ترغيباً وترهيباً الحديث السالف" من سن في الإسلام سنة حسنة...." ويتأكد ذلك في حق من يتصدرون المشاهد، كالحكام والمسؤولين والأئمة والمعلمين.

4- ومما ينبغي الانتباه له إن يكون المعلم على دراية كافية، ومعرفة جيدة بالعلوم التي يتخصص بها، ويعدُّ ذلك مطلباً مهماً من مطالب التأهل للتعليم؛ لأن إيصال العلم بأمانة للآخرين متوقف على التأسيس المتين، والفهم السليم لأسس ومبادئ العلم المتخصص فيه.

. قائمة المصادر والمراجع:

1-القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم.

2-الإحسان في تقريب صحيح ابن حبان محمد بن حبان بن أحمد بن حبان بن معاذ بن مَعْبَدَ، التميمي، أبو حاتم، الدارمي، البُستي (المتوفى: 354هـ)، ترتيب: الأمير علاء الدين علي بن بلبان الفارسي (المتوفى: 739 هـ)،حققه وخرج أحاديثه وعلق عليه: شعيب الأرنؤوط، (مؤسسة الرسالة، بيروت)، الطبعة: الأولى، 1408 هـ - 1988 م .

3-الإعجازوالإيجاز، عبد الملك بن محمد بن إسماعيل أبو منصور الثعالبي (المتوفى: 429هـ)، (مكتبة القرآن – القاهرة).

4- التحرير والتنوير "تحرير المعنى السديد وتنوير العقل الجديد من تفسير الكتاب المجيد"
محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر بن عاشور التونسي (المتوفى : 1393هـ)،
(الدار التونسية للنشر – تونس)، 1984 هـ.

5-التعريفات، علي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني (المتوفى: 816هـ)
المحقق: ضبطه وصححه جماعة من العلماء بإشراف الناشر،(دار الكتب العلمية بيروت –لبنان)، الطبعة: الأولى 1403هـ -1983م.

6-تفسير محمد متولي الشعراوي (المتوفى: 1418هـ)، (مطابع أخبار اليوم).

7- تفسير القرآن الحكيم (تفسير المنار): محمد رشيد بن علي رضا بن محمد شمس الدين بن محمد بهاء الدين علي خليفة القلموني الحسيني(المتوفى: 1354هـ)،(الهيئة المصرية العامة للكتاب)، 1990 م

8- التفسير الواضح ،محمد محمود الحجازي،(دار الجيل الجديد– بيروت)، ط:العاشرة1413 هـ.

9-التيسير بشرح الجامع الصغير، زين الدين محمد المدعو بعبد الرؤوف بن تاج العارفين بن علي بن زين العابدين الحدادي ثم المناوي القاهري (المتوفى: 1031هـ)، (مكتبة الإمام الشافعي – الرياض)، الطبعة: الثالثة، 1408هـ - 1988م.

10-الجامع لأحكام القرآن = تفسير القرطبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فَرح الأنصاري الخزرجي شمس الدين القرطبي (المتوفى : 671هـ)تحقيق : أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش،(دار الكتب المصرية – القاهرة)، الطبعة : الثانية ، 1384هـ - 1964 م.

11- الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه = صحيح البخاري، محمد بن إسماعيل أبو عبدالله البخاري الجعفي، تحقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر، (دار طوق النجاة (مصورة عن السلطانية بإضافة ترقيم محمد فؤاد عبد الباقي)، الطبعة: الأولى، 1422هـ.

12-حلية الأولياء وطبقات الأصفياء، أبو نعيم أحمد بن عبد الله بن أحمد بن إسحاق بن موسى بن مهران الأصبهاني (المتوفى: 430هـ)،(السعادة-بجوار محافظة مصر)، 1394هـ - 1974م.

13- سنن أبي داود: أبو داود سليمان بن الأشعث بن إسحاق بن بشير بن شداد بن عمرو الأزدي السِّجِسْتاني(المتوفى: 275هـ)، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، (المكتبة العصرية، صيدا – بيروت).

14-سنن ابن ماجه، ابن ماجه، أبو عبد الله محمد بن يزيد القزويني، وماجة اسم أبيه يزيد (المتوفى: 273هـ)، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، (دار إحياء الكتب العربية – فيصل عيسى البابي الحلبي).

15–سنن الترمذي ، محمد بن عيسى بن سَوْرة بن موسى بن الضحاك، الترمذي، أبو عيسى (المتوفى: 279هـ) تحقيق وتعليق: أحمد محمد شاكر (جـ 1، 2) ومحمد فؤاد عبد الباقي (جـ 3) وإبراهيم عطوة عوض المدرس في الأزهر الشريف(جـ 4، 5)، (شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي – مصر) الطبعة: الثانية، 1395 هـ - 1975 م.

16–شرح السنة، محيي السنة، أبو محمد الحسين بن مسعود بن محمد بن الفراء البغوي الشافعي (المتوفى: 516هـ) تحقيق: شعيب الأرنؤوط–محمد زهير الشاويش، (المكتب الإسلامي - دمشق، بيروت)، الطبعة: الثانية، 1403هـ - 1983م.

17–شرح صحيح البخاري لابن بطال، ابن بطال، أبو الحسن علي بن خلف بن عبد الملك (المتوفى: 449هـ)، تحقيق: أبو تميم ياسر بن إبراهيم، (دار النشر: مكتبة الرشد - السعودية، الرياض)، الطبعة: الثانية، 1423هـ - 2003م.

18 - شعب الإيمان، أحمد بن الحسين بن علي بن موسى الخُسْرَوْجِردي الخراساني، أبو بكر البيهقي (المتوفى: 458هـ)،حققه وراجع نصوصه وخرج أحاديثه: الدكتور عبد العلي عبد الحميد حامد، أشرف على تحقيقه وتخريج أحاديثه: مختار أحمد الندوي، صاحب الدار السلفية ببومباي – الهند،(مكتبة الرشد للنشر والتوزيع بالرياض بالتعاون مع الدار السلفية ببومباي بالهند)، الطبعة: الأولى، 1423 هـ - 2003م.

19 –الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (المتوفى: 395هـ)، (الناشر، محمد علي بيضون)، الطبعة الأولى 1418هـ-1997م .

20– الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري الفارابي (المتوفى: 393هـ)، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار،(دار العلم للملايين - بيروت)، الطبعة: الرابعة 1407 هـ - 1987 م.

21–فيض القدير شرح الجامع الصغير، زين الدين محمد المدعو بعبد الرؤوف بن تاج العارفين بن علي بن زين العابدين الحدادي ثم المناوي القاهري (المتوفى: 1031هـ)، (المكتبة التجارية الكبرى – مصر)، الطبعة: الأولى، 1356هـ.

22–كشف المشكل من حديث الصحيحين، جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد الجوزي (المتوفى: 597هـ)، تحقيق: علي حسين البواب، (دار الوطن – الرياض).

23- الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، أبو القاسم محمود بن عمرو بن أحمد، الزمخشري جار الله (المتوفى: 538هـ)، (دار الكتاب العربي – بيروت)، الطبعة: الثالثة – 1407 هـ .
24-مجلة المنار، مجموعة من المؤلفين، محمد رشيد بن علي رضا (المتوفى: 1354هـ) وغيره من كتاب المجلة.
25 -مجمع الزوائد ومنبع الفوائد، أبو الحسن نور الدين علي بن أبي بكر بن سليمان الهيثمي (المتوفى: 807هـ)، المحقق: حسام الدين القدسي،(مكتبة القدسي، القاهرة)، 1414هـ، 1994م .
26-مراعاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح لعلي القاري، أبو الحسن عبيد الله بن محمد عبد السلام بن خان محمد بن أمان الله بن حسام الدين الرحماني المباركفوري (المتوفى: 1414هـ)، (إدارة البحوث العلمية والدعوة والإفتاء – الجامعة السلفية – بنارس الهند)، الطبعة: الثالثة – 1404 هـ، 1984 م
27-مرقاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح، علي بن (سلطان) محمد، أبو الحسن نور الدين الملا الهروي القاري (المتوفى: 1014هـ)، (دار الفكر، بيروت – لبنان)، الطبعة: الأولى، 1422هـ – 2002م.
28-المستدرك على الصحيحين، أبو عبد الله الحاكم محمد بن عبد الله بن محمد بن حمدويه بن نُعيم بن الحكم الضبي النيسابوري المعروف بابن البيع (المتوفى: 405هـ)،تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، (دار الكتب العلمية – بيروت)، الطبعة: الأولى، 1411 – 1990م.
29- المسند، أبو عبد الله أحمد بن محمد بن حنبل بن هلال بن أسد الشيباني (المتوفى: 241هـ)، المحقق: شعيب الأرنؤوط – عادل مرشد، وآخرون، إشراف: د عبد الله بن عبد المحسن التركي،(مؤسسة الرسالة)، الطبعة: الأولى، 1421 هـ – 2001 م.
30-المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم
المؤلف: مسلم بن الحجاج أبو الحسن القشيري النيسابوري (المتوفى: 261هـ)، المحقق: محمد فؤاد عبد الباقي، (دار إحياء التراث العربي – بيروت).
31-مصباح الزجاجة في زوائد ابن ماجه، أبو العباس شهاب الدين أحمد بن أبي بكر بن إسماعيل بن سليم بن قايماز بن عثمان البوصيري الكناني الشافعي (المتوفى: 840هـ)
المحقق: محمد المنتقى الكشناوي، (دار العربية – بيروت)، الطبعة: الثانية، 1403 هـ .
32- المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، أحمد بن محمد بن علي الفيومي ثم الحموي، أبو العباس (المتوفى: نحو 770هـ)، (المكتبة العلمية – بيروت).
33-المصنف، أبو بكر عبد الرزاق بن همام بن نافع الحميري اليماني الصنعاني (المتوفى: 211هـ)، تحقيق: حبيب الرحمن الأعظمي، (المكتب الإسلامي – بيروت)،الطبعة: الثانية، 1403هـ

34-معالم السنن في شرح سنن أبي داوود، أبو سليمان حمد بن محمد بن إبراهيم بن الخطاب البستي المعروف بالخطابي(المتوفى: 388هـ)، (المطبعة العلمية – حلب)، الطبعة: الأولى 1351 هـ - 1932م .

35- معجزات القرآن العلمية، حامد حسين قدير، (الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة)، السنة الرابعة عشرة، العددان الخامس والخمسون والسادس والخمسون، رجب- ذو الحجة 1402هـ .

36- المعجم الأوسط، سليمان بن أحمد بن أيوب بن مطير اللخمي الشامي، أبو القاسم الطبراني (المتوفى: 360هـ)، المحقق: طارق بن عوض الله بن محمد ، عبد المحسن بن إبراهيم الحسيني، (دار الحرمين – القاهرة).

37-معجم مقاييس اللغة، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (المتوفى: 395هـ)، المحقق: عبد السلام محمد هارون، (دار الفكر)، 1399هـ - 1979م.

38- مفاتيح الغيب = التفسير الكبير، أبو عبد الله محمد بن عمر بن الحسن بن الحسين التيمي الرازي الملقب بفخر الدين الرازي خطيب الري(المتوفى: 606هـ) (دار إحياء التراث العربي – بيروت)الطبعة: الثالثة – 1420 هـ

39- المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج، أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي (المتوفى: 676هـ)، (دار إحياء التراث العربي – بيروت)، الطبعة: الثانية، 1392هـ.

****

كلية التربية ودّان جامعة الجفرة مؤشرات الأداء والتطوير وجودة الإعداد والتوجيه قسم اللغة العربية أنموذجا(2008-2021)

د. رجب علي رجب دومة
كلية التربية، جامعة الجفرة

لطفية حسن عبد العزيز
طالبة دراسات عليا بقسم اللغة العربية بالأكاديمية الليبية مصراتة

المقدمة

يُعد نظام التعليم العالي من أهم الأنظمة المقصودة بالتطوير، ومنظومة التعليم العالي لا يمكن حصرها في أساتذة التعليم العالي، وكلياته وأقسامها العلمية، وطلابها، ومناهجها، وأبنيتها، ولكنها منظومة تُعنى بالمجتمع، وتهتم بتطويره، والمساهمة في تنميته، وإمداده بالخبرات، والمخرجات ذات الجودة العالية[السعيد،2017م، ص11]، ونظراً لأهمية اللغة العربية في خدمة المجتمع إذ هي أداة التواصل، ووسيلة المعرفة لأغلب أبناء المجتمع[جابر، 2002،ص25]، والحال لا يسعفنا في هذا البحث لبيان فضل اللغة العربية، ولا أهميتها لكل ذي حِجر، فهي لغة القرآن العظيم {وَإِنَّهُ لَتَنزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِين نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الأَمِين عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِين بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِين}[الشعراء:192-195]، فهي الوسيلة التي تناقلت بها أسلافنا علومها، ولكن في هذه العجالة يمكننا تبرير سبب اهتمامنا باللغة العربية في أربعة اعتبارات، الأول اعتبار ديني، والثاني اعتبار قومي، والثالث اعتبار ثقافي، والرابع اعتبار يتعلق باللغة العربية ذاتها فهي في مسيس الحاجة لمن يقوم بها لتواكب العصر، وتُلاقِح هذا التطور الفكري المارق وتنقيه[مجاور، 1983م، ص90]، ولأن هذا البحث مشاركة علمية في مؤتمر علمي يسعى لإبراز أهم متطلبات التحول التربوي لكليات التربية في ظل تحديات تكنولوجيا المعرفة، فهو يُعد بدوره مصدراً وثائقيّاً[بدر، والسويدي، 1995م، ص101]، يهتم بفترة معينة، ومكان محدد، ليُدلي بمساهمته في تطوير تكنولوجيا المعرفة التي تتطور بمثل هذه المؤتمرات والمشاركات[السعيد، 2017، ص25]، فـ" المواقف التربوية تتكون من سلسلة من الأحداث التعليمية التي تشمل مجموعة أهداف التعلم عدداً من الخصائص المعلوماتية التي تتصل بالمتعلم والمعلم ومحتوى المنهج وطرق التدريس فإن هذه جميعاً تشكل القاعدة المعلوماتية الشاملة" [بدر والسويدي، 1995م، ص126]، فكانت فكرة هذا البحث ومشكلته تقوم على ملاحظة ضعف إقبال الطلاب على قسم اللغة العربية بكلية التربية الجفرة، هذه هي المشكلة الأساسية، ولمعالجتها وصفياً وتحليلياً فإن البحث تناولها في ضوء المعطيات المتوفرة في القسم من أعضاء هيئة تدريس، وطلاب، ومناهج ومقررات دراسية، ومرافق القسم، مع التعريف قبل ذلك بجامعة الجفرة، وكلية التربية بودان، في فترة تقدر بأكثر من ثلاثة عشر عاماً جامعياً، وهي فترة كفيلة بإعطاء صورة في غاية الدقة من خلال البيانات المستقاة من إرشيف قسم اللغة العربية، وإرشيف ونتائج قسم الدراسة والامتحانات،

وقسم التسجيل بالكلية، وعليه فإن البحث يأتي في ثلاثة مباحث، المبحث الأول: يُعرّف بجامعة الجفرة، وكلية التربية بودّان وأقسامها عموماً، وقسم اللغة العربية خصوصاً، وما يتعلق بهذا الموضوع من حيث النشأة، والمراحل التي مرت بها كلية التربية بودان، وما يتعلق بالعملية التعليمية والتربوية معاً، والمبحث الثاني يعالج مؤشرات الأداء والتطوير بقسم اللغة العربية من حيث عدد أعضاء هيئة التدريس بالقسم، وأعداد الطلبة به، والمقررات الدراسية، والمرافق بالقسم، والمبحث الثالث يهتم بتحليل تلك البيانات والأرقام، وارتباطها بالعملية التربوية والتعليمية، ومدى تأثير القسم في بيئته المحيطة به في الكلية، والبئية المجتمعية واستفادتها من قسم اللغة العربية ومخرجاته، ثم الخاتمة والنتائج، ويتّبع البحث المنهج الوصفي التحليلي، ويتوقع الباحثان أن تكون نتائج البحث متضمنة لأفكار ورؤى تسهم في تطوير أقسام اللغة العربية بكليات التربية خصوصاً وسائر الأقسام العلمية عموماً.

المبحث الأول: جامعة الجفرة وكلياتها العلمية عموما، وكلية التربية بودان خصوصاً.

المطلب الأول: جامعة الجفرة :

نشأت جامعة الجفرة بدءاً بقرار من المجلس الرئاسي لحكومة الوفاق الوطني رقم(440) لسنة 2016م، ثم عُدّل هذا القرار بقرار من ذات المجلس لحكومة الوفاق الوطني رقم(10) القاضي بنقل الكليات والأقسام العلمية والمراكز البحثية والعقارات التابعة لجامعة سرت والواقعة في نطاق الجفرة إلى جامعة الجفرة[الرئاسي الليبي، 2017، قرار رقم 10] وانفصال كليات منطقة الجفرة عن جامعة سرت كان إبّان الانقسام السياسي، وهذا حدث له آثاره [https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=572904]، وكانت رسالة إشهار القرار(10) موجهة إلى أربع كليات كانت قائمة ساعتئذ وهي كلية الآداب والعلوم، وكلية التربية، وكلية إدارة الأعمال، وكلية التقنية الطبية،[وزارة التعليم، 2017م،]، وبناء على هذا التعديل فإن جامعة الجفرة تتكون من إحدى عشرة كلية هي بحسب ترتيبها في القرار كلية الآداب، كلية التربية، كلية القانون، كلية العلوم، كلية التقنية الطبية، كلية إدارة الأعمال، كلية الطب البشري، كلية الزراعة، كلية تقنية المعلومات، كلية الموارد الطبيعية، كلية هندسة النفط واتخذت جامعة الجفرة بناء على هذا القرار جزءاً من المباني الإدارية بمدينة هون مقراً لها، وبذلك تعد جامعة الجفرة حديثة نسبياً، مقارنة بالجامعات الليبية الأخرى، بله مقارنة ببعض كلياتها، ككلية الآداب، وكلية التربية، وقد أخذ القرار في إيراده لمسمى الكليات أقدمية الكليات بالجامعة، وعليه فإن كلية التربية تُعد ثاني أقدم كلية بجامعة الجفرة، وثالث أقدم كلية بالمنقطة أخذا في الاعتبار كليةَ الهندسة بهون، ولعلنا نقترب أكثر من كلية التربية في المطلب الآتي.

المطلب الثاني: كلية التربية الجفرة :

للتربية والتعليم أهمية قصوى في تنمية المجتمعات، وقد اجتمع هذان العنصران في مسمىً واحد وهي كلية التربية، فلا يمكن للفرد ولا المجتمع أن يحققا نموهما الشامل والمتوازن والمتكامل إذا بقيا جاهليْن محرومين من التعليم والتربية المنظمين والمقصودين، ومن نواحي التنمية التي يمكن للتعليم والتربية المقصودين أن يسهما في تحقيقها بالنسبة للفرد العربي الليبي، من تنقيح قريحته، وكشف وتنمية جوانبها المختلفة في الاتجاه الذي يرغب فيه مجتمعه العربي المسلم، وتعريفه بالحقوق التي يمنحها له مجتمعه العربي الليبي المسلم كإنسان ومواطن فيه، وبالواجبات والمسؤوليات والالتزامات المترتبة على الحقوق الممنوحة له والتي تتطلبها المواطنة الصالحة في مجتمع ليبي عربي مسلم"[التومي، 2000م، ص13]، وبهذا الوصف فإن التربية والتعليم سيسهمان إسهاماً متميزاً إذا كانا منظمين ومقصودين، في تنمية المجتمع في جميع جوانبه الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، والدينية، والفكرية، والحضارية، إنها النهضة الحقيقة لكل أمة تسعى في الرقي والإنتاج، فالمقصود بكلية التربية تلك المؤسسة التربوية المختصة بإعداد المعلمين في مختلف التخصصات التطبيقية والإنسانية وفق النظام التكاملي المعمول به داخل ليبيا[الشهوبي، وبن صلاح، 2019م، ص68]، فالتربية أساس لنهضة الأمم[اندش، 2019م، ص53]، ونظرا لهذه الأهمية فقد سعت الدولة الليبية قديماً وحديثاً لإنشاء مؤسسات تربوية مستقلة، فكانت أول مؤسسة للتعليم الخاص بإعداد المعلم التربوي أنشأت في مدينة طرابلس سنة 1890م وكانت مدة الدراسة لعامين، وكانت شروط القبول فيه لمن حفظ القرآن العظيم، ولمّ إلماماً بقواعد اللغة العربية والدراسات الدينية، وتخرجت أول دفعة منه عام 1903م[التومي،2000م، ص40]، فكانت هذه البدايات ضعيفة جداً وخصوصاً أن ليبيا تعرضت للاحتلال الطلياني بعد 1911م، وأضحى الأمر متعثراً إلى نيل الاستقلال عام 1951، حيث تم اعتماد مراحل للتعليم الابتدائي، والاعدادي، والثانوي، وكان ذلك سنة 1954م، وبهذا الضخ للطلاب في هذه المراحل باتت الحاجة للمعلمين الوطنيين ملحة جداً، ومن هنا نشأت فكرة إنشاء معاهد عليا لإعداد وتدريب معلمين تربويين[التومي،2000م، ص43] فكان أول معهد لإعداد المعلمين في مدينة طرابلس عام 1954م- 1955م، وتبعها بعد ذلك في بنغازي إنشاء كلية الآداب والتربية التي كانت نواة للجامعة الليبية في 15 ديسمبر 1955م، وتتباعت بعد ذلك مرحلة إنشاء الكليات التربوية، التي عادة ما تكون نواة لأي جامعة، وذلك بسبب ازدياد الحاجة إلى معلمين متوطنين في الثانويات العامة التي كانت في ازدياد ملحوظ[التير، 2004م، ص36]، وكلية التربية بمنطقة الجفرة تعدمن أقدم القلاع الأكاديمية داخل نطاق منطقة الجفرة، تحتضنها غابات النخيل في مدينة ودّان، فكانت كلية التربية في بداية نشأتها معهداً عالياً أُنشئ بقرار من أمين اللجنة الشعبية العامة للتعليم و البحث العلمي رقم (77) لسنة 1427م الموافق 1997/9/6م، تحت مسمى المعهد العالي لإعداد المعلمين و

التابع آنذاك لإدارة المعاهد العليا، ثم تمت تسميتها ككلية إعداد المعلمين ودّان وفقاً للقرار رقم (118) لسنة 1372و.ر، والصادر في 1372/7/13و.ر، بشأن إعادة تنظيم الجامعات وتقرير بعض الأحكام بشأنها وتقررت تبعيتها بحسب هذا القرار لجامعة التحدي من تاريخ 2005/1/1 ف، وكانت الدراسة فيها بالنظام السنوي، وبعد فترة ليست طويلة من الزمن تقرر تغير مسمى كليات إعداد المعلمين على مستوى ليبيا إلى كليات التربية، وكانت كلية التربية ودّان آنذاك ضمن تلك الكليات، فكانت تبعيتها لجامعة التحدي التي باتت هي كذلك جامعة سرت، وبعد استقلال كليات الجفرة وانضمامها تحت مظلة جامعة الجفرة بات اسم كلية التربية ودان، كلية التربية الجفرة، ويوجد بكلية التربية الجفرة في يوم الناس هذا مجموعة من الأقسام العلمية، أقسام علوم إنسانية، وأقسام علوم تطبيقية، فأما أقسام العلوم الإنسانية فهي قسم التربية وعلم النفس ويشمل مجموعة من الشعب شعبة علم النفس، وشعبة الإدارة والتخطيط التربوي، وشعبة التربية الخاصة، وشعبة رياض الأطفال، ثم قسم اللغة العربية، وقسم اللغة الانجليزية، وقسم اللغة الفرنسية، وقسم الدراسات الإسلامية، والخريج من هذه الأقسام يحمل درجة الليسانس وأما أقسام العلوم التطبيقية فهي قسم الرياضيات، وقسم الفيزياء، وقسم الأحياء، وقسم الحاسوب، والخريج من هذه الأقسام يحمل درجة البكالوريوس،[لائحة التربية،2014م، ص4] وليست جميع هذه الأقسام موجود على أرض الواقع، فقسم الدراسات الإسلامية غير موجود واقعياً، ونحن في هذا البحث نتجه نحو دراسة تقييمية لقسم اللغة العربية بالكلية وأهم المراحل التي مرّ بها فيما يأتي.

المبحث الثاني: قسم اللغة العربية بكلية التربية الجفرة مؤشرات الأداء ومظاهر التطوير .

المطلب الأول: التعريف بقسم اللغة العربية بكلية التربية الجفرة :

اللغة عموما هي الوسيلة الأساسية للتواصل بين الناس،[خرما وحجاج، 1988م، ص7]، وأما اللغة العربية لغة القرآن الكريم، فإنها تمثل هوية المجتمع العربي المسلم، وثقافته التي هي ثمار معارفه جميعاً[شاكر، د ت، ص26]، وإليها يرجع العلماء في فهم الكتاب والسنة، وقد ذكر الشاطبي رحمه الله في الموافقات كلاماً يجعل من اللغة العربية وتعلمها فرضاً وواجباً على كل من أراد الخوض في علوم الشريعة، فقال:" وبيان تعين هذا العلم ما تقدم في كتاب المقاصد من أن الشريعة عربية، وذا كانت عربية؛ فلا يفهمها حق الفهم إلا من فهم اللغة العربية حق الفهم؛ لأنهما سيان في النمط ما عدا وجوه الإعجاز، فإذا فرضنا مبتدئًا في فهم العربية فهو مبتدئ في فهم الشريعة، أو متوسطا، فهو متوسط في فهم الشريعة والمتوسط لم يبلغ درجة النهاية، فإن انتهى إلى درجة الغاية في العربية كان كذلك في الشريعة؛ فكان فهمه فيها حجة كما كان فهم الصحابة وغيرهم من الفصحاء الذين فهموا القرآن حجة، فمن لم يبلغ شأوهم؛ فقد نقصه من فهم الشريعة بمقدار التقصير عنهم، وكل من قصر فهمه لم يعد حجة، ولا كان قوله فيها مقبولًا، فلا بد من أن يبلغ في العربية مبلغ الأئمة فيها؛ كالخليل، وسيبويه، والأخفش، والجرمي، والمازني

ومن سواهم، وقد قال الجرمي :"أنا منذ ثلاثين سنة أفتي الناس في الفقه من كتاب سيبويه"[الشاطبي، 1997م، ج5، ص53]، فاللغة العربية هي بوابة العلوم، وبحر الثقافة الزاخر، وأداة الفهم السديد، ولا يمكن لأحد جحد فضل اللغة عليه، وأما قسم اللغة العربية فإنه يُعد قسماً أصيلاً بكلية التربية الجفرة، فهو من الأقسام التي تقوم عليها بعض الكليات ككلية التربية، وكلية الآداب، وقد مرّ بمراحل متعددة كما حال الكلية المنتمي إليها مذ نشأته عام 1997م، وتم تخريج أول دفعة منه للعام الجامعي 2000-2001م، ومازال موقع جامعة سرت محتوياً على بيانات خاصة بقسم اللغة العربية بكلية التربية الجفرة من حيث نشأته، ورسالته، ورؤيته، وأهدافه، وأعضاء هيئة التدريس به، والخطة الدراسية بالقسم، ووصف المقررات[https://su.edu.ly/Colleges/edj/index.php/ar/2013-02-20-09-11-34/2013-02-]، ويبدو إن الموقع كان في طور الإنشاء، والعجيب أن جامعة الجفرة وقد مضى على نشأتها أكثر من أربع سنوات لم تنشء بعد مثل هذه المواقع المهمة في تطوير الكليات وأقسامها العلمية، وما زال قسم اللغة العربية يحتفظ بالرؤية الأولى إبان كلية إعداد المعلين.

المطلب الثاني: مؤشرات الأداء بقسم اللغة العربية بكلية التربية الجفرة:

المؤشرات جمع للمؤشر الذي يعني في الانجليزية (INDICTAOR) وهو مصطلح علمي يراد به:" عدد من المؤشرات التي تدل على تحسن اقتصادي"[لاروس، 2003م، ص93]، وهو أيضاً:" مجموعة من المقاييس الكمية والنوعية تستخدم لتتبع الأداء بمرور الوقت للاستدلال على مدى تلبيته مستويات الأداء المتفق عليها، وهي نقاط الفحص التي تراقب التقدم نحو تحقيق المعايير"[دليل الجودة، د ت، ص12]، وأما الأداء ويقالبه في الإنجليزية(PERFORM)، والمراد به إيصال الشيء،[إسراء، 2010م، ص210]، وهو أيضاً :"مقياس لما تمّ إنجازه من عمل من قبل المؤسسة أو البرنامج" [دليل الجودة، د ت، ص12]، فالمصطلحان معاً يراد بهما ذلك الإحساس الذي يمكن ترجمته ليصبح مقياساً لطريقة الأداء، وعلامة لحسنها أو رداءتها، فهي:" إحصاءات فردية أو مركبة مرتبطة بصورة أساسية بالتخطيط للعملية التعليمية، حيث إنها تفيد في تشخيص طبيعة النظام التعليمي من خلال مكوناته مدى ارتباط هذه المكونات ومدى تغيرها بمرور الزمن فهذه المعلومات يمكن أن تستخدم للحكم على مدى التقدم نحو مجموعة من الأهداف أو المعايير أو الحكم على مدى التغير في بعض النتائج السابقة أو المقارنة ببعض المعلومات الناتجة من مؤسسات أخرى أو دول أخرى"[الحوت، 2009م، ص7]، وهذا التعريف يتطابق تماماً فيما نحن فيه، لأن المعلومات الموضوعة في هذا البحث هي معلومات صحيحة وثابتة، ويمكن الرجوع إلى مصادرها بيسر وسهولة في أغلبها، وكذلك تُعد مؤشرا مهماً لكل دراسة مستقبلية تهتم بشأن التربية والتعليم في منطقة الجفرة خصوصاً، وليبيا عموماً، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإن مؤشرات الأداء التعليمية تسعى للإحاطة بجميع ما يتعلق بالعملية التعليمية المراد دراستها، والنتيجة المرجوة من هذا كله معرفة نقاط القوة

وتعزيزها، ونقاط الضعف ومعالجتها، ولجميع ما سبق فإن البحث سيتناول في المطالب الآتية مؤشرات الأداء بقسم اللغة العربية من ناحية أعضاء هيئة التدريس بالقسم، والمناهج التعليمية، والطلاب، والمرافق التعليمية بقسم اللغة العربية بكلية التربية الجفرة.

أولا: أعضاء هيئة التدريس بقسم اللغة العربية :

تميّز قسم اللغة العربية بتوفير ثلة طيبة من أعضاء هيئة التدريس، فمنذ نشأة القسم عام 1997م توالت على رئاسة القسم عديد الشخصيات العلمية المحترمة آخرهم مُحرّر هذا البحث، وتجدر الإشارة إلى أن أغلب هذه البيانات مأخوذة من المتاح من المعلومات الموثوقة في أرشيف قسم اللغة العربية بكلية التربية، بجامعة الجفرة، وهذه البيانات مشتملة على العام الجامعي، والدرجة الأكاديمية، والتخصص العام لحملة الماجستير، والتخصص الدقيق لحملة الدكتوراه ، والدرجة العلمية لكل عضو هيئة تدريس، ويُؤخذ في الاعتبار أن العام الجامعي يحوي فصلين دراسيين.

تسلسل	العام الجامعي	عدد أعضاء التدريس ككتب	الدكتوراه	التخصص	الماجستير	التخصص
1	2009-2008	05	02	أدبيات2	03	لغويات1+ طرق تدريس لغة عربية1
2	2010-2009	05	03	أدبيات2+لغويات1+ دراسات إسلامية1	01	لغويات1+
3	2011-2010	05	04	أدبيات2+لغويات1+دراسات إسلامية1	01	لغويات1
4	2012-2011	05	04	أدبيات2+لغويات1+دراسات إسلامية1	01	لغويات1
5	2013-2012	05	02	أدبيات1+دراسات إسلامية1	03	لغويات1+ أدبيات2
6	2014-2013	08	05	لغويات2+أدبيات2+ دراسات إسلامية1	03	أدبيات
7	2015-2014	08	05	لغويات2+أدبيات2+ دراسات إسلامية1	03	أدبيات
8	2016-2015	07	04	لغويات2+أدبيات1+ دراسات إسلامية1	03	أدبيات
9	2017-2016	05	02	أدبيات1+دراسات إسلامية1	03	أدبيات
10	2018-2017	05	02	أدبيات1+دراسات	03	أدبيات

				إسلامية1		
11	2019-2018	06	03	أدبيات1+دراسات إسلامية1	03	أدبيات
12	2020-2019	07	03	لغويات1+أدبيات1+ دراسات إسلامية1	04	أدبيات
13	2021-2020	03	02	لغويات1+ أدبيات1	01	أدبيات

ثانياً: طلاب قسم اللغة العربية :

يُعد عضو هيئة التدريس عنصراً أساسياً في العملية التعليمية والتربوية[عسيري، 2017م، ص333]، والطالب لا يقل أهمية عن عضو هيئة التدريس، فهو المقصود الأول بالعملية التربوية التعليمية، وقسم اللغة العربية بكلية التربية الجفرة تميز بكثافة في عدد طلابه، ولكن للأسف تمر عليه اليوم حالة من الجفاف في عدد الطلاب، وكعادة البحث سيستعين بسجلات القسم في بيان مراحل كثافة الطلاب بقسم اللغة العربية في المدة المقصودة بالدراسة، من خلال مدخلات ومخرجات القسم في نظام السنة، والنظام الفصلي، حسب ما يأتي:

أ. أعداد الطلبة الدارسين بالنظام السنوي بقسم اللغة العربية

تسلسل	العام الجامعي	الداخلون	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة	الخريجون
1	09-08	12	14	42	12	2	2
2	10-09	لا أحد	لا أحد	9	41	11	10
3	11-10	لا أحد	لا أحد	لا أحد	13	38	35
4	12-11	لا أحد	لا أحد	لا أحد	لا أحد	16	10
5	13-12	لا أحد	لا أحد	لا أحد	لا أحد	6	6

وكانت آخر دفعة درست بالنظام السنوي في قسم اللغة العربية في العام الجامعي 2012-2013، وإبان هذه الفترة كان استقبال الطلبة بالقسم من العام الجامعي 2010-2011م فصل الربيع، وفيما يلي بيان ذلك بحسب الفصول الدراسية.

ب. أعداد الطلبة الدارسين بالنظام الفصلي بقسم اللغة العربية:

تسلسل	الفصل الدراسي	عدد الطلاب	الداخلون	الخريجون
1	الخريف 2009	11	11	لا أحد
2	الربيع 2009	11	لا أحد	لا أحد
3	الخريف 2010	28	17	لا أحد
4	الربيع 2010	28	لا أحد	لا أحد
5	الخريف 2011	38	17	لا أحد

6	الربيع 2011	38	لا أحد	لا أحد
7	الخريف 2012	47	12	لا أحد
8	الربيع 2012	46	لا أحد	لا أحد
9	الخريف 2013	بيانات هذا الفصل غير موجودة في الكلية		
10	الربيع 2013	55	11	7
11	الخريف2014	54	07	لا أحد
12	الربيع 2014	51	2	5
13	الخريف2015	39	2	لا أحد
14	الربيع 2015	34	لا أحد	8
15	الخريف 2016	الدراسة توقفت خلال هذا الفصل الدراسي نظرا لإشكاليات حدثت في الكلية أدت إلى إقفالها فصلان دراسيان.		
16	الربيع 2016			
17	الخريف 2017	20	لا أحد	لا أحد
18	الربيع 2017	28	2	9
19	الخريف 2018	7	لا أحد	
20	الربيع 2018	7	لا أحد	
21	الخريف 2019	19	3	4
22	الربيع 2019	19	لا أحد	
23	الخريف 2020	19	لا أحد	
24	الربيع 2020	7	لا أحد	
25	الخريف 2021	3		2

توقفت الدراسة في فصل الربيع 2020، وفصل الخريف 2021 جزئياً بسبب جائحة كورونا عافانا الله وإياكم.

ثالثاً: المقررات الدراسية بقسم اللغة العربية :

المقررات الدراسية تختلف باختلاف طبيعة الجامعات، والكليات، والأقسام العلمية، ولذلك توجد متطلبات جامعية، ومتطلبات كلية، ومتطلبات للقسم العلمي، ولكل مقرر دراسي مفردات معينة، ووعاء زمني خاص به، وقد تحتاج طبيعة بعض المقررات لزيادة في الوعاء الزمني لطبيعتها التطبيقية، وقدد حددت اللائحة 501 الصادرة عن اللجنة الشعبية العامة لعام 2010م، بعض ما يخص المقررات الدراسية من حيث عدد الوحدات، فالوحدة عبارة عن ساعة تدريسية نظرية، أو ساعتين عمليتين،[لائحة 501، ص27]، ويحتاج الطالب بناء على لائحة الكلية إنجاز(120) وحدة دراسية كحد أدنى لنيل التخرج، وفيما يأتي تفصيل

للمقررات الدراسية بقسم اللغة العربية في المرحلة الزمنية المحددة، والبداية بالمتطلبات الجامعية، ثم متطلبات الكلية، ثم متطلبات القسم.

أ. المتطلب الجامعي:

تسلسل	العام الجامعي	عدد المقررات	عدد الساعات	عدد الوحدات	الجامعة
1	09-08	8	16	16	جامعة سرت
2	10-09	8	16	16	جامعة سرت
3	11-10	8	16	16	جامعة سرت
4	12-11	7	14	14	جامعة سرت
5	13-12	7	14	14	جامعة سرت
6	14-13	7	14	14	جامعة سرت
7	15-14	7	14	14	جامعة سرت
8	16-15	7	14	14	جامعة سرت
9	17-16	7	14	14	جامعة الجفرة
10	18-17	7	14	14	جامعة الجفرة
11	19-18	7	14	14	جامعة الجفرة
12	20-19	7	14	14	جامعة الجفرة
13	21-20	7	14	14	جامعة الجفرة

ب. متطلبات الكلية:

تسلسل	العام الجامعي	عدد المقررات	عدد الساعات	عدد الوحدات	الكلية
1	09-08	13	36	26	كلية إعداد المعلمين
2	10-09	13	36	26	كلية التربية
3	11-10	13	36	26	كلية التربية
4	12-11	13	36	26	كلية التربية
5	13-12	13	36	26	كلية التربية
6	14-13	14	39	28	كلية التربية
7	15-14	13	39	28	كلية التربية
8	16-15	13	39	28	كلية التربية
9	17-16	13	39	28	كلية التربية
10	18-17	13	39	28	كلية التربية
11	19-18	13	39	28	كلية التربية
12	20-19	13	39	28	كلية التربية
13	21-20	13	39	28	كلية التربية

ج. متطلبات قسم اللغة العربية:

تسلسل	العام الجامعي والفصل الدراسي	عدد المقررات	عدد الساعات	عدد الوحدات	القسم
1	09-08	43	119	95	اللغة العربية
2	10-09	43	119	95	اللغة العربية
3	11-10	43	119	95	اللغة العربية
4	12-11	43	119	95	اللغة العربية
5	13-12	43	119	95	اللغة العربية
6	14-13	43	119	95	اللغة العربية
7	15-14	43	119	95	اللغة العربية والدراسات القرآنية
8	16-15	43	119	95	===
9	17-16	43	119	95	===
10	18-17	43	119	95	===
11	19-18	43	119	95	===
12	20-19	43	119	95	===
13	21-20	43	119	95	===

رابعاً: المرافق التعليمية بقسم اللغة العربية:

تسلسل	العام الجامعي والفصل الدراسي	مكتب القسم	أمين سر القسم	قاعات القسم	وسائل تعليمية وتقنية	أثاث
1	09-08	قسم مشترك	لا يوجد	مشتركة	لا يوجد	2م+5ك
2	10-09	قسم مشترك	لا يوجد	مشتركة	لا يوجد	2م+5ك
3	11-10	قسم مشترك	لا يوجد	مشتركة	لا يوجد	2م+5ك
4	12-11	قسم مشترك	لا يوجد	مشتركة	لا يوجد	2م+5ك
5	13-12	قسم مشترك	لا يوجد	مشتركة	لا يوجد	2م+5ك
6	14-13	قسم مستقل	لا يوجد	مشتركة	لا يوجد	6ك+4م+2خ
7	15-14	قسم مستقل	لا يوجد	مشتركة	لا يوجد	6ك+4م+2خ
8	16-15	قسم مستقل	لا يوجد	مشتركة	جهاز ح+ط	6ك+4م+2خ

9	17-16	قسم مستقل	لا يوجد	مشتركة	جهاز ح+ط	6ك+4م+2خ
10	18-17	قسم مستقل	لا يوجد	مشتركة	جهاز ح+ط	6ك+4م+2خ
11	19-18	قسم مستقل	لا يوجد	مشتركة	جهاز ح+ط	6ك+4م+2خ
12	20-19	قسم مستقل	يوجد	مشتركة	جهاز ح+ط	6ك+4م+2خ
13	21-20	قسم مستقل	يوجد	مشتركة	جهاز ح+ط	6ك+4م+2خ

استعمل الباحثان بعض الرموز في البيانات وهي (ح+ط) حاسوب + طابعة، و(م) منضدة، و(ك) كرسي، و(خ) خزانة.

المبحث الثالث: تحليل البيانات، ودراسة المتغيرات بقسم اللغة العربية، واقتراحات التطوير والجودة :

من خلال ما سبق عرضه يتبين لنا أن قسم اللغة العربية بكلية التربية الجفرة مرّ بأكثر من مسمىً لكلية التربية، كمعهد إعداد للمعلمين بَدءاً، ثم كلية إعداد معلمين، واستقرت الكلية الآن على مسمى كلية التربية، وتخلّل هذه المسيرة تغيير في أسلوب الدراسة من النظام السنوي إلى النظام الفصلي، وهذه الدعوة برزت إبان تغيير كليات إعداد المعلمين إلى كليات تربية على مستوى ليبيا، ولعلنا نستشف من خلال تحليل تلك البيانات المتعلقة بمؤشرات أداء قسم اللغة العربية من خلال أعضاء هيئة التدريس والطلاب والمقررات الدراسية والمرافق التعليمية ما يمكننا أن نعول عليه في هذا البحث نتيجة أو توصية.

المطلب الأول: تحليل بيانات مؤشر أعضاء هيئة التدريس بقسم اللغة العربية ومقترحات التطوير والجودة

قبل البدء في تحليل بيانات مؤشر أعضاء التدريس القارين بقسم اللغة العربية بجامعة الجفرة تجدر الإشارة إلى قسم اللغة العربية حَظي برئاسة مجموعة من أعضاء هيئة التدريس المغتربين والوطنين، فكانت رئاسة القسم منذ 2008، إلى 2014 برئاسة أعضاء هيئة تدريس عرب غير ليبيين، وبعدها تولى رئاسته عضو هيئة تدريس ليبي بدرجة مساعد محاضر لمدة ليست طويلة بحسب توقيعات بعض المراسلات في القسم قد تكون ثلاث سنوات من 2014 إلى 2017، وبعدها عادت رئاسة القسم إلى عضو هيئة تدريس مغترب بدرجة أستاذ مساعد، من عام 2017 إلى عام 2021، والآن تولى رئاسة القسم عضو هيئة تدريس ليبي بدرجة محاضر، وأما البيانات التي تم تسجيلها من خلال مراجعة أرشيف القسم فإننا نلاحظ ما يأتي:

1- أكبر عدد لأعضاء هيئة التدريس كان بين عامي 2013- 2015م، بواقع ثمانية أعضاء هيئة تدريس، عدد اثنين دكتوراه في اللغويات، وعدد اثنين دكتوراه في الأدبيات، وعدد واحد دكتوراه في الدراسات الإسلامية، وعدد ثلاثة أعضاء هيئة تدريس بدرجة مساعد محاضر في الأدبيات، ويمثل عام 2013 -2015م أكبر عدد من حملة الدكتوراه كان في قسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة الجفرة.

2- أقل مستوى لأعضاء هيئة التدريس بقسم اللغة العربية في عام 2012-2020 حيث لم يتواجد بالقسم فعلياً سوى ثلاثة أعضاء هيئة تدريس اثنان دكتوراه أحدهما لغويات، والآخر منهما أدبيات، وثالثهما مساعد محاضر في الأدبيات، وهو أسوأ واقع مر على قسم اللغة العربية مطلقاً، فقد ورد في البيانات أن القسم كان لديه أربعة أعضاء هيئة تدريس في عام 2008-2009، اثنان دكتوراه في الأدبيات، وثلاثة بدرجة مساعد محاضر اثنان ماجستير لغويات، والآخر منهما ماجستير طرق تدريس لغة عربية، وهذا التنوع في تخصصات أعضاء هيئة التدريس بالقسم أعطاه ثراء، وزخماً.

3- فيما بين هذه القوة، والضعف، فإن القسم لم يتمتع بأساتذة وطنيين قارين ذوي درجات علمية متقدمة، فأغلب أساتذة القسم الوطنيين القارين هم من حملة الماجستير سوى عضو هيئة تدريس واحد هو من حملة الدكتوراه ، التحق بالقسم في أوائل عام 2020م، وتولى رئاسة القسم عام 2021م، وأما الأساتذة المغتربون القارّون بالقسم فتباينوا كثرة وقلة، ولكن جميعهم من حملة الدكتوراه، وبلغ أقصى عدد لهم خمسة أعضاء هيئة تدريس.

4- بعد هذا العرض والتحليل يمكن القول إن أقوى حالات القسم كانت فيما بين عامي 2013-2015م، وفي هذه المرحلة كان القسم يتبع النظام الفصلي، والحاجة ملحة جدا في النظام الفصلي لعدد أكبر من أعضاء هيئة التدريس لتغطية متطلبات القسم، فضلاً عن متطلبات الكلية، ومتطلبات الجامعة، فمتطلب اللغة العربية تأخذه جميع كليات جامعة الجفرة، مما يستوجب زيادة عدد أعضاء هيئة التدريس بالقسم، وفتح الباب أمام أعضاء هيئة تدريس جدد، حتى يتمكن القسم من القيام بواجباته على أكمل وجه، والمؤشر الذي تبديه البيانات من أن القسم يحوي ثلاثة أعضاء هيئة تدريس ممن أمضوا مباشرات عمل في هذا العام يعطي مؤشراً غير جيد، وانطباعاً سيئاً عن مدى إمكانية القسم لتغطية متطلبات القسم والكلية، فضلاً عن متطلبات، الجامعة، وهذا المؤشر قد يُعد عاملاً أساسياً في ضعف إقبال الطلاب على القسم، وهو ما سيتناوله البحث في المطلب الآتي.

المطلب الثاني: تحليل بيانات مؤشر طلاب قسم اللغة العربية ومقترحات التطوير والإعداد:

يقوم القسم العلمي على طلابه، والمنتمين إليه من طلبة نظاميين، وغير نظاميين، وبحسب البيانات فإنه لا يوجد طلبة بالقسم غير نظاميين، وبحسب البيانات أيضاً فإن أعداد الطلبة بقسم اللغة العربية تتفاوت بين الكثرة والقلة، وبمكن تفصيل ذلك كما يأتي:

1- أكبر عدد للطلاب تم تسجيله في نظام السنة كان في العام 2008-2009م حيث بلغ عدد الطلبة الجدد بالقسم اثنا عشر طالباً، وأما في النظام الفصلي فقد كان أكبر عدد للطلبة المسجلين بالقسم سبعة عشر طالباً، وذلك في الفصلين الدراسيين الخريف 2010، والخريف 2011م..

2- أكبر دفعة تخرجت من قسم اللغة العربية في النظام السنوي كانت في العام الجامعي 2010-2011م حيث بلغت خمسة وثلاثين طالباً، وأما أكبر دفعة في النظام الفصلي فقد بلغت تسعة طلاب في الفصل الدراسي الربيع 2017م.

3- أعداد جميع الخريجين من قسم اللغة العربية في النظام السنوي بلغت ثلاثة وستين طالباً فيما بين عامي 2008-2013م، فيما كان عدد الخريجين في النظام الفصلي ثلاثين طالباً.

4- تجدر الإشارة إلى أن هناك فاقداً في ارشيف القسم، وقسم التسجيل، وقسم الدراسة والامتحانات للفصل الدراسي الخريف 2013م حيث لا توجد أي بيانات أو تقارير عن امتحانات هذا الفصل الدراسي، ولا أي معلومة بخصوص إيقاف الدراسة أو ما شابه ذلك، وإن كان يغلب في ظن أكثر موظفي الكلية أن الدراسة علقت في هذه الفترة لظروف غير واضحة، وأما الفترة بين الخريف 2016، والربيع 2016م فإن الكلية مرت بأصعب أيامها حيث تم إيقاف الدراسة لمدة تسعة أشهر من شهر يونيو 2016 حتى شهر إبريل 2017م، مما نتج عنه تردي أوضاع الدراسة بالكلية، فانعكس ذلك سلباً على القسم والطلبة كذلك من طول فترة إغلاق الكلية، ويغلب في ظن الباحثيْن أن هذا الإغلاق كان من أهم أسباب انفصال الكليات بالجفرة عن جامعة سرت ومحاولة بعض الأساتذة والموظفين إنشاء جامعة الجفرة دون إجماع من جميع أعضاء هيئة التدريس وعمداء الكليات في الجفرة، بناء على ما أخبرني به عميد كلية التربية الجفرة الذي عاصر هذه المشكلة، وكان من نتيجة ذلك أن باتت كلية التربية خِلواً من أقدم أعضاء هيئة التدريس الوطنيين بالكلية، حتى بات الوقوف على بعض المعلومات ضرباً من المستحيل، وذلك لانحياز عمداء الكليات بالجفرة واختيارهم البقاء في جامعة سرت، وهذا الموضوع ما زالت حساسيته مستمرة إلى يوم الناس هذا،[https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=572904]، وآثر الباحث تسجيل هذه الملاحظة لفقد الكلية كثيراً من المراسلات التي تم إخراجها من الكلية من قِبل بعض العمداء الذين توالوا على الكلية بعد إغلاق الكلية في خريف 2016، حتى بلغ عدد العمداء في ست سنوات ثلاثة عمداء! بينما لم يتوالَ على الكلية من نشأتها سنة 1997م حتى 2017م سوى عميدين، في مدة عشرين عاماً!

إن ارشيف الكلية من حق الكلية وليس معروضاً للبيع أو الإشهار ولكنه معلومات وتاريخ يستفيد منها الباحثون للدراسة والتطوير.

5- لجميع ما سبق إيراده لا يستغرب الباحث أن تكون نتيجة البيانات للطلبة المسجلين بقسم اللغة العربية من فصل الخريف 2017م إلى فصل الخريف 2021م خمسة طلبة فقط.

المطلب الثالث: تحليل مؤشر مقررات قسم اللغة العربية ومقترحات التطوير والجودة:

إن مقررات قسم اللغة العربية ليست كغيرها من مقررات الأقسام الأخرى، وذلك لطبيعة اللغة العربية ذاتها، ومسيس علاقتها بالإنسان المسلم، فضلاً عن العرب من المحيط إلى الخليج، ولذلك ينبغي أن يُراعى في مقررات قسم اللغة العربية تربية الطالب على صوغ العبارات، والجمل التامة الفصيحة التي تنحى نَحْو العرب الفصحاء، وفي البحث كان الاتجاه نحو تحليل مؤشر المقررات الدراسية في قسم اللغة العربية بعيداً عن الخوض في مفردات هذه المقررات، فإن هذه تحتاج لدراسة مستقلة، ولكن حاول الباحثان تلمس شيء من الإشارات في مدى تأثير وتأثر عدد الساعات والوحدات بالمقررات الدراسية العامة، والخاصة، والمتخصصة بمستوى الأداء في القسم العلمي، وبالنظر في تلك البيانات يتضح ما يأتي:

1- بلغت المتطلبات العامة المرموز لها بالرمزGE، ست عشرة وحدة دراسية بواقع ست عشرة ساعة من مجموع الساعات في النظام السنوي هذا فيما بين أعوام 2008-2009-2010-2011م، وبعدها ألغي المقرران المرموز لهما بـــGE016, GE017، فاستقر الأمر على أربع عشرة وحدة بواقع أربع عشرة وحدة دراسية من مجموع الساعات والوحدات الدراسية المقرر إنجازها لكل خريج من جامعة سرت، أو جامعة الجفرة، وتجدر الإشارة إلى أن جامعة الجفرة وقد مر على تأسيسها خمس سنوات لم تتخذ أي طابع خاص بها فيما يتعلق بالمتطلبات الجامعية التي تعبر عن رؤية، ورسالة، وأهداف الجامعة، فلم تتغير هذه المتطلبات العامة في النظام الفصلي من الفصل الدراسي فما زالت أربع عشرة وحدة بواقع أربع عشرة ساعة دراسية، والملاحظ كتابة الرموز باللغة الإنجليزية، وهذا يمثل ضعفاً في هوية الجامعة التي هي مؤسسة تتبع لوائح التعليم العالي النَّاصة على أن "اللغة العربية هي لغة الدراسة والتعليم بمؤسسات التعليم العالي"[501، ص1] والرموز هذه ضرب من التعليم ينبغي للطالب أن يعرف معناها، وللأسف لا يوجد معنى لهذه المختصرات حتى باللغة الإنجليزية، كي يفهم الطالب طريقة تنزيله للمواد، والفارق بين المتطلبات، مما أوقع الطلاب الجدد منهم خصوصاً في حيْرة كبيرة، فلا يخلو بداية العام، أو الفصل الدراسي من اضطراب ظاهر، وفوضى عارمة لدى الطلاب، والقسم العلمي، وقسم الدراسة والامتحانات، خصوصاً إذا غاب المرشد الأكاديمي ذو الخبرة عن المشهد! والمتطلبات الجامعية لها علاقة بالقسم من حيث متطلب اللغة العربية العامة الذي يحمل رمز,E010,GE011,GE012,GE013، فهي أربع مقررات، بواقع وحدتين لكل مقرر، فلم تدرج هذه المقررات بالبيانات لأن طالب قسم اللغة العربية لا يدرسها، وإنما يدرسها سائر طلبة الجامعة بالكليات العلمية الأخرى، وهي بذلك تأخذ حيزاً من المواد التي يُكلّفُ بها أساتذة القسم بواقع ثماني ساعات في النظام السنوي، وثماني ساعات في النظام الفصلي، وإذا ضربت هذه الساعات في عدد الكليات العلمية قد ينتج عن ذلك عدد كبير من الساعات المطلوب من القسم تغطيتها، مما يستوجب في بعض الأحيان تكليف عضو هيئة تدريس أو أكثر لتغطية هذه المقررات

بكليات الجامعة المختلفة، مع العلم بأن جامعة الجفرة بها قسمان للغة العربية، قسم اللغة العربية بكلية التربية، وقسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية بكلية الآداب بهون.

2- بلغت المتطلبات الخاصة بكلية التربية في النظام السنوي بين عامي 2008- 2013م ستاً وعشرين وحدة دراسية بواقع ست وثلاثين ساعة دراسية، وتحمل متطلبات الكلية الرمز GA، وأما النظام الفصلي فكان عد الوحدات به ثمانٍ وعشرين وحدة بواقع تسع وثلاثين ساعة، ولوحظ وجود مقرر يحمل رمز GE115، وهو رمز خاص بالمقررات الجامعية كما أسلفنا، ومن بين جميع هذه المقررات لا يوجد مقرر باسم التربية الإسلامية التي تعبر عن هُويتنا الثقافية، وبيئتنا المحافظة.

3- بلغت مقررات قسم اللغة العربية في النظام السنوي والفصلي معا خمساً وتسعين وحدة دراسية بواقع تسع عشرة ومائة ساعة دراسية، وليس ثَمّت فرق يذكر بين النظام السنوي والنظام الفصلي فيما يخص متطلبات قسم اللغة العربية البالغ عددها أربعة وأربعين مقرراً دراسياً.

4-أما ما يخص تقسيم هذه المقررات في قسم اللغة العربية فإن الطالب يدرس في نظام السنة تسع مواد في السنة الأولى بواقع ثماني عشرة وحدة دراسية، وفي السنة الثانية أحد عشرة مادة بواقع عشرين وحدة دراسية، وفي السنة الثالثة يدرس أحد عشرة مادة، بواقع ثنتين وعشرين وحدة دراسية، وفي السنة الرابعة يدرس الطالب أحد عشرة مادة ثنتين وعشرين وحدة دراسية، فيكون مجموع الوحدات الدراسية بهذا الشكل ثنتان وثمانين وحدة دراسية، وهناك فارق كبير بين ما ضّمِن في الجدول من عدد الوحدات للمتطلب الجامعي في النظام السنوي حيث بلغ 16 وحدة دراسية، ومتطلب الكلية البالغ 26 وحدة، ومتطلبات القسم البالغة 95 وحدة، فالمجموع الكلي 137 وحدة، وبذلك فالعجز بواقع خمس وخمسين وحدة دراسية، بينما في النظام الفصلي يدرس الطالب في الفصل الأول سبع عشرة وحدة، وفي الفصل الثاني سبع عشرة وحدة كذلك، وفي الفصل الثالث والرابع والخامس خمس عشرة وحدة، وفي الفصل السادس تسع عشرة وحدة، وفي الفصل السابع خمس عشرة وحدة، وفي الفصل الثامن سبع عشرة وحدة، فيكون مجموع ما يدرسه الطالب من وحدات في جميع الفصول الدراسية الثمانية قد بلغ مائة وثلاثين وحدة، ولعل هذا السبب كان من الأمور التي جعلت القسم يوافق على الانتقال للنظام الفصلي لزيادة عدد الوحدات المشروطة للتخرج التي ينبغي أن يكون أقل عدداً من الوحدات هو 120 وحدة، ولا تزيد عن 145 وحدة دراسية[لائحة كلية التربية، 2014م، ص12]، وفي جميع الأحول فإن القسم متى أراد إضافة مواد الدراسات الإسلامية إسوة بقسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية بكلية الآداب بهون في ذات الجامعة، وكذلك إسوة بقسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية بكلية التربية بجامعة طرابلس حيث بلغت مقررات القسم وحدها مائة وخمسة وعشرين مقرراً[دليل كلية التربية، 1981م، ص46]، وقد كانت هناك محاولات قديمة لأحد الباحثيْن لتوطين قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية بكلية التربية بالجفرة، ومن بينها محاولة موثقة في أحد

اجتماعات قسم اللغة العربية بالكلية عام 2010م، دعا فيها محرر هذا البحث لتسمية القسم بقسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية، مع مقترح متكامل لكيفية توزيع المقررات الدراسية، ووحداتها، ومن ناحية أخرى فالنظام السنوي يقع في تسعة أشهر على الأقل، أي ست وثلاثين أسبوعاً، مع الأخذ في الاعتبار العطلات الرسمية، وكذلك عطلة نصف العام لمدة أسبوعين، وأما النظام الفصلي فإن تقسيم المواد يختلف قليلاً عن النظام السنوي، ففي الفصل الأول يدرس الطالب ثمانية مقررات، بواقع سبع عشرة وحدة، وفي الفصل الثاني ثمانية مقررات بواقع سبع عشرة وحدة، وفي الفصل الثالث سبع مقررات بواقع خمس عشرة وحدة، وفي الفصل الرابع سيدرس الطالب سبع مقررات بواقع خمس عشرة وحدة، وفي الفصل الخامس سيدرس الطالب ثمانية مقررات بواقع خمس عشرة وحدة، وفي الفصل السادس سيدرس الطالب تسع مقررات بواقع تسع عشرة وحدة، وفي الفصل السابع سيدرس الطالب سبع مواد بواقع خمس عشرة وحدة، وفي الفصل الثامن سيدرس الطالب ثمانية مقررات بواقع سبع عشرة وحدة دراسية، فيكون مجموع الوحدات التي سيدرسها الطالب واقعياً مائة وثلاثين وحدة دراسية، بفارق أربع وحدات دراسية مع المجموع الكلي للوحدات الدراسية المبوبة سابقاً فالمتطلب الجامعي 14 وحدة، ومتطلبات الكلية 28 وحدة، ومتطلبات القسم 95 وحدة، فيكون المجموع 134 وحدة دراسة، علماً بأن الفصل الدراسي يقع في أربعة عشر أسبوعاً، بمعنى أن الطالب سيأخذ أربع عشرة محاضرة، مع عدم التعويض في العطلات الرسمية، وبذلك فإن الطالب سيدرس في النظام الفصلي في العام الواحد ثماني وعشرين محاضرة، بفارق مع النظام السنوي يصل إلى ست محاضرات، ومن ناحية أخرى فإن النظام الفصلي يختلف عن النظام السنوي، لاحتياج بعض المتطلبات في النظام الفصلي لاعتمادية متطلبات قبلها، فقد يحصل في نظام السنة ويدرس الطالب متطلب النحو1 فيرسب فيه، فيدرسه في السنة المقبلة مع النحو2، وأما في نظام الفصل فلا يجوز بحسب اللائحة دراسة متطلب النحو2 إلا بعد إنجاز الطالب للنحو1، وهذا فيه إعياء للطالب وإجحاف في حق المقرر العلمي والمحتوى المعرفي.

المطلب الرابع: تحليل مؤشر المرافق بقسم اللغة العربية ومقترحات التطوير والجودة:

لا غرو إن المؤسسات التعليمية تحتاج للمرافق الخدمية، سواء من القاعات الدراسية، أو المكاتب العلمية، أو الوسائل التعليمية، أو الأدوات المساعدة في العملية التعليمية، والملاحظ من البيانات الموجودة بمطلب المرافق بقسم اللغة العربية ضعف هذا العنصر ضعفاً ظاهراً إبان الفترة بين 2008م إلى 2013م، وذلك لأن الكلية لم يكن بها ذاك العدد الكافي من المكاتب فضلاً عن وجود عدد لابأس به من الأقسام العلمية، فكان قسم اللغة العربية مشتركاً مع قسم التربية وعلم النفس، بل يمكننا القول إنها كانت استراحة لأعضاء هيئة التدريس ولم تكن قسماً للغة العربية، مع العلم إنه توجد مكاتب لبعض الأقسام الأخرى مستقلة كقسم اللغة الانجليزية وهو بجوار قسم اللغة العربية الحالي، وقسم للرياضيات مع الفيزياء، وقسم للحاسوب،

وتجدر الإشارة إلى أن رئيس قسم اللغة العربية في أغلب هذه الفترة كان مسؤولاً عن مجلة اسمها مجلة الباحث تصدرها كلية التربية ودان بجامعة سرت، وكان رئيس القسم دائم الانشغال بأعمال المجلة، ومراسلتها، فكان قسم اللغة العربية هو مكتب مجلة الباحث، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإن الضعف الذي اعترى تلك الأقسام العلمية غير اللغة الانجليزية هو أن رؤسائها جميعا كانوا ليسوا ليبين، مما تسبب في ضعف أداء مجلس الكلية على مستوى الأقسام العلمية فيما يخص تغطية احتياجاتها، ومن ناحية أخرى فإن إدارة الكلية في تلك الفترة كانت جادة في توسيع الكلية وإيجاد حلول جذرية لتلك المشاكل، فتمكنت إدارة الكلية، وجامعة سرت من ورائها من إنجاز مشروع مبنى متكامل يضم مبنى للكلية، وأقساماً علمية، ومع اكتمال المبنى عام 2012م، والتغيير الذي حصل على إدارة الكلية مَكّن الأقسام العلمية للحصول على شيء من الاستقلالية، وكذلك ازدياد عدد الأساتذة الليبيين في الكلية، وتوليهم لمسؤولية الأقسام العلمية، كان له دور في استقلال هذه الأقسام العلمية، ولقد عاصر محرر هذا البحث هذه الفترة العصيبة في الكلية حيث كان رئيساً لقسم الجودة بالكلية، وكانت مطالبته بهذا الأمر على سبيل توطين الجودة بالكلية، والحر تكفيه الإشارة، ومسئلة استقلالية القسم مهمة لأعضاء هيئة التدريس بالقسم خصوصاً في ظل التزامات القسم الأدبية والعلمية تجاه أعضاء هيئة التدريس، وأما فيما يخص وسائل التعليم فإن القسم إلى يوم الناس هذا لا يمتلك جهاز عرض، وليست به أدوات كتابة توزع على أعضاء هيئة التدريس، ولا يمتلك حتى قاعات خاصة به، وهذا الأمر متعلق بموضوع الجودة تعلقاً وثيقاً فلا يمكن لأي قسم في الكلية أن يتقدم للحصول على الاعتماد البرامجي، أو الاعتماد الأكاديمي قبل أن يكون مستوفيا لمثل هذه الأمور من وجود قسم علمي مستقل، وأدوات علمية، ووسائل تعليمية، وقد أكدت النقطة الرابعة في الممارسات الجيدة التي تخص بند المرافق من دليل الجودة الليبي على أهمية توفير العدد المناسب والكافي من المكاتب لأعضاء هيئة التدريس[دليل جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي، ص28]، وبشكل عام يمكننا القول إن المرافق فيما يخص قسم اللغة العربية قد تطورت شيئا ما خلال الفترة فيما بين 2012م 2021م، ولكن هذا التطور يشوبه شيء من الجمود، فليست هناك صيانة لجهاز الحاسوب، وليس هناك انترنت بالقسم، ولا يوجد آلة تصوير، وبذلك فإن العبء الأكبر في تصوير أسئلة الامتحانات، وسحب المذكرات لأعضاء هيئة التدريس، وتصوير مراسلات القسم يقع على كاهل قسم الدراسة والامتحانات الوحيد الذي به آلة تصوير بمبنى القاعات الدراسية بكلية التربية الجفرة بجامعة الجفرة.

الخاتمة: النتائج والتوصيات:

في خاتمة هذا البحث يتوجه الباحثان بالشكر والتقدير لقسم الدراسة والامتحانات بكلية التربية، وقسم التسجيل بها كذلك، ولمدير مكتب شؤون العمادة بالكلية، ولمدير إدارة الموظفين بالكلية، الذين مدوا يد

العون بالمعلومات الشفهية، والوثائق الورقية، ثم الشكر والتقدير لرؤساء قسم اللغة العربية بكلية التربية، فنترحم على الموتى منهم الذين كانوا حريصين على إثبات محاضر اجتماعات القسم، واحتفظوا بالوثائق والمراسلات ذات العلاقة بقسم اللغة العربية، واتضح خلال هذا البحث أن البحث العلمي هو الوسيلة الناجعة لتطوير التعليم والبحث العلمي ذاته، فهو يمثل النقد الذاتي الفاعل، ويمكننا تقسيم خاتمة البحث إلى نتائج، وتوصيات.

أولا النتائج:

1- جامعة الجفرة جامعة حديثة نسبياً، نشأت إبان الانقسام السياسي في ليبيا عام 2016م، مما انعكس سلباً على أدائها، فليست للجامعة رؤية واضحة، ولا رسالة معلنة، ولا أهداف منشودة.

2- كلية التربية الجفرة أقدم وجوداً من جامعة الجفرة، وكانت لها رؤية واضحة، ورسالة معلنة، وأهداف منشودة، وكان ذلك إبان تبعيتها لجامعة سرت من 2005م إلى 2016م.

3- قسم اللغة العربية بكلية التربية الجفرة من أقدم الأقسام العلمية بكلية التربية، وله رؤية واضحة، ورسالة معلنة، وأهداف منشودة، موجودة جميعها بموقع كلية التربية الجفرة، جامعة سرت، وقد تم تخريج أول دفعة من قسم اللغة العربية في العام الدراسي 2000-2001م.

4- تميز العام الدراسي 2013-2014م بتواجد أكبر عدد من أعضاء هيئة التدريس بقسم اللغة العربية، حيث بلغ عددهم ثمانية أعضاء هيئة تدريس، مع تنوع في التخصصات، والدرجات العلمية، فكان هذا العام الدراسي أفضل الأعوام الدراسية من ناحية توفير أعداد لأعضاء هيئة التدريس، ويقابله كذلك أعلى مستوى لأعداد الطلاب حيث بلغ عدد الطلاب في ربيع 2013م خمسة وخمسين طالباً، وكانت الكلية حينها تتبع النظام الفصلي في الدراسة.

5- لم يتواجد بالقسم عام 2020-2021م سوى ثلاثة من أعضاء هيئة التدريس بقسم اللغة العربية، وفي ذات العام فقد بلغ عدد الطلبة بقسم اللغة العربية في ربيع 2020م سبعة طلاب، وفي خريف 2021م ثلاثة طلاب.

6- من أهم العوامل التي أدت إلى ارتفاع عدد أعضاء هيئة التدريس في عام 2013م-2014م، هو استقرار الدولة الليبية فيما بين عامي 2012م-2013م.

7- توقُّف الدراسة لمدة عام دراسي كامل أدى إلى إشاعة صورة سيئة عن الكلية، أدت إلى ضعف إقبال الطلاب على الكلية، خصوصاً وإن سبب إغلاق الكلية كان بسبب اعتصامات للطلاب، ومشاكل اجتماعية، وأمور قد تكون بعيدة جداً عن النواحي التعليمية والتربوية بالكلية.

8- من أهم العوامل التي أدت لضعف أعداد هيئة التدريس بقسم اللغة العربية، الذي انعكس بصورة مباشرة على تذبذب أعداد الطلاب بقسم اللغة العربية الحرب التي أطفأها الله بحمده ومنته، فقد منعت

الحرب تواجد أعضاء هيئة التدريس القارين بالقسم من مناطق بعيدة كصرمان، وزليتن، وأيضاً أدّت إلى ضعف إقبال الطلاب على القسم، فضلاً عما أصاب الكلية نفسها من إخفاقات إبان إغلاقها لمدة عام دراسي كامل في 2016م، ولا ينبغي لنا إغفال عامل وباء كورونا فقد كان عاملاً بارزاً في إيقاف الدراسة، وتأخيرها، وحظر التجول، فتبِعات هذا الوباء ظاهرة، ونسأل الله العافية لنا ولكم.

9- لا يوجد بالمقررات الخاصة بكلية التربية الجفرة مقرر يحمل اسم التربية الإسلامية التي تعبر عن الهوية الثقافية، والمرجعية الدينية، والبيئة المحافظة لدى عموم الليبيين.

10-الظاهر إن النظام السنوي أقرب لاستيعاب مقررات قسم اللغة العربية المتسمة بالطول.

ثانياً التوصيات:

في إطار تطوير قسم اللغة العربية بكلية التربية بجامعة الجفرة فإن البحث يوصي بما يأتي:

1-أن تهتم جامعة الجفرة بصياغة رؤية مستقلة لها، تعبر عن رسالتها، وتتبنى أهدافها.

2- أن تكون لكلية التربية الجفرة، وقسم اللغة العربية بها خطة جهرية لتمكين أعضاء هيئة تدريس أكْفاء، وترغيب طلاب الثانويات بالالتحاق بقسم اللغة العربية، وذلك بتوظيف جميع الوسائل المتاحة لذلك.

3- على وزارة التعليم العام إعادة النظر في موضوع الثانويات التخصصية، خصوصاً في ظل ما نراه من تغول للأقسام ذات الطابع التطبيقي على حساب أقسام العلوم الإنسانية، مما أدى إلى ضعف مدخلات قسم اللغة العربية خصوصاً، والأقسام الإنسانية عموماً.

4-توحيد مسمى قسم اللغة العربية على مستوى كليات التربية، ليصبح قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية، مما يعطي فرصة لخريج القسم وسعة في الخيارات أمامه.

5-دعم اللغة العربية على مستوى المجتمع، والفرد، والدولة، وذلك بتهيئة الأسباب، وتوفير فرص عمل لخريجي قسم اللغة العربية، فإذا كانت اللغة العربية هي اللغة الرسمية للدولة، فإنه ينبغي على الدولة ترسيم وظيفة المراجع اللغوي على مستوى المؤسسات العامة، والخاصة، وعلى مستوى السفارات في الخارج، والمؤتمرات، والبنوك، وجميع قطاعات الدولة، مما يكفل ضمان ارتفاع مستوى الاطمئنان عند الطلاب واولياء أمورهم بضمان الحياة الكريمة للمتخصصين في مجال اللغة العربية.

8- حبّذا ترسيم مقرر بمسمى التربية الإسلامية، أو فلسفة التربية الإسلامية بكليات التربية، للرفع من الوازع الديني، والأخلاقي لدى طلاب كليات التربية في عموم ليبيا حرسها الله.

9- إجراء دراسات أكثر عمقاً واتساعاً فيما يخص جدوى العمل بالنظام الفصلي في أقسام اللغة العربية.

. قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم

أولا الكتب:

-دليل جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي، المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية.

-إبراهيم بن موسى الشاطبي، الموافقات في أصول الشريعة، (المملكة العربية السعودية: دار ابن عفان، ط1، 1997م).

-دليل كلية التربية، جامعة الفاتح، (1981م).

-عمر محمد التومي، ماضي وحاضر ومستقبل إعداد وتدريب المعلمين في الجماهيرية العظمى،(النقابة العامة للمعلمين، د ط،2000م).

-محمد صلاح الدين علي مجاور، تدريس اللغة العربية، بالمرحلة الابتدائية أسسه وتطبيقاته، (الكويت، دار القلم، ط4، 1983م).

- محمود شاكر، رسالة في الطريق إلى ثقافتنا، (القاهرة، الهيئة العامة للكتاب).

-مصطفى عمر التير، التعليم العالي والتمية والتحديث بين تطلعات المخططين ومحددات الواقع، بيانات من التجربة الليبية(طرابلس، المركز العالمي لدراسات وأبحاث الكتاب الأخضر، ط1، 2004م).

- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المعجم العربي الأساسي، (لاروس، د ط، 2003م) ص93، مادة(أشر).

-وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، (عمان، دار الفكر، ط1، 2002م).

ثانياً: الرسائل العلمية.

-تكنولوجيا تعليم اللغة العربية في الجامعة الجزائرية دراسة وصفية تحليلية في الوسائل والتقنيات المعتمدة في التعليم، (رسالة دكتوراه مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في اللغة العربية وآدابها) لخنيش السعيد، جامعة باتنة، الجزائر، العام الجامعي 2016-2017م.

ثالثاً المجلات العلمية

-جامعة مصراتة، مجلة كلية الآداب، العدد 13، 2109، "دراسة مقارنة لنظام إعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي بكلٍ من ليبيا ومصر وماليزيا"، حميدة التهامي اندش.

-عالم المعرفة، الكويت، العدد 126، يونيو1988م، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، نايف خرما، علي حجاج.

-المجلة العلمية لكلية التربية جامعة مصراتة، ليبيا، المجلد الأول- العدد الثاني عشر، مارس، 2019،(المشكلات التي تواجه الطلة أثناء قيامهم بمشاريع التخرج بكلية التربية في جامعة مصراتة من وجهة نظرهم) حسن سالم الشهوبي، محمد صالح بن صلاح.

-مجلة كلية التربية بالزقازيق، جامعة الزقازيق، ع64، 2009م، "دور المؤشرات التعليمية في تقويم الأداء التعليمي للمدرسة" محمد صبري الحوت.

-مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد172، ج2، 2017م، " تقييم فاعلية برنامج التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة الملك خالد في ضوء معايير الجودة وفق بعض المتغيرات" فاطمة شعبان عسيري.

-مصادر التعلم والثورة المعاصرة في تكنولوجيا التعليم والمعلومات مع دراسة حالة بجامعة قطر، "حولية كلية التربية، جامعة قطر، العدد 12، 1416هـ، 1995م" أحمد أنور بدر، وضحى علي السويدي.

رابعاً القوانين واللوائح والقرارات

- دولة ليبيا، حكومة الوفاق الوطني، وزارة التعليم، مراسلة ذات الرقم الإشاري 183-201- 2017، بتاريخ 02-02-2017م.

-لائحة التعليم العالي 501.

-اللائحة الداخلية، كلية التربية الجفرة، جامعة سرت، 2013م- 2014م.

-لائحة كلية التربية ودان، جامعة سرت.

-المجلس الرئاسي، حكومة الوفاق الوطني، قرار المجلس الرئاسي لحكومة الوفاق الوطني، رقم(10) بسنة 2017 ميلادية بشأن تعديل قراره رقم (440) لسنة 2016 ميلادية بشأن إنشاء جامعة. بتاريخ 7- ربيع الثاني، 1438هـ، الموافق 05-01-2017م.

رابعاً الروابط الالكترونية

https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=572904

https://su.edu.ly/Colleges/edj/index.php/ar/2013-02-20-09-11-34/2013-02-

****

التعليم الإلكتروني ودوره في تعليم اللغة العربية قسم اللغة العربية كلية التربية قصر بن غشير نموذجا

د. صالح علي جقلول السوكني
كلية التربية قصر بن غشير/ جامعة طرابلس

مقدمة

إن التطور والتقدم في مجال تكنولوجيا التعليم أدى إلى ظهور كثير من المستحدثات التكنولوجية فأصبح من اللازم مواكبة هذا التقدم العلمي التكنولوجي وتوظيفه في العملية التعليمية؛ للاستفادة منه في رفع كفاءة العملية التعليمية.

وحيث إن التعليم العالي يمثل قمة الهرم التعليمي فلابد من تطويره؛ لزيادة فعاليته للقيام بدوره في إعداد الخريجين القادرين على فهم تلك المتغيرات والتعامل معها، وبما أن التعليم هو أثمن استثمار للبشرية فإن دوره رئيس في تقدم الأمم وازدهارها، ودوره يكمن في توظيف هذه الوسائل والتقنيات التعليمية؛ لنواكب من خلالها الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي، وكل ذلك في إطار ترقية الأداء التعليمي.

ومن بين هذه المستحدثات **التعليم الإلكتروني**، وسوف يتناول الباحث في هذه الدراسة تعريف **التعليم الإلكتروني**، أنواعه، خصائصه مزاياه، عيوبه، أهميته لمعلم اللغة العربية، أهميته لمتعلم اللغة العربية، أهميته لمواد تعليم اللغة العربية، أهميته في الجوانب السيكولوجية التعليمية، ثم بين الباحث دور المعلم في التعليم الإلكتروني، ونصيب قسم اللغة العربية بكلية التربية قصر بن غشير من هذا التعليم، مبينا أن القسم بعيد كل البعيد عن هذا النوع من التعليم موضحا أسباب البعد ذاكرا عوامل النجاح، خاتما الدراسة بنتائج ومجموعة من التوصيات.

الكلمات المفتاحية:
دور – التعليم الإلكتروني– تعليم اللغة العربية– أهمية.
Role, E-Learning, Teaching the Arabic language, Importance.

. مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

إن الاهتمام باللغة العربية فرض، فهي لغة القرآن الكريم، ومن واجبنا المحافظة عليها، والاهتمام بتعليمها. ونتيجة للتطور الذي شهدته السنوات الأخيرة في حقل تعليم اللغات ثبت لمدرسي اللغة العربية أن الطرق التقليدية في تدريس اللغة العربية لم تنجح في تحقيق الأهداف المرجوة.

وبناء على ما سبق صاغ الباحث مشكلة البحث على فرضية وجود ضعف في عملية تدريس اللغة العربية في قسم اللغة العربية بكلية التربية قصر بن غشير.

تسعى الدراسة للإجابة عن سؤال محوري وهو:

ما مدى استثمار قسم اللغة العربية بكلية التربية قصر بن غشير التعليم الإلكتروني في تعليم اللغة العربية؟

وفي خضم معالجة هذه الإشكالية سيجيب الباحث عن الأسئلة الفرعية التالية:

- ما دور المعلم في التعليم الإلكتروني؟
- هل التعليم الإلكتروني يقوي من مستوى الطلبة في اللغة العربية؟
- ما العوامل التي تسهم في إنجاح التعليم الإلكتروني في قسم اللغة العربية كلية التربية قصر بن غشير؟

. أهدف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى إبراز أهمية **التعليم الإلكتروني** في تعليم اللغة العربية بقسم اللغة العربية كلية التربية قصر بن غشير باعتباره الحل الأساس لتطوير المستوى التعليمي في اللغة العربية والسمو بها إلى أرقى المستويات؛ لتواكب التطور التكنولوجي.

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع الذي تتناوله، فما من شك في أن المدرسة والجامعة في الوقت الحاضر تواجهان تحديات كبيرة من قبل الوسائل الحديثة كالإنترنت والألعاب الكمبيوترية التي تقدم برامجها العلمية بأساليب جذابة، الأمر الذي يجعل الطلبة بشكل عام وبعض الأساتذة من ذوي الميول الإيجابية نحو التقنيات الحديثة سيصبحون أكثر ميلا لاستخدام تلك التقنيات في الحصول على المعلومات بدلا من قراءة الكتب أو الوسائط الورقية الأخرى، وتكمن أهمية هذه الدراسة في أنها ستضع أمام صناع القرار المشتغلين في حقل التدريس صورة واضحة لأبعاد مفهوم التعليم الإلكتروني وتطبيقاته باعتباره خيارا ممكنا لتحسين مستوى طلبة وأساتذة اللغة العربية.

مفهوم التعليم الإلكتروني:

ينظر إلى التعليم الإلكتروني على أنه نوع من التعليم، يعتمد فيه الطالب على استخدام الوسائط الإلكترونية في الاتصال، واستقبال المعلومات، واكتساب المهارات، وفي التواصل مع المعلمين والمؤسسة التعليمية، ويعرف بأنه: "طريقة إبداعية لتقديم بيئة تفاعلية متمركزة حول المتعلمين، ومصممة مسبقا بشكل جيد، وميسرة لأي فرد، وفي أي وقت، باستعمال خصائص ومصادر الإنترنت والتقنيات الرقمية بالتطابق مع التصميم التعليمي المناسب لبيئة التعلم المفتوحة والمرنة والموزعة " (الخان: 2005/ ص: 96)

أنواعه:

1. التعليم الإلكتروني المتزامن Synchronous E-learning:

وهو عبارة عن طريقة للتعليم الإلكتروني المباشر التقليدي (On-Line e-Learning) ويشترط فيه وجود المعلم مع الطلاب في وقت واحد؛ لأجراء النقاش المباشر بين المعلم والطلاب عبر غرف المحادثة أو تلقي الدروس من خلال الفصول الافتراضية. ويتم هذا التواصل بشكل متزامن عن طريق النص، أو الصوت أو الفيديو. وأهم ايجابيات هذا النظام حصول الطلاب على تغذية راجعة فورية، وتقليل التكلفة والجهد والوقت، والاستغناء عن الذهاب لمقر الدراسة. وهو الذي يمثل عملية التعليم وجهاً لوجه، حيث يقوم الأساتذة بإعطاء المحاضرات في قاعات جامعية مليئة بالطلاب، ومن سلبياته حاجته إلى أجهزة حديثة وشبكة اتصالات جيدة. ومن أدواته:

غرف المحادثة الفورية Real-Time Chat

الفصول الافتراضية Virtual Classroom

المؤتمرات عبر الفيديو Videoconferencing

اللوح الأبيض Interactive White Board

غرف المحادثة Chatting Rooms

2. **التعليم الإلكتروني غير المتزامن Asynchronous E-learning:**

وهو التعليم غير المباشر(Off-Line Learning) الذي يمكن تسميته بالتعلم عن بعد (التعليم غير التقليدي) الذي لا يتطلب مقابلة الطلاب لأساتذتهم وجهاً لوجه، حيث تتم العملية التعليمية بعدة طرق أخرى أشهرها وأولها التعليم بالمراسلة. وتتم من خلال خطة تدريسية مكونة من مواعيد المحاضرات، ومحتوى المحاضرات، إما أن تكون فيديو، وإما صوت، وإما وسائط متعددة وغيرها من طرق التواصل' يضعها المعلم على الموقع التعليمي، ثم يدخل الطالب على الموقع ويطلع على تلك الخطة الدراسية، ويتم التواصل مع المعلم عن طريق البريد الإلكتروني أو القوائم البريدية.

ويحصل المتعلم من خلاله على دورات أو حصص وفق برنامج دراسي مخطط ينتقي فيه الأوقات والأماكن التي تتناسب مع ظروفه عن طريق توظيف بعض أساليب وأدوات التعليم الإلكتروني مثل:

البريد الإلكتروني(E-mail).

الشبكة النسيجية(World wide web).

القوائم البريدية(Mailing list).

مجموعات النقاش (Discussion Groups).

نقل الملفات (File Exchange).

الأقراص المدمجة(CD).

وهو لا يحتاج إلى وجود المتعلمين في نفس الوقت، ويمكن الحصول على الخبرات من خلال المواقع المتاحة على الشبكة، أو الأقراص المدمجة، أو عن طريق أدوات التعليم الإلكتروني مثل: البريد الإلكتروني، أو القوائم البريدية.

ومن أهم ايجابيات هذا النوع أن الطالب يحصل على الدراسة في الأوقات الملائمة له أي: أنه يختار الوقت المناسب له لإنهاء المادة التعليمية، كذلك يستطيع الطالب إعادة دراسة المادة والرجوع إليها إلكترونيا كلما احتاج لذلك، ومن سلبيات هذا النظام عدم استطاعة الطالب الحصول على التغذية الراجعة الفورية من المعلم. (الحضيري: 2020/ ص: 11)

خصائصه:

ينفرد التعليم الإلكتروني بعدد من الخصائص التي تميزه عن التعليم التقليدي وهي:

1. الاعتماد على جهاز الحاسوب في تقديم المقرر العلمي بشكل رقمي.
2. تقسيم المقررات العلمية بمختلف الوسائط المتعددة كالنصوص المكتوبة، والمؤتمرات الصوتية، والفيديو، والصور الثابتة والمتحركة.
3. انخفاض تكلفته عند مقارنته بالتعليم المادي. (الحياري: 2016 / ص: 16)

مزاياه:

للتعليم الإلكتروني جملة من الخصائص والمزايا، ويمكن أن نلخص أهم خصائصه فيما يلي:

1. السماح للمتعلم بالوصول إلى وسائل التعلم أينما كان أي: المرونة في تحصيل العلم بغض النظر عن الزمان والمكان، ووجود مستويات أعلى من التفاعل والتعاون.
2. الولوج إلى مختلف قنوات التواصل بما في ذلك أدوات ويب الاجتماعية والتواصلية مما يسمح بتطوير مهارات التفكير النقدي لدى المتعلمين وتوظيف الوسائط المتعددة (صوت، فيديو، نصوص) في عملية التعليم، مما يمكن الطلاب من التفاعل معها، وهو عامل مهم في إشراك حواس الطالب في التعلم وصقل مهارته الفكرية.
3. الوصول المباشر إلى الفعاليات المهمة في وقت حدوثها.
4. التكلفة الكلية للتعليم التقليدي باهظة جداً خلافاً للتعليم الإلكتروني.
5. إنه نظام مناسب لتعليم الكبار، وتدريب الموظفين الذين قد لا تسمح لهم ظروفهم بالتوجه للمدارس والجامعات، أو التدريب في معاهد التدريب، أو الذين يحتاجون وقتاً طويلاً لمراجعة المادة التعليمية دون الالتزام بوقت محدد.
6. يتيح للدارسين المشاركة في تعليم يُستقدم من مجتمع آخر دون اضطرارهم للسفر أو الانتقال، بل يستطيعون الوصول إلى الإنترنت من مكاتبهم أو بيوتهم وجامعاتهم، والتعليم الالكتروني يفيد أيضاً العجزة

والمقعدين الذين لا يستطيعون الحضور بانتظام إلى الحرم الجامعي أو الذين يحتاجون إلى وقت طويل لدراسة محتوى المادة العلمية دون الالتزام بوقت محدد.

7. يمكن أن تكون المادة العلمية الإلكترونية ذات جودة عالية إذ إنها تراجع باستمرار وتُهَذب بسهولة ويسر، وهي وسيلة مرنة للتعلم والحصول على المعلومات الصحيحة، إذ أن المادة العلمية التي تقدم للدارسين عن طريق الشبكة لا يفترض بها أن تكون جامدة وغير قابلة للتغيير كما هو الحال عند تقديم المادة مطبوعة على الورق.

8. يساعد على مواجهة العديد من المشكلات التربوية التي منها مشكلة الأعداد المتزايدة من الطلبة، ومشكلة نقص المعلمين ذوي الخبرة والكفاءة، وقلة الإمكانات المتاحة في الكليات من مبانٍ ومختبرات وغير ذلك، وبالتالي يساعد التعلم الإلكتروني في خفض تكلفة التعليم. (الحضيري: 2020 / ص: 14)

عيوبه:

كأي تجربة جديدة يدافع المتحمسون عنها، ويرون أنها تحمل من الايجابيات ما يكفي لغض النظر عن السلبيات التي تصاحبها، وعلى الرغم من الفوائد المتعددة التي يقدمها التعليم الإلكتروني للمتعلمين تبرز في كثير من الأحيان تحديات قد يواجهها المتعلم في عملية التعلم الإلكتروني، وأكثر هذ التحديات شيوعاً هي:

1. السلبية الرئيسية في نظام التعليم الإلكتروني أي: العزلة، إلا أن أدوات الاتصال للتعليم المباشر كغرف الدردشة (Chat rooms) توفر فرصاً للدارسين الاتصال مع المشرف الأكاديمي والطلبة الآخرين.
2. تلاشي وإضعاف دور المعلم باعتباره مؤثرا تربويا وتعليميا مهما.
3. إضعاف المؤسسات التعليمية باعتبارها نظاما اجتماعيا يؤدي دوراً مهماً في التنشئة الاجتماعية، حيث يُعرِب الرافضون للتعليم الإلكتروني عن خشيتهم من أن يصبح المعلم قادراً على تدريس 50 أو 500 طالباً في نفس الوقت، وبذلك تختفي المؤسسات التعليمية بشكلها النهائي من الوجود.
4. كثرة توظيف التقنية في المنزل وفي الحياة اليومية ربما يؤدي إلى ملل المتعلم من هذه الوسائط وعدم الجدية في التعامل معها، فالجلوس أمام الكمبيوتر لفترات طويلة قد يكون مرهقاً.
5. إدخال كثير من الأساليب العلمية التربوية لتطبيقات التعليم الإلكتروني على أيدي الشركات التجارية وهي غير مؤهلة علمياً وثقافياً لمثل هذه المهمة وهذا قد يسبب القلق عند المتعلم؛ لوجود خلل في تصميم البرنامج.
6. احتمال الغش والاحتيال في التعليم الإلكتروني؛ لأن الحفاظ على مجهولية أجهزة الحاسوب قد يجعل من الشخص الملتحق بالفصل الدراسي ليس هو الشخص الذي يقوم بالدراسة، وبذلك تمنح الجامعة علامات كاملة إلى درجات الشخص المنتحل الذي استأجره الطالب لإكمال دراسته عوضاً عنه.

7. التعليم الإلكتروني قد لا يساعد الطالب على القيام بممارسة الأنشطة غير الأكاديمية كالأنشطة الاجتماعية والرياضية وغيرها. (المرجع نفسه/ ص: 18).

أهميته:

إن تعليم اللغة العربية عن طريق التكنولوجيا الحديثة له أهمية وتأثير فعال على العناصر الرئيسة الثلاثة من عناصر تعليم اللغة العربية وهي: معلم اللغة العربية، ومتعلمها، ومواد تعليمها.

أهميته لمعلم اللغة العربية تتمثل في أنه:

1. يساعد معلم اللغة العربية على رفع درجة كفاءته المهنية، واستعداده. فمعلم اللغة العربية الذي يتعامل تعليميا مع شبكة الإنترنت يتميز معرفيا ومهنيا وثقافيا عن الذي لا يتعامل معها ويتعصب للمنهج التعليمي التقليدي. وتشتد هذه الأهمية إذ أنها تأتي معاكسة للانطباع العام الذي يصعب إنكاره وهو أن معلمي اللغة العربية معظمهم غير مؤهلين وغير محترفين.

2. يغير دوره من الناقل والملقن إلى دور المخطط والمنفذ، والمقوم للتعليم، لأن تحضير التعليم بواسطة الإنترنت يثبت بلا شك دوره التخطيطي والتنفيذي والتقويمي.

3. يساعده على حسن عرض المادة، وتقويمها، والتحكم بها؛ لأنه يمكن أن يحسن استغلال كل المتوافر على شبكات الإنترنت من المرئيات والمسموعات والسمع بصريات؛ لتحقيق مهامه التعليمية. هذا سوف يغير اتجاه تعليم اللغة العربية الذي يفتقر غالبا إلى الوسائل التعليمية الإيضاحية.

4. يمكنه من استغلال كل الوقت المتاح بشكل أفضل إذ أن التعليم بواسطة الإنترنت لا يتقيد بالمواعد التي يتقيد بها التعليم داخل قاعات الدراسة التقليدي.

5. يوفّر وقته وجهده المبذولين في تحضير المواقف التعليمية، وإعدادها؛ وذلك بفضل كون شبكة الإنترنت مفتوحة الروابط والمصادر.

6. يساعده في إثارة دافعية طلابه، وتذليل ما يتعرضون له من مشكلات نفسية؛ لأن التعلم عبر الإنترنت يشرك المتعلم في مواكبة التطور التكنولوجي، الأمر الذي يبعده من المشاعر الدوني التي هي أبرز المشكلات النفسية التي يتعرض لها متعلمو اللغة العربية.

7. يساعده على التغلب على حدود الزمن والمكان في حجرة الدراسة، وذلك من خلال عرض بعض الوسائل عن ظواهر وقعت في زمن فات، أو في مكان بعيد.

أهميته لمتعلم اللغة العربية تتمثل في أنه:

1. ينمي في المتعلم حب الاستطلاع، ويرغبه في التعلم؛ لأن تعلم اللغة العربية على شاشة الكمبيوتر يختلف تشويقا عن تعلمها على سبورة القاعة وصفحات الكتب.

2. يقوي العلاقة بينه وبين المواد؛ لأنه تعامل معها ويستفيد منها بشكل شخصي.

3. يوسع مجال الخبرات التي يمر بها؛ لأن المواد اللغوية المقدمة على الإنترنت أكثر تنوعا من حيث الموضوع والمضمون والتوضيح.

4. يزيد ثروته اللغوية بشكل اتصال حيوي سواء كانت عن المحسوسات أم المجردات وذلك من خلال المواقف اللغوية المعينة التي تقدم بصحبتها المواد التعليمية.

5. تسهم في تكوين اتجاهات مرغوب فيها، ولعل من أهمها اتجاهاتها الإيجابية نحو اللغة العربية وحيال تعليمها وتعلمها.

6. تشجعه على المشاركة الفعالة في التعليم؛ لأن التعليم بوساطة الإنترنت يحث على المشاركة حتى للمتعلم المنغلق.

7. تثير اهتمامه وتشوقه إلى التعلم لكون عالم الإنترنت موضع الاهتمام والتشويق لمن يعاصر هذا العصر.

8. توفر من وقته وجهده في التعلم؛ لأنه لا يحتاج إلى (الخروج) لأجل التعلم، وإنما يأتيه الإنترنت بما يريد تعلمه أينما كان.

أهميته لمواد تعليم اللغة العربية تتمثل في أنه:

1. يساعد على إيصال المعلومات، والمواقف، والاتجاهات، والمهارات المضمنة في مواد تعليم اللغة العربية إلى متعلميها، وتساعدهم على إدراكها إدراكا متقاربا وإن اختلف مستواهم. هذا لا يتعلق بالطريقة فقط وإنما أيضا بالآثار النفسية التي تصابها؛ لأن تغير طريقة إيصال مواد تعليم اللغة العربية من خلال صفحات الكتب والسبورة وشرح الأستاذ إلى إيصالها من خلال شاشة الكمبيوتر عن طريق النصوص المتحركة والتشعبية، والصور، والفيديوهات سوف يرفع معنويات هذه المواد بدون أدنى شك، من حيث الأداء والآثار على حد سواء.

2. يساعد على إبقاء المواد اللغوية حية، وذات صورة واضحة في ذهن المتعلم أو خزانة ملفاته الخاصة؛ لأن المواد المخزنة على الإنترنت لا تتعرض للفساد كما تتعرض نظيرتها على الأوراق. إضافة إلى سهولة استدعائها عند الحاجة.

أهميته في الجوانب السيكولوجية التعليمية:

1. التشويق. إنه من الطبيعي أن يتشوق المتعلم لمواد تعليم اللغة العربية على الإنترنت؛ لأنها تختلف عما يقدم عموما بطريقة تقليدية من خلال الكتب الجامعية. وتدرس في بيئات يمكن وصفها تقليدية ومعزولة.

2. مراعاة الفروق الفردية. المواقف التعليمية منظمة حتى يتمكن كل طالب من التعلم وفقا لمستواه ولأسلوب يساعده على التعلم ويمكنه منه. فكون مواد تعليم اللغة العربية بواسطة الإنترنت قابلة للاطلاع

الشخصي يعطي فرصة شخصية للمتعلم (البطيء) أن يعيد المادة أو التدريبات عدد ما يحتاج إليه لفهمها واستيعابها بصورة كاملة.

3. الشعور بالمشاركة. المشاركة في التعلم يجعل المتعلم يشعر بأنه (حاضر). والشعور بالحضور في التعلم على الإنترنت أسهل رغم أن المتعلم معزولا عن الجو الجامعي؛ لأن المتعلم عندما ينفرد يكون أكثر شجاعة على ممارسة اللغة لغياب من يستحي منهم كالزملاء والمعلم.

4. الاتجاهات الإيجابية. من المعروف أن من أهم المشكلات النفسية التي وقع فيها متعلمو اللغة العربية اتجاهاتهم السلبية نحو اللغة العربية وما يتعلق بها تعليميا وتعلما. ومما ينتج منها انطباع أن العربية لغة صعبة ومعقدة ومتخلفة. فتعليم العربية بوساطة الإنترنت يمكن أن يقضي على هذه الاتجاهات السلبية إلى حد كبير؛ لأنه يؤكد أن جميع عناصر تعليم اللغة العربية من معلم ومتعلم ومادة يستطيع أن يتعامل ويتآزر مع التكنولوجية الحديثة التي هي من أهم سمات التعليم المعاصر.

كل ما سلفت الإشارة إليه يؤكد أهمية تعليم اللغة العربية بواسطة الإنترنت ويبرر اللجوء إليه. فلم يعد لمعلمي اللغة العربية أن يسألوا "هل نعلمها بوساطة الإنترنت؟

دور المعلم في التعليم الإلكتروني:

يلعب المعلّم دوراً أساسيا في بيئة التعليم والتعلّم الإلكتروني، فأدواره ومسؤولياته مستمدة من أدواره ومسؤولياته التقليدية المألوفة، لكن يضاف إليها مسؤوليات جديدة يجب عليه أن يتكيّف معها. ومنها تمكّنه من مهارات تصميم المواقف التدريسية وتخطيطها وتنفيذها، وتصميم البرامج العلاجية وكذلك الإثرائية التي تتناسب مع فئات المتعلّمين، إضافة إلى تفعيل مهارات الحوار والمناقشة وإعطاء الأمثلة والإجابة عن الاستفسارات واستخدام الكمبيوتر والانترنت، وفي هذا الصدد نشير إلى أن المعلّم في عصر التعليم الإلكتروني في حاجة إلى تدريب من انتاج واستخدام الوسائط المتعدّدة، واستخدام شبكة المعلومات، والتدريب على إعداد وتصميم المواقف وتحميلها من على الشبكة؛ لذلك يوصى بتدريب المعلّم ليس من الناحية العلمية فحسب بل أيضا في استيعاب تقنيات التعليم الإلكتروني الحديثة. وعليه فإننا نقول إن المعلم له دور رئيسي في بيئة التعليم والتعلّم الإلكتروني وفاعلية هذا الدور تتجلى من خلال عدم الاكتفاء بمعرفة أساليب التدريس وطريقة إعداد المواد التعليمية، إنّما يتعدى ذلك إلى استيعاب التقنيات الحديثة المستخدمة في التعليم الالكتروني. (طلبة: 2010/ ص: 54)

دور التعليم الإلكتروني في تحسين مستوى الطلبة في اللغة العربية:

يرى كثير من الباحثين أن التعليم الإلكتروني يسهم في تحقيق الأهداف المتوخاة في تدريس اللغة العربية في الجامعات، حيث يؤكد الطوبجي أنه يحسّن عمليات التعليم والتعلم ويزيد من تحصيل الطالب. (الطوبجي: 1987/ ص: 42) ولا يمكن للوسائل والتقنيات الاتصالية الحديثة أن تؤدي واجبها ووظائفها

إلا إذا اندمجت مع الكل المتكامل للعملية التعليمية، حيث وبهذه الطريقة تستثمر الوسائل والتقنيات الرقمية على أكمل وجه في تدريس اللغة العربية الثرية معجما والواسعة مضمونا؛ لأن فائدة التعليم الإلكتروني لن تكون بمعزل عن علاقتها بمكونات العملية التعليمية الأخرى. (المرجع نفسه)

إن اتباع الأساليب والطرائق التدريسية الجافة في تعليم اللغة العربية يؤدي منطقيا إلى نفور المتعلم، حيث نلحظ ذلك في التعليم الابتدائي فما بالك بالتعليم الجامعي والطالب قد امتلك مهارات تعينه على التلقي السريع والفهم الدقيق العميق. (سيد: 1993/ ص: 28)

يحدث كل هذا في عصر التقنية والمعلوماتية، حيث تلعب اللغة دورا هاما وفاعلا في فعالية الحاسوب وتقنياته باعتبار أن اللغة هي المفعل لها، فهي الناقل للمعارف عبر هذه التكنولوجيا، وبذلك ستكون هي المثبت للوجود الحقيقي والواضح للتكنولوجيا التواصلية ممثلين لها بالإنترنت والإعلام الآلي.

ولا تقتصر إفادة تكنولوجيا التعليم ممثلة في الوسائل والتقنيات على نقل المعارف بسهولة وسلامة فقط، بل تتجاوز ذلك إلى تكوين مهارات وكفاءات تسهل على المتعلم والتعلم اكتساب المعارف، ومن أهم هذه المعارف ما يلي:

1. **مهارة المعالجة الحاسوبية للمعجم العربي:** إن التعليم باستخدام الحاسوب يؤمن لطالب اللغة العربية التدريب الكافي لاكتساب مهارة المعالجة الحاسوبية للكلمات والقالب اللغوي العربي، والتي بها يتم تخزين النص واسترجاعه، وتصحيح الأخطاء الإملائية والنحوية دون إعادة طباعته، فيتاح له من خلال هذه المهارة التعبير السريع والكتابة بسرعة أكبر وبكلفة أقل بفعل ما أنتجته برامج الحاسوب المختلفة من تصحيح المفردات ونوعية الخط وحجمه، وإنشاء المطبوعات والمجلات والنشرات الدورية، ويجعلها أكثر اتقانا للتعبير باللغة العربية السليمة، وأكثر اتقانا للإملاء، وأكثر دقة في الأسلوب والتنظيم. (عفانه عزو: 2007/ ص: 48)

2. **تنمية مهارة حل المشكلات:** تلعب وسائل التعليم والتقنيات الحديثة ضمن الإنترنت والمعلوماتية دورا هاما في تنمية عدد من القدرات ونعتبرها أساسية في حل أية مشكلة تعليمية مثل المهارات الذهنية وذلك من خلال تنظيم المعارف اللغوية، وعملية الإدراك، ومهارة الربط بين المتغيرات، ثم إن تنمية هذه المهارات لدى الطلبة تفعل لديهم آليات التفكير والإبداع للاشتغال أكثر في مجابهة الصعوبات.

إن التعلم محوره الأساس هو التفكير واستخدام القدرات العقلية والمنطقية في حل المشكلات التعليمية. (الجرف ريما: 2008/ ص: 71)

إنها علاقة متلازمة بين المهارات اللغوية والقدرات المعرفية وتنميتها، وكذلك بينها وبين الاتجاهات الوجدانية والنفسية والحركية، وهذا يقتضي تنويع خبرات التعليم وطرق وأساليب كسب المعرفة على المستويين المعرفي والوجداني؛ لتحقيق تكامل نمو جوانب شخصية الطالب وفق مستوى نموه المعرفي

والنفسي والحركي (المرجع نفسه)، وبأداء الطالب لهذه المهارات يصبح منتجا ومبتكرا ومتذوقا ومبدعا. (مدكور: 2003/ ص: 350)

التعليم الإلكتروني وتعليم اللغة العربية في قسم اللغة العربية قصر بن غشير:

باعتباري أحد أعضاء هيئة التدريس بهذا القسم فإن ما شاهدته وما لمسته يؤكد عدم تطبيق هذا التعليم بهذا القسم، وقد ساهم في غياب هذا التطبيق أسباب عامة وأسباب ترتبط بهيئة التدريس، وأخرى تتعلق بالطلبة.

أولا: الأسباب العامة:

1. عدم وجود قاعدة معرفية تؤسس نظريا لهذا النوع من التعليم، فهو إبداع أجنبي مائة بالمائة.
2. اعتماد القسم على منظومة تعليمية قديمة مبنية على أهداف مضى عليها الزمن.
3. التركيز على عملية التعليم على الاستجابة للدواعي الاجتماعية من خلال تسيير التعليم بمنطق التعليم لكل المجتمع لا التركيز على التكوين النوعي.
4. . انقطاع التيار الكهربائي لساعات.

ثانيا: أسباب ترتبط بهيئة التدريس:

1. معظم الأساتذة لا يجيدون تقنيات الحاسوب والإنترنت.
2. معظم الأساتذة لا يمتلكون آليات التحكم في تقنية الإنترنت.
3. أغلبهم يستلذ ويميل إلى التدريس المباشر التقليدي.
4. الأكثرية منهم غير مستعد لتطوير نفسه باعتبار الزمن الذي تجاوزهم.
5. أغلبيتهم يطرح إشكال الإمكانات المادية التي تحول حسب ما يرونه دون التكوين في المجال.

ثالثا: أسباب تتعلق بالطلبة:

1. الطالب غارق في وحل الإمكانات المادية.
2. ضعف التكوين التكنولوجي.
3. انعدام التكوين لديه في هذا المجال.
4. رسخت في ذهنه أفكار التدريس التقليدي والابتعاد عن التعقيد التكنولوجي.
5. انعدام الدعم والتشجيع من هيئة التدريس في استخدام التكنولوجيا الحديثة؛ لافتقار هيئة التدريس للقاعدة التكنولوجية.

-عوامل نجاح التعليم الإلكتروني في قسم اللغة العربية كلية التربية قصر بن غشير:

إن نجاح أية خطة تعليمية مقترن بتلبيته لمجموعة من الأهداف الموضوعة ضمن رسالة ورؤية معينة وواضحة المعالم، ونجاح التعليم الإلكتروني في قسم اللغة العربية كلية التربية يعتمد على العناصر التالية:

أولا: العناصر البشرية:

1. هيئة تدريس مؤهلة قادرة على التدريس باستخدام التقنيات الحديثة تكيف أساليب التدريس بما يخدم المتعلمين وامكاناتهم فتنتقل من مدرسين إلى مسيرين للعمليات التعلمية وموجهين وهذا يستوجب خبرات ومعارف في شتى المجالات.
2. طالب يمتلك مهارات مختلفة متنوعة مثل مهارة التعليم الذاتي، والتحكم في البيئة الرقمية من خلال التحامه بتطبيقات الحاسب الآلي والإنترنت.
3. متخصصون في دعم الخدمات الرقمية الإدارية منها والتعليمية؛ للاهتمام بعملية تصميم هذا التعليم من بدايته إلى نهايته.
4. طاقم إداري متخصص في رسم السياسات الخاصة بالتعليم الإلكتروني في الجامعة وفقا لسياسة وأهداف الجامعة. (سيد: 2008/ ص: 22)

ثانيا: العناصر المادية:

1. تجهيزات أساسية وقاعدية شبكة الإنترنت. خدمات الحاسوب والمكاتب الإلكترونية والمكتبات الإلكترونية.
2. بناء المحتويات الإلكترونية وبناء المقررات للوصول بالتعليم إلى مستوى من التحصيل والإنجاز.
3. إقامة واجهات التفاعل وهي الواجهة الإلكترونية التي ترشد المتعلم إلى موقع وعناصر النظام، وطرق الوصول إليه من خلال روابط تشعبية وأدوات إلكترونية تفاعلية.
4. نظم التعليم الإلكتروني، وهي النظم التي تعني بإدارة التعليم الإلكتروني L.M.S، إدارة محتوى التعليم الإلكتروني L.C.M.S، من خلال قائمة من الأدوات التي تمكّن مستخدم النظام من التحكم بالعملية التعليمية والبحث والوصول السريع للنصوص والوسائط اللازمة لبناء المحتوى. (محمد: 2005/ ص: 34)

يجب الانتباه إلى أن التعليم الإلكتروني قد لا يصلح لجميع التخصصات والخبرات التعليمية، حيث إن لكل مكون أو متطلب للتعليم الإلكتروني نوع من الاستعداد يؤهله لتقبل تطبيق التعليم الإلكتروني ومن ثم نجاحه. (عطية: 2003/ ص: 56)

-النتائج:

بناء على ما مر توضيحه وبيانه فإن الدراسة توصلت للنتائج التالية:

1. لغتنا العربية ذات وضع خاص بين لغات العالم، لكونها لغة القرآن الذي تكفل الله بحفظه وبقائه حتى قيام الساعة، ومن هنا عدّها كثير من علمائنا بعض ديننا؛ لأنه لا يُفهم إلا بها، وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب كما يقول علماء الأصول.
2. تكنولوجيا التعليم ميدان واسع الأرضية، قاعدته المعرفية متعددة الميادين والمجالات، وتطبيقاته في كل المجالات والتخصصات ضروري بما في ذلك تعليم اللغة العربية في الجامعات الليبية، فاللغة العربية بتركيباتها لا تشكل عائقا لاحتضان هذه التكنولوجيا.
3. يقدم لنا التعليم الإلكتروني خدمة أساسية وركيزة في تعليم اللغة العربية والمتمثلة في تطوير الفعل التواصلي وتفعيله أكثر فأكثر، حيث تعتبر كثير من النظريات التعليمية أن التواصل السليم يوصل إلى تلقٍ سليم وصحيح وفهم واضح ومستمر

-التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإن الباحث يوصي بما يلي:

1. على وزارة التعليم توفير الوسائل والأجهزة التي تسهم بشكل أو بآخر في تفعيل عملية تعليم اللغة العربية في الجامعات الليبية.
2. ضمان تكوين وتدريب مستمرين فيما يخص استخدام واستعمال الوسائل التعليمية وتقنيات المعلومات والاتصال الحديث للأستاذ والطالب.
3. تشجيع البحث العلمي باللغة العربية مع استخدام تقنيات الاتصال الحديثة والأجهزة والوسائل الرقمية المتطورة.
4. فتح نقاشات دورية تتناول موضوعها: اللغة العربية تعليما وتعلما في ظل عصر المعلوماتية.

قائمة المصادر والمراجع:

1. الجرف ريما، متطلبات تفعيل مقررات موديل الإلكترونية بمراحل التعليم العام بالمملكة السعودية، كلية اللغات والترجمة، جامعة الملك سعود، 2008.
2. الحضيري، عبد القادر، واقع ومستقبل التعليم الإلكتروني في ليبيا.
3. الحياري، إيمان، مفهوم التعليم الإلكتروني، موقع عربي بالعالم، الطبعة 2016.
4. الخان، بدر الهادي، ترجمة علي الموسوي وآخرون (2005) استراتيجية التعليم الإلكتروني، شعاع للنشر والعلوم، حلب، سوريا.
5. الطوبجي، حسين، وسائل الاتصال والتكنولوجيا، دار القلم، الكويت، 1987.
6. خميس عطية، عمليات تكنولوجيا التعليم، مكتبة دار الكلمة، القاهرة، 2003.
7. سيد، عبد المنعم، طرق تدريس اللغة العربية، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة.

8. طلبة، عبد العزيز، التعليم الإلكتروني ومستحدثات تكنولوجيا التعليم.
9. عبد الحميد محمد، فلسفة التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت ومنظومة التعليم عبر الشبكات، عالم الكتب، الكويت، 2005.
10. عفانه عزو، الخزندار، طرق تدريس الحاسوب، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، 2007.
11. محمود صنعاء سيد، نموذج مقترح لإدارة تلوث البيئة في التعليم عن بعد، بحث مقدم للمؤتمر السنوي الثاني المركز التعليم المقترح "التخطيط الاستراتيجي لنظم التعليم المفتوح والإلكتروني) جامعة عين شمس القاهرة 2008.
12. مدكور، علي أحمد، التربية وثقافة التكنولوجيا، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر 2003.

****

اللغة العربية فـــي ظل تحـديات التكنـــولوجـيـا الحديثـــة

أ . فاطمة عمار المريمي

كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس

المقدمـــة :

تحتل التحديات التي تجابه النظام التعليمي موقعا هاما على سلم الأولويات المطروحة على التربويين المشتغلين بالعلوم التربوية عند دراسة القضايا المتعلقة بمستقبل الأمة ومناقشتها ، فالنظام التعليمي منظومة واسعة من العلاقات والإجراءات تتجاوز كونها أبنية ومؤسسات تعليمية ومعلمين وطلبة ، حيث إن هذه المنظومة في واقع الأمر تُعنى بالمجتمع الذي تنتمي إليه المؤسسات التعليمية . لذا عندما تفكر المجتمعات المتقدمة بأمنها تنظر إلى التعليم على أنه البداية لحل مشاكلها ، فتركز على تطويره لتصبح المؤسسات التعليمية وسيلة للتغيير الاجتماعي بمفهومه الشامل، سواء على الصعيد الاقتصـادي والصعيد السياسي .

ومن هذا المنظور، فإن الاهتمام بالتعليم يشكل العمود الفقري في بناء المجتمعات ، وفي الوقت نفسه أصبح من الضروري مواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي والتطور على صعيد المستحدثات التكنولوجية ، وما تحدثه من آثار على كل الأفراد والمجتمعات . وبما أن التعليم العالي يسهم في تكوين الفرد والمجتمع وبلورة ملامحه في الحاضر والمستقبل معا ، ولأنه يمثل قمة الهرم التعليمي مما يجعله يتحمل القسط الأكبر والأوفر في إحداث التنمية المنشودة ، باعتباره الرصيد الاستراتيجي الذي يغذي المجتمع بكل احتياجاته من الكوادر البشرية القادرة على النهوض بأعباء التنمية في مجالات الحياة المختلفة .

وعلى هذا لابد من تطوير التعليم الجامعي لزيادة فعاليته للقيام بدوره في إعداد الخريجين القادرين على فهم تلك المتغيرات والتعامل معها ، ومسايرة التغيرات الحادثة في المجتمع . وبما أن التعليم أثمن استثمار للبشر ودوره رئيس في تقدم الأمم وازدهارها ، فإن الوسائل والتقنيات التعليمية تعد أهم مرتكزات هذا الاستثمار بما تقوم به من إسهام في نقل المعارف وتسهيل التعريف بها ، ولما لها أيضاً من دور في وضع المناهج الدراسية والمقررات ، وأساليب التدريس تماشيا مع التقدم العلمي والتكنولوجي ، وبحاجة لسد الهوة بين الجانب النظري والتطبيقي العلميين من خلال التركيز على جانب تكنولوجيا التعليم وإمداد العملية التعليمية بمجموع التقنيات الاتصالية الحديثة ووسائلها لنواكب من خلالها الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي . وكل ذلك ضمن إطار ترقية الأداء التعليمي في الطور العالي .

لم يعد واقع التعليم العالي بمختلف تخصصاته في الآونة الأخيرة كما كان سابقا تقليديا ، بل أصبح مطالبا بمواجهة كثير من التحديات ، في مقدمتها تحديات البيئة المتغيرة والتطورات التقنية في كافة المجالات ، بما فيها تخصص اللغة العربية تعليما وتعلما .

إضافة إلى تحدي خدمة المجتمع والخريجين وسوق العمل ، وبروز مدخل إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي . لقد أولت المؤسسات الجامعية اهتماما خاصا بتطوير التعليم من منظور مدخل جديد والمتمثل في **تكنولوجيا التعليم** ، حيث عقدت في سبيل ذلك العديد من المؤتمرات والندوات وحلقات البحث من أجل النهوض بمستوى التعليم من أهمها ندكر مؤتمر التربية في عالم متغير في مختلف محاوره التي تندرج ضمن مباحث تكنولوجيا التعليم والذي انعقد بالجامعة الهاشمية 7 و 8 نيسان 2010 ، وكذلك فعاليات المؤتمرين العربيين الأول والثاني لضمان جودة التعليم العالي واللذين انعقدا في 2012/2011 بالجامعة الأردنية ، حيث إن المحاور الرئيسة فيه نوعية التعليم العالي ومدخلات التكنولوجيا التعليم . وتتفق هذه المؤتمرات في صيغة التوصيات ، حيث تظهر نقطة الاهتمام بمستحدثات التكنولوجيا الحديثة من وسائل وتقنيات ، وتوظيفها ضمن الفعل التعليمي في الأطوار التعليمية بما فيها التعليم الجامعي . كما تعدد الدراسات التي أولت اهتماماً كبيراً لقيمة تكنولوجيا التعليم ودورها في بلورة ليس فقط العملية التعليمية بل حتى الفكر التربوي والتعليمي والتكويني .

مشكلة البحث :

إن الاهتمام باللغة العربية فرض ، فهي لغة القرآن الكريم ومن واجبنا المحافظة عليها والاهتمام بتعليمها، لأنها جسر التواصل بين الناس ، وهي الأم التي بها يتم التواصل بين أبناء المجتمع، وعليه فقد بات تدريسها بجميع مهاراتها وفنونها أمرا ملحا ، وأهم تلك المهارات القراءة ، الكتابة . ونتيجة للتطور الذي شهدته السنوات الأخيرة في حقل تعليم اللغات ، فقد ثبت لمدرسي اللغة العربية ومعلميها ، أن الأساليب النمطية والطرائق التقليدية لم تنجح في تحقيق الأهداف المرجوة، مما جعل المختصين يفكرون في إيجاد وسائل وأساليب جديدة وبديلة ليس للتعليم فقط ، بل بتكوين الطلبة لتعليم هذه اللغة ومضامينها المعرفية في إطار المستوى العالي .

الهدف من الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى إبراز أهمية المدخل التكنولوجي (التقني والأداتي) في عملية تعليم اللغة العربية واعتماد مخرجات تكنولوجيا التعليم في التعليم .

أهمية الدراسة :

تعد هذه الدراسة من الدراسات التي تتناول قضية دمج الوسائل التكنولوجية الرقمية والاتصالية في عملية تعليم اللغة العربية ، ومدى ملائمة هذه الوسائل لعملية تعليم اللغة العربية وكذا طريقة تفاعل أطراف العملية التعليمية مع هذه المعطيات الحديثة التي فرضها الراهن التكنولوجي والتعليمي العالميين .

وقد تطلبت الدراسة هيكلا منهجيا قائما على المحاور الآتية :

المحور الأول : تكنولوجيا التعليم المكون المفاهيمي والمعرفي .

المحور الثاني : اللغة العربية ووسائل والتقنيات .

المحور الثالث : اللغة العربية والتعليم الإلكتروني .

المحور الأول : تكنولوجيا التعليم المكون المفاهيمي والمضمون المعرفي :

حفلت تسعينات القرن العشرين بتحولات رئيسية عديدة كان لها الأثر البالغ على دول العالم ، بالخصوص على الدول النامية السائرة في طريق النمو ، بما فيها الدول العربية[1] الأمر الذي يتطلب العمل على استيعاب هذه التحولات والوعي بإيجابياتها وسلبياتها ، وما تنطوي عليه من تحديات وضغوط ثقافية ، اقتصادية وتكنولوجية . لعل أهم ما في هذه التحولات ما يرتبط بالتعليم ونُظم التعليم بمختلف فروعه وألوانه . ثم إذا كان كل هذا في عملية تأثير وتأثر مع نظم التعليم ، فإن هذه الأخيرة تمثل جزءاً رئيسا من النسق العام في المجتمع (طعيمة السيد سنة 2008،ص15) .

إن نظم التعليم قديمها وحديثها ، لا تنشأ من فراغ ، بل تتأثر بحركة تداولها وتداول المؤثرات عليها، داخلية كانت أو خارجية . كما تحمل صفات وخصائص المجتمع تستجيب لأهدافه ومتطلباته ، وجودة الأداء في مؤسساته ، حيث تستجيب لكافة تفاعلاته وعلاقته مع المجتمعات الأخرى أيضا .

يواجه التعليم تحديات عديدة متنوعة ، منها ما هو تربوي ومنها ما هو ثقافي علمي ، وما هو تكنولوجي . مما لاشك أن ما أنتجته الثورة العلمية والتكنولوجية في العقود الثلاثة الأخيرة من معارف ومنتجات علمية تتصيد تلك التحديات . إنها تجعل التعليم منظومة معرفية عاجزة عن التفاعل والالتحام مع كل منتجات الثورة العلمية التكنولوجية والاتصالات إذ كان هذه هي حالة التعليم عامة ، فإن التعليم العالي والمناط به تكوين وإعداد الأطروحة الفكرية ، والفنية في كل مجتمع، يصبح في موقف بغاية الارتباك حيال ما يتم على ساحة الثورات المعرفية والاتصالات المعيشية ، إن اهتمامنا بموضوع التكنولوجيا التعليم وطريقة حضور واستثمار التكنولوجيا الحديثة في التعليم عموماً والتعليم العالي بالخصوص ، ما هو إلا إيمانا منا بأهمية المدخل التكنولوجي في عمليات التعليم بما فيه تعليم اللغة العربية في الجامعات .

تكنولوجيا التعليم وتقنيات التعليم :

في المعاجم العربية تم ترجمة الكلمة الإنجليزية TECHNOLOGY والكلمة نفسها بالفرنسية TECHNOLOGIE إلى كلمة تقنية أو تقانة ، وفي الأدبيات التربوية المعاصرة عند العرب اختلط الأمر حول استخدام ترجمة هذه الكلمة ، حيث تم تعريبها إلى تكنولوجيا وتقنية ، فنتج عن ذلك ثلاثة توجهات كما يلي [1]: (أحمد محمد سالم وعادل السيد سرايا ،سنة 2003 ،ص12)

التوجه الأول : حيث استخدمت بعض الأدبيات كلمة تكنولوجيا (technologie) .

التوجه الثاني : اعتمدته بعض الأدبيات ، حيث ترجمت إلى العربية كلمة تكنولوجيا (تقنية) جمعها تقنيات فحافظت على استعمال تقنيات .

التوجه الثالث : جمع بين استخدام المترادفين التكنولوجيا والتقنيات. كذلك الحال للمصطلحين العلميين تكنولوجيا التعليم وتقنيات التعليم . ضمن الإطار نفسه ، نشير إلى أن هناك جدل بين المختصين ، فيما يتعلق بمضامين كل من المصطلحين ، سواءً المعرب التكنولوجيا أو المترجم بتقنيات ، حيث يرى بعض الباحثين أن لا فرق بينهما ، وبعضهم الآخر يرى أن مفردة تقنيات مصطلح دال على أساليب التطبيق ، بينما مصطلح تكنولوجيا يشير إلى الاستفادة من نظريات ونتائج البحوث في مجالات العلوم المختلفة من أجل أغراض علمية لخدمة البشرية ، ومن منظورهم هذا ، يمكن القول إن التقنيات تشكل جانبا من جانبي التكنولوجيا ، هو الجانب التطبيقي . ويمكن التسليم دون أي إشكال أن تقنيات التعليم وتكنولوجيا التعليم وجهان لعملة واحدة .

يدل على أن تكنولوجيا التعليم تستند على قاعدة معرفية وأساس علمي ونظري يتم توجيهه وتوظيفه ، والاستفادة منه في ميدان التعليم وفقاً لنظام محدد وكما يؤدي إلى تحقيق أهداف التعليم (عبدالعزيز عبدالحميد ،سنة1963،ص14).

تكنولوجيا التعليم وتفاعل مكوناتها :

يتكون من ثلاثة أجزاء متداخلة مترابطة وهي :

– **تكنولوجيا التعليم المجال** (عبدالعزيز طلبة عبد الحميد، سنة 2010،ص16): تشمل الأجهزة ، والآلات، الأدوات التعليمية ، المواد التعليمية ، وكذا القوى البشرية المتخصصة .

تكنولوجيا التعليم العلمية : هي أشمل من مجرد إدخال الأجهزة والآلات والأدوات الحديثة ، وبرامجها في البيئة التعليمية ، لأنها مخطط منهجي لتوظيف المكونات التي يتضمنها مجال تكنولوجيا التعليم في إصلاح النظم التعليمية عن طريق التحليل ، التصميم ، التطوير الإدارة والتقويم . يهدف إلى تحسين وتحديث أساليب التعليم والتعلم للتغلب على المشكلات التعليمية . من تحقيق متعة التعلم ، جذب الانتباه ، تقليل وقت التعلم ، وتوفير المعلومات (نفس المرجع السابق ،ص16) .

تكنولوجيا التعليم مهنة : ترتبط بالأفراد الذين يتعاملون مع تكنولوجيا التعليم ، منهم أخصائي تكنولوجيا التعليم ، الفني والمساعد . وهناك المصمم التعليمي ، والمبرمج والمخطط التعليمي يشترط في كل واحد إعدادا مهنياً قائماً على معرفة ودراية بمكونات تكنولوجيا التعليم من إعداد لبرمجيات تعليمية ، وتصميم أنشطة تعليمية ، وبناء وعرض المادة المعرفية .

تطور مفهوم تكنولوجيا التعليم :ورد مفهوم تكنولوجيا التعليم متسلسلاً من التعليم الكلاسيكي إلى التعليم المرئي والمسموع ، ويعود لصناعة المرئي والمسموع الفضل في إدخال مفهوم الاتصال البديل في مجال التعليم ، حيث كان له دور كبير في إبراز المفهوم النظري لتكنولوجيا التعليم وإيضاحه ، فأصبح التركيز على عملية نقل المعلومات من المصدر إلى المستقبل . كما كان للعلوم السلوكية تأثيراً على تكنولوجيا

التعليم بدءاً بعملية التعزيز الفوري وتطبيقها في التعليم البرنامجي وغيرها من النظريات السلوكية ، ونحاول تلخيص تطوره في المحطات التالية :

- **المحطة الأولى** : التعليم المرئي إلى التعليم المسموع إلى التعليم المسموع إلى التعليم عن طريق الحواس جميعها وفي هذه المحطة نلحظ أن التركيز كان على استهداف إمكانات الفرد والمتعلم الحسية المرئية والمسموعة (**البصر والسمع**) .
- **المحطة الثانية** : الوسائل التعليمية كمعينات للتدريس وليس المتحكم فيها ، ففي المحطة الثانية استمرت الوسائل التعليمية كعنصر معين مساعد لتطبيق طرائق التعليم حتى تسهم في تفعيل الطريقة التعليمية وتسريع عملية التعلم .
- **المحطة الثالثة** : هي مرحلة المنظومات ، فالمنظومات هو مجموعة من العناصر المتداخلة والمتفاعلة التي تعمل معاً لتحقيق هدف معين ، أي أن الوسائل التعليمية عنصر من مجموعة عناصر متكاملة في العملية التعليمية إذ تستخدم هذه الوسائل لتحقيق الأهداف التعليمية ، فهي جزء من المنظومة التعليمية سميت بوسائل تكنولوجيا التعليم[1](عبد الحي احمد ،سنة 2008 ، ص21) .

أسس ومرتكزات تكنولوجيا التعليم :

برزت وبشكل واضح على الساحة التعليمية بصفة عامة ، وتعليم العلوم الإنسانية بصفة خاصة مشكلات تعليمية عديدة ، ومصدرها متباين ومتنوع ، فمنها ما كان نتيجة طرائق التعليم غير المجدية[2] ، التي أصبحت لا تخدم المعرفة الإنسانية المطلوب نقلها ، ومنها ما يتعلق بالأداء والمجهود التعليميين ، كل هذا ضمن فلك التعليم عامة . لقد ربطت آمال تطوير التعليم والقضاء على هذه المشكلات بالتكنولوجيا ، حيث نظر إليها على أنها أهم من الحل .

شهد ميدان تكنولوجيا التعليم مجموعة من التحولات والتطورات التي دعمت دور تكنولوجيا التعليم بإنشاء نظم تعليمية بديلة غير تقليدية ، حيث ترتكز على حل الصعوبات التعليمية ، فانبنت على آلية الجمع بين أسلوبي التعليم الجماعي والتعليم الفردي ، حيث يعار الاهتمام أكثر إلى التصميم والتطوير المستمرين للتعليم ، والتنويع في برامج تكنولوجيا التعليم الأكاديمية . بناءً على الجديد الذي طرقت به تكنولوجيا التعليم والعملية التعليمية أصبح تطوير التعليم ، والتغلب على مشكلاته من المسؤوليات الكبرى التي تقع على عاتقها .

من هذا المنطلق تعالت أصوات الباحثين والقائمين على البيداغوجيا ، والعمليات التعليمية في مختلف أطوار التعليم ، من خلال الملتقيات العلمية والندوات العربية والدولية في الآونة الأخيرة ، ذلك إيمانا منهم بأهمية تفعيل دور تكنولوجيا التعليم في تطوير التعليم والعمل على إيجاد نظم وبرامج تعليمية غير تقليدية، بل حتى إعداد برامج تتعلق بتكوين وتحضير متخصصين في هذا الميدان ، للعمل على إزالة هاجس الخوف من استخدام وتوظيف مستخلصات التخصص الفاعل الهام وتغيير اتجاهات المعارضين لها إلى مؤيدين ومشجعين وتوظيفها (عبدالعزيز عبدالحميد، سنة2010، ص23).

مكونات مجال تكنولوجيا التعليم :

إن التركيبة العملياتية لتكنولوجيا التعليم ، بناءً على مجموعة من التعريفات التي أشرنا إليها سابقاً وغيرها ،تدفعنا إلى الاعتقاد بصعوبة تحديد آليات اشتغال هذا المجال ، نعني بذلك حركية الميدان ونشاطه، حيث يقربه كثير من الباحثين والمنظمات المهتمة بالمجال مثل جمعية الاتصالات التربوية والتكنولوجيا في الولايات المتحدة (AECT) ، المنظمة المعتد بها في مجال تكنولوجيا التعليم ، والموكل إليها مهام البحث والتطوير، لذا سنقوم بالنظر في تحديد مكونات المجال بالاعتماد على ما جاء في تعريفها لتكنولوجيا التعليم.

طبيعة العلاقة بين مكونات تكنولوجيا التعليم :

التطوير – الاستخدام – الإدارة – التقويم – التصميم

دواعي اعتماد تكنولوجيا التعليم مدخلاً للعملية التعليمية :

لاتزال تكنولوجيا المعلومات عموماً ، تقدم مزية كبيرة وبتأثير قوى في نجاح العلمية التعليمية، ذلك ضمن فعالية المؤسسة التعليمية بمختلف نشاطاتها التعليمية والثقافية ، فالقدرة الاستيعابية للمتعلمين وازدياد تدفق المعلومات وانتشار المعرفة وتعدد مصادرها وتباينها يزيد ويضاعف من خطر جديد محدق ، يتمثل في عدم الإدراك لأهمية التكنولوجيا كل هذا في ظل الاستثمار الضعيف لها ، حيث لا ولن نتمكن من أخذها كلها ولنقل أهمها غياب آليات الاستثمار المساهمة في ذلك ، ولعل ميدان تكنولوجيا التعليم من بين هذه الآليات التي يعول عليها لتقديم هذا الدعم المنهجي والاستراتيجي للبيداغوجيا والعملية التعليمية ونلخص أهمها في:

- الإعداد المتنامية للمتمدرسين والإقبال المتزايد على التعليم .
- التدفق المعرفي وما صاحبه من تعدد لأوعية المعرفة في الوقت الذي تعتمد فيه المدرسة على الكتاب المدرسي فقط .
- التنافس بين الدول المتقدمة في مجال التعليم أوجد إحساساً لدى الدول النامية بضرورة التجديد والتطوير في نظمها التعليمية .

- ضرورة توظيف المستحدثات التكنولوجية في المواقف التدريسية المختلفة ، وإعداد الطلاب والمتعلمين للتعامل مع هذه المستحدثات .

في هذا المقام ، يؤكد كثير من الباحثين العرب في مجال تكنولوجيا التعليم أهمية توظيف تكنولوجيا التعليم للتغلب على المشكلات التي تواجه تطوير التعليم ، حيث حسن استثمارها واستعمالها يمكنها من ايجاد حلول للمشكلات التي يعاني منها التعليم ، وبذلك تسهم في بناء المنظومة التعليمية بفعالية وهذا نميز مجموعة من المشكلات التي تواجه تطوير التعليم والتعليم العالي ، نلخصها في المحاور الكبرى الآتية :

. العجز المعرفي :من خلال تكنولوجيا التعليم ، تتوفر أساليب التعليم الذاتي والتعليم المستمر والتعليم عن بعد وتوفير شبكات المعلومات وخدمات الانترنت ، كل هذه التكنولوجيا تكون بمثابة الوسيلة التي بفضلها يتمكن كل أفراد المجتمع بلوغ حد معين من المعرفة ، حيث اقتصرت في الماضي وتقتصر حاليا على الأفراد الذين يدرسون بشكل طبيعي، في حين المعرفة متاحة لكل فرد من المجتمع ، وما هذا الإقصاء إلا احتكاراً للمعرفة بشكل أو بآخر.

- **الأمية وانتشارها** : إن عدم تكافؤ فرص التعليم بين التلاميذ ، وتفاوتها بين القرية والمدينة ، والمدارس الحكومية والمدارس الخاصة ، وكذا بين التلميذ والطالب يصنع وضعاً اجتماعياً وتعليمياً مشوهين بالأمية، حيث تتاح فرص الاطلاع على المعرفة ومصادرها لبعض – ليس فقط على خلاف بعض – بل على حسابهم ، وهذا الذي يلعب دوراً أساسياً في عرقلة فعل إرساء قاعدة تعليمية تبنى على التكنولوجيا.
- **جودة التعليم** : أصبحت معايير جودة التعليم معالم لابد منها ، على كل منظومة تعليمية أن تأخذها بعين الاعتبار لبناء مواقف تعليمية جدية ، حيث تكون مدخلاتها مؤسسة على معطيات قاعدية تخدم الأهداف المرجوة من التعليم ، ليخرج في الأخير بالإفادة اللازمة والمنتظرة من العملية التعليمية . فتحديات القرن الحادي والعشرين العالمية العلمية منها والتقنية ، دفعت النظم التعليمية إلى الأخذ بمبدأ جودة التعليم والبحث عن المعايير التعليمية الملائمة لمقتضيات القرن الحادي والعشرين . فلتكنولوجيا التعليم أثر في توظيف التكنولوجيا لتأكيد جودة التعليم .
- **قاعدة الوسائط المتعددة** : لاشك أن التدريس الذي يستخدم الوسائط المتعددة ، يتيح الفرصة للمعلم لكي يتجاوز كثير من العقبات التعليمية ، إما المتعلقة بأدائه أو بعلاقته مع المتعلم ، فهي فرصة للمتعلم كذلك لمواجهة قضايا وظواهر تعليمية غير مألوفة ، فتكون برنامجا تعليمياً جديداً أو ظاهرة علمية ضمن مقرر دراسي أو حتى طريقة تدريسية مختلفة أو جديدة .

- **المناهج ومضامين المقررات الدراسية** : تسهم هذه التكنولوجيا في خدمة المناهج الدراسية بطريقة أو بأخرى ، حيث تكون بمثابة المعلم الإلكتروني أو الأداة المعلمة ، إذ **من** المناهج ما يحتاج المعلم فيها إلى تقنيات عديدة إما كمساعد أو لأداء وظيفة أساسية ضرورية . من خلال تحقيق الفرد المتعلم الفردية المطلوبة في التعليم والاقتصاد في الزمن والجهد، وتوفير المعرفة المرئية التي تتضمنها المناهج الحديثة ، بهذا تكون تكنولوجيا التعليم فاعلاً وناقلا للمعارف من جهة ، ومحدداً ومشاركاً في صناعتها وتحديد مقاييس توظيفها من جهة ثانية .
- **المعلم والمتعلم التقليديين** : من خلال هذا النوع **من** التكنولوجيا نتجاوز مشكلة المتعلم والمعلم التقليديين ، اللذين أصبحا لا مكان لهما في المعطيات العالمية التعليمية منها والثقافية والحضارية . إن حديثنا عن هذا حديث عن تغير الغايات والأهداف المرسومة والمرجوة من العملية التعليمية ، فالملاحظ هو تحول دور المعلم والأستاذ من ملقن إلى مصمم وموجه ومرشد ومخطط للموقف التعليمي عامة .
- **تطوير التخطيط والعملية التعليمية** : إن تغير الأهداف **والغايات** وحتى سياسة الدول اتجاه الموقف العالمي ، جعل التعليم من الحلقات التي ستكون إزاء هذا التغير والتأثير، حيث تتماشى وتكوين أفرادها بما يخدم المجتمع في المقام الأول وعلاقته الحضارية والاقتصادية مع المجتمعات الأخرى ، إذ أن العالم المعاصر أصبح قرية صغيرة ومتاح خلاله التواصل بطريقة سهلة وسريعة بفضل هذا النوع من التكنولوجيا . كل هذا يبعث على تغيير نمط التعليم من الإعداد البسيط للعملية إلى التخطيط الاستراتيجي المنظم .

منطلقات الاهتمام بالمستحدثات التكنولوجية :

تنطلق فكرة الاهتمام بالمستحدثات التكنولوجية من مجموعة افتراضات أهمها ما يلي :

- إن الوصول إلى مستويات معايير الجودة التعليمية تتطلب بالضرورة الإنفاق على توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية .
- إن الإنفاق على توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية لا يعد استهلاك لأن التعليم في الأصل عملية استثمار.
- عائد الاستثمار على المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية يظهر على المدى البعيد .

المحور الثاني : اللغة العربية والوسائل والتقنيات

في هذا الجانب نطرح التساؤل التالي كيف ننمي هذه المهارات الموجهة لتعلم اللغة العربية في ظل معطيات الوسائل والتقنيات التعليمية الحديثة ؟

مهارة الاستماع : تعتبر مهارة الاستماع ذات أهمية كبيرة في عمليات التعلم ، فهي فن ترتكز عليها كل المهارات الأخرى للتعلم والاكتساب والتنمية في علوم اللغة العربية وآدابها وفي مهارات حديث والقراءة والكتابة وتعرف على أنها ((فن من فنون اللغة العربية ، وهو من المهارات اللغوية الهامة التي تكتسب الإنسان الخبرة في الحياة من خلال الاستماع لما يقوله الاخرون في مجالسهم على مختلف مستوياتها وأهدافها ، ووسيلة من وسائل تنمية ثقافة الفرد وزيادة معرفته في جميع المجالات)) (محمد ابن ابراهيم الخطيب سنة 2003 ،ص30)

ولخص برات وقرين مجموع الخبرات التي تؤدي إلى تفعيل القدرة على الاستماع فيما يلي (المرجع نفسه ،ص31) :

- إدراك هدف المتحدث وهذا يتطلب فهما دقيقا لما يقال .
- إدراك معاني الكلمات وتذكر تلك المعاني واستنتاج معاني الكلمات غير المعروفة من السياق والمحتوى عند السماع .
- تحليل كلام المتحدث .
- تلخيص الأفكار المطروحة .
- فهم الأفكار وإدراك العلاقات فيما بينها وتنظيمها وترتيبها .
- تقويم ما بدأه المتحدث من وجهة نظر، وما قاله من أراء والحكم عليه وتحليله تحليلا موضوعيا(محمود احمد السيد ،سنة 1980 ،ص53.52).

مهارة التعبير الشفوي :

كثيراً ما يعاني طلبتنا إشكالية التعبير الشفوي ، خاصة منهم من هو ثنائي اللغة ومزدوج اللغة، حيث نجده يخلط بين الأنظمة اللغوية ، فينتقل ذلك الخلط إلى التعبير الكتابي . فالطالب في هذه الحالة ، نجده تحت ضغط معنوي يحول دون الأداء السليم للغة العربية هذا من جانب ، ومن جانب ثان غياب مخابر صوتيات يسمح بتعلم سليم وواضح للأصوات ، وبذلك النطق السليم . فإدراك تقنيات الحاسوب والبرمجة التي وضعت خصيصا لاكتساب مهارة التعبير الشفوي وهذه البرمجيات الحديثة لا تساعدهم فقط على التعبير والاكتساب لهذه المهارة ، بل تلعب دورا نفسياً يتمثل في تحبيبهم عملية تعلم الأصوات العربية . وذلك من خلال تسهيل العملية باقتصاد في الجهد وتوطيد العلاقة مع ميدان الالكترونيات التي هي ميزة العصر الذي نعيشه .

مهارة القراءة والحفظ :

تعليم القراءة والحفظ في المرحلة الجامعية ليس هدفا بحد ذاته ، لكن القيمة التي تكسبها هو الدافع إلى التفكير في طرق سهلة وسريعة فعالة لترسيخ فعل القراءة والحفظ باعتبار القراءة ((نشاط فكري يتمثل في تمكين المتعلم من القدرة على التعرف على الكلمات والحروف ونطقها ، وهدف المعلم في هذه الحالة تمكين المتعلم من إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة. ونطق الكلمات بصوت مسموع ، بعد أن يدركها بصرياً))(محمد بن ابراهيم الخطيب، ص58) لدى طلبتنا، حيث نلحظ عليهم الملل والهروب من الكتب الورقية . وفي هذا الجانب ومن منظور الوسائل والتقنيات الحديثة وضع المتخصصون في مجال برمجيات خاصة لتحديد مستوى القراءة للنص الذي يستخدمه المتعلمون ، حيث يحدد مستوى المقروء بطول الجملة، وطول الكلمة وتقدير مستوى صعوبة الكلمة ، أو ملء فراغ الكلمة المناسبة ، تفيدنا هذه البرمجيات في تحديد مستوى القراءة (ابراهيم القار ،سنة 2004،ص54) لدى الطلاب في صف كبير، حيث لا يستطيع الأستاذ فيه قياس قدرة كل فرد وحده منعزلا ، وفي ضوء مستوى القراءة يعطي الطالب المادة التعليمية الأفضل له . ومن بين أدوار هذه البرامج أيضاً أنها تسهم في تحصيل المضمون المعرفي للأدب العربي بمختلف فروعه ، كحفظ القصائد والنصوص ، إلى حد أنه يتقن مهارتي القراءة والحفظ بأيسر الطرق وبأقل جهد ووقت بأسلوب مشوق ومحبب .

مهارة المعالجة الحاسوبية للمعجم العربي : إن التعليم باستخدام الحاسوب يؤمن لطالب اللغة العربية التدريب الكافي لاكتساب مهارة المعالجة الحاسوبية للكلمات ، والقالب اللغوي العربي والتي بفضلها يتم تخزين النص واسترجاعه وتصحيح الأخطاء الإملائية والنحوية دون إعادة طباعته ، فيتاح له من خلال هذه المهارة التعبير السريع والكتابة بسرعة أكبر وبكلفة أقل، بفعل ما أنتجه برامج الحاسوب المختلفة ، من تصحيح المفردات وكتابة الخطوط وأحجامها وأشكالها وإنشاء المطبوعات والمجلات والنشرات الدورية . ويجعلها أكثر اتقانا للتعبير باللغة العربية السليمة وأكثر إتقانا للإملاء وأكثر دقة في الأسلوب والتنظيم.(عفانه عزو، سنة 2007 ،ص 48)

مهارة حل المشكلات : تلعب وسائل التعليم والتقنيات الحديثة ضمن الانترنيت والمعلوماتية، دورا هاما في تنمية عدد من القدرات ونعتبرها أساسية في حل أي مشكلة تعليمية، مثل المهارات الذهنية ، ذلك من خلال تنظيم المعارف اللغوية وعملية الإدراك ومهارات الربط بين المتغيرات ، ثم إن تنمية هذه المهارات لدى الطلبة تفعل آليات التفكير والإبداع للاشتغال أكثر في مجابهة الصعوبات ، يشير جانبيه إلى أن التعلم محوره الأساس هو التفكير واستخدام القدرات العقلية والمنطقية في حل المشكلات التعليمية(الجرف ريما ،سنة 2008 ،ص71).

إنها علاقة متلازمة بين المهارات اللغوية والقدرات المعرفية وتنميتها، وكذا بينها وبين الاتجاهات الوجدانية والنفسية الحركية ، وهذا ما يقتضي تنويع خبرات التعليم وطرائق وأساليب كسب المعرفة على المستويين المعرفي والوجداني لتحقيق تكامل نمو جوانب شخصية الطالب وفق مستوى نموه المعرفي والنفسي والحركي . وبأداء الطالب لهذه المهارات يصبح منتجا ومبتكرا ومتذوقا ومبدعا (مدكور أحمد ،سنة 2003، ص350).

الوسائل والتقنيات التعليمية : تعتبر الوسيلة التعليمية والتقنية من إحدى استراتيجيات التعلم والتعليم في المجال التربوي وهي إحدى المكونات المدخلية التي تشترك في المعاملة بين المدرس والتلميذ خلال عملية التعلم والتعليم (محمد محمود الحيلة ،ص28) ، فالوسيلة في المعنى العام الأساس والمادة الدراسية والحادثة التي تجعل التلاميذ يستطيعون الحصول على المعرفة والمهارة . ومع تطور المعطيات التكنولوجية فإن كان لهذا الميدان الأثر على التعليم وعلى الميكانيزم المكون للعملية التعليمية أيضا .

مراحل تطور الوسائل التعليمية : أربع محطات ممثلة في :

أولا : مرحلة الحواس : اعتمدت التسميات كما يرى عسقول على الحواس التي تخاطبها الوسيلة، وأول ما أطلق عليه التعليم البصري، بعد ذلك ظهرت تسميات أخرى ، مثل التعليم السمعي ، ولعل التركيز على حاسة واحدة مهما كانت حاسة السمع أو البصر وإهمال باقي الحواس تعكس قصورا بارزا في هذه التسميات ، لأن الخبرات لا ترد على عقل المتعلم عبر حاسة واحدة ، مما أدى إلى ظهور تسمية ثالثة هي التعليم السمعي البصري ، إلا أنها أهملت باقي الحواس كالشم والتذوق واللمس (شادي عبدالله عبدالعزيز) .

ثانيا : معينات التدريس : أطلقت عليها تسمية معينات التدريس في العملية التعليمية لأن المعلمين يستعينون بها في تدريسهم ، ويرى عسقول (عسقول محمد، ص03) في هذه المرحلة ، أنها حصرت دور الوسيلة في إعانة المعلم على القيام بدوره ، وأن دورها ثانوي في التعليم .

ثالثا : مرحلة الاتصال : دخل مصطلح الاتصال في الاحتكاك مع الوسيلة التعليمية ضمن إطار التقنيات التربوية ، لتشكل لنا عملية دينامية يتم فيها التفاعل بين المرسل والمستقبل والرسالة وقناة الاتصال داخل القسم .

رابعا : مرحلة النظم : يقصد بأسلوب النظم إتباع منهج وطريقة في العمل تسير في خطوات منظمة وتستخدم كل الإمكانات التي تقدمها التكنولوجيا لتحقيق أهداف محددة ، وتشمل الموارد البشرية والتعليمية والوقت والمال ، الأمر الذي يسهم في نقل العملية التعليمية من المستوى العشوائي إلى المستوى المخطط.

التعليم الإلكتروني : يمكن تعريفه بأنه : ((التعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ورسومات وآليات بحث ومكتبات الكترونية وكذلك بوابات الانترنيت، سواء كان عن بعد أم في الفصل الدراسي)) (الموسى عبدالله بن عبدالعزيز 2002، ص253) وعرف أنه : ((مستحدث

تكنولوجي يقوم على بيئة تعلم تفاعلية متمركزة حول المتعلم ، مصممة مسبقا بشكل جيد في ضوء مبادئ التصميم التعليمي المناسبة لبيئة التعلم المفتوحة والمرنة وتستخدم مصادر الانترنيت والتقنيات الرقمية ومتاحة لكل فرد في أي مكان وزمان)) (شمر نادر سعيد اسماعيل،2008 ،ص238) . ويشير عبدالعزيز إلى أنه :((أحد أشكال التعليم عن بعد التي تعتمد على إمكانيات وأدوات شبكة لمعلومات الدولية والانترنيت والحاسبات الآلية في دراسة محتوى تعليمي محدد عن طريق التفاعل المستمر مع المعلم المسير والمتعلم والمحتوى)) (عبدالعزيز حمدي احمد ،2008،ص30) .

المصطلحات والمفاهيم التي تدخل في علاقة مع التعليم الالكتروني :

1- التعليم المرن : يعرفه الصالح بأنه :(استخدم تقنية الاتصال والمعلومات لدعم التعليم في القاعات الدراسية التقليدية المعتمد على المحاضرات والمواد المطبوعة وجعل التعليم متاحا للطالب في أماكن وأوقات مختلفة وبتكاليف منخفضة كما يمكن اعتبار التعليم الالكتروني أحد نماذج التعليم) (زيتون حسن حسين،2005 ،143) .

2 – التعليم المدمج : يعرفه الشهري بأنه : (هو التعلم الذي يتم من خلاله استخدام وسائل الاتصال المختلفة تتضمن الإلقاء المباشر والتعلم الذاتي والتواصل عبر الانترنيت فهو يمزج بين التعليم الاعتيادي وبين استخدام التقنيات التعليمية المتنوعة مما يعطي الحرية للمعلم في استخدام تقنيات الاتصال في غرفة الصف) (الصالح بدرين عبدالله ، سنة 2004،ص08)

3- التعليم المفتوح :يعرفه العسيلي على أنه (التعليم الذي يؤكد على التحرر الكامل من العقبات التي يفرضها النظام التقليدي على الطالب ، خاصة فيما يتعلق بالانفتاح في القبول ، ووسائل التعليم ومستوى المناهج والمسافات والمكان والزمان ، حيث يتمتع الطالب بحرية غير محدودة في اختيار ما يتناسب مع قدراته وظروفه الشخصية) (العسيلي جاء زاهر ، سنة 2008 ،ص66)

نشأة التعليم الالكتروني وتطوره :

تعود نشأة التعليم الالكتروني إلى السنوات الأخيرة من القرن الماضي ، وذلك في أوروبا وتحديدا في بريطانيا ، كدعائم لتقنيات الجامعة البريطانية المفتوحة ذات الشهرة الواضحة، لكن تطوره الفعلي يظهر من خلال ثلاثة أجيال فيه . بدايتها في الثمانيات وصولا إلى الوقت الراهن ، وهذا ما نحاول إبرازها على النحو الآتي :

الجيل الأول : لقد كانت بدايات هذا الجيل من التعليم الالكتروني أوائل الثمانيات ، حيث كان المحتوى التعليمي يقدم على شكل أقراص مدمجة ، وكانت عملية التفاعل تتم بشكل فردي بين المعلم والطالب، حيث التركيز فيه يكون على الطالب لأعلى التعليمات ومحتواها .

يظهر لنا جليا أن هذا الجيل الأول يقتصر في مضمونه على وسيط واحد والمتمثل في الأقراص المدمجة والتي تستخدم لتخزين وجمع الوثائق الالكترونية ، وهذا ما يفرز لنا نوعا ضعيفا من التفاعل بين أطراف العملية التعليمية والتي تنحصر على تفاعل فردي بين المتعلم والأداة أو الوسيط . نفهم من هذا أن التركيز ضمن إطار العملية التعليمية بهذا الشكل يكون على الطالب على سبيل ما تعرضه المقاربة بالأهداف التي اعتمدت في التعليم .

الجيل الثاني : إن التطور الحاصل في التكنولوجيا والذي أفضى في الأخير إلى بناء الشبكة العالمية للمعلومات أثر بشكل كبير في التعليم الالكتروني فأدخل فيه تغيرات فمنحته عناصر جديدة .

الجيل الثالث : ظهرت تجلياته أواخر التسعينات مواكبة لظهور التجارة الالكترونية وتزامنا مع التطور الذي شهدته تقنيات الوسائط المتعددة وتكنولوجيا الواقع الافتراضي وتكنولوجيا الاتصالات والأقمار الصناعية ، هذا ما خلق أثراً ايجابيا على التعليم الالكتروني ، بفعل استخدامها في اتصال الجيل الثالث من التعليم الالكتروني هو الجيل الذي عرف فيه التعليم الالكتروني أوج تطوره وعطائه واسهاماته في عملية نقل المحتوى التعليمي .

التعليم الالكتروني وتكنولوجيا التعليم :

يعتبر التعليم الالكتروني أول وأشهر مظاهر اجتماع التعليم بميدان التكنولوجيا . حيث يمثل بحق العلاقة الوطيدة والأساسية بين عمليتي التعليم والتعلم والتكنولوجيا من جهة ، ومن جهة أخرى التكنولوجيا الموجهة للتعليم استخداما .

الكتب والمقررات الالكترونية :

يقصد بالمقرر الالكتروني جميع الأنشطة والمواد التعليمية التي يعتمد إنتاجها وتقديمها في جهاز الكمبيوتر، ويمكن تصنيفها إلى شكلين أساسين هما :

- مقرر الكتروني يحمل على أقراص مدمجة (CD) ليسهل نقله وتحميله من أجهزة متنوعة ويطلب عليها الكتاب الالكتروني .
- مقرر منشور على شبكة الإنترنت ، وهو مصمم بصورة أكثر تعقيدا لتمكن المتعلم من التواصل مع زملائه وأساتذته والمشاركة والبحث عن المعلومات من مصادر مختلفة .

الأساس النظري للتعليم الالكتروني :

إذا كان التعليم الالكتروني هو الثورة الحديثة في أساليب وتقنيات التعليم والتي تسخر أحدث ما تتوصل إليه التقنية من أجهزة وبرامج في عمليات التعليم ، فإن مفهوم التعليم الالكتروني وحضوره على الساحة التعليمية يتحدد من خلال مجموعة كبيرة من العوامل والتطورات في العالم المعاصر ولنا منها :

- التكنولوجيا المتطورة وتطور احتياجات الإنسان المعاصر.

- تطور مفاهيم التعليم من خلال تطور المجتمعات .
- التدفق المعرفي وتطور الكتابة .
- زيادة المعرفة وتنوع أشكالها .
- الحاجة إلى وسائل مساعدة في التعليم .
- اكتشافات الإنسان المتعلقة بذاته واستخدام قدراته .

ضمن هذا الإطار فإن التعليم الالكتروني قام أساسا على التصميم الفعال لبيئة التعليم والتعلم والتي ترتكز على احتياجات المتعلم المعاصر حيث لم يظهر إلا في السبعينيات من القرن العشرين فقد كان في بداياته، ويقوم التعليم الإلكتروني على مبادئ نظرية تتلخص في ما يلي:

- التعليم الالكتروني وسيط تكنولوجي لتنفيذ التعليم ويمكن تطبيقه من خلال نماذج مختلفة مثل التعليم التقليدي والتعليم عن بعد ، وفي فلسفات تربوية مختلفة مثل السلوكية والبنائية ، وهذا المبدأ لا يجعل التعليم الالكتروني شكلا محددا من أشكال التعليم ، ولكنه وسيط لتنفيذ التعليم .
- التعليم الالكتروني يقوم على أساس مداخل التعليم واستراتيجياته وليس العكس . أي أن التعليم الالكتروني يمكن تطبيقه مع المداخل والاستراتيجيات المختلفة مثل التعلم البنائي والتعلم التشاركي والتعليم الموقفي والتعلم المبني على المشكلات .
- يقدم التعليم الالكتروني تنفيذا ناجحا للمستحدثات التكنولوجية ، بحيث يحقق كل الشروط والمتطلبات اللازمة لعملية الاستحداث تكنولوجي ليصبح جزءا من النظام .
- التعليم الالكتروني يستخدم في توصيل المحتوى وعرضه ودعم تسهيل عملية التعليم والتعلم .
- التعليم الالكتروني يستهدف تنمية المتعلم في سياق المنهج والأهداف المحددة وتكنولوجيا التعليم الالكتروني هي أدوات لتجسيد هذا المنهج .
- التعليم الالكتروني يحقق نجاحا أكبر إذا اختيرت الأدوات بعناية وبشكل مندمج ومتكامل ومتفاعل معه باعتباره جزء ومكون أساسي له .
- التعليم الالكتروني له إمكاناته ومميزاته التي تبرر تنفيذه، أي أن تكنولوجيا التعليم الالكتروني يمكن أن تستخدم بشكل فعال وناجح إذا قدمت إمكانات ومميزات تعليمية فريدة تحتاجها العملية التعليمية .

بيئة التعليم الالكترونية ومكوناتها :

تتميز هذه البيئة بمرونتها، حيث لا تخضع للجانب المادي، وتتخطى حدود الزمان والمكان، فالمتعلمون في مواقعهم المختلفة سواء كانوا في المدارس أو المنازل ، فإنهم يتلقون مقررات مبرمجة على

الكمبيوتر، أومن خلال مواقع الانترنت ، ويكون اتصالهم بأساتذتهم اتصالا متزامنا أو غير متزامن ، وذلك للحصول على المعلومات وتفاعلهم مع زملائهم ، ويرى محمد عبد الحميد أن بيئة التعليم الالكترونية هي(البيئة التي تتجاوز الحدود الجغرافية والزمنية لتقديم الخدمة التعليمية والاستفادة منها ، وخير مثال لهذه البيئة هو التعلم القائم على الشبكات)، وعليه يمكن القول إن البيئة التعليمية لهذا النظام التعليمي غيبت الجانب المادي كما أنها تخطت الحواجز الجغرافية والزمنية ، وتتكون البيئة التعليمية للتعليم الالكتروني من أربعة عناصر والمتمثلة في الفصول الالكترونية ، المقررات الالكترونية ، المكتبات الالكترونية والمعامل الالكترونية ، وعملية التعليم والتعلم على ضوء هذه البيئة يتطلب مهارات خاصة يجب توفرها لدى كل من المعلم والمتعلم تحدد في مهارات التعامل مع الكمبيوتر وإمكاناته وخدمات شبكة الانترنت وكيفية توظيفها .

هيئة التدريس في بيئة التعليم والتعلم الالكترونيين :

يلعب المعلم دورا أساسيا في بيئة التعليم والتعلم الالكتروني ، فأدواره ومسؤوليات مستمدة من أدواره ومسؤولياته التقليدية المألوفة ، لكن يضاف إليها مسؤوليات جديدة يجب عليه أن يتكيف معها . ومنها تمكنه من مهارات تصميم المواقف التدريسية وتخطيطها وتنفيذها ، وتصميم البرامج العلاجية وكذا الإثرائية التي تتناسب مع فئات المتعلمين ، إلى تفعيل مهارات الحوار والمناقشة وإعطاء الأمثلة والإجابة عن الاستفسارات واستخدام الكمبيوتر والانترنت ، وفي هذا الصدد نشير إلى أن (المعلم في عصر التعليم الالكتروني في حاجة إلى تدريب من إنتاج واستخدام الوسائط المتعددة واستخدام شبكة المعلومات والتدريب على إعداد وتصميم المواقف وتحميلها من على الشبكة لذلك يوصي بتدريب المعلم ليس من الناحية العلمية فحسب ، بل أيضا في استيعاب تقنيات التعليم الالكتروني الحديثة) .

وعليه نقول إن للمعلم له دورا رئيسا في بيئة التعليم والتعلم الالكتروني وفاعلية هذا الدور تتجلى من خلال عدم الاكتفاء بمعرفة أساليب التدريس وطريقة إعداد المواد التعليمية ، إنما يتعدى ذلك الى استيعاب التقنيات الحديثة المستخدمة في التعليم الالكتروني .

الخاتمة :

تبين من خلال هذه الدراسة التي قام عليها البحث ما يلي :

1 – محدودية معرفة الطلاب كما الأساتذة بمستجدات تكنولوجيا التعليم بصفة عامة وبالوسائل والتقنيات التعليمية .

2 – توفر الوسائل والتقنيات الالكترونية التعليمية في الجامعة دون استخدامها .

3 – انعدام التكوين في ميدان تكنولوجيا التعليم بصفة عامة .

4 – طغيان الطرق التعليمية التقليدية والقديمة على تعليم اللغة العربية ومضامينها .

5 – انعدام الاستعداد لدى الأستاذ لأجل التكوين في مجال التكنولوجيا واستخداماتها التعليمية .

6 – حاجة اللغة العربية في التعليم إلى إدماج مستخلصات تكنولوجيا التعليم من وسائل وتقنيات .

7 – استعداد طالب اللغة العربية إلى الاستزادة في ميدان التكنولوجيا لأجل تعلمه وبحوثه ومعرفته بصفة عامة .

8 – اتفاق شبه كلي على أن اللغة العربية بمضامينها ليست إشكالا ولا عائقا في إدماج واعتماد الوسائل والتقنيات الحديثة في العملية التعليمية .

9 – الوسائل والتقنيات الحديثة ضرورة لا مفر منها في تعليم العربية وفحواها .

مصادر ومـــــــــراجع :

1–الجرف ريما ، متطلبات مقررات موديل الالكترونية بمراحل التعليم العام بالمملكة السعودية ، كليات اللغات والترجمة، جامعة الملك سعود ، السعودية ،ص 2008، ص71 11 مدكور على احمد ، التربية وتفافة التكنولوجيا دار الفكر العربي ،القاهرة ، مصر، 2003 ، ص350 .

2 – الصالح بدرين عبدالله ، التطور العالمي لتقنية الاتصالات والمعلومات .

3– العسيلي رجاء زاهر، المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد ، فلسطين ، 2008 ، ص66 .

4– الموسى عبدالله بن عبدالعزيز، التعليم الإلكتروني مفهومه وخصائصه وفوائده وعواتقه ، ندوة مدرسة المستقبل ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، 2003 ،ص253 .

5 – أحمد محمد سالم وعادل السيد سرايا ، منظومة تكنولوجيا التعليم ، مكتبة الرشد الرياض ، ط1 ، 2003 ، ص12 .

6 – إبراهيم القار، تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرون ، سلسلة تربويات الحاسوب، دار الفكر العربي ، ط1 ، القاهرة ، ص2004 ، ص54 .

7– شادي عبدالله أبوعزيز، معايير الجودة في تصميم وإنتاج الوسائل والتكنولوجيا في التعليم بمراكز الإنتاج بغزة ، الجامعة العربية .

8 – شمرنادر سعيد إسماعيل ، سامح سعيد ، مقدمة في تقنيات التعليم ،دار الفكر، عمان ، 2008، ص234 .

9 – طعيمة سعيد – قضايا التعليم وتحديات العصر، السلسلة التربوية المعاصرة ، دار العلم العربي: القاهرة ، 2008 ، ص15

10 – عبدالعزيز عبد الحميد ، تطبيقات تكنولوجيا التعليم في المواقف التعليمية ، ص14 .

11 – عبد الحي أحمد ، الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية تكنولوجيا المعلومات ، زهراء الشرق، مصر، 2008 ، ص21 .

12 – طرائق التعليم غير المجدية .
13 – محمد بن إبراهيم الخطيب ، طرائق تعليم اللغة العربية ، مكتبة التوبة ، الرياض ، المملكة العربية السعودية ، 2003 ، ص30 .
14 – محمود أحمد السيد ، الموجز في طرائق اللغة العربية والتربية الدينية ، ط4 ، القاهرة ، 1980 ، ص52 ، 53 .
15 – عفانه عزو ، الخزندار نائلة ، طرق تدريس الحاسوب ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،ط1، 2007، ص48 .
16– محمد محمود الحيلة ، أساسيات تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية ص28 .
17 – عسقول محمد ، الوسائل التكنولوجية في التعليم بين الإطار الفلسفي والإطار التطبيقي ،ص03 .
18 – عبدالعزيز حمدي أحمد ، التعليم الالكتروني ، التطبيقات ، دار الفكر، عمان ، 2008، ص 30 .
19– زيتون حسن حسين ، رؤية جديدة في التعليم ، التعليم الالكتروني المفهوم والقضايا التطبيق والتقويم، الدار الصولتية للتربية ، 2005 ، ص143 .

****

التمكين الإداري وعلاقته بالرضا الوظيفي

أ . هدى مفتاح بن نصر
كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس

المقدمة ..

يشهد العالم مع بداية الألفية الثالثة موجه من التحديات والتغيرات ، نتيجة التطور المعرفي والاقتصادي والتكنولوجي مما دفع المنظمات الي تبني مفاهيم إدارية حديثة واستراتيجيات تركز علي الثروة البشرية علي اعتبار أنها أهم مورد فيها ولتكن قادرة علي مواجهة تحدياتها ذاتيا . وقد اتجهت معظم دول العالم إلي إصلاح نظمها التعليمية والإدارية ضمن سلسلة من الإصلاحات التربوية من أجل تعزيز جودة التعليم المدرسي وقد شملت هذه الإصلاحات جميع عناصر العملية التعليمية ، ويعتبر العنصر البشري في حركات الإصلاح والتجديد التربوي عاملا حاسما في تحديد مسار هذه الحركات وتمكينها من بلوغ أهدافها.(الخطيب، 2006، 16)

فالتمكين الإداري يعد اليوم من الاتجاهات الأكثر شيوعا في الإدارة الحديثة ، كون هذا المفهوم يتمثل في إعطاء العاملين الحرية والمسؤولية والصلاحية الكاملة في اتخاذ القرارات ذات العلاقة بأعمالهم ووظائفهم ، الأمر الذي يحسن الأداء علي المستوي الفردي والمؤسسي علي السواء(عبدالباري الصباغ،78،2008)

ويري الزاملي أن من الضروري بمكان أن تسعي الإدارة التعليمية إلي الاستفادة من المفاهيم الحديثة في حقل الإدارة ، ومنها التمكين الإداري وتوظيفه بحيث ينعكس علي أداء مديرة المدرسة ودورها ، مما يؤدي إلي تحسين جودة المخرجات التعليمي.(الزاملي ، 2013، 2)

كما أن النظام اللامركزي للمؤسسات التعليمية يعتمد علي توزيع السلطات علي المستويات المختلفة، بدلا من تركيزها في يد الحكومة المركزية وقد يتم ذلك عن طريق منح سلطة تنفيذية للمستويات الدنيا عن طريق تفويض صاحب السلطة العليا إلي غيره. (الصباب ،1998، 134)

مشكلة الدراسة :

يشكل الاهتمام بالتمكين الإداري عنصرا أساسيا للمؤسسات والمنظمات التربوية خصوصا في ظل التحديات والتطورات المتسارعة ، فالتمكين يمثل أسلوبا إداريا حديثا يمكن أن يساعد في تحقيق مستويات عالية من الأداء ، كما يعد استراتيجية فاعلة لتنمية وتطوير مهارات وقدرات ومعارف الأفراد العاملين بالمنظمات التربوية ، ومن هنا برزت الحاجة إلي عملية التمكين الإداري في إدارتنا التربوية ،ويعتبر المدراء عامل مهم في تطوير المؤسسات التعليمية وتحسين الأداء بها ، مما يحتم على المؤسسات استخدام المفاهيم الإدارية الحديثة التي تعطي مزيدا من الصلاحيات في الإدارة المدرسية ، ولكن الواقع

يشير إلي أن الإدارات المدرسية لا تتاح لهم الفرصة الكافية للقيام بأدوار أكثر إيجابية في تطوير العملية التعليمية بمدارسهم ،كما أن هناك العديد من المشكلات التي تحول دون تطبيق عملية التمكين الإداري لمدير المدرسة ، ومن تلك المشكلات ما أشارت إليه دراسة ربيع الطليسي (2014)حيث أشار علي وجود ضعف في مستوي التمكين الاداري لمديري المدارس الثانوية بليبيا وكثرة الأعباء الإدارية والأعمال الكتابية الملقاة علي عاتقهم ، وقلة الصلاحيات الممنوحة لهم ، مما يعوق قيامهم بالأعمال المنوطة بهم.

كما أشارت دراسة سلامة بشير الشريف (2013) إلي قلة الحوافز المادية لمديري المدارس مما يؤثر في تطوير أدائهم وضعف وجود استراتيجية طويلة المدي للتنمية المهنية المستدامة للعاملين في المدارس لاستيعاب كل جديد .

وأشارت دراسة محمد بشير (2014) إلي أهمية التأهيل والتدريب المستمر بشتي أنواعه لمديري المدارس الثانوية في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة من أجل تكوين قيادة تربوية مواكبة للمتغيرات التربوية المتسارعة .

وبناء علي ما تقدم فإن مشكلة الدراسة تتلخص في اجابة عن التساؤلات الأتية :

1- ما مستوي التمكين الإداري لمديري مدارس التعليم الاساسي ؟

2- ما هي أهم المعوقات التي تواجه عملية التمكين الاداري ؟

3- ما أهم المقترحات المناسبة لتطوير التمكين الإداري ؟

4- ما مستوي الإداء الوظيفي لدي مدراء مدارس التعليم الأساسي ؟

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة ألي ما يلي

1- التعرف علي مستوي التمكين الإداري لمديري مدارس التعليم الاساسي.

2- الكشف عن أهم المعوقات التي تواجه عملية التمكين الإداري .

3- الكشف عن مستوي الإداء الوظيفي لدي مدراء مدارس التعليم الأساسي .

4- تقديم مقترح مناسب لتطوير التمكين الاداري

أهمية الدراسة :

تستمد هذه الدراسة أهميتها من النقاط التالية :

1- إن مفهوم التمكين الإداري حديث العهد نسبيا في البيئة الإدارية عموما ، والادارة التربوية بشكل خاص .

2- الإثراء المعرفي لعملية التمكين الإداري وأبعاده .

3- يمكن أن تسهم توصيات ومقترحات هذه الدراسة في تعزيز التمكين الإداري في المدارس الأساسية .

4- تأمل الباحثة أن تكون هذه الدراسة مفيدة للعاملين في مجال تطوير العملية التعليمية والتربوية

منهجية الدراسة :

للإجابة علي مشكلة الدراسة ونظرا لطبيعة الموضوع تم الاعتماد علي المنهج الوصفي من خلال استقراء المعلومات والمصادر والمراجع والنتائج الدراسات السابقة عن عملية التمكين الإداري في المؤسسات التربوية .

حدود الدراسة :

الحدود البشرية : تتمثل في مدراء مدارس التعليم الأساسي .

الحدود الموضوعية : اقتصرت الدراسة علي عملية التمكين الإداري.

مفاهيم ومصطلحات الدراسة :

التمكين الإداري :

"هو توسيع صلاحيات العاملين وإثراء معلوماتهم ، ومعارفهم ، ومهاراتهم بهدف صقل خبراتهم وتنمية قدراتهم علي المشاركة في اتخاذ القرارات وتنفيذها في الظروف العادية والطارئة ، بهدف رفع مستوي أدائهم في العمل ومواجهة المشكلات " (الشهراني ، 2009، 9)

التعريف الإجرائي :

" هو إتاحة الفرصة لدي مديري المدارس الأساسية في زيادة قدراتهم الفردية والجماعية من خلال تفويض السلطة وبالتالي تهدف إلي إعطاء الأفراد الحرية الإدارية في عملية اتخاذ القرار.

الأداء الوظيفي :

" هو الأثر الصافي لجهود الفرد التي تبدأ بالقدرات وإدراك الدور أو المهام الذي يشير إلي درجة تحقيق وإتمام المهام المكونة الوظيفية " (سلطان ،2004، 219)

. عملية التمكين :

لازالت الإدارات المدرسية تعاني من تدني مستويات أداء أفرادها ،وهذا يشكل عائقا لبناء قاعدة فكرية متميزة .فقد شهدت المنظمات التعليمية تغيرات جدرية في وقتنا الحالي ، فالمؤسسات تطورت وتوسعت وازدادت القوي العاملة في سوق العمل ، وهذا كله بفضل عوامل مختلفة ومتعددة ومن بينها الثورة الصناعية وغيرها من العوامل ، ولا تستطيع أي منظمة أن تعمل بكفاءة وفاعلية بدون الاهتمام بمواردها البشرية ، وبذل الجهد والمال والوقت لاختيار أفضلهم كفاءة ، وتعمل علي تمكينهم ، فتوفر لهم التدريب المناسب ، وتمنحهم مزيدا من الحوافز والتفويض في الصلاحيات ، واتخاذ القرارات بالمشاركة ، كما تشجعهم علي المبادأه والابداع ،فالتمكين هو رفع القدرة علي اتخاذ القرارات الرشيدة بنفسه وبدون إرشاد الادارة ، فالهدف الاساسي من التمكين توفير الظروف للسماح لكافة المواطنين بأن يسهموا بأقصى طاقاتهم في جهود التحسين المستمر، وبالتالي فإن مصطلح التمكين يتضمن مشاركة عملية اتخاذ القرار

مع المستويات الإدارية الأخرى ، وأنه يعني أكثر من مجرد التفويض ، فالموظف يشعر بالمسؤولية كذلك من الأعمال خارج حدود وظيفته، بحيث تعمل المنظمة كلها بشكل أفضل.

مفهوم التمكين :

أوضح **أحمد وحسين** ،105،2013 " بأن التمكين يعد جزاء مشهودا من التغير في عالم اليوم وفي ظل التقدم التكنولوجي فهو يؤدي إلي ترشيق أعضاء المنظمة الذين يشاركون في المهام اليومية بأقل عدد من المديرين ، كما يعد التمكين عاملا مهما ومفتاحا رئيسيا لتنمية عامل الإبداع داخل المنظمة "، أما **العطار** ،10،2012 فعرفه" بأنه عملية إدارية يتم من خلالها إكساب العاملين القدرة علي اتخاذ القرارات، ومواجهة مشاكل العمل والثقة والدعم ومشاركتهم المعلومات وزيادة مهاراتهم عن طريق التدريب المستمر، لتحقيق أهداف المنظمة في ظل تهيئة الإمكانات والمناخ التنظيمي اللازم للإبداع "

مبررات التمكين الإداري :

من أهم الأسباب التي تدفع المنظمة إلي تبني استراتيجية التمكين الإداري هي :

1- حاجة المنظمة إلي أن تكون أكثر استجابة للسوق.

2- تقليل عدد المستويات الإدارية في الهياكل التنظيمية ، مما يساعد علي تقليل التكاليف التشغيلية .

3- الحاجة إلي عدم انشغال الإدارة العليا بالأمور اليومية وتركيزها علي القضايا الاستراتيجية .

4- الحاجة إلي الاستغلال الأمثل لجميع الموارد المتاحة ، خاصة الموارد البشرية .(لا فندي ، 25،2003)

بالتالي فأن التمكين الإداري للمؤسسات التعليمية أصبح أمرا ضروريا في ظل ما يشهده التعليم من تغيرات وتطورات متسارعة ،فلابد من تمكين القيادات التعليمية لتكون فاعلة في عملية تطوير التعليم وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة .

التمكين والتفويض :

-يخلط الكثيرون بين مصطلح التمكين وبين مصطلح التفويض ، وكثيراً ما يعتقد أن مفهوم تفويض السلطة مرادف للتمكين .

- إن التفويض هو عملية المشاركة في السلطة ، بحيث يقوم من خلالها بنقل جزء من سلطاته إلي المرؤوسين وأعضاء الفريق ولكن بدون نقل المسؤولية الكاملة عن إنجاز العمل كله الذي خول إليه من رؤسائه.

وفيما يلي نحاول ايجاد الفروق بينهم (هدي ،2018، 22)

أساس المقارنة	التفويض	التمكين
الصلاحيات	نقل جزء من الصلاحيات للمرؤوسين	إتاحة الفرصة للمرؤوسين ليقدر فيقرر
السلطة	تفويض السلطة في مجالات محددة بدرجة عمق محددة	تتاح صلاحيات للعاملين للمبأدة في نطاق أوسع ومتفق علية
القيادة	يقاد الموظف	تتاح للموظف قيادة ذاتية
المعلومات	المعلومات تتاح علي قدر جزئية التفويض	المعلومات علي المشاع بين الرئيس والمرؤوسين
المحاسبة علي الأخطاء	إن أخطأ الفرد قد يسحب التفويض	إن أخطأ الفرد يتحري السبب ويعالج

فوائد التمكين الاداري :

يوكد البغدادي والحدواوي أن التمكين الاداري يحقق عدة فوائد للمنظمة وللعاملين بها وأهم هذه الفوائد:

أولا : علي مستوي المنظمة : تحسين الجودة والانتاجية للمنظمة ، وزيادة ولاء والتزام العاملين للمنظمة وانتشار روح التعاون في المنظمة ، وزيادة فاعلية الاتصالات وزيادة الاحترام والثقة بين وحدات العمل، وزيادة القدرة التنافسية وتحقيق مكانة متميزة وإعطاء المنظمة قدرة أكبر من التطوير والتجديد.

ثانيا : علي مستوي العاملين :

تنمية الشعور بالمسؤولية ، وتحقيق الرضا الوظيفي ، وزيادة الثقة بالنفس، ورفع مستوي المشاركة الفاعلة، ورفع مقاومة العاملين لضغوط العمل ، واكتساب العاملين المعارف والمهارات الجديدة وإشباع حاجات العاملين من تقدير وإثبات الذات .(البغدادي والجداري ، 2013، 158)

أبعاد التمكين الإداري :

إن للتمكين الاداري أربعة أبعاد رئيسية هي :

1- الكفاءة الذاتية : وتعني مقدرة الفرد علي إنجاز مهام عمله بنجاح استنادا إلي خبراته ومهاراته ومعرفته .

2- معني العمل :ويعني إدراك الفرد أن المهام التي يؤديها ذات معني وقيمة بالنسبة له وللأخرين وللمنظمة .

3- التأثير: وتعني اعتقاد الفرد بأن له تأثيرا في القرارات التي يتم اتخاذها والسياسات التي تصنعها المنظمة المتعلقة بعمله .

4- حرية الاختيار: وتعني درجة الحرية الممنوحة للفرد في اختيار طرق تنفيذ مهام عمله.

(معراج،29،2010).

خطوات تطبيق عملية التمكين الإداري: إن عملية تطبيق التمكين يمكن أن يتم بالخطوات التالية :

اولا / تحديد أسباب الحاجة للتغيير :

إن أولي الخطوات هي أن يقرر المدير لماذا يريد أن يتبني برنامج التمكين للعاملين ، هل هو هل هو لتحسين خدمة العملاء أم لرفع مستوي الجودة ، أو زيادة الإنتاج ، أم لتنمية قدرات ومهارات المرؤوسين، أم لتخفيف عبء العمل عن المدير .

ثانيا / التغيير في سلوكيات المدراء :

قبل تنفيذ برامج التمكين هناك حاجة ماسة للحصول علي التزام ودعم المدراء في التخلي أو التنازل عن بعض السلطات للمرؤوسين ، وهذا يشكل خطوة جوهرية نحو تنفيذ التمكين .

ثالثا / تحديد القرارات التي يشارك فيها المرؤوسين :

يفضل أن تحدد الإدارة طبيعة القرارات التي يمكن أن يشارك فيها المرؤوسين بشكل تدريجي ، كما أنه يجب تقييم نوعية القرارات التي تتم بشكل يومي حتي يتمكن المدراء والمرؤوسين من تحديد نوعية القرارات التي يمكن أن يشاركون فيها .

رابعا /تكوين فرق العمل :

يجب أن تعمل المنظمة علي إعادة تصميم العمل حتي تبرز فرق العمل بشكل طبيعي ، إذ أن فرق العمل جزء أساسي من عملية تمكين العاملين بشكل جماعي تكون أفكارهم وقراراتهم أفضل من الفرد الذي يعمل منفردا.

خامسا / المشاركة في المعلومات :

لكي يتمكن المرؤوسين من اتخاذ قرارات أفضل للمنظمة ، فإنهم يحتاجون إلي معلومات عن وظائفهم للمنظمة ككل ، ويجب أن يتوافر للعاملين الذين أعطوا فرصة لتمكينهم من الوصول للمعلومات والبيانات التي تساعدهم في اتخاذ قرارات أفضل للمنظمة ، وتجعلهم يسهمون في تفهم كيفية القيام بوظائفهم، والمشاركة في فرق العمل ، مما يؤدي في النهاية إلي نجاح المنظمة .

سادسا / اختيار الأفراد المناسبين :

لا بد للإدارة علي اختيار الأفراد الذين يمتلكون القدرات والمهارات التي تؤهلهم للعمل مع الأخرين بشكل جماعي ، وهذا يتطلب توفير معايير واضحة ومحددة لكيفية اختيار الأفراد المتقدمين للعمل .

سابعا / توفير التدريب :

إن التدريب هو أحد المكونات الإنسانية لجهود تمكين العاملين ، حيث يجب أن تتضمن جهود المنظمة توفير برامج تدريبية حول العديد من القضايا المتعلقة بالتمكين مثل حل المشكلات ، والاتصال ،وإدارة الصراع ، والعمل مع فريق العمل ، وذلك لرفع المستوي المهاري والفني للعاملين .

ثامنا/ الاتصال لتوضيح التوقعات وأهداف التمكين :

يجب أن يتم شرح وتوضيح المقصود بالتمكين للعاملين فيما يتعلق بواجبات ومتطلبات وظائفهم، واستخدام خطة عمل الإدارة كوسيلة لتوصيل توقعات الإدارة للعاملين ، حيث يحدد المدراء للمرؤوسين الأهداف التي يجب تحقيقها كل فترة ، وتلك الأهداف يمكن أن تتعلق بأداء العمل أو التعليم أو التطوير.

تاسعا / وضع برنامج للمكافأة والتقدير :

لكي يكتب لجهود التمكين النجاح ، يجب أن يتم ربط المكافأت والتقدير التي يحصل عليها العاملين بأهداف المنظمة ، وذلك عن طريق تصميم نظام للمكافأت يتلاءم مع اتجاهاتها نحو تفضيل أداء العمل من خلال فرق العمل .

عاشرا / عدم استعجال النتائج :

لا يمكن تغيير بيئة العمل في يوم وليلة ، وهنا يجب الحذر من مقاومة التغيير حيث سيقاوم العاملين أي محاولة لإيجاد برنامج يمكن أن يضيف علي عاتقهم مسؤوليات جديدة ، وبما أن تبني برنامج للتمكين سيتضمن تغييرا ، فإننا نتوقع أن تأخذ الإدارة والعامل ومن وقتهم لإيجاد المتطلبات الجديدة لبرنامج التمكين ، وبالتالي يجب علي الإدارة عدم استعجال الحصول علي نتائج سريعة ، فالتمكين عملية شاملة ، وهي تأخذ وقتا وتتضمن جميع الاطراف في المنظمة .(هدي، 2018، 21،23)

معوقات تطبيق عملية التمكين الإداري:

عند الترق إلي تطبيق عملية التمكين في المنظمات يكون من المفيد أن نفحص خصائص المنظمات أولا، والتأكد من مدي توافر البيئة الملائمة لتطبيق التمكين ، حيث أن نجاح أو فشل برنامج التمكين يخضع بشكل أساسي إلي مدي توافر المتطلبات الجوهرية في البيئة التنظيمية التي قد تساعد أحيانا أو تعيق أحيانا أخري للوصول ألي تحقيق النتائج المرجوة ،لذلك تواجه المنظمات التعليمية العديد من المعوقات والتحديات التي تحول بينها وبين تطبيق التمكين الإداري، ومن أهم هذه المعوقات:

1- البناء التنظيمي الهرمي .
2- عدم قناعة الإدارة العليا بأهمية التمكين
3- غياب الامن الوظيفي .
4- المركزية الشديدة في سلطة اتخاذ القرارات .
5- خوف الادارة العليا من فقدان السلطة .
6- عدم فاعلية فرق العمل .
7- ضعف برامج التدريب والتطوير الذاتي .
8- عدم العدالة في نظام المكافأت والحوافز .

9- ضعف الثقة ما بين الإدارة العليا والعاملين .

10- إساءة استخدام السلطة الممنوحة للعاملين .

11- كثرة الأعباء الروتينية الملقاة علي العاملين .(الردادي ، 2012،21)

ومن هذا المنطلق يجب علي كافة المنظمات التعليمية أن تعمل جاهدة علي إزالة تلك المعوقات وتهيئ البيئة الملائمة للتطبيق ، إذ أن نجاح أو فشل التمكين يعتمد بشكل أساسي علي مدي توفر المتطلبات الجوهرية في البيئة التنظيمية مما يؤدي إلي تحقيق النتائج المرجوة .

المبحث الثاني /الأداء الوظيفي

إن الأداء الوظيفي له مكانة خاصة داخل أي مؤسسة كانت ، باعتباره الناتج النهائي لمحصلة الأنشطة بالمؤسسة ، وذلك علي مستوي الفرد والمؤسسة ، فالمؤسسة تكون أكثر استقرارا وأطول بقاء حين يكون أداء العاملين بها أداء مميز أو بشكل عام فإن اهتمام الإدارة وقيادتها بمستوي الأداء عادة ما يفوق الاهتمام بالعاملين بها لذلك يمكن القول بأن الأداء مستوي تنظيمي داخل المؤسسة وفي أي جزء منها لا يعد انعكاسا لدوافع وقدرات المرؤوسين فحسب بل هو انعكاس لدوافع وقدرات الرؤساء والقادة أيضا .

وعلي ذلك نعرف الأداء الوظيفي علي أنه يعبر عن " الأثر الصافي لجهود الفرد التي تبدأ بالقدرات وإدراك الدور أو المهام التي تشير إلي درجة تحقيق المهام المكونة لوظيفة الفرد " (سلطان ، 2004، 219).

ومن خلال هذا التعريف نستطيع القول إن الأداء الوظيفي يعتبر النتيجة النهائية لجهود العاملين داخل المؤسسة التعليمية والتي تشير إلي تحقيق الأهداف والمهام الوظيفية المناط بها .

أهمية الأداء الوظيفي:

إن ارتباط الرضا الوظيفي في التنمية المستدامة لأي منظمة ، وذلك علي اعتبار أن خسارة المنظمة للموظف تعني خسارة أحد أهم أركان المنظمة التي تعتمد عليها في أدائها ووجودها ، كما يعد اتجاها مهما يساعد المنظمة علي التنبؤ بالسلوك ، إذ يؤدي ارتفاع الرضا الوظيفي إلي قلة الشكاوي من جانب العاملين الصرعات التنظيمية ، كما أن الرضا الوظيفي ليس مها علي مستوي الموظفين فحسب ، وإنما لإصحاب المصالح ، لأنه يؤدي إلي الزيادة الإنتاجية ، كما يعد أحد الاستراتيجيات التي تتخذها المنظمات الناجحة في تنمية الولاء والانتماء للموظفين وتعزيز روح العمل الجماعي فيما بينهم وإدارة السلوكيات التي لا تتفق مع توجيهات المنظمة والإشاعات التي تضر وتهدد وجودها ، فإن الرضا له علاقة طردية بينه وبين إنتاجية العمل .كلما تحقق الرضا زادت قدرة الموظفين علي الأبداع والابتكار والقدرة علي التلاؤم والتوافق مع توجهات المنظمة وتحسين الأداء الوظيفي ومستوي الطموح.(الدليمي ، 2018، 234)

ومن هذا المنطلق نري أن كلما زاد مستوي الرضا الوظيفي للعاملين داخل المؤسسة التعليمية سوف يؤدي إلي زيادة مستوي الأداء ، كما أن الرضا الوظيفي يسهم في تحسين الحالة النفسية والبدنية داخل بيئة العمل والذي يمكن أن يتحقق بتمكين الأفراد في أعمالهم.

خصائص الرضا الوظيفي :

يمكن أن نحدد خصائص الرضا الوظيفي في الآتي :

1- تعدد المفاهيم وطرائق القياس .

2- الرضا حالة من القناعة والقبول .

3- النظر إلي الرضا الوظيفي علي أنه موضوع ضروري .

4- للرضا عن العمل ارتباط بسياق تنظيم العمل والنظام الاجتماعي .

5- الرضا الوظيفي يتعلق بالعديد من الجوانب المتداخلة للسلوك الإنساني

6- رضا الفرد عن عنصر معين ليس دليلا علي رضاه عن العناصر الأخرى .

أبعاد الرضا الوظيفي :

هناك أربعة أبعاد للرضا الوظيفي هي :

1- الرواتب والأجور :

تشكل الرواتب والأجور جوهر التعويضات المالية التي يحصل عليها العاملون في المنظمة عادة، ويتم التفريق بين الراتب والأجر بموجب الأساس الزمني الذي يتم حساب المبلغ وفقا له فالراتب يكون شهريا أو سنويا أو سنويا أو ما يتفق مع ذلك ، أما الأجر فيكون وقتا للساعة أو اليوم أو الأسبوع .

2- الترقية:

إن كل فرد منا عندما يلتحق بأي وظيفة أو عمل معين من منظمة ما في مكان ما فإنه في الغالب يتوقع من هذه أن تحقق طموحاته ، وكذلك الشعور بالأمان في المستقبل عن طريق استمراره في ذلك التنظيم ، لهذا فإن الترقية من داخل التنظيم تساعد علي تحقيق هذه الرغبات والتطلعات كما أنها تقوم أيضا بمد المنظمة بعرض مستمر من القوة العاملة المدربة والخبرة .(الحبيشي ، 2008، 16)

3- ظروف العمل :

وهذا يشمل جميع المتغيرات المرتبطة بظروف العمل الطبيعية من مستلزمات ضرورية كالتجهيزات المكتبية والمستلزمات الأساسية ومكان العمل وأجوائه والإضاءة والتدفئة والتبريد والضوضاء والرطوبة التي ينبغي توافرها بالشكل الذي يحقق الرضا الفكري والنفسي لدي الأفراد العاملين حول المناخ وأجواء وظيفته المادية .(حمو واللوزي ، 2008،319)

4-علاقات العمل :

تؤثر العلاقات علي سلوك الفرد في عمله ، إذ تؤدي دورا جوهريا في التأثير علي رضاه الوظيفي فالفرد أثناء أدائه لواجبات عمله في سلسلة من التعاملات مع الرؤساء والمرؤوسين في عملية أخذ وعطاء، ولهذا فهو يؤثر ويتأثر بهم .

. بعض قصص النجاح الشهيرة :

الفكرة من وراء تمكين العاملين (بمعني مشاركتهم السلطة) واضحة ولكنها غالبا تأخذ أشكالاً مختلفة في المنظمات المختلفة . وسنورد هنا بعض الأمثلة المثيرة لدعم العاملين في بعض الشركات الكبرى .

زيروكس :

منذ فبراير 1992 فإن خطة إعادة تنظيم الشركة شجعت العاملين علي تحمل مزيدا من المسؤولية الخاصة بأعمالهم ذلك أن المدير المركز أعتبر العاملين الذين ينتمون إلي اتحاد العمال ويحصلون علي أجورهم بالساعة ، وذللك ما فعله هؤلاء العمال في المواقع .فعلي سبيل المثال أوجد هؤلاء العمال طرقا لتوفير جزء من تكاليف نقل القمامة (عن طريق إعادة التصنيع) ومن تكاليف البضاعة (عن طريق استخدام حشو أخف وزنا) بل أنهم أعادوا تنظيم إجراءات التخزين ونتج عن ذلك تسليم 99.9% من أوامر الشراء في الوقت المحدد، كذلك فلا يوجد غياب بين العاملين في معظم الأوقات، أما الإنتاجية فقد تحسنت بطريقة جذرية .

فنادق أمني:

في يونيو 1990 أستخدم برنامج أطلق عليه قوة الفرد في الشركة لمواجهة معدل دوران العمال العالي وانخفاض معدلات الرضا بين ضيوف فنادق الشركة . وقد تضمن البرنامج تدريب العاملين علي اتخاذ القرارات التي ترضي الضيوف حتي ولو أدي ذلك إلي مخالفة قواعد العمل بالفندق .وبعد انتهاء الشهر الأول تحسن مستوى رضا العملاء بنسبة 16%. وبعد انتهاء السنة الأولي انخفض معدل الدوران إلي 42%بعد أن كان 65%قبل تنفيذ الخطة . ومنذ ذلك الحين فإن سلسلة فنادق أمني تحقق أرباحا عالية . وفي الحقيقة فإنها كانت بين أفضل ثلاث سلاسل فنادق محلية سنة 1998م.

شركو برودنتشيال للتأمين :

منذ مدة طويلة فإن مراكز أعمال هذه الشركة الكبرى في الجزء الشمالي من أمريكا تعاني من الانخفاض الشديد في مستوي كفاءتها . فطلبات العملاء تأخذ وقتا طويلا لإنجازها كما أن المديرين لا يستطيعون عمل أي شيء لحل أي مشكلة واعترافا بذلك قرر كبار المسؤولين بالشركة تزويد العاملين بالشركة بالسلطة لأنهم أقرب للعملاء وعن طريق دعم فرق العمل لإنجاز مطالب المراكز وبالإضافة إلي

ذلك فإن تكاليف التشغيل انخفضت بنسبة 12% كما أن مقاييس خدمات العملاء تحسنت وزاد معدل العائد الإجمالي بنسبة 40% .

ومن الملاحظ أن قصص النجاح التي حققها دعم العاملين ليست مثالية ، وذلك أننا في الحقيقة نستطيع إعطاء العديد من الأمثلة الناجحة في هذا المجال ولكن أحد الأشياء التي تجعل هذه القصص تستحق النظر أنها تمت في شركات كبري حيث يطول هرم توزيع السلطة . ويعني ذلك أنه إذا كان من الممكن استخدام استراتيجيات دعم العاملين في هذه الشركات . (هدي ، 2018، 26)

. دراسات سابقة:

اطلعت الباحثة علي الأدب التربوي المتعلق بعملية التمكين الإداري وعلاقته بالإداء الوظيفي في المؤسسات التعليمية ومن أهم هذه الدراسات :

1- دراسة راضي ، جواد ،2010 بعنوان " التمكين الإداري وعلاقته بإبداع العاملين "

دراسة ميدانية علي عينة من موظفي كلية الإدارة والاقتصاد ن تهدف الدراسة إلي التأكد من العلاقة بين التمكين الإداري المتمثل بأبعاده (تفويض السلطة وفرق العمل والتدريب والاتصال الفعال والتحفيز) وإبداع العاملين الذي يشمل علي (روح المجازفة ، والمرونة ، والأقناع ، والمنهجية العلمية في التفكير وحل المشاكل واهم نتائج البحث : وجود علاقات معنوية بين درجة تفويض السلطة والقدرة علي تطوير البدائل ،والقدرة علي التواصل إلي حلول للمشاركة الطارئة ، بينما غابت العلاقات مع بقية المتغيرات .

2- دراسة العمري وكمال 2011 بعنوان " درجة ممارسة مديري المدارس لتمكين المعلمين وعلاقته بولاء المعلمين التنظيمي من وجهة نظر معلمي المدارس محافظة العاصمة "

هدفت الدراسة إلي التعرف علي درجة ممارسة مديري المدارس لتمكين المعلمين من وجهة نظر معلمي محافظة العاصمة ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي ،كما استخدمت الدراسة الاستبانة أداة لجمع البيانات . وتمثلت أهم نتائج هذه الدراسة في أن درجة ممارسة مديري المدارس لتمكين المعلمين جاءت مرتفعة ، وجاءت الدراسة بعدة توصيات أهمها ، توفير البيئة الداعمة التي تشجع المعلمين علي اختيار وتطبيق أفكارهم في المدرسة .

3- دراسة الزاملي 2013، بعنوان " التمكين وعلاقته بالإبداع الإداري ادي مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظة غزة "

هدفت الدراسة إلي التعرف علي مستوي التمكين الإداري لدي مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظة غزة من وجهة نظرهم . واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي ، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات ،وتمثلت أهم نتائجها في أن مستوي التمكين الإداري لدي مديري مدارس وكالة الغوث

جاءت بدرجة كبيرة ، وخرجت الدراسة بعدة توصيات من أهمها نشر ثقافة التمكين الإداري في الوسط التربوي وإزالة العوائق لبتي تحد منها .

4- دراسة الحارتي 2013بعنوان " التمكين الإداري لدي مديري إدارات التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية وعلاقته بالفعالية الإدارية لديهم من وجهة نظر المديرين ومساعديهم

هدفت الدراسة إلي التعرف علي مستوي التمكين الإداري لدي مديري التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المديرين ومساعديهم ، كما استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي كما استخدمت الاستبانة أداة لجمع المعلومات ، وتمثلت أهم نتائج الدراسة في أن نتائج الدراسة في أن مستوي التمكين الإداري لدي مديري إدارات التربية والتعليم من وجهة نظر المديرين ومساعديهم جاءت بدرجة كبيرة جدا ، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (0.05) بين متوسط استجابات أفراد الدراسة تعزي لمتغير العمل الحالي حول مستوي التمكين الإداري عن بعد (تفويض السلطة) لصالح (المدير العام)

5- دراسة معراج قدري 2015بعنوان " أثر التمكين الإداري علي الأبداع التنظيمي ن دراسة ميدانية بمديرية الصيانة لشركة سوناطراك – بسكرة "

تهدف الدراسة إلي تقديم إطار نظري مناسب يوضح مفهوم التمكين الإداري وأهميته ، وأهم نتائج هذه الدراسة إن مفهوم التمكين الإداري لم ينشأ بشكل عفوي بل كان نتيجة التطورات الفكرية والإدارية .

لا يوجد لمفهوم التمكين الإداري تعريف واحد شامل بل تعددت تعاريفه وفقا للتوجهات الفكرية ، وإن نجاح فكرة التمكين في أي منظمة مرتبط بتوفير بيئة العمل الملائمة وتوفر العامل الذي يمتلك الكفاءة والقابلية لتحمل المسوؤلية بالشكل المناسب.)

6- دراسة غلباء العتبي 2017بعنوان " واقع التمكين الإداري لمديرات المدارس الثانوية الأهلية بمدينة الرياض ":

هدفت الدراسة إلي التعرف علي مستوي التمكين الإداري لمديرات المدارس الثانوية الأهلية بمدينة الرياض ، والكشف عن معوقات التمكين الإداري ، وتقديم مقترحات مناسبة للدراسة ، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي ، والاستبانة أداة للدراسة .وتوصلت إلي عدد من النتائج أبرزها أن مستوي التمكين الإداري لمديرات المدارس الثانوية الاهلية بمدينة الرياض كان مرتفعا ، حيث حصلت خمسة أبعاد للتمكين الإداري علي مستويات مرتفعة مرتبة تنازليا حسب متوسطاتها علي النحو التالي : الكفاءة الذاتية ،الاتصال وتدفق المعلومات ، فرق العمل ، تفويض السلطة ، النمو المهني ، أما بعد الحوافز فحصل علي مستوي متوسط . وحصلت معوقات التمكين الإداري لمديرات المدارس علي درجة مرتفعة أهمها إزدواجية المتابعة بين الإدارة المدرسية وإدارة التعليم الأهلي .

7- دراسة ريما و أسامة 2019 بعنوان " مستوي التمكين الإداري لدي مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقته بالأداء الوظيفي لمعلميهم "

هدفت الدراسة إلي التعرف علي مستوي التمكين الإداري لدي مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان وعلاقته بالإداء الوظيفي لمعلميهم ، ولتحقيق ذلك استخدم الباحثان المنهج المسحي الارتباطي ، وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي إن مستوي التمكين الإداري جاء مرتفعا جدا ، كما أن مستوي الأداء الوظيفي جاء مرتفعا جدا ، وأيضا هناك علاقة ارتباطية إيجابية بين التمكين الإداري والأداء الوظيفي للمعلمين .

التعقيب عن الدراسات السابقة :

من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تناولت عملية التمكين الإداري لدي مديري المدارس وعلاقتها بالإداء الوظيفي ، يمكن بيان أهم أوجه التشابه والاختلاف .

فلو نظرنا بدقة إلي هذه الدراسة سنجد أن هناك تشابهاً كبيراً بينها وبين الدراسات السابقة علي الرغم من اختلافها في المنحى الذي اتجهت إليه الدراسات السابقة وخاصة دراسة ريما وأسامة 2019 .

وقد تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بأنها قد ركزت علي أن عملية التمكين الإداري له علاقة كبيرة علي تحسين الأداء لدي المدراء داخل مدارسهم بمدينة طرابلس مجالا لموضوعها ، وهذا ما أضاف علي هذه الدراسة لونا من الجدة والأصالة .مثل دراسة ريما وأسامة 2019 ، أما باقي الدراسات ركزت علي أن عملية التمكين له علاقة بالإبداع الإداري والولاء التنظيمي.

لقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في إثراء الإطار النظري للدراسة الحالية ، وأيضا في تفسير النتائج والإجابة عن تساؤلات الدراسة والوصول إلي مواضع القصور في الدراسات السابقة مما يجعلني أتوصل إلي نتائج بحثية مدعمة بنماذجه واقعية مدعمة .

نتائج الدراسة :

تحاول الباحثة الإجابة عن تساؤلات الدراسة

السؤال الأول / ما مستوي التمكين الإداري لدي مديري مدارس التعليم الأساسي ؟

هناك انخفاض شديد في درجة مستوي التمكين ، وهذا يرجع إلي خوف المدراء من التعرض للمساءلة من وزارة التربية والتعليم بالمنطقة ، كما أن استقلالية المدراء محدودة بالمهام والواجبات التي يقومون بها داخل المدرسة . إلا نهم لا يملكون الحرية في تنفيذ بعض الأعمال والتصرف في الظروف الطارئة التي تعترض سير العمل . وهذا يدل علي أنه ما زال هناك مركزية بسبب ضعف قناعة الإدارة العليا بتمكين المدراء أو لعدم ثقتهم بقدراتهم .وعلي ذلك فإن تطبيق الهيكل التنظيمي يسهم في منح وإعطاء العاملين داخل المدرسة حرية التصرف والاستقلالية ، كما أن الاتصال ومشاركة المعلومات وتفويض السلطة للعاملين

داخل المدرسة سوف يتابعوا عملهم بدرجة كبيرة من الراحة ، وإن العاملين داخل المدرسة سوف يشعرون بالتمكين من خلال إعطائهم الفرصة الكافية لإبداء الرأي في أمور العمل ، مما يؤدي إلي وجود الدمقراطية في بيئة العمل ، وهذا يؤدي إلي بذل مزيدا من الجهد من قبل العاملين داخلها وبالتالي يسهم في تطوير أدائهم كما أنه يزيد من ثقة العاملين بها، وهذا لا يوجد في مدارسنا .كما أن نجاح تبني فلسفة التمكين في المدارس . وهذا يعتمد علي مدي إيمانهم للاستفادة من تطبيق عملية التمكين .

السؤال الثاني / ما مستوي الأداء الوظيفي لدي مدراء مدارس التعليم الأساسي ؟

إن الأداء الوظيفي يكون إيجابيا عندما نهتم بموضوع تفويض الصلاحيات للمستويات الإدارية وتوفير فرص المشاركة في اتخاذ القرارات لإن هذا له تأثير مباشر في تحقيق الرضا الوظيفي ، كما أن تطبيق الأساليب والطرائق والمناهج الإدارية الحديثة من قبل الإدارة المدرسية يضمن الحفاظ علي المستوي الفعال الجيد للرضا الوظيفي لجميع العاملين داخل المدرسة . كذلك إن الاهتمام الجيد بالجوانب النفسية للعاملين داخل المدرسة من خلال تهيئة الأجواء المناسبة للعمل وفرص العمل والعدالة والمشاركة في اتخاذ القرارات ، لها تأثير مباشر في تحقيق الرضا الوظيفي، كما أن فرص التدريب والتنمية المستمرة للعاملين داخل المدراس له أثر كبير في تحسين لأداء الوظيفي ، وكذلك الحوافز المادية والمعنوية يدفعهم إلي مزيدا من الإنجاز ، كما يؤدي العمل بأسلوب الفريق في تحقيق الأهداف المنشودة للإدارة المدرسية يتيح لهم فرص تبادل المعلومات المطلوبة بحرية وبطريقة إنسيابية ، مما يؤثر إيجابيا علي الأداء الوظيفي الجيد للعاملين داخل المدرسة .

ومن خلال ذلك يتضح لنا أن هناك علاقة ارتباط إيجابية بين التمكين والرضا الوظيفي ، وهذا يفسر أنه كلما كان هناك توجه من قبل إدارة المدرسة لتمكين العاملين داخلها ، فإن ذلك سينعكس علي مستوي رضاهم الوظيفي وبالتالي زيادة في ادائهم .

السؤال الثالث/ ما هي أهم المعوقات التي تقلل من مستوي التمكين الإداري لمدراء مدارس التعليم الأساسي؟

من أهم المعوقات التي تحول دون تطبيق عملية التمكين الإداري لمدراء مدارس التعليم الأساسي هي :

1- ممارسة بعض مدراء المدارس للنمط الأوتوقراطي في القيادة ، بالإضافة إلي عدم وجود قوانين وأليات واضحة لمحاسبة ومساءلة من يسئ استخدام السلطة .

2- عدم كفاية الصلاحيات المخصصة لمدراء المدارس بالتعليم الأساسي ، مع ضعف الثقة في مدراء المدارس من الجهات المسؤولة .

3- ضعف الكفاية المهنية لمدراء المدارس ، بالإضافة إلي ضعف اهتمام وزارة التربية والتعليم بالدورات التدريبية للمدراء.

4- غياب الحوافز المادية والمعنوية لمدراء المدارس ، مع قلة البيانات والمعلومات التي تساعد المدراء لممارسة الصلاحيات داخل المدرسة .

5- قلة الفرص المتاحة لمشاركة مدراء المدارس فيما يتعلق بوضع الأنظمة التعليمية .

ومن هذا المنطلق لابد من الوقوف وقفة جادة علي إيجاد الحلول المناسبة لهذه المعوقات ، بحيث تعد الخطوة الأولي والرئيسية لتطبيق التمكين الإداري أو التطوير من مستواه وذلك بهدف الوصول إلي مدراء ممكنين فاعلين وقادرين علي تطوير العملية التعليمية .

السؤال الرابع / ما هي أهم المقترحات المناسبة لتطوير عملية التمكين الإداري في مدارس التعليم الأساسي؟

من أهم المقترحات المناسبة لتطوير عملية التمكين في مدارس العليم الاساسي هي :

1- تبني الإدارة العليا لثقافة تنظيمية تدعم تمكين القيادة المدرسية ، كذلك منح المدراء مزيدا من الصلاحيات التي تتناسب مع مهامهم.

2- تعزيز الاتصال الإداري بين المدراء والمستويات الإدارية العليا، وكذلك إنشاء قاعدة بيانات شاملة لكل ما تحتاجه الإدارة المدرسية من معلومات .

3- تدريب المدراء علي المفاهيم الإدارية الحديثة مثل فرق العمل ، والمشاركة في اتخاذ القرارات الرشيدة والاتصال الفعال .

4- تقديم الحوافز التي تشجع علي الإبداع والتميز ، وأيضا تشجيع مدراء المدارس علي العمل الجماعي .

5- تعديل معايير اختيار مدراء المدارس بما يتلاءم مع متطلبات التمكين الإداري .

6- توفير الأمان الوظيفي لمدراء المدارس ، مع وضع ألية لمحاسبة المدراء حتي لا يساء استخدام السلطة .

توصيات الدراسة :

1- تشجيع القيادات الإدارية علي ممارسة عملية التمكين الإداري من خلال تغيير النظرة الخاطئة عن عملية التمكين وعدم الثقة بقدرات المرؤوسين والعمل علي إيجاد نظام لمتابعة عملية التمكين الإداري .

2- عقد الدورات التدريبية المناسبة التي تدعم عملية التمكين الإداري .

3- إدخال مهارات عملية التمكين الإداري كأحد معايير تقويم الأداء للرؤساء .

4- إعداد وتأهيل المرؤوسين لممارسة عملية التمكين الإداري واختيار الأكفاء منهم .

5- الاهتمام بتطبيق التحفيز للعاملين في الإدارة المدرسية من خلال مكافأة مالية وخطابات الشكر والمدح والثناء وغيرها

6- تطوير الأنظمة واللوائح بما يساعد تطوير المهارات العلمية لدي العاملين .

7- دعم الافكار الجديدة التي تتبني تحسين وتطوير إجراءات العمل .

الخلاصة :

يجب علي المنظمات التعليمية أن تضع خططها الاستراتيجية في ضوء فكرة عملية التمكين الإداري ، واستهداف عملية التمكين الإداري حتي تصل منظماتنا التعليمية إلي التمكين الحضاري، إن نجاح برامج التمكين الإداري يتطلب بالدرجة الأولي اقتناع المنظمة التعليمية بفلسفة عملية التمكين الإداري والتزامها بتطبيق هذه الفلسفة ودعمها ، وعلي عاتقها تقع مسؤولية منح المسؤولين السيطرة علي نشاطاتهم وأفعالهم والحرية في اتخاذ القرارات الهامة والرشيدة التي تخدم المنظمات التعليمية بنجاح كبير ، وإن إشراك العاملين وتمكينهم داخل المنظمة التعليمية يعتبر التزاما طويل المدي وطريقة جديدة في تسيير العمل وتغييرا أساسيا في السياسات والاستراتيجيات ولهذا يستوجب علي الإدارة إعطاء الوقت الكافي لتحقيق الهدف المنشود من برنامج عملية التمكين الإداري .

قائمة المراجع:

1- أمينة بن حلم الردادي : التمكين الإداري لتدعيم القدرة علي اتخاذ القرارات لدي المشرفين التربويين بمدينة مكة المكرمة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، جامعة أم القري : مكة المكرمة، 2012 .

2- أحمد عبدالله الصباب : أصول الإدارة الحديثة ، دار البلاد للطباعة والنشر ، جدة ، 1998.

3- أحمد العمري ، نداء كمال : درجة ممارسة مديري المدارس لتمكين المعلمين وعلاقته بأداء المعلمين التنظيمي ، من وجهة نظر معلمي مدارس محافظة العاصمة ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، 2011.

4- إسماعيل محمد بشير : تطوير أساليب اختيار وإعداد مديري المدارس الثانوية في دولة ليبيا في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة ، رسالة دكتوراه : معهد بحوث دراسات العالم الإسلامي ، جامعة أم درمان الإسلامية ، السودان ، 2014.

5- جواد راضي : التمكين الإداري وعلاقته بإبداع العاملين ، دراسة ميدانية علي عينية من موظفي كلية الإدارة ولاقتصاد ، 2010.

6- خالد بن جويس الشراري : المشكلات التي تواجه أقطاب العملية التربوية ، دار الكتاب الثقافي ، عمان ، 2011.

7- عطية بن حسن افندي : تمكين العاملين : مدخل التحسين والتطوير المستمر ، المنظمة العربية للتنمية الإدارية ، 3003.

8- عبدالله عوض الشهراني : دور التمكين في تحقيق الأنشطة الرياضية ، دراسة مسحية علي أستاذ الملك فهد الدولي في مدينة الرياض ، رسالة ماجستير ، قسم العلوم الإدارية ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ،2009.

9- عادل البغدادي ، رافد الجداري : الاستشراق الاستراتيجي ومستوي التمكين الإداري ، دار الصفاء لنشر والتوزيع ، عمان ، 2013.

10- عبدالباري الصباغ درة : إدارة الموارد البشرية في القرن الحادي والعشرين ، دار وائل للنشر ، عمان : الأردن، 2008.

11 – غلباء بنت فيصل بن حدجان العتيبي: واقع التمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الإمام محمد بن مسعود الإسلامية ، قسم الإدارة والتخطيط التربوي ،2017.

12- ربيع إبراهيم الطليسي: درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في ليبيا لوظيفة التخطيط وعلاقته بمستوي أدائهم الوظيفي ، رسالة ماجستير ، كلية العلوم التربوية والنفسية ، جامعة عمان العربية، الأردن ، 2014.

13- ريما محمد حمدان ، أسامة عادل حسونة : مستوي التمكين الإداري لدي مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقته بالأداء الوظيفي لمعلميهم ، دراسة ميدانية ، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية ،2019 .

14- سلامة بشير الشريفي: تطوير الأداء الإداري لمديري الثانويات التخصيصية في ضوء مدخل تحليل النظم ، دراسة تطبيقية علي المدارس الثانوية التخصيصية لمدن المنطقة الغربية في ليبيا، رسالة دكتورة، كلية التربية ،جامعة أم درمان الإسلامية ، السودان ،2013 .

15- قدري معراج: أثر التمكين الإداري علي الإبداع التنظيمي ، دراسة ميدانية بمديرية الصيانة لشركة سوناطرك، بسكرة ، 2012.

16- مستورين سعد الجارتي : التمكين الإداري لدي إدارات التربية والتعليم بالمملكة السعودية وعلاقتها بالفعالية الإدارية لديهم من وجه نظر المديرين ومساعدينهم ، رسالة دكتورة غي منشورة : قسم الإدارة التربوية والتخطيط كلية التربية ، جامعة أم القري ، مكة المكرمة ، .2013

17- محمد بن يوسف أفندي : صعوبات تمكين مديري المدارس من وجهة نظر قيادي المناطق التعليمية ، المجلة التربوية ، 2012.

18- محمد أحمد ، ورضوان حسين ، استراتيجية تمكين العاملين ودورها في تحسين مستوي جودة الخدمة الصحية : دراسة استطلاعية لآراء عينة من العاملين في مستشفى أبن الأثير التعليمي / نينوي جامعة تكريت للعلوم الإدارية والاقتصادية المجلد 10، العدد30 .2013

19- محمد مصطفي الخشروم ، عمر محمد درة: تأثير استراتيجيات التعليم التنظيمي في الرضا الوظيفي ، دراسة ميدانية علي العاملين في المستشفيات الحكومية في حلب ، مجلة تنمية الرافدين ، مجلة 33، العدد 104، كلية الاقتصاد جامعة الموصل ، 2011.

20 نوارة بنت عبد العزيز : التمكين الإداري في الأجهزة الحكومية ، دراسة ميدانية علي العاملين ببعض الوزارات بمدينة الرياض ، رسالة ماجستير : قسم الإدارة العامة / كلية إدارة الأعمال، جامعة الملك سعود الرياض ، 2012 .

21_ هيثم محمد العطار : مدي ممارسة التمكين الإداري وتأثير ذللك علي إبداع العاملين : دراسة مقارنة لوجهات نظر العاملين في جامعتي الأزهر والإسلامية ، رسالة ماجستير قسم إدارة الأعمال ، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية ، غزة ، 2012.

22- يحي بن سليم الشهراني : التمكين كمفهوم إداري معاصر ، المنظمة العربية للتنمية الإدارية ، القاهرة ،2006.

23- يوسف بن إسماعيل الزاملي : التمكين وعلاقته بالإبداع الإداري لدي مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظة غزة ، رسالة ماجستير ، قسم أصول التربية ، الجامعة الإسلامية ، 2013.

****

اللغة العربية والبرمجيات الحاسوبية برنامج برات أنموذجا

أ . هاجر سالم الهاشمي رخاء
كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس

المقدمة ..

إنّ اللغة العربية الفصحى هي لغة القرآن الكريم، قال الله تعالى في كتابه الكريم: ﴿بلسان عربي مبين﴾(الشعراء/ 195)، فهي من أشرف العلوم قدْرًا ومنزلة، وهي لغة الصحابة والتابعين ولغة خاتم الأنبياء والمرسلين نبينا محمد . ﷺ . فاللغة العربية نشأت وتطورت عبر مراحل إلى أن وصلت إلى ماهي عليه الآن، ولكن لابد من مواكبة هذا التطور حتى لا تكون في ثبات، ومن هذه التطورات لابد من إدراج البرمجيات الحاسوبية في تعليم اللغة العربية؛ ولذلك تناولت في هذا البحث: خصائص الأصوات وصفاتها ومدى اختلافها من صوت إلى آخر، حيث قمت بدراسة وتحليل بعض من كلمات صوت الكاف وإظهار النتائج؛ وذلك وفق حوسبة برنامج برات، كما قمت بالتعريف بالبرنامج، وميزاته، ووظائفه، وكيفية تحليل الصّوت.

أسباب اختيار الموضوع:

1. أهمية الموضوع في العملية التعليمية، وقلة الدراسات المعملية في اللغة العربية في بلادنا، وكذلك الرغبة والميل للدراسة في جانب الصّوتيات المعملية.

أهداف البحث: يهدف البحث إلى ما يلي:

1. توضيح مدى تأثير سلامة أعضاء النّطق في إنتاج الأصوات بشكل واضح.
2. معرفة اختلاف خصائص الأصوات عند نطق الصّوت.
3. توضيح مدى أهمية الصّوت في بناء اللغة، فأساس اللغة هو الصّوت، وبيان أنّ البيئة الصّوتية لها أثر كبير في تمييز الأصوات بعضها من بعض، فلكل صوت خصائصه، وصفات تميزه عن غيره من الأصوات.

منهجية البحث:

اعتمدت في هذه الدراسة على المنهج الوصفي والتجريبي، وبينت من خلالهما مدى استفادة اللغة العربية من البرمجيات الحاسوبية.

دراسات سابقة:

1. الكمية في الأصوات الصائتة في اللغة العربية (دراسة علمية وصفية تحليلية)، أحمد مسعود العزابي، الطبعة الأولى، الهند، اسلامك وندرس، 2007م.

2. أطروحة دكتوراه بعنوان (الخصائص النطقية والفيزيائية للصوامت الرنينية في العربية)، محمود فتح الله الصغير، جامعة اليرموك، 2007م.

3. رسالة ماجستير بعنوان (أثر البيئات الصوتية على خصائص الأصوات اللغوية صوتا الحلق في العربية أنموذجا)، هاجر سالم رخاء، جامعة طرابلس، 2018م.

اللغة العربية وعلم الأصوات:

مرت اللغة العربية بمراحل تطور عبر التاريخ إلى أن وصلت إلى ماهي عليه الآن، حيث بدأت عندما خلق الله سبحانه وتعالى الأشياء ألهم آدم . عليه السلام . أن يضع لكل شيء اسم فوضع(ينظر: ابن فارس، 1997م، ص13)، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿وعلّم آدم الأسماء كلها ثم عرضهم على الملائكة﴾(البقرة/ 31)، ونشأت اللغة عندما أخذ الإنسان ينطق أصواتا مفردة ومن ثم مركبة حتى يكوّن جمل يعبر بها عما يجول بخاطره، وهكذا يبدأ الطفل يقلد أبويه ومن حوله في نطق الكلمات(ينظر: وافي، د. ت، ص80)، ويُعرف ابن جني علم اللغة بأنها: "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"(ابن جني، د.ت، ص32)، فاللغة إذا هي الصّوت المنطوق للتعبير عما في داخلنا، وهي ظاهرة اجتماعية وليست بفردية، فهي لابد أن تتم بين شخصين أو أكثر وعلم اللغة يدرس اللغة من الناحية العلمية فهو إذا يدرسها من ناحية مجالات: الأصوات، والصرف، والنحو، والمفردات ودلالاتها؛ ولكي يتم الانسجام لابد من معرفة تركيب ومعاني هذه الكلمات(ينظر: حجازي، د.ت، ص26، 31)، واللغة العربية هي التي نزل بها القرآن الكريم على نبينا محمد . ﷺ . فهي من أشرف العلوم قدْرا ومنزلة، وهي في بداية نشأتها تفتقر للمفردات، حيث كانت تحوي مفردات معدودة غير متوسعة إلى أن بدأ الاشتقاق الذي جعل اللغة العربية من أغنى اللغات من حيث المفردات ومكّنها من التوليد والتوسع في الألفاظ وفي المقابل التوسع في المعاني(ينظر: الصاعدي، 1987، 1988، ص377)، ويتم تطبيق اللغة بالعملية الكلامية ومن شروط هذه العملية لكي تتم بشكل صحيح لابد أن تتم بين شخصين أو أكثر، ولابد من سلامة أعضاء النّطق، والسمع لدى الطرفين (المتكلم والسّامع)، وهذه العملية تبدأ من المتكلم حيث يبدأ بنطق الأصوات والمفردات التي يريد أن ينقلها للسامع، ويتم ذلك عن طريق أعضاء النّطق، ومن ثم تنتقل هذه الأصوات عبر الوسط الفيزيائي إلى أذن السامع الذي بدوره يلتقط الأصوات عن طريق أعضاء السمع، ومن ثم يتم إرسال هذه الأصوات أو المفردات إلى الجهاز العصبي؛ لكي يتم ترجمتها والوصول إلى المعنى المتعارف عليه وفهمها، وتكون هناك استجابة سريعة للرد على هذه المفردات، وهنا تتغير العملية حيث يصبح المتكلم سامع والسامع متكلم.(ينظر: السعران، 1997م، ص9)

ويعرف علم الأصوات بأنّه: "علم دراسة الأصوات، وتحليلها، وتصنيفها، متضمنا دراسة إنتاجها، وانتقالها، وإدراكها".(القماطي، 2003م، ص15)

فروع علم الأصوات:

1. علم الأصوات النطقي: وهو العلم الذي يدرس أعضاء النّطق وكيفية إخراج الصّوت من فم المتكلم، وهذه الأعضاء هي: الرئتان، القصبة الهوائية، الحنجرة، الحبلان الصوتيان، الحلق، التجويف الأنفي، اللهاة، الحنك، اللثة، الأسنان، الشفتان، اللسان، حيث تقوم الرئتان بضخ الهواء إلى أعضاء النطق المختلفة ويتم إعاقة تسرب الهواء في أحد هذه الأعضاء، فكل عضو من هذه الأعضاء يختص بنطق صوت معين ولكل منها وظيفة خاصة عند نطق هذا الصّوت.(ينظر: مختار، 1998م، ص77. 80)

2. علم الأصوات الفيزيائي: يتم من خلاله دراسة الموجات والتذبذبات التي تبدأ من بعد خروج الصّوت من فم المتكلم وانتقالها في الوسط الهوائي عبر موجات صوتية إلى أن تصل إلى أذن السامع.

3. علم الأصوات السمعي: وهو الذي يدرس كيفية التقاط الصّوت المنتقل عبر الموجات الصّوتية إلى أذن السامع، ومن ثم إرسالها للدماغ لفك هذه العبارات وترجمتها ومن ثم فهمها، وعملية السمع هذه لا يمكن إيقافها إلا بتوقف المتكلم عن الكلام، وذلك بعكس عملية النطق التي يمكن التوقف عن الكلام في أي لحظة ومن ثم الاستئناف في الكلام مرة أخرى.(ينظر: بشر، 2000م، ص44. 52)

ومن هنا نفهم أنّ علم الأصوات هو العلم الذي يدرس اللغة المنطوقة وليست المكتوبة، فهو يدرس كل صوت على حدة، ولا يدرس جملة كاملة فمثلا جملة: ذهب محمد إلى السوق، لا يدرسها كاملة مرة واحدة؛ لأنها وحدة صوتية كبرى بل يدرس الوحدات الصوتية الصغرى، وهي صوت الذال ثم صوت الهاء ثم الباء وهكذا.

خصائص الأصوات:

1. درجة الصوت (التردد): وهي عدد مرات التذبذب في الثانية فكلما زاد عدد الذبذبات كان الصوت دقيقًا، وكلما قل عدد الذبذبات كان الصّوت سميكًا، ومن هنا نستطيع أن نميز هذا الصّوت، وهذه الذبذبة متوقفة على:

1. سمك الأوتار الصّوتية فكلما كان الوتر سميكًا قل عدد التذبذب، وكلما كان الوتر دقيقًا زاد عدد الذبذبات في الثانية، فالأوتار الصّوتية عند الرجل أسمك من المرأة؛ وبالتّالي فإنّ صوت الرجل أغلظ من المرأة، وصوتا الرجل والمرأة أغلظ من صوت الطفل.

2. طول الأوتار الصّوتية كلما كان الوتر طويلا قل عدد مرات التذبذب؛ وبالتالي كان الصّوت غليظًا، وكلما كان الوتر قصيرًا زاد عدد مرات التذبذب وكان الصّوت دقيقًا.

3. شدّ الوتر وارتخاؤه كلما كان الوتر مشدودًا كان الصّوت دقيقًا، وكلما كان الوتر مسترخيًا كان الصّوت غليظًا.(ينظر: حسان، د. ت، ص60)

2. ارتفاع الصّوت (الشدة): ويقصد به قوة الصّوت أي المدى الذي يصل إليه الصّوت الناتج من مصدر الصّوت، فهذا الصّوت إما أن يكون مرتفعا أو منخفضًا وذلك بحسب التفاوت الذي تحس به الأذن، وإذا كان الصّوت عاليًا جدًا فذلك يحدث تشويش على الأذن ومن الصعب فهم المقصود من الكلام المنطوق، وهذا الارتفاع أو العلو ينتج من قوة ضغط الهواء من الرئتين إلى أعلى حيث أعضاء النطق، وارتفاع الصّوت هو ما يعرف بشدة الصوت؛ والتي تعتمد على سعة الاهتزاز وهو التنوع في ضغط الهواء.

3. نوعية الصّوت (الجرس): ويقصد بها الكيفية التي نستطيع أن نميز بها صوت عن صوت آخر، وتعتمد على شكل حجيرات الرنين، وذلك بحسب وضع الشفتين واللسان، وسقف الفم.(ينظر: القماطي، ص26، 27)

صفات الأصوات: تنقسم الصفات إلى:

أ . صفات من حيث الإعاقة:

1. الشدة: وفيها يتم إغلاق مجرى الهواء إغلاقًا تامًا في أحد أعضاء النطق، ومن ثم فتحه فجأة فينطلق الصّوت منفجرًا، ويسمى هذا الصّوت بالشديد أو الانفجاري، وهذه الأصوات هي: الباء، والتاء، والدال، والضاد، والطاء، والقاف، والكاف، والهمزة.

2. الرخو: وفيها لا يتم حبس الهواء حبسًا تامًا، وهي الأصوات التي يتم نطقها مع تسرب للهواء عند أعضاء النطق، حيث يتم نطقها بتضييق مجرى الهواء.(ينظر: حسان، ص86، 87)

3. التوسط: وهي الصفة التي تقع بين الشدة والرخاوة، أي بين الإغلاق التام لمجرى الهواء وبين حالة تسرب الهواء، وتسمى أيضًا نصف منفتح، ويطلق عليها البعض احتكاك؛ فهي تحدث احتكاكًا خفيفًا جدًا للهواء أثناء مروره من الأوتار الصّوتية. (ينظر: مختار، 1997م، ص130)

ب . صفات من حيث وضع الأوتار الصّوتية:

1. الجهر: وهذه الصفة تطلق على الأصوات التي يتم نطقها مع حدوث اهتزاز أو تذبذب في الوترين الصّوتيين، وهي: الباء، والجيم، والدّال، والذال، والراء، والزاي، والضاد، والظاء، والعين، والغين، واللام، والميم، والنون، بالإضافة إلى الصّوائت الطويلة: الواو والياء.

2. الهمس: وهي الأصوات التي يتم نطقها مع عدم حدوث اهتزاز أو تذبذب في الوترين الصّوتيين، أي تبقى ساكنة بدون حركة، وهذه الأصوات هي: التّاء، والثاء، والسين، والحاء، والخاء، والسين، والشين، والصاد، والطاء، والفاء، والقاف، والكاف، والهاء.(ينظر: أنيس، د.ت، ص21، 22)

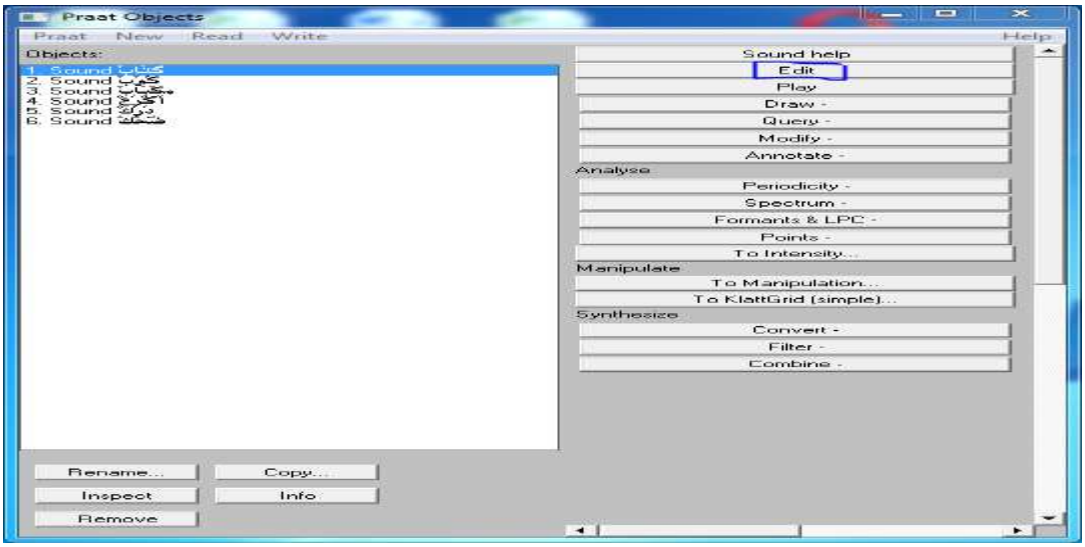
برنامج برات: Praat

التعريف ببرنامج برات Praat:

كلمة Praat تعني بالهولندية الكلام، وتم اكتشاف البرنامج منذ سنة 1992م في جامعة أمستردام من قبل الباحثين الهولنديين Paul Boersma , David Weenink بمعهد علوم الصّوتيات، وهو برنامج لدراسة وتحليل ومعالجة الموجات الصّوتية، ومن ميزاته أنّه سهل الاستعمال، إلا إنّه قد تختلف واجهته من حاسوب إلى آخر الأمر الذي يجعل البعض يعتقد بأنّه صعب الاستعمال، ويمكن تحميله من الصفحة الرسمية للبرنامج (WWW.praat.org)، وهو مجاني التحميل، ووظيفته يقوم بتحليل كل صوت نقوم بتسجيله في هذا الجهاز، حيث يختص هذا البرنامج بوصف، وتحليل الصّوت البسيط، وتحديد خصائص الأصوات الثلاث: درجة الصّوت، وارتفاع الصّوت، وجودة الصّوت، وتتقابل هذه الخصائص الثلاث فيزيائيا مع التردد، والسعة، والجرس، فهو لا يقوم بتحليل ووصف الصّوت المعقد فهو يحتوي على العديد من الترددات وهو ما يعرف بالضوضاء، وواجهة البرنامج على شكل شفه ولسان .(ينظر: كبير، 2019م، ص5، 6)

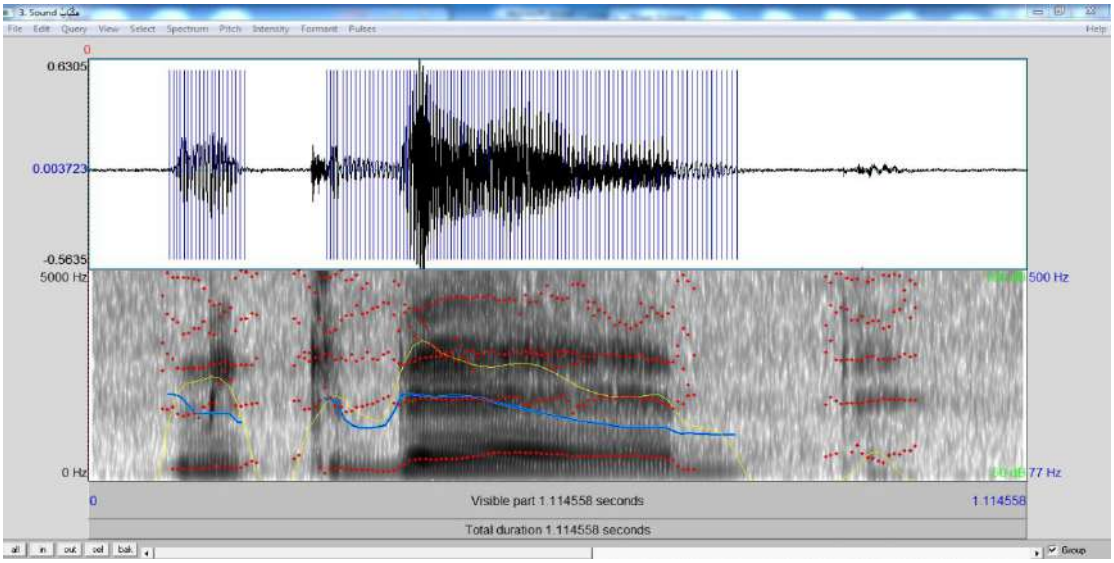
كيفية تحليل الصّوت:

1. نقوم بتحديد الصّوت المراد تحليله من القائمة الموجودة أمامي ثم ننقر على Edit وهو ثاني خيار موجود بالقائمة الظاهرة على يمين الشاشة.



شكل (1) إظهار صورة التحليل.

2. فيظهر لنا الرسم الذبذي والطيفي للصّوت، ومن ثم نقوم بالنقر في فراغ خارج الرسم الطيفي حتى تظهر لنا النتائج صحيحة بهذا الشّكل:

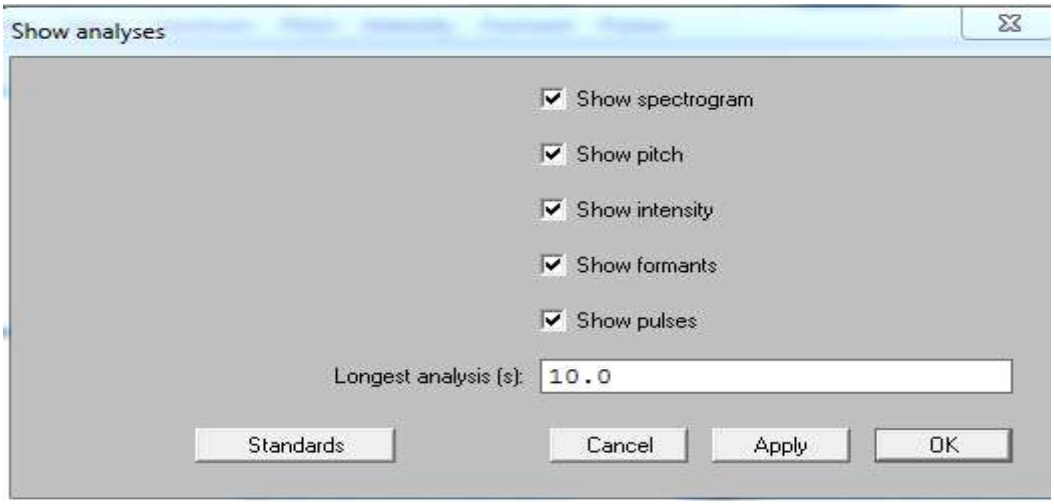


شكل (2) الرسم الطيفي للصوت.

3. وفي هذا الرسم الذبذي والطيفي . شكل (2) . يظهر لنا: اللون الأسود ويمثل الرسم الطيفي للصّوت الموجود أسفل الرسم أو الصورة، وهو مقسم إلى خمس درجات طيفية لمخارج الأصوات هي: F1 والتي تمثل مخرج الصّوت من الحنجرة، F2 والتي تمثل مخرج الصّوت من الحلق، F3 والتي تمثل مخرج الصّوت من الفم، F4 والتي تمثل مخرج الصّوت من الشفه، F5 والتي تمثل مخرج الصّوائت والحركات، وهي قصيرة(الضمة، والفتحة، والكسرة)، والصّوائت الطّويلة (أصوات المد: الألف، والواو، والياء)، وتمثل هذه الدرجات التردد والذي يبدأ من 1000. 5000، وهذه الدرجات موجودة على شكل نقاط حمراء أسفل الرسم الطيفي للصّوت، وهي التي تمثل صفات الأصوات، وتقاس بالهيرتز، أما الخط الأزرق الموجود أسفل بالرسم الطيفي فهو يمثل التنغيم ودرجة الميل والانحراف في الصّوت وتردده ويقاس بالهيرتز، والخط الأخضر الموجود أسفل الرسم الطيفي فهو يمثل شدة الصّوت(النبر)(النبر: هو الضغط على مقطع معين في الكلمة بقصد زيادة وضوحه في السمع، القماطي، ص185)، ويقاس بـ db، أمّا الجزء العلوي من الرسم البياني فهو يمثل عرض الموجة، واللون الأزرق يمثل عدد الذبذبات والوقفات في الصّوت، أما أسفل الرسم الطيفي يوجد زمن الصّوت فالعلوي يمثل زمن الصّوت المقتص أو المحدد تحليله، والشريط السفلي يمثل زمن نطق الصّوت المسجل كاملا.

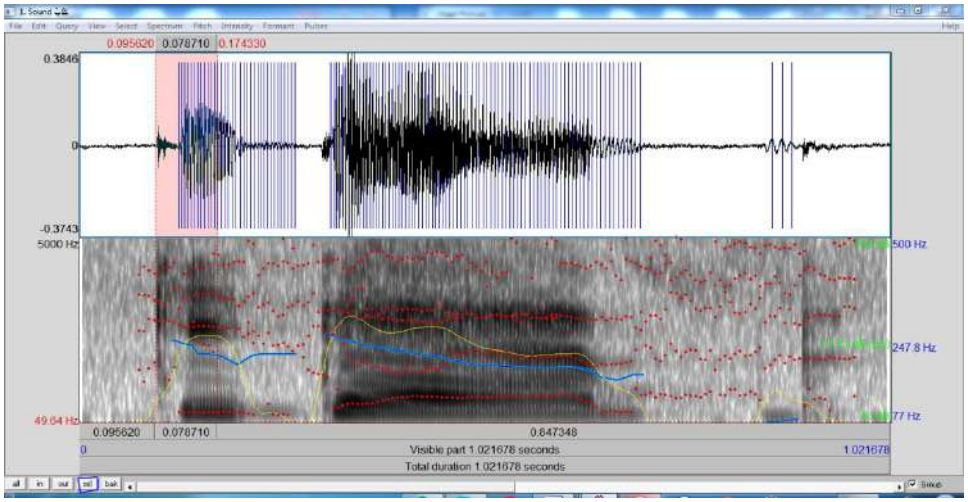
3. ولإظهار كافة البيانات بشكل كامل من خصائص الأصوات الشدة والتردد والزمن نقوم بالنقر على View من الشريط الموجود أعلى الرسم الموجي للصوت، ثم ننقر على Show analyses فتظهر لنا قائمة: الأولى تمثل الطيف، والثانية تمثل التنغيم والميل والانحراف في الصّوت وتردده، والثالثة تمثل

كثافة الصّوت وشدته ونبره، أما الرابعة فإنها تمثل صفات الأصوات، والخامسة تمثل عدد الوقفات والذبذبات للصّوت، ونقوم بالنقر على كل خيار بالقائمة، حتى تظهر علامة √ أمامها بهذا الشّكل:



شكل (3) إظهار كافة البيانات.

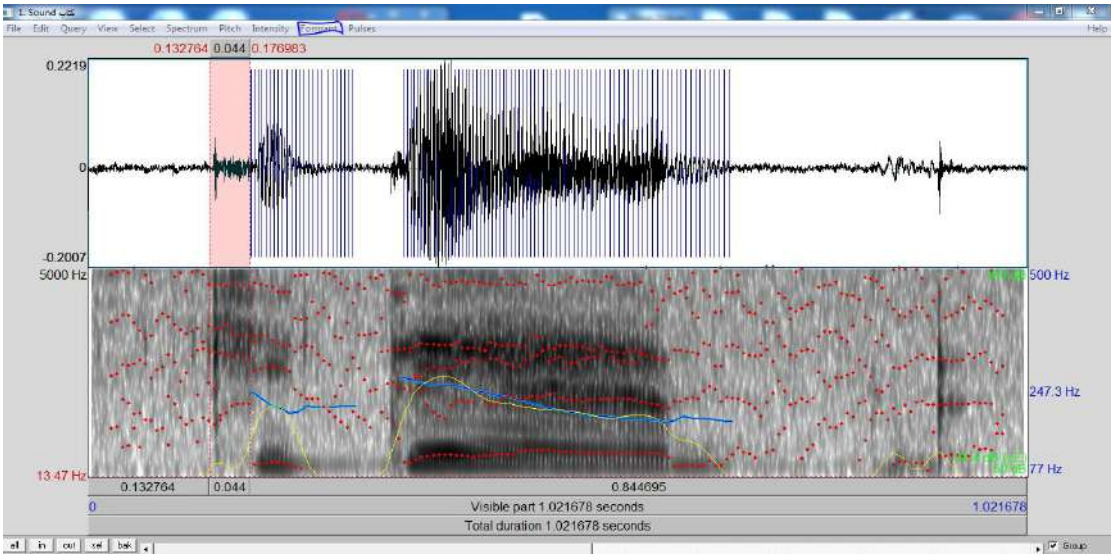
4. نقوم بتظليل الجزء أو الصّوت المراد تحليله ومن ثم ننقر على Sel الموجودة أسفل الشاشة من ناحية اليسار، فيظهر لنا الرسم الطيفي للصّوت المحدد فقط.



شكل (4) كيفية قص الصّوت.

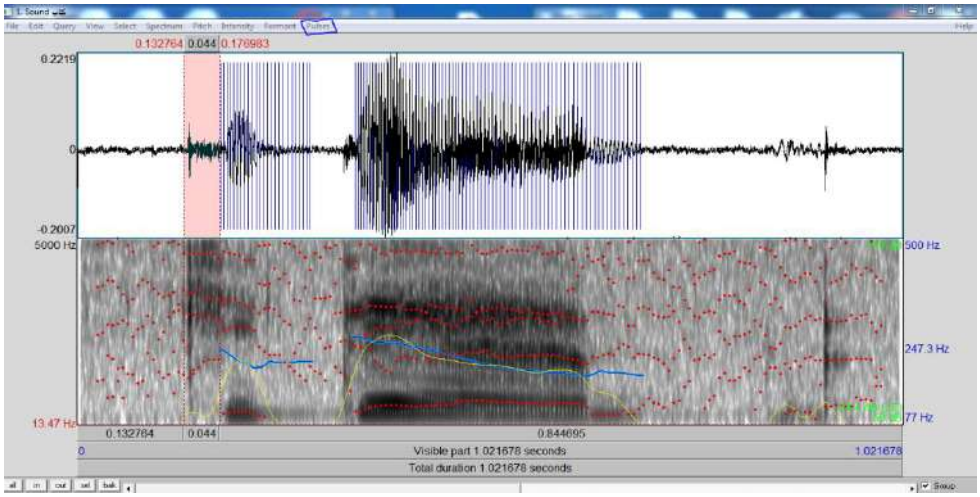
5. ثم ننقر على Formant فتظهر لنا قائمة تحتوي على النتائج فننقر على Formant listing فتظهر لنا قائمة النتائج تحتوي على الزمن و F1، F2، F3، F4 ، أو نقوم بالنقر على كل واحدة على حدة بالقائمة Get first formant وهي (F1) ونقوم بتسجيل النتيجة ومن ثم ننقر على Get second

formant (F2) ونقوم بتسجيل نتيجته أيضا ، وبعدها ننقر على Get third formant (F3)، ونسجل النتيجة، ومن ثم ننقر على Get fourth formant (F4)، ونسجل النتيجة.



شكل (5) إظهار نتيجة المكون الموجي.

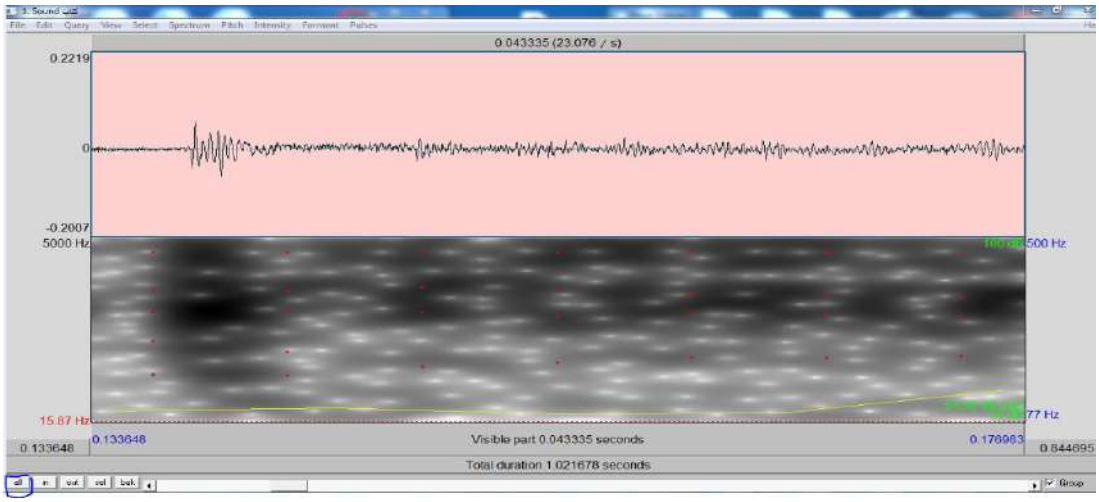
6. أو نقوم بتظليل الجزء المراد تحليله وننقر على Pulses فتظهر لنا نافذة بها خيارات، ومن ثم ننقر على Voice report فتظهر لنا نتائج الصّوت تحتاج إلى ترجمة.



شكل (6) إظهار النتائج بالكامل.

7. كما يمكننا أن ندون النتائج يدويا من زمن الصّوت والذي يقاس بالثانية، والتنغيم ودرجة الميل والانحراف في الصّوت وتردده، والتي تقاس بالهيرتز، وشدة الصّوت (النبر) والتي تقاس بـ decibel واختصارها db.

8. إذا أردنا الرجوع إلى الرسم الطيفي للصّوت المسجل قبل أن نقتصه أو نحدد جزءًا منه نقوم بالنقر على all الموجودة أسفل الرسم الطيفي من ناحية اليسار، أمّا إذا قمنا بالنقر على in فإنّها تقتص الصّوت المسجل المحتوي على الكلام المنطوق حيث تقوم بحذف النّفس السابق للنّطق.(ينظر: جاسم، د.ت، ص3- 11)



شكل (7) الرجوع للرسم الطيفي للصوت بالكامل.

9. عند تسجيل جميع النتائج نضعها بجدول على نظام الإكسل لإظهار المتوسط الحسابي للتردد الذي يساعدنا بإظهار النتائج النهائية.

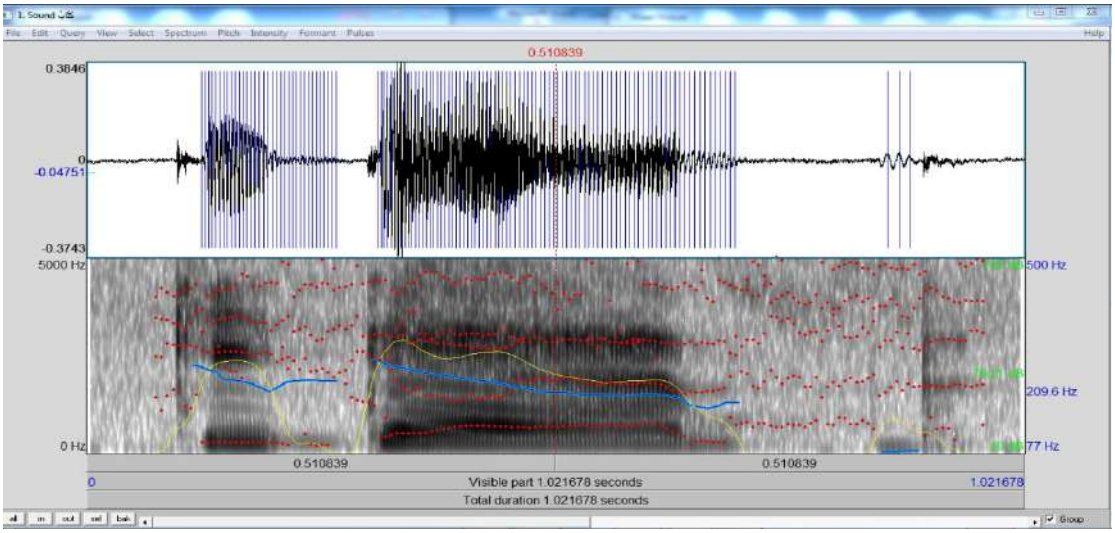
تأسيسًا على ما تقدم ذكره فإنّ برنامج برات يعد برنامجا مهمًا عند دراسة اللغة العربية عامة وعلم الأصوات خاصة، فعلى سبيل المثال عند النّطق بصوت معين وفي كلمات متعددة مع صوائت، وصوامت أخرى، فإننا في الوهلة الأولى نعتقد بأنّ نطقه يتم بنفس الخصائص: التردد والزمن والشدة في هذه الكلمات؛ ولكن في حقيقة الأمر هناك اختلافًا في الخصائص، حيث إنّ النّطق بصوت ما وبعده صائت (الصائت: صوت لغوي ينتج عن اهتزاز الحبلين الصوتيين، بدون قفل أو تضييق أو انسداد نسبي في منطقة جهاز النطق أعلى المزمار. القماطي، ص181) قصير يختلف عند نطقه وبعده صائت طويل، وكذلك عند نطق صوت صامت(الصامت: صوت لغوي، أنتج بسد أو إعاقة مجرى الهواء في أحد المخارج بجهاز النطق، أعلى المزمار. القماطي، ص61) بداية الكلمة يكون غير نطق الصامت في الدرج عنه في نهاية الكلمة، أي إنّ هذا الاختلاف يحدث تباعا للبيئة الصّوتية(البيئة الصوتية: الأصوات

المحيطة بالصوت في ظروفها المختلفة، من جهر وكمية وعلو في الصوت. حسان، ص126) المحيطة بهذا الصامت، حيث تحدث ما يعرف بالتنوعات الصّوتية(التنوع الصّوتي: هو صوت لغوي يمثل واحدًا من عدد من الصور النطقية المختلفة للوحدة الصّوتية المميزة. القماطي، ص160) للصّوت، ونحن في هذا الصدد لا نقول بأنّ الصّوت يتغير كليًا ولكن بشكل بسيط من حيث شدة أو علو الصّوت كأن تزداد أو تنقص؛ وذلك وفقا للصّوت السّابق أو التّالي لهذا الصّوت، كذلك بالنسبة لزمن نطق الصّوت، ودرجة تردده، ولكي يتم حساب هذه الخصائص والصفات لابد من استخدام برنامج برات، حيث لا يمكن إدراك هذا الاختلاف بالأذن البشرية، ولكي يتم تحليل الصّوت بشكل سليم لابد من سلامة أعضاء النّطق لدى المتكلم أو الشخص الذي يقوم بالتسجيل، ولتوضيح ذلك قمت بتطبيق برنامج برات على بعض الكلمات لصوت الكاف على سبيل المثال:

صوت الكاف:

هو صوت صامت طبقي منفتح، وشديد، مهموس، ويتم نطقه بالتقاء مؤخرة اللسان بالطبق والتصاقها التصاقًا محكمًا، ويحبس الهواء دون أن يحدث اهتزازًا في الوترين الصّوتيين ثم ينفرج العضوان؛ فينتج صوت الكاف(ينظر: القماطي، ص65، 66)، وصوت الكاف قد يقع في أول الكلمة أو في الدرج أو في نهاية الكلمة، وعند النّطق به أو النطق بصوت آخر بداية تتشكل صورة ذهنية بالمخ وربطها بمعنى معين وهو ما يعرف بالفونيم، فهو مجموعة من الأصوات المتحدة مع بعضها لتكون وحدة واحدة، فالفونيم إذًا صوت مفرد له القدرة على تغيير المعنى(ينظر: ماريو باي، ص49، 90)، وهو عبارة عن مجموعة من الألوفونات التي تكون أسرة واحدة، ولكل وحدة من هذه الوحدات موقعًا خاصًا بها، ولا يمكن أن تحل وحدة محل وحدة أخرى لأنّ ذلك يغير المعنى، والألوفون هو المكون للفونيم فهو وحدة من وحداته وليس له القدرة على تغيير المعنى(ينظر: الأسود، 2000م، ص100، 101)، فعند النطق بصوت الكاف مع صوامت أخرى تتشكل الكلمة، وتختلف خصائص صوت الكاف مع اختلاف البيئة الصّوتية المحيطة به.

الكاف في بداية الكلمة متلو بصائت أمامي، ضيق قصير، /i/: كتَابْ.



شكل (8) الرسم الطيفي لكلمة كتاب.

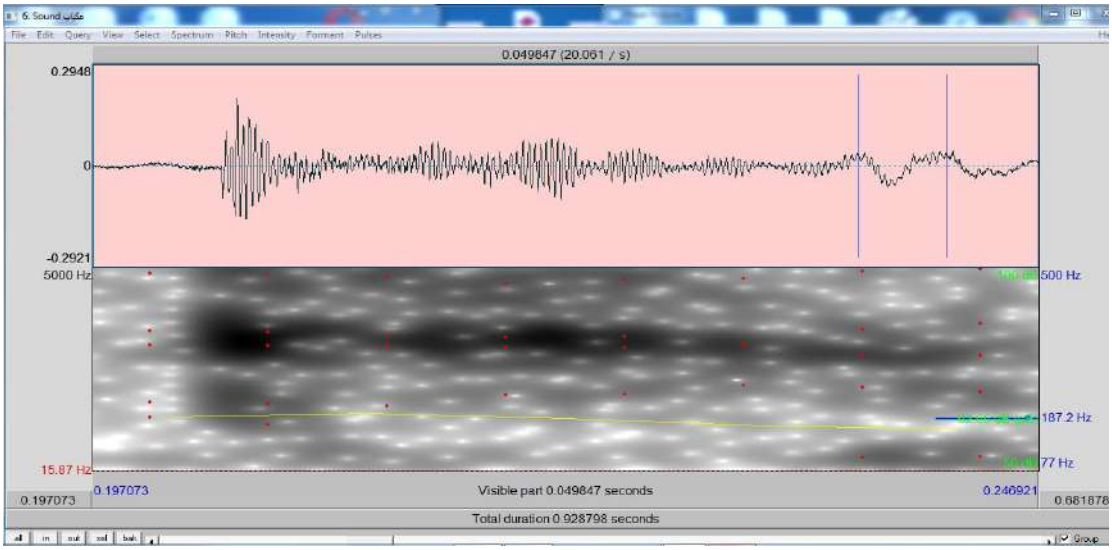
الكاف في بداية الكلمة متلو بصائت خلفي، ضيق، طويل/ū/: كُوبْ.

الكاف في بداية الكلمة متلو بصائت خلفي، ضيق، قصير/u/: كُفْء.

الكاف في بداية الكلمة متلو بصائت أمامي، متسع، قصير /a/: كَعْكْ.

الكاف في بداية الكلمة متلو بصائت أمامي، ضيق، قصير /i/: كرْثَأْ.

الكاف في الدرج مسبوق بصائت أمامي، ضيق، قصير/i/، ومتلو بصامت انفجاري: مكْبَابْ.



شكل (9) الرسم الطيفي لصوت الكاف في كلمة مكباب.

الكاف في الدرج مسبوق بصائت أمامي، متسع، قصير/a/، ومتلو بصامت مجهور: أَكْرَعْ.

الكاف في الدرج مسبوق بصائت أمامي، متسع، قصير/a/، ومتلو بصامت انفجاري: مَكْتبْ.

الكاف في الدرج مسبوق بصائت أمامي، متسع، قصير/a/، ومتلو بصائت أمامي متسع، طويل /ā/ : مَكَان

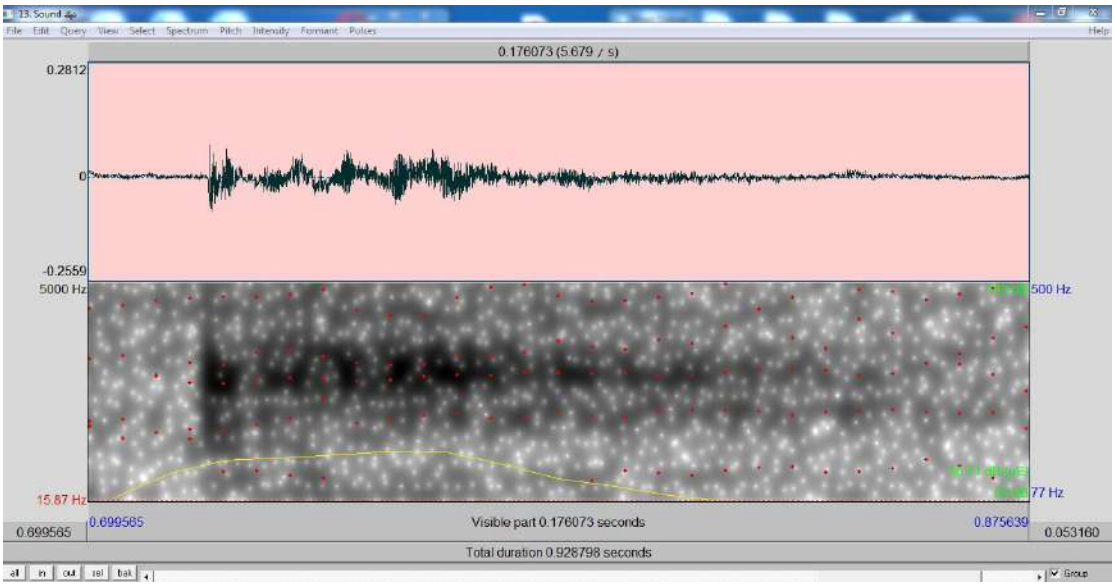
الكاف في الدرج مسبوق بصائت أمامي، ضيق، قصير/i/: شَركَة.

الكاف في نهاية الكلمة مسبوق بصائت أمامي، متسع، قصير/a/: دَرَكْ.

الكاف في نهاية الكلمة مسبوق بصائت أمامي، ضيق، قصير/i/: ضحكْ.

الكاف في نهاية الكلمة مسبوق بصائت أمامي، متسع، طويل/ā/: عرَاكْ.

الكاف في نهاية الكلمة مسبوق بصائت أمامي، ضيق، طويل/ī/: ديكْ.



شكل (10) الرسم الطيفي لصوت الكاف في كلمة ديك.

الكاف في نهاية الكلمة مسبوق بصامت رخو: ضَحْكْ.(ابن منظور، ص137. 729) .

جدول بالقراءات الفيزيائية لجزء من كلمات صوت الكاف في بيئاته المتعددة:

العينة	الترقيم	موقع الصوت	التردد(F1)	التردد(F2)	المتوسط	الزمن	الشدة
كتاب	1	1	1543.97	2641.06	2092.515	0.043335	54.32
كوب	2	1	790.96	1581.18	1186.07	0.048119	60.45
كفء	3	1	703.48	1465.69	1084.585	0.040521	69.82
كعك	4	1	862.85	1942	1402.425	0.036179	69.62
كرثأ	5	1	1363.64	2582.99	1973.315	0.039757	62.19
مكباب	6	2	1323.83	2438.47	1881.15	0.049847	62.65
أكرع	7	2	852.07	1803.8	1327.935	0.047274	61.52
مكتب	8	2	739.24	2058.28	1398.76	0.048882	59.06
مكان	9	2	602.86	2031.36	1317.11	0.051134	65.94
شركة	10	2	488.4	1826.96	1157.68	0.055395	66.18
ضحك	11	3	1432.72	1904.09	1668.405	0.122528	58.38
درك	12	3	1340.87	1791.86	1566.365	0.163611	56.69
ديك	13	3	1100.31	2214.23	1657.27	0.176073	56.71
عراك	14	3	1371.87	1759.69	1565.78	0.126467	63.85
ضحك	15	3	1206.87	2397.55	1802.21	0.128316	62.18

جدول (1).

الخاتمة:

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، عند دراستي لهذا البحث الموسوم بـ اللغة العربية والبرمجيات الحاسوبية برنامج برات أنموذجا، وبناء على القراءات المسجلة بالجدول السّابق توصلت إلى عدة نتائج هي:

1. إنّ استمرار العملية الكلامية بين الطرفين يتطلب سلامة أعضاء النّطق والسّمع لدى الطرفين.

2. عند استخدام برنامج Praat لابد من سلامة أعضاء النّطق لدى الشخص الذي يقوم بالتسجيل؛ وذلك للحصول على نتائج صحيحة ودقيقة عند تحليل الصور، حيث إنّ البرنامج يقوم بتحليل الصّوت البسيط وليس المعقد.

3. إنّ اختلاف البيئة الصّوتية المجاورة يؤدي إلى إيجاد تنوعات صوتية.

4. كلما ابتعد موقع صوت الكاف من موقع البداية كلما قلّ متوسط درجة الصّوت (التردد).

5. كلما ابتعد صوت الكاف من موقع البداية كلما قلت شدة الصّوت، حيث إنّ المتكلم عند نطقه لأول صوت يبدل جهدا في ضغط الهواء من الرئتين إلى أعضاء النّطق أكثر مما يبدله عند النّطق بآخر صوت؛ لأنّه يتهيأ للتوقف عن النّطق.

6. كلما ابتعد موقع صوت الكاف من موقع البداية زاد زمن نطق الصّوت، حيث إنّ المتكلم يبدأ بالنّطق ببطء تدريجيا؛ حتى لا يتم التوقف عن النّطق بشكل مفاجئ فيصبح في ربكة.

قائمة المصادر والمراجع:

1. القرآن الكريم، برواية قالون عن نافع.

2. الأصوات اللغوية، إبراهيم أنيس، مصر، مكتبة نهضة مصر، د. ط، د.ت.

3. الأصوات ووظائفها، محمد منصف القماطي، طرابلس، دار الوليد، الطبعة الثانية، 2003م.

4. التمهيد في علم اللغة، محمد الأسود، طرابلس، الجامعة المفتوحة، الطبعة الثالثة، 2000م.

5. الخصائص، أبو الفتح عثمان بن جني، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الطبع الرابعة، د.ت، الجزء الأول.

6. الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، أحمد بن فارس، الناشر محمد علي بيضون، الطبعة الأولى، 1997م، الجزء الأول.

7. أسس علم اللغة، ماريو باي، تر: أحمد مختار عمر، د.ت.

8. أصول علم العربية في المدينة، عبد الرزاق بن فراج الصاعدي، الناشر مجلة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، العددان 105. 106، 1987، 1988م.

9. دراسة الصوت اللغوي، أحمد مختار عمر، القاهرة، عالم الكتب ، 1997م.

10. دليل مستعمل تطبيق تحليل الإشارات الصوتية ومعالجتها برات praat، بن عيسى كبير، مكتبة وملتقى علم الأصوات، العدد التاسع، 2019م.

11. طريقة عمل برنامج برات وتحليل القصائد صوتيا ومخبريا، زهراء جاسم محمد، مكتبة وملتقى علم الأصوات، د.ت.

12. علم الأصوات، كمال بشر، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، د. ط، 2000م.

13. علم اللغة، أحمد مختار عمر، عالم الكتب، الطبعة الثامنة، 1998م.

14. علم اللغة العربية، محمود فهمي حجازي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، د. ط، د.ت، الجزء الأول.

15. علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، محمود السعران، القاهرة، دار الفكر العربي، الطبعة الثانية، 1997م.

16. علم اللغة، علي عبد الواحد وافي، نهضة مصر للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، د.ت.

17. لسان العرب، محمد بن مكرم ابن منظور، بيروت، دار صادر، الطبعة الثالثة، د.ت.

18. مناهج البحث في اللغة، تمام حسان، مصر، مكتبة الأنجلو المصرية، د. ط، د.ت.

****

درجة ممارسة التمكين الاداري الوظيفي للقادة الاكاديميين بكلية التربية جامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها

د. أحمد عمر أحمد عيسى **د. أحمد الامين علي**
كلية التربية – جامعة سرت

ملخص :

هدف البحث الحالي إلى التعرف على درجة ممارسة التمكين الوظيفي من قبل القادة الاكاديميين بكلية التربية جامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها ، ولقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي ، مستخدمين أداة الاستبيان لجمع البيانات حول موضوع الدراسة ، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بالكلية والبالغ عددهم 83 عضوا ، وتركزت الدراسة في الوقوف على الأبعاد التالية للتمكين الإداري : تفويض السلطة ، وتحفيز أعضاء هيئة التدريس ، و الاتصال الفاعل ، والعمل الجماعي. ، وتوصل البحث إلى مجموعة من النتائج كان من أبرزها : أن درجة ممارسة أبعاد التمكين الإداري بكلية التربية جامعة سرت جاءت بدرجة عالية أو مرتفعة ، وجاء في المرتبة الأولى بعد العمل الجماعي كأحد ابعاد التمكين الاداري وبمتوسط حسابي قدره (3.97) ، وفي المرتبة الثانية جاء بعد تفويض السلطة وبمتوسط حسابي قدره (3.62) وفي المرتبة الثالثة جاء بعد الاتصال الفاعل والمعلومات وبمتوسط حسابي قدره (3.56) وفي المرتبة الأخيرة جاء بعد تحفيز أعضاء هيئة التدريس وبمتوسط حسابي قدره (3.00) .

الكلمات المفتاحية: التمكين الوظيفي : القادة الاكاديميين : كلية التربية :أعضاء هيئة التدريس

اولا/ مقدمة:

مع بداية القرن العشرين بداء يتبلور مفهوم التمكين في الفكر الإداري ، وهو لم يظهر فجأة ولكنه ظهر نتيجة تطورات تراكمية في الفكر الإداري بمفاهيمه المختلفة بشكل عام وبمفاهيم إدارة الموارد البشرية بشكل خاص، ويعد التمكين الاداري من الموضوعات الحديثة التي هي موضع اهتمام الكثير من الباحثين منذ ذلك الحين إلى الان وذلك لترسيخ مبدأ الابداع في العمل لدى العاملين في مجال الإدارة .(هيفاء طيفور ،104،2018).

ويعد التمكين الإداري أو التمكين الوظيفي من الموضوعات الحديثة إذ بدأ الاهتمام بها يتزايد منذ أواخر التسعينيات في الإدارة العربية، وهو الاساس السليم الذي يمكن الاداري من ممارسة السلطة الممنوحة له تحمل مسؤولية وظيفته وقراراته، ويهدف إلى استغلال الكفاءة التي تكمن داخل الافراد استغلالاً كاملاً (ميساء مفلح ، 2020م ، ص 2)

ويعتبر التمكين الإداري مفهوماً معاصراً يتطلب تنمية الأفراد ورفع قدراتهم ومهاراتهم لحل المشكلات ومواجهة المواقف الإدارية، كما يتطلب منحهم الفرص للمبادة والتحدي من خلال التحويل الصلاحيات وإعطائهم المسؤوليات لاتخاذ القرارات والتعاون والمشاركة باتجاه تحقيق الأهداف.(اخلاص إبراهيم الطروانه، سميرة محمد إمبارك، 2017م، ص37)

وينظر للجامعة على أنها مركز إشعاع حضاري وعلمي يسعى الي تنمية المجتمع في مختلف المجالات، وذلك من خلال وظائفها الأساسية التي تقوم بها متمثلة في التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع ،وبناء الشخصية السوية للفرد، ويعتمد نجاح العملية التعليمية في الجامعة على مقدرتها على تحقيق اهدافها بالدرجة الأولى ،والتي تعتمد هذه الاخيرة بدورها على كفاءة العنصر البشري الموجود بها، من موظفين وأعضاء هيئة التدريس .ويهتم مفهوم التمكين الإداري في الجامعة الذي يعنى إعطاء العاملين الصلاحيات والمسؤوليات وتشجيعهم على المشاركة والمبادرة باتخاذ القرارات المناسبة، ومنحهم الحرية والثقة لأداء العمل بطريقتهم الخاصة دون تدخل مباشر من الإدارة بشكل يوثق العلاقة بين الإدارة والعاملين، والمساعدة على تحفيزهم ومشاركتهم في اتخاذ القرارات، وكسر الجمود الإداري والتنظيمي الداخلي بين الادارة والعاملين، مما يجعل الاهتمام بمبدأ تمكين العاملين عنصراً اساسياً لنجاح المؤسسات.(أحمد الكيلاني واخرون ، 2018م ، ص4).

ثانيا/ مشكلة البحث :

تتركز مشكلة البحث في التعرف على واقع التمكين الإداري أو الوظيفي بكلية التربية جامعة سرت ، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها ، و لما للتمكين الإداري من أهمية في مساعدة الإدارة في التخلص من البيروقراطية وتشجيع مشاركة العاملين بها وتفويضهم المسؤولية في اتخاذ القرارات الأمر الذي يعزز لديهم الانتماء للمؤسسة حيث أكدت العديد من الدراسات التي تناولت موضوع التمكين الإداري أن المؤسسات التي تتمتع بدرجة عالية من التمكين الإداري يعزز لدى منتسبيها مبدأ الانتماء إليها.

ولقد حدد الباحثان مشكلة البحث في التساؤل الرئيسي التالي :

ما درجة ممارسة التمكين الاداري والوظيفي للقادة الأكاديميين بكلية التربية جامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها؟

ويتفرع من هذا السؤال الاسئلة الفرعية التالية:

- ما درجة ممارسة تفويض السلطة كأحد أبعاد التمكين الإداري للقادة الأكاديميين بكلية التربية جامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها؟
- ما درجة ممارسة العمل الجماعي كأحد أبعاد التمكين للقادة الأكاديميين بكلية التربية جامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها؟

- ما درجة ممارسة تحفيز أعضاء هيئة التدريس كأحد أبعاد التمكين الإداري للقادة الأكاديميين بكلية التربية جامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها؟
- ما درجة ممارسة الاتصال الفاعل ومشاركة المعلومات كأحد أبعاد التمكين الإداري للقادة الأكاديميين بكلية التربية جامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في استجابات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة سرت تعزى لمتغيرات الدراسة(الجنس والتخصص العلمي والدرجة العلمية وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي والوظيفة المكلف بها)؟

ثالثا/ أهمية البحث:

يستمد البحث أهميته من أهمية موضوع التمكين الإداري أو الوظيفي كأحد المداخل الإصلاحية والتطويرية للإدارة ، كما أنه أحد الموضوعات الإدارية الهامة التي تسعى لتبني الإدارة بالمشاركة من خلال مشاركة كافة الموارد البشرية في المؤسسة في إدارة مؤسستهم لتمكينها من استغلال الفرص ومواجهة التحديات وزيادة قدرتها التنافسية.

ويؤمل الباحثان من هذا البحث في اثراء الأدب البحثي بمفهوم التمكين وأبعاده التي تكشف عن درجة ممارسة القادة الأكاديميين بكلية التربية جامعة سرت للتمكين الإداري ويتوقع الباحثان أن يفيد هذا البحث القادة الأكاديميين بجامعة سرت فيما يتوصل إليه من نتائج وما يقدمه من مقترحات حول واقع التمكين الإداري ودور أصحاب القرار في تعزيزه والسعي لتطبيقه.

رابعا/ أهداف البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على مجموعة من الاهداف منها:

- التعرف على درجة ممارسة التمكين الإداري و الوظيفي للقادة الأكاديميين بكلية التربية جامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.
- التعرف على درجة ممارسة تفويض السلطة كأحد أبعاد التمكين الإداري للقادة الأكاديميين بكلية التربية جامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.
- التعرف على درجة ممارسة العمل الجماعي كأحد أبعاد التمكين الإداري للقادة الأكاديميين بكلية التربية جامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.
- التعرف على درجة ممارسة تحفيز اعضاء هيئة التدريس كأحد أبعاد التمكين الإداري للقادة الأكاديميين بكلية التربية جامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.
- التعرف على درجة ممارسة الاتصال الفاعل ومشاركة المعلومات كأحد أبعاد التمكين الإداري للقادة الأكاديميين بكلية التربية جامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.

- التعرف على ما اذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في استجابات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة سرت تعزى لمتغيرات الدراسة(الجنس والتخصص العلمي والدرجة العلمية وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي والوظيفة)

خامسا/ منهج البحث:

تحقيقا لأهداف البحث وللإجابة على أسئلته استخدم الباحثان المنهج الوصفي لملاءمته لموضوع البحث حيث من خلاله يتم وصف موضوع البحث وجمع البيانات حوله.

سادسا/ حدود البحث:

تتحدد معظم الدراسات والبحوث التربوية بالحدود الآتية:

الحد الموضوعي:

يتركز الحد الموضوعي في هذا البحث على الوقوف على درجة ممارسة التمكين الإداري بكلية التربية جامعة سرت من قبل القادة الأكاديميين لأعضاء هيئة التدريس بها.

الحد الزمني :

تركز الحد الزمني في هذا البحث في زمن إجراءها حيث أجريت هذه الدراسة خلال شهر مارس لسنة 2021م.

الحد المكاني:

أجري هذا البحث على كلية التربية جامعة سرت.

الحد البشري :

تم تطبيق هذا البحث على أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة سرت المكلفين منهم بمهام وغير المكلفين.

سابعا/مصطلحات البحث:

تتحدد مصطلحات البحث في المفاهيم الاتية :

1. درجة ممارسة : يعرفها الباحثان إجرائيا بأنها الإجراءات المتخذة من قبل إدارة الكلية والمتاحة للتمكين الإداري والوظيفي للقادة الأكاديميين بكلية التربية وأقسامها العلمية ومكاتبها الإدارية .

2 التمكين الإداري : هو عملية منح القادة التربويين الاستقلالية والمقدرة بحيث تصبح لديهم ملكة الاجتهاد وإصدار الأحكام والتقدير وحرية التصرف في القضايا التي تواجههم خلال ممارستهم لمهامهم ، وكذلك مساهمتهم الكاملة في اتخاذ القرارات ضمن بيئة التنظيمات الإدارية في الجامعة . (Lawson and Havrison.1999.p89)

كما يعرف على أنه مدى إعطاء القيادات التربوية في الجامعات الحكومية في الأردن سلطات أوسع في المساءلة والرقابة ، وتحملا لمسئولياتهم واستخدام زيادة مقدرتهم من خلال عمليات التدريب.(نجاح القاضي، 2008، 7).

هو نقل طوعي للمسؤولية والسلطة بشكل متكافئ من المديرين إلي المرؤوسين ودعوة للعاملين للمشاركة في سلطة اتخاذ القرار ، والتمكين اشراك جميع الأفراد في صنع نجاح المنظمة ، وهذا يعني الاهتمام بالأفراد كعناصر بشرية لها أمالها وطموحاتها .(افندي،2003).

ويعرف الباحثان التمكين الاداري إجرائيا بأنه :- المساحة الممنوحة أو المتاحة للقادة الأكاديميين بكلية التربية لممارسة التمكين الوظيفي وذلك من حيث تفويض السلطة لهم واتباع أسلوب العمل الجماعي في أداء المهام ومدي وجود اتصال بينهم في توفير المعلومات والبيانات ومدي تحفيز الجهات الأعلى لأعضاء هيئة التدريس للقيام بأبعاد التمكين الوظيفي.

3. القادة الاكاديميين : ويعرفهم الباحثان إجرائيا:- بأنهم كل اعضاء هيئة التدريس في كلية التربية جامعة سرت ، المكلفون بمهام قيادية متمثلة في رئاسة الأقسام العلمية بالكلية أو المكاتب والأقسام الإدارية الأخرى بكلية التربية جامعة سرت .

ثامنا/ الدراسات السابقة:

يعرض الباحثان فيما يلي لمجموعة الدراسات السابقة التي تناولت موضوع التمكين الإداري والوظيفي في مؤسسات إدارية ومراحل تعليمية مختلفة ، ولقد حرص الباحثان على الاطلاع على هذه الدراسات وفيما يلي عرضاً لها وفقا لتسلسلها الزمني مرتبة من الأقدم إلى الأحدث:

الدراسة الاولى :

العمري ، محمد بن سعيد ، 2011م ، التمكين الوظيفي والالتزام التنظيمي لدى القيادات الأكاديمية في جامعة الملك سعود:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى التمكين الوظيفي في جامعة الملك سعود من وجهة نظر القيادات الأكاديمية بالجامعة ، ولقد أستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي ، واستعان بالاستبيان كأداة لجمع البيانات ، وتمثل مجتمع الدراسة في جميع القيادات الأكاديمية في جامعة الملك سعود وعددهم 230 ، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها: أن مستوى التمكين الوظيفي لدى القيادات الأكاديمية في جامعة الملك سعود جاء بدرجة مرتفعة ، كما توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير العمل الحالي حول مستوى التمكين الوظيفي في بعد الكفاءة الذاتية لصالح وكيل جامعة وعميد كلية.

الدراسة الثانية:

عبدالهادي ، اميرة ، واخرى ، 2012 ، تمكين القيادات الأكاديمية بجامعة كفر الشيخ "دراسة حالة :

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة القيادة الأكاديمية والمقصود بعملية تمكين القيادة الأكاديمية بجامة كفر الشيخ بجمهورية مصر العربية ، واستخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي من خلال استخدام أسلوب دراسة الحالة بهدف رصد الواقع ووصف الظاهرة كما تحدث في الواقع الفعلي لها ، وقد استعانت الدراسة بالاستبانة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من القيادات الأكاديمية بالجامعة (الوكيل – العميد – رئيس القسم) وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أبرزها : عدم وجود اختلافات جوهرية أو فروق ذات دلالة إحصائية بين القيادات الأكاديمية بالجامعة من حيث النوع (ذكور ، أناث) حول آرائهم في أبعاد التمكين.

الدراسة الثالثة:

المري ، آمنة ، 2015م ، مدى إدراك القيادات التربوية لمفهوم الإدارة بالتمكين وممارستهم لها بمدارس مدينة العين الحكومية بدولة الامارات العربية المتحدة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى إدراك القيادات التربوية بمدارس العين الحكومية لثقافة الإدارة بالتمكين ، وتحديد درجة ممارسة هذه القيادات التربوية لثقافة الإدارة بالتمكين. وتحديد الفروق في درجة إدراك أهمية الإدارة بالتمكين ودرجة ممارستهم له ، والتي يمكن أن تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل الدراسي والمرحلة الدراسية ، ولقد قامت الباحثة بتصميم استبانة لجمع البيانات حول موضوع البحث ، وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها : أن إدراك القيادات التربوية بمدارس العين الحكومية لمفهوم الإدارة بالتمكين وممارسته ، ومدى إدراكهم لثقافة الإدارة بالتمكين ودرجة ممارستهم لها في الجانبين الإداري والفني قد حققت مستوى عال. كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية لجميع أبعاد الدراسة .

الدراسة الرابعة:

الزهراني ، عبدالله بن محمد ، 2016م ، معوقات التمكين الإداري وسبل التغلب عليها من وجهة نظر القيادات الأكاديمية بجامعة تبوك :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على معوقات تطبيق التمكين الإداري بجامعة تبوك من وجهة نظر القادة الأكاديميين بجامعة تبوك ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي ، واستعان الباحث بالاستبانة لجمع البيانات حول موضوع الدراسة ، وتكونت عينة الدراسة من 90 مفردة شملت القادة الأكاديميين (العمداء والوكلاء ورؤساء ومشرفات الاقسام) على مستوى الكليات بجامعة تبوك ، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها: أن المعوقات الإدارية والبشرية والتقنية موجودة وبدرجة كبيرة.

الدراسة الخامسة :

الزين الخليفة الخضر الخليفة ، 2020م ، واقع التمكين الإداري داخل الأقسام الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الخرطوم:

هدف البحث إلى التعرف على درجة ممارسة التمكين الإداري داخل الأقسام الأكاديمية بكلية التربية جامعة الخرطوم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها ، وأستخدم الباحث المنهج الوصفي ، واعتمد على الاستبانة في جمع المعلومات المتعلقة بموضوع البحث ، وتكون مجتمع البحث من 173 عضو هيئة تدريس أختار الباحث عينة عشوائية بسيطة بلغت 45 فرد بنسبة 26% من المجتمع الاصلي ، وتوصل البحث إلى مجموعة من النتائج منها: درجة ممارسة أبعاد التمكين الإداري بكلية التربية جاءت بدرجة كبيرة ، وأن أعلى درجة ممارسة كانت لصالح بعد المشاركة في صناعة القرار ، وأدناها لبعد ثقافة التمكين الإداري.

الدراسة السادسة :

ميساء حسن مفلح ، 2020م ، درجة فاعلية الإدارة النسائية في التمكين الإداري ومعوقاتها لدى فروع جامعة حائل من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس:

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية الإدارة النسائية في التمكين الإداري ومعوقاتها لدى فروع جامعة حائل من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس ، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وتمثلت الأداة في الاستبانة قامت بتطبيقها على عينة تكونت من 53 عضوة هيئة تدريسي بفروع جامعة حائل خلال الفصل الدراسي الاول 2019/2018م ، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها: أن الدرجة الكلية لأبعاد التمكين الإداري حصلت على متوسط عام بلغ 3.93 أي بدرجة كبيرة أما على مستوى الأبعاد فقد جاء بعد فريق العمل في المرتبة الأولى ثم بعد تفويض السلطة وبعد الاتصال الفعال وأخيرا بعد التحفيز وجميعها بدرجة كبيرة.

الدراسة السابعة :

البقمي ، مريم ، 2020م ، درجة ممارسة التمكين الإداري للمشرفات التربويات في إدارة الأشراف التربوي في مدينة الرياض :

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة التمكين الإداري للمشرفات التربويات في إدارة الأشراف التربوي في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية والتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجة ممارسة التمكين الإداري للمشرفات تبعا لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والدورات التدريبية ، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي المسحي وكانت عينة الدراسة من المشرفات بلغ عددهن 37 مشرفة واستخدمت الباحثة الاستبيان كوسيلة لجمع البيانات وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من

أبرزها : موافقة أفراد الدراسة بدرجة متوسطة على درجة ممارسة التمكين الإداري من حيث تفويض السلطة ، وجاءت موافقة أفراد الدراسة بدرجة عالية للفقرات التي تقيس درجة ممارسة التمكين الإداري من حيث العمل الجماعي والسلوك الإبداعي، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الدورات التدريبية وسنوات الخبرة بينما وجدت فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الدراسة الثامنة:

الحبسية ، رضية ، 2021م ، واقع التمكين الإداري للقيادات الوسطى التربوية في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان :

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل واقع التمكين الإداري للقيادات الوسطى التربوية بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان بالإضافة إلى الأدوار والمسؤوليات التي يقومون بها وفق نظام الخدمة المدنية وتحليل ذلك في إطار ما ينبغي أن تقوم به تلك القيادات في مجال التمكين من منطلق مستوياتهم الإدارية في التنظيم، وقد خرجت الدراسة بعدد من النتائج من أهمها جوانب القوة : توجد أنظمة وقوانين تنظم عملية التعيين والترقية في المناصب القيادية ، وتحديد نمط الاتصال بين ديوان عام الوزارة والمديريات في المحافظات التعليمية ، أما جوانب الضعف : شغل الوظائف القيادية لا يشترط الإعداد المسبق المرتبط بالوظيفة ، ولم تأخذ الوزارة بعد بمفهوم التمكين ولم تطبقه ولم تضع له تقنين ، أما جوانب الفرص فقد أكدت الرؤية المستقبلية عمان 2040م على ضرورة الاهتمام بتنمية الموارد البشرية ،كما أولت الوزارة اهتماما واضحاً بالدخول إلى عصر الإدارة الإلكترونية ، أما جوانب التهديدات تمثلت في النمط القيادي الموجود في وزارة التربية والتعليم هو نظام مركزي.

تعقيب على الدراسات السابقة:

بعد هذا العرض للدراسات السابقة يمكن القول أن هذه الدراسات ذات علاقة مباشرة بموضوع البحث ألا وهو التمكين في مؤسسات التعليم ، وقد استفاد الباحثان من هذه الدراسات في أعداد هذا البحث في مختلف جوانبه النظرية بالإضافة إلي الاستفادة منها في إعداد أداة البحث وهو الاستبيان ، حيث أسهمت الدراسات السابقة في اثراء الخلفية المعرفية للباحثان عن هذا الموضوع الهام والجديد والذي لم ينل حقه من البحث والدراسة في المجتمع الليبي ، كما أسهمت هذه الدراسات في رفع الروح المعنوية والدفع بالباحثين لأجراء هذا البحث في مجتمعنا.

خاصة وأنه على حد علم الباحثين لا توجد دراسة سابقة مشابهة لهذا البحث في المجتمع الليبي. اما عن اوجه الاتفاق بين الدراسات السابقة والبحث الحالي فقد تمثلت في أنها تناولت جميعها موضوع التمكين مرتبطاً بمتغيرات أخرى أغلبها في مؤسسات التعليم العالي في مجتمعات عربية، وتميز الاتفاق

بدرجة أكثر بين البحث الحالي ودراسة (العمري ،2011) في تناولها للتمكين الوظيفي في جامعة الملك سعود ، كما أنه من أوجه الاتفاق أيضا استخدام الاستبيان كأداءه بحث في البحث الحالي والدراسات السابقة ، يضاف إلي ذلك أسلوب التحليل الإحصائي المستخدم للوصول إلى نتائج البحث الحالي والدراسات السابقة ، كما اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي لكونه المنهج المناسب مع مثل هذه الابحاث والدراسات .

أما عن أوجه الاختلاف بين البحث الحالي والدراسات السابقة فقد تمثلت في بعضاً منها والتي أجريت على مؤسسات التعليم العام مثل دراسة (امنة مسعود،2015) ، وأيضا دراسة (مريم البقمي،2020) والتي كانت عن ممارسة التمكين الإداري للمشرفات التربويات في إدارة الأشراف التربوي في مدينة الرياض ، ودراسة (رضية بنت سليمان،2021) والتي تناولت التمكين الإداري للقيادات الوسطى التربوية في وزارة التعليم بسلطنة عمان ، كما أنه اختلف البحث الحالي عن دراسة (ميساء حسن ،2020) في تناولها للتمكين الإداري لدرجة فاعلية الإدارة النسائية للتمكين الإداري ومعوقاتها من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس في جامعة حائل ، كون عينة الدراسة كانت من العنصر النسائي فقط ، ومن أوجه الاختلاف بين البحث الحالي والدراسات السابقة هو مكان إجراء هذا البحث أي البعد المكاني ، واستفاد الباحثان من الدراسات السابقة الذكر وغيرها في التعرف على هذا الموضوع الهام وأهميته في الدفع بالعملية التعليمية و الإدارية في مؤسسات التعليم بشكل عام ومؤسسات التعليم العالي خاصة ، خاصة وأن نتائج هذه الدراسات أعطت مؤشرات إيجابية على أهمية التمكين الإداري أو الوظيفي في مؤسسات التعليم العالي ، ومدي إسهامه في جودة العملية التعليمية والإدارية في مؤسسات التعليم العالي وزيادة الدافعية لدى أعضاء هيئة التدريس والعاملين في الجامعات ،ومع أهمية هذا الموضوع إلا أنه يواجه صعوبات ومعوقات سواء معوقات بشرية أو تقنية أو إدارية في تطبيقه في مؤسسات التعليم العالي وهذا ما أوضحته نتائج دراسة (عبدالله بن محمد الزهراني ،2016)التي تناولت معوقات التمكين الإداري وسبل التغلب عليها من وجهة نظر القيادات الأكاديمية بجامعة تبوك .

الإطار النظري :

مفهوم التمكين :

التمكين هو عبارة عن نقل النفوذ إلى المرؤوسين ، وينظر إليه أيضا على أنه عملية اكتساب القوة اللازمة لاتخاذ القرارات والاسهام في وضع الخطط ، خاصة تلك التي تمس وظيفة الفرد ، واستخدام الخبرة الموجودة لدى الأفراد لتحسين اداء المنظمة .

وينظر للتمكين انه :- اتاحة درجة مناسبة من حرية التصرف للموظفين ، فتوكل إليهم مهام يؤدونها بدرجة من الاستقلالية ، مع مسئولياتهم عن النتائج ، معززين بنظام فعال للمعلومات يهيئ تدفقا سريعا

لها ، مع التركيز في ذلك على العاملين الذين يمارسون عمليات ترتبط مباشرة بالجمهور .(رزق الله حنان ،2010، 23).

كما عرفت هيفاء طيفور التمكين بأنه : العملية التي يتم بموجبها منح واعطاء القيادات الاكاديمية النسائية بجامعة حائل المزيد من السلطة والصلاحيات والمهارات والثقة ، وحرية المشاركة وإبداء الرأي في أمور في سياق الوظيفة ، وتشجيعهن وتحفيزهن ، ومكافأتهن على ممارسة روح المبادرة والإبداع ، التي تساعدهن على القيام بوظائفهن لأحداث التغير في كلياتهن، ويقاس من خلال استجابتهن عن مستوى التمكين في الأبعاد التالية : تفويض السلطة والتحفيز وفرق العمل والاتصال الفعال .(هيفاء طيفور ،2018،110).

أبعاد التمكين الاداري :

وهي تتمثل في : تفويض السلطة / ويعتبر من أهم ابعاد التمكين ، حيث تتم عملية تفويض الصلاحيات من المستويات الإدارية العليا الى المستويات الإدارية الدنيا ، وهنا يتم مشاركة العاملين بالقرارات والتأثير فيها ، وبالتالي تزداد ثقة العاملين في انفسهم ومؤسستهم وإدارتها العليا بدلا من مراقبتهم أثناء تأدية مهامهم ، بمعنى كلما زاد تفويض السلطة زادت اللامركزية الإدارية في المؤسسة .

. التحفيز الذاتي / وهو أسلوب يهدف الى زيادة قدرات العاملين ، بحيث ينعكس ايجابيا على أداء العاملين وانتاجيتهم ، وهذا يسهم في تحقيق أهداف المؤسسة.

. العمل الجماعي / إن فرق العمل هي مجموعة من الأفراد ، يعملون وفق نسق واحد ومحدد ، يتناسب مع الأعضاء ، هذه المجموعة تكتسب أهميتها من كونها قوة محركة ومؤثرة في مواجهة المشكلات والقضايا المعاصرة في مختلف الجوانب ، وفي زيادة الانتاجية ومقاومة الصعوبات ، خاصة إذا كانت فرق العمل متجانسة ومنسجمة ، أو تتوافر بين أعضائها عوامل مشتركة مثل الطموحات والهموم والروى، وان تتخلص هذه الفرق من الصراعات والتحيزات بينهم مما يؤدى إلى وجود الثقة بينهم ، وبالتالي تفعيل عملية التعلم المستمر والإبداع والابتكار وانسياب المعلومات بشكل اكثر حرية بين العاملين ، مما يؤدى إلى مزيد من التمكين ثم مزيد من الميزة التنافسية .

. تطوير الشخصية / في ظل التغيرات المعلوماتية والاقتصادية والاجتماعية التي يشهدها المجتمع والتي تؤثر بشكل ما على المؤسسات وأهدافها ورسالتها ، اصبح من الضروري إجراء تطوير للمؤسسات خاصة فيما يتعلق بالعاملين فيها ، لأنهم هم الرأس المال الحقيقي الذي يتوجب استثماره وادارته وتطويره ،

والتطوير يتم من خلال التدريب المستمر للعاملين وانخراطهم في الدورات والمحاضرات ، وعقد المؤتمرات التي تحقق هذا الهدف.(نجلاء فتحي ، 2017، 19-20).

أهمية التمكين الاداري :

تكمن أهمية التمكين الاداري في كونه يوفر للعاملين الفرص لاتخاذ قراراتهم بشكل مستقل ، مما يؤدي إلى زيادة ثقتهم بأنفسهم نتيجة لرفع سقف المشاركة مما ينتج عنه الحصول على انجازات رفيعة نتيجة لتلك المشاركة ، بالإضافة إلى إدراك العاملين في المؤسسة لقيمة الوظيفة وأنهم عنصرا اساسيا يؤثرون ويتأثرون بها من خلال مساهمتهم الفعالة في تطوير المؤسسة ، كما أن التمكين يسهم في رفع الروح المعنوية لدي العاملين بالمؤسسة وتطوير مستوى الأداء لديهم وشعورهم بالرضاء في اداء وظيفتهم ، كما أن التمكين ينمي المهارات الوظيفية وزيادة المعلومات والمعارف في العديد من المجالات التخصصية في وظائفهم ، الأمر الذي يساعدهم في اتخاذ قراراتهم بشكل سليم أثناء أداء مهامهم .(وفاء برقاوى ، 2013،20). كما ان للتمكين الإداري أهمية تتمثل في :

- ضمان فاعلية المؤسسة ، وتحسين نوعية الخدمة وجودتها ، مع السرعة في انجاز المهام .
- تزيد من الشعور بالانتماء ، وإشباع الحاجات الإنسانية الأساسية .
- تعزيز الشعور الايجابي لدى العاملين لكونهم الأساس في نجاح المؤسسة .
- يصبح أداء العمل اكثر إثارة ومحفزا وممتعا وذا هدف .
- يسهم التمكين ويشجع على إقامة علاقات جيدة بين العاملين في المؤسسة .
- يسهم التمكين في اتخاذ القرارات الناجحة وتقديم المقترحات الجيدة ، وتحسين عملية تسليم الخدمات وتسريعها ، الامر الذي يوفر الكثير من الأموال والوقت للمؤسسة .(ياسر لطيف خلف و أحمد عباس حمادي ،2016 ، 114).

إجراءات البحث :

هدف الجانب الميداني من البحث إلى الوقوف على درجة ممارسة التمكين الوظيفي أو الإداري للقادة الأكاديميين بكلية التربية جامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها وفيما يلي نعرض لمجتمع وعينة الدراسة والأداة والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات وعرض نتائج الدراسة :

- **مجتمع وعينة البحث:** تكون مجتمع البحث من جميع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة سرت والبالغ عددهم 83 عضو هيئة تدريس ولقد تم توزيع عدد 67 استمارة على أعضاء هيئة التدريس ممن

تواجدوا بالكلية وقت إجراء البحث ، ولقد واجهت الباحثتان صعوبة في التواصل مع الاخرين من أعضاء هيئة التدريس والبلغ عددهم 16 عضواً بسبب توقف الدراسة نتيجة لانتشار جائحة كورونا من جهة وتواجد البعض منهم بفرع الكلية بمنطقة ابو قرين ووادي زمزم الأمر الذي كان من الصعب التواصل معهم بسبب اقفال الطريق الساحلي والجدول التالي يوضح توزيع عينة الدراسة:

جدول رقم (1) يوضح توزيع افراد عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس حسب النوع والتخصص والدرجة العلمية وسنوات الخبرة

البيان	المتغير	العدد	النسبة	
الجنس	ذكور	19	%48.7	
	اناث	20	%51.3	
	المجموع	39	%100	
التكليف	مكلف بمهام	16	%41	
	غير مكلف	23	%59	
	المجموع	39	%100	
التخصص	علوم انسانية	23	%59	
	علوم تطبيقية	16	%41	
	المجموع	39	%100	
المؤهل العلمي	ماجستير	27	%69.2	
	دكتوراه	12	%30.8	
	المجموع	39	%100	
الدرجة العلمية	مساعد محاضر	18	%46.2	
	محاضر	13	%33.3	
	استاذ مساعد	8	%20.5	
	المجموع	39	%100	
سنوات الخبرة	اقل من 5 سنوات	11	%28.2	
	من 5 الى 10 سنوات	17	%43.6	
	من 11 الى 15 سنة	5	%12.8	
	من 16 الى 20 سنة	5	%12.8	
	اكثر من 20 سنة	1	%2.6	
	المجموع	39	%100	

يتضح من بيانات الجدول السابق أن اجمالي الاستمارات المستوفاة للبيانات والصالحة للتحليل الإحصائي بلغت 39 استمارة وبلغت الاستمارات الفاقد حوالي 28 استمارة حيث بلغت الاستمارات غير مستوفاه الإجابة 9 استمارات بينما بلغت الاستمارات التي تعذر الحصول عليها من اعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة 19 استمارة وهذا يعكس عدم اهتمام البعض منهم بالبحث العلمي ، لذلك بلغ عدد الاستمارات التي تم تحليلها إحصائياً 39 استمارة. منها 48.7% ذكور و 51.3% اناث ، أما من حيث المكلفين منهم بمهام رئاسة قسم علمي أو مدير مكتب فقد بلغت نسبتهم 41% ، بينما بلغت نسبة اعضاء هيئة التدريس غير المكلفين بمهام 59%. وعن المؤهل العلمي لأعضاء هيئة التدريس ممن هم عينة الدراسة فقد بلغت نسبة حملة الماجستير 69.2% بينما بلغت نسبة حملة الدكتوراه 30.2% ، أما عن الدرجة العلمية لعينة الدراسة فقد بلغت نسبة ممن هم بدرجة أستاذ مساعد 20.5% بينما ممن هم بدرجة محاضر 33.3% ، أما درجة محاضر مساعد فقد بلغت نسبتهم 46.2%.

أما من حيث سنوات الخبرة فقد بلغت ممن هم سنوات خبرتهم أقل من 5 سنوات 28.2% ، بينما ممن هم من 5 الى 10 سنوات 43.6% .، أما ممن هم ما بين 11 إلى 15 سنة ومن 16 إلى 20 سنة فقد بلغت كلا منهم 12.8% ، أما ممن هم أكثر من 20 سنة فقد بلغت نسبتهم 2.6%.

- **أداة البحث :**

قام الباحثان باستخدام الاستبيان وسيلة لجمع البيانات من عينة البحث وقد تم تصميم الاستبيان بالاعتماد على الدراسات السابقة التي تناولت موضوع التمكين الإداري والوظيفي وتكون الاستبيان من 41 فقرة موزعة على أربعة أبعاد أساسية .

- **صدق الأداة وثباتها :**

ولقياس الصدق الظاهري قام الباحثان بتحكيم الاستبيان بعد عرضه على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة سرت ومصراته والزاوية وقد تم الأخذ برأي المحكمين من حيث تعديل بعض الفقرات وحذف فقرات أخرى ، أما ثبات الأداة فقد تم استخدام معامل الفا كرونباخ لقياس الثبات والجدول التالي يوضح نتائج معامل الثبات:

جدول رقم (2) يوضح نتائج معامل الثبات باستخدام الفاكرونباخ

ر.م	أبعاد التمكين الإداري والوظيفي	عدد الفقرات	معامل الفا كرونباخ
1	تفويض السلطة	15	0.718
2	العمل الجماعي	10	0.783
3	الاتصال الفاعل والمعلومات	8	0.928
4	تحفيز أعضاء هيئة التدريس	8	0.870
	أبعاد التمكين الإداري والوظيفي	41	0.934

تشير بيانات الجدول السابق والمتعلقة بقياس معامل الثبات للأداة المستخدمة باستخدام معامل الفاكرونباخ حيث بلغ معامل الثبات 0.934 للمقياس ككل وهو معامل ثبات عال ويمكن الوثوق في نتائجه ، أما على مستوى الأبعاد فقد بلغ أعلى معامل للثبات لبعد الاتصال الفاعل والمعلومات حيث بلغ معامل الثبات له 0.928 . في حين بلغ أدنى معامل للثبات لبعد تفويض السلطة إذ بلغ معامل الثبات له 0.718 .وخلاصة القول نجد أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات وذو محاور متجانسة و فقرات مرتبطة بمحاورها و متسقة .

- **قياس الاتساق الداخلي :**

قام الباحثان بقياس الاتساق الداخلي للاستبيان لمعرفة مدى ترابط واتساق الأبعاد مع الفقرات والجدول التالي يوضح ذلك

جدول رقم (3) يوضح الاتساق الداخلي لمحاور أبعاد التمكين الإداري والوظيفي وفقراتها

ر.م	أبعاد التمكين الإداري والوظيفي	عدد الفقرات	معامل الاتساق الداخلي	
			الحد الادنى	الحد الاعلى
1	تفويض السلطة	15	0.423	0.773
2	العمل الجماعي	10	0.448	0.741
3	الاتصال الفاعل والمعلومات	8	0.741	0.882
4	تحفيز أعضاء هيئة التدريس	8	0.511	0.918

تشير بيانات الجدول السابق الذي يوضح معامل الاتساق الداخلي لكل محور من محاور الأداة حيث يتبين أن معامل الاتساق يتميز بدرجة عالية ومقبولة من الترابط والاتساق بين المحاور وفقراتها مما يشير إلى تجانسها واتساقها.

تحليل نتائج البحث :

استخدم الباحثان البرنامج الاحصائي SPSS لتحليل البيانات التي تم جمعها لمعرفة درجة ممارسة التمكين الإداري والوظيفي للقادة الأكاديميين بكلية التربية جامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها ، وفيما يلي عرضاً للنتائج المتعلقة بدرجة التمكين الوظيفي بكلية التربية جامعة سرت:

وللإجابة على التساؤل الرئيسي المتعلق بما درجة ممارسة التمكين الوظيفي للقادة الأكاديميين بكلية التربية جامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها؟ والجدول التالي يوضح الإجابة على السؤال الرئيسي :

جدول رقم (4) يوضح استجابات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة سرت حول درجة ممارسة التمكين الإداري والوظيفي بأبعاده المختلفة للقادة الأكاديميين بكلية التربية جامعة

ر.م	أبعاد التمكين الإداري والوظيفي	درجة الممارسة					القياس	الاتجاه	الترتيب
		أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً			
1	بعد تفويض السلطة	0	2	12	24	1	3.62	غالباً	2
		0%	5.1	30.8%	61.5	2.6			
2	بعد العمل الجماعي	0	1	12	13	13	3.97	غالباً	1
		0%	2.6	30.8%	33.3	33.3			
3	بعد تحفيز أعضاء هيئة التدريس	5	5	17	%9	3	3.00	أحياناً	4
		12.8	12.8	43.6%	23.1	7.7			
4	بعد الاتصال الفاعل والمعلومات	2	5	12	9	11	3.56	غالباً	3
		5.1%	12.8	30.8%	23.1	28.2			
	أبعاد التمكين الإداري والوظيفي	0	4	14	16	5	3.56	غالباً	
		0%	10.3	35.9%	41.0	12.8			

يتضح من بيانات الجدول السابق الذي يشير إلى درجة ممارسة أبعاد التمكين الإداري والوظيفي للقادة الأكاديميين بكلية التربية جامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها أن درجة ممارسة أبعاد التمكين الإداري والوظيفي جاءت بدرجة كبيرة وبمتوسط حسابي قدره (3.56) حيث غالبا ما يمنح أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية درجة عالية من التمكين الإداري والوظيفي داخل أقسامهم العلمية وهذا يعكس اللامركزية في إدارة القسم العلمي او لرؤساء الاقسام العلمية داخل مجلس الكلية ، وجاء في المرتبة الاولى بعد العمل الجماعي كأحد ابعاد التمكين الإداري وبمتوسط حسابي قدره (3.97) ، وفي المرتبة الثانية جاء بعد تفويض السلطة وبمتوسط حسابي قدره (3.62) وفي المرتبة الثالثة جاء بعد

الاتصال الفاعل والمعلومات وبمتوسط حسابي قدره (3.56) وفي المرتبة الاخيرة جاء بعد تحفيز أعضاء هيئة التدريس وبمتوسط حسابي قدره (3.00) ، ويعتقد الباحثان أن هذه الاستجابة المرتفعة من قبل أعضاء هيئة التدريس حول بعدي العمل الجماعي وتفويض السلطة كأحد أبعاد التمكين الإداري ترجع إلى اهتمام إدارة الكلية ورؤساء أقسامها العلمية ومدراء مكاتبها بمشاركة أعضاء هيئة التدريس في عملية اتخاذ القرار وتشجيع العمل الجماعي ، ولقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (العمري 2011) ودراسة (الزين الخليفة 2020م)ودراسة (البقمي 2020م)

وللإجابة على السؤال المتعلق بما درجة ممارسة بعد تفويض السلطة كأحد ابعاد التمكين الوظيفي للقادة الأكاديميين بكلية التربية جامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها؟ والجدول التالي يوضح الاجابة على السؤال الاول :

جدول رقم (5) يوضح استجابات اعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة سرت حول درجة ممارسة تفويض السلطة كأحد أبعاد التمكين الإداري والوظيفي للقادة الأكاديميين

ر.م	العبارات	درجة الممارسة					القياس	الاتجاه	الترتيب
		أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً			
1	تقوم إدارة الكلية والقسم العلمي بتفويضي ومنحي سلطات كافية لإنجاز مهام وظيفتي	2	3	10	14	10	3.69	غالبا	6
		5.1%	%7.7	%25.6	25.9	25.6			
2	تقوم إدارة الكلية والقسم العلمي بتحديد الأعمال المفوضة لي	2	1	9	16	11	3.85	غالبا	3
		5.1%	2.6	23.1	41.0	28.2			
3	تقوم إدارة الكلية والقسم العلمي بمتابعتي في الأعمال المفوضة لي	1	2	12	15	9	3.74	غالباً	4
		2.6%	5.1%	30.8%	38.5	23.1			
4	يتم إتاحة الفرصة الكافية من قبل رؤسائي لإبداء رائي في امور عملية	4	3	9	13	10	3.56	غالباً	7
		10.3%	7.7%	23.1%	33.3	25.6			
5	الأعمال المحددة لي مفوضة كتابياً	4	8	7	12	8	3.31	أحياناً	11
		10.3%	20.5	17.9%	30.8	20.5			
6	تقوم إدارة الكلية والقسم العلمي بتفويضي سلطات كافية لا نجاز مهامي الوظيفية	3	6	11	12	7	3.36	أحياناً	9
		7.7%	15.4	28.2%	30.8	17.9			
7	أتحمل مسؤولية العمل الذي اقوم به	0	0	2	11	26	4.62	دائماً	1
		%0	0%	5.1%	28.2	66.7			
8	تزويدي بقدر واسع من الصلاحيات يعزز انتمائي لمكان عملي.	2	0	10	15	12	3.90	غالباً	2
		5.1%	0%	25.6%	38.5	30.8			
9	تقوم إدارة الكلية والقسم العلمي بمشاركتي في عملية اتخاذ القرار.	5	2	10	17	5	3.38	أحياناً	8
		12.8%	5.1%	25.6%	43.6	12.8			

10	يمارس رؤسائي السلطة المفوضة لي خلال فترة التفويض.	1 (2.6%	14 35.9	6 15.4%	12 30.8	6 5.1%	3.21	أحياناً	14
11	يؤدي تفويض السلطات و الصلاحيات الى ارباك سير العمل	10 25.6%	10 25.6	6 15.4%	10 25.6	3 7.7%	2.64	أحياناً	15
12	يتم التفويض باستمرار في مقر عملي وعلى أسس واضحة؟	2 5.1%	6 15.4	12 30.8%	15 38.5	4 10.3	3.33	أحياناً	10
13	تحد الأنظمة المعمول بها حاليا من عملية التفويض.	2 5.1%	7 17.9	14 35.9%	11 28.2	5 12.8	3.26	أحياناً	12
14	تشكل الأنظمة والتشريعات الصادرة من الجامعة عائقا في تفويض السلطة.	3 7.7%	7 17.9	12 30.8%	12 30.8	5 12.8	3.23	أحياناً	13
15	يفوض رؤسائي السلطة بناء على اللوائح والتشريعات الصادرة من الوزارة.	2 5.1%	4 10.3	10 25.6%	10 25.6	13 33.3	3.72	غالباً	5
	الاتجـاه العام لبعد تفويض السلطة						3.62	غالباً	

تشير بيانات الجدول السابق والمتعلق باستجابات أعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة حول بعد تفويض السلطة كأحد أبعاد التمكين الإداري والوظيفي حيث جاء هذا البعد بدرجة استجابة عالية ومرتفعة وبمتوسط حسابي بلغ 3.62 حيث أشارت عينة الدراسة بغالبا في أغلب مؤشرات بعد تفويض السلطة حيث جاءت عبارة(أتحمل مسؤولية العمل الذي أقوم به)أحد مؤشرات بعد تفويض السلطة في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.62) ثم تلاها في المرتبة الثانية عبارة تزويدي بقدر واسع من الصلاحيات يعزز انتمائي لمكان عملي بمتوسط حسابي قدره (3.90).وفي المرتبة الثالثة جاءت عبارة تقوم إدارة الكلية والقسم العلمي بتحديد الأعمال المفوضة لي وبمتوسط حسابي قدره (3.85)، وجاءت في المراتب الأخيرة عبارات يؤدي تفويض السلطات و الصلاحيات الى إرباك سير العمل، وبمارس رؤسائي السلطة المفوضة لي خلال فترة التفويض ، و تشكل الأنظمة والتشريعات الصادرة من الجامعة عائقاً في تفويض السلطة وبمتوسطات حسابية بلغت (2.64 ، 3.21 ، 3.23) على التوالي.

وللإجابة على السؤال المتعلق بدرجة ممارسة بعد العمل الجماعي كأحد أبعاد التمكين الوظيفي للقادة الأكاديميين بكلية التربية جامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها؟ والجدول التالي يوضح الإجابة على السؤال الثاني :

جدول رقم (6) يوضح استجابات اعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة سرت حول درجة ممارسة العمل الجماعي كأحد أبعاد التمكين الإداري والوظيفي للقادة الأكاديميين

ر.م	العبارات	درجة الممارسة					القياس	الاتجاه	الترتيب
		أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً			
1	تتبع إدارة الكلية والقسم العلمي نظاما عادلا بناء على قوانين أو تعليمات العمل.	1	5	10	12	10	3.66	غالباً	7
		2.6%	12.8	25.6%	30.8	25.6			
2	يسمح رؤسائي بإعطائي حرية التعبير عن الرأي.	0	4	11	14	10	3.77	غالباً	6
		0%	10.3	28.2%	35.9	25.6			
3	تسود الثقة بيني وبين رؤسائي في العمل.	2	3	7	14	13	3.84	غالباً	5
		5.1%	7.7	17.9%	35.9	33.3			
4	تدعم إدارة الكلية والقسم العلمي فرق العمل ويؤكدون على أهميتها في مجال العمل.	1	8	12	8	10	3.46	غالباً	9
		2.6%	20.5	30.8%	20.5	25.6			
5	تقدم إدارة الكلية والقسم العلمي مصلحتهم الفردية على المصلحة العامة.	12	7	8	7	5	2.64	أحياناً	10
		30.8	17.9	20.5%	17.9	12.8			
6	تشجع إدارة الكلية والقسم العلمي المناقشة الجماعية لمتطلبات العمل.	0	5	14	11	9	3.62	غالباً	8
		%0	12.8	35.9%	28.2	23.1			
7	تتسم علاقاتي مع إدارة الكلية والقسم العلمي بأنها علاقات تعاونية تسودها الثقة.	0	4	4	13	18	4.15	غالباً	2
		%0	10.3	10.3%	33.3	46.2			
8	أقدر وأحترم أراء الأخرين	1	1	2	12	23	4.41	دائماً	1
		2.6%	2.6	5.1%	30.8	59.0			
9	الاجتماعات الدورية في مقر عملي تساعدني على أداء عملي بفاعلية كبيرة.	0	4	3	18	13	4.05	غالباً	3
		%0	10.3	7.7%	46.2	33.3			
10	اتشاور مع زملائي في العمل في المهام الموكلة لي	1	3	5	16	14	4.0	غالباً	4
		2.6%	7.7	12.8%	41.0	35.9			
	الاتجـاه العام لبعد العمل الجماعي						3.76	غالباً	

تشير بيانات الجدول السابق والمتعلق باستجابات أعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة حول بعد العمل الجماعي كأحد أبعاد التمكين الإداري والوظيفي حيث جاء هذا البعد بدرجة استجابة عالية ومرتفعة وبمتوسط حسابي بلغ 3.76 حيث اشارت عينة الدراسة بغالبا في أغلب مؤشرات بعد العمل الجماعي حيث جاءت عبارة (تقدير واحترام اراء الاخرين) كأحد مؤشرات العمل الجماعي في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي وقدره 4.41 ، وفي المرتبة الثانية جاءت عبارة تتسم علاقاتي مع إدارة الكلية والقسم العلمي بأنها علاقات تعاونية تسودها الثقة وبمتوسط حسابي قدره 4.35 أما في المرتبة الثالثة فقد جاءت

عبارة الاجتماعات الدورية في مقر عملي تساعدني على أداء عملي بفاعلية كبيرة وبمتوسط حسابي قدره 4.05 ، وفي المراتب الأخيرة من مؤشرات العمل الجماعي فقد جاءت عبارة تقدم إدارة الكلية والقسم العلمي مصلحتهم الفردية على المصلحة العامة وبمتوسط حسابي بلغ 2.64 ، ثم عبارة تدعم إدارة الكلية والقسم العلمي فرق العمل ويؤكدون على أهميتها في مجال العمل وبمتوسط بلغ 3.46.

وللإجابة على السؤال المتعلق بما درجة ممارسة بعد الاتصال والمعلومات كأحد أبعاد التمكين الوظيفي للقادة الأكاديميين بكلية التربية جامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها؟ والجدول التالي يوضح الإجابة على السؤال الثالث :

جدول رقم (7) يوضح استجابات اعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة سرت حول درجة ممارسة الاتصال الفاعل والمعلومات كأحد أبعاد التمكين الإداري والوظيفي للقادة الأكاديميين

ر.م	العبارات	درجة الممارسة					القياس	الاتجاه	الترتيب
		أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً			
1	توفر إدارة الكلية والقسم العلمي وسائل اتصال فعالة لتبادل المعلومات.	8	10	9	9	3	2.72	نادراً	8
		20.5	25.6	23.1%	23.1	7.7			
2	تسمح إدارة الكلية والقسم العلمي الحصول على المعلومات الكافية لإنجاز العمل بكل يسر وسهولة.	2	9	13	9	6	3.21	أحياناً	7
		5.1%	23.1	33.3%	23.1	15.4			
3	يتم التواصل مع إدارة الكلية والقسم العلمي بانتظام حول ما يتعلق بشؤون القسم والكلية	1	4	6	17	11	3.85	غالباً	1
		2.6%	10.3	15.4%	43.6	28.2			
4	تقدم إدارة الكلية والقسم العلمي المعلومات الضرورية لإنجاز الأعمال تلقائيا.	0	4	12	11	12	3.79	غالباً	2
		%0	10.3	30.8%	28.2	30.8			
5	تتيح إدارة الكلية والقسم العلمي المعلومات الوظيفية لمن يرغب الاستفادة منها.	1	7	7	16	8	3.59	غالباً	3
		2.6%	17.9	17.9%	41.0	20.5			
6	تشجع إدارة الكلية والقسم العلمي الاتصال الافقي بين العاملين داخلها.	1	5	13	11	9	3.56	غالباً	4
		2.6%	12.8	33.3%	28.2	23.1			
7	تقوم إدارة الكلية والقسم العلمي بمشاركتكم في صنع القرارات التي تخص الكلية.	6	5	6	13	9	3.36	أحياناً	5
		15.4	12.8	15.4%	33.3	23.1			
8	تزود إدارة الكلية والقسم العلمي العاملين معها بالمعلومات عن سير أدائها بشكل دوري.	1	11	10	11	6	3.26	أحياناً	6
		2.6%	28.2	25.6%	28.2	15.4			
	الاتجـاه العام لبعد الاتصال والمعلومات						3.44	غالباً	

تشير بيانات الجدول السابق والمتعلق باستجابات أعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة حول بعد الاتصال والمعلومات كأحد أبعاد التمكين الإداري والوظيفي حيث جاء هذا البعد بدرجة استجابة عالية و مرتفعة

وبمتوسط حسابي بلغ 3.44 حيث أشارت عينة الدراسة بغالبا في أغلب مؤشرات بعد الاتصال والمعلومات حيث جاءت عبارة يتم التواصل مع إدارة الكلية والقسم العلمي بانتظام حول ما يتعلق بشؤون القسم والكلية في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي قدره (3.85) ، وفي المرتبة الثانية جاءت عبارة تقدم إدارة الكلية والقسم العلمي المعلومات الضرورية لإنجاز الأعمال تلقائيا وبمتوسط حسابي قدره (3.79) .

أما في المرتبة الاخيرة فقد جاءت عبارة توفر إدارة الكلية والقسم العلمي وسائل اتصال فعالة لتبادل المعلومات وبمتوسط حسابي قدره (2.72) وعبارة تسمح إدارة الكلية والقسم العلمي الحصول على المعلومات الكافية لإنجاز العمل بكل يسر وسهولة وبمتوسط حسابي قدره(3.21).

وللإجابة على السؤال المتعلق بما درجة ممارسة بعد تحفيز أعضاء هيئة التدريس كأحد أبعاد التمكين الإداري و الوظيفي للقادة الأكاديميين بكلية التربية جامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها؟ والجدول التالي يوضح الاجابة على السؤال الرابع :

جدول رقم (8) يوضح استجابات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة سرت حول درجة ممارسة تحفيز اعضاء هيئة التدريس كأحد أبعاد التمكين الإداري والوظيفي للقادة الأكاديميين

ر. م	العبارات	درجة الممارسة					القياس	الاتجاه	الترتيب
		أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً			
1	تقدر إدارة الكلية والقسم العلمي جهودي التي أبذلها باستمرار	3	4	14	8	9	3.42	غالباً	1
		7.7%	10.3	35.9%	20.5	23.1			
2	توفر إدارة الكلية والقسم العلمي الفرصة لدي للتطور الذاتي.	2	7	15	10	5	3.23	أحياناً	3
		5.1%	17.9	38.5%	25.6	12.8			
3	تحفز إدارة الكلية والقسم العلمي أعضاء هيئة التدريس على المشاركة الفعالة في تحقيق اهداف الكلية	1	9	11	12	6	3.31	أحياناً	2
		2.6%	23.1	30.8%	28.2	15.4			
4	تقوم إدارة الكلية والقسم العلمي على وضع نظام واضح لمكافاة المتميزين من أعضاء هيئة التدريس	7	11	9	10	2	2.66	أحياناً	7
		17.9	28.2	23.1%	25.6	5.1			
5	تقوم إدارة الكلية والقسم العلمي بتحفيزي على تحمل مسؤوليات أكبر	5	9	14	6	5	2.92	أحياناً	6
		12.8	23.1	35.9%	15.4	12.8			
6	يتناسب الراتب الذي اتقاضاه مع جهودي المبذولة في العمل.	20	2	7	8	2	2.23	نادراً	8
		51.3	5.1	17.9%	20.5	5.1			
7	تقوم إدارة الكلية والقسم العلمي في تعزيز الدافعة لدي باستمرار.	5	6	17	7	4	2.97	أحياناً	5
		12.8	15.4	43.6%	17.9	10.3			
8	تتلقى مبادراتي واجتهاداتي الشخصية تشجيع ودعم إدارة الكلية والقسم العلمي	5	8	9	13	4	3.08	أحياناً	4
		12.8	20.5	23.1%	33.3	10.3			
	الاتجـاه العام لبعد تحفيز أعضاء هيئة التدريس						2.98	أحياناً	

تشير بيانات الجدول السابق والمتعلق باستجابات اعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة حول بعد تحفيز أعضاء هيئة التدريس كأحد أبعاد التمكين الإداري والوظيفي حيث جاء هذا البعد بدرجة استجابة منخفضة وبمتوسط حسابي بلغ 2.98 حيث أشارت عينة الدراسة بأحياناً ونادراً في أغلب مؤشرات بعد تحفيز أعضاء هيئة التدريس حيث جاءت عبارة تقدر إدارة الكلية والقسم العلمي جهودي التي أبذلها باستمرار في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ(3.42) وتلاها في الترتيب الثاني عبارة تحفز إدارة الكلية والقسم العلمي أعضاء هيئة التدريس على المشاركة الفعالة في تحقيق أهداف الكلية وبمتوسط حسابي بلغ(3.31).

اما بقية العبارات فقد كانت استجابات أعضاء هيئة التدريس عليها ما بين نادرا واحيانا.

- وللإجابة على السؤال المتعلق هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0.05 في استجابات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة سرت حول درجة ممارسة التمكين الإداري والوظيفي للقادة الأكاديميين تعزى لمتغيرات الدراسة(الجنس والتخصص العلمي والدرجة العلمية وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي والوظيفة)؟

والجدول التالي يوضح نتائج التحليل الإحصائي لاستجابات أعضاء هيئة التدريس وفق لمتغيراتهم المختلفة.

جدول رقم (9) يوضح درجة الفروق في استجابات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة سرت حول درجة ممارسة التمكين الإداري والوظيفي للقادة الأكاديميين بالكلية

المتغير	قيمة χ^2	درجات الحرية	مستوى الدلالة p-value
الجنس	1.461	3	0.691
التخصص العلمي	1.526	3	0.676
الدرجة العلمية	3.740	6	0.712
سنوات الخبرة	12.219	12	0.428
المؤهل العلمي	1.000	3	0.801
الوظيفة	6.909	3	0.075

يتضح من بيانات الجدول السابق والذي يوضح درجة الفروق في استجابات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة سرت حول درجة ممارسة التمكين الإداري والوظيفي للقادة الأكاديميين بالكلية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها نلاحظ أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أعضاء هيئة

التدريس تعزى لأي متغيرات الدراسة وذلك عند مستوى معنوية 0.05. ويلاحظ ذلك من قيمة مستوى الدلالة (p-value) التي تزيد على قيمة مستوى المعنوية المستخدم وذلك لجميع متغيرات الدراسة.

نتائج البحث :

في ضوء ما اسفرت عنه الدراسة الميدانية من خلال استجابات أعضاء هيئة التدريس أفراد العينة من الممكن أن نستخلص النتائج التالية:

- تبين من خلال الدراسة أن درجة ممارسة أبعاد التمكين الإداري بكلية التربية جامعة سرت جاءت بدرجة عالية أو مرتفعة وهذا يدل على أن القادة الأكاديميين من عميد الكلية ورؤساء الاقسام العلمية ومديري المكاتب يهتمون بتمكين مرؤوسيهم من أعضاء هيئة التدريس إدراياً ووظيفياً ، ويعكس مدى اهتمام إدارة الكلية بالعمل الجماعي وإشراك الجميع في اتخاذ القرارات بعيداً عن سياسات الإقصاء والتهميش التي تتبع في بعض الإدارات التي تنتهج نمط الإدارة الدكتاتورية.
- تحصل بعد العمل الجماعي كأحد أبعاد التمكين الإداري على أعلى درجة ممارسة وهذا يعكس أن العمل بالكلية يتم عبر لجان وفرق عمل تشكل لإنجاز الأعمال وهذا ما يعد أحد الركائز المهمة في التمكين الإداري.
- أيضا نال بعد تفويض السلطة درجة ممارسة عالية ويعزى ذلك إلى الجهود المبذولة من قبل إدارة كلية التربية في دعم أعضاء هيئة التدريس بها وتمكينهم ادراياً من خلال إعطائهم صلاحيات تمكنهم العمل بحرية مع الالتزام بقواعد وبأنظمة العمل داخل الكلية.
- وجاءت درجة ممارسة بعد الاتصال الفاعل والمعلومات بشكل متوسط فعلى الرغم من أن أعضاء هيئة التدريس يقومون بالتواصل مع إدارة الكلية والقسم العلمي بانتظام حول ما يتعلق بشؤون القسم والكلية إلا أنه نادراً ما توفر إدارة الكلية والقسم العلمي وسائل اتصال فعالة لتبادل المعلومات.
- وفي المرتبة الأخيرة جاء بعد تحفيز أعضاء هيئة التدريس وبدرجة دون المتوسط ، وعلى الرغم من أن أعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة بينوا بأن إدارة الكلية والقسم العلمي تقدر جهودهم التي يبذلونها باستمرار إلا أنهم أوضحوا بأن الراتب الذي يتقاضونه لا يتناسب مع جهوديهم المبذولة في العمل، كما تبين من استجاباتهم بأن إدارة الكلية والقسم العلمي لم تقم بوضع نظام واضح لمكافاة المتميزين من أعضاء هيئة التدريس وهذا يعكس مدى ضعف إدارة الكلية بتحفيزهم وتشجيعهم مادياً ومعنوياً .

توصيات البحث :

وفي ضوء النتائج التي توصل إليه البحث يقدم الباحثان مجموعة من التوصيات منها ما يلي:

- تشجيع القادة الأكاديميين على مشاركة أعضاء هيئة التدريس داخل الأقسام العلمية بالكلية باتخاذ القرارات وتفويضهم الصلاحيات التي من شأنها أن تسهم في النهوض بأقسامهم العلمية.
- العمل على إقامة دورات تدريبية لتنمية أعضاء هيئة التدريس والقادة الأكاديميين بكلية التربية جامعة سرت على القيادة الإدارية الناجحة والأسس الحديثة للإدارة الفاعلة وممارسة العمل الإداري.
- منح الحوافز المادية والمعنوية لأعضاء هيئة التدريس بالكلية من أجل حثهم على تطوير وتحسين العمل بالكلية.
- تشجيع الاتصال الإداري بين الأقسام العلمية داخل الكلية وزيادة فاعليته لتبادل المعلومات والبيانات وتوفير متطلباته التقنية والتكنولوجية وذلك من أجل الوصول إلى المعلومات بيسر وسهولة.

قائمة المراجع :

1. احمد الكيلاني ، واخرون ، (2018) ، "التمكين الإداري وعلاقته بتعزيز القدرات الابداعية لدى موظفي قطاع الخدمة المدنية في دولة فلسطين ، دراسة حالة ديوان الموظفين العام أنموذجا، ورقة علمية مقدمة الى المؤتمر الدولي الخاص بموضوع المرونة الإدارية بالتعاون مع المؤسسة الدولية للعلوم الادارية (IIAS) ورئاسة الحكومة التونسية ومعهد الإدارة العامة التونسي .الجمهورية التونسية،25-06/29 2018 م.
2. إخلاص إبراهيم الطروانه ، سميرة محمد امبارك النهدي ، (2017) ، التمكين الإداري ومستوى تطبيق المهارات الادارية لدى المراءة السعودية ، مديرات مدارس منطقة خميس مشيط ، مجلة جامعة الحسين طلال للبحوث ، عمادة البحث العلمي والدراسات العليا ، جامعة الحسين بن طلال ، م3 ، ع1.
3. الزين الخليفة الخضر الخليفة ، (2020)، واقع التمكين الاداري داخل الأقسام الأكاديمية من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الخرطوم ، مجلة ضياء للبحوث التربوية والنفسية ، المجلد الاول ، العدد الاول ، جامعة 20 أوت.
4. آمنة سالم حمد مسعود المري ، (2015) ، مدى ادراك القيادات التربوية لمفهوم الادارة بالتمكين وممارستهم لها بمدارس مدينة العين الحكومية بدولة الامارات العربية المتحدة ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الامارات العربية المتحدة.

5. رزق الله حنان ،(2010)، أثر التمكين على تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة ، دراسة ميدانية لعينة من كليات جامعة منتوري قسنطينة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، شعبة تسيير المؤسسات ، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير.
6. رضية بنت سليمان الحبسية، (2021) ، واقع التمكين الإداري للقيادات الوسطى التربوية في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان ، مجلة العلوم الاجتماعية ، المركز الديموقراطي العربي للدراسات السياسية والاقتصادية والاستراتيجية ، ألمانيا ، برلين ، العدد السابع عشر ، مارس ، ص 242 – 256.
7. عبدالله بن محمد الزهراني ، (2016)، معوقات التمكين الإداري وسبل التغلب عليها من وجهة نظر القيادات الأكاديمية بجامعة تبوك ، رسالة ماجستير ، جامعة تبوك
8. أميرة رمضان عبدالهادي، ام السعد ابو العينيين حتاته، (2012) ، تمكين القيادات الاكاديمية بجامعة كفر الشيخ "دراسة حالة "، مجلة التربية ، كلية التربية ، جامعة كفر الشيخ، العدد الخامس والثلاثين ، ص 201-279.
9. عطية افندي ،(2003)، تمكين العاملين، مدخل للتحسين والتطوير المستمر ، المنظمة العربية للتنمية الادارية . القاهرة .
10. محمد بن سعيد العمري، (2011) ، التمكين الوظيفي والالتزام التنظيمي لدى القيادات الاكاديمية في جامعة الملك سعود، مجلة جامعة الملك سعود ، العدد الثالث والعشرون ، المجلد الأول ، ص ص 61-99.
11. مريم البقمي ، (2020)، درجة ممارسة التمكين الإداري للمشرفات التربويات في إدارة الاشراف التربوي في مدينة الرياض ، المجلة العلمية ، كلية التربية ، جامعة اسيوط ، المجلد السادس والثلاثون ، العدد السادس، يونيه، .
12. ميساء حسن مفلح بني هاني ، (2020)، درجة فاعلية الادارة النسائية في التمكين الإداري ومعوقاتها لدى فروع جامعة حائل من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس، المجلة العربية للعلوم ونشر الابحاث ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد الرابع ، العدد الثالث ، 30 يناير.
13. نجاح القاضي،(2008)، أبعاد التمكين الإداري لدى القادة التربويين في الجامعات الحكومية في اقليم الشمال وعلاقته بالتدريب الإداري، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، قسم الإدارة واصول التربية ، جامعة اليرموك ،الاردن .

14. نجلاء فتحي الصلاحات ،(2017)،التمكين الاداري لدى القادة الأكاديميين وعلاقته بالميزة التنافسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الشرق الاوسط ،رسالة ماجستير غير منشورة ،قسم الإدارة والمناهج ، كلية العلوم التربوية ،جامعة الشرق الأوسط ، عمان ، الأردن .

15. هيفاء طيفور،(2018)، التمكين الاداري للقيادات الاكاديمية النسائية في جامعة حائل ومعوقاته من وجهة نظرهن انفسهن ، مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية ،المجلد الثاني ، العدد (8) سبتمبر.

16. وفاء برقاوي ،(2013)، ادارة المؤسسات – المفهوم والوظائف والاستراتيجيات ، دار حمادة ، الطبعة الاولى ، عمان ، الاردن.

17. ياسر لطيف خلف و أحمد عباس حمادي ،(2016)، التمكين الاداري وعلاقته بالرضاء الوظيفي ، دراسة استطلاعية لآراء عينة من المدراء العاملين في وزارة التخطيط والتعاون الانمائي– الجهاز المركزي للتقييس والسيطرة النوعية ، مجلة الأنبار للعلوم الاقتصادية والادارية ،8،16 ، جامعة الأنبار، العراق.

18-Lawson, T. Havrison, J. K. (1999). Individual action planning in Intel teacher training: empowerment or discipline British forward of sociology of education, rout ledge, part of the Taylor formic group, linemen so number 1, March, 1999, pp. 89-105 (7

****

التمكين الإداري لدى مديري المدارس وعلاقته بأخلاقيات العمل الإداري من وجهة نظر المعلمين

أ . أسماء اعموري ابو شيبة الشائبي
كلية التربية قصر بن غشير/ جامعة طرابلس

المقدمة:

عند البحث عن رؤية جديدة للإشراف التربوي؛ تبرز مسائل نوعية ومنهجية تتصل بأهمية الإشراف التربوي وآليات العمل به، وبالاتجاهات المعاصرة والنماذج الإشراقية المستجدة التي تنوعت وتشكّلت بحسب تنوع المعارف، وتدفق المعلومات، وتغييرات النظم التربوية، والتوسع الهائل في البرامج التعليمية، وهذه بدورها تتطلب التركيز على جودة التعليم ونوعيته من جهة، وتحسين مستوى المخرجات التعليمية من جهة أخرى. ولما كان الإشراف عملية تربوية ذات نشاطات تعاونية منظمة ومستمرة، صار التقدم في عمليات الإشراف التربوي مرتهنًا بالبحث عن اتجاهات ونماذج معاصرة أكثر انفتاحًا ومرونة وابتكارًا، لتوظيفها في الميدان توظيفًا فاعلاً بغية التحسين المتواصل لمهارات المشرفين التربويين ومديري المدارس والمعلمين من أجل تجويد عمليات التعليم والتعلم. إن مرحلة جديدة من الإشراف التربوي ضمن رؤية معاصرة متنوعة متجددة قادرة على تنمية العنصر البشري، وتفعيل دوره، وتجديد أدواته وممارساته العملية لهو أمرٌ في غاية الأهمية لتطوير المؤسسة التربوية والتعليمية.

ومن هنا جاءت ثقافة التمكين الإداري نقطة تحول في المؤسسات التربوية، والتي تسهم في بناء عناصر بشرية مؤهلة للقيادة الذاتية، مما يساعد في عملية التحسين المنطلقة من المتابعة والرقابة التي تشعر منسوبيها بصحوة الموقف الذي يسعى إلى تحسين مخرجات مدارسنا.

إنَّ هذه الثقافة وهذا الأسلوب الجديد لا يعني الاستغناء عن دور الإشراف التربوي؛ لأن له أدوار جوهرية في تحسين وتمكين العناصر البشرية، وما زالت أدوار الإشراف التربوي قائمة من تجويد وتمكين وغيرها.

إنَّ التمكين مطلب هام وضروري في وقتنا الحاضر. وهو من أدوات الجودة الشاملة ومن الأساليب الحديثة المتقدمة، ويعتمد على الاختيار السليم والتدريب والتطوير والشراكة وتفويض الصلاحيات، وجميعها عناصر لها أهمية كبيرة في الميدان التربوي، وتسهم في تعزيز الثقة لدى العاملين في المجال التربوي والتعليمي (الجهني،1432) .

ولقد ظهر مفهوم التمكين في نهاية الثمانينات، ولاقى هذا المفهوم شيوعاً ورواجاً في فترة التسعينات، وهذا ناتج عن زيادة التركيز على العنصر البشري داخل المنظمة أياً كان نوعها، كما إن التطورات والتحولات الحاصلة في مجال تنمية العنصر البشري داخل التنظيمات أكدت على أهمية التمكين لما لها

من دور في تحسين العلاقة بين المدير والعاملين، حيث إن هذه العلاقة تشكل حجر الأساس لنجاح وتبني أساليب التطوير داخل المؤسسات (الطعاني والسويعي ،2013)

مشكلة البحث :

إن من مقتضيات القيادة التربوية المتبصرة، الاهتمام بالعاملين في المؤسسات التربوية باعتبارهم دعامة أساسية داخلها؛ وذلك من خلال تطبيق أحدث أساليب إدارة الموارد البشرية لرفع مستوى أدائهم لتمكينهم للمشاركة في العملية التربوية، بما يتطلب ذلك من قرارات وتحمل للمسؤوليات.

وتشهد المؤسسات التي تسعى نحو التميز في العصر الحالي تحولاً من نموذج " منظمة التحكم والأوامر" إلى نموذج " المؤسسة المتمكنة " حيث اتجه العديد منها إلى اعتبار" التمكين الإداري" استراتيجية تنظيمية هدفها تزويد العاملين بمختلف الصلاحيات ، والمسؤوليات ومنحهم الحرية اللازمة لأداء العمل بأساليبهم من غير تدخل الإدارة المباشر، وتوفير الموارد كافة تهيئة بيئة العمل المناسبة لتأهيلهم مهنياً ومسلكيا للقيام بمسؤولياتهم بثقة واقتدار ، إلا إن بعض التنظيمات خاصة في الدول النامية لا تزال تتجاهل ذلك ولا تتجه نحو تبني هذا المفهوم ، فهي ترى إن تمكين العاملين وتقويتهم معرفياً ونفسياً سيكون على حساب نفوذهم وسلطتهم ، مما ينعكس ذلك على ضعف الثقة بالعاملين وعدم إفساح المجال لهم لتطوير مهاراتهم والتعبير عن قدراتهم الخلاقة في العمل فيؤثر ذلك سلباً في أدائها وقدرتها على تحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية (المعاني وأخو أرشيده، 2009).

ونظراً إلى أن إدراك أهمية العلاقة بين تمكين العاملين مقدرتهم على تبني منظومة قيمية أخلاقية في العمل ، ونظراً للدور المهم الذي يقوم به المديرون في المدارس ، وما يوفره لهم التمكين الإداري من صلاحيات وممارسات إدارية، ومن قدرة على اتخاذ القرارات لمعالجة الكثير من المشكلات التربوية والإدارية والفنية لتحسين الأداء المؤسسي ورفع مستوى المدرسة بالعمل المثمر .

وأشارت العديد من الدارسات في توصياتها إلى ضرورة دارسة التمكين الإداري حيث أرى فينج (2011) أن العدالة هي التوجه الأخلاقي الأكثر تكراراً لقادة المدارس ، وتأثيرها الإيجابي على تمكين العاملين، كما أظهرت دارسة موي وآخرون ، أن العلاقة بين تمكين المعلم وتحقيق الثقة تتوافق مع العلاقة بين المعلمين والمشرفين عليهم في بيئات العمل، وقد أوصت دارسة البلوي إلى زيادة الوعي بأهمية التمكين الإداري من خلال التدريب والورش التعليمية للمديرين على اختلاف خبارتهم، وتوفير مناخ منظم وصحي يسمح بممارسة مجالات التمكين الإداري في المؤسسات التربوية .

ونظراً لندرة الدارسات التي تطرقت لمتغير التمكين الإداري وعلاقته بأخلاقيات العمل ، وهذا يحتاج إلى مزيد من البحوث والدارسات وتعرف أثره ونتائجه على جميع الأطراف ذات العلاقة في العمل المؤسسي ، ومن هذا المنطلق فإن مشكلة البحث تكمن في الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي : ما

درجة ممارسة التمكين الإداري لدى مديري المدارس و ما علاقته بدرجة ممارسة أخلاقيات العمل الإداري من وجهة نظر المعلمين فيها ؟

أهداف البحث :

يهدف هذا البحث الى التعرف على درجة التمكين الإداري لدى مديري المدارس وعلاقتهم بأخلاقيات العمل الإداري من وجهة نظر المعلمين ، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة ممارسة التمكين الإداري لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: ما درجة ممارسة أخلاقيات العمل الإداري لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين؟

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في جانبيها النظري والتطبيقي في متغير التمكين الإداري لدى مديري المدارس وعلاقته بأخلاقيات العمل الإداري وفيما يلي :

الأهمية النظرية :

ـ البحث في موضوع التمكين الإداري وأخلاقيات العمل الإداري، والذي تحتاج إليه المكتبات بشكل عام من خلال توفير مرجع ذا أهمية للأكاديميين والباحثين في موضوعي التمكين الإداري وأخلاقيات العمل الإداري.

ـ تقديم مرجع لأصحاب القرار في المؤسسات التربوية والباحثين والاستفادة من الادب النظري .

الأهمية التطبيقية :

ـ الإسهام في إظهار مفهومي التمكين الإداري وأخلاقيات العمل الإداري الى حيز الوجود والتطبيق.

ـ تبحث في ممارسات شريحة مهمة من المعلمين ، وهي مؤسسة ديناميكية توظف طاقات وإمكانيات بشرية ومادية حيوية بحاجة الى أفضل السبل للاستثمار وتظافر الجهود البشرية والتنظيمية.

ـ تساعد الجهات المعنية بتطوير التعليم العام بتحديد نقاط الضعف والقوة في التمكين الإداري وأخلاقيات العمل الإداري لدى مديري المدارس .

ـ تعد مرجعاً لواضعي البرامج التدريبية لإدارات الميدان التربوي والعمل على تحسينها ، بناءً على ما توصلت اليه من نتائج مما ينعكس على تحسين خدمات التعليم العام.

ـ تقع في سياق الاستراتيجيات المهتمة بالفرد العامل، وكيفية تعزيز مساهمته في العمل من خلال إطلاق مواهبه ، بمبادراته الإبداعية ، تجنب الركود الإداري ، ولمواجهة التحديات الكبرى التي تنتظر المنظمات الادارية المعاصرة مثل :(القدرة على المنافسة ، وجودة الأداة وتميزه ، وحيازة رأس المال الفكري ، وتعزيز المعرفة التراكمية).

ـ تساعد في إيجاد بيئة ملائمة تساعد المعلمين على إخراج طاقاتهم على أكمل وجه وإبراز مهاراتهم في كيفية استثمار تطبيق أخلاقيات العمل في المجال الوظيفي.

ـ تفيد المؤسسات التربوية وأصحاب القرار في تعرف العلاقة بين التمكين الإداري و أخلاقيات العمل الإداري ودرجة ممارستهم.

منهج وحدود البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي بوصفه المنهج الملائم لإجراء مثل هذه البحوث بهدف التوصل إلى تعميمات ذات معنى يرتفع بها رصيد المعرفة بموضوع البحث ، وذلك للإجابة على تساؤلات والوصول الى مجموعة من التوصيات واقتصرت حدود البحث على التمكين الإداري وعلاقتها بأخلاقيات العمل الإداري لدى مدير المدرسة التي يقف أمام تحديات والمعوقات تحد من تطبيقه وتحفيز جميع العاملين في الميدان التربوي للمشاركة فيه لما له من أثر إيجابي على أداء المعلمين والعملية التعليمية برمتها .

مصطلحات البحث:

- **التمكين الإداري:**

يعرف ميرسون ودويتنك (2012) "التمكين الإداري بأنه عملية تتضمن مجموعة من الممارسات التحفيزية بهدف تحسين الأداء، وزيادة فرص مشاركة العاملين وانخراطهم في عملية اتخاذ القرارات وإزالة أية قيود بين العاملين والإدارة العليا "

ويعرف التمكين الإداري إجرائياً: بأنه الدرجة التي حصل عليها مديري المدارس والتي ستصف درجة ممارسة التمكين الإداري لديهم من خلال استجابة المعلمين .

-أخلاقيات العمل:

يعرف أخلاقيات العمل الإداري "بأنها مجموعة من المبادئ والقيم والقواعد المتعارف عليها عند أصحاب المهنة الواحدة ، التي تستلزم من المهني سلوكاً معنياً قائماً على الالتزام بها بحيث تكون مراعاتها محافظة على المهنة وآدابها " (أسعد، 2015)

وتعرف أخلاقيات العمل الإداري إجرائياً :هي منظومة القيم المحققة للمعايير الإيجابية المطلوبة في أداء الأعمال الوظيفية وفي أساليب التعامل في بيئة العمل والأخلاقيات التي يتميز بها مديري المدارس والتي تصف درجة ممارستهم لأخلاقيات العمل من خلال استجابة المعلمين.

الدراسات السابقة: ستقسم الدارسات السابقة إلى : الدارسات المتعلقة بالتمكين الإداري:

أجرى هوليمان 2012 دارسة هدفت إلى اختبار المدى الذي يربط (التمكين، الابتكار، الاحترافية، درجة الصراعات الشخصية، والمشاركة) بالالتزام التنظيمي للمعلم، من "1463 " وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، واعتمد الاستبانة لتطبيق الدارسة على عينة من معلمي الوسط الغربي بولاية أيوا في الولايات المتحدة الأمريكية، وتوصلت الدارسة إلى نتائج من أهمها وجود ارتباط جوهري بين التمكين والابتكار والاحترافية ودرجة الصراعات الشخصية والمشاركة والالتزام التنظيمي للمعلم .

وجاءت دارسة لي ونيي 2016 بهدف تعرف تصورات المعلمين حول سلوكيات تمكين قادة المدارس لدعم التمكين النفسي للمعلمين، وتكونت عينة الدارسة من "289" معلما ومعلمة في سنغافورة واستخدمت المنهج المسحي، وتعرفت ما إذا كان هناك اختلاف جوهري ، وعلاقته ،في مفاهيم المعلمين لسلوك التمكين الذي يقدمه كل من المديرين والمشرفين المباشرين بالتمكين النفسي للمعلمين. وأظهرت النتائج أن المديرين والمشرفين المباشرين يقدمون التمكين للمعلمين في ممارساتهم اليومية ، لكنهم يرون أن هناك اختلافات في بعض نواحي التمكين الذي يقدمه كل من المديرين والمشرفين المباشرين مثل تفويض السلطة ، وتوفير الدعم الفردي ، وتوضيح رؤية ودعم علاقات تشاركية. كما أظهرت النتائج أن السلوك التمكينين للمديرين والمشرفين المباشرين وله علاقة بالتمكين النفسي للمعلمين. كما أضافت النتائج أهمية دعم المسؤولين عن كان إيجابيا ، المدارس لزيادة وعي ومقدرة المديرين والمشرفين المباشرين لتمكين المعلمين. وأخيراً تستفيد المدارس من تطوير قادة ممكنين في دعم التمكين النفسي للمعلمين.

وأجرى الحربي "2017" دارسة هدفت تعرف واقع التمكين الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الأهلية بمنطقة مكة المكرمة، ولتحقيق هدف الدارسة استخدم المنهج الوصفي، وقام بتطوير أداة استبانة بحثت في التمكين الإداري وتكونت بصورتها النهائية من فقرة "35" ، تم التأكد من صدقها وثباتها، كما تم اختيار"52" مديراً من المدارس الثانوية الأهلية بمنطقة مكة المكرمة، تم اختيارهم طبقياً من المدن الثلاث: (مكة المكرمة، جدة، الطائف) وقد أظهرت نتائج الدارسة ما يلي: إن مستوى التمكين الإداري جاء مرتفعاً كما أظهرت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة "0.05" α = بين رتب متوسطات استجابة مديري المدارس الثانوية الأهلية بمنطقة مكة المكرمة في تقدير التمكين الإداري تعزى لمتغيرات المدينة وسنوات الخبرة والمشاركة في الدورات التدريبية ولجميع الأبعاد باستثناء بعد النمو المهني في متغير دورات التدريبية والذي بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى "0.05 " α = لصالح الحاصلين على الدورات التدريبية.

وأجرت الطراونة والنهدي "2017" دارسة هدفت تعرف واقع ومستوى التمكين الإداري ومستوى المهارات الإدارية لدى مديرات المدارس في منطقة خميس مشيط في السعودية ، تعرف أهم معوقات التمكين الإداري، وقد استخدمت الدارسة المنهج الوصفي التحليلي باستخدام أداة جمع البيانات الاستمارة التي وزعت على جميع مديرات المدارس في محافظة خميس مشيط والبالغ عددهن "181"، مديرة كعينة مسح شامل وأظهرت النتائج أن التمكين الإداري متاح لمديرات المدارس جاء بدرجة ، متوسطة، وكان أبرز أبعاد التمكين الإداري :عمل المديرة وجهدها لتحقيق أهداف المدرسة، ودعم مشرفتها الإدارية للعمل الجماعي المهم في المدرسة، واحترام المشرفة الإدارية لرأى المديرات وقرارتهن في اللجان والمجالس المدرسية. كما أشارت نتائج الدارسة إلى توافر المهارات الإدارية بدرجة منخفضة لدى المديرات، وجاءت أبرز معوقات التمكين الإداري من وجهة نظر المبحوثات: عدم وجود تبادل حر للمعلومات ، وعدم اقتناع الإدارة العليا بالتمكين الإداري وطموح المديرات المنخفض، وعدم وجود تدريب على اتخاذ القرار وأداء المديرات المنخفض .

الدارسات المتعلقة بأخلاقيات العمل الإداري :

أجرى مكين " 2014 "دارسة سعت تعرف درجة ممارسة مديري المدارس للسلوك الأخلاقي الذي تم تدريبهم عليه ونمط القيادة الممارس من قبلهم، كما سعت الدارسة لمعرفة تصورات مديري المدارس عن تأثير التدريب الأخلاقي الذي تلقوه على الممارسات الأخلاقية في الإدارة المدرسية، وتكونت عينة الدارسة من "390" مديرا ومديرة لمدارس ثانوية في ولاية بنسلفانيا في الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدم في هذه الدارسة كل من المنهج الكمي والنوعي، و استخدم مقياس جرى تطويره للوقوف على النمط القيادي الممارس، ومقياس للتقييم الذاتي، كما استخدمت أسئلة مفتوحة للإجابة عنها وأشارت نتائج الدارسة، إلى أن السلوك الأخلاقي والنمط القيادي المديري المدارس لم يتأثر بالبرامج التي تم تدريبهم عليها.

وأجرت أبو منصور "2016" دارسة هدفت تعرف درجة توافر أخلاقيات العمل الإداري لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في عمان وعلاقتها بدرجة دافعية المعلمين نحو العمل، وقد تكونت العينة من "297" معلما ومعلمة، واستخدمت أداتان لجمع البيانات (الاستبانة)،والمنهج الوصفي، ومن أهم النتائج أن درجة توافر أخلاقيات العمل الإداري ودرجة الدافعية كانت مرتفعة من وجه نظر المعلمين، توجد علاقة ارتباطية بين توافر أخلاقيات العمل الإداري لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة ودرجة دافعية المعلمين نحو العمل، و لا توجد فروق ذات دلالة في درجة توافر أخلاقيات العمل الإداري تعزي لمتغيرات والمؤهل العلمي والخبرة.

الإطار النظري :

- **أولاً : المصطلح والمفهوم التمكين.**

التمكين لغةً :

تعني كلمة التمكين لغةً التقوية أو التعزيز، ووردت كلمة مكّن (مكّنه) بمعنى جعله قادراً على فعل شيء معين ويقال أستمكن الرجل من الشيء صار أكثر قدرة عليه، كما يقال متمكن من العلم أو من مهارة معينة بمعنى مثقفاً بالعلم أو بالمهنة . (لسان العرب)

أما التمكين اصطلاحاً :

يرى (Argenti) أن التمكين هو أحد أهم مخرجات المشاركة في العمليات والقرارات والإجراءات بين العاملين؛ التي تعزز من دافعيتهم الجوهرية نحو هذه النشاطات، ويزيد التمكين من إدراكهم لأهمية العمل الذي يمارسونه بحيث يكون ذا معنى وتحد ، مع امتلاك القدرة والمسؤولية في بيئة العمل. (سماح واسيل، 2007)

ويعرفه Daft بأنه :منح العاملين في المنطقة القوة والحرية والمعلومات لصنع القرارات والمشاركة في اتخاذها.

ويوضح Hellriegel مفهومه للتمكين بأنه : القدرة على أن يكون الفرد فاعلاً، وأن يكون لديه الاستقلالية في أداء العمل، والخبرة والقدرة في التأثير عند أداء العمل وتحقيق الأهداف.

مما تقدم نرى أن التمكين هو ببساطة مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات وإعطائهم المزيد من الحرية في العمل والتصرف والرقابة الذاتية مع دعم قدراتهم ومهاراتهم بتوفير الموارد الكافية والمناخ الملائم وتأهيلهم فنياً وسلوكياً والثقة فيهم.

ولعل من أهم تعريفات التمكين وأوضحها هو ما جاء عند Bowen and Lawler التمكين يتمثل في إطلاق حرية الموظف، وهذه حالة ذهنية، وسياق إدراكي لا يمكن تطويره بشكل يُفرض على الإنسان من الخارج بين عشية وضحاها. إنَّ التمكين حالة ذهنية داخلية تحتاج إلى تبني وتمثُّل لهذه الحالة من قبل الفرد، لكي تتوافر له الثقة بالنفس والقناعة بما يمتلك من قدرات معرفية تساعده في اتخاذ قراراته، واختيار النتائج التي يريد أن يصل إليها .(ملحم)

ويعد مفهوم التمكين الإداري Empowerment من أبرز المفاهيم المعاصرة في الفكر الإداري بشكل عام، والإداري التربوي بشكلٍ خاص، ذلك لما يقع على كاهل المؤسسات الإدارية التربوية من دور كبير لتربية الأجيال وبالتالي الارتقاء بكافة ميادين التطور في حياة المجتمعات.

ونظراً لأهمية دور المؤسسات التربوية في كونها تقدم خدمات تعليمية وتربوية لشريحة واسعة في المجتمع، فإن التعرف على أحد المفاهيم التنظيمية الحديثة وهو التمكين الإداري وأثره في الرضا الوظيفي الذي يعد من الضروريات المرتبطة بإنتاجية وكفاءة تلك المؤسسات، ولأن عدم توفر الحد الأدنى من الرضا الوظيفي لدى مديري المدارس الذين يمثلون قمة هرم الإدارة المدرسية قد يكون له انعكاسات سلبية

على العملية التعليمية بشكل عام ومخرجاتها بشكل خاص ومن ثم فإن هذا البحث يسعى لاستكشاف دور التمكين في النهوض بالأداء الوظيفي، وتطوير الفكر القيادي لدى مديري المدارس، والذي من شأنه النهوض بالعملية التربوية في مؤسسات التربية والتعليم.

ونظراً للاهتمام بمفهوم تمكين العاملين الذي يشكل عنصراً أساسياً وحاسماً في مؤسسات الدولة الليبية خصوصاً في ظل الاتجاه نحو تبني وتطبيق المفاهيم الإدارية الحديثة كإدارة الجودة الشاملة، والتخطيط الشامل للأداء حيث يمثل تمكين العاملين أحد المتطلبات الأساسية لنجاح تطبيق المفاهيم الإدارية الحديثة(الطعاني والسويعي، 1432)

ونشير في النهاية إلى العبارة الشهيرة التي نادى بها جميع المهتمين بهذا المفهوم الإداري الجديد وهي : (إنّ مزيدا من التمكين يؤدي إلى مزيد من النجاح الإداري، ولكن بشروط لا بد من توافرها) .

•ثانياً : ركائز التمكين ومقوماته .

لقد أصبح مفهوم التمكين واضحاً بعد عرضنا لتعريفه كمصطلح حديث، بحيث يعني منح المرؤوسين حق المشاركة في اتخاذ القرار، أي بعبارة أخرى غياب المركزية في اتخاذ القرار، ولكن تكريس المركزية في أي مؤسسة لا شك له انعكاسات سلبية تحد من التطور، والأسوأ منه هو منح المدير للمرؤوسين الحق في اتخاذ القرار والحرية في التصرف دون توفير متطلبات ذلك الحق والحرية في التصرف، ومن هنا وجب توفير بعض المقومات الأساسية للمنظمة قبل تمكين العاملين بها ونجملها بما يلي : (ملحم)

1-العلم والمعرفة والمهارة :

فكلما زادت خبرة الفرد ومهارته ومكتسباته المعرفية، زادت قدرته على تأدية مهام عمله بكفاءة واقتدار واستقلالية أكبر، وبالتالي يمكّن الفرد ويمنح حرية في التصرف والمشاركة، وهنا تكمن أهمية التأهيل العلمي الكافي خصوصًا في المجالين الإداري والتربوي، فمن غير المعقول تمكين مدير مدرسة بدون تأهيله ببرنامجي دبلوم أحدهما تربوي والآخر في مجال القيادة والإدارة التربوية على الأقل. والتدريب التربوي والإداري المستمر لمدير المدرسة، وملاحقة الجديد في هذين المجالين، فبالأول يصبح مدير المدرسة مدربًا تربويًا مقيّماً لأعضاء هيئة التدريس، وبالثاني يصبح قائدًا تربويًا ماهرًا.

2-الاتصال وتدقيق المعلومات :

فكلما زادت اللقاءات والاجتماعات والحوار بين مديري المدارس والعاملين وتبادل المعلومات الصحيحة والمتجددة بشفافية ووضوح وصراحة؛ زاد الشعور بالتمكين وحرية التصرف والشعور بالملكية والانتماء ويتكون لدى العاملين الحماس الذاتي من أجل تحسين الأداء، دون مراقبة صارمة ودون حالة من عدم الثقة. كما أنَّ الأمر يتعلق بالمدرسة كمؤسسة تعليمية والواجب الاتصال وزيادة انفتاح المدرسة

على المجتمع المحلي المحيط بها وتلبية احتياجاته، إذ في عدم تمكين القيادات المدرسية تفويت لفرص سانحة للمدرسة نحو كسب المزيد من رضا المجتمع المحلي.

3-الثقة بين المديرين والعاملين:

وتتحقق من خلال الاهتمام بالآخرين، وأن يكون المدير في صف العاملين فيما يحدث لهم من خير أوشر، ويشاركهم همومهم ومشاكلهم، وهذا الاهتمام والصدق والصراحة يؤدي إلى التمكين، ويجعل المرؤوسين يتصرفون وكأنهم أصحاب المنظمة أو على الأقل كأنهم شركاء، فيها وبالتالي بذل طاقة أكبر من أجل التغيير والتطوير نحو الأفضل، وكذلك يعطي الدافع لتطوير الذات، من خلال اكتساب العلم والمعرفة واستمرارية التعلم. ولعلَّ هذه الثقة من شانها أن تُعلي روح الرضى الوظيفي للقيادات التربوية المدرسية الناجم عن الثقة بهم وبأهميتهم، وهو شعور مؤهل للانتقال إلى سائر العاملين في المدرسة وطلبتها أيضًا، وبالتالي سيادة روح الفريق وارتفاع درجة الولاء التنظيمي ومستوى العلاقات الإنسانية لدى كافة أفراد المدرسة .

4-الحوافز المادية والمعنوية:

على الرغم من أن التمكين في حد ذاته هو حافز معنوي للعاملين؛ إلا أنه ليس بمنحة مجانية فكما أن فيه مشاركة في المنافع؛ ففيه أيضاً مشاركة في المخاطر، ومحاسبة على النتائج وتحمل للمسئولية. لذلك فلابد من نظام للحوافز يشجع العاملين على تحمل المسئولية بحيث يكون من يستثمر التمكين في تحقيق نتائج أداء متفوقة يحصل على حوافز أكبر، وهذا يؤدي إلى المنافسة بين الممكنين نحو تحمل أفضل للمسئولية، والكفاءة والإبداع والتفكير الخلاق.

إذاً : يجب توفير نظام عادل ومجز للحوافز المادية والمعنوية، وضمانات الأمان الوظيفي والترقيات على أساس المؤهلات والقدرات، والمزايا الأخرى للقيادات المدرسية الممكنة، ففي مقابل تحمل المسؤولية واحتمال المخاطرة يبدو متعذرًا على القيادة التربوية تمكنها بدون حوافز مجزية ودرجة عالية من الأمان الوظيفي.

مما سبق يتضح أن الثقة والحوافز والمعرفة والمهارات والمعلومات وتدفقها بشكل حر وواضح، لهي جميعاً من أهم مقومات التمكين بصفته مفهوما من مفاهيم الإدارة الجديدة .

•ثالثاً : متطلبات التمكين.

حتى يتم التطبيق الناجح لعملية تمكين العاملين في المجال التربوي ولاسيما مديري المدارس، يجب توافر مجموعة من المتطلبات الأساسية؛ قبل وأثناء وبعد عملية التمكين يمكن تحديدها بالتالي : (العتيبي،2005) .

1-صياغة وتطوير رؤية للمنظمة التعليمية :

أن بناء الرؤية تمثل الخطوة الأولى نحو التمكين. فالرؤية تزود الموظفين بالإحساس ما الذي سنقوم به لاحقاً ؟ وبالتالي تقودهم للإبداع، وتسمح لهم باتخاذ قرارات تصب في الاتجاه الذي تعتقد القيادة الإدارية بأنه صحيح.

ويجب أن يتم دعم رسالة المنظمة بالقيم الأساسية التي تؤمن بها المنظمة. عن طريق إعطاء العاملين حيز ومتسع للقيام بالعمل وإعطائهم كذلك الثقة اللازمة لاتخاذ القرارات. وقد تمثل هذه الرؤية تحد حقيقي نظراً لطبيعة النظرة التقليدية التي تعمل بها كثيراً من المنظمات. فعملية نجاح التمكين تعتمد وبشكل أساسي على تولية الإدارة الاهتمام والتفكير الكافيَين والعمل على ربط برنامج التمكين بأهداف وقيم المنظمة. بمعنى أن نرى من مدير المدرسة نواة، ومركز استقطاب للأفكار التي من شأنها تسيير العملية التربوية بالطريق الناجح، إنَّ مدير المدرسة هو الأكثر رؤية لما تحتاجه وتتطلبه العملية التربوية من تحديثات وأفكار؛ لأنه المشرف الميداني على سير هذه العملية، ومن هنا تكمن أهمية تحقيق مبدأ لامركزية التنظيمات التربوية، عن طريق تقليل المستويات الإدارية اللازمة لاتخاذ القرار التربوي، وبالتالي عدم إشغال القيادات التربوية العليا بالقضايا والمشكلات التربوية اليومية الشائكة، كما يمكن ذلك من طرح فكر ورؤى جديدة تطويرية للمنظمة التعليمية والتربوية.

حيث يرغب المديرون الذين يتم تمكينهم بأن يشعروا بأنهم على معرفة برؤية واستراتيجية الإدارة العليا. فالتمكين يمكن أن يكون فعالاً في حالة ربطه بأهداف المنظمة. حيث تحتاج الإدارة العليا أن تخلق إجماعا حول رؤية ورسالة المنظمة والقيم والأهداف التي تسعى لتحقيقها. فعند إيضاح رؤية ورسالة المنظمة للمديرين، فأنهم بلا شك سيشعرون بامتلاكهم القدرة على التصرف بحرية في عملهم بدلاً من انتظار الأوامر والتوجيهات من المشرفين. وتوفر رؤية المنظمة بالتأكيد تحدى للمديرين لبذل أقصى قدراتهم لتحسين أداء المنظمة وأدائهم. وبذلك تتحول المدرسة إلى منظمة متعلمة، تنبع منها المعرفة التربوية بقدر أكبر من المعرفة التربوية التي تفرض عليها من الخارج.

2-الانفتاح وفرق العمل:

لكي يشعر الأفراد في الإدارة التعليمية بأنه تم تمكينهم، لا بد أن يشعروا أنهم جزء من ثقافة المؤسسة التي تعتبر أن الأصول البشرية أهم موارد المنظمة. فالمدير الذي يتم تمكينه يجب أن يشعر إن المعلمين في مدرسته يمكن أن يعملوا سوياً وبشكل جماعي في حل مشاكل العمل. وإن أفكار العاملين في المؤسسة التعليمية يتم احترامها وتؤخذ على محمل الجد. والإيمان بأعضاء الفريق يتضمن الثقة وتنمية القدرة على تحمل المسؤولية، بما تعنيه من مهارة في صنع القرارات واتخاذها وتقويمها والقدرة على الدفاع عنها عند

اللزوم. وبذلك يتحقق شعور الانتماء للمدرسة من قبل أفرادها كمؤسسة تربوية اجتماعية وتنظيم فاعل في تعديل سلوك الأفراد المنتمين إليها وتحسين أدائهم باطراد.

3-النظام والتوجيه:

إن وجود نظام واضح للمديرين يزودهم بأهداف المنظمة التربوية. والمسؤوليات المترتبة عليهم يحد من الغموض الذي عادة ما يصاحب جهود التمكين. فقد وُجِد أن هناك علاقة قوية بين غموض الدور الموكل للعامل والتمكين. فالأهداف والمهام التي عادة ما تتميز بمرونة عالية تدخل عدم التأكد والغموض. فعلى سبيل المثال، غياب تحديد الهدف قد يؤدى إلى تضارب في الهدف عبر العديد من أصحاب المصالح. وغموض أو عدم وضوح خطوط المنظمة التعليمية؛ قد يخلق كذلك عدم التأكد عندما يحاول الأفراد إرضاء توقعات العديد من أصحاب المصالح في المنظمة التعليمية. وبناء على ذلك تساعد المعلومات على تقليل درجة عدم التأكد من خلال زيادة تفهم الأفراد لبيئة عملهم. ويتطلب ذلك السرعة والدقة والحسم في القرار التربوي المدرسي، مما يجنب المدرسة والمتعاملين معها ما قد يفوتهم من مكاسب في حال الرجوع للمستويات الإدارية الأعلى.

والنظام والتوجيه من شانه أن يحجم من سيادة العاطفة والمحسوبية والمجاملة فمدير المدرسة وفق منحه الصلاحيات الجديدة ينبغي أن يكون بمواصفات موثوقة، وخالية من أي تأثير طائفي أو قبلي أو انحياز مناطقي، أيضًا يجب أن يكون بقدرات عالية وجرأة وحكمة تؤهله لأن يدير القرارات دون مجاملة ولا محسوبية، دون قلق من إفساد الجو العام، وهنا تبرز قيمة النظام والتوجيه كعنصر هام من عناصر التمكين الإداري. فمن المعلوم لدى الجميع أن العمل الإداري في المدرسة لا يكاد يتشابه مع أي عمل إداري آخر إذ تظل الحدود غير مرئية، ومساحات الألفة مفتوحة، لأن بهما تكتمل رسالة التعليم والتربية، سواء الفكرية أو الاجتماعية. وتكمن هنا أيضاً مهارة الإدارة في الجمع بين الضبط والانضباط وبين الأسرية والتآلف.

4-الدعم والثقة والشعور بالأمان:

في سبيل أن يشعر المديرون بأن النظام يوفر لهم بيئة تشجع على التمكين، يحتاج بأن يشعروا بوجود دعم من رؤسائهم، وزملائهم في العمل، والمشرفين. فجهود الموظفين لأخذ المبادرة والمخاطرة يجب أن تعزز وتدعم بدلاً من معاقبتها.

ففي حالة فقدان أو ضعف الدعم الاجتماعي فأن الموظفين سيشعرون بالقلق بشأن الحصول على أذن قبل القيام بالتصرف بدلاً من طلب الصفح في حالة ارتكاب أخطاء. يجب أن يتوافر الاعتقاد لدى المديرين . أن برنامج التمكين الذي تتبناه المنظمة التعليمية . سيشكل عملية دعم ومساندة للتعلم والتطوير لدى العاملين. فالواجب إشاعة ثقافة الثقة على مستوى المدرسة والمستويات الإدارية الأعلى من خلال

التدريب التربوي، ليثق المدير بقدراته وصحة قراراته، ويثق في نفس الوقت بقدرات هيئة التدريس والمرشدين وسائر المعلمين في المدرسة وصحة ممارساتهم الصفية وغير الصفية . (الجهني) .

ولعل مما يسهم في التمكين توفير نظام عادل ومجزِ للحوافز المادية والمعنوية وضمانات الأمان الوظيفي والترقيات على أساس المؤهلات والقدرات والمزايا الأخرى للقيادات المدرسية الممكنة، ففي مقابل تحمل المسؤولية واحتمال المخاطرة يبدو متعذرًا على القيادة التربوية تمكنها بدون حوافز مجزية ودرجة عالية من الأمان الوظيفي.

5-القيادة الإدارية:

الافتراض الرئيس في فكرة التمكين أن سلطة اتخاذ القرار يجب أن يتم تفويضها للعاملين في الصفوف الأمامية؛ لكي يمكن تمكينهم للاستجابة بصورة مباشرة لطلبات المستهدفين؛ ومشاكلهم واحتياجاتهم. وعليه فيجب منح مديري المدارس قدرًا من الحصانة التي تجعلهم أكثر قدرة على المخاطرة واتخاذ القرارات التربوية الرشيدة في بيئة عدم تأكد، كالبيئة المحيطة بالقرار التربوي في العادة. ويتضح أن فكرة التمكين تتطلب تغيير الأنماط القيادية التقليدية، التي تركز على السلطة والتوجيه إلى نمط قيادي يؤمن بالمشاركة والتشاور. وهذا بدورة يتطلب تغيير جذري في أدوار العمل، ومن ثم العلاقة بين المدير والمرؤوسين. بالنسبة لدور المدير يتطلب التحول من التحكم والتوجيه إلى الثقة والتفويض، أما بالنسبة لدور المعلمين فيتطلب التحول من إتباع التعليمات والقواعد إلى المشاركة في اتخاذ القرارات. وهنا يبرز دور القيادة التحويلية – حيث يمثل تمكين العاملين أحد سماتها الجوهرية – وتعرف على أنها عملية يسعى من خلالها القائد والتابعين؛ إلى النهوض بكل منهما الأخر للوصول إلى أعلى مستويات الدافعية والأخلاق، ولعلَّ الواجب هنا تعديل الهياكل التنظيمية للوزارات والإدارات التعليمية من الهياكل الرأسية إلى الهياكل الأفقية قدر الإمكان، وانسحاب هذه التشكيلات الهيكلية الأفقية إلى المدرسة بحيث يرتبط الجميع بقائد المدرسة بشكل مباشر (الجهني) أي تنظيم أفقي منظم عوضاً عن التنظيم الهرمي الذي هو غالباً المطبع في إدارات التربية والتعليم.

•رابعاً : أساليب التمكين الإداري.

هناك عدة طرق اقترحها Davis لتمكين الموظفين، وهي : (الطعاني والسويعي)

1-التمكين من خلال المسؤوليات:

على شرط أن تكون المسؤوليات المنوطة بالموظف واضحة ومحددة. وهنا لا يعني أن يتجمد القرار الإداري عند المسؤوليات المنوطة بمديري المدارس فقط، بل يجب أن يشعر مدير المدرسة أن أي عمل من شأنه خدمة عمله التربوي والتعليمي هو من مسؤولياته. فيسعى التمكين إلى غرس لدى المدير أنَّ

مسؤولياته تكمن في سير العملية التربوية كلها، وليس فقط تتجمد مسؤولياته عند قائمة مهامه المحددة وفق القوانين والأنظمة .

2-التمكين من خلال الصلاحيات :

يبدي الموظفون حماساً أكبر للعمل في ظل زيادة الصلاحيات لديهم في العمل. وعلى ذلك يجب تمكين مدير المدرسة بشكل أكبر من صلاحياته التي تحددها أنظمة التربية والتعليم في المملكة العربية السعوديةK لأن المفهوم الحديث لتمكين مدير المدرسة يذهب إلى أنه بنية متعددة الأبعاد مثل الاستقلالية في العمل، والقدرة على التأثير في نواتج العمل المدرسي، والقدرة على اتخاذ القرارات التربوية والقيادية الحاسمة، وهو حري بهذا التمكين؛ لا لكونه قائداً محورياً يقف على رأس الهرم الإداري فحسب؛ بل لكونه قائداً تربوياً يتوقع منه المسئولون والتربويون وأولياء الأمور السير بأمور المدرسة نحو تنمية أفراد المجتمع ومواكبة العصر والابتعاد عن القيود البيروقراطية والتنظيمية، وتحويل المدرسة إلى مركز إشعاع حضاري يسهم في بناء المواطن والوطن وغرس القيم والنهوض بالهمم.

3-التمكين من خلال المعايير والأداء المثالي :

على الإدارة وضع معايير لتحفيز الموظفين وتمكينهم للوصول لأقصى إمكانياتهم. ولعلَّ المسابقات التي تعنى بالمعلم المثالي، والوكيل المثالي، والمدير المثالي، تصب كلها في هذا المجال، وهنا يجب التركيز على قيمة المعايير التي تحدد من جهة، والحيادية في اختيار المثالي من جهة أخرى؛ حتى يتحقق التمكين وفق معايير مثالية وبأداء مثالي.

4-التمكين من خلال التدريب والتطوير: (الطعاني والسويعي،2013)

التدريب هو من أهم العناصر التي تطور العامل، وتجعل لديه خبرة أعلى في الأعمال الموكلة له. ولعلّ هنا تكمن الإشارة إلى أمرٍ في غاية الأهمية يجب الانتباه إليه ومراعاته؛ ألا وهو ضرورة تطبيق التدريب على المنتسب الجديد والقديم في العملية التربوية؛ فبينما يتركز التدريب على المنتسب الجديد في الحقل التعليمي أو التربوي؛ يبقى المنتسب القديم خارج هذه النظرية، وهذا من شأنه أن يؤدي بنتائج غير إيجابية، فالتدريب عامل مهم من عوامل تمكين مدير المدرسة، ولابدَّ أن يتزامن التدريب مع متطلبات العصر، وتطورات تقنيات العملية التعليمية والتربوية .

5-التمكين من خلال المعرفة والمعلومات:

على الموظفين حتى يتمكنوا من اتخاذ القرارات المتعلقة بهم وبدون ذلك سيكون الموظفون قاصرين في مقدرتهم على القيام بالمهام والمسؤوليات المطلوبة منهم.

6-التمكين من خلال التقدير والاهتمام : أن يقدر المدير الموظف، وذلك له أثر كبير على ذات الموظف وإنجازه وتوجهاته نحو العمل والتمكين. وتمكين المدير يكمن من خلال تكريم إدارة التعليم له

وشكره على ما يُقدم في مجال عمله الإداري، وهنا يجب متابعة عمل المدير باستمرار، والإشارة إلى المبتكرين والمجددين في مجال سير العملية التربوية، والتجديد الإيجابي، وشكرهم على ذلك؛ لأنه من شأنه النهوض بالأداء الوظيفي لهم من جهة، وزرع روح المنافسة لزملائهم من جهة أخرى.

7-التمكين من خلال الثقة :

إعطاء الثقة للموظف يقلل من سعيه نحو تبرير الخطوات التي يقوم بها وبالتالي يوفر الوقت والتفكير في العمل. والثقة شعور متبادل بين القائد والمرؤوسين، وثقة المجتمع في المدير هي دليل على نجاحه، وهي إحدى أهم نتائج التمكين وهذا ما يعرف بالتبادل المثمر للطاقة. فالثقة يجب أن تكتسب ولهذا السبب تعد القيادة صناعة ينبغي إعادة اختراعها، واكتساب الثقة يتحقق من خلال الاهتمام بالآخرين، وأن تكون إلى صفهم في ما يحدث لهم من خير أو شر وتشاركهم همومهم ومشاكلهم حتى تحظى بثقتهم تلك الثقة التي قد تبنى كالبناء.

•خامساً : مزايا تطبيق التمكين الإداري . (الجهني)

إنَّ لتطبيق التمكين لمديري المدارس مزايا عديدة؛ ومنها إطلاق قدرات المديرين العاملين الإبداعية والخلاقة بضمان وصول مقترحاتهم و أفكارهم إلى متخذي القرار، وعدم وضع هذه الأفكار في الطريق الطويل للمستويات الإدارية الهرمية الكبيرة في الارتفاع، والمعوقة للإبداع والابتكار. ومنها توفير المزيد من الرضا الوظيفي والتحفيز والانتماء الوظيفي. وشعور مديري المدارس بالثقة الإيجابية بذواتهم وبأهميتهم وأهمية الأدوار التربوية القيادية المنوطة بهم. ومن ذلك أيضاً تحقيق الرضا الوظيفي للقيادات التربوية المدرسية الناجم عن الثقة بهم وبأهميتهم، وهو شعور مؤهل للانتقال إلى سائر العاملين في المدرسة وطلبتها أيضًا، وبالتالي سيادة روح الفريق وارتفاع درجة الولاء التنظيمي، ومستوى العلاقات الإنسانية لدى كافة أفراد المدرسة (علية،2017)، ولعل في تزويد القيادات المدرسية بالصلاحيات الواسعة والمتعددة والمتنوعة مظهرًا من أبرز مظاهر التمكين، وفي الحقل التربوي يبدو تمكين مديري المدارس بوساطة الصلاحيات الممنوحة لهم، التي يفترض أن تتجدد وتتزايد باطّراد، محققًا للعديد من المزايا ومنها

1-تطوير المدرسة ومناهجها، وطرائق تدريسها من مواقع الممارسة التربوية اليومية؛ التي قد تبدو غير واضحة لدى القيادات التربوية في المستويات الإدارية التربوية الأعلى قدر وضوحها لدى قيادة المدرسة.

2-زيادة انفتاح المدرسة على المجتمع المحلي المحيط بها، وتلبية احتياجاته، إذ في عدم تمكين القيادات المدرسية تفويت لفرص سانحة للمدرسة نحو كسب المزيد من رضا المجتمع المحلي.

3-تحقيق الذات لدى العاملين في القيادة المدرسية، وما يشكله من حافز معنوي يقع في قمة الحاجات الإنسانية.

4-تحفيز وضمان ظهور المبادرات المدرسية المبدعة والرائدة، التي يمكن أن تمثل تجارب تربوية إبداعية يمكن احتذاؤها من قبل المدارس الأخرى.

5-تحقيق الاستثمار الأفضل للموارد البشرية المتمثلة في القيادات التربوية المؤهلة على مستوى المدرسة بتحريرها مما قد يعوق الإفادة من تلك الكفاءات ويعوق تحقيق الذات لديها.

6-دفع أفراد المدرسة، خصوصًا قيادتها، نحو مواصلة التعلم والتدرب وتطوير الذات بشكل مستمر.

•**سادساً : مزالق التمكين** . (الطراونة والنهدي ، 2017)

إن التمكين مطلب هام وضروري في وقتنا الحاضر. وهو من أدوات الجودة الشاملة ومن الأساليب الحديثة المتقدمة، ويعتمد على الاختيار السليم والتدريب والتطوير والشراكة وتفويض الصلاحيات؛ لكن البناء التنظيمي الهرمي الذي مازال سائداً في معظم الدوائر والمؤسسات التعليمية، والمركزية الشديدة في سلطة اتخاذ القرارات وغيرها تؤدي إلى انزلاق التمكين في أمور عكس ما هو متوقع له.

إنَّ منح الصلاحيات المختلفة والمتزايدة لمديري المدارس مظهر بارز من مظاهر تمكين القيادات المدرسية، إلا أنه قد يتحول إلى مظهر بارز من مظاهر الفوضى والتخبط المدرسي – إن صح التعبير– وتكمن مزالق التمكين في العديد من الحالات التي لا تستوفي فيها الصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس عددًا من الشروط والضمانات التي من أهمها : (الطعاني والسويعي)

1-بناء الصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس على أساس من الاجتهادات والآراء القائمة على التقديرات الشخصية، وليس على معطيات الفكر التربوي والفكر الإداري ونتائج البحوث الميدانية المقننة والممنهجة علميًا.

2-صياغة الصلاحيات على نحو يخلو من الإشارة إلى تحمل المسؤوليات، فمن المحتمل أن يستند القرار التربوي إلى الصلاحيات بشكل غير مبرر منطقيًا أو قانونيًا، أو قد لا يستند القرار التربوي إلى نظرية أو حقيقة علمية معروفة.

3-صياغة الصلاحيات بشكل يغرق في التفصيلات لا يترك للمدرسة قدرًا من حق تفسير هذه الصلاحيات وملاءمتها لهذه المدرسة أو تلك وفق عدد لا نهائي من المتغيرات والفروقات بين المدارس، مما يعيدنا إلى حالة عدم التمكين.

4-تركز الصلاحيات في مدير المدرسة فقط ، وعدم جعل الصلاحيات المدرسية موزعة بين صلاحيات خاصة بمدير المدرسة وصلاحيات تخول للمجالس واللجان المدرسية المختلفة، مما قد يؤول إلى تفشي القيادة التربوية الدكتاتورية والانفراد بالقرار التربوي المدرسي، وما يتبعها من حالات التظلم والإحباط لدى معظم أفراد التنظيم المدرسي.

5-عدم اشتراط ممارسة الصلاحيات المدرسية في جو من الشفافية وإطلاع المعنيين بالقرار التربوي بالحيثيات والأسباب التي أحاطت به وأدت إلى اتخاذه، مما يعوق الروح المعنوية ويشيع جو عدم الثقة ويثير الشكوك.

6-عدم احتواء لائحة الصلاحيات على ما يشعر القيادات التربوية المدرسية بقابليتها للمساءلة من قبل القيادات التربوية الأعلى ومن قبل المجتمع المعني بعملية التربية والتعليم.

7-صياغة الصلاحيات على هيئة تعليمات جافة؛ تخلو من عبارات تؤكد قيم التربية والتعليم كالإخلاص والتفاني في خدمة الآخرين وحب الخير لهم.

النتائج والتوصيات:

نتائج البحث :

استهدف البحث الحالي اقتراح اطار مراجعة الأدب المنشور والدراسات السابقة من موضوع البحث ،وذلك للإجابة على تساؤلاته والوصول الى مجموعة من النتائج والتوصيات واقتصرت على التمكين الإداري وعلاقتها بأخلاقيات العمل الإداري لدى مدير المدرسة التي يقف امام تحديات والمعوقات تحد من تطبيقه وتحفيز جميع العاملين في الميدان التربوي للمشاركة فيه لما له من أثر إيجابي على أداء المعلمين والعملية التعليمية برمتها وجود درجة متوسطة في ممارسة التمكين الإداري، ودرجة مرتفعة في ممارسة أخلاقيات العمل الإداري كما تضمن لمناقشة نتائج الد راسة في ضوء الأسئلة الموضوعة التي تم التوصل إليها وموضحه كالآتي :

مناقشة نتائج السؤال الأول والذي ينص على " ما درجة ممارسة التمكين الإداري لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين ؟ "

1-أظهرت نتائج الدارسة أن مديري المدارس يمارسون التمكين الإداري من وجهة نظر المعلمين بدرجة متوسطة؛ وجاءت أبعاد الأداة جميعها في الدرجة المتوسطة، وقد يعزى ذلك إلى المشاركة في صناعة القرارات، وتدني الرواتب وعدم كفايتها، وقلة التدريب والتأهيل وحفز العاملين، ثم إن الأنظمة والتعليمات في المدارس الخاصة قد تحد من التمكين الإداري للعاملين؛ و يرجع ذلك إلى طبيعة تلك الأنظمة والتعليمات الراسخة التي لم تراع التطورات التي تشهدها نظم الإدارة الحديثة في المدارس، وما يجب أن تراعيه من مبادئ حديثة مثل التفويض والتمكين ونظم تطوير الأداء، والتي أشارت نتائجها إلى وجود مستوى مرتفعا في درجة التمكين الإداري.

2-أظهرت نتائج الدارسة ممارسة أبعاد التمكين الإداري التي تمت دارستها لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين بدرجة متوسطة ، ويمكننا ترتيبها وفقا لأهميتها النسبية كما يلي :تفويض الصلاحيات، التأهيل والتدريب، تحفيز العاملين، فرق العمل، الاتصال الفعال.

مناقشة نتائج السؤال الثاني والذي ينص على " ما درجة ممارسة أخلاقيات العمل الإداري لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين ؟ "

أظهرت نتائج الدارسة أن مديري المدارس يمارسون أخلاقيات العمل الإداري من وجهة نظر المعلمين بدرجة مرتفعة؛ وجاءت أبعاد الأداة في وقد يعزى ذلك ربما إلى قناعة مديري المدارس بأهمية أخلاقيات العمل ، أغلبها في الدرجة المرتفعة الإداري، فهم ينظرون لأنفسهم وممارساتهم الأخلاقية على أنها فوق مستوى الشبهة والنقد، وربما يعود ذلك لشعورهم أيضاً بالاعتزاز الكبير بكفاياتهم الشخصية ودورها في تحقيق أخلاقيات العمل . الإداري بمستواها المناسب، كما ترى الباحثة أن السبب قد يعود أيضاً إلى الوازع الديني القوي الذي يشكل المنظومة الأخلاقية لدى ميري المدارس؛ لأن السلوك الأخلاقي الذي يسلكه الفرد ينبعث من منظومة القيم الأخلاقية التي يتبناها المجتمع الليبي ، ويعد الالتزام بأخلاقيات العمل الإداري لدى مديري المدارس من الأمور المهمة التي ترتبط بالتطور والرقي الوظيفي. والتي أظهرت نتائجها وجود مستوى متوسطاً من أخلاقيات العمل الإداري لدى القائد المدرسي ورأت أن هناك حاجة ماسة لتوضيح أهمية الممارسات الأخلاقية التي يقوم بها مديري المدارس للطلبة .

توصيات البحث :

أظهرت نتائج الدارسة وجود درجة متوسطة في ممارسة التمكين الإداري، ودرجة مرتفعة في ممارسة أخلاقيات العمل الإداري وفي ضوء نتائج الدارسة توصي الباحثة بما يلي:

1- زيادة مستوى اهتمام القيادات التربوية بالتمكين الإداري ومجالاته، وتشجيع الاهتمام وبشكل مستمر بالتحديات والمعوقات التي تحد من تطبيقه، وتحفيز جميع العاملين في الميدان التربوي للمشاركة فيه لما له من أثر إيجابي على أداء المدارس والعملية التعليمية برمتها .

2- تعزيز الابداع الذاتي لدى المعلمين من قبل المديرين.

3- ضرورة وضع خطط واقعية لتعزيز التمكين الإداري في المؤسسات التربوية بمشاركة المديرين والمعلمين مع القائمين على التنفيذ لوضع الضوابط التي تكفل فاعلية تحقيق الأهداف المرجوة منها، وخاصة فئة البكالوريوس والدبلوم والخبرات الأقل من العاملين في صنع القرارت ، والاهتمام بالمشاركة الفاعلة من كافة المدارس .

4- إقامة ورش عمل وندوات ودورات تدريبية ومعاهد متخصصة في التدريب والتنمية والاستشارات لتوضيح ماهية التمكين الإداري وصقل المهارات الإدارية للقيادات المدرسية والعمل على تطويرها لضمان نجاح تطبيقها.

5- المحافظة على الأخلاق الحسنة بين الموظفين وخلق الثقة المتبادلة بين الإدارة العليا والأفراد العاملين مبنية على الاحترام المتبادل بين الطرفين .

●الخاتمة :

يتبين مما تقدم معنا هنا، أنَّ للتمكين قيمة كبرى في نظريات التربية الحديثة، وهو مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالرضى الوظيفي، بمعنى أنه كلما ازداد مستوى التمكين الإداري؛ يزداد الشعور بالرضاء الوظيفي لدى العاملين، وتؤكد هذه النتيجة أهمية التمكين الإداري ودورة في زيادة الشعور بالرضا الوظيفي لدى مديري المدارس، إذ إنه بممارسة جوانب التمكين الإداري من خلال منح المدارس في ليبيا مزيداً من الصلاحيات في إطار تدعيم الإدارة الذاتية للمدرسة من خلال المشاركة في صنع القرار بدلاً من المسؤولية الفردية في صنعه من شأنه أن يسهم في زيادة الرضا الوظيفي.

إن وجود المدرسة بكونها مؤسسة تعليمية مستقلة تدير شؤونها بنفسها عمل تقدمي، يفسح الكثير من الإنجازات أن تظهر، وهذه الإنجازات مرتبطة بتحمل المسؤولية كلٌ في مجال عمله؛ وهنا يكمن دور التمكين للنهوض بهذه المؤسسة التعليمية. طبعاً التمكين الفعَّال الذي يستوفي المقومات والمزايا التي تحدثنا عنها في ثنايا البحث.

ويبقى التمكين الإداري مجالاً ونظرية تربوية ناضجة قابلة للتحقيق، ومن شأنها أن تغير من أسلوب الإشراف تغييراً إيجابياً، ويتوقف كل ذلك على الممارسة الجادة والفعَّالة، ويجب أن تكون متكاملة الجوانب.

قائمة المراجع:

1. أبو منصور، بدور"2016" درجة توافر أخلاقيات العمل الإداري لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بدرجة دافعية المعلمين نحو العمل. رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم المناهج والإدارة التربوية، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق، الأوسط :عمان، الأردن.
2. الحربي، متعب عليثة "2017" ،واقع التمكين الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الأهلية بمنطقة مكة المكرمة . مجلة العلوم التربوية جامعة القاهرة . 25 (2).
3. الطراونة، إخلاص إبراهيم ، والنهدي، سميرة محمد "2017" ، التمكين الإداري ومستوى تطبيق المهارات الإدارية لدى المرأة السعودية: مديرات مدارس منطقة خميس مشيط. مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث ، 3 (1).

4. الطعاني، حسن أحمد ، والسويعي، عمر سلطان (2013) التمكين الإداري وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الدمام بالمملكة العربية السعودية. مجلة دارسات، العلوم التربوية . 40 (1)
5. المعاني ، أيمن عودة ، واخورشيدة، عبد الحكيم عقلة (2009) التمكين الاداري وأثره في ابداع العاملين في الجامعة الأردنية، دراسة ميدانية تحليلية . المجلة الأردنية في إدارة الأعمال . 5 (2)
6. أسعد، زينة صالح، (2015) . درجة ممارسة أخلاقيات العمل الإداري لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج والإدارة التربوية، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط :عمان، الأردن.
7. مجلة المعرفة، تمكين مديري المدارس بالصلاحيات : مزايا ومتطلبات ومزالق، محمد فالح الجهني، العدد 192، ربيع الآخر 1432هـ .
8. دراسات العلوم التربوية، التمكين الإداري وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الدمام، حسن أحمد الطعاني وعمر سلطان السويعي، المجلد 40، ملحق 1، 2013م، ص 307.
9. لسان العرب، ابن منظور، دار صادر، بيروت.
10. مجلة الإدارة والاقتصاد، أثر عوامل التمكين في تعزيز السمات القيادية للمدير، سماح مؤيد محمود، وأسيل هادي محمود ،العدد 67 ، 2007م، ص 200.
11. التمكين : مفهوم إداري معاصر، د. يحيى ملحم، ص 18.
12. .دراسات العلوم التربوية، التمكين الإداري وعلاقته بالرضا الوظيفي، مصدر سابق، ص 307.
13التمكين : مفهوم إداري معاصر، د. يحيى ملحم ، ص 54.
14. جوهر تمكين العاملين : إطار مفاهيمي، د. سعد بن مرزوق العتيبى، جامعة الملك سعود – كلية العلوم الإدارية، الملتقى السنوي العاشر لإدارة الجودة الشاملة، الخبر، 17-18 أبريل، 2005م.
15. مجلة المعرفة، تمكين مديري المدارس بالصلاحيات : مزايا ومتطلبات ومزالق ! مصدر سابق.
16. دراسات العلوم التربوية، التمكين الإداري وعلاقته بالرضا الوظيفي، مصدر سابق، ص 308.
17مجلة المعرفة، تمكين مديري المدارس بالصلاحيات : مزايا ومتطلبات ومزالق ! مصدر سابق.

18-Holliman, S., (2012), Exploring the Effects of Empowerment, Innovation Professionalism, Conflict, and Participation on Teacher Organizational Commitment) Unpublished Ph.D. thesis(, Iowa City University of Iowa.U.S. .

19-Lee, A N, Nie, Y. (2016). Teachers' Perceptions of School Leaders' Empowering Behaviors and Psychological Empowerment. Educational Management Administration & Leadership. l. 45(2),.260-283

20-Meakin , M. (2014). The moral imperative: transformative leadershipand perceptions of ethics training among high school principals, (Unpublished doctoral thesis), Wider University USA.

****

دور الإدارة المدرسية في الدفع بمعلمي الرياضيات لاستخدام الألعاب الالكترونية بمراقبة التعليم بسوق الجمعة

أ. إيمان صالح أبوخشيم
كلية التربية قصر بن غشير/جامعة طرابلس

أ. ليلى رمضان جوبير
كلية التربية طرابلس/ جامعة طرابلس

مقدمة :

تعتبر الإدارة المدرسية وسيلة مهمة لتنظيم الجهود الجماعية في المدرسة لتسيير أمورها التعليمية من أجل تنمية التلاميذ تنمية شاملة متكاملة ومتوازنة وفقاً لقدراتهم واستعداداتهم وظروف البيئة التي يعيشون فيها ، كما يحتاجها المعلم لتسيير أموره وأمور مدرسته ومن هنا أصبحت الإدارة المدرسية ذات أهمية بالغة بالنسبة للتلاميذ والمعلم وغيرهم ممن يعملون في المدرسة بل أيضاً لأولياء أمور التلاميذ والبيئة المحلية ، فقد أصبح حسن الإدارة وكفاءتها من الخصائص المهمة التي تمتاز بها المدرسة الحديثة عن المدرسة التقليدية .

إن الإدارة المدرسية لم تعد مجرد تسيير لشئون المدرسة سيراً روتينياً ولم يعد هدفها المحافظة على النظام في المدرسة، بل أصبح محور العمل في هذه الإدارة يدور حول التلميذ وحول توفير كل الظروف والامكانيات التي تساعد على توجيه نموه العقلي والبدني والروحي، والتي تعمل على تحسين العملية التربوية لتحقيق هذا النمو، كما أصبح دور الإدارة المدرسية يدور حول تحقيق الأهداف والأغراض التربوية والاجتماعية كحجر أساسي في الإدارة المدرسية. (محمد:2004، 22).

وفي ظل هذا الانفجار المعرفي والتطور المعلوماتي والعلمي لم يعد مقبولا أن تترك عمليات التعليم والتعلم والتخطيط للعملية التعليمية وتنفيذها للارتجال والعشوائية فكان لابد من الإعداد المسبق في ضوء فلسفة واضحة تنبثق عنها أهداف العملية التعليمية واستراتيجيات التعلم المناسبة للتلاميذ حسب خصائصهم النفسية وقدراتهم ومتطلبات نموهم في بيئة ثقافية معينة وظروف تعلم ذات طبيعة تواكب هذا التطور وفي ظل مفهوم تكنولوجيا التعليم (بركات،2013 :25).

ويشهد العصر الحالي تغيراً واضحاً وسريعاً في مجال إدخال التكنولوجيا الحديثة لإطراء العملية التعليمية الأمر الذي أدى إلى حدوث ثورة معرفية في مجالات التعلم والتعليم وخاصة في مجال تدريس الرياضيات حيث أصبح من الضروري على معلمي الرياضيات الانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم باستخدام التقنيات الحديثة لمواكبة العصر باستخدام وإدخال الحاسوب واستخدام التطبيقات التي تساعد على تدريس الرياضيات وتحقيق الأهداف المرجوة منها ، ومن أهم هذه التطبيقات التي يتوجب على معلمي الرياضيات استخدامها داخل غرفة الصف الألعاب الإلكترونية التعليمية لما لها من نتائج في توسيع مدارك التلاميذ وتنمية تفكيرهم ، وهذا الأمر لا يمكن إلا بالتعاون مع الإدارة المدرسية لتحقيق

نتائج جيدة، ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة للبحث في دور الإدارة المدرسية للدفع بمعلمي الرياضيات لاستخدام الألعاب الالكترونية.

- **مشكلة البحث:**

هناك العديد من التحديات التي تواجه الإدارة المدرسية وتتطلب من مدير المدرسة إيجاد الحلول لها وتدليل الصعوبات لتسيير العملية التعليمية لا سيما التحديات التي تواجه المعلمين في تطوير أنفسهم من أجل النهوض بالعملية التعليمية ونخص بالذكر في هذه الدراسة معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي والدور الملقي على عاتقهم في إيجاد الوسائل المناسبة للمادة وللفئة العمرية لإيصال المعلومة للتلاميذ بكفاءة وفاعلية ومن خلال عمل الباحثتان في مجال تدريس الرياضيات في مراحل مختلفة لوحظ اهتمام التلاميذ وميولهم لاستخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية ومن هنا تتلخص مشكلة الدراسة في الإجابة على السؤال الرئيس التالي :

ما دور الإدارة المدرسية في الدفع بمعلمي الرياضيات لاستخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية بمراقبة التعليم بسوق الجمعة من وجهة نظر معلمي الرياضيات؟

تنبثق من التساؤلات الفرعية التالية:

- ما مدي استخدام معلمي الرياضيات بمرحلة التعليم الأساسي للألعاب الإلكترونية داخل الصف.
- ما المعوقات التي تعيق معلمي الرياضيات من استخدام الألعاب الإلكترونية داخل المؤسسة التعليمية.

- **أهداف البحث:**

حاولت الدراسة تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف على دور الإدارة المدرسية في الدفع بمعلمي الرياضيات لاستخدام الألعاب الإلكترونية.
2. التعرف على مدى استخدام معلمي الرياضيات بمرحلة التعليم الأساسي للألعاب الإلكترونية داخل الصف.
3. تحديد أهم المعيقات التي تعيق معلمي الرياضيات من استخدام الألعاب الإلكترونية داخل المؤسسة التعليمية.

- **أهمية الدراسة:**

تنتج أهمية هذه الدراسة من أهمية الإدارة المدرسية ودورها الفاعل وإسهامها في تحسين عملية التعليم والتعلم ومساهمتها في الدفع بمعلمي الرياضيات باستخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية داخل المؤسسة التعليمية وتبرز أهمية الدراسة في:

1. تشجع هذه الدراسة على إجراء المزيد من الدراسات حول دور الإدارة المدرسية في تنمية مهارات معلمي الرياضيات لاستخدامهم الألعاب الإلكترونية

2. تشكل هذه الدراسة حافزا لمدراء المدارس في التعرف على دور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع داخل المؤسسة التعليمية

3. الاستنتاجات والتوصيات التي توصلت إليها هذه الدراسة ستساعد على تحديد دور الإدارة المدرسية داخل المؤسسة التعليمية

- **حدود الدراسة:**

- **الحدود الموضوعية:**

اقتصرت هذه الدراسة على تحديد دور الإدارة المدرسية في الدفع بمعلمي الرياضيات لاستخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية بمراقبة التعليم سوق الجمعة من وجهة نظر معلمي الرياضيات.

- **الحدود البشرية:**

اقتصرت هذه الدراسة على جميع معلمي الرياضيات بمرحلة التعليم الأساسي التابعين لمراقبة التعليم بسوق الجمعة والذين يقومون بتدريس المادة في الفصل الدراسي الأول من السنة الدراسية 2020-2021

- **الحدود الزمانية:**

تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من السنة الدراسية 2020-2021

- **مصطلحات الدراسة:**

- **الإدارة المدرسية** "

كل نشاط منظم مقصود وهادف تتحقق من ورائه الأهداف التربوية المنشودة من المدرسة، فالإدارة المدرسية إذاً ليست غاية في حد ذاتها وإنما هي وسيلة لتحقيق أهداف العملية التربوية "(حسان والعجمي: 2013، 94).

وتعرف الباحثتان الإدارة المدرسية على أنها المسؤولة على سير العملية التعليمية داخل المدرسة من تخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة بهدف انجاح العملية التعليمية وتحقيق أهداف المدرسة بكفاءة وفاعلية.

- **معلمي الرياضيات:** يعرف بأنه من يدرس الرياضيات في المدارس الأساسية والثانوية وكذلك في حال حصوله على شهادة البكالوريوس تخصص الرياضيات وتعد مهنة المعلم من المهن التي تتطلب الكثير من المهارات لأنها تجمع بين العمل الميداني والمكتبي. (سديل :2011، 281).

وتعرف الباحثتان معلمي الرياضيات بأنه كل من يمتهن مهنة التدريس من حملة الدبلوم المتوسط أو العالي أو البكالوريوس ولديه جدول تخصص يتبع لمدرسة ويقوم بأداء وظيفته التدريسية داخل غرفة الصف بإحدى مؤسسات التعليم العام بوزارة التعليم بليبيا.

- **الألعاب الإلكترونية:** تعرف بأنها نشاط ترويحي ذهني يشمل كل من ألعاب الفيديو الخاصة وألعاب الكمبيوتر وألعاب الهواتف النقالة، وبصفة عامة يضم كل الألعاب ذات الصيغة الالكترونية ويمارس هذا النشاط بشكل فردي أو جماعي (نمرود:2008، 35).

وتعرفها الباحثتان بأنها جميع ألعاب الكمبيوتر والتي يتم الاستفادة منها من قبل معلمي الرياضيات للمساعدة في شرح الدرس وتحقيق الأهداف المرجوة منه داخل المدرسة.

- **الدراسات السابقة:**

- دراسة (جمال و شتات ، 2019) بعنوان" دور مديري المدارس الثانوية في توظيف التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين بمحافظة العاصمة عمان ، الأردن "والتي هدفت الي معرفة دور مديري المدارس الثانوية في توظيف التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين بمحافظة العاصمة عمان حيث تم استخدام المنهج الوصفي المسحي وقد أظهرت نتائج الدراسة أن دور توظيف مديري المدارس الثانوية للتعليم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين بمحافظة عمان كان متوسطا على الدرجة الكلية وتوصي الدراسة بتوفير الدعم المعنوي والمالي اللازم لنشر ثقافة استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في المجتمع المدرسي

- دراسة (عدنان،1991) بعنوان" المهارات التدريسية لدى معلمي الرياضيات في الأردن وعلاقتها باتجاهاتهم نحو الرياضيات وطرق تدريسها "وهدفت الدراسة الاجابة عن التساؤلات الآتية : ما هو مستوى المهارات التدريسية والتي يتصور معلمو الرياضيات في المرحلتين الإعدادية والثانوية أنهم يمتلكونها وما هو أثر مستوى التأهيل الأكاديمي وعدد سنوات الخبرة التدريسية وعلاقة الارتباط بينهما على مهارات معلمي الرياضيات حيث كانت عينة الدراسة (104) معلم وقد أظهرت النتائج أنه لا توجد فروقات ذات دلالة احصائية تعزى إلى المؤهل الأكاديمي بين معلمي الرياضيات من حيث تصورهم لامتلاك المهارات التدريسية وليس من حيث اتجاهاتهم نحو الرياضيات وطرائق تدريسها.

- دراسة (الحربي، 1427هـ) بعنوان "مطالب استخدام التعليم الالكتروني لتدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر الممارسين والمختصين" وهدفت إلى تحديد مطالب استخدام التعلم الالكتروني اللازم توفرها في كل من (منهج الرياضيات في المرحلة الثانوية ، ومعلم الرياضيات للمرحلة الثانوية ، البيئة التعليمية) من وجهة نظر المختصين ، حيث تم استخدام الاستبانة أداة للدراسة وكان من أهم النتائج موافقة المختصين على معظم مطالب المنهج الالكتروني بدرجة عالية جدا وضرورة إعداد وتدريس معلم الرياضيات لاستخدام التعليم الالكتروني.

- دراسة لستوب وبدري وتيلفورد (Stuppe, Badrim Telford, 2016) عن التعليم الالكتروني في السودان وهي لعبة الكترونية قد تم بنائها خصيصا لتوفير فرص التعلم البديلة للأطفال المستبعدين من

التعلم ، حيث أن الأطفال يستطيعون تعلم الرياضيات من تلقاء أنفسهم بالقرى النائية بدون معلم وقد كشفت النتائج أن هناك فرقاً واضحاً في مستوى معرفة مادة الرياضيات أي أن الأطفال في المجموعة التجريبية تلقوا تعليما واستفادوا مقارنة بنظرائهم الذين لم يتلقوا أي تعليم.

تعقيب عن الدراسات السابقة :

قامت الباحثتان باستعراض الدراسات السابقة وعددها أربع دراسات ذات العلاقة المباشرة أو غير مباشرة بموضوع الدراسة قامت الحالية، ومن خلالها استفادت الباحثتان بعد الاطلاع على أدبيات الدراسات السابقة في اختيار المنهجية البحثية المناسبة لهذه الدراسة حيث نجد بعض الدراسات هدفت إلى معرفة مدى توظيف الألعاب الالكترونية في العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمين مثل دراسة (عدنان،1991) ومنها ما طبقت على مدراء المدارس مثل دراسة (جمال وشتات 2019) وأخرى ما تطرق إلى التلاميذ في دراسة (ستون وبدري ،2016) التي طبقت على التلاميذ ،وكذلك من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة استفادت الباحثتان في وضع التصور العام للدراسة الحالية وساعدت في تحديد المشكلة وتحديد الأهداف بتطوير مقياس الدراسة.

ومن حيث النتائج كانت أهمها نتائج دراسة (جمال وشتات ،2019) التي تتفق مع نتائج الدراسة الحالية في توفير الدعم المعنوي والمالي اللازم لنشر ثقافة استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في المجتمع المدرسي، وأيضاً دراسة عدنان والتي كانت تتفق مع الدراسة الحالية في عدم وجود فروقات ذات دلالة احصائية تعزى إلى المؤهل الأكاديمي بين معلمي الرياضيات من حيث تصورهم لامتلاك المهارات التدريسية وليس من حيث اتجاهاتهم نحو الرياضيات وطرائق تدريسها، كما تتفق الدراسة الحالية أيضاً مع دراسة الجربى والتي كانت تحث على ضرورة إعداد وتدريس معلم الرياضيات لاستخدام التعليم الالكتروني، وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة لستوب والتي تدل على أن هناك فرقاً واضحاً في مستوى معرفة مادة الرياضيات أي أن الأطفال في المجموعة التجريبية تلقوا تعليما واستفادوا مقارنة بنظرائهم الذين لم يتلقوا أي تعليم.

- **تعريف الإدارة المدرسية:** هي مجموعة عمليات وظيفية تمارس بغرض تنفيذ مهام مدرسية بواسطة آخرين عن طريق تخطيط وتنظيم وتنسيق ورقابة مجهوداتهم وتقويمها وتؤدى هده الوظيفة من خلال التأثير في سلوك الافراد وتحقيق اهداف المدرسة (ثايه:2008، 15).

- **أهداف الإدارة المدرسية** يشير(حامد: 2008، 40)**إلى أن أهداف الإدارة المدرسية هي:**

1. السعي للوصول إلى تحقيق أهداف التربية والتعليم.
2. بناء شخصية الطالب بناءً متكاملاً علمياً وعقلياً وجسمياً واجتماعياً.

3. تنظيم وتنسيق الأعمال الفنية والإدارية في المدرسة تنظيماً يقصد منه تحسين العلاقات بين العاملين في المدرسة.
4. تطبيق ومراعاة الأنظمة التي تصدر من الإدارات التعليمية المسؤولة عن التعليم.
5. توجيه استخدام الطاقات المادية والبشرية استخداماً علمياً وعقلانياً بما يحقق زيادة الكفاءة الإنتاجية.
6. وضع خطط التطور والنمو اللازم للمدرسة في المستقبل.
7. إعادة النظر في مناهج المدرسة ومواردها وأنشطته ووسائلها التعليمية.
8. الإشراف التام على تنفيذ مشاريع المدرسة حاضراً ومستقبلاً.
9. العمل على إيجاد العلاقات الحسنة بين المدرسة والبيئة الخارجية عن طريق مجالس الآباء والمعلمين.
10. التعاون مع البيئة في حل ما يستجد من مشكلات تعاوناً فعالاً وإيجابياً.

- أهمية الإدارة المدرسية :

تبرز أهمية الإدارة المدرسية كما وردت عند (رضوان: 2003، 90) **بأنها:**

1. ضرورية لكل مدرسة، فهي لازمة لكل جهد جماعي مهما كان مستواه من أجل تطوير المدرسة، وتعتبر مسئولية جماعية وليست فردية، حيث إن وجود عدد من المدرسين والموظفين والطلاب وقدر من المال لا يؤدي بالضرورة إلى إتمام إعداد هؤلاء الطلاب فلابد من التعاون وإيجاد إدارة تضع الأهداف المراد تحقيقها، ثم تقوم بعملية التنسيق والإرشاد ورفع الروح المعنوية
2. الإدارة نشاط يتضمن تخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة جهود الأفراد، حيث تقوم الإدارة بتحديد المسئوليات وتوزيع الصلاحيات وتحديد من سيقوم بأداء كل جزء من أجزاء العمل من أجل الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية .
3. المسئولية الاجتماعية للإدارة حيث تهدف إلى اشباع الحاجات والرغبات الإنسانية، فمن الواجب على مدير المدرسة أن يأخذ في الحسبان الحاجات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للمدرسين والطلاب والمجتمع المحلي الذي يحيط بالمدرسة .
4. الاستثمار الأمثل للموارد المادية والبشرية من أجل الوصول إلى الأهداف المرجوة (ورد في أبو غزال: 2014، 39).

- دور الإدارة المدرسية في الدفع بمعلمي الرياضيات لاستخدام الألعاب الإلكترونية:

يهدف الاشراف التربوي ترغيب معلم الرياضيات في مهنته ومدرسته وتجنبه للمشكلات التربوية والتعليمية ومساعدته في تشخيص ما يلقاه المعلمون من صعوبات في عملية التعليم (الحربي:2019، 205) وحيث أن معلم الرياضيات من أهم عناصر العملية التربوية فعلى كفاءته وفاعليته يعتمد مخرجات النظام التربوي وذلك من إعداد التلاميذ واستخدام الالعاب الإلكترونية لتدريس الرياضيات، عليه فإنه يجب

على الإدارة المدرسية أن تؤدي دورا مهما في توعية المعلمين وحثهم على استخدام الألعاب الالكترونية حيث ذكر (المشيقح :2000، 15) أن تحفيز مدير المدرسة يشجع المعلمين على استخدام التقنيات بالإضافة إلى دوره مشرفاً يقدم التوجيه والإرشاد للمعلمين في مجال التقنيات التربوية والتعليم الإلكتروني وذلك للرقي بالعملية التعليمية

حيث ذكر (عزازي: 2010، 13) في دراسته أن تفعيل التعلم الالكتروني في تدريس المعلمين وتنمية قدراتهم له دواعي عديدة منها الثورة المعرفية والتكنولوجية الجديدة، تعاظم دور المكون التكنولوجي في العملية التعليمية، تغيير أدوار المعلم، وظهور أدوار جديدة له، تحقيق التعليم مدى الحياة والتعليم الذاتي، الارتقاء بمستوى جودة الطلاب واكسابهم مهارات العصر.

- مهارات معلم الرياضيات في استخدام الالعاب الالكترونية داخل الغرفة الصفية:

إن الالعاب الالكترونية من أدوات المعلم الناجح لإدارة الصف، لذا فإنه على معلمي الرياضيات اتقان استخدام الألعاب الإلكترونية بما يتماشى مع الدرس مما ينجح من توصيل المعلومة بطريقة صحيحة (عوده:2020، 21) ولهذا الاتقان اساسيات منها:

1.تحديد الأهداف التعليمية التي قد تحققها اللعبة الإلكترونية بدقة وهذا يتطلب معرفة طريقة صياغة الأهداف بشكل دقيق فهذا يحدد افضلية اللعبة الالكترونية المستخدمة.

2.معرفة جيدة لخصائص طلاب الصف من مستوى ذكائي ومعرفي يتضمن الاستخدام الفعال للألعاب الالكترونية.

3.معرفة مدى ارتباط المنهج باللعبة الإلكترونية لذلك على معلم الرياضيات أن يكون معلم بأهداف ومحتوى المادة الدراسية وطريقة تدريسها ومدى الاستفادة من اللعبة الإلكترونية في المساعدة على شرح وتحليل الدرس.

4.تهيئة الطلاب لاستيعاب اللعبة الإلكترونية والاستفادة منها وذلك بتوجيه بعض الاسئلة حول استخدام اللعبة وتلخيص مدى الاستفادة منها.

5.تجربة اللعبة الإلكترونية قبل استخدامها لنتجنب أي معوقات ومعرفة مدى ملاءمتها لمحتوى الدرس.

- متطلبات تطبيق الألعاب الإلكترونية في تدريس الرياضيات:

إن الرياضيات من المواد الأساسية والمهمة لأنها تحمل في طياتها اهداف شتى وقد لخصت (جديد:2021، 7) دور الألعاب الإلكترونية في تعليم الرياضيات لها متطلبات لتطبيقها في تدريس الرياضيات:

1. وجود بنية تحتية متكاملة من وسائل اتصال ومعامل حديثة.
2. تأهيل وتدريب معلمي الرياضيات على استخدام التقنية الإلكترونية والتعرف على كل ما هو جديد.

3.بناء أنظمة وتشريعات من قبل إدارة المدرسة في دعم العملية التعليمية.

4.أن تعمل إدارة المدرسة على توفير وسائط تعليمية الكترونية تستخدم كمصادر للمعلومات كأداة لتوصيل المعلومة لمعلم الرياضيات.

5.العمل على نشر دوريات وندوات ووضع أسس وسياسات لاستخدام الالعاب الإلكترونية داخل المؤسسة التعليمية من قبل إدارة المدرسة.

6.تجهيز بوابة تعليمية متخصصة داخل المدرسة بإشراف الإدارة المدرسية ونخبة من المختصين والخبراء.

7.تهيئة الطلاب وتدريبهم على استخدام الألعاب الإلكترونية داخل الغرفة الصفية في مادة الرياضيات ومنها القدرة على التعامل مع الانترنت والبريد الإلكتروني.

8.ضرورة تبني خطة استراتيجية واضحة من قبل إدارة المدرسة بشأن تطبيق الألعاب الإلكترونية والدفع بمعلمي الرياضيات باستخدامها داخل الغرفة الصفية.

9.أن يحرص معلم الرياضيات على تطوير ذاته بشكل مستمر.

10.الإدارة الجيدة للوقت داخل الصف.

11.أن يراعي معلم الرياضيات اخلاقيات استخدام تقنية الالعاب الإلكترونية ويعلمها لطلابه.

- **تعريف الألعاب الإلكترونية:** تنوعت الألعاب التربوية مع التقدم الذي حدث في المجال الصناعي، فظهرت الألعاب السمعية والألعاب البصرية ومنها الألعاب الثابتة وكذلك الألعاب المتحركة وكذلك الألعاب الفردية والجماعية، وقد تسابقت المدارس المختلفة على امتلاك الألعاب التربوية حتى أصبح التمييز بين هذه المدارس من حيث درجة امتلاكها للألعاب التربوية وليس من حيث توظيفها أو حتى درجة تحقيقها للأهداف التربوية (الهويدي، 2012: 27).

وقد عرفت (سارة ،2021، 63) الألعاب الإلكترونية بأنها العاب تفاعلية تشغل باستخدام أي جهاز إلكتروني متخصص كأجهزة الحاسوب وأجهزة الهواتف الذكية واجهزة التلفاز كما يمكن تشغيل الألعاب الالكترونية من خلال الشبكات المتعددة على وجود خوادم خاصة والتي يمكن الوصول إليها من خلال الانترنت حيث تسمح تلك الخوادم للمستخدمين من ممارسة اللعب وحدهم أو مع أشخاص آخرين.

- **أهداف الألعاب الإلكترونية:** تسعى الألعاب الإلكترونية التعليمية إلى تحقيق عدد لا بأس به من الأهداف ، كما أوردها الحيلة (2005، 21) فالألعاب التعليمية تعمل على الإسهام في تنمية قدرات الطالب التعبيرية وتنمية التفكير الإبداعي والابتكاري لديه واكتشاف مشاعر الطلاب واتجاهاتهم وقيمهم ، كما تهدف الألعاب التعليمية إلى الاسهام في النمو المتكامل للطالب في جميع الجوانب ، فتسهم في النمو المعرفي إذ تعمل على تكامل المفاهيم من خلال الألعاب التخيلية ، كما تسهم في تنمية العمليات العقلية

والاستكشاف والابتكار وكذلك تنمية الفكر والنمو المهارى حيث تساعد في السرعة والدقة والإتقان في اللعب وتحسين مهاراته في ربط المحسوس بالمجرد ، ومهارة حل المشكلات والاستقصاء والنمو الجسمي، إذ يسهم في تدريب العضلات للتلميذ من أجل صحته وقوته الجسمانية والعضلية وتدريب الحواس وكذلك التركيز على التآزر العصبي العضلي والنمو الاجتماعي لتحسين مفهوم التلميذ عن نفسه وجنسه والأدوار الاجتماعية المناسبة له ، كما تعمل الألعاب التعليمية على غرس الثقة بالنفس والنظرة الايجابية للذات أثناء لعب التلميذ مع زملائه(الحيلة ،محمد 2005، 34).

– **أهمية الألعاب الإلكترونية:** أشارت معظم البحوث والدراسات التربوية إلى أهمية استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية مع المتعلمين فهي تمزج بين التعلم بالمتعة والتشويق، فتزيد من تحصيلهم الدراسي وتنمي التفكير الإبداعي لديهم بأساليب مبتكرة، كما تسهم في تفريد التعليم مما تسمح للمتعلم بأن يتقدم في تعلمه بما يلائم قدراته وسرعته في التعلم دون خجل أو خوف.

وقد أشارت دراسة أحمد (2016) ودراسة العوض (2005) إلى أهمية الألعاب الإلكترونية التعليمية في زيادة تحصيل الطلاب من مراحل تعليمية متنوعة وفي مواد دراسية مختلفة كالرياضيات واللغة الإنجليزية وغيرها.

ومما سبق تبين أن الألعاب الإلكترونية التعليمية تمنح المتعلمين فرصة لرؤية الأمور بطرق مغايرة تماما لما هي عليه، فالألعاب تستطيع القيام بذلك من دون الخوض في التفاصيل أو الإسهاب في الشرح الذي يؤدي إلى تشتت ذهن المتعلم، فالتعلم عن طريق الألعاب المحسوبة يتفوق على التعلم من الكتب، إذ أنها أنجح في توصيل المعلومة لأنها تكسر حاجز الخوف بين الطالب والمادة الدراسية (القرني، 2016 :282).

– **ايجابيات وسلبيات الألعاب الإلكترونية:**

أولاً: ايجابيات الألعاب الإلكترونية: تمتاز الألعاب الإلكترونية بنواحٍ إيجابية فهي كما يذكر (الجارودي، 2011) تنمي الذاكرة وسرعة التفكير كما تطور حس المبادرة والتخطيط والمنطق ومثل هذا النوع من الألعاب يسهم في التألف مع التقنيات الجديدة بحيث يجيد الأطفال تولي تشغيل المقود واستعمال عصا التوجيه، والتعامل مع تلك الآلات باحتراف، كما تعلمهم القيام بمهام الدفاع والهجوم في آن واحد وتحفز هذه الألعاب التركيز والانتباه وتنشيط الذكاء لأنها تقوم على حل الاحاجي أو ابتكار عوالم من صنع المخيلة ليس هذا فحسب بل أيضا تساعد على المشاركة

ويضيف (الجارودي، 2011) بأن الطفل حين يلعب يكون غالباً وحيداً لكن لإيجاد الحلول وحل الألغاز، يحتاج للاستعلام من أصدقائه ومن الباعة عن الألعاب قبل شرائها وأحياناً اللجوء إلى المجلات المتخصصة بالألعاب استعارتها إذ يحتاج إلى إقامة الحجج وطرح الأسئلة والحصول على شروحات وتبادل المعلومات وهذه الأبعاد من المشاركة مهمة حتى وإن كان الأهل لا يلاحظونها .

أما (عزة كريم) مستشارة العلوم الاجتماعية بالمركز القومي للبحوث الاجتماعية (نقلا عن: أبو العينين، 2010) فترى أن الألعاب الإلكترونية مصدرا مهما لتعليم الطفل؛ إذ يكتشف الطفل من خلالها الكثير وتشبع خيال الطفل بشكل لم يسبق له مثيل، كما أن الطفل أمام الألعاب الإلكترونية يصبح أكثر حيوية ونشاطاً وأسهل انخراطاً في المجتمع، كما أن هذه الأجهزة تعطي فرصة للطفل أن يتعامل مع التقنية الحديثة مثل الإنترنت وغيرها من الوسائل الحديثة كما أنها تعلمه التفكير العلمي الذي يتمثل في وجود مشكلة تم التدرج لحلها.

كما يرى (الأنباري، 2010) أن للألعاب الإلكترونية إيجابيات عدة، منها الترويح عن النفس في أوقات الفراغ، كما أن في اللعب توسيع لتفكير اللاعب وخياله، حيث أن بعض الألعاب تحمل ألغازاً تساعد في تنمية العقل والبديهة ومن إيجابياتها أيضاً محط منافسة بين الأصدقاء من خلال اللعب بالألعاب متعددة اللاعبين كما أنها قد تطلع اللاعبين على أفكار جديدة ومعلومات حديثة.

ثانياً: سلبيات الألعاب الإلكترونية : من سلبيات الألعاب الإلكترونية حسب (Mai, 2010) أنه في ظل غياب أجهزة الرقابة الرسمية على محلات بيع الألعاب الإلكترونية ومراكز الألعاب وعدم مراقبة الأسرة لما يشاهده أبناؤهم من الألعاب وعدم الوعي بمخاطر ذلك ، أدى هذه إلى تسرب ألعاب وبرامج هدامة تروج لأفكار وألفاظ وعادات تتعارض مع تعاليم الدين وعادات وتقاليد المجتمع وتهدد الانتماء للوطن ، كما تسهم بعض الألعاب في تكوين ثقافة مشوهة ومرجعية تربوية مستوردة ، كما أن بعض الألعاب تدعو إلى الرذيلة والترويج للأفكار الإباحية الرخيصة التي تفسد عقول الأطفال والمراهقين على حد سواء.

كما تخبر (السعد، 2005) أنه وفقاً للعديد من الدراسات والأبحاث فإن ممارسة الألعاب الإلكترونية كانت السبب في بعض المآسي فقد ارتبطت نتائج هذه الألعاب خلال الخمسة والثلاثين عاماً الأخيرة بازدياد السلوك العنيف وارتفاع معدل جرائم القتل والاغتصاب والاعتداءات الخطيرة في العديد من المجتمعات والقاسم المشترك في جميع هذه الدول هو العنف الذي تعرضه وسائل الاعلام أو الألعاب الإلكترونية ويتم تقديمه للأطفال والمراهقين بصفته نوعاً من أنواع التسلية والمتعة.

كما أشار (الانباري، 2010) إلى أن محتويات ومضامين بعض الألعاب الإلكترونية بما تحمله من سلبيات وطقوس دينية معادية ومسيئة للديانات وبالذات الدين الاسلامي قد تؤثر سلباً على اللاعب والمشاهد، كما أن تعلق الأطفال والمراهقين بالألعاب الإلكترونية قد يلهيهم عن أداء بعض العبادات الشرعية وبالذات أداء الصلوات الخمس في أوقاتها مع الجماعة في المسجد، كما أنها قد تلهيهم عن طاعة الوالدين والاستجابة لهم وتلبية طلباتهم بالإضافة إلى إلهامهم عن صلة الأرحام وزيارة الأقارب.

- اجراءات الدراسة:

- **منهج الدراسة:** استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي لجمع البيانات من مجتمع الدراسة التي سعت إلى التعرف على دور الإدارة المدرسية في الدفع بمعلمي الرياضيات باستخدام الألعاب الالكترونية وهذا الاسلوب يناسب أغراض الدراسة .

- **مجتمع الدراسة:** يتكون مجتمع الدراسة من (90 معلم ومعلمة) من معلمي الرياضيات بمرحلة التعليم الأساسي التابعين لمراقبة التعليم بسوق الجمعة والذين يقومون بتدريس المادة في الفصل الدراسي الأول من السنة الدراسية 2020-2021

- **عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة الحالية من (42) تم اختيارهم بطريقة عشوائية عن طريق أرسال الاستبانة في غرفة الفايبر الخاصة بمعلمي الرياضيات ببلدية سوق الجمعة.

- **أداة الدراسة:** قامت الباحثتان بإعداد استبانة مكونة من ثلاث محاور هي:

المحور الأول: دعم الإدارة المدرسية لاستخدام الألعاب الإلكترونية واشتمل على (10) عبارات

المحور الثاني: تدريب وتطوير معلمي الرياضيات لاستخدام الألعاب الإلكترونية واشتمل على (10) عبارات.

المحور الثالث: المعوقات التي تعيق معلمي الرياضيات من استخدام الألعاب الإلكترونية داخل المؤسسة التعليمية. واشتمل على (10) عبارات.

- **صدق أداة الدراسة:** اعتمدت الباحثتان في صدق الأداة على طريقتين:

- **طريقة الصدق الظاهري للاستبانة** بعد بناء الاستبانة تم عرضها على مجموعة من المحكمين والبالغ عددهم (4) أساتذة من كلية التربية طرابلس في ضوء التعديلات التي أبداها الاساتذة المحكمين قامت الباحثتان بإجراء التعديلات التي اتفق عليها أكثر من (85%) من المحكمين سواء كانت بتعديل في صياغة العبارة أو بحذف بعضها.

- **صدق الاتساق الداخلي:** قامت الباحثتان بحساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة حيث تم حساب معامل الارتباط لمحاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة.

البعد	عدد الفقرات	الارتباط
دور الإدارة المدرسية في الدفع بمعلمي الرياضيات لاستخدام الألعاب الالكترونية.	30	0.85

من الجدول كانت (0.85) عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) الأمر الذي يؤكد صدق الاتساق الداخلي وبالتالي يمكننا الوثوق فيه للاستخدام والتطبيق.

- **ثبات الاستبانة:**

- تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام اختبار ألفا كرو نباخ

البعد	عدد الفقرات	معامل الثبات
دور الإدارة المدرسية في الدفع بمعلمي الرياضيات لاستخدام الألعاب الالكترونية.	30	0.89

وكان معامل الثبات الكلي (0.89) وتشير هذه القيم العالية من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبيان للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

- **المعالجة الإحصائية للبيانات:**

تم ترميز الاستبانة على النحو التالي:

- تعطى الدرجة (3) للاستجابة (نعم).
- تعطى الدرجة (2) للاستجابة (أحيانا).
- تعطى الدرجة (1) للاستجابة (لا)

ولأغراض التحليل الإحصائي، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للبحث عن دور الإدارة المدرسية في الدفع بمعلمي الرياضيات لاستخدام الألعاب الالكترونية.

– تحليل البيانات وتفسيرها:

- **الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة:**

جدول رقم (1) يبين التوزيع التكراري لعينة الدراسة حسب متغير النوع يتضح أن أفراد العينة أغلبهم من الاناث أي بنسبة 4.8% من الذكور 95.2% من الاناث

النوع	التكرار	النسبة
ذكر	2	% 4.8
أنثي	40	% 95.2
المجموع	42	% 100

جدول رقم (2) يبين التوزيع التكراري لعينة الدراسة حسب المؤهل العلمي يتضح من الجدول بأن عينة الدراسة من 73.8% من حملة المؤهلات المتوسطة " دبلوم معلمات" ونسبة 26.2% من حملة المؤهلات الجامعية " بكالوريوس"

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة
دبلوم معلمات	31	% 73.8
بكالوريوس	11	% 26.2
المجموع	42	% 100

جدول رقم (3) يبين التوزيع التكراري لعينة الدراسة حسب سنوات الخبرة من الجدول يتضح أن أفراد العينة أغلبهم يتمتعون بخبرة كبيرة جداً في مجال التدريس أي أكثر من 10 سنوات وبنسبة 73.8% ونسبة 4.8% من أفراد العينة من ذوي الخبرة المتوسطة ونسبة 21.4% من المعلمات الحديثي الالتحاق بمهنة التدريس.

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
أقل من 5 سنوات	9	% 21.4
بين 5 إلى 10 سنوات	2	% 4.8
أكثر من 10 سنوات	31	% 73.8
المجموع	42	% 100

نتائج تساؤل الدراسة وهو: ما دور الإدارة المدرسية في الدفع بمعلمي الرياضيات لاستخدام الألعاب الإلكترونية؟

جدول (4) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية دور الإدارة المدرسية في الدفع بمعلمي الرياضيات لاستخدام الألعاب الالكترونية.

ر.م	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	المتوسط الحسابي للمحور الأول 1.521
1	تعتمد الإدارة المدرسية استخدام الألعاب الالكترونية بهدف اثراء العملية التعليمية	1.95	0.764	3	
2	توجد قرارات وتعليمات واضحة من وزارة التعليم تدعم استخدام الألعاب الالكترونية	1.88	0.889	4	
3	ترصد ميزانية خاصة من وزارة التعليم تدعم توظيف الألعاب الالكترونية لتدريس مادة الرياضيات	1.60	0.912	14	
4	تحفز الإدارة المدرسية المعلمين الذين يستخدمون الألعاب الالكترونية في التدريس	1.45	0.739	23	
5	تعالج الإدارة المدرسية المشاكل التي تواجه معلمي الرياضيات عند استخدام الألعاب الالكترونية في التدريس	1.69	0.924	11	
6	توعي الإدارة المدرسية المعلمين بأهمية توظيف الألعاب الالكترونية في التعليم	1.43	0.801	24	
7	تزود الإدارة المدرسية المعلمين بالنشرات الدورية الخاصة بأحدث الألعاب الالكترونية	1.43	0.801	25	
8	تكون الإدارة المدرسية فريق تقني لمساعد المعلمين في كيفية استخدام الألعاب الالكترونية	1.33	0.687	28	

9	توجد بالمدرسة مكتب خاص بالتخطيط للتعليم الالكتروني (الألعاب الالكترونية)	1.38	0.731	27	
10	يوجد بالمدرسة مكتبة الالكترونية خاصة بالألعاب الالكترونية التعليمية	1.07	0.261	29	
11	تشجع الإدارة المدرسية معلمي الرياضيات في تطوير ذاتهم لاستخدام الألعاب الالكترونية	1.81	0.994	6	المتوسط الحسابي للمحور الثاني 1.736
12	تبرز الإدارة المدرسية أهمية استخدام الألعاب الالكترونية في تنمية الابداع لدي معلمي الرياضيات	1.57	0.914	16	
13	ترتب الإدارة المدرسية باستمرار لعقد المحاضرات واللقاءات الخاصة باستخدام الألعاب الالكترونية لتثقيف المعلمين	1.48	0.804	22	
14	يوجد بالمدرسة برنامج واضح لتطوير المعلمين وتنمية مهاراتهم التقنية	1.50	0.804	20	
15	لدى الادارة ميثاق اخلاقيات المهنة يتضمن اخلاقيات استخدام التعليم الالكتروني	1.76	0.932	7	
16	يساعد الإدارة المدرسية المعلمين على التعرف على اساليب التدريس باستخدام الالعاب الالكترونية	1.67	0.902	12	
17	تعمل الادارة على تدريب المعلمين على انتاج البرمجيات والمنظومات التعليمية الخاصة بالألعاب الالكترونية بما يتلاءم مع المناهج الدراسية الليبية في مقرر الرياضيات	1.60	0.798	15	
18	تعمل الإدارة المدرسية على اشتراك معلمين الرياضيات في تصميم المناهج ووصف الألعاب الالكترونية المناسبة	1.57	0.801	17	
19	إعطاء حوافز للمعلم المتميز في مجال استخدام الألعاب الالكترونية	1.64	0.932	13	
20	اطلاع معلم الرياضيات على مستحدثات التطور التقني في مجال الألعاب الالكترونية	2.76	0.656	1	
21	توفر الإدارة المدرسية معمل حاسوب مجهز	1.57	0.859	18	المتوسط الحسابي للمحور الثاني 1.623
22	توفر الإدارة المدرسية انترنت (شبكة للاتصالات) بالمدرسة ومتاح لكل المعلمين	1.76	0.932	8	
23	تتعاون الإدارة المدرسية مع مراقب التعليم لتوفير الأدوات والوسائل الالكترونية	1.88	0.968	5	
24	تحدد الإدارة المدرسية احتياجات المدرسة من وسائل التعليم الالكتروني وتسعي الي توفيرها	1.71	0.944	9	
25	توفر الإدارة المدرسية موقع web خاص بالمدرسة	1.71	0.970	10	
26	تحرص الادارة على توفير البرمجيات والمنظومات التعليمية الخاصة بالألعاب الالكترونية	1.43	0.737	26	
27	تشجع الإدارة المدرسية الطلبة على المساهمة في أنتاج الألعاب الالكترونية في حصة الرياضيات	2.05	0.987	2	
28	تحديث أجهزة الحاسب الآلي بشكل مستمر في المدرسة	1.50	0.834	21	
29	يوجد بالمدرسة فريق متخصص لإنتاج الألعاب الالكترونية	1.55	0.861	19	
30	حصول إدارة المدرسة على العاب الالكترونية من إدارة الوسائل التعليمية بالمراقبة	1.07	0.261	30	

– يتضح من البيانات الواردة بالجدول السابق أن المتوسط الحسابي للمحور الأول (1.521) والذي ينص على (**مدى دعم الإدارة المدرسية لاستخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية) وكانت استجابات أفراد العينة على نقاط المحور الأول في أعلاه للفقرة الأولي والتي تنص على تعتمد الإدارة المدرسية استخدام الألعاب الالكترونية بهدف اثراء العملية التعليمية بمتوسط حسابي (1.95) وانحراف معياري (0.764) وتليها الفقرة الثانية والتي تنص على وجود قرارات وتعليمات واضحة من وزارة التعليم تدعم استخدام الألعاب الالكترونية بمتوسط حسابي (1.88) وانحراف معياري (0.889) وهذا ما يؤكده تصريح مدير إدارة التعليم الثانوي في لقاء مع الباحثتان يوم الثلاثاء الموافق: 18/ 5/ 2021 باعتماد وإصدار وزارة التعليم في ليبيا للائحة التعليم الإلكتروني، وجاءت باقي الفقرات بدرجة ضعيفة جداً.**

يعزو ذلك: إلى درجة الصعوبة التي تواجهها الإدارة المدرسية في دعم معلمين الرياضيات لاستخدام الألعاب الالكترونية التعليمية بشكل عام وعدم وجود **مكتبة الالكترونية خاصة بالألعاب الالكترونية التعليمية، بالإضافة إلى عدم وجود فرق تقني لمساعد المعلمين في كيفية استخدام الألعاب الالكترونية، وعدم توفير مكتب خاص بالتخطيط للتعليم الالكتروني (الألعاب الالكترونية التعليمية)، كما أظهرت النتائج** عدم تزود الإدارة المدرسية المعلمين بالنشرات الدورية الخاصة بأحدث الألعاب الالكترونية، وضعف توعي الإدارة المدرسية المعلمين بأهمية توظيف الألعاب الالكترونية في التعليم، وعدم تحفيز الإدارة المدرسية للمعلمين الذين يستخدمون الألعاب الالكترونية في التدريس، وأخيراً لا توجد ميزانية خاصة من وزارة التعليم تدعم توظيف الألعاب الالكترونية لتدريس مادة الرياضيات.

– وفيما يخص نتائج المحور الثاني نجد المتوسط الحسابي للمحور الأول (1.736) والذي ينص على (مدى تدريب وتطوير معلمين الرياضيات لاستخدام الألعاب الالكترونية التعليمية) حيث كانت استجابات أفراد العينة على نقاط المحور الثاني في أعلاه للفقرة 20 والتي تنص على اطلاع معلم الرياضيات على مستحدثات التطور التقني في مجال الألعاب الالكترونية بمتوسط حسابي (2.76) وانحراف معياري (0.656) وتليها الفقرة 11 والتي تنص على تشجع الإدارة المدرسية معلمي الرياضيات في تطوير ذاتهم لاستخدام الألعاب الالكترونية التعليمية بمتوسط حسابي (1.81) وانحراف معياري (0.994) وهذا يدل اهتمام معلمات الرياضيات بتطوير أنفسهم ومحاولة الاطلاع على كل ما هو جديد في مجال التخصص بينما باقي الفقرات بدرجة ضعيفة جداً.

– وفيما يخص نتائج المحور الثالث كانت نتائجه بمتوسط حسابي للمحور وهو (1.623) والذي ينص على هل هناك (المعيقات التي تعيق معلمي الرياضيات من استخدام الألعاب الإلكترونية داخل المؤسسة التعليمية) حيث كانت استجابات أفراد العينة على نقاط المحور الثاني في أعلاه للفقرة 27 والتي تنص على تشجع الإدارة المدرسية الطلبة على المساهمة في إنتاج الألعاب الإلكترونية في حصة الرياضيات بمتوسط حسابي (2.05) وانحراف معياري (0.987) وتليها الفقرة 23 والتي تنص على تتعاون الإدارة

المدرسية مع مراقب التعليم لتوفير الأدوات والوسائل الإلكترونية بمتوسط حسابي (1.88) وانحراف معياري (0.968) وجاءت باقي الفقرات بدرجة ضعيفة جداً.

يعزو ذلك: إلى درجة الصعوبة التي تعاني منها المدارس من تهالك البنية التحتية وعدم توفر التجهيزات لتطبيق الألعاب الالكترونية التعليمية بالمدرسة بشكل عام وعدم حصول إدارة المدرسة على العاب الإلكترونية من إدارة الوسائل التعليمية بالمراقبة، بالإضافة إلى عدم توفير البرمجيات والمنظومات التعليمية الخاصة بالألعاب الالكترونية التعليمية، كما أظهرت النتائج عدم قيام الإدارة المدرسية بتحديث أجهزة الحاسب الآلي بشكل مستمر في المدرسة، وأخيراً لا توفر الإدارة المدرسية موقع web خاص بالمدرسة.

توصيات الدراسة :

في ضوء ما تقدم من نتائج خرجت الدراسة بعدة توصيات هي:

1. وضع آلية مناسبة لاختيار مديرين من القيادات التربوية الواعية والتي تؤمن بأهمية ادخال التكنولوجية الحديثة في العملية التعليمية من أجل تحقيق أهداف الإدارة التربوية.
2. ضرورة تطوير المناهج التعليمية وتضمينها للألعاب الالكترونية التعليمية في مناهج الرياضيات.
3. ضرورة توفير مجموعة من التسهيلات المادية والمعنوية في البيئة المدرسية التي من شأنها دعم معلمي الرياضيات والدفع بهم لضرورة استخدام الألعاب الالكترونية التعليمية في التدريس.
4. حث وتشجيع معلمي الرياضيات على اتقان استراتيجيات التدريس الحديث وضرورة دخال الألعاب الإلكترونية في عملية التدريس.
5. تدريب معلمي الرياضيات على استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية وإمكانية الاستفادة منها في إنجاح العملية التعليمية لمعلمي الرياضيات.

قائمة المراجع :

- أبو غزال، عمر نافذ (2014): دور الإدارة المدرسية في توجيه طلبة المرحلة الثانوية نحو التعليم التقني بمحافظات غزة وسبل تطويرها، رسالة ماجستير، فلسطين، الجامعة الإسلامية غزة.
- أحمد، سماح عبدالحميد سليمان (2016): فاعلية استخدام الألعاب التعليمية الكمبيوترية في تنمية المفاهيم الرياضية والتفكير المنظومي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، العدد السابع والسبعون، سبتمبر. 297 – 344.
- الحربي، عارف (2019): دور مديري المدارس الابتدائية في تفعيل التعليم الالكتروني بمدينة حائل من وجهة نظر المشرفين التربويين، المجلة العربية للعلوم التربوية، العدد 9.

- الحربي، محمد بن صنت(1427هـ): مطالب استخدام التعليم الإلكتروني لتدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر الممارسين والمختصين، أطروحة دكتوراه، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- الحيلة، محمد محمود (2005): أثر استخدام الألعاب المحوسبة والعادية في تحصيل طالبات الصف الثاني الأساسي في مادة الرياضيات مقارنة بالطريقة التقليدية، مؤتة للبحوث والدراسات العدد20.
- الهويدي، زيد(2012): الألعاب التربوية استراتيجية لتنمية التفكير، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتحدة، ط3.
- العوض، وليد بن محمد (2005): دور استخدام شبكة الأنترنت في التحصيل الدراسي لدى طلاب جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- القرني، عبد الله (2016): أثر استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية كمنظمات تمهيدية على التحصيل المعرفي في مادة اللغة الإنجليزية لتلاميذ الصف السادس ابتدائي، مجلة القراءة والمعرفة العدد (137).
- السعد، نورة (2005): الخطر في ألعاب الفيديو للأطفال، جريدة الرياض العدد 13406، الثلاثاء 27 محرم 1426هـ - 8 مارس 2005.
- بركات، زياد (2013): فاعلية استراتيجية التعلم بالمشاريع في تنمية مهارات تصميم الألعاب الإلكترونية المتكاملة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة)، غزة، الجامعة الاسلامية.
- جمال، لينا وشتات، خالدة (2019): دور مديري المدارس الثانوية في توظيف التعليم الالكتروني من وجهة نظر المعلمين بمحافظة العاصمة عمان، رسالة ماجستير في تخصص الإدارة والقيادة التربوية، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- حامد، سليمان (2008): الإدارة التربوية المعاصرة، الأردن، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع.
- حسان، حسن محمد والعجمي، محمد حسين (2013): الإدارة التربوية، الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط3.
- سديل، عادل مفتاح (2011): مهارات التدريس اللازمة لمعلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية، مجلة الفتح، العدد السابع والاربعون.
- عدنان، عابد(1991): المهارات التدريسية لدى معلمي الرياضيات في الأردن وعلاقتها باتجاهاتهم نحو الرياضيات وطرق تدريسها، التربيةوالعلم، دار الكتب للطباعةوالنشر،العدد10.

- عزازي، فاتن عبد المنعم(2010):تصور مقترح لتفعيل دور المعلم باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال.

- محمد، المنصوري سلطان (2004): دور الإدارة المدرسية في تحقيق أهداف التعليم الثانوي بدولة قطر، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد (25).

- نمرود، بشير (2008):العاب الفيديو وأثرها في الحد من ممارسة النشاط البدني الرياضي الاجتماعي الترفيهي عند المراهقين المتمدرسين ذكور (12-15 سنة) القطاع العام، رسالة ماجستير، معهد التربية البدنية، جامعة الجزائر

المواقع الالكترونية:

- أبو العينين (2010): حياة أفضل بلا "بلايستيشن " رسالة الاسلام، تم استعراضها بتاريخ 2019/2/21 على الرابط http://woman.islammessage.com/article.aspx?id=3502

- الجارودي، حسين (2011): أضرار ألعاب الكمبيوتر على الأطفال. تم استعراضه بتاريخ 2019/2/12 على الرابط http://waelarabic .in-goo.com/t596-topic

- الانباري، باسم (2010): نصائح مهمة لمتابعي الألعاب الإلكترونية. تم استعراضه بتاريخ 2019/2/12 على الرابط http://alexmedia.forumsmotions.com/t150-topic

- سارة، رقية (2021): ما هو تعريف الألعاب الإلكترونية، تم استعراضه بتاريخ مارس 2021 على الموقع WWW.mawd003.com

- جديد، هداية(2021):دور الألعاب التعليمية في تعليم الرياضيات، تم استعراضه بتاريخ17، مارس 2021 على الموقع: WWW.alumniyar.net

- طارق عوده:2020، تدريب معلم الرياضيات باستخدام تكنولوجيا التعلم عن بعد، تم استعراضه بتاريخ 2020/11/19من الموقع:www.new-educ.com

- Mai(2010): سلبيات وايجابيات الألعاب الإلكترونية. تم استعراضه بتاريخ 2019/2/12 على الرابط http://alexmedia.forumsmotions.com/t150-topic

المراجع الأجنبية:

-.Stubbe H. Badri, A. Telford, R. Van der Hulst, A. and Van Joolingen, W. (2016) , E-learning Sudan, Formal learning for out-of-school children, E electronic Journal of E- learning, 14,(2),136-149.

****

واقع استخدام تكنولوجيا التعليم وعلاقتها بفاعلية الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية زليتن

أ. ميلاد محمد الحضيري **د. محمد خليفة الوكيل**
كلية التربية /الجامعة الأسمرية الإسلامية/ زليتن

ملخص البحث:

يهدف هذا البحث إلى معرفة ما إذا كان هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام تكنولوجيا التعليم وفعالية الأداء الوظيفي لعضو هيئة التدريس الجامعي، والتعرف على واقع استخدام عضو هيئة التدريس الجامعي لتكنولوجيا التعليم في المواقف التدريسية، ويهدف أيضاً إلى التعرف على مستوى الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس، وكذلك الكشف على المعوقات التي تواجه عضو هيئة التدريس بكلية التربية لتوظيف تكنولوجيا التعليم، ومعرفة درجة توافر وسائل تكنولوجيا التعليم بكلية التربية زليتن، كما يهدف إلى معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توظيف عضو هيئة التدريس في كلية التربية لتكنولوجيا التعليم تعزى لمتغير الجنس، سنوات الخبرة، التخصص. واتبع الباحثان المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة البحث كونه يصف الظاهرة كما هي في الواقع. وتكونت عينة البحث من (29) عضو هيئة تدريس بكلية التربية زليتن، وقام الباحثان ببناء استبانة أداة للبحث تم توزيعها على العينة. وكان من أهم النتائج التي توصل إليها البحث وجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة بين استخدام تكنولوجيا التعليم وفعالية الأداء الوظيفي لعضو هيئة التدريس بكلية التربية بالجامعة الأسمرية زليتن، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام أعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم، تعزى لمتغيري الجنس، سنوات الخبرة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام أعضاء هيأة التدريس لتكنولوجيا التعليم تعزى لمتغير التخصص لصالح تخصص العلوم التطبيقية، وأظهرت النتائج قائمة من معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم في التعليم العالي في مقدمتها الانقطاع المتكرر للتيار الكهربائي، يليها ارتفاع أسعار أجهزة ووسائل تكنولوجيا التعليم، وجاء في النتائج أن عضو هيئة التدريس يستخدم تكنولوجيا التعليم بدرجة متوسطة وهو يميل إلى استخدام الوسائل التعليمية يدل على ذلك تصدر عبارة تحرص على استخدام اللوحات التعليمية العادية قائمة عبارة المحور، وبينت النتائج أن عضو هيئة التدريس يتأثر بتكنولوجيا التعليم ويقدر أهميتها ومما يؤكد ذلك تصدر عبارة تمثل للتكنولوجيا حافزاً معنوياً للإبداع والابتكار قائمة عبارة المحور، إلا أنّ أدائه من خلالها لم يكن في المستوى المطلوب ربما ناتج ذلك عن عدم توافر وسائلها.

- **الكلمات المفتاحية:** تكنولوجيا التعليم، الفعالية، الأداء الوظيفي، العلوم التطبيقية، العلوم .
- النظرية.

Summary:

Al-Asmarya Islamic University - College of Education Zliten

The reality of the use of educational technology and its relationship to the " effectiveness of the job performance of faculty members at the Zliten College "of Education

:Research submitted by

a. Mild Muhammad Al-Hudairi

d. Muhammad Khalifa Al-Wakeel

of the research: This research aims to find out whether there is a correlation between the use of educational technology and the effectiveness of the job performance of a university faculty member, and to identify the reality of the university faculty member's use of educational technology in teaching situations. It also aims to identify the level of job performance of members The faculty, as well as examining the obstacles facing a faculty member at the College of Education to employ educational technology, and knowing the degree of availability of educational technology means in the College of Education Zliten, as well as aiming to find out whether there are statistically significant differences in the degree of employment of a faculty member in the College of Education for Technology Education attributable to variable gender, years of experience, specialization. The two researchers followed the descriptive approach due to its relevance to the nature of the research, as it describes the phenomenon as it is in reality. The research sample consisted of (29) faculty members at the Zliten College of Education, and the two researchers built a questionnaire as research ears that were distributed to the sample. One of the most important findings of the research was the existence of a positive correlation between the use of educational technology and the effectiveness of the job performance of a faculty member at the Faculty of Education at Al-Asmarya University Zliten, how much the results revealed that

there were no statistically significant differences in the use of teaching technology by faculty members, attributed to heterosexuals, Years of experience, and the results showed that there are statistically significant differences in the use of educational technology by the teaching staff due to the variable of specialization in favor of the specialty of applied sciences, and the results showed a list of obstacles to the use of educational technology in higher education, the most prominent of which is the frequent power outages, followed by the high prices of educational technology devices and means, The results indicated that the faculty member uses educational technology with a medium degree and he tends to use educational aids. This indicates that a phrase is issued that is keen on using regular educational panels. The list of the axis phrase, and the results show that the faculty member is affected by educational technology and appreciates its importance, and what confirms this is a phrase that represents Technology gives me a moral incentive for creativity and innovation. List the keyword phrase, except that ed It was not at the required level, perhaps as a result of the lack of its means.

مقدمة:

أدى توظيف تكنولوجيا التعليم إلى تطور مذهل وسريع في العملية التعليمية، وأثر ذلك في طريقة أداء المعلم والمتعلم، إذ أثرت التكنولوجيا في الحياة والعمل، لأنّها لا تتعامل مع معلومات فقط، بل تتعامل مع صورة وصوت وخرائط وفيديو...، تعرض جميعها أمام أعين الطلبة، فأصبحت بذلك أدوات للبحث والاكتشاف، والاتصال مع المدارس، ومراكز الأبحاث والمكتبات وغيرها، وأسهمت في حفظ المعلومات، ونشرها ونقلها، وحولت التعليم الجامعي من الطرق التقليدية إلى الطرق الإلكترونية الفردية والجماعية، وحققت تطوير التفكير الخلاق والإبداعي ، وتنمية استراتيجيات حل المشكلات، ومهارات التفكير العلمي، وتحقيق التعلم طويل الأمد، بما يحقق أهداف التربية وبناء الشخصية المتكاملة وإرساء دعائم التنمية البشرية. (الراضي ، 2010 :32) .

يعد الاداء الوظيفي للأستاذ الجامعي انعكاسا للمؤسسة التربوية (الجامعة) التي يتبعها وبالتالي فان درجة أدائه الوظيفي الجيد ينعكس على فاعلية الجامعة وقدرتها على تحقيق الأهداف المرجوة بكفاءة عالية ، بيدا أن ذلك يتطلب تسليط الضوء على تطوير الأداء الوظيفي للأستاذ الجامعي والرفع من

مستواه، من هنا جاء هذا البحث لتحقيق جملة من الأهداف أهمها معرفة ما اذا كان هناك علاقة ارتباط دالة إحصائية بين استخدام تكنولوجية التعليم والاداء الوظيفي لعضو هيئة التدريس الجامعي، وكذلك الوقوف على مستوى استخدام عضو هيئة التدريس الجامعي لتكنولوجيا التعليم ، والتعرف على مستوى الوظيفي لعضو هيئة التدريس الجامعي ويرى الباحثان أنه من الأهمية تناول هذا الموضوع من قيمة علمية ووظيفة وانتاجية تتمثل في تطوير عضو هيئة التدريس الجامعي مهنيا والرفع من انتاجية المؤسسات الجامعية بما يحقق الاهداف التنموية للمجتمع الليبي.

مشكلة البحث:

تعد الجامعات هي المحور الأساسي الذي تدور حوله العملية التعليمية، في مرحلة التعليم العالي و باعتبار طلبة الجامعات هم الأكثر نضجا وقدرة على استخدام مهارات التفكير العلمي –حسب تقدير الباحثان – مما يمكن أعضاء هيئة التدريس الجامعي من توظيف المادة العلمية بشكل أفضل وأكثر تشويقا. بالاستعانة بتكنولوجيا التعليم كمنظومة متفاعلة تتكامل فيها جميع عناصر الموقف التعليمي لإخراج العملية التعليمية من العشوائية والارتجالية ويعد أي تقصير في توظيف التكنولوجيا نكران لدورها الحساس والمهم مما ينعكس سلبا على الأداء التدريسي والمهني لعضو هيئة التدريس ومخرجات المؤسسة التعليمية (كلية التربية) كما تطال السلبية المجتمع بأسره. ومن خلال عمل الباحثين كأعضاء هيئة تدريس بكلية التربية الجامعة الأسمرية الإسلامية زليتن وملاحظتهم ضعف توظيف تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية من هنا جاء إحساس الباحثين بمشكلة هذا البحث والتي تتحدد في وجود تدني وعزوف في توظيف تكنولوجيا التعليم من قبل أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية زليتن، ولحل هذه المشكلة صاغ الباحثان التساؤل الرئيس التالي: **هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استخدام تكنولوجيا التعليم ومستوى الأداء الوظيفي لعضو هيئة التدريس بكلية التربية زليتن؟** ويتفرع من هذا التساؤل الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما واقع استخدام عضو هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم في المواقف التدريسية بكلية التربية زليتن؟
2. ما مستوى الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية زليتن؟
3. ما المعوقات التي تواجه عضو هيئة التدريس بكلية التربية لتوظيف تكنولوجيا التعليم؟
4. ما درجة توافر وسائل تكنولوجيا التعليم بكلية التربية زليتن؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توظيف عضو هيئة التدريس في كلية التربية زليتن لتكنولوجيا التعليم تعزى لمتغير (الجنس، سنوات الخبرة، التخصص)؟

- **أهمية البحث:**

تكمن الأهمية العلمية للبحث الحالي في التعرف على مدى استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمؤسسات التعليم العالي وخاصة في كلية التربية زليتن، وخصوصاً في هذا العصر الذي نبحث فيه عن أفضل السبل والأساليب للتعامل مع الكم الهائل من المعلومات التي تصلنا باستمرار ومن كل اتجاه، يجعلنا قادرين على وضع أفضل الحلول لمشكلاتنا التعليمية وتقديم توصيات تسهم في دفع عجلة التطور لمجتمعاتنا،- حسب علم الباحثين- إنّ هذا البحث هو أول الدراسات التي تناولت واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بكلية التربية الجامعة الأسمرية بمفهومها الواسع الشامل، وقد يسهم هذا البحث من خلال توصياته في تزويد القائمين على أمر التعليم من أعضاء هيئة التدريس وغيرهم بمؤسسات التعليم العالي، بقاعدة بيانات عن أهمية تكنولوجيا التعليم في التدريس، وأيضا مخططي وواضعي المناهج بالتعليم العالي. كما يكون هذا البحث إضافة للمكتبة العلمية والتربوية من خلال ما يقدمه من بيانات.

- **أهداف البحث:**

1-معرفة ما إذا كانت هناك علاقة ارتباطيه بين استخدام تكنولوجيا التعليم والأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية زليتن.

2-التعرف على مستوى الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية زليتن.

3-الوقوف على مدى توافر وسائل تكنولوجيا التعليم بكلية التربية زليتن.

4-التعرف على أهم المعوقات التي تواجه عضو هيئة التدريس في توظيف تكنولوجيا التعليم.

5-التعرف على واقع استخدام عضو هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم.

6-معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام عضو هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم تعزى لمتغير (الجنس، سنوات الخبرة، التخصص).

حدود البحث:

تقتصر محددات البحث الحالي على:

- **الحدود الموضوعية:** تتحدد في واقع استخدام تكنولوجيا التعليم وعلاقتها بالأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية زليتن.
- **الحدود البشرية:** تقتصر على عينة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية زليتن.
- **الحدود المكانية:** يجرى البحث الحالي بكلية التربية بالجامعة الأسمرية الإسلامية زليتن.
- **الحدود الزمانية:** يجرى البحث الحالي خلال العام الجامعي 2020-2021م.

- **مصطلحات البحث:**

- **تكنولوجيا التعليم:** هي النظرية والتطبيق في تصميم العمليات والمصادر، وتطويرها، واستخدامها، وإداراتها، وتقويمها من أجل التعليم. (زيتون : 2002، 28)
- **الفعالية:** عرف فينشر (filcher) الفعالية بأنّها "مقارنة قابلة للقياس بين المخرجات المتوقعة المستهدفة والنتائج الملاحظة". (عطية، 2008 :61)
- **الأداء:** يعرف بأنّه "ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري وهو يستند إلى خلفية معرفية ووجدانية معينة، وهذا الأداء يكون عادة على مستوى معين يظهر منه الفرد قدرته أو عدم قدرته على أداء عمل معين". (الصالح،2009 :33)
- **الأداء الوظيفي:** يشير إلى درجة تحقيق وإتمام المهام المكونة لوظيفة الفرد، وهو يعكس الكيفية التي تحقق أو تشبع الفرد متطلبات الوظيفة، وغالبا ما يحدث ليس تداخل بين الأداء والجهد، فالجهد يشير إلى الطاقة المبذولة، أما الأداء فيقاس على أساس النتائج التي حققها الفرد. (حسن،1999: 21)
- **كلية التربية زليتن:** هي إحدى مؤسسات التعليم العالي في الدولة الليبية تهدف لتكوين المعلمين وإعدادهم أكاديميا وتربويا وفق احدث أساليب التدريب والتعليم في هذا الجانب (تعريف إجرائي)
- **العلوم التطبيقية:** تضم الأقسام التالية، قسم الكيمياء، قسم الفيزياء، قسم التربية البدنية، قسم الحاسوب، قسم الأحياء، قسم الرياضيات بالكلية التربية زليتن.
- **العلوم النظرية:** تضم الأقسام التالية، قسم اللغة العربية، اللغة الانجليزية، الخدمة الاجتماعية، رياض الأطفال، معلمة فصل بالكلية التربية زليتن.

- **الدراسات السابقة:**

اولاً: دراسات تتعلق بتكنولوجيا التعليم:

1-دارسة: أحمد، عقيل عبد المحسن، البلوشي، فاطمة بنت محمد (2009): بعنوان واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات بجامعة البحرين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وأثر ذلك في عمليتي التعليم والتعلم . هدفت هذه الدارسة إلى التعرف على واقع استخدام الحاسوب من قبل أعضاء هيئة التدريس بجامعة البحرين بصورة عامة، وهدفت أيضا إلى اكتشاف الفروق في الاستخدام فيما يتعلق بمتغيرات التخصص، الدرجة العلمية، الجنس، تكونت عينة الدراسة من (89) عضو هيئة تدريس، أظهرت النتائج أن استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة البحرين للحاسوب تتركز على الأنشطة والبرامج التالية

طباعة التقارير، وتقويم الطلبة، شبكة الانترنت، وأنّ البرامج الأكثر استخداما هي برنامج معالجة النصوص، وبرنامج الجداول الإلكترونية، كما توصلت الدارسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام الحاسوب بين أعضاء هيئة التدريس تعزى إلى الدرجة العلمية والكلية لصالح العلوم التطبيقية.

2- دراسة أشرف الغزو، وصالح عليمات. بعنوان "درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية للكفايات التكنولوجية وعلاقتها بأدائهم الوظيفي من وجهة نظرهم". هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية للكفايات التكنولوجية ومستوى الأداء الوظيفي لديهم، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة، وتمثلت عينة الدراسة في (563) عضو هيئة التدريس في الجامعات الأردنية العامة والخاصة. وأظهرت النتائج أنّ درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الأردنية للكفايات التكنولوجية جاء بدرجة كبيرة، كما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لأثر الدرجة العلمية في جميع مجالات الكفايات التكنولوجية والأداء الوظيفي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتخصص ونوع الجامعة في جميع مجالات الكفايات التكنولوجية والأداء الوظيفي، وكشفت النتائج على وجود علاقة ارتباطيه إيجابية دالة إحصائيا بين مجالات الكفايات التكنولوجية والأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية.

ثانيا: دراسات تتعلق بالرضا الوظيفي:

1-دراسة: الدوسري، نبيلة محمد (2006) بعنوان دور الحوافز في الأداء الوظيفي لمعلمي التربية الرياضية في مملكة البحرين، هدفت إلى التعرف على واقع مستوى الأداء الوظيفي لمعلمي التربية الرياضية في مملكة البحرين، تكونت عينة الدراسة من (407) معلم ومعلمة، تم استخدمت الاستبانة أداة للدراسة، أظهرت النتائج أن الحوافز المادية والمعنوية لها دور فعال في الأداء الوظيفي لمعلمي التربية الرياضية حيث بلغ متوسطها الحسابي (3،968)، وأشارت أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير (السن، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة).

2-دراسة: الأفندي، إسماعيل أحمد (2012) بعنوان "عوامل الرضا الوظيفي وتطوير فاعلية أداء المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة بيت لحم فلسطين، هدفت الدراسة إلى التعرف على ما إذا كان هناك علاقة بين عوامل الرضا الوظيفي وفاعلية أداء المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظة بيت لحم، كما هدفت إلى معرفة أثر كل من المتغيرات الديموغرافية (الجنس، سنوات الخبرة،

الراتب، المؤهل العلمي) على عوامل الرضا الوظيفي لمعلمي المرحلة الثانوية، تمثلت عينة الدراسة في (170) معلم ومعلمة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للوصول إلى النتائج، فقد أشارت نتائج الدراسة إلى أنّ عوامل الرضا الوظيفي جاءت في ترتيب يتصدره بعد بيئة العمل ثم بعد المكانة الاجتماعية للمعلم في حين جاء بعد العامل الاقتصادي في المرتبة الثالثة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى المعلمين اتجاه الرضا الوظيفي تعزى لمتغير (الجنس، الراتب، عدد سنوات الخبرة) بينما أظهرت النتائج أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في البعد الاقتصادي وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعدي المكانة الاجتماعية للمعلم وبيئة العمل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

3-دراسة سيمون 2003 (Simon) هدفت إلى" تقويم الكفاءة والفاعلية التدريسية للأساتذة الجامعيين من وجهة نظر طلاب المؤسسات التربوية العليا"، استخدمت الدراسة في تحقيق هذا الهدف مقياساً مكوناً من (8) أسئلة بغرض التعرف على آراء عينة من الطلاب للفاعلية التدريسية لعدد (7) من الأساتذة المتفاوتين في الكفاءة والفاعلية التدريسية، وفقاً للتقارير الرسمية الخاصة بتقويم مستوى أدائهم، الذين يقومون بتدريس بعض المقررات العلمية لهم وهو مقرر (MIS) وهو مختصر لمقرر إدارة نظم المعلومات على مدار ثلاث فصول دراسية متتالية ، وقد تضمنت الأسئلة بعض الجوانب الخاصة بأداء أستاذ المقرر مثل: القدرة على التواصل، الاتجاه نحو الدارسين، غزارة وكفاءة المادة العلمية، المهارات التدريسية، العدل والموضوعية، المرونة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية بين أراء الطلاب في جوانب الأداء التي حددتها أسئلة المقياس في كل من التطبيقين القبلي والبعدي.

4-دراسة: الثقفي، مهدية بنت صالح بن خلف (2019) هدفت الدراسة إلى الوقوف على الكفايات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي بتخصص المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة الدراسة من (83) عضو هيئة التدريس بالجامعات السعودية مناهج وطرق التدريس، أظهرت النتائج أنّ استجابات أفراد عينة الدراسة جاء الوزن النسبي على مجالات الكفايات العامة، الكفايات الإنسانية، والكفايات التدريسية والتنفيذية، وكفايات التنمية المهنية، والكفايات التقويمية، كفاية التخطيط والتصميم بمستوى عال جدا ككفايات مهمة تسهم في تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس تخصص مناهج وطرق التدريس تربية إسلامية بكليات التربية، وجاءت كفايات التكنولوجيا في المستوى الأخير بمستوى عال.

التعقيب على الدراسات السابقة:

اتفق البحث الحالي من حيث الأهداف مع دراسة كل من عقيلة احمد وفاطمة البلوشي، ودراسة نبيلة الدوسري، ودراسة سيمون، ودراسة أشرف الغزو وصالح عليمات، حيث هدفت إلى الوقوف على واقع استخدام تكنولوجيا التعليم ومستوى فاعلية الأداء الوظيفي للأستاذ الجامعي، ومن حيث العينة اتفق البحث الحالي مع جميع الدراسات حيث كانت العينة المستخدمة من أعضاء هيئة التدريس عدا دراسة الأفندي والدوسري من المعلمين. اتفق البحث الحالي في المنهج المتبع مع جميع الدراسات التي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، فيما اختلفت مع دراسة سيمون التي استخدمت المنهج التجريبي، ومن حيث النتائج أظهر البحث الحالي وجود علاقة بين الأداء الوظيفي وتكنولوجيا التعليم وبهذا اتفقت في ذلك مع دراسة أشرف الغزو وصالح عليمات، كما اتفقت مع دراسة كل من عقيلة أحمد وفاطمة البلوشي التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام تكنولوجيا التعليم بين أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير التخصص لصالح العلوم التطبيقية.

- **الإطار النظري:**
- **معنى التكنولوجيا:**

يربط بعض الباحثين التكنولوجيا بالمبتكرات الحديثة الالكترونية والآلية، فهي نتاج الثورة الصناعية مثل التلفاز، والإذاعة المسموعة، وأجهزة العرض والتسجيل، والحاسوب وملحقاته، والإنترنت وغيره.

تفيد القواميس والمراجع الانجليزية بأن تكنولوجيا (technology) مردها إلى الأصل الإغريقي القديم وهي مشتقة من كلمتين، هما (technijue) وتعني المهارة في أداء العمل وكلمة (logy)، وتعني العلم أو الدراسة وبذلك فإنّ مصطلح تكنولوجيا يعني علم المهارات أو التطبيق بشكل منطقي للقيام بعمل معين. (اشتيوه، وعليان، 2010 : 16)

وقد عرفت التكنولوجيا بعدة تعريفات فمن وجهة نظر جلبرت galbirth (1967) تعني "التطبيق المنظم للمعرفة العلمية ويكمن فحواها في تنظيم المعرفة من أجل تطبيقها في مجالات خاصة كالزراعة و الصناعة والتربية ". (اشتيوة ، وعليان، 2010: 16)

ويعرفها زيتون بأنّها "منظومة تصمم لتؤكد سيطرة الإنسان على الطبيعة الفيزيقية من خلال تطبيق القوانين العلمية". (زيتون ، 2004: 19)

ومنه يمكن القول أنّ للتكنولوجيا ثلاثة معانٍ تتضح من خلال السياق الذي ترد فيه وهي:

- **التكنولوجيا كعمليات:** وتعني التطبيق النظامي للمعرفة العلمية أي تطبيق النظرية للخروج بنتائج عملية.
- **التكنولوجيا كنواتج:** وتعني الأدوات والأجهزة والمواد الناتجة عن تطبيق المعرفة العلمية.

- **التكنولوجيا كعمليات ونواتج معاً:** وتستعمل بهذا المعنى عندما يشير النص إلى العمليات ونواتجها معاً، مثل تقنيات الحاسوب.

- **مفهوم تكنولوجيا التربية:**

تعني تكنولوجيا التربية علم تطبيق المعرفة وتوظيفها في مجال التربية والعمل على تطوير وتحسين عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم في العلوم التربوية وعليه فإنّ تكنولوجيا التربية تعني "أنّها عمليات تخطيط وبناء وتنفيذ النظم التعليمية والمناهج والإدارة المدرسية، والتدريس والتقويم والتفاعل مع الطلاب وتوجيههم". (قنديل، 2006: 02)

ويذهب ماهر يوسف في تعريفه لتكنولوجيا التربية بأنّها "استخدام تطبيقات التقنية المعاصرة في إدارة العمل بجميع المؤسسات ذات الطابع التربوي لخدمة غايات تربوية محددة ". (يوسف، 2006: 24)

وخلاصة القول أنّ مصطلح تكنولوجيا التربية يتحدد بأبعاد ثلاثة هي:

- **البعد الأول:** أنّها بناء نظري من الأفكار والمبادئ .
- **البعد الثاني:** أنّها مجال عمل يتم من خلاله تطبيق الأفكار والمبادئ النظرية.
- **البعد الثالث:** أنّها مهنة يؤديها مجموعة من الممارسين ويقومون من خلالها بتنفيذ عدد من الوظائف والأدوار والمهام التي تحقق عملية التربية.

- **مفهوم تكنولوجيا التعليم:**

يقصد بتكنولوجيا التعليم أنّها عبارة عن "عملية متكاملة تقوم على تطبيق هيكل من العلوم والمعرفة عن التعليم الإنساني واستخدام مصادر تعلم بشرية وغير بشرية تؤكد نشاط المتعلم وفرديته بمنهجية أسلوب المنظومات لتحقيق الأهداف التعليمية والتوصل لتعلم أكثر فعالية". (دعمس، 2009: 21)

وجاء في تعريف (اليونسكو) لتكنولوجيا التعليم بأنّها "منحنى نظامي لتصميم العملية التعليمية وتنفيذها وتقويمها. تبعاً لأهداف محددة نابعة من نتائج الأبحاث في مجال التعليم والاتصال البشري مستخدمه الموارد البشرية وغير البشرية من أجل إكساب التعليم مزيداً من الفعالية (أو الوصول إلى تعلم أفضل وأكثر فعالية). (دعمس، 2009: 22)

ومن هنا فإن تكنولوجيا التعلم لا تعني فقط مجرد دخول الآلة المجال التربوي والتعليمي بل هي نظام متكامل يستخدم الآراء والأفكار والأدوات والإنسان، بحيث تعمل في منظومة متكاملة تسمى منحنى النظم الذي يحوي ثلاث عمليات مترابطة ومتداخلة وهي المدخلات، العمليات، المخرجات، وبالتالي فإن تكنولوجيا التعليم مصطلح عام يندرج تحته:

- تحديد الأهداف التعليمية وصوغها بدقة في عبارات إجرائية قابلة للملاحظة والقياس.
- تحديد المحتوى العلمي للدرس.
- تحديد الوسائل المناسبة لتحقيق التواصل الجيد بين الأستاذ وطلابه.
- تقديم التغذية الراجعة تقويماً مستمراً للوقوف على مدى تحقيق الأهداف الموجودة.
- عمليات التوجيه والإرشاد اللازمة للتدريس.

– تحديد أساليب التقويم والعمليات اللازمة لتنفيذها.

وهنا نطرح السؤال التالي: **هل تكنولوجيا التعليم هي تقنيات التعليم؟** قبل الإجابة عن هذا السؤال يجب أن نعرج أولاً على تعريف التقنيات التعليمية حيثُ عرفت بأنّها "مجموعة المواد التعليمية والأجهزة التعليمية والمواقف والأنشطة التعليمية اللازمة لزيادة فعالية مواقف الاتصال التعليمي التي تحدث داخل حجرات الدراسة وخارجها". (سالم ، 2004: 56)

وتعرف تقنيات التعليم بأنّها "عملية منهجية منظمة في تصميم عملية التعليم والتعلم وتنفيذها وتقويمها في ضوء أهداف محددة، وتقوم أساساً على نتائج البحوث في مجالات المعرفة المختلفة". (دعمس، 2009: 6)

من خلال ذلك يتضح أنّ تقنيات التعليم هي عملية نظامية تعمل ضمن منظومة متكاملة تهدف إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية واستغلال كافة الإمكانات لتحقيق ذلك، وهي مصطلح درج في العالم العربي ليقابل مصطلح تكنولوجيا التعلم الذي شاع استخدامه في العالم الغربي. (دعمس، 2009: 6)

وهذا يعني أنّ تكنولوجيا التعليم هي نفسها تقنيات التعليم ، غير أنّ هناك رأى أخر مفادهُ أنّ منظومة التقنيات التعليمية هي جزء من منظومة تكنولوجيا التعليم وليست مرادفة لها ويتضح ذلك من تعريف التقنيات التعليمية بأنّها "منظومة فرعية من منظومة تكنولوجيا التعليم تتضمن المواد والأدوات والأجهزة التعليمية التي يستخدمها المعلم والمتعلّم أو كليهما في المواقف التعليمية بطريقة منظمة لتسهيل عملية التعليم والتعلم". (سالم، 2004: 57)

الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم:

هل تكنولوجيا التعليم هي الوسائل التعليمية إذا ما أخذنا في الاعتبار أنّ الوسائل التعليمية مصطلح شاع استخدامه قبل ظهور مصطلح تكنولوجيا التعليم؟

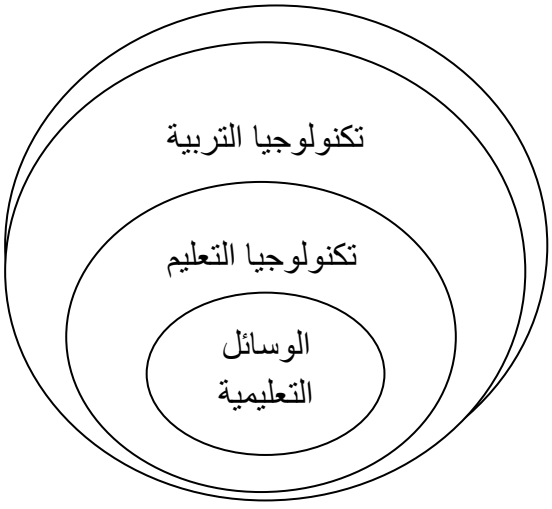
يمكن تعريف الوسائل التعليمة بأنّها "وسائط تربوية يستعان بها لإحداث التعلم". كما يمكن تعريفها بأنّها "كل ما يستخدمه المعلم من أجهزة وأدوات ومواد تعليمية، وغيرها داخل أسوار المؤسسة التعليمية وخارجها، بهدف نقل الخبرات التعليمية إلى المتعلم بسهولة ووضوح". (عبيد،2011: 30)

ونظراً للنظرة الدونية لتكنولوجيا التعليم من البعض كونها الأجهزة الالكترونية أو المستحدثات التكنولوجية التي تستخدم في الميدان التعليمي. فقد حدث خلطاً وتداخل بين مفهوم الوسائل التعليمية ومفهوم تكنولوجيا التعليم كون هذه الأخيرة مفهوم جديد للأولي، إلّا أنّ رجالات التربية يرون أنّ هناك فرق بين المفهومين يتمثل في:

1) تكنولوجيا التعليم ليست مسمى جديداً لمفهوم الوسائل التعليمية فالمصطلحان غير مترادفين، ولا يمكن أن يحل أحدهما مكان الآخر.
2) تكنولوجيا التعلم ميدان أكثر اتساعاً وشمولاً من ميدان الوسائل التعليمية، فالوسائل التعليمية منظومة فرعية تنتمي إلى منظومة تكنولوجيا التعلم. ولا يعني ذلك أنّ المفهومين غير مترابطين بل هناك ترابط بينهما فالوسائل التعليمية هي الجانب التطبيقي لتكنولوجيا التعليم في حين أنّ تكنولوجيا التعلم هي الجانب النظام لعملية التربية. (سالم، 2006: 257)

من خلال استعراض المفاهيم سالفة الذكر يرى الباحثان أنّ هذه المفاهيم ترتبط مع بعضها البعض وهي عبارة عن منظومات فرعية تنتمي إلى منظومات رئيسة تهدف في مجملها إلى تحسين البيئة التعليمية التعلُمية والعمل على تطويرها بكل مكوناتها.

والشكل التالي يوضح العلاقة بين هذه المفاهيم:

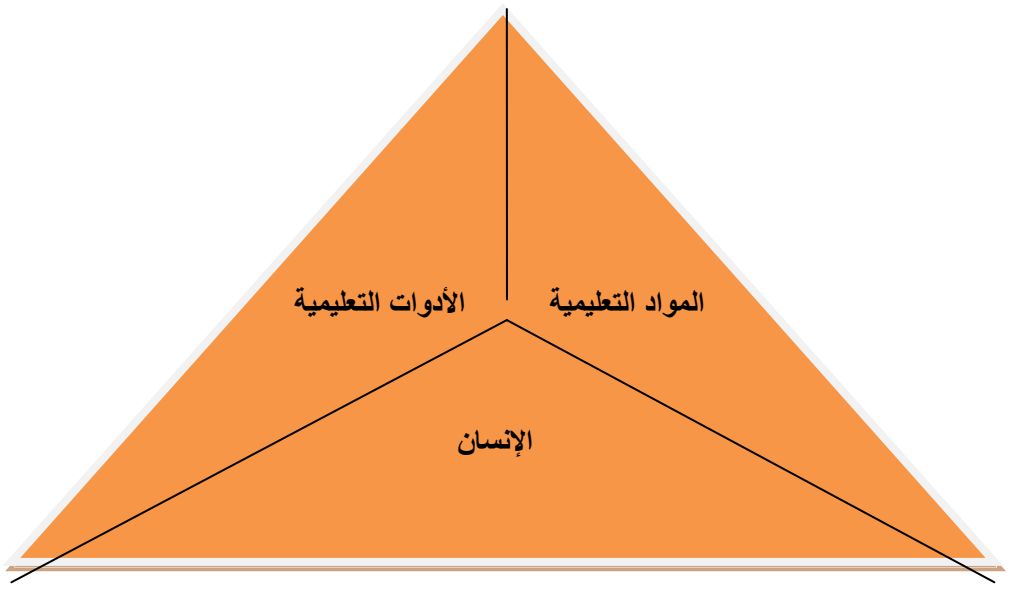


شكل (1) يوضح العلاقة بين تكنولوجيا التعليم وبعض المفاهيم ذات العلاقة

- **مكونات تكنولوجيا التعليم:**

يحدد البعض مكونات تكنولوجيا التعليم منظومة متكاملة في منحنى تظم منظومي يشمل مجموعة عناصر (الإنسان، الأفكار، الآراء، أساليب العمل، الأدوات) يحددونها في ثلاثة عناصر رئيسة هي

العنصر البشري، الأجهزة التعليمية، الموارد التعليمية، ويمثل كل منها أحد أضلاع مثلث يسمى مثلث تكنولوجيا التعليم والشكل التالي يوضح ذلك.



شكل (2) يوضح مكونات تكنولوجيا التعليم

يوضح الشكل رقم (2) المكونات الرئيسة لمنظومة تكنولوجيا التعليم يتصدرها العنصر البشري في قاعدة المثلث ويشمل:

أ) المعلمين باختلاف تخصصاتهم.

ب) المتعلمين باختلاف فئاتهم وخصائصهم.

ج) الفنيين بمختلف اختصاصاتهم التكنولوجية.

د) الإداريين من مديري نظم ومديري أفراد.

. والعنصر الرئيس الثاني المتمثل في الأجهزة والأدوات التعليمية و يشمل:

أ) الأجهزة اليدوية البسيطة.

ب) الأجهزة الميكانيكية المعقدة.

ج) الأجهزة والمعدات الالكترونية الحديثة.

. والعنصر الرئيس الثالث المواد التعليمية ويشمل:

أ) المواد التعليمية البسيطة المنتجة يدوياً.

ب) المواد التعليمية المعقدة المنتجة آلياً.

ج) المواد التعليمية المبرمجة المنتجة الكترونية. (يوسف، 2006: 179-181)

ويرى الباحثان أنّ تكنولوجيا التعليم منظومة تفاعلية بين عضو هيئة التدريس والطلاب من جهة والمواد والأدوات والآلات من جهة أخرى، داخل البيئة التعليمية أو خارجها تمثل مدخلات وعمليات ومخرجات عملية التعليم والتعلم التي يتوقف عليها جودة الاتصال التعليمي ومن ثم مخرجات التعلم، فالهدف النهائي لتكنولوجيا التعليم هو إحداث التعلم الفعال ولتأكيد على مخرجات التعليم، فالتعلم هو الهدف والتعليم هو الوسيلة المؤدية إلى ذلك إذا ما كان فاعلاً. وهنا يظهر دور تكنولوجيا التعليم منظومة تتفاعل فيها عدة عناصر مبنية على أساس نظري تتمثل في النظرية والتطبيق والاستخدام والتطوير والتقويم وليس مجرد آلة تدخل المجال التربوي والتعليمي.

- **أهمية تكنولوجيا التعليم في عملية التعليم و التعلم الجامعي:**

حيث أنّ تكنولوجيا التعليم تدخل في جميع المجالات التربوية من أجهزة وأدوات ومواد ومواقف تعليمية واستراتيجيات تدريسية وأساليب تقويمية وعوامل بشرية (معلم، متعلم) فإننا نعلق الآمال على الدور الذي يمكن أن تلعبه تكنولوجيا التعلم في تحسين التعليم الجامعي على وجه الخصوص والتعلم العام على وجه العموم، وقد أشارت (فاطمة العنزي) إلى أهم فوائد تكنولوجيا التعلم في هذا المجال تتمثل في الآتي:

1. **التفكير**: تقوم وسائل تكنولوجيا التعليم بدور كبير في تدريب الطلاب على مهارات التفكير المنظم والعلمي وحل المشكلات التي تواجههم.
2. **الفهم**: تساعد تكنولوجيا التعلم المتعلمين على تمييز الأشياء، والتحليل، والتركيب والفهم وتنمية هذه المهارات لدى الطلاب.
3. **الإدراك الحسي**: حيث تعمل مكونات تكنولوجيا التعليم من مواد وأدوات وغيرها بدور مهم في توضيح المادة العلمية واللغة المنطوقة أو المكتوبة . (العنزي، 2011: 213)

ويرى كل من (فوزي اشتيوه، وربحي عليان) أنّ أهمية تكنولوجيا التعلم ودورها في تحسين عملية التعلم والتعليم تكمن في الأمور التالية:

1. **حل مشكلات ازدحام قاعات المحاضرات التدريسية**: إذ تسهم تكنولوجيا التعليم في تعلم أعداد كبيرة من الطلاب، دون زيادة كبيرة في النفقات كاستخدام أجهزة العرض الضوئي، والتلفاز التربوي، و أشكال التعلم الذاتي.
2. **توفير فرصة للخبرات الحسية**: فتكنولوجيا التعليم تعمل على توفير خبرات واقعية أو قريبة من الواقع حقيقية كانت أو بديلة لتقديمها إلى أذهان الطلاب لتحسين مستوى التعليم وتفعيل التعليم.

3. تساعد على توفير تعلم أعمق وأكبر أثراً وأكثر بقاءً، وذلك باشتراك أكثر حواس المتعلم في عملية التعلم. (اشتيوة، وعليان، 2010: 38)

المحور الثاني : الأداء الوظيفي:

الأداء الوظيفي من الموضوعات التي لاقت اهتماماً كبيراً من الباحثين منطلقين من خلفيات علمية مختلفة (تربوية، اجتماعية، نفسية، أكاديمية، اقتصادية) فلم تعد وظيفة عضو هيئة التدريس الجامعي قاصرة على الشرح والإلقاء والتلقين بإتباع الأساليب التقليدية التي أصبحت عاجزة عن تحقيق أهداف التربية المعاصرة، وقهر التحدي الذي يواجه المؤسسات الجامعية لإثبات وجودها في عصر المعلومات والتكنولوجيا والانفجار المعرفي والقرية الواحدة.

- **مفهوم الأداء :**

يعرف جود (good، 1973) الأداء بأنّه "الانجاز الفعلي أو الحقيقي المعروف للقدرات الفكرية الكامنة" وفي تعريف آخر يعرف الأداء بأنّه "هو السلوك الملاحظ في موقف معين وتعلم يستدل علية من ملاحظة أداء الفرد". (الخزاعله ، وآخرون، 2011: 349)

ويفرق توماس جيلبرت Thomas cilbert في تعريفه الأداء الوظيفي بقوله "لا يجوز الخلط بين السلوك والانجاز والأداء، ذلك أنّ السلوك هو ما يقوم به الأفراد من أعمال في المؤسسة التي يعملون بها، أمّا الإنجاز فهو ما يبقى من أثر أو نتائج بعد أن يتوقف الأفراد عن العمل، أمّا الأداء فهو التفاعل بين السلوك والنتائج التي تحققت معاً".

كما عرف الأداء الوظيفي بأنّه "تنفيذ الموظف لعمله ومسئولياته التي تكلفه بها المؤسسة أو الجهة التي تربطه الوظيفة بها". https://www.tddwiina.com

كل ما يخص الأداء الوظيفي: مفهوم، أهمية، محددات، ومنه يعرف الباحثان الأداء الوظيفي بأنه مدى تحقيق عضو هيئة التدريس الجامعي للأهداف المرجوة بفاعلية وكما هو مرغوب باستعمال التكنولوجيا وجمع الموارد المتاحة. (إجرائي)

مما تقدم يمكن القول أنّ الأداء سلوك يهدف إلى تحقيق نتائج وإذا كانت النتائج أو الناتج هو سلوك أو إجراء فهذا يعني وجود علاقة ارتباط بين الأداء والسلوك المرغوب. وبهذا فإنّ الأداء السلبي يؤدي إلى الناتج غير المرغوب فيه المحدد للسلوك السلبي، وهنا تظهر أهمية الأداء الوظيفي.

- **أهمية الأداء الوظيفي:**

ترجع أهمية الأداء الوظيفي والاهتمام بتحسينه والعمل على فاعليته إلى دوره في تحقيق ذاتية الفرد والمؤسسة ومن أمثلتها:

1. **بالنسبة للمؤسسة:** يمثل الأداء الوظيفي أحد المؤشرات أو المحددات التي تستخدم في تقويم أداء هذه المؤسسة ودرجة فاعليتها وكفاءتها، وارتباط دورة حياتها منذ ظهورها واستمرارها، وسمعتها، وتميزها، وبلوغها الريادة والقدرة على بقائها وتطورها يعتمد بدرجة كبيرة على مستوى الأداء بها الذي يستدل عليه من مخرجاتها.
2. **بالنسبة للأفراد:** يمثل الأداء الوظيفي المرأة الحقيقية لهؤلاء الأفراد التي يراهم الآخرون من خلالها. وبالتالي فإن اهتمام الفرد بأدائه والعمل على الرفع من مستواه وتطويره بشكل مستمر، يمكنه من تحقيق أغراضه التنموية، والاجتماعية والنفسية والاقتصادية، فالقرارات الإدارية التي تتعلق بمسار الفرد المهني ، كالترقيات والمكافئات والانتداب إلى مناصب عليا .والاستقرار في العمل واثبات الذات، يتوقف على فاعلية أداء الفرد لعمله وإتقانه لمهامه الوظيفية. (تاريخ الدخول / السبت 30-4-2021م (https://www.tadwiina.com

- **العوامل المؤثرة في فاعلية الأداء الوظيفي:**

يتأثر الأداء الوظيفي بعدة عوامل متداخلة يمكن الإشارة إليها فيما يلي:

1) **الكفاية المهنية:** تعد كفاية الفرد المهنية المتمثلة في مهاراته وقدراته وصفاته الشخصية والمهنية والأخلاقية من أهم العوامل التي تتأثر بها فعالية الأداء الوظيفي.
2) **البيئة الداخلية والخارجية:** فالهيكل التنظيمي للمؤسسة ونظام الحوافز، والمرتبات والتسلسل الإداري، وكذلك جميع المؤثرات الخارجية التي توجه عمل المؤسسة تؤثر على فاعلية الأداء لدى الأفراد.
3) **متطلبات العمل:** فإلمام الفرد بواجباته ومسؤولياته وما هو مطلوب منه، وطرق وأساليب وأدوات العمل اللازمة والمتوافرة وكيفية توظيفها، تؤثر ولاشك على فاعلية الأداء الوظيفي.
4) **الوثوق بالنفس والمثابرة:** ويتمثل في الجدية والتفاني في العمل، والتمكن من التخصص، والقدرة على تحمل المسؤولية المهنية، وإنجاز العمل في الوقت المحدد. (تاريخ الدخول / السبت، 1-5-2021 https://faculty.ma.edu.sa googol)

وهنا تجدر الإشارة إلى دور عضو هيئة التدريس الجامعي لاسيما بكلية التربية لتوظيف تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية التعلمية للتشجيع على التفاعل الصفي، والمشجع على توليد المعرفة والإبداع مستعينا في أداء مهامه الوظيفية بوسائل التكنولوجيا المعتمدة على الصوت، والرسوم الالكترونية، وتكنولوجيا الفيديو، والحاسوب وشبكاته وغيرها، للرفع من مستوى أدائه الوظيفي ومن تم الرفع من المستوى الأدائي لكليته وجامعته.

- **الإجراءات المنهجية للبحث :**
- **منهج البحث:**

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لطبيعة البحث لتحقيق أهدافه.

- **مجتمع البحث:**

تكون مجتمع البحث من جميع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية للجامعة الأسمرية الإسلامية زليتن بأقسامها التطبيقية والنظرية، وقد بلغ حجم مجتمع البحث (103) عضو هيئة تدريس بالكلية .

- **عينة البحث:**

ثم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية، حيث بلغ عدد العينة (29) عضو هيئة تدريس جامعي بكلية التربية زليتن موزعين على الاقسام النظرية والتطبيقية بالكلية.

- **أدوات الدراسة:**

1- من أجل تحقيق أهداف البحث، قام الباحثان ببناء استبانة مغلقة وتم التأكد من صدقها بعرضها على نخبة من ذوي الاختصاص، وقد قسم الاستبيان إلى قسمين حيث يحتوي القسم الأول البيانات الشخصية للمبحُوثين وهي (الجنس – التخصص ـ سنوات الخبرة) والقسم الثاني يحتوي على المحاور التالية:

- **المحور الأول:** استخدام تكنولوجيا التعليم تتضمن (12) عبارة.
- **المحور الثاني:** توافر وسائل تكنولوجيا التعليم تتضمن (8) عبارات.
- **المحور الثالث:** معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم تتضمن (10) عبارات.
- **المحور الرابع:** الأداء الوظيفي وتتضمن (10) عبارات.

كانت الإجابات عن العبارات المغلقة على أساس مقياس ليكارت الخماسي، وأخذت الترتيب التالي ضعيف جداً مقياسها واحد، وضعيف مقياسها اثنان، ومتوسط مقياسها ثلاثة، وعالية مقياسها أربعة، وعالية جداً مقياسها خمسة.

2- اختبار الفا كرونباخ. لاختبار الثبات.

الجدول رقم (1) يبين نتائج اختبار الفا كرونباخ.

المحاور	عدد العبارات	معامل الثبات	معامل الصدق
استخدام تكنولوجيا التعليم	12	0.918	0.958
توافر وسائل تكنولوجيا التعليم	8	0.752	0.867
معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم	10	0.929	0.964
الأداء الوظيفي	10	0.868	0.932
جميع المحاور	40	0.916	0.957

يتضح من نتائج الجدول رقم (1) أن جميع معاملات الثبات والصدق لإجابات أفراد العينة على العبارات هي أكبر من (0.60%) مما يدل على أن الاستبيان يتصف بالثبات والصدق وهو تحقق أغراض البحث ويجعلها قابلة للتحليل الإحصائي.

واستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss، كذلك استخدام الطرق الإحصائية التالية :.

- أسلوب النسب المئوية و المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري .
- اختبار ألفا كرونباخ.
- اختبار كولومجروف – سمير نوف.
- درجات الثقة.
- اختبار بيرسون للارتباط.
- اختبار tللعينتين المستقلتين.
- اختبار F.

- **نتائج التحليل الإحصائي:**

أولاً البيانات الشخصية:

الجدول رقم (2) يبين التوزيع التكراري والتكرار المئوي لعينة الدراسة وفقا لمتغير (الجنس ـ التخصص ـ سنوات الخبرة).

جدول (2)

المتغير	الفئة	العدد	النسبة %
الجنس	ذكور	22	75.9
	إناث	7	24.1
التخصص	علوم تطبيقية	12	41.4
	علوم نظرية	15	51.7
	لم يذكر	2	6.9
سنوات الخبرة	اقل من 5 سنوات	15	51.7
	من 5الى 10سنوات	9	31.0
	أكثر من 10سنوات	5	17.3

من الجدول أعلاه يتضح الآتي:

- إنّ أغلب مفردات البحث من الذكور بنسبة (75.9%) من مفردات عينة البحث.

- إنّ أغلب مفردات البحث من تخصص العلوم النظرية بنسبة (51.7%) من مفردات عينة البحث.
- إنّ أغلب مفردات البحث سنوات خبرتهم أقل من خمس سنوات بنسبة (51.7%) من مفردات عينة البحث مع التقارب الشديد بينهما في النسب.

ثانياً: محور استخدام تكنولوجيا التعليم.

1- الجدول رقم (3) يبين المتوسط والانحراف المعياري ودرجة الأهمية.

جدول (3)

رقم	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
1	تختار وسائل تكنولوجيا التعليم على أسس علمية لضمان فاعليتها.	3.45	1.15	3
2	تستعين بتكنولوجيا التعليم للتمهيد للدرس الجديد.	3.10	1.26	5
3	تشرك طلابك في اختيار واستخدام تكنولوجيا التعليم.	2.83	1.07	8
4	تراعي شروط السلامة والأمن عند استخدام تكنولوجيا التعليم.	3.34	1.40	4
5	تحرص على توظيف تكنولوجيا التعليم كوسيلة وليست غاية.	3.52	1.33	2
6	تهتم باستخدام تكنولوجيا التعليم أثناء عرض المثيرات الجديدة في الدرس.	3.00	1.34	7
7	تحرص على إشراك الطلاب في اختيار واستخدام تقنيات التعليم.	3.07	1.28	6
8	تحرص على توظيف المعمل التعليمي بالكلية بشكل فعّال.	2.55	1.30	11
9	تعمل على استخدام المعامل الافتراضية عند الحاجة إليها.	2.66	1.17	9
10	تستخدم أجهزة العرض المرئي والتسجيلات الصوتية والشرائح والشفافيات ..الخ في عرض المادة العلمية.	2.66	1.37	10
11	تحرص على استخدام اللوحات التعليمية (السبورة العادية).	4.21	1.05	1
12	تستخدم وسائل التواصل الاجتماعي في إلقاء المحاضرات العلمية من خلال النقل المباشر on line	1.83	1.14	12

يتضح من الجدول أعلاه الآتي :

- جاءت العبارة رقم (11) في المرتبة الأولي العبارة (تحرص على استخدام اللوحات التعليمية (السبورة العادية) بمتوسط (4.21).
- جاءت العبارة رقم (5) في المرتبة الثانية العبارة (تحرص على توظيف تكنولوجيا التعليم كوسيلة وليست غاية.) بمتوسط (3.52).
- جاءت العبارة رقم (1) في المرتبة الثالثة العبارة (تختار وسائل تكنولوجيا التعليم على أسس علمية لضمان فاعليتها) بمتوسط (3.45).
- جاءت العبارة رقم (4) في المرتبة الرابعة العبارة (تراعي شروط السلامة والأمن عند استخدام تكنولوجيا التعليم) بمتوسط (3.34).
- جاءت العبارة رقم (2) في المرتبة الخامسة العبارة (تستعين بتكنولوجيا التعليم للتمهيد للدرس الجديد) بمتوسط (3.10).

2- مستوى استخدام تكنولوجيا التعليم.

للإجابة علي مستوى هذا المحور استخدم الباحثان اختبار كولومجروف - سمير نوف لمعرفة هل تتبع البيانات التوزيع الطبيعي وذلك لاستخراج مدى مستوى المحور بدرجة ثقة 95% والجدول رقم (4) يبين اختبار كولو مجروف سمير نوف ودرجات الثقة.

جدول (4) يبين نتائج درجات الثقة

المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة الإحصاء	مستوى المعنوية المشاهد	مدى المتوسط بدرجة ثقة 95%	
				أدنى	أعلى
3.017	0.900	0.461	0.984	2.675	3.360

من نتائج الجدول أعلاه يتبين الآتي:

- قيمة مستوى المعنوية المشاهد (0.984) وهي أكبر من 0.05 هذا يدل أنّ البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.
- يتراوح المستوى لهذا المحور بين (2.675 ـ 3.360) بدرجة ثقة 95 %.

ثالثاً: محور توافر وسائل تكنولوجيا التعليم.

1- الجدول رقم (5) يبين المتوسط والانحراف المعياري ودرجة الأهمية.

جدول (5)

رقم	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
1	توفر لك الكلية شبكة الانترنت بسرعة قوية ومجانية.	1.52	0.99	5
2	يوجد بالكلية معامل تعليمية متكاملة.	1.93	0.88	2
3	يتوافر في القاعات الدراسية متطلبات استخدام تكنولوجيا التعليم (أجهزة العرض، مأخذ التيار الكهربائي، السبورة الذكية،)	1.79	0.77	3
4	يتوافر في المعامل العوامل الفيزيائية (التهوية، الإضاءة، درجة الحرارة) التي تساعد على الاستخدام الناجح للمعمل.	2.28	0.96	1
5	توفر لك الكلية أجهزة كمبيوتر جيدة.	1.76	0.74	4
6	يوجد بالكلية مكتبة إلكترونية.	1.10	0.31	8
7	يوجد بالقاعات الدراسية منظومات صوتية متكاملة.	1.14	0.44	7
8	يوجد بالقاعات الدراسية والمعامل عدد كافي من مداخل الشبكة العنكبوتية.	1.28	0.65	6

يتضح من الجدول أعلاه :

- جاءت العبارة رقم (4) في المرتبة الأولي العبارة (يتوافر في المعامل العوامل الفيزيائية (التهوية، الإضاءة، درجة الحرارة) التي تساعد على الاستخدام الناجح للمعمل.) بمتوسط (2.28) .
- جاءت العبارة رقم (2) في المرتبة الثانية العبارة (يوجد بالكلية معامل تعليمية متكاملة) بمتوسط (1.93).
- جاءت العبارة رقم (3) في المرتبة الثالثة العبارة (يتوافر في القاعات الدراسية متطلبات استخدام تكنولوجيا التعليم (أجهزة العرض، مأخذ التيار الكهربائي، السبورة الذكية،)) بمتوسط (1.79).
- جاءت العبارة رقم (5) في المرتبة الرابعة العبارة (توافر لك الكلية أجهزة كمبيوترية جيدة.) بمتوسط (1.76).
- جاءت العبارة رقم (1) في المرتبة الخامسة العبارة (توافر لك الكلية شبكة الانترنت بسرعة قوية ومجانية.) بمتوسط (1.52).

2-مستوى توافر وسائل تكنولوجيا التعليم.

للإجابة علي مستوى هذا المحور استخدم الباحثان اختبار كولومجروف – سمير نوف لمعرفة هل تتبع البيانات التوزيع الطبيعي وذلك لاستخراج مدى مستوى المحور بدرجة ثقة 95% والجدول رقم (6) يبين اختبار كولموجروف سمير نوف ودرجات الثقة.

جدول (6) يبين نتائج درجات الثقة

المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة الإحصاء	مستوى المعنوية المشاهد	مدى المتوسط بدرجة ثقة 95%	
				أدنى	أعلى
1.599	0.456	0.922	0.363	1.426	1.773

من نتائج الجدول أعلاه يتبين الآتي:

- قيمة مستوى المعنوية المشاهد (0.363) وهي اكبر من 0.05 هذا يدل ان البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.
- يتراوح المستوى لهذا المحور بين (1.426ــ 1.773) بدرجة ثقة 95%.

رابعاً: محور *معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم.*

1- الجدول رقم (7) يبين المتوسط والانحراف المعياري ودرجة الأهمية.

جدول (7)

رقم	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
1	تعاني من الانقطاعات المتكررة لشبكة الانترنت.	3.59	1.70	9
2	تعاني من نقص أجهزة الكمبيوتر في قاعات الدراسة.	3.28	1.62	10
3	يحبطك عدم وجود قاعات دراسية مجهزة.	4.41	1.15	3
4	تقلقك الانقطاعات المتكررة للتيار الكهربائي.	4.62	0.94	1
5	يضايقك ضعف شبكة الانترنت بالكلية عند فتح بعض التطبيقات.	4.28	1.39	4
6	تعاني من ارتفاع أسعار الأجهزة الإلكترونية.	4.52	1.06	2
7	يضايقك النقص الحاد في الأدوات والمواد المعملية (المحاليل، الشرائح المجهرية).	4.00	1.28	7
8	يقلقك عدم توافر الأدوات المكتبية والقرطاسية (القلم الذكي، الممحاة الذكية)	4.03	1.27	6
9	يقلقك عدم توافر المصادر الإلكترونية (المكتبات الإلكترونية، الدروس التفاعلية، المواقع الالكترونية)	4.10	1.37	5
10	تجد صعوبة في اختيار التقنيات التعليمية التي تناسب الموقف التعليمي وتحقق أهدافه.	3.66	1.32	8

يتضح من الجدول أعلاه الآتي :

- جاءت العبارة رقم (4) في المرتبة الأولي العبارة (تقلقك الانقطاعات المتكررة للتيار الكهربائي) بمتوسط (4.62) وهي أكبر المعوقات في استخدام تكنولوجيا التعليم في التعليم الجامعي. تليها
- جاءت العبارة رقم (6) في المرتبة الثانية العبارة (تعاني من ارتفاع أسعار الأجهزة الإلكترونية) بمتوسط (4.52).
- جاءت العبارة رقم (3) في المرتبة الثالثة العبارة (يحبطك عدم وجود قاعات دراسية مجهزة) بمتوسط (4.41).
- جاءت العبارة رقم (5) في المرتبة الرابعة العبارة (يضايقك ضعف شبكة الانترنت بالكلية عند فتح بعض التطبيقات) بمتوسط (4.28).

- جاءت العبارة رقم (9) في المرتبة الخامسة العبارة (يقلقك عدم توافر المصادر الإلكترونية (المكتبات الإلكترونية، الدروس التفاعلية، المواقع الالكترونية)) بمتوسط (4.10).

2- مستوى معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم.

للإجابة علي مستوى هذا المحور استخدم الباحثان اختبار كولومجروف – سمير نوف لمعرفة هل تتبع البيانات التوزيع الطبيعي وذلك لاستخراج مدى مستوى المحور بدرجة ثقة 95% والجدول رقم (8) يبين اختبار كولموجروف سمير نوف ودرجات الثقة.

جدول (8) يبين نتائج درجات الثقة

المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة الإحصاء	مستوى المعنوية المشاهد	مدى المتوسط بدرجة ثقة 95%	
				أدنى	أعلى
4.048	1.038	1.293	0.071	3.653	4.443

من نتائج الجدول أعلاه يتبين الآتي:

- قيمة مستوى المعنوية المشاهد (0.071) وهي اكبر من 0.05 هذا يدل أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.
- يتراوح المستوى لهذا المحور بين (3.653 ـ 4.443) بدرجة ثقة 95%.

❖ **خامساً: محور: الأداء الوظيفي.**

1- الجدول رقم (9) يبين المتوسط والانحراف المعياري ودرجة الأهمية.

جدول (9)

رقم	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
1	توظف المكتبة الالكترونية في الحصول على المراجع العلمية	2.41	1.27	8
2	تعمل على نشر أبحاثك العلمية من خلال الانترنت	2.83	1.39	6
3	تعتمد على التكنولوجيا في التواصل مع الزملاء	3.21	1.11	4
4	تتواصل مع الزملاء والأقران عن طريق بريدك الالكتروني	3.34	1.52	3
5	تعرض المادة العلمية على طلابك من خلال أجهزة العرض	2.31	1.23	9
6	تكلف طلابك بواجبات بحثية تعتمد على التكنولوجيا	2.45	1.09	7
7	تساعد الطلاب على التعلم الذاتي من خلال التكنولوجيا(أقراص CD،مواقع التواصل)	2.10	1.11	10

8	تستخدم الانترنت في نشر الأبحاث في المجلات العلمية	2.90	1.37	5
9	تستخدم التكنولوجيا في تفسير معاني الكلمات الغامضة	3.72	1.25	2
10	تمثل لك التكنولوجيا حافزا معنويا للإبداع والابتكار	4.07	1.19	1

يتضح من الجدول أعلاه الآتي :

- جاءت العبارة رقم (10) في المرتبة الأولي العبارة (تمثل لي التكنولوجيا حافزا معنويا للإبداع والابتكار) بمتوسط (4.07) .
- جاءت العبارة رقم (9) في المرتبة الثانية العبارة (تستخدم التكنولوجيا في تفسير معاني الكلمات الغامضة) بمتوسط (3.72).
- جاءت العبارة رقم (4) في المرتبة الثالثة العبارة (تتواصل مع الزملاء والأقران عن طريق بريدك الالكتروني) بمتوسط (3.34).
- جاءت العبارة رقم (3) في المرتبة الرابعة العبارة (تعتمد على التكنولوجيا في التواصل مع الزملاء) بمتوسط (3.21).
- جاءت العبارة رقم (8) في المرتبة الخامسة العبارة (تستخدم الانترنت في نشر الأبحاث في المجلات العلمية) بمتوسط (2.90).

2- مستوى الأداء الوظيفي.

للإجابة علي مستوى هذا المحور استخدم الباحثان اختبار كولومجروف – سمير نوف لمعرفة هل تتبع البيانات التوزيع الطبيعي وذلك لاستخراج مدى مستوى المحور بدرجة ثقة 95% والجدول رقم (10) يبين اختبار كولموجروف سمير نوف ودرجات الثقة.

جدول (10) يبين نتائج درجات الثقة

المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة الإحصاء	مستوى المعنوية المشاهد	مدى المتوسط بدرجة ثقة 95%	
				أدنى	أعلى
2.934	0.852	0.498	0.965	2.611	3.258

من نتائج الجدول أعلاه يتبين الآتي:

- قيمة مستوى المعنوية المشاهد (0.965) وهي اكبر من 0.05 هذا يدل ان البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.
- يتراوح المستوى لهذا المحور بين (2.611 ـ 3.258) بدرجة ثقة 95%.

❖ **رابعاً: اختبار الفرضيات:**

- **الفرضية الأولي:**

للإجابة علي فرضية البحث استخدم الباحثان متوسط إجابات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الأسمرية بكلية التربية زليتن على عبارات المحورين (استخدام تكنولوجيا التعليم والأداء الوظيفي) وذلك للوصول إلى قرار بشأن رفض أو قبول فرضية العدم وذلك باستخدام اختبار بيرسون للارتباط والتي تنص على أن :

H_0 الفرضية الصفرية : لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام تكنولوجيا التعليم والأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة الأسمرية بكلية التربية زليتن.

كانت نتائج الاختبار للفرضية كما هو مبين في الجدول رقم (11):

جدول (11)

عدد المبحوثين	قيمة الارتباط	مستوي المعنوية المشاهدة p value
29	0.602	**0.001**

نتائج الجدول السابق يتبين قيمة مستوى المعنوية المشاهدة تساوي (0.001) وهي اصغر من 0.05 وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية أي توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام تكنولوجيا التعليم والأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة الأسمرية بكلية التربية زليتن.

- **<u>الفرضية الثانية:</u>**

H_0 الفرضية الصفرية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام تكنولوجيا التعليم لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالجامعة الأسمرية تعزى لمتغير (الجنس ـ التخصص ـ سنوات الخبرة).

ومن أجل التحقق من صحة هذه الفرضيات تم استخدام اختبار (t) للعينتين المستقلتين بالنسبة للجنس والتخصص وتحليل التباين الأحادي بالنسبة لسنوات الخبرة والجدول رقم (12) يبين الأعداد والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومستوى المعنوية المشاهدة.

جدول (11)

المتغير	الفئة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى المعنوية المشاهدة
الجنس	ذكر	22	2.951	1.001	0.491
	انثى	7	3.226	0.456	
التخصص	علوم تطبيقية	12	3.354	0.378	0.035
	علوم نظرية	15	2.633	1.065	
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	15	3.061	0.708	0.912
	من 5إلى 10سنوات	9	2.907	1.114	
	أكثر من 10سنوات	5	3.083	1.180	

من نتائج الجدول السابق :

1- متغير الجنس كانت قيمة مستوى المعنوية المشاهدة تساوي (0.491) وهي أكبر من (0.05) وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام تكنولوجيا التعليم لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالجامعة الأسمرية تعزى لمتغير الجنس. وتتفق نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة (الأفندي.2012)

2- متغير التخصص كانت قيمة مستوى المعنوية المشاهدة تساوي (0.035) وهي أصغر من 0.05 وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام تكنولوجيا التعليم لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالجامعة الأسمرية تعزى لمتغير التخصص لصالح تخصص العلوم التطبيقية. وتتفق هذه النتيجة مع دارسة (البلوشي: 2009).

3- متغير سنوات الخبرة كانت قيمة مستوى المعنوية المشاهدة تساوي (0.912) وهي أكبر من (0.05) وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام تكنولوجيا التعليم لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالجامعة الأسمرية تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دارسة (الأفندي: 2012).

- **توصيات البحث :**

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي يوصي الباحثان بما يلي:

1-العمل على إقامة دورات تدريبية تهدف إلى الرفع من كفايات التكنولوجيا لأعضاء هيئة التدريس الجامعي.

2-أن تسعى وزارة التعليم العالي الليبية نحو إعداد برامج كمبيوتر تهدف إلى تحسين الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي.

3-متابعة مخرجات كليات التربية على وجه الخصوص للوقوف على مدى توظيفهم لتكنولوجيا التعليم كمخرجات لمؤسسات التعليم العالي واستخدامها كتغذية راجعة لمعالجة القصور السلبيات في هذه المؤسسات مستقبلاً.

4-أن تعمل الجهات المسؤولة على توفير وسائل تكنولوجيا التعليم في المؤسسات الجامعية للرفع من مستوى توظيفها وتحسين الأداء الوظيفي لعضو هيئة التدريس.

5-الحرص على عقد الندوات والمؤتمرات العلمية التي تهدف إلى التوعية بأهمية دور تكنولوجيا التعليم في مرحلة التعليم الجامعي والتأكيد على دور الإعلام في ذلك.

. مقترحات البحث:

1-إجراء دراسة تهدف إلى معرفة أثر استخدام تكنولوجيا التعليم على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

2-إجراء دراسة تهدف إلى التعرف على سبل تطوير استخدام التقنيات التربوية للمرحلة الجامعية.

- **قائمة المراجع:**

أولا الكتب:

1- السنبل، عبد العزيز عبد الله وآخرون، (1996م) نظام التعليم في المملكة العربية السعودية، دار الخريجين للنشر والتوزيع الرياض، السعودية.

2- حسن، راوية محمد (1999م) إدارة الموارد البشرية ، دار المكتب الجامعي الحديث ،الإسكندرية، مصر.

3- زيتون، كمال عبدالحميد (2002م) تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

4- سالم، احمد محمد، (2004) وسائل وتكنولوجيا التعليم والتعليم الالكتروني،ط1، مكتبة الرشد ناشرون، الرياض المملكة العربية السعودية.

5- ـــــــ ،(2006) وسائل تكنولوجيا التعليم، ط2، مكتبة الرشد ناشرون، الرياض، المملكة العربية السعودية.

6-قنديل، أحمد إبراهيم، (2006) التدريس بالتكنولوجيا الحديثة، ط1، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

7- يوسف، ماهر إسماعيل، (2006) من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجيا التعليم، ط2، مكتبة الملك فهد للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية.

8- عطية ،محسن علي، (2008م) الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال ط1، دار صفا للنشر والتوزيع ،عمان، الأردن.

9- دعمس، مصطفى نمر، (2009) تكنولوجيا التعليم وحوسبة التعليم، ط1، غيدا للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

10- الصالح، سلطان إدريس، (2009م) المعايير التربوية وتنمية الأداء.

11- الراضي ،احمد (2010) التعليم الالكتروني، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

12- اشتيوه، فوزي فايز، وعليان، ربحي مصطفى،(2010) تكنولوجيا التعليم النظرية والممارسة،ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

13- عبيد، ماجدة السيد،(2011) الوسائل التعليمية وانتاجها للعاديين ودوي الاحتياجات الخاصة، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

14- العنزي، فاطمة بنت قاسم،(2011) التجديد التربوي والتعليم الالكتروني،ط1، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

15- الخزاعلة، محمد سليمان، وآخرون، (2011)، طرائق التدريس الفعّال، ط 1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

16-Simon, C.(2003):An Alternative Method To Measure MIS Faculty Teaching Performance ,The International Journal of Educationa Management .Vol.(17),No.(5),pp195-199

ثانيا: المجلات والدوريات العلمية :

17- أحمد عبد المحسن، عقيل البلوشي ، فاطمة بنت محمد (2009) مجلة العلوم التربوية والنفسية كلية التربية، المجلد العاشر العدد (3) سبتمبر ،جامعة البحرين.

18- الدوسري ، نبيلة محمد (2006) مجلة العلوم التربوية والنفسية كلية التربية المجلد الثامن العدد (1) مارس 2007 البحرين.

19- الثقفي، مهدية بنت صالح بن خلف (2019) مجلة كلية التربية ببنها العدد (120) اكتوبر 2019.

ثالثا: المواقع الالكترونية :

20-https://www.yumpu.com/xx/document/read/26346278/r2 ismailalafandi

21-(https://faculty.ma.edu.sa Gogol2021-5-1 ،تاريخ الدخول / السبت)

22-(https://www.tadwiina.com Gogol 2021-4-30م تاريخ الدخول/السبت)

****

مدى جاهزية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستخدام التعليم الإلكتروني (الكفايات – الاتجاهات)

د. إبراهيم عثمان أرحيم
الأكاديمية الليبية / مصراتة

د. خالد محمد التركي
كلية التربية / جامعة المرقب

تمهيد..

يُعرف عصرنا الراهن بعصر الثورة التكنولوجية والانفجار المعرفي، فقد شهد العقد الأخير من القرن العشرين وبدايات القرن الحادي والعشرين تقدما هائلا في مجال تكنولوجيا المعلومات، وحولت الوسائل التكنولوجية الحديثة العالم إلى قرية كونية صغيرة، وانعكس هذا التطور على معظم مجالات الحياة، لا سيما النظام التعليمي الذي استغل بشكل كبير هذه الثورة المعلوماتية وسخرها في إحداث تغيرات وتطورات في المنظومة التعليمية وتسريعها، وحل العديد من المشكلات التي تعاني منها، فظهرت نظم جديدة ومتطورة للتعليم والتعلم والتي كان لها أكبر الأثر في إحداث تطورات إيجابية على الطريقة التي يتعلم بها الطلبة وطرائق وأساليب توصيل المعلومات، وكذلك على محتوى وشكل المناهج الدراسية المقررة بما يتناسب مع هذه الاتجاهات. ومن النظم التي أفرزتها الاتجاهات الحديثة لتكنولوجيا التعليم ما يسمى التعليم الإلكتروني والذي يعتمد على توظيف الحاسوب والإنترنت والوسائل التفاعلية المتعددة بمختلف أنواعها في عملية التعليم والبحث العلمي.

فالتعليم الإلكتروني هو طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة كالحاسوب والشبكات والوسائط المتعددة، من أجل إيصال المعلومة للمتعلمين بأسرع وقت وأقل كلفة، وبصورة تمكن من إدارة العملية التعليمية وقياس وتقييم أداء المتعلمين. فصارت العديد من دول العالم تستخدم هذا النوع من التعليم وذلك لما يتميز به من مواصفات تسهل العملية التعليمية وتثريها، وتخلصها من عديد العقبات التي كانت تعترضها، فاقتضت الحاجة إلى تفعيله بمختلف مستويات الدراسة وتطويره لتصل إلى حالة أفضل وأداء أحسن.

وفي هذا السياق ذكر (العجب 2003):" أن بعض التقارير أكدت على وجود العديد من المحاسن للتعليم الإلكتروني من بينها تحسين التعليم وتجويد مخرجاته، وسرعة المقدرة على مواكبة الجديد من معلومات وبرامج، وتعدد مصادر المعرفة والمعلومات، وزيادة فرص التعليم المستمر".

ويعتمد التعليم الإلكتروني على تنظيم بيئة إلكترونية تقنية تتوافر بها البرامج المتخصصة لكل من الطلبة وأعضاء هيئة التدريس؛ ليتمكنوا من الاطلاع على المعلومات في الزمن الذي يريدونه ومن أي مكان، كما يمكنهم التواصل مع الجامعة إلكترونياً. (برايس، 2016، 214).

وهذا يتطلب توفر معارف ومهارات واتجاهات محددة لعضو هيئة التدريس، منها: القدرة على استخدام أساليب الاتصال الفعالة للتواصل مع الطلاب، والبيئة التعليمية التقنية، واستخدام التكنولوجيا؛ بهدف تعزيز العمل الجماعي والتعاوني، والبحث البناء. (النبوي، 2007م ،43)

وفي ليبيا بالرغم من وجود الكثير من الدعوات التي تحث على استخدام التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي، والقناعة بأهميته، ودوره في تطوير العملية التعليمية، إلا أن بدايات استخدام هذا النوع من التعليم لازالت محتشمة ولم ترتق إلى المستوى الذي وصلت إليه العديد من الدول الأخرى لاسيما العربية، بالرغم من وجود العديد من المحاولات الجادة من بعض الجامعات التي تهدف إلى تفعيله ومحاولة الاعتماد عليه في العملية التعليمية خاصة بعد ظهور وباء كورونا(كوفيد- 19) الذي أرغم الناس على التباعد الاجتماعي وتقليل التجمعات والدعوة لإنجاز الأعمال عن بُعد.

وبذلك فتبني التعليم الإلكتروني يشكل حاجة ماسة لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، والمؤسسات الجامعية مدعوة بقوة إلى تبني سياسة دمج وتفعيل التعليم الإلكتروني في برامجها وذلك للاستفادة من مزاياه في إثراء التعليم وتطويره، وتنمية طرق التعلم الجديدة لدى الدارسين، وللاستفادة من التطور التكنولوجي الضخم والمتزايد في دعم العملية التعليمية، وفي تطوير مهارات المتعلمين بما يتناسب مع هذا التطور.

مشكلة البحث :

تحول دور عضو هيئة التدريس في بيئات التعليم تماماً عن الدور الذي كان يؤديه في النظام التعليمي التقليدي، فقد أصبح دوره يركز على إتاحة الفرصة للطالب بالمشاركة في العملية التعليمية، والاعتماد على الذات في التعلم، والتركيز على إكسابه مهارات البحث الذاتي، والتواصل، واتخاذ القرارات التربوية المتعلقة بتعلمه، كما أصبح عضو هيئة التدريس يركز على دمج المتعلم في نشاطات تعليمية، وبحثية متنوعة، منهجية، ولا منهجية، تؤدي إلى بلورة مواهبه، وتفجر طاقاته، وتنمي قدراته لتعمل على تكامل نمو شخصيته، إضافة إلى تزويده بمهارات البحث، وإرشاده إلى كيفية الحصول على المعرفة بشكل ذاتي. وعليه فإن استخدام التعليم الإلكتروني يتطلب بالضرورة وجود أعضاء هيئة تدريس مؤهلين، ومدرَبِين، ولديهم القدرة والرغبة في التعامل مع هذا النوع المتطور من التعليم، ولتوظيفه بشكل جيد في المؤسسة الجامعية.

وفي هذا السياق يؤكد (الهادي، 2005) أن فاعلية التعليم الإلكتروني تحددها بشكل كبير قدرة وكفاءة المعلمين، ومهارتهم، وبراعتهم، ومدى تمكنهم من استخدامه، والاستفادة من مكوناته، وتوظيفه لتهيئة المناخ الملائم للتعلم، وتنمية الإثارة العقلية لدى الطلاب، والتواصل الإيجابي معهم، ما ينعكس على مستوى عطائهم ومدى إيجابية تفاعلهم.

ويتضح هذا أيضاً في توصيات العديد من المؤتمرات والندوات مثل الجمعة المصرية لتكنولوجيا التعليم في مصر (2001م)، وجودة التعليم الإلكتروني في الأردن(2009م)، وندوات مدرسة المستقبل في المملكة العربية السعودية(2008)، بضرورة الاهتمام بتنمية كفايات المعلمين، وتحسين اتجاهاتهم نحو استخدام التقنيات التربوية الحديثة في التدريس، ليصبحوا قادرين على استخدام تكنولوجيا التعليم، وضرورة توعية هؤلاء المعلمين بأهمية استخدام هذه المستجدات، ودورها الفاعل في النهوض بالعملية التعليمية، والعمل على تدريبهم لامتلاك مهارات، وطرق استخدامها، ودمجها ضمن استراتيجيات التدريس الحديثة، حتى تسهم في تطوير العملية التعليمية وإخراجهم من عزلتهم المعلوماتية وتحقيق التعلم الدائم.

وعليه يرى الباحثان أنه ومن أجل ضمان نجاح تطبيق التعليم الإلكتروني في مؤسساتنا الجامعية، لابد من التحقق من مسألة في غاية الأهمية ألا وهي معرفة مدى جاهزية أعضاء هيئة التدريس لاستخدام هذا النوع من التعليم، من حيث الكفايات التي يمتلكونها، وقناعاتهم واتجاهاتهم نحوه.

وبذلك تتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

ما مدى جاهزية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستخدام التعليم الإلكتروني؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية:

1- ما مستوى كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة؟

2- هل يختلف مستوى كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة باختلاف متغيرات:(المؤهل العلمي – الدرجة العلمية – سنوات الخبرة- التخصص- حضور الدورات التدريبية في التعليم الإلكتروني)؟

3- ما اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة نحو استخدام التعليم الإلكتروني؟

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى معرفة مدى جاهزية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لتوظيف التعليم الإلكتروني من خلال معرفة مستوى ما يمتلكونه من كفايات لاستخدامه، والتعرف على درجة اتجاهاتهم نحوه.

أهمية البحث :

يمكن تحديد أهمية البحث في النقاط الأتية:

1- تنبع أهمية هذا البحث من أهمية استخدام التعليم الإلكتروني في مؤسساتنا الجامعية، لما له من أهمية لحل العديد من المشكلات التي تعرقل سير وتطوير العملية التعليمية ومواكبتها لما هو جديد في العلم والمعرفة، ولخلق بيئة تعليمية نشطة تزيد من تفاعل المتعلم لتطبيق المعرفة بدلاً من الاعتماد على تلقينها وحفظها، وزيادة جودة العملية التعليمية وجودة مخرجاتها.

2- حيث أن معظم جامعاتنا الليبية صارت تولي للتعليم الإلكتروني أهمية كبيرة خاصة في ظل جائحة كورونا، وعقدت العزم على توظيفه بشكل أو بآخر في كلياتها، وبما لا شك فيه أن التعليم الإلكتروني ونجاح تطبيقه مرهون بتوفر مجموعة من المقومات من أبرزها جاهزية أعضاء هيئة التدريس من حيث كفاياتهم واتجاهاتهم، لدى يسعى هذا البحث إلى تزويد أصحاب القرار في وزارة التعليم العالي وفي الجامعات المختلفة بمعلومات وبيانات تساعدهم بشكل كبير في تطبيق التعليم الإلكتروني، وتوظيفه في العملية التعليمية.

3- المساعدة في معرفة ما يحتاجه الأستاذ الجامعي من احتياجات تدريبية في مجال التعليم الإلكتروني حتى يتم تلبية تلك الاحتياجات ومساعدته في امتلاك كفايات يحتاجها فعلاً.

حدود البحث:

اقتصر البحث في الحدود التالية:

1- الحدود البشرية: أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة.

2- الحدود المكانية: كلية التربية جامعة مصراتة.

3- الحدود الزمانية: تم تطبيق أداة البحث خلال فصل الدراسي ربيع (2021)

4- الحدود الموضوعية: اقتصر البحث الحالي على تحديد درجة تمكن أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة من كفايات التعليم الإلكتروني، واتجاهاتهم نحوه.

مصطلحات ومفاهيم البحث:

- التعليم الإلكتروني: يعرفه (بدر الخان 2005م) بأنه: "طريقة للتعلم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الشبكة العالمية للمعلومات سواء كان من بعد أو في الفصل الدراسي، فالمقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة".
- ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها: استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لآليات الاتصال الحديثة من حواسيب وشبكات، ووسائط متعددة من صوت، وصور، ورسومات، وآليات

بحث، ومكتبات إلكترونية، ومصادر أنترنت، وتقنيات رقمية متعددة، وكل ما من شأنه إثراء الموقف التعليمي، وتحفيز المتعلم لزيادة معارفه، وخبراته، ومهاراته البحثية، دون التقيد بمكان أو زمان".

– الكفايات: تعرف الكفاية بأنها: "قدرة المعلم على أداء مهامه بمستوى معين من الإتقان وهو الحد الأدنى من الأداء المطلوب" (هزاع، 1999، 33)

_ ويعرفها الباحثان إجرائيا بأنها:" مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات الخاصة التي تلزم عضو هيئة التدريس الجامعي لتوظيف التعليم الإلكتروني للقيام بالمهام والأدوار الواجبة عليه حتى يمكنه تحقيق أهداف ومتطلبات مهنته".

– الاتجاهات: يعرف (شحاتة وآخرون 2003) الاتجاه بأنه: الموقف الذي يتخذه الفرد أو الاستجابة التي يبديها إما بالقبول أو التحييد أو المعارضة إزاء موضوعات أو مواقف أو إجراءات، عادة ما تختلف نحوها استجابات الأفراد بحكم أنها جدلية تتباين حولها وجهات النظر.

الدراسات السابقة :

1– دراسة (حسن، حمود 2009) وهدفها الوقوف على مدى قدرة المؤسسات التعليمية في العراق على التحول من التعليم التقليدي إلى الإلكتروني، وإبراز مبررات ودوافع اللجوء إلى التعليم الإلكتروني بديلاً للتعليم التقليدي، وقام الباحث بعملية استطلاعية وزيارات ميدانية لعدد ثلاث كليات وثلاث مدارس، تضمنت أسئلة الاستطلاع أربعة محاور رئيسة: مدى انتشار الحاسبات، ومدى المعرفة لتطبيقات الإنترنت، ومدى المعرفة بمفهوم التعليم الإلكتروني، وتأثيرات عامل اللغة الإنجليزية، ودلت نتائج الدراسة على وجود بوادر مشجعة تساعد على الدخول في إقامة نموذج مصغر لمشروع التعليم الإلكتروني، ومن ثم تقويم وتقييم هذه التجربة قبل اعتمادها نظاماً تعليمياً جديداً، وأوصت بالعمل على نشر الوعي بالتعليم الإلكتروني وأهميته وطرق تطبيقه، أو كيفية الاستفادة منه.

2– دراسة (علي، حسون 2009م) وتهدف إلى توضيح مفهوم التعليم الإلكتروني وخصائصه، منافعه، والعقبات التي تعترضه وكيفية التغلب عليها، إضافة إلى إجراء مقارنة بين الأسلوب التقليدي والأسلوب الإلكتروني في التعليم، واعتمدت على المنهج الوصفي للوصول إلى أهدافها، وخرجت بمجموعة توصيات من أهمها، أنها نوصي بحزم المناهج التقليدية إلى مناهج رقمية (إلكترونية) ويقوم بذلك كادر فني ذو كفاءة تقنية عالية في مجال الحاسوب وشبكات الإنترنت، كذلك توصي بتدريب المدرسين والمدربين ليقوموا بتقديم المحاضرات للطلبة والمتدربين بصورة مباشرة وبشكل كفوء.

3_ دراسة(أبو غزالة 2012م) وهدفت إلى التعريف بالتعليم الإلكتروني ومميزاته لتحديث وتطوير التعليم العالي في ليبيا، واعتمدت على المنهج الوصفي، للوصول إلى أهدافها، وخرجت بمجموعة توصيات، من

أهمها: ضرورة العمل على إدخال التعليم الإلكتروني بوصفه أداة جديدة تسهم في تطوير التعليم العالي في ليبيا، والعمل على إعادة تأهيل الكوادر التدريسية في التعليم العالي وفقاً لمتطلبات التعليم الإلكتروني، العمل على أن تتبنى الجامعات الليبية نظاماً إدارياً إلكترونياً، على أن يسبقه العمل على نشر ثقافة التعليم الإلكتروني بين أفراد المجتمع عموماً وبين مجتمع الدارسين خصوصاً.

4- دراسة (التركي 2015م) استهدفت هذه الدراسة التعرف على مدى توفر كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة المرقب. واعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي واستخدم الاستبانة مكونة من (35) فقرة كأداة للبحث، طبقت على عينة مكونة من (46) عضو هيئة تدريس بكلية التربية جامعة المرقب، وخرج بمجموعة من النتائج أهمها: أن درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني كانت لدى عينة البحث عالية في المجالات الثلاثة: (مجال الثقافة الإلكترونية- ومجال قيادة الحاسوب وشبكة الإنترنت- ومجال تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية).

5- دراسة (فضل المولى، محمد 2016م) التي هدفت إلى معرفة مدى جاهزية كليات التربية بولاية الخرطوم لاستخدام التعليم الإلكتروني ، ومدى توفر الشروط اللازمة في المقررات والبيئة التعليمية، ومدى إلمام أعضاء هيئة التدريس بمتطلبات التعليم الإلكتروني ، ومعرفة اتجاهاتهم نحو تطبيقه، وتمثل مجتمع البحث وعينته من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بالجامعات الحكومية السودانية بولايات الخرطوم، وتمثلت أدواتها في الاستبانة والمقابلة، وتوصل إلى مجموعة من النتائج كان أهمها: أن كليات التربية بولاية الخرطوم تهدف إلى أدخال التعليم الإلكتروني في برامجها ووضعت خطط واستراتيجيات واضحة لدعمه، وأن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس إيجابية نحو استخدام التعليم الإلكتروني في كل الجامعات السودانية.

6- دراسة (التركي، 2019م) التي هدفت إلى دراسة التعليم الإلكتروني وبيان أهمية استخدامه في مؤسسات التعليم العالي بليبيا، وتنظيم البيئة الإلكترونية، لتشخيصها وتحديد احتياجاتها التنظيمية والتقنية بالجامعات الليبية، وتحديد معايير الجودة إلي ينبغي أن ترعى عند استخدام هذا النوع من التعليم. ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وذلك عن طريق جمع المعلومات والبيانات وتصنيفها وتنظيمها وتحليلها، للتوصل إلى استنتاجات تسهم في فهم الواقع التنظيمي والتقني للبيئة الإلكترونية في مؤسسات التعليم العالي بليبيا، وتطويرها للرقي بجودتها. وخرج البحث بمجموعة من التوصيات أهمها: (العمل على توفير بيئة إلكترونية متكاملة من حواسيب، أنترنت، برمجيات-إنشاء إدارة

متخصصة في التعليم الإلكتروني للعمل على تطبيقه ومتابعته_ نشر الوعي بمفهوم التعليم الإلكتروني وثقافته وأهميته، وكيفية الاستفادة منه على مستوى مؤسسات التعليم العالي– وضع خطة تعليمية شاملة برؤية معاصرة لإدخال التعليم الإلكتروني، لتحسين جودة المخرجات التعليمية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

شكلت الدراسات السابقة قاعدة بيانات مهمة للباحثَين استفادا منها في بدء العمل في هذا البحث ووضع المخطط التنظيمي له، كما ساعدتهما في بناء أداة البحث بالرغم من اختلاف البحث الحالي عن هذه الدراسات في الأهداف، ومجتمع البحث، والإجراءات الميدانية.

ويمكن تحديد أوجه الاستفادة من هذه الدراسات في النقاط الآتية:

- استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في الوصول لمراجع ذات قيمة.
- معرفة آلية بناء فقرات أداة البحث، وتحديت الكفايات الأنسب لفئة العينة المستهدفة، كذلك أهم مؤشرات الاتجاه نحو استخدامه.
- كما يؤكد الباحثان أن الاستفادة كبيرة من كل هذه الدراسات، والأدبيات، والبحوث، والمواقع الإلكترونية التي تناولت التعليم الإلكتروني، خاصة موضوع الكفايات، والاتجاهات ومتطلبات استخدام التعليم الإلكتروني، واستخدام التقنية الحديثة في التعليم بجميع مراحله، وولد لدى الباحثان قناعة تامة بأهمية هذا البحث والحاجة إليه.

الإطار النظري:

مفهوم التعليم الإلكتروني:

يعد التعليم الإلكتروني إحدى أشكال وسائل التعلم والتعليم الحديثة التي تعتمد بشكل أساسي على الحواسيب والشبكات والوسائط المتعددة (صورة وصوت)، والإنترنت في إيصال المعلومات إلى المتعلمين وتفاعلهم مع المعلمين، وبالتالي توفير فرص التعلم لكل إنسان دون أن يشكل عاملا الزمان والمكان، أو الإمكانيات المادية أو الفروق الفردية عائقاً أمام فرصة التعلم. ويمثل هذا النوع من التعلم انتقاله من التعليم التقليدي (قاعة الدرس، التلقي المباشر)، إلى آلية الاستعانة بالتقنيات الحديثة للحصول على المادة العلمية :(حسن، حمود :2009: ص 489)

ويعرف التعليم الإلكتروني بأنه: ذلك النوع من التعليم الذي يهدف إلى إيجاد بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنيات الحاسب الآلي والشبكة العالمية للمعلومات، وتمكن الطالب من الوصول إلى مصادر التعلم في أي وقت ومن أي مكان. (العويد: 1424هـ)

كما يعرف (الحلفاوي 2006م) التعليم الإلكتروني بأنه: "ذلك النوع من التعليم الذي يعتمد على استخدام الوسائط الإلكترونية في تحقيق الأهداف التعليمية، وتوصيل المحتوى التعليمي إلى المتعلمين دون اعتبار للحواجز الزمانية والمكانية، وتتمثل هذه الوسائط في الأجهزة الإلكترونية الحديثة مثل: الكمبيوتر وأجهزة الاستقبال من الأقمار الصناعية أو من خلال شبكات الحاسب المتمثلة في الأنترنت وما أفرزته من وسائط أخرى كالمواقع التعليمية والمكتبات الإلكترونية.

ويعرفه (الراشد، 1424هـ) بأنه: توسيع مفهوم عملية التعليم والتعلم لتتجاوز حدود جدران الفصول التقليدية والانطلاق لبيئة غنية متعددة المصادر يكون لتقنيات التعليم التفاعلي عن بعد دوراً أساسياً فيها بحيث تعاد صياغة دور كل من المعلم والمتعلم.

من خلال ما سبق يتبين أن مفهوم التعليم الإلكتروني يتبنى فلسفة جديدة تثير التحدي لدى المتعلم، وتدفعه إلى التفاعل مع هذا النظام الجديد، والبحث عن المعلومة الأنسب، والأفضل، ومن مصادر متنوعة، وبهذا يتعلم الطالب أسلوب البحث العلمي، واتخاذ القرار المناسب، ويكون كل من المعلم والمتعلم على اتصال مستمر بالمستجدات الحاصلة كلً حسب مجال اختصاصه.

أنماط التعليم الإلكتروني:

حددت العديد من الأبحاث أنماط التعليم الإلكتروني في نوعين هما:(الموسى 2007)، (على 2017)، (حسن، حمود :2009)، (الجوف 2004)، (عزمي 2014):

1. **التعليم الإلكتروني المتزامن:** ويطلق عليه التعليم الآلي أو التفاعلي لأنه يعتمد على التعليم بشكل متزامن، حيث يقوم المشتركين في القاعة الدراسية بالاتصال في زمن واحد، ويقوم الأستاذ بالتفاعل مع الطلاب بشكل مباشر، كما يستطيع جميع الطلاب التفاعل مع بعضهم البعض بشكل مباشر ومع المعلم في آنٍ واحد.
2. **التعليم غير المتزامن:** حيث يقوم الأستاذ بوضع مصادر المعلومات مع الخطة التدريسية على الموقع التعليمي، تم يدخل الطلاب للموقع من خلال شبكة الإنترنت في أي وقت، ويتبع الإرشادات الموضوعة لإتمام عملية التعلم، دون أن يكون هناك اتصال تفاعلي مباشر مع الأستاذ.

أهمية التعليم الإلكتروني:

تعد أدوات التعلم الإلكتروني إحدى أهم مصادر المعلومات المتاحة من أي مكان، وفي أي زمان للمتعلمين، وتساعدهم بالتغلب على عزلتهم العلمية، والثقافية، والبقاء على أتصال دائم بالمجتمع المحلي، والعالمي، والوصول إلى مصادر متنوعة، ومراكز البحوث في العالم (المزاهرة،2014).

ومن خلال كتابات:(حسن، حمود: مرجع سابق:489) (أبوغزالة،2012م)، (يسن، 2015م،105) يمكن تحديد **أهمية استخدام التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي في النقاط الآتية:**

1. تقديم فرص للتعلم المتمركز حول المتعلم، وهو ما يتوافق مع الفلسفات التربوية الحديثة ونظريات التعلم الجادة.
2. زيادة إمكانية الاتصال بين الطلبة فيما بينهم، وبين الطلبة والجامعة، ما يحفز الطلاب على المشاركة، والتفاعل مع المواضيع المطروحة.
3. يجعل الطلاب يتمتعون بجرأة أكبر في التعبير عن أفكارهم، والبحث عن الحقائق، فهو يتيح الفرصة كاملة لجميع الطلاب؛ لأنه بإمكانه إرسال رأيه وصوته من خلال أدوات الاتصال المتاحة من بريد إلكتروني، ومجالس النقاش، وغرف الحوار.
4. تنمية مهارات مختلفة عند الطلاب كالتعلم الذاتي، والاعتماد على نفسه في اكتساب الخبرات، والمعارف، واكتساب أدوات التعلم الفعالة، وتوفير فرص التعلم الفردي بين الطلاب.
5. العرض بالصوت، والصور، والحركة، أو الرسم، والنموذج، مما يوفر خبرة للطالب أفضل من الطريقة التقليدية.
6. تقليل نسبة الملل والسأم بين الطلاب أثناء المحاضرات.
7. توفير مصادر عديدة للمعلومات يمكن الوصول إليها في وقت قصير.
8. كما أنه يساعد على تنمية التفكير البصري وتنمية ميول إيجابية للطلاب نحو العلوم ويجعل عملية التعلم أكثر سهولة.
9. إتاحة فرصة كبيرة للتعرف على مصادر متنوعة من المعلومات بأشكال مختلفة تساعد على إذابة الفروق الفردية بين المتعلمين أو تقليلها.
10. يوفر قدر كبير من الأنشطة المختلفة والبرامج المتنوعة التي تساعد على اكتساب معلومات خارج المادة الدراسية.
11. يختزن قدر كبير من المعلومات ويقوم بعدد كبير من العمليات.
12. استخدام أساليب التعزيز لحث الطالب على مواصلة الدراسة.
13. يقدم أداة لتنمية الجوانب الوراء معرفية للتعلم، وتنمية مهارات حل المشكلات، وتقديم بيئة تعلم بنائيه جادة.
14. يساعد على نقل عملية التعليم والتعلم إلى المنزل لاستمرار اكتساب المهارات.

ومن خلال ما سبق يرى الباحثان أن مؤسساتنا الجامعية بحاجة إلى العمل بكل جدية وتبني فلسفة النهوض بالعملية التعليمية من جميع جوانبها (المناهج الدراسية، الهيئات التدريسية، القيادات التربوية والتعليمية، الطالب...)، والمراهنة على التعليم الإلكتروني بكافة صوره، وأشكاله وتطبيقاته، من أجل تهيئة المعرفة لطلاب المستقبل، بعيدًا عن التقليدية والجمود، وتبني سياسة دمج وتفعيل التعليم الإلكتروني، وذلك للاستفادة من مزاياه في إثراء التعليم وتطويره، وتنمية طرق التعلم الجديدة لدى الدارسين، وكذلك للاستفادة من التطور التكنولوجي الضخم والمتزايد في دعم العملية التعليمية وفي تطوير مهارات المتعلمين بما يتناسب مع هذا التطور.

الاحتياجات التنظيمية والتقنية للبيئة الإلكترونية وتجهيزاتها بمؤسسات التعليم العالي:

إن إدخال التعليم الإلكتروني في مؤسساتنا الجامعية عملية تحتاج إلى تخطيط جيد، ويكون هذا التخطيط شاملاً واستراتيجياً يأخذ في اعتباره جميع مكونات المنظومة التعليمية، فالعمل على توفير بيئة تقنية ذات تنظيم تقني مناسب يعد من أولى الخطوات لتنظيم البيئة الإلكترونية بمؤسسات التعليم العالي بليبيا، فالتوسع في استخدام التعليم الإلكتروني يحتاج إلى توفير المناخ الأكاديمي والبيئة التعليمية المناسبة، وأساليب التدريس، كما أن المشرفين على التعليم العالي بليبيا يحتاجون للمزيد من المعلومات حول مزاياه وكيفية تطبيقه برؤية استراتيجية واضحة، مصحوبا بخطط واضحة ومتناسقة ومتكاملة وفق فلسفة وطنية واضحة المنهج والغايات والأهداف، وتوفير الهياكل والقاعدية والبنية التحية من أجهزة حاسوب وشبكات اتصال، وإعداد المناهج الإلكترونية، مثل الوحدات التعليمية والمحتوى التفاعلي، والتشريعات القانونية، وتكوين وتدريب وتأهيل المدرسين والفنيين، بالإضافة إلى نشر الوعي بمفهوم التعليم الإلكتروني وثقافته لدى كافة الأطراف الجامعية من إدارة وأساتذة وطلاب، وغيرها من الشروط العلمية التي يتطلبها هذا النوع من التعليم، حتى تكون الانطلاقة فيه سليمة ومخرجاته ذات جودة عالية.(التركي، 2019م،252).

وحدد (التركي 2019م) أهم الاحتياجات التنظيمية والتقنية للبيئة التكنولوجية وتجهيزاتها بمؤسسات التعليم العالي بليبيا في الآتي:

1.المكونات المادية للبنية الأساسية، تشمل أجهزة الحاسب الآلي لأعضاء هيئة التدريس، والطلبة وفي القاعات، والمختبرات والمعامل، والبرمجيات، وبرامج التشغيل.

2. شبكات الإنترنت، وخوادم الشبكة، والمعامل، وخطوط الاتصال.

3. برمجيات، ومقررات إلكترونية، باستخدام نماذج التصميم والتطوير التعليمي المناسب.

4.منظومة إنشاء وإدارة المحتوى العلمي التفاعلي بالأسلوب السريع، والمحتوى العلمي الإلكتروني.

5.إعداد اللوائح والأنظمة الخاصة بالتعليم الإلكتروني، وتتضمن هذه اللوائح النظام الأساسي لإدارة التعليم الإلكتروني، ولائحة الدراسة، والاختبارات، ولوائح الشؤون المالية والتوظيف وغيرها.

6.إعداد ميثاق الشرف الأخلاقي للتعليم الإلكتروني، ويتطلب ذلك إعداد قواعد وآداب التعامل الأخلاقي التي يجب أن يلتزم بها أعضاء هيئة التدريس والطلاب وغيرهم من الكوادر البشرية ذات العلاقة بالتعليم الإلكتروني، بما في ذلك آداب التعامل في مجال البرمجيات، وفي مجال خدمات الإنترنت وتطبيقاته وغيرها.

7.تحديد معايير الجودة، التي يتم في ضوئها تقويم كافة مكونات التعليم الإلكتروني؛ وذلك لغرض التعرف على نقاط القوة والضعف في هذه المكونات، ومن ثم إحداث التغيير والتطوير المطلوبين في هذه المكونات.

دور عضو هيئة التدريس في التعليم الإلكتروني وكفاياته:

في ظل التعليم الإلكتروني وانتشار استخدام الحاسب الآلي بشكل واسع، والاستفادة من خدمات الإنترنت الكثيرة تحول دور عضو هيئة التدريس من المحاضر والملقن للنظريات والحقائق والمسلمات والقوانين والشارح لها وحل تطبيقاتها، إلى دور المخطط للمواقف التعليمية والمصمم للعمليات التعليمية التعلمية التي ستُقدم باستخدام التعليم الإلكتروني وأدواته، فقد فُرض عليه القيام بأدوار جديدة تتماشى مع التقدم العلمي والتكنولوجي الهائل، ومع مطالب الثورة المعلوماتية والاتصالات، فلم يعد عضو هيئة التدريس مقدم المعلومات الوحيد، ولم يعد دوره ناقلاً أو موزعاً للمعلومات والبيانات التي توفرها الشبكة فحسب ، بل أيضاً ميسراً لها ومزوداً طلابه بمصادرها المتنوعة. ففي عصر المعلوماتية تصبح أدوارهم أكثر حيوية ونشاطاً وتأثيراً من مجرد كونهم محاضرين أو مصادر رئيسة للمعلومات. (سعادة والسرطاوي، 2003، 139).

وحدد (التودري 2004م،195) أدوار عضو هيئة التدريس في التعليم الإلكتروني في النقاط الآتية:

– تصميم التعليم وتنظيم المواقف التعليمية التي تحتوي على أي درس في التخصص يتم تقديمه بواسطة التعليم الإلكتروني.

– توظيف تكنولوجيا التعليم، واستغلال الوسائط الفائقة في بناء محتوى المادة العلمية في صيغة صفحات نسيجية، وتطويع برامج المواد التعليمية للعمل على الإنترنت لكي يتمكن الكثير من المتعلمين التعلم من خلال هذه البرامج حتى ولو كانوا في أماكن متباعدة.

– تشجيع دافعية المتعلمين على البحث والتحري عن المعرفة والمعلومات المتعلقة بهذا المجال من خلال الإنترنت لإثراء التعليم.

– إرشاد المتعلمين بطريقة فردية وجماعية نحو كيفية اكتسابهم للمعارف المتنوعة من خلال مواقع الإنترنت الموثوق بها والمتنوعة والمتناثرة على الإنترنت.

– تعاون أعضاء هيئة التدريس فيما بينهم في تصميم مواقع جديدة جاذبة لانتباه طلابهم مثيرة لاهتمامهم.

– تنمية تعلم الطلاب ذاتيا من أجل التعامل مع التعلم الإلكتروني بسهولة ويسر.

ولكي يتمكن عضو هيئة التدريس من تطبيق التعليم الإلكتروني واستخدام أدواته وأنظمته وبرامجه المتنوعة، ينبغي أن يمتلك مجموعة من الكفايات حتى يستطيع التعامل مع هذا النوع من التعليم وتوظيفه في المؤسسة الجامعية، فقد أكد (Shin، 2015) أن هناك عوامل كثيرة مهمة تؤثر على نجاح توظيف التعليم الإلكتروني أهمها دعم المعلمين لاستخدامه وقدرتهم وكفايتهم ورغبتهم واتجاهاتهم نحوه.

وقد تناولت عديد الدراسات الكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس للتعليم الإلكتروني؛ من بينها دراسة (سالم 2004م،260)، ودراسة (الموسى، 2007) ودراسة (الحربي 2004) و(فضل المولى وآخرون 2016) حيث انحصرت أهم الكفايات في معظم هذه الدراسات في مجموعة جوانب بحيث تشمل: الحاسب الآلي وملحقاته، الشبكات بأنواعها، البرمجيات، الإدارة والتخطيط، الصيانة الفنية، دعم تعلم الطلاب.

اتجاهات عضو هيئة التدريس نحو التعليم الإلكتروني:

يُعرف الاتجاه بأنه: عبارة عن رد فعل تقييمي نحو موضوع ما، ويفهم من خلال معتقدات الشخص وآرائه عن هذا الموضوع. (Jang. 2012.13).

فالاتجاه هو حالة استعداد ذهني ونفسي تم تنظيمه على أساس المعلومات والتجارب الشخصية للفرد، لتعمل على توجيه استجابته لكل المواقف التي تتعلق بهذا الاستعداد، لذا تُعد الاتجاهات وسيلة مناسبة لتفسير السلوك الإنساني والتنبؤ به .(شحاته وآخرون، 2003م).

ويؤكد (الشناق ودومين 2010، 242) أن دراسة الاتجاهات من أهم المحددات التي يمكن من خلالها التنبؤ بالسلوك، فمعرفة اتجاهات الأفراد نحو التعليم الإلكتروني ذات علاقة كبير بالاستخدام الفعلي له، وأنه إذا كانت اتجاهات عضو هيئة التدريس إيجابية نحو التعليم الإلكتروني فإنهم قادرون على استخدامه بشكل فعلي، في المقابل وجود أفكار خاطئة أو سلبية نحوه يساهم في عزوفهم منه.

ويرى الباحثان أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف التعليم الإلكتروني في التعليم الجامعي من الأمور الضروري التي يجب الوقوف عندها بوصفها أحد المرتكزات في نجاح هذا النوع من التعليم، خاصة أن التعليم الإلكتروني هو أحد الموضوعات التي تختلف وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس في وإمكانية تطبيقه ونجاحه، من منطلق المزايا التي يمكن أن يحققها بحيث تعود بالنفع على التعليم الجامعي، وإمكانية تطويره، ومطالب استخدامه المتعدد (تقنية وفنية ومادية)، ولما يمكن أن يواجهه من معيقات قد تحد من إمكانية نجاح تطبيقه.

الإجراءات المنهجية للبحث:

لتحقيق هدف البحث يعرض الباحثان الإجراءات التي تم اتباعها من تحديد: منهج البحث، ومجتمعه، وعينته، وكيفية بناء أداته، إضافة إلى الوسائل الإحصائية التي تم استخدامها، وفيما يأتي تبيان ذلك تفصيلًا:

أولًا: منهج البحث:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي، حيث يعد هذا المنهج ملائمًا للإجابة عن تساؤلات البحث؛ ولكون المنهج الوصفي يعمل على: (وصف الظاهرة كما توجد في الواقع ويعبر عنها تعبيرًا كميًّا وكيفيًّا، والتعبير الكيفي هو وصف الظاهرة كما هي، بينما الكمي يعطينا وصفًا رقميًّا يوضح مقدار هذه الظاهرة وحجمها بالمقارنة مع الظواهر الأخرى). (الهويدي، 2005: 177)

ثانياً : مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من أعضاء هيئة التدريس الأساسيين بكلية التربية–جامعة مصراتة، خلال فصل الربيع للعام الجامعي 2020– 2021م، حيث بلغ عددهم (221)[1].

جدول (1) أعداد أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة

ر	التخصص	ذكور		إناث		المجموع
		دكتوراه	ماجستير	دكتوراه	ماجستير	
1	علوم تطبيقية	09	04	03	33	49
2	علوم إنسانية	36	50	07	72	165
	المجموع	45*	54	10	105	214

ثالثًا: عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (72) من أعضاء هيئة التدريس الأساسيين بكلية التربية– جامعة مصراتة خلال فصل الربيع للعام الجامعي(2020–2021م)، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وذلك كما يلي:

أولاً: الوصف الاحصائي لعينة الدراسة وفق البيانات الأولية:

فيما يلي عرض لخصائص عينة البحث وفق البيانات الأولية:

1–توزيع عينة البحث حسب النوع:

[1] تم الحصول على إحصائية أعداد 2020- 2021م من مكتب شئون أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية- جامعة مصراتة.

جدول (2) توزيع عينة الدراسة حسب النوع

النوع	العدد	النسبة المئوية
ذكر	29	%40.3
أنثى	43	%59.7
المجموع	72	%100

يتضح من الجدول (2) والمتعلق بتوزيع عينة الدراسة حسب النوع بأن نسبة الأقل كانت للذكور وبلغت (40.3%)، بينما كانت النسبة الأكبر للإناث حيث بلغت (59.7%).

2 – توزيع عينة البحث حسب المؤهل العلمي:

جدول (3) توزيع عينة الدراسة المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
دكتوراه	16	%22.9
ماجستير	54	%77.1
المجموع	72	%100

يتضح من الجدول (3) والمتعلق بتوزيع عينة البحث حسب المؤهل العلمي بأن النسبة الذين يحملون شهادة الدكتوراه بلغت(22.9%)، بينما كانت نسبة الذين يحملون شهادة الماجستير(77.1%)، وهي الأكبر.

3– عينة البحث حسب الدرجة العلمية:

جدول (4) توزيع عينة الدراسة حسب الدرجة العلمية

الدرجة العلمية	العدد	النسبة المئوية
أستاذ مشارك	2	%2.9
أستاذ مساعد	16	%23.5
محاضر	29	%42.6
محاضر مساعد	21	%30.9
المجموع	72	%100

يتضح من الجدول (4) والمتعلق بتوزيع عينة الدراسة حسب الدرجة العلمية أن نسبة أستاذ مشارك 2.9% وهي النسبة الأقل، بينما بلغت نسبة أستاذ مساعد 23.5%، وبلغت نسبة محاضر 42.6% وهي النسبة الاعلى، أما الدرجة العلمية محاضر مساعد فقد بلغت نسبتها 30.9%.

4- توزيع عينة الدراسة حسب التخصص:

جدول (5) توزيع عينة الدراسة حسب التخصص

التخصص	العدد	النسبة المئوية
علوم إنسانية	56	%80
علوم تطبيقية	14	%20
المجموع	70	%100

يتضح من الجدول (5) والمتعلق بتوزيع عينة الدراسة حسب التخصص النسبة الأعلى كانت لتخصص علوم انسانية " والتي بلغت(80%) بينما تحصلت تخصص العلوم التطبيقية على نسبة(20%).

5. عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة

جدول (6) توزيع عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
من 1- أقل من 5 سنوات	9	%14.1
من 5- أقل من 10 سنوات	26	%40.6
من10 سنوات فأكثر	29	%45.3
المجموع	72	%100

يتضح من الجدول (6) والمتعلق بتوزيع عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة أن نسبة سنوات الخبرة من 1 إلى 5 سنوات(14.1%) وهي النسبة الأقل، بينما بلغت نسبة سنوات الخبرة من 5- 10 سنوات (40.6%)، وبلغت نسبة محاضر (45.3%) وهي النسبة الأعلى.

6. عينة الدراسة حسب المشاركة في دورات تدريبية متعلقة بتكنولوجيا المعلومات أو التعليم الالكتروني:

جدول (7) توزيع عينة الدراسة حسب الدورات التدريبية

الدورات التدريبية	العدد	النسبة المئوية
لم أشارك	39	%58.2
دورة واحدة	15	%20.8
من 1- 3 دورات تدريبية	9	%12.5
4 دورات تدريبية فأكثر	4	%5.6
المجموع	72	%100

يتضح من الجدول (7) والمتعلق بتوزيع عينة الدراسة حسب الدورات التدريبية أن نسبة الأكبر كانت للذين لم يشاركوا في أي دورات تدريبية متعلقة بتكنولوجيا المعلومات أو التعليم الإلكتروني، حيث بلغت(58.2%) ، بينما بلغت نسبة الذين شاركوا في دورة واحدة (20.8%)، وبلغت نسبة الذين شاركوا من 1 -3 دورات تدريبية(12.5%) فيما تمثلت النسبة الأقل للذين شاركوا في(4) دورات تدريبية فما أكثر والتي بلغت نسبتها(5.6 %).

رابعاً – أداة البحث:

تمثلت الأداة الرئيسية للبحث في استبانة أعدها الباحثان بعد الاطلاع على الدراسات السابقة، والأدبيات العلمية ذات الصلة بموضوع البحث، حيث قاما ببناء استبانة تكونت في صورتها الأولية من (38) فقرة، (ملحق3)، ترصد مدى جاهزية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستخدام التعليم الإلكتروني، مقسمة على مجالين بحسب أهداف البحث، هي:

- الكفايات، ويحتوي على (21) فقرة.
- الاتجاهات، ويحتوي على (17) فقرات.

خامساً – صدق وثبات الأداة:

1. صدق الأداة:

يقصد بصدق الأداة هو أن تقيس الأداة فعلًا ما وضعت لقياسه، أي أن الأداة الصادقة تقيس الوظيفة التي تزعم أن تقيسها ولا تقيس شيئًا آخر بدلًا منها. **(إسماعيل، 2004، 84)**

وقد اتبع الباحثان لقياس صدق الأداة ما يأتي:

أ). صدق المحكمين:

قام الباحثان بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين من الأساتذة المتخصصين في المجال التربوي، والنفسي، وذلك للتعرف على آرائهم، وملاحظاتهم على فقرات الاستبانة من حيث:

- جودة صياغة الفقرات.
- مناسبة الفقرات للمجال.
- حذف أي فقرة غير مناسبة.
- إضافة فقرات جديدة.
- أي ملاحظات أخرى تخدم البحث.

وبعد الاطلاع على الملاحظات التي أبداها السادة المحكمون، تم اعتماد نسبة اتفاق (80%)، حيث تم تعديل الاستبانة في صياغة بعض الفقرات، وحذف فقرات أخرى، وأصبحت الاستبانة مكونة من (32) فقرة، على النحو التالي: مجال الكفايات (18) فقرة. مجال الاتجاهات (14) فقرة.

صدق الاستبانة:

1- صدق المقياس:

أ. الاتساق الداخلي:

يقصد بصدق الاتساق الداخلي مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المجال الذي تنتمي إليه. (إسماعيل،2004: 77-78)

وقد قام الباحثان بحساب الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالي الاستبانة والدرجة الكلية للمجال نفسه، بهدف التحقق من مدى صدق الاستبانة ككل. حيث يتبين من خلال جدولي الملحقين أن معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالي الاستبانة والدرجة الكلية للمجال، أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية (0.05) وبذلك يعد المجالان صادقان لقياس ما وضعا لقياسه.

ثبات الاستبانة:

يقصد بثبات الاستبانة هو أن تعطي الاستبانة نفس النتائج إذا أعيد تطبيقها عدة مرات متتالية، أو ماهي درجة اتساقه وانسجامه واستمراريته عند تكرار استخدامه في أوقات مختلفة وقد تحقق الباحثان من ثبات الاستبانة من خلال معامل ألفا كرو نباخ Cronbach's Alpha Coefficient وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول (8).

جدول (8) معامل ألفا كرو نباخ لقياس ثبات الاستبانة.

م	المجال	معامل ألفا كرو نباخ
1	الكفايات	.959
2	الاتجاهات	.896
	جميع المجالات	.930

يتضح من النتائج الموضحة في الجدول (8) أن قيمة معامل ألفا كرو نباخ لكل مجالات الاستبانة تتراوح بين (959. و896.) بينما بلغت لجميع مجالات الاستبانة (930.) وهذا يعني أن الثبات مرتفع ودال إحصائيا.

وأصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (32) فقرة، (ملحق5)، موزعة على ثلاثة مجالات، ويتم الإجابة عن الاستبانة وفقا للتدرج الخماسي (عالية جداً– عالية– متوسطة– ضعيفة– ضعيفة جداً)، ويتم تصحيح الاستبانة وفق الآتي:(5–4–3–2–1).

خامسًا: التطبيق النهائي للأداة:

بعد التحقق من صدق الاستبانة، وثباتها أصبحت جاهزة للتطبيق، وبالتالي تم تطبيقها على عينة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية– جامعة مصراتة، خلال فصل الربيع للعام الجامعي(2020–2021م)، وبدأ التطبيق بتاريخ 15\4\2021م، تم توزيع (110) استبانات، واستمر التطبيق لمدة ثلاثة أسابيع، وبعد التطبيق، وجمع استبانات البحث، بلغ عدد العينة (72) من أعضاء هيئة التدريس.

سادسًا– الوسائل الإحصائية المستخدمة في البحث:

التكرارات والنسب المئوية (Frequencies & Percentages) – المتوسط الحسابي "Mean" – الانحراف المعياري "Standard Deviation" اختبار ألفا كرو نباخ (Cronbach's Alpha) – معامل ارتباط سيبرمان (Spearman Correlation Coefficient) –اختبار T Test .

الصعوبات التي واجهت الباحثان أثناء البحث:

1. قلة الكتب والدوريات ذات العلاقة بموضوع البحث.
2. قلة تعاون أعضاء هيئة التدريس حيث تطلب الحصول على الاستبانات بعد توزيعها عليهم مراجعتهم في الكلية مرات عديدة ولم يتحصل الباحثان على جميع الاستبانات.

المدى المعتمد في الدراسة: لتحديد المدى المعتمد في الدراسة تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (5–1=4) ومن تم قسمته على أكبر قيمة

في المقياس للحصول على طول الخلية أي (5/4=.80) وبعد ذلك تضاف هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس بداية المقياس هي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية وفقا للجدول التالي:

جدول (9) يوضح المدى المعتمد في الدراسة

طول الخلية	مستوى الموافقة
من 1- 1.80	غير موافق بشدة
أكبرمن1.80- 2.6	غير موافق
أكبر من 2.6 – 3.4	محايد
أكبر من 3.4 – 4.2	موافق
أكبر من 4.2 – 5	موافق بشدة

ولتفسير النتائج والحكم على مستوى الاستجابة تم الاعتماد على ترتيب المتوسط الحسابي على مستوى المجالات للاستبانة ومستوى الفقرات في كل مجال، وعلى هذا الأساس تم تحديد مستوى مجالات الاستبانة.

نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها:

يتم في هذه المرحلة عرض لتحليل البيانات واختبار مقاييس البحث، وذلك من خلال الاجابة عن الأسئلة وتفسير أبرز النتائج التي تم التوصل إليها من خلال تحليل الفقرات، والوقوف على البيانات الأولية لاستجابات أفراد العينة التي اشتملت على (الجنس، المؤهل العلمي، الدرجة العلمية، التخصص، سنوات الخبرة في التدريس الجامعي، المشاركة في دورات تدريبية متعلقة بتكنولوجيا المعلومات أو التعليم الإلكتروني) لذا تم إجراء المعالجات الاحصائية للبيانات باستخدام الحزمة الاحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS) للحصول على النتائج.

- تحليل مجالات الاستبانة:

أولاً: كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة:

للإجابة عن السؤال الأول للبحث والذي نصه: ما مستوى كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة من وجهة نظرهم؟

قام الباحثان باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار (T) والترتيب لمعرفة درجة الموافقة والجدول التالي يبين ذلك.

جدول (10) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار(T) والترتيب لكل فقرة من فقرات "كفايات التعليم الإلكتروني

ت	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T-Test	P-value	الترتيب	القرار H1	درجة الموافقة
1	لدى دراية بمعنى التعليم الالكتروني وبخصائصه وأنواعه ومميزاته	3.38	.942	3.50	.001	11	قبول	متوسط
2	أجيد التعامل مع الحاسب الآلي وتطبيقات	3.83	.822	8.60	.000	4	قبول	عالية
3	لدى إلمام بطرق استخدام برامج الوسائط المتعددة	3.33	.999	2.85	.006	12	قبول	متوسط
4	استخدم برامج المحادثة في شبكة الانترنت (كتابة-صوت-صورة)	3.77	1.01	6.41	.000	5	قبول	عالية
5	استخدم محركات البحث في توفير مصادر التعلم وتحميل الملفات	3.91	.945	8.22	.000	3	قبول	عالية
6	أستطيع ادارة الملفات الالكترونية من انشاء وحفظ ونسخ وتعديل	4.02	.999	8.66	.000	2	قبول	عالية
7	أستطيع تشغيل الاجهزة الملحقة بالحاسب كالطابعة والكاميرا والداتاشو	4.04	1.01	8.72	000	1	قبول	عالية
8	اجيد تضمين الانشطة المناسبة للمحاضرات الالكترونية	3.43	.996	3.69	.000	8	قبول	متوسط
9	استخدم برامج الصفوف الافتراضية مثل: (الزوم، الفصل الدراسي قوقل)	2.88	1.07	.882-	.381	18	رفض	---
10	اعتمد على البريد الالكتروني في تدعيم عمليات الاتصال في البيئة التعليمية	3.26	1.01	2.22	.029	13	قبول	متوسط
11	أستطيع التسجيل والمشاركة في المنتديات العلمية التخصصية	3.39	1.00	3.24	.002	10	قبول	متوسط

12	لدى القدرة على تحويل المادة الدراسية إلى محتوى إلكتروني	3.71	1.02	5.83	.000	6	قبول	عالية
13	أجيد تحويل البيانات إلى رسومات وصور	3.18	1.128	1.38	.170	14	رفض	----
14	أقيم البرامج التعليمية الالكترونية تربوياً وفنياً	2.89	.925	.910-	.366	17	رفض	---
15	استخدم العروض التوضيحية في الشرح والتوضيح	3.47	1.15	3.43	.001	7	قبول	متوسط
16	أجيد استخدام الاختبارات الالكترونية	2.98	1.12	.109-	.914	16	رفض	---
17	أستخدم مواقع التواصل الاجتماعي للتعلم ونقل المعرفة لطلابي	3.40	1.14	2.91	.005	9	قبول	متوسط
18	أعتمد على الوسائط المتعددة في عرض محاضراتي	3.00	1.14	.000	.000	15	قبول	متوسط
	المجال ككل	3.43	769	4.81	000.	---	قبول	متوسط

يلاحظ من خلال الجدول (10) أن الفقرات (2، 4، 5، 6، 7، 12) تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (3.71، 4.04) مما يشير إلى أن أعضاء هيئة التدريس يتمتعون بدرجة عالية من الإتقان للمعارف والمهارات التي تضمنتها هذه الفقرات، مما يعنى واستناداً إلى المتوسط الحسابي أن الاتجاه العام حول هذه الفقرات عالياً.

أما الفقرات (1، 3، 8، 10، 11، 15، 17، 18) فقد تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (3.00، 3.43) وهذا يشير إلى أن إتقان أعضاء هيئة التدريس للمعارف والمهارات التي تضمنتها هذه الفقرات جاءت بدرجة متوسطة، وبالتالي فإن قدرتهم على استخدامها لم يصل إلى المستوى المطلوب. واستناداً إلى المتوسط الحسابي فإن الاتجاه العام حول هذه الفقرات جاء متوسطاً.

فيما جاءت الفقرات (9، 13، 14، 16) بمتوسطات حسابية تراوحت ما بين (2.88، و3.47). وذلك على النحو التالي:

- فيما يخص الفقرة (9) والتي نصها " استخدم برامج الصفوف الافتراضية مثل:" الزوم- الفصل الدراسي قوقل" فقد جاءت بمتوسط حسابي قدره (2.88) ومستوى معنوية p- value يساوي (.381) وهي أكبر من (0.05) وهذا يدل على أن أعضاء هيئة التدريس ليس لديهم المقدرة على استخدام برامج الصفوف الافتراضية،

- أما فيما يخص الفقرة الثالثة عشر" أجيد تحويل البيانات إلى رسوم وصور" ان المتوسط الحسابي يساوي 3.18ومستوى المعنويةp- value يساوي (.170) وهي أكبر من (0.05)
- أما فيما يخص الفقرة الرابعة عشر " أقيم البرامج التعليمية الإلكترونية تربوياً وفنياً" ان المتوسط الحسابي يساوي 2.89 ومستوى المعنوية p- value يساوي (.366) وهي أكبر من (0.05)
- أما فيما يخص الفقرة السادسة عشر" **اجيد استخدام الاختبارات الإلكترونية**" ان المتوسط الحسابي يساوي2.98 ومستوى المعنوية p- valueيساوي (.914) وهي أكبر من (0.05)

ويرى الباحثان أن السبب في عدم إتقان أعضاء هيئة التدريس لهذه الكفايات قد يرجع إلى عدم تحصلهم على دورات خاصة بهذه البرامج، كما أن ضعف استقرار شبكات الانترنت باعتبارها متطلب أساسي للاستخدام قد يكون سبباً رئيسياً لذلك، كما قد يرجع السبب إلى عدم توفر معامل حاسوب كافية بالكلية، وقد يعود السبب إلى ضعف إلمام الطلبة بمهارات استخدام الحاسوب وضعف إجادة معظم أعضاء هيئة التدريس للغة الإنجليزية.

من خلال ما تقدم وبالنظر إلى الجدول السابق يلاحظ حصول أعضاء هيئة التدريس في مجال كفايات التعليم الإلكتروني على درجة متوسطة في الاتجاه العام للفقرات. وبما أن الحديث في هذا البحث عن أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية وما يقع على عاتقهم من مسئوليات كبيرة في مجال إعداد معلمي المستقبل، الأمر الذي يتطلب عدم الاكتفاء بحصولهم على الدرجات الدنيا للأداء وإنما العمل على تنمية كفاياتهم وتطويرها بحيث يؤدوا أدوارهم على الوجه الأكمل.

وللإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث والذي نصه: هل تختلف كفايات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة نحو استخدام التعليم الإلكتروني باختلاف متغيرات:(المؤهل العلمي– التخصص – سنوات الخبرة – الدرجة العلمية – حضور الدورات التدريبية في التعليم الإلكتروني)؟

أ/ متغير المؤهل العلمي:

تم دراسة الاختلافات بين الآراء لمتغير المؤهل العلمي عن طريق اختبار Independent sample T test وكانت النتائج كما يبينها الجدول التالي.

جدول (11) يبين نتائج المقارنة حسب المؤهل العلمي

المجال	الوسط الحسابي		مستوى المعنوية p-value	القرار
	دكتوراه	ماجستير		
كفايات التعليم الالكتروني	3.289	3.461	.763	لا توجد اختلافات

من خلال النتائج بالجدول السابق نجد أنه لا توجد اختلافات معنوية عند مستوى دلالة (0.05) في كفايات التعليم الالكتروني بين آراء أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة تعزى لمتغير (المؤهل العلمي).

ويرى الباحثان أن السبب في عدم وجود اختلافات في كفايات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة تعزى لمتغير المؤهل العلمي (دكتوراه – ماجستير) قد ترجع إلى عدم وجود برنامج محدد لتطوير كفايات أعضاء هيئة التدريس فيما يخص التعليم الإلكتروني، إضافة إلى عدم وجود نظام لمتابعة أدائهم وبالتالي فإن التطور في الأداء يعتمد على مجهودات فردية، الأمر الذي قد لا يتأتى للكثيرين منهم.

ب/ متغير التخصص:

تم دراسة الاختلافات بين الآراء لمتغير التخصص عن طريق اختبار Independent sample T test وكانت النتائج كما بالجدول التالي.

جدول رقم (12) يبين نتائج المقارنة حسب التخصص

المجال	الوسط الحسابي		مستوى المعنوية p-value	القرار
	علوم إنسانية	علوم تطبيقية		
كفايات التعليم الالكتروني	3.351	3.903	.509	لا توجد اختلافات

من خلال النتائج بالجدول السابق نجد أنه لا توجد اختلافات معنوية عند مستوى دلالة (0.05) في كفايات التعليم الالكتروني بين آراء أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة تعزى لمتغير (التخصص).

ويرى الباحثان أن السبب في عدم وجود اختلافات في كفايات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة تعزى لمتغير التخصص (علوم تطبيقية – علوم إنسانية) قد ترجع إلى الطابع العام لكليات التربية حيث تعتمد على كم كبير من العلوم النظرية، وقلة الجانب العملي مقارنة بكليات العلوم، مثلاً حيث تقتصر المواد التخصصية على 60% من مجموع المواد، والباقي موزع بين مواد تربوية ومتطلبات جامعية؛ وبالتالي قد يعتمد أغلب أعضاء التدريس على مذكرات مصورة لتغطية أكبر قدر ممكن من مفردات المواد الدراسية، ويقيّم انجاز الطالب بقدرته على حفظ أكبر قدر من المعارف النظرية، وبالتالي يُعفى الأستاذ والطالب – حسب هذا المسار – من عناء البحث عن مصادر بديلة لاستجلاب المعلومات.

جـ / متغير سنوات الخبرة: تم دراسة الاختلافات بين الآراء لمتغير الخبرة عن طريق اختبار Onaway Anovaوكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (13) يبين نتائج المقارنة وفقا للخبرة

المجال	قيمة إحصاء F	مستوى المعنوية	القرار
كفايات التعليم الالكتروني	.308	.819	لا توجد فروقات

من خلال النتائج بالجدول السابق نجد أنه لا توجد اختلافات معنوية عند مستوى دلالة (0.05) بين الآراء تعزى لمتغير الخبرة، نظراً لأن مستوى المعنوية P-value > 0.05 ، حيث بلغت (.819)

ويرى الباحثان أن السبب في عدم وجود اختلافات في كفايات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة تعزى لمتغير سنوات الخبرة قد ترجع إلى طرائق التدريس المطبقة من قبل أعضاء هيئة التدريس والتي تعتمد على الإلقاء والتلقين من قبل الأستاذ وأن محتوى الدروس المقررة لا يتدخل فيه المتعلم بأي شكل؛ الأمر الذي يجعل الأستاذ يعمل على تكرار أداءه مع مرور الفصول الدراسية وتغير الطلاب وبالتالي تبقى خبراته الأولى هي الأساس الذي يحتاجه لاستمراره في التدريس.

د/ متغير الدرجة العلمية:

تم دراسة الاختلافات بين الآراء لمتغير الدرجة العلمية عن طريق اختبار Onaway Anovaوكانت النتائج كما يبينها الجدول التالي:

جدول (14) يبين نتائج المقارنة وفقاً للدرجة العلمية

المجال	قيمة إحصاء F	مستوى المعنوية	القرار
كفايات التعليم الالكتروني	2.101	.131	لا توجد فروقات

من خلال النتائج بالجدول السابق نجد أنه لا توجد اختلافات معنوية عند مستوى دلالة (0.05) بين الآراء تعزى لمتغير الدرجة العلمية، نظراً لأن مستوى المعنوية P-value > 0.05 ، حيث بلغت (.131)

ويرى الباحثان أن السبب في عدم وجود اختلافات في كفايات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة تعزى لمتغير الدرجة العلمية (محاضر مساعد – محاضر – أستاذ مساعد – أستاذ مشارك – أستاذ) قد يرجع إلى: قلة الملتقيات العلمية التي يطالب الأستاذ من خلالها إبراز إنتاجه في مجال التخصص، وعدم ربط الترقيات العلمية بالإنتاج العلمي الحقيقي للأستاذ، فتكون الترقيات مجرد أعمال روتينية لا تحقق الغاية المرجوة منها في تنمية كفايات الأستاذ.

هـ/متغير حضور الدورات التدريبية في مجال التعليم الإلكتروني

تم دراسة الاختلافات بين الآراء لمتغير الدرجة الوظيفية عن طريق اختبار Onaway Anovaوكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (15) يبين نتائج المقارنة وفقا للمشاركة في دورات تدريبية متعلقة بالتعليم الالكتروني

المجال	قيمة إحصاء F	مستوى المعنوية	القرار
كفايات التعليم الالكتروني	.691	.561	لا توجد فروقات

من خلال النتائج المبينة بالجدول السابق نجد أنه لا توجد اختلافات معنوية **عند مستوى دلالة (0.05)** بين الآراء تعزى لمتغير المشاركة في دورات تدريبية متعلقة بالتعليم الالكتروني، نظراً لأن مستوى المعنوية P-value > 0.05، حيث بلغت (.561)

ويرى الباحثان أن السبب في عدم وجود اختلافات في كفايات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة تعزى لمتغير حضور الدورات التدريبية، قد ترجع إلى النسق العام لتلك الدورات حيث تكون في شكل دورات سريعة قد لا يناسب توقيتها مع الأساتذة، مما يضطرهم إلى حضور أجزاء منها، وترك أجزاء، إضافة إلى عدم تقييم مدى الاستفادة من الدورات، والاكتفاء بمنح المتدرب شهادة مشاركة، أو حضور، وقد يضاف إلى ذلك عدم تطبيق الأستاذ للمهارات التي تحصل عليها من تلك الدورات لفترة طويلة فتصبح غير ذات جدوى.

ثالثاً: اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة نحو التعليم الإلكتروني:

للإجابة عن السؤال الثالث للبحث والذي نصه: ما اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة نحو استخدام التعليم الإلكتروني؟

قام الباحثان باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار (T) والترتيب لمعرفة درجة الموافقة على فقرات مجال الاتجاهات والجدول التالي يبين ذلك.

جدول (16) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار (T) والترتيب لكل فقرة من فقرات مجال" اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة نحو استخدام التعليم الإلكتروني "

ت	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T-Test	P-value	الترتيب	القرار H1	درجة الموافقة
1	أعتقد أن التعليم الالكتروني يسهم في تحسين التحصيل الدراسي للطلبة	4.14	.728	13.1	.000	6	قبول	موافق
2	أرى أن التعليم الالكتروني يحقق للطلبة المتعة والتشويق في التعلم	4.07	.804	11.1	.000	7	قبول	موافق
3	أؤمن بنجاح توظيف التعليم الالكتروني في الكلية	3.80	.919	7.35	.000	9	قبول	موافق
4	يوفر التعليم الالكتروني قنوات تواصل بين الأساتذة والطلبة وبين الطلبة فيما بينهم	4.14	.682	14.0	.000	6	قبول	موافق
5	أعتقد أن التعليم الالكتروني يساعد في تطوير التعلم الذاتي لطلبة الكلية	4.15	668	14.5	.000	5	قبول	موافق
6	استخدام التعليم الالكتروني من الكفايات الأساسية للأستاذ الجامعي	4.22	.759	13.5	.000	4	قبول	موافق
7	التعليم الالكتروني يوفر للطلبة إمكانية الوصول إلى المادة العلمية في أي وقت ومن أي مكان	4.40	.708	16.7	.000	1	قبول	موافق بشدة
8	أعتقد أن التعليم الالكتروني يعزز قدرات الطلبة في مجال مواكبة التطورات التكنولوجية	4.38	.724	16.0	.000	2	قبول	موافق بشدة
9	أرى أن التعليم الالكتروني يزيد من ثقافة الطلبة ومعلوماتهم المعرفية ووعيهم العام	4.14	.667	16.5	.000	6	قبول	موافق
10	أعتقد أن التعليم الالكتروني أكثر مرونة ومتعة من التعليم العادي	4.30	.894	9.42	.000	3	قبول	موافق بشدة
11	أعتقد أن التعليم الالكتروني يزيد من ثقة الطلبة بأنفسهم	4.00	.959	6.805	.000	8	قبول	موافق

12	ارى ان التعليم الالكتروني يراعى الفروق الفردية	3.77	1.02	2.194	.032	10	قبول	موافق
13	أعتقد أعضاء هيئة التدريس قادرون على التأقلم مع التعليم الالكتروني	3.26	.825	4.887	.000	12	قبول	محايد
14	أعتقد أن الطلاب قادرون على الانتقال من التعليم العادي الي التعليم الالكتروني	3.47	.789	5.866	.000	11	قبول	محايد
	المجال ككل	3.98	.536	15.6	.000	---	قبول	موافق

يلاحظ من خلال الجدول (16) أن المتوسط الحسابية لفقرات الاستبانة تراوحت ما بين (3.26 ، 4.40) ومستوى المعنوية p– value جاءت أقل من (0.05) مما يعنى أن الاتجاه العام حول هذه الفقرات بالموافقة، وبالتالي فإن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة نحو التعليم الإلكتروني جاءت إيجابية، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة: (فضل المولى، محمد 2016م)، ويرى الباحثان أن السبب في ذلك قد يرجع إلى ما أتاحه الفضاء الإلكتروني من خدمات لطالبي العلم من سهولة الحصول على المعلومة الحديثة وإمكانية التأكد من صدقها والتواصل مع القنوات المعتمدة لمجال التخصص.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث يقدم الباحثان مجموعة من التوصيات، كما يلي:

1. وضع برامج تدريبية متخصصة لأعضاء هيئة التدريس لإكسابهم مهارات أساسية تتطلبها استراتيجيات التدريس الجامعي باستخدام التعليم الإلكتروني.
3. إعادة النظر في نظام الترقيات العلمية لأعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي بحيث تركز على الأصالة والحداثة في الإنتاج العلمي.
4. تفعيل الشق الخارجي الخاص بإجازات التفرغ العلمي وفق ضوابط تكفل تحقق الاستفادة المرجوة منه.
5. إقامة الملتقيات العلمية بمختلف أنواعها، وتشجيع المبدعين من أعضاء هيئة التدريس ومنح امتيازات لهم.
6. التأكيد على ضرورة حصول أعضاء هيئة التدريس على دورات تدريبية في مجال الحاسب الآلي والتعليم الإلكتروني وفق خطة مدروسة تضمن الاستفادة المثلى منها.
7. إنشاء إدارة متخصصة في التعليم الإلكتروني على المستوى المركزي بوزارة التعليم، وعلى المستوى المحلي داخل الجامعات للعمل على تطبيقه ومتابعته.

8. وضع خطة تعليمية شاملة برؤية معاصرة لإدخال التعليم الإلكتروني، لتحسين جودة المخرجات التعليمية للطلبة، وتوسيع قنوات الاتصال المعرفية للارتقاء بمستوى التعليم الجامعي بليبيا.

المقترحـــات:

1. إجراء دراسات للتعرف على كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بباقي كليات الجامعة.
2. إجراء دراسة للتعرف على معوقات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية جامعة مصراتة.

قائمة المراجع :

اولاً المراجع العربية:

1 – أبو غزالة، حسين علي (2012م):" التعليم الإلكتروني ودوره في تطوير التعليم العالي في ليبيا"، منشورات قسم المعلومات والمكتبات، كلية الآداب، جامعة عمر المختار.

2 – إسماعيل، بشرى (2004). المرجع في القياس والتقويم، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

3 – الجرف، ريما (2004م)" مدى استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية للتعليم الإلكتروني: الواقع والتطلعات"، ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس كلية التربية_ جامعة الملك سعود، (http: docs ksu.edu.sa/DOC/Articles43/Article43072o.doc.)

(http:www . Saudi- fitness. Net/files/drmodrha.doc)

4 – الحلفاوي، وليد (2006): مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات، دار الفكر، عمان. التركي، خالد محمد (2015م) : كفايات التعليم الإلكتروني ومدى توفرها لدى هيئة التدريس بكلية التربية جامعة المرقب، مجلة التربوي كلية التربية، الخمس ، ليبيا. ع(8).

5 – الحربي، محمد بن صنت (2007) مطالب استخدام التعليم الإلكتروني لتدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر الممارسين والمختصين، المملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى.

6 – التركي، خالد محمد (2018م): التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني، بحث مقدم للمؤتمر العلمي الدولي السابع آفاق مستقبلية للتربية والتعليم في ظل عالم متغير كلية الآداب– جامعة الزيتونة الأردنية، في الفترة من 3–4 إبريل 2018م.

7 – التركي، خالد محمد (2019) تنظيم البيئة الإلكترونية للارتقاء بجودة مؤسسات التعليم العالي بليبيا، المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة مصراتة، ليبيا، المجلد الأول، العدد الرابع عشر، سبتمبر 2019م.

8 – الراشد، فارس بن إبراهيم. "التعليم الإلكتروني واقع وطموح " . ورقة عمل مقدمة إلى الندوة الأولى للتعليم الإلكتروني خلال الفترة (19–21صفر 1424هـ) (21–2003/4/23م). مدارس الملك فيصل بالرياض. متوفر على الموقع (http://www.jeddahedu.gov.sa/NEWS/papers/p1.doc)

9 – الموسى، عبد الله بن عبد العزيز بن محمد (2002): التعلم الإلكتروني مفهومه، خصائصه، فوائده، عوائقه. ورقة عمل مقدمة (لندوة مدرسة المستقبل) كلية التربية جامعة الملك سعود 23–24 أكتوبر 2002.

10 – الموسى، عبد الله بن عبد العزيز بن محمد (2007)، متطلبات التعليم الإلكتروني، بحث مقدم إلى مؤتمر التعليم الإلكتروني ...آفاق وتحديات الكويت 17–19 مارس 2007م

11 – المولى، آمنة أبراهيم فضل وآخرون (2016) واقع استخدام التعليم الإلكتروني في كليات التربية بولاية الخرطوم، مجلة العلوم التربوية، العدد (17) مارس 2016م.

12 – آل مزهر، سعيد محمد (2014) إدارة التعليم الإلكتروني في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

13 – العويد، محمد، الحامد، أحمد (1424هـ) .: التعليم الإلكتروني في كلية الاتصالات والمعلومات بالرياض" دراسة حالة"، ورقة عمل مقدمة لندوة التعليم المفتوح في مدار الملك فيصل، الرياض.

14 – الهادي، محمد محمد (2005) التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت، الدار المصرية اللبنانية القاهرة.

15– التودري، عوض حسين (2004): المدرسة الإلكترونية وأدوار الحديثة للمعلم، مكتبة الرشد، الرياض.

16– الهويدي، زيد (2005). مهارات التدريس الفعال، د.ت، العين: دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع.

17– برايس، عباس (2006م): دور الشبكة العنكبوتية العالمية في دعم وتنمية مهارات التعليم التقني لدى أعضاء هيئة التدريس: المتطلبات ونظرة مستقبلية، بحث منشور بالمؤتمر والمعرض التقني السعودي الرابع المنعقد في الفترة من 11–11/15/ 1427هـ، المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني، الرياض.

18- بدر الخان(2005م):"استراتيجيات التعليم الإلكتروني " ترجمة الموسوي وآخرون، شعاع للنشر والتوزيع، سوريا.

19- حسن، رافع عباس، حمود، حسين كريم (2009م): المعالم الأساسية لفكرة التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني، مجلة كلية الآداب، جامعة المستنصرية، ع(91).

20- سالم، أحمد (2004م) تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني مكتبة الرشد، الرياض.

21- سعادة، جودت أحمد، السرطاوي، عادل أحمد (2003): استخدام الحاسوب والأنترنت في ميادين التربية والتعليم، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان.

22- شحاتة، حسن، وآخرون(2003م): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، مصر، دار المصرية اللبنانية.

23- هزاع، أنيسة (1999) الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء الجمهورية اليمنية.

24- علي، فياض، حسون، رجاء (2009م): التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي دراسة تحليلية مقارنة، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية، ع(19).

25- عزمي، نبيل جاد (2014): بيئات التعلم التفاعلية، دار الفكر العربي، القاهرة.

26- علي، بسمة علي كامل 2017: متطلبات تفعيل التعليم الإلكتروني بمرحلة التعليم الثانوي العام لمواجهة مشكلة الدروس الخصوصية بمحافظة بورسعيد، مجلة كلية التربية ، جامعة بور سعيد ، العدد الثاني والعشرون – يونيو 2017م.

27- يسن، أيمن (2015): قضايا تربوية معاصرة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع ، القاهرة .

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1- Shin, W. (2015). Teachers' Use of Technology and Its Influencing Factors in Korean Elementary Schools. *Technology, Journal of Pedagogy and Education*, *24*(4), PP 461-476. Retrieved from: http://dx.doi.org/10.1080/1475939X.2014.915229

2- Literacy Jang, B. (2012). Korean parents Attitudes, Motivations, And Home Practices Toward Bilingualism Between Korean And English In Korea. Doct. Diss.

****

أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس الرياضيات علي التحصيل والاتجاه نحوه وبقاء أثر التعلم طلاب المرحلة الثانوية

أ. أمنية علي أبو زيد عبد القادر
كلية التربية قصر بن غشير/ جامعة طرابلس

مقدمة :

تلعب تكنولوجيا المعلومات والاتصالات دورا هاما في جميع مناحي الحياة وانعكس ذلك التطور الهائل علي منظومة التعلم ، حيث بحث التربويون عن طرق وأساليب وتقنيات ونماذج جديدة لمواجهة العديد من التحديات التي تواجه العملية التعليمية لتجويد العملية التعليمية والوصول إلي أفضل النتاجات التعليمية فظهر الذي يركز علي إدخال التكنولوجيا المتطورة في العمل E-Learning ما يسمي بالتعلم الإلكتروني التدريسي لمساعدة المتعلم علي اكتساب المعلومات بطريقة تشبع ميوله من خلال الوسائط المتعددة (أحمد سالم ، 2009 ، ص 1-8) .

فالتعلم الإلكتروني نمطاً جديداً من أنماط التعليم فرضية التغيرات العلمية و التكنولوجية التي يشهرها العالم اليوم ، هذا لان الاستراتيجيات والأساليب المعتادة غير قادرة علي مسايرة تلك التغيرات ، حيث تغير دور المعلم والمتعلم وقد أدي الاعتماد علي أساليب التعلم الإلكتروني إلي توضيح تفصيلي للمادة علي شكل . (Mayer ،R.eta ،2004 ، (384 p خطوات ومهمات قصيرة يسهل السيطرة عليها من قبل المتعلم ، تم استخدام التعلم الإلكتروني في برنامج لرعاية الطلبة المتفوقين في جامعة ستانفورد الأمريكية فوجدوا أن 50% من الطلبة الملتحقين قادرون علي إكماله ، وعندما أضافوا حصص صفية تقليدية إلي التعلم الإلكتروني وصلت نسبة انجاز البرنامج من قبل الطلبة المتفوقين إلي 94% .
(Dean P . & teal p 247)، 2017 .

ويعني ذلك أن التطور التكنولوجي مهما سمي وتطور لا يغني عن الطرق التقليدية في التعليم والتعلم ، فالتعلم الإلكتروني لن يكون بديلاً عن التعلم التقليدي ولا علي المعلم والفصل الدراسي ، ومن هنا ظهر مفهوم المدمج Blended Learning فهذا النوع من التعلم تجمع بين التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي الصفي العادي face to face في نموذج واحد للاستفادة بمزايا كلا منهما لتحقيق الأهداف المنشودة .

وفي ضوء هذا الاهتمام المتزايد لمحاولة استخدام وتطبيق التعلم المدمج لتدريس الرياضيات أجريت العديد من الدراسات في هذا المجال منها (Lee chun – Hsuing teals ،2007) توصلت إلي أن للتعلم المدمج أثر في تنمية الاتجاهات الايجابية نحو مادة الرياضيات ، ودراسة (شعبان حضني، 2006) توصلت إلي الوحدة المقترحة في تاريخ علماء الرياضيات العرب القائمة علي التعلم المدمج أدت

إلي ارتفاع مستويات التحصيل وتنمية الاتجاه نحو الرياضيات ، ودراسة ديليسي ولينا رد توصلت إلي تحسن في تعلم الطلاب عند إضافة فصول تقليدية إلي التعلم الإلكتروني قد زادت بدرجة دالة إحصائية بالمقارنة بزملائهم الذين درسوا نفس المقرر بالتعلم الإلكتروني .

كما أشارت (مفيد أبو موسي ، 2009) إلي أن استخدام إستراتيجية تعلم المزيج في التدريس كان له الأثر الأكبر في زيادة تحصيل الطلاب وفي تكوين اتجاهات إيجابية نحو إستراتيجية التعلم المدمج ، وقد أعلنت جامعة الينوى (Alanoy) الأمريكية عن مشروع الجامعة لنشر المساقات الدراسية لحوالي تسعة وثلاثين تخصصاً أكاديمياً على شبكة الإنترنيت من نوع تعلم الكتروني وهذا المشروع لن يكون بديلاً عن المساقات التقليدية التي تقدمها الجامعة ، فوجد أن التعلم المدمج قد بدأ يحل تدريجياً محل التعلم الإلكتروني في معظم المؤسسات التعليمية (Bresin , J. Associates , 2005)

من العرض السابق يتضح أننا نقف فعلياً على عتبة الدخول إلي مرحلة جديدة في مجال دمج التعلم الإلكتروني مع التعلم الاعتيادي في التعليم والتعلم ، ولعل ذلك يشجع علي تطبيق أسلوب التعلم المدمج في تدريس المناهج بصفة عامة وتدريس الرياضيات بصفة خاصة .

مشكلة الدراسة :

تشير العديد من الدراسات والمهتمين والموجهين التربويين ومن خلال الاطلاع على النتائج إن طلاب الصف الأول ثانوي يواجهون صعوبات في فهم وتعلم موضوعات الرياضيات وانخفاض التحصيل بوجه عام ، كما أن الوضع الراهن في المدارس يركز علي الحفظ والاستذكار غير مشجع على البحث والاستقصاء ولا يهتم بالتطبيقات العملية والحياتية للمفاهيم الرياضية والاعتماد علي الكتاب المدرسي كمصدر وحيد للمعرفة مما أدى إلي فتور دافعية التعلم عند الطلاب وضعف حماسهم وعدم قدرتهم على الوصول إلي درجات تحصيل جيدة في مادة الرياضيات فمن خلال هذه الدراسة تحاول الباحثة المساهمة في إيجاد حلول لهذه المشكلة وتدليل الصعوبات التي تواجه الطلاب في دراسة الرياضيات باستخدام تعلم مدمج كجزء من التعلم الالكتروني في تدريس الرياضيات قد يعمل علي توفير بيئة تعليمية تفاعلية نشطة تدفع الطلاب للبحث عن المعرفة بأنفسهم ، لذلك تحاول الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي :

* ما أثر استخدام وحدة قائمة على التعلم المدمج في تدريس الرياضيات علي التحصيل وبقاء أثر التعلم والاتجاه نحوه لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟

ويتفرع من هذا التساؤل التساؤلات التالية :

1- ما صورة وحدة في الرياضيات قائمة علي التعلم المدمج لطلاب الصف الأول ثانوي ؟

2- ما أثر استخدام الوحدة على التحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟

3- ما أثر استخدام الوحدة على تنمية الاتجاه نحو التعلم المدمج ؟

4- ما أثر استخدام الوحدة علي بقاء أثر التعلم ؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلي :

1- تعرف مدي تأثير التعلم المدمج على التحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال دراستهم للوحدة المختارة .

2- تعرف مدى تأثير التعلم الالكتروني المدمج في تنمية الاتجاه نحو التعلم الالكتروني المدمج لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال دراستهم للوحدة المختارة .

3- تعرف مدى تأثير التعلم المدمج في بقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال دراستهم للوحدة المختارة .

فروض الدراسة :

تم صياغة فروض الدراسة علي النحو التالي :

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية (الذين درسوا بالتعلم المدمج) ودرجات طلاب المجموعة الضابطة (الذين درسوا بالطريقة المعتادة) في الاختبار التحصيلي ومستوياته المختلفة لصالح المجموعة التجريبية البعدي .

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي المؤجل ومستوياته المختلفة لصالح المجموعة التجريبية .

3- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في كلاً من الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه نحو التعلم الالكتروني المدمج .

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة مقياس الاتجاه نحو التعلم الالكتروني المدمج وأبعاده المختلفة لصالح المجموعة التجريبية .

أهمية الدراسة :

1- تعد هذه الدراسة استجابة للاهتمام العالمي والمحلي بالبحث في التدريس باستخدام التكنولوجيا الحديثة في عصر تكنولوجيا المعلومات .

2- توفر هذه الدراسة لمصممي مناهج الرياضيات نظرة أعمق لما يمكن أن يتضمنه المنهج من إشارات داخل الكتاب واستخدام التقنيات التعليمية وبرمجيات تدمج مع الطرق الاعتيادية في التدريس .

3- توفر أسلوب جديد في التدريس يتم استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كمساعد في عملية التدريس دون الحاجة للتغير الجذري للأساليب المعتادة .

4- تلقي الضوء علي التعلم الإلكتروني ودورة في تحسين نواتج التعلم .

5- تحاول التغلب علي أوجه القصور في أساليب واستراتيجيات تدريس الرياضيات المعتادة والمعتمدة علي التدريس التقليدي لكي تساير الاتجاهات التربوية الحديثة .

6- يقدم نموذجاً إجرائياً لكيفية إعداد وحدة من كتاب الرياضيات المقرر علي طلاب الصف الأول ثانوي باستخدام التعلم المدمج . يساعد المعلم علي كيفية تنفيذ دروسهم باستخدام تقنيات متقدمة .

7- يقدم أدوات تقويم تتمثل في اختبار تحصيلي معرفي ومقياس اتجاه يمكن الاستفادة منهما في تقويم بعض جوانب الرياضيات لدى طلاب الصف الأول ثانوي .

حدود الدراسة :

اقتصرت الدراسة الحالية علي :

1- مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي ، من مدرسة قصر بن غشير كمجموعة تجريبية .

2- الاقتصار علي وحدة (الأسس واللوغاريتمات) المقررة في كتاب الرياضيات للصف الأول ثانوي .

3- اختبار تحصيلي في الوحدة المختارة لقياس مستويات (التذكر – الفهم – التطبيق – التحليل – التركيب – الإبداع) .

4- قياس اتجاه الطلاب نحو التعلم الإلكتروني المدمج .

5- قياس بقاء أثر التعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال دراسة الوحدة المختارة .

منهج الدراسة :

استخدمت الدراسة الحالية المنهج شبه تجريبي القائم علي المعالجات التجريبية القبلية والبعدية من خلال المجموعتين :

1- مجموعة تجريبية : تضم مجموعة طلاب الصف الأول الثانوي الذين يدرسون محتوى وحدة الرياضيات وفقاً للتعلم المدمج .

2- مجموعة ضابطة : تضم مجموعة أخري من طلاب الصف الأول الثانوي الذين يدرسون نفس المحتوي وفقاً للطريقة المعتادة في المدارس .

التطبيق القبلي	مجموعات الدراسة	المعالجات	التطبيق البعدي	التطبيق المؤجل
- الاختبار التحصيلي - مقياس الاتجاه نحو التعلم المدمج	– مجموعة تجريبية – مجموعة ضابطة	- تدريس الوحدة وفقاً للتعلم المدمج – تدريس الوحدة بالطريقة المعتادة	اختبار التحصيلي مقياس الاتجاه نحو التعلم	تطبيق الاختبار التحصيلي بعد ستة أسابيع

إجراءات الدراسة :

للإجابة من أسئلة الدراسة واختبار صحة الفروض اتبعت الخطوات التالية :

1- الاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات العلمية المتصلة بمجال الدراسة وتحليلها للاستفادة منها في إعداد الدراسة الحالية .

2- إعداد خليفة نظرية حول التعلم الالكتروني والتعلم المدمج ودوره في العملية التعليمية .

3- إعداد وحدة الرياضيات في ضوء التعلم المدمج وضبطها عن طريق عرضها على مجموعة من المستشارين الأساتذة المتخصصين لإبداء الرأي فيها وتعديلها .

4- إعداد مواد وأدوات الدراسة .

- ترشيد الطلاب لمواقع تعلم الرياضيات في مواقع التواصل المتاحة .
- دليل للمعلم وفق التعلم المدمج .
- اختيار تحصيلي وعرضه على أساتذة مختصين والتأكد من صدقة وثباته وتعديله .
- مقياس الاتجاه نحو التعلم الالكتروني المدمج وعرضه علي الأساتذة والمستشارين والتأكد من صدقه وثباته

5- اختيار عينة الدراسة من طلاب الصف الأول ثانوي بمنطقة قصر بن غشير وتقسيمها إلي مجموعتين تجريبية وضابطة .

6- تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه نحو التعلم الالكتروني المدمج قبلياً على مجموعتي الدراسة

7- تدريس الوحدة وفقاً للتعلم المدمج لطلاب المجموعة التجريبية وبالطريقة المعتادة للمجموعة الضابطة.

8- تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه نحو التعلم الالكتروني المدمج بعدياً على مجموعتي الدراسة

9- معالجة البيانات إحصائياً والتوصل إلي النتائج .

10- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها .

11- تقديم التوصيات والمقترحات .

مصطلحات الدراسة :

1- التعلم المدمج Blended Learning .

يعرف إجرائياً ((بأنه استخدام التقنية الحديثة في تدريس الرياضيات دون التخلي عن الواقع التعليمي المعتاد والحضور في غرفة الصف ، ويتم التركيز على التفاعل المباشر داخل غرفة الصف عن طريق استخدام آليات الاتصال الحديثة كالحاسوب والشبكات وبوابات الانترنيت لتقديم نوعية جديدة من تناسب

خصائص المتعلمين واحتياجاتهم من ناحية وتناسب المقرر الدراسي والأهداف التي تسعى لتحقيقها من ناحية أخري .

2- الاتجاه نحو التعلم الالكتروني المدمج :

: (Attitude toward Blende electronic Learning)

يعرف إجرائياً ((بأنه استعداد مكتب يتولد عن الفرد نتيجة عوامل مختلفة تؤثر في حياته ، بحيث يوجه استجاباته سلباً أو إيجابياً نحو التعلم الالكتروني المدمج ، إما مؤيد أو معارض لاستخدام التعلم الالكتروني المدمج في تدريس الرياضيات ، ويقاس بالعلامة التي حصل عليها الطالب من خلال المقياس الذي استخدمته الدراسة لقياس الاتجاه نحو التعلم الالكتروني المدمج)) .

3. بقاء أثر التعلم (Learning Retention) :

يقصد به ((مدى احتفاظ الطلاب للمفاهيم المتضمنة بوحدة الرياضيات للصف الأول ثانوي بعد ستة أسابيع من دراستهم للوحدة باستخدام التعلم المدمج للمجموعة التجريبية والطريقة المعتادة للمجموعة الضابطة ، ويعبر عنه بالدرجات التي يحصل عليها الطالب في الاختبار التحصيل المؤجل .

الإطار النظري :

. مفهوم التعلم الإلكتروني(Electronic Learning) مع نهاية التسعينات من القرن الماضي بدأت الموجة الأولي فيما يسمي بالتعلم الإلكتروني ، وهذه الموجة ركزت علي إدخال التكنولوجيا المتطورة في العمل التدريسي وتحويل الفصول التقليدية إلي فصول افتراضية عن طريق إدخال تكنولوجيا المعلومات (حسن علي سلامة ، 2005 ، Virtual Classrooms ص 1 – 14)

ويعتمد علي استخدام الوسائط الإلكترونية المختلفة وتكنولوجيا الاتصال لدعم عملية التعلم من خلال التواصل والتفاعل بين المعلم والمتعلم والمنهج الدراسي والمؤسسة التعليمية (على حبيب الكندي ، 2009، ص 1 ، 2) . ويعرفه أحمد محمد سالم (2009) بأنه منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية للمتعلمين أو المتدربين في أي وقت وفي أي مكان باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية مثل (أجهزة الحاسوب _ الانترنت ، القنوات المحلية أو الفضائية _ التلفاز ، الأقراص الممغنطة ، التليفون ، البريد الالكتروني ، المؤتمرات عن بعد) لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة أو غير متزامنة دون الالتزام بمكان محدد اعتماداً علي التعلم الذاتي والتفاعل بين المعلم والمتعلم.

أهداف التعلم الالكتروني :

يسعي التعلم الالكتروني إلي تحقيق الأهداف التالية : (أحمد سالم ، 2009)

1- تكوين بيئة تعليمية تفاعلية من خلال تقنيات الكترونية جديدة والتنوع في مصادر المعلومات.

2- إكساب الطلاب المهارات أو الكفايات اللازمة لاستخدام تقنيات الاتصالات والمعلومات .

3- تطوير دور المعلم في العملية التعليمية حتى يتواكب مع التطورات العلمية والتكنولوجية المستمرة والمتلاحقة .

4- توسيع دائرة اتصالات الطالب من خلال شبكات الاتصالات العالمية والمحلية وعدم الاقتصار على المعلم كمصدر للمعرفة مع ربط الموقع التعليمي بمواقع تعليمية أخري

5- تقديم التعلم الذي يناسب فئات عمرية مختلفة مع مراعاة الفروق الفردية بينهم .

مشكلات التعلم الإلكتروني :

تتلخص أهم مشكلات التعلم الالكتروني في الآتي (حسن على سلامة ، 2005) ، (محمد عبده، 2005)

1- غياب الاتصال الاجتماعي المباشر بين عناصر العملية التعليمية .

2- يحتاج تطبيق نظم التعلم الالكتروني إلي أجهزة ومعدات تتطلب تكلفة عالية .

3- يتطلب مهارات استخدام تكنولوجيا التعلم الالكتروني قد لا تتوفر هذه المهارات لدي المعلم والمتعلم .

4- عدم مناسبة التعلم الالكتروني لبعض المناهج الدراسية مثل المناهج التي تتطلب مهارات علمية .

5- مع مرور الوقت تجعل الطالب يشعر بالملل وكراهية الأجهزة .

6- كثيراً ما تشير النتائج إلي عدم مصداقية في عمليات الحضور والامتحانات .

7- هذا النوع من التعليم تنقصه روح الحوار والمناقشة وتبادل الآراء .

8- في الغالب يصبح الطالب انطوائي بسبب عدم التواجد في الموقف الحقيقي وجهاً لوجه مع العلم ومع المتعلمين .

وللتغلب على هذه المشكلات يمكن توظيف التعلم الالكتروني جزئياً لمساعدة التعليم الصفي التقليدي ومن هنا برزت الحاجة إلي نموذج التعلم المدمج (المخلوط) وفيه يوظف التعلم الالكتروني مدمجاً مع التعليم الصفي بحيث يتشاركا فيه معاً في إنجاز عملية التعلم ، ويكون المعلم موجه لعملية التعلم لدى الطلاب ومرشداً لهم .

. التعلم المدمج Blende Learning:

يرى (Bersin ، J . .2005) ن التعلم المدمج هو التطور الطبيعي للتعلم الالكتروني داخل برنامج تعليمي تتكامل فيه الوسائط التعليمية المتعددة لتحقيق الأهداف التعليمية بالطريقة المثلي ، ويعتمد أن أي برنامج تعليمي الكتروني ناجح إما أن يكون بالفعل برنامج تعلم أو سيتحول في المستقبل إلي تعلم مدمج ، ويقول:

أن مفهوم التعلم المدمج نتج من حالات فشل التعلم (Alshwiah A deer Aidhs . 2009) الالكتروني فهناك مقررات يبدو فيها أن التعلم أفضل باستخدام مزيج بين الفصول الدراسية التقليدية والتدريب المعتمد على التكنولوجيا . وهو مصطلح يشير إلي الخلط بين التعلم وجهاً لوجه والتعلم عن بعد ولا يشترط معه استخدام تقنيات عالية الجودة ويمكن اعتباره جيل جديد من أجيال التعلم وليس نوع جديد . هو تعلم يتم من خلاله استخدام وسائل اتصال مختلفة لتعلم مادة (وعرفه Rasmussen , 2003) معينة ، وتتضمن هذه الوسائل مزيج من الالتقاء المباشر في قاعات التدريس والتواصل عبر الانترنت والتعلم الذاتي وهو يمزج التعلم الاعتيادي باستخدام التقنيات التعليمية المتنوعة . وعرفه (زيتون ، 2005) : هو إحدى صيغ التعليم أو التعلم التي يندمج فيها التعلم الالكتروني مع التعلم الصفي التقليدي في إطار واحد . (Gray ; H. 2004)، ويمكن للتعلم المدمج أن يحقق العديد من الأهداف (محمد خزيم ، 2007) **منها** :

- زيادة فاعلية المعلمين .
- توفر مناهج دراسية بصورة إلكترونية للمعلم والمتعلم .
- سهولة تحديثها وتوفير الوقت والتكاليف .
- تقييم المادة التعليمية للطالب بصورة واضحة .
- إمكانية العودة إليها بسهولة .

وعند تصميم بيئة تعلم مدمج يجب مراعاة الشروط التالية (قسط ندي شوملى ، 2007) :

1- التخطيط الجيد لتوظيف تكنولوجيا التعلم الالكتروني في بيئة تعلم مدمج وتحديد وظيفة كل وسيط غي البرنامج وكيفية استخدامه من قبل المعلم أو المتعلم بدقة .

2- التأكد من مهارات المعلمين والمتعلمين في استخدام تكنولوجيا التعلم الالكتروني المتضمنة في بيئة التعلم المدمج .

3- التأكد من توفير الأجهزة والمراجع والمصادر المستخدمة في بيئة التعلم المدمج .

4- بدء البرنامج بجلسة عامة تجمع بين المعلمين والمتعلمين وجهاً لوجه يتم فيها توضيح أهداف البرنامج وخطته وكيفية تنفيذه والاستراتيجيات المستخدمة فيه ودور كل منهم في أحداث التعلم .

5- العمل على وجود معلمين في الوقت المناسب للرد على استفسارات المتعلمين بشكل جيد سواء كان من خلال الانترنيت أو قاعدة الدرس .

متطلبات التعلم المدمج :

تنقسم متطلبات التعلم المدمج إلي (محمد عبده عماشة ، 2005) :

1- متطلبات تقنية :

- يحتاج إلي تزويد الفصول بجهاز حاسب ، وجهاز عرض متصل بالأنترنيت .
- توفير برامج للتقويم الالكتروني .
- تحديد مواقع يمكن الاتصال بها .
- توفير فصول افتراضية بجانب الفصول التقليدية ، بحيث يكمل كلآ منها .

2- متطلبات بشرية :

المتطلبات البشرية فمثل قطبي العملية التعليمية وهمت المعلم والمتعلم ولكل منهما طبيعة خاصة في ظل التعلم المدمج .

أ- المتعلم :

- لابد أن يشعر أنه مشارك وليس ملتقي .
- يجب أن يتدرب علي المحادثة عبر الشبكة والتعامل مع البريد الالكتروني .
- يجب أن يشعر أن دوره هام لكي يتفاعل مع المعلم للوصول إلي الهدف .

ب- المعلم :

- لديه القدرة علي البحث عن ما هو جديد والرغبة في تطوير مقرره وتجديد معلوماته بصفة مستمرة .
- لديه القدرة علي تصميم الاختبارات بنفسه وتحويل الاختبارات التقليدية إلي الاختبارات إلكترونية .
- التعامل مع البريد الالكتروني وتبادل الرسائل مع الطلاب .
- يحول كل ما يقوم بشرحه من صورته الجامدة إلي واقع يثير انتباه الطالب .

عوامل نجاح التعلم المدمج :

هناك العديد من العوامل التي تساهم في نجاح التعلم المدمج منها (خديجة الغامدي،2007) (Rossett , A. 2003)

1- التواصل والإرشاد بين المعلم والمتعلم .
2- العمل التعاوني على شكل فريق .
3- تشجيع العمل المبهر الخلاق .
4- الاختبارات المرنة .
5- اشتراك الطلاب في اختبار المدمج المناسب .
6- إتاحة وسائل اتصال سريعة ومتاحة طول الوقت بين المتعلم والمعلم للإرشاد والتوجيه .

مميزات التعلم المدمج :

يري كلاً من (خديجة الغامدى ، 2007) ، (حسن زيتون ، 2005) ، (حسن علي سلامة ، 2005) أن مزايا التعلم المدمج تتمثل في الآتي: (Krause , K , 2007)، (Charles . D. , teals 2004

1- خفض نفقات التعلم بدرجة كبيرة بالمقارنة بالتعلم الالكتروني وحدة .

2- توفير الاتصال وجه لوجه يزيد من التفاعل بين المعلم والمتعلم ، وبين المتعلمين مع بعض ، وبين المتعلم والمحتوى .

3- يعزز الجوانب الإنسانية .

4- المرونة الكافية لمقابلة كافة الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وأوقاتهم .

5- الانتقال من التعلم الجماعي إلي التعلم المتمركز حول المتعلم ويزيد من نشاطه .

6-يعمل على تكامل التقويم التكويني والنهائي للمتعلم والمعلم .

7- كثير من الموضوعات يصعب تدريسها إلكترونياً بالكامل فجاء التعلم المدمج يمثل أحد الحلول المقترحة لحل مثل هده المشكلات .

8- إثراء المعرفة الإنسانية ورفع جودة العملية التعليمية .

9- يسمح للمتعلم التعلم في حال عدم تمكنه من حضور الدرس .

10- يزيد رقعة التعلم وعدم الاقتصار علي غرفة الصف .

11- التوظيف الحقيقي لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات في المواقف التدريسية .

12- يركز علي الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية دون تأثير واحدة علي الأخرى .

إجراءات الدراسة :

أولا : مواد المعالجة التجريبية :

أ- اختيار المحتوي العلمي : تم اختيار وحدة ((الأسس واللوغاريتمات)) من كتاب الصف الأول ثانوي لسنة 2020 وذلك للأسباب الآتية :

1- تتضمن العديد من المفاهيم الأساسية في الرياضيات والتي تعتبر أساس لمراحل تالية .

2- تشمل الوحدة موضوعات مرتبطة بمواد دراسية أخري تعترض من الطالب في مسيرته التعليمية .

3- تحتوى الوحدة علي بعض البراهين والإثباتات التي تمثل صعوبة عند الطالب في فهمها وتعلمها .

ب_ تحليل محتوي الوحدة وتتخلص خطوات التحليل فيما يلي:

1- اشتقاق الأهداف السلوكية المتوقع تحقيقها .

2. تحديد الدروس التي يتم تدريسها بالتعلم المدمج من خلال المواقع الالكترونية المتاحة .
بناء اختبار نهائي تم اشتقاق فقراته من المحتوى العلمي وتم إعداده بأساليب متنوعة .

ج_ تحديد مواقع مناسبة ومتاحة تضم فقرات كل الوحدة الدراسية فهي مواقع أمنة ومتاحة يمكن لكلاً من المعلم والمتعلم الوصول إليها .

د- خطوات السير في الدرس : طبقاً للتعلم المدمج كما يلي :

1- التعلم التقليدي : تكون من البداية للتعلم المدمج بالتعلم التقليدي الصفي (وجهاً لوجه) من خلال تقديم تهيئة وتمهيد للدرس ثم يتناول المعلم جزء من موضوع الدرس باستخدام طرق التدريس المعتادة ، على أن ينتهي تدريس هذا الجزء من الدرس وينبه المعلم المتعلمين سيكون باستكمال مواقع الانترنت ويشير إليها .

2- التعلم الالكتروني : ويأتي كمرحلة لاحقة لاستكمال الدروس بتوجيه وإرشاد من قبل المعلم ويتم في معمل خاص أو في المنزل بتحميل المواقع وتقوم كل مجموعة من مجموعات التعلم باستخدام تقنيات الموقع المتاح ويتم تحديد مواعيد الاتصال المتزامن مع أفراد المجموعة للرد علي أسئلة المتعلمين .

3- المؤتمر الفصلي : يجتمع المعلم مع طلابه مرة أخري بالفصل ويعقد معهم لقاء يتم من خلاله استعراض ومراجعة ما تم انجازه إلكترونا والرد علي استفسارات الطلاب بصورة مباشرة ، وتقديم التغذية الراجعة .

4- التقويم : يتم التقويم دورياً وبصورة إلكترونية بالإضافة إلي اختبارات اللقاء التدريسي المباشر عندما يلتقي الطلاب وجهاً لوجه بالإضافة إلي الاختبار القبلي والبعدي للوحدة بصورة مباشرة .

تأنيا : إعداد أدوات الدراسة :

1 ـ إعداد اختبار تحصيلي :

أ- الهدف من الاختبار : قياس مدى تحصيل طلاب الصف الأول ثانوي (عينة الدراسة) للمحتوى العلمي (الأسس واللوغاريتمات) عند مستويات (التذكر – الفهم – التطبيق) .

ب- صياغة مفردات الاختبار : تمت صياغة الاختبار بأنماط متنوعة تتضمن أكمل ، واختيار من متعدد، وأثبت صحة .

ج- صدق الاختبار : تم عرض الصورة الأولية علي السادة المستشارين ومتخصصين لإبداء رأيهم ، وإجراء التعديلات اللازمة .

د- التجريب الاستطلاعي للاختبار : تم تطبيق الاختبار علي مجموعة من طلاب الأول ثانوي من غير عينة البحث وذلك لحساب ثبات الاختبار ، وكان معدل الثبات 78% وهي درجة مناسبة من الثبات .

هـ- الصورة النهائية للاختبار : بلغ عدد مفردات الاختبار بعد إجراء التعديلات اللازمة 60 مفردة ولكل مفردة صحيحة تمنح درجة واحدة .

جدول (1) مواصفات الاختبار التحصيلي

المستويات / الموضوعات	تذكر	فهم	تطبيق	عدد الأسئلة	الأوزان النسبية
1- مفهوم الأسس	1 ، 4 ، 10	11 ، 17	9، 12 ، 20	8	13
2- إيجاد الصورة الآسية	13 ، 15	18 ، 21 ، 40	24 ، 31	7	12
3- العمليات الجبرية علي الأسس	2 ، 35 ، 19	41	16 ، 50	6	10
4- إثباتات	14 ،30	5 ، 52 ، 22	3 ، 7 ، 47	8	13
5- مفهوم اللوغاريتمات	25	6 ، 23 ، 32 ، 42	-	5	8
6- العلاقة بين الأسس واللوغاريتمات	26 ، 33 ، 57	36 ، 43 ، 55	8	7	12
7- اللوغاريتم الطبيعي	27 ، 34	40 ، 51	44 ، 60	6	10
8- العمليات الجبرية علي اللوغاريتمات	28 ، 45	39 ، 48 ، 58 ، 59	37	7	12
9- إثباتات	29	38، 46 ، 53	49 ، 54	6	10
عدد الأسئلة	19	25	16	60	%100
الوزن النسبي للمستويات	32	42	26	%100	

2- إعداد مقياس الاتجاه نحو الاتجاه التعلم المدمج :

أ- الهدف من المقياس : تحديد مدى نمو اتجاهات طلاب الصف الأول ثانوي نحو التعلم الالكتروني المدمج

ب- تحديد أبعاد المقياس : تم تحديد ثلاثة أبعاد لتضمينها في مقياس الاتجاه نحو التعلم الالكتروني المدمج

ج- الصورة الأولية للمقياس : شمل المقياس في صورته الأولية (40 عبارة) تناولت أبعاد المقياس الثلاثة ، وتم عرضها على بعض الأساتذة المختصين لإجراء التعديلات اللازمة عل د- التقدير الكمي لعبارات المقياس : قد اعتمدت التقدير علي نظام يعطي الإجابة التي تتضمن الاتجاه الموجب (5 ، 3 ، 4 ، 2 ، 1) علي الترتيب ، وفي حالة العبارات التي تتضمن الاتجاه السالب (1 ، 3 ، 2 ، 4 ، 5) وبذلك تكون الدرجة النهائية للمقياس (200 درجة) والدرجة الصغرى (40 درجة) .

هـ- صدق المقياس : تم عرض المقياس على السادة المختصين لإبداء رأيهم حول دقة صياغة مفردات المقياس ومضمون كل عبارة ومدى تمثيل العبارات لأبعاد المقياس وذلك للتحقق من صدق المحتوى ، ومن خلال التجربة الاستطلاعية وتم حساب معاملات الاتساق الداخلي وان قيم معاملات الارتباط

الداخلي مناسبة عند مستوي 0.01 وهذا يدل على أن المقياس على درجة عالية من ارتباط مفرداته ، وكذلك تم حساب ثبات فقرات المقياس بطريقة كرونباخ قيمة الثبات تساوي 0.89 وهي درجة ثبات مقبولة .

و- تحديد الزمن المناسب للمقياس : تم حساب متوسط الزمن اللازم لإجابة طلاب العينة الاستطلاعية علي المقياس ، وجد أنه يساوي (40 دقيقة)

ز- الصورة النهائية للمقياس : بعد ضبط المقياس إحصائياً وحساب زمن الإجابة أصبح المقياس صالح للتطبيق على مجموعة الدراسة .

جدول (2) **يوضح مواصفات مقياس الاتجاه نحو التعلم المدمج**

م. أبعاد المقياس	العبارات	رقم العبارات	المجموع
1- أهمية التعلم الالكتروني المدمج في تدريس الرياضيات .	8 إيجابي 7 سلبي	1، 2 ، 3 ، 7 ، 8 ، 12 ، 16 ، 29 25 ، 11 ، 17 ، 19 ، 31 ، 36	15
2- الاستمتاع بدراسة الرياضيات بالتعلم الالكتروني المدمج .	7 إيجابي 7 سلبي	4 ، 6 ، 9 ،13، 15 ، 18 ، 32 14 ، 20 ، 21 ، 25 ، 37 ، 38 ،39	14
3- دور معلم الرياضيات والمتعلم أثناء استخدام التعلم المدمج .	6 إيجابي 5 سلبي	24 ، 22، 26 ، 27 ، 30 ،40 23 ، 28 ، 33 ، 34 ، 35	11
إجمالي عبارات المقياس			40

مناقشة النتائج وتفسيرها : أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوي (0.01) في التحصيل ومستوياته المختلفة لصالح المجموعة التجريبية وهذا يؤكد أن استخدام التعلم المدمج كان فعالاً وله أثر إيجابي في تحصيل طلاب الصف الأول ثانوي في مادة الرياضيات ، وتتفق نتائج الدراسة مع ، (Lynna , J. 2004) ، (دياب حسن ، 2009) ، (بدوى كرامي ، 2009) . (Creson،Mguire , 2005) يرجع السبب في ذلك أن مادة الرياضيات تحتاج وصف وتفسير بطرق متنوعة ، كما أن التعلم المدمج يراعي قدرة المتعلم وسرعته الذاتية ، وتحتوي تقنيات التعلم المدمج على أنشطة تثير وتجذب انتباه الطالب ، وتوفير تفاعل بين الطالب والمادة الدراسية ، وتوفر عنصر التشويق ، ونجد الطالب اكتر راحة وانسجام أثناء التعلم .

2- مناقشة النتائج المرتبطة بالاتجاه نحو التعلم المدمج :

أدي استخدام التعلم الالكتروني المدمج في تدريس الرياضيات إلي تكوين اتجاهات إيجابية ، حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (0.01) في الاتجاه نحو التعلم المدمج لصالح المجموعة التجريبية مما يؤكد أن استخدام التعلم المدمج في تدريس الوحدة كان له أثر إيجابي في تنمية الاتجاه نحو التعلم ، (Lynna , J. 2004)الاتجاه نحو التعلم الالكتروني ، وتتفق هذه الدراسة مع الدراسات (Oh Eunjoo , Park Suhong , 2009) ، (أبو موسى مفيد ، 2009)، (Mguire 2005) .

ويرجع السبب في ذلك هو إدراك الطالب لأهمية التعلم المدمج في تغير النمط الروتيني ، استخدام الصور والحركة والألوان والمؤثرات الصوتية أدي إلي زيادة الأثر الايجابي ، استخدام التعلم المدمج وعدم استخدام التكنولوجيا بشكل مطلق سهل على الطالب عملية التعلم ، وما ساعد الطالب على التعبير عن آراءه بحرية دون حرج ، كما أن اللقاءات المباشرة ساعدت على تنمية الجوانب الاجتماعية والنفسية للطالب .

عرض النتائج :

أ- **اختبار صحة الفرض الأول** : " توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية

كما في جدول (3) t-test

جدول (3)

المجموعات / المستويات	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيم ت	حجم التأثير
	م 1	ع 1	م 2	ع 2		
تذكر	15.176	2.979	13.35	25.6	2.69	0.7 مرتفع
فهم	16.6	4.80	13.38	3.09	3.50	0.9 مرتفع
تطبيق	11.50	2.80	10.29	1.88	2.86	0.5 متوسط
الاختبار الكلي	44.44	5.26	37.1	6.07	3.76	0.9 مرتفع

من الجدول السابق توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوي (0.01) بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي ، تم قبول الفرض الأول وأن حجم تأثير تدريس وحدة الرياضيات بالتعلم المدمج في التحصيل لعينة الدراسة كبير .

ب- اختبار صحة الفرض الثاني : " توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي المؤجل ومستوياته المختلفة لصالح طلاب المجموعة التجريبية "، تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم ت لدرجات الاختبار التحصيلي المؤجل الكلي ومستوياته المختلفة للمجموعتين حيث ن = 34 .

جدول (4)

المجموعات / المستويات	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيم ت	مستوي الدلالة
	م 1	ع 1	م 2	ع 2		
تذكر	15.176	2.2	12.38	2.6	4.7	دال عند مستوي 0.01
فهم	17.18	3.076	13.26	3.16	5.06	دال عند مستوي 0.01
تطبيق	1.85	2.79	9.47	2.68	3.55	دال عند مستوي 0.01
الاختبار الكلي	44.47	6.49	34.5	5.809	6.6	دال عند مستوي 0.01

من الجدول السابق توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوي (0.01) بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي المؤجل أو البعدي ومستوياته المختلفة لصالح المجموعة التجريبية .

ج- اختبار صحة الفرض الثالث : " توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة و التجريبية في مقياس الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني المدمج البعدي و أبعاده المختلفة . للمجوعات غير المرتبطة t – test لصالح المجموعة التجريبية " ، ولاختبار صحة الفرض تم استخدام كما في الجدول رقم (5) .

جدول (5)المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) لدرجات مقياس الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني المدمج و أبعاده المختلفة للمجموعتين حيث ن = 34 .

المجموعات / الأبعاد	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيم ت	مستوي الدلالة	حجم التأثير
	م 1	ع 1	م 2	ع 2			
أهمية استخدام التعلم المدمج في تدريس الرياضيات	51.6	6.26	45.5	5.36	40.67	دالة عند مستوي 0.01	0.995 كبير
الاستمتاع بدراسة الرياضيات بالتعلم الإلكتروني	50.32	7	44.7	6.78	3.32	دالة عند مستوي 0.01	0.7 كبير
دور معلم الرياضيات والمتعلم أثناء استخدام التعلم المدمج	45.9	6.5	42.32	8.47	1.99	دالة عند مستوي 0.01	0.5 متوسط
المقياس الكلي	145.588	10.78	132.7	16.15	3.8	دالة عند مستوي 0.01	0.927 كبير

من الجدول السابق يوجد فروق دالة إحصائياً عند مستوي دلالة (0.01) ، (0.05) بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين في مقياس الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني المدمج و أبعاده لصالح المجموعة التجريبية . وتم قبول الفرض الثالث كما أنم حجم تأثير تدريس الوحدة للتعلم المدمج في مقياس الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني المدمج لعينة الدراسة كبير .

د- اختبار صحة الفرض الرابع : " توجد علاقة ارتباطية موجبة بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في كل من الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه نحو التعلم الالكتروني المدمج " ، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب في التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه نحو التعلم الالكتروني المدمج كما في جدول (6)

جدول (6) معامل الارتباط بين درجات الطلاب في التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه نحو التعلم الالكتروني المدمج . حيث ن = 34

المجموعة التجريبية	درجات الاختبار	قيمة " ر "	مستوي الدلالة
	الاختبار التحصيلي		
	مقياس الاتجاه	0.576	دال عند مستوي 0.01

قيمة " ر " عند (0.05) = 0.273

قيمة " ر " عند (0.01) = 0.354

يتضح من الجدول السابق أنه يوجد ارتباط موجب بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في كلاً من اختبار التحصيل ومقياس الاتجاه نحو التعلم الالكتروني المدمج .

توصيات الدراسة :

1- تدريب معلمي الرياضيات وتشجيعهم على استخدام تقنيات التعلم المدمج .

2-الاهتمام بتنمية وتطوير مناهج الرياضيات بما يواكب وسائل الاتصال والتكنولوجيا .

3- إعداد اختبارات الكترونية لتقويم الطالب في مادة الرياضيات .

4- دمج مواقع الرياضيات علي شبكة المعلومات الدولية مع المنهج في تدريس الرياضيات واعتبارها مكملاً تعليمياً وليس إثرائياً .

5- تحسين فرص تعلم الرياضيات من خلال تبنى أساليب التعلم المدمج حيث التعلم لا يقتصر على ما يقدم داخل الفصل الدراسي فقط .

دراسات مقترحة :

1. اثر استخدام التعلم المدمج في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير الإبداعي لطلاب المرحلة الثانوية .

2- فاعلية وحدة الرياضيات قائمة على التعلم المدمج في تنمية التحصيل والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .

3- أثر تدريب معلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية علي التعلم المدمج في أدائهم التدريسي واتجاهاتهم نحو الرياضيات .

قائمة المراجع :

1- أحمد محمد سالم (2009) التعلم الالكتروني وملامحه ، اتجاهات حديثة في مجال المناهج وتكنولوجيا التعليم – منتدى المركز الوطني للتعليم الالكتروني والتعلم عن بعد ، وزارة التعليم العالي ، ص 1 ، ص 8 .

2- حسن دياب على غانم (2009) : " فاعلية التعليم الالكتروني المختلط في إكساب مهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية " رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .

4- حسن حسين زيتون (2005) : رؤية جديدة في التعليم " التعلم الالكتروني " الفهم ، التطبيق ، التقييم – الرياض ، الدار الصولينية للنشر والتوزيع .

5- حسن على حسن سلامة (2005) : التعلم الخليط التطور الطبيعي للتعلم الالكتروني ، ورقة عمل مقدمة في جامعة جنوب الوادي ، كلية التربية – سوهاج .

6- خديجة علي الغامدى (2007) : التعلم المؤلف ، مجلة علوم الإنسانية ، العدد 35 ، خريف، ص 1 ص 9 .

7- علي حبيب الكندي (2009) : إنتاج المناهج الالكترونية توفر ضروريات مواكبة العصر الرقمي ، ندوة بكلية التربية – الكويت ، جريدة علم اليوم ، العدد 72 .

8-قسط ندى شوملى (2007) : الأنماط الحديثة في التعلم العالي : التعليم الالكتروني المتعدد والتعليم المتمازج ، ندوة ضمان جودة التعليم والاعتماد الأكاديمي ، جامعة بيت لحم

9- كرامي محمد بدوي عزب (2009) : فعالية استخدام مدخل التعليم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية مهارات البحث الجغرافي والاتجاه نحو تكنولوجيا المعلومات لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة سوهاج .

10 . محمد خزيم الشمرى (2007) : أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل طلاب الصف الثالث متوسط ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، جامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .

11 . محمد عبده عماشة (2005) : التعلم الالكتروني المدمج ، مجلة المعلوماتية ، مجلة قصيلة تصدر عن مركز المصادر التربوية بإدارة مراكز مصادر التعلم والمكتبات المدرسية ، وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية .

12. مفيد أبو موسى (2009) : " أثر استخدام إستراتيجية التعلم المدمج على تحصيل طلبة التربية بالجامعة العربية المفتوحة في مقرر التدريس بمساعدة الحاسوب واتجاهاتهم نحوها " ، الجامعة العربية المفتوحة ، الأردن ، عمان .

12- Alshwiah , Abeer Aidh S. (2009) : The Effects of Blended Learning Stretegy in Teaching Vocabulary on Premedical Students Achievement , Satisfaction and Attiude English Language No : ED 506107

13- Bersin , J . Associates (2005) : Blended Learning : Works . http // WWW. Bersin . com / tips – teckniques

14- Charles , D : Joel , R. H. Pasty , D. M. (2004) : Blended Learning Crnter for Applied Research , Volume 7 March 30 . 15- Gray , H. (2004) : Blended Learning . http : // WWW. Grayharriman . **com /** blendlearning . htm .

16- Krause K. (2007) : Blended Learning strategy , Griffith University , Document no . 001625

17- Lee , Chu – Hsinng : Yeh , D. , Kung , R. J. , Hsu , C. S. (2007) : The Influences of Learning Portfoios and Attitudes on learning on Effeets in Blended E- Learning for Mathematics No : EJ 779242.

18- Rasmussen,R ,(2003) The quantity and Quality of Human Interaction in Synchronous Blended Learning Environment (Ph. D. dissertation) United States : Brigham Young University .

19- Rosset , A. : Douglis , F. Frazee , R. V. (2003) : Strategies for building Blending Learning , Learning Circuits , Retrieved form http : // WWW. Leering circuits . org / 2003 / reset . htm.

****

آليات التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني

د. نعيمة علي أبو خزام **د. فهيمة الطيب ديكنة**

كلية التربية جنزور / جامعة طرابلس

ملخص الدراسة :

تكمن أهمية التعليم الالكتروني في محتواه الرقمي متعدد الوسائط كالنصوص مكتوبة أو منطوقة، ويعتبر تطبيق التكنولوجيا لمساندة النظام التعليمي من أكثر ملامح العصر الحديث وأبرزها نجاحا وتقدما، إن استخدام التكنولوجيا في التعليم يجعل منه أكثر متعة بالطالب مما يزيد من دافعيتهم نحو التعلم فبدلا من الدروس المملة يصبح وقت الدرس أكثر متعة عن طريق الأجهزة اللوحية والفيديوهات مما يؤدي إلى زيادة قدرة الطلاب لوصول إلى كم كبير نوعي من المعلومات في وقت قصير يمكن أن تتعدى في المناهج الدراسية ، ويساهم التعليم الالكتروني في منح المعلم مدة أطول للتركيز على الطالب وتبسيط المعلومات و اختصار الوقت مما يؤدي إلى زيادة تحصيلهم وإنتاجيتهم وذلك من خلال إضافة الطالب لأسئلة والحصول على أجوبة في ذات الوقت وهنا تكون العملية التعليمية تفاعلية تعاونية ومشاركة بين المعلم والمتعلم تتخطى عائق الزمان والمكان فيتم فتح المواد التعليمية في أي وقت يريده الطالب مما يسهل جدولة الوقت وتجعل من التعليم عملية مستمرة. وفي ظل التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الالكتروني، حاولت الباحثتان في هذا البحث توضيح بعض كيفية تحديث وتطوير بعض الآليات والاستراتيجيات المستخدمة في التعليم التقليدي لتتواكب مع تطلعات وطموحات جيل الطلاب الذي يحتاج للتدريب والتأهيل حتى يتعايش وبشكل آلي ومستمر مع هذه التقنيات وما توفره من اختصار لعاملي الزمن والمكان ، وقد اعتمدت الباحثتان في الدراسة الحالية على المنهج المكتبي الذي يتضمن تحليل المعلومات والمنطلقات النظرية لموضوع الدراسة من خلال المراجع والكتب ومحاولة توضيح آليات وكيفية التحول من التعليم التقليدي المعتمد على المعلم إلى التعليم الالكتروني المعتمد على الطلاب والمعلمين لإنجاح العملية التعليمية وذلك من واقع خبرة الباحثة كعضو هيئة التدريس بالجامعة ومن تحليل النتائج التي تم التوصل إليها من الاطلاع على الاسس النظرية للموضوع ومضاهاتها للواقع المعاش تمكنت الباحثتان من الوصول لمجموعة من التوصيات قد تفيد الباحثين والمهتمين بهذا المجال.

مقدمة :

شهد المجتمع الليبي على مدى السنوات الأخيرة عملية تحول كبيرة حول التعامل مع تقنيات العصر واقتناء الحواسيب الشخصية و التعامل مع شبكة الانترنت كمصدر أساسي للمعلومات العلمية والاكاديمية وأصبح أعداد الكوادر والمتمرسين في استخدام الحواسيب وتقنياته تشكل نسبة ملحوظة في المجتمع على الصعيد الفردي (الشخصي) وليس المؤسساتي، ويبين(نبيل 1994) حيث ان ثقافة الحاسوب والانترنت انتقلت من الفرد الى مؤسسات الدولة عبر انخراط افراد المجتمع في الدورات التدريبية لزيادة مهاراتهم في التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من أجل الانخراط في الموجة العالمية الداعية الى القضاء على أمية الحاسوب و متطلبات الحصول على أية وظيفة أصبحت مقرونة باستخدام الحاسوب والأنترنت سواء على مستوى المؤسسات الحكومية أو القطاع الخاص(نبيل:1994:382)، وتهدف الدراسة الحالية بشكل أساسي إلى استقراء الواقع التعليمي من الناحية التقنية وتحديد بشكل تقريبي ما هو موجود على أرض الواقع من مستلزمات أولية بحيث تعطي انطباعا عن مدى استعداد المؤسسات التعليمية إلى عملية التحول من التعليم التقليدي الى الالكتروني، حيث ان العملية التعليمية في مجتمعنا مازالت تتم داخل الصفوف الدراسية وتعتمد على المعلم كمصدر أساسي للمعلومات وبالاعتماد على الكتاب الورقي والقلم والسبورة ، مبتعدين عن استخدام الحاسبات والانترنت والمكتبة الالكترونية في التعليم. ويتم اللجوء للتعليم الالكتروني بدلاً عن التعليم التقليدي الحالي بسبب ما توفره شبكات الاتصال والانترنت امكانية التواصل المستمرة ما بين المعلمين والطلاب والتفاعل مع التقنيات الحديثة التي تتبعها بعض المؤسسات التعليمية والخروج بالتعليم من دائرته الضيقة التقليدية إلى الدولية العالمية.

مشكلة الدراسة:

يشير (يونس 1999) أن التعليم في معظم المجتمعات العربية يعتمد على الثقافة التقليدية التي تركز على إنتاج المعرفة من خلال استخدام الوسائل التعليمية القديمة والطرق التقليدية وتلقين المناهج للطلاب واستخدام الوسائل التعليمية القديمة مثل الكتاب المدرسي والسبورة والأقلام ، ويكتفي المعلم بعرض ما عنده من معلومات دون اعتبار للمستوى العمري أو العقلي أو الكفاءة ، ويعتمد هذا النوع من التعليم على المعلم الذي يقتصر دوره على الالقاء والتلقين والطالب الذي يقوم بالاستماع والحفظ والمعلومة التي هي محور ارتكاز الحفظ والاستماع ونتيجة لهذا تتدني مستوى مخرجات التعليم بسبب هذه الطرق التقليدية الشبه العقيمة والتي لا ينجم عنها أي تطوير لمهارات الطلاب فكان من الأجدى الاتجاه نحو التعليم الالكتروني والذي يتم عبر عدد من الخطوات والمراحل تبدأ بتحويل المقرر أو المحتوى التعليمي من أوراق إلى مستند نصي، ويقوم بذلك مدرس المادة ثم يتعاون مدرس المادة مع الطلاب وتمكينهم من الحصول

على المعلومات والمعارف أي أن دور المعلم يتحول من ملقن(يونس:1999:9) ، كما ناقش(منصور1999) التطورات المتلاحقة في مجال تقنيات الحاسوب ووجد أنها تحتاج إلى مثابرة وجهد متواصل لضمان متابعتها والتفاعل معها وتوظيفها لخدمة المجتمع وقد انعكس ذلك على برامج التعليم الالكتروني بصورة كبيرة و بالتالي على المؤسسات التي تطبق التعليم الالكتروني والتي تمثل مركز تدريب مفتوح ومستمر بدون حواجز حيث يمكن للطالب التواجد في المساق من أي مكان في العالم في المكتب أو المنزل وفي أي وقت كما يمكنه متابعة مستقبله المهني وأعماله مع تقدمه في دراسته(منصور:1999:65) ، ولذلك ستعرض الباحثتان في هذه الدراسة بعض أوجه المقارنة بين طرق التعليم التقليدية المعروفة وطرق التعليم الالكتروني والمعتمدة على التطور التكنولوجي للبرامج المستحدثة في التعليم الالكتروني والمتحولة من التعليم التقليدي.

أهمية الدراسة:

1- تكمن أهمية الدراسة بأنها تبين الكيفية التي يتم من خلالها التحول التدريجي من التعليم الالكتروني بديلا عن التعليم التقليدي الحالي.

2- تشير الدراسة الحالية إلى الأسس التي توفرها شبكات الاتصال والأنترنت وامكانية التواصل والمخاطبات المستمرة ما بين المعلم والطالب للتفاعل مع التقنيات الحديثة التي تتبعها المؤسسات التعليمية وبالتالي الخروج بالتعليم من دائرته التقليدية الضيقة .

3- تشير إلى التفاعل المباشر ما بين المؤسسات التعليمية وأولياء أمور الطلبة عن طريق تبادل المعلومات بين الطرفين في كل ما يختص بشئون الطالب وذلك عن طريق خدمة البريد الالكتروني.

4- الاستغناء عن السجلات اليدوية الورقية وما تتعرض له من تلف او تزوير واستبداله بملفات الكترونية تستوعب كم هائل من البيانات والمعلومات المتنوعة والتي تكون في متناول الأطراف ذات العلاقة كل حسب صلاحيته.

5- توفر تقنيات التعليم الالكتروني فرصة للمعلمين والطلاب من أتخاذ القرارات الصائبة والسريعة على ضوء التقارير التي توفرها تقنيات التعليم الالكتروني ومن ثم تصبح عملية أدارة العملية التعليمية بمجملها تحت سيطرة الادارة والمعلمين.

6- مساهمة نتائج هذه الدراسة كما تتأمل الباحثتان في تقديم تصورٍ واضحٍ وعملي لواقع توظيف التعليم الالكتروني في التعليم .

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

1-. المقارنة بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني ومدي جدوى كل منهما في العملية التعليمية.

2- تحديد مبررات استخدام التعليم الالكتروني ومزاياه وعيوبه.

3- توضيح آليات التحول ن التعليم التقليدي إلى التعليم الالكتروني.

تساؤلات الدراسة :

1- ما الفرق بين التعليم التقليدي و التعليم الالكتروني وما مدي جدوى كل منهما في العملية التعليمية؟

2- ماهي مبررات استخدام التعليم الالكتروني؟

3 - ما هي آليات التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الالكتروني؟

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج التحليلي الذي يعتمد على جمع المعلومات وتفسيرها ومناقشتها وتبويبها وتحليل متغيراتها والربط بين مدلولاتها لفهم الظاهرة المدروسة.

المصطلحات المستخدمة في الدراسة:

1- آليات التحول : هي استراتيجيات متبعة للتغيير لتحسين مستوى الأداء وزيادة الكفاءة(حسن، حمود:2009:490).

2- التعليم التقليدي: هو التعليم الذي يعتمد على الثقافة التقليدية التي تركز على إنتاج المعرفة ويتم ذلك من خلال استخدام الوسائل التعليمية القديمة والطرق التقليدية المعتمدة على تلقين المناهج والمحتوي للطلاب وكذلك استخدام الوسائل التعليمية القديمة مثل الكتاب المدرسي و السبورة والأقلام والمعلم الذي يكتفي بعرض ما عنده من معلومات دون اعتبار عن المستوى العمري أو العقلي أو الكفاءة . (بني دومي، الشناق:2006:25).

3- التعليم الالكتروني: هو طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ورسومات وآليات بحث ومكتبات الكترونية وكذلك بوابات الانترنت سواء كان عن بعد، أم في الفصل الدراسي (شمى ، إسماعيل:2008:38).

الاطار النظري للدراسة:

1- مفهوم التعليم التقليدي: يعتمد التعليم التقليدي على الثقافة التي تركز على إنتاج المعرفة ويتم ذلك من خلال استخدام الوسائل التعليمية القديمة والطرق التقليدية المعتمدة على تلقين المناهج والمحتوي

للطلاب وكذلك استخدام الوسائل التعليمية القديمة مثل الكتاب المدرسي و السبورة والأقلام والمعلم الذي يكتفي بعرض ما عنده من معلومات وذلك بصرف النظر عن المستوى العمري أو العقلي أو الكفاءة ويعتمد التعليم التقليدي على ثلاثة ركائز أساسية هي المعلم والطالب والمعلومة(الزاحي:2011:53).

أساسيات التعليم التقليدي :

يرتكز التعليم التقليدي على ثلاثة محاور أساسية تتمثل في المعلم والطالب والمعلومة، حيث يقوم المعلم بالإلقاء والتلقين ويكون دور الطالب في الاستماع ثم الحفظ ، ويعتمد فقط على الكتاب دون استخدام لأي من الاساليب أو الوسائل التكنولوجية وفي عملية الحفظ لدى الطالب يتم التركيز على الجانب المعرفي للطالب دون الاهتمام بالجوانب الأخرى فالتركيز على حفظ المعلومات يكون على حساب نمو قيمه ومهاراته واتجاهاته واهمال مهارات تحديد وحل المشكلات والتفكير الناقد والإبداع وطرق الحصول على المعارف، و يشير(توق1987) أن التعليم التقليدي يتضمن العادات القائمة منذ زمن بعيد في المدارس والتي يعتبرها المجتمع مناسبة للتقاليد. وتدعم بعض أشكال إصلاح التعليم اتباع أساليب تعليمية متطورة، ومناهج أكثر شمولاً تركز على احتياجات الطلاب الفردية وعلى التعبير عن الذات(توق:1987:49) وتؤكد(الزاحي2011) أن الأساليب التقليدية المرتكزة على المعلم التي تركز على التعليم بالصم والحفظ يجب التخلي عنها تمامًا واتباع أساليب تعليمية مرتكزة على الطالب وطرق قائمة على الواجبات، إلا أن العديد من أولياء الأمور المحافظين يهتمون بالإبقاء على المعايير التعليمية الموضوعية في الاختيار، الأمر الذي يعزز الأساليب التقليدية. و يختلف التعليم التقليدي باختلاف المنطقة الجغرافية والحقبة التاريخية فالأساس في التعليم التقليدي هو نقل للجيل التالي تلك المهارات والحقائق والمعايير المتعلقة بالسلوك الأخلاقي والاجتماعي التي يرى أولياء الأمور أنها ضرورية للنجاح المادي والاجتماعي للأبناء باعتبارهم مستفيدين من هذا المخطط، الذي وصفه "جون ديوي" بأنه "مفروض من أعلى ومن الخارج"، فيُتوقع من الطلاب الالتزام والإخلاص والطاعة عند تلقي تلك الإجابات الثابتة وأن يؤمنوا بها. ويعتبر المعلمون الوسائل التي يتم بها نقل تلك المعرفة وتطبيق تلك المعايير السلوكية(الزاحي:2011:52) ، ويرى (أبو خطوة2009) أن الأسلوب التعليمي الأساسي في التعليم التقليدي يبدأ بالقراءة الشفهية البسيطة، حيث يجلس الطلاب بهدوء في أماكنهم ويستمعون إلى قراءة الدرس من قبل زملائهم ومهمة المعلم تنحصر في تخصيص الدروس والاستماع لتلك القراءات التي درسها الطلاب في المنزل ومع نهاية الفصل الدراسي يُعقد اختبار وتتكرر العملية المتمثلة في التخصيص والدراسة والقراءة والاختبار

إضافة إلى التركيز على الإجابات اللفظية واعتماده على الحفظ عن غيب (الحفظ دون بذل جهد لفهم المعنى) والواجبات غير المتصلة أو المترابطة، ويعد هذا الأسلوب التعليمي غير فعال لوقت الطالب والمعلم ، كما يصر على تدريس المواد نفسها عند المرحلة نفسها لجميع الطلاب الذين لا يتعلمون بالسرعة الكافية يرسبون وبدلاً من السماح لهم بالمتابعة حسب سرعاتهم الطبيعية(أبو خطوة :24:2009). وقد تم استيراد هذا الأسلوب التعليمي إلى التعليم الأمريكي من أوروبا حيث كان سائدا فيها حتى نهاية القرن التاسع عشر عندما عملت حركة الإصلاح على استيراد أساليب تعليمية متطورة من أوروبا ، وترى الباحثتان في الدراسة الحالية أن التعليم التقليدي يرتبط بالقهر والضغط والإجبار أكثر مما تقبله معظم المجتمعات ويختلف حسب الأزمنة والأمكنة كما ينطوي على استخدام العقوبات البدنية للحفاظ على الانضباط في الفصل التعليمي أو العقاب على الأخطاء وترسيخ الدين واللغة السائدة في الأذهان وفصل الطلاب حسب النوع والعرق والطبقة الاجتماعية إضافة إلى تدريس موضوعات مختلفة للبنات والأولاد، كما أن اختلاف التعليم التقليدي من ثقافة لأخرى لا يزال يميل نحو التميز بمستوى عالٍ من الإجبار عن التعليم البديل فمن خلال استقراء وضع المدارس التقليدية في بريطانيا والمناطق التابعة لها والمستعمرات السابقة تبين للباحثة أنها تميل نحو اتباع النموذج الإنجليزي للمدارس العامة حيث فرض زي مدرسي موحد ونمط تربية عسكري فرضًا صارمًا، ويتعارض هذا مع المدارس في جنوب إفريقيا والولايات المتحدة وأستراليا التي تتميز بدرجة أكبر من التواصل العفوي بين الطالب والمعلم.

-**إيجابيات التعليم التقليدي:** وتفيد (عبدالله 2014) في دراستها عن التعليم المدمج كحلقة وصل بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني والتي أشارت فيها إلى ايجابيات التعليم التقليدي والتي كانت على النحو التالي :

1- يمثل التعليم التقليدي التقاء المعلم والطالب وجهاً لوجه وهو معلوم في وسائل الاتصال إلا أنه أقوى وسيلة للاتصال ونقل المعلومة بين شخصين حيث يجتمع الصوت والصورة بالمشاعر والأحاسيس وبالتالي تؤثر على الرسالة والموقف التعليمي و تتأثر به و لهذا يمكن تعديل الرسالة وبهذا يتم تعديل السلوك ويحدث النمو.

2- يوفر التعليم التقليدي التواصل المباشر بين المعلم والطلاب و فرص التطبيق داخل المعامل وبذلك يوفر فرص ترتيب معلومات الرسالة التعليمية أو طريقة توصيلها للطلبة.

3- يمكن تنفيذ التعليم التقليدي في مختلف البيئات التعليمية حتى لو لم يتوفر تيار كهربائي أو حاسب آلي وأنه يقدم إلى شريحة كبيرة من المجتمع وذلك نتيجة الظروف المعيشية .

4- يعتبر التعليم التقليدي أكثر ملاءمة لبعض المواد النظرية وأنه أقل تكلفة مالية وأنه يمكن إنهاؤه في مدة وجيزة(عبدالله :13:2014).

سلبيات التعليم التقليدي: أما سلبيات التعليم التقليدي فكانت كما أشارت إليها (عبدالله 2014) في دراستها والتي سبق الاشارة لها على النحو التالي:

1-يعتمد التعليم التقليدي على الدور السلبي للطالب في أسلوب التلقين من قبل المعلم.

2-اهتم بالجانب العقلي للطالب عن طريق حفظه لمجموعة المعارف والمفاهيم و اهمال الجوانب الأخرى.

3- ركزت المواد الدراسية على التلقين والحفظ وأهملت الأنشطة التي تؤدي إلى زيادة الخبرات.

4-عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

5- أهمل التعليم التقليدي طرق التفكير العلمي و كل نشاط يتم خارج حجرة الدرس وأهمل تنمية الاتجاهات والميول الإيجابية واعتبر النجاح في الامتحانات التي عقدها المعلم والتي تركز على حفظ المادة كأساس للعملية التعليمية مما يؤدي إلى طمس روح التفكير العلمي والابتكار.

6- يعتمد المعلم في التعليم التقليدي على التدريس بطريقة التحفيظ والتلقين وهذا يؤدي لتحجيم دور المعلم الموجه والمرشد والمخطط للبرامج.

7- تقليل فرص التعليم الجيد وكذلك توصيل المعلومة بشكل جيد بسبب الكثافة الطلابية الكبيرة في الفصول وقاعات الدرس .

8-يقل في التعليم التقليدي المعلمين المؤهلين تربوياً ولهذا فان دور الطالب يقتصر فقط على تلقي المعلومة فقط(عبدالله:14:2014) .

2- مفهوم التعليم الإلكتروني:

التعليم الإلكتروني هو نظام تفاعلي للتعليم يُقدم للمتعلم باستخدام تكنولوجيات الاتصال والمعلومات، ويعتمد على بيئة إلكترونية رقمية متكاملة تعرض المقررات الدراسية عبر الشبكات الإلكترونية، وتوفر سبل الإرشاد والتوجيه وتنظيم الاختبارات وكذلك إدارة المصادر والعمليات وتقويمها(أبو خطوة :32:2009) ، وتكمن أهمية التعليم الإلكتروني في حل مشكلة الانفجار المعرفي والإقبال المتزايد على التعليم وتوسيع فرص القبول في التعليم، إضافة إلى التمكين من تدريب وتعليم العاملين دون ترك أعمالهم

والمساهمة في كسر الحواجز النفسية بين المعلم والطالب وإشباع حاجات وخصائص المتعلم مع رفع العائد من الاستثمار بتقليل تكلفة التعليم(شمى، إسماعيل:40:2008) ، وبهذا فإن الباحثتان تؤيد ما جاء بالكتب والمراجع والدراسات السابقة والتي تعتبر التعليم الإلكتروني وسيلة مدعمة للعملية التعليمية وتحولها من طور التلقين إلى طور الإبداع والتفاعل وتنمية المهارات، ويجمع التعليم الالكتروني الأشكال الإلكترونية للتعليم والتعلم حيث يستخدم أحدث الطرق في مجالات التعليم والترفيه بالاعتماد على الحواسيب ووسائطها التخزينية وشبكاتها، وقد أدت التطورات السريعة في مجال التقنية إلى ظهور أنماط جديدة للتعلم والتعليم مما زاد في ترسيخ مفهوم التعليم الفردي أو الذاتي ؛ حيث يتابع الطالب تعلّمه حسب طاقته وقدرته وسرعة تعلمه ووفقا لما لديهِ من خبرات ومهارات سابقة. ويمثل التعليم الإلكتروني أحد الأنماط المتطورة لما يسمى بالتعلم عن بعد عامة، والتعليم المعتمد على الحاسوب خاصة. حيث يعتمد التعليم الإلكتروني أساسا على الحاسوب والشبكات في نقل المعارف والمهارات، وتضم تطبيقاته التعلم عبر الويب والتعلم بالحاسوب وغرف التدريس الافتراضية والتعاون الرقمي، ويتم تقديم محتوى الدروس عبر الإنترنت والأشرطة السمعية والفيديو والأقراص المدمجة ويتم الرد على جميع الأسئلة وإرسال الاختبارات النهائية والنصف نهائية والأبحاث من خلال البريد الالكتروني.

خصائص التعليم الإلكتروني: يشير(الموسى 1998) إلى مجموعة من الخصائص المتمثلة فيما يلي:

1-يقوم على الطالب.

2- يعتمد على التعلم الذات .

3- يقوم على الوسيلة.

4- يقوم على توفير مصادر تعلم أكثر ومتعددة.

5- يكون هناك استمرار التعلم خارج اسوار المدرسة.

6- يساعد على القضاء على مشكلة الفروق الفردية.

7- يساهم في حل مشكلة كثرة أعداد المتعلمين.

8- يكون دور المعلم موجه وميسر ومسهل للعملية التعليمية.

وتتلخص خصائص التعليم الإلكتروني من وجهة نظر الباحثتان في الدراسة الحالية بأنه يقدم عبر الحاسوب وشبكاته وأن المحتوى الرقمي متعدد الوسائط (نصوص مكتوبة أو منطوقة، مؤثرات صوتية، رسومات، صور ثابتة أو متحركة، لقطات فيديو) وتتكامل هذه الوسائط مع بعضها البعض لتحقيق أهداف

تعليمية محددة ويدار التعلم إلكترونيا حيث يوفر عددا من الخدمات أو المهام ذات العلاقة بعملية إدارة التعليم والتعلم فهو قليل التكلفة مقارنة بالتعليم التقليدي .كما يساعد المتعلم على اكتساب معارفه بنفسه فيحقق بذلك التفاعلية في عملية التعليم (تفاعل المتعلم مع المعلم، مع المحتوى، مع الزملاء، مع المؤسسة التعليمية، مع البرامج والتطبيقات) وأنه يوفر إمكانية الوصول إليه في أي وقت ومن أي مكان(الموسى:1998:39).

أنواع التعليم الإلكتروني: يوضح (عبد العزيز2008)أن تصنيف التعليم الالكتروني يعتمد على مكان وزمان تواجد الطالب والمعلم في العملية التعليمية وذلك على النحو التالي:

1- التعليم الإلكتروني المتزامن: هو التعليم على الهواء أو البث المباشر، والذي يحتاج إلى وجود الطلاب في نفس الوقت أمام أجهزة الحاسوب، لإجراء النقاش والمحادثة بين الطلاب أنفسهم، وبينهم وبين المعلم، ويتم هذا النقاش بواسطة مختلف أدوات التعليم الإلكتروني وهي: اللوح الأبيض – الفصول الافتراضية – المؤتمرات عبر (الفيديو، الصوت) – غرف الدردشة.

2- التعليم الإلكتروني غير المتزامن: هو تعليم غير مباشر، لا يحتاج إلى وجود المتعلمين في نفس الوقت حيث يتمكن الطالب من الحصول على الدراسة حسب الأوقات المناسبة له وبالجهد الذي يرغب في تقديمه . يستعمل أدوات مثل البريد الإلكتروني والويب والقوائم البريدية ومجموعات النقاش وبروتوكول نقل الملفات والأقراص المدمجة .

3- التعليم المختلط : يستعمل المتزامن تارة وغير المتزامن تارة أخرى، حسب النشاطات المقترحة من طرف المعلم، فهو يعطي للطالب أكثر حرية ويحقق نوعا من الاجتماعية في التعليم (عبد العزيز :2008:57).

إيجابيات التعليم الالكتروني: أكد (بدران ، سليمان2007) إلى عدة إيجابيات للتعليم الالكتروني تنحصر فيما يلي:

1- إمكانية الوصول للمناهج في أي وقت.

2- يتم استخدام العديد من معينات التعليم البصرية والسمعية.

3- تغيير دور المعلم من الملقن والمصدر الوحيد للمعلومات إلى المشرف والموجه.

4- يعتمد على التعلم الذاتي مما يؤدي إلي نشاط الطالب وفاعليته في تعلم المادة العلمية .

5- يوجد به تعدد مصادر المعرفة نتيجة الاتصال بالمواقع المختلفة على الانترنت

6- توسيع فرص القبول المرتبطة بمحدودية المقاعد الدراسية وكذلك توسيع نطاق التعليم.

7- التمكن من تعليم وتدريب العاملين وتأهيلهم دون الحاجة إلى ترك أعمالهم.

8- يتعلم الطالب ويخطئ في جو من الخصوصية كما يمكنه تخطي بعض المراحل التي يراها سهلة أوغير مناسبة.

9- يساعد على تخطي جميع العقبات التي تحول دون وصول المادة العلمية.

10- يكون فيه حرية التواصل مع المعلم في أي وقت وطرح الأسئلة التي يريد الاستجواب عليها.

11- يساهم في التقويم الفوري والتعرف على النتائج وتصحيح الأخطاء.

12- يوجد به مرونة حيث يسهل تحديث وتعديل المحتوى التعليمي أو التدريبي . (بدران ، سليمان :155:2007)

سلبيات التعليم الالكتروني: بين (عباس وكريم2016) سلبيات متعددة للتعليم الالكتروني كما يلي:

1- الحاجة إلى أجهزة حديثة وشبكة اتصال جيدة .

2- الالتزام والتقيّد بالوقت المحدّد للدروس لوجود الطالب والمُعَلِّم بنفس الوقت.

3- التشتت عن الدراسة بإجراء بحث خارج منطقة التعلُّم كون الطالب علي الإنترنت ويتمتع بقدر من الحرية في البحث و الدراسة.

4- يحتاج إلى تكلفة عالية خاصة في البداية وذلك لأنها تحتاج بنية تحتية من أجهزة ووسائل وتدريب العاملين.

5- يؤدي إلى الملل في بعض الأحيان نتيجة لعدم وجود تفاعل بين المعلم والمتعلم من خلال الحركات والإيحاءات التي لها تأثير واضح في إيصال المعلومة.

6- يكون به صعوبة تعرف الطالب على زملائه لأنهم من أماكن مختلفة(عباس وكريم:489:2016).

بناء على ما سبق من عرض لما تضمنته المراجع والدراسات السابقة من توضيح لمفهوم التعليم الالكتروني وآلياته وخصائصه فان الباحثة تؤكد أن التطور السريع في المعايير التكنولوجية العالمية فإن هذا يتطلب تعديلات كثيرة في المقررات الالكترونية، كما أن انعدام وجود وعي كافي لأفراد المجتمع بالتعليم الالكتروني وعدم اعتراف بعض الجهات الرسمية بالشهادات المتحصل عليها من خلال التعليم الإلكتروني ، كذلك الاختراق لمحتويات الملفات والامتحانات مما يقلل من الخصوصية والسرية ، كل

ذلك أدى إلى تمسك القائمين من تربويين ومعلمين وإدارات تعليمية التعليم بالنمط التقليدي نظرا لما يوفره من أمان وخصوصية وسرية.

المقارنة بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني:

أولاً : من حيث الهدف :يبين (جاسم 2004) ما يلي:

التعليم التقليدي: يهدف التعليم التقليدي إلى إنتاج المعرفة من خلال البرنامج الروتيني المعتمد على التلقين والحفظ.

التعليم الإلكتروني: يهدف إلى إيجاد بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنيات الحاسب الآلي والشبكة العالمية للمعلومات، وتمكّن الطالب من الوصول إلى مصادر التعلم في أي وقت ومن أي مكان. (جاسم :215:2004)

ثانياً : من حيث طريقة التعليم :ويشير(الموسى 1998) إلى اختلاف طريقة التعليم في النمطين التقليدي والالكتروني وذلك على النحو التالي:

التعليم التقليدي: يعتمد التعليم التقليدي على آليات الاتصال المباشر وجها لوجه بين المعلم والطالب والتي يكون فيها دور المعلم مقتصرا على التلقين والسرد بينما يكون نشاط الطالب محصورا في الاستماع والحفظ أما الأدوات والوسائط المساعدة تتمثل في الكتاب المدرسي والسبورة والمقعد الدراسي.

التعليم الالكتروني: باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الشبكة العالمية للمعلومات سواء كان من بعد أو في الفصل الدراسي، فالمقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة. (الموسى: 63:1998)

ثالثاً : من حيث تقديم المحتوى التعليمي: تشير (عبدالله 2014) إلى أن المحتوى التعليمي لكل من التعليم التقليدي والالكتروني يتباين كما يلي :

التعليم التقليدي: يقدم المحتوى التعليمي في التعليم التقليدي بالطريقة التقليدية التي تغفل التفكير العلمي و كل نشاط يتم خارج حجرة الدرس وتهمل تنمية الاتجاهات والميول الإيجابية واعتبر النجاح في الامتحانات التي عقدها المعلم والتي تركز على حفظ المادة كأساس للعملية التعليمية مما يؤدي إلى طمس روح التفكير العلمي والابتكار.

التعليم الإلكتروني: يتوافق تقديم المحتوى التعليمي في التعليم الإلكتروني مع ما يضمنه من شروحات وتمارين وتفاعل ومتابعة بصورة جزئية أو شاملة في الفصل أو من بعد بواسطة برامج متقدمة مخزنة في الحاسب أو عبر الشبكة العالمية للمعلومات. (عبدالله:15:2014).

رابعاً : من حيث مفهوم عملية التعليم والتعلم : يتضح من خلال دراسة (حسن ،حمود 2016) أن عملية التعلم والتعليم في كلا النمطين من التعليم وذلك على النحو التالي:

التعليم التقليدي: هو التعليم القائم على التركيز على إنتاج المعرفة ويتم ذلك من

خلال تلقين المناهج والمحتوي للطلاب .

التعليم الالكتروني :هو توسيع مفهوم عملية التعليم والتعلم للتجاوز حدود الفصول التقليدية والانطلاق لبيئة غنية متعددة المصادر، يكون لتقنيات التعليم التفاعلي من بعد دورا أساسيا فيها بحيث تعاد صياغة دور كل من المعلم والمتعلم (حسن، حمود:48:2016)

خامساً : من حيث استخدام تقنيات المعلومات وشبكات الحاسب الآلي: يحدد (عبد العزيز 2008) كيفية استخدام تقنيات المعلومات في التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني:

التعليم التقليدي: يعتمد التعليم التقليدي على استخدام الوسائل التعليمية القديمة مثل الكتاب المدرسي و السبورة والأقلام والمعلم ويكتفي بعرض ما عنده من معلومات وذلك بصرف النظر عن المستوى العمري أو العقلي أو الكفاءة ،

التعليم الالكتروني: هو نظام تعليمي يستخدم تقنيات المعلومات وشبكات الحاسب الآلي في تدعيم وتوسيع نطاق العملية التعليمية من خلال مجموعة من الوسائل منها: أجهزه الحاسب الآلي، الشبكة العالمية للمعلومات والبرامج الإلكترونية المعدة أي التعليم الالكتروني يعتمد على التعلم باستخدام الحاسبات الآلية وبرمجياتها المختلفة سواء على شبكات مغلقة أو شبكات مشتركة أو الشبكة العالمية للمعلومات (عبدالعزيز :98:2008).

الدراسات السابقة :

1-دراسة نبيل علي1994: (أزمة التربية من منظور معلوماتي) : حدد علي1994في دراسته للتوجهات الرئيسية للتعليم في عصر المعلومات أسس تربوية تغير فيها هدف التربية من تحصيل المعرفة إلى تحديد مصادرها الأصلية وأن التربية ينبغي استنادها على درجات عالية من المرونة وسرعة التفكير، كما نتج عن هذه الدراسة أن هدف التعليم أصبح يطمح إلى إكساب الفرد القدرة على تحقيق الفرد لذاته بدلا من

إشباع الحاجات الاجتماعية للفرد وقد أكدت هذه الدراسة على تنمية التفكير الايجابي وتعميق مفهوم المشاركة ومحاولة التجريب والخوض في المحتمل و المجهول واستئناس التعامل مع الصعب والمعقد وعدم الاستسلام للبساطة الظاهرة والسطحية وأشار الباحث في الدراسة إلى أن التعليم المعتد على التكنولوجيا يعزز قدرة الفرد على التواصل مع الآخرين وتقبل عالم مختلف عن واقع عالمه ورأي مغاير لرأيه، وبذلك يتحول المعلم من ملقن ناقل إلى موجه مشارك، ومن التعليم الموجه إلى التعليم الذاتي ومن التخصص الضيق إلى تنوع المهارات والمعارف .

2- دراسة يونس 1998:(التكنولوجيا والتعليم و اتجاهاتها المستقبلية): وقد اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج التحليلي المكتبي وناقش عددا من المفاهيم الهامة في مجال التحول إلى التعليم الالكتروني و أكد على أهمية تقنية التعليم في مجال الاعداد والتدريب و أن الدول النامية أكثر حاجة إل استخدام تقنية التعليم وادخالها إلى مناهجها التعليمية.

3-دراسة منصور1998: (تكنولوجيا التعليم و جودة التعليم والتعلم في القرن الواحد والعشرين) اعتمد الباحث على المنهج التحليلي المكتبي بتحليل الدراسات النظرية في هذا المجال للوصول إلى صياغة علمية فقد أوضح الباحث أن ادخال الانترنت إلى القاعات الدراسية يعتبر نقلة نوعية قد لايكون المجتمع التعليمي مهيأ لها بعد ولهذا اقترح الباحث انشاء ما يسمى بالمدرسة الالكترونية لتكون أول خطوات الافادة.

التعليق على الدراسات السابقة:

1- تنوعت الدراسات السابقة الا أن جميعها قام باختيار المنهج التحليلي المكتبي وهو ما اتبعته الباحثة في الدراسة الحالية.

2- أسفرت النتائج في كل الدراسات السابقة عن فاعلية توظيف المستحدثات التكنولوجية في المنظومة التعليمية.

3- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في توفير القاعدة المعلوماتية لصياغة مشكلة الدراسة والاهداف والاطار النظري.

تحليل النتائج:

إجابة السؤال الأول: ما الفرق بين التعليم التقليدي و التعليم الالكتروني وما مدي جدوى كل منهما في العملية التعليمية؟

تشير الدراسات (توق1987) و(بني دومي ،الشناق 2006) و(آل محيي2006) إلى أن التعليم التقليدي ويبدأ بتوارث الابن مهنة الوالد والبنت أعمال أمها في المنزل وإلى أن ظهرت المدرسة ذات الا سوار والانظمة والتقاليد ودورها في نقل التراث الثقافي والحضاري والمحافظة عليه من جيل إلى آخر وبهذا فإن التعليم التقليدي يعتمد على ثلاثة ركائز أساسية هي المعلم والطالب والمعلومة. وترى الباحثتان في الدراسة الحالية أنه مهما تقدمت العلوم وتقنياتها لا يمكن الاستغناء عنه بشكل كلي لما له من إيجابيات لا يمكن أن يوفرها أي بديل تعليمي آخر والمتمثلة في فرصة التقاء المعلم والطالب وجها لوجه، كما أن التعليم التقليدي من وجهة نظر الباحثة في الدراسة الحالية تجتمع فيه الصورة والصوت والأحاسيس والمشاعر التي تؤثر على الرسالة التعليمية والموقف التعليمي كاملا وتتأثر به ويمكن تعديل الرسالة التعليمية ومن ثم تعديل السلوك نحو المرغوب فيه من سلوك وبالتالي يحدث النمو والتطور وتحدث عملية التعلم فالتعليم التقليدي يعتمد على الثقافة التقليدية والتي تركز على إنتاج المعرفة فيكون المعلم هو أساس عملية التعلم ويكون الطالب سلبيا يعتمد على تلقي المعلومات من المعلم دون أي جهد في الاستقصاء أو البحث لأنه يتعلم بأسلوب المحاضرة والالقاء وهذا ما يعرف بالتعليم بالتلقيني. وتكمن احتياجات التعليم التقليدي في الموارد المكانية التي تتمثل في المباني والقاعات و الصفوف الدراسية التي يجتمع فيها الطلاب بالمعلم، والموارد البشرية التي تتمثل في القوى العاملة المطلوبة لتقديم الخدمة والقوى العاملة المطلوبة لمساندة تقديم الخدمة من إداريين وعمال وكذلك المعدات والأدوات المادية والتي تتمثل في كافة الوسائل التنفيذية المتمثلة في السبورة والمقاعد والكراسي والأنظمة واللوائح وإجراءات العمل المتمثلة في الأساليب الادارية المستخدمة لإدارة عملية التعليم. كما أن الخطط وبرامج عمل والمناهج التعليمية والموارد المالية التي تتمثل في النفقات الباهظة التي تتكبدها المنظومات التعليمية في سبيل استمرارية توفير مستلزمات التعليم وتأمين الكفاءات البشرية اللازمة، وتظهر مخرجات عملية التعليم التقليدي في تجهيز أو إعداد أفراد ذوي قدر من المعرفة والمهارة في مواضيع محددة ولديهم مؤهل مناسب لسوق العمل، أما التعليم الإلكتروني يستخدم آليات الاتصال الحديثة من حواسيب وشبكات ووسائط متعددة من صوت وصورة رسومات وآليات بحث مكتبات إلكترونية و بوابات الانترنت سواء كان عن بعد أو في الفصل الدراسي فإنها تستخدم التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للطالب بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة مما يتيح للطالب تلقى المعلومات من مكان بعيد عن المعلم فالتعليم الافتراضي يتم بتعلم المعلومات المفيدة من مواقع بعيدة لا يحدها مكان ولا زمان بواسطة الانترنت والتقنيات.

إجابة السؤال الثاني: ماهي مبررات ودواعي استخدام التعليم الإلكتروني؟

أشارت دراسة كل من (علي 1994)و(منصور 1998) و (يونس1998) أنه من مبررات ودواعي استخدام التعليم الإلكتروني هو سهولة الاتصال ما بين أطراف العملية التعليمية والمتمثلة في المعلم والطالب من خلال عدة اتجاهات مثل مجالس النقاش، البريد الإلكتروني، غرف الحوار. وترى الباحثتان في الدراسة الحالية أن هذه الأشياء تزيد وتحفز الطلاب على المشاركة والتفاعل مع المواضيع المطروحة، كما أن المساهمة في وجهات النظر المختلفة للطلاب و المنتديات الفورية 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 الطالب وتتكون لديه معرفة وآراء قوية وسديدة من خلال ما أكتسبه

من معارف ومهارات عن طريق غرف الحوار وتؤيد الباحثة ما جاءت به الدراسات السابقة بأن أدوات الاتصال تتيح لكل طالب فرصة الإدلاء برأيه في أي وقت ودون حرج خلافاً لقاعات الدرس التقليدية التي تحرمه من هذه الميزة إما لسبب سوء تنظيم المقاعد أو ضعف صوت الطالب نفسه أو الخجل ، أما بالنسبة للتعليم الالكتروني فانه يتيح الفرصة الكاملة للطالب بإمكانية إرسال رأيه وصوته من خلال أدوات الاتصال المتاحة من بريد إلكتروني ومجالس النقاش وغرف الحوار وهو 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 الدرس التقليدية.

إجابة السؤال الثالث: ما هي آليات التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني؟

من خلال عرض ما ورد في الدراسات السابقة والكتب والمرجع التي تم الاستعانة بها الدراسة الحالية حددت الباحثتان الآليات التي يتم عن طريقها التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الالكتروني والاستفادة من التعليم الإلكتروني وتوظيفه في التدريس بعدة طرق:

النموذج المساعد (المكمل): يستخدم في هذا النموذج بعض تقنيات التعليم الإلكتروني كتدعيم للتعليم التقليدي ويكون ذلك داخل حجرة الدراسة أو خارجها، حيث يوجه المعلم الطالب للاطلاع على درس معين على شبكة الإنترنت أو على قرص مدمج وتكليف الطلاب بالبحث عن معلومات معينة في شبكة الانترنت.

النموذج المخلوط : يتضمن هذا النموذج الدمج بين التعليم التقليدي والإلكتروني داخل غرفة الدراسة أو الأماكن المجهزة بتقنيات التعليم الإلكتروني ويمتاز بالجمع بين مزايا التعليم التقليدي والإلكتروني، إلا أن دور المعلم في هذه الحالة هو التوجيه وإدارة الموقف التعليمي ويكون دور الطالب إيجابي .

النموذج الخالص: يستخدم التعليم الإلكتروني هذا النموذج بديلا للتعليم التقليدي بحيث يتم التعلم من أي مكان وفي أي وقت من قبل الطالب و تعمل الشبكة كوسيط أساسي لتقديم كامل للعملية التعليمية ، فيدرس الطالب المقرر الإلكتروني انفراديًا و يتعلم مع زملائه من خلال درس أو انجاز مشروع بالاستعانة بأدوات التعليم الإلكتروني التشاركية مثل غرف المحادثة والمنتديات .

الاستنتاجات :

توصلت الدراسة الحالية إلى مجموعة من الاستنتاجات هي :

1- يتحول نظام التربية في التعليم الالكتروني من سلبية الكبار وعدم ثقتهم بأنفسهم واعتمادهم على الغير إلى سرعة نضج الصغار من خلال تنمية قدراتهم الابتكارية والابداعية وتعزيز استقلاليتهم خلال مرحلة التعليم الأساسي.

2- يواجه التحول من التعليم التقليدي للتعليم الإلكتروني صعوبة وغموض لا يمكن التنبؤ بهما لأن العملية التعليمية التربوي هي ظاهرة اجتماعية ثقافية بالغة التعقيد ولهذا فإن التحول بالتعليم إلى الفضاء الإلكتروني عليه مواجهة المعارضين المتزمتين بإبقاء التعليم في قالبه التقليدي.

3- إن النموذج الإلكتروني الحديث يتطلب من المهارات والتقنيات ما قد يعجز عليه المعلمين التقليدين ومن استيعاب وبالتالي يتطلب الأمر إعداد وتدريب وتأهيل في منتهى الدقة.

4- نتج عن التحول إلى التعليم الإلكتروني اتساع الفجوة بين التعليم وسوق العمل وعدم التكافؤ في الفرص التعليمية ، وهدر تعليمي ضخم يتمثل في عزوف الطلاب على التعليم بالأساليب القديمة وسلبية المعلمين.

5- توصلت الدراسة الحالية إلى ضرورة لجوء المعلمين والقائمين بالعملية التعليمية والتربوية على ردم الهوة الاجتماعية والثقافية لكي يؤدوا أعمالهم بكل دقة ويتمكن الطلاب من فهم الثقافات الأخرى وتوظيفها لتحقيق التقدم العلمي المنشود.

التوصيات:

1- ينبغي اعادة صياغة برامج ومناهج كليات ومدارس ومعاهد التي تختص بإعداد وتأهيل المعلمين حتى تواجه التحديات التي يتضمنها التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الالكتروني.

2- انشاء ما يسمى بالمدرسة الالكترونية لتكون أول خطوات الافادة.

3- ضرورة تقسيم الطلاب إلى مجموعتين حتى لا تهدر الطاقات بين التعليم التقليدي داخل جدران حجرة الفصل والتعليم الالكتروني من خلال شبكات التواصل الالكتروني.

قائمة المراجع:

1- نبيل، علي(1994): العرب وعصر المعلومات، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت .

2- محي الدين، توق (1987): دراسة فاعلية برنامج للتعلم الذاتي بالمقارنة مع التعليم التقليدي، مجلة دراسات الجامعة الأردنية ، المجلد 5 ، العدد(1) ص 17

3- د. حسن بني دومي ،د. قسيم الشناق(2006): معيقات التعلم الإلكتروني في المدارس الثانوية الأردنية من وجهة نظر المعلمين والطلبة" ، المؤتمر الدولي للتعليم عن بعد 29مارس 2006 مسقط – سلطنة عمان ص27.

4- بشير الكلوب(1993):التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلم ، الأردن ، دار الشرق.

5--عبدالعزيز، حمدي أحمد (2008):التعليم الالكتروني الفلسفة-المبادئ-الأدوات- التطبيقات، عمان، دار الفكر.

6-شمى، نادر سعيد وإسماعيل، سامح سعيد(2008) :مقدمة في تقنيات التعليم، عمان، دار الفكر.

7-آل محيى، عبد الله يحي (2006):الجودة في التعليم الالكتروني من التصميم إلى استراتيجيات التعليم ،المؤتمر الدولي للتعلم عن بعد،29مارس2006،مسقط ،عمان.

8-.محمد، محمد جاسم (2004): تفريد التعليم والتعليم المستمر، عمان: دار الثقافة .

9- عبد العاطي، حسن، أبو خطوة، السيد(2009): التعلم الإلكتروني الرقمي النظرية، التصميم، الإنتاج ، دار الجامعة الجديدة للنشر، الاسكندرية.

10-بدران، شبل وسليمان، سعيد(2007):.التعليم في مجتمع المعرفة ،دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

11- الزاحي، حليمة (2011):التعليم الالكتروني بالجامعة الجزائرية ، مقومات التجسيد وعوائق التطبيق، رسالة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم المكتبات تخصص المعلومات الالكترونية الافتراضية واستراتيجية البحث عن المعلومات، جامعة سكيكدة، الجزائر.

12- حسامو، سهى علي(2011) : واقع التعليم الالكتروني في جامعة تشرين من وجهة نظر كل من أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة، مجلة كلية التربية ، المجلد(27) ،جامعة دمشق.

12- عبدالله، ولاء صقر (2014):التعليم المدمج حلقة الوصل بين التعليم التقليدي والتعلم الالكتروني (دراسة تحليلية) كلية التربية جامعة دمشق ، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي ، العدد السابع، يوليو 2014.

13-حسن، رافع عباس و حمود، حسين كريم (2016): المعالم الأساسية لفكرة التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الالكتروني، مجلة كلية الآداب ، جامعة بغداد العدد (91).

14-الصالح ،بدر عبدالله (1998):تقنية التعليم : الوجه الآخر ، مجلة المعرفة ، الرياض .ص -116 103.

15- يونس ،أسعد (1998): التكنولوجيا والتعليم واتجاهاتها المستقبلية ، ندوة تكنولوجيا التعليم والمعلومات ، جامعة الملك سعود ،كلية التربية.

16-منصور، أحمد حامد (1998): تكنولوجيا التعليم وجودة التعليم والتعلم للقرن الواحد والعشرين ، ندوة تكنولوجيا التعليم والمعلومات ، جامعة الملك سعود ،كلية التربية.

17- الموسى ، عبدالله(1998):المنهج الانترنتي ، نموذج مقترح لوضع مناهج التعليم عبر الانترنت في السعودية ، ندوة مناهج التعليم في السعودية ، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الرياض.

****

دور استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مقرر الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي في ليبيا

أ. على محمد أبوبكر الجدي
كلية الآداب والعلوم قصر الأخيار / جامعة المرقب

المقدمة:

يرى الكثيرون أن تكنولوجيا التعليم تعد أسلوباً للتفكير يتناول عملية التعليم، والتعلم وهو أسلوب يتسم بالمرونة والحركة الدائمتين ويختص بعملية تطوير وتحديث المنهج. كما يعتبرها البعض المجال الذي يعمل على تسهيل تعلم الأفراد من خلال التجديد المنظم والدقيق وتطوير وتنظيم واستخدام كل مصادر التعلم المتاحة. وعلى ذلك اتجه دور تكنولوجيا التعليم نحو التوسع في استخدام المصادر المختلفة في التعلم ثم التأكيد على شخص المتعلم نفسه واحتياجاته واستخدام الأساليب العلمية المنظمة لتطوير مصادر تعلم الأفراد. وبناء على ذلك فإن تكنولوجيا التعليم تهتم بالدرجة الأولى بكيفية سير عملية التعليم والتعلم، لذلك فإن العاملين في مجال تكنولوجيا التعليم يبحثون ويفكرون في إيجاد طرق لتحقيق نهايات محددة (أحمد، 1996 م:16).كما يشهد العالم المعاصر تغير سريع، يتم الانتقال فيها من العصر الصناعي الذي قفز بالعالم قفزات هائلة إلى الأمام إلى عصر جديد يسمى عصر المعلومات وثورة الاتصالات، عصر التداخل والتشابك بين دول العالم، عصر التطورات التكنولوجية والمعلوماتية السريعة والمستمرة في شتى المجالات، من هنا تبدل المجتمعات الإنسانية النامية والمتقدمة جهودًا كبيرة لتوظيف ثورة المعلومات وتنظيمها وتوجيهها والإفادة منها، لإتاحة الفرصة لأفرادها للانتفاع بما تجود به من معارف ومهارات ومن ثم توظيفها لمواجهة مشكلاتهم الحالية والمستقبلية. وقد فرض ذلك على عملية التربية تحديا هو إعداد الإنسان القادر على التوافق مع متطلبات المستقبل، واستيعاب ما يستجد من تغيرات عالمية ومحلية يكون لها الأثر على حياته، الأمر الذي يتطلب المبادرة بالاستفادة من إمكانات الثورة العلمية والتكنولوجية لخدمة العملية التعليمية ورفع كفاءتها، من أجل مستقبل أفضل لأبناء المجتمع، لذا نادي كثير من التربويين بإعادة النظر في محتوى العملية التعليمية وأهدافها ووسائلها بما يتيح للمتعلم الاستفادة القصوى من الوسائل والأدوات لتكنولوجية المعاصرة في تحصيله الدراسي، واكتسابه للمعارف والمهارات التي تتفق وطبيعة العصر الذي يعيشه.

ويشير كل من جاكوبس (Jacobs) وبروسيلوفكسي وآخرون إلى أن الوسائط الفائقة برنامج يصمم لخلق أو ابتكار بنية تربوية كاملة للاتصال التعليمي، بحيث يعطي فرصة للتفاعل بين المتعلم

والبرنامج عن طريق الحاسب الآلي، كما أنها تمثل قاعدة بيانات تسمح للمتعلم بالتصفح والربط والتوسع في المعلومات، اعتمادا على قاعدة بيانات متعددة الوسائط: فهي مكتبات عامة واسعة من النص المكتوب، والتسجيل الصوتي ولقطات الفيديو، والرسوم البيانية، والصور المتحركة والثابتة كما أن أفضل ما تقدمه الوسائل للمتعلم هي إتاحة فرصة الاطلاع على برنامج متكامل يديره المتعلم ويشترك في تصميمه، يتم عن طريقه أثراء العملية التربوية وجعلها أكثر فعالية، وذلك من خلال تعدد مصادر التعلم ومن المنتظر أن تستخدم التكنولوجيا على نطاق واسع في العملية التعليمية لكي تساعد المتعلمين على البناء المعرفي ذي معنى بدلا من التسليم بالمعلومات، حيت تسمح للمتعلم بالاستكشاف وإدراك المعرفة وبناء المعنى وتنظيم الأفكار، وتنمية التوجيه الذاتي ومهارات ما وراء المعرفة، وتعد دراسة لين(Linn)التي استهدفت التعرف على أثر استخدام برنامج قائم على الوسائل في تدريس العلوم على تنمية فهم الطلاب لهذه المادة، يتضح من ذلك أن الوسائط الفائقة تمثل أحد التنظيمات "البرامج" المتطورة التي ينادي كثير من التربويين باستخدامها، لتحسين والاستفادة من المواد الدراسية في عملية التعليم والتعلم، وأنها ذات فعالية في العملية التعليمية وفي تدريس المواد المختلفة وفي جميع المراحل الدراسية الأمر الذي يجعل وظيفة المعلمين ذات مسئولية كبرى تدعوهم إلى الاطلاع على كل جديد في مهنتهم، والنظر في العوامل التي تسهم وتؤثر في عملية التعليم، وخاصة في هذا العصر الذي تطورت فيه العملية التعليمية، وتعددت جوانبها باعتبارها نشاط يهدف إلى إعداد الأجيال، وتنمية القوى البشرية، سواء منها ما يتعلق بالتلميذ باعتباره المحور والغاية من العملية التعليمية، أو بطرق التدريس أو تكنولوجيا التعليم كموصل جيد للحقائق والمعلومات وذلك لتبسيطها وتسهيل استيعابها من قبل الطلاب.

إن التقنيات الحديثة والمتعددة أسهمت وبشكل فعال في جعل العملية التعليمية أكثر عمقاً وقد تنوعت تكنولوجيا التعليم والتعلم بحيث لم يعد المعلم يقتصر على استخدام السبورة والطباشير بل تعداها إلى أكثر من دلك، فهناك الحاسب الآلي وأجهزة العرض والمعدات التي ساعدت المعلم على توصيل المعلومات للطالب، ويجب تدريب المعلمين على كسب المهارات والمعارف في التعامل مع هذه التقنيات المتعددة. (إبراهيم،2005: 18).

وقد أجمع خبراء التقنيات التعليمية على أهمية الدور الذي تلعبه تكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية، وترجع أهميتها في عملية التدريس لكونها عنصرا هاما من عناصر الاتصال الذي يسهم في رفع

مستوى تحصيل الطلاب وتسهل عملية التذكر، لأنها تربط الفكرة والمفهوم المجرد بالصورة والمثال العملي، وتجعل المفاهيم التجريدية أكثر معنى ووضوحا للطالب.

أضف إلى هذا الجانب إسهامها في حل بعض المشكلات التعليمية التي تتمثل في الزيادة الكبيرة في عدد الطلاب في جميع مراحل التعليم، والنقص في عدد المعلمين المؤهلين تأهيلا تربويا، والنقص أيضا في المباني المدرسية الصالحة ومعالجة مشاكل محو الأمية.

أما مادة الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي هي الدرب الطويل الذي يؤدي إلى المعرفة والطريق الذي يصل بالإنسان إلى الجديد طالما صاحبه البحث المستمر والتطبيق العملي الدؤوب، لذلك أصبح من الضروري تطوير مناهج الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لتساهم في بناء شخصية الإنسان، وليواكب التطورات الحضارية لجديدة ويستمر قادراً على مواجهة تحديات العصر علمياً وتقنياً. لذا روعي عندا وضع هذه المادة بالأساليب العلمية المتقدمة، كما زودت بالرسوم التوضيحية والصور المعبرة.

كما شملت هذه الدراسة عدد من المباحث، فكان المبحث الأول عرض لعدد من الدراسات السابقة وقدم الثاني أهمية تكنولوجيا التعليم، وتناول المبحث الثالث طريقة استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس، اما المبحث الرابع المشكلات التي تعوق عدم استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس.

وفي دلك تحاول هذه الدراسة استعراض للتقنيات الحديثة في العمليات التعليمية وسوف نقوم بعرض بعض الدراسات التي أكدت على أهمية دراسة مثل هذا النوع من الدراسات السابقة استخلاص منها لأهمية التقنيات الحديثة في خدمة العملية التعليمية بمراحل التعليم المختلفة.

1- الدراسات السابقة:

أكدت دراسة (نصر سالم عبد الجليل 2005) معلمات مواد الخدمة الاجتماعية على معرفة بأهمية تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية ويتم بواسطتها تفعيل التعليم والتزويد بالتغذية العكسية.

أكدت دراسة هيجينز وبون (Higgins & Boon)(1991) حيت روعي فيها تتابع المهارات والتقنيات التربوية مع التوجيهات التعليمية الأساسية، وجد المشروع أن أعلى استفادة كانت للأطفال الذين شاركوا في المشروع لمدة ثلاث سنوات خاصة في مهارات القراءة والاستماع بالمقارنة بقاراتهم الذين لم يدرسوا بالوسائط الفائقة.

أكدت دراسة (خنيش السعيد، 2017) عندما توفر لطالب تلك التقنيات التواصلية حيث تعتبر أن التواصل التعليمي أساس رئيس في التعليم كمنظومة و ليس فقط في العملية التعليمية و ذلك عندما

يسهم في توفير قنوات و آليات تواصل تحقق تفاعل أكبر بين أطراف العملية التعليمية البيداغوجية حيث تعتبر الكثير من النظريات التعليمية ان التواصل السليم يوصل إلى تلق سليم و صحيح و فهم واضع و مستمر، وعلى هذا فإننا بما تقدمه و توفره هذه التكنولوجيا الوسائل والتقنيات نحصل على قنوات جديدة للتواصل المعرفي المستمرة السليم و الفعال حيث نتواصل عملية التعليم و التعلم من جهة و من جهة ثانية تكون أكثر وضوحا من خلال تنوع طرائق العرض و الإفهام وكذا سهولة توفير المعلومات. وهذا يؤثر إيجابا لا على تعليم اللغة ولا على نقل الآداب إلى الطالب بل في فتح ودعم الإبداعية لدى الطالب والأستاذ معا.

أكدت دراسة (حسام الدين حسن، 2000) أن التدريس باستخدام تكنولوجيا التعليم أفضل من التدريس بالطريقة التقليدية.

أكدت دراسة (Akbaba-Altun, 2006). أن توظيف تكنولوجيا الحاسوب في التعليم يتطلب التطوير الناجح لكل من: البنية التحتية في المدارس، العاملين، المناهج، الإدارة، والإشراف، وأن هذه الأمور لا يمكن فصلها عن مشاكل التعليم العام، كما أظهرت النتائج قلة عدد أجهزة الحاسوب وملحقاتها، وندرة البرمجيات المتوفرة باللغة المحلية، وكذلك ضعف خطوط الانترنت في المدارس.

أكدت دراسة (Akbaba-Altun,2001) أن مديري المدارس لديهم توجه ايجابي نحو التكنولوجيا، ولكنهم لا زالوا مترددين في الاستفادة منها في أعمالهم اليومية. وأن جميع المدارس كانت مزودة بالحاسوب، وأن 68.5 % من مديري المدارس يستخدمون الحاسوب. كما لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين توجه مديري المدارس نحو التكنولوجيا وخبرتهم في استخدام الحاسوب.

أكدت دراسة (May,2003) أنه لاستخدام التقنية تأثير إيجابي على الأداء الوظيفي لمدير المدرسة الثانوية. وأغلب هذا التأثير يتمركز على الجانب الكمي في الأداء، ولم يتطور إلى الجانب النوعي والفني، خاصة في نواحي التخطيط، والتدريب، والعمل الإداري واتخاذ القرارات.

أكدت دراسة (عبد الحكيم خلف، 1986) عدم اهتمام تكنولوجيا التعليم ببلدية طرابلس بتزويد المدارس الثانوية بوسائل وأدوات وأجهزة تعليمية مع بداية كل عام دراسي، وعدم وجود ميزانية مخصصة لشراء تكنولوجيا التعليم اللازمة لتدريس، وعدم وجود مسئول مختص بتكنولوجيا التعليم في كل مدرسة ثانوية ليكون مساعداً ومتعاوناً بين إدارة المدرسة وإدارة الوسائل لتوفير ما يحتاج إلية المعلم من وسائل، انعدام وجود الورش المحلية لإنتاج الوسائل والأجهزة والمعدات التعليمية، عدم توفر الوسائل والمعدات

التعليمية في الأسواق المحلية، انعدام الصلاحية للوسائل التي توجد بالمدارس، مما يحول دون الاستفادة منها ، بالإضافة إلى أن المدارس التي تكون بعيدة عن إدارة الوسائل يتعذر عليها الاتصال بها مما يعوق حصولها على هذه الوسائل.

وخلاصة مما سبق يؤكد على ضرورة إجراء مثل هذه الدراسة التي تلبي متطلبات عصر التكنولوجيا ومدى انعكاسه على التقنيات الحديثة في العملية التعليمية وتسعى الدراسة للإجابة عن التساؤلات التالية من خلال مشكلة الدراسة.

مشكلة الدراسة:

إن التغير المتسارع في جميع مجالات الحياة هو السمة المميزة لعصرنا الحالي، بل معدلات سرعة هذا التغير ومن بين التغيرات الكبيرة التي يتسم بها عالمنا المعاصر، تلك الثورة التكنولوجية الهائلة، والتقدم التقني الهائل على كل الصعد. وكان لابد على التربية أن تستجيب لهذه الثورة التقنية من جهة أن تعكس برامجها ومقرراتها وأنشطتها عناصر هذه التكنولوجيا، وبالتالي تنقلها للأجيال المعاصرة حتى يمكنهم التكيف عم طبيعة العصر الذي يعيشونه، ومن جهة أخرى تستفيد التربية من مخترعات ومنتجات تلك الثورة التكنولوجية في تفعيل أنشطتها وتسهيل مهامها وتحقيق أهدافها.

وبواسطة أساليب وطرق متنوعة تدعمها تكنولوجيا الوسائل المتعددة بمكوناتها المختلفة، لتقدم المحتوى التعليمي من خلال تركيبة من لغة مكتوبة ومنطوقة، وعناصر مرئية ثابتة ومتحركة، وتأثيرات وخلفيات متنوعة سمعية وبصرية، يتم عرضها للمتعلم من خلال الكمبيوتر، مما يجعل التعلم شيق وممتع، ويتحقق بأعلى كفاءة، وبأقل مجهود، وفي أقل وقت، مما يحقق جودة التعليم وهذا ما دفع الباحث إلى كتابة هذا البحث لعلها تفيد في الإجابة على الأسئلة التالية:

1- ما مدى معرفة معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي بأهمية تكنولوجيا التعليم؟

2- ما دور تكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية؟

3- ما الأسباب التي تعوق دون استخدام تكنولوجيا التعليم؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة للتعرف على مدى معرفة المعلمين بأهمية تكنولوجيا التعليم. ومعرفة الأسباب التي تعوق استخدام تكنولوجيا التعليم. وتحديد الصعوبات التي تحول بين المعلم وبين استخدامه لتكنولوجيا التعليم.

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية في تشجيع المعلمين في معرفتهم لأهمية تكنولوجيا التعليم. والإسهام في تحسين العملية التعليمية، في رفع مستوى التدريس باستخدام تكنولوجيا التعليم.

حدود الدراسة:

الحدود المكانية: منطقة القره بوللي.

الحدود البشرية: إجراء هذا البحث على مجموعة من معلمي ومعلمات بمرحلة التعليم الثانوي بمراقبة تعليم منطقة القره بوللي.

الحدود الزمنية: 2021م.

مصطلحات الدراسة:

1- **تكنولوجيا التعليم:** في أوسع معانيها؛ تخطيط، وإعداد وتطوير، وتنفيذ، وتقويم كامل للعملية التعليمية من مختلف جوانبها، ومن خلال وسائل تقنية متنوعة، تعمل جميعها وبشكل منسجم مع العناصر المنبثقة لتحقيق أهداف التعليم **(عبد الرحمن 1998م: ص9)**.

2- **المرحلة الثانوية:** تأتي بعد مرحلة التعليم الأساسي وتشمل السنة الأولى ثانوي عام بعد اجتياز هذه المرحلة لطالب حرية الاختيار أما القسم العلمي ويشمل السنة الثانية ثانوي والسنة الثالثة ثانوي أو القسم الأدبي ويشمل السنة الثانية ثانوي والسنة الثالثة ثانوي. **(القرار (55)، لسنة 2013، والصادران بوزارة التربية والتعليم، بشأن تنظيم هيكلية التعليم الثانوي)**.

الإطار النظري:

تحاول هذه الدراسة استعراض متطلبات التقنيات الحديثة في العملية التعليمية وذلك من خلال التسلسل التالي في الإطار النظري وذلك بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة وهي التساؤل الأول الذي ينص على ما معرفة معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي بأهمية تكنولوجيا التعليم كما نحاول استعراض ما دور تكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية، كما نونه ما الأسباب التي تعوق استخدام تكنولوجيا التعليم وهي كما يلي:

1- واقع استخدام معلمي ومعلمات للمستحدثات التكنولوجية:

والمتتبع لحركة التقدم السريع في مجال تكنولوجيا المعلومات من ناحية، ومجال تكنولوجيا التعليم من ناحية أخرى أن تزاوجاً قد حدث بين المجالين، وقد أدى حدوث هذا التزاوج إلى ظهور أفاقاً جديدة

رحبة للتعليم تمثلت في وجود العديد من المستحدثات التكنولوجية ذات العلاقة المباشرة بالعملية التعليمية، ومن هذه المستحدثات التعلم الإلكتروني، وهذا يتطلب بالضرورة وجود معلمين مؤهلين ومدربين على التعامل معه والتوظيف الجيد له في التعليم، كما أنه يتطلب منهم القيام بأدوار ووظائف جديدة تتناسب مع متطلبات هذا المستحدث.

وعليه يحتاج المعلمون اليوم إلى تعلم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وكيفية تضمينها وتوظيفها كأداة فاعلة في التعلّم، وليس فقط معرفة كيفية تشغيل الآلة، بل كيف يمكن أن تخدمهم في تلبية حاجات الطلبة لتحقيق نتاجات المنهاج، ولهذا فقد باتت عملية إدخال التكنولوجيا في التعلم والتعليم تشكل تحدياً مستمراً للمعلمين؛ ومن هنا جاءت أهمية إعداد المعلم القادر على توظيف تلك المستحدثات التكنولوجية بكفاءة أثناء عملية التدريس، ولا يمكن أن يتم ذلك إلا من خلال وعي المعلم بهذه المستحدثات التكنولوجية، ولا نقصد أن يكون المعلم مهنياً في هذا المجال، ولكن يجب أن يمتلك ما يلي (John, 1992) :

- مستوى من القدرة المنطقية اللازمة لمتابعة التطورات التكنولوجية الحديثة.
- القدرة على قراءة وفهم الموضوعات والقضايا التكنولوجية المستجدة.
- القدرة على فهم كيفية عمل التكنولوجيا الأساسية اللازمة لحياة الفرد.
- أن يكون لديه الإحساس بأن التكنولوجيا جهد عقلي يساعد الطلبة على فهم مواد العلوم.

ومن الضروري أن يكون جميع المعلمين بمختلف تخصصاتهم على وعي باستخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم لما لذلك من أهمية في تحقيق الأهداف التعليمية، ولا يتم ذلك إلا من خلال توظيف المعلم لتلك المستحدثات، ومن هنا لا بد من التعرف على واقع مدى توظيف المعلمين لهذه المستحدثات التكنولوجية في تدريسهم.

2- دور تكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية:

تقوم تكنولوجيا التعليم بدور بارز في تقديم إمكانيات عظيمة إلى مجالات التربية والتعليم، ولو أحسن المعلم استخدام هذه الإمكانات والاستفادة منها في عملية التدريس لأسهمت أساهما فعالاً في رفع مستوى تحصيل الطالب وتحسين العملية التعليمية ومعالجة الكثير من المشكلات التعليمية.

إن اعتماد التكنولوجيا في المجال التربوي لا يلغي دور المدرس أبدا، وإنما يغير من طبيعة هذا الدور فبعد أن كان ناقلاً للمعلومات أصبح موجهاً لنشاط التعليم، موفراً للتسهيلات والمواد التعليمية اللازمة للتدريس مصمماً للبرامج التعليمية ومخططا للأهداف التربوية. (محمد،1999، 66).

حيث إن وسائل وتكنولوجيا التعليم لا تكمن أهميتها في ذاتها ولكن فيما تحققه من أهداف سلوكية، ضمن نظام متكامل يضعه المدرس لتحقيق أهداف الدرس يأخذ في اعتباره معايير اختيار الوسيلة وإنتاجها

وطرق الحصول عليها واستخدامها ومواصفات المكان الذي سوف يتم فيه استخدامها، للقيام بدورها في تزويد التلاميذ بالخبرات اللازمة في عملية التعلم.

ا-بداية ظهور وسائل وتكنولوجيا التعليم:

مند ظهور تاريخ الإنسانية استعان الإنسان بأساليب متنوعة ووسائل كثيرة للتعامل في الحياة والتفاهم مع حياه الناس، وفى التعبير عن أفكاره وآرائه وما يحول في نفسه من أحاسيس ومشاعر. (الطوبجى، 1996، 21).

العصور البدائية الأولي:

وجدت المنقوشات والمنحوتات والرسوم والصور التي حفرها الإنسان البدائي وأهل الحضارات القديمة السامرية والآشورية والبابلية والفينيقية والفرعونية والهندية والصينية وغيرها.

عصر النهضة الأوربية:

بدأت الدعوة لاستخدام الوسائل التعليمية في التربية بشكل واضح بعد الحرب العالمية الثانية حيت أصبحت تمثل جزءاً أساسيا من برامج ومناهج العديد من المؤسسات التربوية المختلفة (حمدان،1986، 20).

ب-تطور تسميات تكنولوجيا التعليم والتعلم:

بدأ استخدام هذه التكنولوجيا استخداماً عشوائيا منبثقا من رغبه المدرس في رفع مستوى أدائه التعليمي، ولكن هذا المدرس غير معد مهنيا (على الغالب) وممارساته مع هذه التكنولوجيا بدائية وارتجالية غير مدروسة، أما مدرس اليوم فيستخدم تكنولوجيا متطورة ذات مستوى عالي من الفعالية، وهناك مراحل مرت بها هذه التكنولوجيا حتى وصلت إلى هذا المستوى.

1-تسمية مرتبطة بالحواس:

ا-الوسائل السمعية :

التعلم عن طريق السماع من أكثر الوسائل المتوفرة في حياة الإنسان وكمصدر للتعلم تبدأ من البيت مع الوالدين وبقية الأسرة ومن الشارع والحي والمجتمع وقديما وقبل شيوع مهارة الكتابة عند الناس كان السمع والحفظ هما المصدر الأول والأساسي لنقل المعارف (كلوب،1993، 21).

ب-**الوسائل البصرية** : تعتمد على حاسة البصر كمصدر رئيسي للتعلم، فالإنسان يشاهد الأشياء يتعرف عليها، يدركها، يفهمها، تم يتعلمها، أي التعلم المشاهد عن طريق الخبرات الحسية: القراءة تعلم بصري، مشاهدة الصور تعلم بصري.

ج –الوسائل السمعية البصرية:

كلما اشتركت أكثر من حاسة في عملية التعلم كان مردود المعرفة والخبرة أكثر ذلك أن حواس الإنسان قدرات متكاملة تساند كل منها الأخرى، وإهمال أي منها في عملية التعلم تقليل من القدرات.

المعينات المميزة التي وضعها الله في الإنسان، إلا أن الحواس مصدراً للتعلم وإنها تختلف من واحد ة لأخرى ومن هذه المعينات:

1–المعينات التربوية: تنبع هذه التسمية من الدور الذي تقوم به الوسائل في مساعدة كل من المعلم والتلاميذ على إحداث عمليتي التعلم والتعليم.

2–وسائل الإيضاح: تنبع هذه التسمية بشكل رئيسي من الدور الذي تؤديه الوسائل في توضيح ما يقوم به المعلم من شرح للمادة الدراسية وتقريب لمفاهيمها ومبادئها المختلفة، (حمدان،1986، 20).

3–الوسائل التعليمية التعلمية: جاء هذا المسمى في فترة متطورة لوضع التعليم في العالم ويعنى هذا الوضع المتطور وجود المناهج التعليمية المدروسة، وتطور إمكانيات المدارس الفنية والفيزيائية وجود المعلم المؤهل. (كلوب،1993، 23).

ج–دور تكنولوجيا التعليم في تدريس :

لم تعد النظرة المعاصرة للمنهج تركز على محتوى المادة العلمية فقط، ولكنها أصبحت تنظر إلى المنهج نظرة شمولية لكافة عناصره، وتعتبر تكنولوجيا التعليم أحد العناصر الأساسية التي لا تقل أهمية عن أي مكون آخر.

إن لتكنولوجيا التعليم لها أدواراً ترتبط بالناحية النفسية والتعليمية للمتعلم حيث أن تكنولوجيا التعليم تسهم في إثارة الرغبة لعملية التعليم وتزيد من دافعيه المتعلم، وذلك لما لها من جاذبية وتشويق. بالإضافة إلى ما تقوم به تكنولوجيا التعليم من دور ريادي في تغير الاتجاهات نحو تعلم العلوم بحيث تصبح اتجاهات المتعلمين ايجابية ومن ثم يلاحظ الاستخدام الأمثل لتكنولوجيا التعليم هي أحد السبل لتحقيق أهداف تدريس العلوم.

إن التقنيات التعليمية تعتبر من المصادر الهامة التي ينبغي على معلمي العلوم الاهتمام بها لتطوير تدريس العلوم وتعتبر البيئة من أهم المصادر لتكنولوجيا التعليم، حيث أنه بتنوعها تقدم خامات ومواد لصنع تكنولوجيا عديدة تسهم في ربط المفاهيم بحياة المتعلم وذلك لأن ربط منهج العلوم ببيئة المتعلم تدفع بالمتعلمين إلى أن ما يتعلموه له علاقة بحياتهم الشخصية والاجتماعية والصحية وغيرها. (توفيق،1997، 208).

هناك دور كبير لتكنولوجيا التعليم في مجال تدريس مادة الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، ومن هذه التكنولوجيا:

1-تكنولوجيا التعليم غير الآلية: -

وتشمل هذه التقنيات التعليمة على الآتي: العينات – النماذج المجسمة-الخرائط-الكرات الأرضية-الرسوم البيانية-الرحلات العلمية-الصور الفوتوغرافية-السبورات التعليمية-المواد المطبوعة وما أشبه.

2-تكنولوجيا التعليم الآلية: وتشمل ما يلي:

ا-المرئيات المتحركة الآلية وتضم:(الأفلام، والتلفزيون التعليمي، والفيديو التعليمي، والحاسوب، وشبكة المعلومات الدولية " الإنترنت ").

ب-المرئيات الثابتة الآلية وتضم: (المواد غير النافذة للضوء، الشرائح، الشفافيات أفلام الصور الثابتة الأشكال المصغرة).

ج-الوسائل والمواد الصوتية وتضم (التسجيلات السمعية، والهاتف المسموع، والبطاقات السمعية، والإذاعة المسموعة، والإذاعة المدرسية). (الكلوب، 1999: 73).

د-رفع مستوى التدريس باستخدام تكنولوجيا التعليم

أدى التقدم العلمي والتقني، الذي سيطر على جميع مناحي الحياة والذي واكب تطور التربية، وتجدد طرق وأساليب التدريس، إلى دخول الآلة مجال التعليم، حيت أصبحت ضرورة بعد أن كانت نوعا من الكماليات والترف.

ا-أشكال استخدام التقنيات وتكنولوجيا التعليم في تدريس

1- يمكن استخدام تكنولوجيا التعليم في مقدمة الحصة من أجل إثارة اهتمام الطلاب بموضوع الدرس.

2- يمكن استخدام تكنولوجيا التعليم كعنصر مساعد في عملية التعليم والتعلم.

3- كما يستطيع المدرس والطالب على استخدام تكنولوجيا التعليم كأسلوب علمي لأن التكنولوجيا والمادة العلمية تعمل على إيضاح المعاني المعروضة.

4- يمكن استخدام التقنية التعليمية من أجل إثراء العملية التعليمية وبتقديمها لمعلومات شاملة تفيد العملية التعليمية.

5- ويمكن أيضاً استخدام الوسيلة التعليمية في عملية التدريس من أجل التلخيص وتحديد النقاط الرئيسية والجوهرية في المادة العلمية.

6- وأخيراً يمكن استخدام التقنية التعليمية من أجل تقويم عملية التعليم وتعريف المعلمين بنتائج عملهم. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،2002، 61).

هـ-معوقات استخدام الوسائط المتعددة:

على الرغم من وضوح أهمية استخدام الوسائط المتعددة في العملية التعليمية لتعليم العلوم الطبيعية إلا أنه يمكن رصد بعض المعوقات التي تحد بدرجة أو بأخرى من استخدام هذه الوسائط المتعددة من تعليم العلوم بمراحل التعليم الأساسي بالصف التاسع.

ويمكن عرض هذه المعوقات على النحو التالي:

1-معظم مدارس التعليم الشق الثاني من التعليم الأساسي غير مجهزه بالمعدات والأجهزة والأدوات اللازمة لإنتاج واستخدام الوسائط المتعددة، حيت إن معظم معامل العلوم وإن وجدت هي عبارة عن معامل تقليدية يصعب الاستفادة منها في مجال الوسائط المتعددة.

2-قلة إعداد المعلمين والفنيين المعدين إعداداً جيداً لاستخدام وإنتاج الوسائط المتعددة في تعليم العلوم الطبيعية بمراحل التعليم.

3-عدم توافر الفنيين وورش الصيانة اللازمة لصيانة المعدات عند حدوث أعطال فنيه بها.

4-ندرة برامج الوسائط المتعددة المنتجة محلياً والتي تخدم محتوى مناهج العلوم المقررة على تلاميذ مراحل التعليم العام.

5-قصور الميزانيات المخصصة للعملية التعليمية عند توفير أجهزه ومعدات التي تستخدم لتعليم العلوم الطبيعية بصوره فعاله في مراحل التعليم العام.

6-النظرة إلى الأجهزة والمستحدثات التكنولوجية المتقدمة كالحاسوب والفيديو والتلفزيون والأفلام المتحركة والصور الثابتة باعتبارها وسائل للتسلية وللهو وليست وسائل للدراسة الجادة الفعالة والتي يمكن توظيفها في زيادة فعالية العملية التعليمية في العلوم الطبيعية وغيرها من مجالات الدراسة. (وقائع ندوة، تطوير أساليب تدريس العلوم في مرحلة التعليم باستخدام تكنولوجيا التعليم، سلطنة عمان،2002 :157).

منهجية الدراسة: تم اختيار المنهج الوصفي التحليلي: يقوم هذا المنهج على جمع الحقائق والمعلومات عن المشكلة بهدف تحليلها وتفسيرها واستخلاص النتائج لفهم الحاضر والاستفادة منها في المستقبل. (السعاف، 1951:189).

إجراءات الدراسة:

1-مجتمع الدراسة: اعتمدت هذه الدراسة على المجتمع الأصلي الذي يتكون من جميع معلمات مادة الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي والبالغ عددها 12 مدرسة ثانوية بمنطقة القره بوللي حيث تم اختيار (30) معلم (60) معلمة من مدرسة ليبيا الغد.

2-أداة الدراسة: تتمثل في استمارة الاستبيان التي تم تطبيقها على المعلمات اللاتي يدرسن مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي ويهدف هذا الاستبيان لقياس محاور الاستبيان الآتية:

ا-مدى معرفة معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي بأهمية تكنولوجيا التعليم

ب-دور تكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية

جـ-الأسباب التي تعوق دون استخدام تكنولوجيا التعليم

وللإجابة على هذه المحاور السابقة اتبعت الدراسة الخطوات التالية:

1-إعداد الاستبيان:

اهتمت هذه الدراسة بالاطلاع على عدة مراجع في مناهج الدراسة، إضافة إلى العديد من المراجع المتخصصة بتكنولوجيا التعليم والبحوث والدراسات السابقة في هذا المجال.

تعريف الاستبيان:

هو عبارة عن مجموعة أسئلة تدور حول موضوع معين تقدم لمجموعة أو لعينة أفراد للإجابة عنها. (التير، 1981:133).

اهتمت هذه الدراسة عند وضع الاستبيان الخاص بمعلمات مادة الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي ما يلي:

- دقة الألقاط وسلامتها.
- أن تخدم الأسئلة التي تضمنها الاستبيان التساؤلات التي جاءت في الدراسة وذلك للإجابة عليها.
- وضوح الأسئلة ومراعاة أن تكون معبرة عن أهداف الدراسة.
- التسلسل المنطقي لأسئلة الاستبيان.

وقد احتوى الاستبيان على النقاط التالية:

ا-**أسئلة الاستبيان:** حيت احتوى الاستبيان على عدة أسئلة في المحور الأول فهو يختص بمعرفة معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي بأهمية تكنولوجيا التعليم بوضع علامة (صح) أمام

الإجابة التي المعلمة صحيحة في الاختبارات المناسبة لإجابته التي كانت كما يلي: (نعم) (لا) (لا أدري).

اما المحور الثاني فهو يختص بمعرفة دور تكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية حسب درجة استخدام المعلمة لها: (بدرجة كبيرة) (محدودة) (لا أستخدمها).

اما المحور الثالث فهو يختص بمعرفة الأسباب التي تعوق دون استخدام تكنولوجيا التعليم كما يلي: (نعم) (لا) (لا أدري).

تعريف وعرض لكل محور من محاور الاستبيان:

ا–معرفة معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي بأهمية تكنولوجيا التعليم:

ويشمل على (19) فقرة بهدف التعرف لمدى إدراك المعلمات لأهمية تكنولوجيا التعليم بمرحلة التعليم الثانوي.

ب–دور تكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية ويشمل على (17) فقرة تهدف إلى قياس مدى إيمان المعلمات باستخدام تكنولوجيا التعليم مع المنهج الدراسي.

ج–الأسباب التي تعوق دون استخدام تكنولوجيا التعليم ويشمل على (9) فقرات بهدف التعرف لمدى دراية المعلمات سبب الإعاقة دون استخدام تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية

2 . **اختبار صلاحية الاستبيان.**

وللتأكد من صدق الأداة تم استخدام الصدق الظاهري، أي كونه صادقاً فيما يتعلق بما يراد قياسه ويحقق الغرض الذي طبق من أجله، كما يساهم في اكتساب ثقة المفحوص فنجد أنه مع الباحث. (عبد الرحمن العيسوي، 1991: 54).

وقد عرضه على مجموعة من أساتذة قسم التربية وعلم النفس، بجامعة طرابلس وقسم التفتيش التربوي قسم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي بمنطقة طرابلس وبداء آرائهم حول مدى صلاحية كل فقرة من فقرات الاستبيان وقدرتها على قياس ما وضعت لقياسه، ومن خلال ذلك اعتبرت آراء لجنة المحكمين ومقترحاتهم دليلاً على صدق الاستبيان.

أما بالنسبة لتقنين الاستبيان على البيئة الليبية تابعت الخطوات التالية:

ا-صدق الاستبيان :

تعريف الصدق: يقصد به أن يقيس الاختبار فعلاً أو حقيقة ما وضع لقياسه. (أبو لبده، 1985:243).

ب-ثبات الاستبيان:

هو أن يعطي الاختبار نفس النتائج تقريباً في كل مرة على مجموعة إياها من الطلاب (زكي، 1962:261).

3-المعالجة الإحصائية: استخدمت في هذه الدراسة التكرار والنسب المئوية.

عرض وتفسير وتحليل النتائج :

وبهذا أصبح الاستبيان في صياغته النهائية مكوناً من (44) فقرة موزعة على ثلاثة تساؤلات هي:

التساؤل الأول: مدى معرفة معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي بأهمية تكنولوجيا التعليم ويشمل على (19) فقرة.

التساؤل الثاني: حول دور تكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية ويشمل على (17) فقرة.

التساؤل الثالث: في الأسباب التي تعوق دون استخدام تكنولوجيا التعليم ويشمل على (8) فقرة.

إجابة التساؤل الأول: عن مدى فعرفة معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي بأهمية تكنولوجيا التعليم ويشمل على (19) فقرة.

الجدول رقم (1)

تكرار استجابات أفراد العينة حول العبارات الخاصة: عن مدى فعرفة معلمي مادة علوم الحياة للصف التاسع بأهمية تكنولوجيا التعليم ويشمل على (19) فقرة.

رقم الفقرة	الفقـــرة	ذكـور						إناث						كاتربيع	مستوى دلالة
		نعم	%	لا	%	حد ما	%	نعم	%	لا	%	حد ما	ذلاله		
1	تكنولوجيا التعليم تزيد دافعيه الطلاب نحو التعلم	38	95	0	0	2	5	59	98	0	0	1	2	149.42	0.05 دلالة
2	تكنولوجيا التعليم ضرورية في تعليم مقرر مادة الأحياء بمرحلة	30	75	1	2	9	23	56	93	3	5	1	2	125.48	=

	التعليم الثانوي															
3	هناك علاقة إيجابية بين تكنولوجيا التعليم والتدريس الجيد.	39	98	0	0	1	2	5	83	4	7	6	10	139.71	=
4	تكنولوجيا التعليم تساعد على عرض المادة الدراسية وتنظيمها.	34	85	1	2	5	13	51	85	0	0	9	15	122.77	=
5	تكنولوجيا التعليم توفر الجهد على المعلم.	30	75	2	5	8	20	47	78	3	5	10	17	88.41	=
6	تكنولوجيا التعليم تحقق اقتصاداً في الوقت.	39	93	0	0	1	2	40	66	4	7	16	27	96.46	=
7	تكنولوجيا التعليم تزيد من اهتمام الطلاب بمرحلة التعليم الثانوي.	28	70	4	10	8	20	50	83	0	0	10	17	92.8	=
8	تكنولوجيا التعليم لها دور كبير في إثارة النشاط الايجابي لدى الطلاب.	25	87	0	0	5	13	45	75	4	7	11	18	100.25	=
9	تكنولوجيا التعليم ما هي لا وسائل ترفيهية.	6	15	12	30	22	55	0	0	58	97	2	3	65.41	=
10	تكنولوجيا التعليم تجعل الطلاب قادرين على الربط بين الجانب النظري والجانب التطبيقي.	34	85	0	0	6	15	43	80	2	3	10	17	109.62	=
11	تكنولوجيا التعليم تساعد على تفسير دروس مقرر مادة الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي	33	83	3	7	4	10	48	80	3	3	10	17	103.55	=
12	تكنولوجيا التعليم تساعد على حب الطلاب لمقرر مادة الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي	30	75	1	2	9	23	54	90	2	2	4	7	117.13	-
13	تكنولوجيا التعليم تساهم في معالجة اللفظية المتكررة عند الطلاب.	29	73	0	0	11	37	41	68	3	5	16	27	69.2	=
14	استعمال تكنولوجيا التعليم تؤدى إلى تزويد الطلاب بالخبرات الضرورية.	36	65	4	10	10	25	53	88	0	0	7	12	96.46	=
15	تكنولوجيا التعليم تساهم بشكل كبير في تعديل السلوك.	29	73	1	2	10	25	20	33	13	22	27	45	18.99	=
16	تعتقد أنه يمكن الاستغناء عن تكنولوجيا التعليم في التدريس.	0	0	30	25	10	25	9	15	43	72	8	13	72.08	=

17	تفضل الشرح النظري في تدريسك لمقرر مادة الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي	4	10	23	58	13	32	11	18	45	75	4	7	54.17	=
18	ترى ضرورة لتوفير خبره حسية مناسبة للتلاميذ عن الموضوعات الجد يده التي يدرسونها.	23	58	0	0	17	42	44	73	7	12	9	15	56.47	=
19	ترى انه يمكن توفير هذه الخبرات عن طريق تكنولوجيا التعليم السمعية والبصرية.	34	85	1	2	5	13	44	73	7	12	9	15	90.4	=

لمعرفة الفروق بين اتجاهات معلمين ومعلمات مقرر مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي نحو موافقتهم على (مدى فعرفة معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي بأهمية تكنولوجيا التعليم) ثم حساب تكرارات استجاباتهم وحسبت النسبة المئوية لهذه التكرارات وكذلك حساب قيمة (كاى تربيع) ومستوى دلالتها كما هو موضح بجدول رقم (5) وتشير النتائج المستخلصة من الجدول الآتي:

1- وافق بنعم (95%) مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (98%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (تكنولوجيا التعليم تزيد دافعية الطلاب نحو التعلم) هي أحد أهم تكنولوجيا التعليم في تدريس مقرر مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي في حين أن (0%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (0%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (149.42) وهي دالة أخصائيا عند مستوى معنوية (0.05)ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية للاستجابة موافق لصالح معلمي ومعلمات مقرر مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

2- وافق بنعم (75%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (93%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي ، على أن (تكنولوجيا التعليم ضرورية في تعليم مقرر علم الأحياء) هي أحد أهم تكنولوجيا التعليم في تدريس مقرر علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي في حين أن (2%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوفقوا بلا على

ذلك مقابل (5%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى2) مساوية (125.48) وهي دالة أخصائيا عند مستوى معنوية (0.05)ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية للاستجابة موافق لصالح معلمي ومعلمات مقرر علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

3- وافق بنعم (98%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (83%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (هناك علاقة ايجابية بين تكنولوجيا التعليم والتدريس الجيد) هي أحد أهم تكنولوجيا التعليم في تدريس مقرر مادة علوم الحياة بالصف التاسع من التعليم الأساسي في حين أن (0%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوفقوا بلا على ذلك مقابل (7%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (139.71) وهي دالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05)ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية للاستجابة موافق لصالح معلمي ومعلمات مقرر مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

4- وافق بنعم (85%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (85%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي ، على أن (تكنولوجيا التعليم تساعد على عرض المادة الدراسية وتنظيمها) هي أحد أهم تكنولوجيا التعليم في تدريس مقرر علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي في حين أن (2%) من معلمي مادة علوم علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (0%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (122.77) وهي دالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05)ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية للاستجابة موافق لصالح معلمي ومعلمات علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

5- وافق بنعم (75%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (78%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (تكنولوجيا التعليم توفر الجهد على المعلم) هي أحد أهم وتكنولوجيا التعليم في تدريس مقرر علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي في حين أن (5%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (5%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية

(88.41) وهي دالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية للاستجابة موافق لصالح معلمي ومعلمات علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

6- وافق بنعم (98%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (66%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي على أن (تكنولوجيا التعليم تحقق اقتصاداً في الوقت) هي أحد أهم تكنولوجيا التعليم في تدريس مقرر علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي في حين أن (0%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (7%) من معلمات مادة علوم الحياة الصف التاسع وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (96.46) وهي دالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05)ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية للاستجابة موافق لصالح معلمي ومعلمات مقرر مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

7- وافق بنعم (70%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (83%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي على أن (تكنولوجيا التعليم تزيد من اهتمام الطلاب علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي) هي أحد أهم تكنولوجيا التعليم في تدريس مقرر علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي في حين أن (10%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (0%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (92.8) وهي دالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية للاستجابة موافق لصالح معلمي ومعلمات مقرر مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

8- وافق بنعم (87%) من معلمي مادة مقابل (75%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (تكنولوجيا التعليم لها دور كبير في إثارة النشاط الايجابي لدى الطلاب) هي أحد أهم تكنولوجيا التعليم في تدريس مقرر علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي في حين أن (0%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (4%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (100.25) وهي دالة أخصائيا عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية للاستجابة موافق لصالح معلمي ومعلمات علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

9- وافق بنعم (15%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (0%) من أفراد معلمات مادة علوم علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (تكنولوجيا التعليم ما هي إلا وسائل ترفيهية) هي أحد أهم تكنولوجيا التعليم في تدريس مقرر علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي في حين أن (30%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (97%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (65.41) وهي دالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية للاستجابة موافق بنعم لصالح معلمي ومعلمات مقرر مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

10- وافق بنعم (85%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (80%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي ، على أن (تكنولوجيا التعليم تجعل الطلاب قادرين على الربط بين الجانب النظري والجانب التطبيقي) هي أحد أهم تكنولوجيا التعليم في تدريس مقرر مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي في حين أن (0%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوفقوا بلا على ذلك مقابل (3%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (109.62) وهي دالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية للاستجابة موافق لصالح معلمي ومعلمات مقرر مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

11- وافق بنعم (83%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (80%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي ، على أن (تكنولوجيا التعليم تساعد على تفسير دروس مقرر مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي) هي أحد أهم تكنولوجيا التعليم في تدريس مقرر علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي في حين أن (7%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا على ذلك مقابل (3%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (103.55) وهي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.05)ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية للاستجابة موافق بنعم لصالح معلمي ومعلمات مقرر علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

12- وافق بنعم (75%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (90%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي ، على أن (تكنولوجيا التعليم تساعد على حب الطلاب لمقرر علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي) هي أحد أهم تكنولوجيا التعليم في تدريس مقرر علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي في حين أن (2%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوفقوا بلا على ذلك مقابل (3%) من معلمات علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (117.13) وهي دالة أخصائيا عند مستوى معنوية (0.05)ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية للاستجابة موافق بنعم لصالح معلمي ومعلمات مقرر مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

13-وافق بنعم (73%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (68%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (تكنولوجيا التعليم تساهم في معالجة اللفظية المتكررة عند الطلاب) هي أحد أهم تكنولوجيا التعليم في تدريس مقرر علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي. في حين أن (0%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوفقوا بلا على ذلك مقابل (5%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (69.2) وهي دالة أخصائيا عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية للاستجابة موافق بنعم لصالح معلمي ومعلمات مقرر مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

14- وافق بنعم (65%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (88%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي ، على أن (استعمال تكنولوجيا التعليم تؤدى إلى تزويد الطلاب بالخبرات الضرورية) هي أحد أهم تكنولوجيا التعليم في تدريس مقرر علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي في حين أن (10%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (0%) من معلمات مادة علوم الحياة الصف التاسع وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (96.46) وهي دالة أخصائيا عند مستوى معنوية (0.05)ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية للاستجابة موافق بنعم لصالح معلمي ومعلمات مقرر مادة علوم الحياة بالصف التاسع من التعليم الأساسي.

15- وافق بنعم (73%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (82%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي ، على أن (تكنولوجيا التعليم تساهم بشكل كبير في تعديل السلوك) هي أحد أهم لتكنولوجيا التعليم في تدريس مقرر علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي في حين أن (1%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوفقوا بلا على ذلك مقابل (22%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (18.99) وهي دالة أخصائيا عند مستوى معنوية (0.05)ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية للاستجابة موافق بنعم لصالح معلمي ومعلمات مقرر مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

16- وافق بنعم (0%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (15%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (تعتقد أنه يمكن الاستغناء عن تكنولوجيا التعليم في التدريس) هي أحد أهم لتكنولوجيا التعليم في تدريس مقرر علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي في حين أن (75%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (72%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (72.08) وهي دالة أخصائيا عند مستوى معنوية (0.05)ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية للاستجابة موافق بنعم لصالح معلمي ومعلمات مقرر مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

17- وافق بنعم (10%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (18%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (تفضل الشرح النظري في تدريسك لمقرر علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي) هي أحد أهم لتكنولوجيا التعليم في تدريس مقرر مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي في حين أن (58%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (75%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تبيع) مساوية (54.17) وهي دالة أخصائيا عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية للاستجابة موافق لصالح معلمي ومعلمات مقرر مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

18- وافق بنعم (58%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (73%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (ترى ضرورة لتوفير خبرة حسية مناسبة للتلاميذ عن الموضوعات الجديدة التي يدرسونها) هي أحد أهم لتكنولوجيا التعليم في تدريس مقرر علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي في حين أن (0%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (12%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (56.47) وهي دالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية للاستجابة موافق لصالح معلمي ومعلمات مقرر مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

19- وافق بنعم (85%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (73%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (ترى انه يمكن توفير هذه الخبرات عن طريق تكنولوجيا التعليم السمعية والبصرية) هي أحد أهم لتكنولوجيا التعليم في تدريس مقرر علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي في حين أن (2%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (12%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (90.4) وهي دالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية للاستجابة موافق بنعم لصالح معلمي ومعلمات مقرر مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

التساؤل الثاني: رأى هؤلاء المعلمين حول دور تكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية ويشمل على (15) فقرة.

جدول رقم (2) تكرار استجابات أفراد العينة حول العبارات الخاصة (رأى هؤلاء المعلمين حول دور تكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية) ثم حساب تكرارات استجاباتهم وحسبت النسبة المئوية لهذه التكرارات وكذلك حساب قيمة (كاى تربيع) ومستوى دلالتهما كما موضح بجدول رقم (6) وتشير النتائج المستخلصة من الجدول الآتي:

رقم الفقرة	الفقـــــرة	ذكـــــور						إنـــــاث						كاى2 2x	مستوى الدلالة
		نعم	%	لا	%	حد ما	%	نعم	%	لا	%	حد ما	%		
1	استخدام وتكنولوجيا التعليم لتنويع طرق تدريس مقرر مادة الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي	37	93	1	2	2	5	51	85	2	3	7	12	135.15	0.5 دلالة
2	استخدام تكنولوجيا التعليم التي تكون مناسبة لمستوى المتعلمين.	34	85	0	0	6	15	57	95	2	3	1	3	137.36	=
3	أقوم أحياناً بإنتاج بعض التكنولوجيا التعليمية البسيطة مثل الرسوم التوضيحية والبطاقات.	24	60	6	15	10	25	49	82	2	3	9	15	72.09	=
4	أرى ضرورة استخدام تكنولوجيا التعليم في المواقف الجديدة.	30	35	0	0	6	15	34	66	10	17	16	27	56.28	=
5	أهتم بملائمة التكنولوجيا التي أستخدمها من الناحية الشكلية والفنية.	30	75	1	2	9	23	28	63	12	20	10	17	54066	=
6	استخدام أكثر من تكنولوجيا في الدرس الواحد.	13	32	2	5	25	62	40	67	6	10	14	23	31.34	=
7	أهتم بصدق المعلومات الموجودة في الوسيلة التعليمية التي استخدمها	34	85	0	0	6	15	60	100	0	0	0	0	133.02	=
8	أراعى بأن تكون تكنولوجيا التعليم ملائمة لأهداف الدرس.	34	85	0	0	6	15	58	56	1	2	1	2	155.37	=
9	اهتم بعرض التكنولوجيا بعد تهيئة أدهان الطلاب للموقف التعليمي	35	88	1	2	4	10	50	83	3	5	7	12	120.97	=
10	أتيح لنفسي فرصه لدراسة وتجربة تكنولوجيا التعليم	38	95	3	5	0	0	48	80	1	2	11	18	125.9	=
11	أقوم بعرض تكنولوجيا التعليم في المكان المناسب	31	77	4	10	5	13	46	76	4	7	10	7	88.41	=
12	أقوم بتوجيه بعض الأسئلة بعد كل استخدام التكنولوجيا التعليمية	26	65	2	5	12	30	56	93	0	0	4	7	109.62	=
13	اكتفى بالشرح اللفظي في حالة عدم توفير تكنولوجيا التعليم	28	70	0	0	13	30	32	53	13	22	15	25	34.96	=
14	أهتم باشتراك الطلاب في إنتاج التكنولوجيا التعليمية البسيطة مثل الرسوم التوضيحية	30	75	1	2	9	23	46	77	6	13	6	10	82.53	=
15	استخدام الأفلام في تدريس مقرر مادة الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي	13	32	12	30	15	38	31	52	18	30	11	18	5.35	غير دلالة

1- وافق بنعم (93%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (85%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي ، على أن (استخدام تكنولوجيا التعليم لتنويع طرق تدريس مقرر مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي هي أحد أهم دور لتكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية في حين أن (2%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (3%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (135.15) وهي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية الاستجابة موافق بنعم لصالح معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

2- وافق بنعم (85%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (95%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (استخدام تكنولوجيا التعليم التي تكون مناسبة لمستوي المتعلمين) هي أحد أهم دور لتكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية في حين أن (0%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (3%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (137.36) وهي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية الاستجابة موافق بنعم لصالح معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

3- وافق بنعم (60%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (82%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (أقوم أحياناً بإنتاج بعض التكنولوجيا التعليمية البسيطة مثل الرسوم التوضيحية والبطاقات) هي أحد أهم دور لتكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية في حين أن (15%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (3%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية

(72.69) وهي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية الاستجابة موافق بنعم لصالح معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

4- وافق بنعم (85%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (56%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (أرى ضرورة استخدام تكنولوجيا التعليم في المواقف الجديدة) هي أحد أهم دور لتكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية في حين أن (0%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (17%) من معلمات مادة علوم الحياة بالصف التاسع من التعليم الأساسي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (56.28) وهي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية الاستجابة موافق لصالح معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

5- وافق بنعم (75%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (63%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي ، على أن (أهتم بملائمة التكنولوجيا التي أستخدمها من الناحية الشكلية والفنية) هي أحد أهم دور لتكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية في حين أن (2%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (20%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (54.66) وهي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية الاستجابة موافق لصالح معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

6- وافق بنعم (32%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (67%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (استخدام أكثر من تكنولوجيا في الدرس الواحد) هي أحد أهم دور لتكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية في حين أن (5%) من معلمي

مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (10%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى2) مساوية (31.34) وهي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية الاستجابة موافق بنعم لصالح معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

7- وافق بنعم (85%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (100%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (أهتم بصدق المعلومات الموجودة في التكنولوجيا التعليمية التي استخدمها) هي أحد أهم دور لتكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية في حين أن (0%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (0%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (133.02) وهي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية الاستجابة موافق بنعم لصالح معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

8- وافق بنعم (85%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (56%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (أراعى بان تكون تكنولوجيا التعليم ملائمة لأهداف الدرس) هي أحد أهم دور لتكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية في حين أن (0%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (2%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (155.37) وهي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية الاستجابة موافق بنعم لصالح معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

وافق بنعم (88%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (83%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (أهتم بعرض التكنولوجيا بعد تهيئة ادهن الطلاب للموقف التعليمي) هي أحد أهم دور لتكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية في حين أن (2%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا على ذلك مقابل (5%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (120.97) وهي دالة إحصائيا عند

مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية الاستجابة موافق لصالح معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

10- وافق (95%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (80%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (أتيح لنفسي الفرصة لدراسة وتجربة تكنولوجيا التعليم) هي أحد أهم دور لتكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية في حين أن (5%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (2%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي من التعليم الأساسي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (125.9) وهي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية الاستجابة موافق بنعم لصالح معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

11- وافق بنعم (77%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (76%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (أقوم بعرض تكنولوجيا التعليم في المكان المناسب) هي أحد أهم دور لتكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية في حين أن (10%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (7%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (88.41) وهي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية الاستجابة موافق لصالح معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

12- وافق بنعم (65%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (93%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (أقوم بتوجيه بعض الأسئلة بعد كل استخدام لتكنولوجيا التعليم) هي أحد أهم دور لتكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية في حين أن (5%) من معلمي علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (0%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (109.62) وهي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية الاستجابة موافق بنعم لصالح معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

13- وافق بنعم (70%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (32%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (أكتفي بالشرح اللفظي في حالة عدم توفير

تكنولوجيا التعليم) هي أحد أهم دور لتكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية في حين أن (0%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (22%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (34.96) وهي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية الاستجابة موافق لصالح معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

14-وافق بنعم (75%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (77%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (أهتم باشتراك الطلاب في إنتاج التكنولوجيا التعليمية البسيطة مثل الرسوم التوضيحية) هي أحد أهم دور لتكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية في حين أن (2%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (13%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (82.53) وهي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية الاستجابة موافق بنعم لصالح معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

15- وافق بنعم (32%) من أفراد معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي في مقابل (52%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي على أن (استخدام الأفلام في تدريس مقرر علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي) هي أهم دور لتكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية في حين أن (30%) من أفراد معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوفقوا بلا على ذلك، مقابل (30%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا على ذلك، وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (5.35) وهي غير دالة إحصائيا، ويستدل من ذلك على الاتفاق بين أفراد معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي على أن (الفقرة – 15) هي أهم دور لتكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية.

التساؤل الثالث: رأيهم في الأسباب التي تعوق دون استخدام تكنولوجيا التعليم.

جدول رقم (3) تكرار استجابات أفراد العينة حول العبارات الخاصة (الأسباب التي تعوق دون استخدام تكنولوجيا) ثم حساب تكرارات استجاباتهم وحسبت النسبة المئوية لهذه التكرارات وكذلك حساب قيمة (كاى تربيع) ومستوى دلالتهما كما موضح بجدول رقم (7) وتشير النتائج المستخلصة من الجدول الآتي:

رقم الفقرة	الفقـــــرة	ذكـــــور						إنـــــاث						كاى2	مستوى الدلالة
		نعم	%	لا	%	حد ما	%	نعم	%	لا	%	حد ما	%		
1	ترى أن تكنولوجيا التعليم لمقرر مادة علوم الحياة بالصف التاسع متوفرة بمدرستك	7	18	16	40	17	42	12	20	26	43	22	37	9.38	0.05 دالة
2	تقوم بزيارات لإدارة تكنولوجيا التعليمية للتعرف على ما بها من تكنولوجيا وأجهزه مناسبة لمادتك	14	35	20	50	6	15	21	35	26	43	13	22	11.06	=
3	تقوم باستعارة تكنولوجيا التعليم من هده الإدارة	13	33	26	65	1	2	16	27	26	43	18	30	17.19	=
4	تجد صعوبة في استعارة ما يلزمك من تكنولوجيا سواء من هده الإدارة أو الجهات المختصة بهذا الشأن	21	52	9	23	10	25	38	63	15	25	7	12	30.39	=
5	توجد بمدرستك جمعية من الطلاب لإنتاج بعض التكنولوجيا والأدوات التعليمية	5	12	25	62	10	25	15	35	41	68	4	7	48.6	=
6	ترى ضرورة وجود ميزانية للمدرسة لشراء أو إنتاج بعض التكنولوجيا التعليم	26	65	5	12	9	23	52	37	3	13	0	0	90.1	=
7	اهتمام موجة مقرر علوم الحياة باحتياجاتك من تكنولوجيا التعليم	13	33	7	17	20	50	28	47	20	33	12	20	3.02	غير دالة
8	اهتمام مدير المدرسة باحتياجاتك من تكنولوجيا التعليم	7	17	8	20	25	63	30	50	14	23	16	27	7.02	0.05 دالة

1- وافق بنعم (18%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (20%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (ترى أن تكنولوجيا التعليم لمقرر مادة علوم الحياة متوفرة بمدرستك) هي أحد أهم دور لتكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية في حين أن (16%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (26%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاي تربيع) مساوية (9.38) وهي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية الاستجابة موافق بنعم لصالح معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

2- وافق بنعم (35%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (35%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (تقوم بزيارات لإدارة تكنولوجيا التعليم للتعرف على ما بها من تكنولوجيا وأجهزة مناسبة لمادتك) هي أحد أهم دور تكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية في حين أن (50%) من معلمي علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (43%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى2) مساوية (11.06) وهي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية الاستجابة موافق بنعم لصالح معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي. وافق بنعم (33%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (27%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (تقوم باستعارة تكنولوجيا التعليم من هذه الإدارة) هي أحد أهم دور تكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية في حين أن (65%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (43%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (17.19) وهي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية الاستجابة موافق لصالح معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

4- وافق بنعم (52%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (63%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي ، على أن (تجد صعوبة في استعارة ما يلزمك من تكنولوجيا سواء من هذه الإدارة أو الجهات المختصة بهذا الشأن) هي أحد أهم دور تكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية في حين أن (23%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا

بلا على ذلك مقابل (25%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (30.39) وهي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية الاستجابة موافق بنعم لصالح معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

5- وافق بنعم (12%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (25%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (توجد بمدرستك جمعية من الطلاب لإنتاج بعض التكنولوجيا والأدوات التعليمية) هي أحد أهم دور تكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية في حين أن (62%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (68%) من معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (48.6) وهي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية الاستجابة موافق لصالح معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي.

6- وافق بنعم (65%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (87%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي، على أن (ترى ضرورة وجود ميزانية المدرسة لشراء أو إنتاج بعض تكنولوجيا التعليم) هي أحد أهم دور تكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية في حين أن (12%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي يوافقوا بلا على ذلك مقابل (13%) من معلمات مادة علوم الحياة بالصف التاسع من التعليم الأساسي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (90.1) وهي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية الاستجابة موافق لصالح معلمي ومعلمات مادة علوم الحياة بالصف التاسع من التعليم الأساسي.

7 وافق بنعم (33%) من أفراد معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي في مقابل (47%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي على أن (اهتمام موجة مقرر مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي باحتياجاتك من تكنولوجيا التعليم) هي أهم الأسباب التي تعوق دون استخدام تكنولوجيا التعليم في حين أن (17%) من أفراد معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك، مقابل (33%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا على ذلك، وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (3.02) وهي غير دالة

إحصائيا، ويستدل من ذلك على الاتفاق بين أفراد معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي على أن (الفقرة – 7) هي أهم الأسباب التي تعوق دون استخدام لتكنولوجيا التعليم.

8- وافق بنعم (17%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي مقابل (50%) من أفراد معلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي ، على أن (اهتمام مدير المدرسة باحتياجاتك من تكنولوجيا التعليم) هي أحد أهم دور تكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية في حين أن (20%) من معلمي مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي لم يوافقوا بلا على ذلك مقابل (22%) من معلمات علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي وقد جاءت قيمة (كاى تربيع) مساوية (7.02) وهي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.05) ويستدل على ذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية الاستجابة موافق لصالح معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي .

التعليق العام على النتائج :

1- معرفة معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي بأهمية تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية.

2- لدى معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي إيمان كبير بجدوى تكنولوجيا التعليم.

3- ليس لدى معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي معرفة بالأسباب التي تعوق تكنولوجيا التعليم.

التوصيات والمقترحات :

ا-التوصيات

1. توعية المعلمين والمعلمات بتوظيف البيئة بمصدرها في إنتاج تكنولوجيا التعليم.

2 الاهتمام باستخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس باعتبارها ميدانا جديداً من التكنولوجيا يؤدي استخدامها إلى تحسين عملية التعليم والتعلم، والبعد عن الأساليب التقليدية التي تركز على سرد المعلومات.

3. تنظيم زيارات ورحلات ميدانية إلى مراكز البحوث العلمية وإلى بعض المصانع وحدائق الحيوانات وغير ذلك لمساعدة الطلاب على التعرف وكيفية التعامل معها

4. إعادة المعلم لدور جديد ومتطور في استخدام وسائل وتكنولوجيا التعليم وذلك لمساعدة التلاميذ على كيفية البحث عن المعلومات والاستفادة منها في دراستهم وذلك تطبيقاً لمبدأ التعلم الذاتي.

5. توفير ميزانية داخل مدارس التعليم الأساسي لشراء ما يلزم من تكنولوجيا التعليم.

ب- المقترحات:

1- إجراء دراسة مسحية لكل ما ثم إنتاجه من تكنولوجيا التعليم.

2- إجراء دراسة على أثر برامج التدريب على استخدام تكنولوجيا التعليم في العملية.

3- إجراء بحوث ودراسات على مدى فاعلية استخدام تكنولوجيا التعليم في تزويد الطلاب بالخبرات الضرورية في كافة مستويات التعليم.

قائمة المراجع :

1- أحمد- مبروك عثمان- وآخرون- طرق التدريس وفق المناهج الحديثة- ط2- طرابلس- منشورات كلية الدعوة الإسلامية- 1987.

2- أبو لبدة- سبع محمد- مبادئ القياس والتقييم التربوي- ط3- عمان- الجامعة الأردنية بكلية التربية- 1985 ف.

3- حمدان- محمد زياد- وسائل وتكنولوجيا التعليم مبادئها وتطبيقاتها في التعليم والتدريس- ط2- الأردن- دار التربية الحديثة-1986.

4- التير، مصطفى عمر، مقدمة في مبادئ وأسس البحث الاجتماعي- طرابلس: المنشأة العامة للنشر والتوزيع-1981 .

5- السعاف- صالح بن حمد- المدخل إلى البحوث في العلوم السلوكية- الرياض مكتبة العبيكان- 1950 .

6- زكي- جمال- أسس البحث الاجتماعي- دار الفكر العربي- 1962 .

7- السيد- محمد على- تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا التعليم- الأردن- دار الشروق- 1999 .

8- الكلوب-بشير عبد الرحيم- استخدام الأجهزة في عملية التعليم والتعلم-ط6-بيروت: دار أحياء العلوم- 2001.

9- الكلوب- بشير عبد الرحيم- التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلم- ط2-الأردن: دار الشروق- 1999.

10- سيد- فتح الباب عبد الحليم- إبراهيم ميخائيل حفظ الله-وسائل التعليم والأعلام- القاهرة - عالم الكتب- 1988 .

11- العيسوي-مصطفي عبد الرحمن-مفهوم تكنولوجيا التعليم والتكنولوجيا-المدينة المنورة - دار أحياء التراث الإسلامي-1991.

12- الخطيب- علم الدين عبد الرحمن- أساسيات طرق التدريس- طرابلس: منشورات الجامعة- المفتوحة-1993 .

13- طوبجي-حسين حمدي-تكنولوجيا والتربية-ط3-الكويت: دار القلم 1988.

14- مرعى- توفيق احمد- محمد محمود الحياة- المناهج التربوية الحديثة- مفاهيمها وعنصرها وأسسها وعملياتها- الأردن: دار المسيرة 2000.

15- الكلوب- بشير عبد الرحيم-سعود سعادة الجلاد-تكنولوجيا التعليم أعدادها وطرق استعمالها- بيروت: دار العلم للملايين-1966.

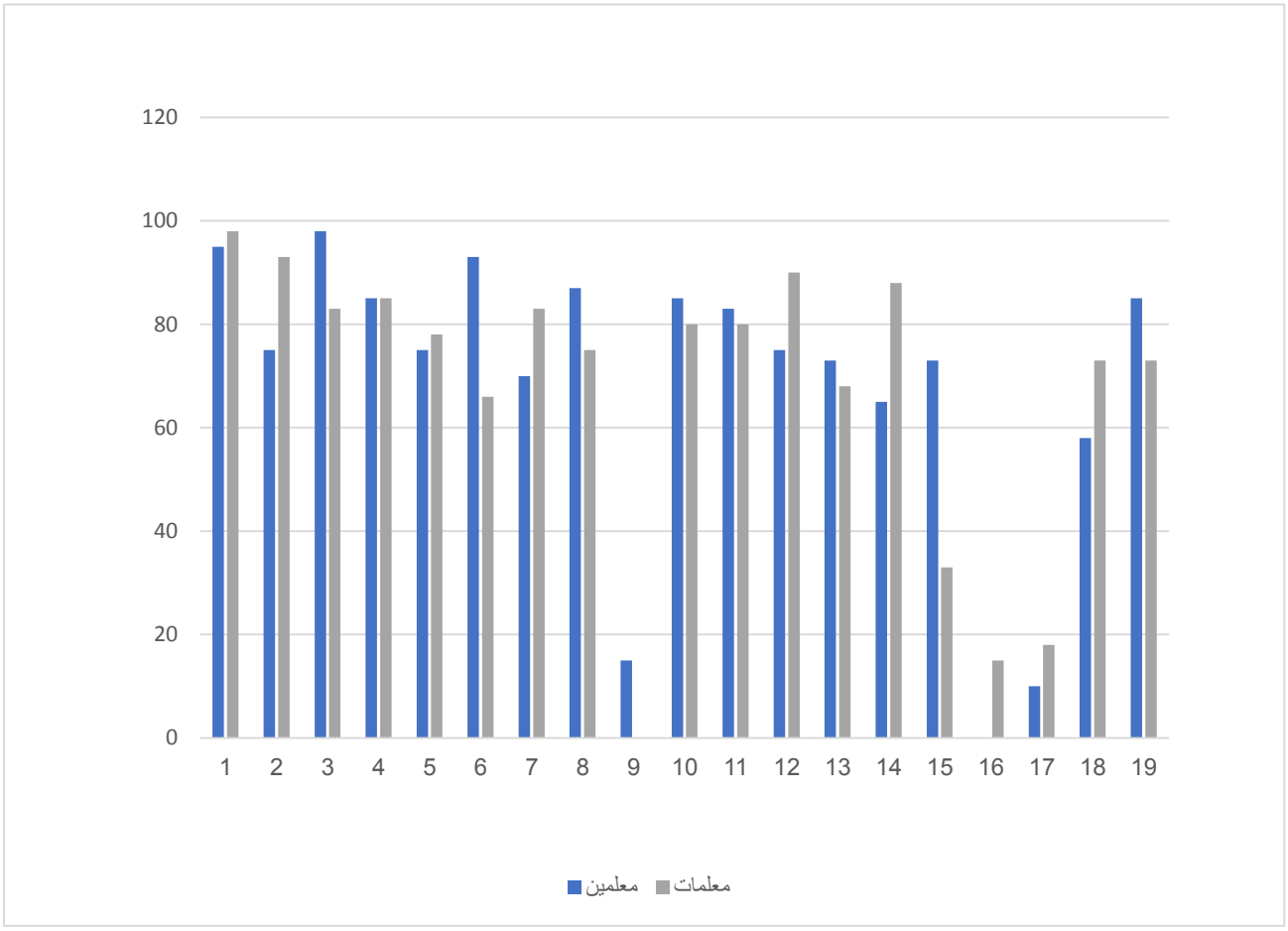
16- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم- إدارة التقنيات التربوية- دراسة حول واقع استخدام التقنيات التربوية في الأقطار العربية والصعوبات التي تواجهها- تونس: المنظمة- 1994.

17- تكنولوجيا التعليم- المؤتمر العلمي الأول- أفاق وصيغ غائبة في أعداد المناهج وتطويرها- المجلد الثاني- الاسماعلية- مصر:(15-18يوليو) - 1989.

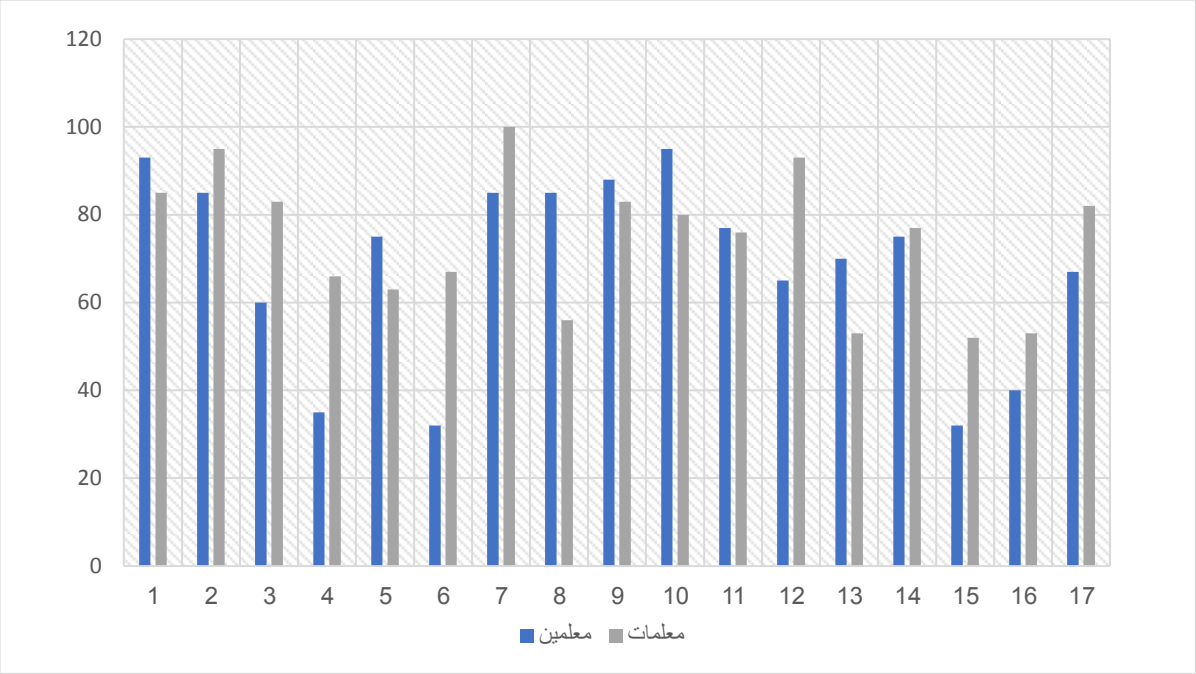
18- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم- وقائع ندوة تطوير أساليب تدريس العلوم في مرحلة التعليم باستخدام تكنولوجيا التعليم- مسقط- سلطنة عمان- 10/28- 2000/11/1.

الملاحق :

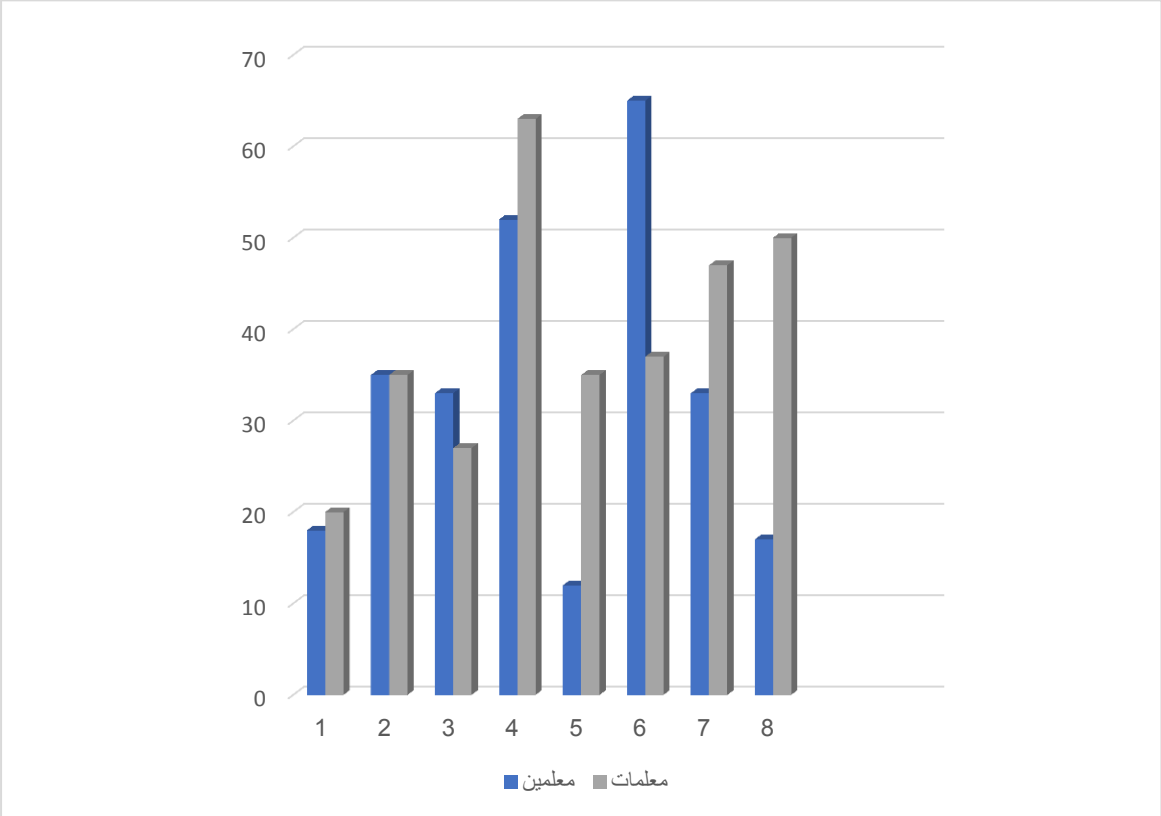
1) الرسم البياني يوضح النسبة المئوية مدى معرفة معلمي ومعلمات مادة علم الأحياء بمرحلة التعليم الثانوي بأهمية تكنولوجيا التعليم.



2) يبين الرسم البياني النسبة المئوية رأى هؤلاء المعلمين حول دور تكنولوجيا التعليم في نجاح العملية التعليمية.



3) رأيهم في الأسباب التي تعوق دون استخدام تكنولوجيا التعليم.



متطلبات تطبيق التعليم الإلكتروني بالمؤسسات التعليم العالى
(بين الواقع وصعوبات التطبيق)

أ. نعيمة بشير عبدو
كلية التربية قصر بن غشير /جامعة طرابلس

المقدمة

في عصر العولمة والتكنولوجيا الرقمية أصبح استعمال الكمبيوتر والانترنت جزءا من تفاصيل الحياة اليومية والاقتصادية والثقافية ، حيث ينظر إلى الفرد الذي لا يحسن استخدام الكمبيوتر في عداد الأميين الذين لا يتيسر لهم الانخراط في المنظومة الرقمية المعاصرة .

فالأمية المعلوماتية تقف حاجزا أمام التقدم العلمي وتصيب مؤسساته بنوع من الضعف والتخلف ولهذا يبحث التربويون باستمرار عن أفضل الطرائق والوسائل لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية لجذب اهتمام المتعلمين وحثهم على تبادل الآراء والخبرات.

وتُعد تقنية المعلومات المتمثلة في الحاسب الآلي والإنترنت (التعليم الإلكتروني) وما يلحق بهما من وسائط متعددة من أنجح الوسائل لتوفير هذه البيئة التعليمية الثرية، حيث يمكن العمل في مشروعات تعاونية بين مدارس مختلفة، ويمكن للطلبة أن يطوروا معرفتهم بموضوعات تهمهم من خلال الاتصال بأصدقاء وخبراء لهم الاهتمامات نفسها .

فهناك علاقة بين استخدام الحاسب الآلي وثقافة المعلومات ، فالمعلومات فى تزايد مستمر من خلال شبكة المعلومات ، ولا يمكن الحصول على هذه المعلومات إلا من خلال استخدام الحاسوب والاتصال بالأنترنت الذى يمدنا بهذا الكم من المعلومات ، فعلى المعلم أن يمتلك المهارة والقدرة للوصول الى هذه التقنية ومصادرها المختلفة والتخطيط لتوظيف بعض النشاطات الصفية باستخدام الحاسب الألى وتقنياته الأخرى ، والمعلم هو من يقرر كيفية احداث التكامل بين المعلومات والحاسوب من اجل تحقيق الاهداف العامة والخاصة ومخرجات التعليم ، ومن الضروري الدمج والتكامل لهذه التقنية فى مناهج الفصول الدراسية بكل فاعلية والاعتماد على اصول قاعدة قوية من الحاسوب وثقافة المعلومات من أجل أداء أدوار فعالة في المجتمع المدرسي (**امل عبد القادر ،2013،ص78.**)

ومؤخرا طرأت تغييرات ملحوظة على العملية التعليمية وبرزت مهارات ومؤهلات جديدة فرضت توجهات واختصاصات مستحدثة تلبى متطلبات سوق العمل ، كما خضعت المناهج التعليمية لاعادة النظر في برامجها لكى تواكب المتطلبات الحديثة مثل التعليم الإلكتروني ، والتعليم المباشر الذي يعتمد على الانترنت ، ولكن التعليم الالكتروني وتطبيقاته لن تكون ناجحة اذا لم تتوفر له البيئة التي تتوفر في التعليم التقليدي الذى يغرس أخلاقاً تربوية بصورة غير مباشرة، ويعزز أهمية العمل المشترك كفريق واحد.

حيث اكدت العديد من التوصيات فى الكثير من المؤتمرات الى ضرورة الاهتمام بالتعليم الالكتروني ودوره في العملية التعليمية ومنها المؤتمر الدولي للتعلم الالكتروني المنعقد في مدينة (دنفر الامريكية ـ 1997) وكانت من بين توصياته التعليم الالكتروني بجميع وسائله ستكون ضرورية وشائعة لاكتساب المتعلمين المهارات اللازمة للمستقبل .

واكد ايضا المؤتمر الدولي المنعقد في الرياض 2009م الى ضرورة وضع الخطط لتأسيس بيئات تعليمية الكترونية ، ويعدد الدكتور (يوسف بن عبد الله العريفي) مدير مركز التقنية والمعلومات واستاذ المناهج والحاسب الالي في ندوته حول خصائص التعليم الإلكتروني ، القابلية للقياس والتعاونية والمرونة والمواءمة الزمنية ، وخفض التكلفة الاقتصادية والتفاعلية والمتعة والجودة والبيئة الامنة والمتابعة التعليمية وسهولة التحديث .

وليبيا ايضا كانت لها وقفة مع التعليم الإلكتروني في عام 2009م حيث وقع قطاع التعليم مع شركة ـ ريفرويب انترناشيونال الايرلندية) وتم اصدار قرار بتأسيس المشروع الليبي للتعليم الإلكتروني ، فكانت الفكرة دعما للتطوير العلمي لتنمية البشرية في ليبيا ليصبح التعامل مع هذه التقنية في كل المدارس ولتكون الكتب المنهجية في اقراص مدمجة .(**ابراهيم الحضيري ، 2018، ص23)**

وفى هذا الصدد يرى الهادي ـ 2011م . ان التعليم الإلكتروني من اشهر الاساليب التي تنادى بها الاواسط التربوية ، وتطالب لجعله بديلا للتعلم التقليدي ، باعتباره من الوسائل التي يمكن ان تقف بقوة وثبات امام التحديات المصاحبة للتقدم المعرفي ، لما يتمتع به من خصائص تتمثل في قدرته على توفير فرص التعلم النشط والمرن امام المتعلم .

ولكن بالمقابل يرجح (مايكل هانون)كفة التعلم التقليدي اذا يقول "ان التعليم الالكتروني يوفر جانبا واحدا من التعليم فقط وهو توفير المعلومات وطريقة التعامل معها ولكنه لا يوفر الجوانب الاخرى ولا يمكن ان يعوض عن التجربة الجامعية والمحاضرات ويرى (Hannon) ان عملية الاحتكاك والتواصل المباشر مع الطلاب الاخرين داخل الجامعة التقليدية في الوقت نفسه لا يمكن للتعلم الإلكتروني ان يولد نفس المهارات والاحاسيس التي يكتسبها الطالب من الجامعة **(كمال جينى ، 2019، ص64)**

فالتعليم الالكتروني في الوقت الحاضر يعتبر مدخل وركيزة اساسية للجودة التعليمية ، والتي تتصف بانها جملة من المعايير والخصائص التي ينبغي ان تتوفر في العملية التعليمية سواء فيما يتعلق بالمدخلات او العمليات او المخرجات والتي تلبى احتياجات المجتمع ومتطلبات وحاجات ورغبات المتعلم

ولا يتحقق ذلك الا من خلال توظيف جميع عناصر العملية التعليمية فظهر التعليم الالكتروني على الساحة التعليمية ليقدم للمتعلم بيئة تعليمية تفاعلية مصممة بطريقة ابداعية ومفتوحة ومرنة وموزعة على جميع عناصر العملية التعليمية .

مشكلة البحث:

يقال ان وراء كل محنة منحة ، ولذلك فان جائحة (كارونا - covid 19) وما فرضته من اجراءات صارمة للحد من انتشاره ، دفعت جميع المؤسسات التعليمية . مدارس وجامعات وكليات . للبحث عن بدائل لاستمرار العملية التعليمية فكان الخيار التعليم الالكتروني ، ولكن عملية التحول من التعليم التقليدي الى التعليم الالكتروني الذى فرض نفسه بكل قوة عملية تقتضى توفير المستلزمات والادوات والتجهيزات والتدريبات المناسبة لهذا التحول بما يحقق الاهداف التعليمية المنشودة .

فأي فكر جديد او محاولة للتطوير او التغيير تخضع غالبا للبحث والتقصي والمناقشة ، وهذا البحث محاولة لتسليط الضوء على بعض الجوانب التي قد تساعد في وضوح الرؤية حول متطلبات التعليم الإلكتروني وفكرة توظيفه في االبيئة التعليمية المدرسية وما يواجهه من تحديات وصعوبات .

فالعالم بمختلف مستوياته يتجه الى تطوير وتحديث نظمه التعليمية معتمدا على التعليم الإلكتروني من اجل تقديم تعليم فعال تستجيب له كل اطراف العملية التعليمية ،فقضية توظيف التعليم الإلكتروني في مجال العملية التعليمية اصبحت الان من اهم القضايا على الساحة الدولية بصفة عامة والساحة الليبية بصفة خاصة ، ونحن كمجتمع ليبي ليس بمعزل عن العالم ونتطلع الى احداث التغير والتحول من البيئة التقليدية الى البيئة الالكترونية .

ولكن للأسف المتابع لواقع النظم التربوية في مجال استخدام التعليم الإلكتروني في ليبيا يجد أن معظم المؤسسات بدأت في هذا النوع من التعليم وفق اجتهادات معينة دون أن تنظر إلى أن هذا النوع من التعليم يحتاج إلى متطلبات خاصة سواءً في مجال البنية التحتية للمدارس والفصول الدراسية واعداد دورات تدريبية للمعلمين على هذا النوع من التعليم ، وتحديد المعايير والمواصفات الخاصة ببناء المناهج الالكترونية وكذلك تهيئة الطلاب للتعامل مع هذا النوع من التعليم

وجاء هذا البحث لمعرفة المتطلبات الأساسية لاستخدام التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية بمؤسسات التعليم العالي .

تساؤلات البحث:

التساؤل الرئيسي لهذا البحث والذى يطرح نفسه وهو .

س / **ما متطلبات استخدام التعليم الإلكتروني بمؤسسات التعليم العالي ؟**

ويندرج تحت هذا التساؤل مجموعة من التساؤلات الفرعية التالية:

س 1/ ما مفهوم التعليم الإلكتروني؟

س2/ مامتطلبات التعليم الإلكتروني في مجال المناهج والأدوات والتجهيزات والبرامج التدريبية للمعلمين؟

س3/ ما دور ومتطلبات المعلم في التعليم الإلكتروني؟

س4/ ما متطلبات البيئة التعليمية اللازمة للتعليم الإلكتروني؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الى تحقيق الاهداف الاتية : .

1/ التعرف على مفهوم التعليم الالكتروني فى المؤسسات التعليمية

2/ الوقوف على اهم المتطلبات اللازمة لتفعيل التعليم الإلكتروني فى مجال المناهج والأدوات والتجهيزات والبرامج التدريبية للمعلمين .

3/ التعرف على دور ومواصفات المعلم فى التعليم الالكترونى .

4/ التعرف على متطلبات وخصائص البيئة التعليمية الإلكترونية .

ـ أهمية البحث

1/ يمكن ان يسهم هذا البحث في انشاء بيئة تعليمية الكترونية على نحو فعال وناجح وفق متطلبات التعليم الالكتروني

2/ نشر رؤية ورسالة التعليم الإلكتروني من خلال المشاركة في التخطيط واتخاذ القرار لتفعيل منظومة التعليم الالكتروني في التعليم العالي

3/ يمكن ان يكون هذا البحث نوع من التغذية الراجعة المقدمة لصناع القرار للكشف عن متطلبات التعليم الإلكتروني والتحديات التي تواجهه صعوبة تطبيقه .

مصطلحات البحث:

- **متطلبات استخدام التعليم الالكتروني:**

يقصد بها الأدوات والتجهيزات والبيئة التعليمية واللازمة لاستخدام التعليم التعليم الإلكتروني، والمناهج الإلكترونية المطلوب توفرها في التعليم الإلكتروني، ودور المعلم في التعليم الإلكتروني **(خيرى ابو رتيمة ، 2019، ص22).**

- **التعليم الإلكتروني** بأنه " استخدام جميع الوسائط المتعددة بما فيها شبكة المعلومات الدولية وما تتمتع به من سرعة في تدفق المعلومات في المجالات المختلفة لتسهيل استيعاب الطالب وفهمه للمادة العلمية وفق قدراته وفي أي وقت شاء **(سالم عبود ،2008،ص23).**

- **تعريف التعليم الالكتروني (اجرائيا)**

هو تطبيقات الحاسب الالي والشبكات الالكترونية فى عملية التعليم والتعلم عبر شبكات الانترنيت باستخدام التعليم الالكتروني لتوصيل المحتوى التعليمي من خلال مجموعة من ادوات الاتصال التفاعلية (المتزامنة ـ غير المتزامنة) بحيث يشمل جميع عناصر المنهج لتحقيق التفاعل الالكتروني بين المعلم والمتعلم والمحتوى الدراسى .

- **البيئة التعليمية:** ويقصد بها في هذه الدراسة التجهيزات المادية من أجهزة حاسب وملحقاتها المتنوعة والبرمجيات التعليمية والبنية التحتية من اتصالات وشبكات اللازمة لاستخدام التعليم الالكتروني .
- **التطبيق** : هو اتخاذ الخطوات اللازمة لتنفيد التعليم الالكتروني فى مؤسسات التعليم العالى .

منهجية البحث :

اتبعث الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ، وذلك من خلال جمع اكبر قدر من المعلومات من المصادر المعرفية المختلفة كالكتب والمراجع والمجلات والابحاث ذات العلاقة بموضوع البحث والتي قد تسهم في اثرائه .

مقدمة :

في ظل التغيرات التكنولوجية السريعة والتحولات والتطورات قي جميع مناحي الحياة ، اصبحت الحاجة ملحة لمواكبة هذا التطور ولاسيما في مجال العملية التعليمية .

تبنت المجتمعات بكل مؤسساتها العديد من صور التكنولوجيا اما بحسب قدرة هذه المؤسسات التعليمية وامكاناتها المتوفرة ، واما تماشيا مع المستجدات التقنية ، ومن هنا اصبح التطرق الى التعليم الإلكتروني ليس مجرد فكرة او خيار بقدر ما هو مطلب أساسي للدخول الى عصر المعلوماتية القائمة على التعليم الالكتروني .

وقد تعددت مفاهيم التعليم الإلكتروني بتعدد خلفيات ووجهات نظر القائمين به ، فقد عرف التعليم بانه (العلم الذى يهدف الى ايجاد بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات التي تعتمد تقنيات الحاسب الألى والانترنيت ، وتمكن من الوصول الى مصادر التعلم في اي وقت ومن اي مكان (العويد واخرون ، 2004)

فالتعليم الالكتروني هنا عبارة عن التصميم الجيد والتفاعلي المتمركز حول التعلم لأى فرد وفى أي مكان عن طريق الانتفاع من الخصائص والمصادر المتوفرة في العديد من التقنيات الرقمية سويا مع الانماط الاخرى من المواد التعليمية الاخرى المناسبة للبيئات التعليمية المفتوحة

ولايزال الجدل قائم حول مسالة تحديد مصطلح شامل لمفهوم التعلم الالكتروني، فهو يختلف باختلاف وتنوع الاختصاصات والاهتمامات الفكرية والتربوية ، فمثلا المختصون في النواحي الفنية والتقنية يهتمون بالأجهزة والبرامج ، بينما يهتم التربويون بالأثار التعليمية والعلاقات التربوية ، ويركز علماء الاجتماع وعلماء النفس على تأثير هذه التقنيات في بيئة التعليم ، وارتباطها سلبا او ايجابا ببناء وتكوين المجتمع المدرسي.

وفى مجال التعليم ظهرت مفاهيم جديدة للتعليم الالكتروني منها الكتاب الالكتروني، والفصل الافتراضي والمكتبة الالكترونية وغيرها من الوسائط الالكترونية التي تساعد المتعلم على التعلم في المكان الذى يريده والزمان الذى يلائمه دون الالتزام بالحضور في قاعات الدراسة .

فالمؤسسات التعليمية بدأت في عملية تصميم تعليم متكامل قائم على استخدام هذه التكنولوجيا ، والذى اصطلح على تسميتها اسماء مختلفة كان اكثرها مفهوم التعليم الالكتروني (E. Learning) فهذه الثورة في تطبيقات الحاسوب التعليمي ، لاتزال في بدياتها في مجال التربية والتعليم (احمد الساعي ،2005، ص45).

فهناك من يتسأل هل التعليم الالكتروني يسعى ان يكون بديل التعليم التقليدي ؟ فمن وجهة نظر الباحث انه لا يحل محل التعليم التقليدي بل يدعم عملية التعلم بوسائل جديدة وتسهيلها بحيث تتصف بالمرونة في المكان والزمان وايجاد بيئة تعليمية تدمج فيها الوسائط التعليمية التقنية بطريقة مؤثرة وفعالة .

فاغلب التعاريف اكدت على توظيف التعليم الالكتروني ، ولكن اختلفت فى رؤيتها لهذا النوع من التقنية باعتباره نظاما شاملا ومتكاملا له مدخلات وعمليات ومخرجات .

ان التعليم الالكتروني مرتبط بتكنولوجيا التعليم التي تنمو باستمرار، ويعود السبب لعدم قدرة الباحثين على حصر مفهوم التعليم الإلكتروني بمصطلحات ثابتة فكثيرا ما يستخدم مصطـــلح التعليم الالكتروني أو التعلم الالكتروني والتعليم التقليدي والتعلم التقليدي والتعلم عن بعد والتعليم عن بعد ويمكن التفريق بين المصطلحين التعليم والتعلم

ـ فالتعليم (عبارة عن عملية منظمة يقوم بها المعلم بهدف نقل المعلومات والمعارف لغيره على ان تكون العملية مستمرة يمارسها المعلم في العملية التعليمية).

ـ اما التعلم (فهو عبارة عن تغير في سلوك المتعلم نتيجة مروره بنشاط معين او تدريب او تمرين او تكرار فهنا يركز المفهوم على نتيجة مستمرة مدى الحياة ومع هذا فالمصطلح العالمي الاكثر استخدام هو التعلم الالكتروني (محمد العيادى ، ص 20) .

ـ مفهوم التعليم الالكتروني.

إن المتابع لتعريفات التعليم الإلكتروني يجد أن هناك اختلافاً في التعريفات والسبب ذلك يرجع الى :ـ

ـ تخصص الشخص الذي قام بالتعريف (تربوي، تقني) ، أو الفلسفة التي يتبناها هذه المعرف تختلف عن الآخر أو قد يرجع ذلك إلى حداثة المصطلح، ويمكن حصر تعريفات التعليم الإلكتروني تحت فريقين:ـ

1. أما الفريق الأول :ـ

فيرى أن التعليم الإلكتروني هو طريقة للتدريس ولنقل المحتوى إلى المتعلم باستخدام تقنيات التعليم الحديثة (وسائط متعددة، انترنت، حاسب، فيديوا...ألخ).

ويعرفه (العويد وآخرون ، 1424هـ) بأنه التعليم الذي يهدف إلى إيجاد بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنيات الحاسب الآلي والإنترنت وتُمَكِن الطالب من الوصول إلى مصادر التعلم في أي وقت ومن أي مكان .

أما تعريف زيتون (2005م ،ص24) للتعليم الإلكتروني فهو " تقديم محتوى تعليمي (إلكتروني) عبر الوسائط المعتمدة على الكمبيوتر وشبكاته إلى المتعلم بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم ومع أقرانه سواء أكان ذلك بصورة متزامنة أم غير متزامنة وكذا إمكانية إتمام هذا التعلم في الوقت والمكان وبالسرعة التي تناسب ظروفه وقدراته ، فضلاً عن إمكانية إدارة هذا التعلم أيضاً من خلال تلك الوسائط".

2. أما الفريق الثانى:

فيرى أن التعليم الإلكتروني منظومة متكاملة في العملية التربوية تشمل جميع أركان العملية التعليمية وهي المدخلات والعمليات والمخرجات وبكلمة أخرى تشمل (الأنظمة واللوائح والبرامج والإدارة والتعليم والتقييم ومنح الشهادات).

ويعرف (غلوم (2003م،ص3) التعليم الإلكتروني بأنه "نظام تعليمي يستخدم تقنيات المعلومات وشبكات الحاسوب في تدعيم وتوسيع نطاق العملية التعليمية من خلال مجموعة من الوسائل منها :أجهزة الحاسوب و الإنترنت و البرامج الإلكترونية المعدة أما من قبل المختصين في الوزارة أو الشركات "

أما تعريف سالم (2004م،ص289) للتعليم الإلكتروني بأنه " منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية للمتعلمين أو المتدربين في أي وقت وفي أي مكان باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية مثل (الإنترنت ، القنوات المحلية ، البريد الإلكتروني ، الأقراص الممغنطة ، أجهزة الحاسوب .. الخ) لتوفير بيئة تعليمية تعلمية تفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة في الفصل الدراسي أو غير متزامنة عن بعد دون الالتزام بمكان محدد اعتماداً على التعلم الذاتي والتفاعل بين المتعلم والمعلم " .

ووجهة النظر هذه تؤكد أن التعليم الإلكتروني يشمل جميع أركان العملية التعليمية كاملة، فالتعليم الالكترونى او الافتراضى هو التعليم الذى يعتمد على استخدام الوسائط الالكترونية فى الاتصال والتواصل بين المعلم والمتعلم والمؤسسة التعليمية (غلا فارس ، 2017، ص89).

. التعليم الالكتروني واهميته فى التعليم العالي :

يأتي التعليم الالكتروني ليجسد نقلة نوعية فى معرفة المتعلم وتلبية لحاجاته العصرية ، ولان التعليم العالى يمثل قمة الهرم التعليمى لكل المجتمعات فهو يسعى الى تزويد المتعلم بكافة الخبرات والمعلومات الضرورية لحياة افضل حاضرا ومستقبلا ومن اجل ذلك لابد من دخول التكنولوجيا كتقنية معلوماتية وتوظيفها لتطوير العملية التعليمية وتقديم الافضل لكل طالب ، خصوصا وان معيار تقدم الامم اصبح يقاس بمامدى توظيفها للتكنولوجيا المتمثلة فى التعليم الالكترونى ومتطلباته المختلفة .

فهناك علاقة بين التعليم الالكتروني وموسسات التعليم العالي تتمثل هذه العلاقة فى الاتى :

1. تجديد الاهداف التعليمية تماشيا مع عصر المعرفة

فالجامعة تمثل مصدرا واسعا للافكار والمعارف بمختلف انواعها واتجاهاتها ، ولان التحديات اليوم تحديات معرفية ، فمؤسسات التعليم العالي مطالبة باعادة النظر فى فلسفتها التعليمية للتمكن من المساهمة بفاعلية فى التنمية الشاملة للمجتمع .

2. جعل التعليم الالكتروني جزءا من منظومة العملية التعليمية والتعلمية والمستحدثات التكنولوجيا بالصورة الكمية والكيفية ، لان تكنولوجيا التعليم توفر اداة فعالة لدخول الجامعة الى عالم المعلومات والاستفادة من التعليم الالكترونى فى تكوين الجامعات الالكترونية او الجامعات الافتراضية

3. مدخل للجودة التعليمية ، فادخال التعليم الالكتروني فى ميدان التعليم العالى يعتبر ركيزة من الركائز التى تنادى بها الجودة التعليمية والتى تتصف بانها جملة من المعايير والخصائص التى يجب ان تتوفر فى جميع عناصر العملية التعليمية . مدخلات / وعمليات / ومخرجات والتى تلبى حاجات ورغبات ومتطلبات المجتمع والمتعلمين

4. التعليم الابتكاري ، فمن خلال التعليم الالكتروني يتم الاتصال مع المتعلمين بفاعلية فهو يتيح فرصة للمتعلمين للتفاعل والاتصال والتعلم بشكل مبدع وخلاق مع المواقف التعليمية حيث يتم تقديم حلول مبتكرة واقتراحات ابداعية (احمد عبد اللطيف، ص65)

الخطوات المتبعة لادخال التعليم الالكتروني فى التعليم العالي :.

- وانتاجها تعيين فريق عمل لعملية التخطيط وتشمل الخبراء فى مجال العليم الالكتروني وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات ، وتصميم المقرارت
- تحديد الفئة المستهدفة من التعليم الالكتروني
- تحديد الاحتياجات الحالية والمستقبلية للفئة المستهدفة وللؤسسة التعليمية
- تحديد اهداف التعلم الالكترونى من خلال تقدير الاحتياجات
- اختيار تقنيات التعلم الالكترونى المناسة (الحاسوب وبرمجياته المخزنة على وسائط التخزين (الاقراص المدمجة CD، اسطونات الفيديو DVD، القرص الصلب Hard Disk)

. كيفية التخطيط للتعلم الالكتروني فى مؤسسات التعليم العالي .

1/ توفير البيئة الاساسية بما فى ذلك شبكة مترابطة من الكمبيوترات ، وتواصل الكترونى مستمر وعلى نطاق واسع

2/ تزويد الطالب والمعلم بعدد مناسب من الكمبيوترات وتوفير الدعم التقنى المتواصل

3/ توفير نظم الادارة والتواصل ، بما فى ذلك نظم لادارة البيئة التعليمية والمحتوى التفاعلى الالكترونى

4/ توفير مصادر التعلم والتعليم الالكترونى بما فى ذلك بناء معايير مناهج مخصصة لتكنولوجيا الاتصال والمعلومات

أهداف التعليم الالكتروني :

1/ خلق بيئة تعليمية تفاعلية من خلال تقنيات الالكترونية جديدة والتنوع فى المصادر والمعلومات من خلال دعم عملية التفاعل بين الطلاب والمدرسين والاداريين عبر تبادل الخبرات التربوية والنقاشات والحورات الهادفة من خلال الاستعانة بقنوات الاتصال الالكترونية المختلفة .

2/ تنمية الاتجاهات الايجابية للمتعلمين والقائمين على عملية التعليم واولياء الامور والمجتمع ككل نحو تقنية المعلومات وخاصة التعليم الالكترونى من اجل الوصول الى مجتمع معلوماتى متطور

3/ التغلب على نقص بعض الكوادر الاكاديمية فى بعض التخصصات المختلفة عن طريق الفصول الافتراضية (عائشة العبيدى ، 2017، ص23).

. مراحل التعليم الالكتروني :

1. المرحلة الاولى وهى مرحلة ماقبل 1983م حيث يتصف التعليم بانه تقليدى وهى مرحلة قبل انتشار الحاسوب ، فكان التواصل بين المعلم والمتعلم فى قاعة التدريس وفق زمن ومكان ومنهج دراسى محدد.

2. المرحلة الثانية وهى من 1984 الى 1994م وهو عصر الوسائط المتعددة واستخدام انماط الحاسوب (الونيذز . Windows) بالاضافة الى الاقراص المضغوطة كادوات لتطوير التعليم .

3ـ المرحلة الثالثة من 1994 الى 2000م وهى عصر الشبكة العالمية للمعلومات وظهور البريد الالكترونى والبرامج الالكترونية لعرض الفيديوهات .

4. المرحلة الرابعة وهى المرحلة من 2001 ومابعدها ويطلق عليها الجيل الثانى للمعلومات حيث شهد هذا الجيل تطورا كبيرا للشبكة العالمية للمعلومات واصبح هناك تصميم على المواقع اكثر تقدما .

وانتشر مفهوم التعليم الالكترونى واستخدام وسائل العرض الالكترونية لالقاء الدروس وكذلك بناء المدارس والفصول الافتراضية التى تتيح للطلاب الحضور والتفاعل مع المحاضرات

. انواع التعليم الالكتروني .

اولا : التعليم الالكتروني المتزامن . Synchronous ELearaing

وهو عبارة عن طريقة للتعليم الالكترونى المباشر التقليدى On line egeaming ويشترط فيه وجود طلاب فى وقت واحد لاجراء النقاش والحوار مباشرة بين المعلم والطلاب عبرغرف المحادثة او تلقى الدروس من خلال الفصول الافتراضية ، ويتم التواصل بشكل متزامن عبر الادوات المختلفة منها :-

- غرف المحادثة الفورية Real time chat
- الفصول الافتراضية Virtual class room
- المؤتمرات عبر الفيديو Videocon Fcrencig
- اللوح الابيض Inter ative white Board
- غرف المحادثة chatting Rooms

- ومن اهم ايجابيات هذا النوع من التعليم الالكترونى المتزامن حصول الطلب على التغذية الراجعة الفورية وتقلل من التكلفة والجهد والوقت والاستغناء عن الذهاب الى المدرسة
- اما سلبياته تكمن فى حاجته الى الاجهزة الحديثة وشبكة اتصالات جيدة

ويمكن ان يحدث التعليم الالكترونى التزامنى داخل غرفة الصف ، وباستخدام وسائط التقنية من حاسوب وانترنيت وتحت اشراف وتوجيه المعلم

ثانيا : التعليم الالكتروني غير المتزامن Asynchronous E.Learning

وهو التعليم غير المباشر Off line learning ويمكن تسميته التعليم عن بعد والذى لايتطلب مقابلة الطلاب للاستاذة وجها لوجه حيث تتم العملية التعليمية بعدة طرق اخري اشهرها التعليم بالمراسلة ، وتكون خطة بحث تدريسية مكونة من مواعيد للمحاضرات ومحتوى تدريسى او فيديو او صوت او وسائط متعددة وغيرها من من طرق التواصل التى يضعها المعلم ثم يدخل الطالب على الموقع ويطلع عليها او التواصل عن طريق البريد الالكترونى

حيث يحصل المتعلم من خلاله على دورات او حصص وفق برنامج دراسى مخطط ينتقى فيه الوقت والمكان المناسب مع ظروفه عن طريق توظيف بعض اساليب وادوات التعليم الالكترونى مثل

- البريد الالكترونى Email
- الشبكة النسجية World widweb
- القوائم البريدية Moilinig
- مجموعة النقاش Discussion Groups

. نقل الملفات File Exchange

. الاقراص المدمجة CD

وهذا النوع من التعليم يحتاج الى وجود معلمين فى نفس الوقت وكذلك يمكن الحصول عليه عبر المواقع الالكترونية المتاحة

- من ايجابياته ان الطالب يحصل على الدراسة فى الاوقات الملائمة ويختار الوقت والزمان المناسب لتلقى المادة التعليمية ، ويستطيع الطالب اعادة المادة والرجوع اليها الكترونيا كلما احتاج الى ذلك
- اما سلبياته فان الطالب لايستطيع الحصول على التغذية الراجعة الفورية من المعلم (خيرى ابو رتيمة ، 3019 ،ص60)

. مزايا التعليم الالكتروني :

يجسد التعليم الالكترونى طريقة ابداعية تقدم بيئة تفاعلية متمركزة حول المعلمين ومصممة بشكل جيد وميسرة لكل فرد فى اى مكان وفى زمان وذلك من خلال استخدام خصائص ومصادر الانترنيت والتقنيات الرقمية ، ويمكن تلخيص اهم مزايا التعليم الالكرونى فى الاتى :-

1. سهولة التنقل فيمكن التنقل باجهزة الكمبيوتر المحمول فى اى مكان وحفظ المواد التعليمية واسترجاعها فى اى وقت

2. الراحة وسهولة الاستعمال فهو اسهل من حضور المحاضرات فى الفصول التقليدية

3. التوظيف الاستراتيجى ، فهناك تنوع فى المواد التعليمية المتاحة الكترونيا للطلاب مما يسهل عليهم اختيار الافضل والانسب

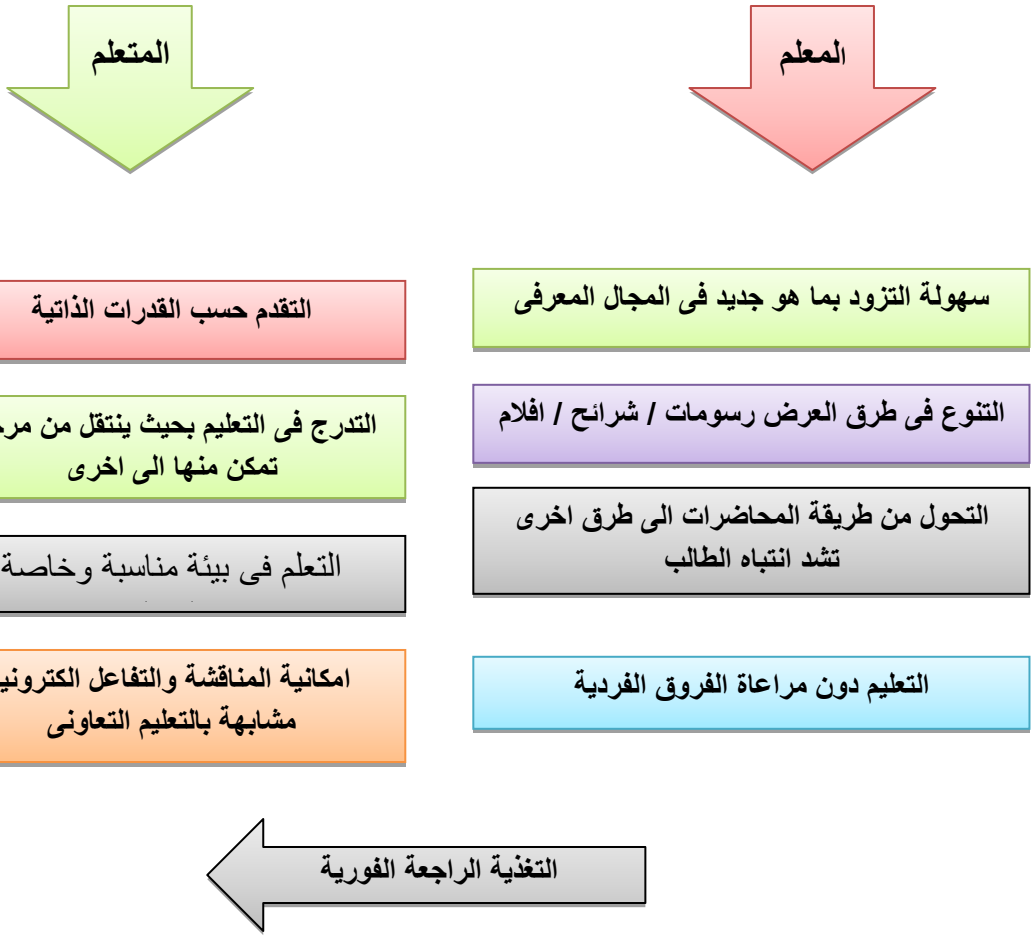
4 ـ المرونة فالدروس الالكترونية يمكن استخدامها خلال الفصل الدراسى الحقيقى حيث يقوم المعلم بمتابعة التطبيق العملى داخل الفصل الدراسى وتصحيح الاخطاء على الفور والمتابعة المباشرة لهم من خلال التغذية الراجعة لهم

5. الاقتناع حيث تخاطب الطلاب بلغات الفيديوا والصور وتطبيق النظريات على ارض الواقع وهذا يجعل الطلاب على قناعة تامة لما تعلمه

6 ـ البساطة فالتعليم الالكترونى يبسط المواد التعليمية ويتيح للطلاب والمعلمين التركيز على التعلم بصورة اكثر بالاضافة الى قلة التكلفة لان الدروس الالكترونية اقل تكلفة من الطرق التعليمية التقليدية .

7. امكانية تحوير طريقة التدريس ، فمن الممكن القاء المادة العلمية بالطريقة التى تناسب الطالب فمنهم من تناسبه الطريقة المرئية او المسموعة او المقرؤة وبعضهم تناسبه الطريقة العمل(اخمد الزبون ، 2016، ص97 .

ـ الشكل (1) يوضح العائد التعليمي للتعليم الالكتروني على كل من المتعلمين والمعلمين



. عناصر البيئة التعليمية المتضمنة فى التعليم الالكترونى

- الاختيار الذاتي Self selection

يوفر التعليم الالكترونى وسائل عملية للطلاب لكى يختاروا بانفسهم الدروس والانشطة المراد دراستها بما يتناسب ومستوى فهمه وميوله وقدراته كما يمكن تدريس اكثر من درس مختلف فى الفصل الواحد على اساس فردى فيصبح التلميذ مشارك فاعل فى تعلمه ولديه بعض التحكم فى ادارة التعليم والتعلم

- مهارات التفكير التباعدي Divergent Thinking skills

حيث يسهل التعليم الالكترونى استخدام النهج التباعدى لعملية التعلم والتعليم حيث يركز على تهيئة بيئة التعلم للتلميذ حيث يفكر فى اكثر من حل او فكرة للمشكلة او الموقف

- عملية نشطة فاعلة Interactive Process

ان التدريس بالعليم الالكترونى يكسب الطلاب مهارات التفكير الابتكارى ويتطلب ذلك بيئة مرنة يستطيع الطلاب فيها اختيار وتجريب افكار جديدة كما ان التدريس بهذا النوع من التقنية يعطى تغذية راجعة وفورية لاستجابات الطلاب فى كل خطوة فاذا اعطى الطالب استجابة صحيحة يدعمها البرنامج ويوجهه الى الخطوة التى تليها فى تسلسل التدريس حيث يشير الى الشاشة رسالة تاخذه الى الطريق الصحيح اذا كان مخطى (احمد قنديل ، 2006، 76)

ـ الصعوبات التى تواجه تطبيق التعليم الالكتروني :

- يواجه التعليم الالكترونى صعوبات تقنية وتمويلية ، فبرامج التعليم الالكترونى يحتاج الى كوادر فنية لتوفير البنية التحتية من اجهزة وبرامج لتحميل المادة العلمية
- عدم وضوح الرؤية باهداف هذا النوع من التعليم للمسؤلين عن العملية التعليمية
- الامية التقنية فى مجال استخدام الحاسوب مما يتطلب جهد كبير لتدريب وتاهيل كل من المدرس والطالب استعدادا لاكتساب هذه المهارة وخوض هذه التجربة
- ظهور العديد من الشركات والدورات التدريبية التجارية والتى هدفها الربح فقط والتى تشرف على تدريب وتاهيل المدرسين واعدادهم وهى فى الحقيقة غير مؤهلة لذلك
- عدم القدرة على توفير الصيانة السريعة والمستمرة للاجهزة الالكترونية
- عدم مقدرة بعض الطلاب على توفير الاجهزة الالكترونية اللازمة للتعليم الالكترونى مثل جهاز الحاسوب والاجهزة الذكية وشبكة الانترنيت وذلك لاسباب مادية او لغيرها
- عدم توفر المدرسين والخبراء القادرين على اتمام مرحلة التعليم الالكترونى بالشكل الصحيح ويرجع ذلك الى عدم توفر فرص اقامة الدورات التدريبية للمدرسين
- عدم فرض اسلوب التعلم الالكترونى فى المدارس الحكومية بشكل رسمى والاعتماد على طرق التعليم التقليدى والتى اصبحت لاتتناسب ومعطيات هذا العصر
- عدم ايمان بعض المعلمين المتشددين باهمية التعلم الالكترونى ، وعدم رغبتهم باعتماده ، ويعود ذلك الى اسباب قد تكون واقعية نوعا ما ، ومنها عدم الثقة بكل المعلومات المتوفرة على شبكة الانترنيت حيث يوجد العديد من المواقع الالكترونية تنشر معلومات علمية دون التاكد من صحتها(محمد حميدان ، 2016، ص40)

المبحث الثانى / متطلبات البيئة التعليمية الالكترونية.

السؤال الذى يطرح نفسه هل يوجد لدينا تعليما الكترونيا حقا ؟

هل لدينا نظام ادارة للبيئة التعلم الالكترونية (learning management system)

فالمعنى الحقيقى للتعليم الالكترونى ان يكون لدينا تعليما الكترونيا وفعالا لجميع المساهمين فى العملية التعلمية بما فيها اعضاء هيئة التدريس والطلاب ومجموعة الدعم المؤسسى والبيئة التعليمية نفسها .

فالبيئة التعليمية دور مهم فى تحقيق اهداف العملية التعليمية واهداف التعلم التى لن تتحقق الا من خلال توفر بيئة تعليمية يشعر فيها المتعلم بالراحة وتحفزه على التعلم ، فلا يكون التعلم الالكترونى فعالا وذا معنى حقيقى الا اذا كان على درجة من الفاعلية بين طرفى الاتصال ، وسهل الوصول اليه ومصمم بشكل جيد وله بيئة تعليمية ميسرة ينمكن من خلالها االمتعلمون من المشاركة والاداء والنجاح فى تحقيق اهداف المقرر الدراسى .

ويكون فعالا عندما يشعر الداعمون له بالسعادة لانهم قدموا خدمات نعليمية الاكترونية مرضية ومبسرة دون صعوبات وملبية لاحتياجات المتعلم (احمد جاسم الساعى .2005، ص87)

ومن هنا يمكن القول ان تعلم الطلاب مرتبط ارتباطا وثيقا ببيئاتهم التعليمية

وفى عصر الانترنيت والتعلم عن بعد والتعلم الالكترونى اتجه التركيز الى البيئات التعليمية الالكترونية وماتحمله من خصائص تؤثر على العملية التعليمية من ناحية وعلى تعلم الطلاب من ناحية اخرى

فيعرف الحربى (1427هـ ، 82) البيئة التعليمية الاكترونية بانها (التجهيزات المادية من اجهزة حاسوب وملحقاته التعليمية والبيئة التحتية من اتصالات وشبكات الاتصالات)

ويعرفها سلامة ، 2005،ص 27) بانها الظروف التدريسية المادية المتعلقة بالمكان ونوع المواد والمصادر التعليمية المتوفرة ونوع التجهيزات المادية)

ـ انواع البيئات التعليمية الالكترونية

1/ البيئات الواقعية : وهى عبارة عن اماكن دراسة موجود ة على ارض الواقع تتكون من مكونات البيئة التقليدية بالاضافة الى التجهيزات الخاصة بالتعليم الالكترونى وتنقسم الى قسمين

ا/ فصل دراسى الكترونى كامل :ـ وهو فصل مزود باجهزة حاسوب بعدد الطلاب وجهاز خاص بالمعلم ويكون الجهاز مزود بجهاز عرض ومتصل بالشبكة الداخلية للمدرسة

ب/ فصل دراسى الكترونى جزئى : وهو فصل مزود باجهزة حاسوب للمعلم ومتصل بالشبكة الداخلية للمدرسة ، وشاشة عرض فى مقدمة الفصل للعرض

ج/ معمل حاسوب : وذلك من اجل توظيف الحاسوب والانترنيت فى عملية التعلم على ان تكون متوفرة بعدد كافى للطلاب ومرتبة بشكل منظم ومدرس يشرف على هذا المعمل

د/ الفصل الذكى : وهو عبارة عن معمل يتوفر فيه عدد من اجهزة الحاسوب بعدد طلاب الصف وملحقاته وجهاز (server)للتعلم متصل مع بعضه من خلال شبكة محلية تمكن المعلم من التواصل مع طلابه والتكم فيما يشاهدونه على شاشات اجهزتهم ، وتختلف معامل الحاسوب باختلاف امكانية ادارته الكترونيا .

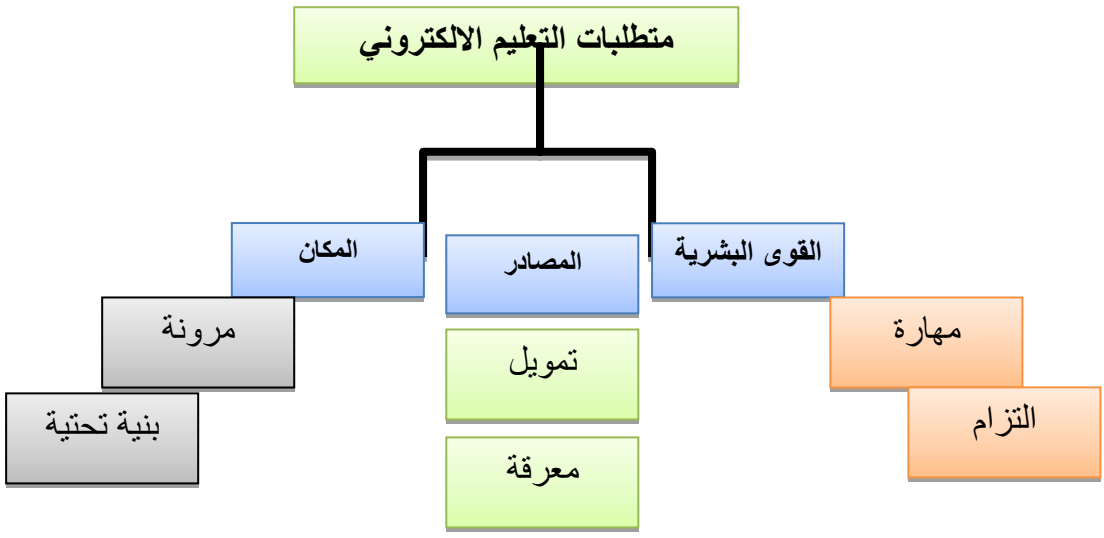
2/ البيئات الافتراضية / وهى بيئات التى تحاكى من خلال مكوناتها وملحقاتها ووظائفها بيئة التعلم الفيزيقية المادية التقليدية وتكون بسيطة من حيث سهولة التعامل مع مواقع معينة على شبكة المعلومات وتنقسم البيئات الافتراضية الى نوعين:

ا/ الفصل الافتراضى المتزامن : وهو الفصل الذى يلتقى فيه الطلاب مع المعلم فى الوقت نفسه عن طريق الانترنيت مما يتح للطالب فرصة المشاركة مع زملائه ومعلميه وينجز وجباته المطلوبة ويتلقى التغذية الراجعة الفورية من معلمه

ب/ الفصل الافتراضى الغير متزامن : وهو الفصل الذى يدخل اليه الطالب دون وجود المعلم فى الوقت نفسه ، فهو يدخل الصفحة الرئيسية للصف الافتراضى وينتقل عبر المحتويات كما يريد ويقرا بعض المقرارت ويحصل على الواجبات ثم يقوم بحلها وارسالها الى المعلم عن طريق البريد الالكترونى

ج/ المعمل الافتراضى : ويقصد به المعمل الذى يحاكى المعمل التقليدى من خلال توفر الادوات والوسائل التى يتمكن الطالب من خلالها تحريكها باستخدام الفارة واجراء التجاؤب عليها فى واقع يشبه الواقع التقليدى

أهم المتطلبات التى يجب توفرها لاستخدام التعليم الالكترونى هي :



الشكل (2) يوضح متطلبات التعليم الالكتروني

أولا : ـ **متطلبات البنية التحتية :**

وتشمل شبكة الربط الالكترونى التى ستصل الى المدارس والجامعات بعضها ببعض وبعضها بالهيكلية التى تقوم عليها الشبكة التى تحدد اجهزة الربط الاكترونى باجهزة الحاسوب التى تستخدم للاتصال والتصفح، ثم البرمجيات التى ستوفر التطبيقات التعليمية التى تسهل التعامل مع المحتوى التعليمى ، والبنية التحتية تشمل العناصر الاتية :ـ

- شبكة عالية الجودة لضمان نقل عالية وسرعة فى تحميل المنهج والتطبيقات وتبادل البيانات فى حالات التعليم التفاعلى
- هيكلية تعتمد على نظام (Thin Client) والتى تعتمد على مركزية المعالجة من خلال تسخير اجهزة خوادم عالية القدرة على التخزين
- البرمجيات العلمية والتى توفر التطبيقات لادارة التعليم وادارة المحتوى الالكترونى وانشطة التحكم والسيطرة والمتابعة للشبكة الالكترونية

ثانيا /**متطلبات المعلم / عضؤ هيئة التدريس** : هناك مجموعة من المتطلبات يجب ان يمتلكها المعلم من اجل تطبيق التعلم الالكتروني منها :

1/ التركيز على الاهدف التربوية وتغطية المحتوى الدراسي

2/ ان يدرك خصائص وصفات كل طالب يدرسه، وذلك من خلال التفاعل المستمر بينه وبين طلابه، وأن يشجع باستمرار على التفاعل بين طلبته والعالم الخارجي.

3. أن يعمل بكفاءة عالية كمرشد وموجه ومسهل للوصول إلى المعرفة المنشودة.

4. أن يستخدم مهارات تدريسية تراعي احتياجات الطلبة المتنوعة، منها مهارة المحاور الايجابية، ومهارة حسن الاستماع، ومهارة احترام الرأي والرأي الآخر، ...الخ.

5.ان يكون له القدرة على استخدام تقنيات التعليم الحديثة

6 ان يكون على معرفة بالحاسب الالى بما فى ذلك الانترنيت والبريد الالكترونى

ثالثا :ـ المتطلبات التي يجب أن تتوفر فى الطلاب :

التعليم الالكترونى يجذب اغلب الطلاب نتيجة لمرونته وملائمته لخصائص بعض التلاميذ ، فهناك خصائص يجب ان تتوفر فى الطلاب تؤهلهم للنجاح فى مثل هذا النوع من التعليم الالكترونى ، وهذه المتطلبات هى :ـ

- ان يرغب فى هذا النوع من التعليم الالكترونى ، فهناك البعض منهم يفضل التعليم التقليدى
- ان يكون لديه وقت للمشاركة فى دراسة المقرر تجعله يلتزم بالجدول الزمنى المحدد للدراسة .
- ان يكون ملما بقدر مناسب من الثقافة الالكترونية ، وكيفية استخدام الانترنيت

- ان ينجز وجباته بنفس الكيفية التى ينجزها فى عملية التعلم التقليدي
- ان يكون لديه فكرة عن خدمات الانترنيت ، وكيفية البحث عن المعلومات ، ونقل الملفات ، ارسال واستقبال الرسائل

رابعا :. المتطلبات الادارية للتعلم الالكترونى (**لمياء عمرو، 2014، ص133)**

رابعا / متطلبات طاقم الدعم التقني:.

- تخصص فى الحاسب الالي ومكونات الانترنيت
- معرفة برامج الحاسب الالي التى يمكن استخدامها فى تصميم وتقديم التعليم الالكترونى وذكرت (هدى كنعان . 1429هـ) ان اهم متطلبات التعليم الالكتروني فى العملية التعليمية :.

. بناء رؤية وخطة للتعليم الالكترونى

. توفر التجهيزات المادية

. توفر مهارات التعليم والضبط الذاتي للطلاب

. توفر مهارات الحاسب الالي والانترنيت لدى الطلاب

. تطوير المحتوى الرقمى

. تطوير بوابة تعليمية تفاعلية على الانترنيت

وتذكر (ريما الجرف 2001م، 158) ان الانتقال من التعليم التقليدى الى التعليم الالكترونى سواء كليا او جزئيا يحتاج او يتطلب مجموعة من المطالب وهذه المطالب تحتاج الى وقت

- تعديل سياسة التعليم على مستوى المدارس والجامعات بحيث تجعل التكنولوجيا اداة اساسية فى العملية التعليمية فى جميع المراحل التعليمية
- تشكيل لجان على مستوى الجامعة تتولى عملية التطوير بحيث تتكون من فريق عمل يضم مجموعة من المختصين فى عدة مجالات مثل تطوير المناهج وتكنولوجيا التعليم
- دراسة واقع استخدام التعليم الالكترونى فى المدارس والجامعات وحصر الاجهزة والبرامج التعليمية المتوفرة فيها
- وضع تصور او خطة شاملة طويلة المدى لدمج التعليم الالكترونى فى التعليم على مستوى المقرارات المختلفة والصفوف والمراحل
- تخصيص ميزانية لدمج التعليم الالكترونى فى التعليم ولتغطية تكاليف شراء الاجهزة والبرامج ونفقات تدريب المعلمين وتوظيف خبراء ومدربين لذلك

- انشاءبنية تحتية تشمل تزويد الجامعات والمدارس باجهزة الحاسوب وغيرها من الاجهزة التكنولوجية وتوفير معامل الحاسوب ذات وسائط متعددة وايصال خدمات الانترنيت الى الجامعات (فوزية الحربي ، 2017، ص 88)

نظام إدارة المحتوى للتعليم الإلكتروني:

يحتاج نجاح نظام التعليم الالكتروني لمتطلبات وعوامل عدة تساعد على نجاح العملية التعليمية بواسطة التعليم الالكتروني من أبرزها:

1. متطلبات تقنية ومادية:

توفير الإمكانيات المادية لتوفير بنية تحتية تشتمل على خوادم ومعدات وأجهزة قوية ذات سعة نطاق عالية، وبرمجيات خاصة مثل (LMS, LCMS, CMS)، وتوفر شبكة إنترنت ذات سرعة عالية.

2. متطلبات بشرية:

كوادر بشرية مؤهلة قادرة على التحكم بإدارة النظام وتصميم المقررات وإخراج المواد، وتدريب خاص للمحاضرين وللطلبة المشمولين بالنظام، ولو توفرت وتحققت جميع المتطلبات السابقة، فلا بد من توفر البيئة والتشريعات وخطة واضحة المعالم التي تدعم تنفيذ تطبيق التعليم الالكتروني، وتتمثل هذه البيئة بالوعي الكامل لضرورة وأهمية تنفيذ التعلم الالكتروني ابتداء من الإدارة العليا حتى الطلبة.

ونحتاج أيضا إلى نظام لإدارة المحتوى للتعليم الإلكتروني يمكن تعريفها على انها حزم برامج متكاملة تشكل نظاماً لإدارة وتوثيق المحتوى ومتابعة برامج التعليم، والفصول الافتراضية ،والتعليم الإلكتروني، وتوفر ادوات للتحكم في عملية التعلم، وتعمل هذه النظم في العادة على الانترنت، وان كان من الممكن تشغيلها كذلك على الشبكة المحلية.(سالم عبود ، 2008، ص30)

منظومة التعليم الالكتروني

الدراسات السابقة :

اولا:ـ دراسة ابو بكر قاباج ، حسين العريفي ، جمعة طرابلس تناولت الدراسة ، متطلبات التعليم الالكتروني بمؤسسات التعليم العالى الليبية ، المؤتمر الدولي الافتراضى الاول للتعليم الالكتروني ، سبها ، 2020م

هدفت الدراسة الي ابراز دور التعليم الالكتروني كجزء من المنظومة التعليمية بليبيا وتحديد اهم متطلبات جودة التعليم الالكتروني بالاضافة الى القاء الضوء علي جودة التعليم الالكتروني بمؤسسات التعليم العالي بالجامعات الليبية .

استخدم الباحثان المنهج الوصفي لوصف الواقع الراهن للتعليم الالكتروني وتم **تطبيق عينة** عشوائية من اعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس ، حيث تم استخدام برنامج حزمة العلوم الاجتماعية لتحليل البيانات (spss) .

وتوصلت الدراسة الي حملة من النتائج كانت اهمها قصور مؤسسات التعليم العالي في توفير متطلبات جودة التعليم الالكترونى وجودة العناصر المادية البرمجية البشرية ، كما توصلت الدراسة الى العديد من التوصيات منها ضرورة ضرورة ادخال برامج التعليم الالكترونى ضمن المنظومة التعليمية اخضاعه الى نظم الجودة .

ثانيا / دراسة صلاح عبد السلام ضؤ ، سالمة المصراتى . بعنوان تحديات تطبيق التعليم الالكتروني فى مؤسسات التعليم الليبية فى ظل الازمات (جائحة كارونا) دراسة نظرية ، جامعة بنغازى .

هدفت الدراسة الى معرفة اهم التحديات التى تواجه تطبيق التعليم الالكتروني فى مؤسسات التعليم الليبية فى ظل جائحة كارونا ، واستخدمت الباحثة المنهج الاستقرائي والاستنباطي لاعداد الدراسة وتوصلت الى بعض النتائج كان من اهمها :

ـ عدم وجود تشريعات وقوانين ولوائح لازمة لاستخدام هذه التقنيات (التعليم الالكتروني)

ـ ضعف البنية التحتية اللازمة لتطبيق التعليم الالكتروني

ـ ان واقع التعليم الالكتروني فى ليبيا مازال فى طور الانشاء.

ثالثا / دراسة مراد 2014م ، ص45)ـ واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال وعوائق استخدامها فى التدريس لدى معلمي ومعلمات المدارس بالاردن

هدفت الدراسة الى التعرف على واقع تكنولوجيا المعلومات والاتصال ومامدى استخدامهم وتوظيفهم لها فى المواد التى يدرسونها والعوائق التى تحول دون استخدامها

واظهرت نتائج الدراسة وجود بعض العوائق من بينها عدم توفر التجهيزات والبنى التحتية اللازمة للتعليم الالكترونى بالاضافة الى ضعف التدريب قى كيفية استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال فى التدريس .

رابعا / دراسة السفيانى 2010م ـ اجرى دراسة اشار فيها الى متطلبات التعليم الالكترونى فى تدريس الرياضيات فى المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فى المدارس الحكومية والاهلية

وبلغت عينة الدراسة 160 و 40 معلمة

واظهرت نتائج الدراسة ان درجة استخدام التعليم الالكترونى فى منهج الرياضيات بالمحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة كانت كبيرة جدا .

خامسا / دراسة ناصر عبد الله الشهرانى بعنوان (مطالب استخدام التعليم الالكتروني فى تدريس العلوم الطبيعية بالتعليم العالي من وجهة نظر المختصين ، 1430هـ)

هدفت الدراسة الى تحديد مطالب استخدام التعليم الالكتروني فى تدريس العلوم الطبيعية بالتعليم العالى والمتطلبات الواحب توفرها فى المعلم والمتعلم والمنهج الدراسي والبيئة التعليمية)

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من 250 عضؤ هيئة تدريس

واستخدمت الباحثة مجموعة من الاساليب الاحصائية من خلال برنامج الحزم الاحصائية spss

وكانت اهم نتائج الدراسة انه يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط استجابات افراد العينة حول المطالب العامة التى يجب توفرها لدى المعلم لاستخدام التعليم الالكتروني تعزى الى الممارسة لصالح افراد العينة الذين لايمارسون التعليم الالكترونى

بينما يوجد دلالة احصائية بين متوسطات استجابة افراد العينة حول المطالب الواجب توفرها فى مناهج العلوم الطبيعية تعزى الى التخصص لصالح افراد عينة الدراسة المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس.

سادسا / دراسة محمد بن صالح ـ بعنوان (مطالب استخدام التعليم الالكترونى لتدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر الممارسين والمختصين) :

هدفت الدراسة الى معرفة المطالب الالكترونية لتدريس مقرر الرياضيات اتبع الباحث المنهج الوصفى وتكونت عينة الدراسة من (86 مختصا و30 ممارسا / معلما) .

واستخدم الاستبيان لجمع المعلومات ، وتوصلت الدراسة الى ان جميع مطالب اعداد المعلم وتدريبه الواردة فى اداة الدراسة تعتبر مطالب اساسية ، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات المختصيين بالتعليم الالكترونى تبعا لمتغير التخصص .

سابعا / دراسة احمد محمد عقيلة الزبون ، بعنوان متطلبات التعليم الالكتروني فى الاردن من وجهة نظر عينة من معلمي التربية الاسلامية فى محافظتى جرش، وعجلون)

هدفت الدراسة الى معرفة متطلبات التعليم الالكتروني فى الاردن من وجهة نظر عينة من معلمي التربية الاسلامية .

تكونت عينة الدراسة من 174 معلم ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية ، واشارت نتائج الدراسة الى ان درجة توافر متطلبات التعليم الالكتروني فى تدريس الرياضيات كانت متوسطة ، حيث كانت متطلبات تطبيق التعليم الالكترونى المتعلقة بمعلم التربية الاسلامية فى المرتبة الاولى وتليها متطلبات التطبيق الخاصة بالطلبة ثم بالمناهج ثم بالامور التنظيمية والفنية وفى المرتبة الاخيرة المتعلقة بالبيئة التعليمية كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية فى يتعلق بمتطلبات التعليم الالكترونى المتعلقة بالمعلم تعزى الى الدورات التدريبية وللصالح المعلمين الذكور الذين تحصلوا على الدورات التدريبية فى مجال الحاسوب .

ثامنا / الحازمي (2005م) بعنوان : (واقع استخدام الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) لدى أعضاء هيئة التدريس وطلاب كليات المعلمين بمنطقة مكة المكرمة)

وهدفت الدراسة إلى معرفة واقع استخدام الإنترنت لدى أعضاء هيئة التدريس وطلاب كليات المعلمين بمنطقة مكة المكرمة والصعوبات التي يواجهونها ، ومدى أهمية استخدام الإنترنت في التعليم والتدريب، وشمل مجتمع الدراسة فئتين : أعضاء هيئة التدريس وبلغت عينتهم (249) عضوًا وطلاب التربية الميدانية وبلغت عينتهم (472) طالبًا ، توصلت الدراسة إلى أهم لنتائج التالية :

أن (66%) من أعضاء هيئة التدريس يستخدمون الإنترنت ، و44%) من طلاب التربية البدنية يستخدمون الإنترنت، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نسب استخدام الإنترنت بين أعضاء هيئة التدريس تعود لمتغير : (الكلية والتخصص وامتلاك الحاسب الآلي) ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في نسب استخدام الإنترنت بين طلاب التربية الميدانية تعود للمتغيرات نفسها ، وكان

من أبرز المعوقات التي تحد من استخدام الإنترنت في الكليات هي عدم تجهيز مكتبة الكلية بخدمة الإنترنت ،وقلة الحاسبات المتوفرة ، ونقص التمويل اللازم لتوظيف الإنترنت في التعليم .

ـ التعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال عرض الدراسات السابقة يتضح انها :ـ

1/ تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة فى موضوع الدراسة والهدف منها وهى الاهتمام بالتعليم الالكترونى والتعرف على اهم مطالبه فى التعليم العالى ودوره فى تطوير العملية التعليمية وزيادة فاعليتها حيث ذكرت العديد من الدراسات ومنها الدراسة المحلية دراسة (صلاح عبد السلام ضوء)ودراسة ابو بكر قاباج 2020م ، ودراسة السفيانى 2010 ودراسة مراد 2014 ودراسة الشهرانى 1430هـ ودراسة محمد عقيلة ودراسة الحازمى 2005م مطالب التعليم الالكترونى فى التعليم العالى .

2/ كما اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة فيما يخص منهجية الدراسة ، فاغلب الدراسات اتبعت المنهج الوصفى التحليلي بينما اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة فيما يخص تحديد مطالب التعليم الالكترونى فى بعض المقرارت الدراسية مثل دراسة (محمد بن صالح . مطالب التعليم الالكترونى فى تدريس الرياضيات ودراسة ناصر الشهرانى مطالب التعليم الالكترونى فى تدريس العلوم الطبيعية ودراسة احمد الزبون مطالب التعليم الالكترونى فى تدريس الدراسات الاسلامية بينما الدراسة الحالية حددت مطالب التعليم الالكتروني فى العملية التعليمية بالتعليم العالي بالجامعة الليبية

3/ استفادت الباحثة من الدراسات السابقة فى تحديد مطالب التعليم الالكتروني بالتعليم العالي من خلال الاعتماد على ادبيات الاطار النظرى والدراسات السابقة فى هذا الجانب ، بالاضافة الى الاستفادة منها فى اقتراح بعض التوصيات والوصول الى بعض النتائج المتعلقة بموضوع البحث .

ـ توصيات البحث :

1. ضرورة اعتماد وسائل وتقنيات التعليم الالكترونى المتعددة فى جامعاتنا لمواكبة التقدم المعرفى والتقنى المتسارع وسد الهوة بين جامعاتنا والجامعات الغربية والعالمية الاخرى
2. توفير الدعم المادى بالدرجة الاولى لتوفير شبكات التعلم الالكترونى وشبكات التواصل عبر الانترنيت وقواعد البيانات والمكتبات الافتراضية
3. اقامة دورات تدريبية للمعلمين والطلبة على كيفية استخدام وسائل التكنولوجيا والمعلومات

4ـ نتيجة لوجود بعض السلبيات فى التعليم الالكتروني فنوصي الا يكون بديلا للتعلم الالكتروني ولكن مكملا له

5. تشجيع البحث العلمى فى مجال التعليم الالكتروني وتخصيص الدعم المادي لاجراء مثل هذه البحوث وتعميمها

6ـ ضرورة توفير البنية التحتية والتى تتمثل فى اعداد الكوادر البشرية المدربة وخطوط التصال السريعة والاجهزة والمعدات ذات السرعة العالية فى التخزين

7. ضرورة البدء فى تطبيق التعليم الالكترونى بشكل تجريبى من خلال تطوير عدد من المقرارات الدراسية الكترونيا كنموذج للكليات

8ـ الاقبال على التعليم الالكتروني يحتاج دعم حكومى للموسسات الاكاديمية والاستثمار فى قطاع الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات لتحسين اداء الشبكة وسرعة الاتصال

9ـ تحسين مستوى دخل الفرد وتوفير اجهزة حاسوب وباسعار تشجع على شراءه وتزويد المدارس والمكتبات والجامعات بخطوط تتصل بشبكة الانترنيت

10. اعادة هيكلة التعليم بكل مراحله على ان يكون التعليم الالكتروني جزءا اساسيا من منظومة العملية التعليمية .

11ـ اعادة النظر في المناهج الدراسية الحالية بمؤسسات التعليم العالي والعمل علي تغيرها وتعديلها لتواكب متطلبات العصر

12. ضرورة الاستفادة من التجارب السابقة للبعض الدول فيما يتعلق بتطبيق للتعليم الالكتروني ومعرقة متطلباته .

مقترحات البحث :

1. اجراء دراسة مسحية وشاملة لواقع التعليم الالكترونى فى ليبيا .

2. اجراء دراسة لمعرفة الاحتياجات التدريبية الالكترونية فى التعليم العالى.

قائمة المـراجع :

1/ ابراهيم ابراهيم ابو عقيل ، واقع التعليم الالكترونة . معوفات استخدامه فى التعليم الجامعى من وجهة نظر الطلبة ، مجلة جامعة /فلسطين / غزة ، 2014م .

2/ ابو بكر مختار قاباج ، حسن العريفى ، متطلبات التعليم الالكترونى بمؤسسات التعليم العالى الليبية ، المؤتمر الدولى الافتراضى للتعليم الالكترونى ، 2020م

3/ احمد ابراهيم قنديل ، التدريس بالتكنولوجيا ، عالم الكتب / القاهرة ، الطبعة الاولى ، 2006

4/ احمد المجذوب ، الامية الرقمية ومقترحات للمساهمة فى الحد منها ، مقال ، 2014م

احمد جاسم الساعى ، استراتيجية التعلم الالكترونى ، كلية التربية / قطر ، شعاع للنشر ، 2005م/

5/ احمد محمود عبد اللطيف ، التعليم الالكترونى وسيلة فاعلة لتجويد التعليم العالى ، كلية العلوم ، جامعة بابل

6/ احمد محمد عقيلة الزبون ، درجة توافر متطلبات تطبيق التعليم الالكترونى فى الاردن من وجهة نظر معلمى التربية الاسلامية فى محافظتى جرش ، وعجلات ، مجلة العلوم التربوية ، المجلد 43، العدد 2، 2016م

7/ امل حسين عبد القادر ، اتاحة المعرفة وحق الوصول الى المعلومات ـ التحدى والتوجهات وتطلعات المستقبل ، المؤتمر الدولى العاشر ، كلية الاداب ، القاهرة

8/ امل حسين عبد القادر ، الامية المعلوماتية ، 2013م

9/ الاشهب ، جواهر عبد الجميل ، تطوير البيئة التعليمية الامنة الواقع والتطلعات المستقبلية ، الاردن ، 2002م

10/ تغريد محمد تيسير ختولى ، واقع التعليم الالكترونى بجامعة النجاح الوطنية ودوره فى تحقيق التفاعل بين المتعلمين من وجهة نظر طلبة كليات الدراسات العليا ، فلسطين / نابلس ، 2016م

11/ خيري مصباح ابو رتيمة ، متطلبات الادارة الالكترونية زامكانية تطبيقها ، دراسة ميدانية ، ماجستير ادارة ، 2019م

12/ راجية بن على ، التعليم الالكترونى من وجه نظر استاذه الجامعة ، دراسة استكشافية ، جامعة باتنة، 2011م

13/ سالم محمد عبود ، واقع التعليم الالكترونى ونظم الحاسبات واثره على التعليم فى العراق ، كلية العلوم، بغداد ، 2008م

14/ عائشة العيدى ، محمد ابو فاتح ، خلفيات التعليم الالكترونى فى التعليم العالى ، جامعة الاغواط نموذجا ، مجلة الباحث فى العلوم ، العدد 33. مارس ، 2017م

15/ فرح المبروك عامر ، طرائق التدريس العامة ، طريقتنا الى النجاح فى مهنة التدريس ، دار حمثير للنشر ، 2016م

16/ فوزية الحربى ، عبد الروؤف اسماعيل ، التعليم الاكترونى . مستحدثات فى النظرة والاستراتيجية ، القاهرة ، عالم الكتب ، الطبعة الاولى ، 2017م

17/ لمياء السعيد السلنتى ، التخطيط الالكترونى ، مجلة التعليم الالكترونى ، العدد السابع ،2012م

18/ لمياء مصطفى عمرو ، الادارة الالكترونية . مدخل لتجويد العمل الادارى ، دلاسة تقويمية ، جامعة المنصورة ، (رسالة دكتوراه) 2014م

19/ محمد محسن العيادى ، التعليم الالكترونى والتعليم التقليدى ، مجلة المعرفة ، العدد 19

20/محمد محمود الحيلة ، التكنولوجيا التعيليمة والمعلوماتية ، كلية التربية ، دار الكتاب الجامعى ، الطبعة الاولى ، 2001م

21/ نجلاء محمد فارس ، عبد الرؤوف محمد اسماعيل ، التعليم الالكترونى . مستحدثات فى النظرة والاستراتيجية ، القاهرة ، علم الكتاب ، الطبعة الاولى ، 2017م

22/ نرجس حمدى ، لطفى الخطيب ، تكنولوجيا التربية ، جامعة القدس المفتوحة ، القاهرة ، مصر الجديدة ، 2007م

23/ المؤتمر الدولي الافتراضي الاول للتعليم الالكتروني ، سبها ، 2020م

****

برنامج الماتلاب واثره في تحصيل طلبة كلية التربية للجبر الخطي

أ. اسماء ابوبكر علي عون
كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس

ملخص:

هدفت الدراسة الي التعرف علي فاعلية استخدام الماتلاب في تدريس الجبر الخطي لكلية التربية ، واثر ذلك علي تنمية التحصيل ومهارة الاستخدام لي برنامج الماتلاب لدى الطلاب الذين تخصصهم (الرياضيات –الحاسوب) .

ولتحقيق الاهداف اختيرت عينه من الطلاب المستوي الاول وكان عددهم 80 تم تقسيمهم الي مجموعتين ، مجموعة ضابطة (تدرس الجبر الخطي بالطريقة التقليدية) وعددهم 40 طالبا ، ومجموعة تجريبية (تدرس الجبر الخطي باستخدام برنامج الماتلاب)وعددهم ايضا 40 طالبا .

ومن خلال التحليل الاحصائي تم ايضاح فرقا ذو دلاله احصائية عند مستوى 0.05 بين متوسط الدرجات لتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لطلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ، لصالح المجموعة التجريبية ، وايضا اوضح فرقا ذا دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية لدي عينة الدراسة ، وفاعلية استخدام الماتلاب في تنميه المهارة عند استخدامه لدي عينه الدراسة .

وتم وضع بعد التوصيات بناء علي نتائج الدراسة باستخدام برنامج الماتلاب في تدريس الجبر الخطي.

تمهيد :

الرياضيات لها دور كبير جدا في تطور العلوم كافة وفي مختلف المجالات ، فالرياضيات اضافة لكونها اساس العلوم وهي تشكل اداة مهنية واساسية في التخصصات العلمية والهندسية لذلك نشأت البرمجيات التي تعالج حلول المسائل الرياضية التي تظهر بهذه التخصصات وباستخدام الحاسب الالي الذي سيوفر امكانيات بسرعه الانجاز ودقة العمليات والقدرة علي التعامل مع كم MATLAB. من المعلومات وهي مقدمة البرمجيات حقيبة البرمجيات .

هذه الحقيبة من البرمجيات تمكن طالب العلم في تخصص الرياضيات او العلوم او الهندسة من تطور مهاراته من خلال كسب كم هائل من الأمثلة والمسائل التي تعالج فهمه ودقه عالية.

وحيث ان كليات التربية لها دور في تخريج معلمين قادرين علي استيعاب التطور في المناهج الدراسية وايضا لمواكبه عصر المعلومات ، ومع تعاظم الدور التي تقوم به الرياضيات ،اصبح من المهم ان يعد معلم الرياضيات اعدادا علميا ومهاريا في الرياضيات من حيث استخدام الحاسوب في تحسين

وتعلم الرياضيات وايضا حل المسائل باقل وقت وجهد ، مما يسهل تطبيقها في مجالات الحياه (عبيد،2004,13).

فكان الجبر الخطي يشكل جزءاً مهماً من الخلفية النظرية المطلوبة من الرياضيين، والمهندسين والفيزيائيين وسواهم من المشتغلين في العلوم، ويعكس هذا الأمر مدى أهمية الموضوع وتطبيقاته الواسعة في الحياة العملية.

هذا، وإن العصر الرقمي قد وسع عملية التعلم والتعليم إلى أبعد من التلقين والحفظ، وأدى إلى ظهور العديد من طرائق التدريس المختلفة المعتمدة على مهارات جديدة لابد من اكتسابها حتى تصبح عملية الاستفادة من استخدام الوسائل التقنية ذات معنى، ومن أبرز وسائل التقنيات المستخدمة برامج الحاسب الموجهة لتعليم وتعلم الرياضيات مثل:

(Derive Mathcad)، Mathematica، Maple، Matlab،

وغيرها، التي عن طريقها يتم تعزيز المفهوم الرياضي وتصوره، وحل المسائل الرياضية مهما بلغت صعوبتها عند حلها يدوياً.

مشكلة البحث:

نظرا لان الجامعات تعيش الان في مجتمعات المعرفة فان التحديات التي تواجهها ستزداد ،وادوارها سوف تتميز بشكل كبير، كما ان الجامعات ستضطلع بلعب ادوار اكثر اهمية وعمقا في خدمة المجتمع ،ولتواجه الجامعات هذه التحديات والتحولات .

ومن خلال خبره الباحثة في مجال الرياضيات بفروعها وطرق تدريسها ، لاحظت ان مقرر الجبر الخطي يعد من المقررات الدراسية التي لها اهميه كبيره لفروع الرياضيات .ولما لها من اهميه ولكن الطلاب يشعرون بان هذه المادة تتسم بدرجه كبيرة من التجريد .

وفي ضو ذلك تتبلور مشكله البحث في الاسئلة الاتية:

1-التعرف علي اثر استخدام برنامج الماتلاب علي مستوى التحصيل العلمي والتدريس في المؤسسات التعليمية للمرحلة الجامعية بقسمي(الرياضيات و الحاسوب) / كلية التربية /قصر بن غشير للجبر الخطي ، ومن المهم ان نعرف لماذا لم يتم تطبيقه وتفعيله ، ومالابرز العوائق والتحديات التي تواجه تطبيقه في المؤسسات التعليمية .

2-التعرف علي وجود اختلاف بين درجات اختلاف الأهمية وبين توافر برنامج الماتلاب من وجهه نظر الممارسين ، ونسعي من خلال هذه الدراسة الإجابة علي عدة تساؤلات ، اي ما هو اثر برنامج الماتلاب في التحصيل للجبر الخطي ؟ ماهي نسبه الوعي بأهمية البرنامج في التحصيل للجبر الخطي ؟ ومدي فاعليتها لتلبية احتياجات الطلبة ؟

3- ماهي الفروق بين استجابات العينات المختارة في الدراسة؟.

تساؤلات البحث :

1-مافاعلية استخدام برنامج الماتلاب في تنميه التحصيل لدي طلاب مقرر الجبر الخطي بالكلية ؟

2-مافاعليه استخدام برنامج الماتلاب في تنميه مهاراة استخدامه لدي طلاب مقرر الجبر الخطي؟

اهداف البحث:

يسعي البحث الي تحقيق الهدف الاتي :

تعرف اثر استخدام برنامج الماتلاب في التحصيل الدراسي لدي الطلبة من خلال:

1-التعرف علي المتغيرات الاساسية في برنامج الماتلاب .

2-التعرف علي طرق انشاء المصفوفات القياسية في برنامج الماتلاب .

3- التعرف علي كيفية ايجاد العمليات الرياضية واستعمالها علي المصفوفات .

4-الكشف عن المعوقات التي تواجهه عضو هيئة التدريس اثناء التطبيق في كلية التربية من وجهه نظرهم.

5-تعرف الفروق بين متوسطات استجابات عينه البحث حول استخدام برنامج الماتلاب في تحصيل طلبه كلية التربية للجبر الخطي .

أهمية البحث:

يكتسب البحث أهميته من خلال:

1- باستخدام برنامج الماتلاب قد يتحقق تفوق في التحصيل الدراسي لدي طلاب كليه التربية للجبر الخطي .

2-تناوله موضوع جديرا بالبحث ، حيث من الجامعة من اهم مؤسسات التربوية الموجهة لحركه تطور ومواكبه العولمة العلمية ، واستخدام التكنولوجيا اهمها البرامج التعليمية ومن اهمها الماتلاب في تحصيل

كلية التربية للجبر الخطي، وعضو هيئة التدريس الاهم في توصيل المحتوي العلمي ، وتخريج الكادر العلمي والتربوي المؤهل .

3- يمكن أن يساهم البحث في مساعدة اعضاء هيئة التدريس في التعرف على برنامج الماتلاب وتكوين اتجاهات ايجابية نحو استخدامه في تحصيل طلبة كلية التربية للجبر الخطي خاصه والمواد العلمية عامه، مما يزيد من فاعلية التدريس، وثقافة التقنية في مجال التعليم.

حدود البحث :

***الحدود الموضوعية:** التعرف علي الماتلاب في تحصيل طلبة كلية التربية للجبر الخطي (جامعة طرابلس) من وجهه نظرهم.

***الحدود المكانية:** طبق هذ البحث في كليات التربية (قصر بن غشير-سوق الجمعة – جنزور).

***الحدود الزمانية:** طبق هذا البحث في فصل الربيع (2020م).

مصطلحات البحث :

ورد في هذا البحث بعض المفاهيم والمصطلحات التي تحتاج الي تعريفها وتحديدها ومن بين هذه المصطلحات:

1-برنامج الماتلاب:

هو برنامج هندسي (وله مجالات أخرى) إذ يقوم بعمليات تحليل وتمثيل البيانات من خلال معالجة تلك البيانات تبعاً لقاعدة البيانات الخاصة بها، فمثلاً يستطيع البرنامج عمل التفاضل والتكامل وكذلك يقوم بحل المعادلات الجبرية.

2-عضو هيئه التدريس:

وعرفه عبد العاطي بانه كل من يعمل بالتدريس والبحث العلمي من الاساتذة والاساتذة المشاركين، والاساتذة المساعدين، والمحاضرين ،ومساعدي المحاضرين".

3-التحصيل الدراسي:

عبارة عن محصلة ما تعلمه الطالب بعد مرور مدة زمنية محددة يمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار تحصيلي وذلك لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يضعها ويخطط لها المدرس لتحقيق اهدافه وما يصل اليه الطالب من معلومات تترجم الى درجات(ابو جادو، 2008 ،ص465).

الدراسات والبحوث ذات الصلة:

1 –دراسة: (Hanson and Mark ,1992)

لقد وجد ان اتجاهات الطلاب تجاه البرمجيات تتأثر بشكل كبير جدا حسب خبرتهم فيه. وان الخبرة العالية تقلل من الفروق بين الاتجاهات وقدرات الطلبة في البرامج الحاسوبية.

2–دراسه :(Alhadi and Ponidi ,)1999:

وتوصل في هذه الدراسة بان البرامج التعليمية بمساعدة الحاسوب مفيدة في حل ومقارنة وتطور الحلول . وذكروا ان الماتلاب كان البرنامج الاكثر فعالية في هذه المسالة، واصبح المناخ التعليمي اكثر متعه وفائدة للطلاب في تعلم المقررات الرياضية.

3–دراسة المقبالي (2003) :

الذي اوصى في دراسته بأجراء دراسات حول اثر استخدام البرامج الحاسوبية في تعليم وتعلم الرياضيات حيث استخدم برنامج الماتلاب في تدريس الجبر الخطي.

4– دراسة يوسف عيادات(2004) بعنوان (الحاسوب التعليمي تطبيقاته التربوية) :

اهتمت الدراسة الى معرفة اثر استخدام برنامج تعليمي محوسب لفيروس متلازمة العوز المناعي المكتسب (مرض الايدز) بوصفه احد المواضيع المهمة في مجال علم الاحياء ،وذلك لما يشهده من انتشار مروع لهذا المرض ،وان المرض ينتشر بسرعه تفوق سرعة التقدم الحاصل في الجهود المبذولة لمكافحته ،مما يتعين علينا زيادة الاستثمار الصحيح للوقاية والرعاية بهدف المحافظة على نسبة المصابين بهذا المرض في الوطن العربي حسب تقرير الحملة العالمية الايدز عام (2001)البالغة 1%.

5–دراسة الدايل (2005):

استهدف هذه الدراسة الي قياس اثر طريقة تعتمد علي الماتلاب في تدريس الجبر الخطي بالرياضيات، والتي توصلت الى ان الماتلاب يوفر جهد الطالب في تعلم الجبر الخطي ويسهل عليهم تطبيقه .

قد اوصى بدوره علي تناول موضوع اثر استخدام الحاسوب في تحصيل الطلبة في المرحل التعليمية المختلفة بأجراء مثل هذه الدراسات في الرياضيات ومن ابرز المواضيع هي الجبر الخطي.

6–دراسة الحسناوي(2010) بعنوان (أثر استخدام برنامج العروض التوضيحية من خلال الحاسوب في تحصيل الطلبة وتنمية تفكيرهم العلمي):

هدفت الدراسة الى معرفة أثر استخدام برنامج العروض التوضيحية من خلال الحاسوب في تحصيل الطلبة وتنمية تفكيرهم العلمي من خلال تزويد الطلبة بمعلومات اضافية توضيحية عن المادة التي يتم

دراستها في المحاضرة الاعتيادية فتوصل الى تفوق الطلبة الذين استخدموا هذا البرنامج على الطلبة الذين لم يستخدموه في التحصيل والتفكير العلمي.

7-دراسة:(Mulugeta & Michael; Eyasu2018) :

تستهدف هذه الدراسة الي قياس مدى تعزيز استخدام الماتلاب لتعلم وفهم المفاهيم بالمعادلات عديدة المتغيرات ، واظهرت نتائج هذه الدراسة ان هناك فرقا كبيرا في فهم الطلاب بين مجموعات من الطلاب الذين يتعلمون من خلال المنهج التعاوني المدعوم بالماتلاب واساليب التعلم الأخرى.

وتوصي هذه الدراسة بان تصبح هذه الطريقة من الاساليب المحتملة التي تتبعها الجامعات من اجل تحسين فهم الطلاب للمفاهيم .

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

لقد استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في عدة مجالات منها :

1-تحديد منهجية الدراسة واطارها النظري حيث اشارت العديد من الدراسات الاجنبية والعربية الي اهمية الماتلاب في التعلم الحديث .

2-استفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء اداة الدراسة و محاورها.

3-بسطت فكرة اختيار مجتمع الدراسة ومجالات الدراسة ومتغيراتها والتي كان يكتنفها الغموض لدي الباحث.

4-الوقوف علي نتائج الابحاث والدراسات السابقة والاستفادة منها.

5-تحديد نوع المعالجات الاحصائية المناسبة لي الدراسة .

6-اختيار منهج البحث وهو المنهج شبه التجريبي.

الاطار النظري للبحث:

الماتلاب :

الماتلاب هو الجيل الرابع من لغة البرمجة المتقدمة والبيئة التفاعلية للحوسبة الرقمية وايضا التصور والبرمجة ، وقد تم تطوير الماتلاب بواسطه، فهو يعالج المصفوفة ووظائف الرسم والبيانات وايضا تنفيذ الخوازميات وبناء واجهات (c,c^{++},.....) المستخدم والتفاعل مع البرامج المكتوبة باي لغة اخري مثلا. MathWorks.

والماتلاب يحتوي علي العديد من الاوامر المضمنة والوظائف الحسابية التي تساعد الطالب من اجراء عمليات حسابية رياضية وانشاء رسومات وغيرها.

MATLABالرياضيات الحاسوبية :

لحساب جميع جوانب الرياضيات ، وفيما يلي طرق الحساب الرياضية الأكثر استخداما للماتلاب :

العمل مع المصفوفات والمصفوفات.

رسومات ورسومات ثنائية وثلاثية الأبعاد

الجبر الخطي.

معادلة جبرية.

دالة غير خطية.

الإحصاء.

تحليل البيانات.

حساب التفاضل والتكامل والمعادلات التفاضلية.

حسابات الأرقام.

متكامل.

تحول.

تركيب المنحنى.

وظائف خاصة أخرى مختلفة.

وفي هذا البحث تم التركيز علي استخدام الماتلاب في تحصيل كلية التربية للجبر الخطي .

مميزات الماتلاب :

1-لغه عالية المستوي للحوسبة الرقمية وتطوير التطبيقات.

2-يوفر بيئة تفاعلية للاستكشاف وحل المعادلات والمصفوفات للجبر الخطي بكل سهوله .

3-يوفر مكتبه واسعة من الوظائف الرياضية للجبر الخطي .

4-توفر واجهه برمجه الماتلاب ادوات تطوير وتحسين قابلية الحفاظ علي جودة التعليمات البرمجية وزياده الاداء للجبر الخطي

5-حل المصفوفات التي تحتوي علي مجاهيل كثيره بكل سهوله .

6-تقلل الانشطة الحاسوبية من الانشطة الروتينية.

7-تطوير التفكير المنطقي ،الذي يتميز بالسرعة والعمق والابداع.

برنامج الماتلاب والجبر الخطي :

تعد المصفوفات مفهوماً رياضياً أساسياً من مفاهيم الجبر الخطي، ومن ناحية أخرى، فهي أداة أساسية لتوصيف كثير من الظواهر والتطبيقات الهندسية، فهي تستخدم في حل جمل انظمة المعادلات الخطية

المعبرة عن خصائص نظام ما، وتستخدم لتوصيف الإشارات الميكانيكية أو الكهربائية، وتستخدم في تطبيقات معالجة الصورة، وغيرها من التطبيقات الأخرى.
أما برنامج الماتلاب فقد صمم في أساسه لمعالجة المصفوفات وحل مسائلها، إذ سبق وذكر في موضوع عن برنامج الماتلاب بأن تسميته قد أتت من مختبر المصفوفات.
ففي كثير من المجالات توجد تطبيقات أنظمة المعادلات الخطية تحوى الاف من المتغيرات التي قد تحتاج الي حاسب الي لا يجاد حلها. وحل أنظمة المعادلات الخطية يعنى إيجاد حل مجموعة القيم للمتغيرات في يهذا النظام والتي عند التعويض عنها في النظام، تجعل كل معادلة من معادلات هذا النظام صحيح..

وهو يتعامل مع المصفوفة كأحد الاشكال:

1-مفهوم رياضي لتمثيل البيانات بأسطر وأعمدة، وتحكمه قوانين الجبر الخطي في العمليات والعلاقة بين المصفوفات.

2-رتيب معين لبيانات على شكل جدول من أعمدة وصفوف، ولا يقصد بها المفهوم الرياضي للمصفوفة، بل تجري عليها عمليات إحصائية وتمثيلات رسومية بيانية لهذه البيانات.

مكونات الماتلاب :

يتكون الماتلاب من خمسه اجزاء رئيسيه وهي : (السحيباني،2008)

1-لغة ماتلاب الاساسية : وتتضمن الدوال الرياضية والبلاغات الشرطية وقواعد البرمجة التي تتيح للمستخدم التعامل مع انواع مختلفة من البيانات اهمها المصفوفات.

2-بيئه عمل الماتلاب :وهي عبارة عن مجموعة الادوات والوسائل التي يتعامل مستخدم الماتلاب معها ، فمنها ادوات تساعد علي التحكم في المتغيرات ، وادوات تسمح باستيراد وتصدير البيانات ،واخرى لتطوير واداره البرنامج المكتوبة بلغة الماتلاب .

3-التعامل مع الرسوم البيانية: ويتضمن اوامر لرسم البيانات في بعدين او ثلاثة ، ومعالجة الصور ، وعرض الصور المتحركة وتحويلها الى افلام .

4-مكتبة الدوال الرياضية: وتتضمن مجموعة واسعة من الخوارزميات الحسابية تتراوح من الوظائف الاولية مثل الجمع الى المعقدة مثل معكوس المصفوفة.

5-واجهه تطبيق الماتلاب : وتسمح بكتابة لغة السي او برنامج فورتران يمكن ان تتفاعل مع برنامج الماتلاب او تحويل الماتلاب الى لغة السي او فورتران.

واجهه برنامج الماتلاب :

يطلق علي واجهة البرنامج مسمي سطح المكتب ، حيث يتم تقسيمه الي مناطق رئيسية وهي:

- نافذة الأوامر (Command Windows)

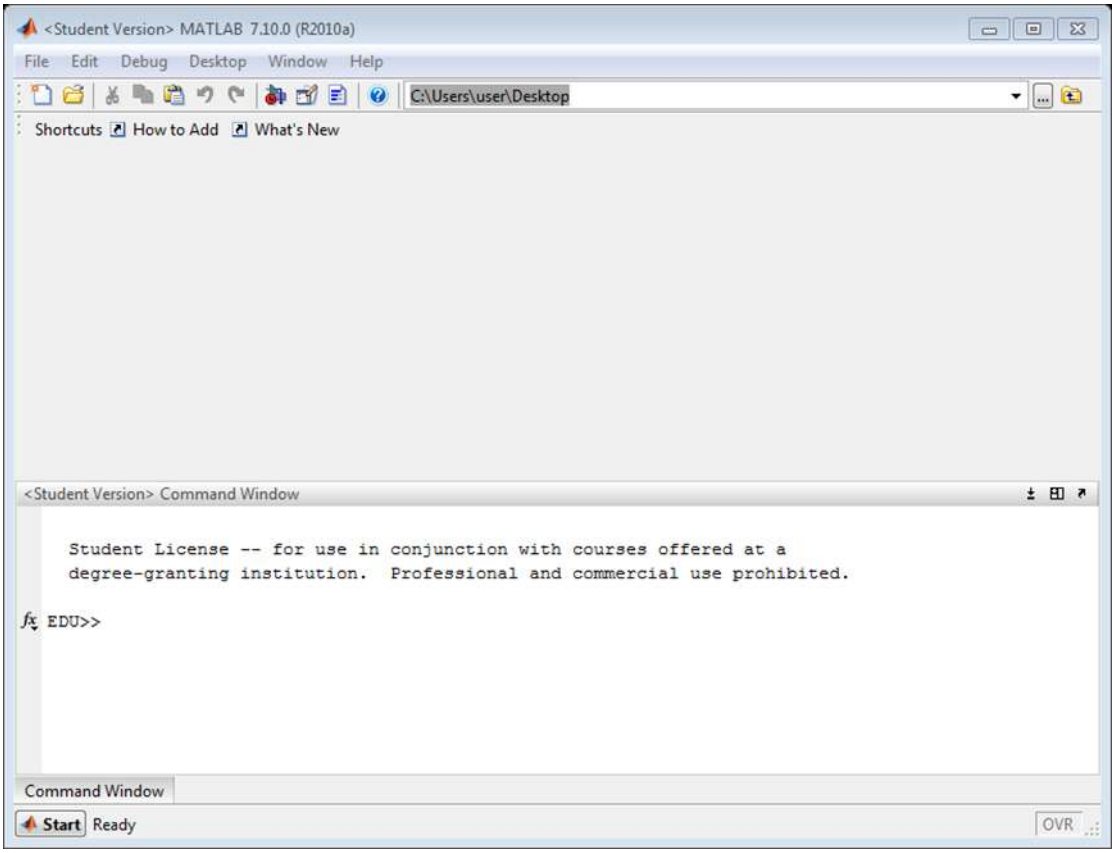
تستخدم هذه الشاشة للتواصل مع برنامج الماتلاب من خلال وضع الأوامر بها.

- Current directory

تستخدم هذه النافذة للوصول للملفات.

- منطقة العمل (Work Space)
- نافذة تسجيل الأوامر (Command History)

يتم من خلال هذه النافذة معرفة جميع الأوامر التي كتبت مع إمكانية الرجوع إليها بالضغط عليها بكبسة مزدوجة.



مهارات في استخدام برنامج الماتلاب في حساب الجبر الخطي:

وتتكون المهارات من المهارات الفرعية الاتية :

1-استخدام الماتلاب بشكل عام

*التعامل مع الشاشات المتوفرة في الماتلاب .

CLC*استخدام الامر

*اجراء العمليات الرياضية الاساسية بالماتلاب .

*اجراء عمليات المصفوفات بالماتلاب .

*ايجاد المجاهيل في الماتلاب .

*استخدام الفاصلة المنقوطة بالماتلاب .

*توظيف استخدام علامه النسبة المئوية بالماتلاب.

*استخدام العمليات والحروف الخاصة الشائعة الاستخدام في الماتلاب .

*استخدام المتغيرات والثوابت الخاصة بالماتلاب .

*استخدام الاوامر المختلفة في الماتلاب .

*التعرف علي البيانات المدخلة لبرنامج الماتلاب.

استخدام عوامل التشغيل الحسابية والمنطقة بالماتلاب.

2-استخدام الماتلاب في المعادلات :

Solve *استخدام الامر

ايجاد جدور المعادلة كثيره الحدود .*

*ايجاد جذور المعادلة الاسية.

*ايجاد القيمة العددية المعطاة.

*العويض بقيم المتغير بالمعادلة باستخدام امر Subs .

3-استخدام الماتلاب في المصفوفات :

*طرق انشاء مصفوفة وتعبئتها في برنامج الماتلاب

*حفظ واسترجاع جلسه العمل .

*ايجاد المصفوفات القياسية في برنامج الماتلاب.

*ايجاد العمليات الرياضية واستعمالها علي المصفوفات

اختيار عينة البحث :

عينه البحث ، تتكون من (80) طالبا وطالبة حيث تكونت عينة الدراسة من طلبة كلية التربية/قصر بن غشير ، وتم اختيارهم بشكل عشوائيا من قسمي (الحاسوب –الرياضيات) وتم تقسيمهم بشكل عشوائي الى مجموعتين تجريبية عددها اربعون طالبا وطالبة عددها اربعون طالبا.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وذلك لملائمته لأهداف البحث الحالي .

ادوات الدراسة :

المرحلة الاولى :

اعداد مواد المعالجة التجريبية ، وتتطلب ذلك اتباع ما يلي :

1–الاطلاع علي البحوث والدراسات السابقة التي كانت تستخدم الماتلاب كوسيلة في تدريس الرياضيات، لما له من اهمية في تصميم ادوات الدراسة.

2–تصميم دليل استخدام الماتلاب في دراسة الجبر الخطي .

3–يكون الدليل متكون مما يلي :

*الاهداف العامة لاستخدام الدليل.

*الاهداف الخاصة لاستخدام الدليل.

*الوسائل التعليمية الواجب توفرها اثناء تدريس الجبر الخطي باستخدام الماتلاب .

*البرنامج الزمني لاستخدام الماتلاب في تدريس الجبر الخطي .

محتوى الدليل ، ويتكون من :

1–اساسيات استخدام الماتلاب .

2–استخدام برنامج الماتلاب في رسم المعادلات الرياضية.

3–استخدام الماتلاب في حل المصفوفات بشكل عام .

4–استخدام برنامج الماتلاب في دراسة الجبر الخطي وتطبيقاته.

5- استخدام الماتلاب لحل نظم المعادلات الخطية.

المرحلة الثانية: اعداد مقاييس الاداء (ادوات الدراسة)وقد اقتصرت عل

***الاختبار التحصيلي :**

ويتكون من 30 سؤال ،وقد مر الاختبار في تصميمه بالمراحل الاتية:

1-تصميم الاختبار.

2-تحكيم الاختبار من قبل عدد من المختصين ، وتعديل بعض العبارات.

3- تطبيق الاختبار علي عينه استطلاعية عددها 15 طالبا ، لحساب وصدق الاختبار.

4-حساب صدق الاختبار بطريقة المقارنة الطرفية، وذلك بتطبيق الاختبار علي 15 طالبا بكلية التربية قصر بن غشير بقسمي (الحاسوب –الرياضيات) وكانت الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوي (0.01) بين الدرجات العليا والصغرى .

حساب ثبات الاختبار:

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار علي مرتين متتاليين يفصل بينهم ايام على عينة استطلاعية عددها 15 طالبا وطالبة تخصصهم (رياضيات –حاسوب) بكلية التربية قصر بن غشير .

وجد انه يساويSPSSوبحساب معامل الفا كرونباك باستخدام التحليل الاحصائي

(0.86) وهو معامل ثبات عالي .

*لقياس مهارة المجموعة التجريبية في استخدام برنامج الماتلاب :

لقد صممت الباحثة ادوات لقياسها :

1-قياس الجانب المعرفي للمهارة.

2-قياس الجانب الادائي للمهارة.

(1)-اختبار معرفي في استخدام بيئة برنامج الماتلاب :

ويتكون من 30 سؤال ،وقد مر الاختبار في تصميمه بالمراحل الاتية:

1-تصميم الاختبار، وذلك باستخدام جدول المواصفات حسب أهداف ومحتوى بيئة الماتلاب ، وتم تقسيم محتواه الى اربعة محاور وهي :

(البيئة العامة للماتلاب 16 سؤال-البيئة الرسومية للماتلاب 19 سؤال-الملفات الميمية بالماتلاب 3 اسئلة-البيانات لي بيئة الماتلاب سؤالين)

2-تحكيم الاختبار من قبل عدد من المختصين ، وتعديل بعض العبارات.

3- تطبيق الاختبار علي عينة استطلاعية عددها 15 طالبا ، لحساب وصدق الاختبار ،دخلت مع المجموعة التجريبية في التدريب علي البرنامج .

4-حساب صدق الاختبار بطريقة المقارنة الطرفية، وذلك بتطبيق الاختبار علي 15 طالبا بكلية التربية قصر بن غشير بقسمي (الحاسوب -الرياضيات) وكانت الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.01) بين الدرجات العليا والصغرى .

حساب ثبات الاختبار:

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على مرتين متتاليين يفصل بينهم ايام علي عينة استطلاعية عددها 15 طالبا وطالبة تخصصهم (رياضيات -حاسوب) بكلية التربية قصر بن غشير .

وجد انه يساويSPSS وبحساب معامل الفا كرونباك باستخدام التحليل الاحصائي

(0.86)وهو معامل ثبات عالي .

(2)-بطاقة ملاحظة الاداء في استخدام برنامج الماتلاب :

وتتضمن المحاور الاتية :

1-استخدام برنامج الماتلاب بوجه عام ، ويتكون من 14 فقرة .

2-استخدام الماتلاب لرسم المعادلات الرياضية ويتكون من 5 فقرات .

3-استخدام الماتلاب في حل المصفوفات بشكل عام ويتكون من 7 فقرات .

4-استخدام برنامج الماتلاب في دراسة الجبر الخطي وتطبيقاته ويتكون من 17 الفقرة .

5-استخدام الماتلاب لحل نظم المعادلات الخطية ويتكون من 12 الفقرة.

وقد تم هنا حساب صدق البطاقة عن طريق المقارنة الطرفية وذلك بتطبيق البطاقة علي 15 الطالب بكلية التربية قصر بن غشير تخصص (رياضيات-حاسوب) مما تدربوا علي الماتلاب .

الفروق ذات الدلالة الاحصائية كانت عند مستوي (0.01) بين الدرجات العليا والصغرى.

وجد انه يساويSPSS وبحساب معامل الفا كرونباك باستخدام التحليل الاحصائي

(0.86)وهو معامل ثبات عالي.

نتائج البحث والتفسير:

***الاجابة علي الفرض الاول من فروض البحث** ونصه (اي لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوي (0.05) بين متوسطي درجات التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لطلاب المجموعة التجريبية والضابطة).

تم تطبيق الاختبار التحصيلي علي مجموعتي "الضابطة والتجريبية" ،والنتائج كانت كما يبين الجدول الاتي :

جدول (1)دلالة الفرق في الاختبار التحصيلي لمقرر الجبر الخطي لمجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة)

المجموعة	التطبيق البعدي		التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة(ت)	مستوي الدلالة
الضابطة	17.3	11.5	1.08	1.38	78	10.76	0.05
التجريبية	43.4	10.1	1.23	1.33			
دلالة (ت) للاختبار القبلي للمجموعتين (الضابطة–التجريبية)					78	0.49–	غير دالة

ونلاحظ من الجدول السابق انه لا توجد فروق بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار القبلي ، هذا يدل علي تكافؤ المجموعتين من قبل اجراء تجربة البحث ، ومن زاويه اخري فان نتائج التطبيق البعدي اظهرت فروقا ذات دلالة احصائية بين متوسط المجموعات (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية ، فهذا يدل علي فاعلية برنامج الماتلاب في التحصيل لمقرر الجبر الخطي .

* **الاجابة علي الفرض الثاني من فروض البحث** ونصه (لا يوجد فروق ذو دلاله احصائية عند المستوى (0.05) بين متوسطي درجات التطبيق البعدي والقبلي للمجموعة التجريبية علي اداة القياس لمهارة استخدام الماتلاب ،لدي طلاب مقرر الجبر الخطي بكليه التربية ، وتم تطبيق اداة (الاختبار المعرفي وبطاقة الملاحظة)عن المجموعة التجريبية ، والنتائج وفروقها ودلالتها كما يلي :

اولا: نتائج تطبيق الاختبار العرفي لاستخدام برنامج الماتلاب :

جدول (2)دلالة الفرق بين متوسط التطبيقي القبلي والبعدي للاختبار المعرفي لمهارة استخدام بيئة برنامج الماتلاب علي المجموعة التجريبية.

المجموعة	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		التطبيق البعدي		
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة(ت)	مستوي الدلالة
التجريبية	4.5	3.2	50.5	5.8	39	42	0.05

من الجدول السابق نلاحظ ان الفرق بين متوسطي درجات التطبيق البعدي والقبلي في الاختبار المعرفي لاستخدام الماتلاب لمهارة الاستخدام ذات دلالة احصائية 0.05.

والاسباب الاتية توضح نتيجة الباحثة من وجهه نظرها:

1-سهوله برنامج الماتلاب واستخدامه.

2-سهولة كيفية التعامل مع بيئة الماتلاب .

3-وضوح الاكواد الخاصة به من قبل الطلاب .

4-ليس هناك فرق بين لغة الماتلاب واللغة العادية.

5-دمج التكنولوجيا في التعليم لي الطلاب ييسر عليهم الكثير من الصعوبات .

6-التكنولوجيا لي الطالب طريقه تعليمية مثيرة.

7 – تميز اوامر الماتلاب بالاختصار ،ويسهل علي الطالب تذكرها .

ثانيا: نتائج تطبيق بطاقة الملاحظة لاستخدام الماتلاب :

وتم من قبل الباحثة ملاحظة المجموعة التجريبية في تعاملهم مع برنامج الماتلاب وتطبيق قوانين الجبر الخطي (المصفوفات والمعادلات) قبل البرنامج وبعد تدريبهم عليه ، والجدول الاتي يوضح النتائج :

جدول (3) دلالة الفرق بين متوسط التطبيق البعدي ومتوسط التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة اداء المجموعة التجريبية في استخدام بيئة برنامج الماتلاب .

المجموعة	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		التطبيق البعدي		
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
التجريبية	2.4	1.7	119.5	11.7	39	73	0.05

من الجدول السابق نلاحظ ان هناك تحسن كبير في مستوى الاداء العلمي لطلاب في التعامل مع برنامج الماتلاب للجبر الخطي .

والاسباب الاتية توضح نتيجة الباحثة من وجهه نظرها:

1-هناك خمسة محاور مقسمه إلي التدريب علي برنامج الماتلاب سهل اكتساب المهارات الفرعية لتطبيق البرنامج للجبر الخطي .

2-التدريب كان مجزءاً ، وبعد الاتقان بنسبه 70% يتم الانتقال للمحور الاخر من المجموعة التجريبية لكل اجزاء المحور.

3- التكنولوجيا اصبحت لغة العصر ، وفي متناول الطلاب واساليبها تجذب الطلاب ، وهذا ادي الي ارتفاع مستوي اداؤهم في استخدام الماتلاب .

4-صعوبة حل المعادلات الكثيرة المجاهل والمصفوفات علي الطلاب ادي لتعزيز اللجوء الي تعليم البرمجيات التي تساعد في تذليل الصعوبات .

***وللإجابة على السؤال** من اسئلة البحث ونصه وهو (مدي فاعلية برنامج الماتلاب في تنمية تحصيل الطلاب بمقرر الجبر الخطي ؟)

فقد تم حساب الاثر بتطبيق مقياس كوهين في حالة تساوي عدد العينات (الضابطة والتجريبية) وهي :

$$\frac{2t}{\sqrt{dt}}$$

جدول (4) قياس مدي فاعلية برنامج الماتلاب في تنمية التحصيل لدى الطلاب للمجموعة التجريبية

قيمة (ت)	درجات الحرية	حجم الاثر
10.76	78	2.4

الجدول السابق يوضح حجم الاثر في تحصيل الطلاب في مقرر الجبر الخطي باستخدام الماتلاب وكان كبير.

والاسباب الاتية توضح نتيجة الباحثة من وجهه نظرها:

1-شعور الطلاب بصعوبة مقرر الجبر الخطي عند تدريسية بالطريقة التقليدية.

2-عن طريق الماتلاب تمكن الطالب من حل المعادلات الخطية الكثير المجاهيل وايضا المصفوفات للجبر الخطي .

3-سهولة التعامل مع برنامج الماتلاب ،وايضا كتابه كود المسائل.

4-طرق التدريس التي تدمج بالتكنولوجيا تكون اكثر جاذبية لي الطلاب .

***وللإجابة على السؤال** من تساؤلات البحث وهو (فاعلية استخدام برنامج الماتلاب في تنمية مهارة استخدامه لدي طلاب مقرر الجبر الخطي لي كلية التربية ؟)

1-لقياس فاعلية استخدام الماتلاب لتنمية الجانب المعرفي لدي عينة الدراسة:

فقد تم حساب حجم الاثر بتطبيق مقياس كوهين في حاله التطبيق القبلي والبعدي لنفس المجموعة وهي :

هما متوسطي التطبيق القبلي والبعدي m2 و $\frac{m2-m1}{\sqrt{\frac{\sigma 2^2+\sigma 1^2}{2}}}$ حيث m1

هو الانحراف المعياري ، والجدول الاتي يوضح:σ

جدول (5) قياس فاعلية برنامج الماتلاب في تنمية المهارة المعرفية لاستخدامه لدى المجموعة التجريبية

المتوسط البعدي M2	المتوسط القبلي M1	الانحراف المعياري البعديσ2	الانحراف المعياري القبليσ1	حجم الاثر
50.0	4.5	5.8	3.2	4.68

من خلال الجدول السابق نستنتج ان حجم الاثر كبير جدا في تنمية المهارة المعرفية لمهارة استخدام الماتلاب لدى طلاب المجموعة التجريبية.

والاسباب الاتية توضح نتيجة الباحثة من وجهه نظرها:

1-الطلاب لم يكن لديهم في التطبيق القبلي اي خلفية عن برنامج الماتلاب ، لهذا اصبحت الفروق بين التطبيق القبلي والبعدي ذات حجم اثر كبير ، ورغبتهم الشديدة في تعلم البرنامج للاستفادة منه في تذليل صعوبات مقرر الجبر الخطي .

2- التشابه الكبير بين لغة الماتلاب واللغة العادية جعل الطلاب يتقن بيئة الماتلاب بشكل كبير.

2-قياس فاعلية استخدام برنامج الماتلاب في تنمية الجانب الادائي لمهارات استخدامه لدي عينة الدراسه:

فقد تم حساب حجم الاثر بتطبيق مقياس كوهين في حاله التطبيق القبلي والبعدي لنفس المجموعة (المجموعات المرتبط) وهي :

هما متوسطي التطبيق القبلي والبعدي m2 و $\frac{m2-m1}{\sqrt{\frac{\sigma 2^2+\sigma 1^2}{2}}}$ حيث m1

هو الانحراف المعياري ، والجدول الاتي يوضح:σ

جدول (6) قياس مدي فاعلية برنامج الماتلاب في تنمية المهارة الادائية لاستخدامه لدى المجموعة التجريبية

المتوسط البعدي M2	المتوسط القبلي M1	الانحراف المعياري البعديσ2	الانحراف المعياري القبليσ1	حجم الاثر
119.5	2.4	11.7	1.7	14

من خلال الجدول السابق نستنتج ان حجم الاثر كبير جدا في تنمية المهارة الادائية لاستخدام برنامج الماتلاب لدى طلاب المجموعة التجريبية.

والاسباب الاتية توضح نتيجة الباحثة من وجهه نظرها:

1-الطلاب لم يكن لديهم في التطبيق القبلي اي خلفية عن برنامج الماتلاب ، لهذا اصبحت الفروق بين التطبيق القبلي والبعدي ذات حجم اثر كبير.

2-وجود الرغبة لدى الطلاب في التدريب على البرمجيات وبرامج تسهل عليهم فهم الجبر الخطي.

التوصيات:

من خلال تجربة الباحثة توصي بما يلي :

1-منهجية التدريب على برنامج الماتلاب وتطبيقه في كل مقررات الرياضيات وخاصة مقرر الجبر الخطي.

2-اقامة دورات تدريبية مكثفه لأعضاء هيئة التدريس تخصص الرياضيات لتسهيل منهجه التدريب على الماتلاب .

3-توفير دورات تدريبة باللغة العربية وتكون متاحة ومجانية لكل منسوبي الكلية.

4-توفير اكواد البرنامج في كتيبات للطلاب .

5-توفير معامل خاصة بقسم الرياضيات وايضا توفير البرمجيات مجانا نظرا لظروف الطلاب .

6-اضافة الماتلاب كمادة رئيسه لقسم الرياضيات .

قائمة المراجع :

1-التكريتي ،محمد،(2001) افاق بلا حدود ، القاهرة : كندة للنشر والتوزيع ،ط4.

2-الجدري ،علي سعيد احمد،(2010).اثر استخدام برنامج ماتلاب في تحصيل كلية التربية للجبر الخطي ،مجلة جامعة صنعاء للعلوم التربوية والنفسية ،مج(7).ع(1).ص ص180-218 .

3-السحيباني ،محمد ابراهيم محمد،(2008).تدريس المبادي الرياضية لطالب علوم الاقتصاد والادارة باستخدام لغة الماتلاب .

https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3189239

4- المغامسي ، فوزية ظويهر ،2016 . الحاسب سيجعل تعليم الرياضيات ممتعا، مجلة المعرفة

http://www.almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=446&Model=M&SubModel=140&ID=2720&ShowAll=On

5-د. فوزي بن أحمد الذكير د. معروف عبد الرحمن سمحان ، د. عمي بن عبدا السحيباني , _الجبر الخطي وتطبيقاته – مكتبات ونشر العبيكان 2011.

6 -Abdul Majid, M., Huneiti, Z. A., Balachandran, W., & Al-Naafa, M. A. (2012). A study of the effects of using MATLAB as a pedagogical tool for engineering mathematics students. 15th International Conference on Interactive Collaborative Learning (ICL), 26 - 28 Sep 2012, Villach, Austria.

7 - Chamundeswari, S. (2014). Developing Attitude And Learning Mathematics Among Students Using Interactive Whiteboards In Classrooms. The International Journal of Social Sciences and Humanities Invention, 1(7), 550-566.

8- بعض المواقع الإلكترونية.

****

أبعاد التعليم التفاعلي المدمج في العملية التعليمية وفق نموذج فارك

أ. أنيسة عبد العزيز الصقر
كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة جامعة طرابلس

د. فاطمة عامر الديلي
كلية التربية جامعة طرابلس

- **ملخص الدراسة :**

يقدم التعليم الالكتروني المدمج بيئة تعليمية مناسبة للطالب والمعلم يكون فيها التواصل مستمر وبلا حدود ويتضمن محتوى تعليمي وواجهة تفاعل مناسبة مشتملة على أدوات مناسبة لتقديم المحتوى وتحقيق التفاعل ويتم دعم تناغم أبعاد التعليم الالكتروني المدمج (المحتوى– نظام التعليم) من خلال (تقديم التعلم– إدارة التعلم – تطوير مواد التعلم) ، كما يتم تقديم التعليم الالكتروني المدمج بطريقة تفاعلية مرنة وبطرق متنوعة تساعد على إيجاد بيئة مناسبة للطاب مما يؤدي إلى تكامل خبرات التعلم في الفصل الدراسي وجها لوجه مع خبرات التعلم من خلال شبكات الاتصال والمنصات الالكترونية وبذلك تصبح العملية التعليمية عملية مستقلة ونشطة تنمي العلاقات الشخصية بين الطلاب والمعلمين وتشجع على تبادل الأفكار والمعلومات والخبرات ، ومن هذا المنطلق اتجهت الباحثتان إلى تحديد أبعاد التعليم الالكتروني المدمج وفق نموذج "فارك" الذي يلبي الاحتياجات التعليمية للطلاب والمعلمين ويمزج بين الفصول التقليدية والتعليم والتدريب على الانترنت أي التقديم المتزامن واللامتزامن مما يؤدي إلى تحسين جودة التعليم وزيادة الخبرات التعليمية.

ومن خلال ما عايشته الباحثتان من صعوبات في فترة أزمة الحرب وجائحة كورونا، حيث تم استخدام أسلوب التعليم المدمج الذي يتكامل به التعليم الإلكتروني بعناصر وسمات بالتعليم التقليدي وجها لوجه حيث توظف أدوات التلميذ الإلكترونية في المحاضرات والدروس العلمية وجلسات التدريب في الفصول التقليدية والافتراضية ، وقد تم من خلال هذه الورقة البحثية إلقاء الضوء على كيفية تحفيز المعلم للطالب من خلال التعليم المدمج والذي يتم من خلاله توليد المعرفة والأفكار وحث الطالب على استخدام الوسائل التقنية ليتمكن من التحكم بالمادة الدراسية بطرح آرائهم ووجهات نظرهم.

مقدمة :

يقتصر التعليم التقليدي على نقل المعلومات والمعارف من المعلم إلى المتعلم وهو ما لم يعد مناسباً لعصر المستحدثات التقنية الذي يستوجب مشاركة وتواصل المتعلم بتفاعل وايجابية في الحصول على

المعلومات من مصادرها المختلفة بهدف تنمية مهاراته باستخدام وسائل وتقنيات التعليم الحديثة المتمثّلة في ظهور التعلم والتعليم عن بعد ، والمنهج الرقمي الإلكتروني والفصول الذكية، ويشكّل التفاعل والتواصل الإنساني بين المعلمين والمتعلمين في البيئة التعليمية الإلكترونية دافعاً وحافزا نحو التعلم فضلاً عما تشكله هذه البيئة من حافز مهم للمعلم ليؤسس ويصوغ آليات ايجابية للتواصل الاجتماعي مع طلابه خلال العملية التعليمية وبهذا اتخذ التعليم نمط مدمج مزيج بين الطريقة التقليدية والطريقة الالكترونية في التعليم فنشأت منهجية جديدة تعرف بالتعليم المدمج أو التعليم المختلط وهي تجمع بين التعليم المادي والتعليم الرقمي الذي يستند على الإنترنت وبذلك يتغير أسلوب التعامل بين المعلم و المتعلم من أجل رفع مستوى التعليم وتحسين مخرجاته ، بتوظيف التكنولوجيا في التعليم باعتباره أكثر المجالات حيوية وأهمية، والذي تزامن مع الثورة التكنولوجية وما تحمله من تحديات وتوقعات وتطور في كافة المجالات وبالتالي استنكار الاسلوب التعليمي التقليدي القائم على التلقين والحفظ عن ظهر قلب(كافي:2009:76). فالأسلوب الحديث في التعليم قائم على قدرة الطالب على الفهم وبناء معرفته بنفسه وبهذا يتحول دور المعلم من ملقن وناقل للمعلومات إلى ميسر للتعلم و من بيئة التعليم قائمة على مخاطبة حاسة السمع لدى الطالب فقط إلى تصميم فرضت فيه اللغة البصرية والحركية بشكل متبادل والتي من شأنها الرفع من مقدرة الطالب على الفهم والاستيعاب وتحقيق أهداف تربوية أكثر عمقا تدفع بعجلة التقدم إلى الامام .

وقد أشار (زيتون2004) أن التعليم المدمج يعتمد على المتعلم يشمل مجموعة من الوسائط المصممة والتي تتمم بعضها بعضاً وتعزز التعلم وتطبيقاته. ويشمل التعليم المدمج عدة أنماط وأدوات وبرمجيات منها التعلم التعاوني الافتراضي الفوري و المقررات المعتمدة على الانترنت ومقررات التعلم الذاتي وأنظمة دعم الأداء الالكترونية وادارة نظم التعلم، و التعليم المدمج بين التعليم المتزامن وغير المتزامن وهو نوع من التعليم الذي تستخدم خلاله مجموعة فعالة من وسائل العرض المتعددة التي تسهل عملية التعلم(زيتون:2004:74). إلا أن الأكثر شيوعا في مجتمعنا و الذي نحن بصدد تناوله بالبحث والدراسة هو التعليم التقليدي و التعليم الإلكتروني وترى الباحثتان أن التعليم المدمج من خلال ما ورد في الدراسات السابقة والمراجع في هذا المجال يتخذ صيغة للتكامل تجمع بين التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني وفق نماذج مختلفة سيتم عرض أبعاد التعليم المدمج التفاعلي وفق نموذج فارك.

- **مشكلة الدراسة :**

اعتاد المعلم تقديم أنشطة للطلاب اختيرت و حددت بناء على رغبة و أسلوب المعلم نفسه وشعوره بأنها مناسبة للتعلم وقد أكد(الباتع، المخيني 2009) و(السيد ،ابراهيم ، الزاهد (2018) و(عبد الله

2014) في دراساتهم على أن المعلم يقوم بتثبيت المعلومة ويقدمها للطلبة وفق أسلوب تربوي يعمل و يسير وفق مفاهيم و نظريات تربوية و يحرص على فهم جوانب و مؤثرات العملية التعليمية و يطبق إجراءات تساعده في ترسيخ المعرفة و إكساب الطلبة المهارات و الخبرات المستهدفة ، ويعمل المعلم على اكتشاف أنماط تعلم طلابه ليتمكن من بناء و تصميم و تقديم الأنشطة والوسائل التعليمية المناسبة لطلابه وليس ما يناسبه هو كمعلم ويعتبر الاسلوب التفاعلي أحد الطرق في تشجيع الطلبة للمشاركة في العملية التعليمية ويكون بالتعرف على الأساليب المفضلة في التعلم التي تسهم بدورها في تطوير العملية التعليمية، ومن أهم الطرق والوسائل التعليمية التي برزت خلال الآونة الأخيرة هي توظيف التعليم المدمج في العملية التعليمية الذي يجمع بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني وهو مرتبط كما أشار إليه (السيد 2016) نقلا عن (بونك وجراهام BONK& GRAHAM 2000) بمهارات المعلم في استخدام الكمبيوتر والانترنت فالمعلم الذي لا يمتلك هذه المهارات لا يستطيع الدمج ولا يستطيع أن يحدد أجزاء المحتوى التي تتطلب تقديمها الكترونياً لأنه لا يعرف إمكانات الكمبيوتر والانترنت وكيفية الاستفادة منها والتغلب على المشكلات التي تواجهه أثناء تدريس مادته، كما أن ميول المعلم تتدخل بشكل غير مباشر في مسألة الدمج فقد يمتلك المعلم مهارات استخدام الكمبيوتر والانترنت ولكنه غير مقتنع بالتعليم الالكتروني فيعتمد على التعليم التقليدي والعكس ، إذ أن المعلم قد يكون مهتم بالتعليم الالكتروني فيعتمد أكثر على الالكتروني ويقلل من التقليدي وقد أوصى(الجمل 2005) بضرورة التركيز على احتياج المتعلم في التعليم المدمج إلى ادراك مشاركته في العملية التعليمية وشعوره بالتفاعل مع المعلم للوصول إلى الهدف وهذا ما يتحقق من خلال نموذج فارك للتعليم المدمج فلا يقتصر نشاط الطالب على تلقي المعلومات فقط بل يجب أن يكون له القدرة على المحادثة على شبكة التواصل ولديه القدرة على التعامل مع البريد الالكتروني وتبادل الرسائل مع زملائه ومعلمه وفق نمط بصري وسمعي وحركي وقرائي وكتابي (نموذج فارك) الذي يرغب فيه كل من المعلم والمتعلم الانتقال من التعليم التقليدي إلى الالكتروني ، يصبح الطالب في موقف المشارك الإيجابي وتقع على مسؤوليته العملية التعليمية حيث يتطلب منه التفاعل مع المواد التعليمية المرئية والمسموعة والمقروءة ومتعددة الوسائط وعليه البحث والتفاعل مع العديد من المصادر التعليمية" ومن هذا المنطلق فقد حاولت الباحثتان في الدراسة الحالية إلقاء الضوء على طبيعة أبعاد التعليم المدمج وأنماط التعلم لدى الطلاب وفق نموذج فارك (بصري، سمعي، حركي، قرائي/كتابي)، وقد استندت الدراسة الحالية على الاجابة عن السؤال التالي : هل يعتبر التعليم المدمج وفق نموذج فارك حلقة الوصل بين التعليم التقليدي والتعلم الالكتروني؟

- **أهمية الدراسة:**

1- يقدم التعليم المدمج أداة لتنمية الجوانب وراء معرفية للتعلم وتنمية مهارات حل المشكلات.

2- تقدم الدراسة الحالية الاساس النظري الذي يبين كيفية التحول إلى بيئة تعلم بناءة جادة و تقديم فرص متنوعة لتحقيق الأهداف المتنوعة من التعليم والتعلم.

3- تلقي الضوء على كيفية إتاحة الفرص للطلاب للاستفادة من المصادر المتنوعة من المعلومات بأشكالها المختلفة والتي تساعد على التقليل من الفروق الفردية بين الطلاب.

4-يعد التعليم المدمج وفقا لنموذج فارك اتجاهاً حديثاً تسعى المؤسسات التعليمية لتطويره في برامجها.

5-مساهمة نتائج هذه الدراسة في تقديم تصورٍ واضحٍ وعملي لواقع المستحدثات التقنية في المؤسسات التعليمية في مجتمعنا.

6-الانسجام مع توصيات المؤتمر التي اهتم[2]ت بتطوير التعليم وأكدت على أهمية التعليم المدمج في العملية التعليمية بهدف تحقيق تعليم أفضل على جميع المستويات والمراحل التعليمية.

7-التوصل إلى المقترحات التي قد تساعد على تحسين الواقع الراهن لاستخدامات التعليم المدمج وتطويرها.

. أهداف الدراسة:

1- استقراء واقع التعليم المدمج وفق نموذج فارك المستخدم في بعض المؤسسات التعليمية من وجهة نظر المعلمين.

2- تحديد الأبعاد المفضلة للتعليم المدمج وفق نموذج فارك في العملية التعليمية في المؤسسات التعليمية من وجهة نظر المتعلمين.

3 -التوصل إلى المقترحات التي تساعد في تطوير التعليم المدمج من خلال من وجهة نظر عينة الدراسة.

-تساؤلات الدراسة:

1- ما هي الأبعاد المفضلة للتعليم المدمج وفق نموذج فارك في العملية التعليمية في المؤسسات التعليمية من وجهة نظر المتعلمين؟

2- ما هو واقع التعليم المدمج وفق نموذج فارك المستخدم في بعض المؤسسات التعليمية من وجهة نظر المعلمين؟

- المصطلحات المستخدمة في الدراسة :

- التعليم المدمج: يشمل مجموعة من الوسائط المصممة يتمم بعضها بعضاً والتي تعزز التعلم وتطبيقاته ويتضمن عددًا من أدوات التعلم, مثل برمجيات التعلم التعاوني الافتراضي الفوري و المقررات المعتمدة على الانترنت ومقررات التعلم الذاتي وأنظمة دعم الأداء الالكترونية وادارة نظم التعلم .

ويمزج " التعليم المدمج " كذلك عدة أنماط من التعليم وفيه يمزج بين التعلم المتزامن وغير المتزامن(الشهراني:183:2007).

–نموذج فارك(أنماط التعلم): عرف "نيل فليمنج" بأنها الطريقة التي يستقبل بها المتعلم المعرفة والمعلومات والخبرات، والطريقة التي يرتب وينظم بها هذه المعلومات ثم الطريقة التي يسجل ويرمز ويدمج فيها هذه المعلومات ويحتفظ بها في مخزونه المعرفي، ثمّ يسترجع المعلومات والخبرات بالطريقة التي تمثل طريقته في التعبير عنها ويشمل هذا النموذج نمط بصري أو قرائي/كتابي أو نمط سمعي أو حركي(جامع و آخرون :2013 :54).

الإطار النظري للدراسة:

مفهوم التعليم التفاعلي المدمج :يقترن التعليم المدمج بالأسلوب الذي يوظفه الطلاب لاستيعاب وفهم الطلاب واكتساب ما يقدم لهم من أفكار ومعلومات عبر الدروس المختلفة مع الطريقة التي يتبعها المعلم لا كساب طلابه المعرفة والتي ينبغي استنادها على إلمام المعلم بأنماط تعلم طلابه لما لها من أثر إيجابي في اكتساب المعرفة و المهارات بكفاءة و مراعاة أنماط التعلم التي تحدد الفروق بين الافراد في طرق استقبال وتجهيز ومعالجة الخبرات التعليمية المتنوعة ، وهذا يستدعي تقديم الأنشطة و الوسائل المناسبة بحسب المكانيات والقدرات والميول .ويري (زيتون2005) بأن التعليم المدمج يمثل إحدى صيغ التعليم الذي يندمج فيها التعليم الإلكتروني مع التعليم الصفي التقليدي في إطار واحد، حيث توظّف أدوات التعليم الإلكتروني سواء المعتمدة على الكمبيوتر أو على الشبكة في الدروس التقليدية مثل معامل الكمبيوتر، والصفوف الذكية، ويلتقي المعلم مع الطالب وجهاً لوجه معظم الأحيان. كما يتضح أن الدمج المخطط للتفاعل الحي وجهاً لوجه والتعاون المتزامن أو غير المتزامن، والتعلم الذاتي، والأدوات المساعدة على تحسين الأداء. من اجل انجاح هذا النوع من التعليم ينبغي أن تتوافر فيها شروط تتمثل فيما يلي:

– الأهداف التعليمية : تحديد الأهداف التعليمية الواجب تحقيقها وكذلك قبول إجابات وأفكار ونتائج متنوعة، وتقديم المعرفة بدلا من توصيلها ونقلها بالإضافة إلى تقويم المهمة التعليمية بدلا من تقويم مستوى المعرفة و هو من أهم ما ينجح التعليم المدمج فيتم تشجيع المجموعات المتباعدة بدلا من المحلية، ولهذا يجب تحديد الأهداف التعليمية في بداية العمل وصياغتها في أسلوب واضح وقابلة للقياس وبالتالي تقوم استراتيجية التعليم على تحقيق الأهداف التعليمية .

– واجهة الدرس: تتميز واجهة التفاعل بسهولة الاستخدام ومساعدة المعلم على تشخيص وإلغاء الأخطاء كما يتسم محتوى الصفحة بالبساطة والدقة وعدم التكلف والقدرة على تنظيم المادة العلمية بعناصرها المختلفة في تنسيق مناسب و وضع الأفكار الرئيسية في أعلي الصفحة كما تضمن نشاطات المتعلمون الفردية والجماعية.

-الشكل والمظهر: بالنسبة للشكل والمظهر فيجب أن تكون أدوات التنقل واضحة ويسهل التعرف عليها وتميز الوصلات أو الارتباطات (مثلًا بلون موحد أزرق) الكتابات لا تغطي أكثر من ثلث الشاشة، يستحسن استخدام خلفية ذات ألوان متناسقة دون كتابات مع نوع واحد أو اثنان فقط من خطوط الكتابة مع عدم استخدام أكثر من سبعة ألوان في كل شاشة اما استخدام الفيديو عند الضرورة فقط.

ويشير (الشهراني2007) إلى أن التعليم المدمج يتميز بزيادة فاعلية التعليم من خلال تحسين مخرجات التعليم وتحقيق الارتباط بين حاجات المتعلم وبرنامج التعليم ،كما يوفر تنوع وسائل المعرفة فرصة الاختيار المناسبة لقدرات ومهارات المتعلم وبالتالي يتحول التعليم إلى عملية نشطة تمكنهم من التفاعل المدمج في الأنشطة الفردية والتعاونية والمشاريع التي تدعم العلاقات الإنسانية والاجتماعية بدلاً من الدور السلبي للمتعلم ، كما تتحقق المرونة الكافية لمقابلة الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وأوقاتهم ويتحقق إمكانية التدريب والممارسة الفعلية للمهارات في بيئة الدراسة وهو ما يحقق رضا المتعلم عن التعليم وجودة العملية التعليمية وتحقيق مصداقية على نظام التقييم التعليمي من خلال متابعة حية ومباشرة وتوظيف لتكنولوجيا المعلومات في المواقف التدريسية (الشهراني:185:2007) ، كما بين (إسماعيل2010) بعض المعيقات التي تواجه التعليم المدمج والتي تتمثل في صعوبة التحول من طريقة التعليم التقليدية التي تقوم على المحاضرة بالنسبة للمدرس واستذكار المعلومات بالنسبة للطلبة إلى طريقة تعلم حديثة تعتمد على برامج وأدوات تكنولوجية ، ونقص الحواسب والبرمجيات والشبكات وارتفاع أسعارها نوعاً ما ، وعدم توفر الكوادر البشرية المؤهلة والخدمات الفنية في المختبرات وغياب برامج التأهيل والتدريب للمتعلمين كما أن المنهج أو المادة الدراسية والتي ما تزال مطبوعة ورقياً لذا ينبغي تحويلها إلى ملفات الكترونية يسهل التعامل معها وصعوبة التقويم ونظام المراقبة والتصحيح والغياب(إسماعيل:98:2010).

-أبعاد التعليم المدمج:

يتم تطبيق التعليم المدمج كما أوضح (السيد2016) وفقا لأبعاد تحدد بمعلم، ومتعلم، ومناهج وتقنيات كالتالي:

أولا: المعلم في التعليم المدمج: إن توظيف التعليم الالكتروني في العملية التعليمية لا يعني إلغاء دور المعلم بل يصبح دوره أكثر أهمية وصعوبة، حيث يتطلب منه ادارة العملية التعليمية باقتدار والعمل على تحقيق طموحات التقدم والتقنية ،و مما لا شك فيه أن دور المعلم يتسم بالاستمرارية الديمومة ولا يقلل منه التطور والتقدم العلمي ، فالتعلم الإلكتروني لا يعني تصفح الإنترنت بطريقة مفتوحة ولكن بطريقة محددة وبتوجيه لاستخدام المعلومات الإلكترونية وهو أهم أدوار المعلم إضافة دور المحفز على توليد المعرفة والإبداع من خلال استخدام الوسائل التقنية وابتكار البرامج التعليمية التي يحتاجونها، ويتيح لهم التحكم

بالمادة الدراسية بطرح آراءهم ووجهات نظرهم و مقدم للإرشادات وميسر للعمليات كما يتيح للمتعلمين اكتشاف مواد التعلم بأنفسهم دون أن يتدخل في مسار تعلمهم ويقوم المعلم بتبسيط المحتوى المعرفي والحقائق وما يرتبط بها من مهارات عملية وقيم واتجاهات وتبسيطها ومن ثم ربطها بالواقع. فيقوم المعلم بإجراء البحوث الإجرائية لحل ما يعترضه من مشكلات والبحث عن ما هو جديد في مجال تخصصه أو التخصصات المرتبطة بتخصصه و مساعدة المتعلمين على الإبحار في محيط المعلومات لاختيار الأنسب والتحليل الناقد، وتصميم الخبرات والأنشطة التعليمية التربوية والاشراف على بعضها بما يتناسب مع خبراته وميوله واهتماماته ، كمنا يقوم المعلم في التعليم المدمج بإدارة العملية التعليمية بأكملها حيث يحدد أعداد الملتحقين بالمقررات الشبكية ومواعيدها وأساليب عرض المحتوى وطرق التقويم و تقديم النصح والمشورة للمتعلمين.

-**ثانيا** :الطالب في التعليم المدمج: يتحول الطالب في التعليم المدمج من متلقي للمعلومات إلى مشارك في صنع المحتوى وأصبح الطالب عنصر فاعل ومتفاعل في العملية التعليمية ولكي يقوم الطالب بهذا الدور لابد من إكسابه بعض المهارات والكفايات التي تؤهله للقيام بهذا الدور كمهارة تصفح الإنترنت من أجل البحث عن المعلومات ومن أجل الاتصال والتواصل سواء مع المعلم أو مع أقرانه من خلال توظيف برنامج المحادثة(الدردشة) وأن تكون لديه معرفة ولو بسيطة باللغة الانجليزية لإمكانية التعامل مع البريد الالكتروني والمواقع المختلفة التي يتم نقل المادة العلمية منها وهذا ما يخرجه من دائرة السلبية التي اتصف بها دوره في الطريقة التقليدية للتعليم إلى دائرة الايجابية في ظل التعلم المدمج مما يزيد من فعالية العملية التعليمية.

-**ثالثا** : مناهج وتقنيات التعليم المدمج: يحتاج التعليم المدمج إلى مجموعة من التقنيات مقسمة إلى قسم مادي وقسم برمجي، وتتحدد متطلبات القسم المادي فيما يلي: أجهزة حاسوب ، وجود شبكة داخلية(محلية) على مستوى المؤسسة التعليمية، السبورة الذكية، جهاز عرض الوسائط المتعددة. أما القسم البرمجي فيتحدد من خلال مادة تعليمية تعرض بشكل إليكتروني كبرمجيات الوسائط المتعددة والكتب الإلكترونية، و نظام لإدارة التعليم ، و نظام إدارة المحتويات ، و برامج التقييم الإلكتروني ، ووجود فصول افتراضية بجانب الفصول التقليدية بحيث يكمل كل منهما الآخر.

-**رابعا** : التعليم المدمج وطرق التدريس: إن نجاح التعلم المدمج لا يتوقف على كثرة طرق واستراتيجيات التدريس المستخدمة فقد يوظف المعلم إستراتيجية واحدة ويحقق نجاحا كبيرا، و يعتمد التعلم المدمج على العديد من أساليب وطرق تقديم المحتوى والأنشطة والتفاعل من خلال برامج التعليم الصفي التقليدي وبرامج التعليم الالكتروني وتتميز هذه الطرق والأساليب إلى أساليب عبر الشبكات ،وأساليب

تقليدية(وجها لوجه أو قائمة على العمل المباشر) ،وأساليب تقليدية(قائمة على العمل الفردي) وأساليب تفاعلية وعبر شبكة الإنترنت(السيد:2016:465) .

– أنماط التعلم حسب نموذج فارك(**VARK**):عرّف "نيل فليمنج" أنماط التعلم : بأنها الطريقة التي يستقبل بها المتعلم المعرفة والمعلومات والخبرات ويرتب وينظم بها هذه المعلومات ثم يسجل ويرمز ويدمج فيها هذه المعلومات ويحتفظ بها في مخزونه المعرفي، ثمّ يسترجع المعلومات والخبرات بالطريقة التي تمثل طريقته في التعبير عنها، وقد أعد "فليمنج" نموذجا لتصنيف الطلبة بناء على ميولهم و تفضيلاتهم أطلق عليه اسم فارك (VARK) ، يتكون النموذج من أربعة أنماط تعليمية مفضلة لدى الطلبة هي:

– نمط التعلم البصري . – نمط التعلم السمعي .

– نمط التعلم الحركي . – نمط التعلم القرائي/ الكتابي .

وقد نجد البعض يمكنهم التعلم باستخدام نمطين و ليس واحد ، فهناك طلاب من نمط مركب مثل: نمط بصري و قرائي/كتابي أو نمط سمعي /حركي.

–أولا: نمط التعلم البصري ((**Visual:** يعتمد المتعلم في هذا النمط على الإدراك البصري والذاكرة البصرية حيث يتعلم الطالب على نحو أفضل من خلال رؤية المادة التعليمية سواء تحدث عنها المعلم أو في الكتاب فيقوم المتعلم بترجمة ما يراه بشكل مناسب ،وتكون لديه القدرة على إدراك علاقات الخبرات الصورية بعضها ببعض من خلال الترابطات الصورية، ولديه مهارات عالية في استقبال وتجهيز ومعالجة الخبرات المرئية، الآمر الذي يجعل إدراكهم للخبرات التعليمية يتم بشكل أفضل من خلال وسائط مرئية معينة أي أن المتعلم يكون لديه القدرة على إنجاز مهمة جديدة بعد رؤية شخص يقوم بعملها. و يفضل على أن يعمل و ينجز ما هو مطلوب بناء تعليمات و أوامر مكتوبة ، إذ يحتاج المتعلم إلى رؤية لغة الجسد الخاصة بالمعلم لكي يفهم المحتوى وعادة يميل إلى الجلوس في مقدمة الصف الدراس ي لتجنب التشويش البصري و في أثناء الدرس يفضل أخذ ملاحظات لاستيعاب المعلومات فيتعلم بطريقة أفضل من خلال ما يراه ويتميز النط البصري منا بينه (فطاني2013)بأن المتعلم يتذكر الخرائط والأشكال والرسوم جيدا ويستمتع بالأنشطة والوسائط المتعددة و العروض البصرية ويفضل رؤية الكلمات مكتوبة، كما أنه يأخذ ملاحظات أو يطلب من المعلم تقديم أوراق ويقرأ الكتب المصورة ويضع تصور بصري للمعلومات التي تساعده على الحفظ ولديه اهتمام بالألوان ويستمتع بتزيين مكان التعلم وينظم المواد التعلمية ويفضل أن يرافق الحديث عن الأشياء صور وأشكال توضيحية ،كما يواجه صعوبة في الاستماع للمحاضرات و يواجه صعوبة في تنفيذ التوجيهات اللفظية وقد يفقد صبره في المواقف التي تتطلب

الاستماع لفترة طويلة(فطاني:2013:98). وترى الباحثتان أن المتعلم وفقا لهذا النمط يمارس أنشطة متعلقة بأعداد رسوم بيانية و المخططات و الاشكال وتصميم الصور ورسم الخرائط الذهنية، كذلك قد يقوم ببعض التمارين للتصور الذهني و مشاهدة و إعداد مقاطع فيديو و العروض التقديمية الغنية بالصور و الالوان وعمل نماذج الملصقات وإعداد المجسمات واستخدام الألوان و الأشكال و الرسم ويتم تحديد الكلمات أو العناوين والأجزاء الرئيسية بألوان مختلفة و تصميم غرفة الصف بألوان جاذبة و ملونة مع وضع لوح تتضمن معلومات و نصائح.

-ثانيا: نمط التعلم السمعي ((**Aural**: يعتمد المتعلم في هذا النمط بحسب ما بين (حطاب:2012)على الإدراك السمعي والذاكرة السمعي ويتعلم على نحو أفضل من خلال سماع المادة التعليمية ومن الممارسات الشفوية و السمعية. حيث يتم الاعتماد على استخدام المثيرات السمعية لفهم خبرة التعلم والتفاعل مع بيئة التعلم إن الطلبة الذين يفضلون هذا النمط يتصفون بفهم الخبرات التعليمية المسموعة، و القدرة عالية على الاستماع الجيد، ولديهم ترابطات سمعية و مهارات عالية في استقبال وتجهيز ومعالجة الخبرات السمعية، الآمر الذي يجعل إدراكهم للخبرات التعليمية يتم بشكل أفضل من خلال الوسائط السمعية، و لديهم القدرة على انجاز مهمة جديدة بعد سماعهم لشرح عنها من شخص خبير ويفضلون أخذ تعليمات شفوية ، ومن أبرز ما يميز هذا النمط بأن المتعلم هو متحدث بارع فهو يتعلم و يتذكر نسبة كبيرة من المعلومات التي يسمعها من المحاضرات يتعلم جيدا ويشترك في المناقشات الصفية و الحوارات ويستمع جيدا لما يقوله الآخرين و يحب الكلام ويحب سماع الشرح و التفسير و يحب أن يشرح للآخرين، كما يستخدم جهاز التسجيل أثناء المحاضرات بدلا من أخذ ملاحظات يبتكر نغمات موسيقية لمساعدته على الحفظ ولتذكر المعلومات التي يقولها بصوت مسموع يكررها لفظيا و يملي أحد آخر أفكاره ، ويستخدم التحليلات اللفظية و سرد القصة لتوضيح وجه نظره تفسير المعاني الضمنية للحديث عن طريق الاستماع لنبرة صوت النغم و سرعته ولهذا فإن المتعلم يستفيد من قراءة النصوص بصوت مسموع وهو يفضل التعليمات و التوجيهات اللفظية ويتشتت انتباهه في المواقف التي فيها إزعاج(حطاب:2012:26)، وترى الباحثتان أن النمط السمعي للتعلم يبزر من خلال ممارسة المتعلم لبعض الأنشطة التعليمية المناسبة المتمثلة في الحوار والشروح و العمل و المناقشة في مجموعات تعاونية صغيرة أو أشرطة تقدم قراءات مسموعة من الكتاب أو الحاسب المسجلة وسرد القصص و لعب الادوار والتفاعل مع حل المشكلات عن طريق التحدث عنها والاستماع إليها.

-ثالثا: نمط التعلم القراءة / الكتابة **Read/Write:** تشير (السيد2015) إلى اعتماد المتعلم في هذا النمط على إدراك الأفكار و المعاني المقروءة و المكتوبة، ويتعلم على نحو أفضل من خلال قراءة الأفكار والمعاني أو كتابتها ، فالمتعلم الذي يفضل هذا النمط يتصف بميله إلى الخبرات التعليمية المنطوقة أو المكتوبة ولديه رغبة في تدوين الخبرات التعليمية كما أن لديه مهارات عالية في استقبال وتجهيز و معالجة الخبرات المقروءة و المكتوبة مما يجعل ادراكه للخبرات التعليمية أفضل من خلال وسائط مقروءة ومكتوبة و عبر قراءة الافكار و المعلومات أو كتابتها، ويتسم المتعلم بهذا النمط بالذكاء اللفظي و مهارة التلخيص و كتابة الشروح والتفسيرات والميل إلى تدوين جميع الخبرات التعليمية التي تعرض عليهم والقدرة على القراءة و الكتابة المركزة و المستمرة للمعلومة ،كما أن لديهم مهارات عالية لغوية والقراءة السريعة وفهم المعلومات ويفضلون التوجيهات و التعليمات المكتوبة(السيد:2015:66).وتؤيد الباحثتين ما ورد وترى أن أنسب الأنشطة التعليمية لهذا النمط هي كتابة التقارير والاستعانة بالكتب والمراجع والقواميس والمقالات في الأنشطة وتقديم قراءات موجهة و التشارك مع زملائه في المعلومات واعداد البحوث من المصادر الموثوقة وكذلك تلخيص و إعادة صياغة الأفكار وإعداد المخططات والرسوم البيانية والمبادئ الأساسية في الدرس لفهم أعمق.

-رابعا: نمط التعلم الحركي (**Kinesthetic**): يعتمد المتعلم في هذا النمط على وفقا لما أشارت إليه (السيد و آخرون2018)الإدراك اللمسي لتعلم الأفكار والمعاني والتعلم من خلال العمل اليدوي و استخدام الحواس للتعلم ، فيكتسب المتعلم المعارف من خلال المواقف والنماذج الحقيقية و باستخدام الحاسب والمختبرات ، و يستقبل المتعلم الخبرات العملية ويعالجها من خلال وسائط تجريبية عملية ويفضل التعلم المعتمد على القيام بالأنشطة اليدوية لفهم خبرة التعلم والتفاعل مع بيئة التعلم ، كما يفضل المتعلم وفقا لهذا النمط الاكتشاف بالتجربة بدون النظر إلى التعليمات المكتوبة ، حيث يتعلم عن طريق الخبرة الفيزيائية مثل الحركة، العمل اليدوي و اللمس و يواجه صعوبة مع المجردات و المادة النظرية لأنه يستمتع بالدروس التي تتضمن أنشطة عملية و يدوية و تجارب ، و المتعلم في هذا النمط من الصعب أن يجلس لفترات طويلة وقد يتشتت بسبب حاجته للنشاط و يفضل تعلم الحقائق وحل المشكلات والاستكشاف وتزداد قدرته على فِهم أي معلومة جديدة من خلال التدريب العملي المرتبط بالحياة الحقيقية و يميل المتعلم في النمط الحركي بأخذ فترة راحة متكررة من المذاكرة والتحرك حوله لتعلم الأشياء الجديدة واستخدام الالوان لتوضيح الافكار المقروءة والتعمق في التفاصيل(السيدوآخرون2018:5).

كممارسة المتعلم لبعض الأنشطة التعليمية المتمثلة في إجراء التجارب العلمية في المختبرات و الانشطة اليدوية والنماذج و المجسمات التي توضح المفاهيم الرئيسية للدروس ، كما ان الورش التعليمية ولعب

الأدوار واستخدام الكمبيوتر والوسائط المتعددة وألعاب المحاكاة و تصميم الصور وعمل نماذج الملصقات و الرحلات الميدانية التعليمية .

الدراسات السابقة :

– دراسة الباتع ، المخيني(2009): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام كل من التعليم الإلكتروني والتعليم المدمج في تنمية مهارات تصميم وانتاج مواقع الويب التعليمية كما تم تحديدها في قائمتي التصميم والإنتاج في تنمية مهارات تصميم وانتاج مواقع الويب التعليمية لدى طلاب الدبلوم المهنية واتجاهاتهم نحو تكنولوجيا التعليم الإلكتروني لدى مجموعة الدراسة من جميع طلاب الدبلوم المهنية (2007) وعددهم (45)طالبا وطالبة، ومن نتائج تخصص تكنولوجيا تعليم للعام الدراسي ، أن التعليم المدمج والتعليم التقليدي لهما تأثير أكبر من التعليم الإلكتروني في تحقيق الجانب المعرفي وقد عزى الباحثان ذلك إلى كون هذه التجربة هي الأولى التي يتعرض فيها الطلاب لدراسة مقرر عبر الإنترنت.

. دراسة السيد ،ابراهيم ، الزاهد(2018):هدفت الدراسة الحالية تحديد أنماط تعلم طالبات كلية التربية بالدلم وفق نموذج فارك لأنماط التعلم و صياغة مخرجات التعلم لمقرر أسس المناهج والتعرف على مدى فاعلية استخدام التعليم المدمج الالكتروني واستراتيجيات التدريس المتمركز حول المتعلم وفق نموذج فارك لأنماط التعلم على مخرجات التعلم والدافعية، والتساؤل الرئيسي في الدراسة هو ما فاعلية استخدام التعليم المدمج الالكتروني واستراتيجيات التدريس المتمركز حول المتعلم وفق نموذج فارك على مخرجات التعلم والدافعية؟ وتمثلت العينة(75) طالبة من طالبات المستوى الخامس بكلية التربية بالدلم جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز ، وهذه المجموعات مقسمه الى مجموعه تجريبية تدرس بالاستراتيجية (التعليم المتمركز حول المتعلم ووفق نموذج فارك)، مجموعه تجريبية والتي تدرس بالتعليم المدمج الالكتروني مع استراتيجية (التدريس المتمركز حول المتعلم ووفق نموذج فارك)، والمجموعة الضابطة وتدرس بالطريقة التقليدية وقد تم اختيارهم عشوائيا ، وتم تطبيق الاستبيانات التاليه: نموذج فارك لأنماط تعلم الطلاب، واستبيان الدافعية للتعلم، ذلك بالإضافة الى اختبار تحصيلي وقد تم تحكيمه و ضبطه و تعديله في ضوء آراء المحكمين وقد قام الباحثون بالمعالجة الاحصائية باستخدام (اختبارت) (T– test) لدلالة الفروق بين متوسطات وتوصل البحث إلى تفوق الطالبات التي درسن بالتعلم المدمج لصالح الاختبار البعدي ، كما وجدت فروق دالة احصائيا بين درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار للمجموعة التي درست تبعا لاستراتيجية التعلم المتركز حول الطالب لصالح الاختبار البعدي، ووجود فروق دالة احصائيا بين درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لمستوى الدافعية لصالح التطبيق البعدي، ولصالح المجموعتين

التجريبيتين، وقد نوقشت النتائج التي توصل اليها في ضوء الدراسات السابقة والجانب النظري واختتمت ببعض التوصيات.

– دراسة عبدالله(2014):هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة التعليم المدمج ايجابياته وسلبياته ومعوقاته باعتباره حلقة الوصل بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني ، وكذلك التعرف على دور المعلم والمتعلم في العملية التعليمية والشروط الواجب توافرها لتنفيذ التعليم المدمج في المدارس ، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج التحليلي المكتبي.

دراسة السيد (2016): هدفت الدراسة إلى بيان أثر اختلاف نمط التعليم المدمج على تنمية التحصيل ومهارات التفاعل الإلكتروني وبقاء أثر التعلم لدى طلاب تقنيات التعليم بكلية التربية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التجريبي. وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة مهارات التفاعل الإلكتروني، واختبار التحصيل المعرفي لمهارات التفاعل الإلكتروني، وبطاقة ملاحظة أداء طلاب تقنيات التعليم لمهارات التفاعل الإلكتروني، تم تطبيقهم على عينة مكونة من (36) طالباً من طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية قسم تقنيات التعليم والتي تدرس مقرر التعليم الإلكتروني. وجاءت نتائج الدراسة مؤكدة على وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب تقنيات التعليم في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي لمهارات التفاعل الإلكتروني لصالح التطبيق البعدي، وجاءت قيمة "ت" المحسوبة (32.88) وهي دالة إحصائياً عند مستوى(0.01) مما يؤكد فعالية استخدام نمط التعليم المدمج "تقليدي/ إلكتروني" في تنمية التحصيل المعرفي لمهارات التفاعل الإلكتروني لدى طلاب تقنيات التعليم، وقبول الفرض الفرعي الأول للفرض الرئيس الأول جزئياً فيما يخص التحصيل المعرفي. كما أوصت الدراسة الجهات المعنية بتبني الاهتمام بنمط التعليم المدمج الذي يوظف أدوات التعليم الإلكتروني عند تصميم بيئة التعليم المدمج لتحسين نواتج التعلم في المقررات الدراسية المختلفة. كما أوصت بالتوعية بدور وفاعلية التعليم المدمج في المراحل الدراسية المختلفة لتنمية التحصيل وللمهارات والاتجاهات.

التعليق على الدراسات السابقة ومدى الاستفادة منها في الدراسة الحالية :

– تنوعت الدراسات السابقة في اختيار المنهج المتبع في الدراسة فمنها ما كانت دراسة وصفية ومنها ما كانت تجريبية ومنها ما اكتفي الباحث بالدراسة المكتبية التحليلية .

– اختلف اختيار العينة تبعا للمنهج المستخدم في الدراسة ففي المنهج التجريبي كانت العينة مقسمة إل ضابطة وتجريبية ومنها العينة المستخدمة في المنهج الوصفي أي عينة عشوائية أو طبقية أو منظمة.

- أسفرت النتائج في كل الدراسات السابقة عن فاعلية استخدام التعليم المدمج في المنظومة التعليمية.
- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في توفير القاعدة المعلوماتية لصياغة مشكلة الدراسة والاهداف والاطار النظري.
- **الاجراءات المنهجية للدراسة:**

-منهج الدراسة :اعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفي التحليلي حيث تم من خلاله وصف أبعاد التعليم المدمج من جانبه المعرفي والمنهجي ثم تحديد وسائل وتقنيات الاتصال المتبعة في نموذج فارك وتحليل نتائج البيانات الواردة من إجابات المبحوثين المتباينة على استمارات البحث ، ولهذا يعتبر المنهج الوصفي ملائم لهذا النوع من الدراسات .

-مجتمع الدراسة: يشمل مجتمع الدراسة جميع أفراد المجتمع ممن يتبعون نموذج فارك في التعليم المدمج وقد اقتصر على مدارس معينة نظرا لحداثة هذا النموذج التعليمي ونقص الكوادر البشرية التي يمكنها التعامل معه.

-عينة الدراسة : تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العمدية ، حيث استهدفت الدراسة بعض المدارس التي تتبع نموذج فارك للتعليم المدمج سواء كان بشكل كلي أو جزئي وكانت المدارس هي:

جدول يبين توزيع عينة المتعلمين والمعلمين بحسب مدارسهم

المدرسة	المتعلمين	المعلمين
مدرسة المعرفة الدولية	15	17
مدرسة الصمود	7	3
مدرسة جيل الثورة الجديدة	5	3
مدرسة 24ديسمبر	5	2

وقد شملت العينة(34طالب) (26معلم) ممن يطبق عليهم التعليم المدمج وفق نموج فارك.

- أدوات الدراسة :اعتمد الدراسة الحالية على (استبيان فارك) الذي يتضمن مجموعة من الأسئلة المتنوعة يمكن اختيار إجابة أو أكثر لكل سؤال وهو يشير للنمط المناسب المفضل لكل متعلم، ويمكن استخدامه في خطوة تحليل المتعلمين للتصميم التعليمي، وقد تم استخدام (استبيان فارك)بعد ما تم تحويره وتعديله

ليتلاءم مع عينة الدراسة وذلك بعد عرضه على (3) من الخبراء والمحكمين الأساتذة بجامعة طرابلس في مجال طرق التدريس وعلم النفس التربوي، ويحتوي هذا الاستبيان على مواقف تعليمية تتضمن نمط التعلم المفضل لدى المتعلمين والمتاح استخدامه لدى المعلمين (بصري- سمعي – قرائي/ كتابي-حركي)، ويشتمل الاستبيان على (16) فقرة و (4) بدائل اختيارية في الاستجابة.

- **عرض وتحليل النتائج:**

- إجابة السؤال الأول:- ماهي الأبعاد المفضلة للتعليم المدمج وفق نموذج فارك في العملية التعليمية في المؤسسات التعليمية من وجهة نظر المتعلمين؟ للإجابة على هذا السؤال تم بحساب التكرار والنسب المئوية لإجابات المبحوثين(عينة المتعلمين) على استبيان "فارك" حيث يوضح هذا الجدول التكرارات والنسب المئوية لأبعاد التعليم المدمج المفضلة لدى المتعلمين، وكانت على النحو التالي:

السؤال		التكرار	النسبة المئوية	السؤال		التكرار	النسبة المئوية
س1_كيف يمكن تذكر كلمات بلغة أجنبية هل تقوم بكتابتها أو قراءتها بصوت مسموع أو تخيلها بشكل معين أو بالرجوع للقاموس؟	V	15	44.1	س7-عندما تريد توجيه معلومة إلى شخص ما فانك ترسم خريطة أو تذهب معه أو تحدد اتجاهات ؟	V	3	8.8
	A	4	11.8		A	9	26.5
	R	9	26.5		R	11	32.4
	K	6	17.6		K	11	32.4
س2_عنما ترغب في الاستفسار عن موضوع أو مشروع علمي معين تلجأ إلى ما قام به الآخرون أو الخبرة السابقة ؟	V	3	8.8	س8- لتوضيح انجازات الآخرين في مجال التكنولوجيا فنك تقوم بقراءة كتاب أو سماع محاضرات أو مشاهدة صور على الانترنت ؟	V	3	8.8
	A	8	23.5		A	5	14.7
	R	11	32.4		R	11	32.4
	K	12	35.3		K	15	44.1
س3-عندما تقوم بتعلم مهارة لاستخدام المستحدثات التكنولوجية فانك تلجأ لرسوم بيانية أو بتعليمات مكتوبة أو	V	4	11.8	س9-يتم التعرف على خلفية الاختبار بعد انهائه من خلال أمثلة تم تطبيقها أو وصف خطي للنتائج أو	V	13	38.2
	A	8	23.5		A	6	17.6
	R	12	35.3		R	9	26.5

بطرح أسئلة مكتوبة ؟	K	10	29.4	التحدث مع زميل عنها أو رسوم بيانية؟	K	6	17.6
س4_عندما ترغب بتصميم ورشة عمل أو مشروع علمي جماعي فانك توضح لمجموعة العمل بخريطة أو شرح او بمطوية أو هاتفيا؟	V	2	5.9	س10-عند تعلم مهارة في الكمبيوتر فانك تستعين برسوم بيانية أو التحدث مع ذوي الخبرة أو قراءة التعليمات أو استخدام لوحة المفاتيح؟	V	2	5.9
	A	5	14.7		A	5	14.7
	R	13	38.2		R	12	35.3
	K	14	41.2		K	15	44.1
س5لاختيار مستحدثات تكنولوجية يتأثر قرارك بما تقرأه عنها أو بما تسمعه أو مشاهدته أومن خلال خبرة شخصية؟	V	13	38.2	س11-هل تفضل المواقع الالكترونية التي تتضمن التصاميم المسموعة أو المرئية أو المكتوبة أو التي يمكن تجربتها؟	V	4	11.8
	A	5	14.7		A	8	23.5
	R	9	26.5		R	12	35.3
	K	7	20.6		K	10	29.4
س6-أي معلم تفضل الذي يستخدم رسوم بيانية أو عروض أو واجبات مكتوبة أو أسئلة وأجوبة؟	V	2	5.9	س12هل يلفت انتباهك عند شراء كتاب شكله الخارجي أو محتواه الواقعي أو ما سمعته من أحدهم أو تقرأه سريعا؟	V	13	38.2
	A	5	14.7		A	10	29.4
	R	12	35.3		R	5	14.7
	K	15	44.1		K	6	17.6
السؤال		التكرار	النسبة المئوية	السؤال		التكرار	النسبة المئوية
س13عند الرغبة في التحضير لندوة علمية فانك تستعين بصور لندوات سابقة أو معلومات من الاصدقاء أو بخطوات مكتوبة أو القيام بها	V	3	8.8	س15عند إلغاء جزئية من المنهج فانك تقدم قصة واقعية تبرر إلغاؤها أو رسوم بيانية أو بكتابة كلمة أو وضع رؤوس أقلام	V	4	11.8
	A	9	26.5		A	5	14.7
	R	11	32.4		R	12	35.3
	K	11	32.4		K	10	29.4

كتجربة أولى؟				للتدرب عليها؟			
س14ماذا تفعل عند مرضك وحاجتك لطبيب تفضل أن يشرح لك حالتك باستخدام نموذج أو بالأنترنت أو بشرحه شفوي أو بتقرير مكتوب	V	2	5.9	س16لأتعلم مهارة أفضل الخبرة مسموعة أو مقروءة أو مكتوبة أو مرئية؟	V	14	41.2
	A	5	14.7		A	5	14.7
	R	11	32.4		R	9	26.5
	K	16	47.1		K	6	17.6

النمط البصري(V) ، النمط السمعي (A)، النمط القرائي/ الكتابي(R) ، النمط الحركي(K)

–تبين من خلال الجدول السابق الذي يوضح هذا الجدول تكرارات والنسب المئوية لأبعاد التعليم المدمج المفضلة لدى المتعلمين بأن المتعلمين كانوا أكثر تفضيلا للنمط الحركي (K) يليه النمط القرائي/ الكتابي (R) يليه النمط السمعي ثم النمط البصري ،وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة (جامع و آخرون2013)(عبدالله2014)(السيد2016) وتفسر هذه النتائج أن المتعلم يفضل تعلم الحقائق وحل المشكلات والاستكشاف فتكون لديه قدرة على فِهم أي معلومة جديدة من خلال التدريب العملي ويميل إلى تعلم الأشياء الجديدة المرتبطة بالحياة الحقيقية فيأخذ فترات راحة متكررة من المذاكرة ثم يتحرك حول استخدام الالوان لتوضيح الافكار في القراءة ولهذا فإن المتعلمين لديهم ميل للأنشطة اليدوية والعلمية العملية والتعلم النشط ، وهو ما يتناسب مع طبيعة المرحلة العمرية التي يعيشها المتعلمين(13–15سنة)، كما أن ميل أبناء هذا الجيل إلى التكنولوجيا والتفاعل جعلهم يفضلون النمط الحركي إلا أن هذا النمط يتطلب إمكانيات وكوادر مادية وبشرية قد لا يتوفر المثير منها في مدارسنا .

- إجابة السؤال الثاني :

-ماهي الأبعاد المستخدمة للتعليم المدمج وفق نموذج فارك في العملية التعليمية في المؤسسات التعليمية من وجهة نظر المعلمين؟ للإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرار والنسب المئوية لإجابة عينة المعلمين على استبيان "فارك" حيث يوضح هذا الجدول تكرارات والنسب المئوية لأبعاد التعليم المدمج المستخدمة لدى المعلمين، وكانت على النحو التالي:

السؤال		التكرار	النسبة المئوية	السؤال		التكرار	النسبة المئوية
س1_ كيف يمكن تذكر كلمات بلغة أجنبية هل تقوم بكتابتها أو قراءتها بصوت مسموع أو تخيلها بشكل معين أو بالرجوع للقاموس؟	V	1	3.8	س6–أي معلم تفضل الذي يستخدم رسوم بيانية أو عروض أو واجبات مكتوبة أو أسئلة وأجوبة؟	V	–	–
	A	6	23.1		A	11	42.3
	R	12	46.2		R	7	26.9
	K	7	26.9		K	8	30.8

س2_عنما ترغب في الاستفسار عن موضوع أو مشروع علمي معين تلجأ إلى ما قام به الآخرون أو الخبرة السابقة ؟	V	–	–	س7–عندما تريد توجيه معلومة إلى شخص ما فانك ترسم خريطة أو تذهب معه أو تحدد اتجاهات ؟	V	1	3.8
	A	12	46.2		A	10	38.5
	R	–	–		R	7	26.9
	K	14	53.8		K	8	30.8
س3–عندما تقوم بتعلم مهارة لاستخدام المستحدثات التكنولوجية فانك تلجأ لرسوم بيانية أو بتعليمات مكتوبة أو بطرح أسئلة مكتوبة ؟	V	3	11.5	س8– لتوضيح انجازات الآخرين في مجال التكنولوجيا فنك تقوم بقراءة كتاب أو سماع محاضرات أو مشاهدة صور على الانترنت ؟	V	4	15.4
	A	9	34.6		A	10	38.5
	R	5	19.2		R	5	19.2
	K	9	34.6		K	7	26.9
س4_عندما ترغب بتصميم ورشة عمل أو مشروع علمي جماعي فانك توضح لمجموعة العمل بخريطة أو شرح او بمطوية أو هاتفيا؟	V	1	3.8	س9–يتم التعرف على خلفية الاختبار بعد انهائه من خلال أمثلة تم تطبيقها أو وصف خطي للنتائج أو التحدث مع زميل عنها أو رسوم بيانية؟	V	3	11.5
	A	12	46.2		A	11	42.3
	R	6	23.1		R	5	19.2
	K	7	26.9		K	7	26.9
س5لاختيار مستحدثات تكنولوجية يتأثر قرارك بما تقرأه عنها أو بما تسمعه أو مشاهدته أومن خلال خبرة شخصية ؟	V	–	–	س10–عند تعلم مهارة في الكمبيوتر فانك تستعين برسوم بيانية أو التحدث مع ذوي الخبرة أو قراءة التعليمات أو استخدام لوحة المفاتيح؟	V	1	3.8
	A	11	42.3		A	9	34.6
	R	9	34.6		R	8	30.8
	K	6	23.1		K	8	30.8
س11–هل تفضل المواقع الالكترونية التي تتضمن التصاميم المسموعة أو المرئية أو المكتوبة أو التي يمكن تجربتها؟	V	3	11.5	س14ماذا تفعل عند مرضك وحاجتك لطبيب تفضل أن يشرح لك حالتك باستخدام نموذج أو بالأنترنت أو بشرحه شفوي أو بتقرير مكتوب؟	V	2	7.7
	A	9	34.6		A	9	34.6
	R	5	19.2		R	8	30.8
	K	9	34.6		K	7	26.9
س12هل يلفت	V	–	–	س15عند إلغاء	V	1	3.8

انتباهك عند شراء كتاب شكله الخارجي أو محتواه الواقعي أو ما سمعته من أحدهم أو تقرأه سريعا؟	A	7	26.9	جزئية من المنهج فانك تقدم قصة واقعية تبرر إلغاؤها أو رسوم بيانية أو بكتابة كلمة أو وضع رؤوس أقلام للتدرب عليها؟	A	12	46.2
	R	10	38.5		R	7	26.9
	K	9	34.6		K	6	23.1
س13عند الرغبة في التحضير لندوة علمية فانك تستعين بصور لندوات سابقة أو معلومات من الاصدقاء أو بخطوات مكتوبة أو القيام بها كتجربة أولى؟	V	4	15.4	س16لأتعلم مهارة أفضل الخبرة مسموعة أو مقروءة أو مكتوبة أو مرئية؟	V	2	7.6
	A	8	30.8		A	12	46.2
	R	6	23.1		R	8	30.8
	K	8	30.8		K	4	15.4

النمط البصري(V) ، النمط السمعي (A)، النمط القرائي/ الكتابي(R) ، النمط الحركي(K)

تبين من خلال الجدول السابق الذي يوضح هذا الجدول تكرارات والنسب المئوية لأبعاد التعليم المدمج المستخدمة لدى المعلمين بأن المعلمين كانوا أكثر توضيفا للنمط السمعي (A) يليه النمط الحركي (K) يليه النمط القرائي/ الكتابي(R) ثم النمط البصري(V) ، وهذا ما يتفق مع (الشهراني2007) ودراسة (السيد وآخرون2018) ودراسة (الباتع ، المخيني2009) ، وتفسر هذه النتائج أن المعلم أكثر تركيزا على ذكر المعلومات بصوت مسموع وتكرارها لفظيا ويستخدم التحليلات اللفظية و سرد القصة لتوضيح وجه نظره، كما يسعى إلى تفسير المعاني الضمنية للحديث عن طريق الاستماع لنبرة الصوت ويستفيد غالبا من قراءة النصوص وتعليمات الدروس بصوت مسموع ، ويرجع تركيز المعلمين على هذا النمط لسهولة استخدامه من ناحية ولتلائمه مع استراتيجية التلقين والاستماع والتي تضع العملية التعليمية في اطار محدد وتعوق انطلاق المتعلمين وابداعهم .

- **الاستنتاجات: يتبين من خلال نتائج الدراسة الحالية بعض الاستنتاجات التالية :**
- حتى يمكن للطلاب اكتساب خبرات تعليمية و تربوية و مهارات متنوعة و تقديم مخرجات و نتائج مميزة وليتمكن من ذلك لابد للمعلم أن يفهم و يتعرف على طلابه أولا ويكتشف أنماط تعلمهم ليتمكن من تقديم ما يناسبهم و يحفزهم و يدفعهم نحو التعلم بفاعلية أكثر.

– تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات التي تؤكد على أهمية العملية التعليمية المعتمدة على المتعلم والتي يقتصر فيها دور المعلم على التوجيه و النصح.

- من ايجابيات التعليم المدمج هو زيادة دافعية المتعلمين نحو العملية التعليمية وتحسين تحصيلهم في المقررات الدراسية، و هذا ما فيه حل لمشكلة المعلمين الأساسية وهي انخفاض دافعية المتعلمين وضعف الرغبة في التعلم .
- يتطلب التعليم المدمج امكانيات مادية وبشرية ينبغي توفرها في المدارس .
- يسهل ادارة عملية التعلم في التعليم المدمج المتمركز حول المتعلم مقارنة بالتعليم التقليدي المتمركز حول المعلم، حيث اختفت مشكلات ادارة القاعة الدراسية مثل الشغب و تعبير المتعلمين عن شعورهم بالملل و رغبتهم في انتهاء الحصة.
- لوحظ في الدراسة الحالية تفضيل المتعلمين مع النمط الحركي أكثر من الأنماط الأخرى للتعلم ويمكن تفسير ذلك بأن المتعلمين يستمتعون باستخدام وتوظيف التقنية في التعليم بشكل أكبر .
- كما أشارت الدراسة الحالية إلى ميل المعلمين إلى استخدام وتوظيف النمط السمعي وذلك على اعتبار تمسك المعلمين بالنمط القديم التقليدي القائم على المعلم بأسلوب التلقين والحفظ.
- **توصيات الدراسة :**
- أعادة النظر في استراتيجيات الاعتماد على أبعاد العملية التعليمية فبعد أن كان المعلم الملقن أصبح المرشد والموجه ويقع على عاتق المتعلم الوصول إلى المعلومات والمعارف ومصادرها
- تدريب المعلمين عند تطبيق التعليم المدمج لفاعليته عند تطبيق آليات التعلم وفق نموذج فارك (البصري، السمعي، الحركي، القرائي/الكتابي).
- الاهتمام بالتعليم المدمج المعتمد على فعالية الطالب وعلى كونه محور العملية التعليمية ومقارنته بالطريقة التقليدية للتعليم.
- **قائمة المراجع:**

1-الشهراني، تامر (2007) : التعليم الإلكتروني في الواقع السعودي في مقرر اتجاهات تربوية معاصرة ، بحث غير منشور، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

2-جامع حسن ، سويدان امل ، درويش جوهرة (2013): دراسة النظم التعليمية للتعلم المدمج نحو تصميم مقترح وفق نموذج فارك ،مجلة العلوم التربوية، المجلد21، العدد4.

3-السيد محمد السيد(2016):أثر اختلاف نمط التعليم المدمج على تنمية التحصيل ومهارات التفاعل الالكتروني :مجلة دراسات في العام الجامعي ، العدد(33)ص427-ص511.

4- عبدالله، ولاء صقر(2014): التعليم المدمج حلقة الوصل بين التعليم التقليدي والتعلم الالكتروني(دراسة تحليلية)، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي العدد السابع، يوليو.

5-اسماعيل ،محمد (2010):التعليم المدمج ، مجلة التعليم الالكتروني، العدد الخامس.

6-عبد الجواد(2015):فاعلية استخدام التعليم المدمج في تنمية مهارات انتاج مشاريع الفيجوال بيسك دوت نت لطلاب المرحلة الثانوية ، جامعة بنها، المجلد(26)، العدد(201).

7-عطية ،محسن (2009): استراتيجية ما وراء المعرفة في فهم المقروء، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

8-السيد، هبه وآخرون (2018):فاعلية استخدام التعليم المدمج الالكتروني واستراتيجيات التدريس المتمركز حول المتعلم وفق نموذج فارك على مخرجات التعلم والدافعية
URI: http://repository.psau.edu.sa:80/jspui/handle/123456789/1756

9-زيتون، كمال عبد الحميد(2004): تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات،ط2 عالم الكتب ،القاهرة.

10-محمد، حسن الباتع و المخيني، محمد راشد(2009):أثر اختلاف نمطي التدريب (المدمج- التقليدي(في تنمية بعض مهارات استخدام الحاسوب لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان ،(مجلة تكنولوجيا التربية)الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية ،جامعة القاهرة.

11-السيد ، سليمان محمد(2016): أثر اختلاف نمط التعليم المدمج على تنمية التحصيل ومهارات التفاعل الإلكتروني وبقاء أثر التعلم لدى طلاب تقنيات التعليم بكلية التربية، دراسات في التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، كلية التربية، مركز تطوير التعليم الجامعي، العدد49.

12-السيد، مي(2015): أنماط التعلم "الوسيلة الاكثر فعّالية في تلقّي المعلومات والغائبة عن أنظمتنا التعليمية"
http://www.arageek.com/edu/2015/9/13/learning-styles-html .

13- أنماط التعلم لدى الطلاب – منهل الثقافة التربوية
http://www.manhal.net/art/s/19192

14-كيف تؤثر أنماط التعلم المفضلة على الفاعلية الذاتية
http://www.alai.com/article/26297.html

****

التعليم المقلوب _ حل بديل أم رافد للتعليم التقليدي؟

د. مديحة يونس امحمد

كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس

مستخلص الدراسة :

سعت الدراسة إلى الإجابة عن تساؤلها الرئيس التالي: هل يمكن أن يكون التعليم المقلوب بديلا عن التعليم التقليدي، أم أنه رافدا ومكملا له؟ ، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تعريف مفهوم التعليم المقلوب وقيمته المضافة، والخلفية الفلسفية للتعليم المقلوب، ومرجعيته العلمية، والفرق بينه وبين التعليم التقليدي، مع التطرق إلى الدعائم الرئيسة للتعليم المقلوب. كذلك حاولت الباحثة عرض نتائج أهم الدراسات العلمية التي تناولت التعليم المقلوب وأثره على بعض المتغيرات، أيضا عرض بعض التجارب الدولية التي انتهجت التعليم المقلوب في التدريس. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج ، أهمها: أن التعليم المقلوب هو مكمل للتعليم التقليدي ورافد أساسي له وليس بديلا استراتيجيا عنه. كما أنه يعد أكثر الأنماط التعليمية ملائمة للتعليم والتعلم في القرن الحادي والعشرين، حيث أنه يلبي حاجات المتعلمين، وتطلعات المجتمع وطموحاته

الكلمات المفتاحية: التعليم المقلوب ؛ الفصل المقلوب؛ دعائم التعليم المقلوب؛ هرم بلوم المعرفي.

المقدمة:

إن التطور في مجال التقنية، والمعلومات التي أصبحت متاحة إلى حد كبير لفئة معتبرة من الأشخاص خاصة المتعلمين منهم، واستخدامهم لها بكثرة انتج جيلا رقميا لديه القدرة على استخدام هذه الأدوات واستيعاب المعلومات من خلالها، وأدى إلى تغيير في أنماط التعليم والتعلم والتوجه إلى أنواع واستراتيجيات تعليمية تعمل على المزج بين ما هو تقليدي وما هو حديث. فمنذ العام 2000، قدمت لاج وزملاؤها فكرة استخدام التقنية(الفيديوهات) لقلب بيئة الفصول الدراسية ، وهو ما يسمى بالتعليم المقلوب، الذي يعد أحد الحلول التقنية الحديثة لمعالجة طرائق التعليم التقليدية، وتنمية مهارات التفكير عند المتعلمين (أوزي،2020، 27).

ووفق الإحصائيات التي نشرها موقع جوجل في نهاية عام 2013، يحتل موقع "يوتيوب" المركز الثاني من بين المواقع الأكثر زيارة على شبكة الإنترنت، فعدد مشاهدات يوتيوب يوميا بلغ حوالي 4 مليارات مشاهدة في اليوم، ويتم تحميل 100 ساعة من الفيديو كل دقيقة، مما يؤكد أن الفيديو له تأثير

وشعبية لا يمكن تجاهلهما، وأدت هذه الشعبية التي يحظى بها الفيديو بين فئة الشباب إلى التفكير في استخدامه كأداة تعليمية، لذا أصبح التعليم المقلوب في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية موضع اهتمام عدد من المدارس والمؤسسات والكليات، "وتشير نتائج بحث أجري عام 2012 أن نسبة 20% من المعلمين يطبقون في فصولهم الدراسية هذه المستجدة التربوية، وأن 25% من مديري المدارس اهتموا بها، وقد ارتفع عدد الأعضاء النشيطين على الموقع الخاص بشبكة التعليم المقلوب من 2500 إلى 15000 إلى حدود يناير 2012 "(أوزي، 2020، 27) (الجنزوري، 2019، 11).

لقد تغير المتعلمون بشكل جدري، ولم يعودوا أولئك الأشخاص الذين صُمم النظام التعليم التقليدي لتدريسهم، مما يتطلب بالفعل تغييرا في المناهج وطرائق التعليم، لتتلاءم مع متطلبات العصر الذي يعيشون فيه، فالمؤسسة التربوية ينبغي أن تقود التطوير والتغيير، وترسم معالم أساليب مواجهة مشكلات المستقبل وتحدياته.

إن استراتيجية التعليم المقلوب تلاقي أهمية بالغة في السياق العالمي، وفي الأنظمة التربوية دائمة التغيير، والتي ربما تخفي بين طيات صراعاتها السياسية والاقتصادية ، صراعا بين أنظمة التعليم لديها، والتي تعتبر جودة التربية رهان لتلبية حاجات الحاضر، والتطلع إلى مستقبل آمن مفعم بالرفاهية، كما أن الانخراط في مجتمع المعرفة والمساهمة فيه، يفرض على المؤسسات التربوية مضاعفة جهودها نحو تزويد المعلم بطرائق مثالية تساعده على تخطي العوائق التي تجتاح مهنته وتيسر جميع التحديات بتحويلها إلى فرص تنموية (بن فاطمة: 2013).

مشكلة الدراسة:

نظرا لاهتمام العالم بالبحث عن نماذج تعليمية حديثة تتيح فرص التعلم المتمايز متجاوزين بذلك النماذج التقليدية، حيث توجهت بعض المؤسسات التربوية لقلب تعليمها بالكامل، وانتهجت اسلوب التعليم عن طريق أن المتعلم يدرس بعض المعارف والمفاهيم في مستويات معينة خارج المدرسة، ويأتي للمدرسة فقط للنشاطات والمراجعة. وأطلق عليه التعليم المقلوب ، ونال هذا التعليم اهتماما كبيرا سواء من الناحية البحثية أو التطبيقية خاصة بعد ظهور الوسائل التقنية الحديثة التي ساهمت في سهولة التواصل والوصول إلى المعرفة المطلوبة من قبل المتعلمين. وزاد الاهتمام بهذا النوع من التعليم في ظل انتشار جائحة كورونا.

لأن هذا النوع من التعليم لازال يواجه انقساما بين الآراء، بين مؤيد ومعارض، لذا تمثلت مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي: هل يمكن أن يكون التعليم المقلوب بديلا عن التعليم التقليدي ، أم انه رافدا ومكملا له؟ ويتفرع عنه التساؤلات التالية:

1. ماهية التعليم المقلوب؟
2. ماهي فلسفته التربوية؟
3. ما الفرق بين الفصل المقلوب والتعليم المقلوب؟
4. ما الدعائم الرئيسة لتطبيقه بفاعلية؟
5. ما ايجابياته مقارنة بغيره من استراتيجيات التعلم المطروحة كبدائل للتعليم التقليدي؟
6. التعليم المقلوب مقابل التعليم التقليدي؟
7. ما أهم الدراسات والتجارب الدولية التي انتهجته كاستراتيجية للتدريس؟

تلك التساؤلات وغيرها، هي ما سعت هذه الدراسة للإجابة عنها، محاولة بذلك تسليط الضوء حول هذه الاستراتيجية المهمة، وتحسيس التربويين بقيمتها، وفائدتها في التغيير من الأساليب السائدة في التعليم، وأن يتم مناقشتها ضمن فعاليات هذا المؤتمر كمتطلب من متطلبات التحول التربوي لكليات التربية في ظل تحدي تكنولوجيا المعرفة.

أهداف الدراسة:

تحاول هذه الدراسة معرفة مدى إمكانية إحلال التعليم المقلوب مكان التعليم التقليدي، وذلك من خلال تحقيق الأهداف التالية:

1. توضيح مفهوم التعليم المقلوب.
2. شرح الخلفية الفلسفية للتعليم المقلوب.
3. التفريق بين الفصل المقلوب والتعليم المقلوب.
4. بيان الدعائم الرئيسة لتطبيق التعليم المقلوب بفاعلية.
5. ذكر ايجابيات التعليم المقلوب.
6. التعليم المقلوب مقابل التعليم التقليدي.
7. عرض أهم الدراسات والتجارب الدولية التي انتهجت التعليم المقلوب كاستراتيجية للتدريس.

أهمية الدراسة:

تعد هذه الدراسة استجابة للتوجهات الحديثة في مجال تقنية المعلومات وتطبيقاتها في المجال التعليمي، وتكمن أهمتها في أهمية ما يمكن أن تضيفه هذه الاستراتيجية في تحسين مخرجات العملية التعليمية التعلمية ؛ ومدى استفادة رجالات التعليم وواضعي المناهج من نتائجها. كما أنها تفتح أفق الباحثين المهتمين بطرائق التدريس والتعليم التقني بإجراء دراسات أخرى حول التعليم المقلوب.

منهج الدراسة:

المنهج الكيفي "الوصفي التحليلي" الذي يعتمد على جمع البيانات وتحليلها، باعتباره المنهج الأنسب لهذه الدراسة.

مصطلحات الدراسة:

1. **التعليم المقلوب:** عرفته شبكة التعلم المقلوب بأنه منحى تعليمي يتم فيه الانتقال بالتدريس من مكان تعلم المجموعة إلى مكان تعلم الفرد، ويتحول مكان المجموعة الناتج، إلى بيئة تعلم دينامية، تفاعلية يوجه المعلم فيها المتعلمين وهم يطبقون مفاهيم، وينشغلون بجهد إبداعي في مادة التعلم (أوزي، 2020، 51).
2. **الفصل المقلوب:** هو شكل من أشكال التعليم المختلط، حيث يتعلم المتعلمين المحتوى عبر الانترنت، من خلال مشاهدة محاضرات الفيديو، أو قراءة كتب، أو تحليل وثائق، الخ. ويتم ذلك عادة في المنزل، أما الواجب المنزلي فينجز في الفصل مع المعلم والمتعلمين (أوزي،2020، 50).
3. **دعائم التعليم المقلوب:** هي أربعة دعائم أو أركان رئيسة لتطبيق التعليم والتعلم المقلوب بفاعلية وكفاءة، وبدونهم يمكن للمعلم قلب فصله ولكن لا يمكنه قلب التعليم. وهي: بيئة تعلم مرنة، ثقافة التعلم، محتوى مقصود، معلم محترف (الشرمان، 2015، 167) .
4. **هرم بلوم المعرفي:** يضم الأهداف التي تتعلق بالمعرفة العلمية من حقائق وقوانين ونظريات ....، وتنقسم إلى ست مستويات مرتبة بشكل هرمي من البسيط إلى الأكثر تعقيدا، وهذه المستويات تصاعديا :التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم (الزويني وآخرون، 2013، 37)

أدبيات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم مراجعة بعض الأدبيات النظرية المتعلقة بالتعليم المقلوب، وبعض الدراسات والتجارب ذات العلاقة التي سعت الباحثة من خلالها الإجابة عن التساؤل الرئيس لهذه الدراسة .

نشأة التعليم المقلوب:

يعود تطبيق التعليم المقلوب إلى عام 1998على يد كل من جونسون، ووالفورد، اللذان منحا المتعلمين فرصة الاطلاع على المحتوى التعليمي بالمنزل، وتكريس وقت الحصة لعمليات المناقشة والتحليل والتركيب وحل المشكلات. ثم أسهمت في انتشاره " لاج Lage 2000" أستاذة الاقتصاد بجامعة ميامي مع زملائها، الذين مارسوا تجارب على التعليم المقلوب، حيث سجلوا فيديوهات للدروس وقدموها لطلابهم للاطلاع عليها قبل حضورهم للدرس في الفصل، أيضا لجهود "بيكر Baker 2000" الفضل في انتشاره، وفي عام 2011 تم تأسيس مركزين في ولاية ويسكونسن للتركيز على التعليم المقلوب، وفي نفس العام طبقت مدرسة كلينتونديل الثانوية في ميشيغان نموذج الفصل المقلوب لسائر الفصول (أوزي،2020، 27) ، (بشارت،2017، 11).

وجاء بعده كل من "بيرجمان وسامز "2012 ، والترويج لهذه الممارسة التعليمية من قبل أكاديمية "خان 2013"، وهي أكاديمية أسسها "سلمـان خان" "أمريكي خريج جامعة هارفارد" الذي اشتهر بأنه وضع مجموعة من الفيديوهات في موقع "Yoo Tube " حول الرياضيات لمساعدةُ أطفال عائلته على تعلم الرياضيات، وسرعان ما اشتهرت هذه الأعمال، مما جعل مؤسسة بيل جاتس تمنحه مبلغ 3.5 مليون دولار عام 2010 مكافأة، على النجاح الذي لقيه عمله (أوزي، 2020، 27).

وما لبث أن توسع مستخدمو التعليم المقلوب، وكونوا جمعيات وشبكات رسمية، يتقاسمون فيها عدة موارد وسائطية تم تجربتها والتعليق عليها من قبل المعلمين. كما أنشأوا منتديات لتبادل التجارب، وهذه الشبكات انتظمت سواء على مستوى المؤسسات التي يعملون فيها، أو على مستوى جغرافي أوسع في أرجاء العالم .وهكذا ظهر ميلاد " شبكة التعليم والتعلم المقلوب، اسسها كلا من "سامس وبيرجمان" وانخرط فيها إلى حدود عام 2016 نحو 23000 ممارس للتعليم المقلوب في جميع أنحاء العالم. وقد كان لترجمة كتاب" التعلم المقلوب" الذي ألفه كل من "بيرجمان وسامز 2014"، إلى اللغة العربية دورا كبيرا في استخدام هذا النمط في بعض الدول العربية (أوزي، 2020، 28).

أولاً: تعريف التعليم المقلوب :

يعد التعليم المقلوب نموذجا تعليميا تعليما يقوم بتغيير طريقة التدريس المباشرة من البيئة التعليمية الجماعية، إلى البيئة التعليمية المفردة، والتي تؤهل المتعلم وتساعده على الاندماج في البيئة التعليمية

الفعالة داخل الفصل والتي يكون دور المعلم فيها ، هو إرشاد المتعلمين لتطبيق وممارسة ما تعلموه خارج الفصل في البيئة التعليمية المفردة والاندماج في الأنشطة الجماعية داخل الفصل .

وقد عرفه الرواجفة (2019) في دراسته بأنه استراتيجية تدريس تركز على المتعلم، وتهدف إلى استخدام أدوات تكنولوجيا التعليم وتوظيفها في التعلم وبما تسهل عملية التعلم من قبل المتعلم وبمساعدة المعلم(الرواجفة، 2019، 9).

ويرى سيدو، وكبير (2017) في دراستهما ، أن التعليم المقلوب عبارة عن استراتيجية تدريس بنائية نشطة وتفاعلية حديثة، يتم فيها دمج التعليم التقليدي، والتعلم الالكتروني باستخدام التكنولوجيا المناسبة والمتوفرة، ووضعها على الانترنت أو الفيديو أو الأقراص والعروض التقدمية والسجلات الصوتية والمنتديات الالكترونية وجعلها متوفرة للطلاب لتعلمها في البيت وقبل الحضور إلى المحاضرة (سيدو، 2018، 10)

أما شبكة التعليم المقلوب، قد عرفته بأنه منحى تعليمي يتم فيه الانتقال بالتدريس من مكان تعلم المجموعة إلى مكان تعلم الفرد، ويتحول مكان المجموعة الناتج إلى بيئة تعلم دينامية، تفاعلية يوجه المربي فيها الطلاب وهم يطبقون مفاهيم وينشغلون بجهد إبداعي في مادة التعلم (أوزي،2020، 51)

في حين ذكرت جلال في دراستها (2020) بأنه: استراتيجية يتم فيها عملية التعليم والتعلم نشطة ومقصودة وتتمركز حول الطلبة، بدلا من الاعتماد على عضو هيئة التدريس، وتعتمد في توصيل المحتوى الدراسي للطلاب قبل التدريس الفعلي للمحاضرات ، بحيث يشاهد الطلاب المحاضرات مسجلة على مقاطع فيديو وفلاشات وأقراص خارج قاعة الدرس، بالمنزل أو في أي مكان أخر واستغلال الوقت الفعلي للمحاضرة بتوفير بيئة تعليمية تفاعلية نشطة (جلال،2020، 11).

تتفق جميع هذه التعريفات على أن التعليم المقلوب مرحلتان، مرحلة في البيت ويتم فيها تقديم الدرس/ المحاضرة للمتعلم ، إما في فيديو تعليمي، أو أي مصدر تعليمي أخر مسموع أو مكتوب أو معروض الكترونيا، والمرحلة الثانية تكون داخل الفصل الدراسي للقيام بالأنشطة والتمارين التفاعلية بوجود المعلم مرشدا وموجها.

وما يلاحظ على هذه التعريفات، أنها لم تؤكد على أن ما سيعرض على المتعلم في البيت لن يتجاوز المستويين الأدنيين من تصنيف بلوم (التذكر والفهم)، مع ارفاق المصدر التعليمي بأسئلة أو تقنية شاهد ولخص وتساءل ، حتي يعين المتعلم على الفهم ، وبما يثبت للمعلم أيضا مشاهدته للفيديو أو قرأته أو

اطلاعه على الدرس/المحاضرة. وبالنسبة لمرحلة داخل الصف، هي تكملة ماتم القيام به خارجه ، ولتطوير المفاهيم إذا اقتضى الأمر، وعلى المعلم أن يجهز أنشطة ومهمات ثرية، تتجاوز المستويين التذكر والفهم، وتركز على العمليات العقلية العليا للمتعلم ، وتتبنى استراتيجيات مثل حل المشكلات، والمشروع، والاكتشاف.

ولعل هنا تكمن القيمة المضافة في التعليم المقلوب وأهميته :

- ✓ مضاعفة الاستيعاب العميق للمعرفة ، والوصول بها إلى مستوى أعلى من الفهم (الميتا_ معرفة).
- ✓ لم يعد المعلم هو العازف الوحيد في العملية التعليمية. يقوم بدور إعداد الدروس وتلقينها للتلاميذ الذين يكونون في وضع سلبي، يستهلكون المعرفة التي تقدم إليهم، ولا ينتجونها. هذا في عصر يحتاجون فيه إلى التعلم الدائم والمستمر ليحققوا أفضل تكيف مع المتطلبات المهنية للمستقبل الذي تتطور فيه المهن وتتغير (أوزي، 2015، 20). بانتقال المعلمون إلى التعليم المقلوب يكتشفون أن التركيز على تعلم أكثر عمقًا وأوسع أفقًا يمكن أن يغير إلى حد كبير الطريقة التي تعمل بها صفوفهم الدراسية. وكلاهما يحدث في إطار العلاقات الحسنة بين المتعلمين ومعلمهم.

يمثل تصنيف "بلوم" إطارا مرجعيا جيدا لبحث الطريقة التي يسير فيها الأفراد في مراحل عملية التعلم، وواحدة من الطرق التي ننظر فيها إلى الصورة المعدلة من تصنيف "بلوم"ان نبدأ أسفل الهرم، ونضع الأساس لعملية التعلم، ثم ننتقل إلى أعلى الهرم باتجاه مهارات التفكير العليا ، ما هو ضمني في التمثيل الهرمي لتصنيف بلوم أن وقت الصف يجب أن يتوزع وفقًا له، بحيث تعطى المهارات ذات الترتيب الأدنى معظم وقت الصف، وتعطى العمليات الأعلى في ترتيبها من وقت الصف أقله، وهذا ما يحدث في الصف التقليدي، يستنزف المعلمون الجزء الأكبر من وقت الصف بالتركيز على (التذكر والفهم)، وقلما يصلون إلى (التطبيق). وقد يأمل المعلمون أن يصلوا إلى عمليات التفكير العليا، لكن لا يخصص إلا القليل جدا من الوقت للتحليل والتركيب والتقويم ، وقد لا يحدث (بيرجمان، وسامز، 2015، 56).

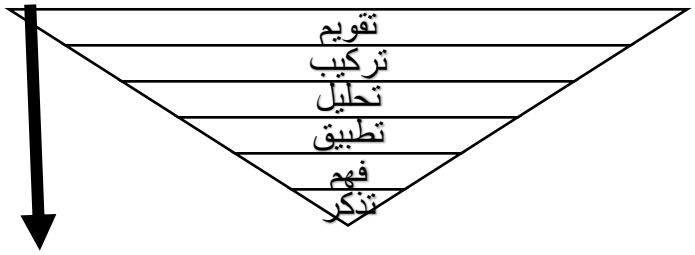
وفي التعليم المقلوب ، توظف مقاطع الفيديو كأدوات لعرض المحتوى في أدنى مستويين من تصنيف بلوم، أي (التذكر والفهم) في البيت، مما يتيح للمعلمين أن يقضوا وقتهم الثمين في الصف بإشغال المتعلمين بنشاطات تتطلب مهارات التفكير في المستويات العليا من تصنيف بلوم، وبهذا لا يقتصر تعلمهم على المنهاج المقرر، بل تجدهم على استعداد لإثبات تمكنهم من الموضوعات، وتطبيق

معرفتهم الجديدة في مواقف متميزة وبذلك يتوفر تعلم أكثر عمقًا (بيرجمان وسامز، 2015، 57). الشكل التالي يوضح ذلك:

(شكل رقم 1) يبين استخدام هرم بلوم في التعليم التقليدي والتعليم المقلوب

وبالنظر مرة أخرى إلى استخدام تصنيف بلوم كمرجعية في التعلم الأوسع أفقًا، نجده يختلف عن استخدامنا له في التعليم التقليدي، أو عند التوجه نحو تعلم أكثر عمقا؛ حيث سننظر إليه كهرم مقلوب من الأعلى إلى الأسفل، في هذا المنحى في هرم التعلم تتمثل الطريقة التي تتعامل فيها استراتيجيات التعلم المستند إلى المشروع، والمستند إلى الاستكشاف مع المحتوى. حيث يقضي المتعلمون معظم أوقاتهم مبدعين ومقومين، وعندما تعترض طريقهم عقبة ذات صلة بالمحتوى ينزلون إلى المستويات الأدنى في التصنيف، يحصلون على المعلومات التي يحتاجونها، ويعودون صعودا إلى الأعلى حيث يكون مشروعهم (بيرجمان وسامز، 2015، 58)..

والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل (2)

هرم بلوم مقلوبًا لتعلم أوسع أفقا

لقد قلبت استراتيجية التعليم المقلوب أنظمة الصفوف التقليدية بشكل واضح، والجدول التالي يبين أوجه المقارنة بين خطوات التعليم في التعليم التقليدي والتعليم المقلوب:

جدول رقم (1)

مقارنة بين خطوات التعليم التقليدي والتعليم المقبول

الخطوة	التعليم التقليدي	التعليم المقلوب
الأولى	يقوم المعلم بشرح المادة التعليمية خلال الحصة الصفية	يقوم المتعلم بمشاهدة الفيديو التعليمي الذي وضعه المعلم قبل الحصة في البيت عبر الحاسوب أو الجهاز المحمول
الثانية	يدون المتعلم الملاحظات خلال متابعته لشرح المعلم .	يدون المتعلم الملاحظات والأسئلة خلال مشاهدته للفيلم.
الثالثة	يذهب المتعلم إلى البيت ليقوم بالإجابة عن الأسئلة.	يحضر المتعلم إلى الحصة بفهم أساسي ليتم الإجابة عن الأسئلة، وتطبيق النشاطات خلال الحصة.

لماذا التعليم المقلوب؟

1. التطورات التقنية المتسارعة، واتجاه المتعلمين إلى استخدام التقنية، فنجدهم يقضون معظم الوقت على شبكة الانترنيت، مستخدمين الهواتف المحمولة أو الأجهزة اللوحية أو أجهزة الكمبيوتر المحمول.
2. زيادة عدد المتعلمين في الصف الواحد، وازدحام الفصول أو القاعات الدراسية بأعداد كبيرة من المتعلمين.
3. بعض المواد الدراسية كالمواد التطبيقية تحتاج إلى تكلفة مادية ، ربما لا تستطيع المدرسة توفيرها.
4. طول المادة الدراسية وضيق الوقت وعدم قدرة المعلم على طرح الأنشطة، ومناقشة المتعلمين.
5. الفروق الفردية بين المتعلمين في سرعة الفهم والاستيعاب.
6. بعض المعلمين قد يضطروا للتغيب عن المحاضرة أو الحصة الدراسية ، بسبب سوء الأحوال الجوية او بسب ظرف صحي، وكذلك المتعلمين قد يضطروا لعدم الحضور للمدرسة، وليس لديه القدرة على إعادة ما فاته من الدرس او المحاضرة اما بسبب غيابه أو لأسباب أخرى.
7. تراكم المعرفة التي تركز على ضرورة التنوع في أساليب التعلم ووسائله(أمين، 2019، 1158).

مما سبق يتضح أن للتعليم المقلوب أسبابا ومبررات، وربما هو الحل الأمثل للمعلمين الذين يرغبون في انتهاج استراتيجيات التعلم النشط ، ولكن ضيق زمن الحصة كان من أكبر العوائق التي تحول دون تطبيقهم لهذه الاستراتيجيات كما يجب، بل وآخرون يستمرون بالنمط التقليدي في التدريس رغم درايتهم بأنه لن يحقق أهداف الدرس إلا فيما ندر، كما لا يمكنهم متابعة تلاميذهم وتقديم التغذية الراجعة لهم متى احتاجوا لذلك.

ثانيًا: الخلفية الفلسفية للتعليم المقلوب :

يؤكد جونسون أن التعليم المقلوب ينادي بانه لابد من التعليم التقليدي المباشر فيجب أن يكون خارج الصف، ولكن وقت الحصة الدراسية يجب أن تكون الأنشطة داخل الصف تنطلق من النظرية

البنائية الاجتماعية، حتى ينجح في تحقيق أهدافه. حيث أن التعلم عملية نشطة، وأن المعرفة لا يمكن تلقيها من الخارج، وإن المتعلمين ناشطون وليسوا سلبيين، يبنون معارفهم الشخصية من خلال خبرة التعلم ذاتها (الجريبة،2017، 682) .

ويعد المربي فيجوتيسكي من رواد النظرية البنائية الاجتماعية، كما تعد نظريته لتنمية المنطقة المركزية من أهم الأسس النظرية للتعليم المقلوب، وتركز هذه النظرية على أهمية الخبرات السابقة للمتعلم حول موضوع الدرس في تشكيل التعلم الجديد ذو المعنى، حيث تؤكد نظرية فيجوتيسكي على أن المتعلم قادر على التعلم المستقل ذاتيًا لأي خبرة جديدة، ووضع الأساس لها في بنيته المركزية الخاصة، إلا أنه يظل بحاجة للتوجيه والتغذية الراجعة، ومشاركة المعلم والأقران، لتوظيف ما تعلمه في غرفة الصف، وتعديل مساره، وإعادة ترتيب معرفته للوصول إلى الاتقان (الدوسري وآل مسعد، 2016 ، 145).

وقد أشار كل من جلال (2020) في دراستها، وشرمان (2015)، إلى المبادئ البنائية للتعليم المقلوب، على النحو التالي:

1. تصميم المحتوى في شكل مواقف ومشكلات ومهام وأنشطة حقيقية وذات معنى.
2. توفير بيئة مرنة وغنية بالمصادر.
3. التركيز على أنشطة المتعلمين واستخدام استراتيجيات التعلم البنائي النشط.
4. استخدام استراتيجيات وأساليب التفكير التأملي ومعالجة الموضوعات.
5. استخدام استراتيجيات وأساليب التفاوض الاجتماعي والتعلم التعاوني والتشاركي.
6. تقديم الدعم والمساعدة للمتعلمين في معالجة المعلومات وبناء التعلم.
7. تشجيع الاستقلال الشخصي والتحكم المتعلم وملكية التعلم.
8. استخدام أساليب تقدير وتقويم مناسبة (التقويم الواقعي).

وفي سياق آخر ، يشير كل من (جلال:2020؛ الكحيلي:2015؛ الشرمان:2015؛ وعبد الغني:2015) في دراساتهم، إلى أنه يمكن الربط بين المفاهيم البنائية الخمسة التي تقوم عليها النظرية البنائية وبين التعليم المقلوب من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (2)

العلاقة بين المفاهيم البنائية الخمسة والتعلم المقلوب

مفاهيم البنائية	دور المتعلم	فرصة تحقيقها في التعلم المقلوب
المتعلم النشط	فعال، ذاتي ، يكتسب المعرفة بمفرده	يكتسب المعرفة بمعزل عن المعلم من خلال الفيديو، يشاهد العروض ويطرح الأسئلة ويبحث عن المعلومات من مصادر تعلم مختلفة
المتعلم الاجتماعي	التعلم التشاركي وروح التعاون مع الأقران.	يتبادل المتعلم المعرفة عبر وسائل التواصل مع اقرانه قبل الحصة، في الحصة يدعم التعلم التعاوني بتوليد الأفكار وحل المشكلات والوصول للحلول جماعيًا أو من خلال الإنترنت سواء المحادثة أو البريد الإلكتروني.
المتعلم المبدع	يعيد تكوين المعرفة واكتشاف النظريات بتوظيف مهارات التفكير والابداع.	يتيح التعلم المقلوب للمتعلم إعادة صياغة المفاهيم ويحفزه على الإنتاج المبدع بممارسة التعلم النشط والتعلم القائم على المشاريع.
البيئة الصفية البنائية	مكان يتميز بوفرة أدوات التعلم.	توظيف التكنولوجيا خارج الفصل وداخله، تنويع مصادر المعرفة، مواقع الانترنت، الأجهزة الذكية، شبكات التواصل، الرحلات، المعامل، المدرسة المفتوحة.
التعلم البنائي	يبني كل فرد معرفته عن العالم بطريقة ذاتية تعطي له معنى.	يقوم المعلم بصياغة وإعداد الأنشطة وفق الكفاءات المتعددة، فيتميز التعلم ومخرجاته بالذاتية.

المصدر (جلال،2020، 26)

مما سبق يتضح أن التعلم المعتمد على النظرية البنائية يكون تعلما نشطا تفاعليا، ومبنيا على مهمات ثرية ، والمتعلم هو محور العملية التعليمية، يبحث ويعمل ويحل المشكلات ، متعاونا في ذلك مع زملائه بتوجيه وإشراف المعلم. ومن الملاحظ أيضا أن الأركان الأربعة للتعليم النشط تتفق مع مبادئ النظرية البنائية، ومن هنا تتأكد الفروقات بين التعليم المقلوب والصف المقلوب، فالمعلم المتمسك بالنمط التقليدي في التدريس قد يقلب صفًا لكنه أبدا لن يقلب تعليما.

ماهي علاقة التعليم المقلوب بالتقنية؟

تعتبر استراتيجية التعليم المقلوب شكلاً من أشكال التعليم المدمج الذي يوظف التقنية الحديثة بذكاء لتقديم تعليم يناسب متطلبات المتعلمين وحاجاتهم في عصرنا الحالي، إذ وفّرت لهم الفرصة لإتاحة المواد التعليمية على الشبكة العنكبوتية، واختصرت الكثير من وقت المحاضرة على الطريقة التقليدية، وجعلت المساحة أوسع للتطبيق والتعمق في المحتوى المعرفي خلال المحاضرة الدراسية في الصف.

ثالثًا: مقارنة بين التعليم المقلوب والصف المقلوب

في الصف المقلوب يتعلم الطلاب المحتوى عبر الانترنت، من خلال مشاهدة محاضرات الفيديو، أو قراءة كتب، أو تحليل وثائق، إلخ. ويتم ذلك عادة في المنزل. أما الواجب المنزلي فينجز في الفصل مع المعلم والتلاميذ الذين يناقشون، ويطرحونً الأسئلة . تفاعل المعلم مع المتعلمين أكثر تخصيصا، مع التوجيه بدلا من المحاضرة. أما التعليم والتعلم المقلوب، هو نهج تربوي ينتقل فيه التدريس المباشر من مساحة التعلم الجماعي إلى مساحة التعلم الفردي، وتتحول مساحة المجموعة الناتجة إلى بيئة تعلم دينامية وتفاعلية، حيث يقوم المعلم بتوجيه المتعلمين أثناء تطبيق المفاهيم والانخراط بإبداع في الموضوع. وهذا لن يحدث إلا بعد دمج الركائز أو الدعائم الأربعة الآتية في عملية التعلم وبيئته، (أوزي،2020، 50):

رابعًا: دعائم التعليم المقلوب

1. بيئة تعلم مرنة:
   - ✓ إنشاء فضاءات ومدة زمنية تسمح للمتعلمين بالتفاعل والتفكير في تعلمهم حسب الحاجة.
   - ✓ ملاحظة المتعلمين ومراقبتهم باستمرار لإجراء التعديلات حسب الاقتضاء.
   - ✓ تزويد المتعلمين بطرائق مختلفة، لاكتساب المحتوى وإظهار الإتقان.
2. ثقافة التعلم:
   - ✓ امنح المتعلمين فرصًا للانخراط في أنشطة لها دلالة ومعنى، دون أن يكون المعلم مركزًا لها.
   - ✓ تنويع هذه الأنشطة ، وجعلها في متناول جميع المتعلمين، من خلال مراعاة الفروق الفردية والتغذية الراجعة التي يقدمونها.
3. محتوى مقصود:
   - ✓ إعطاء الأولوية للمفاهيم المستخدمة في التعليم المباشر للمتعلمين، للوصول إليها بأنفسهم.
   - ✓ إنشاء وتنظيم المحتوى بكيفية تجعل له صلة بالمتعلمين.
   - ✓ تقديم محتوى متنوع ومختلف، لجعل الوصول إليه ملائما لجميع المتعلمين.
4. معلم محترف:
   - ✓ اجعل نفسك متاحًا لجميع المتعلمين، للحصول على تعليقاتهم الفردية، وتكوين مجموعات صغيرة في الوقت الفعلي حسب الحاجة.

- ✓ إجراء تقييمات تكوينية مستمرة، خلال وقت الفصل الدراسي، من خلال الملاحظة وتسجيل البيانات لإبلاغ التعليميات المستقبلية.
- ✓ التعاون والتفكير مع الزملاء، وتحمل المسؤولية لتغيير ممارساتك المهنية (الشرمان،2015، 167) .

مما سبق، ينبغي عدم الخلط بين مفهومي الفصل المقلوب والتعليم المقلوب، لأنهما ليس شيئا واحدا، يمكن للمعلم أن يقوم بقلب فصله الدراسي، ولكن لا يقود ذلك بالضرورة إلى التعليم المقلوب، فالانخراط في التعليم المقلوب يتطلب من المعلم دمج الأركان الأربعة التي تمت الإشارة إليها في ممارسته التعليمية.

خامسًا: إيجابيات التعليم المقلوب

التعليم المقلوب يتصف بالعديد من المزايا الإيجابية، التي لا تتوفر في غيرها من الاستراتيجيات ، منها:

1. يتحدث لغة طلاب هذا العصر. وتساعدهم جميعا، مهما كانت قدراتهم على النجاح والتفوق.
2. التوظيف الأمثل لوقت الحصة في التعرف على قدرات المتعلمين وبناء علاقات جيدة معهم.
3. يشجع على الاستخدام الأفضل للتقنية الحديثة وأدواتها في مجال التعليم.
4. يستثمر المعلم وقت الصف بما يلائم احتياجات المتعلمين، ويقدم لهم تعليم وتعلم فعال.
5. يتيح للمتعلمين إعادة الدرس أكثر من مرة بناء على فروقاتهم الفردية (تكرار مشاهدة الفيديو ...).
6. يسمح بتحقيق التميز، وتؤدي أيضا إلى تغيير إدارة الصف، وتجعل عملية التعلم دينامية.
7. يوفر بيئة تعليمية شيقة وممتعة تساعد على جذب المتعلمين للتعلم.
8. يعزز التفكير الناقد والتعلم الذاتي وبناء الخبرات ومهارات التواصل والتعاون بين المتعلمين.
9. إمكانية إشراك أولياء الأمور في تعليم أبنائهم ومتابعتهم، كما تساعد الأولياء على تثقيف أنفسهم.
10. مشاركة المتعلم في العملية التعليمية ليصبح معلمًا ومشاركًا وباحثًا (أوزي،2015، 21) .

سادسًا: التعليم المقلوب مقابل التعليم التقليدي

إن الأفكار والآراء التربوية التقليدية التي أوجدت النمط التقليدي في التدريس والذي ظل سائدا ليومنا هذا، يعد في الأصل نتاج لواقع تربوي ثقافي معين كان متمشيا معه ومحققا لأهدافه؛ ولكن مع التطور التقني، وتطور الأفكار والآراء التربوية ، وتطور الواقع المعاش، وانعكاسات كل ذلك على أجيال اليوم، أصبح التغيير واقعا وليس خيارا أو ترفا، ومن الطبيعي أن تتغير أنماط التعلم والتعليم حتى تتماشى مع

واقع وبيئة المستفيدين منه، ويمكن أن يحل التعليم المقلوب محل التعليم التقليدي في بعض المقررات وبعض الموضوعات. لذا كان رافدا للتعليم التقليدي في أغلب المؤسسات التي عاشت هذه التجربة ولم يكن بديلا مطلقا له، رغم أن هناك من قلب جميع فصوله الدراسية ولجميع المقررات العلمية " في عام 2009 قررت مدرسة كلينتونديل العليا أن التعلم المعكوس يمكن أن يوفر للطلبة وقتا أطول للتحضير للدروس .. وبعد سنة من تطبيق نمط التعليم المعكوس شهدت المدرسة انخفاضا حادا في نسبة الطلبة الذين أخفقوا في الامتحان، انخفضت من 52% إلى 19%في جميع المواد الرياضيات، والعلوم، واللغات، وفي المواد الإنسانية " (الشرمان، 2015، 182)، إلا أنها لا تزال تجربة محدودة ، لا يمكن الاعتماد عليها بتأكيد أن التعليم المقلوب يمكن أن يكون بديلا مطلقا للتعليم التقليدي ،على الأقل في المستقبل المنظور .

وسواء أن قررت أي مؤسسة تعليمية انتهاج التعليم المقلوب كرافد للتعليم التقليدي أو بديلا عنه، ستحتاج إلى توفير المتطلبات التالية : الدعم الإداري: لكي تنقلب مادة، أو مجموعة مواد، أو حتى درسا واحدا يتطلب الدعم المعنوي والمادي من الإدارات العليا، وإدارة المدرسة والقناعة بالتعليم المقلوب والايمان بنتائجه الإيجابية.

1. الدعم من إدارة تقنية المعلومات، والعمل على تطوير مسارات عمل بسيطة للمعلمين تجعل من السهل ابتكار والإعلان عن، منتجات فيديو ومواد تعلم أخرى والمشاركة في إعدادها.
2. توفر التقنية المناسبة وبالمستوى المناسب لتبني نمط التعليم المقلوب قد تكون من الأمور الأساسية في نجاح أو فشل هذا النمط من التعليم.
3. ضرورة التغيير في منهجية وعقلية المعلم، وإقناعه بفكرة أن المتعلم هو المحور الأساسي للعملية التعليمية، وانما دوره هو التوجيه والإرشاد.
4. ضرورة امتلاك المعلم للمهارات التقنية الخاصة بتحويل الدرس إلى فيديو تعليمي، وأدوات نشره للمتعلمين.
5. ضرورة امتلاك المعلم لمهارات تحليل المحتوى التعليمي وصياغة نواتج التعلم ، وإعداد الأنشطة والمهام الثرية بما يتفق وشخصنة التعليم.
6. ضرورة أن يمتلك المعلم مهارات التقويم الواقعي ، والتقويم التكويني.
7. ضرورة تقبل المتعلم لتحمل مسؤولياته في التعلم والتخلي عن اعتماده على المعلم .

8. ضرورة وضع أولياء أمور المتعلمين في الصورة، ونشر ثقافة التعليم المقلوب بينهم لأنهم شركاء النجاح.
9. ضرورة مراعاة الأركان الأساسية الأربعة للتعليم المقلوب و هي: توفر بيئة تعلم مرنة، ثقافة تعلم، محتوى مقصود، معلم محترف (بيرجمان وزميله، 2015، 34)، (الشرمان،2015، 197)، (مهداوي،2020، 10).

أن جميع هذه الشروط لا تلغي وجود المدرسة، ولا تقلل من دور المعلم ، ولا تفصل المتعلم عن المدرسة.

سابعًا: نتائج بعض الدراسات السابقة حول التعليم المقلوب

من خلال اطلاع الباحثة على الأدب التربوي من دراسات وأبحاث علمية عن التعليم المقلوب وجدت:

1. العديد من الدراسات أشادت إلى فاعلية التعليم المقلوب في التحصيل الدراسي مقارنة بالتعليم التقليدي، منها: (جلال: 2020 ؛ الرواجحة:2019؛ سيدو، والكبير: 2017؛ بشارات:2017؛ الشمري و آل سعد: 2017؛ الجريبة: 2016؛ الدوسري وآل مسعد: 2016؛ الزين: 2015) جميعها وجدت فروقا ذات دلالة إحصائية في التحصيل بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي درس أفرادها باستراتيجية التعليم المقلوب.
2. أوضحت نتائج دراسة (الزهراني: 2015) إلى عدم وجود أثر لتوظيف استراتيجية التعليم المقلوب على مستوى تحصيل المتعلم عند مستوى التذكر والفهم، بينما كان لهذه الاستراتيجية أثر كبير عند مستويات التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم. كما أكدت نتائج الدراسة على العيوب الراسخة لاستراتيجية المحاضرة بشكلها التقليدي، التي غالبًا ما ينتهجها أساتذة كليات التربية.
3. بالإضافة إلى التحصيل وجدت بعض الدراسات أثر كبير للتعليم المقلوب في تعزيز أسلوب التعلم الذاتي لدى المتعلمين بدلا من الاعتماد على المعلم، كما أسهمت الاستراتيجية في ايجاد بيئة فصلية مسايرة للتوجهات الحديثة، ومراعية للمتعلمين وفروقهم الفردية: وهي (الرويلي والطلافحة: 2018؛ الشمري و آل مسعد: 2017؛ الأنصاري:2016) .
4. كما أشادت بعض الدراسات بفاعلية التعليم المقلوب في بقاء أثر التعلم، والاحتفاظ المعرفي ، والتعلم حتى التمكن ، منها (الشيخ:2020؛ قطاش:2019؛ عبد الغني 2016).

5. أن حجم الأثر الناتج عن توظيف استراتيجية التعليم المقلوب في تنمية مهارات التفكير التأملي، ومهارات التفكير الرياضي كان كبيرا جدا كما توصلت إلى ذلك على التوالي دراستي (قشطة:2012؛ وخوارشيدة : 2017).
6. اهتمت بعض الدراسات باتجاهات المتعلمين نحو التعليم المقلوب ،منها: (جلال: 2020؛ سيدو والكبير:2017؛ أديدوجا:2016؛ نوران:2015؛ موروشيا وتشونغ: 2015؛ بوت:2014)، حيث وجدت اتجاهات ايجابية لدى المتعلمين نحو استراتيجية التعلم المقلوب، لما لها من دور في زيادة فاعلية التمركز على أنشطة التعلم ، وتحقيق درجة عالية من الاستيعاب، ولما تعطيه من فرص ووقت للمتعلمين لدراسة المحتوى خارج وقت المحاضرة.
7. هذه الدراسات اهتمت بجميع المراحل التعليمية، بداية من تلاميذ الصف الأول الأساسي، إلى طلاب التعليم العالي، وفي مختلف المقررات الدراسية النظرية والتطبيقية.
8. وفي المقابل أشارت عدة دراسات، منها (جلال:2020 ؛ مهداوي 2020؛ الزهراني، 2015؛ أوزي:2020؛ الرواجفة:2019؛ سيدو والكبير:2017؛ اخوارشيدة :2017؛ قشطة: 2016؛ بيرجمان وسامز:2015؛ بشارات:2014؛ الشرمان:2015) إلى وجود صعوبات وعراقيل عند تطبيق التعليم المقلوب، عند المعلم وعند المتعلم ، كما وضعت أيضا مقترحات وحلول لها، تتمثل هذه الصعوبات في :

- ✓ مشكلة البنية التحتية والاتصالات: حيث أن أغلب المتعلمين لا يملكون اتصالا بشبكة الإنترنت، حيث تعاني العديد من المناطق والدول من مشاكل البنية التحتية وضعف شبكات الاتصال بل وغلاء باقات الاشتراك في الإنترنت وخاصة في الدول النامية. ومن الحلول المقترحة حول هذا الموضوع هو إعداد مقاطع الفيديو مسبقاً وإعطاؤها للمتعلمين على شكل ملف متكامل.
- ✓ لا يوجد أي إثبات أن الطالب شاهد الفيديوهات في المنزل : وندرج هنا مجموعة من الحلول المقترحة، حيث بإمكان المعلم إيجاد بعض الطرق منها وجود سؤال في نهاية الفيديو، ويقوم المتعلمون بإرسال إجابتهم للمعلم على شكل رسالة نصية أو عن طريق البريد الإلكتروني، بحيث يكرم المعلم المتعلم الحاصل على أعلى رصيد من الإجابات الصحيحة، أو استخدام تقنية (شاهد – لخص – تساءل)، أو قيام المعلم في بداية كل حصة بإعطاء المتعلمين سؤال.

- ✓ لا يجد المعلم الوقت الكافي لإعداد الفيديو وإعداد الأنشطة المرافقة والتجهيز للتجارب في نفس الوقت، الحلول: إما أن يتعاون المعلم مع زميل له بنفس المقرر ، أحدهما يجهز الفيديو ، والأخر يجهز الأنشطة المرفقة، أو يمكن للمعلم أن يستخدم المقاطع الجاهزة في شبكة المعلومات الدولية.
- ✓ نقص الخبرة اللازمة للمعلمين لإعداد مقاطع الفيديو الخاصة بالدروس، لعدم معرفتهم بكيفية تصميم الدرس باستخدام برامج إنجاز و تحرير الفيديو . وبالنسبة لهذا التحدي فيمكن الاستعانة بمعلم الحاسوب في المدرسة/ الكلية لتدريب المعلمين على أحد البرامج البسيطة لا نتاج الفيديو.

ثامنًا: نماذج و تجارب في استخدام التعليم المقلوب:

تتناول الباحثة هنا بعض من تجارب قلب التعليم على مستوى المؤسسات والمعلمين:

1. تجربة مدرسة كلينتونديل العليا في ولاية ميتشيجان الأمريكية:

منذ إحدى عشرة سنة، تحولت مدرسة Clintondale الثانوية، في شمال ديترويت، إلى مدرسة مقلوبة" flipped school" حيث المتعلمون يشاهدون محاضرات المعلمين في المنزل. المعلمون يقومون بتسجيل فيديو للدروس والمتعلمون يتابعونها عبر هواتفهم الذكية وأجهزة الكمبيوتر المنزلية، أو أثناء وجبة الغداء في مختبر التقنية في المدرسة. أما في الصف، فالمتعلمين ينجزون المشاريع والتمارين أو التجارب المعملية في مجموعات صغيرة بينما يدور المعلم بينهم.

في عام 2010، كان قد تم تصنيف مدرسة Clintondale على أنها من بين أسوأ 5% من المدارس في ميتشيغان، حيث أكثر من نصف متعلمي الصف التاسع رسبوا في العلوم ، وما يقرب من النصف رسبوا في الرياضيات، كما أن المدرسة شهدت 736 حالة تأديب بحق 165 متعلما في السنة نفسها. وعندها قررت المدرسة أن التعلم المعكوس من الممكن أن يوفر للمتعلمين وقتا أطول للتحضير للدروس وبخاصة أن كثيرا منهم كانوا يسكنون في مناطق بعيدة عن المدرسة، وأن وسائط النقل لم تكن بالمستوى المطلوب.

وبعد سنة من تطبيق نمط التعلم المعكوس، تحولت جميع الفصول الدراسية للصف التاسع إلى التعليم المقلوب، عندها شهدت المدرسة انخفاضا حادا في نسبة المتعلمين الذين أخفقوا في الامتحان، وكانت النتائج مثيرة: حيث انخفض معدل الرسوب في اللغة الإنجليزية من 52 % إلى 19 %، وفي الرياضيات، فقد انخفض من 44 % إلى 13 %، بينما في العلوم، فقد انخفض من41 % إلى 19 %، أما في الدراسات الانسانية، فقد انخفض من 28 % إلى 9%. في العام التالي، ومن هنا كانت

الاستنتاجات في المدرسة أن التعلم المعكوس هو المفتاح الذهبي لتعلم المتعلمين ، فيصبح المعلمون قادرين على تذليل العقبات أمامهم وتجعلهم قادرين، أي المعلمون، على إعطاء أفضل ما لديهم من عروض ومصادر (الشرمان،2015، 182).

جدول رقم (3)

نسبة الرسوب في المواد المختلفة قبل تطبيق النمط المقلوب في مدرسة كلينتونديل وبعده

	اللغات	الرياضيات	العلوم	العلوم الانسانية
قبل تطبيق التعلم المعكوس 2010 -2009	%52	%44	%41	%28
بعد تطبيق التعلم المعكوس 2011 -2010	%19	%13	%19	%9

وفي سياق أخر تم تطبيق النمط المعكوس في عدد من المدارس في ولاية ميتشيغان الأمريكية على المتعلمين الذين كانوا في دائرة الخطر أكاديميًا ،وقد أدى تطبيق هذا النمط إلى تحسين تحصيل هذه الفئة من المتعلمين في جميع المواد الدراسية وبخاصة القراءة ، على الامتحان الموحد للولاية مما انعكس على نسبة النجاح ، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (4) نسبة نجاح الطلبة قبل وبعد استخدام النمط المقلوب في التدريس

	الكتابة	العلوم الانسانية	العلوم	القراءة	الرياضيات
قبل تطبيق التعلم المعكوس 2011 -2010	21	16	9	23	9
تطبيق التعلم المعكوس 2012 -2011	28	23	12	34	13

يبين الجدول السابق التحسن في نسبة نجاح الطلاب في المواد المختلفة حسب الامتحان الموحد لولاية متشيغان الأمريكية بعد التدريس باستخدام نمط التعليم المقلوب (الشرمان،2015، 184) .

2. تجربة مدرسة بيرون ولاية مينيسوتا – الولايات المتحدة الأمريكية :

وجدت إدارة مدرسة بيرون نفسها في مواجهة تقليص في الميزانية المخصصة لها في عام 2010/2009 وكذلك في العام التالي. فقد كان عدد المتعلمين في المدرسة 1743 متعلما، ومع التقليص المفاجئ في الميزانية وجدت المدرسة أنه ليس لديها أية نقود من الممكن أن تخصصها لتطوير الكتب المدرسية الجديدة. ومن هنا ظهرت فكرة الصفوف المعكوسة لديها حيث اقترح مدرسو الرياضيات في المدرسة بأن يقوموا بتطوير مناهجهم بأنفسهم معتمدين على المصادر المتوفرة على الانترنت، والتخلي عن الكتاب بشكله التقليدي.

ومن هنا لجأ المعلمون إلى تسجيل فيديوهات تعليمية منهجية لطلبتهم ورفعها على الانترنت على موقع اليوتيوب ومن خلال نظام موودل لتكون متاحة للمتعلمين وأولياء الأمور في البيت بدلا من الكتاب المطبوع. وبعدها لاحظ معلمو الرياضيات الذين اشتركوا في المشروع أن أصبح بإمكان المتعلمين مشاهدة الفيديو كواجبات منزلية وهو ما وفر وقت الحصة الصفية للمناقشة والتطبيق العملي(الشرمان،2015، 172)..

3. تجربة جامعة ديوك في الولايات المتحدة الأمريكية (تجربة الأيبود):

عندما ظهر الأيبود (Ibod) من شركة أبل (Appel) في أواخر عام 2001 تم تقديمه على أنه جهاز لتخزين الأغاني، وما كان يميزه عن الأجهزة السابقة صغر حجمه وسعة التخزين العالية مقارنة مع الأجهزة التي كانت تستخدم أشرطة الكاسيت أو الأقراص المضغوطة (CD) . إلا أنه وبعد فترة وجيزة أصبح جزءا مهما في حياة الشبان في تلك الفترة حيث صار بإمكانهم الاستماع إلى ما يريدون في أي مكان. من هنا، كان لجامعة ديوك السبق في التفكير في الطريقة التي من الممكن أن توظف فيها هذه التقنية بشكل ايجابي بما يخدم العملية التعليمية . فأطلقت ما يسمى بتجربة الايبود (Ipod Experiment) هدفت من خلاله إلى تقصي الطرق التي من الممكن أن يتم توظيف الجهاز فيها لخدمة العملية التعليمية. حيث قامت بتوزيع عدد من الأجهزة على عدد من المتعلمين دون إعطائهم أية إشارات لاستخدام الجهاز في التعليم. وتركت للمتعلمين استكشاف الطرق التي من الممكن أن يساعدهم الجهاز فيها في تعلمهم . وفي نهاية السنة الأولى من التجربة، خلصت الدراسة إلى عدد من الطرق التي من الممكن أن يتم توظيف الجهاز فيها في العملية التعليمية:

- ✓ أداة لتسجيل المحاضرات والاستماع لها فيما بعد أو نشرها بين المتعلمين.
- ✓ أداة تسجيل خلال الزيارات الميدانية أو العمل الميداني وبخاصة لطلبة البحث أو المشاريع الميدانية.
- ✓ أداة لنشر المحتوى التعليمي (محاضرات، دروس تعلم لغات،...) على شكل ملفات صوتية.
- ✓ أداة لدعم الدراسة من خلال ما يمكن الاستماع له لتعميق فهم المحتوى التعليمي.

وقد أشار المتعلمون الذين شاركوا في التجربة إلى أن جهاز الأيبود ساهم في تحسين خبراتهم الأكاديمية (الشرمان،2015، 173).

4. تجربة المملكة الأردنية الهاشمية:

عملت شركة "كتاب للتكنولوجيا في المملكة الأردنية الهاشمية" تجربة في مجال استخدام التعليم المقلوب في المدارس، تمت التجربة باستخدام تطبيق برمجي صمم من الشركة نفسها باسم (دردشة) . Dardasa، وقد هدفت تجربة التعلم المقلوب إلى التركيز على المتعلم الذي يعتبر محور العملية التعليمية لتحقيق عدة فوائد تتمثل في :

1. توظيف أفضل وقت للحصة التعليمية التي يقضيها المعلم مع المتعلم.
2. بناء بيئة صفية تفاعلية تشاركية محورها المتعلم.
3. التركيز على فهم أعمق للمفاهيم والمعاني والعلاقات وعدم الاعتماد على التذكر.
4. التدريب والتطبيق والعمل على المحتوى الدراسي المعرفي يتم داخل الصف.
5. مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين داخل غرفة الصف، وتقديم الدعم والمساندة لمن يحتاجها منهم.

شارك في التجربة ثلاث مدارس (الرضوان، ميار الدولية، قاصد)، وكانت أدوات القياس (الاستبانة، المقابلات، الملاحظة الصفية) ، وقد كانت من بين توصيات هذه التجربة:

1. الاهتمام بتوفير غرفة مصادر وتجهيزها لمساعدة المعلمين على تسجيل أفلام الفيديو، واختصار الوقت والجهد لإنتاجها ورفعها على الانترنت.
2. مراعاة أعباء المعلمين، وتقديم الدعم لتسهيل عملهم .
3. تصميم برامج تدريبية للمعلمين لتطوير الأداء المهني والتقني، مما سينعكس على قدراتهم ومهاراتهم وتطورهم المهني (مهداوي،2020، 10)، (الدوسري، وآل مسعد، 2017، 147)

للإطلاع على المزيد من التجارب ، وخاصة تجارب المعلمين الفردية وقصص نجاحهم مع التعليم المقلوب، والمراحل التي مروا بها حتى وصلوا بطلابهم إلى تعلم أكثر عمقا وتقدما ، قد أفرد كل من الزميلان جونتان بيرجمان، وآرون سامز كتابًا خاصا بهذه التجارب، وقد تمت ترجمة هذا الكتاب إلى اللغة العربية بعنوان: التعلم المقلوب (بوابة لمشاركة الطلاب) الكتاب المرافق للصف المقلوب..

نتائج الدراسة:

من خلال الإجابة عن تساؤلات الدراسة توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

1. التعليم المقلوب يقلب قواعد التعليم التقليدي رأسا على عقب. المبدأ هو وضع المفاهيم النظرية تحت تصرف المتعلمين بوسائل مختلفة (فيديو، منصات، تسجيلات، وثائق،

إلخ) يطلب منهم تدوينها والاحتفاظ بها وممارستها مسبقًا، وخلال اللقاء الصفي الوجاهي، يقدم المعلم سلسلة من الأنشطة والمهمات المحددة (العمل الجماعي، التدخلات الفردية، الأسئلة والأجوبة، وما إلى ذلك) من أجل تعميق المفاهيم، وبما يحقق التعلم النوعي والتعلم ذو المعنى.

2. أن التعليم المقلوب اكبر من كونه استراتيجية تعليم وتعلم، وانما يمكن اعتباره نموذجا أو نمطًا تعليميا تعليما يتم فيه استخدام استراتيجيات التعلم النشط وبأساليب مختلفة.
3. التعليم المقلوب هو النمط الملائم للتعليم والتعلم في القرن الحادي والعشرين، حيث أنه يلبي حاجات المتعلمين، وتطلعات المجتمع وطموحاته.
4. أصبحت التقنية وأجهزة الحاسوب جزءا لا يتجزأ من التعليم، هي التي تزود المعلمين بأدوات حيوية هامة لتحسين جودة التعليم.
5. تعد النظرية البنائية الاجتماعية، الخلفية الفلسفية للتعليم المقلوب.
6. يعد هرم بلوم المعرفي المرجعية العلمية لتطبيق التعليم المقلوب.
7. تطبيق التعليم المقلوب بنجاح يحتاج إلى أربعة أركان أساسية هي: بيئة تعلم مرنة، ثقافة تعلم، محتوى مقصود، معلم محترف.
8. يواجه التعليم المقلوب بعض التحديات والصعوبات لتنفيذه، خاصة في ما يتعلق بتوفر التقنية واستخدامها، وتمكن المعلمين خاصة في الدول العربية.
9. التجارب العربية محتشمة مقارنة بتجارب الدول المتقدمة ، باستثناء تجربة المملكة الأردنية التي تعد الرائدة في هذا المجال، وإن كان في تخطيط بعض الدول مثل مصر وقطر والامارات ، التوجه إلى التعليم المقلوب استجابة لجائحة كورونا.
10. عدم وجود أي دراسة علمية في ليبيا حول التعليم المقلوب، حسب علم الباحثة، بالمقابل يوجد اهتمام كبير بهذا النمط التعليمي في أغلب الدول العربية ، مثل: فلسطين، قطر، الجزائر، الامارات، سلطنة عمان، السعودية، مصر، السودان، اليمن ، ... الخ
11. أن التعليم المقلوب هو مكملا للتعليم التقليدي ورافدا أساسيا له وليس بديلا استراتيجيا عنه.

توصيات الدراسة:

وفي ضوء النتائج توصي الدراسة بالتالي:

1. بتطبيق نموذج التعلم والتعليم المقلوب في التدريس، لما لها من مميزات عديدة أهمها إكساب المتعلمين مهارات القرن الواحد والعشرين ..
2. تدريب المعلمين وأعضاء هيئة التدريس على استخدام البرامج والتقنيات الإلكترونية الحديثة .
3. تدريب المعلمين وأعضاء هيئة التدريس على مهارات تدريسية مهمة لتنفيذ التعليم المقلوب.
4. تدريب المعلمين وأعضاء هيئة التدريس على برامج انتاج الفيديو ومنتجته ، وأدوات نشره.
5. تدريب المعلمين وأعضاء هيئة التدريس على مهارات التقويم الواقعي.
6. نشر ثقافة التعليم المقلوب في المؤسسة التربوية ومحيطها .
7. تطوير البرامج التربوية المهنية بكليات التربية في ضوء المستجدات التربوية وفي ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، والتي من بينها التعليم المقلوب.

مقترحات الدراسة:

اعتمادا على ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج وتوصيات تقترح الباحثة إجراء الدراسات التالية:

1. إجراء دراسة حول أثر التدريس باستخدام التعليم المقلوب على طلاب كليات التربية وربطها ببعض المتغيرات.
2. إجراء دراسة لتقييم برامج الإعداد المهني التربوي بكليات التربية في ضوء المستجدات التربوية.
3. إجراء دراسة حول أدوات التعليم المقلوب .
4. إجراء دراسة حول أساليب واستراتيجيات تقويم التعليم المقلوب.
5. وضع برنامج تدريبي لنشر ثقافة التعليم المقلوب يستهدف الأساتذة والمعلمين والمفتشين والإداريين.
6. تجربة تطبيق نظام التعليم المقلوب في بعض المؤسسات التعليمية لمعرفة مدى نجاحه في نظامنا التعليمي.

قائمة المراجع:

أولا الكتب:

1. الزويني، ابتسام صاحب والعرنوسي، ضياء وحاتم ، حيدر (2013)، المناهج وتحليل الكتب، عمان ، الأردن، دار صفاء للنشر والتوزيع
2. الشرمان، عاطف أبو حميد (2015)، التعلم المدمج والتعلم المعكوس، الأردن ، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

3. أوزي، أحمد (2020)، الفصل المقلوب (بوابة إشراك المتعلمين وممارسة التعليم عن بعد)، المغرب، مطابع الرباط، منشورات مجلة علوم التربية العدد47.
4. بن فاطمة، محمد (2013)، البرنامج العريب لتطوير مناهج التدريس وتوظيف تقنيات المعلومات والاتصال في التعليم والتعلم، وحدة تدريبية تكوينية في مجالات القرن الحادي والعشرين، تونس، وزارة التربية ،المركز الوطني للتكنولوجيات في التربية.
5. بيرجمان ،جوناثان و سامز، آرون (2015)، التعلم المقلوب (بوابة لمشاركة الطلاب) الكتاب المرافق للصف المقلوب، ترجمة –بتكليف من مكتب التربية العربي لدول الخليج – عبدالله زيد الكيلاني، السعودية، الرياض، مكتبة التربية العربي لدول الخليج.
6. جنزوري، عباس (2020)، التعليم المقلوب/المعكوس، السعودية، جامعة الجوف ، وكالة الجامعة للتطوير والجودة، مركز تنمية المهارات، برنامج تدريبي جامعي ضمن رؤية المملكة 2030.

ثانيا: الرسائل العلمية

7. الخوارشيدة، عبير أحمد ضيف الله (2017)، أثر استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تنمية التفكير الرياضي وفي الدافعية نحو تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الأول الثانوي العلمي، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، كلية العلوم التربوية، قسم المناهج والتدريس .
8. الرواجفة، فيصل شوكت، (2019)، فاعلية استراتيجية التعلم المقلوب في تنمية التحصيل المعرفي في مادة العلوم لدى طلبة الصف ثالث الأساسي، رسالة ماجستير، الأردن، جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية، قسم التربية الخاصة وتكنولوجيا التعلم.
9. بشارات، لينا سليمان محمود (2017)، أثر استراتيجية التعلم المقلوب في التحصيل ومفهوم الذات الرياضي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة أريحا، رسالة ماجستير في المناهج وأساليب التدريس، فلسطين ، نابلس، جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا.
10. جلال، حيزية (2020)، اتجاهات طلبة علم الاجتماع نحو التعلم عن طريق الصف المقلوب، رسالة ماجستير، الجمهورية الجزائرية، جامعة محمد بو ضياف بالمسيلة، كلية العلوم الانسانية الاجتماعية، قسم علم الاجتماع.
11. قشطة، آية خليل إبراهيم (2016)، أثر توظيف استراتيجية التعلم المنعكس في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير التأملي بمبحث العلوم الحياتية لدى طالبات الصف العاشر أساسي، رسالة ماجستير، فلسطين، الجامعة الإسلامية غزة، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس.

12. قطاش، منال محمد (2019)، اثر استخدام استراتيجية التعلم المعكوس في التحصيل والاحتفاظ المعرفي في تدريس مهارات الرياضيات لطلبة الصف الثاني الأساسي، رسالة ماجستير، الأردن، جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية، قسم الإدارة والمناهج.

ثالثا: المجلات العلمية:

13. الجريبة، منى بنت محمد (2017)، (فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في تنمية مستوى التحصيل في مادة الحديث لطالبات التعليم الثانوي في مدينة الرياض)، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد، 172، الجزء الأول.

14. الدوسري، فؤاد فهيد و آل مسعد (2017)، (فاعلية تطبيق استراتيجية الصف المقلوب على التحصيل الدراسي لتعلم البرمجة في مقرر الحاسب وتقنية المعلومات لدى طلاب الصف الأول)، المجلة الدولية للبحوث التربوية، جامعة الإمارات، المجلد 41، العدد الثالث .

15. الرويلي، فايز بن قبيل و الطلافحة، حامد عبد الله (2020)، (اثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتيًا لدى طلاب الثاني المتوسط في مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمملكة العربية السعودية)، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، العدد 28.

16. الزهراني، عبد الرجمن بن محمد (2015)، (فاعلية استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تنمية مستوى التحصيل المعرفي لمقرر التعليم الالكتروني لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز)، مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر، العدد 162.

17. الزين، حنان بنت أسعد (2015)، (أثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في التحصيل الأكاديمي لطالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن)، الأردن، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد الرابع.

18. الشمري، طلال هادي و آل مسعد، أحمد زايد (2018)،(أثر استخدام استراتيجية الفصول المقلوبة في التحصيل الدراسي والدافعية نحو تعلم مادة المعلوماتية لطلاب الصف الحادي عشر الثانوي)، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، سلطنة عمان، جامعة السلطان قابوس، مجلد 13، ع1.

19. الغامدي ،مها بنت سعيد و الأنصاري، وداد بنت مصلح (2018)، (فاعلية توظيف استراتيجية التعلم المقلوب في تنمية مهارات التعلم الذاتي والتحصيل المعرفي في مقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية لدى طالبات المستوى الأول الثانوي في مدينة الطائف)، المجلة الدولية للبحوث العربية، جامعة الإمارات ، المجلد 42، العدد الثالث.

20. أمين، عبير صديق (2019)، (دور استراتيجية التعلم المقلوب في اعداد معلمات رياض الأطفال في ضوء رؤية 2030)، مصر ،مجلة الطفولة، العدد الحادي والثلاثون، يناير 2019.

21. سليمان، علي محمد (2017)، (فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في تنمية مستوى التحصيل المعرفي لمقرر التعليم الالكتروني لدى طلاب)، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر العدد 176، الجزء الثاني.

22. سيدو، يحي محمدين و كبير، عبد الكريم عبدالله (2017)، (اثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب على التحصيل الدراسي لدى طلاب كليات التربية)، المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية ،لبنان ، بيروت، العدد الثاني.

23. عبد الغني، كريمة طه نور (2016)، (فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المقلوب على التحصيل وبقاء أثر التعلم في تدريس التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية)، دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، العدد الرابع والسبعون ، السعودية، مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، الفهرس العربي للاستشهادات.

24. مهداوي، هند (2020)، (استراتيجية التعلم المقلوب وأهم التحديات التي تواجهها في الوطن العربي)، الجزائر ، المركز الجامعي بلحاج بو شعيب.

25. نوران، أبو الروس عادل (2016)، (فاعلية الفصول المقلوبة في تنمية التحصيل لدى طالبات إضافة إلى تحديد اتجاهات طالبات المجموعة التجريبية نحو الصفوف المقلوبة) بكلية التربية، جامعة قطر، المجلة الدولية متعددة التخصصات للتعلم، مجلد 5، العدد العاشر.

****

تكنولوجيا التعليم بين الواقع والمأمول
دراسة ميدانية لآراء أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية _قصر بن غشير

أ. هدى الهادي عويطي
كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس

المقدمة :

تعد التقنية اليوم المادة الخام للحياة العصرية والمستقبلية، وبها تتمايز الأمم، وتقادمت مقولة دارون "البقاء للأصلح" التي حكمت كثير من التقسيمات الأيديولوجية والاقتصادية للعالم من قبل؛ لتصبح مستقبلا "البقاء للأعلم". فنجد أن الدول تصنف بهذا المعيار إلى متقدمة ونامية ومتخلفة؛ فالأولى امتلكت زمام العلم والمعرفة والتقنية والتكنولوجيا، والثانية اقتصر دورها على التطبيق والاستخدام، والثالثة مازالت فيدور المتفرج، وهذا هو أعظم تحدي ولن تنتقل أمة من مرحلة إلى أخرى إلا بمناهجها التعليمية ومقرراتها الدراسية وأساليب التعليم والتعلم حيث أدى التطور المذهل لتكنولوجيا المعلومات واستخدام شبكة المعلومات العالمية World Wide Web عبر الإنترنت إلى ظهور ما يسمي بتكنولوجيا التعليم أو التعليم الإلكتروني وهو التعليم الذي يساعد على تعديل وتوفيق الأوضاع وفقاً للظروف، وعلى ذلك يمكن القول بأن التعلم الالكتروني هو أسلوب يجعل المتعلم أكثر تحكماً في العملية التعليمية بحيث يستطيع تحديد الأوقات المناسبة له والموضوعات التي تستهويه، بالإضافة إلى التحكم في سرعة التعلم pace of learning وفقاً لقدراته ووقته وإمكاناته. ويندرج تحت هذا المسمى الكثير من المسميات الجديدة منها على سبيل المثال: التعلم ال مفتوح Open learningوالتعلم عن بعد Distance learning والتعلم إلكترونيlearning-).

ومن أهم مميزات هذا الأسلوب أنه يساعد على تحقيق "التعلم " في أي سن وتحت أية ظروف، والذي أصبح من أهم متطلبات العصر الجديد: عصر المعرفة والمنظمات دائمة التعلم Knowledge Era & Learning Organizations. فقد أصبحت المنافسة العالمية من الشراسة بحيث لا يمكننا إلا أن نتحول إلى "آلات التعلم Learning Machines" لكيلا نجد أنفسنا على هامش المعركة أو أن نختفي تماماً من على الساحة ولكي نكون على دراية ووعي بكل التغيرات المتلاحقة، حتى يمكننا شحذ الهمم وطرق السبل الجديدة والسبق إلى آفاق الابتكار اللانهائية. إلى جانب ذلك فإن للتعلم الالكتروني العديد من المزايا، خاصة في مجال التدريب من حيث توفير الوقت والتكلفة للشركات، وتشجيع العاملين على تطوير وتنمية مهاراتهم ومعارفهم على اختلاف القدرات والشخصيات (**فودة ،2017: ص23)**

مشكلة الدراسة :

إن التحولات في تقنية المعلومات والاتصالات دعت إلى تبني اتجاهات حديثة عالميا" نحو الانفتاح علميا" وتكنولوجيا" على المجتمعات، ومن بين هذه الاتجاهات ظهور التقنية والتي كان هدفها توفير مصادر تعليمية عالية الجودة لكل من المعلم والمتعلم مجانا ودعم برامج التعليم الإلكتروني فالتعليم الإلكتروني هو الموارد الموجودة في الملك العام أو التي تم إصدارها بموجب ترخيص الملكية الفكرية التي تسمح باستخدامها مجانا واعادة استخدامها من قبل الآخرين. وتشمل الدورات الكاملة، والمواد الدراسية، والوحدات الدراسية، والكتب المدرسية، وأشرطة الفيديو، والاختبارات، والبرمجيات، وأي أدوات أو م أو أساليب أخرى تستخدم لدعم الحصول على المعرفة .(**عليمات ،علي (2012:ص34)**

إن التعلم الإلكتروني هو طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسوب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية وكذلك بوابات الإنترنت، سواء أكان ذلك عن بعد أم في الفصل الدراسي. المهم المقصود هو استخدام التقنية بأنواعها جميعها في التفاعل مع المتعّلم بأكبر فائدة، وأقل جهد، وأقصر والتعّليم الإلكتروني بأنَّه كما عرفه **بوسمان (Bosman)** هو التعّلم الذي يقدم إلكترونياً من خلال الإنترنت، أو الشبكة الداخلية، أو عن طريق الوسائط المتعددة، مثل الأقراص المدمجة، أو أقراص الفيديو الرقمية وغيرها والتربويون اليوم هم أحوج الناس إلى التعّلم الإلكتروني في مجال التعليم والتعّلم لمواكبة مجريات هذا العصر المتنامي بشكل سريع، فالتعّلم الإلكتروني له عدد من المميزات مكنته من التغلب على كثير من العقبات التي تُعرقلُ تعميم التعلم حول العالم وقد اكدت منظمة اليونسكو على ضرورة تكثيف الجهود وتدعيم البحوث الخاصة بإعداد الوسائل التعليمية التكنولوجية واستخدامها وتقييمها ونقلها إلى سياق مختلف فضلاً عن الفرص التي تتحها تلك الموارد والصعوبات التي تواجهها، وأثرها على نوعية التعليم والتعلم . **(Unesco, 2009)**

كما دعت العديد من المؤتمرات كالمؤتمر "الدولي الثاني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد" والذي اقيم في الرياض عام 2011ومؤتمر باريس عام 2012 " للمصادر التعليمية المفتوحة ومؤتمر "التعليم الإلكتروني" والذي عقد في الامارات عام 2017 لدراسة للتعليم الإلكتروني وزيادة كفاءة التعليم وتقليل التكاليف الباهظة لتصميم وانتاج المحتوى الرقمي وغيره لما يتميز من خصائص تتمثل في:

1. تحسين نوعية التدريس والالتزام بوحدات المقرر وإمكانية متابعة نوعية المادة المقدمة للطلبة ومستواها.

2. إمكانية تطوير أجزاء محددة من المقرر وتحديث معلوماته أو بياناته.

3. تلبية حاجات من لا يستطيع من الطلاب الحضور إلى مقر الجامعة باستمرار أو يسكن بعيدًا جدًا عن الجامعة.

واعتباراً من الدور الريادي الذي تقوم به الجامعات وما في حكمها من مؤسسات تعليمية عليا، وما تشهده من تغيرات جذرية في أهدافها ونظمها وأشكالها، وما تواجهه من تحديات لذا فقد أصبح نجاح أي نظام تعليمي وتدريبي يعتمد بشكل كبير على التزامه بالوسائل الحديثة المتفق عليها عالميا [3]،وفي مجال التعليم الالكتروني هناك عدة مبررات ساعدت على الاهتمام به، من أهمها مبررات الباحثين عن بدائل أخرى للتعليم العالي أو الاستفادة من الخبرات أو الأساليب المستخدمة مثل التعليم عن بعد **(distance education)** أو التعلم الإلكتروني **(e-learning)** أو الانتساب أو التعليم المفتوح أو التعليم الموازي. وهناك أسباب أخري وهي :

1. هو تناقص الطاقة الاستيعابية للجامعات العربية مقارنة بالتزايد المطرد في أعداد خريجي وخريجات التعليم الثانوي، وذلك لأن التزايد في هذه الأعداد يفوق التوسع في مرافق وخدمات التعليم العالي، والتي يحكمها من بين عدة عناصر النمو السكاني وشح الموارد المالية مقارنة بمتطلبات مصروفات التنمية.

2. ظهور تساؤل من قبل مؤسسات وشركات القطاع الخاص عن مدى ملاءمة التأهيل الجامعي وكفاية التدريب العملي لشغل وظائف القطاع الخاص، وربما لتأدية بعض الأعمال الفنية في القطاع العام أحيانًا.

3. عدم توفر أعمال مناسبة لخريجي التعليم الثانوي، وعدم استيعاب الكليات المختلفة للطلاب بالنسبة نفسها التي كانت تستوعبها من خريجي الثانوية، وإغلاق مسار معاهد المعلمين المتوسطة والثانوية ومعاهد المعلمات التي كان وجودها يحد من أعداد المتجهين للمدارس الثانوية وبالتالي الحد من المتجهين بعد مرحلة الدراسة الثانوية إلى الجامعات.

4. أهمية أن يواجه التعليم التقليدي أو المطور بعض التحديات المستجدة في العالم العربي مثل: ضرورة انتشار التعليم الجامعي، وتوسيع دائرة المتعلمين، ومراعاة الجدوى الاقتصادية، وتمهيد طريق التعليم العالي أمام فئات إضافية من المجتمع، وتلبية الاحتياجات التنموية بسرعة، ومحاولة المحافظة على النوعية والمستوى المقبولين لسوق العمل. وبناء على ما سبق توضيحه استوجبت الدراسة والإجابة على أسئلة الدراسة الاتية:-

1. ما درجة التباين في أراء أعضاء هيئة التدريس في نظرتهم نحو المعيقات التي تواجههم عند استخدام التكنولوجيا التعليم في تدريسهم ؟

2. هل تختلف أراء أعضاء هيئة التدريس في نظرتهم نحو المعيقات التي تواجههم عند استخدام التكنولوجيا التعليم في تدريسهم باختلاف الخبرة؟

3-هل تختلف أراء أعضاء هيئة التدريس في نظرتهم نحو المعيقات التي تواجههم باختلاف المؤهل العلمي ؟

أهمية الدراسة :

1- تسليط الضوء على تكنولوجيا التعليم المستخدمة التي يعول عليه كثيرا لتحقيق التنمية والتطوير في أداء مؤسسات التعليم العالي .

2- حث مؤسسات التعليم العالي على ايجاد مناخ تعليمي يشجع الأكاديميين وذوي الخبرات على التوجه نحو التميز والإبداع والتغيير ومواكبة التطورات الحديثة والتغييرات المنتظرة لمواجهة المستقبل.

3- توجيه القيادات التعليمية الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي على دعم الجهود التي تهدف إلى تطبيق التكنولوجيا سواء من الناحية المادية أو الفنية من أجل الوصول إلى الاهداف المنشودة .

4- توجيه مؤسسات التعليم العالي من خلال نتائج البحث الي معرفة جوانب القوة ومعالجة جوانب القصور التي تعاني منه كليات التربية .

أهداف الدراسة:

1-التعريف التعليم الالكتروني وأنواعه ومراحل تطوره وأهمية استخدامه .

2- توضيح أهم المشكلات والصعوبات التي تواجه التعليم الالكتروني في مؤسسات التعليم العالي

3- ابراز هل تختلف أراء أعضاء هيئة التدريس في نظرتهم نحو المعيقات التي تواجههم باختلاف المؤهل العلمي أو الخبرة أو الرتبة والدرجة العلمية عن مستوى دلالة0.05 ؟

4 أيجاد بعض الحلول والمقترحات التي من شأنها تطوير التعليم والتكنولوجيا والاستفادة من الموارد و الوسائل التعليمية المتوفرة .

حدود الدراسة:

1- الحدود الموضوعية: تناولت هذه الدراسة موضوع واقع التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية قصر بن غشير جامعة طرابلس.

2- الحدود المكانية: - طبقت هذه الدراسة بكلية التربية قصر بن غشير جامعة طرابلس

3- الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على أعضاء هيئة التدريس كلية التربية قصر بن غشير جامعة طرابلس.

4- الحدود الزمنية: أجريت هذه الدراسة خلال العام الجامعي 2020 / 2021.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: تم خلال هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته طبيعة ونوعية الدراسة حيث يهدف هذا المنهج إلى وصف الظاهرة موضوع الدراسة كما هي في الواقع ومن ثم تحليلها وتفسيرها واستخلاص النتائج منها.

مصطلحات الدراسة:

تكنولوجيا التعليم: عرفها "الطوبج "1988"بأنها (المواد والأجهزة والمواقف التعليمية التي يستخدمها عضو هيئة التدريس في مجال الاتصال التعليمي بطريقة ونظام خاص لتوضيح فكرة أو تغيير مفهوم غامض أو شرح أحد الموضوعات بغض النظر عن تحقيق المتعلم لأهداف سلوكية محددة ومنظمة وشاملة يتم فيها الإفادة من الأجهزة والمواد أو البرامج كالحاسوب والتلفاز التعليمي والبرامج التشغيلية ويطلق عليها " تقنيات التعليم(**النقة، واحمد 2019:ص56)**

الصعوبات: يعرفها" ابو النور" هبي الصعوبات بأنها: العقبات التي تقف في طريق إتمام وانجاح العملية التعليمية والتربوية وتحقيق الأهداف المنشودة عرفه "لثقفي " بأنها مجموعة المشكلات أو المعوقات الفنية والمادية والإدارية والاشرافية تحول دون استخدام المدرس لطرق التدريس الحديثة في المواقف التعليمة المختلفة وهي عبارة عن مجموعة من الموانع والمشكلات التي تضمنتها أداة البحث، والتي قد تحول دون استخدام المدرس للتقنيات التعليمية في قاعة المحاضرات.(**عبد المجيد،2012:ص788)**

عضو هيئة التدريس: عرفه." عابدين،" **(2003)** المدرسون الذين يقومون بالتدريس والبحث في الجامعة وفي مراكزها وبرامجها المختلفة، وهم متفرغون للعمل في الجامعة ويحملون احدى الرتب العلمية من مرتبة محاضر الي أستاذ مساعد(**-أريج، تربح،2019:ص45)**

مؤسسات التعليم العالي: تعني أي جامعة أو كلية أو معهد يُقدم برامج تعليم عال تؤدي إلى مؤهل علمي جامعي) بكالوريوس، ليسانس (، أو درجة أعلى) دبلوم، ماجستير، دكتوراه .

الدراسات السابقة:

دراسة "**عبد الحميد، وتربح**"(2019) (الاسس العامة لتطبيق التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي) بالجامعات الليبية، جامعة بنغازي حيث هدفت الدراسة الي دراسة الواقع والمأمول من حيث التحديات التي تواجه التعليم الإلكتروني دراسة وصفية تحليلية من خلال معرفة وجهات النظر أعضاء هيئة التدريس نحو التعليم الالكتروني بالإضافة الي تقديم مقترح لتحويل المقررات التقليدية الي مقررات الكترونية من الاستبانة الي وزعت علي عدد (60) من أعضاء هيئة التدريس ولقد قدمت الدراسة مجموعة من النتائج من بينها .

1-أن ما نسبته (66.5) % من مجموع أفراد العينة يوافقون على استخدام الوسائل التعليمية في التعليم العالي.

2- ضرورة توفير البنية التحتية ووسائل الدعم المادي والبشري لتطوير التعليم الالكتروني وتوفير متخصصين في توجيه أعضاء هيئة التدريس على العمل بالوسائل التعليمية وتطوير المناهج وتحويله الي مقررات الكترونية.

دراسة عيسى (2019) "صعوبات تطبيق تكنولوجيا التعليم الحديثة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية "بالجامعة المستنصرية الأساسية العراق لتكنولوجيا التعليم الحديثة في تدريسهم، ومدى ارتباط درجة استخدامهم الفعلي بالمتغيرات (المؤهل العلمي، والمؤهل الأكاديمي، والتخصص، وسنوات الخبرة) ومن أجل تحقيق الهدف من البحث صمم الباحث أداة للبحث عبارة عن الاستبانة لمعرفة وجهات نظر اعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية والقياس والتقويم، ومجموعة من اساتذة الكلية المسؤولين في عينة الد راسة وتحتوي الاستبانة على الصعوبات التي تحول دون الاستخدام الفعال للتكنولوجيا من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس وهل توجد علاقة للمتغيرات (اللقب العلمي، التخصص، المؤهل الأكاديمي، سنوات الخبرة في التعليم الجامعي.) وقد اسْتُخْدِمت النسب المئوية والتكرارات والوسط المرجح لتحليل البيانات، استخدمت الباحث اختبار ويكل وكسون ، وذلك للتعرف على متوسط الفروق بين مجموعات الدراسة باستخدام البرنامج الإحصائي ال. spss وقد أظهرت نتائج البحث عن وجود بعض العوائق التي تعيق استخدام اعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم فالتدريس؛ كان من أهمها عدم توافر التجهيزات والبنى التحتية اللازمة، وبعضها مرتبط بضعف الدورات التدريبية في كيفية توظيف تكنولوجيا التعليم الحديثة في التدريس، وقد قدم البحث عددا من التوصيات والمقترحات

دراسة **ال مبارك** (2019) الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في الجامعات عند استخدام تكنولوجيا التعليم هدفت الدراسة تعرف أهم الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية عند استخدام الموارد التعليمية المفتوحة وعلاقتها ببعض المتغيرات ت باستخدام المنهج الوصفي وطبقت الدراسة على) (358 عضو هيئة تدريس من جامعات مختلفة و أظهرت النتائج أن أبرز الصعوبات التي توجه الأعضاء قلة المتخصصين لتصميم الوسائل التعليمية و قلة المتخصصين علميا" المتواجدين للمساعدة في عملية التواصل والمتابعة المستمرة عند استخدام وسائل تكنولوجيا التعليم بالإضافة إلى ضغوط العمل الأكاديمي أو التكليف الإداري، كما أن أكثر أعضاء الهيئة التدريسية قدرة على مواجهة الصعوبات في مجال التعليم الإلكتروني هم من لديهم خبرة من **5 – 9** سنوات حيث بلغ قيمة المتوسط لها **(12,53)** ثم يليهم في القدرة على مواجهة الصعوبات من هم في درجة أستاذ مشارك

دراسة **(موسي، ارحومة) (2019)** بعنوان الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بجامعتي طبرق، وسرت بليبيا هدفت الدراسة تعرف أهم الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلتا الجامعتين ولصغر حجم أعداد هيئة التدريس فقط استخدما المنهج الشامل باعتباره أحد التقنيات البحوث الوصفية ولقد استخدما اساليب التحليل ال احصائي,**spas**لقد أوضحت النتائج ما يلي: –

1–ضعف الامكانيات المادية والاجهزة الالكترونية التي تساعد على التدريس

2–معظم أعضاء هيئة التدريس ليس لديهم ثقافة بالتعليم الالكتروني

3– عدم ملاءمة القاعات الدراسية للعمل بتكنولوجيا التعليم

4–لا يتناسب توقيت المحاضرات مع استخدام الاجهزة التعليمية ولقد اوصت الدراسة بعدة توصيات تتعلق بالاهتمام التكنولوجيا التعليمية والاهتمام بأعضاء هيئة التدريس وتسخير كافة الامكانيات المادية والمعنوية من أجل الرفع من مستواه العلمي والخدمي للطلاب لأجل تحسين العملية التعليمية.

اما **دراسة الدوسري (2016)** وكانت تهدف إلى دراسة" واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس لمنصات التعلم في تدريس اللغة الانجليزية" في جامعة الملك سعود وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي من خلال تطبيق الاستبيان على عينة تكونت من **(70)** عضوا من أعضاء هيئة التدريس

وأظهرت الدراسة أن درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس للمنصات التعليمية كانت متوسطة كما أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة احصائية في درجة الاستخدام تعزى لمتغير الخبرة التدريسية اقل من

(10) سنوات ووجود فرق ذي دلالة احصائية تعزى لمتغير الرتبة الاكاديمية لصالح الرتبة الاكاديمية استاذ مشارك

التعقيب على الدراسات السابقة:

1- اتفقت معظمها في نوعية العينة وهي أعضاء هيئة التدريس بكلية لتربية بالجامعات العربية.

2- واتفقت كذلك في الإطار النظري الخاص بالتعريف التكنولوجيا ومكونتها باختلاف مناطق تواجد الدراسات واتفقت في النتائج من حيث القصور وضعف الاهتمام بالتكنولوجية المتطورة وضعف البنية التحتية وعدم توفر الوسائل الحديثة باللغة العربية حتى يسهل استعملاها من قبل الطلاب .

الإطار النظري للدراسة :

تعريف التعليم الإلكتروني :

هو طريقة التعليم والتعلم باستخدام الوسائط الإلكترونية في عملية نقل وإيصال المعلومات بين المعلم والمتعلم مثل الحواسيب والشبكات والوسائط مثل الصوت والصورة، ورسومات، والمكتبات الإلكترونية، والإنترنت وغيرها وقد يكون هذا الاستخدام بسيطاً كاستخدام هذه الوسائل الإلكترونية في عرض ومناقشة المعلومات داخل القاعات، وقد يتعداه إلى ما يسمى بالفصول الافتراضية التي تتم فيها العملية التعليمية من خلال تقنيات الشبكات والفيديو وغيرها.(عبد الحميد،2019:ص45)

اصطلاحاً :

وهو ما يعرف اصطلاحاً بالتعليم عن بُعد ففي كل الأحوال فإن التعليم الإلكتروني لا يلغي دور المعلم وبالتالي دور المؤسسة التعليمية ولكنه يعيد صياغة دور كل منهما. ان التعليم الإلكتروني يعرف على أنه عملية اكتساب المهارات والمعرفة خلال تفاعلات مدروسة مع المواد التعليمية التي يسهل الوصول إليها عن طريق استعمال برنامج للتصفح مثل برنامج نتسكيب Netscape أو برنامج إنترنت إكسبلورير Intern Explorer. ويشار إلى أن الحاسب الآلي هو عصب التعليم الإلكتروني، إذ يستخدم كوسيلة مساعدة في التعليم وكمصدر للمعلومات فضلاً عن استخدامه في التدريب والتحليل والتقييم وقد بيّنت العديد من الدراسات والتجارب تفوق مستخدمي الحاسب الآلي في العملية التعليمية على غيرهم من غير المستخدمين له.

أهداف التعليم عن بعد:

1-توفير مصادر متعددة ومتباينة للمعلومات تتيح فرص المقارنة والمناقشة والتحليل والتقييم .

2- إعادة هندسة العملية التعليمية بتحديد دور المُعلم والمُتعلم والمؤسسة التعليمية .

3–استخدام وسائط التعليم الإلكتروني في ربط وتفاعل المنظومة التعليمية) المُعلم، والمُتعلم، والمؤسسة التعليمية، والبيت، والمجتمع، والبيئة .

4– نموذجة معيارية التعليم .

5–تبادل الخبرات التربوية من خلال وسائط التعليم الإلكتروني .

6 – تنمية مهارات وقدرات الطلاب وبناء شخصياتهم لإعداد جيل قادر على التواصل مع الآخرين وعلى التفاعل مع متغيرات العصر من خلال الوسائل التقنية الحديثة .

7– نشر الثقافة التقنية بما يساعد في خلق مجتمع إلكتروني قادر على مواكبة مستجدات العصر .

مر التعليم الالكتروني بمراحل وهي:

1–التعلم عن بعد **Distant Education**

▪تم توظيف التقنية الاتصال في التعليم عن بعد منذ ظهور الإذاعة فخصصت الإذاعات العالمية برامج تعليمية، مثل هيئة الإذاعة البريطانية **BBC** ، كذلك استغلت منظمة الصحة العالمية الإذاعات الإقليمية في الدول الفقيرة لنشر التوعية الصحية والبيئية عبر موجات الأثير، وتطور الأمر بعد ذلك إلى ظهور إذاعات تعليمية، ثم ظهر التلفزيون في الخمسينات من القرن التاسع عشر ووظف في نفس السياق، ثم وظفت التقنيات الأخرى مثل السينما، والفيديو ، والتسجيلات الصوتية، وأصبح ما يطلق عليه التعليم عن بعد باستخدام حقائب التدريب والتعليم، وظهرت الجامعة المفتوحة والتي تقدم التعليم عن بعد، وأول جامعه في هذه المجال الجامعة البريطانية المفتوحة في بريطانيا في نهاية الستينات من القرن التاسع عشر.

2–التعليم المعتمد على الحاسب. **Computer Based Instruction**(**بن عيد المالك عبد العزيز ،بن معيزة عبد الحليم :2018 ص33**)

اتسع هذا لمفهوم بعد ظهور أجهزة الحاسب الدقيق **Micro Computer** في مطلع الثمانينات من القرن التاسع عشر، وظهرت عدة استخدامات للحاسب في التعليم ومنها ما يلي:

أ–التعلم المعزّز بالحاسب ((**Computer – assisted learning** وهو تفاعل بين المتعلم ونظام الحاسب يُصمّم لتعلم الطالب. وقد كان مقتصر على برمجيّات التدريب والممارسة (**Drill and Practice**)، والآن أصبح يضم نمط المدرس الخصوصي (**Tutorial**)، والمحاكاة (**Simulation**)،

وبيئات الواقع الافتراضي (**Virtual Reality Environments**)، والتي يمكن أن تقدم العديد من وضعيات التعلم المركبة.

ب–التعليم المدار بالحاسب (**Computer Managed Instruction**) استخدام الحاسب كمادة تعليميّة. يتم فيه تدّريس الحاسب كمادة تعليميّة وهو مجال يخصّ في الغالب فئة مهتمة بعلوم الحاسب والمعلوماتيّة كالمختصّين في كليات علوم وهندسة الحاسب الآلي.

ج –استخدام الحاسب كأداة (**Technology – as –a – tool**) استخدام الحاسب كأداة يدخل فيه استخدام المعلم للحاسب كأداة تدريس واستخدام الطالب للحاسب كأداة تعلم " وهذا يشتمل على تشكيلة واسعة من العتاد المادي والبرمجيّات ومن أمثلة البرمجيات، برامج معالج النصوص، والرزم الرسومية، وتطبيقات العروض، وقواعد البيانات، والجداول الرياضية، وغيرها من البرمجيات الأخرى، يضاف إلى ذلك أجهزة الماسح الضوئي، والكاميرا الرقمية، وغيرها من أجهزة العتاد المادي"

ء–التعليم المعتمد على تقنية الانترنت. **Internet based Instruction**

▪تُعرف الانترنت بأنها مجموعه من الشبكات العالمية المتصلة بملايين الأجهزة حول العالم والتي تنقل المعلومات الهائلة بسرعة فائقةK ومن أبرز ما تقدمه الإنترنت في العمل التربوي الخدمات التالية:

▪البريد الإلكتروني (**Electronic Mail**)و– القوائم البريدية (**Mailing List**) نظام المجموعات الإخبارية (**News Groups, Usenet, Net new**)و برامج المحادثة (**Internet Relay Chat**) والتحاور بالصوت والصورة (**Video Conferencing**) والأبحاث المعزّزة بالحاسب (**Computer – Assisted Research**) والشبكة العنكبوتية (**www**) خدمة نقل الملفات (**FTP**) وغيرها الكثير.

المحاور التي تساهم في التخطيط للتعليم الالكتروني نذكر منها: (**عبد الحميد،2019:ص76**)

الفصول التخيلية–**Virtual classes** .الندوات التعليمية. **Video Conferences**التعليم الذاتي. – **E–learning**–المواقع التعليمية على الانترنت والانترنت.**Internet Sites** –التقييم الذاتي للطالب. **Self–Evaluation**الإدارة والمتابعة وإعداد النتائج. التفاعل بين المدرسة والطالب والمعلم. **Interactive Relation Ship**والخلط بين التعليم والترفيه.**Entertainment & Education** .

إيجابيات استخدام التعليم الالكتروني: –

توفير الوقت للمتعلم حيث يتمكن المتعلم من اختيار الوقت المناسب له للتعلم دون الارتباط بمواعيد محددة وثابتة .

(1) إتاحة المكان المناسب للمتعلم والذي يشعر فيه بالارتياح دون تدخل من أحد.

(2) إمكانية الاستفادة من عوامل كثيرة هامة ومؤثرة مثل [الصوت – النص – اللون – الفيديو – نوع الخط – طريقة العرض وغيرها ولذلك يستعمل المتعلم أغلب حواسه في هذه العملية التعليمية.

(3) لا يهتم بالعمر الزمني للمتعلم فهو يناسب لتعليم الكبار والموظفين والأطفال من الذين لا تسمح لهم ظروفهم بالتواجد بالمدارس والجامعات في أوقات محددة.

(4) يرى كثير من علماء التربية المتحمسون لهذا النوع من التعليم أنّ تكلفته المادية أقل بكثير من تكلفة التعليم التقليدي.

(5) يتيح للمتعلم الحصول على معلومات أكثر طالما لديه القبول والاستعداد(بن خلف الله،2007:ص33)

أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي– :

1- إن استخدام الوسائل التعليمية يمكن أن يساعد على تحقيق الأهداف التدريسية، وتشويق الطلبة ،وجذب انتباههم، وتقريب موضوع الدرس إلى مستوى إد ا ركهم وتحسين عملية التعليم.

2- يضع الطلبة في مواقف محفزة للتفكير وتنمية القدرة على التأمل والتفكير العلمي الخلاق في الوصول– إلى حل المشكلات وترتيب الأفكار وتنظيمها على وفق نسق مقبول.

3- تزيد من المشاركة الايجابية للطلبة من خلال التنوع في عرض الدرس .

4- تساعد عضو هيئة التدريس على حسن عرض المادة واستغلال وقت التدريس بشكل أفضل.

5- تختصر وقت التدريسي وجهده في الأعداد والتنفيذ للدرس .

6- تبتعد عن الطرائق التقليدية وتجعل التدريس الجامعي أقرب الى روح العصر.

7- تعمل على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة .

8- تهيئ الفرصة لتحقيق التعلم الذاتي والفردي للطالب .

9- ترفع انتاجية المؤسسة التعليمية كما ونوعاً .

10- تثير دافعية المتعلم واهتمامه وتشوقه للتعلم .

11- تساعد على التذكر وسرعة التعلم وتعمل على تثبيته .

12- تعمل على أشراك أكبر عدد من الحواس في التعلم .

13- مواجهة النقص في أعداد هيئة التدريس المؤهلين علمياً وتربوي .

14- التغلب على مشكلة تضخم المناهج والمقررات الدراسية .(**أريج،تربح،2019/ص23)**

15- تحقيق هدف العملية التعليمية اليوم، الرامي إلى تنمية الاتجاهات الجديدة وتعديل السلوك

أوّلا: الكفايات العامة وتتمثل فيما يلي:

1- كفايات متعلقة بالثقافة العلمية مثل معرفة المكونات المادية للكمبيوتر وملحقاته، التعرف على برمجيات التشغيل والوسائط التي يعمل ا الكمبيوتر، الاستخدامات المختلفة للكمبيوتر في العملية التعليمية والحياتية، معرفة الفيروسات وطرق الوقاية منها، معرفة المصطلحات المستخدمة في مجال الكمبيوتر

2- كفايات متعلقة بمهارات استخدام الكمبيوتر: مثل استخدام لوحة المفاتيح والفأرة، كيفية التعامل مع وحدات الإدخال والإخراج، كيفية التعامل مع سطح المكتب والملفات والبرامج سواء بالحفظ أو النقل والحذف أو التعديل، التعامل مع وحدات التخزين، استخدام مجموعة برامج الأوفيس، والتغلب على المشكلات الفنية التي تواجهه أثناء الاستخدام.(**بن عيد المالك عبد العزيز ،بن معيزة عبد الحليم 2018: ص67)**

3- كفايات متعلقة بالثقافة المعلوماتية: مثل التعرف على مصادر المعلومات الإلكترونية، استخدام شبكة الإنترنت في العملية التعليمية من بحث وبريد إلكتروني وغيرها من استخدامات الإنترنت التعليمية، القدرة على تقييم مصادر المعلومات الإلكترونية المتاحة عبر الإنترنت، معرفة المبادئ الأساسية للتصميم التعليمي، تصميم ونشر الصفحات التعليمية على الإنترنت، استخدام الوسائط المتعددة في عملية التعلم، واستخدام المصطلحات المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات.(المبيريك،2012:ص33)

<u>ثانيا: – كفايات التعامل مع برامج وخدمات الشبكة:</u>

وتتمثل هذه الكفايات في: إجادة اللغة الإنجليزية، واستخدام الكمبيوتر والإنترنت، والتعامل مع الخدمات الأساسية التي تقوم عليها التطبيقات التربوية للشبكة، مثل خدمة البحث، البريد الإلكتروني، المحادثة، نقل الملفات، والقوائم البريدية، وإنشاء الصفحات والمواقع التعليمية ونشرها وتحديثها كل فترة، والتحقق من مهارات المتعلمين التكنولوجية والفنية اللازمة للتعامل مع المقررات الإلكترونية.

<u>ثالثًا: كفايات إعداد المقررات إلكترونيا:</u> وتتضمن عددا من الكفايات الرئيسية هي: كفايات التخطيط، وكفايات التصميم والتطوير، وكفايات التقويم، وكفايات إدارة المقرر على الشبكة، ولكل كفاية رئيسية عددًا من الكفايات الفرعية.

منهج الدراسة:.

مجتمع الدراسة:- وتكون مجتمع الدراسة **(60)** من مجموع أعضاء هيئة التدريس المتكون من **(193)** عضوا بكلية التربية قصر بن غشير بجامعة طرابلس .

الإجراءات الدراسة .

أداة الدراسة:

لبناء أداة الدراسة (الاستبانة) تم استقراء الإطار النظري، وأدبيات البحث التربوي، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية والاطلاع على بعض الأدوات المستخدمة بها، وكذلك تم إجراء المناقشات مع عينة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة بهدف الاستزادة حول موضوع الدراسة، وبناءً عليه تم تحديد مجالات، وعبارات الاستبانة بصورتها النهائية، التي تمثلت في ثلاثة مجالات موزعة على) عبارة كما هو مبين في الجدول **(1)**.

صدق الأداة:

تم التحقق من صدق الاستمارة من خلال توزيعها على مجموعة من الأساتذة من المتخصصين في التربية وطُلب منهم الحكم على أداة الدراسة من حيث الآتي: **1)** مدى كفاية بنود الاستمارة، من حيث شموليتها وملاءَمتها لتحقيق أهداف الدراسة. **2)** مدى انتماء البنود لموضوع الدراسة التي وضعت من أجله. **3)** مدى سلامة الصياغة اللغوية لبنود الاستمارة. وفي ضوء آراء المحكمين تم إجراء التعديل اللازم وبذلك أصبحت الاستمارة في صورتها النهائية تتكون من (34) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات.

جدول (1) يبن عبارات الاستبانة موزعة حسب مجالات الدراسة

ت	المجـــــــــــال	عدد العبارات
1	معوقات خاصة بالأستاذ الجامعي	14
2	معوقات خاصة بالجوانب الادارية	7
3	معوقات خاصة بالوسائل التعليمية	13
	المجالات الكلية للدراسة	34

ثبات الاداة : للتأكد من ثبات الاداة ت حساب معامل الثبات باستخدام طريقة الفا كرونباخ وحساب معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمحور ، وكذلك معاملات الارتباط للفقرات ككل مع الدرجة الكلية للأداة ، والجدول(2) يوضح ذلك :

جدول (2)معامل الثبات لمحوري الاداة ككل

المحور	معامل الثبات	مستوى الدلالة
الاول	0.758	**دال على مستوى 0.05**
الثاني	0.765	**دال على مستوى 0.05**
الثالث	0.763	**دال على مستوى 0.05**
الكلي	0.769	**دال على مستوى 0.05**

وعند حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمحور مع الدرجة الكلية للأداة ، وبلغت قيمتها للمحور الاول 0.758، وللمحور الثاني ،0.765 والمحور الثالث 0.752كل القيم ذات دالات عند مستوى 0.05والقيم السابقة تطمئن الباحثة لاستخدام الاداة لجمع البيانات اللازمة

الاساليب الإحصائية:.

المعالجة الإحصائية: وفي هذه المرحلة تم ترميز البيانات ومعالجتها باستخدام البرنامج الإحصائي SpSS، حسب مقياس ليكرت الخماسي(1غير موافق بشدة – 2غير موافق – 3 محايد – 4 موافق – 5موافق بشدة) ولتحديد طول فترة مقياس ليكرت (الحدود الدنيا والعليا) تم حساب المدى (5–1 = 4) ثم تقسيمه على فترات المقياس الخمسة للحصول على طول الفترة أي (5/4=0.8) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة وهي الواحد صحيح وذلك لتحديد الحد الأعلى للفقرة الأولى وهكذا، والجدول التالي يوضح أطوال هذه الفترات .

جدول (3)درجات تقدير أعضاء هيئة التدريس للصعوبات التي تواجه استخدام تكنولوجيا التعليم

المتوسط الحسابي	درجة التقدير
1–اقل من 1.08	منخفضة جدا
1.08–اقل من 2.6	منخفضة
2.6–اقل من 3.4	متوسطة
3.4–اقل من 4.2	كبيرة
4.2–5.0 كبيرة جدا	كبيرة جدا

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب كل من المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة التقدير لجميع فقرات الاداة ، ولكل من محوري الاستبانة ، والجدول (4) يلخص ذلك :

جدول المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة الممارسة لمحوري الاداة وللأداة ككل

الصعوبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
الاول: الأستاذ الجامعي	3.20	0.97	عالية
الثاني: الوسائل التكنولوجية	2.90	0.91	متوسطة
الثالث صعوبات أداريه	2.44	0.91	متوسطة
الاداة ككل	3.04	0.94	متوسطة

نلاحظ من جدول رقم(3) ان هناك أعلي تقدير لجانب الأستاذ الجامعي بمتوسط 3.30 وانحراف معياري 0.97 واتضح ذلك من إجابات العينة من أسباب لعل منها:

1- نقص الدورات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في التعليم تختص بكيفية استخدام التقنيات الحديثة في العماية التعليمية، لأهميتها في تعزيز المادة العلمية لدى الطالب، وتنمية القد ا رت العقلية والفكرية

2- ارتفاع أسعار البرمجيات والأجهزة والمواد التعليمية المناسبة لاستخدامها في تدريس المناهج التعليمية في جميع الكليات والجامعات، والتي تساعد أعضاء هيئة التدريس على استخدام التكنولوجيا وان تكون جزء اً مكملا لعملهم التدريسي والتطبيقي ويصعب ماديا الحصول عليها.

3–عدم تبنى إدارة الكليات أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في تنمية المها رات ومعاونة أعضاء هيئة التدريس على اختصار الوقت والجهد لإيصال المادة العلمية للطالب ويكون ذلك من خلال توجيهات واضحة وملزمة .

جدول (5) نتائج اختبارات لفحص دلالة الفروق بين تقديرات عينة الدراسة تقدير للصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس تبعاً لمتغيرات مؤهل عضو هيئة التدريس و الدرجة العلمية وعدد سنوات عمله في الكلية .

المتغير	مستويات المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المؤهل	ماجستير	25	133.35	26.31	0.28	غير دال
	دكتوراه	35	145.22	20.100		
الدرجة العلمية	استاذ مساعد	30	135.57	24.21	0.11	غير دال
	أستاذ مشارك	30	146.1	23.1		
سنوات العمل	1–5سنوات	38	148.3	16.100	*5.01	دال
	5 فاكثر	22	131.20	27.27		

- دال على مستوى 0.05

يلاحظ من جدول (4) عدم وجود فروق دالة احصائياً لاستجابة عينة الدراسة على مستوى 0.05 لمتغيري المؤهل والدرجة العلمية ، ولكن الفروق كانت دالة لمتغير عدد سنوات العمل لصالح ذوي الخبرة القصيرة (1–5) سنوات وهم الفئة حديثي التعين بالنسبة لمتغير سنوات العمل بمستوي دلالة. 5.01*وهو ما يتفق مع دراسة(**عيسي**2019)

وفيما يخص وجود فروق دالة تبعاً لمتغير الخبرة فقد يعود ذلك الى ان اعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة الطويلة نسبياً يقدرون أهمية تكنولوجيا المعلومات عما هو المتوفرة حالياً ، وتتوافق هذه النتيجة **(.دراسة ال مبارك)**

جدول (6)نتائج تحليل التباين الاحادي لمتوسط استجابات عينة الدراسة عن محوري الاداة والاداة ككل تبعاً لمتغير رتبة عضو هيئة التدريس

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
المحور الاول	الرتبة	244.928	2	122.464	0.87	0.42
	الخطأ	6589.092	58	140.193		
	الاجمالي	6834.020	60	262.657		
المحور الثاني	الرتبة	1477.191	2	738.596	3.76	0.03*دال
	الخطأ	9214.589	58	196.055		
	الاجمالي	10691.780	60	1233.55		

المحور الثالث	الرتبة	699.885	2	12335.751	3.66	0.01
	الخطأ	4667.789	58	233.666		
	الاجمالي	1166.674	60	333.888		
الاداة ككل	الرتبة	2544.7	2	1272.348	2.30	0.11
	الخطأ	25894.5	58	550.945		
	الاجمالي	28439.1	60	563667		

عدم وجود فروق دالة احصائياً بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير الرتبة لكل من المحور الاول والاداة ككل وكانت الفروق دالة للمحور **الثاني** (الوسائل التكنولوجية)**فقط** وهو ما يتفق مع دراسة (الدوسري2019).

\الجدول رقم (7) **يبين المتوسطات، والأوزان المئوية لجميع العبارات المتعلقة الصعوبات خاصة بالأدوات والوسائل التعليمية**

العبارة	المتوسط	الوزن المئوي	الرتبة	الدرجة السائدة
1- عدم وجود وسائل تكنولوجية مرتبطة بدروس المنهاج في أغلب الاحيان	2.67	%53	1	**متوسطة**
2- الوسائل التكنولوجيا لا تتناسب مع عدد الطلبة	2.11	%42	5	**متوسطة**
3 -عدم توفر القاعات الدراسية المناسبة للاستعمال تكنولوجيا التعليم الحديثة	2.22	%44	2	**قليلة**
4 - الشعور بعدم الأهمية لتكنولوجيا التعليم داخل القاعات	1.67	%33	7	**قليلة**
5 - ضعف القدرة على توظيف تكنولوجيا	1.00	%20	9	**غير متوفرة**
6 - عدم توفر بعض تكنولوجيا التعليم في بعض القاعات	1.00	%20	10	**غير متوفرة**
7 -عدم توجيه أدارة القسم والمشرفيين على استخدام تكنولوجيا التعليم	2.00	%40	4	**قليلة**
8 -عدم معرفة وسائل التعليم الموجودة داخل الكلية	2.11	%42	3	**قليلة**
9 - صعوبة استعمال بعض الأجهزة التكنولوجيا التعليمية المتطورة	1.00	%20	11	**غير متوفرة**
10 -عدم وجود مكان أمن للتخزين	1.33	%27	12	**غير متوفرة**
11 -ضيق الوقت في المحاضر ة لا يساعد على استعمال التكنولوجيا	1.00	%20	13	**غير متوفرة**
12 - صعوبة النقل للأجهزة لقاعات المحاضرات	1.56	%31	8	**قليلة**
13 -عدم مشاركة الأساتذة مع المشرفين في تطوير الوسائل التعليمية	2.00	%40	6	**قليلة**
المجموع	%46		13	**قليلة**

يتضح مما سبق من التحليل والنتائج للجدول (6)؛ تعد إجابة أفراد العينة بعدم وجود وسائل تكنولوجية مرتبطة بدروس المنهاج في أغلب الأحيان بمتوسط2.67 ووزن مئوي53%وهذا الخلل يرجع الى إهمال المسؤولين علي العملية التعليمية الذي يستوجب الربط بينها وبين إدارة المناهج كما أن عدم توفر القاعات الدراسية المناسبة للاستعمال تكنولوجيا التعليم الحديثةبمتوسط2.22 ووزن مئوي 44%ويرجع ذلك لعدم التخطيط السليم من قبل الدولة تم جاءت عدم مشاركة الأساتذة مع المشرفين في

تطوير الوسائل التعليمية بمتوسط3.00 ووزن نسبي 40% في حين عدم معرفة وسائل التعليم الموجودة داخل الكليةبمتوسط2.11 وزن النسبي 42%وهذا يرجع الي سياسة الكلية في عدم وجود معامل لتدريب لا عضاء هيئة التدريس ولما كان الطلب الكبير علي الدراسة بأقسام الكلية جاءت فقرة الوسائل التكنولوجيا لا تتناسب مع عدد الطلبة بمتوسط3.11ووزن مئوي42%كما أن الشعور بعدم الأهمية لتكنولوجيا التعليم داخل القاعات متوسط1.67ووزن مئوي33% بينما علي الأرجح قلة الدورات التدريبية سبب في ضعف القدرة على توظيف تكنولوجيايمتوسط1.00 ووزن مئوي20%وضعف الاشراف داخل الكلية كان السبب عدم توجيه أدارة القسم والمشرفيين على استخدام تكنولوجيا التعليم والتي جاءت بمتوسط2.00ووزن 44%كذلك كان صعوبة استعمال بعض الأجهزة التكنولوجيا التعليمية المتطورة بمتوسط1.00ووزن مئوي 20%بينما نقص المتوسط في فقرتي عدم وجود مكان أمن للتخزين بمتوسط1.33ووزن مئوي 27%وضيف الوقت في المحاضر ة لا يساعد على استعمال التكنولوجيا بمتوسط 1.00 20%صعوبة النقل للأجهزة لقاعات المحاضرات بمتوسط 1.56ووزن مئوي31 %ويرجع ذلك لعدم التخطيط عدم مشاركة الأساتذة مع المشرفين في تطوير الوسائل التعليمية3.00متوسط ووزن مئوي40% .

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني الذي ينص على: الصعوبات الادارية والمالية:

للإجابة عن التساؤل الثاني تم حساب المتوسط والوزن المئوي لكل عبارة من عبارات الاستبانة، والوزن المئوي، والبيانات الاحصائية التي تم الحصول عليها من نتائج التحليل والجدول رقم (8)

م	الفقرة	المتوسط	الوزن المئوي	الرتبة	الدرجة السائدة
1	قلة وجود معايير تحدد جودة وموثوقية موارد التعليم المفتوحة على اختلاف أنواعها	2.11	%42	2	قليلة
2	لا توجد قوانين واضحة لحماية حقوق الملكية الفكرية عند نشر العناصر المكونة للموارد التكنولوجيا التعليمية	1.78	%36	4	قليلة
3	عدم التعاون بين الجامعات في تبادل الخبرات والمعارف في مجال التعلم الإلكتروني	1.89	%38	3	قليلة
4	عدم توافر أجهزة الحاسوب.	1.89	%38	5	قليلة
5	4 hلنظام التربوي السائد لا يتيح استخدام التعلم الإلكتروني	3.22	%64	1	عالية
6	يقلل من هيبة الادارة الجامعية باعتباره تعليم مفتوح لا يمكن السيطرة عليه	1.22	%24	7	غير متوفرة
7	يتأثر بالظروف الخارجية والظروف الامنية غير مناسبة	3.00	%60	6	متوسطة
	المجموع	2.11	%54	7	متوسطة

جاءت النتائج غلي النحو التالي تحليل جدول (8)أن النظام التربوي السائد لا يتيح استخدام التعّلم الإلكتروني في المرتبة الاولي كما جاءت في تحليل إجابات العينة الدراسةبمتوسط3.22ووزن نسبي 64% في الترتيب الثاني في الأهمية كما يتأثر بالظروف الخارجية والظروف الامنية غير مناسبة بمتوسط 3.00 ووزن نسبي 60%وقلة وجود معايير تحدد جودة وموثوقية تكنولوجيا على اختلاف أنواعها وارتفاع أسعارها بمتوسط 2.11 ووزن نسبي 42% في المرتبة الثالثة من الاهمية لا توجد قوانين واضحة لحماية حقوق الملكية الفكرية عند نشر العناصر المكونة للموارد التكنولوجيا التعليمية بمتوسط 1.78 ووزن نسبي 36% ويظهر تقصير الادارات في عدم التعاون بين الجامعات في تبادل الخبرات والمعارف في مجال التعّلم الإلكتروني بمتوسط 1.89 ووزن نسبي 38%وكذلك عدم توافر أجهزة الحاسوب بمتوسط1.89 ووزن نسب13% وهوكما يري البعض أنه يقلل من هيبة الادارة الجامعية باعتباره تعليم مفتوح لا يمكن السيطرة عليه جاءت بمسبة1.22ووزن نسبي 24%وهو ما يتفق مع دراسة(عبد الحميد ، تربح2019.)

ثانياً: النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول الذي ينص على: –ما الصعوبات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس والوزن المئوي، والبيانات الاحصائية التي تم الحصول عليها من نتائج التحليل والجدول رقم(9) **بين :**

الجدول رقم (9) يبين المتوسطات والوزن المئوي لجميع العبارات المتعلقة اعضاء هيئة التدريس

م	العبارة	المتوسط	الوزن المئوي	الرتبة	الدرجة السائدة
1	ارتفاع تكلفة إعداد البرمجيات الجيدة التعّلم الإلكتروني	2.11	%42	6	قليلة
2	م وجود المتخصصين في تصميم المواد التعليمية القابلة للتعّلم الإلكتروني	1.78	%36	10	قليلة
3	أجد صعوبة تطبيق التعّلم الإلكتروني بعض المواد التي تحتاج إلى المهارات العملية	1.89	%38	3	قليلة
4	قلة الحوافز المعنوية للأستاذ الذي يستعمل التقنيات التكنولوجية في التعليم	1.89	%37	7	قليلة
5	عدم توافر تطبيقات التعّلم الإلكتروني باللغة العربية	3.22	%63	2	عالية
6	عدم إلمام الإدارة التربوية بالجانب النظري والتطبيقي لتكنولوجيات التعليم	1.22	%24	13	غير متوفرة
	ضعف القدرة علي توظيف تكنولوجيا	3.00	%61	3	متوسطة
7	عدم وجود تقنيات تعليمية تطبيقية في محتوى المواد الدراسية	2.11	%42	4	قليلة

8	إغفال برنامج التعليم للجانب الوجداني والنفسي للتلاميذ	1.78	%36	9	قليلة
9	عدم قدرتي علي السيطرة علي الفصل و انشغال الطلاب بالجانب الترفيهي للتقنية	1.89	%37	5	قليلة
10	عدم قدرتي المالية علي اقتناء التقنية اللازمة لكل الدروس	1.89	%38	8	قليلة
11	ارتفاع أسعار الانترنت وضعف التغطية.	3.22	%64	1	عالية
12	عدم دفع بعض الإدارات المدرسية لتدريب المعلمين	1.22	%24	14	غير متوفرة
13	تتعارض مع أوقات العمل البحثي	3.00	%60	4	متوسطة
14	المجموع	5.22	%76	14	عالية

يتضح من الجدول رقم (9)ارتفاع أسعار الانترنت وضعف التغطية بمتوسط22.2ووزن مئوي 64% ويؤثر بدرجة عالية وهي في المرتبة الاولي كما وأن للغة الانجليزية أهمية كبيرة فجاءت في المرتبة الثانية وعدم توافر تطبيقات التعّلم الإلكتروني باللغة العربية كما يري البعض أنها تتعارض مع الأوقات العمل البحثي في الترتيب الثالث من حيث الاهميةبمتوسط3.00ووزن مئوي60%فيراها البعض عبء علي المهام المطلوب منه توكد إجابة ضعف القدرة علي توظيف تكنولوجيا بمتةسط3.00ووزن مئوي 60% كما يلي ذلك ارتفاع تكلفة إعداد البرمجيات الجيدة التعّلم الإلكتروني بمتوسط2.11ووزن نسبي42% عدم وجود المتخصصين في تصميم المواد التعليمية لقابلة للتعّلم الإلكتروني بمتوسط 1.78ووزن مئوي 36% وأجد صعوبة تطبيق التعّلم الإلكتروني بعض المواد التي تحتاج إلى المهارات العملية بمتوسط 1.8ووزن مئوي 38% ومن الخط إغفال برنامج التعليم للجانب الوجداني والنفسي للتلاميذ والتي يجب استغلاله في ترسيخ الاهداف لأهداف التربوية وجميعها تتفق مع دراسة(عيسي 2019).

نتائـــــــــــــج الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة والمتعلقة بمعرفة معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم فقد تم التوصل إلى الخلاصة التالية: –

1 _اكدت الدراسة ان هناك عواملا واسبابا تطابق تساؤلات الدراسة ، تؤثر على استخدام تكنولوجيا التعليم في المؤسسات التربوية.

2_توصلت الدراسة بأن تكنولوجيا التعليم لا تتعلق بالوسائل التعليمية فقط ، بل تتعلق باللمسات البشرية التي تصنع من العدم ظروفا حقيقية تواجه مختلف المعيقات.

3-أكدت ايضا على وجوب مسايرة التطورات و التكنولوجية التي تصاحبها الانماط التعليمية وهذا بتوفير مختلف الظروف المادية و البشرية.

4-توصلت الدراسة كذلك إلى ضرورة الاهتمام بالجانب التكويني للأساتذة ومعالجة المشكلات التي تواجههم المختلفة.

5_كما أكدت على وجوب التواصل بين مختلف عناصر العملية التربوية ، وخاصة مع الطلاب

6-افضت الدراسة على أن هناك اختلافا في شدة اتجاه المعوقات من مجال لآخر وهذا حسب الضرورة -التي تلح بوجوب توفير الإمكانات اللازمة لذلك

7 – عدم توفر رؤوس الأموال الكافية لدعم الكليات بأفضل الوسائل التكنولوجية الحديثة أو غلائها، كما أن من المعيقات المادية، عدم انتشار الأجهزة النقالة (الهواتف الذكية و اللوحات الرقمية)، ومحدودية تغطية الإنترنت وبطئها النسبي وارتفاع سعرها.

8-عدم دفع بعض الإدارات الجامعية لتدريب أعضاء هيئة التدريس على التقنيات الحديثة. وعدم وجود حوافز مادية ومعنوية تدفعهم للتدريب والتأهيل .

9-عززت الد راسة نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بتأثير معيقات استخدام وسائل تكنولوجيا التعليم في العملية التربوية:

التوصيـــــــات:

1. أن تهتم إدارة الكليات او الجامعات باستخدام التقنية الحديثة في التدريس وأن يكون الهدف الأول من التقنية هو استخدامها كأسلوب تعليمي، لا لتكون هي ذاتها موضوع التعليم الالكتروني
2. ضرورة عقد الدورات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في التعليم تختص بكيفية استخدام التقنيات الحديثة في العماية التعليمية، لأهميتها في تعزيز المادة العلمية لدى الطالب، وتنمية القدرات العقلية والفكرية.

3. ضرورة توفير البرمجيات والأجهزة والمواد التعليمية المناسبة لاستخدامها في تدريس المناهج التعليمية في جميع الكليات والجامعات، والتي تساعد أعضاء هيئة التدريس على استخدام التكنولوجيا وان تكون جزءاً مكملا لعملهم التدريسي والتطبيقي.
4. إنشاء مراكز للوسائل التعليمية في الكليات يضم الحد الأدنى من معينات تكنولوجيا التعليم والمستلزمات المطلوبة لتصنيع الوسائل التعليمية وتصميم البرامج التعليمية.
5. تتبنى إدارة الكليات أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في تنمية المهارات ومعاونة أعضاء هيئة التدريس على اختصار الوقت والجهد لإيصال المادة العلمية للطالب ويكون ذلك من خلال توجيهات واضحة وملزمة باستخدام تكنولوجيا التعليم.
6. العمل على رفع درجة معرفة أعضاء هيئة التدريس في الجامعات لاستخدام تقنيات التعليم عن طريق عقد دورات تدريبية، لجميع المدرسين من جميع التخصصات، ويتم من خلالها اطلاعهم على ما استجد في مجال استخدام تقنيات التعليم.
7. ضرورة الاستعانة ببعض الخبراء والمختصين بعملية التدريب على استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم.

8-وضع خطة واضحة وشاملة تبين كيفية إدخال التعلم الالكتروني في الكلية ومراحل التنفيذ والميزانية وغير ذلك.

قائمة المراجـــــــع :

1. إبراهيم عبد الحفيظ النقه ،حمامة الجابر أحمد،،(2019 ما واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في تطوير الأداء لعضو هيئة التدريس جامعة سرت. –سرت– ليبيا
2. .العواودة،" **(2012)** صعوبات توظيف التعليم الالكتروني في الجامعات الفلسطينية بغزة كما يراها الأساتذة والطالبات –رسالة ماجستير، جامعة الأزهر ، غزة.

3– .الحوامدة، محمد فؤاد" **(2011)**معوقات استخدام التعلم الالكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيق – مجلة جامعة دمشق، المجلد **27,** العدد 1 .

4 – –4الجريبي، عبد المجيد"(**2012**)تقويم تجربة الجامعات السعودية في استخدام نظام التعليم الالكتروني –دار النصر– مصر.

5– المبيريك، هيفاء بنت فهد 2012 التعليم الإلكترو ني: تطوير طريقة المحاضرة في التعليم الجامعي باستخدام التعليم الإلكتروني – ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل في الفترة2002– 2003 .

6– المحيسن، إبراهيم عبدالله (2000)، واقع ومعوقات استخدام الانترنت في كليات جامعة الكويت، الكويت.) التربية بالجامعات السعودية ، المجلة التربوية .

7– الموسى، عبدالله بن عبدالعزيز (1423)التعليم الإلكتروني مفهومه خصائصه فوائده عوائقه، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل في الفترة(1423–1422).

8–أريج إبراهيم عبد الحميد ،اينور (،(2019) ادريس تربح ،الأسس العامة لتطبيق التعليم الإلكتروني ي مؤسسات التعليم العالي بليبيا – الواقع والمعوقات، ، المؤتمر العلمي لكلية التربية، جامعة سرت.

8–بن عيد المالك عبد العزيز ،بن معيزة عبد الحليم(2018)التحديات و الصعوبات التي تواجه تطبيق تكنولوجيا التعليم في المدارس الابتدائية بالجزائر من وجهة نظر المعلمين(التعلم النقال نموذجا.)ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي الأول لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتطوير التعليم قبل الجامعي، وزارة التربية والتعليم، الجزائر.

9– حاتم عبد الرحمن محمد موسى،(2019) امحمد أحمد محمد الرحومة ، الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس، جامعة سرت وطبرق في استخدام التعليم الإلكتروني، المؤتمر العلمي لكلية التربية، جامعة سرت.

10– سالم بن خلف الله (2007)، معوقات استخدام الحاسوب وشبكة المعلومات الدولية (الانترنت) في أم القري – السعودية.

11–عليمات ،علي (2012)واقع استخدام معلمي العلوم للمستحدثات التكنولوجية في تدريسهم بمحافظة المفرق بحث منشور بمجلة الاستاذ جامعة بغداد– العراق.

12- -فودة، عصام (2007)، توظيف تقنيات الحاسب الآلي(2) والاتصالات في التعليم، ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي الأول لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتطوير التعليم قبل الجامعي، وزارة التربية والتعليم، مصر.

13-فتحي محمد الحاج ،عمرو سالم أحمد دحنس، (2019)واقع التعليم الالكتروني في كلية تقنية المعلومات بجامعة الزاوية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب ، المؤتمر الرابع لجامعة الزاوية- بحث منشور الزاوية- ليبيا

14-نداف ، شادي، (2002)، واقع استخدام الحاسوب التعليمي والإنترنت في المدارس الثانوية الخاصة في الأردن من وجهة نظر المعلمين ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد.

****

مدى تمكن المعلم من تقنيات التعليم الالكتروني في ضوء الامكانات المتاحة

أ. أحلام أبوبكر دندي

كلية التربية جنزور/جامعة طرابلس

- **ملخص الدراسة :**

يقدم التعليم الالكتروني نظاما تفاعليا باستخدام تكنولوجيا الاتصال والمعلومات ويعتمد على بيئة إلكترونية رقمية متكاملة تعرض المقررات الدراسية عبر الشبكات الالكترونية وتتولى توفير سبل إدارة وتنظيم المصادر والعمليات وتقويمها ، ونظرا للظروف التي مر بها مجتمعنا الليبي من ظروف الحروب المتتالية لسنوات مما حال دون وصول الطلاب والتلاميذ في مختلف المراحل الدراسية لمدارسهم وجامعاتهم، كما زاد الأمر سوءا تفشي وباء "كورونا" في العالم أجمع وتوقف الدراسة من جديد خاصة وأننا نفتقر لمثل هذه الأدوات في مدارسنا وجامعاتنا لمثل هذه الوسائل المتقدمة مما أدي إلى تعطل الطلاب عن الدراسة لفترات طويلة ،مما استدعى ضرورة استحداث وسائل تكنولوجية حديثة تيسر التواصل بين المعلمين والطلاب في كل المراحل الدراسية ، ومن هذا المنطلق ينبغي أن يكون التعليم الالكتروني متكاملا مع عناصر نظام التعليم ومتفاعلا معه بصورة دينامية إيجابية وعلى اعتبار أن المعلم أهم عناصر النظام التعليمي والأداة الفاعلة فيه لهذا يجب التركيز عليه حتى يساير هذا التطور ليساعد طلابه ويحقق معهم أهداف العملية التعليمية بدرجة عالية وليتمكن المعلم من بلوغ الأهداف المرجوة ينبغي امتلاكه لمجموعة من المهارات والكفايات الفاعلة التي تمكنه من توظيف الامكانيات والوسائل المتاحة ، وقد قامت الباحثة في الدراسة الحالية بتسليط الضوء على أدوات التعليم الالكتروني وتحديد مدى تمكن المعلم من تطبيق واستخدام هذه الادوات وكيفية توجيهها لطلابه وفقا للإمكانيات المتاحة، وقد اعتمدت الباحثة في الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الذي يتضمن تحليل المعلومات والمنطلقات النظرية لموضوع الدراسة والموجودة في المراجع والكتب ومحاولة توضيح إمكانية تطبيقها من قبل المعلمين وفقا لإمكانياتهم وقدراتهم ومقارنتها بما هو كائن في الواقع من خلال خبرة الباحثة كعضو هيئة التدريس بالجامعة ومن تحليل النتائج التي تم التوصل إليها من الاطلاع على الاسس النظرية للموضوع ومضاهاتها للواقع المعاش تمكنت الباحثة من الوصول لمجموعة من التوصيات قد تفيد الباحثين والمهتمين بهذا المجال.

مقدمة:

تبذل المجتمعات العربية والعالمية جهودا جبارة لتطبيق التعليم الالكتروني بوضع آلية محكمة لتنفيذه عبر الشبكات و أجهزة الكمبيوتر بين المعلمين والطلاب وهذا لا يتسنى إلا بوضع المعلمين في إطار برنامج تدريبي تأهيلي للمعلمين للتعامل مع البرنامج بشكل فعال ، حيث يستبدل الثوب القديم للتعليم

بثوب جديد ليس في جاذبيته الشكلية فقط بل في جوهره والتي يتضمن المنظومة التعليمية بمكوناتها المختلفة حتى تساير عصر المعلوماتية ، إذ أصبح من الضرورة نقل التعليم من الوضع الجامد إلى الوضع المرن الذي يتعدى فيه دور المعلم المصدر الأساسي للمعلومات بل يصبح المعلم مدرب لتلاميذه على الطريقة التي يمكنهم من خلالها الحصول على مصادر المعلومات والمعارف والاستفادة منها ، وبذلك يتحول الهدف من التعليم من مجرد الحصول على المعلومات والمعارف في المؤسسات التعليمية التقليدية إلى الوصول إلى مصادر المعارف وتوظيفها في الحياة وحل المشكلات ، فيتغير بذلك دور الطالب أو التلميذ من مستمع سلبي إلى مشارك وباحث وناقد ومقوم أساسي لنتاج جهده(محمود:249:2005).

وقد كان لاستخدام التكنولوجيا في التعليم أثر واضح في تطوير المنظومة التعليمية الحديثة و المتبعة لتعزيز الرفع من مستوى الطلاب المعرفي وتنمية مهاراتهم و انجازاتهم ، حيث استطاعت التكنولوجيا أن تخلق بيئة تعليمية متطورة وأكثر تفاعلا من استخدام التقنيات القديمة وتمثل تكنولوجيا التعليم نظاما علميا يعتمد في مضمونه على مجموعة من العلوم المهتمة بالتعليم الانساني اعتمادا على بعض مصادر التعلم والتي تساعد في تحسين نشاط الطلاب و تعزيز قدراتهم الذهنية(الملحم ::2008،39)، وذلك من خلال استخدام الأجهزة التعليمية الحديثة والتي تتمثل في الشاشات والسبورة والحواسيب الالكترونية ، ويتم تدريب المعلمين والطلاب على طرق تطبيق تكنولوجيا التعليم واستخدامها في تطوير المناهج التعليمية ولذلك فلابد من وجود كوادر تعليمية مدربة لشرح وتبسيط المناهج مما يعزز أداء المعلمين والطلاب في تطبيق الوسائل التكنولوجية بالطرق الصحيحة وبالأسلوب الذي يتناسب مع المواد العلمية والتي تختلف باختلاف المواد الدراسية فبعض المواد تطبيقية تحتاج في تدريسها إلى معامل حديثة مخصصة لها وبعض المواد نظرية تحتاج لوسائل للعرض والتسجيلات الصوتية والمرئية ومشاهدة الطلاب لها في الصفوف الدراسية والتعامل بنظام التقييم للطلاب وذلك عن طريق التعامل بملفات إلكترونية هدفها تقييم الطالب وتعزيز الصلة بينه وبين المعلم .

-مشكلة الدراسة:

تتنامى التكنولوجيا التعليمية في الآونة الأخيرة أصبح لزاما إعداد طلابنا وتلاميذنا في المؤسسات التعليمية المختلفة للتعايش والتزامن مع معطيات العصر الذي يتطلب تنامي المقدرات العلمية والتكنولوجيا والقدرة المتزايدة على التعامل مع الحاسوب والبرمجيات وقد انبثقت هذه الدراسة من استخدام التكنولوجيا في مجال التعليم لتسهيل العملية التعليمية وبما أن الطريقة التقليدية التي سادت من قبل كانت تعتمد على

المعلم بشكل أساسي في تلقين الطالب وتحفيظه المنهج ، ونتيجة لاختلاف هذه الطرق في الآونة الأخيرة لاستبدالها بالتكنولوجيا التي تعتبر المعلم كمدرب للتلميذ على اختراق بوابة المعارف وتسهيل حصوله على ما يرضيه ويلائمه من المعلومات ومعارف ، إلا أن هذه الدور وكما لاحظت الباحثة من خلال عملها كعضو هيئة تدريس بالجامعة ومن خلال إشرافها على طلاب التربية العملية بالمدارس أن المعلمين قد يعجزون على استخدام هذه المستحدثات التكنولوجية والتواصل مع طلابهم من خلال شبكات التواصل الاجتماعي ولهذا جاءت هذه الدراسة لتوضح مدى تمكن المعلمين من إتقان استخدام المستحدثات التكنولوجية من سبورة ذكية وأدوات العرض وحتى شبكات الاتصال ومدى قدرتهم على تسهيل السبل للطالب للحصول على المعارف والمعلومات الملائمة لإعداده وتأهيله.

وقد برزت مشكلة الدراسة من خلال مراجعة العديد من الدراسات السابقة والمتعلقة بتوظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية كدراسة منال الشاعر(2020) و دراسة سامية محمد(2019) ودراسة الشفيع وإسماعيل(2019) التي دعت إلى ضرورة توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية بشكل فعال ، ودراسة جنان عبد الرزاق(2018) التي أثبتت إن هناك تدني في مستويات أداء المعلمين في التدريس بسبب عدم اتقانهم للمستحدثات التكنولوجية المستخدمة في التدريس، ان ادخال التعليم الالكتروني إلى قاعات الدراسة سيغير من شكل العلاقة القائمة بين المعلم والطالب عن طريق اعادة تشكيل وتطوير أدوار كل منهما فيحول المعلم من دور المسيطر والملقن والناقل للمعرفة إلى دور جديد يتناسب معه وهو دور المنسق والمسهل والمستشار والمرشد للعملية التعليمية والمخطط لها وذلك بما يتناسب مع احتياجات الطلاب وميولهم التعليمية وتأسيسا على ما سبق ظهرت الحاجة من خلال هذه الدراسة لتوضيح كيفية استخدام التعليم الالكتروني وبيان مدى تمكن المعلمين منه بكفاءة .

- **أهمية الدراسة:**

1- تكمن أهمية الدراسة في تقديم معرفة نظرية وأمثلة تطبيقية بكيفية استخدام التعليم الالكتروني في العملية التعليمية.

2- مساعدة التربويين والقائمين على العملية التعليمية وزيادة وعيهم بكفية استخدام التعليم الالكتروني بطريقة سليمة وفعالة.

3- متابعة التحديات التي تواجه التعليم الالكتروني وتذليل الصعاب للوصول للهدف المتمثل في دعم واستمرار العملية التعليمية ولو كانت عن بعد.

- أهداف الدراسة : تؤكد الدراسة الحالية على تحقيق الاهداف التالية:

1- توضيح مفهوم التعليم الالكتروني و أهم خصائصه .

2- معرفة أهم المهارات التي ينبغي للمعلمين امتلاكها في التعليم الالكتروني .

3- الصعوبات التي تواجه المعلم عند تطبيق التعليم الالكتروني .

4- مدى تمكن المعلمين من التعليم الالكتروني لدعم العملية التعليمية بكفاءة وفعالية .

- تساؤلات الدراسة :

تسعى الدراسة الحالية للإجابة على التساؤلات التالية:

1- ما هو مفهوم التعليم الالكتروني و ما أهم خصائصه ؟

2- ما هي أهم المهارات التي ينبغي للمعلمين امتلاكها في التعليم الالكتروني؟

3- الصعوبات التي تواجه المعلم عند تطبيق للتعليم الالكتروني ؟

4- ما مدى تمكن المعلمين من التعليم الالكتروني لدعم العملية التعليمية بكفاءة وفعالية ؟

- منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على جمع المعلومات وتفسيرها ومناقشتها وتبويبها وتحليلها والربط بين مدلولاتها لفهم الظاهرة المدروسة.
- **المصطلحات المستخدمة في الدراسة :**
- التكنولوجيا : هي تقنيات المعلومات والاتصالات المتطورة وكل ما هو جديد في الأجهزة والوسائل والتطبيقات وأساليب التدريس التقنية والتي يمكن الاستفادة منها لتحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة وفاعلية(الملاح:2015:56).
- التعليم الالكتروني :هو جزء من المنظومة التربوية التي تعتني باستخدام الأدوات والأجهزة الحديثة في اطار تعميم وتطبيق وتقديم المواقف التعليمية (الشاعر:2020:350).
- مستحدثات التكنولوجيا :هي كل الوسائل والمعينات و الأجهزة الحديثة و أساليب تقديمها والتي يتم توظيفها في التعليم لتحقيق أهدافه ومواكبة التغيرات العصرية اللاحقة (محمد:2020:38).
- العملية التعليمية :تشمل الاجراءات و التدابير المتبعة التي تستهدف حصول الطلاب على المعارف والمعلومات سواء داخل المؤسسة التعليمية (السبيعي:2020:33).
- المعلمين: هي فئة القائمين بالعملية التعليمية ويمثل حلقة الوصل بين الطالب والدرس(إجرائي).

- **الإطار النظري للدراسة:**
- مفهوم التعليم الالكتروني : يرى إسماعيل الملحم (2008) أن التعليم الالكتروني يشمل كل ما هو جديد وحديث في مجال توظيف التكنولوجيا فى العملية التعليمية من أجهزة وألات حديثة وأساليب تدريسية بهدف زيادة قدرة المعلم والمتعلم على التعامل مع العملية التعليمية . ويعتبر ظهور التعليم الالكتروني ليس فقط غاية مقصودة لتوفير الأدوات والأجهزة المستحدثة في مجال تكنولوجيا التعليم ولكن الأهم هو الكيفية التي توظف بها في المواقف التعليمية من أجل تحقيق الأهداف المنشودة (الملحم: 2008، 198.)

ويعرف تامر الملاح (2005) التعليم الالكتروني بأنه مفهوم يشير إلى منظومة متكاملة تشمل كل ما هو جديد في تكنولوجيا التعليم من أجهزة تعليمية، برمجيات، بيئات تعليمية، وأساليب عمل؛ لرفع مستوى العملية التعليمية، وزيادة فعاليتها وكفاءتها على أسس علمية، وتحدد في تلك الدراسة بعروض الوسائط المتعددة، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات التعليمية، وتكنولوجيا مؤتمرات التعلم عن بعد، وتكنولوجيا البيئة التعليمية، والأجهزة التعليمية اللازمة لمستحدثات تكنولوجيا التعليم(الملاح:2005:83).

وتعرفها زينب أمين (2002) بأن التعليم الالكتروني هو كل ما هو جديد ومستحدث في مجال استخدام وتوظيف الوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية، فهو نظام تعليمي كامل لنقل التعليم بهدف زيادة قدرة المعلم والمتعلم على التعامل مع العملية التعليمية وحل مشكلاته و يجمع التعليم الالكتروني أنواع متعددة من المثيرات التعليمية المكتوبة والمسموعة والمصورة والمتحركة بشكل إلكتروني و يمكن توظيفها لتحقيق أهداف تعليمية محددة.(أمين:2002:65).

ويشير التعليم الالكتروني وفقا لرأي ضيف الله (2017) إلى التعليم التفاعلي متابع من خلال أجهزة الكمبيوتر وشبكات الانترنت يجمع ما بين التعليم الحضوري (التفاعلي والتشاركي) والتعليم عن بعد (المرن) ، فهو طريقة تعليمية غير تقليدية تهدف إلى الرفع من مستوى المعلم والطالب وحل أزمة التعليم في زمن الأزمات ، إذ يسهل من العملية التعليمية ويطور كل من المعلم والطالب نتيجة لما للفرصة التي يتيحها من مرونة والانتباه والتحفيز بين أطراف التفاعل في هذه العملية والمتمثلة في الطالب والمعلم والطالب وزملائه في وضعية افتراضية نقدية سهلة الاتصال تمكن من اجراء مجالس النقاش وغرف الحوار بأقل تكلفة ممكنة وأسرع وقت وأقل جهد مما يسمح بتبادل الآراء وتحقيق الهدف من المعرفة وهو الوصول بالطالب إلى البحث عن المعرفة بدلا من

تلقينه لها بشكل روتيني ممل سرعان ما يجعلها عرضة للنسيان لعدم توظيفه لها (ضيف الله:34:2017).

وترى الباحثة وفقا للتعريفات السالفة الذكر للتعليم الالكتروني بأنه يمثل أفكارا وعمليات ونظريات وتطبيقات أو منتجات جديدة تمثل حلولا مبتكرة لمشكلات التعليم خاصة إذا تم توظيفها في المنظومة مما يزيد من كفاءة وفاعلية المنظومة التعليمية ومن خلال ذلك فان فكرة الاهتمام بالتعليم الالكتروني مجموعة من الافتراضات من أهمها ما يلى :

1- أن معطيات العصر الحديث تتطلب بالضرورة توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية .

2- لا يعد توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية استهلاكا بل هو عملية استثمار .

3- تظهر عوائد التعليم الالكتروني على المدى البعيد .

- وبناء على الافتراضات السالفة الذكر والمنبثقة من تعريفات التعليم الالكتروني رأت الباحثة أن التعليم الالكتروني يمثل أهدافا استراتيجية بعيدة المدى وهذا ما يؤكد كونه عملية استثمار بالغة الأثر على كل مكونات المنظومة التعليمية .

- **خصائص التعليم الالكتروني :**

على الرغم من تعدد وتنوع وسائل التعليم الالكتروني إلا أنها تشترك جميعها فى مجموعة من الخصائص، وهذه الخصائص تحدد الملامح المميزة لها ، وبعد الاطلاع على كتابات (على عبد المنعم : 1997) و(الغريب :2010) و دراسة كل من (جنان عبد الرازق:2002) و(الشفيع، إسماعيل :2002) و(سامية محمد :2020) و (فهد السبيعي: 2020) و (منال الشاعر: 2020) تبين أن هذه التعليم الالكتروني يتميز بالخصائص الآتية:

1- التفاعلية : تصف نمط الاتصال فى موقف التعلم وتعنى قدرة التعليم الالكتروني على اضافة عامل التفاعلية أي الفعل ورد الفعل عند تعامل الطالب معها عن طريق اختياره لأسلوب السير والانتقال ونمط التفاعل والتدريب والتواصل والتغذية الراجعة واستقبال المعلومات والتفاعل معها من خلال (الكمبيوتر – الانترنت – التليفزيون المباشر – الراديو المباشر – شبكة المؤتمرات المرئية (الشفيع، إسماعيل:2002، 115)

2- الفردية : يسمح التعليم الالكتروني بتفريد المواقف التعليمية لتتناسب مع شخصيات الطلاب وقدراتهم واستعداداتهم وخبراتهم السابقة، ولقد صمم التعليم الالكتروني بحيث يعتمد على الخطو

الذاتي للطالب وهو بذلك يسمح باختلاف الوقت المخصص للتعلم طولا وقصرا بين طالب وآخر تبعا لقدراته واستعداداته ، ويسمح التعليم الالكتروني بالفردية فى إطار جماعية المواقف التعليمية وهذا يعنى أن ما يوفره من أحداث ووقائع تعليمية يشكل في مجموعه نظاما متكاملا يؤدى إلى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة ومن الانظمة التي توفر الفردية (برامج الكمبيوتر المعتمدة على التوجيه الكمبيوتري – برامج الفيديو المعتمدة على التوجيه المرئي – البرامج المسموعة نظم التوجيه السمعي)(الشاعر::2020،351).

3– التنوع : يوفر التعليم الالكتروني بيئة تعلم متنوعة يجد فيها كل طالب ما يناسبه ويتحقق ذلك إجرائيا عن طريق توفير مجموعة من البدائل والخيارات التعليمية أمام الطالب وتتمثل هذه الخيارات فى الأنشطة التعليمية، والمواد التعليمية، والاختبارات ومواعيد التقدم لها، كما تتمثل فى تعدد مستويات المحتوى وتعدد أساليب التعلم ومنها ايضا (مسموعة – مرئية – كمبيوترية – صفحات ويب) ويرتبط تحقيق التنوع بخاصية التفاعلية من ناحية، وخاصية الفردية من ناحية أخرى، ويختلف التعليم الالكتروني في مقدار ما تمنحه للطالب من حرية اختيار البدائل كما تختلف في مقدار الخيارات المتاحة ومدى تنوعها(السبيعي::2020،330).

4– الكونية : يتيح التعليم الالكتروني أمام التلاميذ والطلاب فرص الانفتاح على مصادر المعلومات في جميع أنحاء العالم، ويمكنهم من الاتصال بالشبكة العالمية للاتصالات (الانترنت) للحصول على ما يحتاجه من معلومات في كافة مجالات العلوم. (الغريب :2010:170)

.– التكاملية: تتعدد مكونات التعليم الالكتروني وتتنوع ويراعى مصممو هذه برامج التعليم الالكتروني مبدأ التكامل بين مكونات كل برنامج منها بحيث تشكل مكوناته نظاما متكاملا، ففي برامج الوسائط المتعددة التي يقدمها الحاسوب لا تعرض الوسائط الواحدة بعد الأخرى ولكنها تتكامل في إطار واحد لتحقيق الهدف المنشود وعند اعتبار الوحدات التعليمية الصغيرة فان مكوناتها تشكل فى مجموعها نظاما متكاملا حيث يراعى الاتساق بين أهداف الوحدة التعليمية الصغيرة، ومحتواها وأنشطها، وأساليب تقويمها، وفى استراتيجيات التعليم المفرد فان الوحدات التعليمية الصغيرة لا تستخدم إلا من خلال نظام شامل تتكامل فيه هذه الوحدات مع باقي مكونات النظام لتحقيق الأهداف المنشودة (عبد المنعم :1996:9).

6– الإتاحة : يرتبط استخدام التعليم الالكتروني ببيئة التعليم المفرد فان الطالب يجب أن تتاح له فرص الحصول على الخيارات والبدائل التعليمية المختلفة في الوقت الذى يناسبه، كما أن هذه البدائل والخيارات يجب ان تقدم له ما يحتاجه من محتوى وأنشطة وأساليب تقويم بطرق سهله وميسره، ويوفر الظروف المطلوبة لتحقيق خاصية الإتاحة(عبد الرازق:273:2002).

7– الجودة الشاملة : يرتبط تصميم التعليم الالكتروني في جوانبه المادية بالأجهزة والأدوات، وجوانبه الفكرية المتمثلة في المواد التعليمية والبرمجيات بالجودة الشاملة حيث تتواجد نظم مراقبة الجودة فى كافة مراحل تصميم التعليم الالكتروني وإنتاجها واستخدامها وإداراتها وتعريف حجم الإفادة منها ومن الطبيعي ألا يظهر فاعلية التعليم الالكتروني إلا فى ظل وجود نظام مراقبة في بيئة التعلم يسمح بتوفير متطلباتها(محمد:229:2020).

- **أهم المهارات التي ينبغي للمعلم امتلاكها في التعليم الإلكتروني:**

ويشير حاتم أمين عبد اللطيف (2016) كما ورد عن منال الشاعر (2020) إلى بعض المهارات التي يجب أن يتحلى بها المعلم في التعليم الالكتروني والتي تسهم في تطوير العملية التعليمية في المدارس، حيث انه يزيد من التفاعل بين المعلمين والطلاب في تبادل المعلومات والحصول عليها بسهولة دون الحاجة للتواجد في نفس المكان أو داخل الغرفة الصفية وذلك على النحو التالي:

– إنشاء وتحرير الملفات الصوتية الرقمية.
– استخدام مواقع المشاركة الاجتماعية للتواصل مع وبين الطلاب.
– استخدام المدونات لإنشاء المنصات الإلكترونية للطلاب.
– استغلال الصور الرقمية للاستخدام داخل الفصول الدراسية.
– استخدام محتوى الفيديو لإشراك الطلاب.
– استخدام التصاميم الجرافيكية لتحفيز الطلاب بصريا.
– استخدام الشبكات الاجتماعية للتواصل مع المعلمين الزملاء لتحسين مستوى الأداء.
– إنشاء العروض التقديمية و تقديم الدورات التدريبية.
– إنشاء ملفات الإنجاز الإلكترونية

- الإلمام بأساسيات الأمن على الانترنت.
- القدرة على الكشف عن النصوص المنسوخة من الإنترنت في أعمال الطلاب.
- إنشاء الدروس المسجلة على شاشة الحاسب بالصوت والصورة.
- تجميع وتصنيف محتوى الويب لاستخدامه داخل الفصول الدراسية.
- استخدام و تزويد الطلاب بأدوات إدارة المهام لتنظيم أعمالهم حسب خطة التعلم الخاصة بهم.
- استخدام أدوات التصويت لإنشاء استطلاعات في الأوقات المناسبة للفصل الدراسي.
- فهم المسائل المتعلقة بحقوق المؤلف والملكية والاستخدام القانوني للمواد على الإنترنت.
- استغلال ألعاب الكمبيوتر لأغراض تربوية تعليمية.
- استخدام أدوات التقييم الرقمي لإنشاء اختبارات إلكترونية.
- استخدام الأدوات التعاونية لبناء المحتوى وتحريره.
- الوصول إلى المحتوى الأصيل على شبكة الإنترنت وتمييزه عن المحتوى المنسوخ.
- استخدام الأجهزة المحمولة في التعليم مثل اللوحيات والهواتف الذكية.
- تمييز الموارد الرقمية الآمنة للطلاب المتصفحين.
- استخدام الأدوات الرقمية لأغراض إدارة الوقت.
- التعرف على الطرق المختلفة لاستخدام اليوتيوب في الفصل الدراسي.
- استخدام أدوات تدوين الملاحظات لمشاركة المحتوى مع الطلاب.
- إنشاء مفضلات صفحات ويب واقتباس نصوص لمشاركتها مع الطلاب.
- استخدام أدوات تنظيم الرسومات وإنشاء المطبوعات
- استخدام أدوات تعليق الملاحظات لالتقاط أفكار مثيرة للاهتمام.
- استخدام أدوات تصوير الشاشة لإنشاء وتبادل الدروس.
- استغلال أدوات مجموعة الرسائل النصية للتواصل في المشاريع التعاونية.
- إجراء بحث إلكتروني فعال في أقل وقت ممكن.
- إجراء بحوث حقيقية موضوعية باستخدام أدوات رقمية.
- استخدام أدوات تبادل الملفات لتبادل المستندات والملفات مع الطلاب على الإنترنت(الشاعر:2020،348:350).

- **الصعوبات التي تواجه المعلم عند تطبيق للتعليم الالكتروني:**

ظهرت في الآونة الأخيرة مظاهر متعددة للأزمة التعليمية والمتمثلة في الانفصال شبه التام بين التعليم وسوق العمل ، عدم تكافؤ فرص التعليم ، تعدد مسارات التعليم ، العزوف عن المداومة على التعليم ، فقدان ثقة أفراد المجتمع في المؤسسات التعليمية لعدم تلبيتها لاحتياجات المجتمع التعليمية سلبية المعلمين ، وعدم فعالية البحث العلمي وتخلفه عن مسايرة حركة التقدم التكنولوجي والعلمي العالمية ،ضعف الادارة التعليمية. ومن هذا المنطلق يبين الغريب (2010) الصعوبات التي يواجهها المعلم وتحول دون تمكنه من تطبيق التعليم الالكتروني وذلك كما يلي:

أولا: صعوبات متعلقة بالمعلمين: وتشمل الصعوبات التي تجعل من المعلم رافضا للتحديث ومقاوما لتوظيف التكنولوجيا ضمن المنظومة التعليمية وذلك على النحو التالي:

–عدم وضوح ملامح التعليم الالكتروني بالنسبة للمعلمين وعدم درايتهم بأهميته وضرورته وفوائده للعملية التعليمية ، مما ترتب عليه عدم الرغبة في التغيير وتمسكهم بالقديم واتجاهاتهم السلبية نحو الحديث والمتطور خاصة مع كثرة أعباء المعلمين وعدم وجود الوقت الكافي لديهم للتجريب والتدريب وعدم تمكنهم من مهارات توظيف التكنولوجيا في التعليم وخوفهم من الفشل عند التنفيذ مع عدم وجود حوافز مادية أو معنوية أو التشجيع الذي يدفعهم على التعليم الالكتروني ، إضافة إلى الصعوبات والإحباط الذي يواجه بعض المعلمين نتيجة نقص الإمكانات والتسهيلات المادية وصعوبة التعامل مع الطلبة غير المتعودين أو المدربين على التعلم الذاتي وعدم التأكد من تمكن الطالب من مهارة استخدام الحاسوب وتعقد بعض المواد.

– ثانيا : صعوبات متعلقة بالإدارة التعليمية:

تعتبر الادارة غير الواعية وغير المؤهلة عائقا في سبيل تطبيق التعليم الالكتروني وتتمثل هذه الصعوبات في الإجراءات الإدارية الروتينية المعقدة واللوائح الجامدة التي لا تسمح بالتطوير ولا تتيح المرونة.

- ثالثا : صعوبات متعلقة بالتمويل والنظام التعليمي:

تتمثل في نقص التمويل وعدم توفير الإمكانات المادية والبشرية اللازمة ووجود تعقيدات روتينية لا تسمح بقبول التعليم الالكتروني و المشورة الفنية اللازمة وعدم توفر المناخ المناسب

لتطبيق التعليم الالكتروني في النظام التعليمي وعدم استعداد المؤسسة للتواصل مع مؤسسات أخرى لتلقي الدعم والمساندة (الغريب :2010:175).

- **الدراسات السابقة:**
- **دراسة حكمي(2020):** المستحدثات التكنولوجية)مفهومها وتصنيفها وكيفية توظيفها في العملية التعليمية . وقد هدفت الدراسة إلى توضيح كيفية توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية وتقديم معرفة نظرية، وأمثلة تطبيقية لذلك، وقد توصلت إلى أن عناصر المنظومة التعليمية تواجه العديد من التحديات في ظل الثورة الهائلة التي حدثت في مجال المستحدثات التكنولوجية التي تمثل تقنيات المعلومات والاتصالات المطورة وكل ما هو جديد في الأجهزة و الوسائل والتطبيقات وأساليب التدريس التقنية والتي يمكن الاستفادة منها لتحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة وفاعلية ويتم توظيف المستحدثات التكنولوجية بدمج التقنيات الحديثة في المواقف التعليمية لتحقيق أهداف التعلم ، وتصنف إلى أجهزة مستخدمة واستراتيجيات تعليمية تطبيقات تقنية وبيئات تعلم صفية وافتراضية وتتم عملية توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية وفقا أسس وخطوات مدروسة تبدأ بالوعي بأهمية هذه المستحدثات، وتنتهي بدمجها مع كل مكون من مكونات العملية التعليمية.
- **دراسة الهارون(2020):** واقع توظيف المستحدثات التكنولوجية في التدريس ومعوقات الاستخدام من وجهة نظر معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية في دولة الكويت، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة ، العدد (110)،أبريل 2020.

هدفت هذه الدراسة التعرف على واقع توظيف المستحدثات التكنولوجية في التدريس و التعرف على أهم معوقات الاستخدام من وجهة نظر معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية في دولة الكويت ، وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي لمناسبته لموضوعه كما قام الباحث بتصميم أداة خاصة بالدراسة تكونت من محورين لدرجة الاستخدام ومعوقات الاستخدام تضمنا (39) فقرة وتم تطبيقها على عينة مكونة من (360) معلم ومعلمة لمادة العلوم في المرحلة الثانوية ، وقد أسفرت النتائج عن انخفاض استخدام معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية للمستحدثات التكنولوجية وأن هناك مجموعة من المعوقات التي تؤثر بدرجة كبيرة على استخدام هذه المستحدثات في العملية التعليمية ، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات تقديرات

أفراد العينة لدرجة استخدام المستحدثات التكنولوجية ومعوقات الاستخدام تبعا لمتغير الجنس ومتغير سنوات الخبرة وكذلك تبعا لمتغير المؤهل العلمي فيما يتعلق بمعوقات الاستخدام، كما دلت الدراسة على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لواقع استخدام المستحدثات التكنولوجية تبعا لمتغير المؤهل العلمي لصالح الحاصلين على مؤهلات عليا.

- **دراسة الشيخ خليل(2019)** : فاعلية توظيف المستحدثات التكنولوجية في تدريس منهج التكنولوجيا للصف السادس لتنمية المهارات العملية والتحصيل لدى عينة من تلميذات الصف السادس في محافظة شمال غزة .

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية توظيف المستحدثات التكنولوجية في تدريس منهج التكنولوجيا للصف السادس واختبار فاعليته في تنمية المهارات العملية والتحصيل لدى عينة من تلميذات الصف السادس في فلسطين في محافظة شمال غزة ، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة أعد الباحث قائمة المستحدثات التكنولوجية المعاصرة والتي ينبغي توافرها في منهاج التكنولوجيا للصف السادس والتحقق من المتوفر من منهج التكنولوجيا الحالي والعمل على توظيف المستحدثات التكنولوجية في تدريس وحدة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات للصف السادس ، وقد تم اعداد الاختبار التحصيلي لقياس الجانب المعرفي وبطاقة الملاحظة لقياس الأداء العملي على عينة الدراسة وطبقت أدوات الدراسة على العينة المختارة للدراسة قبل التجربة وبعدها ، حيث درست المجموعة التجريبية الوحدة المعدة مع المستحدثات التكنولوجية بينما درست المجموعة الضابطة الوحدة الدراسية بالطريقة التقليدية، وقد أسفرت النتائج عن فاعلية توظيف المستحدثات التكنولوجية في تدريس منهج التكنولوجيا للصف السادس.

- **دراسة بدوي (2008)** : برنامج تدريبي مقترح في المستحدثات التكنولوجية و أثره في تنمية مهارات استخدام الانترنت لدى الطلاب المعلمين واتجاهاتهم نحوه بكليات التربية

بالمملكة السعودية وقد تكونت عينة الدراسة من (35) طالبا من طلاب الدبلوم التربوي من كلية التربية وذلك من خلال تطبيق برنامج مقترح واختبار تحصيلي وبطاقة الملاحظة و مقياس للاتجاهات ، و أسفرت نتائج الدراسة بوجود فروق فردية ذات دلالة احصائية بين متوسطي

درجات الطلاب للاختبار التحصيلي و مقياس للاتجاه نحو المستحدثات التكنولوجية لصالح التطبيق البعدي.

- **التعليق على الدراسات السابقة ومدى الاستفادة منها في الدراسة الحالية :**
- تنوعت الدراسات السابقة في اختيار المنهج المتبع في الدراسة فمنها ما كانت دراسة وصفية ومنها ما كانت تجريبية ومنها ما اكتفى الباحث بالدراسة المكتبية التحليلية .
- اختلف اختيار العينة تبعا للمنهج المستخدم في الدراسة ففي المنهج التجريبي كانت العينة مقسمة الضابطة وتجريبية ومنها العينة المستخدمة في المنهج الوصفي أي عينة عشوائية أو طبقية أو منظمة.
- أسفرت النتائج في كل الدراسات السابقة عن فاعلية توظيف المستحدثات التكنولوجية في المنظومة التعليمية.
- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في توفير القاعدة المعلوماتية لصياغة مشكلة الدراسة والاهداف والاطار النظري.
- **تحليل النتائج:**
- **إجابة التساؤل الأول:** ما هو مفهوم التعليم الالكتروني و ما أهم خصائصه ؟

ترى الباحثة وفقا للتعريفات السالفة الذكر في دراسة الهارون(2020) و دراسة حكمي(2020) ودراسة الشيخ خليل (2019) وما ورد في المراجع والكتب التي تم الاستعانة بها للتعليم الالكتروني بأنه يمثل أفكار وعمليات ونظريات و تطبيقات أو منتجات جديدة تمثل حلول مبتكرة لمشكلات التعليم خاصة إذا تم توظيفها في المنظومة مما يزيد من كفاءة وفاعلية المنظومة التعليمية ومن خلال ذلك فان فكرة الاهتمام بالتعليم الالكتروني تستند على مجموعة من الخصائص أهمها ما يلى :

1- أن معطيات العصر الحديث تتطلب بالضرورة توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية .

2- لا يعد توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية استهلاك بل هو عملية استثمار .

3- تظهر عوائد التعليم الالكتروني على المدى البعيد .

–وبناء على الافتراضات السالفة الذكر والمنبثقة من تعريفات التعليم الالكتروني رأت الباحثة أن التعليم الالكتروني يمثل أهدافا استراتيجية بعيدة المدى وهذا ما يؤكد كونه عملية استثمار بالغة الأثر على كل مكونات المنظومة التعليمية .

- **إجابة التساؤل الثاني:** ما هي أهم المهارات التي ينبغي للمعلمين امتلاكها في التعليم الالكتروني؟ من خلال الدراسات السابقة والكتابات المختلفة في هذا المجال والتي منها أمين (2002)، والملحم(2008)، وعبدالمنعم(1996) تبين للباحثة أن أهم المهارات التي يجب على المعلمين التحلي بها تتمثل فيما يلي:
- إمكانية التفاعل وتبادل المعلومات والخبرات مع الآخرين بغض النظر عن المسافة المكانية بينهم.

– مراعاة الفروق الفردية للطلاب من خلال تفريد المواقف التعليمية بما يتناسب مع قدرات الطلاب.

– تنوع الأساليب التعليمية والتقويمية وتعدد أماكن التعلم ومصادر المعلومات.

– مساعدة الطالب على التعلم بمستوى عالي من الكفاءة والفاعلية بأقل وقت وجهد.

– إمكانية الحصول على المعلومات مي جميع أنحاء العالم.

– تحقيق أهداف التعلم المنشودة في إطار منظومي متكامل.

- **إجابة التساؤل الثالث:** الصعوبات التي تواجه المعلم عند تطبيق للتعليم الالكتروني ؟
- ذكر الغريب (2010) والملاح (2005) ومع بينته دراسة بني دومي والشناق (2006)مجموعة من الصعوبات التي تحول دون توظيف التعليم الالكتروني في منظومة العملية التعليمية والتي منها ما هو متعلق بالمعلمين ومنها ما هو متعلق بالإدارة التعليمية ومنها ما هو متعلق بالتمويل وفي هذا المجال اتفقت الباحثة مع ما جاء به كل من دراسة الهارون(2020) ودراسة الشاعر(2020) والتي اعتبرت أن المعوقات والصعوبات يتم التعامل معها وفقا للتالي:
- تشخيص المشكلات التعليمية التي يواجهها المعلمين والتلاميذ.
- أن يكون توظيف التعليم الالكتروني تدريجيا وبما يرتبط بمشكلات تعليمية محددة.
- أن يتم الاعتماد في توظيف التعليم الالكتروني على مدخل المنظومات والذي يأخذ في اعتباره جميع مكونات المنظومة التعليمية.

- أن توفر عملية التوظيف تحقيق رضا المعلمين و الطلاب على حد السواء داخل المؤسسة التعليمية وخارجها التعليم الالكتروني.
- **إجابة التساؤل الرابع** : ما مدى تمكن المعلمين من التعليم الالكتروني لدعم العملية التعليمية بكفاءة وفعالية ؟

تبين من خلال ما جاء في دراسة كل من (السبيعي (2020) وعبد الرازق(2002) والشفيع وإسماعيل(2002) ودراسة بدوي(2008) وهو ما أيدته الباحثة في تسهيل وتيسير تمكن المعلمين من توظيف التعليم الالكتروني في المنظومة التعليمية:

- دراسة الجدوى التربوية للتعليم الالكتروني مقارنة بالطرق التقليدية.
- التخطيط المدروس والمتأني والمتدرج لإدخال التعليم الالكتروني حسب البيئة التعليمية.
- توفير المتطلبات السابقة لإدخال التعليم الالكتروني من توفير التمويل والكفاءات البشرية.
- إظهار الجانب الإيجابي من التعليم الالكتروني وإقناع الجميع به ومحاولة السيطرة على مساوئه والحد منها فهو سلاح ذو حدين.
- دراسة أدوات التعليم الالكتروني ومعرفة خصائصها وفوائدها، والمشكلات التي يعمل على حلها، بحيث يكون البديل الأفضل من بين عدة حلول .
- **الاستنتاجات :**

في ضوء الإجابة عن تساؤلات الدراسة وتحقيق أهدافها ثم التوصل إلى مجموعة من النتائج يمكن إيجازها فيما يلي:

- تبين من خلال استعراض مفاهيم التعليم الالكتروني وخصائصه وفوائده أن هذا النمط من التعليم ملائم لشد انتباه الطلاب في كل المراحل الدراسية بشكل أكبر من الطرق المعتادة نظرا لما يحتويه من صور وألوان تجعل الطالب يقبل عليه ويرغب فيه.

- يتطلب استخدام التعليم الالكتروني اتقان كل من المعلمين والتلاميذ لأساسيات استخدام الحاسوب وشبكات الانترنت والتواصل الاجتماعي وتقنيات التعليم الالكتروني والتعامل مع البريد الالكتروني.
- عناصر المنظومة التعليمية تواجه العديد من الصعوبات في ظل الثورة الهائلة التي حدثت في مجال التعليم الالكتروني
- يشمل التعليم الالكتروني تقنيات المعلومات والاتصالات المطورة وكل ما هو جديد في الأجهزة والوسائل والتطبيقات وأساليب التدريس التقنية والتي يمكن الاستفادة منها لتحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة وفاعلية.
- توظيف التعليم الالكتروني يتم بدمج التقنيات الحديثة في المواقف التعليمية لتحقيق أهداف التعلم.
- **التوصيات :**
- نشر الوعي بأهمية توظيف التعليم الالكتروني في العملية التعليمية من قبل وزارة التعليم و مكاتب الإشراف التربوي والإدارات التعليمية .
- عقد دورات تدريبية للمعلمين والمعلمات وأعضاء هيئة التدريس على كيفية توظيف التعليم الالكتروني في العملية التعليمية.
- إعداد لجنة من التربويين والمختصين للوقوف على آلية توظيف التعليم الالكتروني في العملية التعليمية، ومطابقتها بالمعايير التربوية، لتحقيق الفائدة المرجوة .
- **قائمة المراجع:**

1-إسماعيل، الغريب :(2010) التعليم الالكتروني من التطبيق إلى الاحتراف. القاهرة: عالم الكتب
2- حسن بني دومي و قسيم الشناق(2006): معيقات التعلم الإلكتروني في المدارس الثانوية الأردنية من وجهة نظر المعلمين والطلبة ، المؤتمر الدولي للتعليم عن بعد 29مارس2006 ، مسقط ، سلطنة عمان.

3-الشاعر، منال(2020) : مدى وعي طلاب الاقتصاد المنزلي بتوظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات ودافعيتهم للإنجاز. مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية ،مصر(7)،(347-382) .

4-الملحم، إسماعيل.(2008):الإنسان والتربية في عصر المعلومات. ط 1،دمشق: دار علاء الدين.

5- محمود، وائل .(2005). تصميم وبرمجة ألعاب الحاسوب ثلاثية الأبعاد .القاهرة: دار الكتب العلمية.

6-أمين، زينب (2002): إشكاليات حول تكنولوجيا التعليم، دار الهدى للنشر والتوزيع، المنيا،مصر .

7-عبد المنعم، علي محمد(1996): المستحدثات التكنولوجية في مجال التعليم " طبيعتها وخصائصها " في(المؤتمر العلمي الرابع – تكنولوجيا التعليم، النظرية والتطبيق)، مجلة

تكنولوجيا التعليم، المجلد السادس، الكتاب الرابع للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم.

08 السبيعي، فهد(2020): استخدام مستحدثات التكنولوجيا في تنمية التذوق الفني في مجال التصميم الداخلي، المجلة التربوية بجامعة سوهاج-مصر(75)،(325-350).

9-عبدالرزاق ، جنان (2002): مستحدثات تكنولوجيا التعليم وتوظيفها في العملية التعليمية. ورقة عمل منشورة في المؤتمر العلمي الأكاديمي الدولي التاسع " الاتجاهات المعاصرة في العلوم الاجتماعية، الإنسانية والطبيعية"- تركيا 17-18 يوليو.

10-الشفيع، عمر و إسماعيل، سكينة(2002): معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم في تأهيل طلبة كليات التربية بالجامعات السودانية. مجلة جامعة بحري للعلوم التربوية – السودان،1(1)،(103-124).

11-محمد، سامية(2020): تصور مقترح لاستخدام المستحدثات التكنولوجية في التطوير المهني للمعلم. مجلة الدراسات العليا جامعة النيلين السودان ، 13(50)،(224-250).

12- الملاح، تامر(2005): مقدمة في المستحدثات التكنولوجية. مقالة منشورة في المجلة الإلكترونية لمركز التميز والتعليم الإلكتروني، الجامعة الإسلامية، غزة.

13-ضيف الله، نسيمة(2017): استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال وأثره على تحسين جودة العملية التعليمية: دراسة عينة من الجامعات الجزائرية، رسالة دكتوراه، جامعة الحاج لخضر، باتنة 1،كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، الجزائر.

14- حكمي ، حليمة (2020):المستحدثات التكنولوجية)مفهومها وتصنيفها وكيفية توظيفها في العملية التعليمية ، المجلة الأكاديمية للنشر والبحث العلمي ، الاصدار الثامن عشر، جامعة شقراء ، 2020/10/5 ،السعودية.

15-الشيخ خليل ، إيهاب محمد أحمد(2019): فاعلية توظيف المستحدثات التكنولوجية في تدريس منهج التكنولوجيا للصف السادس لتنمية المهارات العملية والتحصيل لدى عينة من تلميذات الصف السادس في محافظة شمال غزة، المجلة الدولية للأبحاث التربوية ، جامعة الامارات العربية المتحدة ، المجلد(43) ، العدد(1) ، مايو ،2019.

16 - دراسة بدوي (2008) : برنامج تدريبي مقترح في المستحدثات التكنولوجية و أثره في تنمية مهارات استخدام الانترنت لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية واتجاهاتهم نحوه، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ، العدد (134)، الجزء الرابع.

17-الهارون ، مشعل ثابت (2020): واقع توظيف المستحدثات التكنولوجية في التدريس ومعوقات الاستخدام من وجهة نظر معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية في دولة الكويت، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة ، العدد (110)،أبريل 2020.

****

تأثير توظيف الوسائل التكنولوجية الحديثة علي التحصيل الدراسي لطلبة البكالوريوس و الليسانس

أ. أمنة عياد إشطيبة

كلية التربية قصر بن غشير، جامعة طرابلس

الملخص :

كان التعليم ولا زال من أبرز الطرق التي استخدمها البشر في تمرير الخبرات، وبناء الحضارات جيلاً بعد جيل، حيث تعددت وسائل التعليم باختلاف الأزمنة والأمكنة، وبتعدد مواضيع الدراسة وتطور التكنولوجيا الذي ما هو إلا نتيجة تراكميةٌ للتعلم والتعليم، كما تهدف وسائل التكنولوجيا الحديثة إلى إيصال الفكرة إلى الطلاب بأبسط وأحسن صورة ممكنة، وتقديم المعلومات والأفكار والمهارات بأساليب متعددة في محاولةٍ جادةٍ لإيصال المعلومة وترسيخ المعرفة، وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تأثير استخدام هذه الوسائل الحديثة على مستوى التحصيل الدراسي من وجهة نظر عضو هيئة التدريس، وقد تم إجراء الدراسة في كليات جامعة الزيتونة ترهونة من خلال المقابلات المفتوحة مع اعضاء هيئة التدريس، وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها: أن المجتمع المدرسي تأثر بإدخال وسائل التدريس الحديثة في التعليم، واختلفت آراء اعضاء هيئة التدريس واجاباتهم بين متحمس لاستخدامها وآخرين غير مهتمين بها، وقد أدى استخدامها إلى حدوث تغييرات إيجابية في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة، وتبين أيضاً جود عدد من المشاكل التي يعاني منها المجتمع المدرسي ومنها عدم توفر الوسائل اللازمة لمثل هذه الوسائل التكنولوجية الحديثة ليتسنى لأعضاء هيئة التدريس استخدامها بشكل فاعل، وكذلك ضعف قدرات بعض اعضاء هيئة التدريس في استخدامها نتيجة غياب التدريب والتحفيز اللازم لاستخدامها، وخاصة في ظل غياب القرار الاداري المُلزم باستخدامها، وتم تقديم عدد من التوصيات المفيدة في موضوع البحث بهدف الارتقاء بالمجتمع المدرسي وتحسين مستوى التحصيل العلمي لدى الطلبة.

المقدمة :

يعد التعليم من أهمّ المَنظومات التي تقوم عليها أيّ دولة في العالم؛ فمن الأسباب الرئيسيّة لتَقدّم الدول هو اهتمامها بالمنظومة التعليميّة وجعلها من الأولويات لبناء أساس رصين يقوم علية حاضر مضيء، ومُستقبل مشرق يَدفعها نحو التقدّم والرقيّ، وقد صاحب التطور العلمي الحديث تطور في الوسائل التكنولوجية و التي يمكن توظيفها في التعليم كما أنّ التكنولوجيا غزت مُختلف جوانب الحياة، وأصبح

التطوّر التكنولوجي من أهمّ مقاييس تقدّم الأمم علي شتى مجالات و خاصة التعليم . فقديما كانت الكليات و المعاهد العليا تعتمد علي الوسائل التقليدية فحسب و لكن و بمرور الوقت بدأت الوسائل التقليدية تتلاشي شيئا فشيئا و ظهرت امكانية الاستفادة من الوسائل التكنولوجية الحديثة في التعليم. و لهذا أصبح استخدام هده الوسائل امرا بالغ الاهمية من اجل تحسين طرق و استراتيجيات التعليم.

ونتيجة للتطور الهائل حدثت تغيرات كبيرة في التعليم حيت ظهرت انماط و اساليب جديدة في التعليم والتي من بينها استخدام الوسائل التكنولوجيا في التعليم. و قد بدا التربويون يهتمون باستخدام هذه الوسائل وخصوصا بعد انتشارها انتشارا واسعا على مستوى العالم و يرجع ذلك لما يعمله هده الوسائل من مميزات وفوائد فهي تساعد عضو هيئة التدريس في تطوير تقنيات المعلومات و الاتصالات في عمليتي التعليم و التعلم.

الكلمات المفتاحية :

الوسائل التعليمية الحديثة – التحصيل العلمي

أهمية البحث :

لقد أصبح استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة في التعليم في هدا العصر من الموضوعات المهمة في العملية التعليمية و دلك من خلال توظيفها لتحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة كون هذه الوسائل تسهل عملية البحث عن المعلومات و التوصل لمعرفة نتيجة ما توفره بسبب حركة النشر الإلكتروني الواسعة و ظهور المكتبات الإلكترونية الرقمية وهدا ادى الي إمكانية البحث في قواعد البيانات للتوصل للمعلومات المطلوبة و بما يمكنهم من إثراء معرفتهم و تطويرها.

يجد الباحثون أن أجهزة الحاسوب و الإنترنت لها أثر كبير في عملية التعليم و التعلم لكل من عضو هيئة التدريس والطالب و المنهج و خاصة في ظل التعبير التربوي الدي جعل دور عضو هيئة التدريس ينتقل من دور التلقين الي دور المخطط و المصمم و المشرف و المدير والمرشد و الموجه و المقيم بهدف رفع مستوي التعاون بين المعلم و الطالب في توفير مادة الدرس و التخطيط لها و اختيار الوسائل و الأساليب التعليمية و لدلك فإن وسائل التكنولوجيا الحديثة تحقق المرونة في التعليم فالطالب يتعلم متى وكيف يشاء.

وتحول دور الطالب من كونه مستقبلا للمعلومة الى التعلم الذاتي و البحث عن المعلومة و تنظيمها و ساعد ذلك في زيادة المحصلة الثقافية لكل من الاستاذ و الطالب واتساع أفق التفكير و تبرز أهمية هذا البحث في كونه يهتم بأدوات ووسائل تكنولوجيا التعلم كالحاسوب وشبكة الإنترنت كونهما مصدرا مهما

للمعلومات ودلك لأثرهما الكبير في تطوير أداء الأستاذ و تحسين دوره وفتح آفاق جديدة لممارسة دوره في المجتمع.

مشكلة البحث:

تطورت وسائل التكنولوجية نتيجة الثورة التقنية حتى دخلت في مختلف المجالات، حيث ساهمت في تغيير طريقة تناول و تقديم الخدمات ومنها التعليم و تناولنا في هدا البحث مدى تأثير استخدام الوسائل التكنولوجية في التعليم لتحسين مستوى التحصيل الدراسي، للإجابة عن التساؤل الرئيسي في هذا البحث ما مدى تأثير استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في العملية التعليمية علي مستوى التحصيل العلمي.

أهداف البحث:

يهدف البحث الي معرفة تأثير توظيف وسائل التكنولوجيا الحديثة في التحصيل الدراسي للطلبة وذلك من خلال الأهداف التالية:

1- التعرف علي وسائل التكنولوجيا الحديثة التي يمكن استخدامها في التدريس.

2- توضيح أهمية توظيف وسائل التكنولوجيا الحديثة في تحقيق الأهداف التعليمية للأستاذ.

3- معرفة تأثير توظيف وسائل التكنولوجيا الحديثة على التحصيل العلمي لدى الطلبة.

التساؤلات :

نسعى في هذا البحث للإجابة عن السؤال الرئيسي التالي:.

ما مدى تأثر التدريس باستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة علي التحصيل العلمي للطلبة؟

وذلك من خلال الإجابة على التساؤلات الفرعية التالية:

. ماهي الوسائل التكنولوجية الحديثة التي يمكن استخدامها في التدريس؟

. ما أهمية استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في التدريس؟

. ما أسباب عدم استخدام بعض الأساتذة وسائل التكنولوجية الحديثة في التعليم؟

. هل تعتقد أن الطلبة يفضلون استخدام الوسائل التكنولوجية في التعليم؟

. هل يؤثر استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلبة؟

. ما هو مصدر معلوماتك عن وسائل التدريس باستخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة؟

المنهج المستخدم: استخدمنا في هدا البحث المنهج التحليلي من خلال تحليل البيانات التي تم جمعها عن طريق المراجع العلمية و المقابلات التي تمت مع عينة البحث حيث تم إجراء مقابلات مع عدد من أعضاء هيئة التدريس بهدف الوصول الى نتائج وتوصيات مفيدة في الموضوع.

عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث بالتعاون مع إدارة جامعة الزيتونة(كلية التربية العواته) حيث شملت العينة عددا من أعضاء هيئة التدريس و المشرفين التربويين.

الإطار النظري:

ظهرت الوسائل التكنولوجية الحديثة في العصر الحديث الذي شهد العديد من التطورات، وقد دخلت وسائل التكنولوجيا حياة الناس في مختلف نواحي الحياة، ومنها التعليم حيث تمت الاستفادة من هده الوسائل في التدريس بهدف تيسير إيصال المعرفة وتوضيح المفاهيم وتبسيطها وقد شهدت نهايات القرن الماضي وبدايات القرن الحالي تطورات مذهلة وسريعة وخاصة في مجال تكنولوجيا الاتصالات وذلك بفضل ثورة المعلومات والمعرفة التي تمثلت بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وقد تطورت التكنولوجيا ونتج عنها توفر وسائل متنوعة في مختلف المجالات و الاتصالات والمعلومات الحديثة هي عبارة عن أدوات متنوعة ومصادر وبرمجيات تستخدم لتوصيل و إعداد ونشر وتخزين وإدارة المعلومات وتشمل الحواسيب والشبكة العالمية والإذاعات المرئية والمسموعة ولعل أبرز هذه الوسائل هي الإنترنت.

التحصيل الدراسي:

يسعي العاملون في البيئة التعليمية الى تطوير التحصيل العلمي فيها باعتبار العلم والمعرفة هما الطريق لتجاوز عقبات الجهل والمضي نحو التقدم والنهضة ولهدا فقد أولى المختصون موضوع تحسين التحصيل العلمي عناية كبيرة وهو ما يعرف بالتحصيل الدراسي الذي يعرف بأنه كل ما يتعلمه الطالب في المؤسسة التعليمية من معارف ومهارات وقدرات.

الدراسات السابقة :

. دراسة خالد العمري (2015) بعنوان تكنولوجيا المعلومات والاتصال وأثرها في طرائق وأساليب التدريس الحديثة، الأردن مجلة جرش للبحوث و الدراسات.

ركزت الدراسة علي تعريف تكنولوجيا الاتصال والمعلومات وبيان اهميتها و كيفية تطبيقها في التربية في مجالات المناهج و المحتوي التعليمي و التأهيل و التدريب و بشكل خاص في مجال استراتيجيات التعليم و التعلم و عرضت الدراسة أهم طرق التدريس الحديثة جنبا الي جنب مع أساليب التدريس المدعمة جزئيا أو كليا بتكنولوجيا المعلومات و الاتصالات.

– دراسة ساهرة عباس قنبر السعدي (2008) بعنوان استخدام المعلم شبكة الإنترنت كمصدر للمعلومات علي زيادة رغبة الطالب للتعلم – الجامعة التكنولوجية بغداد.

ركزت الدراسة علي موضوع إدخال أدوات تكنولوجيا التعلم في العملية التعليمية و خاصة تقنية شبكة الإنترنت باعتبارها مصدرا مهما للمعلومات و تأثيرها الكبير علي تطور أداء المعلم و تحسين دوره

التعليمي و كدلك زيادة الحصيلة التعليمية لدي الطلبة و توجيههم نحو التعلم الذاتي و فتح آفاق جديدة و متسعة لممارسة دوره في المجتمع.

– دراسة احمد قنديل (2007) بعنوان التدريس بالتكنولوجيا الحديثة ، مجلس النشر العلمي المجلة التربوية – الكويت.

تحدث الباحث في هده الدراسة عن الكمبيوتر وخصائصه واستخدامه في مجالات متنوعة وعديدة وكدلك الدمج بين تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة و الدي نتج عنه عصر جديد من تكنولوجيا المعلومات و كان له انعكاس علي العملية التعليمية كعلم مستقل بذاته وهو ما يحتم على المتعلم إدراك ذلك بهدف استخدام الكمبيوتر في التعليم و لما له من تأثير على المجتمع.

– دراسة ضياء الدين محمد عطية مطاوع 2002 بعنوان توجيهات حديثة في استخدام تكنولوجيا التعليم في تعلم العلوم، المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم.

طرح الباحث في هذه الدراسة تساؤلات حول ماهي التوجهات الحديثة التي يمكن توظيفها في تعليم العلوم و للإجابة عن هذا التساؤل أوضح أنه يلزم بيان ماهية الكمبيوتر وخصائصه واستخداماته في مجال التعليم و كذلك ماهية التلفزيون التعليمي وأوضح ما يلزم لإعداد المعلم لاستخدام هذه الوسائل الحديثة و انعكاسها على العملية التعليمية كعلم مستقل بذاته مما يحتم علي المتعلم إدراك ذلك و استخدامه في التعليم لما له من تأثير علي المجتمع.

ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة :

إن هذه الدراسة تركز على أثر استخدام أساليب التكنولوجيا الحديثة على التحصيل الدراسي من خلال بيان أنواع خصائص الوسائل التكنولوجية الحديثة و استخداماتها في مجال التعليم و أثرها علي التحصيل العلمي لطلبة البكالوريوس ، إضافة إلى بيان الاستخدام الأمثل لهذه الوسائل و أهمية ربطها بالأهداف التعليمية للمقررات الدراسية، و انعكاسها على البيئة التعليمية المفيدة و الممتعة.

أهمية استخدام الوسائل الحديثة في التدريس :

نلاحظ أن المؤسسات التعليمية أصبحت تبحث عن أكثر الطرق فاعلية في التعليم و لذلك لجأت إلى استخدام عدة وسائل تكنولوجية حديثة في التعليم، و ذلك لما لها من إمكانات تسهم في تحقيق الأهداف التعليمية في وقت و إمكانيات أقل و يمكن تحديد فوائد استخدام التكنولوجية الحديثة في التعليم فيما يلي:–

* استثارة دافعية المتعلم و حاجاته و تكوين اتجاهاته الجديدة.

* اكتساب الخبرات وزيادة المشاركة الفاعلة للمتعلم.

* إشراك حواس المتعلم بما يؤدي الي ترسيخ الفهم و الاستيعاب .
* مواجهة إشكالية الأخطاء اللفظية و تكوين مفاهيم سليمة.
* مواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين و تعديل سلوكهم.
* ترتيب و استمرار الأفكار التي يكونها المتعلم.

وفي هذا العصر ظهرت الحاجة الي تطوير تعليم العلوم مع التركيز علي المعارف و المهارات العملية و التكنولوجية اللازمة للمشاركة بصورة مجدية في مجتمع المستقبل، حيث تعد الوسائل التكنولوجية الحديثة المستخدمة في التدريس أكثر فاعلية و ساهمت في تطوير طرائق و أساليب التدريس التقليدية كونها عجزت عن مواكبة العلوم الحديثة في هدا العصر الدي توسعت فيه وسائل المعرفة مما جعل المادة التعليمية أكثر قابلية للفهم و أكثر مقاومة للنسيان و ساعدت علي التعلم الفردي و زادت من إستراتيجية التفكير ومن فاعلية العقلية للفرد المتعلم.

و في سبيل معرفة واقع استخدام الوسائل التكنولوجية في التعليم قمت باختيار عينة البحث بتوجيه بعض الأسئلة إلي أعضاء هيئة التدريس في جامعة الزيتونة (كلية التربية العواته) حيث قمت بإجراء مقابلات مع بعض من أعضاء هيئة التدريس ووجهت لهم بعض الأسئلة و قمت بعدها بتحليل الإجابات بهدف التوصل للنتائج و تقديم التوصيات حيث نستعرض فيما يلي ما تضمنته إجابة المبحوثين.

و كان السؤال ماهي الوسائل التكنولوجية الحديثة التي يمكن الاستفادة منها في التعليم؟

كانت إجابات أغلب أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم هي الكمبيوتر/ الهواتف الذكية "التطبيقات التعليمية"/ الإنترنت / وسائل التواصل الاجتماعي / السبورة الذكية / تقنية الزوم / الداتا شو / بعض الألعاب التعليمية.

ولاحظنا من خلال الإجابات أن هناك وسائل معروفة بشكل كبير مثل الكمبيوتر و الإنترنت و أخري لم تكن معروفة بالقدر الكافي كتطبيقات الهواتف الذكية و هدا يؤكد أهمية الاهتمام والتعريف بهده الوسائل و التوعية بميزاتها و كيفية توظيفها في التعليم و من خلال إجابات المبحوثين كانت الإجابات في حدود الوسائل الأكثر تداولاً و هذا يدل على ضرورة أن تكون هناك آليات للتعريف بالوسائل التكنولوجية المتجددة في التعليم.

كما لاحظنا أن هناك شبه إجماع من المبحوثين حول استخدام هده الوسائل فمنهم من هو مقتنع بها كليا و يري أهمية استخدامها و يعرف فوائدها و نسبة قليلة جدا من المبحوثين ليس مقتنع تماما بها حيث يري أنه يمكن الاستعاضة بوسائل أخرى غيرها.

تم توجيه سؤال أيضا للمبحوثين عن سبب عدم توفر قناعة كافية لديهم باستخدام الوسائل التكنولوجية في التعليم فكانت أهم الأسباب هي:

* عدم توفر البيئة التعليمية المهيأة لاستخدام هده الوسائل.

* عدم توفر الأجهزة و الأدوات اللازمة لدلك.

* عدم توفر الغرف و المساحات الكافية لهدا النوع من التعليم داخل المؤسسات التعليمية.

* عدم توفر الخبرة في استخدام هده الوسائل و عدم وجود الخطط التدريسية من الإدارة.

* عدم توفر الوقت الكافي للأساتذة و ازدحام الجداول الدراسية .

وتبين من خلال الإجابة عن أسئلة المقابلة أن قدرات المبحوثين علي استخدام هده الوسائل الحديثة في التعليم تتفاوت فمنهم من لديه القدرة علي استخدامها و توظيفها في التعليم بالشكل الصحيح و بين من لا يستطيع دلك و من أسباب تباين هده الإجابات أن بعض المبحوثين و إن كان لديه القدرة علي التعامل مع هده الوسائل بشكل عام إلا أنه لا يملك القدرة علي توظيفها بالشكل الصحيح وهذا يرجع الي ضعف برامج التدريب المؤسسي و التطوير و غياب الآليات الإدارية والإشرافية التي تشجع علي استخدام هده الوسائل.

كما تم توجيه سؤال عن أسباب ضعف قدرات أعضاء هيئة التدريس في استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في التعليم و كانت الإجابات كالآتي:

* ضعف المهارات الفنية.

* عدم توفر هده الوسائل في الكليات.

* عدم توافر حوافز لاستخدام هده الوسائل.

* عدم فرض استخدامها من قبل الإدارة.

* قلة الدورات التدريبية المتاحة.

* عدم اهتمام أعضاء هيئة التدريس كبار السن خاصة بهده الوسائل.

و نلاحظ من خلال هده الإجابات أن ضعف المهارات الفنية لديهم من أهم أسباب ضعف استخدام الوسائل التكنولوجية في التدريس بالإضافة الي ضعف توفر هذه الوسائل في المؤسسات التعليمية بشكل كاف و لدلك فإن موضوع رفع قدرات أعضاء هيئة التدريس من خلال الدورات التدريبية بالإضافة الي العمل علي توفير هده الوسائل في كافة المؤسسات التعليمية ويجب وضع الخطط والموازنات المالية لتحقيق ذلك.

كما تم توجيه سؤال هل تعتقد أن الطلبة يفضلون استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في التعليم؟

وقد كانت 80% من الإجابات بنعم و حوالي 20% من الإجابات بلا و من أسباب عدم تفضيل بعض الطلبة لاستخدام الوسائل الحديثة:

* لا توجد حصص نموذجية لاستخدام هده الوسائل.

* ضعف أو عدم توافر هده الوسائل في لمؤسسات التعليمية.

* الظروف المادية لبعض الطلبة تقف حجر عثرة أمام استخدامها.

* ضعف الإمكانيات و البنية التحتية لبعض المناطق الجغرافية من حيث توفر الانترنت و غيره.

* عدم قدرة البعض عن استيعاب الوسائل الحديثة و التعامل معها.

وحول السؤال تأثير الوسائل التكنولوجية الحديثة في مستوي التحصيل العلمي للطلبة كانت الاجابات كالآتي:

أغلب المبحوثين يرون أن استخدام هده الوسائل له تأثير إيجابي علي مستوي التحصيل العلمي للطلبة.

وحول سؤال المبحوثين عن مصدر معلوماتك عن وسائل التدريس باستخدام وسائل التكنولوجية الحديثة؟

كانت معظم الإجابات أنهم تعرفوا علي هده الوسائل الحديثة واستخدامها من خلال الطرق الاتية:

الدورات التدريبية/ القراءة / ورش العمل / وسائل التواصل الاجتماعي / الإنترنت.

الخاتمة : في هده الدراسة و التي تم تخصيصها لموضوع توظيف الوسائل التكنولوجية الحديثة في التدريس و تأثيرها علي التحصيل العلمي قد عملنا علي تحقيق الأهداف التي تم وضعها في مقدمة البحث وقد اعتمدت أسلوب المقابلة الشخصية و قد توصلت الي عدد من النتائج و التوصيات.

نتائج البحث :

من خلال هدا البحث يتضح أن أهم الوسائل التكنولوجية الحديثة التي يمكن الاستفادة منها في التعليم هي:

الكمبيوتر / داتا شو / الهواتف الذكية / الإنترنت / وسائل التواصل الاجتماعي.

لا تتوفر القناعة الكافية لدي بعض أعضاء هيئة التدريس بأهمية توظيف وسائل التكنولوجيا الحديثة في التعليم ومن أسباب هده القناعة ضعف المهارات الفنية والمهنية لديهم.

يتضح من البحث ضعف قدرات بعض أعضاء هيئة التدريس في استخدام الوسائل الحديثة في التعليم ومن أسباب هدا الضعف انعدام البرامج التدريبة الخاصة بتطوير قدرات عضو هيئة التدريس في هذا المجال وكدلك ضعف أو انعدام وجود هده الوسائل في المؤسسات التعليمية وضعف مستوي بعض أعضاء هيئة التدريس في اللغة الإنجليزية كونها المستخدمة في أغلب المنتجات التقنية والمعلوماتية التكنولوجية في شبكة الأنترنت مما يؤثر سلبا علي استخدامها أو الاستفادة منها.

ولوحظ من خلال البحث أن الطلبة يفضلون استخدام الوسائل التكنولوجية في التعليم و يجدون فيها الفائدة و المتعة مع أن استخدامها يسهم في رفع مستوى التحصيل العلمي للطلاب.

التوصيات :

* يوصي الباحث الجهات المختصة بتدريب و تأهيل العاملين في مجال التعليم العالي والاهتمام بموضوع تطوير أداء عضو هيئة التدريس و تدريبه على استخدام الأساليب و الطرق الحديثة في العملية التعليمية داخل القاعات .

* يوصي الباحث الجهات المختصة بإدخال برامج و استخدام الوسائل الحديثة من ضمن البرامج التدريبية لإعداد عضو هيئة التدريس.

* ضرورة الاهتمام بزيادة الكفاءة اللغوية لعضو هيئة التدريس و هذه المسؤولية تقع علي عاتق عضو هيئة التدريس و الإدارة ودلك ليتمكن من مواكبة المستجدات الحديثة في مجال التعليم.

* ضرورة العمل علي تحسين القدرات المادية لأعضاء هيئة التدريس ليتمكن من مواكبة و اقتناء مثل هده الوسائل و كل ما هو جديد بتكاليف ميسرة.

* تطوير مختبرات الحاسوب داخل المؤسسات العلمية و تزويدها بالأجهزة الحديثة و ربطها بمنظومة علمية للاستفادة من شبكة الإنترنت.

* تشجيع الأساتذة و الطلبة على استخدام الوسائل الحديثة في التحصيل الدراسي و توفير الحوافز اللازمة لذلك.

قائمة المراجع :

* السعدي ساهرة (2008) أثر استخدام المعلم شبكة الإنترنت كمصدر للمعلومات علي زيادة رغبة الطالب للتعلم، قسم الهندسة الكهرو ميكانيكية، الجامعة التكنولوجية.

* خالد العمري (2015)، تكنولوجيا المعلومات والاتصال وأثرها في طرائق وأساليب التدريس الحديثة، مجلة جرش للبحوث و الدراسات – الأردن.

* عبد العزيز العمر(2010) المصطلحات و المفاهيم التربوية لغة التربويين، التربية، الإدارة العامة للإعلام و النشر التربوي .

* آمال سعيدي و حنان برنابي(2017) دور تكنولوجيا التعليم ووسائلها في توجيه المتعلم العصري دارسة في قسم اللغة العربية جامعة تبسة، الجزائر.

* جمال شبوط(2018) أثر موقع الفيس بوك علي التحصيل العلمي لطلبة الجامعات الجزائرية، رسالة ماجستير مقدمة في الإعلام و الاتصال، جامعة العربي بن مهيدي، الجزائر.

* أحمد قنديل(2007) التدريس بالتكنولوجيا الحديثة، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي، الكويت.

* ضياء الدين محمد عطية مطاوع(2002)، توجهات حديثة في استخدام تكنولوجيا التعليم في تعليم العلوم، المجلة العربية التربوية، المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم، إدارة التربية.

****

ما الدور المهني للأخصائي الاجتماعي في التعامل مع الآثار المترتبة لاستخدام الطلاب لشبكة التواصل الاجتماعي

" دراسة ميدانية مطبقة على الأخصائيين الاجتماعيين ببعض مدارس حي الأندلس "

د. انتصار جمعة الجطلاوي
كلية التربية جنزور / جامعة طرابلس

د. ربيعة محمد الشاوش
كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس

مقدمة :

تُمثل شبكات التواصل الاجتماعي التي ظهرت مؤخرا واحدة من أهم الوسائل التكنولوجية التي يمكن الاستفادة منها بطرق عديدة وبمستويات مختلفة ومتعددة فهذه الشبكات تهدف إلى تعزيز الروابط الاجتماعية بين الناس عبر الانترنت، ووجدت لها شعبية كبيرة فاقت عديد الوسائل الأخرى في العالم أجمع ، وحول مفهوم الشبكات الاجتماعية فإن مصطلح الشبكات يطلق على مجموعة من المواقع على الإنترنت، وهذه المواقع تتيح التواصل بين الأفراد في بيئة مجتمع افتراضي يجمعهم حسب مجموعات اهتمام أو شبكات انتماء يتم ذلك عن طريق التواصل المباشر مثل إرسال الرسائل أو الاطلاع على الملفات الشخصية للآخرين ومعرفة أخبارهم ومعلوماتهم المتاحة للعرض.(مازن الدراب،2016)

وقد أدت شبكات التواصل الاجتماعي دورا كبيرا بما يمثل شكلاً من أشكال صحافة المواطن، ولأول مرة منذ ظهور ثورة الاتصالات يجد المواطن نفسه مصدرا للمعلومات حيث يقوم بأخذ صور ومقاطع فيديو بنفسه من خلال هاتفه الذكي ويقوم بوضعها على الشبكات الاجتماعية ويتبادلها مع الآخرين، فهو يحاول أن يصل لحلول لها ، ويرسل للجميع ويستقبل تعليقاتهم وآرائهم وهكذا يشعر أنه مشارك في الحدث بل وصانع له أحيانا بعد أن كان مستقبلا سلبيا ، مما يدفعه للاستمرار في تبادل هذه المواد ليس محليا فقط بل إقليمياً وعالمياً. (بندر عبد العزيز الحارثي ، 2014: 41)

والوظيفة الاجتماعية للمدرسة لا تقتصر على إعداد متعلمين في المجتمع، بل امتدت إلى مقابلة الاحتياجات ومواجهة المشكلات التي تؤثر عليهم خاصة بعد ظهور وسائل تكنولوجية متطورة بطريقة سريعة يصعب معها أداء الأدوار المكلفون بها و المرتبطة بالعملية التعليمية بكل يسر وسهولة ويحتاج بل الأمر يحتاج إلي مجهودات كبيرة، ويعتبر الأخصائي الاجتماعي في مكاتب الخدمة الاجتماعية المدرسية تساهم في دفع العملية التعليمية نحو تحقيق أهدافها بما يناط لها من مهام متعددة يقوم بها أخصائيون اجتماعيون مؤهلون، يتمتعون بمهارات متعددة من خلال ممارسة مهنية مبنية على قواعد علمية ومعرفية

عند قيامهم بالأدوار المتعددة المرتبطة بالمواقف والحالات، وهذه القواعد والمهارات ليست قوالب جامدة، بل هي مرنة ومتجددة وهو ما أوجد اليوم نماذج جديدة لبعض طرق وأساليب الممارسة المهنية في الخدمة الاجتماعية كالوسائل المساندة للمهنة في الإدارة وطرق البحث يستخدمها الممارسون لمهنة الخدمة الاجتماعية في مواجهة المشكلات التي تطرأ على الأفراد والمجتمع وتؤثر على مؤسسات الدولة وأمنها واستقرارها، حيث التطور السريع لتكنولوجيا المعلومات وأدواتها يمثل أحد العوامل لظهور مشكلات جديدة بسبب ثورة المعلومات التي يتسم بها عصرنا الحالي.

مشكلة الدراسة :

ساعد ظهور شبكات التواصل الاجتماعي الطلاب في التفاعل المباشر مع أصدقائهم ومعارفهم ،ومكنتهم أيضا من إقامة علاقات إنسانية مبنية على الاهتمامات والأنشطة المشتركة وجعلتهم المتحكمين في طبيعة المحتويات التي ينشرونها ويتبادلونها مع الآخرين بدرجة عالية من الحرية والإبداع بدلا من الاستخدام المقتصر على ما تقدمه شبكة الإنترنت من مضامين في بداية ظهورها، وفي الوقت ذاته أثار استخدام شبكات التواصل الاجتماعي عدداً من الإشكاليات المتعلقة بالوقت الذي يقضيه الفرد بتلك الشبكات، فإن تأثيرات استخدام شبكة التواصل الاجتماعي يمكن أن يلاحظها المتخصصون التربويون سواء من المدرسين أم من الأخصائيين الاجتماعيين بمكاتب الخدمة الاجتماعية المدرسية بما يجعل الأخصائي الاجتماعي القيام بدوره الإنشائي والتوعوي ، والعلاجي من خلال الممارسة المهنية التي يعتمد عليها في أدائه لمهامه بالمؤسسة وبجهود مهنية منظمة يعمل بها على رعاية النمو الاجتماعي للطلاب بقصد تهيئة أنسب الظروف الملائمة لنموهم وفق ميولهم وقدراتهم و ما يتفق مع ظروف واحتياجات المجتمع الذي ينتمون إليه ويعيشون فيه بالتعاون والتنسيق مع فريق العمل المدرسي كالإدارة والمشرفين وكذلك أولياء الأمور .

وبالرغم من سلبيات الانترنت وشبكات التواصل الاجتماعي المتعددة ، إلا أنه لا يمكن إنكار منافعه الجمة لذا من غير المعقول أن ندير ظهورنا عن تلك الثورة التكنولوجية العظيمة خوفا من الوقوع في سلبياتها بل يتوجب علينا أن نقدر إيجابياتها ونتعلم من تجارب من وقع في تلك السلبيات لنجنب أبناءنا الوقوع فيها ، حيث لا يمكن محاربتها أو منعها كما لا يعقل تجاهل السلبيات الخطيرة المترتبة على استخدامها والتي يمكن أن تشكل عقول أجيال بأكملها بعد انتشار استخدامها بين أفراد الأسرة وتأثيرها

على طبيعة العلاقات الأسرية بشكل أو بآخر حيث تعد شبكة التواصل الاجتماعي من أكثر شبكات التواصل الاجتماعي انتشارا ونشاطا في الوقت الراهن. (رجاء علي عبد العاطي،2011: 5-7)

ونظرا للتطور الهائل في وسائل التكنولوجيا المرتبطة بالتواصل الاجتماعي والاتصالات وتأثيراتها على كثير من التفاعلات الإنسانية والسلوكيات الاجتماعية فقد كان من الضروري أن تواكب الخدمة الاجتماعية بصفة عامة والمدرسية بصفة خاصة من خلال دور الأخصائي الاجتماعي للتعامل الأمثل مع تأثيراته، والحد من المشكلات التي ترافقه من خلال تطوير الممارسة المهنية فالخدمة الاجتماعية المدرسية مجموعة من المجهودات والخدمات التي يهيئوها أخصائيون اجتماعيون لتلاميذ وطلبة المدارس بقصد تحقيق التربية الحديثة ، أي تنمية شخصيات الطلاب إلى أقصى حد مستطاع ، وذلك بمساعدتهم على الاستفادة من الفرص والخبرات المدرسية إلى أقصى حد تسمح به قدراتهم واستعداداتهم المختلفة. (فاطمة مصطفى الحاروني ، 1975: 540)

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤل (ما الدور المهني للأخصائي الاجتماعي في التعامل مع الآثار المترتبة لاستخدام الطلاب لشبكة التواصل الاجتماعي) .

أهمية الدراسة :

1- دعم المسؤولية المهنية لمهنة الخدمة الاجتماعية في رصد المشكلات المستحدثة على مجتمعنا وإبراز آثارها واقتراح أدوار مهنية للتعامل معها .

2- الكشف عن استخدامات شبكة التواصل الاجتماعي ، وتأثير الشبكة على المجتمع وتغيير افكاره، وما لذلك من أهمية لمؤسسات المجتمع.

أهداف الدراسة :

الهدف الرئيس للدراسة هو (الدور المهني للأخصائي الاجتماعي في التعامل مع الآثار المترتبة لاستخدام الطلاب لشبكة التواصل الاجتماعي) .

، الأمر الذي يتطلب تحقيق الأهداف الفرعية الآتية :

1- التعرف على الدور المهني للأخصائي الاجتماعي في التعامل مع الاثار المترتبة لاستخدام الطلاب لشبكة التواصل الاجتماعي .

2- التعرف على أسباب استخدام الطلاب لشبكة التواصل الاجتماعي.

3- التعرف على الآثار المترتبة عن استخدام شبكة التواصل الاجتماعي من قبل الطلاب.

تساؤلات الدراسة:

حددت الباحثات التساؤل الرئيس للدراسة في التالي:

(ما الدور المهني للأخصائي الاجتماعي في التعامل مع الآثار المترتبة لاستخدام الطلاب لشبكة التواصل الاجتماعي) .

ولتحقيق ذلك انبثقت التساؤلات الفرعية الآتية :

1- ما الدور المهني للأخصائي الاجتماعي في التعامل مع الآثار المترتبة لاستخدام الطلاب لشبكة التواصل الاجتماعي.

2- ما أسباب استخدام الطلاب لشبكة التواصل الاجتماعي.

3- ما الآثار المترتبة عن استخدام شبكة التواصل الاجتماعي من قبل الطلاب.

مفاهيم ومصطلحات الدراسة :

-الدور:

يعرف الدور بأنه "الأفعال أو التصرفات التي يقوم بها الشخص بما يتفق مع مركز أو وضع معين". (إبراهيم عبد الهادي المليجي، 2001 :130)

-الأخصائي الاجتماعي:

ويعرف كل من السيد عبد الحميد وهناء حافظ الأخصائي الاجتماعي بأنه الشخص المهني الذي تكامل إعداده علمياً وعملياً ونظرياً ليعمل في ميادين الخدمة الاجتماعية ليكون مؤثراً بمهارته تأثيراً إيجابياً في تغير الناس أفراداً وجماعات ومجتمعات.(السيد عبدا لحميد، هناء حافظ ، 1991 : 97)

-الآثـــــــار :

التأثير فيعرف اصطلاحاً : بأنه " مدى القدرة والفاعلية في تغير أو تدعيم المعارف والأفكار والقيم والعادات والسلوك العلني" (أسامة ظافر كبار ، 2009: 277)

-مفهوم شبكات التواصل الاجتماعي :

تعرف شبكات التواصل الاجتماعي بأنها مجموعة من الشبكات العالمية المتصلة بملايين الأجهزة حول العالم لتشكل مجموعة من الشبكات الضخمة، والتي تنقل المعلومات الهائلة بسرعة فائقة بين دول العالم المختلفة، وتتضمن معلومات وتطبيقات دائمة التطور.(زهير عابد ، 2012: 1399)

الدراسات السابقة :

أولاً :الدراسات المحلية :

1- دراسة (علي سالم شتوان 2006) [الآثار الاجتماعية والثقافية لشبكة المعلومات الدولية والتدخل المهني للأخصائي الاجتماعي المخطط للتعامل معها].

هدفت الدراسة إلى التوصل لمؤشرات تخطيطية يمكن الاستفادة منها في التعامل مع الآثار الاجتماعية والثقافية لشبكة المعلومات الدولية كهدف أساسي تفرع منه أهداف فرعية تمثلت في الدوافع والاتجاهات والفوائد التي يهتم بتحقيقها الشباب الليبي كما التعرف على التأثيرات الاجتماعية السلبية والدور الذي يمكن أن يقوم به الشباب في مواجهة مخاطر الانترنت.

واستخدمت الدراسة أسلوب المسح بالعينة كأسلوب مستخدم في الدراسات الوصفية والتي من ضمنها هذه الدراسة واعتمدت في جمع البيانات على أكثر من أداة منها استمارة استبيان طبقت على عينة عمدية من رواد مقاهي الانترنت بمدينة طرابلس وكذلك مقابلة بؤرية لمجموعتي نقاش (ذكور وإناث) من مستخدمي الشبكة، ومقابلات شبه مقننة استهدفت خبراء و متخصصين لهم صلة بالإنترنت واستخداماته وقد توصلت الى جملة من النتائج أهمها : .

- حققت فئة الطلاب أعلى نسبة من بين فئات المجتمع الأخرى المستخدمين للإنترنت كما أن نسبة كبيرة منهم تستخدم الإنترنت في الدراسة والبحث العلمي ومتابعة الأخبار والدردشة والتعارف.

- أظهرت نتائج الدراسة فيما يخص دوافع الاستخدام أن الملل وتبادل الحديث حول ما يشاهدونه بالشبكة مع الأصدقاء هو الذي يدفعهم لاستخدام الشبكة كما يدفعهم الشعور بالمساواة مع غيرهم من المستخدمين والاهتمام بالاطلاع على مواقع الديانات والمعتقدات الأخرى كما اتضح أن نسبة ضعيفة من المبحوثين توافق على اللجوء للشبكة، طلبا لرفقة الأصدقاء ولاستغلالها في إلحاق الضرر بالآخرين، أو مشاهدة مواقع تعرض مواد تتنافى مع الأخلاق.

- ما يتعلق باتجاهات الشباب المستخدمين للشبكة نحو النمط الثقافي فقد وافقت نسبة كبيرة من المبحوثين على أن المجتمعات الغربية تحترم حقوق الإنسان، وهم يتباهون باستعمال المصطلحات الأجنبية في أحاديثهم ويفضلون الاحتفال بمناسباتهم على الطريقة الغربية ولا تجذبهم تشكيلات موضة الملابس الغربية ولا يوافقون على أن المرأة الغربية نموذج يمكن أن يحتذى به.

– الفوائد التي يسعى الشباب لتحقيقها من خلال الشبكة تتمثل في الاستعانة بها في مجال الدراسة والبحث العلمي، وتمكينهم من التعرف على ثقافة وتجارب ومعارف ومعتقدات الشعوب الأخرى، من خلال بناء علاقات وروابط اجتماعية مع الغير، حيث توفر الشبكة فضاء مفتوحاً للتعارف يتسم بالحرية في النقاش والحوار ومجال واسع لقضاء أوقات الفراغ.

– فيما يخص التأثيرات الاجتماعية السلبية أشارت نتائج الدراسة إلى إسهام شبكة الإنترنت في نشر الرذيلة والفساد الأخلاقي بين مستخدميها، وكذلك نشر التطرف الديني والأفكار الخاطئة ضد المجتمع وتقاليده وعاداته، وتبني علاقات وهمية وخيالية مع أناس يصعب التعرف على حقيقتهم.(على سالم شتوان، 2006)

ثانيا : الدراسات العربية:

2– دراسة (نرمين خضر 2009) [الآثار النفسية والاجتماعية لاستخدام الشباب المصري لشبكات التواصل الاجتماعي دراسة على شبكة التواصل الاجتماعي فيسبوك] .

هدفت الدراسة إلى قياس التأثيرات النفسية والاجتماعية لاستخدام الشباب المصري لشبكة التواصل الاجتماعي فيسبوك ، وقد قامت الباحثة باختيار عينة عمدية متاحة من مستخدمي شبكة التواصل الاجتماعي فيسبوك من طلاب جامعة القاهرة وطلاب الجامعة البريطانية بالقاهرة بواقع 68 طالبا من كل جامعة، كما أجريت مقابلة متعمقة مع مجموعتين من عدد العينة تشتمل كل مجموعة على 12 طالبا .

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها :

– غلبة الطابع الإيجابي للآثار الاجتماعية المترتبة على استخدام شبكة التواصل الاجتماعي فيسبوك مع وجود تأثيرات سلبية كثيرة ما تراه الدراسة الحالية تأكيدا على نتائج أغلب الدراسات السابقة بالخصوص.

– اتفق عدد من الطلاب في كلتا الجامعتين على أن الشبكات الاجتماعية عبر الانترنت أصبحت سلوكاً روتينياً لكثير من الطلاب في الجامعات ، وهذا يتفق مع ما يفترضه مدخل الاستخدامات والإشباعات أحد الأطر الموجهة للدراسة الحالية دافعا طقوسيا لروتينية الاستخدام وكأنه جزء من الحياة اليومية لإنسان عصر ثورة المعلومات. (نيرمين خضر، 2009: 1–78)

بعض آثار الاستخدام السلبي لشبكات التواصل الاجتماعي:

الإفراط في استخدام شبكة فيسبوك كتعويض اجتماعي افتراضي مما ينتج عنه انخفاض في المشاركة بالحياة الاجتماعية بالمجتمع المحلي الحقيقي.

إمكانية استخدام شبكة التواصل الاجتماعي فيسبوك للتخريب وبث الإشاعات وساعد على ذلك توفر التقنيات الحديثة مثل برنامج المونتاج فوتوشوب (phtoshop) الذي يمكن من خلاله تركيب أحداث افتراضية من صور أحداث واقعية سابقة وبثها على أساس أنها صور حية للخبر الذي يتم نشره أو بثه. (حمد بن عبد الله اللحيدان، 2011 : 2)

إدمان العالم الافتراضي من خلال شبكة فيسبوك التي توفر عالمًا اجتماعيا افتراضيا موازيا للعالم الحقيقي، يعتقد مستخدموها في مصداقية العلاقات التي تنشأ من خلالها ، رغم سرعة تكوينها أو التخلص منها، مما يزيل عن كاهل الشباب أية مسؤولية اجتماعية أو نفسيه تصحب تكوين العلاقات والصداقات في العالم الواقعي، ويأتي هذا متسقًا مع عدم النضج الانفعالي والعاطفي للشباب في هذه المرحلة العمرية فتنشأ العلاقات السريعة التي قد تتجاوز القيود الأخلاقية ، أو الاجتماعية في المجتمعات العربية، وقد تؤدي الرغبة في الاستمرارية والتعود على استخدام شبكة التواصل الاجتماعي، إلى إنتاج حالة صنفها علماء النفس بأنها إدمان قد يحتاج إلى علاج. هند البنا ، 2013 :4)

الحث على الفتنة الطائفية والفئوية والجهوية والقبلية، ومن أبرز وأخطر تداعيات سوء استخدام هذه الشبكة هو تهديها للأمن الوطني من خلال التأثير على الأمن الاجتماعي والوحدة الوطنية وزعزعة مفاهيم وأبعاد المواطنة ؛ فنشر أفكار وآراء خاصة بالتفرقة الاجتماعية بين فئات المجتمع قد يحدث شرخا في النسيج الاجتماعي وهذه المخاطر تتم عبر المشاركات بطريقة سهلة وميسرة ويمارسها كثيرون، وقد تزداد خطورة إذا لم يتم الانتباه إلى خطورتها والتوعية بأهم آثارها، لأن الخبر الكاذب السلبي الذي يمس الوحدة الوطنية وأي أخبار أخرى تنتشر بشكل كبير بين عامة الناس وقد يضر بالمجتمع ضرراً كبيراً ولو بعد حين، وتبقى عملية تنقية هذه الأخبار والأحداث مهمة واجبة لابد من القيام بها بشكل جدي فلابد من محاربة المخاطر والتحذير من خطورة هذه الشبكة وآثارها السلبية. (ميسون يحي ، 2012 : 2)

الاستخدام السيئ لشبكة التواصل الاجتماعي فيسبوك بدأ يأخذ اتجاهات لها انعكاسات سلبية على المجتمع، إذ يستغل بعض الشباب صور من يعرفون من الفتيات لإنشاء صفحة تحمل اسمها وصورتها على الشبكة، ثم ينشر من خلالها أقوالا وأفعالا منسوبة لصاحبة الصورة تسئ لها ولسمعتها وسمعة أهلها بين الناس.

وجود مجموعات تستغل الدين لجذب الشباب على شبكات التواصل ومن ثم تجنيدهم ضد مصلحة أوطانهم وقد تطورت أساليب نشر الأفكار الهدامة التي يمارسها مختصون وعملاء ومتطرفون دارسون

لعلم النفس وعلم الاجتماع وكل ما يتعلق بأدوات التغيير الفكري وهم يتوزعون على صفحات لها عناوين تثير الإعجاب وتتماشى مع الشباب والتلاميذ بصفة خاصة حيث تستهويهم ما ينشر بداخلها كالمؤثرات البصرية والأناشيد وعن طريق ألعاب الفيديو داخل الشبكة و يتم تحليل تفاعل و تعليقات الشباب وآرائهم ليختاروا ضحاياهم وتوجيههم عن بعد لحثهم على العنف وتوجيه الفوضى وإشعالها متخفية وراء قناع العدالة والحرية والكرامة وحقوق الإنسان وفي الحقيقة ما هي إلا صفحات مسمومة تدير وعي الشباب وتسممه عن بعد بالإضافة إلى حشو الأدمغة من خلال أساليب الإقناع العاطفية والإنسانية وأفكار تستهوي الأفراد وخاصة الشباب من الجنسين لجذبهم لمنظمات ومجموعات ذات طبيعة متطرفة وإرهابية في أحيان كثيرة.

شبكة التواصل الاجتماعي كأي تكنولوجيا متطورة في مجال الاتصال والتواصل واستخدامها عن طريق الهواتف والحواسيب لها مخاطر صحية على الجسم خاصة العمود الفقري والعيون وقد أظهرت عديد الدراسات حجم الأذى الذي يصيب عين الإنسان حيث إن نصف سكان الأرض سوف يعانون من ضعف البصر مع حلول منتصف القرن الحالي فبالإضافة للعامل الوراثي والعوامل البيئية هناك عوامل أخرى منها استخدام أجهزة الكمبيوتر والهواتف الذكية التي يقضي الإنسان أمامها ساعات طويلة .

فإلى أي مدى يمكن أن تؤثر علينا هذه التقنية وأي سلوك غير اجتماعي ينتظر أبنائنا بفعل ما يمكن أن تحدثه شبكات التواصل الاجتماعي على أنماط التفاعل الاجتماعي خاصة الاستخدام السلبي على أثر النتائج المتوقعة من هذا الاستخدام ، وبهذا يكون وجوب الحرص على أن يعيد المجتمع تنظيم نفسه بعد كل اختراع وتقدم تكنولوجي أمر مهم ، كي تتكيف جميع عناصره وأنساقه مع هذا التغير والتطور الذي لا يمكن إيقافه أمر ضروري .

الآثار الإيجابية لشبكة التواصل الاجتماعي فيسبوك :

إن أدوات استخدام شبكة التواصل الاجتماعي أصبحت شبه ملازمة للفرد بتداخل تطبيقاتها ، ووظائفها بعضها ببعض ، فيكفي اقتناء هاتف ذكي غير باهظ التكلفة مرتبط بشبكة الانترنت للاشتراك في شبكة التواصل الاجتماعي، حيث يمكن القيام بالمكالمات الصوتية سواء محلية أو دولية بتكلفة زهيدة ، واستخدامه للتسجيل الفوري سواء للصوت أو الصورة الثابت منها والمتحرك، وحتى بثها مباشرة وربطها بوسائل إعلامية بمختلف مستوياتها، ويستطيع أن يكون محدد مواقع وموجه للاتجاهات عند القيادة على الطرق كذلك الحال في الملاحة البحرية كما يمكن للهاتف الذكي أن يؤدي وظائف طبية كقياس ضغط

الدم وقياس بعض وظائف الجسم ، ناهيك عن أنه أصبح يستخدم بفاعلية في حالات الطوارئ والأزمات والكوارث الطبيعية كل هذه المعطيات جعلت من انتشار شبكة التواصل الاجتماعي سهلة وميسرة.

وباعتبار أن شبكة التواصل الاجتماعي فيسبوك هي في جزء كبير من وظائفها وسيلة إعلامية فهي تمكنها إذا أحسن توظيفها أن تساعد على تنشيط قدرات الأفراد وتوجيه الدافعية إلى الإبداع والابتكار والإقتداء بنماذج إنسانية رفيعة حيث لتأثير وسائل الإعلام عدة مستويات تبدأ من مجرد الاهتمام إلى حدوث تغيير فعلي في اتجاهات الأفراد. (محمد شحاته ربيع ، 2011 : 98)

شبكة التواصل الاجتماعي فيسبوك لها قدرة عالية في نشر المعلومات بسرعة ودقة عالية ، شبكة التواصل الاجتماعي تعتبر بمثابة مصدر سريع للحصول على الأخبار والمعلومات ولاسيما السياسية. (باكشي ايتان وآخرون ، 2012)

ساعدت شبكة التواصل الاجتماعي فيسبوك الأفراد الخجولين والذين يعانون من مشكلة التواصل المباشر من إتاحة الفرصة لهم للتعبير عن آرائهم ومشاعرهم، وهناك كثير من الأشخاص من ذوي الاحتياجات الخاصة، والذين أصيبوا بحالات من الكآبة نتيجة النظرة القاصرة لهم في مجتمعاتهم، أن يخرجوا من العزلة والعودة لحالتهم النفسية السوية من خلال تواصلهم مع أشخاص لهم الحالة نفسها التي مروا بها، أو من خلال المجموعات الأدبية والفنية والثقافية حيث يوجد كثير منهم يتمتع بمواهب لم يستطيعوا التعبير عنها، إلا بعد انضمامهم لشبكة التواصل الاجتماعي. (بندر عبد العزيز الحارثي، 2014: 7)

- الدور المهني للأخصائي الاجتماعي في التعامل مع الآثار المترتبة لاستخدام الطلاب لشبكة التواصل الاجتماعي :-

تعد الخدمة الاجتماعية مهنة يبرز اهتمامها بالإنسان ذاته ، إذ تبدأ من خلاله وعن طريق الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية تنتهي إليه ، وهو ما يضفي على المهنة ميزة احتوائها على المعرفة النظرية ، و التطبيقية ، مع حرصها الدائم على تطوير أساليب التدخل المهني لتحقيق أفضل النتائج في الممارسات المهنية مع المستفيدين من تلك الخدمات ، وذلك من خلال أساليب عدة يقوم بها المنظرون والممارسون المهنيون على حد سواء ، ليتسق الجانب النظري مع الجانب العملي جنبا إلى جنب ، والوصول إلى أساليب متجددة تتناسب مع تغيرات الحياة البشرية ، و متطورة تتلاءم وسمو المهنة.(عبد العزيز عبد الله البريتن ، 1998 : 21)

ونظرا للتطور الهائل في وسائل التكنولوجيا المرتبطة بالتواصل الاجتماعي والاتصالات وتأثيراتها على كثير من التفاعلات الإنسانية والسلوكيات الاجتماعية فقد كان من الضروري أن تواكب الخدمة الاجتماعية بصفة عامة والمدرسية بصفة خاصة هذا التطور للتعامل الأمثل مع تأثيراته، والحد من المشكلات التي ترافقه من خلال تطوير الممارسة المهنية، فالخدمة الاجتماعية المدرسية مجموعة من المجهودات والخدمات التي يهيئوها أخصائيون اجتماعيون لتلاميذ وطلبة المدارس بقصد تحقيق التربية الحديثة ، أي تنمية شخصيات الطلاب إلى أقصى حد مستطاع ، وذلك بمساعدتهم على الاستفادة من الفرص والخبرات المدرسية إلى أقصى حد تسمح به قدراتهم واستعداداتهم المختلفة. (فاطمة مصطفى الحاروني ، 1979 : 540)

وتمثل مكاتب الخدمة الاجتماعية المدرسية التي يشتغل من خلالها الأخصائي الاجتماعي نسقا فرعيا مهما يسعى لنجاح الأنساق الأخرى سواء الرئيس المتمثل في المدرسة أو الوظيفة التعليمية التي تؤديها أو انساقا فرعية أخرى يمكن أن تكون أصغر ، كالأسرة والجماعات الصغيرة والأفراد أو أكبر كمكاتب التعليم على مستوى المحلة أو البلدية أو المدينة ، ويستخدم الأخصائي الاجتماعي فيها مختلف الطرق والأساليب المهنية للوصول إلى الأهداف المتكاملة و الإسهام في نقل التعليم إلى تعلم ومشاركة فاعلة من المتعلمين من خلال الشبكة عن طريق تكليف التلاميذ والطلاب بإضافة موضوعات جديدة للحوار، ومناقشتها والمشاركة بمعلومات قصيرة أو صور أو مقاطع فيديو أو روابط والتعليق عليها في صفحة المادة مع أعضائها .

الإسهام في نقل التعليم من مرحلة التنافس إلى مرحلة التكامل من خلال مطالبة جميع التلاميذ والطلاب بالمشاركة والتعاون معا في الحوار وإنتاج المعلومات ونشر الصور ومقاطع الفيديو والروابط وغيرها في صفحة المادة مع المجموعة.

غرس روح الطموح في نفوس التلاميذ والطلاب من خلال تشجيعهم على إنشاء وتصميم تطبيقات جديدة على شبكات التواصل الاجتماعي تخدم المادة التعليمية ونشرها للاستفادة منها .

وقد انتشرت حديثا صفحات تعليمية تعنى بمساعدة الطلاب الدارسين في كل مراحل ما بعد الابتدائية و التي تقدم خدمات مفيدة للطلاب بدءا من شرح موضوعات المناهج الخاصة بكل مرحلة إلى تنزيل أسئلة امتحانات سنوات سابقة تساعد الطلاب على معرفة آليات الإجابة والموضوعات المهمة والمتكررة، وهذا العمل لا يتطلب أية تجهيزات سوى التدريب على كيفية استخدام شبكات التواصل الاجتماعي لمن لم

يسبق له استخدامها ولم يستطع تعلمها بنفسه من التلاميذ والمعلمين والأخصائيين الاجتماعيين ، خاصة وأن أدوات استخدام شبكة التواصل الاجتماعي أصبحت شبه ملازمة له بتداخل تطبيقاتها ووظائفها بعضها ببعض .

الإجراءات المنهجية:

نوع الدراسة :

تندرج هذه الدراسة ضمن الدراسات الوصفية التحليلية ، حيث تهدف إلى جمع الحقائق وتحليلها وتفسيرها واستخلاص دلالاتها ،لتستطيع الباحثات إصدار تعميمات بشأن الموقف أو الظاهرة التي تتصدى لها الدراسة.

منهج الدراسة :

استخدمت الدراسة منهج المسح الاجتماعي؛ حيث يعتبر من المناهج المناسبة للدراسات الوصفية لأنه يسهم في الحصول على البيانات الكمية الضرورية لفهم مشكلة الدراسة .

عينة الدراسة:

استخدمت الباحثتان العينة العشوائية العمدية (القصدية).

مجتمع الدراسة :

الأخصائيون الاجتماعيون داخل بعض مدارس حي الأندلس (مدرسة قرقارش المركزية – مدرسة التصدي).

أداة جمع البيانات : اتساقا مع موضوع الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها استخدمت الباحثتان استمارة استبيان.

عرض وتحليل وتفسير البيانات:

خصائص عينة الدراسة:

جدول رقم (1) التوزيع التكراري والنسبي لمفردات عينة الدراسة (أخصائيين) حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	1	%3.8
إناث	26	%96.2
المجموع	27	%100.0

يتبين من الجدول السابق رقم (1) أن التوزيع التكراري والنسبي لمفردات عينة الدراسة تشير إلى أن نسبة (الإناث) هي الأعلى وبلغت (96.2%)، ونسبة (الذكور) بلغت (3.8%) من مفردات عينة الدراسة، وهذا يدل على أن نسبة الأخصائيين الاجتماعيين من الإناث أكثر ممارسة لمهنة الخدمة الاجتماعية من الذكور بالمدارس.

جدول رقم (2) التوزيع التكراري والنسبي لمفردات عينة الدراسة (أخصائيين اجتماعيين) حسب المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
دبلوم متوسط	0	%00.0
دبلوم عالي	9	%33.3
مؤهل جامعي	18	%66.7
المجموع	27	%100.0

من الجدول السابق رقم (2) يتبين أن نسبة الأخصائيين الاجتماعيين الذين مؤهلهم العلم(جامعي) هي الأعلى نسبة بين مفردات عينة الدراسة وبلغت (66.7%)، ثم جاءت نسبة الأخصائيين الاجتماعيين الذين مؤهلهم العلمي (دبلوم عالي) وبلغت (33.3%) ، من مفردات عينة الدراسة، وهذه النتيجة تدل على أن نسبة كبيرة من الأخصائيين الاجتماعيين العاملين بالمجال المدرسي حاصلون على مؤهلات جامعية من كليات التربية.

جدول رقم (3) التوزيع التكراري والنسبي لمفردات عينة مجتمع الدراسة(أخصائيين اجتماعيين) حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
سنوات 5 أقل من	3	%11.1
من 5 الى أقل من 10	2	%7.4
من 10 الى أقل من 15	9	%33.4
من 15سنة فأكثر	13	%48.1
المجموع	27	%100.0

يتبين من خلال الجدول السابق رقم (3) أن نسبة الأخصائيين الاجتماعيين الذين تتراوح فترة عملهم في المؤسسات التعليمية (من15 سنة فأكثر) هي الأعلى بنسبة بلغت (48.1%) من مفردات عينة الدراسة، والأخصائيين الاجتماعيين الذين تتراوح فترة عملهم من (10الى أقل من 15 سنة) بلغت نسبتهم (33.4%)، ثم جاء الأخصائيون الاجتماعيون الذين تتراوح فترة عملهم (أقل من 5 سنوات) بنسبة بلغت (11.1%)، والأخصائيون الاجتماعيون الذين تتراوح فترة عملهم من (5 إلى أقل من 10سنوات) بلغت نسبتهم (7.4%)، من مفردات عينة الدراسة، وهذه النتيجة تشير إلى أن نسبة كبيرة من الأخصائيين الاجتماعين العاملين في المدارس ، لديهم الخبرة الكافية في العمل بهذه المؤسسات ما يساعد على فهم مشكلات الطلاب وسرعة التعامل معها نظرا للخبرة الموجودة لديهم.

جدول رقم (4) التوزيع التكراري لمفردات عينة مجتمع الدراسة (أخصائيين اجتماعيين) حول وجود حساب علي شبكة التواصل الاجتماعي

وجود حساب علي شبكة التواصل الاجتماعي	التكرار	النسبة المئوية
نعم	23	%85.2
لا	4	%14.8
المجموع	27	%100.0

من خلال الجدول السابق رقم (4) يتبين أن معظم مفردات عينة الدراسة لديهم صفحة على شبكات التواصل الاجتماعي، بنسبة بلغت (85.2%) وبلغت نسبة الأخصائيين الاجتماعيين الذين ليس لهم صفحة على شبكات التواصل الاجتماعي (14.8%) من مفردات عينة الدراسة، وتشير هذه النتيجة إلى أن معظم مفردات العينة من الأخصائيين الاجتماعيين لديهم حساب، أو صفحة على شبكات التواصل الاجتماعي.

جدول (5) يوضح الدور المهني للأخصائي الاجتماعي في التعامل مع الآثار المترتبة لاستخدام الطلاب لشبكة التواصل الاجتماعي

ت	العبارات	أوافق		أوافق إلى حد ما		لا أوافق	
		تكرار	النسبة %	تكرار	النسبة %	تكرار	النسبة %
1	التعرف على ما يتعلق بشبكة التواصل الاجتماعي ومتابعة آثارها .	22	81.5	5	18.5	0	00.0
2	تكوين صفحات خاصة بجماعات النشاط داخل المدرسة وبإشراف مكتب الخدمة الاجتماعية والأخصائي الاجتماعي بهدف نشر الاستخدام الأمثل.	23	85.2	4	14.8	0	00.0
3	استخدام الأخصائي المدرسي لشبكة كأداة للتواصل مع طلاب يعانون مشكلات في المدرسة.	11	40.8	10	37.0	6	22.2
4	فتح صفحات لمكتب الخدمة الاجتماعية على موقع فيسبوك لها علاقة بالمدرسة ودعوة الطلاب للانخراط في نشاطاتها.	19	70.3	7	26.0	1	3.7
5	تشجيع مكاتب الخدمة الاجتماعية للطلاب على فتح صفحات تنسجم مع توجهات المجتمع وقيمه.	17	63.0	8	29.6	2	7.4
6	دعوة الطلاب لاستخدام شبكة الانترنت دوريا في معمل الحاسوب بالمدرسة بإشراف مكتب الخدمة الاجتماعية للتعرف على أنماط استخدام الطلاب لشبكة فيسبوك .	16	59.2	7	26.0	4	14.8
7	يحرص مكتب الخدمة الاجتماعية المدرسية على تنفيذ برامج توعوية تكون مواكبة لأنماط استخدام الطلاب لشبكة فيسبوك.	23	85.2	4	14.8	0	00.0
8	التواصل المستمر مع إدارة المدرسة لمساعدة مكتب الخدمة الاجتماعية في مجال مواجهة الآثار السلبية لشبكات التواصل الاجتماعي وشبكة فيسبوك خاصة على طلاب المدرسة.	20	74.0	7	26.0	0	00.0
9	تنظيم ندوات ومحاضرات بالمدرسة للتعريف بمخاطر الاستخدام السلبي لشبكة فيسبوك.	25	92.6	2	7.4	0	00.0
10	مساعدة الطلاب في تبني وتدعيم الاتجاهات الرافضة لصفحات تتنافى برامجها مع توجهات المجتمع وثقافته العربية الإسلامية.	25	92.6	1	3.7	1	3.7
11	. دعوة مدرسي المواد التعليمية لفتح صفحات على شبكة التواصل الاجتماعي فيسبوك تهدف للتواصل بين المدرس وطلبته وتعنى بشئون المادة التي يدرسها لهم.	15	55.6	6	22.2	6	22.2
12	المساهمة في تبني إستراتيجيات وخطط تضمن وقاية الطلاب من مخاطر الانترنت وشبكات التواصل الاجتماعي .	24	88.9	3	11.1	0	00.0
13	. المساهمة في تطوير المناهج التعليمية لتتضمن فلسفة مواقع التواصل الاجتماعي والتعريف باستخداماتها الإيجابية .	24	88.9	3	11.1	0	00.0

14	رصد الظواهر والمشكلات المترتبة علي استخدام الشبكة والقيام بالبحوث والدراسات وتعميمها على مكاتب الخدمة الاجتماعية بالمدارس الثانوية.	25	92.6	2	7.4	0	00.0
15	المساعدة في نشر الوعي بين الأسر لاستخدام أنظمة حماية بشبكة المعلومات تمنع المستخدم تلقائيا من الدخول للمواقع المحظورة.	22	81.5	5	18.5	0	00.0
16	تصميم وتنفيذ برامج التدخل المهني للخدمة الاجتماعية في مواجهة الآثار السلبية لشبكة فيسبوك داخل المدارس الثانوية .	22	81.5	4	14.8	1	3.7
17	رفع مقترحات وتوصيات دورية لمكتب الخدمة الاجتماعية بمكتب التعليم على مستوى البلدية التي تقع في نطاقها المدرسة .	23	85.2	4	14.8	0	00.0
18	التواصل مع الأخصائيين الاجتماعيين في مكاتب الخدمة الاجتماعية المدرسية بمدارس ثانوية أخرى لتبادل التجارب وحصر المشكلات المترتبة علي الاستخدام السلبي لفيسبوك.	25	92.6	2	7.4	0	00.0
19	التوعية بمخاطر استخدامات شبكة فيسبوك السلبية من خلال المشاركة في الندوات والمؤتمرات وورش العمل التي تقيمها جهات الإشراف كوزارة التعليم والمنظمات ذات العلاقة .	25	92.6	2	7.4	0	00.0
20	الاطلاع على البحوث والدراسات الحديثة المتعلقة بالممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية والعمل على تطوير أداء الأخصائي الاجتماعي المدرسي .	26	96.3	1	3.7	0	00.0
21	دعم القائمين على مكاتب الخدمة الاجتماعية المدرسية بإقامة دورات تدريبية في مجال استخدامات الحاسوب وتكنولوجيا الاتصالات.	26	96.3	1	3.7	0	00.0

من الجدول السابق رقم (5) والمتعلق بإجابات مفردات عينة الدراسة (أخصائيين اجتماعيين) حول محور (**الدور المهني للأخصائي الاجتماعي في التعامل مع الآثار المترتبة لاستخدام الطلاب لشبكة التواصل الاجتماعي)** يتبين الآتي :

1- في الترتيب الأول جاءت عبارة (**الاطلاع على البحوث والدراسات الحديثة المتعلقة بالممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية والعمل على تطوير أداء الأخصائي الاجتماعي المدرسي**)، وكانت أعلى نسبة، الإجابة على عبارة (أوافق) وبلغت (96.3%) من مفردات عينة الدراسة، ونسبة الإجابة علي عبارة (إلى حد ما) قد بلغت (3.7%)، ونسبة الإجابة على عبارة (لا أوافق) قد بلغت (00.0%) من مفردات عينة الدراسة، وتشير هذه النتيجة إلى أهمية البحوث والدراسات التي تختص بالممارسة المهنية للخدمة

الاجتماعية في المجال المدرسي من أجل التطوير والرفع من مستوى الأداء للأخصائي الاجتماعي بشكل عام .

- جاءت في الترتيب الأول مكرر عبارة (**دعم القائمين على مكاتب الخدمة الاجتماعية المدرسية بإقامة دورات تدريبية في مجال استخدامات الحاسوب وتكنولوجيا الاتصالات**)، وكانت أعلى نسبة الإجابة على عبارة (أوافق) وبلغت (96.3%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين اجتماعيين) ، والإجابة علي عبارة (إلى حد ما) فقد بلغت (3.7%) ونسبة الإجابة علي عبارة (لا أوافق) قد بلغت (00.0%) من مفردات عينة الدراسة، وتشير هذه النتيجة إلى أهمية إقامة الدورات التدريبية في مجال استخدام الحاسب الآلي وتكنولوجيا الاتصالات، حتى يستطيع الأخصائي الاجتماعي التعرف والتعامل مع الآثار السلبية ، التي قد يتعرض لها الطلاب من جراء استعمال وسائل وتطبيقات الاتصالات المختلفة وهذا مؤشر إيجابي للتعويل على مكاتب الخدمة الاجتماعية المدرسية في تقبل عملية التأهيل بوجود الرغبة التي تضاعف من الأداء نحو التعلم وتطوير الأساليب واكتساب مهارات جديدة تواكب متطلبات التعامل مع مشكلات الطلاب المراهقين.

2- جاءت في الترتيب الثاني العبارات التالية (**تنظيم ندوات ومحاضرات بالمدرسة للتعريف بمخاطر الاستخدام السلبي لشبكة فيسبوك**)، وعبارة (**رصد الظواهر والمشكلات المترتبة علي استخدام الشبكة والقيام بالبحوث والدراسات وتعميمها على مكاتب الخدمة الاجتماعية بالمدارس الثانوية**)، وعبارة (**التواصل مع الأخصائيين الاجتماعيين في مكاتب الخدمة الاجتماعية المدرسية بمدارس ثانوية أخرى لتبادل التجارب وحصر المشكلات المترتبة علي الاستخدام السلبي للفيس بوك**)، وعبارة (**التوعية بمخاطر استخدامات شبكة فيسبوك السلبية من خلال المشاركة في الندوات والمؤتمرات وورش العمل التي تقيمها جهات الإشراف كوزارة التعليم والمنظمات ذات العلاقة**) حيث بلغت نسبة الإجابة على (أوافق) (92.6%) من مفردات عينة الدراسة، والإجابة على (إلى حد ما) قد بلغت (7.4%) ونسبة الإجابة على (لا أوافق) بلغت (00.0%) لكل هذه العبارات من مفردات عينة الدراسة ، هذه النتائج تدل على استعداد أخصائي الخدمة الاجتماعية المدرسية لإقامة وحضور برامج تطوير كفاءاتهم وقدراتهم كما أنها مؤشر لحجم الوعي بأهمية الهدف الوقائي ودور الأخصائي الاجتماعي المنسق في إقامة الندوات والمحاضرات التوعوية بشكل دوري داخل المدرسة ، كذلك التواصل مع الأخصائيين الاجتماعيين بمكاتب

الخدمة الاجتماعية في المدارس الأخرى للتعريف بمخاطر الاستعمال الخاطئ لشبكة التواصل الاجتماعي. تتفق هذه النتائج مع دراسة على شتوان (2006م).

3. جاءت في الترتيب الثالث عبارة (**مساعدة الطلاب في تبني وتدعيم الاتجاهات الرافضة لصفحات تتنافى برامجها مع توجهات المجتمع وثقافته العربية الإسلامية**) وكانت أعلى نسبة الإجابة علي (أوافق) وبلغت (92.6%) من مفردات عينة الدراسة، والإجابة علي عبارة (إلى حد ما) بنسبة (3.7%) ، أما نسبة الإجابة على عبارة (لا أوافق) كانت (3.7%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين اجتماعيين)،وهذه النتيجة تشير لفهم الأخصائيين الاجتماعيين لخطورة الصفحات ذات المضامين السلبية واقتناع كبير للأخصائيين الاجتماعيين بضرورة العمل على مكافحتها من خلال ترسيخ وتدعيم عاداتنا وتقاليدنا، وتوجهات وتعاليم الدين الإسلامي، و اقتراح صفحات ذات مضامين ايجابية.

4. جاءت في الترتيب الرابع عبارة (**المساهمة في تبني استراتيجيات وخطط تضمن وقاية الطلاب من مخاطر الانترنت وشبكات التواصل الاجتماعي**)، كانت أعلى نسبة الإجابة علي عبارة (أوافق) وبلغت (88.9%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين اجتماعيين) والإجابة على عبارة (إلى حد ما) بلغت (11.1%)، ونسبة الإجابة على (لا أوافق) قد بلغت (00.0%) من مفردات عينة الدراسة، وتشير هذه النتيجة إلى أهمية العمل على تبنى ووضع الخطط والاستراتيجيات اللازمة لتوجيه الطلاب ووقايتهم من هذه المخاطر.

- جاءت عبارة في الترتيب الرابع مكرر (**المساهمة في تطوير المناهج التعليمية لتتضمن فلسفة مواقع التواصل الاجتماعي والتعريف باستخداماتها الإيجابية**) وكانت أعلى نسبة الإجابة علي عبارة (أوافق) وبلغت (88.9%) من مفردات عينة الدراسة ، والإجابة على عبارة (إلى حد ما) بلغت (11.1%) ونسبة الإجابة على عبارة (لا أوافق) قد بلغت (00.0%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين اجتماعيين)، وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية أن يكون لمكاتب الخدمة الاجتماعية المدرسية تقارير دورية ترفع لمعدي المناهج الدراسية للمدارس تساعدهم في إخراج مناهج دراسية مناسبة .

5. جاءت في الترتيب الخامس العبارات التالية (**تكوين صفحات خاصة بجماعات النشاط داخل المدرسة وبإشراف مكتب الخدمة الاجتماعية بهدف نشر الاستخدام الأمثل**)، وعبارة (**يحرص مكتب الخدمة الاجتماعية المدرسية على تنفيذ برامج توعوية تكون مواكبة لأنماط استخدام الطلاب لشبكة فيسبوك**)، وكذلك عبارة (**رفع مقترحات وتوصيات دورية لمكتب الخدمة الاجتماعية بمكتب التعليم على مستوى**

البلدية التي تقع في نطاقها المدرسة) وبلغت نسبة الإجابة على عبارة (أوافق) (85.2%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين اجتماعيين)، والإجابة على عبارة (إلى حد ما)بلغت (14.8%)، ونسبة الإجابة على عبارة(لا أوافق)قد بلغت(00.0 %) على جميع هذه العبارات من مفردات عينة الدراسة، وهذه النتيجة تشير إلى رغبة مكاتب الخدمة الاجتماعية المدرسية في تبني أفكار جديدة كوسيلة للحد أو للتخفيف من بعض آثار شبكة التواصل الاجتماعي والرغبة في التنسيق مع أنساق أكبر لتنفيذ برامج تهدف لمواجهة تحديات التكنولوجيا .

6- في الترتيب السادس جاءت العبارتان (**التعرف على ما يتعلق بشبكة التواصل الاجتماعي فيسبوك ومتابعة آثارها)** و(**المساعدة في نشر الوعي بين الأسر لاستخدام أنظمة حماية بشبكة المعلومات تمنع المستخدم تلقائيا من الدخول للمواقع المحظورة)** وكانت أعلى نسبة الإجابة على (أوافق) وبلغت (81.5%) لكل منهما من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين اجتماعيين)، أما نسبة الإجابة على عبارة (إلى حد ما) فقد بلغت (18.5%)، ونسبة الإجابة على (لا أوافق) كانت (00.0%) لكل منهما من مفردات عينة الدراسة، وهذه النتيجة تشير إلى أهمية توفر القدرة والمعرفة للأخصائي الاجتماعي فيما يخص استخدام مواقع التواصل الاجتماعي، وتوعية وتحريض أسرة التلاميذ على استخدام أنظمة الحماية التي تمنع أبنائهم من التعرض لمضامين تتعارض وقيم وعادات وتقاليد وأعراف المجتمع الليبي والإسلامي الذي يمكن أن يكون ضمن برامج مجلس أولياء الأمور الذي من المفترض أن يسهم فيه مكتب الخدمة الاجتماعية المدرسية بفعالية. تتفق هذه النتيجة مع دراسة على شتوان (2006م).

7. جاءت في الترتيب السابع عبارة (**تصميم وتنفيذ برامج التدخل المهني للخدمة الاجتماعية في مواجهة الآثار السلبية لشبكة فيسبوك داخل المدارس الثانوية)**، وكانت أعلى نسبة الإجابة على عبارة (أوافق) وبلغت (81.5%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين اجتماعيين)، والإجابة على عبارة (الى حد ما) بلغت (14.8%) ونسبة الإجابة على عبارة (لا أوافق) قد بلغت (3.7%) من مفردات عينة الدراسة، وهذه النتيجة تشير إلى أن تصميم وتنفيذ البرامج من الأدوار المهنية التي يمارسها الأخصائي الاجتماعي داخل المدرسة في مواجهة الآثار السلبية لشبكات التواصل الاجتماعي، كما اقتراح برامج تدعم الاستخدام الإيجابي أيضا .

8. في الترتيب الثامن جاءت عبارة (**التواصل المستمر مع إدارة المدرسة لمساعدة مكتب الخدمة الاجتماعية في مجال مواجهة الآثار السلبية لشبكات التواصل الاجتماعي وشبكة فيسبوك خاصة على**

طلاب المدرسة)، وكانت أعلى نسبة الإجابة علي عبارة (أوافق) وبلغت (74.0%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين اجتماعيين)، والإجابة على عبارة (إلى حد ما) قد بلغت (26.0%)، ونسبة الإجابة على عبارة (لا أوافق) كانت (00.0%) من مفردات عينة الدراسة، يمكن أن توضح هذه النتيجة أهمية وجود تنسيق وتواصل مستمر بين مكتب الخدمة الاجتماعية والإدارة بالمدرسة، لما لهذا الإجراء من فوائد على أداء النسق العام (المدرسة) والتي تنعكس إيجابا على باقي الأنساق المرتبطة بها ومنهم الطلاب.

9. في الترتيب التاسع جاءت عبارة (**فتح صفحات لمكتب الخدمة الاجتماعية على موقع فيسبوك لها علاقة بالمدرسة ودعوة الطلاب للانخراط في نشاطاتها**)، وكانت أعلى نسبة الإجابة علي عبارة (أوافق) وبلغت (70.3%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين اجتماعيين)، والإجابة على عبارة (الى حد ما) قد بلغت (26.0%)، أما الإجابة على عبارة (لا أوافق) فكانت (3.7%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين اجتماعيين)، تكشف هذه النتيجة عن أهمية توظيف كل الوسائل المتاحة ومنها شبكة فيسبوك في عملية التواصل بين الأخصائيين الاجتماعيين والطلاب بالمدرسة وبناء العلاقة المهنية من خلالها في الحالات التي تتطلب ذلك، ويمكن أن يكون ذلك من خلال صفحة مكتب الخدمة الاجتماعية على فيسبوك، يعرض فيها أهم البرامج والأنشطة التي تقام داخل المدرسة.

10. جاءت في الترتيب العاشر عبارة **(تشجيع مكاتب الخدمة الاجتماعية للطلاب على فتح صفحات تنسجم مع توجهات المجتمع وقيمه)**، وكانت أعلى نسبة الإجابة علي عبارة (أوافق) وبلغت (63.0%)، والإجابة على عبارة (إلى حد ما) قد بلغت (29.6%)، ونسبة الإجابة على عبارة (لا أوافق) فكانت (7.4%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين اجتماعيين)، وتشير هذه النتيجة الي أهمية قيام الأخصائيين الاجتماعيين بدعوة وتشجيع الطلاب على المحافظة على عادات وتقاليد مجتمعهم والقيم الموجودة بها عند استعمالهم لشبكات التواصل الاجتماعي من خلال اقتراح صفحات هادفة ودعوة التلاميذ إلى الاشتراك في إثرائها والانخراط فيها وهي كثيرة ومتعددة.

11. في الترتيب الحادي عشر جاءت عبارة **(دعوة الطلاب لاستخدام شبكة الانترنت دوريا في معمل الحاسوب بالمدرسة بإشراف مكتب الخدمة الاجتماعية للتعرف على أنماط استخدام الطلاب لشبكة فيسبوك)**، وكانت أعلى نسبة الإجابة علي عبارة (أوافق) وبلغت (59.2%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين اجتماعيين) أما الإجابة على عبارة (إلى حد ما) فقد بلغت (26.0%) ونسبة الإجابة على عبارة (لا أوافق) كانت (14.8%) من مفردات عينة الدراسة، وتشير هذه النتيجة على اقتناع بعض من

الأخصائيين الاجتماعيين بالسماح للطلاب استخدام الانترنت داخل معمل الحاسوب بالمدرسة برعاية وتوجيه من قبل الأخصائي الاجتماعي للتعرف على بعض أنماط واتجاهات الطلاب عند استخدامهم لشبكات التواصل الاجتماعي.

12. في الترتيب الثاني عشر جاءت عبارة **(دعوة مدرسي المواد التعليمية لفتح صفحات على شبكة التواصل الاجتماعي فيسبوك تهدف للتواصل بين المدرس وطلبته وتعنى بشئون المادة التي يدرسها لهم)** وكانت أعلى نسبة الإجابة على عبارة (أوافق) وبلغت (55.6%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين اجتماعيين)، ونسبة الإجابة على عبارة (إلى حد ما) قد بلغت (22.2%)، ونسبة الإجابة على عبارة (لا أوافق) قد بلغت (22.2%) من مفردات عينة الدراسة، ويمكن لهذه النتيجة أن تعطي مؤشرا على أن من الأدوار التي قد يمارسها الأخصائي الاجتماعي بالمدرسة التنسيق والتواصل مع معلمي المواد التعليمية ، بغرض فتح صفحات على شبكة التواصل الاجتماعي توضع فيها بعض الآراء والملاحظات وكل ما يتعلق بالمناهج الدراسية، والتي من شانها أن تساعد في تطوير العملية التعليمية بالمدرسة وإشباع حاجة الطلاب من المعرفة عن طريق وسائل غير تقليدية برغم أن ما يقارب من نصف العينة أجابت بلا أو إلى حد ما وهو ما ترجعه الباحثتان إلى احتمال ضعف العلاقة بين مكاتب الخدمة الاجتماعية والمدرسين ورغبة الطرف الثاني في عدم التدخل في اختصاصاته .

13. جاءت في الترتيب الثالث عشر عبارة **(استخدام الأخصائي المدرسي لشبكة فيسبوك كأداة للتواصل مع طلاب يعانون مشكلات في المدرسة)** وكانت أعلى نسبة الإجابة على (أوافق) وبلغت (40.8%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين اجتماعيين) والإجابة على عبارة (إلى حد ما) قد بلغت (37.0%)، ونسبة الإجابة على عبارة (لا أوافق) قد بلغت (22.2%) من مفردات عينة الدراسة، وتدل هذه النتيجة على تجاوب أقل من نصف الأخصائيين الاجتماعيين بقليل مع العبارة كما يمكن أن توضح النتيجة أيضا عدم تجاوب أو عدم حماس نسبة مهمة من الأخصائيين الاجتماعيين في استخدام شبكة فيسبوك في عمليات مهنية مع الطلاب .

الطابع الإيجابي للآثار المترتبة على استخدام شبكة التواصل الاجتماعي مع وجود تأثيرات سلبية كثيرة ما تراه الدراسة الحالية تأكيدا على نتائج أغلب الدراسات السابقة بالخصوص.

النتـــائـج العامة للدراســة:

فيما يتعلق بخصائص مجتمع الدراسة :

1 ـ أثبتت نتائج الدراسة أن نسبة الأخصائيين الاجتماعيين من الإناث أكثر ممارسة لمهنة الخدمة الاجتماعية داخل المدارس من الذكور بنسبة بلغت (96.2%) ، وبلغت نسبة الذكور(3.8%) من مفردات عينة الدراسة .

2ـ كشفت نتائج الدراسة أن نسبة كبيرة من الأخصائيين الاجتماعيين العاملين بالمجال المدرسي حاصلون على مؤهلات جامعية بنسبة بلغت (66.7%) من مفردات عينة الدراسة .

3 ـ بينت نتائج الدراسة على أن نسبة كبيرة من الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في المدارس، لديهم الخبرة الكافية في العمل بهذه المؤسسات حيث بلغت نسبة الأخصائيين الاجتماعيين الذين تتراوح فترة عملهم في المؤسسات التعليمية (من15 سنة فأكثر) (48.1%) من مفردات عينة الدراسة ، والأخصائيين الاجتماعيين الذين تتراوح فترة عملهم من (10الى أقل من 15 سنة) بنسبة بلغت (33.4%) من مفردات عينة الدراسة.

فيما يتعلق بالنتائج المرتبطة بتساؤل الدراسة: ما الدور المهني للأخصائي الاجتماعي في التعامل مع الآثار المترتبة لاستخدام الطلاب لشبكة التواصل الاجتماعي؟

1- يتضح إن أعلى نسبة، الإجابة على عبارة (أوافق) وبلغت (96.3%) من مفردات عينة الدراسة، ونسبة الإجابة علي عبارة (إلى حد ما) قد بلغت (3.7%)، ونسبة الإجابة على عبارة (لا أوافق) قد بلغت (00.0%) من مفردات عينة الدراسة.

2- تبين إن اعلي نسبة الإجابة على عبارة (أوافق) وبلغت (96.3%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين) ، والإجابة علي عبارة (إلى حد ما) فقد بلغت (3.7%) ونسبة الإجابة علي عبارة (لا أوافق) قد بلغت (00.0%) من مفردات عينة الدراسة.

3- حيث بلغت نسبة الإجابة على (أوافق) (92.6%) من مفردات عينة الدراسة، والإجابة على (إلى حد ما) قد بلغت (7.4%) ونسبة الإجابة على (لا أوافق) بلغت (00.0%) لكل هذه العبارات من مفردات عينة الدراسة.

4- يتبين إن أعلى نسبة الإجابة علي (أوافق) وبلغت (92.6%) من مفردات عينة الدراسة، والإجابة علي عبارة (إلى حد ما) بنسبة (3.7%) ، أما نسبة الإجابة على عبارة (لا أوافق) كانت (3.7%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين).

5- يتضح إن أعلى نسبة الإجابة علي عبارة (أوافق) وبلغت (88.9%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين) والإجابة على عبارة (إلى حد ما) بلغت (11.1%)، ونسبة الإجابة على (لا أوافق) قد بلغت (00.0%) من مفردات عينة الدراسة.

6- تبين أن أعلى نسبة الإجابة علي عبارة (أوافق) وبلغت (88.9%) من مفردات عينة الدراسة ، والإجابة على عبارة (إلى حد ما) بلغت (11.1%) ونسبة الإجابة على عبارة (لا أوافق) قد بلغت (00.0%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين).

7- وبلغت نسبة الإجابة على عبارة (أوافق) (85.2%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين)، والإجابة على عبارة (إلى حد ما) بلغت (14.8%)، ونسبة الإجابة على عبارة (لا أوافق) قد بلغت (00.0 %).

8- يتضح أن أعلى نسبة الإجابة على (أوافق) وبلغت (81.5%) لكل منهما من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين)، أما نسبة الإجابة على عبارة (إلى حد ما) فقد بلغت (18.5%)، ونسبة الإجابة على (لا أوافق) كانت (00.0%).

9. يتبين أن أعلى نسبة الإجابة على عبارة (أوافق) وبلغت (81.5%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين)، والإجابة على عبارة (إلى حد ما) بلغت (14.8%) ونسبة الإجابة على عبارة (لا أوافق) قد بلغت (3.7%) من مفردات عينة الدراسة.

10- تبين إن أعلى نسبة الإجابة علي عبارة (أوافق) وبلغت (74.0%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين)، والإجابة على عبارة (إلى حد ما) قد بلغت (26.0%)، ونسبة الإجابة على عبارة (لا أوافق) كانت (00.0%) من مفردات عينة الدراسة.

11- يتضح أن أعلى نسبة الإجابة علي عبارة (أوافق) وبلغت (70.3%) من مفردات عينة الدراسة والإجابة على عبارة (الى حد ما) قد بلغت (26.0%)، أما الإجابة على عبارة (لا أوافق) فكانت (3.7%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين).

12- تبين أن أعلى نسبة الإجابة علي عبارة (أوافق) وبلغت (63.0%)، والإجابة على عبارة (إلى حد ما) قد بلغت (29.6%)، ونسبة الإجابة على عبارة (لا أوافق) فكانت (7.4%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين).

13- يتبين أن أعلى نسبة الإجابة علي عبارة (أوافق) وبلغت (59.2%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين) أما الإجابة على عبارة (إلى حد ما) فقد بلغت (26.0%) ونسبة الإجابة على عبارة (لا أوافق) كانت (14.8%) من مفردات عينة الدراسة.

14- يتضح أن أعلى نسبة الإجابة على عبارة (أوافق) وبلغت (55.6%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين)، ونسبة الإجابة على عبارة (إلى حد ما) قد بلغت (22.2%)، ونسبة الإجابة على عبارة (لا أوافق) قد بلغت (22.2%) من مفردات عينة الدراسة.

15- تبين أن أعلى نسبة الإجابة على (أوافق) وبلغت (40.8%) من مفردات عينة الدراسة (أخصائيين) والإجابة على عبارة (إلى حد ما) قد بلغت (37.0%)، ونسبة الإجابة على عبارة (لا أوافق) قد بلغت (22.2%) من مفردات عينة الدراسة.

توصيات الدراسة:

1- فتح صفحات خاصة لكل مدرسة على شبكة التواصل الاجتماعي فيسبوك، منها ما يهتم بالمواد العلمية وأخرى لمكتب الخدمة الاجتماعية لنشر التوعية والثقافة ، القيم الإيجابية، وبآليات مشابهة لتكوين الجماعات في برامج طريقة خدمة الجماعة في الخدمة الاجتماعية المدرسية .

2- تفعيل اهتمام وسائل الإعلام بالمشكلات المواكبة لاستخدامات الانترنت وشبكة التواصل الاجتماعي، باعتبار أن الإعلام بوسائله المختلفة وسيلة جيدة لتنفيذ برنامج وطني للتوعية والإرشاد من مخاطر تكنولوجيا الاتصال الحديثة.

3- العمل على شغل أوقات فراغ الطلاب وتوجيههم للعمل والإنتاج بما يعود عليهم بالنفع لهم ولمجتمعهم.

4- التعامل مع شبكة التواصل الاجتماعي واعتبارها جزءاً من التطور الطبيعي لأدوات التواصل الإنساني شأنها شأن وسائل الإعلام المرئية والمسموعة وعدم إنكار الدور الهام الذي تقوم به على المستويات كافة وتأثيرها على طبقات المجتمع عامة.

5- العمل على تعزيز دور الخطاب الديني في نشر الوعي بين الطلاب بمخاطر الاستعمال السلبي للإنترنت والدعوة إلى التحلي بأخلاق الإسلام عند استخدام شبكة التواصل الاجتماعي ويتم ذلك عن طريق مضامين بالمناهج الدراسية والندوات والمطويات ومنابر المساجد والقيام دوريا ببرامج تأهيلية للكوادر العاملة في مجال الطفولة والتنشئة ومن له علاقة بالعملية التربوية التعليمية بهدف مواجهة التأثير السلبي للإنترنت.

6- دعم وتفعيل دور المراكز البحثية والمؤسسات الأكاديمية المتخصصة في العلوم الاجتماعية في القيام ببحوث ودراسات من شأنها أن تدعم مجالات مهنة الخدمة الاجتماعية وخاصة عند استخدام الأخصائي الاجتماعي المدرسي نماذج وطرق في الخدمة الاجتماعية تحتاج للبراهين العلمية .

قائمة المراجع:

1-مازن الدرَاب، مواقع الشبكات الاجتماعية وطريقة عملها، متاح على http://Knol.google.com/K/mazen-aldrab تاريخ المشاهدة 20 /فبراير /2016م.

2- بندر عبد العزيز الحارثي ، اعتماد الشباب السعودي على شبكات التواصل الاجتماعي في تناول الموضوعات المجتمعية واتجاهاتهم نحوها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القاهرة ، كلية الإعلام، قسم الإذاعة والتلفزيون ،2014م.

3- رجاء علي عبد العاطي ، العلاقات الاجتماعية للشباب بين دردشة الانترنت والفيسبوك ، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع ، 2011م .

4- فاطمة مصطفى الحاروني ، خدمة الفرد في محيط الخدمات الاجتماعية ، القاهرة ، مطبعة السعادة ، 1979م.

5- إبراهيم عبد الهادي المليجي، الخدمة الاجتماعية من متطور تنظيم المجتمع "رؤية واقعية"، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث ، 2001م.

61- السيد عبدا لحميد، هناء حافظ، الخدمة الاجتماعية ومجالاته التطبيقية، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، 1991م. .

7- أسامة ظافر كبار، برامج التلفزيون والتنشئة التربوية والاجتماعية للأطفال ،بيروت، دار النهضة العربية،2009م .

8- زهير عابد ، دور شبكات التواصل الاجتماعي في تعبئة الرأي العام نحو التغير الاجتماعي والسياسي ، فلسطين ، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) مج 26 ج (6) 2012م.

9- علي سالم شتوان، "الآثار الاجتماعية والثقافية لشبكة المعلومات الدولية والتدخل المهني للأخصائي الاجتماعي المخطط للتعامل معها"، رسالة دكتوراه غير منشورة، السودان ، جامعة أم درمان الإسلامية ، كلية الآداب ، قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية ، 2006م.

10- نرمين خضر، "الآثار النفسية والاجتماعية لاستخدام الشباب المصري لمواقع الشبكات الاجتماعية"، دراسة على شبكة التواصل الاجتماعي فيسبوك ، بحث منشور في المؤتمر العلمي الأول ، جامعة القاهرة ، كلية الإعلام ، في الفترة من 15 إلى 27 فبراير 2009م.

11- حمد بن عبد الله اللحيدان ، هل الفيسبوك أنموذج لمواقع التواصل الاجتماعي الجيد أم السيئ، المملكة العربية السعودية ، جريدة الرياض ، مؤسسة اليمامة الصحفية ، العدد 6656 ، 15 مايو 2011م.

12- هند البنا ، الفيسبوك يزيد العزلة والفصام والانحراف بين الشباب ، لندن ، جريدة إيلاف ، العدد 4534 ، 20 أكتوبر 2013م.

13- ميسون يحي ، شبكات التواصل الاجتماعي وسيلة راقية للحوار أو حلبة جديدة للصراع ؟ الكويت ، مجلة الكويت العدد344 ، يونيو ،2012 م.

14- محمد شحاته ربيع ، علم النفس الاجتماعي ، عمّان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، 2011م.

15- باكشي ايتان وآخرون ، دور الشبكات الاجتماعية في انتشار المعلومات ، جامعة ميشغان ، 2012م ، بحث منشور على شبكة الانترنت. www. Conference.org/ proceedings , p519.pdf تاريخ المشاهدة 15/يوليو/ 2015م.

16- بندر عبد العزيز الحارثي، " اعتماد الشباب السعودي على شبكات التواصل الاجتماعي في تناول الموضوعات المجتمعية واتجاهاتهم نحوها" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القاهرة ، كلية الإعلام، قسم الإذاعة والتلفزيون ، 2014م.

17- عبد العزيز عبد الله البريتن ، "مدى الإفادة من الرسائل العلمية في الممارسات المهنية للخدمة الاجتماعية" ، رسالة ماجستير منشورة ، جامعة الملك سعود ، السعودية ، 1998م.

18- فاطمة مصطفى الحاروني ، خدمة الفرد في محيط الخدمات الاجتماعية ، القاهرة ، مطبعة السعادة، 1979م.

****

دور التقنيات الحديثة في تنمية قدرات المعلمين وانعكاسها على العملية التعليمية من وجهه نظر معلمي مدارس التعليم الثانوي ببلدية عين زاره " دراسة ميدانية"

أ. انتصار الهادي شقلب
كلية التربية قصر بن غشير، جامعة طرابلس

د. فاطمة سعيد أصمامة
كلية الآداب / جامعة الزيتونة

المقدمة:

تعتبر قضية الاهتمام بالمعلم إحدى القضايا المهمة التي تشغل المهتمين بشؤون التربية والتعليم ليس في ليبيا وحدها فحسب، بل في العالم اجمع على اعتبار المعلم الركيزة الأساسية في تحسين العملية التعليمية وتطويرها، وتجديد مساراتها كونها تسهم بفعالية كبيرة في تطوير أداء الطلاب وتوجيههم الوجهة السليمة، وعليه يتوقف نجاح التعليم في تحقيق الغايات التي ينشدها المجتمع من التعليم، ومعني هذا انه لا يوجد أسلوب أو طريقة تضمن نجاح التعليم في بلوغ غاياته إلا المعلم الكفُ المعد إعداداً جيداً ومؤهلاً تأهيلاً عالياً يصلح به لممارسة مهنة التعليم ومواكبة التطور الهائل الذي يشهده ميدان التربية والمتمثل في تطور المناهج التعليمية والطرائق التدريسية والوسائل والتقنيات التعليمية .

وقد سارت العملية التعليمية وفق هذه التطورات الشديدة التعقيد لا يفيد معها معلم سبق إعداده بطريقة تقليدية يؤدي دوره بالطريقة التي أعدلها إذ يعمل على نقل المعرفة إلي المتعلم وتلقينه إياه ليحفظه دون فهم، وإدارته دون توظيفه في حياته اليومية والعملية ،ومن المعلوم أن أفضل المناهج والبرامج التعليمية اليوم ونشاطاته قد لا تحقق أهدافه ما لم يكن المعلم متميزا في طريقة وتدريب وأسلوب تعامله، وفي استخدامه للتقنيات التعليمية الحديثة والمناسبة على أفضل ما يرام لتفادي النقص أو التقصير المحتمل في المناهج والبرامج الدراسية والإمكانات المادية. (الدوكالي، 2009، ص2).

لذلك يري المهتمون في مجال التربية والتعليم أن ما يشهده هذا القطاع من تطور سريع ساهم في ابتكار أساليب وتقنيات مختلفة تتناسب مع توسع أهداف التربية الحديثة وما صاحبه من تغيير وتجديد في توظيف التقنيات التعليمية في خدمة التعليم ،والذي أصبح ضرورة حتمية لان مجتمعنا بحاجة إلي مواكبة تغيرات وتطورات العصر، وقد أدرك الجميع أن مصير الأمم مرتبط بإبداع أبنائها، ومدى تحديهم لمشكلات التغيير ومطالبه، حيث أصبحت الوسائل والتقنيات التعليمية ضمن منظومة متكاملة في العملية التعليمية تطلق عليها" تكنولوجيا التعليم" التي ركزت نظرياته ونماذجه المختلفة على تطبيق التقنيات

الحديثة للوصول إلي حلول لمشكلات متعلقة بالتعليم وتساعد على تقديم تعليم أفضل للمتعلمين على مختلف أعمارهم ومستوياتهم العقلية وتوفر الجهد في التدريس وتخفف العبء على كاهل المعلم وتساهم في رفع مستوي التعليم وجودة نوعيته.

فأهمية التقنيات التعليمية لا تكمن في الوسائل بحد ذاتها، ولكن فيما تحققه هذه التقنيات من أهداف محدده فهي ضرورة لضمان نجاح أي نظام تعليمي فهي تعد جزء لا يتجزأ من النظام التعليمي مما دفع المؤسسات التعليمية إلي الأخذ بتقنيات التعليم والاتصال لتحقيق أهدافها ثم مواجهة التحديات التي يواجهها العالم اليوم نتيجة للتغير السريع الذي صاحبه انفجار معلوماتي هائل.

لذا أصبح استخدام التقنيات التعليمية الحديثة ضرورة من ضروريات التدريس التي يمكن للمعلم والطالب الاستفادة منها، وكذلك يمكن الإدارة المدرسية من تسخيرها لخدمة أهدافها التعليمية وإعداد الخطط التعليمية وتأهيل الكوادر البشرية اللازمة والمؤهلة على درجة عالية من الكفاءة لمواجهة تحديت العصر الحديث. (غنا نيم ،2017،ص54)

ومما سبق يمكن القول بأن تحقيق الدور الفعال والمتميز للمعلم لا يتأتى إلا بالدور الذي يجب أن تقوم به كلاً من الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية في الاستعداد لتلبية متطلبات التقدم العلمي في مجال التعليم من خلال إعداد برامج ترفع من كفاءة المعلمين باستخدام التقنيات التعليمية الحديثة في العملية التعليمية لمواجهة الواقع من جهة وتحديات المستقبل من جهة أخرى، وان يكون هذا الإعداد مبنياً على معايير الجودة في استخدام التقنيات الحديثة وانعكاسها على العملية التعليمية.

مشكلة البحث:

تعد التقنيات التعليمية في التدريس ذا أهمية كبرى في العملية التعليمية إضافة إلى الأساليب والابتكارات الحديثة في التربية التي لها تأثير ودافع كبير في إحداث تغير وتجديد في العملية التعليمية ، ولعل هذا سبب من الأسباب التي تدعو إلي توظيف التقنيات المعاصرة في التعليم هو ما تحدثه من تحسين كبير في اتجاهات المعلمين والتلاميذ ، وبذلك في مخرجات العملية التعليمية، وإضافة إلي الانفجار المعرفي والتقني الهائل ،والذي أكدته دراسة القرشي(2007) أن رفع المستوي التحصيلي لخرجي الطلاب وتحسين اتجاهاتهم، إذا ما عمل المعلمون على استخدام آليات التقنية المعاصرة والحاسبات الالكترونية من اجل رفع ودفع المتعلم وتشويقه باستخدام الاتجاهات الحديثة في العملية التعليمية.
(القرشي2007، ص34)

حيث ذكر فتح الله (2004)أن استخدام التعليم الإلكتروني في التدريس يعد من الاتجاهات الحديثة التي أوصت كثيراً من الدراسات بجدواها ،والتي بينت أن الإنسان يستطيع أن يتذكر 10%مما يقرأ و 20% فيما يسمعه ويتذكر، و 50% مما يسمعه ويراه، وحوالي 90%مما يسمعه ويراه ويعمله حيث تعمل التنمية في تفعيل للطاقات والموارد الطبيعية والبشرية والنظام التربوي ومواكبة التنمية لنظام التعليمي التربوي. (فتح الله،2004، ص76)

حيث أشار تقرير استراتيجية تطوير التربية الصادر 1979م ‘انه ما يزيد عن عشرين عام الذي عجز عن تحقيق المؤمل فيها وعلل ذلك إلي عوامل ضعف الكفاية الداخلية وضعف الكفاية الخارجية، وإشارات في ذلك ما تعانيه هذه الأنظمة من مشكلات الهذر التعليمي وضعف الأداء في العمل التربوي عموماً والنظام التعليمي التربوي الليبي والمخرجات المتدنية من التعليم.

وعليه فإن المعلم يعد أحد المداخل الأساسية لمداخلات العملية التعليمية لما يقوم به من دور كبير في نجاح التربية في بلوغها وغاياتها، والإدارة التعليمية في تحقيق أهدافها ويتوقف ذلك بالدرجة الأولى على نوع الإعداد الذي تلقاه المعلم قبل الخدمة وإثناءها ومستوى ذلك الإعداد، ومن ثم فالمعلم الجيد شرط أساسي ومقوم ضروري لتطوير التعليم وتحديثه لمواكبة العصر واستشراف المستقبل وتوقع تحدياته. (المفرح وآخرون،2007،ص11)

كما جاء في تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي بمصر (المجلس القومية المتخصصة) سنة 1991م حيث نبه فيه إلي ضرورة تطوير برامج إعداد المعلمين على اختلاف صورها تطويراً جذرياً يكفل لتحديث نظم وأساليب العمل في المؤسسات التربوية والتعليمية لإعداد المعلم المعاصر، الذي تتوفر لديه الكفاءة العلمية في المادة التي يقوم بتدريسها، وفي استراتيجيات التدريس الحديثة التي تتبعها، وان تتوفر لديه الثقافة العامة المعاصرة في التطورات الاجتماعية والاقتصادية الجارية. (إبراهيم،2003،ص22)

ومن هنا تأتي إشكالية هذه الورقة البحثية في التساؤلات الآتية:

س1- ما التقنيات التعليمية اللازمة لتنمية قدرات معلمي مدارس مرحلة التعليم الثانوي ببلدية عين زاره ؟

س2- ما المشكلات التي تواجه المعلمين في استخدام التقنيات الحديثة ؟

س3- ما أهم التوصيات والمقترحات التي تسهم في استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية ؟

أهداف الدراسة:

ترمي هذه الدراسة إلي :

1- التعرف على التقنيات التعليمية اللازمة لتنمية قدرات معلمي مدارس مرحلة التعليم الثانوي ببلدية

عين زاره.

2- التعرف على أهم المشكلات التي تواجه المعلمين في استخدام التقنيات الحديثة.

3- التوصل إلى بعض التوصيات والمقترحات التي تسهم في استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية.

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها في كونها:

1- قد تفيد في التعرف على واقع ثقافة استخدام المعلمين للتقنيات التعليمية في التدريس واهم الصعوبات التي تواجههم في مجال الاستخدام، ونوع برامج التدريب المتوفرة في المدارس.

2- تبرز أهمية هذه الدراسة في إسهامها في تطوير العملية التعليمية وزيادة مخرجاته، وذلك بتحسين استخدام هذه التقنيات الحديثة وتوظيفها في تنمية المجال التعليمي والتربوي.

3-قد تسهم هذه الدراسة في إثراء المكتبة التربوية بنتائج عملية قد تكون مهمة وأساساً لانطلاق بحوث أخرى على مستوى التعليم العالي في استخدام التقنيات الحديثة في مؤسساتها التعليمية.

حدود الدراسة:

تكمن حدود الدراسة فيما يلي:

1- الحدود الموضوعية: التعرف على التقنيات المستخدمة وما انعكاسها على العملية التعليمية، وأداة البحث.

2- الحدود الزمنية: أجريت هذه الدراسة سنة (2021 م)(الفصل الدراسي الأول).

3- الحدود المكانية : أجريت هذه الدراسة بمدارس التعليم الثانوي بلدية عين زاره.

4- الحدود البشرية: ضمت الدراسة عينة من معلمي مرحل التعليم الثانوي.

مصطلحات الدراسة:

1-التقنيات التعليمية الحديثة:" بأنها مجموعة من المستحدثات التعليمية المعاصرة والتي تتكون من منظومة متكاملة عبارة عن أجهزة وأساليب وبرمجيات والتي تسهم في نقل وبث المعلومات لخدمة المؤسسات التعليمية المختلفة عن طريق هذه المنظومة المتكاملة لتحقيق أهداف تعليمية والوصول إلى تعلم أفضل وأكثر فاعلية"(الشهراني، 2011، ص65).

2 . التقنيات التعليمية إجرائيا : هي وسائط تربوية يستعان بها لإحداث عملية التعليمية .

3 . تكنولوجيا التعليم: هي كافة الوسائل التي يمكن الاستفادة منها في إنتاج العملية التعليمية. (عثمان '2002'ص22)

4- تكنولوجيا التعليم إجرائياً: هي القدرة على استخدام الانترنت في جميع العمليات التعليمية والتي يقوم بها الطلبة والتي تتعلق بالمعارف والمعلومات والنظريات والحقائق التي يمرون بها.

5-التنمية: هي تغيرات عميقة وشاملة في رسم وبرمجة العملية التعليمية لرسم أهداف واضحة للأفراد. (المقدم، 1978، ص22)

6- التنمية إجرائيا: هي جهود منظمة التي تبذل وفق تخطيط مرسوم للتنسيق بين الإمكانيات البشرية والمادية المتاحة في وسط معين بقصد تحقيق مستويات أعلى المخرجات التعليمية.

7- الدور: هو مجموعة من أنماط النشاط المرتبطة أو الطرق السلوكية التي تحقق ما هو متوقع من مواقف معينة وتترتب على الأدوار إمكانية التنبؤ بسلوك الفرد في المواقف المختلفة. (احمد،1999 ،ص208)

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تسير العملية التعليمية وفق تطورات مفاجئة وسريعة في مجال التطور وظهور التقنيات الحديثة مما أدى هذا التطور السريع في ابتكار أساليب مختلفة تتناسب مع أهداف التربية الحديثة وتوظيفها في مجال التعليمي، والذي أصبح من الضروري مواكبة هذه التقنيات وتطبيقها في المدارس ولاسيما تفعيلها في الوقت الحالي مع ظهور "فيروس كورونا".

ولذا أصبح استخدام التقنيات التعليمية الحديثة ضرورة من ضروريات التدريس التي يمكن للمعلم والطالب الاستفادة منها، وكذلك يمكن لإدارة المدرسة من توفيرها وتسخيرها لخدمة أهدافها التعليمية وإعداد الكوادر البشرية المؤهلة على درجة عالية من الكفاءة لمواجه تحديث العصر الحديث.

التقنيات التعليمية:

هي القدرة على استخدام الانترنت في جميع العمليات التعليمية وجميع الفعاليات التي يقوم بها الطلبة والتي تتعلق بالمعارف والمعلومات والنظريات والحقائق التي يمرون بها واستخدام التقنية كمساعد تعليمي في العملية التعليمية، ويعرفها " الشرقاوي" هي مستحدثات التقنيات التعليمية بأنها تصميم وإنتاج، وبتالي

استخدام كل جديد في مجال تكنولوجيا التعليم بغرض تحقيق أقصى فعالية في مواقف التعليم والتعلم وحل المشكلات التعليمية. (الشرقاوي،2003، ص32)

ويعرفها "عبد اللطيف" بأنها القدرة على الاستخدام اى القدرة على استخدام الانترنت في جميع العمليات التعليمية وجميع الفعاليات التي يقوم بها الطلبة والتي تتعلق بالمعارف والمعلومات والنظريات والحقائق التي يمرون بها. "فرج، 2005،ص12"

وهناك تسميات متعددة أطلقت على التقنيات التعليمية. من هذه التسميات ما يلي:-

1- وسائل الإيضاح ووسائل سمعية وبصرية، وسائل الاتصال التعليمية، وسائط التعليم، الوسائل الاختبارية، الوسائل الحسية المتعددة، تكنولوجيا التعليم كالحاسوب والأفلام والسبورة والرسوم التوضيحية. (" عبد السميع،2003، ص50-51")

أهمية التقنيات التعليمية :

تقوم التقنيات التعليمية بدور رئيس في جميع عمليات التعليم والتعلم التي تتم في المؤسسات التعليمية المعروفة بالتعليم النظامي أو الرسمي كالمدارس والمعاهد والجامعات أوفي عمليات التعلم التي تحدث خارج هذه المؤسسات، إذا علق عليها كثير من المشتغلين في ميدان التعليم أمالا واسعة، لما تضفيه من نشاط وحيوية وتفاعلات إيجابية أثناء القيام بالعملية التعليمية مما ينعكس إيجابا على تحصيل المتعلم وخبراته المباشرة.

" فالتقنيات التعليمية إذا ما أحسن المعلم استخدامها وتحديد هدفها، وتوضيحه في ذهن الطالب سوف تؤدي إلى زيادة مشاركة المتعلم الايجابية في اكتساب الخبرات وتنمية قدرته على التأمل ودقة الملاحظة، واتباع أساليب التفكير العلمي للوصول لحل المشكلات، مما يؤدى إلى رفع مستوى الأداء عند المتعلم (""حسين، 1994، ص46")

أولا- أهميتها للمعلم:

2- تمكن المعلم من استغلال الوقت المتاح، وحسن عرض المادة وتقويمها والتحكم فيها.

3- تساعد على رفع درجة كفاية المعلم المهنية واستعداده .

4- تغير دور المعلم من ناقل للمعلومات وملقن إلى دور المخطط والمنفذ والمقوم للتعلم. " (عبيد،2011،ص52")

ثانيا- أهميتها للمتعلم:

1-استثارة اهتمام التلاميذ وإشباع حاجاتهم للتعلم.

2-جعل التعلم مشوقاً فشرح المادة بالصورة اللفظية مصحوباً بوسيلة تعليمية أو جهاز حاسوب وشاشة عرض أو غيرها من التقنيات التعليمية، تعمل على تشويق المتعلم للتعلم أكثر من شرحها لفظياً فقط.

3-زيادة خبرة الطلاب وتنوعها عندما يستعين المعلم ببعض التقنيات التعليمية كالصور أو التسجيلات أو العينات مما يعمل على زيادة الخبرات المرئية والمسموعة للمتعلم. "سويدان،2007، ص32-33

4-يؤدي تنويع الوسائل التعليمية إلى تكوين وبناء المفاهيم السليمة ومواجهة الفروق الفردية بين الطلبة، مما يحقق التعلم الأفضل حسب الميول والاستعدادات.

5-تحاشي اللفظية، مما يساعد على زيادة التطابق والتقارب بين ومعنى الألفاظ في ذهن المدرس مثلاً، ومعناها في ذهن الطالب حتى يتم التوافق بينهما.

6-إثارة النشاط الذاتي، فالوسيلة الجيدة تثير اهتمام التلاميذ وتستدعى انتباههم ويؤدى ذلك إلى انطلاق نشاطهم بقوة في سبيل تحصيل المعلومات وكسب المهارات في مناخ ملائم من الإقبال والمثابرة.

حيث ذكر "إبراهيم عبد المنعم" إن التعليم وفق المستحدثات التقنية يتسم بعدة سمات تختلف طبقاً لما توفره كل وسيلة تقنية مستخدمة فالتلفزيون لا يحتاج إلى مجهود من المتعلم، وقد يكون الزمن هو العائق لدى المتعلم في توقيت إذاعة البرامج التعليمية، أما الحاسب الآلي فيوفر مشاركة فعالة للمتعلم في العملية التعليمية، طبقاً لرغبة المتعلم ووقته المناسب. (" عبد المنعم، 2003،ص110")

وأوضح " عبد الباقي عبد المنعم وحلمي أبو الفتوح" أن توظيف الحاسب الألي في العملية التعليمية يقصد به استخدام الحاسب الآلي كمادة دراسية أو كمساعد تعليمي في تدريس المواد المختلفة في التعليم سواء كانت نظرية أم عملية من خلال برامج الحاسوب. "(عبد المنعم، الفتوح،2001،ص55")

حيث توصلنا من ذلك للعديد من الدواعي والمقومات الأساسية لاستخدام التقنيات التعليمية وهى كالآتي:-

1-الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في مجال العلوم والتقنيات الحديثة.

2-على المسؤولين عن المناهج الدراسية الاستفادة من التقنيات الحديثة وربطها بمجالات العلوم المختلفة أثناء بناء وتطوير المناهج لتعريف الطالب بها وبتأثيرها على حياته اليومية.

3-ازدياد مستوى التعقيد للمشكلات التي تواجه الإنسان.

4-زيادة الاستثمار غير المادي والاعتماد على الالكترونيات وإمكاناتها الفائقة.

5-إعطاء الأولوية لما هو مكتسب أكثر من الاعتماد على ما هو فطرى أو موروث.

مراحل تصميم وتوظيف التقنيات التعليمية:

1- مرحلة التحديد:- وهى تحديد الموضوع الذي نشعر بأننا لدينا القدرة على عمل شي متعلق به اى مجال التخصص وتحديد الصف الدراسي إلى جمع المعلومات وتحديد المشكلة التعليمية وبتالي اقتراح بعض الحلول المبدئية للتغلب على المشكلة واختيار الحل المناسب لذلك.

2-مرحلة البناء :- وهي بناء الوسيلة التعليمية المناسبة وذلك بتحديد الأهداف التعليمية التي نسعى إلى تحقيقها من استخدام الوسيلة التعليمية ومنها تصميم الوسيلة التعليمية وتحديد طرق عرض أو تمثيل المحتوى وإعداد الوسيلة المبدئية أي إن تكون مبدئية أي لابد من تجريبها قبل الاستخدام.

3-مرحلة التقويم :- وهى معرفة مدى تحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة من وراء استخدام الوسيلة التعليمية في تدريس الموضوع وتتبع الخطوات من اجل الوصول إلى التقويم وهى تجريب الوسيلة التعليمية وتعديل هذه الوسيلة في وضوء نتائج التجريب نستخدم هذه التقنية التي تتناسب المادة التعليمية. " سويدان،2007، ص39-42"

الدراسات السابقة:

1- دراسة شعيب (2015) بعنوان "واقع استخدام المعلمين للتقنيات التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس".

هدفت الدراسة إلي التعرف على واقع استخدام المعلمين للتقنيات التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس، وبلغت عينة الدراسة (25)مديراً، وتوصلت الدراسة إلي النتائج التالية:

1.إن درجة موافقة المديرين لأدوار المعلم كانت كبيرة (4,10) وهذا يعني أن هنالك اتفاقا كبيراً بينهم حول أدوار المعلم في استخدام التقنيات، وقد يعود سبب ذلك إلي شعور المديرين بأهمية التقنيات التعليمية في العملية التعليمية.

2- اهتمام المديرين في ليبيا بحل المشكلات التعليمية للطلاب.

3- مواكبة النظام التربوي في ليبيا لاستخدام التقنيات التعليمية كما هو الحال في باقي دول العالم.

4- أهمية دور التقنيات التعليمية في توفير استحضار المعلومات والمعارف في الفصول المدرسية.

5- شعور بعض مدراء المدارس بأهمية امتلاك المعلم لمهارات اللازمة في استخدام التقنيات التعليمية(شعيب،2015،ص164).

2- دراسة الشهري(2012) بعنوان " مستوي توافر مهارات استخدام تقنيات التعليم لدى معلمي الصفوف الأولية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى توافر مهارات استخدام تقنيات التعلم لدى معلمي الصفوف الأولية في مدينة مكة المكرمة، وبلغت عينة الدراسة(165) معلماً.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- إن التقنيات التعليمية اللازمة للاستخدام في التدريس للصفوف الأولية تستخدم بدرجة (عالية).

2-إن درجة توافر مهارات استخدام الحاسوب التعليمي هي بدرجة (عالية)، وتوافر مهارات استخدام السبورة الذكية بدرجة متوسطة، وتوافر مهارات استخدام جهاز عرض البيانات بدرجة عالية، وتوافر مهارات استخدام جهاز الكاميرا الوثائقية بدرجة متوسطة لدي معلمي الصفوف الأولية. (الشهري،2012،ص142)

3-دراسة سوسي(2007) بعنوان" التعليم الجامعي والتنمية في المجتمع الليبي هدفت هذه الدراسة إلى معرفة دور التعليم الجامعي في التنمية للمجتمع الليبي ومدي العلاقة بين المؤسسات الجامعية والأجهزة التنفيذية لقطاعات التنمية، وكذلك معرفة اتجاهات أفراد مجتمع الدراسة نحو بعض المتغيرات والمتمثلة في المقررات الدراسية وسياسة القبول وتوظيف خريجي الجامعات في قطاع التنمية.

ومن أهم نتائجها:

ضعف العلاقة بين الكليات الجامعية وقطاعات التنمية، وذلك لعدم وعي رجال قطاعات التنمية بدور وأهمية الجامعة في تنمية المجتمع، وبينت الدراسة أن الكليات الجامعية بتخصصاتها النظرية والتطبيقية لم تساهم بدرجة فاعلة في تنمية المجتمع وحل مشكلاته الاقتصادية والاجتماعية. (سوسي،2007)

4-دراسة عبد الملك وعباس(2005) بعنوان " تفعيل إدارة المدرسة الثانوية باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتحقيق الجود الشاملة".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في كل من التعليم الثانوي العام والفني بالدول المتقدمة ومصر، وكذلك تحديد أهم المداخل العملية المعاصرة في توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتحقيق الجودة الشاملة بالمدارس الثانوية العامة والفنية.

ومن نتائج هذه الدراسة: ضعف كفاية وكفاءة وفاعلية أداء هيئة الإدارة المدرسية في استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وإنها بحاجة إلي تطور الأداء في كل الأوجه التعليمية. (عباس،2005،ص93)

تعقيب الباحثتين عن الدراسات السابقة:

تبين الدراسات السابقة أهمية الموضوع التي تناولته بالدراسة والتحليل وكشفت عن القصور الواضح في استخدام التقنيات الحديثة لعدم توفرها في المؤسسات التعليمية مما يتطلب زيادة الوعي بأهمية التقنيات الحديثة وتوظيفها داخل المدارس وضرورة بحث المشاكل التي تعترض استخدامها داخل المؤسسة، كما تدعو الباحثتان لمزيد من البحوث والدراسات في هذا المجال حتى تصل هذه المؤسسات إلى المعايير والمخرجات المطلوبة عالمياً.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

1- منهج الدراسة:

استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي حيث إنه المنهج الملائم لطبيعة هذه الدراسة.

فالمنهج الوصفي لا يقتصر فقط على وصف الظاهرة المراد دراستها وجمع البيانات عنها فحسب، بل يهدف إلي تصنيف البيانات والتعبير عنها كماً وكيفاً.

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من معلمي مرحلة التعليم الثانوي ببلدية عين زاره والبالغ عددهم"650" معلماً ومعلمة وتكونت عينة الدراسة من "100" مبحوث ثم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، وبعد الانتهاء من تفريغ إجابات أفراد العينة على فقرات الاستبيان شرعت الباحثتان في معالجة البيانات إحصائيا.

الجدول التالي يوضح عينة الدراسة والتي تتكون من معلمي مدارس مرحلة التعليم الثانوي بمدينة طرابلس بمنطقة عين زاره.

حيث بلغ العدد الإجمالي للمدارس الموزع عليها (5) مدارس "3" مدارس عامة"2" مدارس خاصة

مكتب خدمات التعليم	إجمالي عدد المدارس الموزع عليهم	عدد المعلمين الموزع عليهم
بلدية عين زاره	"5" مدارس 3 منهم مدارس عامة 2 مدارس خاصة	100 معلم ومعلمة
اسم المدرسة	1- مدرسة العصماء الثانوية 2- مدرسة عين زاره 3- مدرسة الفردوس 4- مدرسة المعرفة (تعليم خاص) 5- مدرسة نهر الحياة (تعليم خاص (	25 معلم معلمة 25 معلمة 20 معلمة 20 معلم ومعلمة 10 معلم ومعلمة

أداة البحث:

استناداً إلى طبيعة المعلومات والبيانات المطلوبة اعتمدت الباحثتان أسلوب جمع البيانات على البحث الميداني لكونه هو العنصر الأساسي للدراسة، وعليه تعتمد نتائجهما ودلالاتهما، وقد استخدمت الباحثتان الاستبيان كوسيلة لجمع المعلومات.

ثبات المقياس:-الثبات يعنى أن تتفق درجة الاختبار عندما يطبق أكثر من مرة، والثبات الذي عملت الباحثتان على إيجاده يتضح من خلال المقياس الذي أعددنه " تنائياً" وقد استخدمت الباحثتان في الحصول على ثبات المقياس الذي ثم إعداده في هذه الدراسة، وتطبيقه على"20" استمارة اختيرت بطريقة عشوائية من إجمالي 100 استمارة تم توزيعها علي المدارس المذكورة سابقا واستخدمتا المعادلة التالية .

$$ر = \frac{ن \text{ مجـ س ص} - \text{ مجـ س مجـ ص}}{\sqrt{[ن \text{ مجـ س}^2 - (\text{مجـ س})^2][ن \text{ مجـ ص}^2 - (\text{مجـ ص})^2]}}$$

وتحصلت على ثبات بمعادلة ارتباط بيرسون قدره = 0,91 وثم تعديله بمعادلة سبيرمان

$$\frac{2 \, ر\frac{1}{2}}{1 + ر\frac{1}{2}}$$

فوجد أن معامل الثبات لهذا المقياس = "0,95"، وتعتبر هذه النتيجة دالة إحصائيا عند مستوى "01،0 " مما يشير إلى ارتفاع نسبة ثبات هذه الدراسة.

صدق المقياس :. الصدق في المقياس يعني أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه، والصدق الدى استخدمته الباحثتان هو الصدق الظاهري، حيث ثم عرض المقياس على مجموعة من الخبراء لأخذ أرائهم فيه، وبعد التعديل والموافقة اعتبرت الباحثتان أن آراءهم وموافقتهم دليل على صدق مقياسها الذي استخدمته.

كذلك استخرجت الباحثتان الصدق من الثبات ليصل إلى أعلى صدق يصل إليه المقياس حيث استخدمتا ن القانون التالي :

الصدق = الثبات = 0,95 = 0,97

وبالتالي فإن هذا يدل على صدق المقياس وبدلالة إحصائية عند مستوي (0,01)

الأسلوب الإحصائي:

الأسلوب الإحصائي الذي استخدمته الباحثتان والذي يتناسب مع الدراسة هو اختبار "ت" لان المقياس تنائي، وبالتالي فانه أصلح اختبار هو اختبار "ت" والذي يحدد الدلالة الموجبة والسالبة، والقانون الذي ثم استخدامه الآتي:

$$ت = \frac{ب1 - ب2}{\sqrt{ص \times ح / ن}}$$

تحليل البيانات وتفسير النتائج:

1- السؤال الأول :- ما التقنيات التعليمية اللازمة لتنمية قدرات معلمي مدارس التعليم الثانوي بلدية عين زاره ؟

جدول رقم "1" يبين التقنيات التعليمية المستخدمة في التعليم

ر . ق	الفقرة	النسبة المئوية		الدلالة الإحصائية
		نعم	لا	
1	تستخدم التقنيات التعليمية الحديثة في عملية التدريس والإدارة المدرسية.	62	38	*2.4
2	يمتلك المعلم مهارات استخدام التقنيات التعليمية.	65	35	**3

3	يستخدم الحاسوب التعليمي داخل المدرسة.	49	51	0.2-
4	يوجد جهاز عرض سينمائي في المدرسة.	66	34	**3.2
5	تتوفر البرامج التعليمية الجاهزة للعرض " منصة تعليمية".	51	49	0.2
6	توجد السبورة الذكية في المدرسة.	31	69	**3.8-
7	يستعمل جهاز عرض في شرح المادة الدراسية.	52	48	0.4
8	يتوفر التسجيلات الصوتية لبعض المواد الدراسية.	49	51	0.2-
9	التقنيات التعليمية تساعد في غرس المعلومة العلمية.	40	60	*2-
10	قلة توافر التقنيات التعليمية في المدرسة.	60	40	**4
11	القيمة التعليمية لتقنيات مما يجعل صعوبة في الحصول عليها.	60	40	**4
12	صعوبة توافر التقنيات التعليمية لتحقيق أهداف تعليمية محددة.	61	39	*2.2
	دال(0.01)**=2,63 دال(0.05)* = 1,98			

من خلال النظر إلى الجدول أعلاه تبين أن الفقرات السابقة لها دلالة إحصائية عند المستويين " 0,01، 0,05" وهذا يدل على أن استخدام التقنيات الحديثة في عملية التدريس والإدارة المدرسية تدل بالإيجاب عند استخدامها من قبل المعلمين المدارس المرحلة الثانوية وامتلاك المعلم لمهارات استخدام الحاسوب، وتوافر البرامج والأجهزة التعليمية داخل المدارس مما يزيد من أهمية المعلم وزيادة فاعلية فهم المادة العلمية والإلمام بقيمة التقنيات التعليمية وتوافرها داخل المؤسسة التعليمية وهناك بعض الفقرات ذات دلالة إحصائية بالسالب عند المستوي(0,01)وهذا يدل على عدم استخدام الحاسوب داخل المدارس وعدم توافر السبورة الذكية داخل الفصل وعدم توافر التسجيلات الصوتية لبعض المواد الدراسية، وهناك بعض الفقرات التي ليس لها دلالة إحصائية ومرجعها إلى عوامل الصدفة والخطأ.

السؤال الثاني : ما قدرات المعلمين في استخدام التقنيات التعليمية.

جدول رقم "2" بين قدرات المعلمين في استخدام التقنيات التعليمية.

ر . ق	الفقرة	النسبة المئوية		الدلالة الإحصائية
		نعم	لا	
1	تساعد التقنية التعليمية في رفع الكفاءة المهنية.	52	48	0,4
2	يجيد استخدام التقنية الكترونية في المنصات التعليمية.	39	61	*2,2-
3	يلم بمفهوم الحاسب الآلي وتطبيقاته.	94	6	**8.8
4	يوظف شبكة الانترنت في الحصول على المعرفة.	95	5	**9
5	يجيد المعلم إدارة الصفوف الافتراضية والتعليم الالكتروني.	30	70	**4-
6	يرشد الطلاب إلى طرق الوصول إلى المعلومة باستخدام التقنيات التعليمية.	39	61	*2.2-
7	يحاور ويناقش الطلاب باستخدام المنصة التعليمية.	40	60	*2-
8	يمتلك مهارات استخدام الحاسوب وبرامجه.	52	48	0.4
9	تختار الوقت المناسب لاستخدام التقنية التعليمية.	40	60	*2-
10	يمتلك جهاز حاسوب شخصي.	49	51	0.2
11	يمتلك مهارة البحث باستخدام محركات البحث مثل "جوجل".	13	87	**4-
12	يتقن برامج العرض التقدمي "بوربوينت".	86	14	**7.2
13	يتقن استخدام برنامج "الورد "في تجهيز المادة الدراسية.	51	49	0.2
دال (0.01)** =2,63 دال(0.05)* =1.98				

من خلال النظر إلى الجدول أعلاه تبين أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01)، ويتضح ذلك أن إلمامهم بالحاسب الآلي دلالة واضحة عند استخدامه له وتطبيق برامجه وكذلك استخدام شبكة الانترنت تساعدهم في الحصول على المعرفة الصحيحة ومبسطة للفهم وإتقانهم لبرنامج العرض التقدم " البوربوينت"، وهناك بعض الفقرات لها دلالة إحصائية سالبة عند مستوي دلالة"0.01، 0.05"، وهذا يدل على وجود قصور في استخدامهم للتقنية الالكترونية أي المنصات التعليمية، وأيضاً القصور اتضح في عدم إيجاد إدارة للصفوف الافتراضية والتعليم الالكتروني وفي أرشاد الطلاب لاستخدام هذه التقنيات التعليمية، وعدم إتاحة الوقت المناسب لاستخدام هذه التقنية باستخدام المواقع الالكترونية مثل "

الجو جل"، فالفقرات التي ليس لها دلالة إحصائية فهي غير دالة إحصائيا ومرجعها إلي الصدفة وتدخل عوامل الخطأ.

السؤال الثالث : ما المشكلات التي تواجه المعلمين في استخدام التقنيات الحديث.

جدول رقم "3" يبين المشكلات التي تواجه المعلمين في استخدام التقنيات الحديث

ر.ق	الفقرة	النسبة المئوية		الدالة الإحصائية
		نعم	لا	
1	يعتقد إن التقنيات التعليمية تحد إمكانياته على الإبداع والابتكار.	21	79	-5.8**
2	ارتفاع تكاليف وسائل التقنيات الحديثة.	74	26	4.8**
3	يعتقد إن قدراته مهددة من قبل التقنيات التعليمية.	79	21	5.8**
4	يوجد نقص في حاجات المعلمين المهنية المتعلقة باستعمال التقنيات الحديثة.	70	30	4**
5	عدم مناسبة بعض التقنيات الحديثة لطبيعة المادة الدراسية.	51	49	0.2
6	قلة توافر وسائل التقنيات التعليمية الحديثة في المدارس.	52	48	0.4
7	قلة توافر الأمكنة المخصصة لاستعمال التقنيات التعليمية في المدرسة	67	33	3.4**
8	عدم توافر جميع التقنيات التعليمية الأزمة لمادة التخصص	85	15	7**
9	عدم إلمام المعلم بجدية استخدامها واعتبارها مضيعة للوقت	52	48	0.4**
10	قلة معرفة المعلمين لكيفية الاختبار المناسب للتقنية التعليمية	66	34	3.2**
11	قلة صيانة الأجهزة التعليمية في حالة عطلها.	75	25	5**
12	ضعف التدريب في كيفية توظيف التقنيات التعليمية في عملية التدريس	49	81	0.2-
13	عدم كفاية مخصصات الميزانية في توفير التقنيات التعليمية	70	30	4**
دال (0.01)** =2.63		دال (0.05)* =1.98		

من خلال الجدول أعلاه تبين أن هناك فقرات ذات دالة إحصائية بالإيجاب عند مستوى (0,01) وهذا يدل ارتفاع تكاليف الوسائل التقنية، ويوجد نقص في خبرات المعلمين المهنية باستعمال هذه التقنيات، وقلة

توافر الأماكن المخصصة لاستعمال هذه التقنيات داخل المدرسة، وعدم إلمامهم بجدية استخدامها وتمثلت هذه الدلالة أيضا في قلة معرفة المعلمين لتطبيق الاختبار الالكتروني المناسب، وعدم صيانة الأجهزة التعليمية في حالة عطلها مما يسبب دلك في تراكم هذه الأجهزة داخل المدرسة، وذلك لعدم توفير مخصصات مالية كفاية لصيانة هذه التقنيات.

أما الفقرات ذات دلالة إحصائية سالبة عند مستوى دلالة (0.01) ويرجع السبب في محدودية استخدام التقنيات التعليمية من الإبداع والابتكار، وأيضا عدم توافر الدورات التدريبية لتوظيف هذه التقنيات التعليمية، أما الفقرات التي ليس لها دلالة إحصائية فهي مرجعها إلى الصدفة وتدخل عوامل الخطأ في إجابات المبحوثين.

نتائج البحث:

من خلال الأدبيات والاستبيان الذي تم التطرق إليه في هذا البحث ويكون هذا البحث وصفى تحليلي "ميداني" فان نتائجه جزء منها تبين من خلال بعض الدراسات والبحوث وجزء منها من استنتاجات واقعنا التعليمي يمر به من مشاكل ومعوقات وجزء منها من الاستبيان ومن هنا تستنتج الباحثتان النتائج التالية:-

1- إن استخدام التقنيات الحديثة الاستخدام الأمثل من شأنه إن يحقق أداءا علمياً ذا جودة عالية في مخرجات التعليم.

2- ضرورة العمل على تغير أنماط ونظم التعليم التقليدي والعمل على توظيف التقنيات الحديثة في العملية التقليدية.

3- لم تستخدم التقنيات التعليمية الاستخدام الأمثل في معظم المؤسسات التعليمية وذلك لعدم توفر الإمكانات المادية اللازمة التي تؤهلها لاستخدام هذه التقنيات التعليمية.

4- أوضحت الدراسة أن تنمية القدرات البشرية يتحقق بوسائل المعرفة والتقنية الحديثة.

5- قلة البرامج التعليمية والإرشادية والتحديات التي تواجه المخرجات ذلك كان سبباً في تدني المستوى التعليمية.

6- عدم إقامة الدورات التدريبية التي توقف المعلم والعملية التعليمية على مستجدات التنمية وتكنولوجيا التعليم

توصيات البحث :

1-العمل على إدخال التقنيات الحديثة في المؤسسات التعليمية لمواكبة التطور العلمي.

2-ضرورة توفير البرمجيات والوسائل التعليمية لغرض توظيفها في التدريس.

3-إقامة الدورات والندوات العلمية للمعلمين في مجال تكنولوجيا التعليم قبل وأثناء العمل التربوي.

4-ضرورة الاهتمام مادياً ومعنوياً بمؤسسات البحث العلمي لتطوير برامج البحث العلمي ومعالجة المشكلات والتحديات التي تظهر كعائق أمام المسيرة التعليمية.

5-توصى الباحثتان بضرورة إدخال تعديلات على المناهج وطرق التدريس لكي تواكب العولمة.

((المقترحات)) :

1-إجراء دراسة حول معوقات استخدام المعلم للتكنولوجيا في عملية التدريس ومدى استخدامها في المدارس المرحلة الثانوية.

2-نقترح التقليل من الساعات التدريسية للمعلم حتى يتقن عمله.

3-إجراء دراسة ميدانية حول معرفة مخرجات التعليم والتنمية التربوية.

4-ضرورة النظر في البرامج والمناهج التربوية والعمل على إقامة برامج دورية وفعالة في هذا المجال التقني.

5-نقترح إعداد وتأهيل معلمين تربوياً وعملياً على استخدام التقنيات التعليمية.

6-إجراء بحوث في التعليم العالي على "عضو هيئة التدريس" في ضوء تطورات عالم التكنولوجيا.

قائمة المراجع:

1-المقدم،مها سهيل ،1978،مقومات التنمية الاجتماعية وتحديدها ، بيروت، معهد الإنماء.

2-إبراهيم، احمد (2002)، نحو تطوير الإدارة المدرسية، مكتبة دار المعارف الحديثة.

3-إبراهيم، عبد الرزاق، (2003)، منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، دار الفكر، عمان.

4-حسين ،حمد 1994، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، دار القلم الكويت.

5-الدوكالى، بنور (2009)، المؤتمر العلمي الثاني، كليات التربية بين الواقع والأفاق، إعداد المعلم قبل الخدمة وبعد الخدمة بكليات التربية.

6-رسمي، عبد الملك عباس، محمد مجدي، (2005) تفعيل إدارة المدرسة الثانوية استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتحقيق الجودة الشاملة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

7-سوسي، معطى محمد، (2007) التعليم الجامعي والتنمية في المجتمع الليبي دراسة تطبيقية، رسالة ماجستير غير منشورة كلية الآداب.

8-سويدان، أمل،2007، مظاهر المبارزات في التعليم، دار الفكر، عمان.

9-الشرقاوي، جمال2003 مستوى التنور في مستحدثات تكنولوجيا التعليم لدى كلاً من طلاب كلية التربية شعبية لتربية.

10-شعيب، محمد رمضان، (2015) واقع استخدام المعلمين للتقنيات التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس، مجلة كلية الآداب، جامعة مصراتة العدد 6.

11-الشهرانى، مرعى (2011) واقع استخدام التقنيات الحديثة في تدريس التربية الإسلامية المرحلة الابتدائية من وجهه نظر مشرفي التربية الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

12-الشهري، على بن، (2012) مستوى توافر مهارات استخدام تقنيات التعليم لدى معلمي الصفوف الأولية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

13-عبد السميع، مصطفي 2003، الاتصال والوسائل التعليمية، مركز الكتاب للطباعة.

14-عبد المنعم، إبراهيم، 2003، التعليم الالكتروني في الدول النامية الأمل والتحديات الندوة الإقليمية حول توظيف تقنيات المعلومات دمشق.

15-عبد المنعم، عبد الباقي ابو زيد حلمي الفتوح،2001، التقنيات التعليمية في الدول العربية، دار النشر الصفاء، الملك السعودية.

16-عبيد، ماجدة السيد2011، الوسائل التعليمية وإنتاجها للعاديين وذوى الاحتياجات الخاصة، دار صفاء للنشر، عمان.

17-عثمان، ممدوح عبد الهادي، (2003) تكنولوجيا مدرسة المستقبل، الواقع والمأمول، بحث مقدم من كلية التربية، جامعة الملك سعود.

18-غنانيم، سكينة احمد (2017)، مدى استخدام معلمي المدارس الحكومية للقواعد الأساسية المتبعة للوسائل التعليمية في التحصيل الدراسي لتلاميذهم، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل العدد(35).

19-فتح الله، محمد عبد الفتاح (2004)، أساسيات إنتاج واستخدام وسائل تكنولوجيا التعليم، دار الرياض.

20-فرح، عبد اللطيف2005، توظيف الانترنت في التعليم ومناهجه، دار النشر للطباعة.

21-القرشي، وائل بن سالم (2007)، معوقات استخدام الحاسوب وشبكة المعلومات الدولية في تدريس الرياضيات رسالة ماجستير كلية التربية، السعودية.

22-المفرح، بدرية وآخرون (2007) الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنياً، إدارة البحوث والتطوير التربوي، الكويت.

****

فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تعليم المدرج الموسيقي باستخدام البيانو الإلكتروني للتلاميذ في المرحلة الابتدائية

د. .دلال ابو القاسم القاضي

كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس

المقدمـــــة :

الموسيقى مصدر للإشباع والانطلاق العاطفي ، لذا فهي تهذب وجدان التلميذ وأحاسيسه لأنها غنية بقيمها العاطفية ، كما أنها تعمل على توفير التباين بين المواد الدراسية التي يكتظ بها البرنامج الدراسي والتي تعتمد على العقل بدرجة كبيرة.

وقد اهتمت المجتمعات المتقدمة بوضع الموسيقى في المناهج الحديثة الخاصة بالطفل، شأنها في ذلك شأن العلوم الطبيعية والرياضية والاجتماعية ؛ باعتبارها عنصر فعالاً في تشكيل الطفل النفسي ، فمن خلالها يمكن تنمية حواسه وإثارة خياله وترقيق شعوره وإدراكه لأهمية العمل الجماعي ، وتبين من اتجاهات التدريس في العالم استخدام طرق وأساليب جديدة للتدريس ، هدفها الأساسي الاهتمام بالمتعلم ، ليكون فعالاً ومشاركاً في العملية التعليمية التي شهدت تطوراً كبيراً للتخلص من الأساليب التقليدية في التدريس .

فلهدا فان التربية الموسيقية في المرحلة الابتدائية لها وظيفتان ، وظيفة تربوية وأخرى فنية ، هذا الوضع الممتاز أضفي على هذه المادة بما يحققه لها عن طريق مختلف أنشطتها أهمية خاصة بالعملية التعليمية في هذه المرحلة الهامة ."عبد السلام،2000م ، ص 13"

وعند تقييم أي منهج دراسي و مدى تحقيقه لأهداف المادة ننظر إلى محتواه أولاً، ونسأل هل تحققت فيه مختلف جوانب الخبرة ، التي تكون في مجموعها المادة الواجب توصيلها للمتعلم بما يمكن القول معه ان هذا المتعلم ، بهذا المنهج قد درس هذه المادة ، بما يتناسب مع المرحلة التعليمية التي يكون فيها بالقدر المناسب وعلى هذا الأساس إذا رجعنا إلى محتوى منهج التربية الموسيقية للمرحلة الابتدائية ، الذي يستهدف بالدرجة الأولى العمل على تربية تلاميذ هذه المرحلة تربية موسيقية.

" اكرام وآخرون، 1999، ص158"

1. فمن هذا المنطلق فإن الموسيقى تحقق كثيرا" من اهداف التربية ، وخصوصا" مرحلة التعليم الاساسي ، لأنها أساس للبناء التعليمي ، حيث انها تعد الفرد للحياة العامة ، وتهيئة لنمط

اجتماعي وفكر متجانس ومتكامل يتوقف ذلك على الدور الذي يمكن ان يقدم والاجتماعية ، والخلقية ، وهي تحقق له اكبر درجة من التوافق ، والتكييف مع ما يحيط به من ظروف وأحوال ".صادق وآخرون 1978م ، ص 43 "

هذا ويشكل التعليم الأساسي بليبيا مرحلة من مراحل التعليم المهمة مدى الحياة ويزود المتعلمين المعارف والمعلومات الأساسية بمهارات وظيفية ، يحقق من خلالها الربط اللغوي المتكامل بين الفرد ومجتمعه ، فضلاً عن تزويد المتعلم بالقدرة الذاتية للتعلم حتى يقوى على متابعة مسيرة العلم طول حياته ، ومن خلال زيارتي لبعض المدارس بمنطقة طرابلس الكبرى ، فقد وجدت الباحثة منهج التربية الموسيقية عبارة عن أناشيد فقط ولا يهتم بالتربية الموسيقية إلا للعزف السماعي في المهرجانات والحفلات في نهاية العام الدراسي ، ومن هذا المنطلق فإن المقررات الدراسية بمدارسنا يجب آلا تكون نظرية لا تطبيق لها ، ويتطلب التعليم الأساسي طرق وأساليب من التدريس لا تعتمد على التلقين فقط ، وإنما تتيح الفرص للتلميذ أن يكون إيجابياً في العملية التعليمية ." احمد سالم وآخرون، 2007م ، ص 86 "

ومعلم التربية الموسيقية في المرحلة الابتدائية ، والذي تقع على عاتقه أمانة تربية النشء ، يجب أن يكون واعياً تماماً للعمل الكبير الذي يسهم فيه بجهده حتى يتم تحقيقه عن إيما نصادق فيتحتم عليه أن يهيئ للطفل أقصى ما يستطيع من الوسائل المساعدة في توجيه التلميذ ونفسيته وجهة متفتحة حتى يهبه حياة سعيدة ، وبهذا يكون تلميذ المستقبل أسعد حظاً من هؤلاء التلاميذ الذي لم ينالوا قسط من التربية الموسيقية .

وتعد أساليب التدريس باختلاف أنواعها هي وسائل الاتصال الحقيقية للتعلم سواء كان محتواها معرفيا أو مهارياً أو نفسياً، فلا يوجد أسلوب واحد بعينه من أساليب التدريس يمكن أن يساهم بمفرده في التنمية الشاملة للمتعلم ، لذلك يجب على المعلم أن يختار أفضل الأساليب التي تتناسب و قدرات المتعلم واهتماماته وإعداد التلاميذ الذي يقوم بالتدريس إليهم إلى جانب أنه يستطيع أن يقدم الجديد باستمرار وأن يعرف الكثير عن مداخل كل أسلوب حتى يكون موقف المتعلم إيجابياً فمهمة المعلم لم تعد قاصرة على الشرح فقط، وقد ظهرت عدة استراتيجيات للتدريس تهتم بنشاط الطالب والتي دعت إلى تقوم به في تنمية مختلف القدرات والاتجاهات المرغوبة فيها .. "احمد سالم وآخرون،2007م ، ص 83 "

إن الاهتمام باستراتيجيات تنفيذ آليات المناهج الدراسية فقد بدأ الاهتمام بدراسة التعاون والتفاعل في المواقف التعليمية وتشجيع التعاون والتنافس في مجموعات صغيرة ، وتزايد الاهتمام ، وتعدد الدراسات التي تطالب بضرورة تدريب المعلمين والطلاب المعلمين على استراتيجيات التعلم الجمعي في بيئة تعاونية أو تنافسية على حد سواء " امال محمد ،.2001م، ص4"

وكانت لطرائق التدريس ولا تزال أهمية خاصة بالنسبة إلى عملية التدريس الصفي ، ولذلك ركز التربويون على طرق التدريس المختلفة وفوائدها في تحقيق مخرجات تعليمية مرغوبة لدى المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة ،وقد أدى هذا الاهتمام بطرق التدريس إلى انتشار القول : إن المعلم الناجح ما هو إلا طريقة ناجحة ، لتحقيق أهداف التدريس وسير العملية التعليمية بنجاح "احمد النادي وآخرون ،2007،ص83"

وهذه الاستراتيجية " هي الاستخدام الأمثل للمجموعات الصغيرة بحيث يعمل الطلاب لزيادة تعلمهم وتعلم بعضهم بعضا إلى أقصى حد ممكن ."سليمان وآخرون،2005،ص76"

مشكلة البحث :

تشير الباحثة أن التعليم الموسيقى بليبيا لا يهتم به بشكل جيد ، وأن التلاميذ لا يعرفون حتى المفاهيم البسيطة للتعلم الموسيقي ومن بينها معرفة للمدرج الموسيقي ، الأمر الذي استدعاها للقيام بهذا البحث لعله يطرق الباب لمعرفة أين تكمن هذه المشكلة ، والتفكير في موضوع البحث وما مدى فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تعلم المدرج للموسيقي للمرحلة الابتدائية باستخدام البيانو الإلكتروني .

تساؤلات البحث :

1- ما فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تعلم المدرج الموسيقى لتلاميذ المرحلة الابتدائية ؟

2- ما إمكانية استخدام البيانو الإلكتروني في التحصيل العلمي للتلاميذ في تعلم المدرج الموسيقى ؟

أهـــــــــــداف البحث:

يهدف البحث الى:-

1. استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المدرج الموسيقى .
2. تقديم المفاهيم الخاصة بالمدرج الموسيقي بطريقة مشوقة ، باستخدام البيانو الإلكتروني .

أهمية البحث:

1- التخلص من الأساليب التقليدية في التدريس .

2- استخدام طرق تدريس مناسبة في ضوء إستراتيجية التعلم التعاوني في تعليم المدرج الموسيقي .

3- استخدام البيانو الالكتروني كوسيلة لرفع مستوى التحصيل لمعرفة المدرج الموسيقي لما يتميز به من مواصفات من حيث الجودة وسهولة نقله ورخص سعره .

حـــــدود البحـث :

اقتصر البحث على الآتي :

1. إحدى المدارس الابتدائية الليبية بمدينة طرابلس .
2. مقرر الموسيقى للصف الثالث بالمرحلة الابتدائية.
3. استراتيجية التعلم التعاوني .
4. العام الدراسي.

فـــــروض البحث :

تفترض الباحثة أن تدريس المدرج الموسيقي من خلال العزف على آلة البيانو الالكتروني ثم كتابته وغناؤه يؤدي إلى تحسين مستوى التحصيل لتعلم المدرج لدى تلاميذ الصف الثالث .

منهج البحث :

يتبع هذا البحث المنهج التجريبي (ذو المجموعة الواحدة) ، وهو المنهج الذي يقوم بمعالجة عوامل معينة ، ويعتمد على الملاحظة المقننة التي تتطلب معالجة ما يقوم به الباحث ، ويعتمد على أسلوب القياس القبلي / البعدي." ديبوولدفاندالين،1994،ص363"

عينة البحث:

1. عينة عشوائية من تلاميذ من الصف الثالث الابتدائي ، بمدرسة النضال بمنطقة طرابلس .
2. درس من الدروس والاناشيد الخاصة بالمقرر المدرسي للصف الثالث الابتدائي بمدرسة النضال بمنطقة طرابلس .

مصطلحات البحث :

1- **الفاعلية : Effectiveness**

لفظ استخدم حديثاً ومعناه : وصف لكل ما هو فاعل . " انيس وآخرون ،1985،ص47"

وهي القدرة على انجاز الأهداف أو المدخلات لبلوغ الخبرات المنشودة والوصول

إليها بأقصى حد ممكن . وعرفت أيضاً بأنها : العمل الذي يكون له أثر ايجابي وعندها تظهر الفاعلية في الأداء أو الإنتاج الجيد ."مختار وعلى ،1409،ص56"

وتعرفها الباحثة إجرائياً في هذا البحث بأنها : استخدام الموارد المتاحة لتحقيق الأهداف المطلوبة بغض النظر عن التكلفة.

2- الاستراتيجية :Strategy"

وهي خطة معينة يتكون من مجموعة من الطرق والأساليب والوسائل والأنشطة التي يتم أتباعها داخل حجرة الدراسة للوصول الى الأهداف المراد بلوغها ."**احمد والجمل ،1999،ص8**"

3- الاستراتيجية التدريسية:" Teaching Strategy "

هي جميع الإجراءات المحددة سلفا التي يتبعها المعلم بفرض تحقيق أهداف تعليمية معينة والوصول إلى مخرجات تعليم محددة وهذا يعنى التخطيط الشامل لكيفية تنفيذ العملية التعليمية وتقويمها. "فايز وآخرون ، 2010،ص32"

وتعرفها الباحثة إجرائيا في هذا البحث بأنها : "خطط أو طرق توضع لتحقيق هدف معين على المدى القريب أو البعيد ، وهي توصيل المادة للتلاميذ من قبل المعلم لتحقيق الهدف بما تشمله من وسائل وترتيبات تساهم في تقريب الطالب للأفكار والمفاهيم المبتغاة .

4- التعلم التعاوني: Cooperative- Learning وهو تعلم يتم بإشراك مجموعة

صغيرة من الطلبة معا في تنفيذ عمل أو نشاط تعليمي ، أو حل مشكلة مطروحة ويسهم كل منهم في النشاط ويتبادلون الأفكار والأدوار ويعين كل منهم الآخر في تعلم المطلوب حسب إمكاناته وقدراته." **هدى وآخرون،1993،ص84**"

وتعرفه الباحثة إجرائيا في هذا البحث بأنه " إستراتيجية تدريس تتمحور حول تعاون التلاميذ بحيث يعملوا ضمن مجموعات تعاونية لتحقيق هدف تعليمي مشترك .

5- التحصيل Achievement :

هو المعرفة التي يتم ا كتسابها أو المهارات التي يتم تنميتها من خلال المواد الدراسية ويتم ذلك بدرجات الاختبار المعد لذلك ."Avterm-1975-p17 "

وتعرفه الباحثة إجرائيا "في هذا البحث بأنه : هو مدى استيعاب تلاميذ المرحلة الابتدائية للموسيقى ومفرداتها ويمكن أن يعرف التحصيل ويستدل به على الدرجات التي يحصل عليها التلاميذ (**عينة البحث)** من خلال الاختبار التحصيلي المعد لهذا الغرض .

6- آلة البيانو الإلكتروني "Electronic Piano "

آلة حديثة ظهرت في القرن العشرين ابتكرها فرنسيان همـا كوبلروجيلي Kobler and Geely ( ) في عام1930م ، بعد ظهور عالم الالكترونات ، وهي آلة تشبه آلة البيانو التقليدي والأرغن التقليدي من حيث لوحات المفاتيح ولكنها بدون أنابيب هوائية ، ويستبدل ذلك بلمبات إلكترونية أو ترانزستورات مع غيرها من أدوات كهربائية ، وتعددت أنواعها وإمكاناتها العالية من حيث الأصوات الأوركسترالية المستخدمة والإيقاعات المتعددة ."بيومي، 1992،ص249"

المرحلة الابتدائية "primary stage" :

هي مرحلة تعليم نظامية تقبل التلاميذ من سن السادسة وتستمر ست سنوات وتهدف هذه المرحلة إلى اكتساب التلاميذ الأساسيات التي تمكنهم من مواصلة الدراسة في المراحل التالية .وتقوم السياسة التعليمية بمرحلة التعليم الأساسي في ليبيا على الأسس التالية من بينها:-

- حرية التعلم مكفولة للجميع وهو إلزامي ومجاني بمؤسسات التعليم العامة
- تطوير المناهج الدراسية بصورة مستمرة ،ومراجعة أهدافها" اللجنة الوطنية والعلوم 2008،ص،ص،2-4"

وتعرفها الباحثة إجرائيا في هذا البحث بأنها: " بأنها المرحلة المهمة في تكوين شخصية الطفل بكل جوانبها ، ويجب أن تحظى بالاهتمام لما تتسم به هذه المرحلة من سمات يتضح أثرها مستقبلاً في أداء وشخصية المتعلم من جهة وللعالم الخارجي من جهة أخرى .

الدراســــــــات السابقة :

ـ دراسة ليلى عسل 1994 م.

هدفت الدراسة الى وضع توصيف لبعض الآلات التربوية " الاورج والاكورديون والريكورد " ، كمقترح بديل لالة البيانو تفي بالغرض كالة موسيقية مصاحبة في التدريس ، دلك لكون الالة المختارة اقل تكلفة واسهل انتقال من الة البيانو ، واعدت الباحثة استمارة استطلاع راي الخبراء ، وتم اختيار عينة من خبراء التربية الموسيقية لتحكيم التوصيف ، وعينة من طلاب التربية العملية بكلية التربية الموسيقية

وسؤالهم عن ترتيب اولويات استخدام هده الآلات في حصص التربية الموسيقية ، واتبع المنهج الوصفي ـ الدراسات المسحية "، واسفرت النتائج عن نجاح التوصيف المقترح لبعض هده الآلات التربوية وحصول آلة الاورج المرتبة الاولى ، تليها الة الاكورديون ، ثم الة الريكورد .

ـ دراسة ناجي حسني 2013م.

هدفت تلك الدراسة الى التعرف على اخطاء الطلاب ـ المعلمين في اداء بعض مهرات تدريس الموسيقى " الصولفيج الغربي ، عزف وغناء الاناشيد المدرسية ، الالعاب التعليمية " اثناء فترة التربية العملية لطلاب الفرقة الرابعة ، بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس " لقياس مهارات تدريس الموسيقى المختارة ، وتم ملاحظتهم في تدريس هده المهارات اثناء التربية العملية ، واتبع المنهج الوصفي التحليلي، مهارات التدريس المختارة اثناء فترة التربية العملية ووضع الباحث مقترحات لمعالجتها .

دراسة هيستر 2013 :

هدفت الدراسة الى مشاركة المعلمين في اعداد الطالب / المعلم لتدريس الموسيقى للمرحلة الابتدائية من خلال المهارات الموسيقية مثل " الغناء ، العزف على الآلات ، الارتجال والتأليف " واعد الباحث استمارة استطلاع راي على[4] الانترنيت في المهارات الموسيقية للطلاب . المعلمين في جنوب الولايات المتحدة ، واتبع المنهج الوصفي واسفرت النتائج عن ان المهارات الموسيقية المختارة من المعلمين تساعد على اعداد الطالب ـ المعلم في تدريس الموسيقى للمرحلة الابتدائية

. دراسة ماري 2007 م بعنوان "" التعاون الفعال بين المعلمين والطلاب / المعلمين في تدريس الموسيقى

هدفت الدراسة الى تحسين اداء الطلاب / المعلم مشاركة المعلمين من خلال ممين مشاركة المعلمين معهم في تدريس الآلات الموسيقية ، والتعرف على اوجه الشبه والاختلاف بين تدريس المعلمين والطلاب / المعلمين بمفردهم في تدريس الآلات الموسيقية، واتبع الباحث المنهج التجريبي ، واختار عينة البحث من اربعة معلمين واربعة طلاب / معلمين لملاحظتهم في تدريس الآلات الموسيقية لمدة ثلاثة اسابيع ، واسفرت النتائج عن تحسين اداء المعلمين الذين مارس و تدريس الآلات الموسيقية بالتعاون المعلمين واوصى الباحث بوضع برامج لتدريس الآلات الموسيقية للطلاب / المعلمين مع معلمين الموسيقى .

الاطـــــار العملي :

قامت الباحثة بعمل هدا البحث على عينة عشوائية من تلاميذ من الصف الثالث الابتدائي بمدرسة النضال بمنطقة طرابلس من خلال استماعهم للنشيد مع الوسائل المساعدة لتوضيح معرفة المدرج الموسيقي وتعليم التلاميذ الدارسون وقياس مدى استيعابهم بعد تطبيق الدرس .

محتوى الـــــــدرس :

1- الاستراتيجيات المستخدمة المناقشة – التحاور – التعلم التعاوني .
2- الوسائل والأدوات المستخدمة بطاقات للمهام – الصلصال – السبورة – البيانو الالكتروني.
3- الأدلة والشواهد أسئلة من محتوى الدرس .
4- التقويم تقويم مرحلي أثناء الجلسة – تقويم نهائي بعد انتهاء الدروس .
5- نواتج التعليم معرفة عدد الخطوط للمدرج الموسيقي ، معرفة المسافات للمدرج الموسيقي .

موضوع الدرس : المدرج الموسيقي

الأهداف

أهداف معرفية

- يتعرف على شكل المدرج الموسيقي بطريقة صحيحة بعد شرح الباحثة له .
- يفرق التلميذ بين المدرج الصحيح والمدرج الخطأ .
- يفرق التلميذ بين الخطوط والمسافات .
- يحدد الشكل الصحيح للمدرج الموسيقي بطريقة صحيحة بعد شرح الباحثة .
- يميز التلميذ المصطلح العلمي للمدرج الموسيقي .

أهداف مهارية

- يدون المدرج الموسيقي بعد تدوين الباحثة له .
- يغني نشيد المخصص للمدرج الموسيقي بعد غناء الباحثة له .
- يصاحب غناء أحد الزملاء بإحدى آلات الباند الإيقاعية بمهارة بعد مصاحبة الباحثة له .

أهداف وجدانية

- يتعاون مع زملاءه في ترتيب حجرة الدراسة .
- يشارك زملاءه في غناء النشيد بكل عفوية وسعادة .
- يبادر بالإجابة على أسئلة المعلم بنشاط .

أهداف خاصة في التعلم التعاوني :

- تعلم التلاميذ كيف يحبون بعضهم البعض وبيئة العمل والمعلم ويتعلمون المهارات الاجتماعية .
- يعمل على تغيير اتجاهات التلاميذ نحو المادة الدراسية ومعلميها بشكل إيجابي وواضح .

– ينمو عنده القدرة على القيادة والالتزام والطاعة من خلال تبادل الأدوار ، فالمعلم يصبح متعلماً والتلميذ يصبح موجهاً ومعلماً لأقرانه .

الوسيلة : (مصادر التعلم)

– السبورة .

– البيانو الالكتروني .

– بطاقات للمهام .

– إجراءات تنفيذ إستراتيجية التعلم التعاوني :

1– التمهيد (التهيئة) : 5 دقائق .

– يتم المناقشة والتحاور مع التلاميذ على أن لكل لغة رموز خاصة بها وحروف مختصة بها ، وحول التدوين وأهميته في اللغة عامة والموسيقى خاصة .

– أهمية التدوين وكيف أنه وسيلة لنقل وحفظ المعلومات والأفكار والحفاظ عليها من النسيان .

2–العناصر الأساسية في الدرس :

– شكل المدرج الموسيقي

– عدد الخطوط والمسافات في المدرج الموسيقي .

شكل رقم (1) عدد الخطوط والمسافات

3– أسلوب العمل وتوزيع المهمات : 5 دقائق .

– تقسم الباحثة التلاميذ إلى ست مجموعات .

– وزعت الباحثة كل مجموعة التي احتوت على (5) تلاميذ من مختلف المستويات.

– يعين قائد لكل مجموعة لكي يوزع الأدوار بالطريقة الآتية :

أ–المجموعات **(1 – 3 – 5)** يتم طرح سؤال من قبل الباحثة عن كيفية عدد الأسطر التي تدون عليها كل من اللغة العربية واللغة الانجليزية .

ب–المجموعات **(2 – 4 – 6)** تم توزيع بطاقات على المجموعات المقصودة بالسؤال من قبل الباحثة مرسوم عليها خطوط ومسافات عشوائية ويكون المدرج الموسيقي من بينهما .

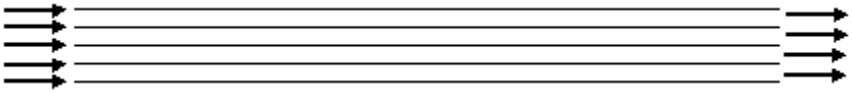
4–تنفيذ العمل التعاوني : 20 دقيقة .

– بدأت الباحثة بتوضيح عدد الأسطر التي تدون عليها النغمات الموسيقية .

شكل رقم (2) عدد الخطوط والمسافات للمدرج الموسيقي

- تم التوضيح للتلاميذ على أنها خمس خطوط وأربع مسافات .

(على اليمين أربع المسافات على اليسار خمس الخطوط)



شكل رقم (3) أماكن الخطوط والمسافات للمدرج الموسيقي

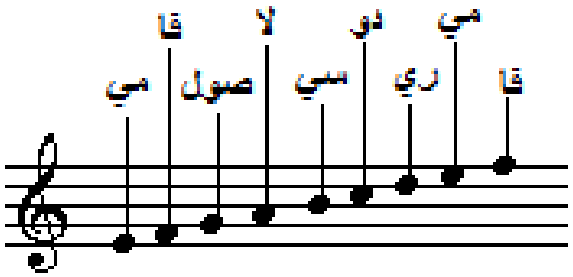
- شرح لكل المجموعات أسماء الخطوط (الأسطر) للمدرج الموسيقي كما هو موضح بالشكل الآتي:

شكل رقم (4) أسماء اسطر المدرج الموسيقي

- تتحدث الباحثة وتعلمهم وتصل معهم إلى معرفة شكل المدرج الموسيقي .

شكل رقم (5) اسماء الخطوط والمسافات

- وجه سؤال لكل المجموعات إلى استنباط تعريف للمدرج الموسيقي ، بعد شرح الباحثة له .
- وجه سؤال من كل تلميذ بالمجموعات ، أن تعد الخطوط والمسافات من أسفل إلى أعلى ، ويتم إيصال معلومة بأن النغمات أو الحروف الموسيقية تقرأ من اليسار إلى اليمين .
- معرفة أسماء النغمات على الخطوط والمسافات كما بالشكل الموضح الآتي:



شكل رقم (6) أسماء النغمات على المدرج الموسيقي

5-عرض نتائج العمل التعاوني ومناقشته : 10 دقائق .

-سأل قائد كل مجموعة بعد المشاورة مع الباحثة في استنباط الشكل الصحيح للمدرج الموسيقي .

-طُلب من كل تلميذ استخراج الشكل الصحيح من وسط أشكال الوسيلة أو البطاقة التي تم توزيعها من قبل قائد المجموعة والتشاور فيما بينهم عن ماهية المعارف التي أخذت بالدرس بالوسيلة وكذلك تم تقسيمه الى مازورات كما هو موضح بالشكل الاتي:

شكل رقم (7) تقسيم المدرج لموازير

- طلبت الباحثة من بعض التلاميذ رسم المدرج على السبورة ، وإعادة شرحه لباقي التلاميذ التي تأخروا في فهم المعلومة الموسيقية .
- رسم المدرج الموسيقي .
- استماع الباحثة لكل مجموعة .
- تدوين على السبورة العناصر الأساسية للدرس .

اسم المجموعة

6-التقييم

الزمن : 5 دقائق .

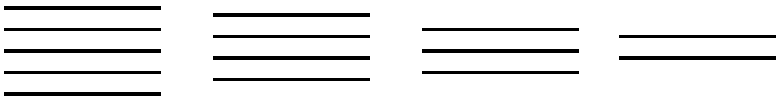
- المواد اللازمة : ورقة عمل - آلية التنفيذ : جماعي .
- درجة النشاط - المهام : كل سؤال خاص بمجموعة .

1. تقويم العمل الجماعي

- هل تم التعاون الهداف من قبل أفراد المجموعات .
- صحة ما توصلوا إلية من معلومات .

2. تقويم التحصيل بين المجموعات :

أ- ضع دائرة حول المدرج الموسيقي الصحيح من بين الأشكال التالية :



شكل رقم (8) انماط لمعرفة الشكل الصحيح للمدرج الموسيقي

ب- مما يتكون المدرج الموسيقي ؟

أ- عرف المدرج الموسيقي لغوياً ؟

ب- دون المدرج الموسيقي ؟

نتائج البحث :

1- فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تعليم المدرج الموسيقي لتلاميذ المرحلة الابتدائية حيث قامت الباحثة بتدريس المدرج الموسيقي من خلال المجموعات وتوزيع الادوار عليهم كل مجموعة على حدة وايضا عزف النغمات الخاصة بالمدرج الموسيقي على الة البيانو الالكتروني " الاورج"

2- اثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على التحصيل العلمي للتلاميذ في تعليم المدرج الموسيقي حيث ساعدت هده الاستراتيجية ومن خلال تقسيم المجموعات والتعاون بينهم من توصيل المعلومة بطريقة سهلة وسلسة الى التلاميذ وبالتالي يمكن تطبيقها على اي مفاهيم اخرى خاصة بتدريس الموسيقى خلال المرحلة التعليمية .

توصيات البحث :

ـ الاهتمام بدراسة بعض المفاهيم الموسيقية من خلال استراتيجيات التعلم التعاوني لتدليل صعوبة التحصيل العلمي .

ـ الاهتمام بالوسائل التعليمية " كالاورج الالكتروني " في تدريس المفاهيم الموسيقية يسهل توصيل المعلومة للتلاميذ بهده المرحلة .

قائمة المراجع:

[1]– عبد السلام مصطفي عبد السلام : أساليب التدريس والتطوير المهني للمعلم ، القاهرة ، دار الفكر العربي ،2000م .

2 – محمد مطر وآخرون : وزارة التربية والتعليم ، القاهرة ، 1999 .

[3] – صادق وآخرون: طرق تعليم الموسيقى ،، القاهرة ، مطبعة الانجلو المصرية ، 1978 م.

[4]– أحمد سالم النادي وآخرون : مرجع سابق، 2007 م.

[5]– أحمد سالم النادي وآخرون : فلسفة التعليم الأساسي بالجماهيرية العربية ، طرابلس ، دار ابن خلدون للنشر والتوزيع ، 2007م .

6 – أمال ربيع كامل محمد : أثر استراتيجيتي الاستقصاء التعاوني والتعلم التنافسي الجمعي على التحصيل والاتجاه نحو البيئة لدى الطالبات المعلمات بالتعليم الأساسي ، مجلة التربية العلمية ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، المجلد الرابع ، العدد الثاني . 2001م.

7 – أحمد سالم النادي وآخرون : فلسفة التعليم الأساسي بالجماهيرية العربية ، طرابلس ، دار ابن خلدون للنشر والتوزيع ، 2007م.

8 – سليمان وآخرون : التعلم التعاوني أسسه ، استراتيجياته ، تطبيقاته ، القاهرة ، عالم الكتب ، 2005.

[9]– ديبوولدفانداليين : مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نوفل وآخرون ، ط5 ، القاهرة – مكتبة الانجلو المصرية – 1994م .

10 – أنيس وآخرون : معجم اللغة العربية ، المعجم الوسيط " المجلد الثاني ، 1985 م.

11 – مختار ، حسن على : "الفاعلية في المناهج وطرق التدريس حول قضايا تعليمية "، مكة المكرمة ،مكتب الجامعة للخدمات العلمية ، 1409م

12– احمد حسين اللقاني وعلى الجمل : " معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس ، عالم الكتب ، القاهرة 1999م.

13 – فايز جمعة النجار وآخرون : أساليب البحث العلمي ، منظور تطبيقي ، الأردن ، 2010 م.

14–هدى محمود الناشف : استراتيجيات التعليم والتعلم في الطفولة المبكرة ، القاهرة ، دارا لفكر العربي ، 1993 م.

[15]– Avterm ;v.,DictionaryoFEduction,3rd,Ed,neW York,m,G,Ruwhillcopony, 1975.

16– أحمد بيومي : القاموس الموسيقي ، القاهرة ،الهيئة العامة للمركز الثقافي القومي دار الأوبرا، 1992م.

17ـ ليلى عبدالفتاح عسل : بدائل لالة البيانو في حصص التربية الموسيقية في التعليم العام ، رسالة ماجستير ، كلية التربية الموسيقية ، جامعة حلوان ، الف وتسعمائة واربع وتسعون .

18 – اللجنة الوطنية التربية والثقافة والعلوم : تطور التعليم في الجماهيرية – طرابلس – التقرير الوطني من المؤتمر التربية الدولي الدورة 48– جنيف ، 2008م .

19ـ ناجي حسني مصطفى : دراسة تحليله لا خطاء الطلاب . المعلمين في اداء بعض مهارات تدريس الموسيقى اثناء التربية العملية ، ومقترحات لمعالجتها ، رسالة ماجستير ، كلية التربية النوعية ، جامعة عين شمس ، الفان وثلاثة عشر .

20– –ليلى عبد الفتاح عسل : العزف الثنائي الالي ما مدنيل ودوره في تحسين العزف على الماندولين ، مجلة علوم وفنون الموسيقى ، المجلد العشرين ، كلية التربية الموسيقية ، جامعة حلوان / 2009م.

21–berthelotte, Mary Bernadette: Co–operatinj teachrrs and student 12–teachers expectations about instrumental music student teachinl in Ontario blacement michijan State University Proquest UML Dissertions Bublishinl PH.D.2007>

****

توظيف التعليم الالكتروني لدعم وتطوير المختبرات العلمية

أ. خيرية علي محمد المغربي

كلية التربية قصر بن غشير/ جامعة طرابلس

الملخص

يهدف هذا البحث إلى تسليط الضوء على أهمية توظيف التعليم الالكتروني لتطوير ودعم المختبر العلمي في العملية التعليمية ، وسبل تحسين أسلوب تقديمه وتفعيل نشاطاته المخبرية في ظل نقص المعامل التقليدية (الحقيقية) . يعتبر المختبر جزءاً لا يتجزأ في التربية العلمية وتدريس العلوم ، حيث أن عملية الربط ما بين المنهج النظري والتطبيق العملي يرسخ المعلومات في ذهن الطالب ويكسبه المهارات الفنية في حياته اليومية ، ومن تم يجب كذلك تطوير الاساليب والوسائل التعليمية المستخدمة في نشاطات العمل المخبري . يعتبر التعليم الالكتروني وما يندرج تحته من الأساليب والأشكال كالتعلم بالمحاكاة من التوجهات الحديثة في مجال التعليم التي تجعل المتعلم نشطاً وإيجابياً ومحوراً للعملية التعليمية ، حيث أن المعامل الافتراضية لا تعتبر بديلاً عن المعامل الحقيقية وإنما هي امتداداً لها ، كما أنه يوجد ارتباط قوي بينهما ، فالمعامل الافتراضية تطور دور المعلم من مقدم للمعلومات إلى منسق ومدير للعملية التعليمية وتساعده في إجراء العديد من التجارب المعملية الخطيرة . إن التعليم الالكتروني يتيح للطالب فرص التعلم الذاتي ويمكنه من تطبيق طرق العلم في استقصاء المعرفة العلمية .

1- المقدمة ..

يعتبر المختبر تفاعل نشط بين الأفكار والتجارب ، وهو نمط التفكير والأداء يتفاعل فيه التخطيط والتعليل والتفسير وحل المشكلات مع الأعمال اليدوية والمشاهدات ، ولقد حاولت دراسات عديدة تقييم دور المختبر في انجازات الطالب العملية وتحصيله للأهداف التربوية حيث أشارت عدة دراسات تجريبية إلى أن الطلبة الذين علموا بطريقة المختبر طوروا اتجاهات علمية ايجابية نحو العلوم أفضل من زملائهم الذين علموا بطريقة المحاضرة والعرض . على الرغم ما للمختبر والعمل المخبري من أهمية كبيرة في تحقيق أهداف تدريس العلوم إلا أنه توجد بعض العقبات أو المشكلات المخبرية والتي يمكن أن تعوق أو تحول دون قيام معلمي العلوم باستخدام المختبر ونشاطاته المخبرية العملية والتي تتمثل مثلاً في ضعف الامكانيات المادية والفنية (زيتون ، 2005) .

تعتبر أساليب وأشكال التعليم الالكتروني كالتعلم بالمحاكاة من التوجهات الحديثة في مجال التعليم التي تجعل المتعلم محوراً للعملية التعليمية . كما تعتبر المعامل الافتراضية من مستحدثات التكنولوجيا

الحديثة وبذلك تكون امتداداً لتطور أنظمة التعليم الإلكتروني ، وتعد حلاً للمشكلات المتعددة التي تواجه النظم التعليمية كعدم توفر الأجهزة والأدوات الضرورية لأجراء التجارب العلمية (السيالي ، 2014).

لقد أصبح من الضروري تطوير أساليب وسائل العملية التعليمية ومن هذه الوسائل تفعيل تقنية المعامل الافتراضية (الالكترونية) داخل المؤسسات التعليمية. حيث أنها تعتبر من أهم ما أنتجته التقنية الحديثة في تطوير أساليب وطرق تدريس العلوم ، فهي معامل حاسوبية تحاكي المعامل الحقيقية وتمكن الطالب من إجراء جميع التجارب المعملية في وقت اقصر وبجهد أقل كما يستطيع من خلالها إجراء التجارب التي يصعب إجراءها في المعمل الحقيقي نظراً لخطورتها .

2- مشكلة البحث :

في ظل التطورات الحديثة والمتسارعة أصبح من الضروري اختيار أساليب حديثة لتدريس العلوم تحقق الأهداف التعليمية ، كما أصبح من الضروري حل مشكلات المختبرات الحقيقية وتفعيلها لإجراء التجارب والأنشطة العلمية في فروع العلوم المختلفة ، ولقد أشارت عدة دراسات إلى أهمية تقنية المعامل الافتراضية في اكساب الطلاب مهارات علمية وعملية ومعرفية بالعديد من مقررات العلوم ، كما أنها تعد حلاً لمشكلات المعامل الحقيقية المتعددة مثل عدم توفر الأدوات والأجهزة الضرورية لإجراء التجارب العلمية ، إضافة إلى خطورة إجراء بعض التجارب في المعمل الحقيقي .

يمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال التالي : ما أهمية توظيف المعامل الافتراضية كإحدى مستحدثات تكنولوجيا التعليم بهدف التغلب على مشكلات المعامل الحقيقية واكساب الطلاب المهارات العملية والعلمية في مناهج العلوم المختلفة ؟

3- أهداف البحث :

يهدف هذا البحث إلى إلقاء الضوء على أهمية توظيف المعامل الافتراضية بهدف التغلب على مشكلات المعامل الحقيقية مثل عدم توفر المكان المناسب ونقص الأدوات والأجهزة المعملية اللازمة لإجراء التجارب العلمية ، وتحسين أسلوبها ونشاطاتها وتطوير دور المعلم فيها ، الأمر الذي يساهم في اكساب الطلاب مهارات عملية وعلمية ومعرفية عالية المستوى في مقررات العلوم المختلفة .

4- أهمية البحث :

تتلخص أهمية البحث في النقاط التالية :

- توجيه الأنظار نحو أهمية توظيف المعامل الافتراضية (الالكترونية) بهدف التغلب على مشكلات المعامل الحقيقية واتاحة بيئة آمنة لإجراء التجارب الخطيرة.

- الاسهام في توفير معلومات تساعد على توجيه خطط توظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم الحديثة في تعليم العلوم في كافة المؤسسات التعليمية .
- الاسهام في دعم البحوث التي تتناول توظيف تكنولوجيا المعامل الافتراضية في العملية التعليمية.

5- مصطلحات البحث :

- **المختبر** : هو عبارة عن غرفة تتوفر فيها الاجهزة والمعدات المعملية المطلوبة لإجراء التجارب العلمية وهو المكان الذي يجمع بين الجانب النظري والعملي (الودعاني ، 2014) ، (القرشي، 2014) .
- **التعليم الالكتروني** : نظام تعليمي يوفر بيئة تعليمية تفاعلية يتم فيها التعلم عن طريق الأجهزة الالكترونية وتكنولوجيا الوسائط المتعددة (الشمري ، 2007)، (أحمد ، 2012) .
- **المعمل الافتراضي** : بيئة تعليم وتعلم إلكترونية افتراضية يتم من خلالها تطبيق التجارب العملية بشكل افتراضي يحاكي التطبيق الحقيقي وذلك من خلال أقراص مدمجة أومن خلال موقع على شبكة الإنترنت ، وتربط بين الجانب النظري بالجانب العملي (القرشي ، **2013**) ، (الراضي ، **1429**هـ) .

6- المختبر:

عرف (القرشي ، 2014) المختبر المدرسي بأنه هو المكان الذي يجمع فيه المعلم بين الجانب النظري والجانب العملي ويستطيع من خلاله إثارة تفكير التلاميذ وتغيير دورهم من متلقين للمعلومة إلى باحثين عنها . كما عرف بأنه مكان للتعلم تتوفر فيه مستلزمات دروس العلوم لإجراء التجارب بداخله (الودعاني ، 2014) .

6-1 فوائد المختبر:

أورد (زيتون ، 2005) عدة فوائد يحققها المختبر نذكر منها :

1. يتيح للطالب فرص التعلم عن طريق العمل وبالتالي يكسبه المعرفة العلمية التي تتميز بالواقعية بدلاً من الخبرات المنقولة وبالتالي يكتسب الطالب خبرات علمية حسية مباشرة ويتمكن من الاحتفاظ بالمادة العلمية لمدة أطول .
2. يكسب الطالب المهارات العلمية العملية كالمهارات اليدوية وتتعلق مثلاً بكيفية استخدام الأجهزة والتحكم بها ، كذلك يكسبه المهارات الاكاديمية التعليمية مثل تسجيل البيانات وجمعها وتحديد

المراجع وعمل الرسوم البيانية وكتابة التقارير المخبرية . إضافة إلى ذلك يكسب الطالب المهارات الاجتماعية وتتمثل في العمل الجماعي وتفاعل الطلبة مع بعضهم .

3. يكسب الطالب مهارات عمليات العلم كما في عمليات الملاحظة والقياس والتصنيف والتنبؤ ... والتجريب .
4. يتيح للطالب فرص التعلم الذاتي والاعتماد على النفس في استقصاء المعرفة العلمية وحل المشكلات .

كما أشار (الودعاني ، 2014) إلى عدة فوائد للمختبر نذكر منها :

1. يمكن الطلاب من معرفة كيف يفكر العلماء وكيف يعملون من خلال ممارستهم للتجارب واكتشاف الحقائق والتوصل للنتائج .
2. يتيح للطالب الفرصة للإبداع والتفكير الابتكاري الذي يمكنه من تحسين وتطوير التجارب .
3. يجعل المعلومات والأفكار النظرية للطالب أكثر واقعية وتجديد وحيوية.
4. يساعد على تطوير القدرات العقلية للطلبة ويزيد من استيعابهم للمفاهيم العلمية.

كما أشار (الزهراني ، 1430هـ) إلى أهمية المختبر في العصر الحاضر ودوره في تحويل المجرد إلى ثوابت والارتقاء بمستوى الخبرات لدى كل من المعلم والمتعلم ، وارتباطه بالعملية التربوية وبمناهج العلوم الحديثة ، فمن خلال العمل المخبري يمكن استغلال طاقات الطلاب وتوظيفها بشكل إيجابي لصقل مهاراتهم اليدوية ، والتفاعل مع الأجهزة بما يناسب أعمارهم ونموهم العقلي ، كما أن للمختبر أهمية بالغة في تحقيق أهداف العلوم وتكوين المفاهيم العلمية لدى الطلاب إضافة إلى ترسيخ المعلومات النظرية في أذهانهم وتنمية المهارات العلمية وتفعيل الجانب التطبيقي لدى الطلاب بشكل أفضل ، وأنه من المهم جداً أن تؤدى دروس العلوم في المختبر وأن يتم التأكد باستمرار من كفاية أدوات المختبر وصلاحيتها للاستخدام .

6-2 معوقات استخدام المختبر الحقيقي :

أشار (زيتون ، 2005) إلى أنه على الرغم من أهمية المختبر وفوائده الكبيرة في تدريس العلوم ، إلا أنه توجد بعض المعوقات نذكر منها :

1. كثرة نفقات المختبر والعمل المخبري .

2. خطورة بعض التجارب العلمية وبالتالي لابد من تدريب الطلاب على الدقة واحتياطات الأمان والسلامة في العمل المخبري .
3. يحتاج إلى جهد كبير ووقت عند إعداد وتحضير التجارب .

كما أشار (الودعاني ، 2014) إلى عدة معوقات نذكر منها:

1. عدم توفر الخدمات الأساسية في المختبر من ماء وكهرباء وغاز و قلة الأدوات والأجهزة والمواد الضرورية لعمل التجارب .
2. عدم توفر متطلبات السلامة والإسعافات الأولية .
3. ضعف قدرة المعلم على استخدام أو توظيف الأجهزة بما يحقق أهداف الدرس .
4. ضيق المساحة داخل المختبر و كثرة أعداد الطلاب مما يعيق العمل ويسبب مخاطر كثيرة .
5. قصر الوقت المخصص للحصة المعملية مما يؤدي إلى عدم القدرة على إنهاء العمل المخبري .
6. عدم وجود فني مختبر متدرب تدريباً عالياً .
7. عدم وجود قاعة مخصصة للعمل المخبري .
8. عدم توفر التهوية والإضاءة المناسبة وعدم وجود أثاث مخبري مناسب .

كما أشار (الوعادني ، 2014) إلى أن معوقات العمل المخبري قد تنعكس بآثار سلبية كثيرة على كل من الطالب والعملية التربوية لأنها قد تنمي لدى الطلاب اتجاهات سلبية نحو التجريب العملي وتكسبهم شعور بعدم جدوى العمل المخبري إضافة إلى ذلك قد تؤدي هذه المعوقات إلى سوء استغلال المواد والأدوات واستخدام الأجهزة الثمينة بشكل عشوائي وبالتالي يتحول الدرس العملي إلى مضيعة للوقت والجهد والمال.

7- مفهوم التعليم الالكتروني :

عرض (الشمري، 2007) عدد من التعريفات للتعليم الالكتروني منها : بأنه طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب آلي وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ، ورسومات ، ومكتبات إلكترونية . كما عرف بأنه التعلم باستخدام الحاسبات الآلية وبرمجيتها المختلفة . ويرى (الشمري،2007) أن التعليم الإلكتروني لابد أن يتم من خلال الاستعانة بالتكنولوجيا الحديثة وتقنية المعلومات والاتصالات ، حيث يوفر هذا النوع من التعليم بيئة تعليمية تفاعلية لمواجهة تحديات العصر

الحديث التي تتسم بالكثير من المتغيرات والتطورات. كذلك عرف التعليم الالكتروني بأنه عملية تعلم وتلقي معلومات تتم عن طريق أجهزة الكترونية ، وتكنولوجيا الوسائط المتعددة (أحمد ، 2012) .

7-1 مميزات التعليم الالكتروني :

عرض (الشمري ، 2007) عدة ميزات للتعليم الالكتروني نذكر منها :

1. يوفر التعليم الإلكتروني بيئة تفاعلية بين المتعلم ومعلمه وزملائه .
2. يعتمد التعليم الإلكتروني على التعليم الذاتي أي يعتمد على مجهود المتعلم في تعليم نفسه .
3. لا يرتبط التعليم الإلكتروني بالزمان أو بالمكان .
4. يتيح الفرصة لأكبر عدد من الفئات في الحصول على التعليم والتدريب .
5. يساعد على تحسين وتنمية القدرات الفكرية لدى الطلاب .
6. قلة تكلفة التعليم الإلكتروني بالمقارنة بالتعليم التقليدي .
7. سهولة تحديث البرامج والمواقع الإلكترونية .

7-2 مقارنة بين التعلم التقليدي والتعليم الالكتروني :

إن التعليم الالكتروني يدعم دور المعلم ولا يلغيه ، وإنما يطور دوره من مقدم للمعلومات إلى منسق ومدير للعملية التعليمية . يمكن تلخيص الفرق بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني كما يلي (أحمد ، 2012) :

التعليم التقليدي	التعليم الالكتروني
المعلم هو المتحكم في العملية التعليمية وهو من ينقل المعلومة للطالب ، أي أن الطالب متلقن فقط .	الطالب هو المتحكم في العملية التعليمية ، والمعلم يقوم بتوجيه الطالب ، أي أن الطالب مشارك في العملية التعليمية .
مرتبط بالزمان والمكان .	غير مرتبط بالزمان والمكان .
يحدث تفاعل قليل بين الطلاب والمعلم ويتم استخدام عدد قليل من الوسائل المساعدة والاكتفاء بالشرح اللفظي.	يحدث تفاعل كبير بين الطلاب والمعلم ويتم استخدام أنماط مختلفة من الوسائل المساعدة .

8- المعامل الافتراضية:

عرض (القرشي ، **2013**) عدة مفاهيم للمعامل الافتراضية نذكر منها :

إن المعامل الافتراضية هي عبارة عن وسط تفاعلي لإنشاء وإجراء التجارب عن طريق المحاكاة . كما عرفت بأنها بيئات تعليم وتعلم إلكترونية افتراضية يتم من خلالها محاكاة المختبرات الحقيقية وذلك بتطبيق التجارب العملية بشكل افتراضي يحاكي التطبيق الحقيقي وذلك من خلال الأقراص المدمجة أو من خلال موقع على شبكة الإنترنت . كما عرفت بأنها معامل ذات مواصفات تقنية عالية في الحاسبات الآلية للتدريس وإجراء وعرض التجارب المعملية .

عرف (**Mercer, et. al. , 1990**) المعامل الافتراضية بمثابة حقل للتجريب المعملي وتعتبر بيئة يتم من خلالها إجراء التجارب بشكل يحاكي التجارب الواقعية بكل سهولة .

كما تعرف المعامل الافتراضية على أنها بيئة افتراضية مبرمجة لإجراء التجارب المعملية ولها علاقة بتطبيقات الحاسب الآلي في تدريس مواد العلوم وتستخدم في معالجة كم هائل من المشاكل التي تواجه تدريس العلوم كما أنها تحاكي معمل العلوم الحقيقي وتربط بين الجانب النظري بالجانب العملي (الراضي ، **1429 هـ**) .

أن المعامل الافتراضية تساعد المتعلم في إجراء العديد من التجارب المعملية التي لا يمكن إجراءها في المعامل الحقيقية وتمكنه من توفير الوقت والجهد. إضافة إلى ذلك تساهم في حل العديد من المشكلات وتذليل كثير من الصعوبات التي تواجه الطالب والباحث .

8-1 العلاقة بين المعامل الافتراضية والتعليم الالكتروني :

إن علاقة المعامل الافتراضية بالتعليم الالكتروني تكمن في الآتي (الراضي ،**1429 هـ**) :

1. تعتبر المعامل الافتراضية أحد بيئات التعليم الالكتروني التي يتم من خلالها محاكاة المختبر الحقيقي المعتاد في وظائفه .
2. أن المعامل الافتراضية هي عبارة عن معامل الكترونية يتم من خلالها استخدام المحاكاة الحاسوبية لتنفيذ التجارب .
3. المعامل الافتراضية برامج حاسوبية وتعتبر أحد تقنيات التعليم الإلكتروني في المجال العملي والتطبيقي .

8-2 برامج المعامل الافتراضية :

برامج المعامل الافتراضية هي برامج حاسب آلي يمكن من خلالها إجراء تجربة معملية وهي برمجيات ووسائط متعددة يمكن استخدامها من خلال الحاسب الآلي مباشرة بتحميلها على الحاسب باستخدام الويندوز أو استخدامها من خلال شبكة الانترنت ، وهي برامج في الغالب ذاتية التشغيل و لا تحتاج لبرامج تشغيل (الراضي ، **1429 هـ**) .

8-2-1 مكونات برامج المعامل الافتراضية :

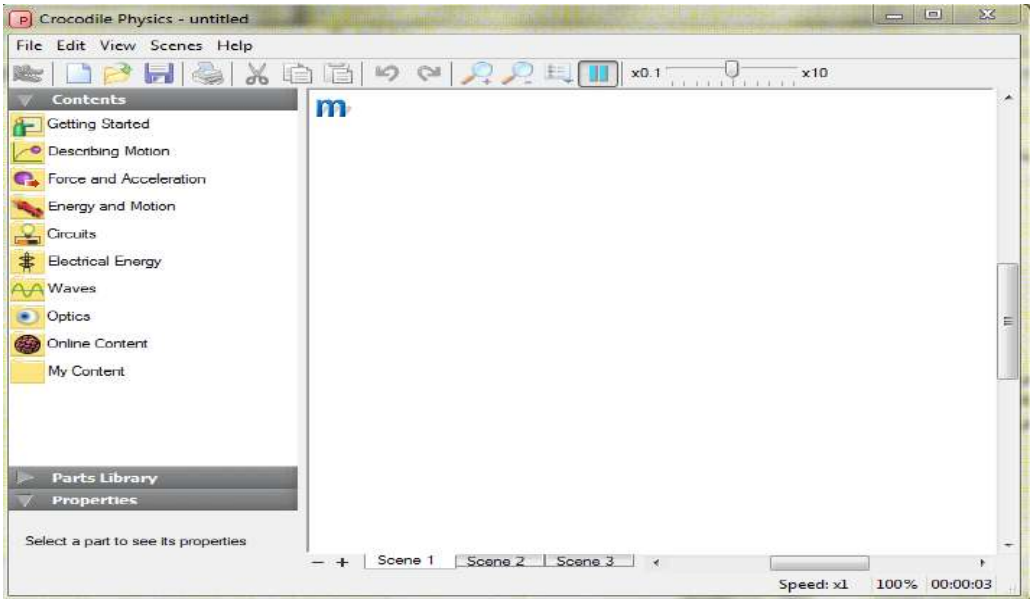
تتكون هذه البرامج من شاشة رئيسية يتم من خلالها إجراء التجارب ويوجد يسار هذه الشاشة جميع الأدوات والاجهزة اللازمة لإجراء التجارب ، أما في أعلى الشاشة فتوجد مجموعة من الأيقونات الخاصة ببعض الأوامر والتعليمات الخاصة بالبرامج (الراضي ، **1429 هـ**) .

أهم ما يميز هذه البرامج (الراضي ، **1429 هـ**) ، (السيالي ، 2014) :

- وجود أوساط مختلفة لأجراء التجارب مثلاً كالماء والهواء ، والأوساط المعتمة والأوساط أحادية وثنائية البعد .
- وجود مصادر متعددة خاصة بجميع الترددات والموجات .
- تحتوي هذه البرامج على عدد كبير من التجارب الجاهزة .

تعتبر شركة **Crocodile Clips** وهي شركة بريطانية واحدة من ضمن الشركات الرائدة في مجال البرمجيات وتم تأسيسها عام **1994** وبرامج هذه الشركة مستخدمة في أكثر من **70 %** من المدارس البريطانية ، وكذلك مستخدمة في أكثر من **60** دولة في العالم ولقد أنتجت الشركة معامل افتراضية خاصة بالكيمياء والفيزياء والرياضيات والتكنولوجيا وهي برامج كمبيوتر قوية وتتميز بالمرونة وسهولة الاستخدام (الراضي ، **1429 هـ**) . لقد قامت شركة مجد للتعليم الإلكتروني بالتعاون مع شركة **Crocodile Clips** بتعريب وتطوير ومواءمة النسخة الإنجليزية من هذه المختبرات، وشركة مجد هي وكيل لمختبرات الكروكودايل في معظم الدول العربية بما فيها المملكة العربية السعودية (الودعاني ، 2014).

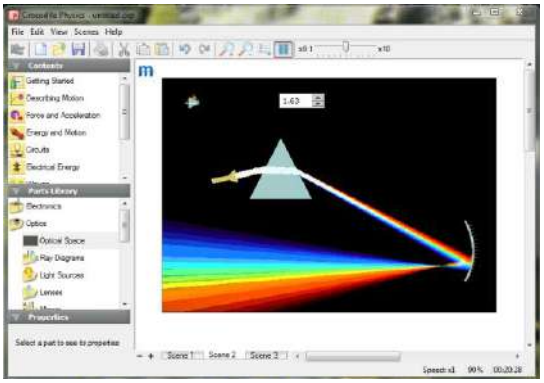
يبين الشكل (1) واجهة المعمل الافتراضي (كروكودايل) للفيزياء (Crocodile physics 605).



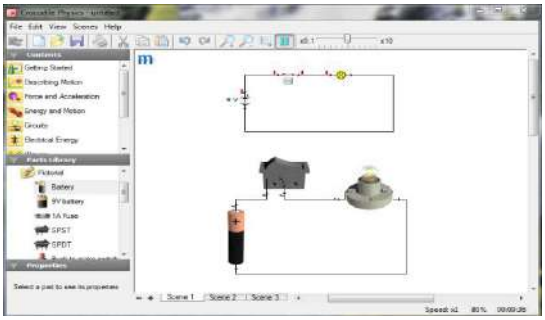
الشكل (1) يوضح واجهة تطبيق المعمل الافتراضي للفيزياء (Crocodile physics 605).

يبين الشكل (2) واجهة تطبيقية للمعمل الافتراضي للفيزياء كروكودايل (Crocodile physics 605) توضح دائرة كهربية بسيطة .

الشكل (2) يوضح محاكاة دائرة كهربية بسيطة باستخدام المعمل الافتراضي للفيزياء physics 605 Crocodile .



أما الشكل (3) يبين واجهة تطبيقية للمعمل الافتراضي للفيزياء Crocodile physics 605 توضح تحلل الضوء الأبيض بواسطة منشور ثلاثي .



الشكل (3) يوضح واجهة تطبيقية للمعمل الافتراضي Crocodile physics 605 توضح تحلل الضوء الأبيض بواسطة منشور ثلاثي .

كما يمكن محاكاة العديد من التجارب الفيزيائية الأخرى باستخدام المعمل الافتراضي physics 605 Crocodile . كذلك يمكن محاكاة العديد من التجارب العلمية في بعض العلوم الأخرى باستخدام المعامل الافتراضية الخاصة بها .

3-8 مميزات المعامل الافتراضية :

أشار كلاً من (الراضي ، 1429هـ) ، (السيالي ، 2014) ، (حسن ، 2016) إلى عدة مميزات تتميز بها المعامل الافتراضية والتي تؤكد على أهميتها نذكر منها :

1. إمكانية تغطية كل أفكار المقرر الدراسي بتجارب عملية تفاعلية الأمر الذي من الصعب تحقيقه من خلال المعمل الحقيقي .
2. تنمية موهبة الابتكار لدى الطالب وذلك من خلال استخدامه للكمبيوتر .
3. تعوض النقص في المواد والأدوات والأجهزة المعملية الحقيقية .
4. القدرة على استخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات .
5. إجراء التجارب المعملية غير مرتبط بالزمان والمكان فهي متاحة للمتعلمين في جميع الأوقات وفي أي مكان .
6. تتيح فرصة إجراء التجارب المعملية الخطيرة التي يصعب تنفيذها في المعمل الحقيقي .
7. بذل جهد أقل في إجراء التجارب مع إمكانية إجراء التجربة عدة مرات .
8. تمكن الطالب من توثيق النتائج إلكترونياً الأمر الذي يجعل تحليلها أو معالجتها متاح في أي قت .
9. توفر إمكانية التعاون مع الأخرين في إجراء التجارب وتسهم في إثارة دافعية الطلاب نحو التحصيل الدراسي .
10. القضاء على مشكلة التزاحم أثناء بعض التجارب كما تعتبر حلاً لعدم كفاية الأدوات والأجهزة المعملية .
11. تدعم المتعلم في مجال التدريب العملي في بداية مراحل التعلم وتجعل الجوانب العملية أكثر متعة واثارة .
12. تساعد الطالب المتفوق دراسياً على تنمية قدراته العقلية كما تساعد الطالب ضعيف التحصيل وخاصة في الجانب العملي .
13. تكلفتها المادية قد تكون أقل من التكلفة المادية للمعامل الحقيقية .
14. تمكن الطلاب من استخدام التقنيات الحديثة وتزيد من فاعلية العملية التعليمية .
15. تعتبر وسيلة للتعليم الذاتي حيث تعطي فرصة للطالب لإجراء تقييم ذاتي أثناء إجراء التجارب .
16. إحتواء برامج المعامل الافتراضية على أدوات تساعد على دعم التجربة مثل الرسم البياني .

17. تمكن الطالب من إجراء تجارب إضافية غير موجودة بالمنهج الدراسي .

لقد أجريت العديد من الدراسات التي أظهرت أن إستخدام المعامل الافتراضية له أثر إيجابي على أداء وتحصيل الطلبة ونذكر منها :

- دراسة (Balmush & Dumbraveanu, 2005) التي أظهرت أن للمختبر الأفتراضي أثر ايجابي على أداء الطلاب حيث أدى استخدامها إلى فهم أعمق للظواهر مع إمكانية فحص الظواهر الفيزيائية الكامنة التي لا يمكن التعرف عليها في المختبر الحقيقي .
- دراسة جينسين و آخرون (Jensen, et. al., 2004) التي أظهرت أن استخدام المختبر الافتراضي شجع على التقليل من أخطاء التعليم ، الأمر الذي يحسن من مخرجات التعليم .

لقد أثبتت التجارب العالمية للعديد من الجامعات ومراكز البحوث العلمية أهمية المعامل الافتراضية في التعليم والبحوث العلمية (السيالي ، 2014) .

8-4 معوقات استخدام المعامل الافتراضية :

أشار كلاً من (الراضي ، 1429هـ) ، (حسن ، 2016) و (القرشي ، 2013) إلى بعض المعوقات التي تحد من استخدام تقنية المعامل الافتراضية نذكر منها :

1. إن المعامل الافتراضية التي تعتمد على اللغة العربية قليلة ونادرة جداً.
2. مهارات الاتصال والعمل الجماعي المكتسبة من التجربة الحقيقية لا يمكن اكتسابها من خلال برامج المحاكاة .
3. تتطلب أجهزة حاسب آلي ومعدات ذات مواصفات خاصة وذلك لتمثيل الظواهر المعقدة لتوضيحها .
4. إن الاعتماد على المعامل الافتراضية بشكل كلي يؤدي إلى قصور في مهارات الاتصال والحوار .
5. لا يمكن تعلم المهارات المعملية باستخدام الحاسب الآلي كما يتم تعلمها في المعمل الحقيقي .
6. يحتاج تصميمها وإنتاجها إلى فريق عمل متخصص من المبرمجين والمعلمين وخبراء المناهج وخبراء المادة الدراسية .
7. نقص التفاعل الحقيقي مع الأجهزة والأدوات والمواد والمعلم والزملاء .
8. تحتاج إلى معلمين مؤهلين ويمكنهم استخدام الحاسب الآلي .
9. نقص مهارات بعض الطلاب في استخدام الحاسب الآلي .

10.قد ينحصر عمل الطلاب في التجارب المبرمجة فقط .

9- مقارنة بين المعامل الافتراضية والمعامل الحقيقية :

أشارت الباحثة (بغدادي ، 2014) إلى عدة فروق بين خصائص المعامل الافتراضية والمعامل التقليدية (الحقيقية) يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (1) : يوضح الفرق بين المعامل الافتراضية والمعامل الحقيقية .

ت.	المعامل الافتراضية	المعامل الحقيقية
1.	توفر بيئة تعليمية مفتوحة وتتميز بالمرونة.	بيئة تعليمية مغلقة.
2.	يكون أسلوب التعلم فيها ذاتي ومستمر.	يكون أسلوب التعلم فيها نمطي وغير ذاتي.
3.	يوجد تكامل بين الجانب النظري والجانب التطبيقي.	الفصل بين الجانب النظري والتطبيقي.
4.	يمكن التدريس من خلال مجموعات عمل صغيرة أو فردية .	التدريس يكون في مجموعات عمل كبيرة.
5.	طرق التعليم والتدريس متنوعة.	طرق التعليم والتدريس تقليدية وغير متنوعة.
6.	يراعى فيها الفروق الفردية بين الطلاب.	لا يراعى فيها الفروق الفردية بين الطلاب.
7.	تعتمد على البرمجيات والوسائط المتعددة والتي يمكن استخدامها من خلال الحاسب الآلي.	تعتمد على المعمل والأجهزة المتاحة فيه.

الخلاصة :

إن توظيف التعليم الالكتروني في كافة المؤسسات التعليمية أصبح ضرورياً لمواكبة التطور التكنولوجي السريع بمجال العلوم المختلفة ، حيث أن توظيف المستحدثات التكنولوجية من التوجهات الحديثة في مجال التعليم والتي تجعل المتعلم نشط وإيجابياً ومحوراً أساسياً في العملية التعليمية ، فالمعمل الافتراضي يعتبر من أحد مستحدثات التكنولوجيا الحديثة والركيزة الأساسية في التعليم الالكتروني في المجال العملي والتطبيقي ويساعد في التغلب على العديد من مشكلات المعامل الحقيقية كعدم توفر

الأدوات والأجهزة والمواد الضرورية لإجراء التجارب العلمية ، إضافة إلى أنه يوفر بيئة آمنة تمكن من إجراء بعض التجارب الخطيرة التي لا يمكن إجراءها في المعمل الحقيقي . لذلك يوصي هذا البحث بالتالي:

- استخدام المعامل الافتراضية في تدريس العلوم لجميع المراحل التعليمية لتنمية مستوى المهارات العملية ورفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب .
- عقد دورات تدريبية للمعلمين عن كيفية توظيف المعمل الافتراضي في إجراء التجارب.
- التأكيد على أهمية التركيز على الأنشطة والتدريبات بالكتاب المدرسي المتعلقة بالتطبيقات الالكترونية.
- تحفيز الطلاب على استخدام المعامل الافتراضية التي يتم فيها الاعتماد على النفس في التوصل إلى المعلومة العلمية .
- توفير معامل افتراضية بتقنيات مختلفة تتوافق مع جميع المقررات العلمية كتقنية المعامل الافتراضية المعروفة كروكودايل .
- تفعيل استخدام المعامل الافتراضية كإحدى الطرق التعليمية الحديثة وعدم الاكتفاء بالطرق التقليدية .
- التأكيد على توظيف التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية في كافة المؤسسات التعليمية .
- توفير أجهزة كمبيوتر وشبكة انترنت والبرامج اللازمة التي من شأنها انجاح المعامل الافتراضية .

قائمة المراجع :

المراجع العربية :

1. أحمد ، ريهام مصطفى محمد ، 2012 ، توظيف التعليم الالكتروني لتحقيق معايير الجودة في العملية التعليمية ، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي ، المجلد الخامس ، العدد (9) .
2. الراضي ، أحمد بن صالح ، 1429هـ ، المعامل الافتراضية نموذج من نماذج التعلم الإلكتروني – ورقة عمل مقدمة لملتقى التعليم الإلكتروني الأول في التعليم العام ، وزارة التربية والتعليم ، الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الرياض .
3. الزهراني ، أحمد بن منصور ، 1430هـ ، واقع استخدام المختبر في تدريس مادة العلوم بالمدارس الليلية المتوسطة بمدينتي مكة المكرمة وجدة ، رسالة ماجستير .

4. السيالي ، حاتم بن مسفر ، 2014 ، أثر استخدام المعمل الافتراضي في تنمية المهارات العملية لدى طلاب مادة العلوم للصف الاول متوسط ، رسالة ماجستير.
5. الشمري ، فواز بن هزاع بن نداء ، 2007 ، أهمية ومعوقات استخدام المعلمين للتعليم الإلكتروني من وجهة نظر المشرفين التربويين بمحافظة جدة ، رسالة ماجستير .
6. القرشي ، صالح بن فلحان عايض ، 2013 ، أثر استخدام المعامل الافتراضية في تدريس وحدة من مقرر العلوم على التحصيل الدراسي لتلاميذ الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة ، رسالة ماجستير .
7. الودعاني ، نايف بن عميس ، 2014 ، الاستخدام الفعال للمختبر الحقيقي والافتراضي وفقاً لمطالب منهج الكيمياء المطور في المرحلة الثانوية بمكة المكرمة ، رسالة ماجستير.
8. حسن ، أسماعيل محمد ، 2016 ، المعامل الافتراضية ، مجلة التعليم الالكتروني العدد السابع (1 – 4) – 2016.
9. زيتون ، عايش ، 2005 ، أساليب تدريس العلوم ، دار الشروق للنشر والتوزيع –عمان – الأردن ، الطبعة العربية الأولى ، الاصدار الخامس .
10. بغدادي ، دعاء جمال محمد ، 2014 ، فاعلية تصميم معمل افتراضي قائم على التفاعلات المتعددة لتنمية بعض مهارات التجارب المعملية في منهج الكيمياء لطلاب الصف الأول الثانوي ، رسالة ماجستير، مجلة كلية التربية– جامعة بورسعيد ، العدد الخامس عشر (511–534).

المراجع الأجنبية :

1. Balmush. N., Dumbravianu,R. (2005): Virtual laboratory in optics. Third International Conference on Multimedia and Information & Communication Technologies in Education .
2. Jensen, N., Voigt, G., Nejdl, W. & Olbrich, S. (2004): "Development of a Virtual Laboratory System for Science Education" Interactive Multimedia Electronic Journal of Computer-Enhanced Learning: http://imej.wfu.edu/articles/2004/2/03/index.asp
3. Mercer, L., Prusinkiewicz, P., J. Hanan, J.(1990) : The concept and design of a Virtual Laboratory. In Graphics Interface '90 Conference proceedings, (149-155).

****

واقع وتطور الرياضات التعليمية والرياضيات العلمية باستخدام التكنولوجيا التعليمية

أ. محمود محمد العامري
كلية التربة قصر بن غشير/ جامعة طرابلس

الملخص:

كان للتطور السريع والهائل في عالم التكنولوجيا تأثيرا فعالاً على المجال العلمي الذي تطور بدوره وأدى الى ظهور مفهوم (التكنولوجيا التعليمية)، وتعد تكنولوجيا تعليم وتعلم الرياضيات واحدة من فروعها الهامة، وفي هذا البحث نناقش نوعين من فروع الرياضيات التطبيقية هما: الرياضيات العلمية والرياضيات التعلمية، والاختلافات الجوهرية فيما بينهما، أخيذينا في الاعتبار إن الرياضيات التعلمية كنوع من أنواع الرياضيات التطبيقية، التي تهدف في أيجاد أرضية خصبة لتعليم وتعلم الرياضيات ، ونناقش واقع وتطــور الرياضيات (العلمية والتعليمية) باستخدام التكنولوجيا في الرفع من مستوى التحصيل العلمي والاكاديمي.

وسنحاول في هذا البحث التعرف على مفهوم الرياضيات التعليمية والعلمية، ومدى أثرهما في دعم وتطوير العملية التعليمة لمادة الرياضيات في ضوء تكنولوجيا التعليم ، وما هي الإيجابيات والسلبيات ومعوقاتها التعليمية الناجمة عن استخدامها، كما سنتطرق الى الضوابط الواجب مراعاتها والتي من شأنها أن تمهد في تطوير التحصيل العلمي لمادة الرياضيات، وما قد تنجم به من استخدام التكنولوجيا الحديثة، وذلك من خلال الحديث عن دور التقنيات الحديثة في تحسين جودة طرق التدريس، والقيود الواجب اتخاذها عند استخدام هذه التقنيات في التعليم. نختم البحث الى عرض بأهم النتائج والتوصيات، للاستفادة بحد كبير من هذه التقنيات في تعليم وتعلم الرياضيات وتحقيق الأهداف المرجوة من جرائها.

الإطار العام للبحث :

1-1 – المقدمة :

يعد التعليم منظومة مرتبطة بعدة عناصر كهيئة التدريس والطلبة والمناهج والإدارات التعليمية. الخ، وتتداخل كل هذه العناصر معا حتى يكون لها تأثير على تنظيم وجودة التعليم، وبقدر توافر الجودة والكفاءة في كل هذه العناصر بقدر ما تحقق جودة التعليم. وتعد الموارد البشرية والمادية والتكنولوجيا والتقنيات الحديثة التي تمتلكها الدولة مصدر من مصادر التنافس، وبالتالي اهتمت الدول بدراسة العوامل التي تدعم الرقى في مستوى العملية التعليمية. يمثل القرن الواحد والعشرين ثورة علميّة متّصلة تقوم ببناء صرح عالم جديد، يتّميز بالتغير المتسارع والانفتاح المعرفي والثقافي والحضاري العالمي، ممّا جعل الاهتمام بالتعليم من أهم عوامل التقدم

والازدهار في كافة المجالات، عليه فإن دول العالم تسعى جاهدة إلى الاهتمام بالعلم وتطبيقاته المختلفة من اجل تطوير أنظمتها التعليمية، وهذا يُحتّم على التربويين ضرورة مراجعة أساليب وطرق طرح المعلومات، والمناهج الدراسية، وهو ما يعرف بطرق التدريس، ولا سيما الطرق المناسبة لاستخدام هذه التطبيقات التكنولوجية الحديثة بحيث تتناسب مع العملية التعليمية، مراعاة قدرات المدرس والطالب، وتمكينه من الوصول إلى درجة عالية من التحصيل العلمي والكفاءة العلمية. أدى ظهور الشبكة العالمية الانترنت (الشبكة العنكبوتية) في أواخر الثمانيات من القرن الماضي، والتي تعتبر مصدراً اساسياً لمختلف أنواع المعلومات، إلى انفجار حقيقي في حجم المعلومات وسرعة الوصول اليها وانتشارها، مما أحدث تطوراً سريعاً وهائلاً في عالم التكنولوجيا في كافة المجالات: الاقتصاد والصناعة والفنون والطب والتعليم، ومما أدى الى ظهور مفهوم تكنولوجيا التعليم. ويعد المجال التعليمي في مادة الرياضيات من أهم مجالات العمليات التعليمية، لما له من أهمية في مجالات الحياة العملية والعلمية والبحثية والتطبيقية، انبثق مفهوم تكنولوجيا تعليم الرياضيات الذي أثبتت العديد من الدراسات جدارته، منها دراسة البدو (2019 ,P:17) التي تؤكد " إنّ استخدام المستحدثات التكنولوجية في تدريس الرياضيات، يهيِّئ المتعلمين لعالم يتمحور حول التقنيات المتقدمة، ويُنمّي مهارات معرفية عقلية عليا، مثل حل المشكلات، والتفكير وجمع البيانات وتحليلها، والبرهنة وحل المسائل وهذا يدخل في نطاق الإبداع والاختراع ". لذلك تصبح غاية التعليم " ليس المهم ما يمكن الحصول عليه من المعرفة فحسب، بل الأهم من ذلك إيجاد الطرق المناسبة لعملية نقل المعرفة للمتعلم (الطالب).

ولكن لماذا الرياضيات بالتحديد؟.

لقد تطور علم الرياضيات خلال القرن العشرين بشكل كبير وسريع، واصبح واضحاً لدى الجميع إن الأساليب النمطية والطرائق التقليدية لم تنجح في تحقيق الأهداف المرجوة خلال المراحل التعليمية من تعليم وتعلم الرياضيات، الامر الذي أدى الى التفكير في إيجاد وسائل وأساليب جديدة وبديلة لتعليم وتعلم الرياضيات تتمثل في الوسائل والتقنيات الحديثة التي تتمشى مع التقدم العلمي والتكنولوجي، عليه تعد تكنولوجيا تعليم الرياضيات ضرورة حتمية لضمان نجاح المنظومة التعليمية، وتحسين العملية التعليمية وتنوع الخبرات على مستوى المعلم والمتعلم، وتقييم وتقويم مادة الرياضيات بما يضمن استخدام تكنولوجيا تعليم الرياضيات، وادخال تحديثات دائمة وبشكل مستمر وفعال يضمن فاعلية أكبر للعملية التعليمية. كما تبين عملياً أن المعلم الجيد والكفؤ قادر على تجاوز الكثير من الصعوبات داخل المنهج التدريسي، وإن التغيرات المستمرة في التعليم، ونظمه ومناهجه وما يتعلق به من تجديدات تفرض على المعلم البحث عنها ومعالجتها من خلال التعليم الذاتي

والتدريب المستمر باستخدام التقنيات الحديثة (ميناء1994 ،ص163). ولقد اكدت دراسة (Shulman,1987,p.8) أن هناك عناصر رئيسية لمعرفة المعلم تتمحور في معرفته بالمحتوى(الرياضيات المدرسية)، الوسائل والبرامج التعليمية المساعدة وبحيث لا يغيب عن المعلم عنصرين هامين: معرفته بالمحتوى التعليمي (المقرر الدراسي) واستخدام البرامج التعليمية المساعدة.

لذلك، ومن جهة أخرى سنحاول في هذا البحث استعراض نوعين من أنواع الرياضيات هما:

1 – الرياضيات العلمية 2 – الرياضيات التعليمية

والتي تلعب دورا هاما داخل العملية التعليمية لتعليم وتعلم مادة الرياضيات، ونناقش الاختلافات الجوهرية بينهما، والدور الهام الذي تلعبه كل منهما، والنظر الى مفهوم الرياضيات التعليمية كنوع من الرياضيات التطبيقية بهدف إيجاد أرضية خصبة مشتركة لباحث الرياضيات, وتدريب وتعليم معلميها. والذى يبدو من البديهي إن الرياضيات التعليمية والعلمية نوعان مختلفان تماما، حيت، يكتسب الأول الدوافع التعليمية من الحياة اليومية والظواهر البسيطة للعالم الخارجي ويمكن وصفه بأنه ملموس وتوضيحي واستقرائي، ويعتمد على النتائج والتطبيقات، ويكتسب الثاني مدفوع من الاحتياجات الداخلية والمعرفة ويعتمد على المنطق والبراهين.

كما نستعرض دور تكنولوجيا تعليم الرياضيات وتأثيراتها علي نوعى الرياضيات السابقة، واهميتها في زيادة التحصيل العلمي والرفع من الكفايات التعليمية للمعلم والطالب، ودراسة بعض مجالات تكنولوجيا تعليم الرياضيات.

1-2- مشكلة البحث وتساؤلاته :

يرى الباحث من خلال خبرته كمعلم للرياضيات إن المرحلة التعليمية الحالية تتميز بالتالي:

- عدم اهتمام بعض المعلمين بمعايير الرياضيات التعليمية الدولية للمناهج التعليمية.
- عدم إدراك لأهمية استخدام تكنولوجيا تعليم الرياضيات في العمل على زيادة التحصيل العلمي للمعلمين والطلاب، من حيت تطوير الأذى المهني للأول والرفع من مستويات التحصيل العلمي للأخر.
- هناك صعوبات لتعليم الرياضيات في المراحل التعليمية والتي يمكن التغلب عليها وحلها باستخدام الرياضيات التعليمية والعلمية والمدعومة بتكنولوجيا تعليم الرياضيات.

وفي ضوء ما سبق جاء هذا البحث ليلقي الضوء على أهمية الرياضيات التعليمية والعلمية في تدريس مادة الرياضيات وطرق تطويرها. والسؤال الذي يطرح نفسه هو:

ما النتائج الإيجابية المحتملة عن إدخال مفهوم الرياضيات التعليمية العلمية في تدريس مادة الرياضيات؟

ويتفرع عن السؤال الرئيسي الأسئلة التالية:

1) ما هي إيجابيات مفهوم الرياضيات التعليمية العلمية الموجه لمعلمي الرياضيات؟
2) ما الاتجاه الإيجابي الجيد لتدريس الرياضيات الحديثة؟

1-3- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في الاتي:

1) تناول الدراسة نوعين من أنواع الرياضيات : الرياضيات التعليمية والرياضيات العلمية وعلاقتهما بالرياضيات المدرسية والتي تعتبر المرحلة الأساسية لتعليم الرياضيات.
2) يتناول البحث موضوع الرياضيات التعليمية والعلمية وعلاقتها بالرياضيات المدرسية، الذي تعد الحجر الأساسي لتعليم الرياضيات.
3) مساعدة المعلمين والطلاب والتشيع على استخدام التقنيات الحديثة في تعليم وتعلم الرياضيات من خلال تكنولوجيا تعليم الرياضيات، التي تسهم في رفع كفاءة المعلم وتيسر عملية إيصال المعرفة على الوجه المطلوب.
4) تسهم الدراسة في وضع بحث بين أيدي المهتمين للعملية التعليمية لإدراك الجوانب التي يتعين التركيز عليها، والمجالات التي يمكن فيها استخدام تكنولوجيا التعليم. واستخدامها في تعليم وتعلم الرياضيات.

1-4- أهداف الدراسة

الهدف العام: إبراز أهمية الرياضيات التعليمية والعلمية في تعليم الرياضيات، والوقوف على فاعلياتها على الرياضيات المدرسية باستخدام تكنولوجيا تعليم الرياضيات.

الأهداف التفصيلية: كذلك تكمن الأهداف التفصيلية في ما يلي:

1) لفت نظر المعلمين الى الرياضيات التعليمية والعلمية ودورهما في تدريس الرياضيات.
2) التغلب على بعض الصعوبات التعليمة للرياضيات المدرسية، وربطها بالرياضيات الجامعية من خلال الرياضيات التعليمية والعلمية، ومحاولة إيجاد رابط بين تعليم الرياضيات المدرسي والجامعي.

3) توجيه أنظار القائمين على العملية التعليمية (والقائمين على تدريس مادة الرياضيات)، إقناع المسئولين في التعليم في ليبيا (بما فيهم المعلمين) الى استخدام التكنولوجيا التعليمية للرياضيات التعليمية والعلمية لتدريس الرياضيات لتغلب على الصعوبات التعليمية للرياضيات المدرسية.

1-5- منهجية الدراسة

استخدم الباحث النهج الوصفي التحليلي النظري لاتفاقه مع طبيعة البحث، والذي اعتمد على الدراسات والمراجع والبحوث والكتب في جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالبحث..

1-6 – مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية

ونستخدم مصطلح تعليم الرياضيات في هذا البحث في معنيين.

أولاً: المنظور المعاصر: وهو نظام معاصر يتم تشغيله بدرجة كبيرة من قبل المعلمين ويركز بشكل أساسي على الرياضيات المدرسية.

ثانيًا : المنظور الأوسع لتعليم الرياضيات : يكون، أو ينبغي أن يكون، مجالًا بحثيًا متعدد التخصصات يغطي جميع مستويات التعليم وجميع الظواهر المتعلقة بتعلم وتدريس الرياضيات.

- الرياضيات (Mathematics): علم تراكمي البنيان (المعرفات فيه تراكمية)) يتعامل مع العقل البشري بصورة مباشرة وغير مباشرة، ويتكون من ومفاهيم وتعريفات وقواعد ونظريات وبرهان وعمليات وحل مسائل (حل مشكلات)، يتعامل مع الأرقام والرموز، ويعتبر رياضة للعقل البشري. حيث تتم المعرفة فيه وفقا لاقتناع منطقي للعقل، ويقاس مقدار المعرفة بقدرته ونجاحه في حل المسائل وتقديم البرهان المناسب لها.
- الرياضيات التعليمية.(Didactical Mathematics)

الرياضيات التعليمية : هي فرع من فروع الرياضيات التطبيقية في علم الرياضيات، التي تهتم بالأسئلة الرياضية التي تنشأ في العادة في سياق تعليم وتعلم الرياضيات، (Timo and Erkki 2013).

وسوف يؤخذ بهذا التعريف في هذا البحث.

- الرياضيات المدرسية (Scholl Mathematics)

الرياضيات المدرسية: هي مقررات الرياضيات في التعليم ما قبل الجامعي، التي يقوم المعلم والطلاب المعلمون بتدريسها بعد تخرجهم من كليات التربية.(علي،2002 ،ص 197).

ولعل التعريف الذي يؤخذ به في هذا البحث هو إنها:

مقررات الرياضيات (المناهج) بجميع فروعها، وفي جميع المراحل التعليمية قبل المرحلة الجامعية، والتي يقوم المعلم بتدريسها، تحث اشراف هيئات تربوية تعليمية ومبادي ومعايير دولية معترف بها، باستخدام طرق التدريس والوسائل التعليمية المتاحة.

- الرياضيات العلمية (Scientific mathematics)

يقصد بالرياضيات العلمية: المعلومات والمفاهيم الرياضية التي يمكن الحصول عليها، والاستفادة منها في نواحي الحياة، واستخدامها بالرياضيات التعليمية او الكتب والدراسات والبحوث الموثقة.

الإطار النظري للبحث:

2-1 – الدراسات السابقة :

- الدراسات العربية..
- دراسة بطرس ونضال 2016 م :

هدفت الدراسة إلى تحليل محتوى كتاب الرياضيات للصف الأول المتوسط في العراق وفق مكونات (المعرفة الرياضية، المفاهيم الرياضية، التعميمات الرياضية، المهارات، والمسائل الرياضية)، وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة أداة تحليل المحتوى منبثقة من مكونات المعرفة الرياضية. وتكونت عينة الدراسة من محتوى موضوعات كتاب الرياضيات للصف الأول المتوسط بالعراق. وقد أظهرت نتائج الدراسة: ظهور المفاهيم المجردة بنسبة عالية جدا من مفاهيم الكتاب تؤشر إلى الانتقال في تدريس الرياضيات من المهارات إلى المفاهيم، وكذلك ظهور المهارات الأدائية والمهارات الكمية بنسبة عالية من مجموع مهارات الكتاب بالمقارنة بالمهارات الكيفية والعملية.

- دراسة السراي (2007 م)

هدفت الدراسة الى تقويم محتوى كُتب الرياضيات في ليبيا بمدينة مصراته، لمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين، وقامت الباحثة بإعداد استبيان تضمن معايير تقويم محتوى الكتاب (معايير الرياضيات التعليمية)، وبالاستناد الى عدد من الأدبيات والدراسات السابقة، واحتوى الاستبيان على أربعة مجالات : محتوى الكُتب

وتنظيم المحتوى وعرض المحتوى في الكُتب والأسئلة والتمرينات. وبلغ عدد الفقرات (47) فقرة وقامت بتطبيقها على عينة مكونة من (50) معلم ومعلمة، وأظهرت المعالجات الإحصائية أفراد العينة: عدم توفير معظم

معايير الرياضيات التعليمية وإن توفرت فقد كانت بمستوى متوسط. وأوصت الدراسة: بضرورة مراعاة التسلسل والبناء الهرمي للمادة، وضرورة إشراك مصممي المناهج في دورات تدريبية تؤهلهم لتصميم المناهج وفق المعايير العالمية الحديثة.

- دراسة جواد (2016 م):

هدفت الدراسة إلى تحليل محتوى كتاب الرياضيات للصف الرابع العلمي في العراق في ضوء معايير(NCTM) ، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق الدراسة استخدمت الباحثة أداة تحليل المحتوى، تحتوى على معايير المحتوى. وتكونت لديها عينة الدراسة من كتاب الرياضيات(الإحيائي والتطبيقي) الذي يتألف من ستة فصول. وبينت الدراسة: توفير بعض المعايير وغياب الأخرى في أغلب الفصول، وافتقرت المناهج لمعايير الرياضيات المدرسية الصادرة عن المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات (NCTM).

- الدراسات الاجنبية
- دراسة جيتندرا ر واخرون (Jitendra et al – 2010):

كان الهدف من الدراسة معرفة تأثير الالتزام بالمنهج الدراسي المستهدف (الكتاب المدرس) والمنهج المُنفذ (الممارسات التعليمية للمعلمين) حسب (معايير المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات NCTM) في التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لطلاب الصف الثالث الابتدائي وطبقت الدراسة على (4) فصول دراسية بها (72) طالب وطالبة، وتم تحليل محتوى الكتاب لتحيد معايير العمليات التي يتضمنها لحل المسائل اللفطية، وملاحظة أداء المعلمين لتحديد مدى التزامهم بمعايير NCTM، واختبار تحصلي لحل العمليات الرياضية واتجاه الطلبة نحو الرياضيات. وأظهرت النتائج: احتواء الكتاب على معايير العمليات بنسب متفاوتة، وإن هناك تفاعلات بين المنهج المستهدف والمُنفذ، وأن الكتاب المدرسي له تأثير أساسي على التحصيل الدراسي للطلبة، اما بالنسبة لممارسات المعلمين فقد اتضح تطبيقهم لمعايير حل المشكلات والتمثيل بشكل اكبر من معايير التفكير والروابط الرياضية.

- دراسة أيام وباراتان (2014):

كان الهدف من هذه الدراسة بالتحقيق في مواقف الطلاب تجاه استخدام التكنولوجيا في تدريس مادة الرياضيات، وهل أدى إلى تحسين تحصيلهم الأكاديمي. وقد استخداما الباحثان تصميم بحث شبه تجريبي على ثلاثة مجموعات تجريبية (ن = 41) ومجموعتان ضابطة (ن = 41). واجتازت جميع المجموعات الاختبار

القبلي والبعدي. وأخذا في الاعتبار إن المجموعات التجريبية، تم تصميم دروسها باستخدام العديد من الأدوات التكنولوجية، بينما تم تدريس المجموعات الضابطة باستخدام طرق التدريس التقليدية. وبعد التحليل باستخدام (ANCOV) أحادي الاتجاه لتقييم التباين في النتائج. وانبثقت من نتائج الدراسة: أن الاختبار اللاحق للرياضيات للطلاب الذين تم تعليمهم باستخدام التكنولوجيا كانت أعلى بكثير من نتائج الاختبار اللاحق للمجموعات التي تم تعليمها بالطرق التقليدية، كما أظهرت النتائج أن الطلاب لديهم موقف إيجابي تجاه استخدام التكنولوجيا، وكانت الآثار المترتبة على مصممي المناهج والمعلمين للمجموعات الأولى أعلى بكثير من المجموعات الثانية.

- دراسة تيمو واركي (2013 م).

كان الهدف الرئيسي للدراسة (كيفية تدريس الرياضيات بنجاح في بيئات تعليمية مختلفة في عالم مختلف تمام عما كان عليه الحال قبل (20) عاماً)، ومناقشة الاختلافات الجوهرية بين الرياضيات التعليمية والرياضيات العلمية، وإعادة تأكيد دور علماء الرياضيات في التعليم والتعلم، وتحفيز علماء الرياضيات في المشاركة بنشاط أكبر في التطوير القائم على البحوث لتعليم وتعلم الرياضيات، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي المعتمد على البحوث والدراسات المتعلقة بالدراسة، التي كان من نتائجها: اهتمام وإظهار التميز بين الرياضات التعليمية والعلمية سيعود بالفائدة على جميع العاملين في مجال تعليم الرياضيات، وكلاهما مطالب في تطوير العملية التعليمية للرياضيات.

2-2 – التعقيب على الدراسات السابقة

تبين من خلال عروض الدراسات السابقة ما يلى:

– اشارة دراسة (تيمو واركي2013 م)على ضرورة الاهتمام بالرياضيات التعليمية العلمية والتميز بينهما في تطوير مناهج الرياضيات القائمة على تعليم وتعلم الرياضيات الحديثة. كما أكدت بعضها اهتمام الباحثون بالمعايير الدولية الصادرة من المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات NCTM ، وعلى الأثر الإيجابي لهذه المعايير للرياضيات التعليمية، وهذا يتفق مع دراسة (دراسة جيتندرا ر واخرون). وإشارة الدراسات الى عمليات تطوير المناهج على ضوء المعايير الدولية (السري2007 ، جواد2016). وافتقار المناهج للمعايير الدولية لمحتوى الرياضيات، والاعتماد بطرق تدريس تقليدية (جواد2016 ، السري2007). واستندت بعض الدراسات على أراء المعلمين لمعرفة أهمية معايير الرياضيات التعليمية علي التحصيل العلمي والاكاديمي

للطلبة، والتزامهم بذلك المعايير(جيتندرا ر اخرون 2010) واكدا (السري2007) بضرورة التسلسل السلمي في المحتوى المقرر. اكدت الدراسات على تحسين الرياضيات المدرسية باستخدام التقنيات الحديثة والانترنت، وإظهار نتائج جيدة في العملية التعليمة لمادة الرياضيات(أيام وباراتان 2014).

إجراءات البحث..

المحور الأول: التعريف بالرياضيات:

3-1 -1- مقدمة :

الرياضيات يمكن تقسيمها الى: الرياضيات البحتة والرياضيات التطبيقية، لذلك تعتبر الرياضيات ضرورية في العديد من العلوم والمجالات، لما لها من قدرة على وضع نماذج رياضية ونظريات تمكّنها من صياغة سلوك ما أو التنبؤ بسلوك محتمل من خلال الرياضيات التطبيقية. ومن أشهر العلوم والمجالات التي تستعمل الرياضيات التطبيقية العلوم الطبيعية الفزيائية والهندسة والطب والعلوم الاجتماعية والشرعية. وأدت الرياضيات التطبيقية إلى ظهور تخصصات رياضية جديدة مثل الإحصاء ونظرية الاحتمالات.

3-1-2 – الرياضيات (Mathematics)

الرياضيات هي دراسة الكميات، النوعية والقياسية، والعلاقات عن طريق الأعداد والرموز الرياضية، وتشمل الحساب الذي يعتبر الأساس الأول لفروع الرياضيات الأخرى، والجبر وهو من اقدم هذه الفروع، ومن الفروع الأخرى مثل الهندسة، وحساب المثلثات، يعتبر التعريف الوارد في مصطلحات البحث (الباب الأول) للرياضيات واحداً من تعريفاته العديدة، فليس للرياضيات تعريف متفق عليه الى اللحظة، من الصعب تعريف علم الرياضيات تعريفاً دقيقاً لما له من خصائص ومميزات. صعوبة تعريف الرياضيات ليست فقط مشكلة حديثة، فعلى سبيل المثال ، كتب عالم الرياضيات بنجامين بيرس في القرن التاسع عشر أن " الرياضيات هي العلم الذي يستخلص الاستنتاجات الضرورية ". هذا التعريف للرياضيات أوسع مما يُعطى عادةً ، والذي بموجبه يقتصر نطاقه على البحث الكمي. ولعل علماء الرياضيات في الماضي قد أدركوا الرياضيات بطريقة مختلفة تمامًا عن علماء الرياضيات الحاليين، وهذا يتفق مع المؤرخ الألماني وعالم رياضيات– أوزوالد شبنجلر في أوائل القرن العشرين " إن الرياضيات ليست كذلك علم واحد ولكن تعددية العلوم " (Spengler [20 p. .82]).

واستكشفت (مورا 1993) مفهوم "الرياضيات" من خلال سؤال علماء الرياضيات الكنديين عن ماهية الرياضيات؟. باستخدام استطلاع بريدي ، تلقت فيه إجابات من 103 عالم رياضيات. هذه الردود كانت قادرة على تلخيص (13) تعريفاً مختلفة منها :

1 . إنشاء ودراسة النظم البديهية الشكلية ، والبنى والأشياء المجردة ، وخصائصها وعلاقاتها.

2 . المنطق والصرامة والدقة والاستدلال ، وخاصة التفكير الاستنتاجي. تطبيق القوانين والقواعد.

3 . لغة ومجموعة من الرموز والأدوات.

5 . فن ، نشاط إبداعي ، نتاج خيال. الانسجام والجمال.

6 . العلم: الأم ، والملكة ، والنواة ، وأداة العلوم الأخرى.

3-1-3 – الرياضيات الحديثة (Modern Mathematics) :

يطلق مصطلح الرياضيات الحديثة على الطرق الحديثة لتدريس الرياضيات في المدارس من الابتدائية الى الثانوية، وقد شاعت هذه الطرق ابتدأ من الستينيات من القرن العشرين، واتخذت منذئذ أشكالاً مختلفة، وقُدم اساساً جديداً لتحسين الطرائق التدريسية للرياضيات. والواقع ان الرياضيات الحديثة تبدو غريبة في نظر الكثير من المعلمين وخاصة التربويين الرياضيين وذلك بسبب الرموز والمصطلحات والتعريفات الجديدة المستخدمة فيها. ومع ذلك فإن جانباً يسيراً جداً من محتواها الرياضي كان جديدا. إن الاستشراق هاهنا قد يكون مختلفاً أو مميزاً بينما كان المضمون الرياضي لم ينقح أو يوسع إلا بقدم ما يتمشى بالمرحلة الدراسية.

3-1- 5 – المجلس الوطني لمدرسي الرياضيات (NCTM)

(National Council of Teachers of Mathematics, Reston – Virginia)

تأسس المجلس عام 1920 في رستون –فرجينيا، ويعدُ من أكبر المنظمات التي تهتم بالرياضيات المدرسية، تدعم تطوير وتحسين تعليم الرياضيات في المراحل الممتدة من التعليم الأساسي والجامعي، وتشرف على إقامة المؤتمرات الدولية والوطنية والإقليمية سنوياً في مجال الرياضيات، وتنشر العديد من المجلات المتوفرة على الانترنت.

المحور الثاني : الرياضيات التعليمية والعلمية والرياضيات المدرسية:

3-2-1 – الرياضيات التعليمية – الرياضيات العلمية – الرياضيات المدرسية

قسم العلماء الرياضين علم الرياضيات الى : الرياضيات البحثية (او الخالصة) – الرياضيات التطبيقية.

- الرياضيات البحثية(Pure Mathematics):

هي الرياضيات، التي تختص في دراسة الرياضيات من الناحية المجردة، لتحديد وفهم سلوك الأنماط الرياضية المجردة وعلاقاتها مع ذاتها دون الارتباط بأي شيء أخر، تسعى الرياضيات البحتة باعتبارها مستقلة ولا ترتبط باي تطبيقات خارج الرياضيات إلى دراسة المفاهيم والهياكل الأساسية وإيجاد القواعد والنظريات وحل المشكلات التي تكمن وراء الرياضيات، دون الاضطرار إلى التطبيق على أرض الواقع والبناء التطبيقي. ومع ذلك، فهي تعتمد على قواعد وقوانين الرياضيات التي تشمل نواحي عديدة، مثل: الجبر وحسابات التفاضل والتكامل والهندسة والفضاء متعدد الأبعاد. وتستفيد الرياضية البحثية عادة من تفاعل التخصصات المختلفة، والتي تعد دائما أرضية خصبة للأبداع والابتكارات الجديدة.

- الرياضيات التطبيقية(Applied Mathematics):

هي الرياضيات التي تهتم بتطبيق الأساليب والنظريات الرياضية في مجالات مختلفة مثل العلوم والهندسة والفيزياء وعلوم الحاسوب، لذلك فهو مزيج من العلوم الرياضية والمعرفة الرياضية المتخصصة، وهو التخصص المهني الذي يعمل فيه علماء الرياضيات. وقد تم في الوقت الحالي استخدام العديد من النظريات الرياضية البحثية، والتي بدت أنها رياضيات بحثية(خالصة) تماماً في المجالات التطبيقية التابعة للرياضيات التطبيقية، ومن الأمثلة الحديثة والمشهورة على ذلك، قانون الجاذبية العام في الفيزياء(إسحاق نيوتن 1684)، ونظام التشفير (RSA) في علوم الحاسوب (اديلمان – شامير– رونالد ريفست 2000) خوارزمية التشفير للاتصالات. ويترتب على ذلك، أن تقسيم الرياضيات الى البحثية والتطبيقية اصبح تقسيماً متطوراً نوعياً. انبثق عنهما فروع أخرى مثل: الرياضيات المدرسية – الرياضيات التعليمية – الرياضيات العلمية، وغيرها. ولم تحض الرياضيات التعليمية والعلمية بالكثير من الدراسات والبحوث العربية من قبل الرياضيين التربويين من اجل إبرازها في الوطن العربي، لذا كان هذا البحث، لعله يبرز بعض من اهميات الرياضيات التعليمية والعلمية لتدريس الرياضيات.

- الرياضيات المدرسية (Scholl Mathematics)

في عام 1958 ظهر أول مشروع لتطوير تعليم الرياضيات في أمريكا من خلال مجموعة دراسة الرياضيات المدرسية SMSG: School Mathematics Study Group وامتدت حركة تطوير تعليم

الرياضيات لتغطي بقاع عديدة في العالم فيما عرف بحركة "الرياضيات الحديثة". ولعل أبرز محطات تطوير الرياضيات المدرسية في البلدان العربية قد بدأت بمشروع اليونسكو للرياضيات في الدول العربية عام 1970، وانبثق عنه المشروع الريادي لتطوير تدريس الرياضيات في المرحلة المتوسطة عام 1975م في التجديد لمحتوى الرياضيات المدرسية للتغلب على الفجوات المتواجدة بين رياضيات المرحلتين المدرسية والجامعية، وقد استهدفت حركة الرياضيات الحديثة إدخال موضوعات جديدة في محتوى الرياضيات المدرسية، بما يقلل الفجوة بين مقررات الرياضيات الجامعية والمدرسية. ومع بداية الثمانينات ظهرت حركة "حل المشكلات" والتي تنادي بالتركيز على تنمية قدرة التلاميذ على حل المشكلات الرياضية. وفي ضوء الاهتمام المتنافي بالرياضيات اتجه هذا الاهتمام بمناهج الرياضيات بشكل عام وبالرياضيات المدرسية بشكل خاص.

لعل التعريف الخاص بالرياضيات المدرسية الذي يؤخذ به في هذا البحث هو أن:

الرياضيات المدرسية : هي مقررات الرياضيات (مناهج الرياضيات) بجميع فروعها، وفي جميع المراحل التعليمية ما قبل المرحلة الجامعية، والتي يقوم المعلم بتدريسها، تحث اشراف هيئات تربوية تعليمية ومبادي ومعايير دولية معترف بها، باستخدام طرق التدريس والوسائل التعليمية المتاحة.

يرى (محمد2007، ص31-31) أن الرياضيات المدرسية: هي الرياضيات التي يقدمها المعلم كمادة دراسية مختلفة عن الرياضيات العام كمجال معرفي، تحوي في جوهرها على المناهج الأساسية لتعليم الرياضيات في تنظيم متسلسل وهرمي، بالإضافة الى التدريج في دراسة العلاقات الرياضية باختلاف المراحل المدرسية، حتى تلائم خصائص الطلاب وخلفياتهم الرياضية، خلال كل مرحلة من مراحل نموهم التعليمي.

يرى لاند (1963) أن الرياضيات المدرسية: هي التطويع الذي يقوم به الرياضيون التربويون للرياضيات كتعليم لجعلها قابلة للاستيعاب والفهم من جانب التلاميذ في عمر زمني معين ومقدرات عقلية وخلفية رياضية معينة، لتحقيق اهداف تعليمية.(احمد، احمد(2003).

ونظراً لان الرياضيات المدرسية تعد الركيزة وركناً اساسياً في المرحلة الأساسية الأولى، التي تعتبر الأساس التي يقوم عليه تعليم الرياضيات فيما بعد بكافة المراحل التعليمية، ووفقاً للمبادي والمعايير الدولية تعد الرياضيات المدرسية البداية لإعداد الطالب لمواكبة تعليم وتعلم الرياضيات، ومواكبة تغيرات العصر، وبناء على ما تقدم أخذ المناط الاهتمام بالرياضيات المدرسية طابعاً دولياً، وأجرت عدة منظمات دولية منها اليونسكو والمجلس الوطني لمعلمي الرياضيات، الذي أصدر عددا من الوثائق المتعلقة بالرياضيات المدرسية نورد منها:

⇐ 1989م وثيقة (معايير المنهج والتقويم للرياضيات المدرسية)

Curriculum standards and evaluation for school mathematics

⇐ 1991م وثيقة (المعايير المهنية لتعليم الرياضيات)

Professional Standards for Teaching of Mathematics

⇐ 1995م وثيقة (معايير التقويم للرياضيات المدرسية)

Assessment Standards for School Mathematics

⇐ 2000 م وثيقة (المبادئ والمعايير للرياضيات المدرسية)

Principles and Standards for school Mathematics

يعبر(De Well 2007) " إنه بإصدار تلك الوثيقة فإن عصر الاصلاح في الرياضيات قد ابتداء، وإنه لا يوجد وثيقة مماثلة كان لها مثل هذا الأثر على الرياضيات المدرسية أو الى جانب من جوانب المنهاج ". وكان

لصدور مثل تلك الوثائق مثابة بداية عصر الإصلاح داخل مادة الرياضيات، وكان لها أثراً فعالاً على الرياضيات لا سابق له. ونعرض تلك المبادئ والمعايير بصورة مختصرة، على ضوء ما جاء في الوثيقة(2000 م) :

أولاً: مبادئ الرياضيات المدرسية (NCTM,2000:6) :

(Principles for School Mathematics)

يعرف المجلس مبادئ الرياضيات المدرسية على انها " عبارات تعكس القواعد الأساسية والتي تُعد ضرورية لتقديم رياضيات مدرسية ذات جودة عالية '. وهذه المبادئ لا تشير الى محتوى رياضي او عمليات رياضية معينة، فهي تتناول قضايا بالغة الأهمية ترتبط بشكل قوي مع برنامج الرياضيات المدرسية. وهذه المبادئ هي: مبدأ المساواة – مبدأ المنهاج – مبدأ التعليم– مبدأ التعلم – مبدأ التقويم– مبدأ التقنية.

ثانياً: معايير الرياضيات المدرسية (NCTM,2000:7)

Standards for School Mathematics

يعرف المجلس معايير الرياضيات المدرسية على إن " هي مجموعة المكتسبات التي يتمن الطلبة من الخصول عليها من جراء تعليمهم لمادة الرياضيات. ويعرف المجلس معايير الرياضيات المدرسية على انها " أوصاف لما ينبغي أن يتمكن الطلبة من معرفته وأداءه نتيجة لتعليم الرياضيات. وتنقسم هذه المعايير الى:

1. معايير المحتوى: الاعداد والعمليات – الجبر – الهندسة – القياس– تحليل البيانات والاحتمالات.
2. معايير العمليات: حل المشكلات– التفكير والبرهان– الترابط الرياضي– الاتصال والتمثيل الرياضي.

- الرياضيات التعليمية.(Didactical Mathematics)

عرف (احمد 2015) الرياضيات التعليمية والعلمية : بانها المعرفة الرياضية التي يتم السعي للحصول عليها من أجل مصلحتها دون أي نوايا تطبيقية. وبينما تعتبر الرياضيات التعليمية هي احد فروع الرياضيات التطبيقية التي تهتم بشكل كبير بالتقنيات الرياضية (التكنولوجيات التعليمية) والمستخدمة في تطبيق المعرفة الرياضية على المجالات المختلفة، عليه، لا يوجد اجماع على (ماهية الرياضيات التعليمية)، وعلى سبيل المثال تنص (the New Encyclopedia Britannica) المجلد 2، 1994،ص 717) على إنه (حيث إنه لا يوجد علم للرياضيات التطبيقية، يمكن بالتالي قبول الغموض المماثل عند تعريف الرياضيات التعليمية)

وبالتالي فانه يمكن تعريف الرياضيات التعليمية بانها: هي فرع من فروع الرياضيات التطبيقية في مجال الرياضيات، التي تهتم بالأسئلة والمشكلات الرياضية التي تنشأ في العادة في سياق تعليم وتعلم الرياضيات المدرسية والعلمية،(Timo and Erkki 2013) . ويمكن وصفها بأنها تتبع الرياضيات التطبيقية في الرياضيات المدرسية باستخدام المعرفة الرياضية والخوارزميات والمهارات. وفي كثير من الأحيان يتطلب حل المشكلة الرياضية بالاستعانة بالرياضيات التعليمية والعلمية، وبالتالي هناك مسيج ونمط من الرياضيات التطبيقية والبحثية. وبالتالي يمكن وصفها بانها تتبع الرياضيات التطبيقية.(Timo and Erkki 2013) .

- الرياضيات العلمية (Scientific mathematics) .

يقصد بالرياضيات العلمية كل المعلومات والمفاهيم الرياضية التي يمكن الحصول عليها، والاستفادة منها في نواحي الحياة، من الكتب والدراسات والبحوث الموثوقة، ويمكن اعتبارها نوعاً من الرياضيات البحثية بحيث تكون مدفوعة بحد كبير من الاحتياجات الداخلية، وتصويرها بانها مجردة وشكلية واستنتاجية ومؤكدة علي البراهين والإثباتات(Tom 213). ويمنك الإشارة على إنها عبارة عن كافة الخبرات في مجال الرياضيات وتشمل المعارف والمهارات والاتجاهات التي تسعى الرياضيات المدرسة (آو المناهج الرياضية بشكل عام) لاكتسابها للطالب (او للمتعلم)، بكل ما فيها، وتمد المعلم والطالب بمجموعة من المعارف والقدرات والمهارات ، والقناعات والمواقف والسلوك ..الخ، التي ينبغي على المتعلم اكتسابها في العملية

التعليمية والتربوية. ويمكن اكتسابها من المعلم او بالتعليم الذاتي عن طريق البحث والتنقيب للمراجع والكتب والمجلات التخصصية بالرياضيات، ويمكن تعزيزها وتطويرها بالممارسة والتطبيق. ومند الخمسينات من القرن الماضي قفزة الرياضيات التعليمية من الناحية التطبيقية قفزة هائلة في عدة مجالات جديدة، كما توسعت النظريات التقليدية ووجدت تطبيقات متعددة التخصصات.

وجاء عند (احمد 2015) بإن: الرياضيات التعليمية هي المعرفة الرياضية التي تحصل عليها المتخصصين التي تم تطبيقها في مجالات عدة، مثل الهندسة والعمارة ، والعلاقة بينها وبين الرياضيات التعليمية علاقة وثيقة بحيث تدعم احدهما الاخرى، وبالتالي يمكن الرفع من مستويات التحصيل العلمي للرياضيات التعليمية بالرياضيات العلمية. من خلال مبادي ومعايير الرياضيات المدرسية، يمكن القول أن قوة الرياضيات التي يمتلكها المعلم والمتمثلة في الرياضيات التعليمية والعلمية تعطى ثقة وقدرة غلي عرضها بسهولة وبصورة جيدة، واضحة، وبالإضافة الى توظيف الرياضيات لتحقق اهداف تعليمية في العلوم الأخرى. ومن الجوانب العديدة والهامة والتي يجب مراعاتها في مناهج الرياضيات، التعرف على دور كل من الرياضيات التعليمية والعلمية من الناحية التطبيقية لكونه من المطالب الأساسية لتعليم الرياضيات، حيت أن المبادي والمعايير الدولية لا تجدي نفعاً بدون تطبيقات جيدة لها. ومن وجهة نظر الباحث، هناك العديد من النتائج الإيجابية المحتملة لإدخال مفهوم الرياضيات التعليمية والعلمية لتدريس الرياضيات، على مفهوم الرياضيات المدرسية.

3-2-2 – الإيجابيات المحتملة لإدخال مفهوم الرياضيات التعليمية العلمية لتدريس الرياضيات

أولاً: الرياضيات التعليمية والعلمية ومعلمي الرياضيات

أكد (Shulman,1983,P.88) إن هناك ارتباط بين الرياضيات التعليمية والعلمية ومعلمي الرياضيات، لتزويد المعلمين بالمعرفة الرياضية التي يحتاجونها في تدريس الرياضيات، وأن هناك عناصر رئيسية لهذه المعرفة واعداد المعلم لمهنة التدريس، منها : معرفة محتويات المنهج حيت تؤثر معرفة محتوى المنهج على جودة المعلم وتحصيل إيجابي عند الطلبة، ومن اجل زيادة التحصيل في المحتوى الرياضي، والطرق والوسائل التي تتمشى وتساعد في العملية التعليمية، معرفة رياضية ارقى من الرياضيات المدرسية، وعمق كاف في الرياضيات، حتى يكون هناك نوع من الابتكار والابداع.

ثانياً: المعرفة الرياضية

لم يعد تقسيم المعرفة الرياضية الى فروعها التقليدية (مثل الحساب والجبر والهندسة....الخ)، مقبولاً عند الكثير من التربويين الرياضيين، حيت أكدت الدراسات في هذا المجال الى تجديد انماط وعناصر للمعرفة الرياضية بالإضافة الى فروعها التقليدية كالتعميمات والخوارزميات والتطبيقات والمهارات للمسائل الرياضية، وتعتبر المعرفة الرياضية ركيزة أساسية للرياضيات العلمية التي تعبر عن مجموعة من المعارف الرياضية (علم الرياضيات) والحقائق والنظريات العلمية. وعلى الرغم من أن الرياضيات المدرسية قد أدخلت عليها العديد من التعديلات والإصلاحات، إذ كانت كتب الرياضيات لا تحتوي على القدر الكافي من المعرفة الرياضية، وأصبحت هناك فجوة بين الرياضيات المدرسية والرياضيات العلمية(كلاين 2003، رالستون 2004)، وهذا يعزى الى الاعتقاد بان هناك العديد من الظواهر المتعلقة بتعليم وتدريس الرياضيات في المدارس، جعلت الطالب يواجه الكثير من الصعوبات عند الربط بين الرياضيات المدرسية التي يدرسونها مع الرياضيات العلمية، وهذا يدفع الى إعادة التأكيد من مساهمة المخصصين والمعلمين في مجال الرياضات لبدل الجهود من اجل تطوير الرياضيات وتحديتها.

ثالثاً: البحث الرياضي والرياضيات الجامعية

اهتم علماء الرياضيات بالرياضيات العلمية المعرفية والبحوث العلمية، بينما اهتم المعلمون بشكل أساسي بالرياضيات المدرسية، والدافع الأساسي لتعليم الرياضيات يتأثر بشكل كبير حول فائدة النتائج المراد دراستها, فان تدريس الرياضيات يُثرى بطريقة جيدة إذا ثم تعريف مفهوم الرياضيات العلمية عن طريق الربط بينها بين الرياضيات المدرسية والبحوث الرياضية، كما تشير العديد من الدراسات مثل دراسة (M. Hannula 2006)، إن الأفكار الأساسية للبحث الرياضي عند الطلبة الجامعيين يعتمد فقط على الرياضيات الجامعية، حتى يثم الحصول على النتائج الجديرة والمثيرة للاهتمام. إن تصميم مشكلات البحوث والتصميم الكامل له، وتقديم النتائج والمقترحات الاستراتيجية، واستخدام التكنولوجيا، والادبيات العلمية ذات الصلة بالبحوث، هي مهام تتطلب خبرة دراسية واسس علمية رياضية انطلاقا من الرياضيات المدرسية.

تمتاز الرياضيات التعليمية والعلمية الكثير من السهولة والوضوح على مناقشة المفاهيم الأساسية للرياضيات الجديدة بالتفكير الرياضي والأساليب الاستنتاجية، هذا لا يعنى التخلي عن طرق التدريس التقليدية، بل الدمج بين الطرق والأساليب التقليدية والرياضيات العلمية والتعليمية التي تعتمد على المبادي والمعايير الدولية واستخدامها للمحتوى. وبالتالي نكون قد اجبنا على السؤال الرئيسي للبحث.

للإجابة على السؤال الفرعي الأول ندرس البند التالي:

3-2-3 – سمات الرياضية التعليمية والعلمية بالنسبة لمعلمي الرياضيات الحديثة

اولاً: المعلم الجيد – الرياضيات الحديثة.

- المعلم الجيد:

أصبح الهدف الاساسي لتعليم الرياضيات، اكتساب الطلاب التفكير والفهم الصحيح، بما يُنَمِّي قدراتهم على حل ما يوجهونه من معطلات رياضية متجددة. وتتفق الأدبيات التربوية على أهمية دور المعلم في التدريس، وأنَّه العامل الأساس في نجاح عمليتي التدريس والتعلم أو فشلهما. كما أن طريقة التدريس من اهم مهام المعلم، فهو الذي ينبغي له ينظم المادة المراد تدريسها، ويقدمها للطالب وفقا أساليب ومعايير علمية تربوية. ويضرح (Shulman, 1983) افتراضاً في هذا الإطار ويذكر أن " المعلم الجيد يمثل عنصرًا أساسيًا في نجاح الإنسان في أي مهنة كانت ". ورغم أنَّ العلماء والتربويون يقومون بدور إيجابي في المجتمع اتجاه العملية التعليمية، إلا أنَّ المعلمين وحدهم هم من يتحملون مسؤولية نقل المهارات والمعارف بصيغة سهلة وميسرة للطلبة. لذلك يتوجب على المعلم:

* ان يكون على دراية عالية بعلم الرياضيات التي يقوم بدريسها، من خلال الرياضيات العلمية، ودراسته للمحتوى الرياضي المتضمن في الرياضيات المدرسية، وان يهتم بالتحصيل العلمي للرياضيات المدرسية من اجل دعم قدرته وكفاءته، مما ينعكس بدوره على الأداء التعليمي الطلاب.
* ان يكون له القدرة على توظيف أساليب التفكير الرياضي ليكتسب الطالب المهارات والخبرات في إجراء العمليات الرياضية وحل المشكلات الرياضية، وتنمية القدرة على التعليم الذاتي للطلاب من خلال الرياضيات التعليمة المتاحة، وتنمية قدراتهم على التفكير السليم وفى مستويات عالية.

- الرياضيات الحديثة:

يرتبط تعليم الرياضيات الحديثة بكفاءة المعلم ووعيه بالمادة الرياضية التي يقدمها، لذلك فإن التدريب على بعض الجوانب التعليمية والعلمية كالوصول بالمتعلم إلى هدف التواصل وتعميق الفهم الرياضي يمد المعلم الدقة بالذات ورفع الكفاءات التعليمية. ويجب ان يكون المعلمون من ذوي التخصص الدقيق لتدريس الرياضيات بالمشاركة بفاعلية ونشاط في الدراسات والبحوث وللاطلاع على ما هو جديد في علم الرياضيات ومواكبة عمليات التطوير. كما آنه يجب المعلم ان يكون ذا خبرة واسعة بالمهارات العليا في أساليب حل المشكلات الرياضية والاستدلال والبرهنة وطرق التواصل والترابطات والتمثيلات الرياضية، لكي يستطيع المعلم مساعدة

طلابه في الربط بين محتوى منهج الرياضيات المدرسية وبين الرياضيات الجامعية والمواد الأخرى، لسد الفجوات بين الرياضيات المدرسية والجامعية، ويحدث التواصل بينهما. عليه أن يكون على معرفة واسعة وعميقة بالرياضيات المدرسية (التي يدرسها) المتعلقة بحقائق الرياضيات، والمفاهيم الرياضية، والعلاقات بين الحقائق والمهارات، وكيفية تحويل مادة الرياضيات إلى مادة ولغة تخاطب بفعالة في حياة المتعلم. وهذا في مجموعه، يتطلب إعداد دورات تدريبية متصلة ومتواصلة ودمج المعلمين في مقررات جامعية وتنظيم ورش عمل تتناول الجوانب السابقة.

ثانيا: المعرفة الرياضية

يعتبر تعلم مفاهيم المعرفة الرياضية من سلم أولويات تعلم الرياضيات وتعليمها ومن أهم أهداف تدريس الرياضيات في مختلف المراحل التعليمة، ومحط أنظار الباحثين والقائمين على تطوير الرياضيات، وهذا ما تؤكده وثيقة المجلس القومي للرياضيات (NCTM 2000). وتُركز الرياضيات المدرسية على المعرفة الرياضية التي تعد ركيزة الرياضيات العلمية، باعتبارها من احد المعارف الرياضية التي نحتاجها لتدريس الرياضيات، كما انها تنظر إلى المحتوى الرياضي للرياضيات المدرسية كبناء مُحكم الترابط والاتصال، ووحدة البناء الأساسية هي المفاهيم، إذ تُعد من أهم أشكال المعرفة الرياضية والأساس الذي تعتمد عليه باقي أشكالها من مبادئ وقوانين ونظريات، وتساعد الطلاب على التعلم الذاتي، كما تُساعد على تنمية استراتيجيات التفكير عند مواجهة مواقف رياضية جديدة ، وتُسهل عملية التواصل الرياضي، وتزيد من دوافع الطلبة لتعلم مادة الرياضيات، وتُحفزهم للتعمق فيها، كما تساعد المفاهيم على تذكر المعرفة والاحتفاظ بها واسترجاعها، (Darey, Terzinha, Peter & Christina, 2012). وتصنف المعرفة الرياضية إلى نوعين من المعارف:

1) معرفة مفاهيمية (Conceptual Knowledge) .

معرفة إجرائية (Procedural Knowledge).

ثالثاً: طرق التدريس التقليدية والرياضيات التعليمية

يميل كثير من معلمي الرياضيات لاستخدام الطرق التدريسية التقليدية الَّتي تركز على الإجراءات الاعتيادية وعدم التسلسل الهرمي لها، والى جانب إهمال تعليم المفاهيم الأساسية، مما يولد صعوبة لدى الطلبة عند مواجهتهم للمشكلات والمسائل الَّتي تتطلب مهارات تفكير، وهذا بدوره يُضعف اتجاههم الإيجابي نحو تَعلُّم الرياضيات التعليمة، مما يجعل الطلبة يتعاملون مع المحتوى الرياضي في الغالب كمعرفة إجرائية دون التركيز

على معرفة هذه المفاهيم، في الوقت الذي تمدنا الرياضيات التعليمية بالوسائل التعليمة الحديثة المناسبة والتي يمكن ان يستعين بها المعلم في عملية التدريس بطريقة معاصرة ونقل المفاهيم بطريقة تودي الى التوازن بين الإجراءات والمفاهيم والذي يُفترض أن يُبنى عليها تعليم الرياضيات. وقد يُعزى هذا إلى عدم امتلاك معلمي الرياضيات الى مبادي للرياضيات الحديثة التي تعتمد الرياضيات التعليمية والعلمية. (Darey et al., 2012 & Cheng-Yaa et al., 2013)، وعدم الاستفادة من تكنولوجيا تعليم وتعلم الرياضيات والتكنولوجيا بشكل عام.

رابعاً: الاتجاه نحو تدريس الرياضيات

يقصد بالاتجاه نحو التدريس بالتوجه والميول نحو تدريس العام، وهو عاملاً هاماً لنجاح المعلم في تحقيق اهداف العملية التعليمة، وقيام وتنفيد عملية التدريس على الوجه الأكمل من اجل تحقيق نموذج التدريس الجيد، وهو عن عبارة حصيلة استجابات الطالب المعلم في كليات التربية الإيجابية او السلبية ذات العلاقة ببعض المواقف النفسية والتربوية تتعلق بمهنة التدريس (شحاته والنجار(P17:2003). يعتبر بعض التربويون الاتجاهات نحو التدريس بانها علاقة بين المعلم ومهنة التدريس، وإنها مكتسبة وتعليمية، بينما يعتبرها آخرون بانها فطرية أو ميل وقبول شخصي الى جانب انها مكتسبة وتعليمية. ومن هذه الاتجاهات والتي تهمنا في هذا البحث هو الاتجاه نحو تدريس الرياضيات، فبالإضافة الى الخصائص السابقة، فإن هذا الاتجاه يتكون ويتطور من خلال التفاعل المتبادل بين المعلم ومادة الرياضيات مروراً بالرياضيات المدرسية احياناً، وبكل ما تحتويه من خصائص ومعوّقات، وحدد كثير من التربويين وظائف واهداف هذا الاتجاه منها (شحاته والنجار 2003;P17). منها:

* تساعد المعلم على فهم المادة وتبسيطها.
* تنعكس على سلوك المعلم في الاقوال والافعال وعلاقته مع الطلبة.
* تساعد المعلم على تقديم المجالات المعرفية الرياضية بأنواعها وجعلها أكثر قبولا لذا الطلبة مما يشعره بمتعة خاصة لمادة الرياضيات.

يتكون الاتجاه نحو تدريس الرياضيات من (سهام:2008،28-27 P,):

* المكون المعرفي: وهو مجموعة الخبرات والمعلومات والمفاهيم الرياضية التي يكتسبها المعلم.
* المكون الوجداني: ويتمثل في درجة الانشراح (الإيجابية) أو الانقباض (السلبية) نحو تدريس الرياضيات.

* المكون السلوكي: وترتبط بسلوك وتصرفات المعلم اتجاه تدريس الرياضيات بما يدل على القبول او الرفض.

ويمر هذا التكوين بالمراحل التالية: مرحلة الادراك المعرفي ومرحلة نمو الميل ومرحلة الثبوت والاستقرار، وإذا كان الاتجاه إيجابي نحو تدريس الرياضيات تؤاثر الرياضيات التعليمية في المكون السلوكية وفي مرحلة الثبوت والاستقرار بحيث ترتفع نسبة الميل والاستقرار نحو تدريس الرياضيات، بينما تؤاثر الرياضيات العلمية في المكون المعرفي حيث ترتفع المعرفة الرياضية بما تحتويه في مجالات المعرفة، وكما هو الحال في مرحلة الادراك المعرفي.

وبذلك نكون قد أحطنا بالإجابة عن السؤال الفرعي نحو: الاتجاه الإيجابي الجيد لتدريس الرياضيات الحديثة.

المحور الثالث: التكنولوجيا التعليمية للرياضيات التعليمية والعلمية :

3-3-1- المقدمة

ظهرت التكنولوجيا منذ القِدم وتركت بصماتها على كافة مجالات الحياة، إن خلق الانسان على أحسن صورة جعلته قادراً على الاكتشاف والابتكار منذ نعومة أضافره، فهو يولد جاهلاً، ولكنه يمتلك الفطرة المعرفية، لذا فإن التكنولوجيا قديمة بقدر الانسان. مع البدء اكتشف تكنولوجيات الزراعة من اجل تلبية حاجاته الغذائية، والدفاع على النفس من اجل البقاء والخلفية في الأرض والسيطرة عليها، وهكذا حفلت التكنولوجيا في تسعينات القرن العشرين بتحولات رئيسية عديدة كان لها الأثر البالغ على دول العالم وخاصة الدول النامية والتي هي في طريق النمو ومواكبة عصر التقدم السريع في كافة المجالات، وكان من التحولات ما يرتبط بالتطوير على مستوى تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، وارتبط منها بمفهوم التكنولوجيا التعليم باستخدام الآلات والأدوات والوسائل التعليمية في مجال التربية والتعليم والتدريب ووضع المناهج وتأليف الكتب واكتشاف الطرق والأساليب والمعينات التعليمية في عملية التدريس، وجراء هذا الخضم من التحويلات، كان للمنظومة التعليمية نصيبًا من هذه التكنولوجيا التي تطورت مع الزمن واخذت ما يسمى بتكنولوجيا التعليم، التي كان هدفها تطوير المنظومة التعليمية بمختلف فروعها والوانها، التي كان الأثر في الرفع من مستوى عمليات التعليم والتعلم.

3-3-2 مفهوم التكنولوجيا (TECHNOLOGY) :

* لغوياً: كلمة TECHNOLOGIE هي كلمة يونانية مركبة من مقطعيين الأول من TECHNO بمعني حرفة – مهنة– تقنية– تطبيق، والثاني LOGIE وبمعنى الدراسة – العلم. ترجمة

للكلمة TECHNOLOY الانجليزية والتي تعني التقنية او العلم التطبيقي او العلم الموظف،(احمد2012).

يعتبر مفهوم التكنولوجيا (التقنيات) من المفاهيم التي ناقشها الكثير من الباحثون، واختلفوا في نظرتهم لها بسبب اختلاف تخصصهم، والمتفق عليه بانها " الوسيلة التي استخدمها الانسان عند تطويعه للطبيعة، تم أصبحت أداة يستعملها لخدمت وقضاء حاجياته الضرورية "

ويرى الباحث: أن التكنولوجيا هي مجموعة معرفية مكرسة لإنشاء الأدوات وإجراءات المعالجة وتطبيقات العلوم المستخدمة في حل المشكلات، وعمليات مستخدمة لتبسيط حياتنا اليومية. ولها عدة مجالات تطبيقية، منها ما يتصل ببناء المجتمعات بعدة نوحى الاقتصادية والصحية والصناعة والاتصالات والمعلومات.

3-3-3 تكنولوجيا التعليم (التقنيات التعليمية) Educational Technology (EdTech)

- تعريف تكنولوجيا التعليم: هناك عدة تعريفات للباحتين التربويين حول تكنولوجيا التعليم نورد منها :

* اليونسكو: عرفت اليونسكو تكنولوجيا التعليم (التقنيات التعليمية) بأنها: " منحى نظامي لتصميم العملية التعليمية وتنفيذها وتقويمها ككل ،تبعاً لأهداف محددة نابعة من نتائج الأبحاث في مجال التعليم والاتصال البشري، ومستخدمه الموارد البشرية وغير البشرية من أجل إكساب التعليم مزيداً من الفعالية (أو الوصول إلى تعلم أفضل، وأكثر فعالية).

* جمعية الاتصالات والتقنية التربوية الأمريكية(AECT): تنص الجمعية على إن " تكنولوجيا التعليم هي الدراسة المثالية التي تقوم بتسهيل وتحسين الأداء عن طريق استخدام وإدارة الموارد المناسبة من التكنولوجيا"

* النجار(النجار:2009,p713-714): عرفها النجار بأنها " مفهوم يشير على منظومة متكاملة تشمل كل ما هو جديد في العملية التعليمية من أجهزة تعليمية، وبرمجيات، وبيئات تعليمية، وأساليب عمل، لرفع مستوى العملية التعليمية وزيادة فعاليتها وكفاءتها على أسس علمية، وتشمل عوض الوسائط المتعددة وتقنية المعلومات والاتصالات التعليمية، وتقنية مؤتمرات التعليم عن بعد، وتقنيات البيئة التعليمية، والأجهزة التعليمية اللازمة لمستحدثات تقنيات التعليم".

* تشارلز هوبان (Charles haubane) :

" هي تنظيم متكامل يضم الإنسان والة، والآراء وأساليب العمل و الإدارة، بحيث تعمل جميعا داخل إطار واحد". أوضح تشارلز من خلال تعريفه لتكنولوجيا التعليم أنها مجموعة من العناصر المتداخلة والمترابطة

والمتكاملة فيما بينها ومن هذه العناصر: العنصر البشري المعلم او الطالب– العنصر المادي والمتمثل في الآلة – العنصر المعرفي والمتمثل في الأفكار و الآراء– العنصر القيادي والمتمثل في الإدارة والأنظمة التي تحكم سير العمل.

يعرف الباحث تكنولوجيا التعليم إجرائيا بأنها: استخدام أدوات التقنية المدرسية والشخصية والمتمثلة في أجهزة الحاسب وما يلحق بها من البرامج التي تخدم عملية التدريس، والبرمجيات الخاصة بالتعليم والتعلم، بالإضافة للمواقع الإلكترونية والبوابات الخاصة بتعليم وتعلم المناهج المدرسية.

3-3 – 4 – مكونات التكنولوجيا التعليمية (التقنيات التعليمية):

تتلخص مكونات تكنولوجيا التعليم في التالي:

* المادة التعليمية: المحتوى التعليمي للمادة العلمية وهي تضم كافة أشكال المحتوى التعليمي الذي يُقدم للطلاب في المدرسة، وهي ثلاثة أقسام : المواد التعليمية البسيطة والمواد التعليمية المعقدة والمواد التعليمية المبرمجة.
* الآلة التعليمية: كل ما يستخدم لعرض أو توضيح أو تفسير المحتوى التعليم المتضمن في المادة التعليمية، ويوجد ثلاثة أنواع منها هي: الآلات التعليمية اليدوية – الآلات التعليمية الميكانيكية – الآلات التعليمية الإلكترونية.
* المعلم والمتعلم : وهما من عناصر المنظومة التعليمية المستهدفان بتكنولوجيا التعليم، ومن مكوناتها، كما تشمل فئات متنوعة من القوى البشرية مثل الفنيون والموجهون الخبراء في العملية التعليمية واختصاصيو تصميم وصناعة المواد والأجهزة التعليمية وفنيو صيانة المواد والأجهزة التعليمية.

3-3-4 – تكنولوجيا تعليم الرياضيات

من خلال السمات والمزايا لتكنولوجيا التعليم، واستخدام معلمو الرياضيات لبعض التقنيات مثل الآلات الحاسبة وأجهزة العرض المرئية والحواسيب في تدريس الرياضيات، دخلت تكنولوجيا التعليم المدارس والجامعات، وتبناها جل علماء الرياضيات، ظهرت على السطح تكنولوجيا تعليم الرياضيات. ويرى الونوس (2017) أن تكنولوجيا تعليم الرياضيات " هي جميع المواد والأجهزة والتطبيقات التي يسعى معلمي الرياضيات إلى توظيفها في نقل المحتوى الرياضي للمتعلمين، سواء أكان داخل الفصل الدراسي أو خارجه بهدف تحقيق التعليم الفعال وبلوغ أهدافه بأفضل الطرائق وأقل التكاليف "

ويعرفها الباحث إجرائياً: " هي مجموعة من الأجهزة والبرمجيات المستخدمة بشكل خاص في تعليم وتعلم الرياضيات في ضوء الرياضيات التعليمية والعلمية كالآلات الحاسبة والسبورات التفاعلية والمواقع والمنتديات الرياضية وغيرها ذات المجال. وتكمن الأدوار المهمة التي تلعبها تكنولوجيا تعليم الرياضيات والتي تؤكد على أهميتها هي كالتالي:

* الاتجاهات الإيجابية لمعلمي الرياضيات والمتعلمين نحو استخدام تكنولوجيا تعليم الرياضيات، وذلك لما توفره من أساليب وطرق متنوعة وأفكار تعليمية تساعد في تدريس الرياضيات بما يتناسب بين الطلبة، ورفع كفاءة وفاعلية المعلم وتنوع الخبرات التعليمية المقدمة له. القدرة على حل المشكلات التي تواجه معلمو الرياضيات في التدريس والمتعلمون من تبسيط المفاهيم وتوفير الجداول الإلكترونية والرسومات الهندسية لمساعدة الطلب على الاستيعاب والفهم.
* التوسيع في تقديم الخدمات التعليمية والعلمية في مجال الرياضيات، ومن مظاهر هذا التوسيع أتاحت بإعداد نظم تعليمية حديثة تتكيف مع المشاكل التي تواجه المنظومة التعليمية كالتعامل الفعال مع الأعداد المتزايدة من الطلبة، وقلة الموارد البشرية، والحدود الجغرافية، والظروف الحياتية.
* يعتبر مجال الاتصالات من أكثر خدمات تكنولوجيا الرياضيات التي تركت أثراً ملحوظاً في تدريس الرياضيات، حيت استناط أنواع التعليم والتعلم الحر كالتعليم عن بعد، والتعليم المفتوح، كما أتاحت طرق الاتصال العديدة من الوسائط التعليمية والوسائل التي الغت الحدود الجغرافية وتقريب المسافات والإسراع بعملية التعليم، متخطية بذلك، قيود الوقت والمساحة والجهد، والتغلب على مشكلة البعد الزمني والمكاني الى الوصول المعرفة.

3-3-5 مصادر تكنولوجيا تعليم الرياضيات:

يمكن تحديت المصادر الهامة لتكنولوجيا تعليم الرياضيات:

* تكنولوجيا المعلومات

تكنولوجيا المعلومات هي مجموعة من الأدوات والأجهزة والبرامج المستخدمة لتخزين المعلومات ونقلها ومعالجتها. تساعد أدوات تقنية المعلومات في تزويد الأشخاص المناسبين كالمعلمين والطلبة بالمعلومات العلمية المناسبة، وفي عصر المعلومات هذا من الضروري إدارة نظم المعلومات لضمان الدقة والكفاءة. تتضمن نظم المعلومات الإدارية (MIS) التخطيط لأدوات

تكنولوجيا المعلومات وتطويرها وإدارتها واستخدامها لمساعدة العاملين في مجال المعرفة والأفراد على أداء جميع المهام المتعلقة بمعالجة المعلومات وإدارتها.

- تكنولوجيا المعلومات والاتصالات

Information Communication Technology (ICT)

ظهر على السطح مصطلح تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) في المدارس الأساسية والثانوية والجامعات مع تطور شبكات الانترنت، وظهرت ما يعرف بالغرف الصفية (Classroom)، وبوجود الانترنت وتوسعت الغرفة الصفية لتصبح امكانية الحصول على المعلومات غير مقتصرة على التواجد داخل الغرفة الصفية وانما يمكن الحصول عليها في اي مكان وزمان عبر خدمات شبكات الانترنت، وساهمت هذه التكنولوجيا في توسيع افاق الطالب العلمية من خلال عدة نواحي اهمها :

1. جمع المعلومات عن طريق الإنترنت ومعالجتها ومقارنتها مع ما تم الحصول عليه في قاعة الدرس.
2. حل المشكلات التي يمكن ان تواجه الطالب اثناء درا سته باستخدام العديد من وسائل التكنولوجية المختلفة.
3. امكانية تبادل المعلومات بين المعلم والطالب، وبين جميع المشاركين من خلال وسائل الاتصال المختلفة مثل البريد الالكتروني ووسائل التواصل الاجتماعي.

3-3-6 – مجالات تكنولوجيا تعليم الرياضيات

تنوعت مجالات تكنولوجيا تعليم الرياضيات من مصادرها الرئيسية نتيجة إثر التطور التقاني للأجهزة التقنية

والبرمجيات المستخدمة فيها، مثل أجهزة الحاسوب والسبورة التفاعلية وانتشار شبكة الإنترنت والخدمات والمنصات التعليمية التي توفرها، ولعل وسيلة الروبوت التعليمي من احدث وأهم إنجازات الثورة التكنولوجية المعاصرة، واستطاع الرياضيون المختصون استثمار جميع هذه التقنيات في تعليم الرياضيات. فيما يلي بعض هذه مجالات:

* الحاسوب Computer: الحاسوب آلة إلكترونية قابلة للبرمجة يمكنها معالجة البيانات والمعلومات وتخزينها واسترجاعها، وإجراء العمليات الحسابية والمنطقية عليه. والتعليم القائم على الحاسوب هو نمط من أنماط التعليم يستخدم البرامج التي تعرف بالبرمجيات التعليمية، والتي تهدف إلى تقديم المادة العلمية بصورة

شيقة وجذابة، وتقود المتعلم نحو إتقان التعليم بشكل ذاتي او بإشراف المعلم، ويمكن استعمال هذا النوع داخل الفصل من طرف المعلم كأداة للتعليم المباشر، أو خارج الفصل كأداة للتعلم الذاتي.

ويتميز استخدام الحاسوب في تعليم الرياضيات بما يلي:

1. تقديم دروس الرياضيات عن طريق برامج تعليمية مخصصة لمادة الرياضيات.
2. تّدريب المتعلِمين على حل التمارين والمسائل واعطاء نتائج فورية.
3. القدرة على محاكاة المفاهيم والنظريات التي يصعب شرحها على السبورة.
4. رسم الأشكال الهندسية الفراغية بشكل يساعد المعلم على العرض والمتعلِمين على الفهم.

- السبورة ألُتفاعلية Interactive Whiteboards (Smart Board): تعريف بأنها " نوع خاص من اللوحات أو السبورات البيضاء تسمى السبورة أو التفاعلية أو (السبورة الذكية)، وهي نوع خاص من أنواع أجهزة العرض والتي تعمل عند توصيلها بجهاز الحاسوب او جهاز عرض البيانات، ويتم عند توصيلها الاستغناء عن شاشة حاسوبٍ، حيت يعرض المحتوى التعليمي والتطبيقات والبرامج المتنوعة في غرفة الصف عن طريق شاشة حائطية يمكن تكبيرها حسب الحاجة، وتتميز بانها عالية الدقة والوضوح، مما يساعد على الشرح المحتوى،(صلاح2017). ويتم التعامل معها باللمس أو بالأقلام وممحاة الإلكترونية الخاصة بها، ويمكن من خلالها الوصول الى مصادر المعلومات الإلكترونية، وتستطيع التفاعل مع مختلف برامج الحاسب كما ويمكن إدراج برامج تعليمية تفاعلية مثل برنامج نوتبوك (Notebook) الذي يشبه برنامج باوربوينت(PowerPoint)، يمكن تسجيل المحاضرات في السبورة التفاعلية وعرضها صوت وصورة، وتشغيل ملفات الفيديوهات،(الخطيب وآخرون، 2016). ومن المميزات الجيدة والفعالة لسبورة التفاعلية حفظ المعلومات والبيانات والرسومات والمحاضرات ومن تم يمكن إعادتها وعرضها في إي وقت، ويمكن نقلها إلى أجهزة حواسيب الطلاب.

- الإنترنت Internet: الانترنت (Internet) من الكلمات الداخلة على اللغة العربية، وقد عُربت في كثير من المراجع بـ(الشابكة) أو الشَّابِكَة ، وتعرف بـ(شبكة المعلومات، الشبكة العالمية، الشبكة العنكبوتية)، والإنترنت (Internet) كلمة إنجليزية الأصل يتكون من مقطعين هما الأولى (inter) وتعني البينية أو اتصال، الثانية (net) وتعني الشبكة، وإذا جمعنا الكلمتين معا فإن المعنى الكامل المتحصل هو الشبكة المتصلة أو البينية،

(مناني 2009). هي نظام اتصالات عالمي يسمح بتبادل المعلومات بين شبكات أصغر تتصل من خلالها الحواسيب حول العالم. تعمل وفق أنظمة محددة ويعرف بالبروتكول الموحد وهو بروتكول إنترنت. وتشير كلمة «إنترنت» إلى جملة المعلومات المتداولة عبر الشبكة وأيضاً إلى البنية التحتية التي تنقل تلك المعلومات عبر العالم. تعد شبكة الإنترنت من أفضل طرق تداولاً المعلومات في العالم، وقد عرفت في الولايات المتحدة الأمريكية عام 1969 م، ولكن البداية الحقيقية لشبكة الإنترنت كان عام 1986م، وكانت أول نسخة إلكترونية في العالم هي للصحيفة الأمريكية سان جوزيه ميركورى نيوز والتي صدرت عام 1993 م، (أسامة 2014).

عرف (بكرو 2018م) "هي شبكة حاسوبية عملاقة تتكون من شبكات أصغر، بحيث يمكن لأي شخص متصل بالإنترنت أن يتجول في الشبكة ويحصل على المعلومات، وتبادل المعلومات بين جميع مستخدميها" .

تتميز شبكة الإنترنت بمميزات جعلتها من أقوى وسائل الثقافة، ومن هذه المميزات :

1) يعتبر الإنترنت أكبر مكتبة عرفتها البشرية، تحتوى على كميات هائلة من المعلومات التي ليس لها نظير، ولا يتأتى جمعها في محدود، كما لا تستطيع هيئة أو دولة أن تجمعها في مكان، فمكتبة الإنترنت شاركت فيها البشرية كلها، فأصبحت غاية في الضخامة.
2) الإنترنت وما تمتلكه من تفاعلية نفتقدها وسائل الإعلام الأخرى، حيث نستطيع التفاعل مع المواقع التي ندخلها، وبمقدورنا التحاور والإدلاء معها، ويحتوى الإنترنت على نحو كم هائل من الصحف والمجلات وآلاف المحطات وملايين الكتب والمؤلفات.
3) يمكن وصف عالم الإنترنت على أنه العالم غير الطبيعي الناشئ عن طريق الحاسبات الآلية وقد قيل عن الثقافة الخاصة بالإنترنت على أنها ثقافة لا تمثل البديل عن العالم الطبيعي، ويجسد الانترنت عصر السرعة وتقارب المسافات، فهو عالم غير محدود وبلا حواجز.

* خدمات قوقل:

جوجل أو غوغل أو قوقل (بالإنجليزية: Google) هي شركة أمريكية عامة متخصصة في مجال الإعلان والإشهار المرتبط بخدمات البحث على الإنترنت، وإرسال رسائل بريد إلكتروني عن طريق البريد جي ميل (Gmail)، مهمة جوجل الرئيسية تقتضي بتنظيم معلومات العالَم بجميع مكوناته وجعل إمكانية الوصول إليها ممكنة من جميع أنحائه، وتنظيم ذلك الكم الهائل من المعلومات المُتاحة على الإنترنت وجعلها مفيدة للجميع. تأسست شركة قوقل في يناير 1996م، والذي يحمل اسم قوقل بليكس Googlplex، في مدينة "ماونتن

فيو" بولاية كاليفورنيا، على يد كل من لاري بايج وسيرجي برين، عندما كانا طالبين بجامعة ستانفورد بولاية كاليفورنيا، وأُختير اسم قوقل(Google) من خطأ شائع في نطق كلمة "googol" التي تشير إلى الرقم 10^{100}(الرقم 1 يليه مائة صفر). لذا فإن اسم مصطلح قوقل بليكس (googolplex) بمعنى رقم واحد وعلى يمينه $10^{10^{100}}$ من الاصفار، الذي يسمى برقم قوقل، ويعد محرك البحث الخاص بشركة قوقل على شبكة الويب من أشهر الخدمات التي توفرها شركة قوقل، وخدمات بحثية أخرى، منها البحث حسب الصورة وأخبار قوقل ومجموعات قوقل وخرائط قوقل، ويقدم الخدمات المتنوعة، كالبريد(Gmail) والمجموعات(Groups) والقارئ (Reader) والمترجم(Translate)

وقاعة دراسة قوقل(Classroom google).

- أهمية تكنولوجيا تعليم الرياضيات:

* تلعب تكنولوجيا تعليم الرياضيات دور المرشد الذي يساعد المعلم في توجيه مادة الرياضيات للطالب، وبها يستطيع تغير شكل تقديم الدروس للطالب على نحو يعطي فرصة أكبر وأسهل في الفهم والتعلم.
* إن وسيلة تعليمية حديثة كالكمبيوتر يكون محط أنظار الطلبة لاستخدامه في مجال الرياضيات التعليمية لتعليم للرياضيات واتخاذه كمرشد أو معلم إلكتروني مساعد يرشدهم ببرامجه المتنوعة ووظائفه المختلفة في مجال التعلم.
* كذلك تفتح الإنترنت والتي تعد احد مجالات تعليم الرياضيات بابا جديدا يساعد الطلبة في الفصل الواحد أن يشتركوا في أنشطة تعليمية مختلفة في مجال البحث وتبادل المعلومات من خلال هذه الأنشطة.
* توفر هذه التكنولوجيا مصدرا غزيرا من المعلومات التي يحتاج لها المعلم والطالب على حد سواء لفهم المادة للرفع من الرياضيات العلمية والتعليمية
* التكنولوجيا كمصدر للتخاطب فتحت فرعا واسعا أصبح فيه المعلم والطالب في اتصال متواصل عن طريق التحدث عبر شبكة الإنترنت. كما أكدت (NCTM,2007) على الكفايات الأساسية والتي يجب أن يعنى بها المعلمون حول استخدام تكنولوجيا تعليم الرياضيات، وكان أهمها:
* توظيف معرفتهم وخلفياتهم حول استخدام تكنولوجيا تعليم وتعلم الرياضيات، من أجل تسهيل وتبسيط الخبرات التي يقدمونها للمتعلمين، بهدف تطوير تعلمهم وتنمية إبداعاتهم لتدريس الرياضيات بالرياضيات التعليمية.
* بناء وتطوير الأساليب التي تساهم في تحسين التحصيل الرياضي من خلال دمج وتوظيف مجالات التكنولوجيا والوسائل التعليمية في سياق تطوير المعرفة والمفاهيم والمهارات الرياضية.

* استثمار تطبيقات التكنولوجيا في تحقيق الإبداع في تعليم الرياضيات من خلال الرياضيات التعليمية والعلمية وتنمية التواصل مع المنظمات والجمعيات الدولية التي تهتم بتعليم وتعلم الرياضيات.
* تعزيز الإنتاجية التعليمية للرياضيات كالبحوث والأوراق التعليمية والكتب من قبل التربويون والمتخصصون لتدريس الرياضيات.

* 4-3 – النتائج والتوصيات :

أولاً: النتائج: في نهاية البحث، ارتأيت أن تكون الخاتمة نظرة عامة على أهم النتائج التي استوقف عندها البحث:

* أهمية علم الرياضيات البارزة من خلال المنظمات والجمعيات الدولية للرياضيات، والحوافز والجوائز العالمية المعنوية والمادية للأشخاص البارزين لعلم الرياضيات، كذلك المبادي والمعايير الدولية الصادرة من المجالس العالمية والمنظمات العالمية لتحسين تعليم وتعلم الرياضيات، والاهتمام بالأنشطة العلمية التي ترمي الى التعزيز في نشر البحوث والدارسات الرياضية.
* الرياضيات التعليمية والعلمية نوعان من الرياضيات التطبيقية، التي يمكن تطبيقها في علم الرياضيات والعلوم الأخرى والتي لها علاقة بعلم الرياضيات مثل: الكيمياء– الفيزياء وعلم الحاسوب، والدمج في تطبيق الرياضيات التعليمية لتدريس الرياضيات لمجالات الرياضيات لما تمتلكه من طرق واساليب ووسائل تعليمية القديمة كأسلوب الإلقاء والمحاضرات، والحديثة كأسلوب الكتاب الإلكتروني والسبورة التفاعلية، وخبرات تعليمية تساعد وتسهل العملية التدريسية، إبراز المعلومات والمفاهيم الرياضية بطريقة جيدة وممتعة، ولعل المتمكن والمتمعن يدرك جيداً ما تحتويه الرياضيات التعليمية من أساليب وطرق لحل ومعالجة المشاكل الرياضية المطروحة من العلوم الأخرى من خلال البحوث والدراسات العلمية، كعلم الميكانيكا والإستاتيكا في الفيزياء، والطرق العددية وخوارزمية التشفير للاتصالات في الحاسوب.
* الرياضيات العلمية تلعب دوراً هاما عند تطبيقها ودمجها بالرياضيات التعليمية بما تحتويه من المعارف الرياضية، لتفسير وشرح المفاهيم الرياضية لكثير من المواضيع المعقدة لفروع الرياضيات والعلوم الأخرى، ولها أهمية خاصة لصيغة المحتوى العلمي للربط بين المواد الرياضية المدرسية والجامعية، كما إنها تساعد في نشر البحوث العلمية وتأليف الكتب والموسعات العلمية.

* إن دمج تكنولوجيا تعليم الرياضيات مع كل من الرياضيات التعليمية والعلمية لدعم الرياضيات المدرسية التي تعد الحجر الأساسي والركيزة الأولى لتدريس الرياضيات للمدارس ما قبل الجامعة، يبنى على أساسها تعليم وتعلم الرياضيات للمرحلة الجامعية والكليات.

ثانيا: التوصيات: بناء على ما توصل اليه البحث من نتائج فانه يمكن ان نقدم بعض التوصيات حتى تتم الاستفادة:

* ضرورة اهتمام الانظمة التعليمية بالبنية التعليمية، وتأهيل المدارس، وضرورة توفير التقنيات الحديثة لتدريس الرياضيات مثل السبورات التفاعلية وأجهزة الحاسوب.
* إقامة دورات تأهيل مهني لتعريف معلمي الرياضيات كيفية توظيف تكنولوجيا تعليم الرياضيات في التدريس، وتطوير مهاراتهم في بعض مجالات هذه التكنولوجيا كاستخدام السبورة التفاعلية والبرامج الرياضية الحديثة واستخدام منصات التعليم.
* الاهتمام بإتقان اللغة الإنجليزية لكل من المعلمين والطلبة، بسبب أن معظم البرمجيات الرياضية الحديثة قد لا تدعم اللغة العربية وتعتمد بشكل أساسي على اللغة الإنجليزية.
* توظيف البرامج التكنولوجية لدمج التقنيات الحديثة في مقررات الرياضيات المدرسية.
* الاهتمام بالرياضيات التعليمية والعلمية لرفع مهاراتهم العلمية والبحثية، والاهتمام بالدراسات ومتابعة كل ما هو جديد في عالم التقنية التعليمية.

قائمة المراجع :

المراجع العربية

1) احمد جاسم (2015م) مجلة جامعة بابل، كلية الآداب، قسم الاجتماع المجلد2 .
2) احمد، احمد(2003 م)، دراسة مقارنة لمدى تأثير مناهج الرياضيات المدرسية على تنمية عوامل الابداع لدا الطالب المعلم بكل من مصر وامريكيا، مجلة كلية التربية الإسماعلية، جامعة قناة السويس، العدد3.
3) أسامة أبو النصر (2014م)، الصحافة الإلكترونية و ثورة الفيس بوك ، المكتبة العصرية ، القاهرة ، ط(1) ، ص 10.
4) البدو، محمد عبدالله، أمل، (2019)، أهمية استخدام التعليم الإلكتروني لتدريس مادة الرياضيات بالنموذج البنائي، المجلة الدولية لتطوير التفوق، المجلد(2)، العدد (1): 159 – 203.

5) بطرس، نضال(2016م). تحليل محتوى كتاب الرياضيات للصف الأول المتوسط على وفق مكونات المعرفة. مجلة البحوث التربوية والنفسية،(51)، 165 – 195 .

6) جواد، سمر (2016 م). تحليل كتاب الرياضيات للصف الرابع العلمي في ضوء معايير NCTM . مجلة الفتح، (68)، 434 – 456 .

7) حسن شحاته، زينب النجار(2003م)، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

8) خشان، خالد؛ وقنديل، رفعت؛ والنذير، محمد(2014م)، التوازن بين المعرفة الإجرائية والمعرفة المفاهيمية والعوامل المؤثرة فيه لدي معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية–كلية التربية–جامعة الملك سعود–السعودية*، 26 (2)، ص 287–310.

9) الخطيب، محمد، بلال (2016م)، فعالية برنامج قائم على السبورة التفاعلية في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة الرياضيات، واتجاهاتهم نحوها، مجلة جامعة دمشق، 32 (1)، دمشق، سورية.

10) سالم، أحمد (2004 م)، تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني، الرياض: مكتبة الرشد.

11) السري، ميعاد (2007 م)، تقويم محتوى كُتب الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين ونموذج مقترح لمعاييره المعاصرة. مجلة المسائل، كلية المعلمين، جامعة السابعة من أكتوبر، ليبيا، العدد3 .

12) سهام إبراهيم(2008م)، اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو اللعب مع الأطفال في ضو بعض التغيرات النفسية والديموجرافيا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

13) صلاح، زياد، آلاء:(2017 م)، اتجاهات المدرسين نحو استخدام السبورة التفاعلية كتقنية تعليمية مجلة جامعة البعث 39، (8)،حمص، سوريا.

14) على، محمد(2002م). فعالية استخدام شبكة الإنترنت في إكساب طلاب كلية التربية بنزوي الرياضيات المدرسية، دراسات تربوية واجتماعية، مصر، المجلد8 ، العدد4 .

15) محمد محمود الخالدي(2007م)، التكنولوجيا الإلكترونية، دار الكنوز المعرفة، عمان الأردن، ط 1، ص 149

16) محمد، حنفي(2007 م)، تعليم وتعلم الرياضيات بأساليب غير تقليدية، مكتبة الرشد، الرياض ط2.

17) مناني فراح (2009م)، العقد الإلكتروني، وسيلة إثبات حديثة في القانون المدني الجزائري، دار الهدى ، عين ميله ، الجزائر، ط(1)، ص 16.

18) النجار، حسن عبد الله،(2009 م)، برنامج مقترح لتدريب أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى على مستحدثات تكنولوجيا التعليم في ضوء احتياجاتهم التدريبية. مجلة الجامعة الإسلامية ، سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد السابع عشر. العدد الأول، ص – 75.

19) الونوس، رويدا صالح: (2017م)، واقع توظيف تقنيات التعليم في تدريس مادة الرياضيات من وجهة نظر المدرسين. مجلة جامعة البعث، 39، 19 ، حمص، سورية.

المراجع الأجنبية

1) De well, J,V, 2007)Representation: An Important Process for Teaching and Learning Mathematics Teaching Children Mathematics, vol,7,No: 5,288-292.
2) The New Encyclopedia Britannica 1994) المجلد 25 ، 1994 ،ص 717(
3) Young-Loveridge, J., Bicknell, B., & Mills, J. (2012). The Mathematical Content Knowledge and Attitudes of New Zealand Pre-Service Primary Teachers. Mathematics Teacher Education & Development, 14(2).
4) Cheng-Yaa, L., Jerry, B., Der-Ching, Y. &Tsai-Wei (2013): Preservice Teachers Conceptual and Procedural Knowledge of Fraction Operation: A comparative Study of the United State and Taiwan. *School science and mathematics,* 113(1), pp. 41-51.
5) Freiberger, Marianne. (2014). Fighting epidemics with maths. 14/4/2020,
6) New York State Education Department. (2005). *Learning standards for mathematics*. Retrieved April 29, 2018 from: math standards noto.html.
7) O. Spengler, Der Untergang des Abendlandes, Umrisse einer Morphologie der Weltgesichte, C.H. Beck,München,1923.

8) R. Mura, Images of mathematics held by university teachers of mathe-- matical sciences, Educational Studies in Mathematics 25(4) (1993), 375-385.

9) Ramadan,E. & Hüseyin S.Y.(2014). Impact of Use of Technology in Mathematics Lessons on Student Achievement and Attitudes. Journal of Social Behavior and Personality.42 (supplement):31-42.

10) Shulman, L. (1983). Autonomy and obligation. In L. Shulman & G. Sykes (Eds.), *Handbook of teaching and policy.* pp. 484- 504. White Plains, NY: Longman

11) Shulman.L.S.(1987). Knowledge and Teaching: Foundations of The New Reform Harvard Educational Review. Vol.57,No.1.

12) Timo .T.& Erkki . P . (2013). Three Kinds of Mathematics: Scientific Mathemtics, School Mathematics and Didactical Mathematics. Far East Jounal of Mathematics Education, v:11, p's: 27-42, Pushpa Publishing of House, Allahabad, India

****

سبل تطوير مناهج الرياضيات في كليات التربية في ضوء تكنولوجيا المعرفة

أ. إيمان صالح أبوخشيم

كلية التربية قصر بن غشير/ جامعة طرابلس

الملخص :

يشهد العالم في هذا القرن نقلة نوعية في تكنولوجيا المعرفة وارتباطها بالعلوم الأساسية ومنها الرياضيات فهي من المواد المنطقية التي تزيد من وعي المعلمين وقدرتهم على حل المشكلات التي تواجههم ويجب أن يستخدم المعلمون التكنولوجيا من أجل دعم تعليم طلابهم حيث أنها توفر لهم فرص تهيئة الدرس حسب حاجات الطلاب من الآلات الحاسبة وأجهزة الكمبيوتر وإثراء نوعية الاستقصاء وتوفير فرص تحليل الأفكار الرياضية وهنا تظهر مشكلة تدريس مناهج الرياضيات وعدم استخدام الوسائل الالكترونية والتكنولوجية في تدرسها.

هدف هذا البحث إلى التعرف على تكنولوجيا المعرفة، وكيفية استخدامها لتدريس الرياضيات وتطوير مناهج الرياضيات في كلية التربية في ضوء تكنولوجيا المعرفة، وكيفية رفع كفاءة تدريس مناهج الرياضيات لتأهيل كوادر وطنية مساهمة في إنجاح العملية التعليمية داخل مؤسساتنا.

ومن أهم نتائج هذا البحث أنه قد يفيد في كيفية تطوير مناهج الرياضيات في ضوء تكنولوجيا المعرفة بما يواكب تطورات العصر و تطوير طرق تدريس الرياضيات باستخدام الوسائط التعليمية وتنمية مهارات معلمي الرياضيات على استخدام تكنولوجيا المعرفة و تحسين مخرجات تعلم الرياضيات في كليات التربية، و من أهم توصيات هذا البحث تدريب معلمي الرياضيات على استخدام تكنولوجيا التعليم بما يساعدهم على تغيير طرق تدريسهم والارتقاء بها لبناء جيل متعلم كذلك أهمية تطبيق التعليم الالكتروني من خلال تطوير مناهج الرياضيات في كليات التربية و الذي سيحسن من أداء المعلمات وزيادة دافعية تعليم الرياضيات لتحسين مستوى تحصيل الطلاب .

المقدمة :

يشهد العالم في هذا القرن نقلة نوعية في تكنولوجيا المعرفة، من حيث ارتباطها بالعلوم الأساسية والتي أبرزها الرياضيات وكذلك في مجالات الحياة مما يجعل التعليم يحتاج إلى معلم ذي كفاءات عالية ليتوافق

مع مستجدات العصر؛ لذلك فإنه على المتعلمين اكتساب أساليب التفكير السليم واستراتيجيات التدريس ومهارات تقنية التكنولوجية الحديثة بصفتها أهم أهداف لتدريس الرياضيات.

ومادة الرياضيات من المواد المنطقية التي تزيد من وعي المتعلمين وقدرتهم على حل المشكلات التي تواجههم في العديد من المواقف التي تتطلب أعمال العقل فهي تدرس من المراحل الأولى حتى المراحل الجامعية ولكل مرحلة أهدافها وطرق عرضها للمادة الدراسية.

لذلك فالرياضيات تسعى إلى تنمية مهارات التفكير العقلاني والتأمل وتستخدم أسلوب حل المشكلات بالطريقة العلمية الصحيحة وتعمل على زيادة تحصيل المتعلمين في المجالات التطبيقية والعملية بدلاً من الجانب النظري.

إن الرياضيات لها دور كبير في التقدم التكنولوجي الذي يعيشه العالم اليوم حيث إن التكنولوجيا توفر فرصًا للمعلمين لتهيئة الدرس حسب حاجات الطلاب من أدوات التكنولوجية إلكترونية كالآلات الحاسبة وأجهزة الكمبيوتر، لدعم الأفكار الرياضية و تسهيل عملية تحليل البيانات و تنفيذ الحسابات بدقة عالية، فهي تساعد الطلاب على استكشاف مجالات الرياضيات مثل الهندسة و الجبر وإثراء نوعية الاستقصاء و البحث من خلال توفير فرص تحليل و مشاهدة الأفكار الرياضية؛ لذلك يجب على معلمي الرياضيات استخدام التكنولوجيا من أجل تدعيم تعليم طلابهم ، وهي لا يمكن أن تكون بديلاً عن معلم الرياضيات الذي له الدور المهم في اتخاذ القرارات ، متى و كيف تستخدم التكنولوجيا ليتسنى له متابعة وملاحظة طرق التفكير التي من الصعب ملاحظتها أحياناً دون استخدام التكنولوجيا الحديثة.

مشكلة البحث :

اعتمدت الدول على المعاهد و كليات التربية في إعداد معلم الرياضيات الذي له دور بارز في تطوير و تربية الأجيال بما فيها من طموحات وتوقعات وقد اعتمدت على البنية الأساسية للمناهج والأهداف العامة والخاصة لمخرجات هذه الكليات للحصول على مستوى أفضل لاستيعاب الطلاب لهذه المادة، حيث يحتاج معلم الرياضيات إلى إعادة النظر، والبحث عن مداخل جديدة لتطويره في ضوء إعداد المعلم بما يضمن معايير التطور التكنولوجي المعرفي حيث أشارت دراسة **(مسلم عليوة، 2000 ، ص40)** إلى أن المعلمين المتخرجين من كلية التربية يعانون من قصور في استخدام التقنيات و الوسائل التكنولوجيا الحديثة، كما أشارت دراسة **(رواد إبراهيم ، 2019)** إلى وجود بعض العوائق التي تعيق

استخدام أعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم في التدريس و ذلك لعدم توافر التجهيزات و البنية التحتية اللازمة لذلك .

لاحظت الباحثة من خلال خبرتها العملية في مجال تدريس مادة الرياضيات بصفتها أستاذة في قسم الرياضيات – كلية التربية / قصر بن غشير– جامعة طرابلس، وبحكم طبيعة عملها أن هناك قصورًا كبيرًا و ضعفًا في مناهج الرياضيات في كليات التربية ، حيث لازالت الأساليب التقليدية مسيطرة على المناهج وانطلاقاً من أهمية مراجعة و تقويم هذه المناهج جاء الإحساس بالمشكلة التي تتلخص في عمل دراسة لمعرفة سبل تطوير مناهج الرياضيات في كليات التربية في ضوء تكنولوجيا المعرفة .

تساؤلات البحث :

من خلال التساؤل الرئيسي وهو: سبل تطوير مناهج الرياضيات في كليات التربية في ضوء تكنولوجيا المعرفة، تتفرع الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما أهمية تكنولوجيا المعرفة في تدريس الرياضيات في كليات التربية؟

2- ما أهمية تطوير مناهج الرياضيات في كليات التربية في ضوء تكنولوجيا المعرفة؟

أهداف البحث :

حاولت الباحثة في هذا البحث تحقيق الأهداف الآتية:

1- التعرف على التكنولوجيا المعرفية وكيفية استخدامها لتدريس الرياضيات في كليات التربية.

2- التعرف على كيفية تطوير مناهج الرياضيات في كليات التربية في ضوء تكنولوجيا المعرفة.

3-رفع كفاءة تدريس مناهج الرياضيات في كليات التربية باستخدام تكنولوجيا المعرفة .

أهمية البحث :

تنتج أهمية هذا البحث من أهمية تطوير مناهج الرياضيات في كليات التربية في ضوء تكنولوجيا المعرفة، وتبرز أهمية هذا البحث في:

1- تطوير مناهج الرياضيات في ضوء تكنولوجيا المعرفة بما يواكب تطورات العصر.

2- يشجع هذا البحث على إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات حول كيفية تطوير مناهج الرياضيات في كليات التربية.

3- يشكل هذا البحث حافزاً لأعضاء هيئة التدريس قسم الرياضيات في كليات التربية على التعرف على كيفية تطوير مناهج الرياضيات بشكل يلائم التطور التكنولوجي.

4- توضيح معيقات التطور في مناهج الرياضيات في كليات التربية من أجل التغلب عليها وإيجاد الحلول لها.

5- الاستنتاجات والتوصيات التي توصلت إليها الباحثة ستساعد في وضع تصور لتطوير مناهج الرياضيات في كليات التربية.

6- تطوير طرق التدريس باستخدام الوسائط التعليمية.

7- تنمية مهارات معلمي الرياضيات على استخدام تقنيات وأساليب تكنولوجيا المعرفة.

مصطلحات البحث :

1-تطوير المناهج :

عرف **(خالد وعلي، 2016)** تطوير المناهج بأنه تصحيح وإعادة تصميم المناهج بإدخال تجديدات و مستحدثات في مكونات التنمية العملية التعليمية و تحقيق أهدافها .

وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه:

المادة هيكلية وفرز وإضافة وإلغاء بعض من مفردات المقررات الدراسية بما يلائم التطور الحاصل في المناهج الدولية وتحقيق الأهداف المرجوة منه.

2-التكنولوجية المعرفية:

عرفها **(الطوبخ، 1988 ، ص41)** :

بأنها المواد و الأجهزة و المواقف التعليمية التي يستخدمها عضو هيئة التدريس في مجال الاتصال التعليمي بطريقة ونظام خاص لتوضيح فكرة و تغيير مفهوم غامض أو شرح أحد المواضيع بغض النظر عن تحقيق المتعلم لأهداف سلوكية محددة

تعرفه الباحثة بأنها جميع الأجهزة و المعدات و البرامج الالكترونية المستخدمة داخل القاعة التدريسية من قبل أستاذ المقرر من أجل مساعدته لتبسيط المادة و تطوير عطاءه و اختصار الوقت و الجهد .

الدراسات السابقة:

1-هدفت دراسة (فتحي و رولا،2015،ص5) لتطوير خطة برنامج اعداد معلم الرياضيات بالجامعة العربية بجنين وجامعة القدس والجامعة الإسلامية بغزة ،حيث استخدم منهج تحليل المضمون في تحديد نقاط الاتفاق والاختلاف بين الخطط في البرنامج التربوي و البرنامج الاكاديمي للخروج بتصور متكامل للمساقات التي يجب طرحها للخطة ،وقد اوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالجوانب التطبيقية العملية وتكنولوجيا التعلم والقياس والتقويم وضرورة توفير المختبرات العلمية اللازمة للمساهمة في اكساب الطلبة الخيرات العملية التي تساعد على تمكينهم في ممارسة تدريس الرياضيات.

2-هدفت دراسة (ميرفت محمود محمد،2015،ص213)مصادر تطوير تعليم الرياضيات لعرض بعض المؤتمرات وكان منها المؤتمر الاسيوي ال18 للتكنولوجيا في الرياضيات (مومباي-الهند20139) والدي ينظمه المعهد الهندي للتكنولوجيا حيث هدف هدا المؤتمر الى توفير منتدى للمعلمين والباحثين والمدرسين والخبراء في المجال لتبادل المعلومات بشأن تعزيز التكنولوجيا و اثراء تعليم وتعلم الرياضيات .

يعد هدا البحث من الأبحاث التي تحاول التركيز بشكل خاص على سبل تطوير مناهج الرياضيات في كليات التربية من خلال التحليل الوصفي لسبل تطوير مناهج الرياضيات في كليات التربية.

مفهوم الرياضيات :

الرياضيات علم مواضيعه مفاهيم مجردة و مصطلحات الرياضيات تدل على الكم و العدد يدل على كمية المعدود و المقدار قابل للزيادة و النقصان لذلك عرفه بعض العلماء بأن الرياضيات اسـم الكم، فقد عرفــه(**أحمد فتحي ،2020**)في مقاله سطور الرياضيات بأنه علم التركيب والنظام والقياس ووصف الأشكال و الأجسام كما يتعامل مع التذكير المنطقــي والحساب الكمي.

وعرفها (**إبراهيم ابو غزالة، 2018**)الرياضيات هو أساس العلوم كلّها، فلا يمكن لأي علمٍ أن يقوم بذاته من دون وجود الرياضيات؛ فهو لغة التواصل في العالم التي يمكن لأيّ مختصٍ أن يفهمها، ولكن لم يتمكن العلماء وخاصةً الفلاسفة الرياضيون من وضع تعريفٍ خاصٍ به؛ فقد عرفها أرسطو بأنها علم الكــم وبعضهم عرفها بعلم القياس غير المباشر؛ لأنه مقياس العديد من الأمور المختلفة كالمسافة بين الكواكب و حجم الذرات و غيرها، و قد عرفت على أنها العلم الذي يدرس الكم والعدد ، وهي الأمور القابلة للقياس والزيادة والنقصان، عليه فإن الرياضيات هي مجموعة من المعارف المجردة الناتجة من الاستنتاجات والمنطقية المطبقة على مختلف المكونات الرياضية ومن خلال التجربة والمنطق ، طُورت

الرياضيات من العدّ والحساب والقياس إلى الدراسة المنهجية للأشكال ، و حركة الأشياء المادية، وتعدّ الرياضيات ضرورية في العديد من المجالات لما لها من قدرة على وضع نماذج رياضية تمكنها من صياغة سلوك ما أو التنبؤ بسلوك محتمل .

أهمية الرياضيات :

الرياضيات لها دور كبير في الصحوة العلمية و التكنولوجية التي يعيشها العالم الآن، حيث استخدمت في العديد من المجالات التطبيقية مثل العلوم الاجتماعية و الإنسانية وإدارة الأعمال والتقنية الاقتصادية . حيث أكد **(مارشال ، 1971 ، ص69)** أن القيام بالتحليلات واتخاذ القرارات وتخطيط الإدارة في الاقتصاد و المجالات الاجتماعية لم يعد ممكناً دون وسائل رياضة متقدمة و الآلات الحاسبة القوية .

تساهم الرياضيات بشكل كبير في مجالات التكنولوجيا لتزايد اعتماد العلوم على الأساليب الرياضية؛ لذا يحلل (ألبرت أينشتاين) سبب صيت الرياضيات الذائع بأنها (هي التي تمنح العلوم الطبيعية المضبوطة مقياساً معيناً من الأمن الذي لا يمكن أن تبلغه دون الرياضيات).

وذكرت **(آمنة طه،2020)** حديقة الرياضيات أن كل جزء من حياتنا يتأثر تقريباً بالرياضيات فقد لعبت دوراً أساسياً في الحياة اليومية بتدخلها في تفاصيل حياتنا البسيطة منها و المعقدة مثل التعرف على الوقت و التعامل مع النقود و دفتر الشيكات و استخدام الحاسبات الرياضية في الطبخ و غيرها ، كما لها دور مهم في العلوم ، حيث تساعد العلماء باستخدام صيغتها الرياضية لتوضيح ابتكاراتهم بدقة .

وقد علق **(محمد مروان، 2020)** في مقالة بعنوان أهمية الرياضيات في حياتنا بأن الرياضيات ترتبط بتفاصيل الحياة اليومية للإنسان وأنشطتها بشكل وثيق، فالإنسان يستعمل الرياضيّات بتطبيقاته وأشكاله المختلفة كثيراً دون أن يعيَ ذلك بشكل مباشر، من هذه المهارات و الفوائد للرياضيات تطوير القدرة على التفكير: يعزّز قدرة الإنسان على التفكير ويجعل نظرته إلى أمور حياته أكثر فاعليةً كذلك تنمية المهارات و الأدوات للتعبير عن الأفكار و تعزيز الحكمة منها و ذلك بالسعي للوصول إلى النتيجة الصحيحة، بتبنيه لمهارات فعالة لحل المشكلات باستخدام التفكير التحليلي والمنطقي، لذلك فإن أهمية الرياضيات تنشق من أنه من العلوم المستقلة بذاتها و التي لها العديد من الفروع و جميعها يعتمد على نظريات القوانين التي تؤثر على حياتنا اليومية و لها تأثير كبير على تفكير الإنسان تجعله منظماً ومنطقيًا يستخدم الرموز لتحليل أي مشكلة تقابله.

أهداف تدريس الرياضيات في كليات التربية :

ذكر **(العريفي، 1997 ،ص13)** في كتابه المدخل لتدريس الرياضيات أن إ عد اد المعلم كان في السابق يعتمد على المدارس والمؤسسات المحلية أما في الوقت الحالي فتطورت مؤسسات إعداد المعلمين والمعاهد المتوسطة وكليات التربية بإعداد المعلمين.

يسعى برنامج تدريس الرياضيات في كليات التربية إلى إعداد وتأهيل الطلبة المعلمين للعمل في المؤسسات والهيئات ذات العلاقة من خلال مهاراتهم وقدراتهم التكنولوجية والتربوية الحديثة وذلك ضمن برنامج تعليمي تربوي ملائم لحاجة المجتمع كما يهدف تدريس الرياضيات في كلية التربية إلى إعداد كوادر مؤهلة لرفع مستوى التعليم في الجامعة بما يتوافق مع متغيرات سوق العمل

وكذلك التعاون مع الهيئات والمؤسسات العلمية في طرح القضايا والمشكلات التربوية وحلها، وتوجيه ثقافة البحث العلمي نحو الأصالة وصولاً إلى تطوير العملية التعليمية داخل مؤسساتنا.

إن أهداف الجامعة و كليات التربية جميعها تهدف إلى إكساب الطالب المعرفة والمهارات المختلفة في مجال التعليم التكنولوجي لتعليم الرياضيات ، ولقسم الرياضيات في كليات التربية أهداف تعمل على تحديد وتطوير البرامج التعليمية التي تساهم في بناء الشخصية العلمية لخريجي القسم و كذلك تأهيل الكوادر الوطنية للمساهمة في برامج التنمية و تقديم الدراسات و الاستشارات في الرياضيات كذلك تأهيل الخريجين بالمعرفة العلمية التي تؤهلهم في الانخراط في برنامج الدراسات العليا .

ذُكر في مقالة (**لجامعة الأقصى،2021،ص2)** انه يهدف قسم أساليب التدريس في اطار الأهداف العامة لكلية التربية و الأهداف الخاصة برنامج تعليم الرياضيات الى ما يلي:

الأهداف العامة لتدريس الرياضيات في كليات التربية:

1- العمل على تخريج معلمين ومعلمات ذوي كفاءات عالية وصالحين للعطاء بتميز.

2- المساهمة في تطوير المناهج بما يخدم الوطن والرقي بقدرات المعلمين.

3- اكتساب خريجي القسم لمهارات التفكير العلمي يساعد في مناقشة القضايا، وإيجاد حلول لها بأسلوب سليم ومنطقي.

4- إكساب خريجي الرياضيات قاعدة بتاريخ ملئ بالعلماء؛ ليتمكن من معرفة أهمية الرياضيات في بناء الحضارات.

5- تقديم الاستشارات في مجال الرياضيات للمؤسسات المختلفة والتي تعمل بالنظم الرياضية.

الأهداف الخاصة لتدريس الرياضيات في كليات التربية:

1- تقديم برنامج تدريس متميز وحديث من مناهج المقررات الدراسية مواكباً لتطورات العصر والنهضة التكنولوجية.

2- العمل على تشجيع أعضاء هيئة التدريس على إثراء الجانبي العلمي من إنتاج البحوث العلمية والمقالات والكتب والمشاركة بها في المؤتمرات العلمية والندوات بهدف إثراء المجال العلمي.

3- إعداد كوادر مؤهلة للإسهام في خدمة التعليم والبرامج التعليمية في المدارس والمعاهد التربوية المختلفة.

4- يسعى القسم للوصول إلى درجة التميز في مجال تطوير المناهج للارتقاء بمخرجات الكلية بما يتوافق والنظام التعليمي.

5- المساهمة في بناء المجتمع القائم على المعرفة وتوظيف التكنولوجيا في تطوير المناهج وطرق التدريس.

مشكلات تـدريس الرياضيات باستخدام التكنولوجيا المعرفية في كليات التربية:

لخصها **(رواد وعاطفة ، 2019، ص202)** في بحثهما عن صعوبات تطبيق تكنولوجيا التعليم الحديثة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس / جامعة المستنصرية و الذي هدف إلى التعرف على صعوبات استخدام عينة من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية لتكنولوجيا التعليم الحديثة في تدريسهم و مدى ارتباط درجة استخدامهم الفعلي بالمتغيرات (المؤهل العلمي ، المؤهل الأكاديمي ، التخصص ، سنوات الخبرة) حيث ضمن الباحثان استبانة لمعرفة وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس، فأظهرت نتائج البحث وجود بعض العوائق التي تعيق استخدام أعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيات التعليم في التدريس و كان أهمها عدم توافر التجهيزات والبنى التحتية اللازمة وبعضها مرتبط بضعف الدورات التدريبية في كيفية توظيف تكنولوجيا التعليم الحديث في التدريس وكان من أهم

التوصيات أن تهتم إدارة الكليات و الجامعات باستخدام التقنيات الحديثة في التدريس وأن يكون الهدف الأول من التقنية هو استخدامها أسلوبا تعليميا، ولا تكون هي ذاتها موضوعاً للتعلم.

وأكدت(**إخلاص عودة ،2019 ،ص2**) في بحثها الذي هدفت فيه إلى التعرف على دور التعليم الإلكتروني في تطوير أداء المعلمين و تحسين مخرجات تعلم الرياضيات في منطقة الجوف و قد لوحظ عدم تفعيل التعليم الإلكتروني من قبل معلمات المنطقة ، وعدم وعيهن و إدراكهن لأهمية هذا النوع من التعليم و دوره في تطوير أدائهن، وتحسين مستوى الطالبات، وقد كانت من أهم توصياته وجود اتجاهات الطلاب الإيجابية نحو تطبيق هذا النوع من التعليم في دروس الرياضيات و رفع مستواهم التحصيلي دون وجود عوائق تحيل دون تطبيق التعليم الالكتروني في المدارس و ضرورة توافق تعلم المعلم بالتعليم الالكتروني و تحسين مستوى الطالب ، فقد أوصت الباحثة بضرورة العمل على نشر ثقافة تطبيق التعليم عن بعد و اتجاهه الإيجابي نحو تطوير أداء المعلمات و الذي بدوره يزيد من مستوى تحصيل الطالبات .

وبين (**كافاس، cuevas 2010, ص120**) في دراسته التي هدفت إلى معرفة مدى فاعلية توافر التقنيات التعليمية داخل المدرسة في تدعيم تعليم و تعلم الرياضيات، حيث أظهرت النتائج أن التقنية المتوفرة بالمدارس لها قدرة كبيرة في تدعيم تعلم الرياضيات و يشمل ذلك :

الجداول الالكترونية و الأدوات المتنوعة التي تدعم العمليات الرياضية والمتاحة للجميع حيث إن دمج التقنية في الصف التعليمي يتطلب تحليل و تحديد تلك الأدوات و الاستراتيجيات التي تساعد المتعلمين على إتقان المنهج و تدعم المهارات الأساسية و مستويات التفكير العليا ، عليه فإن من الأفضل دمج التقنية التكنولوجية في مادة الرياضيات لتنفيذ العمليات الرياضية و مساعدة الطلاب على تجميع و تحليل البيانات و تمثيلها في استخدام نموذج محدد أو تعزيز تحقيق المتعلمين مستويات عليا من التفكير و مهارات حل المشكلات .

مفهوم تكنولوجيا التعليم:

عرف (**كيوان ،1995**)مصطلح تكنولوجيات التعليم بأنه المصطلح الذي تم الوصول إليه عن طريق جمعية الاتصالات والتكنولوجيا التربوية الأمريكية وهو ما يعرف بأنه منحة نظامية لتصميم وتنفيذ وتقويم العملية التعليمية التعلُمية ككل، تبعاً لأهداف محددة نابعة من نتائج البحوث في مجال التعليم والاتصال البشري مستخدمة مصادر بشرية وغير بشرية للوصول إلى تعليم فعال.

وقد ذكر **(أبو جابر، 1987،ص2)**أنه قد عرفته إدارة البرامج التقنية التربوية في كلية التربية بالجامعات العربية التي عقدت في بغداد في (1979) بأنه عملية منهجية منظمة فى تصميم وتخطيط وتنفيذ وتقويم كامل عملية التعلم والتعليم، في ضوء أهداف محددة تقوم أساساً على نتائج البحوث فى مجالات المعرفة المختلفة، وتستخدم جميع الموارد المتاحة البشرية وغير البشرية لتحقيق التعليم بكفاية وأكثر فاعلية.

عليه فإن مصطلح تكنولوجيا التعليم مفهومان حيث إن الأول يؤكد أهمية معينات التعليم ويركز هذا المفهوم على استخدام الأجهزة والأدوات والثاني يؤكد على أهمية استخدام البرامج والمواد التعليمية أياً كانت أدوات العرض والأجهزة المستخدمة حيث ذكر **(الصباغ، 1994،ص2)** بعض المزايا الخاصة بتكنولوجيا التعليم في دراسته التي قامبها. ومن هذه المزايا : أن تكنولوجيا التعليم ليست مجرد أجهزة وآلات تعليمية، وأنها تعتمد على أسلوب التفكير في حل المشكلات التربوية فهي تعمل على تحديد الأهداف بدقة من أجل تحقيقها باستخدام الطرق و الأساليب المناسبة و عرفها (عوض حسين ، 2009 ،ص11) على أنها كل ما في التعليم من مناهج مطورة و أساليب التعلم الحديثة و جداول دراسية وإمكانيات مصممة باستخدام الكمبيوتر و عليه فإنها تحتوي على عدة عناصر (للمتعلم والآلات والتجهيزات المختلفة و الأفكار و الآراء و أساليب العمل وطرائق الإدارة في حل المشكلات و تنفيذ وتقويم الحلول أي أنها منظومة متكاملة) بحيث تعمل جميعاً لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف محددة .

أهمية تكنولوجيا التعليم في تدريس الرياضيات:

إن مادة الرياضيات من المواد التي تحتاج إلى مهارات في التفكير و تتطلب العمل الذهني مما يتوجب على معلم الرياضيات مساعدة الطلاب على فهم وإدراك العمليات الحسابية ومهارات حلها ويمكن الحصول على ذلك من التعليم المباشر أو التعليم الالكتروني و يحتاج معلم الرياضيات إلى برامج تدريبية تربوية تساعده على تطبيق هذه التكنولوجيا و التي تعد أهم مهارات القرن الحالي و قد برزت أهمية تكنولوجيا التعليم بعد اكتشاف البريد الالكتروني والشبكة العالمية و التطبيقات عالية الدقة في التعامل مع الصورة و الصوت حيث أصبح العالم يتعامل بها و أصبحت المدارس متصلة ببعضها عن طريق هذه الشبكة ، الأمر الذي دعاإلى ضرورة البحث عن تصورات لكيفية الاستفادة من هذه التكنولوجيا للمساعدة في دراسة الرياضيات بطرق لم تكن موجودة سابقاً.

حيث ذكر(**الخطيب، 2002 ، ص211**) أن استخدام الوسائل التعليمية يمكن أن يساعد على تحقيق الأهداف التدريسية لتشويق الطلاب وجذب انتباههم و تقريب موضوع الدرس إلى مستوى إدراكهم وتحسين عملية التعلم، و يرى الخبراء أن استخدام تكنولوجيا التعليم في تعلم الرياضيات له أهمية حيث إنها:

1-توفر الوقت المناسب لكل فرد لتعلم الرياضيات.

2-توفر المكان المناسب لكل فرد لتعلم الرياضيات.

3-اختيار كل فرد لفرع من فروع الرياضيات الذي يحتاج إلى دراسته.

4-اختيار كل فرد لبرنامج من برامج الرياضيات يناسبه وفق احتياجاته.

5-يستطيع كل فرد أن ينتقل من فرع إلى آخر وفق قدرته الاستيعابية في الفهم.

6-يزيد تنوع عرض الدرس من المشاركة الايجابية للطلبة.

7-تساعد أستاذ المادة على تحسين عرض المادة واستغلال وقت التدريس بأفضل شكل.

8-تهيئة الفرصة لتحقيق التعلم الذاتي للطلبة.

9-تقلل من إشكالية النقص في إعداد هيئة التدريس المؤهلين علمياً وتربوياً.

10-التغلب على تضخم المناهج وعدم تحديثها.

لذلك أصبح من الضروري الاهتمام بتكنولوجيا التعليم، وتوظيفها في التعليم عن بعد، وذلك من أجل تطوير عملية التعليم وضمان معرفة كل ما هو جديد في العالم الحديث.

ومما سبق يتضح أهمية تدريب طلاب الرياضيات في كليات التربية على استخدام تكنولوجيا التعليم عن بعد مما يساعدهم على تغيير طرق تدريسهم والارتقاء بأدوارهم داخل المؤسسة التعليمية.

توظيف الأساليب الحديثة في مجال تكنولوجيا التعلم في التدريس:

أصبح العالم يتجه قدماً التوظيف الأساليب الحديثة في مجال تكنولوجيا التعليم والتعلم سواء في المدارس أو الجامعات حيث إن هذه الثورة التكنولوجية في جميع المجالات مما يدعو إلى ضرورة اللحاق بها على رغم من صعوبة التطبيق لكثرة المتغيرات والفجوة العلمية بين عالمنا والعالم المتقدم.

يعرف(**عبد اللطيف ،2005 ،ص24**)الأساليب الحديثة في مجال تكنولوجيا التعلم بأنها القدرة على استخدام الإنترنت في جميع العمليات التعليمية وجميع الفاعليات التي يقوم بها الطلبة و التي تتعلق بالمعارف والمعلومات والتطورات و الحقائق التي يمرون بها ، و يعرفها (**الكندي، 2005 ،ص6**) بأنها استخدام إمكانيات التقنية الحديثة لخدمة التعليم العام و استخدام التقنية مساعدا تعليميا في العملية التعليمية لتدريس المواد المختلفة في التعليم العام سواء كانت نظرية أو عملية من خلال استخدام التقنية الحديثة أو من خلال الممارسة والتمارين والمحاكاة، وبما يحقق أهداف هذه المواد بالتعليم العام .

إن من أحدث وسائل و أساليب التكنولوجيا في التعليم و التدريس عن بعد استخدام مؤتمرات الفيديو، التي أصبح لها أهمية كبيرة في تدريب المعلمين لتلافي عيوب الأساليب التقليدية، كذلك فإن الحاسوب، وبرامج الوسائط المتعددة، وجهاز عرض البيانات، والانترنت، والبريد الالكتروني، والهاتف النقال، و السبورة الذكية، و التطبيقات الإلكترونية، جميعها تعد من أهم ما يستخدم في التكنولوجيا التعليمية حيث تظهر مميزاتها كالآتي :

1-التغلب على ضعف إمكانيات التدريب في مركز التدريب التقليدية.

2-الوصول بالخدمة التدريبية والتعليمية إلى أماكن بعيدة ونائية.

3-الاستفادة القصوى في إعداد برامج التدريب بالاستعانة بالخبرات نادرة التخصص.

4-تبادل الخبرات من خلال التفاعل بين المدرب والمتدرب.

عليه فإن توظيف الأساليب الحديثة في مجال التكنولوجيا يحتاج الى توفير الأدوات و المعدات والعمل على البنية التحتية للتكنولوجيا كذلك سيطرة الأساليب التقليدية تطغى على استخدام تقنيات التكنولوجيا؛ لذلك وجب العمل على عرض مقترح لتوظيف الأساليب الحديثة ضمن تطوير المناهج، حيث إن التقنيات الحديثة تشكل منهجاً منطقياً للعملية التعليمية، وعلاقة التعليم بالتكنولوجيا علاقة متكاملة، ويستحسن وجود دليل واضح لهذا التوظيف الذي يعمل على التركيز على المعلومة إذا طبقت بالطريقة السليمة فهي تقدم العديد من المميزات لمساعدة الطلاب على فهم الرياضيات و إعدادهم لاستخدامها في عالم تزداد فيه استخدامات التقنية .

أهمية استخدام التكنولوجيا في تدريس الرياضيات في كليات التربية:

أصبح من الواضح جداً أن لتكنولوجيا التعليم أهمية جوهرية لتعليم الرياضيات حيث توفر التكنولوجيا المعدات والأدوات التقنية اللازمة لتسهيل عمليات تنظيم البيانات وتحليلها وتنفيذ الحسابات بدقة عالية.

وعليه فإن التكنولوجيا تدعم الطلاب بالاستكشاف في مجالات الرياضيات مثل: الهندسة والجبر والقياس و عندما توجد هذه التقنيات يمكن للطلاب التركيز لاتخاذ القرار السليم و التفكير لحل المشكلات الرياضية فهي تدعمهم بشعور الإحساس بالمسؤولية لإثراء تعلم الرياضيات، كما أنها تساعد في تحسين نوعية الاستقصاء و البحث من خلال توفير وسائل عرض الأفكار الرياضية وفرصة التركيز لإيجاد الحلول المناسبة .

كما أنها توفر فرصة لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية لتكييف الدرس حسب حاجات الطلاب، خاصة أولئك الذين لديهم تشتت انتباه و صعوبات تعلم أو يواجهون مشاكل في الإجراءات التحليلية، فالتكنولوجيا تساعدهم على تعلم الإجراء المناسب، عليه فإنه يجب على معلمي الرياضيات استخدام التكنولوجيا لدعم تعلم طلابهم، وأن يعلموا متى و كيف يستخدم التكنولوجيا؟ وكذلك طريقة تقييم الطلاب لقراراتهم المتعلقة بالدرس، فقد أكد **(العنزي و المسعد، 2018 ، ص6)** في دراستهم أنه يمكن حصر أهم مميزات استخدام التكنولوجيا في تدريس الرياضيات في كليات التربية كالتالي :

1-توفر التكنولوجيا الحديثة بتقنياتها بنية تفاعلية بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب وكذلك بين الطلاب فيما بينهم.

2-يوفر الإنترنت كمية ضخمة من المعلومات والنصائح والإرشادات في مجال الرياضيات.

3-جل المكتبات العامة والجامعية في الكثير من دول العالم أصبحت متاحة عبر شبكة الإنترنت.

4-سهولة استرجاع أي مادة علمية وسهولة تخزينها.

5-تحسين المناهج الجامعية وتنمية قدرات الطلاب الفكرية.

6-التغلب على عوائق الزمان والمكان.

7-بناء المناهج التي تساهم في التحصيل الرياضي للطلاب في كليات التربية وتطويرها.

كيفية تطوير المناهج:

إن طبيعة العصر الذي نعيش فيه يسهم في التقدم العلمي والتقني و يدعو لمواكبة التغيرات المستجدة التي تطرأ في المناهج بصورة عامة ومناهج الرياضيات في كلية التربية بصورة خاصة حيث إن قصور المناهج الحالية والتي يتم معرفتها من خلال نتائج الامتحانات وتقارير الخبراء والموجهين، وعجزها عن ملاحقة التطور في التفكير الرياضي والتربوي وعدم قدرتها على الإسهام الفعال في موائمة التطور الذي يحدث في المناهج المناظرة ، لذلك و رغبة في الارتقاء بمخرجات الرياضيات في كليات التربية للحاق بالتطور الحاصل في التكنولوجيا فإن عملية تطوير المناهج تعتمد على مجموعة من المراحل و العمليات و الخطوات و هذه المراحل تساعد في الوقوف على أرض صلبة تساهم بصورة جيدة في تحقيق الأهداف المنشودة منها.

ترى **(كوثر حسين كوجال ، 1990 ، ص3)**أن أهم مراحل و عمليات تطوير المناهج قد تمر في عدة نقاط :

1-الوصف:الوضع الراهن للمنهج المراد تطويره وتحليل محتواه، وتحديد نواحي القصور والمشكلات وتقدير المدى المناسب لتطويره.

2-التخطيط:ويشمل المنهج المراد تطويره بجميع جوانبه، مع تحديد الاحتياجات المستقبلية واستراتيجية التعليم، ومدخلات عملية التطوير.

3-التصميم: تحديد المنهج المطور ووسائل تنفيذه، وعدد ساعات التدريس، مع وضع التخطيط الأفضل لجوانب المنهج، وإعادة تنظيم المحتوى.

4-الإبداع:وفى هذه المرحلة يتم إيجاد حلول للمشكلات المختلفة، وتأخذ هذه الحلول عدة صيغ جديدة.

5-البناء: وفيه يتم وضع المخطط الجديد للتطوير بعناصره المختلفة، من أهداف ومحتوى وأنشطة ووسائل ومواد تعليمية وفق استراتيجيات التعلم الحديثة.

6-التجريب:للتأكد من سلامة المنهج المطور، قبل التصميم، وذلك لمعرفة نقاط ضعفه ودعمها وتعديلها.

7-التقويم:وهذه المرحلة للحكم على مدى نجاح أو فشل عملية تطوير المنهج، أو المنهج المطور ذاته، مع تشخيص الواقع الحالي من خلال التجريب وذلك لتأكيد الدور الرئيسي لاتخاذ القرارات، والحصول على تغذية راجعة.

8-التنقيح: وهي مراجعة المنهج في ضوء التقييم يتم التنقيح، وإخراجه في صورته النهائية.

9-متابعة: وذلك بمتابعة التنفيذ والتطبيق للمنهج المطور وهى مرحلة مفتقدة في معظم الجوانب الإدارية والتنفيذية، العاملة والتربوية.

عليه ومما تقدم فإنني أرى أن تطور المناهج الرياضيات في كليات التربية يحتاج إلى الآتي:

1-مواكبة المستجدات للمواد التعليمية والنظريات التربوية العالمية والاستفادة من التطور التقني في تكنولوجيا المعرفة.

2-رفع مستوى كفايات الطلبة وخريجي الرياضيات في كليات التربية في مادة الرياضيات ليتسنى لهم روح المنافسة على مستوى عالٍ.

3-الأخذ بالاتجاهات التربوية الحديثة التي تشير إلى الاستفادة من التكنولوجيا الحديثة.

4-الاستفادة من الخبرات العالمية والتوجهات المعاصرة في إحداث نقلة نوعية في المناهج من حيث إعداد المعلم وأسلوب العرض واستخدام التقنيات الحديثة.

5-استخدام التقنية وفق المعايير العالمية لتلبية احتياجات سوق العمل.

6-تصميم وبناء مناهج ومواد تعليمية في الرياضيات مبنية على المعايير العالمية وتطوير المواد التعليمية وتحسين البنية التعليمية.

7-تبني أفضل الممارسات في تطوير تعليم الرياضيات.

8-توظيف تقنية التكنولوجيا لتحسين التعليم.

9-إنتاج المواد التعليمية الداعمة لهذا التطور من كتب جامعية خاصة بالرياضيات وأقراص تعليمية مدمجة.

10-يجب توفير الترتيبات اللازمة لمتابعة عملية تطوير المنهج وأساليب التعليم والتعلم وذلك بالاستعانة بالمختصين والخبراء لأنها عملية مستمرة.

11-يتطلب تطوير المناهج دراسات وورش عمل وندوات لأعضاء هيئة التدريس والعاملين في الإشراف التربوي والتخصصي.

12-المشاركة في المؤتمرات والندوات الدولية في مجال تطوير المناهج لغرض الاطلاع على التجارب ومعرفة صعوبات تطوير المناهج.

13-الاستعانة بالخبرات العالمية في مجال تطوير مناهج الرياضيات من خلال استدعاء المختصين لإدارة ورش تدريبية في استعمالات التقنية في تعليم الرياضيات.

14-استحداث مراكز لتطوير المناهج وأساليب تدريس الرياضيات على مستوى الوزارة والتنسيق مع المنظمات الدولية بالخصوص.

15-يجب أن يشمل التطور عناصر المنهج من محتوى وطرق تعلم وأنشطة تعليمية وأسلوب عرض.

16-يجب أن يعتمد التطور على أن الرياضيات هي مجموعة من الاتجاهات والمواقف التي تتطلب مهارات عقلية لتعلمها وتعليمها.

17-اعتماد استراتيجية مبنية على خطة عملية لتطوير مناهج الرياضيات وذلك بربط أهداف وغايات الخطة بأهداف وغايات مناهج التعليم المطورة والمواكبة لتطور التكنولوجيا التعليم.

18-اعتماد معايير الجودة العالمية لتطوير المناهج الدراسية ومحاولة الحصول على ضمان الجودة من المؤسسات والمنظمات الدولية وذلك لاستراتيجية تطوير المناهج وتأليف الكتب.

19-عدم الاعتماد على الأسلوب الكلاسيكي في تطور مناهج الرياضيات.

20-لتطوير مناهج الرياضيات في كليات التربية يجب عمل مقارنة بين المناهج المعتمدة ومناهج بعض الدول المتقدمة العربية والعالمية لمعرفة مكانة المنهج في كليات التربية وتحديد خطة تطويره.

21-تشكيل لجان متخصصة لوضع مفردات مناهج الرياضيات في كليات التربية بشكل تفصيلي حسب توصيات اللجان المشرفة و ذلك بتحديد الوعاء الزمني لكل مقرر و الأخذ بمعايير الجودة العالمية .

22-تكليف مختصين بالمنهج المقرر للإفادة من أكبر عدد من الخبرات والمختصين في المناهج.

23-تطوير المناهج كل فترة زمنية تحددها معايير الجودة العالمية واعتماد التعليم الالكتروني في خطة تطوير المناهج.

24-تطوير الكتاب الجامعي المؤلف للمنهج المقرر بملحق على شكل قرص إلكتروني وتوفيره في المكتبات العامة والمحلية.

25-توعية أعضاء هيئة التدريس بمؤشرات تطوير الأداء وتدريبهم على استخدام استمارات البيانات المتعلقة بمواصفات المقررات الدراسية والبرامج التعليمية.

26-توعية خريجي قسم الرياضيات بكليات التربية بطرق البحث في الرياضيات وكيفية تطورها وطبيعتها وبنيتها المعرفية.

27-تنمية مهارات تدريس أعضاء هيئة التدريس التي يمكنهم من تحقيق الهدف من تطوير مناهج الرياضيات في كليات التربية.

28-من الأهمية اعتماد طريقة النظرية الثابتة عند صياغة المناهج والمقررات الدراسية لمناهج الرياضيات.

29-ضرورة اعتماد استراتيجيات التعلم عند تطوير المناهج في كليات التربية لفاعليتها في رفع مستوى التحصيل لدى الطلاب.

30-العمل على تطوير البحث العلمي بما يتوافق مع النهضة التكنولوجية.

31-استعمال أجهزة الحاسوب والبرامج الحديثة للرياضيات لتسهيل عملية التعليم الذاتي من قبل الطلبة.

النتائج:

1-قد يفيد هذا البحث في وضع تصور لكيفية تطوير المناهج.

2-اعتماد تطوير طرق تدريس الرياضيات بوسائط التكنولوجيا المعرفة لتنمية مهارات معلمي الرياضيات.

3-تساعد تكنولوجيا المعرفة على تقليل الهوة بين مخرجات قسم الرياضيات كليات التربية ومتطلبات السوق لما تحققه من أعلى درجات التقدم المعرفي لخريجي الكلية.

4-يساهم تطوير مناهج الرياضيات في كليات التربية على تحسين مخرجات التعلم.

5-ضرورة اعتماد معايير الجودة في تطوير المناهج.

التوصيات:

في ضوء ما تقدم من نتائج خرج البحث بعدة توصيات هي:

1- ضرورة تطوير المناهج العلمية في ظل التكنولوجيا المعرفية وعقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة تدريس قسم الرياضيات لأهميتها في تعزيز المادة العلمية.

2- ضرورة توفير البرامج والاجهزة والمواد التعليمية لاستخدامها في تطوير وتدريس معلمي الرياضيات في كليات التربية.

3- أهمية تطبيق التعليم الالكتروني من خلال تطوير مناهج الرياضيات الذي سيحسن من أداء المعلمين وزيادة الدافعية لتعليم الرياضيات.

4- ضرورة تدريب معلمي الرياضيات على استخدام تكنولوجيا التعليم مما يساعد على تعزيز طرق تدريبيهم والارتقاء بها لبناء جيل متعلم.

5- إنشاء مراكز تدريب بمستلزمات تكنولوجيا التعليم في كليات التربية لتصميم البرامج التعليمية

6- ضرورة الاستعانة ببعض الخبراء والمختصين بعملية التدريس على استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم.

المقترحات:

1-إقامة الندوات وورش العمل لمعرفة كيفية تطوير مناهج الرياضيات في كليات التربية بما يواكب تطورات العصر.

2-اعتماد النموذجالدولي لتطوير المناهج لملائمته ثورة تكنولوجيا المعرفة.

3- العمل بمعايير الجودة العالمية عند تطوير مناهج الرياضيات في كليات التربية .

قائمة المراجع والمصادر:

أولاً: المراجع العربية:

1. أحمد العريفي الشارف، 1997: "**المدخل لتدريس الرياضيات**"، الجامعة المفتوحة، طرابلس-الجماهيرية العظمى.
2. مجدي عزيز إبراهيم، 1997.**أساليب حديثة في تعليم الرياضيات** ،القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
3. مجدي عزيز إبراهيم، 1989: تدريس الرياضيات في التعليم قبل الجامعي ، ط2، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية، 1989.
4. مجدي عزيز إبراهيم،1997.**مهارات التدريس الفعال**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
5. د. أمير عبد المجيد الخواجة ، 2013 ، تطوير مناهج الرياضيات و تعلمها .
6. حنين بنت صالح المطرفي ، برنامج الكتروني مقترح عبر الانترنت – تنمية مهارات تدريس الرياضيات ، الجمعية المصرية للقراءة و المعرفة – مصر .
7. شيماء محمد علي حسين – برنامج مقترح لطلاب معلمي الرياضيات لتنمية مهاراتهم التدريبية في ضوء المعايير القومية لإعداد معلم الرياضيات – يونيو 2011 – مجلة كلية التربية – جامعة بورسعيد ، العدد العاشر .
8. عبد الله بن صالح المقبل ، 2010 مشروع تطوير تعليم وتعلم الرياضيات المدرسية في المملكة العربية السعودية – دراسة.

9. خالد خميس ، 2019 تطوير مناهج التعليم العالي في البلاد العربية وفلسطين – دراسة.
10. عوض حسين النودري ، 2009 تكنولوجيا التعليم مشتملاتها وتطبيقاتها.
11. رواد ابراهيم عيسي، 2019 ، ص87 صعوبات تطبيق تكنولوجيا التعليم الحديثة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس – الجامعة المستنصرية .
12. حسين حمدي الطويبي، 1988 ، ص41 التكنولوجيا و التربية ، دار العلم – الكويت
13. الخطيب – محمد لطفي، 2002 ، ص527 اتجاهات المعلمين في محافظة إربد نحو تكنولوجيا التعلم – مجلة العلوم التربوية المجلد 14 العدد2.
14. محمد مجاهد زين الدين، 2013 ، ص7 أساليب بناء تصور المقترح في الرسائل العلمية – كلية التربية جامعة أم القرى .
15. عبد اللطيف حسين فرج مارس ، 2005 ، توظيف الانترنت في التعليم و مناهجه – الكويت – مجلة العلوم التربوية المجلد 19 ، العدد7 .
16. سالم بن مسلم الكندي ، 2005 ، ص6 ، واقع استخدام تقنيات التعليم الحديثة و الصعوبات التي تواجهها بمدارس التعليم العام بسلطنة عمان ، دراسة مقدمة إلى المديرية العامة للتربية و التعليم بمنطقة الشرقية شمالاً.
17. عبد العزيز بن روافالقنزي و أحمد بن يزيد المسعد، 2018 ، واقع استخدام تقنيات التعليم الحديثة في تدريس الرياضيات للمرحلة الابتدائية في مدارس مدينة عرعر من وجهة نظر المعلمين و المعلمات ، مجلة العلوم والتربية – المجلد الثاني – العدد 23
18. مارشال هـ –ستون ، ترجمة .أحمد حماد، 1971 ، اتجاهات حديثة في تدريس الرياضيات المجلد الأول – القاهرة .
19. أ ث .بل – ترجمة :حسين محمد حسين و آخرون – رجال الرياضة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ص14 – القاهرة .
20. إخلاص عبد الهادي العودة ، 2019 ، دور التعليم الالكتروني في تطوير الأداء المهني والتحصيل لمادة الرياضيات – المجلة العلمية العدد10 .
21. فتحي صبحي ورولا جاد الله،2015،تطوير خطة برنامج اعداد معلم الرياضيات في الجامعة الفلسطينية –ضمن فعاليات مشروع تطوير العلوم بالجامعة العربية الامريكية بجنين ،ص5.

22. ميرفث محمود محمد ،2015،مصادر تعليم الرياضيات ،دار المناهل للنشر،ص213.

ثانياً – المراجع الأجنبية:

1- Cueves.G.2010 integratingtechnology in the mathematics classroom, in k.s

2- Alogic.m.2003 technology in the mathematics classroom: conceptual oriemion.

ثالثاً : المراجع الالكترونية :

1- آمنة طه، 2020 ، حديقة الرياضيات مأخوذة من شبكة الانترنت بتاريخ 2021 من موقع:
www.sires.google.com

2- محمد مروان، 2020، ما أهمية الرياضيات في حياتنا؟ مأخوذة من شبكة الإنترنت بتاريخ 2021 :
www.nawdoo3.com

3- خالد عمران و علي كريم، 2016 ، تطوير المناهج مأخوذة من شبكة الانترنت بتاريخ 2021
www.tasmeem2016.atspace.cc

4- أحمد فتحي ،2020 ، سطور مأخوذة من شبكة الانترنت بتاريخ2021 :
www.m.marefa.org

5-إبراهيم أبو غزالة،2018،تعريف الرياضيات مأخوذة من شبكة الانترنيت بتاريخ2021:
www.m.mowdoo3.org

5- جامعة الأقصى-كلية التربية-المناهج والتدريس-تعليم الرياضيات(مقالة الكترونية بدون اسم)2019 ،مأخوذة منشبكة الانترنت بتاريخ2021:
www.m.alaqsa.edu.ps

****

دور تكنولوجيا التعليم في تطوير الأداء المهني والتحصيلي لمادة الرياضيات

أ. حنان العاشق عبدالحميد العاشق
كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس

مقدمة:

يهدف البحث إلى التعرف على دور التكنولوجيا في تطوير أداء المعلم والمتعلم وتحسين مخرجات تعلم الرياضيات .

ويعد توظيف التكنولوجيا في التعليم من أهم مؤشرات تحول المجتمع إلى مجتمع معلوماتي، لأن ذلك يزيد من كفاءة وفاعلية نظم التعليم وفي نشر الوعي المعلوماتي مما يساهم في بناء الكوادر المعلوماتية التي تنشدها المجتمعات في العصر الحالي.

ومع ظهور الثورة التكنولوجية في تقنية المعلومات والتي جعلت من العالم قرية صغيرة، أصبح في حاجة إلى تبادل مثل هذه الخبرات مع الآخرين.

ونظرا لأهمية استخدام التكنولوجيا في تعليم وتعلم الرياضيات يجب أن نستخدم برامج الرياضيات التعليمية التقنية لمساعدة الطلاب على فهم الرياضيات، وإعدادهم لاستخدامها في عالم تزداد فيه التقنية كل يوم .

أهمية البحث:

1-معرفة واقع استخدام تكنولوجيا التعليم تكفل تطور أداء معلمي الرياضيات.

2-توظيف التقنية الحديثة وسيلةً لجذب الطلاب .

3-تنمية الاتجاهات الايجابية نحو دراسة الرياضيات وتخفيف صعوباتها.

4-التعرف على التكنولوجيا وكيفية استخدامها في العملية التعليمة وصعوباتها للمعلمين والطلاب.

5-التعرف على عدة مواقع رياضية مهمة للمعلمين والطلبة .

6- عرض دراسات سابقة مهمة للاستفادة منها .

أهداف البحث:

1-طرح فكرة تكنولوجيا التعليم بصفتها حلا أساسيا لتطوير المستوى العلمي، والسمو به إلى أرقى المستويات لنواكب التطوير التكنولوجي.

2-زيادة الرغبة لتعلم الرياضيات لدى الطلاب وذلك من خلال استخدام برامج تثير اهتمامهم وتزيد دافعتيهم نحوه.

3-دور تكنولوجيا التعليم في تحقيق أهداف التعليمية لتدريس الرياضيات.

4-تعزيز المهارات والقدرات الإبداعية لدى الطلاب في تعلم الرياضيات.

5-رفع مستوى التحصيل العلمي للطلاب في تعلم الرياضيات.

6-توضيح أهمية تفعيل التعليم التكنولوجي في تطوير الأداء للمعلم، وتحسين مخرجات التعليم في الرياضيات.

مشكلة البحث :

تتلخص مشكلة البحث في عدم معرفة المعلمين والطلاب في دور وأهمية التكنولوجيا في تطور الاداء التعليمي لكليهما ، وبما ان مادة الرياضيات معروفة بجمودها وعدم الاقبال عليها فلابد من ادخال الجانب التكنولوجي بحيث تصبح اكثر تشويق وامتاع للاطلاع والقبول عليها ، كذلك من المهم اظهار جانب الابداع لدى الطلاب وتنمية اسلوب حل المشكلات والمهارة في الاستقصاء وحل المسائل .

بالتكنولوجيا ودخولها القوي على مجال التعليم والتعلم خاصة في مادة الرياضيات هو السمو بالعملية التعليمية وفتح الافاق لتعلم والابداع لدى الطلاب ورفع الاداء المهني والكفاءة للمعلمين.

ومن هذا المنطلق وللدور المهم للتكنولوجيا في تطوير الاداء التحصيلي والمهني حاولت ان اقدم هذا البحث لعل اذكر عدة نقاط مهمة وفعالة لهذا الدور .

تساؤلات البحث:

يطرح البحث عدة تساؤلات منها:

1-ما مدى توافر التقنية الحديثة وشبكات الأنترنت والأجهزة اللوحية في المدارس؟

2- ما مدى استخدام معلمي الرياضيات لتقنية تكنولوجيا التعليم في تدريس الرياضيات؟

3- ما صعوبات تطبيق تكنولوجيا التعليم لدى المعلم والطالب؟

4- ما أثر تكنولوجيا التعليم على الطلاب في مادة الرياضيات؟

5- ما دور تكنولوجيا التعليم في تطوير اداء المعلم مهنيا؟

6- ما هي اهم المواقع التي تهم معلم وطالب مادة الرياضيات؟

مصطلحات البحث :

1-تكنولوجيا التعليم (3): تعرف تكنولوجيا التعليم كذلك بأنها : صيغة علمية جديدة التعليم وتحديثه تتميز بطريقتها النسقية في تنظيم مكونات العملية التعليمية والتركيز على أهمية العلاقات المتبادلة بينها والتعرف النظامي على مصادر التعليم المختلفة وإعدادها وتنظيمها والاستفادة منها للتغلب على المشكلات (عبد المنعم،2006).

2- تطوير المعلم (1) : ان عملية تطوير المعلم مهنيا تعرف على انها" عملية تنموية بنائية تشاركية مستمرة تستهدف المعلمين وسائر العاملين في الحقل التربوي لتغيير وتطوير أدائهم، وممارساتهم، ومها ا رتهم، وكفاياتهم المعرفية والتربوية والتقنية والإدارية والأخلاقية.

3- الاداء التحصيلي والمهني : هو المدى الذي يحقق الطالب او المعلم او المؤسسة اهدافهم التعليمية .

4-مادة الرياضيات : عرف إبراهيم(1997 م:ص 9) : أن الرياضيات تستخدم ألفاظًا مختارة بدقة و رموزًا محددة المعاني مما يجعلها لغة قوية في التعبير و وسيلة فعالة في الإفهام والفهم.(13)

الإطار النظري للبحث:

تكنولوجيا التعليم :

تعرف تكنولوجيا التعليم على أنها : طريقة تحليلية للتخطيط، ونظامية في التصميم تضم مجموعة من العناصر التي تساعد في تحقيق الأهداف المنشودة (James,2004).(3)

تعرف تكنولوجيا التعليم كذلك بأنها : صيغة علمية جديدة التعليم وتحديثه تتميز بطريقتها النسقية في تنظيم مكونات العملية التعليمية والتركيز على أهمية العلاقات المتبادلة بينها والتعرف النظامي على مصادر التعليم المختلفة وإعدادها وتنظيمها والاستفادة منها للتغلب على المشكلات (عبد المنعم،2006).

ويشير كذلك الكلوب (1999) إلى أن تكنولوجيا التعليم معنية بتحسين وتطوير عملية التعليم والتعلم من خلال رفع مستوى المناهج وتحسين ظروف المعلم وتحسين الطرق والأساليب وزيادة قدرات المعلم والمتعلم على التفاعل مع العملية التعليمية. (3)

وتعرف اليونسكو : تكنولوجيا التعليم هي منحنى نظامي من أجل تصميم العملية التعليمية والعمل على تنفيذها وإقامتها كلها وفقا لأهداف محددة تكون نابعة من نتيجة أبحاث في مجال التعليم والاتصال البشري. (7)

وقد قامت الباحثة بوضع هذا التعريف لتكنولوجيا التعليم : تكنولوجيا التعليم هي ذلك المحتوى المنظم الذي يجعل المادة الدراسية تدرس بطريقة شيقة وممتعة بحيث تفتح آفاق المهارات لكل المستويات.

مكونات مجال تكنولوجيا التعليم(3) :

تكنولوجيا التعليم مجال يحدد بمجموعة من المكونات والأنشطة، وقد حدد ليو(2006leo) مكوناتها ومدى الارتباط الموجود بين تلك المكونات كالتالي:

1-الأجهزة:

وهي ماكينات ومعدات وأدوات تستخدم لعرض ونقل المحتوى التعليمي مثل: الحاسب الآلي- الفيديو- التلفزيون- جهاز تعلم اللغات.

2- المواد التعليمية:

وهي أدوات تحمل المحتوى التعليمي وتخزنه، لنقله إلى المتعلمين بواسطة أجهزة أو من دون أجهزة مثل : أسطوانات الفيديو- الكتب المبرمجة- CD ROM- الكتب المدرسية العادية- الأفلام المتحركة.

3- قوى بشرية:

وهم الأفراد الذين يقومون بتصميم وإعداد ونقل واستقبال المواد التعليمية مثل: المعلم- التكنولوجي التعليمي (المصمم التعليمي)- الفني- متخصص المواد الدراسية.

4- استراتيجيات تعليمية:

هي خطط تشير إلى إجراءات الاستخدام المنظم الفعال للأجهزة ،والأدوات التعليمية، والقوى البشرية ،وأساليب إيجاد بيئة تعليمية ذات خصائص معينة لنقل المحتوى التعليمي مثل التدريس بالفريق- الجامعة المفتوحة- التعليم الوصفي الفردي النظام الشخصي للتعليم.

5- تقويم:

يعني تحديد كفاءة الاستراتيجيات، بما تتضمنه من أجهزة، وأدوات، ومواد تعليمية، وقوى بشرية، وذلك في مراحل: التحديد والاختبار والإعداد والاستخدام ، ومن أنواع التقويم : التشخيصي- التكويني- النهائي.

6- نظرية البحث:

وتعني توليد واختبار المعارف والأفكار الجيدة ذات الصلة بالمكونات الأخرى، وذلك من أجل الحصول على مجموعة من الأسس والمبادئ ، مدخلا لهذه المكونات، ومن أجل تطويرها والوصول بها إلى أشكال أكثر فعالية وكفاءة بصفة عامة.

7- تصميم:

ونعني به وضع مواصفات وخصائص المواد التعليمية والأجهزة والأدوات الجديدة وطرق عرض المحتوى التعليمي.

8- إنتاج:

ونعني به ترجمة مواصفات وخصائص التصميم إلى مواد تعليمية (أجهزة وأدوات)فعلية جديدة، ومن الأنشطة التي تصاحب ذلك أجهزة الإنتاج المختلفة- الرسم والكتابة- الإخراج- الطباعة.

أهداف تكنولوجيا التعليم :

من أهم أهداف تكنولوجيا التعليم ما يلي:

أولا : تحسين العملية التعليمية وتتمثل في عدة نقاط وهي:

1-تجسيد المفاهيم والقيم المجردة .

2- تحسين انتباه الطلاب وتقليص الفروق الفردية.

3- تنمية الرغبة والاهتمام لتعلم المادة العلمية (10).

4- توفير الوقت والجهد كذلك المساعدة على تذكر المعلومات وفهمها جيدا .

5- تكنولوجيا التعليم تساعد المعلم على مواكبة النظرة الحديثة التي تعد المتعلم محور العملية التعليمية(الحيله، 1998،ص:54) (10) .

6- اكتساب الطلبة لمهارات تكنولوجيا التعليم.

7- مواكبة البرمجيات العالمية المستخدمة في تكنولوجيا التعلم والتعليم .

8- تدفع الطالب نحو الاعتماد على نفسه والتعلم الذاتي والمفرد .

9- المساعدة على تنظيم المادة العلمية في مستوى جيد ومتناسق.

10- تعلم الفهم على تمييز المدركات الحسية كذلك أسلوب حل المشكلات لدى الطالب .

ثانيا : التغلب على المشكلات التعليمية ومنها الآتي:

1-حل مشكلات صعوبات التعلم التي لا يستطيع المعلم توفيرها في الفصل وتقديم وسائل ومصادر تعليمية بديلة مثل الكمبيوتر والتلفزيون .

2-تكنولوجيا التعليم تجعل الطالب هو المستكشف والمفكر، ودور المعلم هو الإشراف والتوجيه.

3- حل مشكلة الفروق الفردية حيث يسير كل طالب حسب قدراته وسرعته.

4- تكنولوجيا التعليم تستطيع نقل الماضي وكأنه الحاضر وننقل البعيد كالقريب عن طريق الأفلام الوثائقية (10) .

5- كذلك تحل التكنولوجيا مشكلة الدروس الخصوصية عن طريق إنتاج دروس نموذجية، ونشرها عن طريق الإنترنت (10) .

6- جعل التعليم ذا كفاءة وفاعلية ممتازة .

7- حل مشكلة تضخم المناهج والمقررات عن طريق الرسومات التعليمية والصور التي تختصر الدروس.

أهمية تكنولوجيا التعليم (7):

تتكون أهمية تكنولوجيا التعليم في النقاط الآتية:

1-تحسين العملية التعليمية، وتقوية دور المشاركة الفعالة بين المعلم والمتعلم عن طريق استخدام الوسائل التكنولوجية العديدة.

2- تنوع الخبرات التي يتم تقديمها للمتعلم، حيث تمكن الطرق التعليمية المقدمة للمتعلم من العمل على تنوع الخبرات المقدمة له، عن طريق المشاهدة والاستماع والممارسة والتأمل.

3- تساعد المتعلم على تذكر المادة العلمية لأكثر مدة ممكنة.

4- تقييم وتقويم المواد التعليمية بشكل مستمر، حيث يضمن استخدام تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية بدخول تحديثات بشكل دائم ومستمر وفعال يضمن عملية أكثر فاعلية للتعليم .

5- تنوع طرق التعليم مع مراعاة الاختلافات الفردية بين المتعلمين .

6- اختصار الفترة المحددة للتعليم .

7- تزويد المتعلم بمعلومات ومفاهيم في جميع مجالات العلوم من خلال العمل على توسع قاعدة المعلومات المرتبطة بأي مادة دراسية.

8- تدريب المتعلم على إيجاد للصعوبات التي قد تواجهه .

خطوات تطبيق التعليم باستخدام تكنولوجيا التعليم (3) :

ومن هنا نجد أن تطبيق التعليم باستخدام تكنولوجيا التعليم يسير وفقا للخطوات التالية:

1-تحديد الموضوع التربوي التعليمي المراد تناوله .

2- تحديد الأهداف من وراء تناول هذا الموضوع .

3- اختيار الوسيلة المناسبة .

4- تصميم البيئة التعليمية (المحتوى والأنشطة التعليمية) .

5-التنفيذ .

6- مرحلة التقويم التي تحدد صلاحية التكنولوجيا المستخدمة، ونقاط الضعف، ونقاط القوة فيها.

مراحل تطور تكنولوجيا التعليم (11) :

هناك العديد من المراحل لتطور تكنولوجيا التعليم وهي:

1-التعليم البصري: هو أي وسيلة أو طريقة تعتمد على حاسة البصر في تقديم عرض المعلومات، وتطورت هذه الوسائل عن طريق اكتشاف الأصوات والأفلام المتحركة الناطقة، كما وأضيفت إليها الأدوات السمعية لغايات الانتقال إلى المرحلة التالية .

2- التعليم السمعي البصري معا: هو كل الطرق أو الوسائل التي تتعلق بحاستي البصر والسمع معا، بهدف نقل الأفكار والمعلومات والخبرات للتلقي بالشكل المناسب .

3- مفهوم الاتصال: تعتمد هذه التفاعل الذي يحدث بين عنصري الاتصال: المرسل والمستقبل داخل الغرفة الصفية بطريقة ديناميكية، وذلك من أجل نقل الأفكار والمعلومات، حيث يؤدي إلى الوصول للتفاهم بين الأشخاص، كما أنه يعتمد على تطوير المسائل التعليمية أكثر من تطوير المواد والأدوات والأجهزة المستخدمة في التعليم ، ونستنتج مما تقدم أن هذه المرحلة ساعدت في إيجاد تغيير وتطوير في الإطار للتقنيات التربوية .

4- مفهوم النظم: يعتمد هذا المفهوم في نظرته للتعليم على موضوع التكامل الحاصل ما بين عناصره المرتبة والمنظمة، حيث تعمل معا لتحقيق الأهداف المشتركة والمرجوة .

5- العلوم السلوكية: كانت هذه المرحلة تعتمد على سلوك الفرد المتعلم، والظروف والبيئة التي يحدث فيها التعلم، فهي تؤثر بشكل رئيسي في سير عملية التعلم، ولكن يضاف إلى ذلك مراعاة استخدام الأدوات المساعدة التي تعزز التعليم لا العرض .

6- المفهوم الحالي لتقنيات التعليم: يعدّ استعمال هذا المصطلح المرحلة الأخيرة من تطور تكنولوجيا التعليم، حيث اجتمع العلماء على تعريف وتفسير تقنيات التعليم على أنها عبارة عن عملية الدراسة والممارسة الأخلاقية التي تسير التعلم، وتحسن الأداء (التعليم والتعلم) عن طريق إنشاء العمليات والموارد التقنية الملائمة في التعلم واستخدامها وإدارتها .

مميزات تكنولوجيا التعليم (11) :

لتكنولوجيا التعليم هناك مميزات عدة أهمها:

1-النظامية: فتكنولوجيا التعليم منظمة وليست مكونات وعناصر عشوائية أو مبعثرة، بل ترتبط مع بعضها بطريقة منظمة ومرتبة هدفها الوصول إلى مخرجات ملائمة لكيفية استخدام الأسلوب المنظم والمنهجي في التصميم والتنفيذ والتقويم .

2- تفريد وذاتية التعلم: تكنولوجيا التعليم تعتمد على تنفيذ البرامج على أسلوب التعلم الذاتي، بالإضافة إلى تفريد التعليم بواسطة استعمال الحقائب، والأدوات التعليمية، والبرامج الحاسوبية وأساليب التعلم عن بعد، وكذلك الكتب المبرمجة .

3- الكفاءة وإتقان التعلم: البرامج التي تقوم على تكنولوجيا تحدد الكفاءات المطلوب إتقانها من المتعلمين، وهذه الكفاءات هي المقياس الرئيسي في نجاح المتعلم، بالإضافة إلى بلوغه مستوى الإتقان المراد الوصول إليه .

إيجابيات وسلبيات تكنولوجيا التعليم (5) :

يرى المتحمسون للتكنولوجيا التربوية أن استخدامها سوف يؤدي إلى عدة ايجابيات ، منها:

أولا: تحسين نوعية التعليم وزيادة فعاليته :

هدا التحسن ناتج عن طريق:

-حل مشكلات ازدحام الفصول وقاعات المحاضرات.

- مواجهة النقص في أعداد أعضاء هيئة التدريس المؤهلين علميا وتربويا.

- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.

-مكافحة الأمية التي تقف عائقا في سبيل التنمية في مختلف مجالاتها.

- تدريب المعلمين في مجالات إعداد الأهداف والمواد التعليمية وطرق التعليم المناسبة.

- التمشي مع النظرة التربوية الحديثة التي تعدّ المتعلم محور العملية التعليمية.(نرجس حمدي، 1986) .

ثانيا: تؤدي إلى استثارة اهتمام الطلبة وإشباع حاجاتهم للتعلم، فلا شك أن الوسائل التعليمية المختلفة كالرحلات والنماذج والأفلام تقدم خبرات متنوعة، يأخذ كل طالب منها ما يحقق أهدافه ويثير اهتمامه .

ثالثا: تؤدي إلى البعد عن الوقوع في اللفظية، وهي استعمال المعلم ألفاظا ليس لها عند الطالب نفس الدلالة التي لها عند الدرس.

فإذا تنوعت الوسائل فان اللفظ يكتسب أبعادا من المعنى تقترب من الحقيقة، الأمر الذي يساعد على زيادة التطابق والتقارب بين معاني الألفاظ في ذهن المعلم والمتعلم .

رابعا: تحقق تكنولوجيا التعليم زيادة المشاركة الإيجابية للطلبة في العملية التعليمية التربوية .

خامس: تؤدي إلى تنمية القدرة على التأمل والتفكير العلمي الخلاق في الوصول إلى حل المشكلات وترتيب الأفكار وتنظيمها وفق نسق مقبول .

سادسا: تحقق هدف التربية اليوم والرامي إلى تنمية الاتجاهات الجديدة وتعديل السلوك.(نرجس حمدي، 1987) .

إما عن سلبيات تكنولوجيا التعليم منها الآتي (5) :

أولا: إن ما يدعيه بعض الدراسين من أن اعتماد تكنولوجيا التعليم يؤدي إلى تحويل كل من المعلم والمتعلم إلى نوع من الإنسان الآلي، و إلى قتل القدرة على الإبداع والتخيل فهو ادّعاء قاصر في مفهومه لأنه يركز على الأجهزة والأدوات، وينسى الأهم في التكنولوجيا وهو جانب إعداد وتصميم البرامج والمواد التعليمية الذي يحتاج إلى الكثير من المعرفة العلمية والنفسية التربوية والدراية والابتكار في تنظيم المعارف وتنفيذها .

ثانيا: هناك موضوع النفقات المادية الزائدة الناتجة عن استخدام التكنولوجيا التربوية، وهذه القضية صحيحة إن لم نأخذ بعين الاعتبار المردود المادي لها على المدى البعيد، ولم نحسب النوعية الأفضل في مستوى التعليم التي يمكن للتكنولوجيا التعليمية أن تحققها لدى الطلبة إذا أحسن استخدامها. (نرجس حمدي ،1986) .

الدور الجديد لكل من المعلم والمتعلم في ظل التكنولوجيا التربوية:

نحن نعرف أن المعلم هو أساس العملية التعليمية هو الضابط للنظام وهو المتصرف الأول والناهي والآمر في إعطاء المعلومات عن طريق تلقين المعلومات للطلبة ، وبالنسبة للمتعلم فهو المستمع والمتلقي والحافظ للمعلومات .

أما في ظل تكنولوجيا التعليم فالأمر مختلف تماما مما كان عليه فالمتعلم أصبح فردا ناميا بل أصبح أوعى لحقيقة المسئولية من جميع الجوانب الفسيولوجية والمعرفية واللغوية والانفعالية والاجتماعية، كذلك أصبح المتعلم مشاركا فعالا في الموقف التعليمي، وصار متقنا ومبدعا للمادة التعليمية .

أما المعلم فلم يفقد مهمته في واقع التكنولوجيا بل غير دوره ، فأصبح يستخدم تكنولوجيا التعليم طريقةً مكملةً لعمله داخل حجرة الصف كذلك التخطيط لاستخدام المواد التعليمية وتشغيلها واختيار الأفضل منها، و أيضا عليه أن يتقن مهارات المتعلقة بالوسائل التعليمية كالأجهزة والبرمجيات وكيفية تشغيلها ،من هنا أصبح المعلم في ظل تكنولوجيا التعليم من ناقل للمعلومات إلى متعدد المهام: مهندس تعليم ومستشار ومصمم للبرامج وموجه ومرشد للعملية التعليمية .

مشكلات من الواقع وفي التطبيق (5) :

هذه المشكلات هي المعوقات في استخدام تكنولوجيا التعليم في البلاد العربية أو العوامل التي تحول دون تحقيق التكنولوجيا التربوية أهدافها المتوخاة والتي يمكن حصرها في الأمور التالية:

1-موقف المعلم السلبي من تكنولوجيا التعليم: حيث نرى بعض المعلمين يعدونها شيئا على هامش العملية التربوية، وليست في صميمها، و ما يقوم به أي معلم من شرح وتفسير وقراءة وغير ذلك من الأنشطة اللفظية هو جوهر العملية التعليمية، وأن استخدام بعض التقنيات التعليمية هو مضيعة للوقت .

ويرى بعضهم الآخر أن استخدام التقنيات التربوية هو منافس له ولذا نراه يخاف دون إدراك منه لدوره الجديد في عهد تكنولوجيا التعليم .

2- إن الامتحانات بصورتها الراهنة لا تقيس في أغلب الأحوال إلا مستويات معرفية متواضعة، ولذلك نجد أن التدريس يجري في هذا الاتجاه ولا يستخدم المعلم من التقنيات إلا ما يساعد على الحفظ والاستظهار .

3- عدم وضوح مفهوم التقنيات التربوية: بالرغم من التقدم العلمي الذي شمل جميع نواحي الحياة منذ أواخر الستينيات في الدول المتقدمة فإن البلاد العربية مازالت تستخدم مصطلح الوسائل التعليمية وأحيانا الوسائل السمعية والبصرية أو ما شابه ذلك، وهذه التسميات هي عبارة عن مراحل مرت بها هذه الوسائل ، ومعنى ذلك أن مصطلح التقنيات التربوية هو مصطلح جديد بالنسبة للأنظمة التربوية في البلاد العربية لم تستخدم تسمية أو تطبيقا في وزارات التربية التعليم أو الجامعات أو المعاهد بمفهومه الحديث الذي يعدّ الوسائل مجرد آلات بل هي جزء من نظام شامل .

4- الضعف في الموارد المادية البشرية : ويقصد بالموارد المادية : الأجهزة والمواد التعليمية والبرمجيات، إضافة إلى التسهيلات المادية .

فقد دلت الدراسات المسحية التي أجريت لرصد استخدامات هذه التقنيات في البلاد العربية على أن معظم المدارس في عدد كبير من هذه البلاد مازالت تفتقر إلى الأجهزة التعليمية ، وإن وجدت مثل هذه الأجهزة في بعض المدارس الثانوية أو الإعدادية فإن غالبيتها لا تفي بحاجات المدرسة ولا تستخدم من قبل المعلمين؛ لكونها محفوظة في المستودعات أو المختبرات أو لكسل المعلم نفسه أو بسبب موقف الإدارة السلبي أو بسبب صعوبات يفرضها الروتين أو عدم توفر قاعة للعرض ، كما تبين الدراسات أن معظم المدارس في البلاد العربية تقتصر في استخدامها على بعض المواد التعليمية كالخرائط أو اللوحات والمصورات وبعض النماذج المتوافرة في المدارس واستخدام الاجهزة الحديثة في التعليم فما زال محدودا في عدة من البلاد العربية .

وخلاصة القول: إن المدارس العربية ما زالت تفتقر إلى الأجهزة الحديثة في التعليم . وهي غير مهيأة لاستخدام مثل الأجهزة . أما بالنسبة لإنتاج البرمجيات التعليمية مثل : أفلام الفيديو ، الشفافيات ، برمجيات الحاسوب ، الشرائح.... الخ فقد أثبتت الدراسات المسحية أيضا أن أغلب الدول العربية مازالت غير قادرة على إنتاج مثل هذه البرمجيات بكميات كبيرة ، وإن كان هناك إنتاج فهو مقتصر على إنتاج بعض الخرائط واللوحات .

أما التسهيلات المادية فإن معظم الدول العربية تعاني من نقص في التمويل لمثل هذه الأجهزة أو البرمجيات أو تدريب الكوادر الفنية في مجال التقنيات خاصة الحاسوب الذي أخذ يغزو العالم، وأصبح استخدامه سمة مهمة من سمات هذا العصر .

أما فيما يتعلق بالكوادر الفنية في مجال التقنيات فتشير الدراسات إلى أن معظم العاملين في إدارات الوسائل التعليمية هم من المتخصصين في التربية الفنية ولديهم بعض المهارات في الرسم والتصوير وعمل النماذج .... الخ ، أو من الفنين الذين تدربوا على استخدام هذه المواد والأجهزة .

أما المتخصصون في تكنولوجيا التعليم فهم قلة ويعملون في الجامعات والمعاهد في التدريب الأكاديمي .

وتشير الدراسات إلى أن الجامعات العربية تتعثر في إيجاد الأقسام التي تعطي مقررات أو مساقات تخصصية في مجال تكنولوجيا التعليم .

دور التكنولوجيا في تعليم الرياضيات (8) :

للتكنولوجيا أهمية جوهرية في تعليم وتعلم الرياضيات فهي تؤثر على الرياضيات التي يجري تعليمها وتدعم تعلم الطلاب .

توفر تكنولوجيا الإلكترونات مثل الآلات الحاسبة والكمبيوترات صورا مرئية للأفكار الرياضية، وتسهل عملية تنظيم وتحليل البيانات . كما إنها تقوم بتنفيذ الحسابات بدقة بالغة وكفاءة. وهكذا فإنها تدعم قيام الطلاب بالاستكشاف في أي مجال من مجالات الرياضيات مثل الهندسة الإحصاء و الجبر والقياس والعدد، فعندما تتوفر الأدوات التكنولوجية يمكن للطلاب التركيز على اتخاذ القرار و التأمل والتفكير وحل المشكلات .

إن الطلاب يتعلمون بعمق أكبر من خلال الاستخدام المناسب للتكنولوجيا ، وفي برامج تدريس الرياضيات يجب أن تستخدم التكنولوجيا بتوسع وإحساس بالمسئولية بهدف إثراء تعلم الطلاب للرياضيات.

التكنولوجيا تدعم الطلاب (8):

يستطيع الطلاب من خلال استخدام الآلات الحاسبة والكمبيوتر اختبار أمثلة أو أشكال تمثيلية أكثر مما هو ممكن يدويا ومن ثم يستطيعون التوصل إلى التخمينات واختبارها بسهولة أكبر، وتوفر القوة التصويرية للتكنولوجيا نماذج مرئية جيدة يكون بعض الطلاب غير قادرين أو راغبين في القيام بها

بالاعتماد على أنفسهم كما تؤدي القدرة الحسابية للأدوات التكنولوجيا التي توسع مدى وسهولة وصول الطلاب للمشكلات وتساعدهم في تنفيذ الإجراءات الروتينية بسرعة وبدقة وبذلك توفر الوقت للتفكير والفهم conceptualizing والنمذجة Modeling .

وتساعد التكنولوجيا في إثراء مدى نوعية الاستقصاء والبحث Investigation من خلال توفير وسائل مشاهدة الأفكار الرياضية من منظورات متعددة كما توفر فرصة للتركيز وذلك حينما يقوم الطلاب بالحوار مع بعضهم ومع المعلم حول الأشياء التي تظهر على الشاشة، ومن ناحية أخرى توفر التكنولوجيا فرصا للمعلمين لتكييف التدريس حسب حاجات الطلاب الخاصة فالطلاب الذين يتشتت انتباههم بسهولة يمكن أن يركزوا بانتباه أكثر على مهمات تتعلق بالكمبيوتر وكذلك الذين يعانون من صعوبات تنظيمية فيمكن أن يستفيدوا من القيود التي تفرضها بيئة الكمبيوتر أما الطلاب الذين يواجهون مشاكل في الإجراءات .

التكنولوجيا تدعم التعليم الفعال في الرياضيات (8):

يجب أن يستخدم المعلمون التكنولوجيا من أجل تدعيم تعلم طلابهم وذلك من خلال إيجاد أو اختيار مهمات رياضية تستفيد مما تقدمه التكنولوجيا بفاعلية كالرسم (التصوير) والحساب ويمكن للمعلمين استخدام تشبيهات لتقديم تجارب للطلاب من مواقف المشكلات لا تكون ممكنة بغير التكنولوجيا، ويمكنهم أيضا استخدام البيانات ومصادر الإنترنت لتصميم مهمات للطلاب .

ومع هذا فإن التكنولوجيا لا يمكن أن تكون بديلا عن المعلم فالمعلم يلعب دورا مهما في غرفة الصف المزودة بالتكنولوجيا باتخاذه القرارات التي تؤثر في تعلم الطلاب بعدة طرق فبداية يجب ان يقرر المعلم متى وكيف تستخدم التكنولوجيا وبينما يستخدم الطلاب التكنولوجيا كالحاسبات والكمبيوتر تتوفر للمعلم فرصة ملاحظة الطلاب والتركيز على تفكيرهم فيمكن أن يظهروا طرق تفكير من الصعب ملاحظتها بغير استخدام التكنولوجيا؛ لهذا فإن التكنولوجيا تساعد على التقييم ، بتمكينها المعلمين من اختبار العمليات (الإجراءات) التي يستخدمها الطلاب في استقصاء العمليات الرياضية ونتائجها .

توظيف التكنولوجيا في تعلم وتعليم الرياضيات:

من أهم البنود في هذا البحث هو كيف يتم توظيف التكنولوجيا في تعلم وتعليم الرياضيات من جميع النواحي التي تساعد المعلمين والطلبة لاستخدام التكنولوجيا بالطريقة المستحدثة والمتقنة جيدا وسنذكر عدة نقاط مهمة كالاتي:

1-إيجابية الطالب في العملية التعليمية ،حيث يتم تدريبه على بناء وتنظيم معرفته الرياضية من خلال البرامج المحسوبة.

2- توفير الجهد والوقت وسرعة الفهم والتعلم.

3- تتيح التكنولوجيا خبرات ومعارات حقيقية لتنمية التفكير الرياضي للطلاب.

4- بناء ثقافة لدي المعلمين والطلاب حول أهمية أدوات التكنولوجيا وأجهزتها وفوائدها وكيفية توظيفها داخل المدارس ومن ثم توظيف التكنولوجيا في تطوير الأداء التعليمي لمعلمي الرياضيات .

5- أدى ظهور التكنولوجيا إلى ظهور مفاهيم جديدة في ميدان التعليم منها : التعليم المفرد، التعليم بمساعدة الحاسوب ، المكتبة الإلكترونية ، الجامعة الكونية ، التعلم والتدريب عن بعد ، والمؤتمرات بالفيديو والحاسوب .

6- توظيف التكنولوجيا ينمي التفكير الرياضي لدى الطلاب وتركيز اهتمامهم .

7- التكنولوجيا في تعليم الرياضيات تشجع المعلمين على استخدام أدوات التقنية الحديثة، وتعميق المحتوى العلمي والخبرات الرياضية وخاصة المفاهيم الرياضية .

8- استخدام التكنولوجيا في تطوير المناهج واستخدام التقنيات الحديثة من أجل توضيح المواضيع المنهجية الرياضية وفهمها .

9- ومن أهم النقاط توظيف التكنولوجيا في الرياضيات يواكب التطورات في المجال التعليمي ويرتقي بالعملية التعليمية إلى مستويات التنافس وفق معايير الجودة والوصول إلى مخرجات تعليمية مؤهلة للعالم الرقمي .

خصائص التكنولوجيا وأهميتها في تعليم الرياضيات :

هناك مجموعة من الخصائص المهمة وهي كما يلي :

1-التفاعلية (6) : هي تفاعلية المتعلم مع التكنولوجيا واختيار أسلوب السير والانتقال ونمط التفاعل والتدريب واستقبال المعلومات والتفاعل معها كالكمبيوتر والإنترنت وغيرها.

2- الفردية (6): تتيح التكنولوجيا للطالب إمكانية التعلم من خلال تفريد المواقف التعليمية لدى المتعلمين والوصول إلى مستوى وفقا لقدرات كل منهم واستعداداته، ومن المواقف الفردية التي توفر الفردية البرامج المسموعة ، برامج الكمبيوتر التي تعتمد على التوجيه الكمبيوتري ، نظام الفيديو التفاعلي .

3- التنوع (6) : هي توفير بيئة متنوعة للطالب فيكون لديه مجموعة من الخيارات في تقديم المحتوى التعليمي في عدة أشكال ، مسموعة ، مرئية ، كمبيوترية ، صفحات الإنترنت وغيرها.

4- الكونية (6) : هي فرصة انفتاح لدى المستخدمين على المعلومات في جميع أنحاء العالم والاتصال بالشبكة العالمية والحصول على ما يحتاجه من معلومات في كافة المواضيع .

5- التكاملية (6) : عرض مجموعة الوسائط على شاشة الكمبيوتر بتكامل واختيار الوسائط المناسبة من صوت وصورة ورسوم متحركة ورسومات خطية فيظهر ذلك في صورة مزيج متكامل ومرتبط يحقق الأهداف التعليمية المحددة .

6- الإتاحة (6) : وهي فرصة متاحة للحصول على البدائل التعليمية والخيارات في كل وقت وتقدم هذه البدائل أنشطةً وأساليب تقويم بطرق سهلة.

7- الجودة الشاملة (6) : تظهر الجودة الشاملة في جوانب التكنولوجيا من حيث المادية المتمثلة في الأجهزة والأدوات ومن حيث الجوانب الفكرية المتمثلة في المواد التعليمية والبرمجيات .

أهمية توظيف التكنولوجيا في تعليم الرياضيات بالنسبة لمعلمي الرياضيات :

1-توفير قواعد بيانات ومراكز الخبرة الرياضية للتواصل التكنولوجي وتدريب الطلاب على بناء وتنظيم معرفتهم الرياضية .

2-التشويق والدافعية أساس التعلم من خلال توظيف الأدوات التكنولوجية وتصميم الخبرات الرياضية المرتبطة ببيئة الطالب .

3- تنمية التفكير الرياضي للطالب المتاحة من التكنولوجيا .

4- التفاعل بين الطلاب والمعلمين وبين الطالب والخبرات الرياضية .

5- توفير الجهد والوقت وسرعة التعلم ومراعاة الفروق الفردية وتنوع التعليم كذلك ايجابية الطالب للموقف التعليمي .

6- تقديم التغذية الراجعة والفورية للطالب، وتنوع فرص تصميم المهام والأنشطة التعليمية .

ومن أجل أهمية التكنولوجيا في تطوير المواقف التعليمية بصفة عامة وفي الرياضيات بصفة خاصة فلذلك لدينا معايير إعداد المعلم في ضوء التكنولوجيا وهي (6) :

1-استخدام الكمبيوتر والأدوات التكنولوجية لتسهيل العملية التعليمية .

2- استخدام مصادر التكنولوجيا لتنمية مهارات التفكير وحل المشكلات وبناء المعرفة الإبداعية .

3- استخدام الوسائل المتعددة والفائقة والاتصالات عن بعد لتقوية عملية التعليم .

4- استخدام الأدوات التكنولوجية ومصادر المعلومات لزيادة الكفاءة وإظهار الابتكارية وتسهيل التعليم الأكاديمي .

الصعوبات التي تواجه معلمي الرياضيات على توظيف التكنولوجيا في تعليم الرياضيات ومنها:

1-عدم توفر دليل لمعالجة تكامل التكنولوجيا مع مادة الرياضيات .

2- عدم اتضاح آلية لتوظيف التكنولوجيا من قبل معلمي الرياضيات ضمن دروس الرياضيات عند تصميم المناهج الدراسية .

3- قصور في بناء خطط إجرائية توظف التكنولوجيا في تعليم الرياضيات (6) .

التطور التكنولوجي ساعد المهتمين بدراسة الرياضيات على العديد من الأمور ومنها :

1-توفير الوقت المناسب والجيد لكل فرد لتعلم الرياضيات في أي وقت دون الارتباط بوقت معين .

2- توفير المكان المناسب لكل فرد لتعلم الرياضيات في المنزل أو الجامعة أو مكتبة عامة أو أي مكان يتوفر له فيه الإنترنت .

3- اختيار كل شخص برامج الرياضيات التي تساعده وتناسبه وفقا لاحتياجاته العلمية والعقلية والشخصية.

4- يستطيع كل فرد الانتقال من مرحلة إلى مرحلة أخرى وفقا لسرعته على الفهم والاستيعاب .

سوف نذكر الآن بعض التقنيات التكنولوجية التعليمية المعاصرة :

أولا : شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) (Internet) (4) :

تعدّ شبكة الإنترنت أبرز ما توصل إليه العلم الحديث من تقنية متقدمة حديثة، ولها أهمية كبيرة في التعلم والتعليم، وهذه التقنية توفر العديد من الفرص للمعلمين والطلاب على استخدام شبكة الإنترنت على حد سواء بطريقة ممتعة وشيقة .

ويعرف الشرهان (1420 ،ص 205) الانترنت بانها : مجموعة من الشبكات العالمية المتصل بعضها ببعض ، والتي تشمل الشبكات المحلية للدولة الواحدة ، المتصلة مع الدول الاخرى في الشبكة العالمية لتشكل مجموعة من الشبكات العالمية الضخمة ، والتي تنقل المعلومات الهائلة بسرعة فائقة بين دول العالوم المختلفة ، وتتضمن معلومات دائمة التطور .

من أهم الخدمات التي تقدمها شبكة الإنترنت والتي يمكن أن توظف في التعليم مايلي :

1-خدمة البريد الإلكتروني (E-mail) (4) :

البريد الإلكتروني هو تبادل الرسائل والوثائق باستخدام الحاسب عبر شبكة الإنترنت . ويعدّ البريد الإلكتروني الخطوة الأولى لتعليم الطلاب على استخدام الإنترنت في التعليم .

2- خدمة نقل الملفات (FTP) (4):

تتيح هذه الخدمة نقل الملفات من حاسوب إلى آخر، وتعتمد عملية النقل على طبيعة خط الاتصال بالإنترنت ، وحجم الملف المراد نقله .

3- خدمات مجموعات الأخبار (المنتديات) (News Group) (4):

هي عبارة عن مواقع يستخدمها الأشخاص ذوي الميول المشتركة ، من خلال الرسائل والحوارات المفتوحة ، وهي منتدى حر للنقاش العلني ، كذلك هناك موضوعات تتعلق بالحاسب ونقاشات حول العلوم البحثة وهكذا .

4- خدمة القوائم البريدية (Mailing List) (4):

وهي عبارة عن قائمة تتكون من عناوين بريدية تحتوي على عنوان بريدي واحد يقوم بتحويل جميع الرسائل المرسلة إليه إلى كل عنوان في القائمة ، ويمكن توظيف هذه الخدمة في التعليم عن طريق تسجيل الطلاب في مادة ما في قائمة خاصة وذلك لتبادل وجهات النظر ، وإرسال الواجبات المنزلية ، والاتصال بين المعلم وطلابه .

5- خدمة المحادثة (Internet Relay Chat) (4):

المحادثة على الإنترنت نظام يمكن مستخدميه من الحديث مع المستخدمين الآخرين في وقت حقيقي ، بمعناه هو برنامج يشكل محطة خيالية في الإنترنت تجمع المستخدمين من أنحاء العالم للتحدث كتابة وصوتا وصورة .

وهذه الخدمة توفر إمكانية الوصول إلى جميع الأشخاص في أنحاء العالم في وقت واحد ، كذلك تمكن من تكوين قناة وجعلها خاصة بعدد محدود ومعين من الطلاب والمعلمين .

6- خدمة البحث بواسطة الواس (Wais) (4):

وتتيح هذه خدمة للمستخدم الحصول على المعلومات المطلوبة من خلال شبكة الإنترنت وذلك عن طريق اختيار الكلمة المطلوبة ثم البحث عنها من خلال التصفح ثم تزويده بعناوين جميع الملفات التي تتضمن تلك الكلمة التي اختارها .

7- خدمة البحث في القوائم (Gopher) (4):

وهو نظام غوفر في الحصول على المعلومات والبحث من خلال الوثائق المتصلة في الموضوع والحصول على ملخصات البحوث والدراسات السابقة من خلال تحديد الصفحات المختارة من البحث وحفظ المعلومات أو طبعها أو إرسالها .

8- خدمة الشبكة العنكبوتية (الويب) (W W W) (4):

الشبكة العنكبوتية هي مركز معلومات منتشر عالميا لوثائق متصلة ببعضها ، وكل وثيقة من هذه الوثائق تسمى صفحة ، ويمكن من هذه التقنية حصول المستخدم على معلومات نصية ، سمعية ، او مرئية عبر صفحات الكترونية يتصفحها المستخدم عبر حاسبه .

ثانيا: الفيديو التفاعلي (Interactive Video) (4):

الفيديو التفاعلي يعرفه العلي (2005 م): هو عبارة عن مزج الحاسب الآلي والفيديو ، سواء أجهزة الفيديو التي تستخدم كاست أو التي تستخدم ديسك، وهي تتيح للمتعلم فرصة التفاعل مع البرنامج الموجود على الشريط أو القرص بطريقة تسمح له بتعلم أفكار واكتساب خبرات جديدة في الموقف التعليمي (ص19) .

وفي هذه التقنية يقوم الحاسوب وجهاز الفيديو بتقديم الصوت والصورة والمعلومات بناء على استجابة الفرد للبرنامج التعليمي ، ويعبر الفرد من خلال لوحة المفاتيح أو لوحة أداء حساسة تعمل باللمس وقلما ضوئيا ليتم عرض المعلومات الصوتية والمرئية على شاشة الحاسوب .

ثالثا : الكتاب الإلكتروني (E-Book) (4):

يعدّ الكتاب الإلكتروني أحد وسائل التقنية الحديثة التي أحدثت تطورا واضحا في عالم القراءة والنشر ، والكتاب الإلكتروني هو كتاب في شكل رقمي ويمكن عرضه على شاشة الحاسب الآلي .

ويتميز الكتاب الإلكتروني صغر حجمه وسعته الكبيرة وإمكانية البحث عن أي كلمة أو موضوع في ثوانٍ معدودة ، كذلك يسهل على القارئ أن يقلب صفحاته صفحة صفحة .

رابعا: الكتاب المرئي :

يعرفه سالم (2006 م) : بانه كتاب يحتوي على الآلاف من الصفحات ويقدم للقارئ المعلومات في صورة مسموعة ومرئية ومقروءة ، سهل التعديل والتطوير من قبل المستخدم ، ويمكن أن يقرأه أو يشاهده في أماكن مختلفة من العالم في الوقت نفسه (ص205) .

خامسا: الدفتر الإلكتروني (4):

ظهر الدفتر الإلكتروني لأول مرة في فرنسا في مطلع القرن الحادي والعشرين ،حيث يجلب كل طالب إلى المدرسة حاسوبا محمولا زنته (1.2 كجم) ويستغني عن الحقيبة المدرسية ، ويحتوي هذا الحاسوب المحمول على متطلبات التعليم المنهجية كافة وبطريقة فعالة ومدعمة بصور الفيديو والرسوم المتحركة والأشكال والأصوات وغيرها من الوسائط المتعددة بالإضافة إلى خدمات الإنترنت .

سادسا : الوسائط المتعددة (Multimedia) (4):

الوسائط المتعددة يرتكز على قاعدة يتعلم الطلاب من الكلمات والصور معا أفضل مما يتعلمون من الكلمات فقط ، كذلك يرى عبد الكريم (2000 م ،ص42) أن الوسائط المتعددة مزيج من اللغة المنطوقة، والنصوص المكتوبة، والرسوم الخطية، والرسوم المتحركة، والصور الثابتة، والصور المتحركة، والتي يتم عرضها بصورة متكاملة لتوضيح فكرة أو رأي أو مبدأ بشكل يتيح للمتعلم التجول والتنقل والتفاعل مع المحتوى المعروض .

سابعا : الواقع الافتراضي (4):

تقوم هذه التقنية على المزج بين الخيال والواقع من خلال خلق بيئات حية تخيلية تمثل الواقع الحقيقي وتهيئ للفرد القدرة على التفاعل معها ، ويعرف الواقع الافتراضي بأنه "أحد تطبيقات الحاسب الآلي المتقدمة التي تمكن المتدرب من معايشة موقف معين يتم عرضه بشكل مجسم ذي ثلاثة أبعاد كما هو

في الحقيقة من خلال استخدام وسائل العرض التي تربط حواس البصر والسمع واللمس والشم" (مور واخرون 2000 م ص 321) .

واهم ما يميز تقنية الواقع في نظر عفاف البارو (2005 م ، ص114) معايشة الواقع الحقيقي من خلال توليد بيئة اصطناعية تماثل الحقيقة ، وتوفير تغذية راجعة فورية في بيئة متفاعلة وخالية من المخاطر .

استخدام الواقع الافتراضي في التعليم يفيد في تمثيل العالم الواقعي للطلاب داخل الفصل الدراسي والتفاعل معه ، كذلك استخدامه في عدة مجالات مثل إجراء العمليات الجراحية افتراضيا والسير داخل الذرة واكتشاف مكوناتها .

ثامنا: الفصول الافتراضية (Virtual Classroom) (4):

توجد عدة مسميات أخرى لهذه الفصول كالفصول الإلكترونية، والفصول الذكية، وفصول الإنترنت والفصول التخيلية .

والفصول الافتراضية عبارة عن مجموعة من الأنشطة يقوم بها الطلاب والمعلم، ولكنهم يعملون معا مع بعضهم عن طريق الحوار على الإنترنت ويقومون بطباعة رسائل يستطيع جميع الأفراد المتصلين بالشبكة رؤيتها .

تاسعا: المدرسة الافتراضية (V irtual School) (4) :

يعرف المحيسن ، وهاشم (1423 ، ص6) المدرسة الافتراضية بأنها : المدرسة التي تقدم للطلاب من مرحلة رياض الأطفال حتى الصف الثالث الثانوي تعليما معتمدا على الإنترنت بكل تقنياتها المتزامنة كالتخاطب (الشات) ومؤتمرات الفيديو واللوح الإلكتروني ، وغير المتزامنة كالبريد الإلكتروني ، وصفحات الويب وبرتوكول نقل الملف ، ومجموعات الأخبار ، والقوائم أو المنتديات البريدية وغيرها ، و يتم توزيع التعليم بحيث يمكن للطالب أن يحصل عليه من أي مكان وفي أي وقت وبأي طريقة وبأي سرعة .

عاشرا : التعليم الإلكتروني (E-Learning) (4):

يعرف خان (2005 م) التعليم الإلكتروني على انه : طريقة إبداعية لتقديم بيئة تفاعلية متمركزة حول المتعلمين ، ومصممة مسبقا بشكل جيد ، وميسرة لأي فرد وفي أي مكان وأي وقت باستعمال خصائص ومصادر الإنترنت والتقنيات الرقمية بالتطابق مع مبادئ التصميم التعليمي المناسبة لبيئة التعلم المفتوحة والمرنة والموزعة .

والتعليم الإلكتروني لا يعني مجرد نشر أجهزة الحاسوب في المؤسسات التعليمية فقط ، أو تمديد الشبكات وزيادة الاتصال ونقل المحتوى التعليمي ونشره على الإنترنت ، فالتعلم الإلكتروني ليست تقنية بالمقام الأول بل هي تطويع التقنية لتيسير عملية التعلم .

الحادي عشر : التعلم عن بعد (4):

هو تعليم مفتوح لكافة الفئات ولا يتقيد بوقت ولا يقتصر على نوع معين من التعليم ،والتعلم عن بعد هو اللقاء غير المباشر بين المعلم وطلابه عن طريق الوسائط الإلكترونية .

والتعليم عن بعد يعمل على إكساب المعارف والمهارات من خلال وسائط عديدة مختلفة كالتقنية وأشكال التعلم المتاحة عن بعد من حيث الزمان والمكان .

ويتميز التعليم عن البعد بتحرير المتعلمين من قيود الزمان والمكان ، كذلك حرية الطالب في دراسته ومتابعته عن بعد والتعود على التعلم المستقل والمرونة والاقتصاد في نفقات التعليم .

هناك العديد من المنصات والمواقع المتخصصة في مجال تعليم وتعلم مادة الرياضيات التي يمكن أن يرجع إليها معلم الرياضيات للتدريب عن بعد، كذلك الطالب يمكن أن يستفيد منها وسوف نذكر بعضا منها (9):

1 – AAA Maths (9):

منصة تعلم الرياضيات التي تحتوي على مجموعة متكاملة من الدروس التفاعلية والمصنفة حسب المستوى وكذلك حسب المجالات الفرعية لمادة الرياضيات .

2– Against All Odds :Inside Statistics (9)

توفر هذه المنصة فيديوهات تعلم الرياضيات ، موجهة أساسا لطلبة الكليات والمدارس الثانوية . كذلك الموارد المتاحة تعرف الطلاب بأهمية الإحصائيات في العالم الحقيقي .

3– Algebra : In Simpest Terms (9)

من اسم الموقع يعلم أنه مختص بمادة الجبر، فيقدم مفاهيم مادة الجبر بشكل متدرج مما يسهل على الطلاب فهمها واستيعابها، كذلك توفر هذه المنصة سلسلة من الفيديوهات عن الجبر لطلاب المدارس الثانوية والكليات والمتعلمين الكبار .

4– Khan Academy Math (9): تعدّ دروس أكاديمية خان للرياضيات الأفضل في مجال تعلم الرياضيات . وتستخدم من قبل الكثير من المعلمين في انحاء العالم .

5- Math Shack (9):

هذا الموقع يتيح للطلاب المشاركة في حل الكثير من التمارين التي تنشأ تلقائيا في الجبر والهندسة .

6- NRICH (9):

هذا الموقع تعليمي يهدف إلى تطوير التفكير الرياضي ومهارات حل المشكلات كذلك هذا الموقع يوفر موارد تعلم الرياضيات للمعلمين وأولياء الأمور والطلاب من جميع الأعمار .

7- Math is Fun (9):

هو عبارة عن موقع تعليمي يساعد الطلاب الشباب على تطوير مهاراتهم الأساسية في مادة الرياضيات بطريقة مشوقة وممتعة .

8- Wolfram Math World (9):

هذه المنصة تقدم موارد ممتازة ومجانية لمادة الرياضيات وبعض الموضوعات المهمة التي تناولتها هي : Geometry , Applied , Mathematics , Topology , Calculus and Analysis , Probability and Statistics , Discrete Mathematics .

9- IXL (9):

توفر هذه المنصة العديد من دروس وتمارين الرياضيات المصممة خصيصا لمساعدة طلاب المدارس ومصنفة بشكل يسهل عملية البحث والوصول إلى المطلوب .

10- Desmos (9) :

هذا الموقع هو عالم ممتع لمادة الرياضيات، فيحب كل طالب تعلم الرياضيات ، كذلك يوجه مخزونه الرياضي عند معلم الرياضيات بشكل صحيح .

11- ALEKS(9) :

هذا الموقع يقيم الطالب حالة معرفته بدقة ثم يقدم الإرشادات للمعلم الرياضيات حول الموضوعات التي يكون الطالب أكثر استعدادا لتعلمها .

12- College Board (9):

هذه منصة تعليمية تتضمن عدة مواضيع من ضمنها مادة الرياضيات حيث تقدم مواضيع متقدمة من مادة الرياضيات وهي تفاعلية بين الطالب والمعلم .

13- GeoGebra (9):

جيوجبرا هو برنامج يختص بالهندسة والجبر والإحصاء وتطبيقات التفاضل والتكامل وهذا الموقع متعدد المنصات حيث يعمل على أنظمة تشغيل ويندوز وماك ولينوكس وعلى الأجهزة اللوحية ونسخ تطبيق ويب كذلك يقدم رسم الأشكال ثلاثية الأبعاد وتوضيحها بطريقة ممتعة .

بعض الدراسات السابقة لاستخدام التكنولوجيا في تعلم وتعليم الرياضيات :

سوف أقدم في هذا البند بعض الدارسات السابقة لاستخدام التكنولوجيا في العالم العربي وعالميا نحاول أن نستفيد من هذه الدارسات لدينا والوصول بمستوى تعليمي مميز وفعال ومنها الآتي :

1-دراسة راواند (Rowand ، 1999) (4):

بعنوان : دراسة استخدام مدرس المدارس الحكومية للحاسبات الآلية والإنترنت :

هدفت هذه الدراسة إلى وصف واقع استخدام معلمي المدارس الحكومية للحاسب الآلي والإنترنت .

وتكونت عينة الدراسة من معلمي المدارس الحكومية بالولايات المتحدة الأمريكية.

وكان من أهم نتائج هذه الدراسة الآتي:

-أشار (39%) من المعلمين إلى استخدام الحاسب الآلي والإنترنت وسيلة لإدارة فصولهم أو صنع مواد تعليمية ، (34%) لأمور إدارية ، (66%) للتوجيه والإرشاد داخل الفصل.

- المعلمون الذين تقل خبرتهم عن 9 سنوات كانوا أكثر استخداما للحاسب والإنترنت من أولئك الذين تزيد خبرتهم عن 20 سنة وذلك في الحالات التالية : جمع المعلومات حول الدروس – الاتصال بالزملاء عبر الإنترنت – صنع مواد تعليمية .

- أكد (23%) من المعلمين استعدادهم لاستخدام الحاسب الآلي والإنترنت في تدريسهم بشكل جيد .

- إن المعلمين ذوي الخبرة الأقل والتدريب الأكثر هم أكثر جاهزية لاستخدام الحاسب والإنترنت في التعليم .

2- دراسة وداد الجودر (2002م) (4) :

بعنوان : التكنولوجيا التربوية الحديثة والإنترنت في منطقة الخليج بشكل عام وفي دولة البحرين بشكل خاص ، الوضع الراهن وإمكانيات تطويره .

هدفت الدراسة إلى التعرف على أنواع التكنولوجيا الحديثة التربوية وإمكانيات استخدامها في التعليم والتعرف على واقع استخدام التكنولوجيا التربوية الحديثة في التعليم في دول الخليج العربي ومدى الاستفادة منها ، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام الإنترنت في المدارس الثانوية بدولة البحرين ، وتقديم مقترحات تسهم في تطوير الاستفادة من شبكة الإنترنت بحيث تحقق الفائدة القصوى والاستخدام الأمثل بما يخدم المنهج الدراسي .

واستخدمت الباحثة المنهج المسحي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسة ، وتوصلت إلى النتائج التالية :

-محدودية استخدام التكنولوجيا الحديثة في دول الخليج العربي ، والاستفادة من الإنترنت في العملية التعليمية ومن أنواع التقنيات الأخرى كالأقمار الصناعية والواقع الافتراضي مازالت بعيدة المنال .

-دول المنطقة لا تعاني من نقص الموارد ولكن الأمر يكمن في عدم وجود سياسات واضحة وخطط مدروسة وآليات مناسبة ودراسات ميدانية تهدف إلى الاطلاع على آخر المستجدات العالمية في هذا المجال .

- إن شبكة الإنترنت مازالت في واقعها الحالي مبهمة لدى قطاع غير قليل من المعلمين حيث إن برامج تدريب المعلمين اقتصرت فقط على تدريبهم على كيفية استخدام الشبكة فقط بينما لم تتناول اساليب توظيف الإنترنت في عملية التعلم .

- اتجاهات بعض المعلمين نحو استخدام التقنية المعلوماتية في العملية التعليمية تتسم ببعض المقاومة النسبية .

- أسباب عزوف المعلمين عن استخدام الشبكة يعود إلى عدم الوعي بأهمية هذه التقنية وعدم القدرة على استخدامها والأمية المعلوماتية وعدم الإلمام باللغة الإنجليزية .

3- دراسة الجريوي (1420) (4):

بعنوان أثر الوسائط المتعددة على تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي في مادة الرياضيات بمدينة الرياض:

تهدف الدراسة إلى معرفة أثر الوسائط المتعددة على تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي في مادة الرياضيات وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي على عينة الدراسة، والتي تكونت من 62 طالبا اختيروا بطريقة عشوائية، وتم توزيعهم على مجموعتين تجريبية عددها 30 طالب وضابطة عددها 32 طالبا .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل الطلاب في المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مستويات التذكر والفهم والتطبيق .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل الطلاب في المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مجمل الاختبار .

4- دراسة اليجر (Elger ، 2005) (4):

بعنوان استخدام التكنولوجيا في تعليم الرياضيات في المدارس الثانوية بولاية كاليفورنيا.

هدفت الدراسة إلى بيان كيفية استخدام تقنيات الكمبيوتر والآلات الحاسبة في المدارس الثانوية من قبل المعلمين في صفوفهم، واعتمدت الأسلوب الكمي والنوعي واشتركت في التجربة 23 مدرسة ثانوية وأعدت استبانة طبقت على معلمي الرياضيات كما أجريت مقابلات مع 24 من مديري ووكلاء المدارس المشاركة في التجربة .

وأهم ما توصلت إليه الدراسة النتائج التالية :

إن معلمي الرياضيات في حاجة ماسة للتدريب على تكنولوجيا البرامج التعليمية وأوصى الباحث بالعمل على التقليل من المعوقات التي تحول دون إدخال تكنولوجيا الحاسب في تعليم الرياضيات .

5- دراسة ملس (Miles، 2002) (4):

بعنوان التطوير المهني لمعلمي الرياضيات في شرق ولاية كارولينا الشمالية :

هدفت الدراسة إلى تقييم حاجات التطوير المهني لمعلمي الرياضيات، وتحديد أفضل الطرق لخدمة تلك الحاجات . ولتحقيق غرض الدراسة أعدت استبانة تتكون من 11 سؤال موزعة على ثلاثة محاور وهي (المعلم ، حاجات المعلم للتطور المهني ، موقع تعليمي لمعلمي شرق كارولينا) ، واستطلعت بها آراء 103 من معلمي الرياضيات كما أجريت مقابلات مع 14 معلما وخلصت الدراسة إلى نتائج أهمها أن حاجات معلمي الرياضيات تتركز في ثلاثة أمور هي (مستحدثات التقنيات التعليمية ، تطوير المناهج ، البحث).

6- دراسة الفهيقي (1424) (4):

بعنوان أثر استخدام التعليم المبرمج والحاسب الآلي في تدريس الهندسة المستوية والتحويلات على تحصيل طلاب كلية المعلمين لمحافظة سكاكا .

تحدد هدف الدراسة في التعرف على فاعلية التعليم المبرمج والتعليم باستخدام الحاسب الآلي في التدريس على تحصيل طلاب كلية المعلمين بمحافظة سكاكا مقارنة بالطريقة التقليدية ، وإبراز التعليم المبرمج والحاسب الآلي أداةً ذات أهمية بالغة ومميزات كبيرة في التعليم .

وتكونت الدراسة من 90 طالبا ، وزعت إلى 3 مجموعات عدد كل منها 30 طالبا ، درست المجموعة الأولى بطريقة التعليم المبرمج ، ودرست المجموعة الثانية بطريقة الحاسب الآلي ، والمجموعة الثالثة بالطريقة التقليدية ، حيث اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي واستخدم ثلاث أدوات للدراسة هي: أداة تعليمية مصممة حسب أسلوب التعليم المبرمج ، والمادة التعليمية باستخدام الحاسب الآلي والاختبار التحصيلي .

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي :

-توجد اختلافات دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين طريقة التعليم المبرمج والطريقة التقليدية بالنسبة للتحصيل لصالح التعليم المبرمج .

- توجد اختلافات دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) بين طريقة التعليم باستخدام الحاسب الآلي والطريقة التقليدية بالنسبة للتحصيل لصالح التعليم باستخدام الحاسب الآلي .

- توجد اختلافات دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) بين التعليم المبرمج والتعليم باستخدام الحاسب الآلي بالنسبة للتحصيل لصالح التعليم باستخدام الحاسب الآلي .

7- دراسة سوان وديكسون (Swan and Dixon, 2006) (4):

بعنوان : فاعلية تطوير أداء مرشد الدعم التكنولوجي على حاجات معلمي الرياضيات في جنوب شرق الولايات المتحدة الأمريكية .

هدفت الدراسة إلى التعرف على اثر تطوير أداء مرشد الدعم التكنولوجي على حاجات معلمي الرياضيات واستخدامهم للتقنية في الفصول الدراسية .وأجريت الدراسة على العينة ذات القياس القبلي والبعدي والمؤلفة من 79 معلما للرياضيات واتبع الباحث المنهج التجريبي مستخدما الاختبار التحصيلي .

وكانت أهم النتائج الدراسة :

-إن هناك حاجة لمعلمي الرياضيات للدعم التكنولوجي المستمر .

- إن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين المتدربين المشاركين في البرنامج قبل تطبيق البرنامج ومتوسط درجاتهم بعد تطبيق البرنامج لمصلحة التطبيق البعدي .

– إن المعلمين المشتركين في الدراسة زاد استخدامهم للتقنية في تعليم الرياضيات وأدركوا أهميتها.

وأوصى الباحث بما يلي :

–تقديم برامج تدريبية متخصصة في مجال التقنية التعليمية لمعلمي الرياضيات .

– منح حوافز إضافية للمعلمين عند استخدامهم الوسائل التكنولوجية الحديثة .

– العمل على إيجاد الطرق المثلى لحث المعلمين على استخدام المستحدثات التكنولوجية في التعليم .

8– تجربة للتعليم في جامعة عربية للبنات (2): نعرض في هذه التجربة استخدام الحاسب الآلي في تدريس الرياضيات في الجامعة، وذلك في تطبيق استخدام تعليم الرياضيات في جامعة زايد في الإمارات العربية المتحدة حيث أشير إلى أنه تتعدد طرق استخدام الحاسب الآلي في تعليم الرياضيات في الجامعات أو الكليات الجامعية ، ويكون التدريس من خلال العمل المجدول تحت عضو هيئة تدريس أو العمل الفردي في معمل الحاسبات أو بالاتصال المباشر، وربما دون محاضرات إضافية .وقد عرض الباحثون استخدام الحاسب الآلي في مادة مقرر مقدمة في حساب التفاضل والتكامل في أغلب الجامعات وتم تدريسه في هذه الدراسة باللغة الانجليزية أدرك الطلبة من خلال استخدام الحاسب الآلي تحسنهم في حل المسائل الرياضية والتفكير وإدارة الوقت بصورة أفضل، كما لوحظ أن استخدام الحاسب الآلي يدعم التعليم الفردي والتفكير المستقل كذلك يساعد الحاسب الآلي على سرعة استرجاع الكثير من العلاقات وخصوصا للطلبة الذين لا يفضلون حفظها أو ليس لديهم القدرة على ذلك.

9– دراسة جوهري (1998 م ، Johari) (12): هدفت الى معرفة اثر استخدام برنامج الوسائط المتعددة في قدرة طلبة جامعين على الحل الابداعي للمشكلات الرياضية تكونت عينة الدراسة من (98) طالبا وطالبة مسجلين في شعبتين لدراسة مرتبطة بالحاسوب ، تم توزيعهم الى مجموعتين عشوائيا ، وقد اظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام برامج الوسائط المتعددة (جداول ورسم بياني) على المجموعة الضابطة التي تعلمت باستخدام الجداول فقط في الاختبار البعدي .

تعقيب على الدراسات السابقة:

من الدراسات السابقة يمكن ملاحظة الآتي :

1–أكد المعلمون استعدادهم لاستخدام الحاسب الآلي والإنترنت في تدريسهم بشكل جيد .

2- محدودية استخدام تكنولوجيا التعليم والتعلم في الدول العربية؛ لهذا يجب الاهتمام بتكنولوجيا التعليم، وأن تعدّ من المكونات المهمة في العملية التعليمية الحديثة .

3- معلمو الرياضيات في حاجة ماسة للتدريب على تكنولوجيا البرامج التعليمية والعمل على التقليل من المعوقات التي تحول دون إدخال تكنولوجيا الحاسب في تعليم الرياضيات .

4- حاجات معلمي الرياضيات تتركز في ثلاثة أمور هي (مستحدثات التقنيات التعليمية ، تطوير المناهج، البحث).

5- العمل على إيجاد الطرق المثلى لحث المعلمين على استخدام المستحدثات التكنولوجية في التعليم .

6- اهمية برنامج الوسائط المتعددة لطلبة وواضح جدا هذا في دراسة الجوهري .

بهذه النتائج والتوصيات حاولت ان اضع اجابات لتساؤلات البحث بما يلي :

نتائج البحث:

1-عدم توفر تكنولوجيا التعليم في المرافق التعليمية.

2- من أهم معوقات تكنولوجيا تعليم الرياضيات عدم اقتناع بعض المعلمين بها.

4- تكنولوجيا التعليم هي وسيلة لتحسين التحصيل العلمي لدى طلبة الرياضيات.

5- عدم توفر الطرق المثلى وأدوات التطوير لمساعدة الطلاب والمعلمين على تطبيق التكنولوجيا بكل سهولة ومرونة في تعليم وتعلم الرياضيات.

الخاتمة وتوصيات البحث:

في هذا البحث حاولت أن أقدم تعريف التكنولوجيا بصفة عامة ومن ثم خصصت التعريف لمادة الرياضيات ، وكذلك تطرقت لدور المعلم في هذا المجال، ودور الطالب واهتمامه وفهمه لتطبيق التكنولوجيا في اكتساب المهارات .

و ذكرت عدة مواقع تساعد القارئ وأخص بالذكر المتخصص في الرياضيات في البحث وتعلم المهارات الرياضية .

بالإضافة إلى ذكر خصائص التكنولوجيا وأهميتها في تعليم الرياضيات وتم ذلك في ما يقارب اثنتا عشرة نقطة مهمة ، وختمت البحث بعدة دراسات عربية وعالمية مهمة لنستفيد منها في بلادنا .

وانطلاقا من العرض السابق وفي ضوء ما تم طرحه تقدم الباحثة عددا من التوصيات والمقترحات وهي :

1-توفير التجهيزات المدرسية الخاصة بتكنولوجيا التعليم من أجهزة ومعدات ومعامل خاصة للرياضيات.

2- إجراء دراسات استطلاعية حول الاحتياجات التكنولوجية لمعلمي الرياضيات.

3- تدريب المعلمين على تكنولوجيا التعليم.

4- توفير شبكات الإنترنت عالية الجودة في المرافق التعليمية.

5- تعليم الطلاب وتشجيعهم على استخدام التكنولوجيا والاعتماد على الذات في التعلم .

6- الاهتمام بالدورات التعليمية بخصوص التكنولوجيا لمعلمي الرياضيات في جميع المراحل التعليمية وكيفية استخدامها لتدريس المناهج .

قائمة المراجع :

اولا : المراجع العربية:

1-إخلاص عبد الهادي عودة الذويب ، 2019، دور التعليم الإلكتروني في تطوير الأداء المهني والتحصيلي لمادة الرياضيات ،العدد العاشر ، المجلة العربية للنشر العلمي ،تصدر عن مركز البحث وتطوير الموارد البشرية رماح الاردن .

2- حنان العاشق عبدالحميد العاشق ، 2017 ،الطرق الحديثة في تدريس الرياضيات ومدى اهميتها للمرحلة الثانوية ، مؤتمر الرياضيات الاول ، مدى مواءمة مفردات مناهج الثانوية العامة مناهج التعليم الجامعي في مادة الرياضيات ، الجامعة الأسمرية الإسلامية ، كلية العلوم ، قسم الرياضيات ، زليطن ، ليبيا .

3- زكريا بن يحيي لال ، 2008 ، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق ، عالم الكتب ، القاهرة .

4- -عابد بن عبدالله الذبياني ، 2007 م ، واقع التقنيات المعاصرة في تدريس الرياضيات بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين ،رسالة ماجستير ، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، المملكة العربية السعودية .

5- عبد الحافظ محمد سلامة ، 1998 م ، مدخل إلى تكنولوجيا التعليم ،دار الفكر ، عمان ، الأردن .

6- عثمان بن علي القحطاني ، 2013 م ، واقع توظيف المستحدثات التكنولوجية في تدريس رياضيات المناهج المطورة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمنطقة تبوك التعليمية ، المجلة التربوية الدولية المتخصصة ، المجلد (2) ، العدد (5) ،عمان الاردن.

. شبكة المعلومات الدولية (الانترنت):

7 – تعريف تكنولوجيا التعليم وما هي مكوناتها ومصادرها ،تم التصفح في 19-4-2021 م ، من شبكة المعلومات الدولية ، تحرير كتاب زيادة في31 اغسطس 2020م . ،(WWW.zyadde.com) .

8- سكينة خرابشة ، دور التكنولوجيا في تعليم الرياضيات ،تم التصفح في 19-4-2021 م ، من شبكة المعلومات الدولية ، sites.google.com

9- طارق عودة قشطه ، 2020 م ، تدريب معلم الرياضيات باستخدام تكنولوجيا التعليم عن بعد ، تم التصفح في 9-3-2021 م .

10- محمد سعيد الغامدي ،2013م ،أهداف تكنولوجيا التعليم ، تم التصفح في 28-4-2021 م، من شبكة المعلومات الدولية ،مدونة تهتم بتكنولوجيا التعليم وكل ما هو جديد في هذا المجال ، Technology Learning

11-هايل الجازي، 2017 م، مراحل تطور تكنولوجيا التعليم ، تم التصفح في 21-4-2021 م ،من شبكة المعلومات الدولية ، (موضوع، أكبر موقع عربي بالعالم)، mawdoo3.com .

12- صبري حسن خليل الطراونة ، حسن علي احمد بني دومي ،2013 م ،اثر طريقة التعليم الالكتروني في تنمية التفكير الابداعي لدى طالبات الصف الثامن في لواء المزار الجنوبي ، تم التصفح في 29-3-2021م ، من شبكة المعلومات الدولية ،مؤتة للبحوث والدراسات ،سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية ، المجلد الثامن والعشرون ، العدد الرابع ،جامعة مؤتة ،الاردن .

13- مها بنت عمر بن عامر السفياني ، 1428 -1429 ، اهمية واستخدام التعليم الالكتروني في تدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات ، رسالة ماجستير ، المملكة العربية السعودية ، جامعة ام القرى .

****

واقع استخدام شبكة الإنترنت كأداة لجمع البيانات لأغراض البحث العلمي ومعيقات استخدامها لدى أعضاء هيئة التدريس بقسم الرياضيات في كليات التربية جامعة طرابلس

أ. صالحة ونيس باحور أ. آمال مفتاح فرحات

كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس

الملخص:

الانترنت هو نظام اتصالات عالمي، يسمح بتبادل المعلومات بشتى أنواعها بين شبكات عامة أو خاصة أو حكومية أو أكاديمية تتصل من خلالها الحواسيب حول العالم، تعمل وفق أنظمة محددة، ولذلك فإن عضو هيئة التدريس يستطيع من خلالها الدخول إلى المكتبات العالمية، ليطلع على الناتج الفكري للعلماء والباحثين وهو جالس في مكتبه.

لذا جاءت هذه الدراسة لمعرفة مدى استخدام أعضاء هيئة التدريس بقسم الرياضيات في كليات التربية جامعة طرابلس لشبكة الإنترنت كأداة لجمع البيانات لأغراض البحث العلمي وما هي المعيقات التي تواجههم، ومن هذا المنطلق اتبعت الباحثتان أداة الدراسة وهي استبانة لتقصي الآراء ومعرفة الاتجاهات والمشاكل، وتتألف الاستبانة من جزئيين : الجزء الأول يهدف إلى جمع البيانات الشخصية والوظيفية لأعضاء هيئة التدريس، أما الجزء الثاني يتضمن أربع محاور، حيث توصلت الدراسة إلى أن اعضاء هيئة التدريس يستخدمون الإنترنت لأغراض التدريس ولأغراض البحث العلمي، كذلك أكثر المعوقات التي تواجههم بخصوص الاستفادة من شبكة الإنترنت هي عدم وجود وقت كافي، وكذلك عدم إلمامهم الجيد باللغة الانجليزية، كذلك الانقطاع المتكرر للتيار الكهربائي وبطء شبكة الإنترنت، وشملت المعوقات عدم تقديم الجامعة تسهيلات ملموسة لعضو هيئة التدريس بخصوص البحث العلمي، وقد توصلت الدراسة لبعض المقترحات وأوصت بتطبيقها.

1-مقدمة

يتميز العصر الحالي بتغيرات وتطورات سريعة وشاملة طالت مختلف المجالات العلمية والتقنية والمعرفية، وأثرت في أوجه حياة الناس اليومية وأنماط معيشتهم على اختلاف ثقافتهم ومستوياتهم التعليمية، ولما كان العصر الذي نعيشه عصرا يلتحم فيه عنصرا العلم والتقنية التحاما يصعب معه التفريق بين كل من هذين العنصرين نظرا لتداخلها وتكاملها مع بعضهما بعضا، كان لابد من تفعيل هذه التقنية للاستفادة منها في التطوير والارتقاء بالبحث العلمي. فمن المعلوم أن من يمتلك ناصية المعلومات في هذا العصر قادر بكل ثقة على قيادة العالم وتوجيهه فكرا وعملا وعلما، والسيطرة عليه زمانا ومكانا،

ومن منطلق مفاده أنه مهما كان هناك تطور في مجال العلم والتكنولوجيا فإن ذلك لن يجدي نفعا إن لم يكن هناك الإنسان الواعي الذي يكون على استعداد دائم للتعلم من أجل مواكبة ذلك التغيير والانتقال من المستوى التقليدي الجامد إلى مستوى تقني عالمي يتميز بالتطور المستمر.(شوكت ،2013 ، ص 40)

وتعد شبكة الانترنت أحد أشكال الثورة التكنولوجية التي يشهدها العالم اليوم، وفي تصميم وتنفيذ وإدارة وتقويم العملية التعليمية والبحثية، ولتأخذ مكانها الطبيعي في صلب البحث العلمي من خلال تطوير جميع عناصر النظام التربوي وجعلها أكثر فاعلية نذكر في هذا المجال تجربة افتتاح ما يسمى بالتعليم الافتراضي الذي يقوم على التعليم عن طريق الانترنت للطلبة الذين لم يتمكنوا من التعليم الرسمي والذي عملت به الكثير من الدول العربية ومنها ليبيا وخاصة في هذه الظروف الراهنة لجائحة كورونا، إضافة إلى محاولات متفاوتة في العديد من الدول العربية بشكل عام وفي ليبيا بشكل خاص في الاستفادة من تطبيقات الانترنت في إجراء بعض البحوث العلمية والتربوية، الأمر الذي يجعل من المهم إلقاء الضوء على الخطوات العملية للإنترنت للاستفادة منها في تفعيل خدمات الانترنت فيما يتعلق بالمجال البحثي العلمي أو التربوي.

ومن هذا وانطلاقا مما سبق فإن البحث يأتي ليبين دور خدمات الانترنت كأداة لجمع البيانات لأغراض البحث العلمي وسبل تفعيلها، والوقوف على ما يعترض هذا الدور من معوقات واقتراح مجموعة من الحلول لتلافي هذه المعوقات.

2-مشكلة البحث وأسئلته:

لما كانت الجامعات من جهة تؤدي دورا مهما وشاملا ومميزا في ممارسة البحث العلمي، وتعد مركز إشعاع حضاري لأي مجتمع من المجتمعات ولها وظائف ثلاث هي: التعليم والبحث العلمي و خدمة المجتمع المحلي، وهذه الوظائف لا تختلف باختلاف الزمان والمكان، وهي بمنزلة محور الارتكاز الذي تدور حوله أهداف الجامعة وسياستها وخطط عملها، ولان البحث العلمي الآن يعد من أهم أركان الجامعات، وهو مقياس ومعيار مستواها التعليمي والأكاديمي فإنه يكون من القصور عدم معرفة الباحث سواء كان أستاذاً أم طالباً الأدوار التي تقوم بها شبكة الانترنت في تطوير البحث العلمي، وفي كيفية التعامل معها والاستفادة من الإمكانات والميزات التي تقدمها في مجال البحث العلمي. ومن خلال ملاحظة الباحثتان فقد تبين هناك تباينا في الاستفادة من خدمات الانترنت وتفعيلها من قبل أعضاء هيئة

التدريس في كليات التربية بجامعة طرابلس، وهذا التباين يختلف من كلية إلى أخرى، وانطلاقا من ذلك جاءت مشكلة هذا البحث من خلال الإجابة على السؤال الرئيسي الآتي:

ما دور الانترنت كأداة لجمع البيانات لأغراض البحث العلمي ومعيقاته وسبل الاستفادة منها؟

ويجيب البحث عن الأسئلة الآتية:

ما واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للإنترنت في مجال البحث العلمي؟

ما دور الانترنت في تطوير البحث العلمي في كليات التربية في جامعة طرابلس؟

ما الأسباب المشجعة على استخدام الانترنت لأغراض البحث العلمي؟

ما معوقات استخدام الانترنت في البحث العلمي؟

ما هي التسهيلات التي تقدمها الجامعة لأعضاء هيئة التدريس في مجال البحث العلمي؟

3-أهمية البحث:

أهمية البحث تأتي من محاولة التعرف على دور الانترنت في مجال البحث العلمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ومن تم توضيح سبل الاستفادة من الانترنت فيما يخص البحث العلمي من خلال إزالة المعوقات وزيادة الايجابيات، والفئة المستهدفة في هذا البحث هم أعضاء هيئة التدريس وبالتالي فإن أهمية البحث تمكنهم من استخدام الانترنت بحيث يتيح لهم فرصة الاستفادة القصوى من الانترنت، بما يخدم ويطور البحث العلمي، ويتوقع أن يكون لهذا البحث فائدة عملية وتطبيقية من حيث إعداد الخطط والأهداف التي يمكن أن تسهم في التعرف على سبل الاستفادة من الانترنت، والانتقال بالباحثين من الطرائق التقليدية الجامدة إلى طرائق فعالة وسريعة لإنجاز أبحاثهم.

4-مسلمات البحث:

تقوم الدراسة على المسلمات الآتية:

1. الاستبانة التي أعدتها الباحثتان تفي بالغرض.
2. صدق أداة البحث المستخدمة وتباتها كافيان لأغراض البحث.

5-متغيرات البحث:

تشمل المتغيرات الجنس، سنوات الخبرة، الخبرة في استخدام الانترنت، الدرجة العلمية، وكذلك نسبة استخدام الانترنت في البحث العلمي، درجة استخدام الانترنت في البحث العلمي.

6-حدود البحث:

1. الحدود المكانية : تم تطبيق أدوات هذا البحث في كليات التربية التي تم اختيارها من جامعة طرابلس(قصر بن غشير، جنزور، طرابلس).
2. الحدود البشرية: تم تطبيق أدوات البحث على عينة من أعضاء هيئة التدريس.
3. الحدود الزمانية: تم تطبيق أدوات البحث في الفصل الربيع 2021 .
4. حدود الموضوع: اقتصر البحث على التعرف على دور شبكة الانترنت في مجال البحث العلمي وسبل الاستفادة منها ومعيقاتها.

7-مصطلحات البحث:

الانترنت Internet: الانجليزية تعتبر إدغاما لكلمتي(Interconnected Networks) أي الشبكات المترابطة، واصطلاحا فيمكن توصيف الانترنت بشكل مبسط على أنها مجموعة من الحاسبات مرتبطة في هيئة شبكة محددة أو شبكات، تلك الشبكات لها القدرة على الاتصال بشبكات اكبر، بحيث يسري هذا الاتصال وفق بروتوكول ضبط التراسل الذي يتيح استخدام خدمات الشبكة على نطاق عالمي.(صالح، 2003 ، ص25)

أعضاء هيئة التدريس Teaching Staff: جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعة طرابلس العاملين في الوظيفة التدريسية في تخصص الرياضيات في كليات التربية وفي كلية العلوم في فصل الخريف 2020م.

البحث العلمي Scientific Search: هو الفحص الدقيق والمنضم بغرض اكتشاف حقائق ومعلومات أو تفسير هذه الحقائق والمعلومات والتحقق منها، وتعديل القوانين أو النظريات القديمة في ضوء الحقائق والمعلومات الحديثة.

الباحث العلميScientific researcher: هو شخص يفكر بطريقة علمية، منظمة، وتجريبية، وذلك من أجل الوصل إلى أفضل حل لمشكلة ما، بعد معرفة أسباب تلك المشكلة وعواملها، ويقوم بتقديم التفسيرات لها. ويمكن تعريفه أكاديميا على انه شخص دارس أكاديميا بشروط وعوامل محددة، حيث يعمل على دراسة ظاهرة معينة أو مشكلة معينة في علم من العلوم، وذلك تحث إشراف مشرفو أقدم وأفضل منه في العلم نفسه .(ابوشنب، 2004، ص103)

التطويرDevelopment: هو معيار يقيس الفعالية المتعلقة بقدرة المنشأة على الاستجابة للمتطلبات الحالية والمستقبلية، بحيث كلما كانت المنشأة قادرة على مقابلة المتطلبات والاحتياطات المتزايدة كانت فعالة.

الدورRole: هو الواجب أو المسؤولية التي يجب القيام بها، ويعرف الدور أيضا بأنه نمط من السلوك المتوقع من قبل الفرد في موقف معين مراعيا من خلاله المعايير الاجتماعية السائدة في الجماعة، وأخذ بعين الاعتبار تطلعاتهم وتنظيمهم الاجتماعي.(شوكت ،2013 ، ص71)

8-الدراسات السابقة :

تنوعت الدراسات المتعلقة بمصادر المعلومات الالكترونية بأشكالها المتعددة، وبما أن الدراسة الحالية تناولت واقع استخدام شبكة الانترنت كأداة لجمع البيانات لأغراض البحث العلمي ومعيقاته وتطوير البحث العلمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، سنورد هنا بعض من الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بمشكلة البحث الحالي، وفقا لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث على النحو التالي:

1. **دراسة العمري(2001) بعنوان واقع استخدام الانترنت لدى أعضاء هيئة التدريس وطلبة جامعة العلوم و التكنولوجيا الأردنية:** هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء واقع استخدام الانترنت لدى أعضاء هيئة التدريس والطلبة في الجامعة واعتمد الباحث على الاستبانة أداة للبحث، طبقها على 124 عضو هيئة التدريس، ولخصت نتائج الدراسة إلى أن 50% يستخدمون الانترنت يوميا، 45% يستخدمونه أسبوعيا، وأن66.13% من أعضاء هيئة التدريس يعتبرونه مهما جدا لبحوثهم العلمية، 75% يتقنون الانترنت، 25% بحاجة إلى دورات تدريبية.
2. **دراسة الشرهان(2002) بعنوان الشبكة العالمية للمعلومات (الانترنت) ودورها في تعزيز البحث العلمي لدى طلاب جامعة الملك سعود بمدينة الرياض:** هدفت الدراسة إلى تعرف دور الشبكة العالمية للمعلومات في دعم عملية البحث العلمي لخدمة العملية التعليمية لدى طلاب جامعة الملك سعود، والأساليب التي دفعتهم إلى استخدامها ومدى الاستفادة منها، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث الاستبانة أداة للبحث، وقام بتطبيقها على 89 عينة، ولخصت نتائج الدراسة إلى أن استفادة الطلاب من الانترنت متفاوتة، وتبين أن هناك أسبابا عديدة أدت إلى تعزيز عملية البحث العلمي لدى الطلاب في مقدمتها السرعة الهائلة في الحصول على المعلومات الحديثة في محركات البحث المختلفة، وان من أهم الخدمات التي يستخدمها الطلاب خدمة البريد الالكتروني

في تبادل المعلمات العامة والبحثية، ومن أهم الطرق التي تساعد الطلاب في الاستفادة من شبكة الانترنت هي توفير قاعات للطلاب في الأقسام الدراسية يتوافر فيها خدمات الانترنت

3. **دراسة كيلي(Kelley،2002) بعنوان استخدام خدمة الشبكة العنكبوتية العالمية الواسعة www من قبل أعضاء هيئة التدريس بجامعة ميرلاند الأمريكية:** هدفت هذه الدراسة إلى تعرف واقع استخدام الشبكة العنكبوتية من قبل أعضاء هيئة التدريس في جامعة ميرلاند الأمريكية، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث الاستبيان أداة للبحث وطبقه على عينة مكونة من 124 عضو ، ولخصت نتائج الدراسة إلى أن التخصصات التطبيقية (الحاسب الآلي، والهندسة الميكانيكية) تستخدم خدمة الانترنت أكثر من غيرها من التخصصات، وتعتبر التخصصات النظرية (اللغة الانجليزية، والتاريخ) أقل استخداما لخدمة www، وأكد كل أعضاء هيئة التدريس في كل التخصصات أن قلة توافر الحوافز الداخلية من المؤسسة التي ينتمي إليها عضو هيئة التدريس من الأسباب التي تؤدي إلى قلة الاستفادة من خدمات الشبكة العنكبوتية.
4. **دراسة أدينا و أوينكا (Adey and Oyeinka, 2002) بعنوان استخدام الانترنت في الجامعات الإفريقية– دراسة حالة جامعات كينيا و نيجيريا:** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام الانترنت في كل من جامعات كينيا ونيجيريا، ومدى استخدام هيئة التدريس في الجامعات للأنترنت، والتعرف إلى المعوقات التي تحول دون استخدام الانترنت في العمل الأكاديمي والمهمات التدريسية، ولتحقيق هدف البحث استخدم الباحثان الاستبيان أداة للبحث وطبقها على عينة مكونة من (56) عضواً من أعضاء هيئة التدريس من جامعة كينيا و (71) في نيجيريا، ولخصت نتائج الدراسة إلى أن الأكاديميين في كينيا 23.83% من وقتهم في البحث العلمي وفي نيجيريا 23% ، وأن 90.7% في كينيا يستخدمون الانترنت، 70.5% في نيجيريا، ومن ابرز استخدامات الانترنت البريد الالكتروني ، وابرز معوقات استخدام الانترنت عدم المعرفة بالأنترنت، والتكلفة المادية العالية.
5. **دراسة العمري، محمد(2005)، واقع استخدام شبكة الانترنت لأغراض البحث العلمي في كلية التربية ،جامعة اليرموك:** هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى استخدام شبكة الانترنت لأغراض البحث العلمي ومعيقات استخدامها، واتبع الباحث أداة البحث استبانة وزعت على 60 عضو هيئة تدريس خلال العام الدراسي 2004 في جامعة اليرموك، ولخصت نتائج الدراسة أن

جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعة يستخدمون شبكة الانترنت، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاستفادة من شبكة الانترنت تعزي إلى متغير المعرفة باللغة الانجليزية لصالح أصحاب القدرات الممتازة، ووجود فروق إحصائية في المعرفة الحاسوبية لصالح أصحاب المعرفة الحاسوبية المتوسطة، وأكثر مجال استفادة من الانترنت هو "متابعة الجديد في مجال التخصص" وأكثر معيقاته الخاصة بعضو هيئة التدريس هو عدم توافر الوقت الكافي، والمعيقات المتعلقة بالشبكة هو ندرة توافر النصوص الكاملة لكثير من البحوث والمقالات.

9-التعقيب على الدراسات السابقة:

اعتمدت الدراسات السابقة على الاستبيان بشكل أساسي وكذلك على المنهج الوصف التحليلي بوجه عام، كما نلاحظ حداثة الدراسات فكلها دراسات جديدة، الأمر الذي يدل على حداثة موضوع البحث، كما أشارت الدراسات على وجود معوقات لاستخدام الانترنت في البحث العلمي وتفاوت نتائج الدراسات بخصوص أهمية ودور البحث العلمي والحصول على المعلومات العلمية

موقع البحث الحالي من الدراسات السابقة:

تتجلى أوجه الاتفاق بين البحث الحالي والدراسات السابقة في استخدام الاستبيان كأداة للبحث لمناسبته لطبيعة البحث كما يتفق معها في عينة الدراسة وهم أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، كما يوجد تشابه في الطرائق التي اعتمدتها هذه الدراسات في تحديد استخدامات الانترنت وفي بناء الأداة والنتائج التي توصلت إليها، وطريقة عرض النتائج، والأساليب الإحصائية المتبعة.

وفيما يتعلق بأوجه الاختلاف بين البحث الحالي والدراسات السابقة إن البحث الحالي يحاول توضيح دور الانترنت في تطوير البحث العلمي، والطرائق المستخدمة في سبيل ذلك والأسباب التي تشجع على النشر، والمعوقات التي تحد من تحقيق الاستفادة من الانترنت، كما طبق البحث على جامعة واحدة وهي جامعة طرابلس وفي ثلاث كليات تربية مختلفة الموقع بالإضافة إلى كلية العلوم، آملين أن نلفت نظر القائمين على هذه الكليات إلى محاولة إيجاد الحلول المناسبة التي تمكن من تفعيل دور الانترنت في هذه الكليات بعد الاطلاع على الواقع، ويختلف البحث أيضا عن هذه الدراسات في سرد المنهجية النظرية، حيث سيتم توضيح بعض المفاهيم للوعي المعلوماتي في الانترنت ومميزاتها واستخداماتها، وكيفية البحث في شبكة الانترنت ومحركات البحث على الانترنت، وبعض المواقع التي تساعد في الحصول على المعلومات الخاصة بالبحث العلمي، والمهارات الواجب توافرها لدى الباحث، وإلقاء الضوء على معوقات

استخدام الانترنت في البحث العلمي، وتقديم بعض الحلول التي يمكن أن تساعد في حل هذه المعوقات، وبعد ذلك سيتم تقديم الجانب الميداني لهذه الدراسة(الاستبانة) وعرض نتائجها والأساليب الإحصائية التي تم اعتمادها في هذه الدراسة من اجل استخلاص النتائج.

10-الإطار النظري :

نظرا لبعض العوائق التي واجهتها الباحثتان في الاستفادة من الانترنت بالطريقة الصحيحة عند إعداد هذا البحث، يسرنا أن نقدم إليكم بعض الخطط والأهداف وبعض الطرائق الفعالة التي يمكن أن تسهم في المساعدة على إعداد بحث علمي بالطريقة السليمة عن طريق الانترنت.

البحث في شبكة الانترنت:

يعد البحث في الانترنت من أهم الخدمات التي تقدمها الشبكة، وتعتمد فكرة البحث في الانترنت على وجود قواعد بيانات ضخمة ضمن أنظمة البحث، فعند إنشاء موقع جديد يقوم أصحاب هذا الموقع بتسجيله في قاعدة البيانات الخاصة بنظام من هذه الأنظمة أو في أكثر من نظام. ولعل ابرز الأساليب الحديثة لجمع البيانات عن طريق شبكة الانترنت: (الهاشمي،2006، ص65)

- استخدام محركات البحث (engines search) على شبكة الانترنت لاكتشاف ما هو جديد على الشبكة، وأشهرها محرك البحث جوجل (Google).
- أدلة الانترنت (internet guides) فهناك دليل المجلات العلمية، دليل الجامعات، دليل الباحثين.....الخ
- المواقع الالكترونية (E-websites) التي تضع استمارات استبيان.
- المكتبات الالكترونية المتوافرة على شبكة الانترنت .

مواقع البحث : من أهم مواقع البحث مواقع التقارير والبحوث وأهمها (ويكيبيديا، الباحث العلمي جوجل)، مواقع البحث عن الصور وأهمها (يوتيوب، فيميو).(عبدة، 2004، ص12)

وتنقسم مواقع البحث إلى قسمين:

1- **أدلة البحث:** هي عبارة عن مواقع على الانترنت يمكن البحث فيها عن معلومات حيث تقوم بفهرسة وتصنيف المعلومات ضمن بنية هرمية متدرجة، ومن أشهرها Excite،

Yahoo، Magellan وبالإمكان البحث في هذا الموقع حسب الموضوع أو حسب الكلمة المفتاحية.

البحث حسب الموضوع : تم ترتيب هذه المواقع على نحو يسهل البحث انطلاقا من موضوع عام تم تضييق هذا النطاق إلى مواضيع متفرعة محددة.

البحث حسب الكلمة المفتاحية: تعد هذه العملية أسهل من عملية البحث وفق الموضوع، فمن خلالها يمكن كتابة كلمة مفتاحية للموضوع الذي يتم البحث عنه، فتظهر تلقائيا قائمة بأسماء المواقع التي تهتم بهذه الكلمة، فعند البحث مثلا عن مواقع تخص الكمبيوتر فالكلمة المفتاحية هي(computer+seince) حيث يجب الانتباه عند كتابة الكلمة المفتاحية إلى عدم ترك مسافة أو كتابتها مع إضافة(+) .

2- **محركات البحث على الانترنت:** هي عبارة عن برامج مجانية متوافرة من خلال مواقع خاصة على الانترنت ويتم البحث فيها عن طريق الكلمات المفتاحية، ومن أشهرها Infoseek ، Lycos ، Altavista ، google وهناك محركات عربية (ayna, 4arabs,raddadi,sami4,aldalil) ويعد محرك البحث جوجل (Googl) الذي أنشأه الطالبان الأمريكيان عام 1998أشهر محركات البحث، الذي يقدم مختلف الخدمات ويتيح خيارات البحث بـ 66 لغة.

طريقة البحث في الانترنت:

هناك عنصران أساسيان في مواقع البحث هما: مربع البحث، وزر البحث حيث يتم إدخال كلمة أو أكثر من الكلمات المفتاحية، ثم يتم النقر على زر البحث (search) أو الضغط على مفتاح enter لبدء البحث، ليقوم الموقع باسترجاع قائمة بصفحات الويب، وبعد ذلك يتم النقر على الارتباط أو العنوان المراد الدخول إليه من بين عناوين نتائج البحث ليتم مباشرة الدخول إلى الصفحة المراد الوصول إليها، وهناك طريقتان محددتان للبحث في محركات البحث على شبكة الانترنت هما: (صالح، 2003، ص 70)

1. البحث البسيط: وهذا النوع من البحث يقوم به معظم الناس، وخاصة المبتدئين في استخدام الانترنت، وهم الذين يجهلون تقنيات البحث المتقدم، ويكون عن طريق وضع كلمة أو عبارة دون علامات أو إشارات منطقية .
2. البحث المتقدم: وهو البحث الذي تتوفر فيه إمكانية صياغة الطلبات بحيث يتم فيها تحديد علاقات بين الكلمات المفتاحية المستخدمة عن طريق استخدام الإشارات المنطقية، ويتم اللجوء

إلى هذا النوع من البحث للحصول على نتائج أكثر شمولية واتصال بموضوع البحث مباشرة وفق ما يلي:

1- استخدام(•) في حال أردنا الحصول على الكلمة حرفيا.

2- استخدام($) في حال عدم التأكد من كتابة الاسم الصحيح.

3- استخدام(-)عندما نريد تضييق البحث قدر الإمكان.

4- استخدام(+) بدلا من (و) أو and.

5- استخدام(and) للجمع بين كلمتي المراد البحث عنهما، ونتائج البحث ستكون كل الصفحات التي تحتوي كلتا الكلمتين.

6- استخدام (or) للبحث عن إحدى الكلمتين، ونتيجة البحث ستكون كل الصفحات التي تحتوي الكلمتين معا أو إحداهما.

7- استخدام(not) للبحث عن كلمة وإلغاء أخرى، مثلا عند استخدام التعبير Mineral NOT Mining فإن الصفحات التي ستعرض تحوي Mineral ولا تحوي Mining

8- استخدام " " للبحث عن كلمتين متجاورتين.

9- استخدام ( ) للبحث عن جملة.

10- الكلمات (a,the,an) يتم تجاهلها دائما في البحث.

مع ملاحظة أن المعاملات تكتب بالأحرف الكبيرة، وأن بعض المحركات تسمح لنا باختصار AND بإشارة(+) و NOT بإشارة(-)، مع عدم ترك فراغ بين الإشارات.

بعض المواقع للبحث العلمي: سنقدم بعض المواقع التي تساعد الباحث في إيجاد بعض المعلومات التي يحتاجها لإعداد بحث علمي في مجال معين (https://www.alna5ba.com)

محركات بحث في مجال الرياضيات والتكنولوجيا:

- http://www.mathguide.de/ إذا كنت تبحث عن مصادر الحصول على المعلومات في مجال الرياضيات فهذا مناسب.
- http://www.zentralblatt-math.org/zmath/en يشمل الملايين من المجلات في مجال الرياضيات والتي يعود تاريخها إلى العصور القديمة.
- http://schools.mathweb.org/index.xhtml يسمح للمستخدمين بالبحث عن طريق الأرقام والمعادلات.

- http://www.theiet.org/resources/inspec/ يوجد بداخله ما يقرب من 13 مليون ملخص للبحوث في مجال الفيزياء والهندسة.

مجموعة مختلفة من محركات البحث في المجالات المختلفة:

- http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed يوجد فيه نصوص كاملة للمجلات الطبية ويوجد به حوالي 19 مليون نسخة متاحة.
- http://www.lexisweb.com/ الموقع يقدم معلومات موثقة حول البحث القانوني.
- http://www.eric.ed.gov/ يوجد فيه مجموعة من المواد المختلفة في مجال التعليم والأدب.

مجموعة من محركات البحث عن المراجع المختلفة:

- http://www.merriam-webster.com/
- http://www.references.net/
- http://www.quotes.net/
- http://www.litencyc.com/

بعض أفضل المواقع للبحث عن الأوراق العلمية:

- Eric (https://eric.ed.gov) مكتبة رقمية للبحث التربوي والمعلومات برعاية من معهد العلوم التربوية(IES) في وزارة التعليم الأمريكية.
- Infomine (www.infomine.com) مكتبة الكترونية افتراضية، تتعلق بالطلاب وبهيئات التدريس على مستوى الجامعات، وتحتوي العديد من الكتب الالكترونية والمقالات العلمية.
- Google Scholar(www.globalscholar.org) أفضل المواقع للبحث عن الأوراق العلمية، وهو واسع الاستخدام ويمكن من خلاله الوصول إلى المعلومات العلمية بمختلف الاختصاصات بكل سهولة وسرعة.
- Microsoft Academic Search http://academic.research.microsoft.com وهو يشبه موقع جوجل من حيث قدرته على تأمين عدد هائل من المعلومات العلمية حول مختلف المجالات والكتب والأوراق العلمية والأبحاث والمؤتمرات والمجلات العلمية.

دور الانترنت في تطوير البحث العلمي:

يتميز البحث الالكتروني عبر الانترنت بأنه سريع ويمكن الباحث من الاتصال بأي قاعدة معلومات الكترونية في أي مكان في المنزل، وهناك العديد من الاستخدامات التي يستطيع الباحث استثمارها عبر شركة الانترنت وتمكنه من تطوير البحث العلمي وزيادة كفاءته أهمها: (قندلجي، 2008 ، ص 58)

1- البريد الالكتروني(E-Mail) تعد خدمات وتطبيقات البريد الالكتروني من أهم وأوسع الخدمات انتشارا عبر الشبكات العالمية، حيث تستخدم لأغراض مهنية وبحثية ووظيفية وشخصية مختلفة، وخدمة البريد الالكتروني مهمة في جوانب بحثية عدة يمكن إيجازها :الاتصال بالزملاء الباحثين والعلماء وتبادل الآراء العلمية والبحثية معهم، إرسال الوثائق المطلوب إلحاقها بالرسائل، أو استلام الوثائق المطلوب استلامها، الإشراف على الرسائل الجامعية للباحثين، إمكانية القيام بإعداد وكتابة بحوث مشتركة بين باحثين أو أكثر تفصل بينهما مسافات جغرافية متباعدة، التحضير لعقد ندوة أو مؤتمر علمي، وتبادل الأوراق والبحوث وإحالتها إلى الخبراء.

2- خدمات نقل الملفات أو تحميل الوثائق و الملفات: هي اختصار لكلمة File Transfer protocol وتعني بروتوكول نقل الملفات، وهذه الخدمة هي أحد بروتوكولات الاتصال عبر الانترنت التي تجعل من الممكن نقل الملفات بين الحواسيب على هذه الشبكة، وهي تسهل على الباحثين الاستفادة مما ينشر الكترونيا، من خلال نقل الملفات من حاسوب إلى آخر، بحيث يكون من حاسوب بعيد إلى حاسوب الشخصي المستخدم، وتسمى هذه العملية Downloading ، وقد تكون من الحاسوب الشخصي للمستخدم إلى حاسوب آخر وتسمى هنا Uploading.

3- النشر الالكتروني E-publishing تكمن فائدة النشر الالكتروني للباحثين في: التعرف إلى المقالات والدراسات والبحوث المنشورة في آلاف الدوريات العلمية والبحثية التي تنشر الكترونيا عبر الانترنت، الحصول على المعلومات المرجعية، والحصول على إجابات لاستفسارات الباحثين، تتيح للباحث فرصة لنشر نتائج بحته فور الانتهاء منها في زمن ضاقت فيه المساحات المخصصة للبحوث على أوراق المجلات.

4- تسويق الكتب عبر شبكة الانترنت: هناك عدة مواقع متخصصة تعرض أمام مستخدمي الانترنت معلومات عن ما يقارب مليون ونصف مليون من الكتب المتنوعة ومن هذه المواقع Amazon والذي يعد أكبر المواقع المتخصصة في تسويق الكتب بشكلها الورقي والالكتروني، حيث يمكن البحث الكترونيا عن أي كتاب بعدد من الطرق منها: البحث بواسطة اسم المؤلف، عنوان الكتاب، أو الموضوع الذي يعالجه.

المهارات الواجب توافرها لدى الباحث أثناء استخدام الانترنت في البحث: (شوكت، 2013، ص88)

1- أن يكون الباحث محبا للعلم والاستطلاع ولا يقف عند حد معين.

2- أن يعتز بآرائه ويحترم أراء الآخرين.

3- أن يتمتع بالدقة في جميع الأدلة والملاحظات وعدم التسرع في الوصول إلى القرارات

4- أن يكون ميالا إلى التأمل والتحليل حتى يستطيع أن يتصور كيفية سير العمل.

5- أن يتقبل النقد الموجه إليه من الآخرين.

6- الأمانة في نقل أراء الغير وأدلتهم فلا يحذف منها شيئا أو يحجبها.

7- أن يكون لديه العزيمة، صبورا، ولديه استعداد لمواجهة الصعاب والتغلب عليها.

معوقات استخدام الانترنت في البحث العلمي: (شوكت، 2013، ص90)

لما كانت العديد من البحوث والدراسات تنشر بالشكل الالكتروني، فإنه إذا وجدت صعوبات أمام الباحث في استخدام الشبكة حالت دون وصوله إلى ما ينشر، فهذا يعد مشكلة تؤثر في نشاطه فهو بحاجة إلى أن يبدأ من حيث انتهى الآخرون، فعلى الرغم من الايجابيات لشبكة الانترنت التي سبق ذكرها، إلا أنه يمكن تقسيم المعوقات المتعلقة بها والتي تواجه الباحثين إلى ما يلي:

عوائق تتعلق بالباحثين:

1. عدم الرغبة لدى بعض الباحثين باستخدام تقنية المعلومات بنفسه.
2. عدم قدرة بعض الباحثين على استخدام الحاسوب وتطبيقات الانترنت.
3. عدم توافر التقة الكافية في مقدمي الخدمة في المكتبات الالكترونية أحيانا.
4. عدم إتقان بعض الباحثين للغة الأجنبية وخاصة الانجليزية.
5. الحيرة التي يقع فيها الباحث في القدرة على الحكم أي الوثائق أفضل.
6. ليست كل الوثائق التي يحتاجها الباحث متاحة في شكلها الالكتروني.

عوائق تتعلق بالمعلومات:

1. وجود كم هائل من المعلومات المتدفقة يوميا إلى شبكة الانترنت والتي تحتاج إلى تخزين ومعالجة وإدارة.
2. طبيعة المعلومات التي أصبحت شديدة التنوع سواء بسبب طرق عرضها وبنيتها أم بسبب اختلاف مجالاتها العلمية.

3. تغير طبيعة حاجة الباحثين في الوصول إلى المعلومات والوثائق، حيث وصلت رغبتهم إلى الوصول إلى أجزاء هذه الوثائق.

عوائق تتعلق بالأنترنت: ومن هذه العوائق:

1. انعدام التخطيط والتنسيق والرقابة على الأنشطة المتعلقة باستخدام الحاسب الآلي.
2. عدم توافر الكوادر التقنية الوظيفية الكافية والمتخصصة في الحاسوب والانترنت.
3. المشكلات الصحية التي يسببها الجلوس لمدة طويلة أمام الحاسوب.
4. مازالت كثير من الدول العالم الأقل تقدما تفتقر إلى خدمات الاتصال الجيدة مثل مشكلة انقطاع التيار الكهربائي.
5. مسألة أمن المعلومات التي تتعلق بالخوف من سرقة المعلومات.
6. المشكلات المالية المتعلقة بشراء أجهزة حاسوب أو شراء باقات انترنت.

وهكذا فتحديات الانترنت كبيرة جدا وفوائده كثيرة جدا، وله سيئات لا يمكن تجاهلها، ولكن مع ذلك لا يمكن إغفال أهميته في عملية تطوير البحث العلمي.

بعض الحلول التي يمكن أن تساعد في الحصول على نتائج أفضل عند استخدام الانترنت:

توجد مجموعة من التوصيات التي وضعها خبراء استخدام البحث على شبكة الانترنت، والتي يسرنا أن نقدمها كحلول للتغلب على العوائق السابقة وأهمها : (بوعزة، 2006 ، ص 33)

1. التعرف إلى محرك البحث والتقنيات المستخدمة في هذا المحرك من أجل توظيفها في عملية البحث.
2. تحديد المطلوب من الانترنت بشكل دقيق، بالاستعانة بالخطوات السابقة المتعلقة بالإشارات والكلمات المنطقية.
3. عدم الاكتفاء بطريقة واحدة في إدخال كلمة البحث، بل استخدم العديد من المترادفات والصيغ لكلمات البحث.
4. استخدم صيغ المفرد لدى البحث عن المفاهيم المجردة، وصيغ الجمع عن الأشياء المحسوسة والأشخاص.
5. عدم استخدام العبارات العامة وكثيرة الاستخدام مثل حروف العطف والجر.

6. التعرف إلى محرك البحث الخاص بالموضوع واستخدمه كأداة للبحث في الانترنت، ويمكن الاستفادة من بعض المواقع سابقة الذكر.
7. عند عدم الاقتناع بنتائج البحث التي تحصلت عليها، استخدم طريقة البحث المتقدم في الانترنت.
8. يفضل استخدام ثلاث كلمات مفتاحية على الأقل في تعبير البحث عند النتائج الواردة، وتجدر الإشارة إلى أن بعض محركات البحث تسمح باستخدام حروف الاستبدال(*) (؟) مع أجزاء من الكلمات المفتاحية، حيث تحل الإشارة(؟) مكان حرف واحد لكل اشارة، على حين (*) تحل محل مجموعة أحرف، مثلا التعبير flo* يعرض صفحات تحوي flood, flour, flooding.. الخ .
9. لابد من أي مؤسسة من المؤسسات التعليمية والبحثية أن تقوم بعمل دورات تدريبية للباحثين والموظفين بغية استخدام الانترنت في خدمة البحث العلمي.

وبذلك فإن إدخال الانترنت في المؤسسات التعليمية يتطلب كوادر متفهمة لتأثير إدخال هذه التقنية في المؤسسات التعليمية، كما يتطلب معرفة قدرة الكوادر على تعلم وتعليم الانترنت للآخرين.

11- الجانب الميداني للبحث:

مجتمع وعينة الدراسة:

مجتمع الدراسة هو أعضاء هيئة التدريس بقسم الرياضيات، بكليات التربية (قصر بن غشير–جنزور–سوق الجمعة) ، وكلية العلوم/ جامعة طرابلس، وقد تكون مجتمع الدراسة من 50 عضوا، اختيرت بشكل عشوائي، والجداول رقم (1) ، (2) ، (3) ، (4)، (5)، (6)، (7) ، (8)، تبين خصائص عينة الدراسة وتنوعها.

جدول رقم (1) يبين توزيع عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	ذكر	أنثى
العدد	15	35
النسبة	%30	%70

جدول رقم (2) يبين توزيع عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة في التدريس

سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	من 5–15 سنة	أكثر من 15 سنة
العدد	10	17	23
النسبة	%20	%34	%46

جدول رقم (3) يبين توزيع عينة الدراسة حسب الدرجة الأكاديمية

الدرجة الأكاديمية	محاضر مساعد	محاضر	استاذ مساعد	استاذ مشارك	استاذ
العدد	11	20	9	7	3
النسبة	%22	%40	%18	%14	%6

جدول رقم (4) يبين توزيع عينة الدراسة حسب المعرفة باللغة الإنجليزية

المعرفة باللغة الإنجليزية	ممتازة	جيدة	متوسطة	ضعيفة
العدد	15	10	16	9
النسبة	%30	%20	%32	%18

جدول رقم (5) يبين توزيع عينة الدراسة حسب المعرفة بالحاسوب

المعرفة بالحاسوب	ممتازة	جيدة	متوسطة	ضعيفة
العدد	22	14	11	3
النسبة	%44	%28	%22	%6

جدول رقم (6) يبين توزيع عينة الدراسة حسب معدل استخدام الانترنت

معدل استخدام الإنترنت	من4–7 ساعات يوميا	من 1– 3 ساعات يوميا	مرة او مرتين في الإسبوع	لا استخدمه نهائيا
العدد	20	22	8	0
النسبة	%40	%44	%16	%0

جدول رقم (7) يبين توزيع عينة الدراسة حسب أكثر الخدمات التي تتصفح الإنترنت من أجلها

معدل استخدام الإنترنت	البحث العلمي	الاطلاع والثقافة	المحادثة والاتصال	ترفيه
العدد	25	15	8	2
النسبة	%50	%30	%16	%4

جدول رقم (8) يبين توزيع عينة الدراسة حسب أكثر المواقع استخداما في مجال البحث العلمي

اسم الموقع	العدد	النسبة
Amazon	7	%14
Deepdyve	0	%0
Refseek	0	%0
Eric	3	%6
Yahoo	2	%4
Google Scholar	38	%76
Infomine	0	%0

أداة الدراسة:

أداة الدراسة عبارة عن استبانة، تم إعدادها من قبل الباحثتان، تحوي البيانات الشخصية والوظيفية وكذلك المحاور، والجدول رقم (9) يوضح المحاور وعدد العبارات في كل محور.

الرقم	المحور	عدد العبارات
.1	محور الاستفادة من شبكة الإنترنت	14
.2	محور معيقات الاستفادة من شبكة الإنترنت التي تتعلق بعضو هيئة التدريس	8
.3	محور معيقات الاستفادة من شبكة الإنترنت التي تتعلق بشبكة الإنترنت	15
.4	محور التسهيلات التي تقوم بها جامعة طرابلس لعضو هيئة التدريس فيما يتعلق بالبحث العلمي	10

وقد أعطيت كل عبارة خيارات الإجابة وفق لمقياس ليكرت الخماسي، وأخذت درجة الموافقة القيم التالية كما موضح بالجدول (10):

الإجابة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
الوزن	5	4	3	2	1

صدق وثبات أداة الدراسة:

الصدق بصفة عامة أن العبارة الموجودة في الاستبانة تقيس ما يفترض في البحث قياسه بالفعل، أما الثبات فهو أن تعطى الاستبانة نفس النتائج إذا أعيد تطبيقها، وقد تم لهذا الغرض عرض الاستبانة على مجموعة من المتخصصين لإبداء الرأي حولها، وتحديد بعض الملاحظات حولها، وبعد اعتمادها وتوزيعها تم قياس الصدق والثبات عن طريق معامل الارتباط، والتي اظهرت النتائج ان جميع معاملات الارتباط أقل من (0.05) مما يدل على معنوية عبارات الاستبانة، والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول رقم (11) يبين قيمة الارتباط لعبارات الاستبانة

محور الاستفادة من شبكة الإنترنت									
العبارة	1	2	3	4	5	6	7	8	9
مستوى المعنوية	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
العبارة	10	11	12	13	14				
مستوى المعنوية	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000				

محور معيقات الاستفادة من شبكة الإنترنت التي تتعلق بعضو هيئة التدريس								
العبارة	1	2	3	4	5	6	7	8
مستوى المعنوية	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

محور معيقات الاستفادة من شبكة الإنترنت التي تتعلق بشبكة الإنترنت								
العبارة	1	2	3	4	5	6	7	8	9
مستوى المعنوية	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

العبارة	10	11	12	13	14	15			
مستوى المعنوية	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000			
محور التسهيلات التي تقوم بها جامعة طرابلس لعضو هيئة التدريس فيما يتعلق بالبحث العلمي									
العبارة	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
مستوى المعنوية	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

التحليل الإحصائي لمحاور الدراسة:

تم إجراء أسلوب التحليل الوصفي عن طريق الجداول التكرارية والوسط الحسابي والانحراف المعياري، أجريت الحسابات بعضها يدويا وبعضها عن طريق البرنامج الإحصائي SPSS.

أولا: محور الاستفادة من شبكة الإنترنت:

جدول رقم (12) يبين نتائج التحليل الإحصائي للمحور الأول

الرقم	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
.1	تطلعني على المؤتمرات العلمية والندوات والنشاطات في مجال التخصص	10	25	8	5	2	3.72	1.031	5
.2	تطلعني على أخر الابحاث العلمية في إصدارات المجلات العامة والمتخصصة	15	14	10	4	7	3.52	1.374	7
.3	الحصول على معلومات كثيرة لأغراض التدريس	20	15	7	3	5	3.84	1.299	1
.4	الاقتصاد في الوقت اللازم لإنجاز مهمات البحث العلمي	10	8	21	9	2	3.3	1.115	9
.5	البحث عن فرص عمل اخرى في كليات ومعاهد اخرى	6	9	12	13	10	2.76	1.302	12
.6	شراء بعض الكتب والمواد التعليمية عن طريق الانترنت	11	14	13	8	4	3.4	1.229	8
.7	تحسن مستوى اللغة الانجليزية لديّ	9	8	7	17	9	2.82	1.395	11

.8	تبادل المعلومات مع الزملاء في مجال التخصص	19	14	7	7	3	3.78	1.266	2
.9	تحميل كتب واوراق بحثية في مجال التخصص	21	14	3	6	6	3.76	1.422	3
.10	المشاركة في الالعاب الإلكترونية بقصد الترفيه والتسلية	5	7	10	18	10	2.58	1.247	14
.11	التعرف على زملاء جدد في مجال التخصص والاستفادة من خبراتهم	6	8	10	15	11	2.66	1.865	13
.12	الاشتراك بالمجلات والدوريات العالمية عبر البريد الإلكتروني	13	12	5	11	9	3.18	1.494	10
.13	وسيلة اتصال أقل تكلفة من الهاتف	15	21	4	6	4	3.74	1.242	4
.14	السرعة في تبادل المعلومات مع الباحثين والمتخصصين	14	16	10	5	5	3.58	1.279	6

يتضح من الجدول (12) ان الفقرة 3 وهي الحصول على معلومات كثيرة لأغراض التدريس قد جاءت في المرتبة الأولى بأعلى وسط حسابي، تلتها الفقرة 8 وهي تبادل المعلومات مع الزملاء في مجال التخصص، مما يظهر اهتمام اعضاء هيئة التدريس بمجال عملهم والبحث المستمر على معلومات جديدة في مجال تخصصهم لأغراض التدريس، اما الفقرة 10 وهي المشاركة في الالعاب الإلكترونية بقصد الترفيه والتسلية فقد جاءت في المرتبة الأخيرة بأقل وسط حسابي، وهذا يدل ان الترفيه والتسلية أخر اهتمامات عضو هيئة التدريس بقسم الرياضيات ذلك بسبب انشغاله الدائم.

ثانيا: محور معيقات الاستفادة من شبكة الإنترنت التي تتعلق بعضو هيئة التدريس:

جدول رقم (13) يبين التحليل الإحصائي للمحور الثاني

الرقم	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
.1	عدم إلمامي الكافي باللغة الانجليزية	8	15	10	11	6	3.16	1.283	2
.2	عدم معرفتي الجيدة بالحاسوب	6	8	9	12	15	2.56	1.387	5
.3	عدم توفر الوقت الكافي لاستخدام الإنترنت	12	15	6	10	7	3.3	1.403	1

.4	عدم اقتناعي بفائدة الإنترنت وتفضيل الكتب عنه للاستفادة في مجال التخصص	7	6	8	13	16	2.5	1.418	6
.5	عدم معرفتي الكافية باستخدام الإنترنت	4	5	7	17	17	2.24	1.255	8
.6	عدم معرفتي بالمواقع المناسبة للحصول على معلومات في مجال تخصصي	9	10	10	13	8	2.98	1.363	4
.7	ضعف دافعيتي لاستخدام الإنترنت	5	6	11	12	16	2.44	1.327	7
.8	ضعف التواصل مع زملاء التخصص عبر الإنترنت	8	13	10	12	7	3.06	1.316	3

يتضح من الجدول (13) ان الفقرة رقم 3 وهي عدم توفر الوقت الكافي لاستخدام الإنترنت، قد جاءت في المرتبة الأولى، بأعلى وسط حسابي، تلتها الفقرة 1 وهي عدم إلمامي الكافي باللغة الانجليزية، وهذا يدل ان الفقرة 1،3 هي أهم المعيقات الاستفادة من الإنترنت التي تواجه اعضاء هيئة التدريس بقسم الرياضيات، وجاءت الفقرة 5 وهي عدم معرفتي الكافية باستخدام الإنترنت في المرتبة الأخيرة بأقل وسط حسابي، وهذا يدل ان أغلب أعضاء هيئة التدريس يستخدمون الانترنت بشكل جيد.

ثالثا: محور معيقات الاستفادة من شبكة الإنترنت التي تتعلق بشبكة الإنترنت

جدول رقم (14) يبين التحليل الإحصائي للمحور الثالث

الرقم	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
.1	ارتفاع تكلفة الاشتراك بباقات الإنترنت	22	12	8	5	3	3.9	1.249	3
.2	صعوبة الوصول الى المعلومات المطلوبة على شبكة الانترنت	7	8	10	15	10	2.74	1.337	14
.3	ندرة توافر النصوص الكاملة لكثير من البحوث والمقالات	5	9	11	17	8	2.72	1.229	15
.4	عدم الوثوق بكثير من المواقع على شبكة الانترنت	10	12	13	10	5	3.24	1.271	11
.5	البط المتكرر لخطوط شبكة الانترنت الذي يحول دون الوصول الى المواقع البحثية	23	15	5	2	5	3.98	1.286	2
.6	وجود معلومات غير صحيحة على شبكة الانترنت	11	13	9	8	9	3.18	1.424	13

.7	ارتفاع سعر رسوم الاشتراك في بعض المواقع البحثية المتخصصة	15	17	3	11	4	3.56	1.343	8
.8	قلة توفر المواقع التي تنشر الابحاث والمقالات باللغة العربية	13	16	10	10	1	3.6	1.143	7
.9	صعوبة الحصول على كتب قيمة ذات نصوص كاملة لتحميلها والاستفادة منها	19	14	7	8	2	3.8	1.229	5
.10	اسعار الكتب المعروضة للبيع في اغلب المواقع مرتفعة جدا	15	13	4	8	10	3.3	1.542	10
.11	الانقطاع المتكرر للتيار الكهربائي	23	18	1	4	4	4.04	1.245	1
.12	ندرة المؤسسات المتخصصة بتصميم مواقع البحث العلمي على الانترنت	15	13	10	7	5	3.52	1.328	9
.13	قلة التمويل اللازم لاستخدام الإنترنت في الجامعات	18	14	8	6	4	3.72	1.294	6
.14	قلة وجود محرك بحث عربي على غرار google متخصص بالبحث العلمي	10	15	9	8	8	3.22	1.375	12
.15	غياب الربط الشبكي بين الجامعات والمكتبات العربية	16	19	6	8	1	3.82	1.119	4

يتضح من الجدول(14) أن الفقرة 11 وهي الانقطاع المتكرر للتيار الكهربائي، اخذت المرتبة الأولى بأعلى وسط حسابي، تلتها الفقرة 5 وهي البط المتكرر لخطوط شبكة الانترنت الذي يحول دون الوصول الى المواقع البحثية، وهذا يوضح انها من اهم الصعوبات والمعيقات التي تواجه عضو هيئة التدريس التي تتعلق بشبكة الإنترنت هي انقطاع التيار الكهربائي والبطء المتكرر للشبكة، وتحصلت الفقرة 3 وهي ندرة توافر النصوص الكاملة لكثير من البحوث والمقالات بأقل وسط حسابي، وهذا يدل انه شبكة الإنترنت توفر نصوص كاملة إلا في بعض المواقع الاستغلالية.

ثالثا: محور التسهيلات التي تقوم بها جامعة طرابلس لعضو هيئة التدريس فيما يتعلق بالبحث العلمي

جدول رقم (15) يبين التحليل الإحصائي للمحور الرابع

الرقم	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
.1	توفر الجامعة اجهزة حاسب آلي متصلة بالإنترنت في مكاتب أعضاء هيئة التدريس	0	0	3	22	25	1.56	0.611	10
.2	تقيم الجامعة دورات تدريبية في استخدام الإنترنت بشكل دوري	0	1	4	21	24	1.64	0.722	8

.3	توفر الجامعة حماية الأبحاث العلمية التي ينشرها الباحثون على الإنترنت	2	3	9	20	16	2.1	1.055	5
.4	توفر الكتيبات التي تبين كيفية استخدام الإنترنت بطريقة سليمة ومثمرة	4	2	8	18	18	2.12	1.189	4
.5	تيسر الجامعة عملية الاشتراك بالدوريات الإلكترونية والمكتبات والمجلات	1	1	5	23	20	1.8	0.857	7
.6	توفر الجامعة مرشدا أكاديميا لمساعدة وإرشاد الباحثين لسد حاجاتهم المعلوماتية	0	0	5	19	26	1.58	0.673	9
.7	تعمل الجامعة على إنشاء قواعد بيانات للمواقع التربوية والعلمية الموجودة على الشبكة	2	4	7	15	22	1.98	1.134	6
.8	تدفع الجامعة الرسوم المالية المترتبة على الاشتراك في المجلات والمؤتمرات العلمية	4	6	8	16	16	2.32	1.269	3
.9	توفر الجامعة الكتب التي تساعد الباحثين للحصول على المعلومات لأغراض البحث العلمي	10	8	11	13	8	2.98	1.378	1
.10	تشجع الجامعة اعضاء هيئة التدريس على البحث العلمي بالاشتراك في المجلات والمكتبات البحثية	7	12	9	10	12	2.84	1.405	2

يتضح من الجدول (15) ان الفقرة 9 وهي توفر الجامعة الكتب التي تساعد الباحثين للحصول على المعلومات لأغراض البحث العلمي في المرتبة الأولى بأعلى وسط حسابي، تلتها الفقرة 10 وهي تشجع الجامعة اعضاء هيئة التدريس على البحث العلمي بالاشتراك في المجلات والمكتبات البحثية، أما الفقرة 1 وهي توفر الجامعة اجهزة حاسب آلي متصلة بالإنترنت في مكاتب أعضاء هيئة التدريس، فقد جاءت في المرتبة الأخيرة بأقل وسط حسابي، وفي هذا المحور نلاحظ ان درجة الوسط الحسابي ضعيفة جدا في أغلب الفقرات وذلك لأنه تم الاجابة على الفقرات بعدم الموافقة، وهذا يدل على عدم تعاون الجامعة، وعلى قلة الإمكانيات التي تقدمها، بحيث تسهل على عضو هيئة التدريس البحث العلمي.

النتائج:

توصلت الباحثتان الى الكثير من النتائج من أهمها:

1-أن شبكة الانترنت من أهم الوسائل التي يستعين بيها عضو هيئة التدريس في البحث العلمي، وفي مجال تدريسه.

2-من أهم معيقات استخدام شبكة الانترنت التي تواجه عضو هيئة التدريس هي الانقطاع المستمر للتيار الكهربائي، كذلك ضعف جودة شبكة الإنترنت، وارتفاع تكلفة الاشتراك بالأنترنت.

3-شملت المعيقات كذلك ضعف إلمام عضو هيئة التدريس باللغة الانجليزية وذلك لان أغلب مواقع الرياضيات القيمة تحتاج لغة انجليزية جيدة.

4-من أهم المواقع التي يستخدمها عضو هيئة التدريس في مجال البحث العلمي وفي مجال تدريسه هو Google scholar

5-عدم تقديم الجامعة اي دعم او تسهيلات لعضو هيئة التدريس في مجال البحث العلمي.

التوصيات:

توصي الباحثتان على المسؤولين و متخذي القرارات بالاهتمام بشريحة عضو هيئة التدريس وذلك باتخاذ حزمة من القرارات والإجراءات:

1- تقديم الدعم المادي والمعنوي لتشجيعهم على البحث العلمي.
2- تقديم التسهيلات اللازمة لهم بخصوص البحث العلمي، وذلك بتزويد المكتبات بالكتب المهمة والمفيدة، و تسهيل الاشتراك في المجلات والمؤتمرات العلمية.
3- توفير خدمة الإنترنت بالحرم الجامعي بحيث تكون متاحة لأعضاء هيئة التدريس والطلاب.
4- إقامة دورات تدريبية دورية في كيفية الاستفادة من الإنترنت في مجال البحث العلمي.
5- دعم شركات الاتصالات وذلك لتقديم خدمات عالية الجودة افضل مما عليه الان.
6- دعم شركة الكهرباء للتخفيف من مشكلة انقطاع التيار الكهربائي.

قائمة المراجع :

1. أبو شنب، جمال (2004) أصول الفكر والبحث العلمي، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، كتاب.
2. راجح، نوال عبدالعزيز، البسيوني، بدوية محمد، الأدوات البحثية على الانترنت دراسة في أنماط الإفادة والاستخدام من الانترنت من جانب أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الملك عبدالعزيز.
3. بوعزة، عبدالمجيد(2006)، اتجاهات الباحثين العرب نحو الأرشيف المفتوح مجانا من خلال شبكة الانترنت، www.afl.cybrains.info
4. الشرهان، جمال عبد العزيز(2002)، الشبكة العالمية للمعلومات والانترنت ودورها في تعزيز البحث العلمي لدى طلاب جامعة الملك سعود بمدينة الرياض، مجلة كليات المعلمين مجلد(3).
5. صالح، أيمن جميل(2003)، معوقات البحث العلمي ودوافعه لدى أعضاء هيئة التدريسية في الجامعة الفلسطينية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس فلسطين، www.cybraiak.info
6. عبدة، فاطمة(2004)، محركات البحث على شبكة الانترنت.

7. العمري، محمد خليفة(2005)، واقع استخدام الانترنت لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية، مجلة الأردنية في العلوم والتربية، المجلد(1)، العدد(3).
8. قندلجي، عامر(2008)،البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والالكترونية دار البازوري ، كتاب.
9. محمد، جبرين عطية(2007)، تقويم آراء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الهاشمية في استخدام شبكة الانترنت في البحث العلمي مجلة جامعة دمشق، المجلد 23، العدد الأول.
10. محمد، وعد شوكت(2013)، دور الانترنت في تطوير البحث العلمي في الجامعات السورية وسبل الاستفادة منها، رسالة لنيل درجة الدكتوراه في كلية التربية.
11. الهاشمي، حميد(2006)، فرص توظيف الانترنت في البحث العلمي.
12. الوردي، محمد((2002)، مصادر المعلومات وخدمات المستفيدين من الانترنت في المؤسسات المعلوماتية، عمان، الأردن، كتاب.
13. https://ar.m.wikepedia.org
14. https://dsrs.ksu.edu.sa
15. https://www.alna5ba.com

****

مدى التزام طلاب كليات التربية بأخلاقيات البحث التربوي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (كلية التربية قصر بن غشير نموذجاً)

أ . زينب المبروك المزوغي د. زينب خليل القذافي

كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس

مقدمة :

لما للمكانة التي يحتلها البحث العلمي في عصرنا الحاضر من تقدم في العلوم والتقنية والأبحاث والتجارب العلمية المساهمة في زيادة رصيد المعرفة الأساسية حتى تعتبر الكليات أو المؤسسات الاكاديمية هي المراكز الرئيسية للأبحاث العلمية فهي تسعى لتشجيع الطلاب على البحث العلمي وتنشيطهم وإثارة حوافزهم العلمية حتى يتمكن من القيام بمهمة الابحاث العلمية والتربوية على أكمل وجه.

أي أن كل باحث يجب أن يرتقى بما وصله من العلم والمعرفة لمستوى الأخلاق والالتزام بأخلاقيات المهنة كما أن لكل سلوك معيار ومعايير سلوكنا هي أخلاقنا والتزامنا بما الزمه علينا ديننا من آداب وأخلاق وضعها كبحاث في المجال التربوي أو العلمي ومدى التزامنا بأخلاقيات البحث التربوي والعلمي للانتفاع بنتائج ابحاثنا لما فيه خدمة المواطن والبلاد أجمع.

وكأعضاء هيئة تدريس يجب علينا الحرص على تشجيع الطلاب على البحث والكتابة وحرية التعليم واكتسابهم للمعايير الأخلاقية والعلمية في مجال تخصصاتهم واحترامهم طلاب باحثين عن العلم والمعرفة وتوعيتهم بأخلاقيات البحث العلمي.

اشكالية البحث :

فالمعرفة العلمية مفتاحاً ضروري لأن معرفة الحقائق تساعدنا على حل الكثير من المشكلات التي تواجهنا وكيفية تخطى العقبات التي في طريقنا نحو العلم والمعرفة وبلوغنا لأهدافنا المنشودة.

ونظراً لأن البحث العلمي يعد من أهم وأعقد أوجه النشاط الفكري فإن الجامعات تبذل جهوداً مضنية لتدريب الطلاب على اتقانه وتطبيقه في دراستهم الجامعية لتمكنهم من اكتساب مهارات بحثية تجعلهم قادرين على إضافة معرفة جديدة لرصيد الفكر الإنساني ومن هذا المنطلق سوف تصاغ الباحثين البحث في التساؤل الرئيسي الآتي وهو :

ما مدى التزام طلاب كليات التربية بأخلاقيات البحث التربوي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

ويتفرع هذا السؤال الأسئلة الفرعية للبحث وهي :

ما مدى التزام طلاب كليات التربية بأخلاقيات البحث التربوي في جانب الاطار النظري والدراسات السابقة؟

ما مدى التزام طلاب كليات التربية بأخلاقيات البحث التربوي في مجال إجراءات الدراسة وجميع البيانات.

ما مدى التزام طلاب كليات التربية بأخلاقيات البحث التربوي في جانب تحليل البيانات والنتائج وتفسيرها.

ما مدى التزام طلاب كليات التربية بأخلاقيات البحث التربوي في الكتابة العلمية.

أهداف البحث : يهدف البحث الحالي إلى :

1 . التعرف على مدى التزام طلاب كليات التربية بأخلاقيات البحث التربوي في جانب الإطار النظري والدراسات السابقة.

2 . التعرف على مدى التزام طلاب كليات التربية بأخلاقيات البحث التربوي في مجال إجراءات الدراسة وجمع البيانات.

3 . التعرف على مدى التزام طلاب كليات التربية بإخلاقيات البحث التربوي في جانب تحليل البيانات والنتائج وتفسيرها.

4 . التعرف على مدى التزام طلاب كليات التربية بأخلاقيات البحث التربوي في الكتابة العلمية.

أهمية البحث :

يكتسب البحث أهميته مما يلي :

- التزام الطلاب بأخلاقيات البحث التربوي وفقاً للمعايير المنهجية المتبعة.
- الحرص على تشجيع الطلاب على البحث والكتابة وحرية التعليم واكتسابهم للمعايير الأخلاقية والعلمية في مجال تخصصاتهم كطلاب باحثين عن العلم والمعرفة.
- توعيتهم بالالتزام بأخلاقيات البحث العلمي سواء في بداية اختيار الموضوع وجمع البيانات وعرض النتائج وتفسيرها.
- تزويد المتخصصين في مجال الدراسة والابحاث العلمية والتربوية داخل كليات التربية وغيرها بنقاط الضعف والخلل لدى طلبتهم فيما يتعلق بالتزامهم بإخلاقيات البحث التربوي.

مصطلحات ومفاهيم الدراسة :

مفهوم البحث التربوي : الاستقصاء المنظم الذي يهدف إلى دراسة ظاهرة أو موضوع أو مشكلة تربوية بهدف الوصول إلى حقائق جديدة تمكننا من فهم وتفسير موضوع الدراسة (البحث) والتنبؤ بأبعاده المتوقعة وزيادة قدرتنا على التحكم في هذه الأبعاد وضبطها. (محمد عبد الرزاق، عبد الباقي ابو زيد، 2007، 71).

التعريف الاجرائي للبحث التربوي: هو مشكلة أو موضوع يحتاج إلى دراسة علمية من خلال اتباع خطوات البحث العلمي للوصول إلى النتائج للاستفادة منها.

الأخلاقيات المهنية : هي مجموعة من المعايير السلوكية (الواجبات والالتزامات) التي يجب أن يلتزم بها صاحب المهنة.

التعريف الاجرائي:- كل ما وضع من قوانين ومعايير ومبادئ في أي مجال من مجلات المهنة علينا والالتزام بها.

حدود البحث:

1- الحدود الموضوعية: معرفة مدى التزام طلاب كليات التربية بإخلاقيات البحث التربوي وما المقترحات أو الحلول اللازمة التي من شأنها تجعل من يقوم بالبحث التربوي يلتزم بأخلاقياته.

2- الحدود المكانية: جامعة طرابلس – كلية التربية (قصر بن غشير).

3- الحدود الزمنية: فصل الخريف 2020 – 2021م.

4- الحدود البشرية: عينة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية (قصر بن غشير).

الإطار النظري :

مفاهيم البحث العلمي والتربوي:

يعرف البحث العلمي بصورة مبسطة بأنه طريقة لتنظيم اكتساب المعرفة في موضوع ما وفهمهما وعرضها بأسلوب واضح ومنظم وفق مجموعة من الأسس التي على الباحث معرفتها للبناء عليها وصولاً إلى معرفة علمية بعد التحقق منها لفهم أو تفسير ظواهر معاشه أو التنبؤ بحقيقتها المستقبلية. (أحمد الخالدي، 2009، 43-44).

والمنهج العلمي هو أسلوب فني يتبع في تقصى الحقائق وتبيانها ويحتوى على عناصر التشويق التي تحفز القراء على البحث وتمكنهم من التعرف على أسراره ولهذا لم تكن المناهج قوالب ثابتة تستوجب

التقيد بها كما يعتقد البعض بل هي أساليب تختلف بالضرورة من موضوع إلى أخر ومن باحث إلى أخر وحسب الظرف الزماني والمكاني والفلسفة التي دفعت الباحث إلى اختيار الموضوع والبحث فيه. (عقيل حسين عقيل، 2000، 59).

المنهج العلمي والموضوعي هو المنهج المفتوح غير المقفل، فالمناهج المقفلة مناهج استهلاكية غير منتجة تتقيد بالتكرار الذي لا يفتح آفاق التعلم واكتساب الخبرة أمام منتهجيه أما عندما تكون المناهج مفتوحة ومتقنة فإنها تكون مناهج استيعابية تستوعب تطلعات الباحثين ونشاطاتهم مما يجعل بحوثهم إبداعية أو التي منها يأتي الجديد. (عقيل حسين عقيل، 2010، ص 13).

فالمنهج العلمي في أبسط معانيه الطريقة التي يتبعها الباحث عند طرحه مفردات الطبيعة كظاهرة على السؤال واستقصائه لها بغرض التحكم فيها وتطويعها والتنبؤ بمستقبلها.(العربي فرحاتي، 2012، 19).

مفهوم البحث التربوي :- عملية تقصى منهجية يقوم بها تربوي أو مجموعة من التربويين لدراسة مشكلة تربوية معينة تتعلق بعمليتي التعليم والتعلم وذلك بهدف فهمها والعوامل المسببة لحدوثها وتطبيق استراتيجيات مناسبة لعلاجها.(محمد عبد الرزاق، عبد الباقي ابو زيد، 2007، ص 71).

- **معايير البحث العلمي:**

توجد هناك الكثير من المعايير الأساسية التي يجب أن تتوفر في البحث العلمي الصحيح يمكن تحديد أهمها ما يلي :

1- إختيار الموضوع وتحديد مشكلة البحث تحديداً واضحاً.
2- توضيح أهمية وأهداف البحث.
3- تحديد المفاهيم والمصطلحات الأساسية للبحث.
4- وضع الفرضيات المناسبة إن تطلب الأمر كذلك.
5- إختيار المنهج الأمثل لدراسة المشكلة وجمع المعلومات المتعلقة بها.
6- إختيار الأداة والأسلوب المناسب لجمع المعلومات المطلوبة.
7- إختيار عينات مناسبة والتأكد من صلاحيتها لتمثيل مجتمع البحث.
8- تنظيم وتنسيق المعلومات بطريقة يسهل فهمها وتفسيرها.
9- استخدام الخرائط والجداول والأشكال والرسوم والبيانات أن تطلب الأمر.

10- الاعتماد على الأساليب للإحصائية الدقيقة التي تناسب موضوع البحث.

11- استخدام المصطلحات العلمية المناسبة وكتابة البحث بطريقة علمية.

12- قابلية البحث لنش والتعميم والاستفادة من نتائجه. (هادى مشعان، 2005، 59-50).

- **أخلاقيات البحث التربوي:**

لما كان البحث العلمي بعامة والبحث التربوي بخاصة يتشابهان في كونهما مصدراً أساسياً من مصادر المعرفة وتهدفان إلى توليد معرفة موثوق بها وفي هذا المجال ثمة مجموعة من الاعتبارات الأخلاقية المتعارف عليها بين الباحثين في المجال التربوي :

1- أن قيام الباحث بالتغيير أو التزييف أو التزوير في البيانات وجمعها يلغى صحة النتائج التي تم التوصل إليها في البحث.

2- بما أن البحث يتضمن التحقيق من فرضيات بحثية فهذا الاجراء يلزم الباحث بعدم وضع الفرضيات بعد استخلاص النتائج.

3- سرية المعلومات البحثية أن عملية جمع البيانات من المفحوصين يتطلب من الباحث المحافظة على مضمون هذه البيانات وعدم إطلاع أي أحد على محتوياتها الاعلى اتفاق مسبقاً من الطرفين.(محمد عباس وآخرون، 2015، 37-38).

4- التطفل على خصوصيات المبحوث.

5- جرح شعور المبحوث عن طريق دراسة دون معرفته خصوصاً عندما تكون هذه الدراسة تمس نقاطاً قد لا يرتاح المبحوث إذا درست.

6- تسجيل أحاديث المبحوث دون علمه، أو موافقته (قد يتحدث ذلك في المقابلات الشخصية.

7- عرض الحقائق في غير سياقها السليم.

8- عرض النتائج عرضاً مضللاً كاستخدام بعض الأحصاءات في غير موضعها السليم .

(محمود عنان، مصطفى باهي، 2005، ص83).

- **صفات الباحث العلمي:**

يجب أن يتمتع الباحث العلمي بمجموعة من الصفات منها :

1- حب الاستطلاع والمعرفة.

2- الميول والعادات العقلية المفيدة علمياً مثل ملكة النقد فيما يتعلق بتحليل وتقويم المواد المكتوبة.

3- توفر المؤهلات العلمية والتدريبية المناسبة.

4- أن يكتسب قدراً من المهارة في عدد من التقنيات مثل التعبير عن الأشياء بلغة الرموز ومعالجة العلاقات القائمة بينها.

5- النزاهة والامانة والصبر والمثابرة والاستعداد للعمل الجماعي.

6- عدم التشهير العلمي بالآخرين والسخرية من منجزاتهم.

7- الموضوعية والامانة والبعد عن الذاتية.

8- الرغبة الجادة والصادقة في البحث.

9- وضوح التفكير وصفاء الذهن ليتمكن الباحث من جمع الحقائق.

10- المعرفة السابقة حول موضوع ومشكلة البحث.

11- عدم الاكثار من الاقتباس والحشو. (جودت عطوي، 2009، 54-55).

- **دراسات سابقة :**

- **دراسة (بن الشيخ الحسين خيرة، 2019) بعنوان: أخلاقيات البحث العلمي في الدراسات الاعلامية** (دراسة ميدانية على طلبة السنة الثانية ماستر قسم علوم الاعلام والاتصال بجامعة المسيلة) وهدفت الدراسة لقياس مدى معرفة الطالب بضوابط البحث العلمي ومدى التزام طلبة الماستر بأخلاقيات البحث العلمي والتعرف على الاسباب التي تدفع بالطالبي للسرقة العلمية وعلى العناصر التي يقوم الطالب بسرقتها وعدم الأفصاح عنها وهل يعترف الطالب فعلاً بالسرقة العلمية أو ينكر ذلك.

أجريت الدراسة على عينة من طلبة السنة الثانية ماستر من قسم علوم الاعلام والاتصال بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة ومن خلال توزيع استمارة استبيان على عينة من الطلبة تقدر بـ (70) عينة وبعد تفريغ البيانات والإحصاء باستخدام البرنامج الإحصائي الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) توصلت إلى نتيجة مفادها أن معظم الطلبة لا يمتلكون فكرة واضحة وجيدة حول أخلاقيات البحث العلمي بالإضافة إلى أن التزامهم بأخلاقيات البحث العلمي متوسط فهناك فئة معتبرة لا تلتزم بأخلاقيات البحث العلمي في انجاز بحوثها ويرجعون ذلك لأسباب من بينها ضيق الوقت وعدم توفر المادة العلمية بشكل كافي وهذا الأخلال كان بين الحين والأخر.

– دراسة (عبد القادر محمد عبد القادر –2019) بعنوان: (أخلاقيات البحث العلمي في الوطن العربي وانعكاساتها على تطوير التعليم قبل الجامعي).

هدفت الدراسة إلى وضع ميثاق لأخلاقيات البحث العلمي في مجال التربية وعلم النفس بالوطن العربي وتحديد درجة التزام طلبة الدراسات العليا بسلطنة عمان لتلك الأخلاقيات وكيفية مواجهتها وبناء عليه تم إعداد استبانة اشتملت على (40) فقرة موزعة على خمسة أبعاد مرتبطة بأخلاقيات البحث العلمي. تم توزيع الاستبانة في صورتها النهائية على عينة عشوائية قوامها (100) عضو هيئة تدريس بالجامعات العمانية وأظهرت نتائج الدراسة أن تقرير أفراد (one way Anova) الاحادي على عينة الدراسة ككل وعلى جميع أبعادها كل على حدة جاء بدرجة متوسطة كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين استجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبانة ككل تعزى للمتغيرات، النوع، وسنوات الخبرة، والتخصص.

– دراسة فهد محمد الشعابي الحارثي 2015 بعنوان: (مستوى الوعي بأخلاقيات البحث التربوي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الباحة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس) هدفت الدراسة إلى بيان مستوى الوعي بأخلاقيات البحث التربوي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الباحة في الجوانب الأتية: الإطار النظري والدراسات السابقة وإجراءات التطبيق وجمع البيانات وتحليل البيانات وتفسيرها والأخلاقيات العامة في الكتابة العلمية واستخدام الباحث المنهج الوصفي والأستبانة كأداة لجمع البيانات وتكونت عينة الدراسة من (46) من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الباحة ومن أبرز نتائج الدراسة حيث جاء مستوى الوعي بأخلاقيات البحث التربوي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الباحة ككل عند مستوى (متوسط) حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.25) من أصل (3) درجات وجاء مستوى الوعي بأخلاقيات البحث التربوي في جانب إجراءات التطبيق وجمع البيانات عند مستوى (مرتفع) بمتوسط حسابي (2.39) وفي جانب الاطار النظري والدراسات السابقة عند مستوى (متوسط) في المرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي (2.15) كما لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الوعي بأخلاقيات البحث التربوي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الباحة تعود لاختلاف متغير الدرجة العلمية والخبرة التدريسية في برامج الدراسات العليا.

- دراسة مهنى أحمد غنايم، (2013) بعنوان أخلاقيات استخدام الاحصاء في البحوث التربوية

وهدفت الدراسة إلى إبراز بعض الأخطاء الشائعة في استخدام الاحصاء في البحوث التربوية والكشف عن التجاوزات الأخلاقية في استخدام هذه الاحصاءات واستخدام الباحث المنهج الوصفي للدراسة وكانت أهم نتائجها تصوراً مقترحاً لمعايير الاستخدام الأخلاقي للإحصاء في البحوث التربوية.

- دراسة رمزي أحمد عبد الحي (2008) بعنوان أخلاقيات البحث العلمي وموقف الباحث العربي منها

وهدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة أخلاقيات البحث العلمي وموقف الباحث العربي منها ودور الجامعات العربية في تطوير البحث العلمي والعوامل التي تؤثر فيه وأهم مشكلاته، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وكانت أهم نتائجه ضعف البحث العلمي وقلة تقدير معطياته ونتائجه على المستوى للمجتمع وضعف تقييمها واهمال أعضاء هيئة التدريس وعدم إدراكهم أن البحث العلمي جزء لا يتجزأ من مهمتهم وعملهم في الجامعة وأن البحث العلمي العربي يلتزم إلى حد ما بقيم وعادات المجتمع العربي ولا يوجد تناقض بين نتائجه وبين معتقداته الدينية وعدم توفر الحد الأدنى من الثقة المطلوبة لدى المؤسسات الصناعية وفقدان الثقة بين الجهات الانتاجية وبين البحث العلمي العربي.

التعقيب على الدراسات السابقة :

اتفقت جميعها في دراسة أخلاقيات البحث العلمي حيث اتفق البحث الحالي مع دراسة (بن الشيخ) في معرفة مدى التزام الطلبة الماستر بإخلاقيات العلمي إلا في مرحلة الدراسة أختلفت من حيث العينة حيث طبقت على عينة من الطلبة عكس البحث الحالي الذي كانت عينية من أعضاء هيئة التدريس واتفقت مع دراسة عبد القادر محمد ومع دراسة محمد الشعابي في العينة المختارة من أعضاء هيئة التدريس ودراسة اخلاقيات البحث التربوي وكذلك اختلفت في السنوات الدراسية للطلبة حيث كانت الدراسة الحالية على طلبة المرحلة الجامعية ودراسة عبدالقادر ومحمد الشعابي على طلبة الدراسات العليا.

إجراءات البحث :

منهج البحث: استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته وملائمته لطبيعة البحث وكذلك تفسير البيانات والمعلومات والحقائق لموضوع البحث.

مجتمع البحث: شمل جميع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية قصر بن غشير والبالغ عددهم (193) عضو هيئة تدريس وفقاً للإحصائيات الرسمية من مكتب شؤون أعضاء هيئة التدريس بالكلية لفصل الخريف 2020 – 2021م.

عينة البحث: تم إختيار عينة البحث بطريقة عشوائية بسيطة قوامها (50) عضو هيئة تدريس وبنسبة (10%) من المجتمع الكلي حيث تعتبر عينة ممثلة لمجتمع البحث.

أداة البحث: استخدمت الباحثتان الاستبانة كأداة لجمع المعلومات وتضمنت أربعة محاور وهما :

- **المحور الاول:** مدى التزام طلاب كليات التربية بإخلاقيات البحث التربوي حول الاطار النظري والدراسات السابقة.
- **المحور الثاني:** مدى التزام طلاب كليات التربية بإخلاقيات البحث التربوي في إجراءات التعليق وجمع البيانات.
- **المحور الثالث:** مدى التزام طلاب كليات التربية بإخلاقيات البحث التربوي في تحليل البيانات والنتائج وتفسيرها.
- **المحور الرابع:** مدى التزام طلاب كليات التربية بإخلاقيات البحث التربوي في الكتابة العلمية.

صدق الأداة :

تم التحقق من صدق الاستبانة من خلال الصدق الظاهري حيث قامت الباحثتان بتوزيعها على مجموعة من الأساتذة التربويين والمتخصصين في مجال التربية وعلم النفس بكلية التربية وتم الأخذ بعين الأعتبار جميع الملاحظات التي قدمت من قبل المحكمين وقد اصبحت الاستبانة في صورتها النهائية تتكون من (44) فقرة موزعة على أربعة محاور.

ثبات أداة البحث :

استخدمت الباحثتان عدة أساليب للتحقق من ثبات الاستبيان كما موضح في الجدول رقم (1).

جدول رقم (1) نتائج اختبارات ثبات الاستبانة

ت	المحاور	عدد العبارات	الفاكرونباخ	التجربة الصفية
				معامل الارتباط بيرسون
1	المحور الاول	12	0.911	1
2	المحور الثاني	12	0.939	1
3	المحور الثالث	12	0.933	1
4	المحور الرابع	8	0.881	1

يتضح من الجدول السابق رقم (1) أن معامل ثبات (الفاكرونباخ) لعبارات الاستبيان تراوح ما بين (0.881 و 0.939) ومعامل ارتباط بيرسون للأبعاد تراوح (1) لكل المحاور وتعد هذه القيم عالية ومناسبة للتحقق من ثبات الاستبيان.

الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم جمعها من مفردات العينة التي تم اختبارها من مجتمع الدراسة فقد تم استخدام العديد من الأساليب الاحصائية المناسبة لاعتماد على استخدام برمجية الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية social sciences for statistical package والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (spss) وفيما يلي مجموعة الاساليب الاحصائية التي قامت الباحثتان باستخدامها (التوزيع النسبي، والوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار لعينة واحدة كأحد اساليب للإحصاء الاستدلالي لإمكانية تعميم النتائج من العينة إلى المجتمع.

- **تحليل بيانات البحث.**

جدول رقم (2)

المحور الاول: مدى التزام طلاب كليات التربية بإخلاقيات البحث التربوي حول الاطار النظري والدراسات السابقة

ت	العبارة	العينة	نعم	لا	احياناً	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	اختبار t
1	مراعاة الضوابط الدينية والوطنية عند إختيار مشكلة البحث	ت	27	5	9	0.711	2.537	22.859
		%	65.9	12.2	22.0			
2	استخدام النص المقتبس دون تعديل أو تحريف	ت	11	16	14	0.812	1.878	14.805
		%	100	39.0	34.1			
3	تحديد الدراسات السابقة بناء على صلتها بموضوع البحث	ت	26	5	9	0.746	2.488	21.362
		%	63.4	14.6	22.0			
4	إختيار مشكلة البحث في حدود إمكانيات الباحث ومرحلته الدراسية	ت	26	7	8	0.778	2.463	20.281
		%	63.4	17.1	19.5			
5	الموضوعية عند الاستشهاد بنتائج الدراسات السابقة	ت	17	10	11	0.830	2.44	17.304
		%	41.5	36.6	22.0			
6	توثيق النصوص المقتبسة بدقة وأمانة	ت	17	15	9	0.893	2.049	14.689
		%	41.5	36.6	22.0			
7	تحديد مصطلحات البحث بدقة	ت	22	11	9	0.867	2.268	16.757
		%	53.7	26.8	19.5			
8	الحرص على أن يسهم البحث في تقدم المعرفة الإنسانية	ت	21	8	12	0.789	2.317	18.813
		%	51.2	19.5	29.5			

ت	العبارة	العينة	نعم	لا	احياناً	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	اختبار t
9	الموضوعية في تحديد اهداف البحث وأهميته	ت	22	10	9	0.844	2.293	17.395
		%	53.7	24.4	22.0			
10	فصل الاقتباسات عن الآراء الشخصية للباحث بآليات واضحة	ت	16	18	7	0.921	1.951	13.571
		%	39.0	43.9	17.1			
11	الموضوعية في استخدام النصوص المقتبسة	ت	19	12	10	0.863	2.171	16.102
		%	46.3	29.3	24.4			
12	التزام الدقة في جمع المواد العلمية	ت	23	12	6	0.865	2.268	16.226
		%	56.1	29.3	14.5			

من الجدول رقم (3) يتضح ان المتوسطات الحسابية حول (2) كلها اكثر من (2) المتوسط الافتراضي للاستبيان (الثلاثي) أي ظانه يدل على مدى التزام الطلاب بأخلاقيات البحث التربوي في الاطار النظري والدراسات السابقة والتي تعتمد كلياً على الاقتباسات من الكتب والمراجع الأخرى والبحث فيما يتعلق بموضوع البحث وليس خارجه ما عدا في الفقرتين وهما الثانية والعاشرة من المحور والتي كانت أقل من (2) في المتوسط الحسابي أي عدم الالتزام الكلي للطلاب باستخدامهم للنص المقتبس دون تعديله وعدم فصلهم للاقتباسات التي تقتبس عن آرائهم الشخصية ووضعها في آليات واضحة.

جدول رقم (3)المحور الثاني: مدى الالتزام في إجراءات التعليق وجمع البيانات

ت	العبارة	العينة	نعم	لا	احياناً	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	اختبار t
1	الحصول على الموافقات الرسمية اللازمة	ت	24	9	8	0.829	2.366	18.266
		%	585	22.0	19.5			
2	تجنب الاستخفاف بأفراد العينة مهما كان مستواهم الاجتماعي والتعليمي	ت	29	7	5	0.778	2.537	20.884
		%	70.7	17.1	12.2			
3	اختيار منهج البحث المناسب للموضوع	ت	26	7	8	0.778	2.463	20.281
		%	63.4	17.1	19.5			
4	الحفاظ على سرية المعلومات وخصوصية البحث	ت	24	7	10	0.774	2.415	19.981
		%	58.5	71.1	24.4			
5	الدقة في اختيار مجتمع البحث الممثل للمصر الحقيقي للمعلومات	ت	21	8	12	0.789	2.317	18.813
		%	51.2	19.5	29.3			

6	الأمانة في التطبيق على عينة البحث المختارة	ت	17	15	9	0.776	2.439	20.121
		%	41.5	36.6	22.0			
7	صياغة فقرات أداة الدراسة بشكل يخاطب العقل لا العاطفة	ت	22	11	8	0.802	2.390	19.073
		%	%	53.7	26.8			
8	إختيار عينة البحث وفق الضوابط المنهجية للبحث التربوي	ت	21	8	12	0.774	2.415	19.981
		%	51.2	19.5	29.3			
9	الموضوعية والنزاهة في عرض ما تم جمعه من بيانات ومعلومات	ت	22	10	9	0.814	2.293	18.634
		%	53.7	24.4	22.0			
10	إختيار المحكمين من ذوي القدرات العلمية والخبرات المتخصصة	ت	16	18	7	0.838	2.439	18.634
		%	39.0	43.9	17.1			
11	إجراء إختبارات الصدق والثبات اللازمة لأداة البحث	ت	23	12	6	0.863	2.288	17.345
		%	56.1	29.3	14.6			
12	التزام الدقة عند اختيار الأداة وبنائها	ت	23	12	6	0.863	2.171	16.102
		%	56.1	29.3	14.6			

من الجدول رقم (3) الذي يوضح نتائج مدى التزام طلاب كليات التربية في اجراءات التعليق وجمع البيانات يتضح ان المتوسط الحسابي كان مرتفعاً أي اكثر من (2) في كل الفقرات ولا توجد أي فقرة تدل على انخفاض متوسطها الحسابي لأقل من (2) وهذا يدل على مدى الالتزام بتطبيق إجراءات البحث التربوي في هذا المحور وهو جمع البيانات والتعليق عليها من خلال أراء مشرفيهم ومتابعيهم بخصوص التزامهم بإجراءات البحث التربوي والتدقيق في الجانب الميداني والحرص على التطبيق الصحيح في هذا الجانب للحصول على أفضل النتائج وتعميمها للاستفادة منها في البحث التربوي.

جدول رقم (4)المحور الثالث يوضح مدى الالتزام بتحليل البيانات والنتائج وتفسيرها

ت	العبارة	العينة	نعم	لا	احياناً	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	اختبار t
1	عرض البيانات بطريقة واضحة للقارئ	ت	26	3	12	0.634	2.561	25.849
		%	63.4	7.3	29.3			
2	تحرى الأمانة والصدق عند عرض البيانات وتحليلها	ت	24	6	11	0.743	2.430	21.012
		%	58.9	14.6	26.8			
3	استبعاد الاستجابات والتي ثبت عدم صلاحيتها في إدخال البيانات	ت	24	7	10	0.774	2.415	19.981
		%	50.5	17.1	24.4			
4	تحليل البيانات وتفسيرها في ضوء ظروف المجتمع الذي اجرى فيه البحث	ت	24	10	7	0.855	2.341	17.542
		%	58.5	24.4	17.1			

5	التزام الباحث بتقديم البيانات صحيحة عن تجاربه وأبحاثه مهما كانت النتيجة	ت	26	5	10	0.711	2.512	22.611
		%	53.4	12.2	24.4			
6	الصدق والأمانة عند استخلاص النتائج وعرضها وتفسيرها	ت	26	7	8	0.778	2.463	20.281
		%	63.4	17.1	19.5			
7	اختيار المعالجات الاحصائية المناسبة لأهداف البحث	ت	24	8	9	0.802	2.390	19.073
		%	85.5	19.5	22.0			
8	الحذر من المبالغة في تعميم نتائج البحث	ت	19	7	5	0.750	2.293	19.579
		%	46.3	71.1	36.6			
9	الابتعاد عن الذاتية عند استخلاص النتائج من واقع البيانات	ت	27	6	8	0.746	2.512	21.571
		%	65.9	14.6	19.5			
10	استخدام الاسلوب الانسب في التحليل بصرف النظر عن صعوبته أو سهولته	ت	21	5	15	0.703	2.390	21.778
		%	51.2	12.2	36.6			
11	مناقشة نتائج البحث بوضوح وحيادية	ت	24	6	11	0.743	2.439	21.012
		%	58.5	14.6	26.8			
12	استخلاص توصيات البحث في ضوء نتائجه	ت	29	4	8	0.666	2.610	25.081
		%	70.7	9.9	19.5			

من خلال الجدول السابق الذي يبين النتائج المتعلقة بالمحور الثالث وهو مدى الالتزام لطلاب كليات التربية لتحليل البيانات والنتائج وتفسيرها تبين من خلال أن المتوسطات الحسابية للعبارات المختارة في هذا المحور أعطت درجات مرتفعة أي كانت اكثر من (2) بالنسبة للمتوسط الافتراضي المحسوب.

إذ تفسر النتيجة أن الطلاب كانوا على الالتزام ببنود هذا المحور وهذا بينه واكده مشرفهم من خلال آرائهم في مدى التزامهم بإخلاقيات البحث التربوي في تحليلهم للبيانات والنتائج وتفسيرها تفسيراً علمياً ومنطقياً.

جدول رقم (5) المحور الرابع يوضح مدى الالتزام بالكتابة العلمية لدى طلاب كلية التربية

ت	العبـــارة	العينة	نعم	لا	احياناً	الانحـــراف المعياري	المتوســـط الحسابي	إختبار t
1	الاستفادة من المصادر القانونية إذا تعذر الوصول للمصادر الأهلية	ت	24	8	9	0.802	2.390	19.073
		%	58.5	19.5	22.0			
2	حُسن تنظيم البحث وترتيب فصوله	ت	28	4	9	0.670	2.585	24.711
		%	68.3	9.8	22.0			
3	جمع اعادة العلمية بناء على صلتها في موضوع البحث	ت	31	4	6	0.656	2.659	25.945
		%	75.5	9.8	14.5			
4	إعداد خطة البحث في ضوء الضوابط والمنهجية المتبعة في الكتابة العلمية	ت	27	4	9	0.711	2.537	22.859
		%	65.9	12.2	22.0			

5	وضوح الكتابة وتنظيمها	ت	27	4	10	0.673	2.561	24.379
		%	65.9	9.8	24.4			
6	التزام الحياد في عرض الأفكار المتباينة	ت	23	4	14	0.674	2.4630	23.387
		%	56.1	9.8	34.1			
7	الاهتمام بالجانب التأهيلي عند المادة العلمية	ت	20	11	10	0.852	2.220	16.684
		%	48.8	26.8	24.4			
8	الرجوع إلى المصادر الأولية والأهلية لجمع المادة العلمية	ت	23	7	11	77.065	2.3904	19.860
		%	56.1	17.1	26.8			

من خلال الجدول رقم (5) يوضح نتائج التساؤل الرابع للبحث هو مدى التزام طلاب كليات التربية بالكتابة العلمية ويتضح من خلال الجدول السابق أن نتائج المتوسط الحسابي للمحور الرابع كانت مرتفعة أي اكثر من (2) وهذا يبين أن الطلاب ملتزمون فيما يخص بنود هذا المحور في الكتابة العلمية للبحث كما كانت النسبة مرتفعة في الاجابات على الموافقة دون الرفض أو الحياد وهذا دليلاً على الالتزام التام للطلاب في اتباع إجراءات البحث العلمي والذي اتضح من خلال آراء مشرفيهم على البحث.

نتائج البحث:

1- أظهرت نتائج الدراسة أن طلاب كليات التربية (قصر بن غشير) كانوا على التزامهم بأخلاقيات البحث التربوي بناءاً على وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس التابعين للكلية.

2- كما اوضحت الدراسة عدم وجود فروق واضحة في آراء أعضاء هيئة التدريس بعدم الالتزام بهذه الاخلاقيات من قبل الطلاب وهذا يؤكد توافقهم كلياً أن الطالب على الحرص التام باتباع اجراءات البحث التربوي.

3- كما أكدت الدراسة أن الطلاب ملتزمين باتباع خطوات البحث التربوي في جميع المحاور الاربعة التي وضعت لقياس مدى التزامهم بإخلاقيات البحث التربوي من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس بالكلية ودليلاً على ارتفاع جميع المتوسطات الحسابية للمحاور الاربعة.

وفي ظل النتائج السابقة يقدم البحث التوصيات التالية :

1- حُسن الاتباع الجيد للطالب من قبل المشرف على البحث العلمي والتربوي يحفز الطالب على الجد والمثابرة.

2- ضرورة إضافة مقرر يتعلق بأخلاقيات المهنة وكذلك أخلاقيات البحث العلمي.

3- عمل دورات تدريبية لتثقيف الطلاب بشروط البحث العلمي والتربوي وتنمية الثقافة البحثية لديهم.

4- وضع قوانين صارمة لأي تجاوزات أو للسرقات العلمية.

- **قائمة المراجع:**

1- مهارات البحث التربوي محمد عبد الرزاق إبراهيم، عبد الباقي عبد المنعم ابو زيد، الطبعة الاولى، 2007، دار الفكر، عمان الاردن).

2- الوجيز في المناهج وإعداد البحث العلمي، أحمد عبد الحميد الخالدي، دار الكتب القانونية، الازهر، 2009).

3- المفاهيم العلمية، عقيل حسن عقيل، الطبعة الاولى، 2000، ص 59، دار الرواد، ليبيا، دار الأفاق الجديدة، لبنان.

4- قواعد المنهج وطرق البحث العلمي، عقيل حسين عقيل، الطبعة الاولى، 2010، دار ابن كثير للطباعة والنشر دمشق سوريا، ص 13.

5- البحث العلمي بين التحرير والتصميم والتقنيات، العربي بلقاسم فرحاتي، الطبعة الاولى، 2012، دار اسامة للنشر والتوزيع الأردن، عمان، ص 19.

6- طرق البحث التربوي، هادي مشعان ربيع، 2006، الطبعة الاولى، مكتب المجتمع العربي، للنشر والتوزيع، جامعة التحدي- ليبيا.

7- مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، محمد خليل عباسي، محمد بكر نوفل، محمد العبسي، فريال ابو عواد، الطبعة الخامسة، 2015، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

8- قراءات في البحث العلمي، محمود عبدالفتاح عنان، مصطفى حسين باهي، الطبعة الاولى، 2005، الدار العالمية للنشر والتوزيع، مصر.

9- أساليب البحث العلمي ، مفاهيمه – أدواته، طقه الاحصائية، جودة عزت عطوى ، ط الاولى، الاصدار الثالث، 2009، دار الثقافة للنشر والتوزيع عمان، الأردن.

10- غنايم، مهنى محمد، (2013) أخلاقيات استخدام الاحصاء في البحوث التربوية، المؤتمر العلمي الدولي الاول، رؤية استشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة، كلية التربية (جامعة المنصورة)، مصر، ص 711-717.

11- عبد الحي، رمزي محمد، (2008)، أخلاقيات البحث العلمي وموقف الباحث العربي منها المؤتمر العلمي الثالث، التعليم وقضايا المجتمع المعاصر، أبريل، جمعية الثقافة من أجل المعرفة، مصر، ص 187-214.

الصحة النفسية والتنمية البشرية

د. إنتصار يوسف قشوط

كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس

مقدمة

اضحت المعرفة في هذا العصر حقاً وليس امتيازا لطالبي العلم بل وللجميع، بخاصة وأن مجتمعات الغد ستكون قائمة على المعرفة وسيطرتها، وسيكون التعليم أحد أهم عناصر المصادر الرئيسة –أن لم يكم المصدر الأول– في تعزيز التنافس الدولي نحو مجتمع المعلومات. والمقصود بالتعليم هنا بعناصره المتعددة وبخاصة المعلم والمتعلم. وإذا أردنا النهوض بالتعليم، فعلى كليات التربية أن تكون بيئات مؤسسية يُمارس فيها التدريس بشكل يتناغم والتطور التكنولوجي.(الفالوقي، 2019).

تحديات كثيرة وعظيمة تلك التي تواجه كليات إعداد المعلم في ليبيا، وهي معوقات أساسية لمسيرة التنمية الشاملة. فالشباب الليبي –الذي يمثل الطلبة النسبة المطلقة – يقف أمام الكثير من التحديات المحدقة به من الداخل ومن الخارج، ومسئوليات التعليم تتعاظم بتعاظم هذه التحديات. هذه التحديات النفسية والاحباط والمعاناة لا يمكن مواجهتها والتصدي لها إلاّ بالاهتمام بالصحة النفسية للمعلم والمتعلم على حد سواء. يجب إعادة الشخصية السوية للمعلم حتى يعطينا إنسانيته(البرادعي،2012)، وللمتعلم صحته العقلية لأن الأبناء أعظم هبة يمكن أن نقدمها للمجتمع.(الترتوري،2006).

تتناول هذه الورقة (الصحة النفسية والتنمية البشرية) أحد أهم التحديات التربوية التي نؤمن بأهميتها في إصلاح كليات التربية في ظل تحديات تكنولوجيا المعرفة. إن صحة الأفراد أمرًا هام للغاية من خلال الاهتمام بجسدهم وعقلهم ونفسيتهم، فيجب أن يتمتع المتعلمون بصحة نفسية سوية حتى يمكنهم التأقلم مع العالم المحيط بهم، لذلك ستتناول هذه الورقة كل ما يخص الصحة النفسية من حيث تعريفها وأهميتها وأهدافها ومعاييرها ومعوقاتها ومدى ملاءمتها للتنمية البشرية التي تتجسد في الصحة الجسدية والعقلية والمعرفية والوجدانية.

أهمية الدراسة :

تكمن اهمية هذه الدراسة في تسليط الضوء على موضوع في غاية الاهمية يتعلق بالصحة النفسية ومدى ملاءمتها للتنمية البشرية التي تتجسد في الصحة الجسدية والعقلية والمعرفية والوجدانية. وحيث ان أهمية البحث في مجال الصحة النفسية يلعب دوراً مهماً جداً في إصلاح كليات التربية في ظل تحديات تكنولوجيا المعرفة. فصحة الأفراد من معلمين ومتعلمين وعاملين في الكليات أمر هام للغاية من خلال الاهتمام بجسدهم وعقلهم ونفسيتهم، فيجب أن يتمتع المتعلمون بصحة نفسية سوية حتى يمكنهم التأقلم مع

العالم المحيط بهم. إلا ان الاهتمام بالصحة النفسية من قبل الباحثين والمهتمين بالمجال التعليمي والتربوي لا يزال ضعيفاً جداً بكليات التربية في ليبيا، ولهذا يتطلب المزيد من إعداد الدراسات والأبحاث وخاصة تلك المتعلقة بالعلاقة بين الصحة النفسية وبين إصلاح كليات التربية لما تضيفه هذه الدراسة من اثراء المعرفة على مستوى :

- الكلية والمؤسسة التعليمية بمحاولة لفت انتباه منتسبيها إلى أهمية الصحة النفسية ودورها في عملية إصلاح كليات التربية وتحسين جودة خدماتها.
- المجتمع بابراز الدور الذي تلعبه الصحة النفسية في المساعدة على تحسين جودة الخدمات بالكلية وبالتالي على تحسين اداء المؤسسة التعليمية في المجتمع.
- الباحثين عن طريق زيادة الرصيد العلمي والمعرفي والقدرة على اجراء التحليل من خلال جمع البيانات عن المتغيرات الصحية والوصول الي النتائج المرغوبة بصقل مهارات الأساتذة العلمية في مجال الصحة النفسية.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة الي توضيح دور الصحة النفسية في تحسين جودة خدمات كليات التربية وإصلاحها في ظل تحديات تكنولوجيا المعرفة. ومن أهداف هذه الدراسة :

1) التعرف على مفاهيم وابعاد ومتطلبات الصحة النفسية. زيادة تحسين الكفاءة والفاعلية .
2) التعرف على العلاقة بين الصحة النفسية والتنمية البشرية.
3) التعرف على دور الصحة النفسية في إصلاح كليات التربية.
4) التعرف على مدى ملاءمة الصحة النفسية للتنمية الجسدية والعقلية والمعرفية والوجدانية.

تساؤلات الدراسة:

جاءت هذه الدراسة لتوضح دور الصحة النفسية في تحسين جودة الخدمات في مؤسسات التعليم العالي وبخاصة في إصلاح كليات التربية والتنمية البشرية. ولتقصي هذا الدور، بلورة الباحثة إشكالية دراستها حيث صاغة مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي: **ما دور الصحة النفسية في إصلاح كليات التربية وتحسين جودة الخدمات فيها؟**

وتمحورت الدراسة في الإجابة على هذا التساؤل الرئيسي من خلال طرح تساؤلات فرعية هما :

1. ما أبعاد متطلبات تطبيق الصحة النفسية في كليات التربية ؟
2. ما دور الصحة النفسية في التنمية البشرية عن طريق إصلاح كليات التربية؟

3. ما دور كليات التربية في التنمية البشرية؟

إجراءات الدراسة :

تتطلب التنمية البشرية بناء علاقة متكاملة وفاعلة بين الفرد ومؤسسات إعداد المعلم، وفي هذا السياق جاءت إشكالية الدراسة أو السؤال المطروح على الفكر التربوي والنفسي في ظل تحديات تكنولوجيا المعرفة المتجسد في الدور الذي ينبغي أن تقوم به كليات التربية في ظل هذه التحديات وفق معايير الصحة النفسية انطلاقا من فرضية أساسية وهي أن تحقيق التنمية البشرية مشروط في الأساس بتحقيق الصحة النفسية للمتعلمين.

أعِدتْ هده الورقة على هيئة مداخلة نظرية تحليلية ترتكن إلى العديد من الاقتباسات، وتهتم بالتهميش وبالمرجعيات المنهجية. وهذه الورقة أيضاً لا تدّعي وضوح الرؤية وقطع الجواب فيما تثيره من إشكاليات وما تجيب عليه من تساؤلات، فإن تمكنت لغتها من جذب اهتمام المسؤولين في كليات التربية ومؤسسات إعداد المعلم لدور الصحة النفسية في تكوين المعلم الناجح فقد نجحت في أداء مهمتها.(الفالوقي، 2019). ويمكن أن نطلق على هذه الدراسة بالبحث الوصفي الذي ينطلق من تحليل المحتوى برؤية ذاتية تعتمد على تحليل وتفسير ما هو كائن وفق منظور تحليل محتوى الإطار النظري لموضوع الورقة. وتسير الورقة حسب خطوات محددة ومرتبة وفق سياق تأصيلي وتحليلي.

الصحة النفسية: المعنى والدلالة:

اختلفت تعريفات الصحة النفسية باختلاف مدارس علم النفس وعلمائها. فالتعريف الأشمل جاءت به منظمة الصحة العالمية، حيثُ عرّفت الصحة النفسية على أنّها "حالة من التعايش الصحي السليم في جميع النواحي الجسمية والنفسية والاجتماعية والخلو من العجز والمرض النفسي والجسمي".(منظمة الصحة العالمية). ويمكن تعريف الصحة النفسية بأنّها التفاعل الإيجابي السليم مع الذات الداخلية ومع البيئة الخارجية.

ويمكن تعريف الصحّة النفسيّة بأنها مجموعة من الإجراءات والطرق التي يتّبعها الأفراد في المحافظة على صحتهم النفسية، حتى يتمكّنوا من إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات التي تواجههم، والقدرة على التعامل مع البيئة المحيطة، وتغليب حُكم العقل على الانفعالات التي تنتج نتيجة لتأثّره بمجموعة من العوامل. فالصحة النفسية هي الخلو من الاضطرابات، وتعني تمتع الإنسان بمستوى عاطفي وسلوكي جيد.

وتُعرف المدرسة السلوكية الصحة النفسية بأنها "اختيار الفرد السلوك المناسب مع المواقف التي تواجهه، بالاعتماد على الأفكار الاجتماعية التي اكتسبها من المجتمع الذي يعيش فيه".

كما تعرفها المدرسة الإنسانية "بأنها امتلاك الإنسان شخصية سوية، تساعده على التعامل مع الأحداث التي تحدث معه، وتختلف عن الشخصيّة غير السوية والتي لا تتمكّن من التعامل بشكل جيّد مع الأحداث المحيطة بها".

وهناك مجموعة من المفاهيم تعتمد عليها الصحة النفسية ومنها :

- الشخصية، هي أحد مكونات الإنسان وترتبط مع طبيعة الاستجابة للظواهر، وكيفية توجيهها لسلوكه.
- الإحباط، هو حالة نفسية تؤثر على الإنسان، وخصوصاً عندما يجد معيقات أثناء قيامه بعمله.
- العدائية، هي سلوك فردي غير مقبول في تعامل الفرد مع نفسه أو تعامله مع الغير.
- القلق، هو حالة انفعالية تؤثر على الإنسان؛ بسبب انتظاره لشيء معين، أو الخوف من شيء ما.

فمفهوم الصحة النفسية عموماً هو القدرة على التأقلم والتوافق اجتماعيًا ونفسيًا، والقدرة على الوصول إلى ما يريده الإنسان في حياته. وحتى يُدرك الفرد مفهوم الصحة الجيدة عليه أن يدرك بدايةً أهمية مشاركة الجوانب المختلفة للصحة وهي : –

الصحة الجسمية، هي الجانِب الملموس لجسم الفرد وحواسه. وتعني سلامة جميع أعضاء الجسم، ووجود التوافق والانسجام التام بين الوظائف العضوية المختلفة.

الصحة النفسية، هي العواطف والمشاعر المختلفة، مثل: الخوف، والغضب، والفرح، والحُب، والتسامح، وجميع الأحاسيس المختلفة التي تمنح الفرد السعادة مع نفسه ومع الأخرين.

الصحة العقلية، وتكمن في أفكار الفرد وتصرفاته واعتقاداته وتحليله للمواقف ولنفسه، وأن تكون للفرد آراؤه وأفكاره الخاصَّة بطريقة إيجابية بعيداً عن الأفكار السلبية.

الصحة الروحية، الجانب الّذي يُعبّر عن علاقة الفَرْد بِنفسه وإبداعاته وهدفه بِالحياة وعلاقته بِخالقه، فَيحتاج الإنسان إلى هُدوء داخلي وثِقة كافية في معرفته الدَّاخلية.

عناصِر الصحة النفسية:

تهدِف الصحة النفسية إلى عيش الفرد حياة هنيئةً يرضى فيها عن نفسه، وبالتالي بناء مجتمع قوي ومُتماسك ومُستقر، وهذه العناصِر هي :

1. تقدير الذَّات: تقبُل الأفراد لذواتهم وتقديرهم لأنفسهم.

2. معرفة الذَّات: معرفة الأشخاص لذواتهم، ومراعاتهم لمشاعرهم الذَّاتية ودوافِعِهم الحقيقية نحو أمرٍ ما.
3. الثِّقة في الذَّات: تكون ثقة الأفراد في النفس عظيمة، ويؤدّون أعمالهم باستقلالية.
4. النُّمو الانفعالي: تأثّر الأفراد بِالخِبرات المكتسبة مُنذُ الصِغَر، وبِالمواقِف والتَّجارِب السعيدة والحزينة.
5. العلاقات الاجتماعية: تُعطي العلاقات الحميمة بين الأصدقاء والأقارب الدَّعم والشَّجاعة والثبات.

إن الصحة النفسية تجعل الفرد يتحكم في عواطفه وتصرفاته وانفعالاته، فَيتجنَّب السُّلوك الخاطِئ ويتصرَّف بِشكل سليم وسوي. ويَتمثَّل مَفهوم الصِّحة النَّفسية بِقُدرة الفَرْد على تحقيق الانسِجام مع ذاته ومع مُجتمعه، ويتمثَّل أيضاً بِتحقيق الفَرْد الرِّضا عن نفسه، الأمر الَّذي يَجعله قادِراً على تَحقيق السَّعادة مع نفسه ومع الآخرين، ويُصبِح قادراً على تحمُّل الصِّراع في أشكالِه المُختلفة في الحياة، ويَستثمِر قُدراته ومواهبه بالشَّكل الأمثل فيستطيع العَيْش دون مَشاكِل.(زهران، 2005).

أهمية الصحة النفسية:

- التأثير الإيجابي على شخصية الطالب ونفسيته، وعلى العلاقة الجيدة بين المعلمين والتلاميذ وأعضاء الإدارة.
- جعل الأفراد داخل الأسرة التعليمية يتمتعون بصحة نفسية سوية، فيصبحون منتجين ومفيدين دون اللجوء للعنف أو الأساليب غير السوية.
- القدرة على حل المشكلات بطريقة صحيحة وبدون تعقيد وألم، وبكيفية التعامل على نهج صحيح.

أهداف الصحة النفسية:

يبحث علم الصحة النفسية في تكوين الافراد، وفي علاجهم، وفي وقايتهم من العيوب السلوكية أو النفسية في مراحل نموهم المختلفة، وأن الهدف النهائي للصحة النفسية هو ايجاد اكبر عدد من الافراد الأسوياء. من ذلك يتبين أن أهم أهداف الصحة النفسية بالنسبة للفرد والمجتمع ما يأتي :

أولاً: أهمية الصحة النفسية للمتعلم

1. فهم الذات، وتعني توافق الفرد مع ذاته ومعرفة حاجاتها واهدافها.
2. التوافق الشخصي، ويعني الرضا عن النفس وفهم نفسه والآخرين من حوله.
3. الخلو من التوتر والاضطراب والصراعات المستمرة والشعور بالسعادة مع النفس.
4. التمتع بالقوة تجاه الشدائد والأزمات وجعل الشخصية متكاملة تؤدي وظائفها بشكل متناسق.
5. القدرة على التحكم بالعواطف والانفعالات والتمتع بالسلوك السوي والابتعاد عن السلوك الخاطئ.

ثانياً: أهمية الصحة النفسية للمدرسة

1. للأسرة المدرسية حيث تماسكها وخلق جو ملائم للنمو يجعل الأفراد أكثر قدرة على التكيف الاجتماعي.
2. للمدرسة حيث ان العلاقة السوية بين الادارة والمدرسين وبين المدرسين انفسهم تؤدي الى نموهم السليم والذي ينعكس على نمو التلاميذ، كذلك للعلاقة بين المدرسة والبيت التي تساعد على النمو النفسي للتلميذ.
3. للمجتمع وللوالدين حيث تؤدي إلى تماسك الأسرة، وتهتم بدراسة وعلاج المشكلات الاجتماعية التي تؤثر على نمو شخصية الفرد والمجتمع.

معايير الصحة النفسية :

توفر بعض المعايير الصحية التي يتمتع بها الفرد تشير إلى أن صحته النفسية جيدة، ومنها :

1. تكامل الدوافع النفسية الجسمية والعقلية والانفعالية.
2. تقبل الفرد لذاته وللغير وللعالم المحيط.
3. تحمل الفرد مسؤولية أعماله وأفكاره ومشاعره.
4. تقبل النقد دون الشعور بالألم أو النقص.
5. إدراك الدوافع والاهداف، أي إدراك الفرد لأسباب سلوكه ودوافعه، وإدراك أهدافه والوسائل التي يستطيع بها أن يحقق أهدافه.
6. تقدير الحياة والشعور بالرضا.
7. التعاون والمبادأة والاسهام في تحسين البيئة المحيطة والخدمة والعطاء.
8. الاتزان الانفعالي، أي سيطرة الفرد على انفعالاته والتعبير عنها بشكل يتناسب مع المواقف المختلفة.

. معوقات تحقيق الصحة النفسية:

إن وظيفة الحياة النفسية بمختلف عناصرها هي تكيف الفرد لظروف بيئته الاجتماعية والمادية، وغايتها تحقيق حاجات الانسان، وهي تتحقق عادة بالتعامل مع المحيط، وهذا المحيط متغير. وهذا التغير يثير مشكلات يقابلها الانسان بحالات التفكير والانفعال ومختلف انواع السلوك. وقد تكون هذه التغيرات شديدة لدرجة خارجة عن الحد الذي يقوى عقل الفرد على مقابلتها والتكيف معها. ومن أهم معوقات تحقيق الصحة النفسية لدى الافراد :

1. الحروب التي مر بها الإنسان الليبي بعامة والشباب بخاصة.
2. مشكلات الحياة العامة بعد تطور تكنولوجيا ووسائل التواصل الاجتماعي.

3. ازدياد المشكلات الخاصة التحضر والتأثر بالعولمة والحياة الصناعية.
4. صعوبة شروط الحياة ومتطلباتها .

التنمية البشرية والصحة النفسية :

ترتبط التنمية البشرية بالتربية والتعليم إرتباطاً وظيفياً، فمنذ منتصف القرن الماضي تقريباً أرتبط التحليل الاقتصادي وتحديد النمو بتوفر الموارد البشرية أو ما يطلق عليه برأس المال الفكري والعقلي. وهذ يعني أنه لا يمكن تحقيق أي تنمية بشرية إلاّ بالاهتمام بالإنسان وتعليمه وإعداده وتربيته. وهذا التعليم والإعداد يرتبط إرتباطاً عضوياً بسلامة الفرد صحياً ونفسياً، وتهيئة كل الظروف الصحية والنفسية والجسدية والعقلية والمعرفية والوجدانية لكي يشعر المتعلم أولاً بأنه إنسان متوازن له أحاسيسه ومشاعره ورغباته واستعداداته، يقبل ويرفض ويتكيف، قادر على الإبداع والابتكار. فالفرد المحبط البائس والمريض المتردد لا ينتج إلاّ الخيال والأوهام. (الحوات،2010). يبشر القرن الواحد والعشرون "برؤية جديدة للتنمية أساسها ومحورها الإنسان، فالتنمية البشرية هي الركيزة الأساسية للتنمية الاجتماعية والاقتصادية الشاملة لأي مجتمع، وقيمة مضافة لبناء صرح مجتمع عصري" (عليلوش،2007).

التنمية البشرية مفهوم واسع يلتقي ويتقاطع مع العديد من المفاهيم والتصورات التي لا يتسع المجال للخوض فيها، بيد أن ما يهمنا في هذه الورقة هو ملاءمة دور كليات التربية في التنمية البشرية في ظل تحديات تكنولوجيا المعرفة وعلاقة الصحة النفسية بالتنمية البشرية. وبصورة عامة، تتمظهر التنمية البشرية في الاتجاهات الصحية التالية : – (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 1994)

1. الاهتمام بالتعليم والصحة العقلية والرعاية الاجتماعية
2. التعبير عن النفس والانفتاح على الذات وقبول الآخر
3. الاستثمار الأمثل للمؤهلات والقدرات
4. مكافحة الفقر ورفع مستوى المعيشة
5. تحقيق العدالة والتماسك الاجتماعي
6. الاهتمام بالبيئة والمحافظة عليها

الصحة النفسية، من أهمّ المجالات التي اهتمّت بها الدراسات النفسية وعلم النفس، كما إنّها المفهوم الأكثر إثارة لاهتمام الناس عامة وعلماء النفس والعلوم الانسانية خاصة، فالإنسان بفطرته يحاول الوصول إلى القدر المطلوب من الصحة النفسية السليمة، كما أن العصر الحالي وما فيه من تقدم فكري وتطور معرفي وتكنولوجي أظهر مستوى طموحات الأفراد إلى ازدياد مجالات التنافس، والتفوُّق، وظهور النزاعات، والسعي للتقدم، وإثبات الذات في ظل التحديات التي يتعرض لها الأفراد. كذلك ظهور الصراعات بأنواعها

والحروب زاد من ثِقل العبء النفسي على الذات، فكان ذلك مؤشّراً هامّاً للسعي للوصول للصحة النفسية السليمة والمحافظة على ديمومتها في ظلّ مختلف الظروف والأحداث.(عمار كاظم، 2016).

ومن أبرز دلالات ومظاهر الصحة النفسية :

- التوافق الذاتي، وهو حالة من الاستقرار النفسي التي يكون فيها الفرد متوافقاً مع ذاته ومتكيّفاً مع مستواه وإمكاناته وقدراته وكفاءاته الذاتية، وإدراكه لمواطن القوة ومواطن الضعف التي يتمتع بها.
- التوافق الاجتماعي، وهو قدرة القرد على التكيُّف الجيّد مع البيئة الخارجية في جميع المواقف الاجتماعية المبنيّة على طرق التفاعل مع الآخرين لإقامة العلاقات المختلفة في كافة البيئات الاجتماعية كالأسرة والمدرسة والعمل والجامعة وغيرها، وعلى مستوى عالٍ من التآلُف والإيجابية، وبذلك يكون راضياً عن أدائه الاجتماعي، ويكون الآخرون من حوله راضين عن التعامل معه من خلال التعاون وتبادل الاحترام والثقة والتسامح والمرونة.
- الاتّزان والنضج، يتميّز الأفراد المتمتّعين بالصحة النفسية بالاتزان الانفعالي، والثبات العاطفي والوجداني، والاستقرار في الميول والاتجاهات الذاتية والاجتماعية، والنضج في آلية الاستجابة للمثيرات المختلفة.

الصحة الجسدية، تمتّع الإنسان بالعمليات الحيويّة لوظائف جسمه مجتمعة، حيث يتطلّب الحفاظ على الصحة البدنيّة عمل أعضاء الجسم معاً؛ فالإنسان صاحب الصحة البدنية السليمة يتمتع بالطاقة، والعزم، والقوة. ويُمكن تعريف الصحة البدنيّة بأنّها "نمط حياة يهدف الشخص من خلاله إلى الاستمتاع بالحياة والرفاهية العالية".(مجمع الأمل للصحة النفسية ، 2017).

الصحة العقلية، تعني مدى صحة عقل الفرد وأفكاره. وتُعرف منظمة الصحة العالمية الصحة العقلية بأنها الحالة الجيدة من صحة العقل والتي يدرك فيها الفرد قدراته الخاصة، ويتحلى الفرد بالقدرة على التعامل مع ضغوط الحياة العادية، والعمل المثمر، والمساهمة في بناء مجتمعه. وتؤكد منظمة الصحة العالمية بأن الصحة العقلية لا تتمثل فقط بعدم وجود مرض عقلي، بل إنها تتجاوز ذلك بأن يكون الفرد سعيداً ومرتاحاً في الحياة، ويشكل الحفاظ على الصحة العقلية أساساً مهما للأفراد والمجتمعات.

وتؤثر الصحة العقلية على الطريقة التي يفكر بها الإنسان. ويشير مفهوم الصحة العقلية إلى صحة الأفكار، والسلوك، والحالة النفسية. ويستخدم مصطلح الصحة العقلية للإشارة إلى غياب أي اضطراب أو مرض عقلي. ويؤثر التوتر والقلق والاكتئاب في الصحة العقلية بشكل كبير. كما أن الوصول إلى التوازن النفسي، والجسدي مع مؤثرات الحياة له دور كبير في الحفاظ على الصحة العقلية وبالتالي الاستمتاع في الحياة.

الصحة المعرفية، تعتبر المعرفة حصيلة امتزاج المعلومات بالخبرة الشخصية والمدركات الحسية حيث توضح الطريقة التي يوظفها الشخص في اكتساب المعلومات والمعارف، وتتفاوت من شخص إلى آخر، بينما تعرف إدارة المعرفة بالإدارة المنظمة للأصول المعرفية في الجهة بهدف خلق قيمة مضافة وتلبية الاحتياجات الاستراتيجية؛ وتشمل كافة المبادرات والعمليات والنظم التي تعمل على إنتاج واكتساب المعرفة وتصنيفها وتخزينها ونشرها واستخدامها.

الصحة الوجدانية، الروح والجسد توأم متكامل لا يصح أحدهما إلا بصحبة الآخر، كما لا تصح علاقاتهما ووظائفهما في تطوير واستقرار حياة الأسرة وشخصيات الأبناء إلا مع إمتلاكهما بدرجات كافية لنقاء الروح والسريرة والصحة الجسدية والعقلية والعاطفية. وعندما يتزود الأفراد بمجموعة من المبادئ، والقيم الأخلاقية في تسيير سلوكهم وحياتهم اليومية، يمكّنهم ذلك من الشعور بالاستقرار النفسي والتوجه الذاتي الهادف في حياتهم حتى تكون مشاعر وممارسات الإيمان أو الصحة الروحية راسخة لا تتزعزع.

وذكرت دراسة نقلها موقع نيوزماكس هيلث، أن الروحانية تساعد في بناء الشخصية، فالصحة العقلية للأشخاص ترتبط إرتباطاً وثيقاً بمعتقداتهم الروحية الإيجابية. وأشارت الدراسة إلى أن القيم الروحية قد تكون وسيلة لتأقلم الناس مع وضعهم من خلال مساعدتهم في التعامل مع الضغط الذي يواجهونه في حياتهم وأيضا تعاملهم مع الآخرين.

دور كليات التربية في التنمية البشرية:

من أهم مؤسسات التعليم الجامعي التي ترتبط بالتنمية البشرية كليات التربية، فهي التي تعد المعلم الذي يبني أو يسهم مباشرة في تكوين الإنسان. فالعلاقة بين كليات التربية والتنمية البشرية علاقة علمية وعضوية ووظيفية. وبمعنى آخر، يعتمد تقدم المجتمع وتطوره على معلميه. وربما هذا ما دفع منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة "اليونيسكو" إلى أهمية الدور النفسي والصحي والأخلاقي والثقافي للتعليم والمؤسسة التعليمية إزاء المشاكل التي يعيشها العالم من حروب وجريمة وعنف وإرهاب.

تقف كليات التربية اليوم في ليبيا أمام مجتمع مضطرب يسوده العنف والجريمة وصدمة الاقتتال وعبث الإعلام ووسائط التواصل الاجتماعي في بث خطاب الكراهية والفتنة والتشردم. هذه التحديات الكثيرة والمتداخلة والمتشابكة تحتاج إلى إنسان متماسك نفسياً ومعافى صحياً وموهل علمياً يثق في ذاته ويحسن اختياراته، وهذا هو دور الصحة النفسية وعلاقتها بالتنمية البشرية. ومن أبرز التحديات التي تواجهها كليات التربية وتلعب الصحة النفسية دوراً رئيسياً في التصدي لها :

1. الحروب والصراعات والجريمة والعنف
2. التسلط والاستبداد والإرهاب ورفض الآخر
3. غياب الحوار وعدم فهم الذات وفهم الآخر
4. الصراع القبلي والجهوي والاثني
5. التعامل غير المدروس مع تكنولوجيا العصر
6. الفهم الخاطئ لمجتمع الحداثة.(الشيخ، 2010).

الصحة النفسية وعملية التعليم والتعلم:

إنّ مدلولات النفس ومكنوناتها ومستوى سلامتها وتوافقها ليست ماديّة ملموسة من الممكن قياسها، إنما يُستدلّ عليها من خلال السلوك الخارجيّ للفرد وتفاعلاته واستجاباته. فالتعريف البسيط والشامل للصحة النفسية تتمحور حول حالة الفرد السائدة والمستمرة والتي يكون فيها مستقراً ومتوافقا نفسيّاً واجتماعيّاً، بالإضافة إلى الشعور بالسعادة مع الذات ومع الآخرين، والقدرة على تحقيق وتقدير الذات، واستغلال المهارات والكفاءات الذاتية بأقصى حد ممكن، أي أنها السمة الإيجابية التي يتمتع بها سلوك الفرد واتجاهاته تجاه ذاته وتجاه الآخرين، وتجعله أكثر مقدرة على سيطرة وضبط العواطف والانفعالات والرغبات، وتوجيه السلوك بشكل سليم بعيداً عن الاستجابات غير السويّة.

تقوم كليات التربية بدور كبير في العملية التعليمية ، ويعتبر المعلم العنصر الأساس في الموقف التعليمي. فعلى المعلم يتوقف مستوى المؤسسات التعليمية ، وعليه يعتمد نجاحها وتحقيق أهدافها. وحتى يتمكن المعلم من القيام بالمهام المناطة به على أكمل وجه. ينبغي أن تتوافر في المعلم جملة من المواصفات والتي قد يكون في مقدمتها قوة الشخصية، والنضج العام عقلياً وانفعالياً واجتماعياً، وحسن الإعداد، والميل إلى المهنة، والرغبة في العمل.(الفالوقي،1995).

وتشير بعض التجارب والدراسات النفسية والتربوية إلى أنه لا بد من توفر مجموعة من الصفات الصحية التي يجب أن يتصف بها المعلم ليكون ممارساً مهنياً، ويمكن تلخيص أهم المواصفات التي يجب توفرها عند المعلم في الآتي :

1. الاتزان الشخصي والثبات الانفعالي وقوة الشخصية، ومن مظاهرها :
   أ. الاهتمام بالمظهر العام .

ب. التصرفات السوية والتحكم في الانفعالات .

ج. القدرة على تكوين العلاقات .

2. الاطلاع والتعمق وسعة الأفق الثقافي، ومن مظاهرها :

أ. الإلمام بالمشكلات الاجتماعية وإدراك الصلة بين المدرسة والبيئة .

ب. القدرة على فهم القضايا الإنسانية والربط بين الأحداث الدولية .

ج. القدرة على الابتكار والتجديد والحكم الموضوعي

3. الإخلاص للمهنة وحب العمل والتفاني فيه، ومن مظاهرها : –

أ. الإلمام التام بالمادة العلمية .

ب. الإيمان بقيمة العمل التعليمي .

ج. التصرف بحكمة في المواقف التعليمية المتباينة والمختلفة .

4. العلاقة الجيدة مع التلاميذ وكذلك الوسط التعليمي، ومن مظاهرها :

أ. اهتمام المعلم بأمور تلاميذه ورعايتهم .

ب. عدالة المعاملة وحسن تطبيق المبادئ التربوية السليمة .

ج. مراعاة الخصوصية الفردية واحترام الآخر

نتائج الدراسة:

انطلاقا من الإطار النظري الذي يشتمل على أدبيات البحث، وتأسيساً على الأفكار والمعلومات المبثوثة في متن الدراسة، أظهرت الدراسة النتائج التالية :

1) أهمية وضرورة نشر ثقافة الصحة النفسية بين الأساتذة والطلبة والعاملين بالكلية.
2) ضرورة استخدام التكنولوجيا في مجال الصحة النفسية واستخدام تكنولوجيا المعرفة في التنمية البشرية.
3) تتبع الصحة النفسية بأبعادها المختلفة للطلاب لتحقيق أفضل مستوى ممكن من التكيف النفسي.
4) أهمية الصحة النفسية في مجال التنمية البشرية.
5) اهمية دور الصحة النفسية في إصلاح كليات التربية ورفع مستوى كفاءة العاملين فيها.

توصيات البحث:

انطلاقا من الإطار النظري الذي يشتمل على أدبيات البحث،، وفي ضوء ما تم عرضه ومناقشته، توصي الباحثة بما يلي :

1. انشاء مراكز للإرشاد النفسي للطلاب والعاملين بكليات التربية.
2. نشر ثقافة الصحة النفسية بين الطلبة والعاملين بالكلية.
3. نشر الوعى الصحي بإقامة المحاضرات والملتقيات، ومن خلال وسائط التكنولوجيا ووسائل التواصل الاجتماعي.
4. تنظيم حملات توعية في مجال الصحة النفسية بجميع الأقسام.
5. توجيه الآباء لمعرفة ومتابعة التوزان النفسي للأبناء.
6. استخدام التكنولوجيا في مجال الصحة النفسية، واستخدام تكنولوجيا المعرفة في التنمية الصحية.
7. تتبع الصحة النفسية بأبعادها المختلفة للطلاب لتحقيق أفضل مستوى ممكن من التكيف النفسي.
8. توجيه الباحثين إلى أهمية الصحة النفسية في مجال التنمية البشرية.
9. رفع مستوى كفاءة العاملين في مجال الصحة النفسية وعلم نفس النمو لدى المسئولين عن تسيير وإدارة كليات التربية.

قائمة المراجع :

- إمحمد عليلوش، التربية والتعليم من أجل التنمية. مكتبة النجاح، الرباط المغرب،2007.
- آمنة كاظم مراد المنصوري، التربية الصحية: تعريف الصحة والصحة العامة ومجالاتها م1، 2014.
- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، تقرير التنمية البشرية. مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت لبنان، 1994.
- تعريفات الصحة النفسية"، مجلة المسلم المعاصر، 2017.
- حامد زهران، الصحة النفسية والعلاج النفسي (الطبعة الرابعة)، مصر: عالم الكتب، 2005.
- "الصحة النفسية: تعزيز استجابتنا"، www.who.int، 2021.
- عبد السلام عبد الغفار، مقدمة في الصحة النفسية ، دار الفكر ناشرون وموزعون ، صفحة 3- 2007,4 .

- علي الحوات، دور كليات التربية في التنمية البشرية مع الإشارة للمجتمع الليبي. اللجنة الوطنية للجامعات، جامعة الفاتح، 2010.
- عمار كاظم، "الصحة.. مفهوماً وأهميةً"، النهار، العدد 2736، 2016.
- مجمع الأمل للصحة النفسية ،الدمام المملكة العربية السعودية 2017.
- محمد البرادعي، المدير العام السابق للوكالة الدولية للطاقة الذرية. القاهرة – مصر 2012.
- محمد الترتوري ،اعداد المعلم وتأهيله في المدرسة التربوية الحديثة، عمان _الاردن 2006.
- محمد الفالوقي، صناعة الجهل وخداع العقل: مقاربة إسقاطية على الحالة الليبية. الملتقى المغاربي الخامس (إلى أين تتجه ليبيا؟) مركز البحوث والدراسات من أجل اتحاد المغرب العربي، 2019.
- محمد الفالوقي، التدريب أثناء العمل، دار الجماهيرية للنشر، طرابلس–ليبيا، 1989.
- محمد الفالوقي، "المعلم وأخلاقيات مهنة التدريس بين المنظور الذاتي والمنظور المجتمعي". ندوة الدور المتجدد للمعلم، النقابة العامة للمعلمين، غريان – ليبيا، 1995.
- محمد الفالوقي، بناء المناهج التربوية: سياسة التخطيط واستراتيجية التنفيذ. المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية – مصر، 1997.
- ناصر الشيخ، تكوين المعلم بين حاجات الحاضر وتوقعات المستقبل. (إيسيسكو)، 2010.

****

التنمية المهنية المستدامة للطالب المعلم بكلية التربية وعلاقتها بتكنولوجيا المعرفة (دراسة وصفية)

د. أمل صلاح الدين محمد السيد **د. حنان عبد الغفار عطية إبراهيم**

وزارة التربية والتعليم جمهورية مصر العربية

ملخص البحث

أوصت الدراسات والأبحاث التربوية الحديثة إلى ضرورة إحداث ثورة معرفية بكليات التربية والعمل على مواكبتها للتطورات التكنولوجية المستحدثة للارتقاء بالمعلم ومهنته والتي هي أساس المجتمع وتطوره، وبها يرقي وينمو. ولذلك هدف البحث الحالي إلى الكشف عن كيفية توظيف تكنولوجيا المعرفة في إكساب الطالب المعلم بكلية التربية مهارات تساعده في التنمية المهنية المستدامة مستقبلا، مستخدما المنهج الوصفي وأسلوب تحليل المضمون، وتمثلت عينة البحث في الأدبيات والأبحاث العلمية ، وقد أسفر البحث عن عدة نتائج وتوصيات حول غرس مفهوم التنمية المستديمة في الطالب المعلم ليحسن من ذاته مهنيًا مستقبلا ويكون قادرا على مسايرة العصر ، كذلك تزويده بأساليب وآليات لاستخدام تكنولوجيا المعرفة كمتطلب وكفاية يجب أن تغرس في الطالب ضمن متغيرات العصر .

Summary:

Recent educational studies and research have recommended the necessity to bring knowledge revolution in the Faculties of Education and keep update with the new technological developments in order to upgrade the teacher and his profession, which is the basis of society development, promotes and grows. Therefore, the current research aims to explore how knowledge technology is used to equip the student teacher. With skills, that may help him in sustainable professional development in the future, using the descriptive method and content analysis. The research sample was the literature and scientific research included, The research recommended that educational process at universities should implanting the concept of sustainable development in the student teacher to improve himself in the future professionally and be able to keep up with the times, as well as providing him with methods and mechanisms to use Knowledge and technology as a requirement and sufficiency to face the times changes in the educational filed.

- **المقدمة:**

في العصر الحديث ظهر مصطلح التغير المتسارع للدلالة على التحولات التكنولوجية المتلاحقة والتي ترتبط بتغير في المستقبل في جوانب اجتماعية وثقافية وأنماط الحياة البشرية، وأضحت المعارف والمعلومات متاحة للجميع وعلى مدار اليوم ويمكن الوصول إليها من الجميع حتى أطلق البعض عصر المعلوماتية على الوقت الحالي لوجود الوسائط والمعينات التي تنقل المعلومات وتيسر الحصول عليها وتحديثها.

وواجهت قطاعات الحياة المختلفة تحديات تتعلق بتفعيل استخدام التكنولوجيا وتضمينها ومن ضمن هذه القطاعات التعليم، حيث أكدت الأبحاث أن التعليم يواجه تحديات تشمل (الثورة العلمية والتكنولوجية ـ المنافسة العالمية . قوة المعرفة ـ مجتمع بلا مدارس . انفجار المعرفة . تعليم التكنولوجيا وتكنولوجيا التعليم). (بدران ،2006) وهي كما نرى تحديات تؤثر على نوعية التعليم وجودته وقدرته على التنافس وكلها ترتبط بالتكنولوجيا وكم المعارف المحدثة.

مشكلة البحث:

بعد الاطلاع على عدد من الدراسات مثل دراسة(الشناوي، 1995) بعنوان (الإعداد المهني للمعلم بكلية التربية من وجهة نظر الطالب المعلم والخريج). ، ودراسة (الناقة، 2009) بعنوان (إعداد المعلم وتنميته مهنياً في ضوء التحديات المستقبلية) وجد أن هناك إجماع على ضرورة إحداث ثورة معرفية وتكنولوجيه بكليات التربية وتطوير برامجها ومقرراتها بما يتوافق مع معايير الجودة الشاملة ومتطلبات العصر المستحدثة والتحول من التعليم التقليدي إلى الالكتروني و تطبيق التقنيات الحديثة مما يستدعي ضرورة امتلاك الطالب المعلم لمهارات التكنولوجيا الحديثة و إعداده مهنيًا و تكنولوجيا أثناء التعلم و بعد تخرجه ، فالتنمية المهنية تتسم بالديمومة و لا تتوقف بعد تخرجه و لذلك على الطالب عدم الاكتفاء بالمقررات الدراسية وانشغاله في خضم الحياة مما يجعله لا يواكب التغير السريع في المعارف ويصبح نسخة معلم غير محدثة ، في حين أن التكنولوجيا سهلت عملية النمو المهني ويسرت سبل الوصول لكل ما هو حديث في التخصص أو إتاحة أساليب نمو مهني مرتبطة بالتكنولوجيا و خاصة في الآونة الأخيرة بسبب ما أحدثه فيروس كوفدي 19 من تحول في العالم بجميع قطاعاته وأصبح كل شيء يمارس من خلال التكنولوجيا وخاصة التعليم الذي تحول إلى تعليم افتراضي. ومن هنا تحددت مشكلة البحث الحالي في: (التعرف على كيفية توظيف تكنولوجيا المعرفة في إكساب الطالب المعلم بكلية التربية مهارات تساعده في التنمية المهنية المستديمة مستقبلا)

- **أهداف البحث :**

يهدف البحث الحالي إلى الإجابة عن السؤال البحثي التالي:

1- كيف يمكن توظيف تكنولوجيا المعرفة في إكساب الطالب المعلم بكلية التربية مهارات تساعده في التنمية المهنية المستديمة؟

ويتفرع منه الأهداف التالية: .

- ما المهارات الأساسية التي يحتاج الطالب المعلم إلى اكتسابها في ضوء متطلب العصر؟
- ما الدور الذي يمكن أن تلعبه التكنولوجيا في إعداد الطالب المعلم وما أهميتها في الوقت الحاضر؟
- ما دور تكنولوجيا المعرفة في عملية التنمية المهنية المستمرة لدى الطالب المعلم؟

- **أهمية البحث:**

تكمن أهمية البحث الحالي فيما يلي:

1. إلقاء الضوء على تأهيل الطالب المعلم وفقًا لمتطلبات العصر وتوضيح كيف يسهم في تحسين مستوى التعليم بالمجتمع.
2. توجيه أنظار القائمين على أنظمة التعليم إلى ضرورة عمل دورات تدريبية وورش عمل بصفة مستمرة للطالب المعلم قبل وبعد تخرجه وأثناء عمله لما لها من دور هام في تأهيله وتنميته مهنيًا مستقبلا.
3. القاء الضوء على أهمية اطلاع المعلم على كل ما هو جديد في مجال عمله والعمل على تطوير ذاته مهنيا ومواكبة عصر التكنولوجيا وامتلاكه للمهارات التكنولوجية اللازمة كجزء من التنمية المهنية المستدامة له.

- **مصطلحات البحث:**

التنمية المهنية المستدامة:

يعرفها العياصرة (2005) بأنها عملية مدروسة ومنظمة ومخططة بشكل منظم قابلة للتنفيذ وتتسم بالديمومة والاستمرارية تهدف إلى ارتقاء الطالب المعلم من خلال إكسابه مهارات ومعارف تسهم في رفع المستوى التعليمي بما يتفق مع مستحدثات العصر التكنولوجي.

وتعرفها الباحثات إجرائيا: ـ (بأنها خطة مدروسة وعملية ممتدة بأساليب وطرق متنوعة تهدف إلى ربط الطالب المعلم بمهنته وتطورها وتضمن قدرته على مواكبة التغيير في متطلبات مهنته

مستقبلا بما يلائم حاجات مجتمعة وتلاميذه ويضمن له التنافس في سوق العمل المحلى والعالمي).

الطالب المعلم:

عرفها حمود (2018) بأنه الطالب الذي يدرس بكليات التربية لإعداده لممارسة مهنة التعليم بأي مرحلة دراسية بعد تخرجه ويتم تأهيله بواسطة أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات والمشرفين بالمؤسسات التعليمية.

تكنولوجيا المعرفة:

هي استخدام الإنسان للتقنيات التكنولوجية الحديثة في التعليم بشكل واسع من اجل إشباع رغباته المعرفية وتلبية حاجته للتعلم. (الشافعي، 2019)

وتعرفها الباحثات إجرائيا: ـ (بأنها توظيف التكنولوجيا بمختلف أنواعها في تبادل ونقل المعارف والمهارات التي ترتبط بمهنة التعليم واستثمار التغير السريع في المعرفة للارتقاء بالمعلم ومهنته وواقعه التعليمي كجزء من تنميته مهنيا واقتصاديا لصالح سوق العمل).

- **منهج البحث:**

المنهج الوصفي التحليلي: الذي يعني بوصف الظاهرة، وجمع الحقائق والمعلومات والملاحظات التي تتمثل في تحديد الإطار النظري للبحث.

- **حدود البحث:**

- الحدود الموضوعية: تحليل عدد من الكتب والأبحاث والدراسات التي تناولت مفاهيم البحث.
- الحدود المكانية: الإطار النظري الذي تناول الموضوع.
- الحدود الزمنية: فترة تطبيق البحث.

- **عينة البحث:**

أبحاث وكتابات حديثة تناولت تكنولوجيا المعرفة ودورها في إكساب الطالب المعلم بكلية التربية مهارات تساعده في التنمية المهنية المستديمة مستقبلا.

- **أدوات البحث:**

تحليل مضمون بعض الكتب والأبحاث الحديثة التي تناولت موضوع البحث الحالي بالدراسة والتحليل.

- **إجراءات البحث:**

- جمع المادة العلمية من (أبحاث ودراسات ومقالات) كتبت حول موضوع البحث الحالي.
- مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة حول موضوع البحث.
- عرض البيانات التي تم جمعها وتفسيرها.
- التعقيب على البيانات في ضوء ما تم مناقشته في العرض.
- تقديم التوصيات والمقترحات نحو نتائج البحث.

- **الإطار النظري:**

1. **التنمية المهنية المستدامة للطالب المعلم:**

في ظل التقدم التكنولوجي والانفتاح المعرفي والأزمات التي حولت جميع المجالات المجتمعية إلى قطاعات رقمية، ومنها المجال التعليمي أصبح من الضرورة مسايرة المعلم وهو أساس المنظومة التعليمية والذي يربي ويعلم أجيال تسهم في بناء المجتمع وتقدمه لهذا العصر بما يحتويه من تطورات تكنولوجية ولن يتحقق ذلك إلا بالتنمية المهنية المستديمة للارتقاء بأدائه ورفع كفأته الذاتية والمهنية في جميع مجالات التنمية (الأكاديمية، الثقافية، الاجتماعية، الشخصية، الإدارية، التربوية).مما يساعده على ملاحقة المتغيرات العالمية لما لديه من معارف تؤهله لذلك من خلال إعداده وتأهيله أثناء التدريب أو الخدمة وقبلها بالمرحلة الجامعية.(محمد، 2019)

ولقد أوصي مؤتمر التنمية المهنية المستدامة للمعلم العربي 2005م والذي عقد بجامعة الفيوم بكلية التربية بأهمية توظيف التكنولوجيا في البرامج التنموية المهنية للمعلم والاحتياجات التدريبية الفعلية والعمل على نشر ووعي العاملين بالمنظومة التعليمية بثقافة التنمية المهنية المستديمة، بالإضافة إلى الاستفادة من الخبرات العالمية في هذا المجال. (الجمال، 2005)

ويقصد بالتنمية المهنية المستديمة للمعلم كما عرفها (محمد، 2011) بأنها برامج أو أنشطة مخطط لها وتتسم بالاستمرارية وتهدف إلى تطوير قدرة المعلم، خبراته، ومهارته ليقوم بدوره بكفاءة وفاعلية في ظل التدفقات المعرفية الحديثة.

فالتنمية المهنية للمعلم من أهم أهدفها كما حددها (خليفة، 2005) تتمثل فيما يلي: –

- تدريب المعلم على التقنيات التعليمية واستراتيجيات التدريس الحديثة وتعريفه بكل جديد في مجال مهنته.
- الارتقاء بمستوى المعلم ذاتيًا ومهنيًا.
- توعية وتعريف المعلم بأحدث الأساليب التقويمية سواء في المناهج أو البرامج أو تقويم الدارسين.
- تنمية الابتكار والمهارات التفكيرية لدي المعلم والعمل على رفع قدرته في عملية التقويم الذاتي.

وتعني التنمية المهنية المستديمة أو المستمرة أن يكون المعلم مجددا باستمرار لمهارته، خبراته، معارفه، واتجاهاته في مجال مهنته سواء المجال التدريسي من خلال تنمية واكتساب مهارات تساعده في تطوير العملية التعليمية، أما في مجال البحوث العلمية فيتطلب منه أن يكون على دراية وواعي بمهارات البحث العلمي الإجرائي وكتابة التقارير العلمية ولديه القدرة على التحليل والنقد البناء.

بالإضافة إلى ضرورة معرفته بخصائص المتعلمين وثقافتهم وظروفهم الاجتماعية وقدراتهم وذلك في مجال المتعلم، أما عن مجالي الإدارة المدرسية والتعامل مع البيئة المحيطة فمن الضروري اكتسابه مهارات الإدارة الحديثة واتخاذ القرارات وجمع المعلومات عن البيئة المحيطة وتوظيفها في خدمة النواحي التعليمية. (سكران، 2005)

وهناك أساليب مختلفة تتحقق التنمية المهنية المستديمة للمعلم بواسطتها وأهمها: –

- التدريب أثناء الخدمة. (عملية مستمرة تعليمية منظمه هدفها تنمية المعلم وتطويره معرفيًا ومهنيًا ليقوم بأداء عمله بكفاءة عالية).
- التعليم عن بعد (أصبح ضرورة حتمية نتيجة الأزمات التي يمر بها العالم والتقدم التكنولوجي حيث يقوم على المراسلة الالكترونية أو برامج دراسية، محاضرات ودورات تدريبية تقدم عبر

شبكة الانترنت ويكون هناك تفاعل بين المتدربين والمدربين بواسطة الوسائط التكنولوجية المختلفة).

- التعلم الذاتي. (يتعلم المعلم بذاته أو نفسه ويقيمها للوقوف على نقاط قوته وضعفه ومعالجة القصور لديه وتحسين وتطوير إيجابيات والاستزادة معرفيا من خلال وسائل مختلفة تتمثل في " القراءة، إعداد البحوث العلمية والتقارير والتوصل إلى حلول للمشكلات التي تواجه بواسطتها متابعة التطور في مجال التخصص المعروض في الوسائل الإعلامية المسموعة والمرئية، شبكة الانترنت).
- الإشراف التربوي والتوجيه الفني يسهم في تنمية المعلم مهنياً بشتى النواحي الإدارية، التربوية، الاجتماعية، الأكاديمية...الخ لمساعدته في التغلب على المشاكل التي تواجه أثناء عمليتي التعلم والتعليم.
- الالتحاق بالدورات التنموية، البعثات الخارجية، النقاش، الشراكات بين المؤسسات التعليمية، وإجراء البحوث الإجرائية. (المنشاوي، 2009)

هذا وقد أشار (عبد الغني، طه، 2015) في دراستهم أن تقرير منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية أكد على ضرورة وجود برامج تنمية مهنية مستديمة للمعلم لأن تأهيل الطالب المعلم بكليات التربية ليس كافي لصقله بالمهارات والخبرات التي تمكنه من مواجهة الصعوبات والتحديات التي تواجه أثناء عمله بعد تخرجه والعمل على تقيمه باستمرار بوسائل تقييميه مختلفة من أجل تطويرهم ودعمهم مهنيًا.

2- تكنولوجيا المعرفة

في الآونة الأخيرة أصبح العالم يملك كما من المعلومات الغزيرة نتيجة الثورة التكنولوجية والتي هي أساس المعرفة في جميع المجالات وتساهم في تقدم ورقي ورفاهية الأمم، وتزامن ذلك مع توافر تقنيات ذات كفاءة عالية وأجهزة متقدمة ومعدات. يجب تدريب الكوادر البشرية على توظيفها واستخدمها والتعامل معها بشكل إيجابي، وبالرغم من أن التكنولوجيا أصبحت هي الحل الأمثل والأفضل لمشاكل العالم وخاصة في وقت الأزمات التي يمر بها العالم مثل فيروس كورونا إلا أن هناك بعض العوامل التي تجعل الاستفادة منها أمرا صعب مثل عدم تأهيل خريجي

الجامعات على استخدامها وتدني مستواهم في ذلك، وعدم تطويع التكنولوجيا المتقدمة في التعليم وخدمة المجتمع. (حجو، 2015)

وهذا السعي الدؤوب من الدول لامتلاك التقنيات أو التكنولوجيا وحث أفراد المجتمع على تفعيل التطبيق العلمي للمعرفة والعلوم في شتى المجالات من أجل إشباع رغباتهم واحتياجاتهم في الحياة الارتقاء بأنفسهم إلى مصاف المجتمعات الحديثة المتحضرة. (https://www.marefa.org)

من كل ما سبق نجد أن البيئات التعليمية أكثر تأثرا بعصر التدفق التكنولوجي والمعرفي وأن المعلم كأحد أهم عناصر المنظومة التعليمية بحاجه إلى صقل مهاراته وخبراته ومعارفه التكنولوجية لتواكب هذا العصر مما يستوجب إحداث تنمية مهنية الكترونية للمعلم ولهذا ظهر ما يسمي بالتدريبات الالكترونية للمعلم ويقصد بها الاعتماد على شبكات الانترنت في تدريب المعلم دون الارتباط بمكان أو حيز محدد وإدارة التدريب بشكل يتحقق معه التفاعل بين المدرب والمتدرب والمحتوى التدريبي بتكلفة منخفضة.

ومن أهم سمات التدريبات الالكترونية ما يلي:

- التغلب على صعوبات وتحديات التدريب التقليدي مثل السفر.
- ليس من الأهمية وجود المدرب والمتدرب بنفس الوقت والمكان.
- يوفر الوقت والماديات والجهود المبذولة.
- يمكن من زيادة أعداد المتدربين.
- يساعد المتدربين على القيام بتكرار أنشطة التدريب وقتما يشاءون مما يجعلهم متقنين للمهارات المطلوبة.

وكل ذلك يكسب المعلم الخبرات المهنية المناسبة والمتجددة والتي تتوافق مع متطلبات العصر وهذا ما جعل جميع دول العالم تلجأ إليه حرصا منها على الاستفادة القصوى من تقنيات المعرفة التكنولوجية في عملياتها التدريبية لمساعدة معلميها على اللحاق بالتغيرات التي تحدث في مهنتهم وفي نفس الوقت مسايرة ومواكبة هذا الكم الهائل من الانفجار المعرفي في المعلومات. (يونس، 2016)

ولذلك أوصى (بيزان، 2014) في بحثه بضرورة العمل على تغيير المناهج الدراسية وفقًا للمتغيرات العصرية والثورة المعرفية، وان يؤدي التعليم العالي مهامه طبقًا لمتطلبات سوق العمل

من أجل بناء مستقبل باهر للمجتمع وذلك بتوفير الاحتياجات التدريبية الحديثة والعمل على إحداث تنمية بشرية مستديمة بالارتقاء برأس المال البشري وتوفر وسائل تكفل له ذلك بالمراحل التعليمية المختلفة مما يساعد على الابتكار ومتابعة المعرفة والتقنيات المستحدثة وبالتالي القدرة على مواجهة الصعوبات والتحديات المستقبلية.

- **الدراسات السابقة: ـ**

أولا: دراسات تناولت المعلم والتنمية المهنية المستديمة:

- دراسة (الشربيني، 2005). بعنوان التنمية المهنية المستدامة لمعلم الجغرافيا لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين.

حاولت هذه الدراسة التعرف على التحديات التي تواجه التنمية المهنية للمعلمين الجغرافيا في القرن ال21 و ما هي الأسس التي تقوم عليها التنمية المهنية، و قد خلصت إلى ضرورة أن تكون التنمية المهنية لمعلم الجغرافيا مستديمة و تتسم بالاستمرارية و الشمولية حتى يستطيع مواجهة التحديات و العقبات التي تقابله بالقرن ال 21 و لذلك يجب أن تكون البرامج التدريبية المهنية له قائمة على المبدأ الأساسي للتنمية المهنية المستديمة ألا و هو التعلم مدي الحياة، مما يستدعي قيامه بالتعلم الذاتي ليواكب التقدم و التطور المعرفي والتكنولوجي، بالإضافة إلى تحسين أداءه و تنمية الكفايات لديه "الأكاديمي والثقافي والتربوي". وتحقيق الجودة الشاملة بالتعليم لتحسين المخرجات.

- دراسة (بوسعادة وبوجمعة، 2011). بعنوان إعداد المعلم في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة. والتي أشارت إلى أنه نظرًا لما يتسم به القرن الواحد والعشرين من تحديات علمية وثورة تكنولوجية ومعرفية والتعامل مع الشبكة العنكبوتية والحاسوب، بالإضافة لما تحتاجه مهنة التعليم من مهارات وكفايات فكان من الضروري تأهيل المعلم في ضوء اتجاهات تربوية حديثة يستطيع من خلالها مواجهة هذه التحديات وأهمها مبدأ التعلم المستمر.

- دراسة (عبد الغني، 2015) بعنوان برنامج إرشادي للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين في ضوء تباينات مساراتهم المهنية: تصور مقترح.

هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لبرنامج إرشادي للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين في ضوء تباينات مساراتهم المهنية، وقد استخدم المنهج الوصفي المقارن، وشملت العينة 190 معلما ومعلمة في مراحل تعليمية مختلفة (الروضة، الابتدائي، الإعدادي، الثانوي)، وتكونت

الأدوات البحثية من مقياس النمو المهني للمعلمين، المقابلة الشخصية. وأسفرت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المعلمين في المراحل التعليمية المختلفة بالمناخ المدرسي لصالح معلمي المرحلة الابتدائية في المرتبة الأولي يليها رياض الأطفال وبعدها معلمي المرحلة الإعدادية وأخيرا معلمي المرحلة الثانوية، ووجود فروق دالة إحصائيا في العوامل الشخصية للمعلم في ضوء المرحلة التعليمية، وبالنهاية وضع تصور مقترح لبرنامج إرشادي للتنمية المهنية للمعلمين.

- دراسة (Walter Leal Filho and Paul J. Pace، 2016) بعنوان. التعليم من أجل التنمية المستدامة" الآثار المترتبة على برامج التعلم في التعليم العالي".

أكدت هذه الدراسة بأنه يجب التركيز على المدى الطويل بتدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة وأن يكون له أولوية قصوى، فالتعليم من أجل التنمية المستدامة يسهم في بناء معلمين مطلعين ومشاركين لديهم الإبداع والابتكار في مهارات حل المشكلات ومحو الأمية العلمية والاجتماعية.

- دراسة (رضوان والدغيدي، 2016). بعنوان إعداد المعلم الدولي في ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الإفادة منها بجمهورية مصر العربية .

دعت هذه الدراسة إلى ضرورة إعداد المعلم في ضوء الاتجاهات الدولية للتعليم ليتمكن من المهارة التدريسية و يكون لديه خبرة دولية وهذا يتطلب منه أن يكون قادر على التعامل مع التكنولوجيا الحديثة وتوظيفها في العمليات التعليمية و كل ذلك يقع على عاتق كليات التربية، و لضمان تأهيل المعلم بمصر وفقًا لبرامج إعداد المعلم دوليًا ولنجاح و فاعلية هذه البرامج لا بد من توافر الإمكانات الضرورية لتعلمه و منها القاعات الدراسية المجهزة بأحدث التقنيات أو التكنولوجيا المتطورة لتدريبه على التعامل معها ودمجها في التعليم بطرق فعالة بالإضافة لتوفير مكتبات الكترونية تتاح لطلاب المعلمين ليتمكنوا من المهارة البحثية والاطلاع على المستجدات في مهنتهم لمواكبة عصر الانفجار المعرفي.

- دراسة (بوجلال، 2017). بعنوان إعداد المعلم (المأمول والواقع).

أكدت هذه الدراسة على المكانة التي يحظى بها المعلم في المنظومة التعليمية لذلك يجب إعداده وتطويره علمياً و مهنيًا وفقاً لآليات العصر و متطلباته و استجابة للثورة المعرفية التكنولوجية، ففي ضوء الاتجاهات المستحدثة في إعداده ضرورة تدريبه على استخدام

التقنيات أو التكنولوجيا الحديثة في التدريس، و أصبح من أهم أدواره أن يكون مصمم للخبرات التكنولوجية و التربوية و التعليمية ، و ذلك لان نجاح المنظومة التعليمية متوقف علي تأهيله بالطرق المناسبة في التعامل مع التنوع و الكم الهائل من المصادر المعرفية في عصر الثورة التكنولوجية.

- دراسة (الساكني، 2018) بعنوان التنمية المهنية لمعلمي التربية الفنية في ضوء مؤشرات التنمية المستدامة.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن المستوى المهني لمعلمي التربية الفنية في المرحلة الابتدائية في ضوء مؤشرات التنمية المستديمة تكونت عينة البحث من(58) معلما ومعلمة من معلمي التربية الفنية من المدارس الابتدائية التابعة لمديريات التربية العامة في محافظة بغداد للعام الدراسي 2016-2017، وتمثلت أدوات الدراسة في استمارة ملاحظة والأدلة التعليمية، وتوصلت الدراسة ضرورة تفعيل التنمية المستديمة بالممارسات التعليمية وتحديث أساليب التنمية المهنية للمعلم لرفع كفاءته المهنية بسب انخفاض قدراته الإبداعية.

- دراسة (الانصاري، 2019) بعنوان"إعدادا لمعلم وتطوره مهنيا في ضوء بعض الخبرات العالمية"

أشارت إلى أهمية إعداد المعلم مهنيًا في سياق الخبرات العالمية أي في ضوء الأساليب والتطبيقات المستحدثة لمواجهة ومقابلة التطور التكنولوجي والثورة المعرفية، كما أكدت أنه لتحقيق معايير الجودة في برامج ومنهاج إعداد المعلم وتدريبه فيجب تزويده بأحدث ما توصل إليه العلم تكنولوجيًا لربطه بالتطور العلمي في شتى المجالات الحياتية.

- دراسة (السويفي، 2020). بعنوان برنامج مقترح لتدريب طلاب كليات التربية شعبة اللغة العربية على استخدام بعض أساليب التنمية المهنية المستدامة.

قام الباحثين في هذه الدراسة بوضع تصور مقترح لبرنامج تدريبي لمعلمي ما قبل الخدمة بكلية التربية حول استخدام بعض الأساليب التنموية المهنية المستديمة، و استعرضت بعض المفاهيم المختلفة التنموية المهنية للمعلمين ، واقترحت وصممت مواد تدريبية ليستخدمها معلمي ما قبل الخدمة مثل البحوث الإجرائية والإرشاد التربوي لمعلمي ما قبل الخدمة بكليات التربية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى ضرورة إنشاء و إعداد قسم للتنمية المهنية للمعلمين

بكليات التربية يقوم بالتدريب والإعداد المهني للمعلم أثناء وقبل الخدمة، وإعداد برامج تدريبية الهدف منها تحسين و رفع التنمية المهنية للمعلمين لتحسين أدائهم المهني قبل وأثناء الخدمة، و من الضرورة في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين تطوير وتحسين برامج التنمية المهنية المستديمة للمعلم.

- دراسة (الحرملية، 2020) بعنوان واقع دور مراكز التدريب المهني في تحقيق التنمية المستدامة في ظل مجتمع المعرفة بسلطنة عمان من وجهة نظر موظفي تلك المراكز.

قيمت هذه الدراسة إلى واقع دور مراكز التدريب المهني التابعة لوزارة التربية والتعليم في تحقيق التنمية المستدامة بالسلطنة في ضوء مجتمع المعرفة، من وجهة نظر الموظفين بتلك المراكز، و تمثلت أداة الدراسة في استبانة الهدف منها تقييم واقع دور مراكز التدريب، و تم تطبيقها على 136 متدربا، وأسفرت الدراسة إلى عدة نتائج هي: أن تقديرات الموظفين كان بدرجة بلغ (3.35) لواقع دور المراكز في تحقيق التنمية المستدامة ، و كان محور البرامج المنفذة في المراكز بمتوسط حسابي مرتفع (3.6)، بينما جاء المتوسط الحسابي لعلاقة مراكز التدريب بالمؤسسات المجتمعية المحلية متوسطا (3.1)، وتبين عدم وجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات موظفي لواقع دور مراكز التدريب المهني في تحقيق التنمية المستدامة وفقا لمتغيرات النوع والمؤهل الدراسي و الخبرة، بينما كشفت الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات الموظفين لواقع دور مراكز التدريب المهني في تحقيق التنمية المستدامة تبعا لمتغير المهنة. وأوصى الباحث بضرورة تفعيل المنصات الإلكترونية التدريبية أن يكون هناك استقلال إداري ومالي بهذه المراكز، وإعداد مراكز تدريب تكون مجهزة بالتكنولوجيا وذات تفاعلية.

- دراسة (Xiaoyao Yue and RuixuanJi، 2020). بعنوان الكفاءات المهنية للمعلمين في التعليم من أجل التنمية المستدامة

هدفت هذه الدراسة إلي الكشف عن استراتيجية قيادة المواهب والطرق المثلي للكفاءة المهنية للمعلمين في تعليم التنمية المستدامة بالقرن الحادي والعشرين ، مستخدمة أسلوب تحليل المحتوى وذلك بمراجعة وتحليل الأعمال البحثية ذات الصلة بشكل منهجي حول تعليم

التنمية المستدامة والقدرات المهنية للمعلمين واستراتيجيات قيادة المواهب و توصلت الدراسة إلى إن الطريقة المثالية لمعلمي مرحلة رياض الأطفال حتى الثانوي لتحقيق الاستدامة المهنية هي التعاون مع الأقران والتعلم النشط وتطبيق استدامة التعلم في الممارسة النموذجية وتوجيه الأقران والتغذية الراجعة والتقييم والمدة والتطوير المهني للمعلم .من أجل تحقيق هدف البحث الثاني، كما أن استراتيجيات قيادة المواهب يمكن أن تعزز التنمية المستدامة للكفاءة المهنية للمعلمين، بما في ذلك طرق التطوير المهني والقدرات المهنية للمعلم، والتركيز على أداء الطلاب.

ثانيًا: دراسات تناولت تكنولوجيا المعرفة:

- دراسة (قلش، 2007). بعنوان تكنولوجيا المعلومات والاتصال واقتصاد المعرفة أوضحت هذه الدراسة إلى أن التطور العلمي التقني أدى إلى تغيير في المفاهيم الاقتصادية وظهور مفهوم حديث تحت مسمى اقتصاد المعرفة وفيه يكون المورد البشرية وأساس المعرفة ومصدرها وتغيرت نظرة العالم إلى الإنسان من اعتباره مصدر للقدرة الجسدية أو البدنية إلى كونه قدرة عقلية معرفية يستطيع إنتاج المعرفة وتوظيفها بفاعلية.
- دراسة (كورتل، 2009). بعنوان اقتصاد المعرفة وضرورات التنمية الشاملة في البلدان.

هدفت الدراسة إلى معرفة العوامل والأسباب التي تؤدي إلى إعاقة الدول العربية في استخدام أدوات الاقتصاد المعرفي ومستلزماته في وجود ثورة وتطور تكنولوجي عالمي متسارع وأسفرت الدراسة عن ضعف بمستوى البحث والتطوير لعدم وجود استراتيجية مناسبة لصناعة المحتوى المعرفي المعلوماتي بالدول العربية، بالإضافة إلى تدني مستوى التعليم ووجود البيروقراطية، وعدم التوافق بين التحولات في جميع قطاعات المجتمع والتحول التكنولوجي. وقد أوصت الدراسة بضرورة إعادة الهيكلة التعليمية في جميع المراحل والاهتمام بالابتكار والبحث العلمي والباحثين ومواكبة التغيرات التكنولوجية العصرية.

- دراسة (دبيحي، 2013). بعنوان دور تكنولوجيا المعلومات في تفعيل إدارة المعرفة.

توصلت هذه الدراسة إلى أن التطبيقات التكنولوجية المعلوماتية هي عصب وأساس المعرفة وإدارتها وتفعيلها وتطويرها، فالمعرفة هي نتاج للخبرات والأفكار والسلوكيات والثقافات والتي تتحول إلى حقائق فعلية إنتاجية من خلال الأفكار الابتكارية في شتي

مجالات الحياة فمن لديه المعرفة يستطيع بناء مستقبل باهر في ظل العصر التقني والثورة المعلوماتية.

- دراسة (بيزان، 2014) بعنوان مجتمع المعلومات والمعرفة وضرورة التنمية المستدامة: رؤية تحليلية.

هدفت الدراسة إلى عرض رؤية شاملة تحليلية عن المجتمع المعلوماتي والمعرفة والمراحل التي يمر بها وأثر الاقتصاد المعرفي عليه وأهمية التنمية المستديمة في التعلم مع ضرورة استمراريتها على مدى حياة الإنسان، وقد اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي الاستقرائي وخلصت الدراسة إلى أن المعرفة المتزايدة تعد وسيلة هامة لبناء القدرة البشرية لما لها من علاقة وطيدة بالإنتاج المجتمعي في ظل التغيرات المتلاحقة والسريعة. ولذلك فركودها وقلة تطورها يوديان إلى ضعف الإنتاج المجتمعي والفرص التنموية به.

- دراسة (بخوش، 2017) بعنوان عمال المعرفة: حلقة وصل المورد البشري بالتكنولوجيا الحديثة. والتي خلصت إلى وجود تحديات وصعوبات أمام المنظمات المجتمعية نتيجة التقدم التكنولوجي ويجب ملاحقتها والتعامل معها من أجل الاستمرارية، وعلى الكوادر البشرية التحول نحو الاقتصاد المعرفي وأن يكونوا ذو كفاءة عالية في استعمال التكنولوجيا أو التقنيات المتطورة ولن يكون ذلك إلا من خلال برامج تدريبية تنموية متخصصة ومستمرة لمواكبة التغيرات المجتمعية والتطورات الحديثة في عالم التكنولوجيا.
- دراسة (رفاعي،2018). واحات العلوم والتكنولوجيا والتحول نحو اقتصاد المعرفة: مدينة الأبحاث العلمية والتطبيقات التكنولوجية ببرج العرب نموذجاً

هدف هذا البحث إلى التعرف على المكونات المعرفية "لمدينة الأبحاث العلمية والتطبيقات التكنولوجية" والتي تسهم في تحولها نحو اقتصاد المعرفة. مستخدما المنهج الوصفي، وتمثلت أدوات البحث في المقابلة والبيانات والتقارير والإحصاءات. و أسفر البحث إلى أن مدينة الأبحاث العلمية والتطبيقات التكنولوجية، تعتبر نموذجاً لواحات العلوم والتكنولوجيا بمصر و تعمل جاهدة على تطوير المراكز العلمية للمساعدة في حل المشاكل المجتمعية الصناعية و تقديم الاستشارات ، وتنفيذ المشروعات في المجالات الحديثة والمكونات المعرفية التي تتميز بها و تحولها نحو اقتصاد المعرفة تتمثل في منطقة استثمارية تعمل كوسيط للاستثمار

المعرفي، وتأسيس الحاضنات التكنولوجيا لتوليد الشركات الابتكارية و لكن لم يظهر لهم أي تأثير حتى الآن لأنهم في البداية كما تتسم بأن عندها قاعدة معرفية ابتكاريه انعكست على مشروعاتها البحثية على المستوى الوطني أما الصعوبات والتحديات التي واجهتها هي عدم اكتمال البنية التحتية للمنطقة الاستثمار، كما الحاضنات التكنولوجية مازالت تحاول الاستعداد لأولى دوراتها.

- دراسة (كريم، حرنان، 2020) بعنوان أهمية اقتصاد المعرفة في عصر تكنولوجيا المعلومات: مؤشراته ومنهجية قياسه.

هدفت هذه الدراسة إلى توضيح مدى أهمية وقيمة اقتصاديات المعرفة في إحداث النمو الاقتصادي، والتي تتوقف على التكنولوجيا المعلوماتية والاتصالية ولذلك فإن المنظمات والمؤسسات الحكومية تحاول تطبيق التكنولوجيا المعلوماتية في جميع الأعمال الخاصة بها لتتحول بذلك إلى حكومة الالكترونية. وأشارت الدراسة أن هناك بعض البلاد بالفعل تقدمت في الاقتصاد المعرفي مثل سويسرا، وأن معهد البنك الدولي للمعرفة على استعداد لمساعدة الدول التي تريد التمكن والتقدم في اقتصاد المعرفة، وذلك عن طريق وضعه لمؤشر منهجية تقييم المعرفة والذي يتكون من حوافز اقتصادية ونظم مؤسسية، إبداع وابتكار، تعليم ومورد بشري، تقنيه معلوماتية

. التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد عرض الدراسات السابقة يتضح لنا الاتي: .

- هناك العديد من الدراسات التي تناولت التنمية المهنية المستديمة للمعلم قبل وبعد وأثناء العمل والدراسة والتي أجمعت على أنها ضرورة ملحة وأساس مهني لتنمية المعلم وتكيفه مستقبلا وتناولت بالعرض والتحليل أساليب مختلفة للتنمية المهنية مع تحديد أهميتها ووظيفتها وفوائدها.
- كذلك يوجد العديد من الدراسات التي تناولت تكنولوجيا المعرفة وأهميتها وأسباب الحاجة إليها في العصر الحالي وكيفية استثمارها من الدول لترتقي بالتعليم والمجتمع ككل كجزء من استثمار المجتمع وموارده في العصر الحديث.

- لم يكن هناك دراسة جمعت بين متغيرات البحث الحالي وهما التنمية المهنية المستديمة للطالب المعلم وتكنولوجيا المعرفة، على الرغم من أن كلا من هذه الدراسات بشقيها (التنمية المهنية المستديمة، ومجتمع المعرفة) أكدت أهمية التنمية المستدامة في التعلم وتحقيق مبدأ التعلم مدى الحياة الذي يعد أساس مجتمع المعرفة والثورة التكنولوجيا الحديثة.
- الدراسات السابقة التي تم تناولها بالعرض والتحليل أكدت الحاجة للبحث الحالي وتوافقت مع رأى الباحثات كجزء من أهمية البحث الحالي بالتأكيد على البدء مبكرا مع الطالب المعلم في غرس مفهوم التنمية المهنية كجزء من الكفايات المطلوبة في الطالب المعلم وكذلك توظيف تكنولوجيا المعرفة وربط الطالب المعلم بجوانب تدريب تكنولوجي كجزء من الإعداد له ضمن الخطط الدراسية.

- **<u>تحليل الدراسات والتراث النظري ومناقشة النتائج:</u>**

- ربطت الدراسات الحديثة بين الإنسان والتطور التكنولوجي وأصبح الإنسان مصدر إنتاج المعرفة وتوظيفها باستخدام التكنولوجيا وينظر له كجزء من أنواع الاقتصاد الحديث والذي يطلق عليه اقتصاد المعرفة
- أظهرت الأدبيات تدنى توظيف تكنولوجيا المعرفة بالدول العربية لعدم وجود استراتيجية محددة وخطة واضحة لربط التطور التكنولوجي المتسارع بالتعليم والبحث العلمي وتوظيفهما وأوصت

بضرورة مواكبة التعليم للتغيرات التكنولوجية ليتم تصنيفها في مصاف الدول المتقدمة.

- بينت الأبحاث أن التعليم الجامعي يصبح حقيقيا عندما يوفر مهارات ومعارف للطلاب تتيح لهم التمتع بفرص لتنمية مواهبهم مستقبلا.
- أظهرت البحوث أنه ضمن التحديات التي تواجه التعليم الجامعي في عصر المعرفة هو تفعيل قدرة البشر (الطلاب) على توليد وإنتاج المعرفة بدلا من استهلاكها في ظل أنظمة وبيئات تعليمية حديثة متطورة.
- أوضحت الأبحاث أنه في ظل التنافسية في سوق العمل أصبح متطلب أساسي للتخصصات الجامعية المختلفة ومن ضمنها كليات التربية تزويد الطلاب بمهارات

تكنولوجية تناسب طبيعة ومتطلبات سوق العمل وتزودهم بمهارات تكيف تساعدهم في التقدم والنمو مهنيا مستقبلا.

- أجمعت الدراسات على أن التنمية المهنية المستدامة في العصر الحالي مطلب أساسي لتحقيق متطلبات الجودة الشاملة في التعليم.
- أن مفهوم التنمية المستدامة يجب التوعية به وغرسه في الطالب المعلم قبل الخدمة وأن العملية نفسها يمكن أن تبدأ قبل الالتحاق بالعمل الفعلي (أثناء مرحلة الإعداد الأكاديمي بالكلية) كجزء من الكفايات الشخصية والمهنية للطالب المعلم وبعد التخرج وأثناء العمل كمعلم مستقبلا في عملية مستمرة متواصلة.
- أن التطور التكنولوجي جزء من ضرورات الحياة في القرن الحادي والعشرين يجب أن يدرج في جميع الأنشطة الحياتية ومن ضمنها بيئات التعلم وأن ذلك مطلب أساسي لارتقاء وتصنيف الدول ضمن فئات المجتمعات المتقدمة وأن الاعتماد الأكاديمي للمؤسسات التعليمية مرتبط بجودة تأهيل وإعداد المخرج (الطالب) وبحداثة وتطوير المؤسسة التعليمية تكنولوجيا كجزء من الحصول على الاعتماد واستمرارية الترخيص بالعمل.
- وفقا للدراسات فان هناك ارتباط وثيق بين أساليب التنمية المهنية المستدامة الحديثة للطالب المعلم واستخدام التطبيقات التكنولوجية في اكتساب المعارف والمعلومات المرتبطة بالتخصص مثل (المنصات الاليكترونية، مواقع التواصل المهني، الشبكة العنكبوتية، أخر الأبحاث والدراسات في المجال، مصادر المعرفة) والتي تتطلب تدريب وإعداد خاص للطالب المعلم ليمتلك مهارات تؤهله للتعامل معها وتضمن استمرارية تطوره المستقبلي في مجاله المهني وقدرته على المنافسة في سوق العمل.
- أوضحت الدراسات أن تزويد الطالب المعلم بمهارات تكنولوجية ومعرفية كجزء من إعداده الأكاديمي قبل التخرج تجعله يمتلك مستقبلا دافعية ذاتية لتطوير نفسه في مجاله المهني كأحد ممارسات أساليب التنمية المهنية للمعلم التي تيسر ربطه بالخبرات على المستوى العالمي وليس المحلى فقط.
- أوضحت الدراسات أنه وفى ظل الظروف الراهنة التي يمر بها العالم وتحسبا للمستقبل تحتاج برامج إعداد الطالب المعلم إلى إعادة نظر لتشمل تضمين مهارات التكنولوجيا التي

تيسر له امتلاك المعارف وتبادلها مستقبلا من أجل تطوره المهني الدائم فممارسات مثل (التعاون مع الأقران والتعلم النشط ، وتوجيه الأقران والتغذية الراجعة) أصبحت تتم حاليا عبر غرف الدردشة وتطبيقات التواصل و الفصول الافتراضية وتطبيقات وبرامج التكنولوجيا وأنه خلال جائحة كوفيد 19 ظهرت فجوة بين المعلمين في معظم الدول ترجع إلى امتلاك أو عدم امتلاك هؤلاء المعلمين إلى كفايات تكنولوجية تمكنهم من الاضطلاع بمهام عملهم وتيسر لهم تحسين أنفسهم وفقا للوضع الراهن.

- **التوصيات: .**

- بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والتراث النظري توصى الباحثات بضرورة مراجعة الخطط الدراسية لإعداد المعلم بكليات التربية لتتضمن مقررات عن التنمية المهنية (تعريفها ـ أهميتها . عناصرها) وأن تشمل جانب نظري وجانب تطبيقي يتمثل في تدريب الطالب المعلم على كيفية بناء السيرة الذاتية العملية وأن يعد سيرته الذاتية خلال المقرر بما فيها الحصول على دورات وتدريبات يحتاجها لتصقل وتكمل كفاياته الشخصية والمهنية كمعلم فاعل مستقبلي.
- توصى الباحثات كذلك بتضمين توصيف بعض المقررات الدراسية بخطة الطالب المعلم جوانب عملية تتعلق باستخدام التكنولوجيا بكافة أشكالها في البحث العلمي، وإعداد وتصميم الدروس، وإنشاء شبكات اجتماعية للتواصل المهني بين مجموعات الطلاب، والدخول في منصات التدريب الاليكترونية للحصول على تدريبات مهنية وشخصيه عبرها
- أن يكون جزء من توزيع الدرجات في المقررات الدراسية للطالب المعلم، درجات تحتسب على تفعيل الطالب لاستخدام التكنولوجيا في توليد المعرفة وتوظيفها في جانب أو أكثر متعلق بالمهنة.
- أن يضاف ساعات أكاديمية (تميز) للطلاب الذين يحرصون خلال فترة الإعداد الأكاديمي بالجامعة تتعلق بانخراط الطالب في تدريبات (محلية ودولية) تتم خلال الشبكة العنكبوتية تتعلق بالنمو في الجانب المهني ويمكن احتسابها كدرجات رأفة لاستكمال الطالب للحد الأدنى من درجات اجتياز بعض المقررات الدراسية في حال فشل الطالب تحقيق الحد الأدنى لاجتياز المقرر الدراسي

- إعداد ندوات تعريفية كجزء من الإرشاد الأكاديمي للطالب المعلم تتعلق بمفهوم التنمية المهنية المستدامة والتنافسية في سوق العمل.

ـ قائمة المراجـــــــع :

1. الأنصاري، سامر محمد. (2019). "إعداد المعلم وتطوره مهنياً في ضوء بعض الخبرات العالمية. المجلة العربية للنشر العلمي، ع14.https://www.ajsp.net/research.pdf
2. بخوش، مديحة يونس. (2017). عمال المعرفة: حلقة وصل المورد البشري بالتكنولوجيا الحديثة .مجلة الآفاق للدراسات الاقتصادية: جامعة العربي التبسي، تبسه –كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، ع3، 184- .170مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1139680
3. بدران، شبل. (2006). التعليم وتحدى الثورة المعرفية. مؤتمر التربية في مجتمع المعرفة، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 273 – 286 مسترجع من
4. https://www.slideshare.net/mak299/2-6130313
5. بوجلال، الربيع. (2017). إعداد المعلم: المأمول والواقع .العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب مج. 2017، ع. 1، ص ص. 258-274. - https://search.emarefa.net/detail/BIM-813265
6. بوسعدة، قاسم، وبوجمعة، سلام. (2011). إعداد المعلم في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة .مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية: جامعة قاصدي مرباح –ورقلة، ع 4، 243 -255. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/456447
7. بيزان، حنان الصادق. (2014). مجتمع المعلومات والمعرفة وضرورة التنمية المستدامة: رؤية تحليلية .مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية: مكتبة الملك فهد الوطنية، مج 20، ع 1، - 307 335.مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/483579
8. الجمال، رانيا عبد المعز علي محمد. (2005). التنمية المهنية المستدامة للمعلم العربي (23 -24 أبريل 2005) .مستقبل التربية العربية: المركز العربي للتعليم والتنمية، مج 11، ع 38، - 299 300.مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/29231

9. حجو، عبد المقصود علي. (2015). دور التكنولوجيا في تنمية المعرفة بالوطن العربي .مجلة فكر: مركز العبيكان للأبحاث والنشر، ع12 ، .51- 50مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/824092

10. الحرملية، أمل عبد الله بشير. (2020). واقع دور مراكز التدريب المهني في تحقيق التنمية المستدامة في ظل مجتمع المعرفة بسلطنة عمان من وجهة نظر موظفي تلك المراكز .المجلة العربية للآداب والدراسات الانسانية: المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ع12 ، .72- 37 مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1038283

11. حمود، حسين أحمد الحاج. (2018). تقويم المخرجات التعليمية المستهدفة لبرنامج إعداد الطالب المعلم بكلية التربية الرياضية –جامعة أسيوط في ضوء المعايير الأكاديمية القياسية .مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية: جامعة أسيوط –كلية التربية الرياضية، ع46، ج2، .304- 263مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/927615

12. خليفة، خليفة عبد السميع. (2005). التنمية المهنية للمعلم العربي: مفهومها –أهدافها –أسسها ومبادئها –أساليبها .المؤتمر العلمي السادس: التنمية المهنية المستديمة للمعلم العربي: جامعة الفيوم –كلية التربية، الفيوم: جامعة الفيوم –كلية التربية، 49 -61. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1050394

13. دبيحى، مباركة. (2013). دور تكنولوجيا المعلومات في تفعيل إدارة المعرفة .مجلة الاقتصاد والتنمية البشرية: جامعة لونيسي على البليدة 2 –مخبر التنمية الاقتصادية والبشرية، ع8، 169 .182-مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/645171

14. رضوان، عمر نصير مهران، والدغيدي، أحمد رفعت على. (2016). إعداد المعلم الدولي في ضوء خبرة الولايات المتحدة الامريكية وإمكانية الإفادة منها بجمهورية مصر العربية .مجلة التربية المقارنة والدولية: الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، س2، ع6، .642- 573 مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/919814

15. رفاعي، عبير محمد عباس محمد. (2018). واحات العلوم والتكنولوجيا والتحول نحو اقتصاد المعرفة: مدينة الأبحاث العلمية والتطبيقات التكنولوجية ببرج العرب نموذجاً .حوليات آداب عين

شمس: جامعة عين شمس –كلية الآداب، مج46، .412– 367مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/966702

16. الساكني، سهاد جواد فرج. (2018). التنمية المهنية لمعلمي التربية الفنية في ضوء مؤشرات التنمية المستدامة .مجلة الآداب: جامعة بغداد –كلية الآداب، ملحق، .596– 559مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/922309

17. سكران، محمد محمد. (2005). على طريق التنمية المهنية المستمرة للمعلم العربي .المؤتمر العلمي السادس: التنمية المهنية المستديمة للمعلم العربي: جامعة الفيوم –كلية التربية، الفيوم: جامعة الفيوم –كلية التربية، 63 –69. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1050404

18. السويفي، وائل صلاح محمد سيد، وعبد الصبور، عبد الصبور عبد العزيز. (2020). برنامج مقترح لتدريب طلاب كليات التربية شعبة اللغة العربية على استخدام بعض أساليب التنمية المهنية المستدامة .مجلة البحث في التربية وعلم النفس: جامعة المنيا –كلية التربية، مج35، ع3، .41– 1مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1107785

19. الشافعي، جيهان أحمد محمود. (2019). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التقنيات الحديثة في كلية العلوم والدراسات الإنسانية بالجبيل. المجلة العلمية لكلية التربية.
http://www.aun.edu.eg/faculty_education/journal/pAbstract.php?JP_ID=8517

20. الشربيني، فوزي عبد السلام إبراهيم. (2005). التنمية المهنية المستدامة لمعلم الجغرافيا لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين .المؤتمر العلمي السادس: التنمية المهنية المستديمة للمعلم العربي: جامعة الفيوم –كلية التربية، الفيوم: جامعة الفيوم –كلية التربية، 513 –521. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1050454

21. الشناوي، أحمد محمد سيد أحمد. (1995). الإعداد المهني للمعلم بكلية التربية من وجهة نظر الطالب المعلم والخريج .دراسات تربوية: رابطة التربية الحديثة، مج10، ج 75، .110– 59 مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/40855

22. عبد الغني، نسرين محمد، وطه، منال عبد النعيم محمد. (2015). برنامج إرشادي للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين في ضوء تباينات مساراتهم المهنية: تصور مقترح .العلوم التربوية: جامعة القاهرة –كلية الدراسات العليا للتربية، مج23، ع3، 91. –27مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/771720

23. العياصرة، أحمد. (2005). التنمية المهنية المستدامة للمعلمين .رسالة المعلم: وزارة التربية والتعليم –إدارة التخطيط والبحث التربوي، مج 43، ع 3,4، 39. –28مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/436848

24. قلش، عبد الله. (2007). تكنولوجيا المعلومات والاتصال واقتصاد المعرفة .الملتقى الدولي الثاني: المعرفة في ظل الاقتصاد الرقمي ومساهمتها في تكوين المزايا التنافسية للبلدان العربية: جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف –كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير –مخبر العولمة واقتصاديات شمال افريقيا، الشلف: كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير ومخبر العولمة لاقتصاديات شمال إفريقيا، 1 –26. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/101279

25. كريم، زرمان، وحرنان، نجوى. (2020). "أهمية اقتصاد المعرفة في عصر تكنولوجيا المعلومات: مؤشراته ومنهجية قياسه ".المجلة العربية للتربية النوعية: المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب ع12، 77 –89. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1038264

26. كورتل، فريد. (2009). اقتصاد المعرفة وضرورات التنمية الشاملة في البلدان .مجلة منتدى الأستاذ: المدرسة العليا للأساتذة آسيا جبار قسنطينة، ع5,6 ، 157 –170.مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/642623

27. محمد، دينا. (2019). التنمية المهنية المستدامة للمعلم ضرورة حتمية لارتقاء بالأمم.https://www.csregypt.com

28. محمد، ماهر أحمد حسن. (2011). الاعتماد المهني وعلاقته بالتنمية المهنية المستدامة للمعلم في عصر التدفق المعرفي .مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط –كلية التربية، مج27، ع2، – 1 85.مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/137758

29. المنشاوي، عيشة عبد السلام. (2009). أساليب التنمية المهنية المستدامة للمعلمين .المؤتمر الدولي السابع –التعليم في مطلع الألفية الثالثة. الجودة –الإتاحة –التعلم مدى الحياة: جامعة القاهرة –معهد الدراسات التربوية، مج 3، القاهرة: جامعة القاهرة. معهد الدراسات التربوية، 1698 –1751. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/48685

30. الناقة، صلاح أحمد عبد الهادي، وابو ورد، ايهاب محمد مرزوق. (2009). إعداد المعلم وتنميته مهنياً في ضوء التحديات المستقبلية .أعمال مؤتمر: المعلم الفلسطيني –الواقع والمأمول: الجامعة الاسلامية بغزة، غزة: الجامعة الإسلامية، 1 –29. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/773487

31. يونس، مجدي محمد. (2016). كيف تتم التنمية المهنية الإلكترونية للمعلمين في ضوء معطيات العصر الرقمي. https://www.new-educ.com/

32. https://www.marefa.org/%D8%AA%D9%83%D9%86%D9%88%D9%84%D9%88%D8%AC%D9%8A%D8%A7

33. Walter Leal Filho and Paul J. Pace. (2016). Teaching Education for Sustainable Development at University Level, Springer, Cham, https://doi.org/10.1007/978-3-319-32928-4.

34. Miao-Yao Yue and Ruixuan Ji (November 25 2020). Teacher Professional Competencies in Education for Sustainable Development, Sustainable Organizations - Models, Applications, and New Perspectives, Jose C. Sánchez-García and Brizeida Hernández-Sánchez, Intech Open, DOI: 10.5772/intechopen.94991. Available from:

35. https://www.intechopen.com/books/sustainable-organizations-models-applications-and-new-perspectives/teacher-professional-competencies-in-education-for-sustainable-development

****

دور كليات التربية في تنمية قيم المواطنة(لطلابها).
دراسة ميدانية مطبقة على طلاب كلية التربية قصر بن غشير

د. خيرية محمد بن عصمان

كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس

مقدمة:

تهدف التربية على اختلاف طرائقها وأنظمتها لبناء شخصية الإنسان من جميع النواحي العلمية والروحية والوجدانية، وانطلاقا من أهمية كلية التربية من آجل تكوين الطالب الجامعي ليكون رجل الغد وعالم المستقبل، لاسيما في هذه الظروف العصيبة والتي تحتم على كليات التربية بالأخذ بيد الطلبة نحو التكيف مع الواقع المعاش في هذا الوضع الراهن بكل متغيراته ومشكلاته والتي تحتاج لتكاثف الجهود أكثر من أي وقت مضى لمجابهتها وبناء جسور الالفة والتواصل بين مختلف شرائح المجتمع، ومسايرة الثورة العلمية والتكنولوجية المتلاحقة في فترة التحول والتغيير الذي تعيشه بلادنا الآن، حيث أن التقدم العلمي والتكنولوجي الباهر الذي وصل إليه الإنسان لم يحقق له التوازن الذي يشبعه، حيث أصبحت أزمة القيم من السمات الموجودة في الوقت الحاضر، فأصبح الإنسان لا يرى الا ذاته ولا يسمع إلا صوته، وهذا أدى إلى ضعف القيم التي تحافظ على التماسك الاجتماعي، الذي نتج عنها مشاكل اجتماعية وتربوية كبيرة كالتفكك الاسري والانحراف والمخدرات والعنف والعدوانية والمحسوبية والرشوة والغش، حيث أن التسارع الشديد في التغيير الثقافي، والتربوي، من خلال الانفتاح والعولمة، والتقدم التكنولوجي في كل مجالات الحياة في الآونة الاخيرة، وما نتج عنه من فقد بعض الاشخاص التوازن، والانعكاس في مختلف شؤون الحياة الشباب إذ لم يتمكن معظمهم من التحكم والعقلانية في السلوك والنظر إلى جوانب الحياة المعاصرة من أحداث سياسية، واقتصادية، واجتماعية، ودينية، وهذا يعني ان قيم المواطنة تتذبذب او تنخفض احيانا حسب الانتماءات ،حيث أصبحت المواطنة من الموضوعات والقضايا المهمة جدا في معالجة ابعاد تنمية الإنسان من جميع النواحي العلمية، والروحية، والوجدانية، وانطلاقاً من أهمية التعليم، واستناداً إلى دور المؤسسات التعليمية خاصة كليات التربية لما لها من أهمية كبيرة في تنمية الطالب في جميع المجالات خاصة الجانب، والاخلاقي، ومن بينها قيم المواطنة التي تعتبر مهمة جدا لصقل وتعزيز الهوية الوطنية (الزرزاح، بن عصمان،2021، ص1).

وتجدر الإشارة إلى أن هناك جوانب كثيرة ترتبط بموضوع تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين من اهمها(القحطاني،2010،ص37):

1. أن إيمان أعضاء هيئة التدريس بأهمية وقيمة الوحدة الوطنية يساعدهم على حسن ترسيخها وتعزيزها عند الطلاب.
2. إن تطبيق آليات لتنمية وتعزيز العمل الجماعي في العمل الاكاديمي بالكليات يحقق منافع تربوية عديدة من ابرزها تعزيز الجانب الاخلاقي، والقيمي وتطوير آليات العمل مع الطلاب لتحسين أدائهم الاكاديمي ومساعدة الطلاب على تنمية ادراكهم الوجداني الايجابي نحو بلادهم، وتحفيزهم على الشعور العملي بالمسؤولية الوطنية وضبط سلوكهم والسعي الى حياة كريمة مشرفة في مجتمعهم.
3. هناك جوانب كثيرة غير تقليدية تدخل في صلب ترسيخ وتعزيز المواطنة مثل (التسامح/ التواضع/ محبة المواطنين لبعضهم البعض/ الاحترام/ التلاحم وعدم الانقسام مع الاخرين/التعاون على البر والتقوى /المسؤولية/ الامن الفكري والسلام) ومن هنا أصبحت التربية من أجل المواطنة من أكثر الموضوعات جدلاً في مجال التربية المعاصرة، ولذا فإن خصائص المواطنة يتطلب تحقيق تعلم يتعلق بالقيم والاتجاهات، ويمكن أن تتم تنمية المواطنة لدى الطلاب داخل كليات التربية باعتبار أن التحلي بالمواطنة يعد بنيةً ومنهجاً ومعلماً وذلك من خلال (عمارة ،2010،ص55):

- المناهج الدراسية خصوصاً المناهج الأشد ارتباطاً بالمواطنة مثل مقررات حقوق الإنسان.
- الأنشطة الطلابية التي تنمي مهارات المشاركة وتغدي قيم الانتماء والجماعية والثقة بالنفس.
- عضو هيئة التدريس (باعتبارهم) أساس العملية التعليمية لما لديه من علم وقيم، وما يتبعه من أساليب في التدريس والتعامل مع الطلاب. وعليه لابد من الاتساق والاندماج بين الآليات السابقة في تربية الطلاب مما يؤدي إلى تفعيل دور كليات التربية في تنمية قيم المواطنة.

مشكلة البحث:

تعد المواطنة أحد المفاهيم الهامة في العلوم الإنسانية، كونها من الأبعاد السياسية والاجتماعية التي تعبر عن معايير الانتماء للوطن ووعي الأفراد بالحقوق والواجبات، ومواجهة التحديات الراهنة، ويعد تعليم قيم المواطنة؛ أحد أهم وظائف المؤسسات التعليمية، التي يلقى على عاتقها مهمة تأهيل الشباب ليكونوا مشاركين في برامج وأنشطة المجتمع، وذلك لأن مبدأ المشاركة أساسي لتنمية قيم المواطنة، إلا أن الشباب يواجه العديد من التناقضات القيمية، التي تؤثر على سلوكهم واتجاهاتهم الحياتية، وسط العديد من التغيرات المجتمعية والحضارية، وفي ضوء هذه المتغيرات؛ تبرز أهمية الجامعة كمؤسسة تدريبية وتعليمية، وذلك من خلال دورها في ترسيخ قيم المواطنة وتحمل المسؤولية لدى الشباب الجامعي، إذا ما

توافرت لها الامكانيات اللازمة من مناهج دراسية وأنشطة طلابية، وعدداً من الآليات والإمكانيات التي من شأنها أن تنمي قيم المواطنة لديهم وتدفعهم للمشاركة في قضايا المجتمع وفق تفاعل طلابي هادف .....

يأتي هذا البحث في محاولة للتعرف على دور كلية التربية قصر بن غشير في تنمية قيم المواطنة لدى طلابها للوصول إلى التوصيات والمقترحات للاستفادة منها في تفعيل هذا الدور إذ انه مهم جداً لإعداد الطلبة للحياة المهنية والاجتماعية وهذا الدور غير محدد وواضح فهو ضمني يظهر أو يختفي من خلال المناهج الدراسية وأسلوب الأستاذ والأنشطة الطلابية، حيث أن الهدف الاساسي للتربية هو إعداد المواطن الصالح الملتزم بالمسؤولية الوطنية والمجتمعية والإنسانية، من أهم أهداف عمليات التربية التي تؤهل إلى الحياة المهنية والاجتماعية، إلا أنه في الآونة الأخيرة قد ساد شعور بعدم الرضى عن مخرجات المؤسسات التعليمية، والمتمثلة في ضعف قيم المواطنة، والتي بدورها تؤدي إلى ضعف الانتماء والولاء للوطن، ويلاحظ ذلك من خلال العديد من السلوكيات غير المقبولة والتي قد أضرت بالمجتمع، حيث بدأت الاصوات تتعالى إلى عدم الرضى على نوعية المواطن التي تخرجه المؤسسات التعليمية، وقد يرجع ذلك الى ضعف قيم المواطنة لدى هذا المواطن مما يترتب عليه ضعف في الانتماء والولاء للوطن نتج عنه سلوكيات غير مقبولة وضارة للمجتمع، إذ لمسنا هذا في الهجرة الغير الشرعية لكثير من الشباب وتشجيع بعضهم على ترك أرض الوطن والهروب إلى الدول الأوروبية في اعتقادهم أنهم يجدوا ضالتهم هناك على خلفية ما مرت بيه ليبيا من أحداث قاسية ومريرة نتج عنها شرخ كبير في نفسية بعض الشباب وعدم التفكير في مسألة الولاء أو الانتماء أو الهوية، ولذا ومن خلال هذا البحث احاول التركيز والتأكيد على دور المؤسسات التعليمية وخاصة كليات التربية في تنمية قيم المواطنة. وتتمثل مشكلة البحث في السؤال الرئيسي الآتي:

ما دور كليات التربية في تنمية قيم المواطنة لدى طلابها؟

ويتفرع من هذا السؤال الاسئلة الفرعية الآتية:

1. ما دور المناهج الدراسية في تنمية قيم المواطنة لطلاب كلية التربية قصر بن غشير؟
2. ما دور عضو هيئة التدريس في تنمية قيم المواطنة لدى طلاب كلية التربية قصر بن غشير ؟
3. ما هي العقبات التي تقف في طريق المواطنة من وجهة نظر طلاب كلية التربية قصر بن غشير؟
4. ما دو الأنشطة الطلابية في تنمية قيم المواطنة لطلاب كلية التربية قصر بن غشير؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على:

1. دور المناهج الدراسية في تنمية قيم المواطنة لدى طلاب كلية التربية قصر بن غشير.
2. دور عضو هيئة التدريس في تنمية قيم المواطنة لدى طلاب كلية التربية قصر بن غشير.
3. العقبات التي تقف في طريق المواطنة من وجهة نظر الطلاب الجامعيين في كلية التربية قصر بن غشير؟
4. دور الأنشطة الطلابية في تنمية قيم المواطنة لدى طلاب كلية التربية قصر بن غشير.

أهمية البحث:

يستمد هذا البحث اهميته من:

- أهمية الموضوع الذي تناوله والمتعلق بقيم المواطنة ومن طبيعة الدور الذي تقوم كليات التربية في مجال تنمية قيم المواطنة، لغرس المفاهيم الوطنية لديهم.
- باعتبار أن الطالب في مرحلة الحياة الجامعية تكون لديه قابلية أكثر لاكتساب القيم.
- ويمكن الاستفادة من نتائج البحث في تخطيط وتنفيذ البرامج التربوية التي تنمي قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين.

حدود البحث:

وتتمثل في:

1. الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على دور كليات التربية قصر بن غشير في تنمية قيم المواطنة لدى طلابها.
2. الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على طلاب كلية التربية قصر بن غشير.
3. الحدود الزمنية: طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي (2021.2020).

مصطلحات البحث:

المواطنة:

- المواطنة لغوياً: مأخوذة من الوطن: المنزل الذي تقيم فيه وهو موطن الإنسان ومحله وطن والوطن محل إقامة ومقره ولد فيه ام لم يولد (ابن منظور).
- المواطنة اصطلاحاً:

عرفتها موسوعة كوبر الامريكية: بأنها أكثر أشكال العضوية اكتمالاً في جماعة سياسي ما (الدجاني، 1999، ص45).

أما الموسوعة العربية العالمية: عرفتها على أنها مصطلح يشير إلى الانتماء (الموسوعة العربية العالمية،1996،ص،13).

تعرف الباحثة المواطنة: بأنها سلوك نابع من شعور الفرد بالانتماء والولاء اتجاه وطنه من خلال وعيه ونضجه الفكري وحرية رايه وحواره الجيد ومشاركته الفعالة مع الجماعة في خلق حياة اجتماعية صالحة.

ويمكن تعريف المواطنة اجرائياً بأنها: الدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته على استمارة الاستبيان المعتمد بالدراسة.

تعرض مفهوم المواطنة لآراء واتجاهات متباينة شأنه في ذلك شأن بقية مفاهيم العلوم الاجتماعية الأخرى ولعل ذلك يرجع إلى وجود أكثر من مدرسة أو اتجاه في مجال المواطنة لكل منها منهجها الخاص بها، الأمر الذي ترتب عليه إعطاء مفاهيم ومسميات مختلفة للمواطنة، وإذا ما تم الانتقال إلى المعاني المختلفة التي وضعت لمدلول كلمة المواطنة فإنه يمكن القول بأن هناك من ينظر إلى المواطنة على أنها مجموعة الالتزامات المتبادلة بين الأشخاص والدولة، فالشخص يحصل على بعض الحقوق السياسية والمدنية نتيجة انتمائه إلى مجتمع سياسي معين وعليه في الوقت نفسه أن يؤدي بعض الواجبات (غيث، 1995، ص56).

ويشير الخبراء إلى أن الولاء والانتماء هما من عناصر المواطنة، وهما اللذان يجسدان معنى المواطنة عملياً، وقيم الانتماء والمواطنة هي قيم مكتسبة تقبل النماء والزيادة، كما يمكن ان تنحسر وتذبل، إذ أن نوع البيئة القائمة هو مسؤول غلى حد كبير عن مدى الصعود أو الهبوط في تجسيد هذه القيم في المجتمع بجميع شرائحه.(العامري، 2005، ص10)

العوامل المؤثرة على قيم الانتماء والمواطنة:

هناك عدد كبير من القوى ذات صلة بقيم الانتماء والمواطنة يراها العديد من الخبراء ومن أهم هذه القوى ما يلي (أسعد، 1942، 65):

1. العوامل ذات الصلة بالأسرة بيولوجياً، عاطفياً، ثقافياً، أخلاقياً، ودينياً.
2. العوامل ذات الصلة بالبيئة وتشمل التطورات من بيئة الأسرة إلى البيئة المحلية، والتطورات من البيئة إلى مجتمع الوطن، والتطورات من مجتمع الوطن إلى المجتمع العالمي.
3. العوامل ذات الصلة بالنواحي العرقية كاللون والشكل.
4. العوامل ذات الصلة بالمتغيرات الثقافية والتاريخية كالتراث، المعتقدات، اللغة، العبادات، التقاليد، وفهم الماضي واستشراق المستقبل، وفهم قدر الأنبياء عليهم الصلاة والسلام.

5. العوامل ذات الصلة بالمتغيرات الدينية وتعطي الانتماء الروحي.
6. العوامل ذات الصلة بالمتغيرات الاقتصادية كالأمن الاقتصادي، التكامل الطبقي تعزيز طموحات الشباب، وتوزيع الثروة.

أما العوامل التي تعيق الانتماء والمواطنة فمن أبرزها:

1. صراع الأيديولوجيات داخل الوطن الواحد.
2. قلة الوعي بأمور السياسة والفكر.
3. الفساد الإداري والمالي.
4. إهمال حاجات الشباب.
5. زيادة نسبة البطالة.
6. الاقتصاد المتردي.
7. اعتلاء غير العارفين المناصب القيادية.

دور كلية التربية في تنمية قيم المواطنة:

بالرجوع إلى قوانين التربية والتعليم كافة يتبين لنا أن الهدف الأول لإنشاء كليات التربية هو تنشئة مواطنين مؤمنين بالله منتمين لوطنهم ولعروبتهم متحلين بروح المسؤولية مطلعين على تراث أمتهم وحضارتهم معتزين بها متابعين لقضايا الإنسانية وقيمها وتطويرها، وهذه الوظائف تعمل على إشباع رغبات وحاجات الطلبة الفكرية، والعلمية، والاجتماعية، والثقافية، والتربوية، تعمل على مساعدتهم، وتكيفهم مع التطورات الحاصلة في مجتمعهم، تسهل تعاملهم مع الآخرين في بناء علاقات اجتماعية متطورة مع الآخرين تخضع للتفكير العقلاني للإنسان كما أن لكليات التربية دور كبير في توجيه عقول الشباب والاعتزاز بوطنهم والإيمان بالوطن وقادته، ورجاله، وعلمائه، وتقوية مشاعر الانتماء. (شلدن، 2006، ص247)

ويقصد بتنمية قيم المواطنة التربية الهادفة إلى تعزيز شعور الفرد بالانتماء إلى مجتمعه وقيمه ونظامه، وبيئته وثقافته ليرتقي هذا الشعور إلى حد تشجيع الفرد بثقافة الانتماء وأن يتمثل ذلك في سلوكه وفي دفاعه عن قيم وطنه ومكتسباته فإن تربية المواطنة يتضمن تنمية معرفة الفرد بمجتمعه وتفاعله إيجابياً مع أفراده بشكل يسهم في تكوين مواطنين صالحين متمكنين من الحكم على ما يعترضهم داخل مجتمعهم وخارجه. (علي، 2015، س76)

ويأتي دور كلية التربية تحت مظلة الجامعة في تنمية قيم المواطنة من خلال الآتي:

1- المناهج الدراسية:

حيث أنه من المفيد أن تشتمل المناهج الدراسية على مجموعة من النصوص المباشرة أو الضمنية التي توح للطلبة أهمية اكتساب قيم الانتماء والمواطنة كما تظهرها النصوص الشرعية من جهة، وكما تتطلبها قواعد النشأة والتكوين، ولا يكون التركيز منصباً على المعلومات فقط، بل يتجاوزه إلى المهارات وبناء الاتجاهات، ومن أهم ما يدعم ذلك كله الالتزام بالمكونات الثقافية الوطنية كلها في القول والعمل. (المغازي، 2014، ص61)

2- طرق وأساليب التدريس:

يجب أن يكون التدريس مراعياً لجوانب تنمية الانتماء والمواطنة لدى الطلبة غير مواقف متنوعة تبلور نظرية التدريس المتمحور حول الطلبة، يكون الطلبة هم المنظمون وهم المستفيدون من نتائجها، ولكي يتم ذلك لا بد من تنوع أساليب التعليم والتعلم والاعتزاز بالطالب ومكانته وان يوظف ذلك لإطلاق إبداعات الطلبة، وتنمية حب الوطن، والالتزام بالهوية وتخطي مصاعب التعلم ومساعدة الطلبة على الانفتاح الذهني والفكري. (كارا، 2018، ص41)

3- السعي لإعادة بناء الشخصية الوطنية الثقافية لدى الطلبة وترسيخ مبادئ التكامل بين أدوار الجامعة المختلفة العلمية والثقافية والاجتماعية والسياسية والأخلاقية والتربوية فتكون الجامعة منبراً للتصحيح المعرفي والثقافي لتأصيل الانتماء والمواطنة، كذلك لعضو هيئة التدريس دور كبير في ذلك من خلال ممارسته تجاه الطلبة الذين يشكلون القلب النابض للجسم الجامعي إضافة إلى تزويدهم بالمعارف والعلوم ومن واجباته أن يكون ناصحاً ومرشداً لهم لين الجانب تجاههم وعدم التمييز بينهم ومعاملتهم بطريقة عادلة كما عليه أن يوظف القيم والتقاليد الجامعية النبيلة وبثهافي نفوس الطلبة ونشر الوعي السياسي لزيادة انتمائهم لأرضهم ومجتمعهم وترسيخ ثقافة السلم وغرس قيم الانتماء والمواطنة لديهم. (الزرزاح، مرجع سابق، ص4)

4- الأنشطة الطلابية:

يجب على الجامعة ان تؤكد على الأنشطة الطلابية لتساعد الطلبة على حسن تقديرهم لوطنهم وأن تسعى لجعل الطلبة يدركون المقومات الثقافية والجغرافية والطبيعية والاقتصادية والحضارية لوطنهم كما توضح الأنشطة الجامعية للطلبة قيمة وأهمية المشاركة المجتمعية والواجبات الوطنية كما تعزز

الأنشطة الجامعية لدى الطلبة انتسابهم لوطنهم وتمجيده، وترسيخ مبادئ التسامح والاعتدال وإدراج أهمية وقيمة الاستعداد للتضحية من أجل الوطن.

الدارسات السابقة:

1. دراسة محمد بن شحات الخطيب (2020):

بعنوان: (دور الجامعة في ترسيخ وتعزيز قيم الانتماء والمواطنة لدى طلبتها في ضوء التغيرات الثقافية ومستجدات العصر)، هدفت الدراسة لتعرف على دور الجامعة ممثلة في أعضاء هيئة التدريس في ترسيخ وتعزيز قيم الانتماء والمواطنة طلابها، وتبيان أهمية النشاط الطلابي في الجامعة في ذلك علاوة على رصد بعض النماذج المناسبة لتفعيل دور الجامعة في ذلك، ومناقشة المعوقات والتحديات التي تعوق هذا الدور، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي وكانت ابرز النتائج أن الخبراء المشاركين بوثائقهم في الدراسة يتفقون على أهمية دور الجامعة في ترسيخ وتعزيز قيم الانتماء والمواطنة لدى طلابها، وأن هناك تغيرات ثقافية معاصرة تحتم هذا الدور.

2. دراسة محمد فكري صادق (2019):

بعنوان (دور الجامعة في تحقيق أبعاد المواطنة الرقمية لدى طلابها في ضوء التحديات المعاصرة، دراسة تحليلية)، هدفت الدراسة الى تحليل واقع الدور الذي تمارسه الجامعة في تحقيق ابعاد المواطنة الرقمية لدى طلابها في ظل التحديات المعاصرة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي وجاءت أبرز النتائج نقص الدعم المطلوب مادياً ومعنوياً من قبل وزارة التعليم العالي للبرامج التثقيفية والتدريبية على استخدام التكنولوجيا الرقمية اللازمة في ممارسات أبعاد المواطنة الرقمية.

3. إبراهيم منير الشنباري (2019):

بعنوان (تفعيل دور كليات التربية في ترسيخ المواطنة لدى طلابها بفلسطين على ضوء التحديات المعاصرة) هدفت الدراسة إلى التعرف التحديات المعاصرة التي تؤثر على المواطنة والكشف عن دور كليات التربية في ترسيخ المواطنة بفلسطين، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت نتائجها إلى ان هناك دوراً واضحاً لأعضاء التدريس في ترسيخ قيم المواطنة ويتمثل هذا الدور في غرس الشعور بالمسؤولية الاجتماعية في نفوس الطلبة وتعزيز انتمائهم للوطن .

4. قاسم بن عائل الحربي/ محمد محمد غنيم سويلم (2017):

بعنوان (تنمية المواطنة لدى طلبة الجامعات السعودية جامعة جازان نموذجا) هدفت الدراسة إلى بيان الاطر النظرية لقضية المواطنة وآليات تنميتها لدى طلبة الجامعة ورصد جهود جامعة جازان في تنمية قيم المواطنة لدى طلابها من خلال ممارسة الأنشطة الطلابية واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وكشفت نتائج الدراسة أن مواقفة طلبة جامعة جازان على مساهمة النشاط الابداعي، والاجتماعي، والثقافي في تنمية قيم المواطنة لديهم قد جاءت بدرجة كبيرة جدا.

الدراسة الميدانية:

أداة جمع البيانات اللازمة للدراسة:

استخدمت الباحثة الاستبيان لغرض تحقيق أهداف الدراسة فقامت بتصميم استمارة استبيان واشتملت على البيانات الشخصية والمتمثلة بالجنس، والفصل الدراسي، والحالة الاجتماعية، كما اشتمل الاستبيان على أربع محاور أساسية من أجل تحديد دور كليات التربية في تنمية قيم المواطنة لدى طلابها، وتكون الاستبيان من (40) عبارة لقياس هذا الدور وعقبات ذلك، وكانت المحاور كالآتي:

- دور المناهج الدراسية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين: وتكون المحور من (8) عبارات.
- دور عضو هيئة التدريس في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين: وتكون المحور من (11) عبارة.
- دور عضو الأنشطة الطلابية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين: وتكون المحور من (10) عبارات.
- العقبات التي تقف في طريق المواطنة: وتكون المحور من (11) عبارة.

التحليل الإحصائي ومعالجة البيانات:

وقد استخدمت الباحثة الترميز الرقمي في ترميز إجابات أفراد المجتمع للإجابات المتعلقة بالمقياس الثلاثي حيث تم إعطاء درجة واحدة للإجابة (لا اوافق) ودرجتان للإجابة (إلى حد ما) وثلاث درجات للإجابة (أوافق)، وقد تم استخدام متوسط القياس (2) وهو متوسط القيم (1، 2، 3) للإجابات الثلاث كنقطة مقارنة لتحديد مستوى إجمالي كل محور من محاور الدراسة.

جدول (1) ترميز بدائل الإجابة

الإجابة	لا أوافق	إلى حد ما	أوافق
الترميز	1	2	3

أساليب التحليل الإحصائي للبيانات:

نحتاج في بعض الأحيان إلى حساب بعض المؤشرات التي يمكن الاعتماد عليها في وصف الظاهرة من حيث القيمة التي تتوسط القيم أو تنزع إليها القيم، ومن حيث التعرف على مدى تجانس القيم التي يأخذها المتغير، وأيضا ما إذا كان هناك قيم شاذة أم لا. والاعتماد على العرض البياني وحدة لا يكفى، لذا فإننا بحاجة لعرض بعض المقاييس الإحصائية التي يمكن من خلالها التعرف على خصائص الظاهرة محل البحث، وكذلك إمكانية مقارنة ظاهرتين أو أكثر، ومن أهم هذه المقاييس مقاييس النزعة المركزية والتشتت، وقد تم استخدام الآتي:

- **التوزيعات التكرارية:** لتحديد عدد التكرارات، والنسبة المئوية للتكرار التي تتحصل عليه كل إجابة، منسوباً إلى إجمالي التكرارات، وذلك لتحديد الأهمية النسبية لكل إجابة ويعطي صورة أولية عن إجابة أفراد مجتمع الدراسة على العبارات المختلفة.
- **المتوسط الحسابي المرجح:** لتحديد اتجاه الإجابة لكل فقرة من فقرات المقياس وفق مقياس التدرج الثلاثي.
- **الانحراف المعياري:** يستخدم الانحراف المعياري لقياس تشتت الإجابات ومدى انحرافها عن متوسطها الحسابي.
- **معامل الارتباط :** لتحديد العلاقة بين كل محور من محاور الاستبيان وإجمالي الاستبيان.
- **معامل الفا كرونباخ:** لتحديد الثبات في أداة الدراسة (الاستبيان).
- **اختبار (One Sample T-Test):** لتحديد معنوية الفروق بين متوسط الاستجابة للفقرة أو المحور مع متوسط القياس (2).
- **اختبار (Independent Sample T-Test)**، لتحديد معنوية الفروق في آراء أفراد العينة حول متغيرات الدراسة حسب الجنس.

- **اختبار التباين الأحادي (ANOVA)**، لتحديد معنوية الفروق في آراء أفراد العينة حول متغيرات الدراسة حسب الفصل الدراسي.

صدق فقرات الاستبيان: وتم ذلك من خلال:

أولاً: صدق المحكمين:

حيث إن صدق المحكمين يعد من الشروط الضرورية واللازمة لبناء الاختبارات والمقاييس والصدق يدل على مدى قياس الفقرات للظاهرة المراد قياسها، وأن أفضل طريقة لقياس الصدق هو الصدق الظاهري والذي هو عرض فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء للحكم على صلاحيتها. وقد تحقق صدق المقياس ظاهرياً من خلال عرض الفقرات على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس، وقد تم الأخذ في نظر الاعتبار جميع الملاحظات التي قدمت من قبل المحكمين.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي:

أ. دور المناهج الدراسية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين.

جدول (2) معامل الارتباط بين فقرات محور دور المناهج الدراسية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين وإجمالي المحور

ت	الفقــرات	معامل الارتباط	قيمة الدلالة الإحصائية
1	تتضمن المناهج قيم مثل الالتزام . الولاء ا لانتماء	0.391	**0.000
2	تعزز قيمة الحرية الفكرية	0.654	**0.000
3	تنمي روح التعاون الإيجابي	0.541	**0.000
4	تساعد على فهم معنى الهوية الوطنية	0.568	**0.000
5	تغرس الفضائل مثل الشجاعة . التضحية . التسامح	0.62	**0.000
6	تكسب مهارات تساعد على بناء الشخصية السليمة المتزنة	0.558	**0.000
7	تبين الحقوق والواجبات	0.465	**0.000
8	تقوي الإرادة وتعزز روح المواطنة والولاء الوطني	0.659	**0.000

** القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية 0.01

لقد بينت النتائج في الجدول (2) أن قيم معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور دور المناهج الدراسية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين وإجمالي المحور تراوحت ما بين (0.391) إلى

(0.659)، وكانت قيم الدلالة الإحصائية دالة إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.05 حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية جميعها أقل من (0.05) وهذا يشير إلى صدق الاتساق الداخلي لفقرات هذا المحور.

ب. دور عضو هيئة التدريس في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين

جدول (3) معامل الارتباط بين فقرات محور دور عضو هيئة التدريس في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين وإجمالي المحور

ت	الفقرات	معامل الارتباط	قيمة الدلالة الإحصائية
1	يساعد الطلبة على كل ما يحقق تقديرهم لوطنهم ليبيا	0.607	**0.000
2	يبين لهم قيمة المشاركة المجتمعية في بناء ليبيا	0.504	**0.000
3	يسعى إلى تمكينهم لمعرفة وفهم الحقوق والواجبات الوطنية تجاه وطنهم ليبيا	0.497	**0.000
4	يعزز لدى طلابه قيمة الولاء الوطني لليبيا	0.62	**0.000
5	يرسخ لديهم قيمة العمل الرسمي والتطوعي لبناء ليبيا	0.613	**0.000
6	يحاول أن يزرع بعض الأفكار السياسية في عقلية الطلبة	0.581	**0.000
7	يناقش الطلبة بالأحداث الجارية المحلية والعالمية	0.542	**0.000
8	يوعي الطلبة على أهمية قيام القانون في تحقيق الأمن والاستقرار لليبيا	0.375	**0.000
9	يحثهم على حماية البيئة والمحافظة على الممتلكات العامة ومرافق الكلية	0.504	**0.000
10	يعزز لهم الثقة بقدراتهم وطاقاتهم في خدمة الوطن	0.598	**0.000
11	يقدم نماذج من البطولات الليبية أثناء شرحه للمحاضرات	0.522	**0.000

** القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية 0.01

لقد بينت النتائج في الجدول (3) أن قيم معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور دور عضو هيئة التدريس في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين وإجمالي المحور تراوحت ما بين (0.375) إلى (0.62)، وكانت قيم الدلالة الإحصائية دالة إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.05 حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية جميعها أقل من (0.05) وهذا يشير إلى صدق الاتساق الداخلي لفقرات هذا المحور.

ت. دور الأنشطة الطلابية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين

جدول (4) معامل الارتباط بين فقرات محور دور الأنشطة الطلابية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين وإجمالي المحور

ت	الفقرات	معامل الارتباط	قيمة الدلالة الإحصائية
1	تكسبني ممارستي لنشاطات الاجتماعية الشعور بالمسؤولية نحو الوطن	0.506	**0.000
2	تعلمني ممارسة الأنشطة احترام النظام والسمع والطاعة	0.522	**0.000
3	يشعرني النشاط الثقافي بالاعتزاز بالوطن	0.528	**0.000
4	تفيدوني ممارسة الأنشطة الاجتماعية في معرفة حقوقي وواجباتي	0.576	**0.000
5	تدفعني ممارسة ممارسة الأنشطة الثقافية إلى التمسك بالنظم والمعايير الاجتماعية	0.551	**0.000
6	تشجعني ممارسة الأنشطة في المحافظة على ممتلكات الكلية	0.614	**0.000
7	تكسبني ممارستي للأنشطة الرياضية روح التنافس الشريف	0.499	**0.000
8	ينتابني شعور الاعتزاز بالوطن عندما أحقق نجاحات في المسابقات العلمية	0.494	**0.000
9	يدفعني حب الوطن بالمشاركة في الوحدات الكشفية في الكلية	0.6	**0.000
10	تكسبني المشاركة في النشاطات المختلفة القدرة على دراسة وفهم مشكلات الوطن	0.661	**0.000

** القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية 0.01

لقد بينت النتائج في الجدول (4) أن قيم معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور دور الأنشطة الطلابية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين وإجمالي المحور تراوحت ما بين (0.494) إلى (0.661)، وكانت قيم الدلالة الإحصائية دالة إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.05 حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية جميعها أقل من (0.05) وهذا يشير إلى صدق الاتساق الداخلي لفقرات هذا المحور.

أ. العقبات التي تقف عائقاً في طريق المواطنة

جدول (5) معامل الارتباط بين فقرات محور العقبات التي تقف عائقاً في طريق المواطنة وإجمالي المحور

ت	الفقرات	معامل الارتباط	قيمة الدلالة الإحصائية
1	الفساد الإداري والتسيب في العمل	0.645	**0.000
2	التعصب القبلي والجهوية	0.706	**0.000
3	العنف وعدم تطبيق القانون	0.686	**0.000
4	انتشار المحسوبية والواسطة	0.676	**0.000
5	الرشوة وروح الاتكالية	0.745	**0.000
6	العبث بمرافق الدولة وإفسادها	0.752	**0.000
7	تغلب المنفعة الشخصية على مصلحة الوطن	0.7	**0.000
8	ضعف التكاثف الاجتماعي	0.697	**0.000
9	انحسار الحس الوطني	0.639	**0.000
10	غياب العدالة	0.699	**0.000
11	عدم الشعور بالأمان والامن داخل الوطن	0.622	**0.000

**** القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية 0.01**

لقد بينت النتائج في الجدول (5) أن قيم معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور العقبات التي تقف عائقاً في طريق المواطنة وإجمالي المحور تراوحت ما بين (0.622) إلى (0.752)، وكانت قيم الدلالة الإحصائية دالة إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.05 حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية جميعها أقل من (0.05) وهذا يشير إلى صدق الاتساق الداخلي لفقرات هذا المحور.

ثالثاً: صدق الاتساق البنائي لمحاور الدراسة:

جدول (6) معامل الارتباط بين محاور الدراسة وإجمالي الاستبيان

ت	المحور	عدد الفقرات	معامل الارتباط	قيمة الدلالة الإحصائية
1	دور المناهج الدراسية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين	8	0.66	**0.000
2	دور عضو هيئة التدريس في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين	11	0.679	**0.000
3	دور الأنشطة الطلابية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين	10	0.7	**0.000
4	العقبات التي تقف في طريق المواطنة	11	0.608	**0.000

**** القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية 0.01**

لقد بينت النتائج في الجدول (6) أن قيم معامل الارتباط بين إجمالي الاستبيان ومحاور الدراسة تراوحت ما بين (0.608) إلى (0.7)، وكانت قيم الدلالة الإحصائية دالة إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.05 حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية جميعها أقل من (0.05)، وهذا يشير إلى صدق الاتساق البنائي للاستبيان.

الثبات: وهو الاتساق في نتائج المقياس إذ يعطي النتائج نفسها بعد تطبيقه مرتين في زمنين مختلفين على الإفراد نفسهم، وتم حساب الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ:

معامل (ألفا) للاتساق الداخلي:

إن معامل ألفا يزودنا بتقدير جيد في أغلب المواقف وتعتمد هذه الطريقة على اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى، وأن قيمة معامل ألفا للثبات تعد مقبولة، ويفضل أن تكون (0.7) فأكثر، وإذا كانت (0.6) واقل من ذلك تكون منخفضة[5]، ولاستخراج الثبات وفق هذه الطريقة تم استخدام

استمارات البالغ عددها (180) استمارة، وقد كانت قيم معامل ألفا لثبات محاور الدراسة يتراوح ما بين (0.688) و(0.889)، ولاجمالي الاستبيان (0.855)، وبالتالي يمكن القول أنها معاملات ذات دلالة جيدة لأغراض البحث ويمكن الاعتماد عليها في تعميم النتائج.

([5])Uma Sekaran : **Research Methods For Business, A Skill - Building Approach**, Fourth Edition, Southern Illinois University at Carboundale, 2003, p311

جدول (7) يوضح معامل الفاكرونباخ للثبات

ت	العبـــــارات	عدد الفقرات	معامل الفا
1	دور المناهج الدراسية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين	8	0.688
2	دور عضو هيئة التدريس في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين	11	0.761
3	دور الأنشطة الطلابية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين	10	0.75
4	العقبات التي تقف في طريق المواطنة	11	0.889
إجمالي الاستبيان		40	0.855

الوصف الإحصائي لعينة الدراسة وفق الخصائص والسمات الشخصية :

جدول (8) توزيع أفراد العينة حسب بياناتهم الشخصية

الجنس			الفصل الدراسي			الحالة الاجتماعية		
ذكر	العدد	74	الأول	العدد	17	أعزب	العدد	135
				النسبة%	9.4			
			الثاني	العدد	20			
				النسبة%	11.1			
			الثالث	العدد	24			
	النسبة%	41.1		النسبة%	13.3		النسبة%	75
			الرابع	العدد	22			
				النسبة%	12.2			
			الخامس	العدد	19			
أنثى	العدد	106		النسبة%	10.6	متزوج	العدد	45
			السادس	العدد	24			
				النسبة%	13.3			

			20	العدد	السابع			
			11.1	النسبة%				
	النسبة%	58.9	18	العدد	الثامن	النسبة%	25	
			10	النسبة%				
			16	العدد	التاسع			
			8.9	النسبة%				

بينت النتائج في الجدول رقم (8) أن (74) مبحوثاً وما نسبته (41.1%) كانوا من الذكور، و(106) مبحوثاً وما نسبته (58.9%) من الإناث، اما بالنسبة للفصل الدراسي، فقد تبين إن (17) مبحوثاً وما نسبته (9.1%) في الفصل الأول، و(20) مبحوثاً وما نسبته (11.1%) في الفصل الثاني، و(24) مبحوثاً وما نسبته (13.3%) في الفصل الثالث، و(22) مبحوثاً وما نسبته (12.2%) في الفصل الرابع، و(19) مبحوثاً وما نسبته (10.6%) في الفصل الخامس، و(24) مبحوثاً وما نسبته (13.3%) في الفصل السادس، و(20) مبحوثاً وما نسبته (11.1%) في الفصل الدراسة السابع، في حين إن (18) مبحوثاً وما نسبته (10%) في الفصل الدراسي الثامن، و(16) مبحوثاً وما نسبته (8.9%) في الفصل الدراسي الثامن، وأما فيما يخص الحالة الاجتماعية، فقد تبين إن غالبية المبحوثين وما نسبته (75%) كانوا من غير المتزوجين، في حين إن (25%) منهم كانوا متزوجين.

نتائج الدراسة:

الاجابة على تساؤلات الدراسة :

لتحديد درجة الموافقة على كل فقرة من فقرات الاستبيان وعلى إجمالي كل محور من محاور الاستبيان، تم استخدام اختبار (One Sample T-Test)، فتكون الدرجة مرتفعة (أفراد العينة متفقين على محتوى الفقرة) اذا كانت قيمة متوسط الاستجابة للفقرة أكبر من قيمة متوسط القياس (2) وقيمة الدلالة الإحصائية أقل من (0.05) ، وتكون الدرجة منخفضة (أفراد العينة غير متفقين على محتوى الفقرة) اذا كانت قيمة متوسط الاستجابة للفقرة أقل من قيمة متوسط القياس (2) وكانت قيمة الدلالة

الإحصائية أقل من (0.05)، وتكون الدرجة متوسطة إذا كانت قيمة الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05 بغض النظر عن قيمة متوسط الاستجابة.

1. ما دور المناهج الدراسية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين؟ لمعرفة نتائج التساؤل ومعالجتها احصائيا، تم استخدام اختبار (One Sample T-Test)، والجدول التالي يوضح النتائج التي تم الحصول عليها:

جدول رقم (9) التوزيعات التكرارية ونتائج التحليل الوصفي واختبار (One Sample T-Test)

لفقرات محور دور المناهج الدراسية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين

ت	الفقرة	التكرار والنسبة	لا أوافق	إلى حد ما	أوافق	المتوسط	الانحراف المعياري	الدلالة الاحصائية P-value	درجة الموافقة
1	تتضمن المناهج قيم مثل الالتزام ـ الولاء ـالانتماء	ك	6	33	141	2.75	0.506	0.000	مرتفعة
		%	3.3	18.3	78.3				
2	تعزز قيمة الحرية الفكرية	ك	12	66	102	2.5	0.621	0.000	مرتفعة
		%	6.7	36.7	56.7				
3	تنمي روح التعاون الإيجابي	ك	6	46	128	2.68	0.535	0.000	مرتفعة
		%	3.3	25.6	71.1				
4	تساعد على فهم معنى الهوية الوطنية	ك	6	54	120	2.63	0.548	0.000	مرتفعة
		%	3.3	30	66.7				
5	تغرس الفضائل مثل الشجاعة ـ التضحية ـ التسامح	ك	12	40	128	2.64	0.604	0.000	مرتفعة
		%	6.7	22.2	71.1				
6	تكسب مهارات تساعد على بناء الشخصية السليمة المتزنة	ك	6	50	124	2.66	0.542	0.000	مرتفعة
		%	3.3	27.8	68.9				
7	تبين الحقوق والواجبات	ك	11	54	115	2.58	0.607	0.000	مرتفعة
		%	6.1	30	63.9				

8	تقوي الإرادة وتعزز روح المواطنة والولاء الوطني	ك	12	51	117	2.58	0.615	0.000	مرتفعة
		%	6.7	28.3	65				
الإجمالي						2.63	0.321	0.000	مرتفع

لقد بينت النتائج في الجدول رقم (9) إن جميع فقرات محور دور المناهج الدراسية في تنمية قيم المواطنة كانت درجة الموافقة عليها مرتفعة، ولتحديد دور المناهج الدراسية في تنمية قيم المواطنة، فإن النتائج في الجدول رقم (9) أظهرت أن متوسط الاستجابة لإجمالي المحور يساوي (2.63) وهو أكبر من متوسط القياس (2) وأن الفروق تساوي (0.63)، ولتحديد معنوية هذه الفروق فإن قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار تساوي صفراً وهي أقل من 0.05 وتشير إلى معنوية الفروق، وهذا يدل على أن **دور المناهج الدراسية في تنمية قيم المواطنة كان مرتفعاً**.وربما يعود ذلك إلى وعي الطلاب لما للمناهج الدراسية دور كبير في تنمية قيم المواطنة ،وهنا تختلف الدراسة الحالية مع دراسة الشنباري الذي بينت أنه يوجد ضعف وقصور في المناهج الدراسية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين .

2. ما دور عضو هيئة التدريس في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين؟

جدول رقم (10) التوزيعات التكرارية ونتائج التحليل الوصفي واختبار (One Sample T-Test) لفقرات محور دور عضو هيئة التدريس في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين

ت	الفقرة	التكرار والنسبة	لا أوافق	إلى حد ما	أوافق	المتوسط	الانحراف المعياري	الدلالة الاحصائية P-value	درجة الموافقة
1	يساعد الطلبة على كل ما يحقق تقديرهم لوطنهم ليبيا	ك	11	31	138	2.71	0.576	0.000	مرتفعة
		%	6.1	17.2	76.7				
2	يبين لهم قيمة المشاركة المجتمعية في بناء ليبيا	ك	9	84	87	2.43	0.589	0.000	مرتفعة
		%	5.0	46.7	48.3				
3	يسعى إلى تمكينهم لمعرفة وفهم الحقوق والواجبات الوطنية تجاه وطنهم ليبيا	ك	12	50	118	2.59	0.614	0.000	مرتفعة
		%	6.7	27.8	65.6				
4	يعزز لدى طلابه قيمة الولاء الوطني لليبيا	ك	18	66	96	2.43	0.669	0.000	مرتفعة
		%	10.0	36.7	53.3				

5	يرسخ لديهم قيمة العمل الرسمي والتطوعي لبناء ليبيا	ك	13	56	111	2.54	0.628	0.000	مرتفعة
		%	7.2	31.1	61.7				
6	يحاول أن يزرع بعض الأفكار السياسية في عقلية الطلبة	ك	27	71	82	2.31	0.718	0.000	مرتفعة
		%	15.0	39.4	45.6				
7	يناقش الطلبة بالأحداث الجارية المحلية والعالمية	ك	15	64	101	2.48	0.65	0.000	مرتفعة
		%	8.3	35.6	56.1				
8	يوعي الطلبة على أهمية قيام القانون في تحقيق الأمن والاستقرار لليبيا	ك	8	53	119	2.62	0.572	0.000	مرتفعة
		%	4.4	29.4	66.1				
9	يحثهم على حماية البيئة والمحافظة على الممتلكات العامة ومرافق الكلية	ك	7	46	127	2.67	0.549	0.000	مرتفعة
		%	3.9	25.6	70.6				
10	يعزز لهم الثقة بقدراتهم وطاقاتهم في خدمة الوطن	ك	10	57	113	2.57	0.598	0.000	مرتفعة
		%	5.6	31.7	62.8				
11	يقدم نماذج من البطولات الليبية أثناء شرحه للمحاضرات	ك	13	65	102	2.49	0.63	0.000	مرتفعة
		%	7.2	36.1	56.7				
الإجمالي						2.53	0.336	0.000	مرتفع

لقد بينت النتائج في الجدول رقم (10) إن جميع فقرات محور دور عضو هيئة التدريس في تنمية قيم المواطنة كانت درجة الموافقة عليها مرتفعة، ولتحديد دور عضو هيئة التدريس في تنمية قيم المواطنة، فإن النتائج في الجدول رقم (10) أظهرت أن متوسط الاستجابة لإجمالي المحور يساوي (2.53) وهو أكبر من متوسط القياس (2) وأن الفروق تساوي (0.53)، ولتحديد معنوية هذه الفروق فإن قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار تساوي صفراً وهي أقل من 0.05 وتشير إلى معنوية الفروق، وهذا يدل على أن **دور عضو هيئة التدريس في تنمية قيم المواطنة كان مرتفعاً**وبهذا تتفق الدراسة الحالية مع دراسة خطيب في أهمية دور عضو هيئة التدريس في تنمية قيم المواطنة لطلاب الجامعيين .ودراسة الزرزاح ، بن عصمان التي بينت أهمية دور عضو هيئة التدريس ترسيخ القيم الاخلاقية لما له من تأثير فعال على الطلاب الجامعيين.

3. ما دور الأنشطة الطلابية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين؟

جدول رقم (11) التوزيعات التكرارية ونتائج التحليل الوصفي واختبار (One Sample T-Test) لفقرات محور دور الأنشطة الطلابية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين

ت	الفقرة	التكرار والنسبة	لا أوافق	إلى حد ما	أوافق	المتوسط	الانحراف المعياري	الدلالة الاحصائية P-value	درجة الموافقة
1	تكسبني ممارستي لنشاطات الاجتماعية الشعور بالمسؤولية نحو الوطن	ك	3	28	149	2.81	0.433	0.000	مرتفعة
		%	1.7	15.6	82.8				
2	تعلمني ممارسة الأنشطة احترام النظام والسمع والطاعة	ك	5	73	102	2.54	0.553	0.000	مرتفعة
		%	2.8	40.6	56.7				
3	يشعرني النشاط الثقافي بالاعتزاز بالوطن	ك	6	43	131	2.69	0.53	0.000	مرتفعة
		%	3.3	23.9	72.8				
4	تفيدوني ممارسة الأنشطة الاجتماعية في معرفة حقوقي وواجباتي	ك	4	60	116	2.62	0.53	0.000	مرتفعة
		%	2.2	33.3	64.4				
5	تدفعني ممارسة ممارسة الأنشطة الثقافية إلى التمسك بالنظم والمعايير الاجتماعية	ك	7	55	118	2.62	0.562	0.000	مرتفعة
		%	3.9	30.6	65.6				
6	تشجعني ممارسة الأنشطة في المحافظة على ممتلكات الكلية	ك	4	56	120	2.64	0.525	0.000	مرتفعة
		%	2.2	31.1	66.7				
7	تكسبني ممارستي للأنشطة الرياضية روح التنافس الشريف	ك	10	57	113	2.57	0.598	0.000	مرتفعة
		%	5.6	31.7	62.8				
8	ينتابني شعور الاعتزاز بالوطن عندما أحقق نجاحات في المسابقات العلمية	ك	9	55	116	2.59	0.586	0.000	مرتفعة
		%	5.0	30.6	64.4				
9	يدفعني حب الوطن بالمشاركة في الوحدات الكشفية في الكلية	ك	9	58	113	2.58	0.588	0.000	مرتفعة
		%	5.0	32.2	62.8				
10	تكسبني المشاركة في النشاطات المختلفة القدرة على دراسة وفهم مشكلات الوطن	ك	12	52	116	2.58	0.616	0.000	مرتفعة
		%	6.7	28.9	64.4				
الإجمالي						2.63	0.307	0.000	مرتفع

لقد بينت النتائج في الجدول رقم (11) إن جميع فقرات محور دور الأنشطة الطلابية في تنمية قيم المواطنة كانت درجة الموافقة عليها مرتفعة، ولتحديد دور الأنشطة الطلابية في تنمية قيم المواطنة، فإن النتائج في الجدول رقم (11) أظهرت أن متوسط الاستجابة لإجمالي المحور يساوي (2.63) وهو أكبر من متوسط القياس (2) وأن الفروق تساوي (0.63)، ولتحديد معنوية هذه الفروق فإن قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار تساوي صفراً وهي أقل من 0.05 وتشير إلى معنوية الفروق، وهذا يدل على أن **دور الأنشطة الطلابية في تنمية قيم المواطنة كان مرتفعاً**،وبهذا تتفق الدراسة الحالية مع دراسة بن عائل و سويلم على أهمية دور الأنشطة الطلبية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين.

4. ما هى العقبات التي تقف في طريق المواطنة؟

جدول رقم (12) التوزيعات التكرارية ونتائج التحليل الوصفي واختبار (One Sample T-Test)

لفقرات محور العقبات التي تقف في طريق المواطنة

ت	الفقرة	التكرار والنسبة	لا أوافق	إلى حد ما	أوافق	المتوسط	الانحراف المعياري	الدلالة الاحصائية P-value	درجة الموافقة	الترتيب
1	الفساد الإداري والتسيب في العمل	ك	14	26	140	2.7	0.606	0.000	مرتفعة	الأول
		%	7.8	14.4	77.8					
2	التعصب القبلي والجهوية	ك	13	70	97	2.47	0.629	0.000	مرتفعة	السابع
		%	7.2	38.9	53.9					
3	العنف وعدم تطبيق القانون	ك	17	40	123	2.59	0.858	0.000	مرتفعة	الثاني
		%	9.4	22.2	68.3					
4	انتشار المحسوبية والواسطة	ك	15	57	108	2.52	0.647	0.000	مرتفعة	الخامس
		%	8.3	31.7	60.0					
5	الرشوة وروح الاتكالية	ك	21	42	117	2.53	0.696	0.000	مرتفعة	الرابع
		%	11.7	23.3	65.0					
6	العبث بمرافق الدولة وإفسادها	ك	19	55	106	2.48	0.681	0.000	مرتفعة	السادس
		%	10.6	30.6	58.9					
7	تغلب المنفعة الشخصية على مصلحة الوطن	ك	19	49	112	2.52	0.681	0.000	مرتفعة	الخامس
		%	10.6	27.2	62.2					
8	ضعف التكاثف الاجتماعي	ك	20	67	93	2.41	0.683	0.000	مرتفعة	الثامن
		%	11.1	37.2	51.7					

9	انحسار الحس الوطني	ك	23	50	107	2.47	0.712	0.000	مرتفعة	السابع
		%	12.8	27.8	59.4					
10	غياب العدالة	ك	13	57	110	2.54	0.629	0.000	مرتفعة	الثالث
		%	7.2	31.7	61.1					
11	عدم الشعور بالأمان والامن داخل الوطن	ك	14	54	112	2.54	0.637	0.000	مرتفعة	الثالث
		%	7.8	30.0	62.2					
الإجمالي						2.52	0.454	0.000	مرتفع	

لقد بينت النتائج في الجدول رقم (12) إن جميع فقرات محور العقبات التي تقف في طريق تنمية قيم المواطنة كانت درجة الموافقة عليها مرتفعة، فقد تبين إن أكثر هذه العقبات هو الفساد الإداري والتسيب في العمل، يلي ذلك العنف وعدم تطبيق القانون، وفي الترتيب الثالث كان غياب العدالة وعدم الشعور بالأمان والأمن داخل الوطن، وفي الترتيب الخامس هو انتشار المحسوبية والواسطة وتغليب المنفعة الشخصية على مصلحة الوطن، وفي الرتتيب السادس هو العبث بمرافق الدولة وإفسادها، يلي ذلك التعصب القبلي والجهوية وانسار الحس الوطني، وأخيراً ضعف التكاتف الاجتماعي، ولتحديد مستو هذه العقبات، فإن النتائج في الجدول رقم (12) أظهرت أن متوسط الاستجابة لإجمالي المحور يساوي (2.52) وهو أكبر من متوسط القياس (2) وأن الفروق تساوي (0.52)، ولتحديد معنوية هذه الفروق فإن قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار تساوي صفراً وهي أقل من 0.05 وتشير إلى معنوية الفروق، وهذا يدل على أن مستوى العقبات التي تقف في طريق تنمية قيم المواطنة كان مرتفعاًوتتفق الدراسة الحالية مع دراسة سامي فتحي عبد الغني في وجود العقبات التي تقف في تنمية قبم المواطنة لدى الطلاب الجامعيين.

5. ما مدى وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في آراء العينة حول متغيرات الدراسة حسب الجنس والفصل الدراسي؟ وقد تم معالجة التساؤل إحصائياً. والجدول التالي يوضح النتائج التي تم الحصول عليها:

أ. ما مدى وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في آراء العينة حول متغيرات الدراسة حسب الجنس

جدول (13) نتائج اختبار (Independent Sample T-Test) لتحديد الفروق في متغيرات الدراسة حسب الجنس

	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	T المحسوبة	T الجدولية	الدلالة الاحصائية
دور المناهج الدراسية	ذكر	74	2.627	0.327	178	0.038	1.984	0.97
	أنثى	106	2.629	0.319				
	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	T المحسوبة	T الجدولية	الدلالة الاحصائية
دور عضو هيئة التدريس	ذكر	74	2.566	0.268	178	1.186	1.984	0.237
	أنثى	106	2.506	0.376				
	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	T المحسوبة	T الجدولية	الدلالة الاحصائية
دور الأنشطة الطلابية	ذكر	74	2.591	0.305	178	1.259	1.984	0.21
	أنثى	106	2.649	0.308				
	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	T المحسوبة	T الجدولية	الدلالة الاحصائية
العقبات التي تقف في طريق المواطنة	ذكر	74	2.515	0.393	178	0.221	1.984	0.825
	أنثى	106	2.53	0.494				

1. دور المناهج الدراسية: لقد كانت قيمة متوسط دور المناهج الدراسية في تنمية قيم المواطنة عند الذكور (2.627) وعند الإناث (2.629)، ولتحديد معنوية هذا الفرق، فإن قيمة T المحسوبة (0.038) وهي أقل من القيمة الجدولية (1.984)، وهذا يشير إلى عدم فروق معنوية هذا الفرق، ويؤكد ذلك قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار وتساوي (0.97) والتي هي أكبر من (0.05)، لذا لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في دور المناهج الدراسية في تنمية قيم المواطنة بين الذكور والإناث.
2. دور عضو هيئة التدريس: لقد كانت قيمة متوسط دور عضو هيئة التدريس في تنمية قيم المواطنة عند الذكور (2.566) وعند الإناث (2.506)، ولتحديد معنوية هذا الفرق، فإن قيمة T المحسوبة (1.186) وهي أقل من القيمة الجدولية (1.984)، وهذا يشير إلى عدم معنوية هذا الفرق، ويؤكد ذلك قيمة الدلالة

الإحصائية للاختبار وتساوي (0.237) والتي هي أكبر من (0.05)، لذا لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في دور عضو هيئة التدريس في تنمية قيم المواطنة بين الذكور والإناث.

3. دور الأنشطة الطلابية: لقد كانت قيمة متوسط دور الأنشطة الطلابية في تنمية قيم المواطنة عند الذكور (2.591) وعند الإناث (2.649)، ولتحديد معنوية هذا الفرق، فإن قيمة T المحسوبة (1.259) وهي أقل من القيمة الجدولية (1.984)، وهذا يشير إلى عدم معنوية هذا الفرق، ويؤكد ذلك قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار وتساوي (0.21) والتي هي أكبر من (0.05)، لذا لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في دور الأنشطة الطلابية في تنمية قيم المواطنة بين الذكور والإناث.
4. العقبات التي تقف في طريق تنمية المواطنة: لقد كانت قيمة متوسط العقبات التي تقف في طريق تنمية المواطنة عند الذكور (2.515) وعند الإناث (2.53)، ولتحديد معنوية هذا الفرق، فإن قيمة T المحسوبة (0.221) وهي أقل من القيمة الجدولية (1.984)، وهذا يشير إلى عدم معنوية هذا الفرق، ويؤكد ذلك قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار وتساوي (0.825) والتي هي أكبر من (0.05)، لذا لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في العقبات التي تقف في طريق تنمية المواطنة بين الذكور والإناث.

ب. ما مدى وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في آراء العينة حول متغيرات الدراسة حسب الفصل الدراسي

جدول (14) نتائج اختبار التباين الحادي (ANOVA) لتحديد الفروق في آراء العينة حول متغيرات الراسة حسب الفصل الدراسي

الفصل	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	F المحسوبة	F الجدولية	الدلالة الإحصائية
الأول	17	2.713	0.272	8	1.264	2.0164	0.265
الثاني	20	2.744	0.248				
الثالث	24	2.583	0.323				
الرابع	22	2.534	0.265	171			
الخامس	19	2.684	0.271				
السادس	24	2.625	0.338				
السابع	20	2.681	0.318	179			
الثامن	18	2.507	0.480				

التاسع	16	2.594	0.311				
الفصل	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	F المحسوبة	F الجدولية	الدلالة الإحصائية
الأول	17	2.636	0.259	8	1.596	2.0164	0.129
الثاني	20	2.677	0.178				
الثالث	24	2.432	0.302				
الرابع	22	2.504	0.346	171			
الخامس	19	2.498	0.367				
السادس	24	2.462	0.382				
السابع	20	2.509	0.349	179			
الثامن	18	2.657	0.280				
التاسع	16	2.449	0.455				
الفصل	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	F المحسوبة	F الجدولية	الدلالة الإحصائية
الأول	17	2.659	0.237	8	0.508	2.0164	0.849
الثاني	20	2.705	0.274				
الثالث	24	2.592	0.398				
الرابع	22	2.650	0.267	171			
الخامس	19	2.621	0.343				
السادس	24	2.629	0.285				
السابع	20	2.525	0.321	179			
الثامن	18	2.617	0.320				
التاسع	16	2.638	0.301				
الفصل	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	F المحسوبة	F الجدولية	الدلالة الإحصائية
الأول	17	2.524	0.354	8	0.945	2.0164	0.481
الثاني	20	2.468	0.465				
الثالث	24	2.413	0.535				
الرابع	22	2.372	0.582	171			
الخامس	19	2.665	0.357				

السادس	24	2.625	0.349			
السابع	20	2.555	0.435	179		
الثامن	18	2.571	0.502			
التاسع	16	2.557	0.418			

1. دور المناهج الدراسية: تراوحت قيم متوسط دور المناهج الدراسية في تنمية قيم المواطنة من (2.507) إلى (2.744)، ولتحديد معنوية هذا الفرق، فإن قيمة F المحسوبة (1.264) وهي أقل من القيمة الجدولية (2.0164)، وهذا يشير إلى عدم معنوية هذا الفرق، ويؤكد ذلك قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار وتساوي (0.265) والتي هي أكبر من (0.05)، لذا لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في دور المناهج الدراسية في تنمية قيم المواطنة بين الفصول الدراسية.
2. دور عضو هيئة التدريس: تراوحت قيم متوسط دور عضو هيئة التدريس في تنمية قيم المواطنة من (2.432) إلى (2.677)، ولتحديد معنوية هذا الفرق، فإن قيمة F المحسوبة (1.596) وهي أقل من القيمة الجدولية (2.0164)، وهذا يشير إلى عدم معنوية هذا الفرق، ويؤكد ذلك قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار وتساوي (0.129) والتي هي أكبر من (0.05)، لذا لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في دور عضو هيئة التدريس في تنمية قيم المواطنة بين الفصول الدراسية.
3. دور الأنشطة الطلابية: تراوحت قيم متوسط دور الأنشطة الطلابية في تنمية قيم المواطنة من (2.525) إلى (2.705)، ولتحديد معنوية هذا الفرق، فإن قيمة F المحسوبة (0.508) وهي أقل من القيمة الجدولية (2.0164)، وهذا يشير إلى عدم معنوية هذا الفرق، ويؤكد ذلك قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار وتساوي (0.849) والتي هي أكبر من (0.05)، لذا لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في دور الأنشطة الطلابية في تنمية قيم المواطنة بين الفصول الدراسية.
4. العقبات التي تقف في طريق تنمية المواطنة: تراوحت قيم متوسط العقبات التي تقف في طريق تنمية قيم المواطنة من (2.413) إلى (2.665)، ولتحديد معنوية هذا الفرق، فإن قيمة F المحسوبة (0.945) وهي أقل من القيمة الجدولية (1.984)، وهذا يشير إلى عدم معنوية هذا الفرق، ويؤكد ذلك قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار وتساوي (0.481) والتي هي أكبر من (0.05)، لذا لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في العقبات التي تقف في طريق تنمية المواطنة بين الفصول الدراسية.

النتائج:

بعد تحليل البيانات التي تم جمعها، فإن الدراسة توصلت إلى ما يلي:

1. أظهرت الدراسة ان دور المناهج الدراسية في تنمية قيم المواطنة كان مرتفعاً، فقد بلغت قيمة متوسط الاستجابة (2.63) (جدول 9).
2. بينت الدراسة ان دور عضو هيئة التدريس في تنمية قيم المواطنة كان مرتفعاً، فقد بلغت قيمة متوسط الاستجابة (2.53) (جدول 10).
3. أوضحت الدراسة ان دور الأنشطة الطلابية في تنمية قيم المواطنة كان مرتفعاً، فقد بلغت قيمة متوسط الاستجابة (2.63) (جدول 11) .
4. أظهرت الدراسة ان مستوى العقبات التي تقف في طريق تنمية قيم المواطنة كان مرتفعاً، فقد بلغت قيمة متوسط الاستجابة (2.52) (جدول 12) .
5. بينت الدراسة عدم وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد العينة حول دور المناهج الدراسية وعضو هيئة التدريس والأنشطة الطلابية في تنمية قيم المواطنة والعقبات التي تواجهها حسب الجنس، فقد كانت قيم الدلالة الإحصائية (P-value) جميعها أكبر من صفر (جدول 13).
6. أوضحت الدراسة عدم وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد العينة حول دور المناهج الدراسية وعضو هيئة التدريس والأنشطة الطلابية في تنمية قيم المواطنة والعقبات التي تقف في طريقها حسب الفصل الدراسي، فقد كانت قيم الدلالة الإحصائية (P-value) جميعها أكبر من صفر (جدول 14).

التوصيات :

توصي الباحثة بالاتي:

1. إتخاد كليات التربية كافة التدابير اللازمة من ندوات وخدمات إرشادية لزيادة دورها في تنمية قيم المواطنة لدى طلابها في ظل المتغيرات السريعة .
2. التأكيد على دور عضو هيئة التدريس في تنمية قيم المواطنة لما له من اثر فعال في التأثير على الطلاب الجامعيين.
3. التأكيد على إدماج قيم المواطنة في المناهج الدراسية .
4. تحديث البرامج الدراسية والمناهج الدراسية بما يتماشى مع طبيعة وظروف المجتمع الليبي لما لها من دور فعال في تنمية قيم المواطنة لدى الطالبة الجامعي.

5. تشيع الطلاب على طرح المواضيع الهامة من خلال البرامج والأنشطة المختلفة داخل الكلية.
6. تدليل الصعوبات والعقبات التي من شأنها الرفع من مستوى الانتماء والولاء وقيم المواطنة.

قائمة المراجع:

1. إبراهيم منير الشنباري: تفعيل دور كليات التربية في ترسيخ المواطن لدى طلابها بفلسطين على ضوء التحديات المعاصرة، رسالة ماجستير، معهد البحوث والدراسات، القاهرة، 2017.
2. ابن منظور: لسان العرب، دار المعارف، بيروت، مادة (و. ط. ن ت. د).
3. أحمد صدقي الدجاني: مسلمون ومسيحيون في الحضارة العربية الاسلامية، مركز يافا للدراسات والابحاث، القاهرة، 1999.
4. حمدي أحمد عمر علي: دور الجامعة في تنمية قيم المواطنة وتمثيلها لدى الطلاب في ظل تحديات العولمة، دراسة ميدانية لعينة من طلبة جامعتي سيوة وسوهاج، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد14، العدد1، 2017م.
5. سامي فتحي عبد الفتاح عمارة: دور استاذ الجامعة في تنمية قيم المواطنة لمواجهة تحديات الهوية الثقافية، مجلة مستقبل التربية، المجلد السابع عشر، العدد 64، 2010.
6. عبد الله بن سعيد القحطاني: قيم المواطنة لدى الشباب وإسهامها في تعزيز الامن الوقائي ،رسالة دكتوراه، منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الامنية، المملكة العربية السعودية 2010.
7. عثمان بن صلاح الماجر: أثر الإنتاج الثقافي على مفهوم المواطنة لدى الشباب السعودي، دراسة مقدمة للقاء السنوي الثالث عشر لقادة العمل التربوي، 2005.
8. عدنان السيد حسين: المواطنة في الوطن العربي منتدى الفكر العربي، الرباط . 2008.
9. فايز شلدن: نموذج مقترح لدور الجامعات الرسمية الأردنية في تنمية الوعي الاجتماعي لدى الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن، 2006.
10. قاسم بن عائل الحربي، محمد غنيم سويلم: تنمية المواطنة لدى طلبة الجامعات السعودية، مجلة كلية التربية، العدد 167، الجزء الاول، جامعة الازهر، 2017.

11. محمد بن شحات الخطيب: دور الجامعة في ترسيخ وتعزيز قيم الانتماء والمواطنة لدى طلبتها في ضوء التغيرات الثقافية ومستجدات العصر، المجلة العربية للنشر العلمي، العدد العشرون، 2020.
12. محمد فكري صادق: دور الجامعة في تحقيق أبعاد المواطنة الرقمية في ضوء التحديات المعاصرة، مجلة كلية التربية، جامعة بنها المجلد 30، العدد 120، بنها، جمهورية مصر العربية، 2019.
13. الموسوعة العربية العالمية: مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع، الرياض، 199
14. ناصر مفتاح الزرزاح، خيرية محمد بن عصمان: دور عضو هيئة التدريس في تنمية ثقافة السلام لدى الطلاب الجامعيين، المجلة الليبية العالمية، كلية التربية – المرج، جامعة بنغازي، العدد التاسع والاربعون، 2020.
15. يونس ميخائيل أسعد: الانتماء وتكامل الشخصية، مكتبة غريب، القاهرة، مصر، 1992 .

****

مهارات التنمية البشرية اللازمة لطلبة كلية التربية
ـ قصر بن غشير ـ جامعة طرابلس من وجهة نظرهم

د. فتحيـــــة فـــــرج عبيـــــد
كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس

الملخص:

هدف البحث الحالي إلى تحديد مهارات التنمية البشرية اللازمة لطلبة كلية التربية ـ قصر بن غشير ـ جامعة طرابلس من وجهة نظرهم "ولتحقيق هدف البحث اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وقد ضم مجتمع البحث جميع طلاب وطالبات كلية التربية ـ قصر بن غشير ـ جامعة طرابلس بقسميها العلمي والأدبي تكونت عينة البحث الاساسية من (70) طالب وطالبة للفصل الدراسي (حريف ـ ربيع 2020 ـ 2021)،ولكي تحدد الباحثة مهارات التنمية البشرية اللازمة لطلبة كلية التربية اعدت اداة البحث وهى عبارة عن (استبانة) وذلك بعد الاطلاع والمشاركة في بناء العديد من البرامج و الحقائب التدريبية، وللتحقق من صدق الاداة والخصائص السيكو مترية للمقياس قامت الباحثة باستخراج الصدق الظاهري من خلال عرضها على نخبة من المتخصصين بلغ عددهم (8) واستخرج الثبات بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معامل ارتباط بيرسون وتصحيح الارتباط باستخدام معادلة سيبرمان براون وحساب الثبات باستخدام معادلة الفا كرو نباخ ، فأصبحت الاستبانة بصيغتها النهائية تتكون من (31) فقرة موزعة على (5) مجالات وقد تم استخدام العديد من الوسائل الاحصائية المناسبة لهدف البحث، وان العمليات الاحصائية تمت باستعمال البرنامج الإحصائي (**Spss**) والبرنامج (**Excel**) وقد اشيرت النتائج إلي أن أكثر العبارات الخاصة بقياس مهارات التنمية البشرية اللازمة لطلبة كلية التربية ـ قصر بن غشير ـ جامعة طرابلس من وجهة نظرهم أهمية هي القدرة على احترام المتحدث والتفاعل مع ما تسمعه، وتقدير الوقت واهميته، كذلك القدرة على التعامل بروح ايجابية مع المواقف الطارئة، والقدرة تشخيص السلوك لتقويمه وبيان اهميته، والقدرة على ادراك الانفعال الذي يسود الموقف، وقد حازت على نسب مئوية متفاوتة ما بين 3.30 ،%36.4% وقد أوصت الباحثة بضرورة وجود معايير واضحة لانتقاء وقبول الطلبة الجدد لكلية التربية وعقد دورات تدريبية بصفة دورية بكلية التربية الغرض منها تزويد الطلبة بمهارات التنمية البشرية والمهارات الوظيفة وكيفية تدريسها وانشاء دورات تدريبه مكثفة لطلبة كلية التربية قصر بن غشير في مهارات التنمية البشرية بغيت اكسابهم لها، واقترحت الباحثة اجراء دراسات تجريبية لكل مجال على حده للتعرف على اثره في مستوى التحصيل العلمي للطلبة و اجراء دراسة لمعرفة الفجوة المهارية لدي اقسام كلية التربية.

مقدمة البحث:

يتميز القرن الحادي والعشرين بالتطور السريع و التغيرات الجدرية في كافة ميادين الحياة بما فيها ميدان التربية، الذي يهدف الى بناء الفرد ليكون قادرا على مواكبة التطور العلمي ولضمان تكيفه مع البيئة، كما و أن أهمية التربية تزداد يوما بعد يوم وتتضح أهميتها في قدرة الانسان على الحياة في المجتمعات المعاصرة ، وانطلاقاً من التغييرات المتسارعة والنقلات النوعية التي يشهدها العالم، وما أفرزته من فرص وتحديات جعلت من مهمة التربية تزداد تعقيداً، الأمر الذي يحتم على المؤسسات التربوية المسؤولة عن تكوين رأس المال البشري الذي تطلبه التنمية الشاملة في القرن الحادي والعشرين، مدعوة أكثر من أي وقت مطى إلى تطوير ذاتها وتجديدها لمواكبة التطور، كما أن صورة التربية اليوم قد تغيرت وستتغير على الدوام، لان النظام التربوي المعاصر ليس مستودعا للمعارف، وإنما هو اداة من ادوات الحركة والتغيير، وكسب المهارات التي تساعد على النمو الحقيقي للأفراد، فقد بات من الضروري على النظام التربوي بجميع مكوناته أن يمارس دوراً فاعلاً متعدد الأبعاد ومتنوع المجالات في إعداد الطلاب وتهيئتهم لاكتساب المهارات الضرورية للتعايش مع القرن الحادي والعشرين ومواكبة مستجداته وتقنياته وتحدياته، وكذلك إعادة النظر في طبيعة طلاب الجيل الجديد ودور المعلمين(Anil,2019)

ومن المعلوم أن الطلاب هم من أهم شرائح المجتمع وأكثر الفئات التي ينبغي تنميتها وتطويرها لما يقع عليهم من مسؤولية في بناء بلدهم وتقدمه وجعله مواكبا للدول المتقدمة، لذا فان تزويدهم بمهارات التنمية البشرية بات من الضروريات اليوم.

مشكلة البحث:

نظراً لأهمية التنمية البشرية ودورها الفعال في العملية التعليمية فقد استحوذ هذا الدور على حيزا كبيرا من اهتمام وفكر الباحثين والعلماء سواء ما كان منهم التربوي او الاجتماعي او السياسي لعلمهم ان التعليم هو الاداة التي تقوم على اعداد العنصر البشري ورفع درجة كفاءته (اشواق عبد الحسن الساعدي ، 2008: 57)

حيث تتضمن التنمية البشرية العديد من المهارات اللازمة للأفراد بشكل عام وللطلبة بشكل خاص منها ما يتعلق بالمهارات القيادية والمهارات الادارية ومهارات البرمجة اللغوية العصبية ومهارات التفاوض ومهارات التفكير ومهارات الاقناع والتأثير ومهارات الاستماع الفعال وادارة الوقت والقراءة السريعة والتصويرية ومهارات الانشاء والتنظيم وغيرها كثير، ولكل مهارة او مجال اهمية ودور وتأثيره في حياة الفرد والمجتمع، وقد خصت الباحثة دراستها بأربع مجالات فقط من مجالات التنمية البشرية والتي ترا بأنها ضرورية للطلبة وهذه المجالات الخمسة هي(مجال مهارات ادارة الوقت ــ مجال مهارات الاستماع الفعال ــ مجال مهارات التفكير ــ مجال مهارات الانشاء والتنظيم ،وتأسيسا على ما سبق برزت الحاجة الى ضرورة اجراء دراسة عن مهارات التنمية البشرية لدى طلاب وطالبات كلية التربية من وجهة نظرهم وفي حدود علم الباحثة لم يجرى بحث أو دراسة على البيئة الليبية تناولت متغيرات البحث الحالي ، خاصة فيما يتناول الكشف عن مهارات التنمية البشرية من وجهة نظر الطلاب، عليه تتحدد مشكلة البحث في الكشف عن مهارات التنمية البشرية اللازمة لطلبة كلية التربية ــ قصر بن غشير . جامعة طرابلس من وجهة نظرهم.

هدف البحث:

الكشف عن مهارات التنمية البشرية اللازمة لطلبة كلية التربية . قصر بن غشير ــ جامعة طرابلس من وجهة نظرهم .

تساؤلات البحث:

ما مهارات التنمية البشرية اللازمة لطلبة كلية التربية قصر بن غشير . جامعة طرابلس من وجهة نظرهم؟

أهمية البحث:

1ـ البحث يسلط الضوء على موضوع غاية في الاهمية ومع ذلك لم يحظ بالاهتمام الكافي من قبل الكثير من الباحثين.

2ـ البحث لم يقتصر على المهارات التي تسهم في اغناء الجانب المعرفي للطلاب بل تعدى ذلك الى الجانب الوجداني والمهارى فضلا عن كيفية التواصل الفعال مع المجتمع.

3ـ يقدم البحث استبيان، قد يساعد الباحثين في إعداد بحوث مماثلة، ويمكن الاعتماد عليه في الكشف عن العديد من مهارات التنمية البشرية اللازمة لطلاب كليات التربية.

حدود البحث:

أقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

1ـ الحدود الموضوعية: تحدد هذا البحث بموضوع " مهارات التنمية البشرية اللازمة لطلبة كل التربية.

2. الحدود البشرية :طلاب وطالبات كلية التربية . الاقسام العلمية و الادبية.

3. الحدود الزمنية: تم تطبيق هذا البحث خلال العام الدراسي .2021

4ـ حدود المكان: تم تطبيق البحث بكلية التربية ـ قصر بن غشير الواقعة في نطاق ببلدية طرابلس.

مصطلحات البحث:

أولا: المهارة: هي نشاط عقلي جسمي منسجم ، منظم وقد يكون عقليا فقط، والاداء الماهر هو أداء متناسق منظم يتسم بالدقة والسرعة " (نادية حسمن العفون ،2012: 28)

عرفها كل من : نبيل عبد الهادي ونادية نبي مصطفى(2001: 130) " بأنها الاداء المتناسق المنظم الذي يؤدي الى انجاز العمل الذي يقوم به الفرد بسرعة واتقان.

و تعريف المهارة : بأنها" قدرة الطالب على القيام بأداء المهام الواردة بمقياس التنمية البشرية الدي اعدته الباحثة لطلبة كلية التربية بكفاءة عالية واتقان باقل وقت وجهد وتكلفة.

ثانيا: التنمية :تعرف التنمية بأنها" مصطلح او مفهوم يدل على التقدم والرقي في مجال من معين من خلال اتباع خطة وبرنامج لتطوير ونمو قطاع من القطاعات.(حسام الدين وجاد الرب، 2001: **80)**

التعريف الإجرائي للتنمية" بأنها النمو والتطور والتغيير في القدرات والمهارات المتصلة بالتنمية البشرية لدى طلبة كلية التربية والانتقال بهم من مستوى ادنى الى مستوى ارقى ومن مستوى تقليدي الى مستوى حضاري.

ثالثا: التنمية البشرية: عرفها البرنامج الامم المتحدة الانمائي 2011 بأنها" توسيع لحريات البشر وامكاناتهم ، فيعيشون الحياة التي يختارونها وينشدوها، هي توسيع للخيارات ، ومفهوم الحريات والامكانات يتجاوز حدود الاحتياجات الاساسية الى الكثير من الغايات الاخرى الضرورية لعيش حياة الالفة.(**تقرير التنمية البشرية لبرنامج الامم المتحدة الانمائي لعام 2011: 1)**

عرفها عبد الكريم بكار1999 بأنها" عبارة عن تحريك عملي مخطط لمجموعة من العمليات الاجتماعية والاقتصادية من خلال عقيدة معينة لخلق التغيير المستهدف بغية الانتقال من حالة غير مرغوب فيها الى حالة مرغوب فيها.

التعريف الإجرائي للتنمية البشرية "بأنها تمكين طلبة كلية التربية من استخراج مكامن القدرات والمهارات لديهم والعمل على تنميتها واستثمارها بما ينفعهم ويرتقي بهم الى المستوى المطلوب.

الخلفية النظرية:

نبذة تاريخية عن التنمية البشرية:

على امتداد الافق الشاسع للتاريخ لاقى موضوع التنمية البشرية اهتمام كبير من قبل الباحتين والمفكرين ،غير انهم لم يستخدموا مفهوم " التنمية البشرية بمصطلحه الحالي، الا ان المعنى التي اوردته مؤلفاتهم يتفق والمعنى الذي تناولته التنمية البشرية في الوقت الراهن (اشواق عبد الحسن الساعدي، 2008: 43)

وقد لاقى مفهوم التنمية البشرية فتورا في وقتنا الحالي في حين ورد ضمن اسهامات مفكرين متل ارسطو وابن خلدون وغيرهم ولكن تحت تسميات وصيغ مختلفة، حيث راي

ارسطو ان مفهوم التنمية البشرية يمكن ان نستسقيه من خلال ما جاء في مبحثه عن غاية الحياة ، والذي ينص على ان " كل فن وكل فحص عقلي وكل فعل خير وكل اختبار مروي فهي ترمي الى خير ما لذلك، ورسم الخير بحق ما اليه يقصد الكل" ومن هنا يمكن القول ان فلسفة ارسطو الاخلاقية لا تبحث في خير الانسان من حيث هو نجار او طبيب او غيره، بل من حيث هو انسان(يوسف كرم ،2008: 185)اما العلامة ابن خلدون " فنرى انه يؤكد على مسالة العمل بما يعود بالنفع على الانسان وضرورة توفير المعيشة الكريمة للفرد بكل تفاصيلها ، وهو ما تؤكد عليه التنمية البشرية اليوم(عبد الرحمن ابن خلدون ،1986: 241)والاهتمام بالتنمية ليس جديدا وان العودة المتأخرة اليوم الى التنمية معناها المطالبة من جديد بثرات قديم، وطوال الحقب المبكرة يعامل مفهوم التنمية البشرية موضوع الدخل ونموه بوصيفه وسيلة ، وتوسع الاهتمام واصبح الشغل الشاغل الرئيس للتنمية هو نوعية حياة الناس وماهم قادرون على القيام به وما يقومون به فعلا.(تقرير التنمية البشرية لبرنامج الامم المتحدة الانمائي، 1994: 14)

وحظيت التنمية البشرية بمكانة بارزة في كل الديانات السماوية بما فيه الاسلام الذي اكد على حقوق الانسان والاهمية الجوهرية للتعليم والصحة والعمل المنتج والمشاركة والمساواة بين الرجل والمرأة في الحقوق والواجبات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية كما اكد الاسلام على اهمية الحفاض على حياة الانسان وتامين سلامته وعيشه الكريم، وبدلك نجد الديانات السماوية عموما والاسلام خاصة اتاح خيارات في التنمية البشرية هي الأكثر تلاؤما مع واقع انسانية الفرد بما يزرع فيه روح المسؤولية وتوجيهه نحو المطالبة بحقوقه المشروعة في الحياة(محمد صادق الخرسان، 2013: 23)

وبعد انتهاء الحرب العالمية التانئة وما الت اليه من دمار وخراب بدا مفهوم التنمية البشرية يتضح مما ادى الى تطور ومواكبة مفهوم التنمية الاقتصادية والتنمية البشرية للعمل معا للخروج من خسائر الحرب ومن ذلك بات الامم المتحدة تنتهج سياسة التنمية البشرية مع الدول الفقيرة لمساعدتها فلي الخروج من خندق الفقر ، الامر الذي ساعد على تطور مفهوم التنمية البشرية ليشمل مجالات عدة منها(الادارية ، السياسية ،

التعليمية ، الثقافية)ويكون الانسان هو القاسم المشترك في جميع المجالات سالفة الذكر.

http:ar.wikipedia.org.wiki

مفهوم التنمية البشرية:

التنمية تعنى بتحسن الظروف البشرية في جميع مجالات الحياة، ويختلف مفهوم التنمية من مجال لأخر وذلك لان مفهوم التنمية يلتصق بالعديد من المفاهيم الاقتصادية والاجتماعية والعلمية والسياسية والطبية والاقتصادية ....الخ، ويتمحور مفهوم التنمية حول الكائن البشري ذاته فالناس هم الثروة الحقيقية لأي امة، هذا لان هدف التنمية البشرية ان يعيش الناس حياة كريم وخالية من العلل.

وقد عرف تقرير الامم المتحدة التنمية البشرية عام 1990 على انها" عملية توسيع نطاق خيارات البشر، والدخل هو احد تلك الخيارات لكنه ليس الخيار الوحيد اذ ان التنمية تعني ان يتمتع الناس بحياة طويلة وصحية وخلاقة" فالتنمية البشرية تكمن وراء السعي الى تلبية الاحتياجات البشرية الاساسية بدون تفرقة ، حتى يستطيع جميع الناس توظيف طاقاتهم في كافة ميادين الحياة .

وقد ساد مفهوم جديد منذ مطلع تسعينات القرن الماضي وهو مفهوم التنمية البشرية وبذلك لا تعني التنمية مجرد النمو الاقتصادي الذي هو عملية كمية ، بل يتعدى ذلك الى تحسين مجالات الحياة بشكل عام (وسن عبد الراق حسن ، 2013: 19ـ 20)

وبناء على ما سبق يمكن تحديد الاركان الرئيسية للتنمية البشرية ومضامينها في التالي:

1ـ التنمية بواسطة الناس.

2ـ التنمية من اجل الناس.

3ـ تنمية الناس.

والتنمية البشرية هي عملية مدروسة، مخطط لها، محددة الاهداف، تدار من الفرد او المجتمع او من كليهما تسعى الى احداث تطور وتقدم، وتنعطف بالمستويات كافة، لا تحدها حدود فهي تطرق

جميع ابواب مجالات الحياة كافة التي تؤثر في الفرد والمجتمع(طلال فائق الكمالي، 2013: 25)

أهداف التنمية البشرية:

1ـ الارتقاء بالإنسان بشكل متكامل اخلاقيا وعقليا واجتماعيا وصحيا وعلميا وامنيا وغيرها.

2ـ احداث تغيير حقيقي في حياة الانسان يجعله ينتقل الى حياة ارقى وافضل مما هو عليه.

3ـ تمكن الانسان من توسيع نطاق خيارته من خلال استخراج مكامن المواهب والقدرات عنده وتنميتها بشكل وتوظيفها بشكل كبير.

4ـ تعمل على زرع ثقة الانسان بنفسه ، وتعزيز قدراته الهائلة في الإبداع ، الامر الذي يجعله لا يلتفت الى السلبيات والمثبطات حوله.

5ـ تدعو الانسان الى محاولة خوض حياته مع جوانب اخرى تمكنه من الوقوف على انجازات عظيمة لم يتوقعا فيستفيد ويفيد.

6ـ تساعد على تنمية الاكتفاء الذاتي للإنسان بالاعتماد على مواهبه وقدراته.(عبد الكريم بكار، 1999: 9)

مؤشرات التنمية البشرية:

حظت التنمية البشرية باهتمام ملحوظ من قبل العاملين في مجال التخطيط من اجل الوصول الى مقاييس ومؤشرات يمكن ان يستعان بها في مجالات التنمية في دول العالم ، سواء كانت المتقدمة او النامية، والتي عن طريقها يمكن تحديد الفوارق بين هذه الدول في جميع جوانب الحياة ومن ابرز تلك المؤشرات ما يلي:

1ـ مؤشر التعليم :.

يعد التعليم احد اهم وابرز مؤشرات، فهو الاداة التي من خلالها تثقيف الافراد والجماعات وفساح المجال امامهم للاطلاع على الجديد من الاساليب التكنولوجية والمستحدثة من الافكار والنظريات التي تشكل في مجموعها حصيلة المعرفة العلمية

والتجربة الحضارية لمختلف شعوب العالم ، وللتعليم اهمية كبيرة فهو يسهم في رفع مكانة الانسان وانسانيته ويسهل عملية الاتصال والتفاعل بين مختلف الافراد والشعوب ،ويعمل على تضييق حدة الفجوة الحضارية في المجتمع ،ويمكن القول ان التعليم يمثل احد اهم الوسائل الفعالة في الارتقاء الاجتماعي والمهني للإنسان ، بل ضرورة من ضروريات الحياة التي لأغنى عنها لأي مجتمع من المجتمعات الانسانية من تحصيلها وتنميتها واستثمارها من اجل دفع حركة تقدم الانسان الى الامام .(اشواق عبد الحسن الساعدي، 2008: 57.56)

2ـ مؤشر الصحة:

يسهم الاستثمار في الصحة والتغذية الى زيادة انتاجية الفرد وبالتالي في زيادة الاقتصاد القومي مما يجعل للتنمية البشرية دورا مهما في مكافحة الفقر والتخفيف من معاناة افراد المجتمع افراد المجتمع ، وتعد حياة الانسان حياة طويلة خالية من العلل هدفا من الاهداف الاساسية للتنمية البشرية، والتي يجب على أي مجتمع ان يسعى لتحقيقه كما انه احد الوسائل الفعالة التي يمكن من خلالها رفع انتاجيه البشر وبالتالي تزداد دخولهم وتصبح المحصلة النهائية تحقيق مستويات عالية من التنمية البشرية في المجتمع ككل (ابراهيم احمد السيد ابراهيم، 2007: 29)

3ـ مؤشر العمل:

لقد تطور مفهوم التنمية البشرية في السنوات القليلة الماضية، ولم يعد يؤكد على تفير قوة العمل القادرة على انتاج المزيد من السلع والخدمات، ومن تم تقاس كفاءة تنمية الموارد البشرية من منظور اقتصادي فحسب، انما المطلوب ان يرتبط النمو بنمط وعدالة توزيع هذا النمو وعوائده والتركيز على اتاحة موارد تمكن الناس ـ كل الناس ـ من حياة كريمة (كوثر حسين كوجك، 2006: 81ـ 82)

كما ان العمل يعد احد العناصر والمرتكزات الاساسية والمهمة في عملية التنمية، لما له دور فعال وكبير في العملية الانتاجية وتكوين راس المال(اشواق عبد الحسن الساعدي، 2008: 63)

مجالات التنمية البشرية:

للتنمية البشرية العديد من المجالات ولعل ابرزها البرمجة اللغوية العصبية(NLP) ولغة الجسد وفن الاقناع واساليب التأثير بالأخرين ومهارات الاتصال والتواصل مع الناس وتحليل الشخصية مهارات الاستماع الفعال ومهارات ادارة الوقت والجهد ومهارات الذاكرة والتفكير وانواع الذكاءان وتنمية الذات والوعي بالذات والثقة بالنفس...الخ والباحثة في صدد هذا البحث تتطرق الى خمس مجالات من مجالات التنمية البشرية ومهارتها وجاء اختيار الباحثة لهده المجالات نتيجة لحاجة طلبة كلية التربية لهده المجالات بصورة تكاد تون واضحة وكذلك لصعوبة الالمام بكل مجالات ومهارات التنمية البشرية في دراسة واحدة وذلك لسعتها وتعددها ،وفيما يلي نبده عن كل مجال من مجالات مهارات التنمية البشرية التي تضمنها البحث وهي كالتالي:

1ـ مجال ادارة الوقت:

لا جدال في ان الوقت مورد نادر لا يمكن تجميعه ، ولما كان سريع الانقضاء وما مضى منه لن يرجع ولن يعوض بشيء ، فهو اثمن ما يملكه الانسان، ويرجع ذلك الى ان الوقت وعاء لكل عمل، فهو راس المال الحقيقي للإنسان فردا او مجتمعا، انه مورد يمتلكه كل الناس بالتساوي، ولا يستطيع احد زيادته، فكل انسان يملك (24) ساعة في اليوم ، و(168) ساعة في الأسبوع(8766) ساعة في السنة.(نادر احمد ابو شيحة، 2009: 27ـ26) كما وان ادارة الوقت امر ضروريا لتحقيق النجاح، فالوقت يرتبط بشخص الفرد ذاته في المقام الاول، فإذا تفهم المبادي الاساسية لإدارة الوقت وحاول تحويل هذه المبادي الى عادات فان النجاح في ادارة وقته سيكون حليفه(محمد ديماس، 2000: 17)

2. مجال الانشاء والتنظيم:

جاءت اهمية الكتابة، من ان اختراع الكتابة يعتبر من اهم ما اخترعه الانسان على وجه البسيطة، لان الكلمة المنطوقة بعد خروجها من فم الانسان تطير في الهواء اما الكلمة المكتوبة فتبقى وتدوم فترة طويلة، وتتناقلها الاجيال جيلا بعد جيل ، وقد كانت الكتابة

ولازالت وسيلة تعليمية تربوية هامة ، يستخدمها العاملون في العملية التربوية والتعليمية وغيرها(ابراهيم ناصر، (2007: 175)

3. مجال الاستماع الفعال:

للاستماع الفعال اهمية عرفتها البشرية منذ الازل ولازالت تؤكدها وادركتها المؤسسات التعليمية وما زال ادراكها يزداد يوما بعد يوما وعليه اعتمد الانسان في اتصاله بالأخرين قبل اختراع الكتابة ولم يكن مجرد اتصال في شؤن الحياة بل امتد ايضا الى الحياة الادبية فاستقى الشعر، وأثور النثر واللغة والاخبار من اصحابها عن طريق الرواية عنهم ، وعليه اعتمد نمو اللغة عند الطفل في زمن ما قبل المدرسة، فاستماعه كلام من يحيطون به، وفهمه له، وتفاعله معه تكونت ثروته من الخبرات والافكار والألقاط والتراكيب.(عبد الرحمن الهاشمي وفائزة العزاوي، 2005: 18).

4ـ مجال التفكير:

للتفكير اهمية كبيرة في حياة الانسان فهو يساعد على حل المشكلات وعلى تجنب كثير من الاخطار، وذلك عن طريق توقع الخطر نتيجة لما يقوم به من استدلالات وتحليل، ان الاهتمام بالتفكير يعبر عن حاجة المجتمعات المعاصرة لزيادة ثرواتها البشرية وتنميتها اذ يرى كثير من العلماء والمهتمين بهذا الميدان ان التفكير عملية اساسية في جميع ميادين الحياة ، لذا كان تحسين التفكير وازالة العقبات التي تعيق نموه وتطوره غاية مرغوبة وهدفا فرديا وجماعيا على حد سواء.(نادية حسين العفون، 2012: 15)

5ـ مجال الذاكرة:

لعقل الانسان قدرة هائلة على تخزين المعلومات واسترجاعها ولهدا الغرض وجب علينا معرفة طرق الافادة منها بقدر المستطاع فالعقل والتنظيم الذاتي هو نظام يتأثر بالعوامل الخارجية ويعمل على اتاحة الفرصة للمعلومات بان تشكل نفسها وتنظم ذاتها في بيئة خاصة (عبد اللطيف العز عزي، 2009: 352)

فالذاكرة تساعدنا على تذكر قدر هائل من المعلومات التي نتعرض لها، ومفهوم الذاكرة يشير الى عملية ترميز وتخزين واسترجاع المعلومات فعملية تذكر أي حدث تستلزم ادخال معلومات الى الذاكرة والاحتفاظ بتلك المعلومات(احمد يحيى الزق، 2009: 170ـ 169)

الدراسات السابقة:

اتضح للباحثة من خلال اطلاعها على الدراسات السابقة التي تتناول الكشف عن مهارات التنمية اللازمة لطلبة كلية التربية من وجهة نظرهم، أن هناك ندرة عامة فيما يتعلق بموضوع البحث كالتالي:

1ـ دراسة وإجرادي(Grady's 2002) المسحية للمناهج المقدمة لتعليم المهارات الحياتية"، هدفت الدراسة إلى إجراء مسح لمناهج التعليم للمهارات الحياتية للطلبة في انجلترا، اشتملت العينة على عشرة أمهات عاملات تم تدريبهن على كيفية التعامل مع أطفالهن، وأظهرت نتائج الدراسة أهمية تقديم مثل هذه البرامج؛ نظراً لحاجة الطلبة إلى تعلم مثل هذه المها ارت التي تجعل منهم أعضاء فاعلين ومؤثرين في المجتمع، كما أظهرت نتائج الدراسة استفادة الطلبة بشكل أكبر من هذه البرامج عند تنفيذها بطريقة ممتعة، باستخدام أساليب التعزيز، والمشاركة الجماعية، والحوار والنقاش، والنمذجة والتغذية الراجعة، وممارسة الأدوار .

2ـ دراسة اشواق حسن الساعدي (2008)" الثقافة والتنمية البشرية دراسة نظرية لبعض المتغيرات الثقافية" هدفت الدراسة الى تسليط الضوء على ماهية واهمية التنمية البشرية والتعرف على العلاقة بين الثقافة والتنمية البشرية ، وقد اعتمدت الباحثة في دراستها على المنهج المقارن والمنهج التاريخي والمنهج الاستقرائي ، وكانت اداة الدراسة مكتبية من خلال الافادة من الكتب والمجلات والوثائق والتقارير ...الخ، ولأتوجد عينة للبحث وانما تحليل محتوى للمعارف والمعلومات ذات العلاقة بموضوع البحث، وقد جاءت ابرز نتائج الدراسة لتكشف عن صعوبة فصل التنمية عن الثقافة باي حال من الاحوال، لأنها من احد اهم العناصر التي ينبغي استثمار بعض عناصرها في اية عملية تنموية.

3ـ دراسة طلال الكمالي وفائق مجبل (2013)" التنمية البشرية في القرآن الكريم" اجريت هذه الدراسة في العراق، كلية الفقه ، جامعة الكوفة، وهدفت الى استجلاء فهم خاص للتنمية البشرية في المنظومة المعرفية القرآنية موازنة في المذاهب الوضعية والكشف عن بيان عظمة الانسان ومكانته وسعة خيارته وطموحاته ومنهجية تحقيقها، واعتمد الباحث في بحثه على مناهج علمية وبحثية متعددة واستخدم تحليل محتوى النصوص القرآنية وكتب التفسير كأداة للبحث، وجاءت

ابرز النتائج في الكشف عن اهم سمات مفهوم التنمية البشرية هي سمة شمولية لا نها تضرب جدورها في جميع مجالات الحياة المختلفة، وان الانطلاقة الاولى لمفهوم التنمية البشرية كانت مع الولادة الاولى للإنسان ، وان تأصيل التنمية البشرية قد ورد في الكتاب والسنة بشكل واضح ولاسيما على المستوى الفكري للفرد.

4ـ دراسة نوبويوكي (Nobuyuki)(1984) " استراتيجية الاستماع الناجحة والفاشلة للطلاب

" اجريت هده الدراسة في اليابان وهدفت الى الكشف عن استراتيجية الاستماع الناجحة والفاشلة للطلاب المبتدئين بالكليات اليابانية، وتناولت مهارة الاستماع ، واستخدم الباحث اداتين لجمع المعلومات تمثلت في المقابلة والاستبانة ، وقد اظهرت النتائج ان الطلاب الناجحين والفاشلين لديهم استراتيجيات استماع وان ثمة اختلاف حول ما يفعله الطلاب لفهم الدروس الشفوية وجب على المدرسون العلم بهده الاستراتيجيات وتفعيل نمط المشاركة لمساعدة الطلاب على تنميتها. (اشواق عبد الحسن الساعدي، 2008: 18ـ19)

5ـ دراسة بوتا وهوانغ Bhuta and Huang (2008)" تطوير مهارات ادارة الوقت للأفراد العاملين باستخدام هيئة المعرفة لإدارة المشروع" اجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية بمدينة جورجيا، هدفت الى التعرف على تأثير ادرة الوقت في الافراد العاملين ،حيث بلغت عينة الدراسة (99) فردا من العاملين في جامعة جورجيا حول مهاراتهم في ادارة الوقت والاداء الاكاديمي، وكانت اداة الدراسة متمثلة في الاستبانة ، وقد اظهرت نتائج الدراسة ان امتلاك العاملين لمهارات ادارة الوقت لها تأثير في التخفيف من الضغط الوظيفي، بينما ان الافراد العاملين في المستويات الدنيا يعانون بشكل عام نقص في مهارات ادارة الوقت والذي كان له مردد نفسي في اداء اعمالهم.(نور علي عبود عبيدي، 2011: 10ـ11)

إجراءات البحث:

أولا: منهج البحث:

انطلاقا من أهمية المنهجية في البحوث العلمية ولما كان البحث الحالي يهدف الى (التعرف على مهارات التنمية البشرية اللازمة لطلاب كلية التربية ـ قصر بن غشير ـ جامعة طرابلس من وجهة نظرهم) فقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لأنه ينسجم مع طبيعة وأهداف البحث

، كما أن المنهج الوصفي يلائم العديد من المشكلات التربوية أكثر من غيره، ويهدف الى تحديد وضع الاشياء موضوع الدراسة، ومن تم العمل على وصفها(احمد عدس، 1992: 101)

ثانياً: مجتمع البحث:

تحدد مجتمع البحث الحالي في جميع طلاب وطالبات كلية التربية ـ قصر بن غشير ـ جامعة طرابلس بقسميها العلمي والادبي للعام الدراسي (2020-2021)

ثالثا: عينة البحث:

اختارت الباحثة عينة ذات حجم مناسب بلغ عدد عينة البحث(70) طالب وطالبة ،تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة.

أ ـ العينة الاستطلاعية الاولية (عينة وضوح الفقرات

قامت الباحثة بتطبيق الاداة (الاستبانة) بصيغتها الاولية على العينة الاستطلاعية التي اختيرت عشوائيا من طلاب وطالبات كلية التربية ـ قصر بن غشير ـ جامعة طرابلس وبلغ عددها (20) طالب وطالبة (10) ذكور و(10) اناث وهدفها التعرف على مدى وضوح الفقرات والكشف عن جوانب الضعف فيها ان وجدت، من حيث الصياغة والمضمون بهدف اعادة صياغتها ما يتلاءم وعينة البحث .

رابعاً: أداة البحث:

قامت الباحثة باستخدام الاستبيان الموجه لطلاب وطالبات كلية التربية للحصول على البيانات التي بتطلبها البحث، وفيما يلي الاجراءات التطبيقية التي اتبعتها الباحثة للتوصل الى الاستبيان

أ ـ بناء اداة البحث:

نظرا لعدم توفر قائمة معدة بمهارات التنمية البشرية اللازمة للطلبة بشكل عام ، قامت الباحثة بإعداد قائمة بمهارات التنمية البشرية وفقا للخطوات الاتية:

1. الاطلاع على الادبيات التربوية والتنموية التي تطرقت لموضوع الدراسة قيد البحث.
2. الاطلاع على الدراسات السابقة التي لها صلة ببعض مهارات التنمية البشرية .
3. الاطلاع على مفردات الدورات التدريبية حول موضوع مهارات التنمية البشرية من خلال الحضور والمشاركة في تلك ات والافادة من مفردات حقائبها التدريبية .

وفي ضوء الاجراءات المذكورة اعدت الباحثة قائمة بفقرات مهارات التنمية البشرية بصيغتها الاولية والتي تكونت من (5) مجالات و (31) فقرة ، وقد صاغت الباحثة هذا العدد تحوطا لاستبعاد بعضها عند تحليلها منطقيا من قبل الخبراء أو تحليلها احصائيا وقد عرض الاستبيان على مجموعة من الخبراء والمتخصصين من اعضاء هيئة التدريس لا إبداء أراءهم في:

. مدى مناسبة صياغة العبارات (مناسبة/ غير مناسبة)

. إضافة أو حدق او استبدال أي عبارة من الأفضل إضافتها.

ـ تعديل الصورة الاولية للاستبيان في ضوء اراء المحكمين وملاحظاتهم.

و. تعديل بعض العبارات التي لم تبلغ نسب الاتفاق عليها 85%.

ز. صياغة الاستبيان في صورته النهائية.

ب . وصف اداة الدراسة (الاستبانة):

تتكون اداة الدراسة (الاستبانة) من (5) مجالات فرعية وهى (مهارة الاستماع الفعال ـ مهارة ادارة الوقت ـ مهارة الانشاء والتنظيم ـ مهارة التفكير ـ مهارة الذاكرة) تكون الاجابة عليها وفق مقياس متدرج تضمن كل مجال عددا من الفقرات الدالة عليه والتي تقوم على عرض مجموعة من الفقرات على الطلبة تتضمن أمثلة بسيطة توضح المهارة المراد قياسها والطلب منهم اختيار احد بدائل الاجابة التي تعبر عن شدة اتفاقه معها وتكون الاجابة عليه من خلال وضع اشارة صح امام الحقل المناسب، علما ان هده الطريقة هي من الطرائق الشائعة والمتعارف عليها في بناء المقاييس النفسية والتربوية لما تتميز به من سهولة في البناء والتصحيح وتوفر مقياس يتميز بالتجانس ، كما انها تعطي حرية المجال للمستجيب في إظهار شدة انطباق الفدرة عليه، واستنادا الى طريقة "ليكرد" Likert فقد تم وضع اربع بدائل للإجابة على الفقرات وهي (موافق لحد كبير، موافق ، محايد، ، لا اوافق مطلقا) تقابلها الدرجات (4 ـ 3 ـ 2 ـ 1)على التوالي.

أ- صدق وثبات أداة الدراسة الاستبانة

لغرض قياس ثبات أداة الدراسة فقد تم توزيع عدد 20 نسخة منها، و باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)Statistical Package For Social Sciences وذلك الصدق

عن طريق المقارن الطرفية وعن طريق استخراج معامل الاتساق الداخلي (ألفا – كرو نباخ) Cranach Alpha:

ب- صدق أداة الدراسة

المقارنة الطرفية : وهو حساب قيمة اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط قيم الربيع الأدنى (30% من القيم الدنيا) ومتوسط قيم الربيع الأعلى (30 % من القيم العليا) لجميع مقاييس الدراسة ، وجاءت النتائج لكل مقياس من مقياس الدراسة كما يلي :

جدول رقم (1) نتائج اختبار ت للمقارنة الطرفية

	30% من القيم الدنيا ن= 10		30% من القيم العليا ن= 10		قيمة اختيار (ت) المحسوبة	قيمة مستوى المعنوية المشاهدة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
مقياس المهارات	2.92	0.155	3.36	0.201	10.045	0.000 دال إحصائيا

يتضح من الجدول رقم (1) إن قيمة (ت) المحسوبة للمقارنة بين الربيع الأدنى والربيع الأعلى لعبارات مقياس مهارات التنمية البشرية قيمة ت (10.045) كانت أكبر من قيمة ت الجدولية التي تساوي (2.776) ، وإن قيمة مستوى المعنوية المقابلة لها أقل من (0.05) مستوى المعنوية المعتمد في الدراسة وعليه يمكن القول انه توجد دالة إحصائيا بين الربيع الأدنى والربيع الأعلى مقاييس الدراسة.

ت- **ثبات أداة الدراسة:** يقصد بثبات أداة جمع البيانات دقتها وتساقها بمعنى إن تعطي أداة جمع البيانات النتائج نفسها إذا تم استخدامها أو إعادتها مرة أخرى تحت ظروف مماثلة.

1. **ألفا كرو نباخ** : اختبار ألفا كرو نباخ (α) للصدق والثبات: يعد ألفا كرو نباخ من الاختبارات الإحصائية المهمة لتحليل بيانات الاستبانة ، وهو اختبار يبين مدى الاتساق الداخلي لعبارات

الاستبانة (تحليل البيانات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS، 2005 صفحة 49 ، دار الحامد ، عمان)

$$\alpha = \left(\frac{N}{N-1}\right)\left(1 - \frac{\sum \alpha 2}{\alpha 2t}\right)$$

حيث: α= معامل الثبات N= عدد الأسئلة في الاستبانة

وتكون قيمة معامل ألفا كرو نباخ ما بين (0، 1) ويبين مدى الارتباط بين إجابات مفردات العينة فعندما تكون قيمة معامل ألفا كرو نباخ صفر فيدل ذلك على عدم وجود ارتباط مطلق ما بين إجابات مفردات العينة، أما إذا كانت قيمة معامل ألفا كرو نباخ واحد صحيح فهذا يدل على أن هناك ارتباط تام بين إجابات مفردات العينة، ومن المعروف أن أصغر قيمة مقبولة لمعامل كرو نباخ ألفا (α) هي 0.6 وأفضل قيمة تتراوح بين (0.7 إلى 0.8) وكلما زادت قيمته عن 0.8 كان ذلك أفضل .

جدول رقم (2) نتائج اختبار كرو نباخ ألفا

المقاييس	عدد العبارات	معامل ألفا كرو نباخ
مقياس المهارات	31	0.786

يتضح من الجدول السابق رقم (2) إن معامل ثبات مقياس المهارات هو (0.786) وهو قيمة أكبر من 0.7 وهي قيمة ممتازة للثبات وبهذا يعني وجود ترابط بين العبارات .

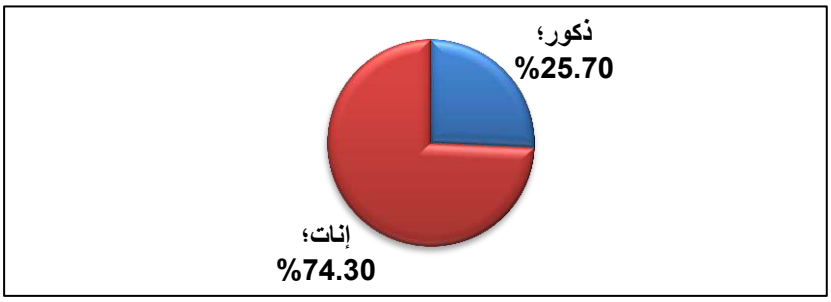
أولاً : المعلومات الاولية

1. **الجنس** :في الجدول رقم (3) والشكل رقم (1) تبين لتوزيع المجيبين حسب الجنس .

الجدول رقم(3) يبين التوزيع التكراري للمجيبين حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة %
ذكور	18	%25.7
إناث	52	%74.3
المجموع	70	%100

الشكل رقم (1) يوضح نسب الجنس لعينة الدراسة



يتضح من الجدول السابق رقم (3) والشكل رقم (1) أن أكبر نسبة من أفراد عينة الدراسة هم الاناث حيث بلغت 74.3% ، وبلغت نسبة الذكور 25.70%.

2. **القسم:** في الجدول رقم (4) تبين توزيع المبحوثين حسب القسم العلمي .

الجدول رقم (4) يبين التوزيع التكراري للمجيبين حسب القسم العلمي

القسم	العدد	النسبة %
حاسوب	14	%20
جغرافيا	12	%17.1
اللغة الانجليزية	8	%11.4
خدمة اجتماعية	14	%20
فيزياء	1	%1.4
معلم فصل	7	%10
رياض أطفال	2	%2.9
أحياء	1	%1.4
رياضيات	5	%7.1
دراسات إسلامية	6	%8.6
المجموع	70	%100

يتضح من الجدول(4) إن أعلي نسبة من المبحوتين في القسم العلمي للحاسوب وخدمة إجتماعية كل منهم بنسبة (20%)، ويليها المبحثوين من قسم الجغرافيا كل منهم بنسبة (17.1%)، ويليها قسم اللغة الانجليزية بنسبة (11.4%) بينما وصلت اقل نسبة من اقسام الفيزياء والاحياء (1.4%) .

إجابات تساؤلات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية والتي يرمز لها اختصارًا بالرمز(SPSS) Statistical Package for Social Sciences بعد تجميع استمارات الاستبيان الموزعة استخدم الطريقة الرقمية في ترميز البيانات الخاصة ترميز الإجابات المتعلقة المقياس ليكرث الثلاثي كما بالجدول (5):

الجدول رقم (5) توزيع الدرجات على الإجابات المتعلقة بعبارات المقياس

الإجابة	لا أوافق مطلقا	محايد	موافق	موافق لحد كبير
الدرجة	1	2	3	4

يتم بعد ذلك حساب المتوسط الحسابي (المتوسط المرجح) لتحديد أوزان العبارات حسب قيم المتوسط المرجح المتحصل عليها نتيجة لتحليل الإجابات كما في الجدول رقم (6) و ذلك بعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي طول خلايا المقياس الثلاثي الحدود الدنيا والعلي المستخدم في محاور الدراسة تم حساب المدى (4-1=3)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية أي (3÷4 = 0.74) بعد ذلك يتم إضافة هذه القيمة إلى اقل قيمة في المقياس (وبداية المقياس وهي الواحد الصحيح)وذلك لتحديد الحد الأقل لهذه الخلية كما في الجدول التالي :

جدول رقم (6) المتوسط الحسابي(المرجح) لتحديد اوزان العبارات

المستوى	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جدا
المتوسط المرجح	من 1 إلى 1.74	من 1.75إلى 2.49	من 2.50 إلى 3.24	من 3.25 إلى 4

عرض نتائج البحث وتفسيرها:

فيما يلي عرضا لنتائج البحث التي تم التوصل اليها وفقا لهدف البحث المحدد والمتمثل في الكشف عن مهارات التنمية البشرية اللازمة لطلبة كلية التربية ـ جامعة طرابلس من وجهة نضرهم ،لتحديد اكثر مهارات التنمية البشرية احتياجا ، فيما يلي توضيح المتوسط والانحراف المعياري لكل عبارة واهميتها لكل فقرة وللفقرات ترتيبها تنازليا حسب متوسطات الموافقة في الجدول التالي:

الجدول رقم (7)المتوسط الحسابي والانحراف المعياري

العبارة ر	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه	الترتيب
1	القدرة على احترام المتحدث (مثلا الايحاء بالقبول والاحترام والتقدير)	3.64	0.61	عالية جدا	1
2	القدرة على التواصل البصري أثناء الاستماع (مثلا تركيز النظر أثناء	3.19	0.64	عالية	12
3	القدرة على تمييز الافكار الرئيسة من خلال الاستماع الفعال(مثلا معرفة الفكرة الرئيسية وعلاقتها بموضوع المحاضرة)	3.21	0.535	عالية	11
4	القدرة على استخدام الجسد للتعبير عن رأيك (مثلا هز الرأس بشكل يوحي بالقبول والموافقة والفهم)	2.84	0.927	عالية	24
5	القدرة على تحديد الهدف من الاستماع (مثلا انت تستمع للدرس من أجل التعرف على الحقائق العلمية وتفسيرها)	3.19	0.804	عالية	12
6	القدرة على التفاعل مع ما تسمعه (مثلا اقتراح الحلول والبدائل لمشكلة معينة)	3.31	0.60	عالية جدا	6
7	القدرة على عدم المقاطعة خلال الشرح والتفسير	3.04	0.85	عالية	18
8	القدرة حفظ وفهم واسترجاع المعلومات عند الحاجة	3.19	0.74	عالية	12
9	القدرة على تطبيق فن الاستماع	3.16	0.73	عالية	13
10	القدرة على تلخيص وتفسير المحتوى السمعي	2.99	0.87	عالية	20
11	القدرة على استقبال الشرح وتجاهل الضوضاء	2.87	0.99	عالية	22
12	القدرة على التمييز بين الآراء والحقائق (مثلا ليس كل ما يقال قابل للتطبيق)	3.11	0.79	عالية	16
13	القدرة على احترام الوقت وتقدير أهميته	3.46	0.65	عالية جدا	2
14	القدرة على تخصيص جزء من الوقت للراحة من حين لأخر	3.31	0.84	عالية جدا	6
15	القدرة على تعزيز الذات بعد الانتهاء من عمل معين بوقته المحدد (مثلا الاحتفاء بعد كل إنجاز)	2.91	0.756	عالية	21
16	القدرة على ترتيب وتنظيم المحاضرات	3.41	0.60	عالية جدا	3
17	القدرة على التفاعل بروح ايجابية مع الامور الطارئة	3.29	0.66	عالية	8
18	القدرة على تحديد سقف زمني لدراسة كل مادة	3.36	0.72	عالية جدا	4

19	القدرة على تطبيق الخبرات التعليمية في الحياة	3.14	0.74	عالية	14
20	القدرة على تنظيم الكم الهائل من المعلومات والمفاهيم بشكل يسهل دراستها	3.34	0.70	عالية جدا	5
21	القدرة على مقاومة الرغبة في تأجيل المحاضرات الطويلة	2.69	1.04	عالية	25
22	القدرة على استعمال السبب والنتيجة لفهم الدروس	3.16	0.75	عالية	13
23	القدرة على تطبيق محتوى المحاضرات في الحياة الشخصية (مثلا الصحة النفسية وعلاقتها بالتربية بالخمس سنوات الاولى من عمر الانسان)	3.26	0.793	عالية جدا	10
24	القدرة على المقارنة والتحليل واقتراح البدائل	3.13	0.77	عالية	15
25	القدرة على ربط وترتيب الافكار وفقا لأهميتها	3.27	0.67	عالية جداً	9
26	القدرة على ادراك الانفعال الذي يسود الموقف	3.07	0.78	عالية	17
27	القدرة على استدعاء وتذكر اللحظات السعيدة والحزينة	3.00	0.88	عالية	19
28	القدرة على استعمال علامات التنقيط أثناء الكتابة(مثلا استعمال علامة السؤال والتعجب...الخ)	2.99	0.876	عالية	20
29	القدرة على العصف الدهني كأسلوب لجمع معلومات متنوعة حول موضوع	2.86	0.80	عالية	23
30	القدرة على تقييم الآراء المتناقضة (مثلا العلاقة بين ثقافة المجتمع وقوانينه)	3.11	0.71	عالية	16
31	القدرة على تشخيص السلوك لتقويمه وبيان أهميته	3.30	0.66	عالية جداً	7

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة الدراسة اجابتهم على المستوى العام مستوى عالي جميع العبارات تنازليا كالاتي حسب درجة المتوسط الحسابي :

1. جاءت العبارة رقم(1) وهى " القدرة على احترام المتحدث (مثلا الايحاء بالقبول والاحترام والتقدير)"بالمرتبة الأولى من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالية جدا بمتوسط (3.64)، وقد تعزى نتيجة ذلك الى ان عينة البحث تعتبر احترام التدريس امر ضروري جدا في عملية الاستماع الفعال مقرونا بلغة الجسد التي تؤكد ذلك وتؤيده كتحريك الرأس مما يوحي بالقبول والموافقة من قبل الطالب المستمع، على اعتبار ان من ابرز صفات المستمع الجيد هي الاهتمام والانتباه لما يقوله المتحدث وابداء الاحترام والتقدير له اثناء الحديث، لذلك فان معظم الناجحون هم اناس يحسنون الانصات ويدركون اهمية الاستماع والانصات للأخرين لتدعيم العلاقات الايجابية اثناء الاتصال.
2. جاءت العبارة رقم(13) وهى القدرة على احترام الوقت وتقدير أهميته بالمرتبة الثانية من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالي جدا بمتوسط (3.46)، ويمكن ان تعزى النتيجة

الى وعي الطلبة بأهمية الوقت، فهو المورد الاهم للإنسان، والافادة منه بشكل جيد تجعل حياة الفرد اكثر نجاحا وفعالية.

3. جاءت العبارة رقم(16) وهى " من القدرة على ترتيب وتنظيم المحاضرات " بالمرتبة الثالثة من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالية جدا بمتوسط (3.41)، قد نرجح ذلك بشعور افراد العينة بضرورة الترتيب والتنظيم لمحاضراتهم، الامر الذي يجعلهم اكثر استعدادا وقبولا للدراسة، مما يسهل عملية الدراسة بديلا عن الفوضى والتخبط.
4. جاءت العبارة رقم(4) وهى القدرة على تحديد سقف زمني لدراسة كل مادة " بالمرتبة الرابعة من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالية جدا بمتوسط (3.36). وقد يعزى دلك الى ادراك الطلبة اهمية تحديد السقف الزمني وان خير بداية لتحسين استخدام الوقت هي تحديد الى أي مدى يستطيع الشخص ان يتحكم في الوقت المتاح.
5. جاءت العبارة رقم(20) وهى" هل القدرة على تنظيم الكم الهائل من المعلومات والمفاهيم بشكل يسهل دراستها وفهمها ".بالمرتبة الخامسة من حيث درجة موافق أفراد عينة الدراسة لها عالية جدا بمتوسط (3.34)، ويرجح ذلك الى ان الطلبة يدركون اهمية الترتيب والتنظيم لمحاضراتهم وكتبهم الدراسية، الامر الذي يسهم في زيادة استعدادهم ورغبتهم في الدراسة.
6. جاءت العبارتان رقم(14/6) وهى" القدرة على التفاعل مع ما تسمعه (مثلا اقتراح الحلول والبدائل لمشكلة معينة)/ القدرة على تخصيص جزء من الوقت للراحة من حين لأخر. بالمرتبة السادسة من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالية جدا بمتوسط (3.31) ، ويرجح ذلك الى كون الطلبة يستشعرون ضرورة واهمية التفاعل مع ما يسمعونه إذ تعد عملية التفاعل بين المستمع والمحتوى المسموع والتفاعل بين المستمع والمتحدث او المرسل من صفات المستمع الجيد، كما قد يرجع الى ادراك عينة البحث حاجتهم الماسة لتخصيص جزء من الوقت للراحة بين فترة واخرى لاستعادة نشاطهم وضمان استمرارية دراستهم بشكل جيد ومفيد.
7. جاءت العبارة رقم(31) القدرة على تشخيص السلوك لتقويمه وبيان أهميته بالمرتبة السابعة من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالية جدا بمتوسط (3.30) . وقد تعزى هده

النتيجة لإدراك الطلبة لأهمية فهم السلوك الانساني وفهم ما يترتب عليه من نتائج تصرفاتهم وعواقب سلوكهم.

8. جاءت العبارة رقم(17) وهى " القدرة على التفاعل بروح ايجابية مع الامور الطارئة " بالمرتبة الثامنة من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالية جدا بمتوسط (3.29) .
9. جاءت العبارات رقم (25) القدرة على ربط وترتيب الافكار وفقا لأهميتها باستمرار بالمرتبة التاسعة من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالية جدا بمتوسط (3.27) .
10. جاءت العبارة رقم (23) القدرة على تطبيق محتوى المحاضرات في الحياة الشخصية (مثلا الصحة النفسية وعلاقتها بالتربية بالخمس سنوات الاولى من عمر الانسان)بالمرتبة العاشرة من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالية جدا بمتوسط (3.26) قد تعزى هذه النتيجة الى ان الطلبة افراد عينة البحث على يقين بأهمية هذه المهارة التي من خلالها يتطور الفرد ويصبح قادرا على التعامل مع الشخصية ومع الاخرين بمرونة ووعي.
11. جاءت العبارة رقم (3) القدرة على تمييز الافكار الرئيسة من خلال الاستماع الفعال(مثلا معرفة الفكرة الرئيسية وعلاقتها بموضوع المحاضرة).بالمرتبة الحادية عشر من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالية بمتوسط (3.21)،وقد يرجح سبب هده النتيجة الى ادراك عينة البحث لأهمية ممارستهم لعملية تشخيص الفكرة الرئيسية وتميزها عن باقي الافكار الفرعية التي تناولها الموضوع الامر الذي يساعدهم على استيعاب مضمون الموضوع والتركيز عليه اكثر من غيره.
12. جاءت العبارات رقم (8/5/2) القدرة على التواصل البصري أثناء الاستماع (مثلا تركيز النظر أثناء المحاضرة) / القدرة على تحديد الهدف من الاستماع (مثلا انت تستمع للدرس من أجل التعرف على الحقائق العلمية وتفسيرها) / القدرة حفظ وفهم واسترجاع المعلومات عند الحاجة) بالمرتبة الثانية عشر من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالية بمتوسط (3.19)، ويرجع ذلك إلى وعي افراد عينة البحث بالأهمية التي تمثلها عملية التواصل البصري وتأثيرها على مستوى الفهم والاستيعاب للمادة المطروحة للتدريس.

13. جاءت العبارة رقم (22/9) القدرة على تطبيق فن الاستماع/ القدرة على استعمال السبب والنتيجة لفهم الدروس بالمرتبة الثالثة عشر من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالية بمتوسط (3.16) .

14. جاءت العبارة رقم (19) القدرة على تطبيق الخبرات التعليمية في الحياة بالمرتبة الرابعة عشر من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالية بمتوسط (3.14)، قد تعزى هده النتيجة الى ادراك الطلبة عينة البحث انه من خلال هده المهارة يصبح الفرد قادرا على التعامل مع المواقف والمشكلات التي قد يتعرض لها وذلك بالإفادة من كل ما تعلمه مسبقا من معلومات واكتسبه من خبرات، ويواجها بحكمة ودراية لتجاوزها.

15. جاءت العبارة رقم (24) القدرة على المقارنة والتحليل واقتراح البدائل بالمرتبة الخامسة عشر من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالية بمتوسط (3.13)، وقد يكون السبب وراء هده النتيجة هو نظرة الطلبة لهده المهارة بشكل يفترض ضرورة امتلاكها وممارستها لما تلعبه من دور بارز في الكشف عن اوجه الشبه والاختلاف بين مختلف المواقف والسلوكيات.

16. جاءت العبارات رقم (30/12) القدرة على التمييز بين الآراء والحقائق (مثلا ليس كل ما يقال قابل للتطبيق) / القدرة على تقييم الآراء المتناقضة (مثلا العلاقة بين ثقافة المجتمع وقوانينه) بالمرتبة السادسة عشر من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالية بمتوسط (3.11) .

17. جاءت العبارة رقم (26) القدرة على ادراك الانفعال الذي يسود الموقف بالمرتبة السابعة عشر من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالية بمتوسط (3.07)،قد تعزى هذه النتيجة الى اهتمام الطلبة افراد عينة البحث بهده المهارة التي تمثل جانبا مهما من الذكاء العاطفي او الوجداني الذي يعنى بالمشاعر والاحاسيس التي لها اهمية كبيرة في عملية التفاعل مع الاحداث والمواقف المختلفة.

18. جاءت العبارة رقم (7) القدرة على عدم المقاطعة خلال الشرح والتفسير بالمرتبة الثامنة عشر من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالية بمتوسط (3.04)، وقد تعزي هده النتيجة لا دراك عينة البحث لضرورة واهمية الاحترام والتقدير المتبادل بين المعلم والمتعلم.

19. جاءت العبارة رقم (27) القدرة على استدعاء وتذكر اللحظات السعيدة والحزينة. بالمرتبة التاسعة عشر من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالية بمتوسط (3.00) .
20. جاءت العبارة رقم (28/10) القدرة على تلخيص وتفسير المحتوى السمعي/ القدرة على استعمال علامات التنقيط أثناء الكتابة(مثلا استعمال علامة السؤال والتعجب...الخ)بالمرتبة العشرون من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالية بمتوسط (2.99) .
21. جاءت العبارة رقم (15) القدرة على تعزيز الذات بعد الانتهاء من عمل معين بوقته المحدد (مثلا الاحتفاء بعد كل إنجاز).بالمرتبة الواحد والعشرون من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالية بمتوسط (2.91)، وقد تعزى هذه النتيجة الى نظرة الطلبة الى مسالة تعزيز الذات نظرة خاصة لما يلمسوه فيها من فائدة كبيرة في زيادة دافعيتهم نحو التعلم والدراسة بشكل اكثر جدية وتركيز اعمق.
22. جاءت العبارة رقم (11) القدرة على استقبال الشرح وتجاهل الضوضاء بالمرتبة اتنان والعشرون من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالية بمتوسط (2.87)،وقد تعزى هده النتيجة الى ادراك افراد عينة البحث لأهمية
23. جاءت العبارة رقم (29) القدرة على العصف الدهني كأسلوب لجمع معلومات متنوعة حول موضوع معين بالمرتبة الثالثة والعشرون من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالية بمتوسط (2.86)، قد ترجع هده النتيجة الى ان افراد عينة البحث يدركون ضرورة اكتسابهم لهده المهارات المهمة والتي لا غنى غنها وخاصة لطلاب كليات التربية.
24. جاءت العبارة رقم (4) القدرة على استخدام الجسد للتعبير عن رأيك (مثلا هز الرأس بشكل يوحي بالقبول والموافقة والفهم) بالمرتبة الرابعة والعشرون من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالية بمتوسط (2.84)،يمكن ان تكون هده النتيجة نابعة من شعور الطلبة ضمن عينة البحث بضرورة جعل المتحدث يحس بتفاعل المستمعين معه وتجاوبهم معه، وفي ذلك اثبتت الدراسات ان لغة الجسد تحدد الجزء الاكبر من هوية وتكوين شخصية الفرد وكيفية نظرة الاخرين له
25. جاءت العبارة رقم (21) القدرة على مقاومة الرغبة في تأجيل المحاضرات الطويلة بالمرتبة الخامسة والعشرون من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لها عالية بمتوسط (2.69)، ربما تعزى هده النتيجة لمستوى الطموح الجيد الذي يتميز به طلاب كلية التربية.

التوصيات:

بناء علي ما توصلت اليه الدارسة من نتائج اوصت الباحثة بعدد من التوصيات:

1ـ ضرورة وجود معايير واضحة لانتقاء وقبول الطلبة الجدد لكلية التربية.

2ـ عقد دورات تدريبية بصفة دورية بكلية التربية الغرض منها تزويد الطلبة بهارات التنمية البشرية والمهارات الوظيفة وكيفية تدريسها .

3ـ بناء برامج تنموية مجهزة بحقائق تدريبه شاملة عن التنمية البشرية ومهارتها .

4ـ انشاء دورات تدريبه مكتفة لطلبة كلية التربية قصر بن غشير في مهارة التنمية البشرية بغيت اكسابهم لها .

المقترحات:

1ـ اجراء دراسة مقارنه الاقسام العلمية والادبية لكلية التربية.

2ـ اجراء دراسة لمعرفة الفجوة المهارية لدي اقسام كلية التربية.

3ـاجراء دراسة لمعرفة احتياجات التدريبة الازمة باستخدام استراتيجيات وطرق التدريس المختلفة.

4ـ اجراء دراسات تجريبه لكل مجال من مجالات التنمية البشرية علي حده للتعرف علي اثره في مستوي التحصيل العلمي للطلبة.

قائمة المراجع :

1ـ ابراهيم احمد السيد ابراهيم، التعليم والتنمية البشرية(خبرات عالمة) ،ط 1 ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية ، 2007.

2ـ ابراهيم ناصر، 2007، اسس التربية، ط2، دار عمار للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.

احمد يحي الزق،2009، علم النفس،ط1، دار وائل للنشر ، عمان.

3ـ اشواق عبد الحسن الساعدي، 2008 الثقافة والتنمية البشرية، رسالة ماجستير منشورة، ط1، الحضارية للطباعة والنشر، بغداد.

4ـ تقرير التنمية البشرية لمنظمة الامم المتحدة الانمائي لعام 1994، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان.

5ـ حسام الدين جاد الرب، 2011، معجم مصطلحات التنمية البشرية، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع ، القاهرة، مصر.

ـ عبد الكريم بكار، مدخل الى التنمية المتكاملة ، دمشق ، دار القلم ، ط الاولى 1420هـ 1999..6

7ـ عبد الرحمن الهاشمي فائزة محمد العزاوي، 2005، تدريس مهارة الاستماع من منطور واقعي ، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

8. عبد اللطيف العزعزي، 2009، موسوعة التنمية البشرية في تنمية الفرد والمجتمع، ط2،دار الضياء للنشر والتوزيع الأمارات العربية المتحدة

8. عبد الرحمن ابن خلون، 1986، مقدمة بن خلدون، دار مكتب الهلال بيروت، لبنا

9. طلال فائق مجبل الكناني، 2013، التنمية البشرية في القران الكريم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الفقه، جامعة الكوفة، العراق.

. 10. محمد الصادق الخرسان ، 2013، دور الرسول الاعظم في تأصيل التنمية البشرية ، دار النرجس للطباعة

ـ محمد ديماس ، 2000، فن ادارة الوقت، ط1، دار ابن حزم للطباعة والنشر ، بيروت، لبنان، 11

12ـ نادر احمد ابو شيحة، 2009، مدخل الى ادارة الوقت، ط1، دار المسيرة عمان، الأردان.

13ـ نادية حسين العفون، 2012، الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان.

14ـ نبيل عبد الهادي، نادية نبي مصطفى ، 2001، التفكير عند الاطفال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن..

15ـ نور علي عبود العبيدي، 2011، ادارة الوقت والمهارة الوظيفية واثرها على اداء الافراد العاملين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الموصل ، كلية الادارة والاقتصاد، العراق.

16ـ وسن عبد الرزاق حسن، 2013، اضاءات في التنمية البشرية وقياس دليل الفقر الدولي، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

مصادر الانترنيت

http:ar.wikipedia.org.wiki

****

دور تكنولوجيا التعليم في مواجهة جائحة كورونا

أ. ناجية الهادي محمد قشوط **أ. يوسف رحومة سالم ابوجناح**

كلية التربية جامعة الزاوية

الملخص:

يعد التعليم العمود الفقري والركيزة الأساسية التي يعتمد عليها جميع دول العالم، بداية من التعليم الأساسي إلى نهاية السلم التعليمي. وبناءاً على ذلك تُعد اللغة وسيلة مهمة في المجال التعليمي عامة والتكنولوجي خاصة وهذا ما يؤكد عليه الفلاسفة والمفكرين حيث أحرزت تطوراً وتقدماً عرفه العالم الفترة الأخيرة فزادت الحاجة الماسة على استخدام الوسائل المعلوماتية التكنولوجية مما أدى إلى حدوث ثورة تكنولوجيا عارمة في جميع المجالات. ولتوضيح ذلك نشير إلى أن انفجار ثورة المعلوماتية غيرت الماضي بالحاضر، وفي ذلك السياق إن استخدام الأجهزة الإلكترونية لا ينتهي بل مستمر مع الحياة متطوراً يواكب تغيرات العصر. تتمثل مشكلة البحث في تسليط الضوء على دور تكنولوجيا التعليم في مواجهة جائحة كورونا. ونتيجة للتطور السريع في ثورة المعلوماتية وخاصة على الصعيد التعليمي حيث أصبح استخدامها مهماً لحل الأزمة التعليمية بعد ظهور جائحة كورونا. حيث اجتاح هذا الوباء حواجز الزمان والمكان، فجاءت دعوات "التعليم الإلكتروني " التي صاحبت انتشار الفيروس لتجتاح هي الأخرى حواجز المكان والزمان. اجتياح مكاني جعل من غياب الحواجز المكانية الثابتة مثاراً للارتقاء إلى عوالم مختلفة عن طريق شبكات الإنترنت الفسيحة، واجتياح زماني امتلك أدوات التخلص من روتين الذهاب والإياب ومزاحمة الآخرين بحثاً عن سرعة الوصول إلى حيز مكاني ربما كان أضيق مما تحتمله رحابة العقول. وهنا يمكن أن نتساءل ما هو دور التكنولوجيا في حلحلة هذه المشكلة؟. وضحنا في هذا البحث العلاقة بين دور تكنولوجيا التعليم وجائحة العصر بحيث حددنا وسائل الاتصال التكنولوجية التعليمية وكيفية استخدامها بطرق حديثة ومتطورة بالإضافة إلى مدى مساهمة المؤسسات التعليمية في ترسيخ القيم التعليمية ومعرفة المشاكل التي تواجه المعلم والمتعلم في تطبيق التعليم الإلكتروني. حيث تم استخدام المنهج التحليلي الإستنتاجي لملائمة طبيعة البحث والذي من خلاله تم جمع المعلومات وتحليلها وإلقاء بعض التوصيات.

المقدمة

مع بداية القرن الحادي والعشرين أصبحت تكنولوجيا التعليم من أهم الاساسيات في حياة الإنسان، فباتت يُعتمد عليها في كل مجالات الحياة سواء كان في التعليم أو العمل أو التجارة، كما أثبتت تفوقها في رفع مهارات المجالات المتعددة وتساعد على قيام حياة ناجحة .فالتكنولوجيا واحدة من المصطلحات التي أصبحت منتشرة بشكل كبير في مجتمعاتنا فهي تشمل العديد من التقنيات التطبيقية والحيوية والخاصة بالبيانات التي تساعد في بناء المجتمع (الحيلة محمد، 2001، 35-511)(سلمان 1997 ،22). الزبيدي

تعتبر التكنولوجيا من الطرق التي تؤدي إلى نجاح العملية التعليمية بداية من التعليم الأساسي وصولاً إلى التعليم العالي. كما تعمل على رفع جودة مستواها بشكل كبير، وهذا ما أكد عليه الفلاسفة والمفكرين حيث أنها أصبحت تواكب العصر وذلك عن طريق التطور الخاص بالمواد التعليمية للطلاب والمعلمين. حيث أحرزت التكنولوجيا تطوراً و تقدماً عرفه العالم الفترة الأخيرة، ومن هذا التقدم والتطور الهائل والسريع في التكنولوجيا زادت الحاجة الماسة إلى الوسائل التكنولوجية المعلوماتية، مما أدى الى حدوث ثورة تكنولوجية عارمة في جميع المجالات (الثقافية، الاقتصادية والسياسية)، ليستفيد منها الإنسان في حياته العملية والعلمية من أجل تحقيق أهدافه المنشودة. (عبد الخالق رشراش ، 2008 ، 32-318)

على ضوء تبني المؤسسات التعليمية في العالم لواقع جديد يتماشى مع التحديات التي فرضتها أزمة كورونا المتواصلة، يبرز دور التكنولوجيا كأحد محاور الدعم الهامة لاستمرارية العملية التعليمية، خصوصاً ضمن القطاع التعليمي والقطاعات الأخرى التي تستهدف ترسيخ مزيد من أوجه الاستقرار العلمي والمعرفي خلال مرحلة الأزمة وما بعدها. وفي هذا الإطار، يتولد لدينا مزيد من الإدراك حول أهمية التحول التكنولوجي ولا شك أن أثر الأزمة قد طال الجميع ابتداءاً من العاملين في القطاع التعليمي وصولاً إلى الصحة والصناعة والتجارة، وأصبحت جميع القطاعات في العالم تجتهد إلى إعادة النظر بكيفية أداء أعمالها بما يتناسب مع طبيعة متطلبات المرحلة الحالية، والحفاظ على القيمة التي توفرها في خدماتها، ما يفرض متطلبات جديدة على صعيد استمرارية الأعمال وتحقيق النجاح. ويأتي التحول التكنولوجي ليوفر هذه المتطلبات حيث لا يقتصر دوره على تمكين استمرارية إنجاز الأعمال مع الحفاظ على التباعد الاجتماعي

فحسب، وإنما تسهم في دفع عجلة تطوير في أعمال مختلف القطاعات والصناعات. (الحيلة محمد، 2001، 35-511) (عدس محمد، 36,19,1997).

كما يعتبر التحول التكنولوجي من أهم التقنيات التي تؤدي دوراً مهماً في مكافحة فيروس كورونا المستجد. على سبيل المثال، تسهم تقنيات تكنولوجيا الإتصال بدعم جهود المعلمين والطلاب في جميع أنحاء العالم من التواصل مع بعضهم البعض، وتوفر للأجيال الجديدة مِنصات حيوية تبقيهم على تواصل فيما بينهم ومع العالم الخارجي بدون توقف لمسيرة اكتساب العلوم والمعارف وتبادل الآراء والخبرات بالمؤسسات التعليمية المختلفة. (عبد الخالق رشراش ، 2008 ، 32-318) (سلمان، 1997 ،22) الزبيدي

إن التعليم الالكتروني هو أحد مخرجات التعليم المعرفي الجديد، حيث تؤكد المؤشرات أن تعليم المعرفة سيحقق مزيدا من الانتشار في كل أنحاء العالم، وستكون له الأهمية الرئيسة في منظومة التعليم والتثقيف في كل مكان ، وتزداد الحاجة إلى التعليم عن بعد في الظروف الطارئة مثل هذه الظروف التي يعيشها العالم اليوم بسبب انتشار وباء فيروس كورونا.

إن المعادلة الصعبة التي يواجهها العالم هي أن تكاليف بناء المؤسسات التعليمية وتوفير طواقمها وأجهزتها باهظة جدا، وأن معدلات الزيادة في عدد السكان، وبالتالي الزيادة في الطلب على التعليم ستتجاوز بنسب عالية جدا المعروض والمتاح، ولذلك بدأ العجز واضحا في قبول الطلاب في كثير من الجامعات في الدول المتقدمة والنامية.ولهذا جاء مشروع التعليم عن بعد لينقذ الحضارة الإنسانية من الفشل في استيعاب مزيداً من طلاب العلم.

فتكنولوجيا التعليم الالكتروني متكاملة العناصر والفعاليات بدءا من تصميم المنهج الدراسي التفاعلي، ثم التعاقد مع الكفاءات القادرة على إدارة المعرفة، والعارفة بأحدث ما وصلت إليه التقنية الحديثة، وانتهاء بنظم الامتحانات والتقييم العلمي المستمر، بمعنى أن التعليم عن بعد يقوم على مهارات المعرفة الشاملة والمعرفة الاختصاصية، كما يستثمر نظم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتجنيدها لإثراء جميع مراحل العمليات التعليمية، إضافة إلى تطبيق المعايير والمواصفات العالمية الضامنة لتوفير أعلى درجات الجودة. تكنولوجيا التعليم عن بعد أسلوب جديد ومتطور يعتمد على استخدام إدارة المعرفة والمشاركة الواسعة للدارسين كجزء أساسي من أدوات التعليم العصري الحديث، بل هو نظام كامل وشامل لنشر المعرفة والتعليم على أعلى مستوى في ربوع العالم.

والتعليم عن بعد بهذه المزايا يرسخ مبدأ مجانية التعليم ويحقق توازنات معرفية وثقافية بين كل المجتمعات الإنسانية بحيث تنتشر الثقافة والمعرفة وتصل إلى كل راغبيها بصرف النظر عن العالم الذي يعيش فيه طالب المعرفة أو الدولة التي ينتمي إليها أو الجنسية التي يحملها. (عدس محمد، 36,19,1997) (عبد الخالق رشراش ، 2008 ، 32-318)

مشكلة البحث :

نظراً للتطور السريع الذي حدث في تكنولوجيا الإتصال، وسبَب في حدوث ثورة عارمة على جميع البلدان مما أثر على افراد المجتمع فأصبح استخدامها مهماً وخاصة على المستوى التعليمي لحل الازمة التعليمية بعد ظهور الجائحة (كوفيد19) في الوقت الحالي.

ولأجل ذلك سيحاول الباحثان الإجابة على السؤال التالي:

-ما دور تكنولوجيا التعليم في مواجهة فايروس كورونا؟

أهمية البحث :

تعتبر تكنولوجيا التعليم من أهم التقنيات التي قامت بدورها الفعال في مكافحة فيروس كورونا المستجد (كوفيد19) . حيث اسهمت هذه التكنولوجيا بدعم العاملين في القطاع التعليمي بجميع أنحاء العالم من التواصل مع بعضهم ، كما قامت بتوفير منصات حيوية للأجيال القادمة لتبقيهم على تواصل مع العالم الخارجي مستقبلاً ومن هنا تكمن أهمية هذا البحث في إلقاء الضوء على الآتي :

- إن هذا البحث يبين اهمية دور تكنولوجيا التعليم في مواجهة جائحة كورونا التي تتمثل في استخدام الأجهزة ووسائل الإتصال التكنولوجي لنشر العلم بين الطلاب.
- يعتبر التعليم الإلكتروني وسيلة مهمة في مواصلة العملية التعليمية وحل لمشكلة التعليم داخل المؤسسات التعليمية .
- بالرغم من وجود دراسات سابقة في التكنولوجية التعليمية ومدى مواجهتها لوباء العصر(كوفيد 19) ،إن معظم هذه الدراسات لم تدرس بعد التطور الذي لا نعلم متى تكون نهايته وخاصة بعد تحور الفيروس إلى طفرات (لندن ،جنوب افريقيا ،طفرة الهند).

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى تحقيق الاتي:

- توضيح العلاقة بين دور تكنولوجيا التعليم وجائحة كورونا.

- تحديد وسائل الإتصال التكنولوجية التعليمية وكيفية استخدامها بطرق متطورة.

- مدى مساهمة المؤسسات التعليمية (المدرسة – الكليات – الجامعات) في ترسيخ القيم التعليمية.

- التعرف على أهم المشاكل والصعوبات التي تواجه المعلم والمتعلم في تطبيق التعليم الإلكتروني.

تساؤلات البحث:

- ما العلاقة بين تكنولوجيا التعليم و جائحة كورونا ؟
- ماهي وسائل الاتصال التكنولوجية التعليمية و كيف تم استخدامها بطرق متطورة؟
- كيف ساهمت المؤسسات التعليمية في ترسيخ القيم التعليمية؟
- ما هي المشاكل التي تواجه المعلم و المتعلم عند تطبيق التعليم الالكتروني؟

منهج البحث :

المنهج المستخدم في هذا البحث هو المنهج التحليلي الاستنتاجي وذلك لملاءمته لطبيعة البحث والذي تم من خلاله جمع المعلومات و تحليلها والوصول إلى النتائج والتوصيات.

مصطلحات البحث:

1- تكنولوجيا التعليم :

هي النظرية و التطبيق في تصميم العمليات و المصادر و تطويرها واستخدامها و إدارتها وتقويمها من أجل التعليم.

2- جائحة كورونا :

او جائحة كوفيد 19 هي جائحة عالمية مستمرة لمرض فيروس كورونا سببها فيروس كورونا المرتبط بالمتلازمة التنفسية الحادة الشديدة (سارس-كوف-2).

أدبيات البحث :

تناول الباحثان العديد من المحاور والمواضيع التي تتعلق بموضوع البحث وهي:

- ماهية أو مفهوم التكنولوجيا .
- تكنولوجيا التعليم وتطورها.
- الثورة التكنولوجية التعليمية وتحديها لوباء العصر.

- تكنولوجيا التعليم عن بعد (التعليم الالكتروني) .
- ماهية الوسائل التعليمية وأهميتها .
- الصعوبات التي واجهت التعليم الإلكتروني.
- النتائج والتوصيات.

أولا: ماهية أو مفهوم التكنولوجيا :

هي كلمة إغريقية قديمة مشتقة من كلمتين هما (techno) ويقصد بها مهارة فنية (logia وتعني علم أو دراسة المهارات. (عامر طارق ،207,23,2012)

لقد تعددت مفاهيم التكنولوجيا واختلفت من عالم ومفكر لآخر.

حيث عرّفها هولت" بأنها عبارة عن دراسة لكيفية وضع المعارف العلمية واستخدامها في الحياة العملية".(هنداوي أسامة و اخرون،2009، 6)

ومن هذا السياق إذاً التكنولوجيا هي دراسة كيفية الشيء المراد تطبيقه والاستفادة منه في حياتنا العملية .

في حين عرّفها جالبريت " على إنها التطبيق المنظم للمعرفة العلمية أو هي معرفة منظمة من أجل أغراض عملية ".

(الزبيدي سلمان، 1997 ،22) (عبد الخالق رشراش ، 2008 ، 32-318)

أما فؤاد زكريا فيعرِّف التكنولوجيا بأنها "الأدوات والوسائل التي تستخدم لأغراض عملية التطبيق، والتي يستعين بها الإنسان في عمله لإكمال قواه وقدراته لتلبية تلك الحاجات التي تظهر في إطار ظروفه الاجتماعية ومرحلته التاريخية ".(الحيلة محمد، 2001، 35-511) (هنداوي أسامة و اخرون،2009، 6)

إذا التكنولوجيا هي وسيلة من وسائل التطور من الناحية العملية والتعليمية، وذلك لسد مطالب حاجات البشرية.

وعَرفتها المنظمات الدولية المتخصصة بأنها "التطبيق المنظم للمعارف والعلوم والخبرات المكتسبة في المهام العملية لحياة الإنسان، وهي تمثل مجموع الوسائل والأساليب الفنية التي

يستخدمها الإنسان في مختلف نواحي حياته العملية".(عبد الخالق رشراش ، 2008 ، 32-318)

فالتكنولوجيا هي مجموعة من العلوم والمعارف والخبرات، فهي تُكتسب من حياتنا اليومية بطريقة فنية ليستفاد منها في جميع المجالات العملية.

وعرّفها الدكتور جابر عبدالحميد " التكنولوجيا التعليمية تتلخص في مفهوم إعداد المواد التعليمية والبرامج وتطبيق مبادئ التعلم في تشكيل السلوك على نحو مباشر".(الحيلة محمد، 2001، 35-511) (عبد الخالق رشراش ، 2008 ، 32-318)

ومن التعريفات السابقة الذكر، نلخص أن التكنولوجيا لها جانبان هما:

-الجانب النظري وهو كيف نتعلم بطريقة منظمة ودقيقة لتحقيق المعرفة العلمية الصحيحة.

-الجانب العملي وهو معرفة الأجهزة والآلات والمواد التي نستطيع أن نتعرف عليها بعد تطبيق الأجهزة بطريقة منظمة وواضحة.

ثانياً: تكنولوجيا التعليم وتطورها

تعّد تكنولوجيا التعليم بأنها عملية منهجية في تصميم عملية التعليم والتعلم وتنفيذها وتقويمها في ضوء أهداف محددة و تقوم أساساً على نتائج البحث في تعليم الإنسان وتستمر جميع المصادر المتاحة منها سواء كانت البشرية أو غير البشرية وذلك لإحداث تعلم مثالي. (الحيلة محمد، 2001، 35-511)

ومن ذلك فإن تكنولوجيا التعليم لا تنحصر في استخدام وسائل الأجهزة الإلكترونية فقط ولا على تلقين وإعطاء المعلومات التي تتم بها عملية المعرفة بل هي عبارة عن الطريقة في التفكير ومنهج في العمل وأسلوب في حل المشكلات(الحيلة محمد، 2001، 35-511)

نستنتج من ذلك أن تكنولوجيا التعليم ليست محصورة على استخدام وسائل معينة بل هي جميع ما موجود في مجالات الحياة العملية لغرض استكمال جميع المعارف دون تَميز.

إذا للعملية التعليمة دعائم أو ركائز أساسية تعتمد عليها هي (الطالب ،الأجهزة الإلكترونية ومناهج أخرى ثانوية مساعدة في عملية التحصيل العلمي) فهي البيئة التعليمية والمناخ المناسب، لإعداد المعلم وتأهيله. (عدس محمد، 36,19,1997)

ومن هنا ننوه إلى ان استخدام وسائل التكنولوجيا القديمة اصبحت مختلفة عن الوسائل الحديثة التي تواكب العصر ولتوضيح ذلك نشير إلى أن انفجار الثورة المعلوماتية غيّرت الماضي بالحاضر. وفي ذات السياق إن استخدام الأجهزة الإلكترونية لا ينتهى، بل مستمر مع الحياة متطوراً يواكب تغيرات العصر. وفي هذا البحث سنوضح الاهمية الفعالة في استخدام وسائل الإتصال التكنولوجية، وما لها من منافع مادية ومعنوية على مستوى العالم. وننوه إلى أن التكنولوجيا في الوقت المعاصر لعبت دوراً فعال على المعلم والمتعلم وخاصة بعد ظهور وباء العصر فيروس كورونا (كوفيد19) وما سببه من أزمة تعليمية.

ثالثاً :الدراسات السابقة :

تعددت الدراسات والبحوث العلمية حول التعليم الإلكتروني فأفادتنا الدراسات السابقة سواء كان النظري أو المنهجي في تحديد ورصد إشكالية الدراسة ومعرفة المنهج الملائم لها.
عن ما يميز دراستنا عن الدراسات السابقة هو معرفة هل استطاع التعليم الإلكتروني تحقيق أهدافه في مواجهة جائحة كورونا، وأهم سلبياته على العالم عامة وعلى البلدان خاصة.

(جمال بن مطر السالمي 2020) في دراسة تحت عنوان **التعليم الالكتروني في دراسة المعلومات** و هدفها تقييم تجربة التعليم الالكتروني في دراسة معلومات في مقرر مهارات البحث ، حيث يُعد التعليم الإلكتروني أحد النماذج الحديثة نسبياً للتعليم وبدأ ينتشر استخدامه سريعاً في مختلف الجامعات والكليات حتى أصبحت بعض الجامعات والمعاهد تقدم برامج متكاملة بطريقة إلكترونية. جائحة كورونا (كوفيد19) وما أحدثته من إجراءات حجر مختلفة وما صاحبها من إيقاف للتعليم التقليدي جعلت التركيز منصباً على التعليم الإلكتروني بشكل كبير جداً. من أهم نتائج هذه الدراسة انها ساهمت في توضيح مراحل و تحديات عملية التحول الالكتروني و كيفية التغلب عليها و تجاوزها و الرقي بتجارب التحول الالكتروني.

(مُعن الخطيب 2020) في دراسة تحت عنوان **تحديات التعلم الالكتروني في ظل أزمة كورونا و ما بعدها** و هدفها دمج التعليم الالكتروني في العملية التعليمية. لقد ألقت أزمة فيروس كورونا بظلالها على قطاع التعليم إذ دفعت المدارس والجامعات والمؤسسات التعليمية لإغلاق أبوابها تقليلاً من فرص انتشاره وهو ما اثار قلقاً كبيراً لدى المنتسبين لهذا القطاع وخاصة الطلاب المتأهلين لتقديم امتحانات يُعدونها مصيرية مثل التوجيهي وكامبردج وغيرها؛ في ظل أزمة قد تطول. كل هذا دفع بالمؤسسات للتحول إلى التعليم الإلكتروني كبديل طال الحديث عنه والجدل حول ضرورة دمجه في العملية التعليمية خاصة بعد أن تأثرت العملية التعليمية بشكل مباشر

بأتمتة الصناعة وتطور التكنولوجيا وانترنت الأشياء وكذلك ثورة تكنولوجيا المعلومات التي اقتحمت معظم اشكال حياة الإنسان وأصبحت جزءاً أصيلاً منها. و من نتائج هذه الدراسة ان الازمة التي واجهت قاع التعليم بسبب تفشي فيروس كورونا دفعت التعليم الإلكتروني نحو الواجهة وأصبح دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية توجهاً عالمياً وبات توفير المادة التعليمية وتطبيقها باستخدام التكنولوجيا يشكل عاملاً محفزاً للتعلم بدلاً من الاكتفاء بالدراسة التقليدية.

المبحث الثالث

سوف نستعرض في هذا المبحث الثورة التكنولوجية التعليمية وتحديها لوباء العصر، تكنولوجيا التعليم عن بعد (التعليم الالكتروني) مع تسليط الضوء على بعض المفاهيم المتعلقة بها، والوسائل التعلمية وماهيتها وعلاقتها بتكنولوجيا التعليم .

أولاً: الثورة التكنولوجية التعليمية وتحديها لوباء العصر (كوفيد19)

يواجه هذا العصر العديد من المشاكل والتحديات والصعوبات الناتجة عن التغيرات التي تحدث الآن، بجميع مجالاتها (الإنسانية والصحية والجغرافية والاقتصادية والسياسية) لكثرة الهلع والجشع بين البلدان عامة وبين أبناء البلد الواحد بصفة خاصة.

من مميزات هذا العصر، إنه عصر التكنولوجيا وما ينطوي عليه من تطبيق للعلم الحديث، في مختلف المجالات ومن أبرز مظاهر ذلك العصر، ثورة الاتصالات (الثورة التكنولوجية المعلوماتية)، فقد أدى هذا التطور الهائل في تكنولوجيا الإتصال إلى تحويل العالم إلى ما يشبه القرية الصغيرة وربط الشعوب المتباعدة بعضها ببعض. (عامر طارق، 207,23,2012) (المبروك فرج،22,2020)

ومن هذا السياق فإن تكنولوجيا التعليم عملية متكاملة تقوم على تطبيق هيكل من العلوم والمعرفة عن التعليم الإنساني باستخدام مصادر تعلم بشرية وغير بشرية تؤكد على نشاط المتعلم وفرديته بمنهجية أسلوب المنظومات لتحقيق الأهداف التعليمية والتوصل لتعلُم أكثر فعالية. إن شبكة الإنترنت هي بداية رحلة العقول يتوسع بخبرة ستقود تباعاً الى خبرة حقيقية وتعليم حقيقي وعمل المعلمين على تقديمه والقيادة على طول الطريق التعليمي.

بحسب اليونسكو، فإن نصف مليار من التلاميذ والطلبة تحولوا للتعليم الرقمي والتلفزيوني من منازلهم؛ هناك إغلاقٌ كامل للمَدارس فى 102 دولة، وإغلاق جزئي فى 11 دولة. أمام هذا

الوضع، وَجدت مُعظم الدول نفسها مُجبرة على التعامل مع البديل التكنولوجي فى التعليم من أجل إنقاذ السنة الدراسية، بإعتماد أشكال التعليم عن بُعد بصيغته التقنية التعليمية المُتعارَف عليها فى المنظومة التربوية العالَمية، كما هو الحال بالنسبة إلى الدول المُتطورة تكنولوجياً، خاصة بالولايات المتحدة الأميركية والصين. أما بقية الدول التي فاجأها الفيروس، وهى ما تزال تفتقد للبنية التكنولوجية التي تسمح بتطبيق التعليم عن بُعد، مثل أغلب الدول العربية، فقد وَجدت نفسها مُجبرة على ركوب التحدي بإمكانياتٍ مُتواضعة، والانخراط في التعليم عن بُعد بصيغٍ مُتفاوتة، سواء باعتماد منصاتٍ تعليمية مجانية مُخصصة للمَدارس، أو باستثمار تطبيقات تسمح بمشاركة المعلومات بين أفرادٍ عدة، أو اللجوء إلى المواقع الاجتماعية مثل الفيسبوك، أو التطبيقات التكنولوجية مثل الواتساب، إلى جانب التعليم التلفزيوني. (كرام زهور،2020)

ولعلها تجارب وإن جاءت تحت ضغط الوضعية الوبائية، فإنها ستُغير أشياء كثيرة، وستكون حافزاً أمام الدول العربية للانخراط في التعليم عن بُعد، بتهيئة شروطه التكنولوجية والتعليمية والمادية.

ثانياً: تكنولوجيا التعليم عن بعد (التعليم الإلكتروني) :

يُرجح التعليم عن بعد بدايته من القرن التاسع عشر حيث كان هناك العديد من المؤسسات التي استخدمت هذا التعليم فقد تم في هذا العصر (إيصال المادة التعليمية إلى الدارسين بنظام عُرف بالدراسة بالمراسلة). الطريقة التي نستطيع من خلالها توصيل العملية التعليمية لدى الطلاب أو المتعلمين. (الزبون أحمد، 2009، 94,93)

وعرّفها الكيلاني (2001) بأنه نظام تعليمي جماهيري يخضع لإشراف مستمر من المعلم بمعنى اتفصال المعلم عن المتعلم شبه الدائم مع إيجاد تواصل ثنائي متبادل. (الزبون أحمد، 2009، 94,93) (المبروك فرج،22,2020)

أما بنسبة لمبرج (1989 الذي ورد في الكيلاني، إن التعليم عن بعد عبارة عن حوار ما بين المعلم والطالب الذين لا يتواصلان مباشرة).والجدير بالذكر أن المعلم والطالب لا تستطيع أن تتم العملية التعليمية نتيجة لحدوث ظروف منعتهم من الذهاب إلى المؤسسات التعليمية وخير مثال

على ذلك عصرنا الحالي بعد تفشي وباء العصر على مستوى العالم مما سبب في كارثة تعليمية وخوفاً من استفحال المرض والحد من انتشاره . (المبروك فرج،22,2020)

وأوضح مور (1991الذي ورد في بكر(2001) أن التعليم عن بعد عبارة عن طائفة من طرائق التدريس التي يكون فيها السلوك التعليمي منفصلاً عن السلوك التعليمي). (المبروك فرج،22,2020)

فهذا التعليم ظهر للحد من المسافات التي تفصل التعليم عن بعضه البعض بين البلدان وحتى بين البلد الواحد من الناحية الجغرافية ،السياسية والثقافية ،وهذه العوامل تفصل حتى بين المعلم والمتعلم ،كظهور جائحة كورونا الان .فظهور التعليم عن بعد إلى حيز الوجود كبديل عن التعليم التقليدي ولحل الأزمة التعليمية ولتحدي وباء العصر فهذه الطفرة التي عطلت عالم بأكمله. ومن ذلك أصبح الانترنت عاملا مساعدا ومهما وبأمّس الحاجة إليه بعد ظهور هذا الانفجار المعلوماتي ،لسرعة تواصله بين العالم. أحمد جيهان 5,1,2008).

ما يجب أن ننوه إليه (أن شبكة الإنترنت كانت في بداية عهدها حكراً على المؤسسات الكبرى فقط، أما الآن فأصبحت المؤسسات الصغيرة والمصالح التجارية والأفراد على اختلافهم مرتبطين بها.

فنفهم من هذا السياق أن شبكة الإنترنت لم تعد ما كانت عليه في السابق وأصبح متاحاً للجميع وخاصة بعد ظهور جائحة كورونا (كوفيد19) لحل الأزمة التعليمية ومنها التعليم الإلكتروني مدموج مع العملية التعليمية، فأغلب جامعات العالم (أنشأت ما يسمى بإدارة التعلم) وأصبحت المادة التعليمية متوفرة في الأجهزة المحمولة محملة بأغلبية الكتب.

ومن أهم متطلبات الإنترنت يجب علينا أن نعرف المواقع التعليمية للحصول على العديد من المعارف منها:- (المعدات والأجهزة وبرمجيات وتحتاج الإنترنت في العملية التعليمية إلى بريد إلكتروني خاص بكل متعلم ومعلم. ومن هنا تغير دور المعلم في عصر الإنترنت فتغير الحال من تقديم وشرح الكتاب المدرسي وتحضير الدروس واستخدام الوسائل ووضع الاختبارات وأصبح دوره يرتكز على تخطيط العملية التعليمية. (زهران مضر،2012، 125).

ثالثاً: ماهية الوسائل التعليمية وأهميتها:

إن اليونانيين وخاصة الإغريق كان لهم الفضل في الاهتمام بالتعليم حيث كانوا مهتمين اهتماماً كبيراً وخاصة عند أطفالهم ونشير إلى أن الإغريق الأوائل يأخذون أطفالهم في رحلات لأغراض تعليمية يجمعون خلالها بعض الأشياء والعينات من البيئة لفحصها ودارستها وتصنيفها، ويتعلمون المهارات اللازمة عن طريق المشاهدة والتقليد والتدريب. (المبروك فرج،22,2020)

ومن هذا السياق يتضح لنا، أن الوسائل التعليمية مهمة في عملية التعلم، فتختلف عمليات التعلم ما كان عليها قديماً وما كان عليه حديثا، ففي القديم كان يتم عن طريق الكنائس والمعابد والمساجد، كان محدوداً يخص الأمور الدينية فقط دون تعلم بقية العلوم الأخرى. ومن ثم تطور في العصر الإسلامي فكان الرسول (عليه أفضل الصلاة والسلام) يقول (صلوا كما رأيتموني أُصلي).

ثم جاء العلماء المسلمون فكانوا معتمدين على الملاحظة وما نشاهده أمامنا، فالحسن ابن الهيثم (عالم البصريات) كان يخرج بتلاميذه يعلمهم نظرية الانكسار مثلا.

وبعدها جاء العديد من رواد عصر النهضة منهم الفيلسوف جان جاك روسو (1712-1778) وقد لاحظنا في العديد من كتبه (فدعا إلى تعليم كل الذي نستطيع تعلمه عن طريق الملاحظة المباشرة، ما هو موجود في الطبيعة بدلا من استخدام الكلمات فقال:- لماذا لا نقوم عند التعليم باستخدام الشيء نفسه، ليسهل معرفته عند التحدث عنه). (فليفل عبدالله،2018، 60)

وأكد كومينيوس التشيكوسلوفاكي الذي كتب "يجب أن يوضع كل شيء أمام الحواس طالما كان ذلك ممكناً ولتبدأ المعرفة دائماً من الحواس، لأن الفهم لا يتضمن شيئاً غير مستمد عن طريق الحواس". كما أكد على استخدام الحواس للتعلم، وقال تستخدم جميع الوسائل وخاصة البصرية من أجهزة، رسومات، خرائط وأشكال، لتسهل عملية المعرفة، فمن خلال الرسومات تستطيع أن تتعرف على الشيء ويسهل على المتعلم إدراكه. (بدران مصطفي، 1999، 5)

وأكد أيضاً العالم (بستالوتزي) الذي رأى بضرورة التعلم من الحواس وأكد على أهمية الحواس باعتبارها اولى لبنات المعرفة وجعل الملاحظة هي أساس التعليم الصحيح (بدران مصطفي، 1999، 5) (الزبون أحمد، 2009، 94,93)

إن العملية قد تمت بالتدريج ولم تظهر فجأة بل مرت على عدة مراحل، بعد الحرب العالمية الثانية بدأت الدول تنظر إلى التعليم نظرة فيها الجدية وسخّروا كل مجهوداتهم لحل مشاكل المجتمع بتطوير التعليم. (المبروك فرج،22,2020)

وبعد فترة زمنية ظهر عصر التقدم العلمي التكنولوجي الحديث في أواخر القرن العشرين وحتى الوقت المعاصر. فأثر هذا التقدم والتطور التكنولوجي على العملية التعليمية وتطورت جميع الأجهزة والآلات الإلكترونية، والأقمار الصناعية وأصبح الإنسان متأثر بهذا التطور. (عامر طارق ،207,23,2012)

وتُعد الوسائل التعليمية ذات علاقة مهمة مع عملية التعليم والتعلم وتكمن أهميتها في الاتي:

1-إن الوسيلة التعليمية هي أداة لتوصيل المعلومات إلى المتعلم.

2-هي رسالة إلى المتعلم مثل الكتاب المقرر ،الخرائط، النماذج والمواد التي تحتاجها أجهزة العرض.

3-وجود مكان للتدريس تتم فيه عملية التفاعل بين المعلم والمتعلم مثل : المدارس والمعاهد والجامعات.

4-وسيلة لتنظيم العملية التعليمية.

ومن خلال ما حدث من انفجار في الثورة التكنولوجية المعلوماتية وضعت الوسائل التعليمية كنظام متكامل، لتحقيق الأهداف المنشودة في عملية التعليم. ومن هذا المنطلق تطورت التسميات للوسائل التعليمية منها ما هو سمعية تعتمد على الصوت ومنها ما يعتمد على البصر كالملاحظة مثلاً.

فمن الجدير بالذكر أن الاستعانة بالتسهيلات التربوية وتكنولوجية التعليم أمراً له أهمية في تقريب الأمور إلى عقول الطلبة وتوضيحها وزيادة التفاعل الإيجابي بين المعلم وطلبته من جهة أخرى وحتى بين الطلبة أنفسهم. (عدس محمد، 36,19,1997)

ولكي تتضح جميع الأفكار وتصبح واضحة لدى المتعلم فواجب على المعلم استخدام الوسائل التعليمية مثل السبورة والمكتبات والمختبرات والصور.

ونذكر بعضا من هذه الوسائل على سبيل التوضيح وليس الحصر فيعّد التلفاز والفيديو من الوسائل التكنولوجية الحديثة المستخدمة في مجال الاتصال. بناءاً على ذلك نلاحظ أن الإذاعة المرئية والمسموعة والفيديو قد عمل دورا ايجابيا مميزا في العملية التعليمية واستخدمها العديد من المدارس في العالم فهو يعّد من أحد الوسائل السمعية والبصرية (الحيلة محمد، 2001، 35-511)

وفي إطار ما سبق يمكن القول بأن الوسائل التعليمية الحديثة التي يمكن استخدامها في زيادة تقبُل الطلاب للمادة الدراسية هي كل ما يستخدمه المدرس من (أدوات). فالهدف منها هو توصيل المعلومة في أذهان المتعلمين في حالة حدوث أي ظروف طارئة تحدث في العالم عامة والبلدان خاصة، مثل ما حدث في الوقت الراهن من ظهور فايروس كورونا (كوفيد19) الذي أحدث ربكة في العالم وما سببه في تعطيل التعليم على الجميع وسبب أزمة تعليمية.

وعلى هذا السياق فالتعليم الإلكتروني (يمثل طريقة تربوية تتميز بالبحث من نظام فعّال لعرض المفاهيم). فلابد من وجود مبدأ تنظيم للمادة الدراسية، وعلى المعلم أن يقوم ببشارة المتعلم وشد انتباهه وعدم الشرود في الذهن مع تركيز المعلم على الفروقات الفردية ومراعاتها بين المتعلمين ومن هنا جاء دور المعلم فأصبح يركز على تخطيط العملية التعليمة وتصميمها ومعرفة أجزائها فهو في هذا المجال أصبح المخطط والموجه والمرشد والمدبر والمقّيم للعملية التعليمية. (الزبيدي سلمان، 1997، 22) (عبد الخالق رشراش ، 2008 ، 32-318).

ومن العناصر المفيدة والتي لها أثر كبير في درجة استيعاب الطالب وتحصيله العلمي (العرض–الإيضاح–الشرح–التوثيق والاخراج) وتوفيرها بالصورة المطلوبة ضروري لدعم البرنامج النظري وأساس للبحث العلمي. (عامر طارق ،207,23,2012)

فعند استخدام التلفزيون في التعليم والتعلم لابد اولاً من جعل البرنامج التعليمي التلفزيوني أكثر تشويقاً وإثارة للانتباه كأن تكون المواد المرسلة مرتبطة بحياة الأفراد وحاجتهم وتعرض بأسلوب مشّوق. (الجابر زكي، 1985، 48)

رابعاً: الصعوبات التي واجهت التعليم الإلكتروني:

التعليم الإلكتروني هو أحدث موجة من التعليم ويتم بالفعل الاعتماد عليه كثيراً على الرغم من التحديات التي تواجه كلاً من المعلمين والطلاب فبينما يحتاج المعلمون إلى بدل جهد مكثف لتصميم المحتوى التعليمي، يحتاج الطلاب إلى تجهيز أنفسهم بالكفاءة التقنية على التعامل مع دورات التعليم الإلكتروني. (بسيوني عبد الحميد،2002، 148)

هناك عدة مشاكل شائعة ويواجهها الطلاب في فصول التعليم الإلكتروني والتي يجب حلها من خلال المبادرات المناسبة من اجل مستقبل أفضل للطلاب منها:

1- الدافع الذاتي : يعتبر شرط أساسي للتعلم الإلكتروني ومع ذلك يفتقر العديد من المتعلمين عبر الانترنت إلى ذلك فبعد التسجيل في دورات التعلم عن بعد يتخلف العديد من المتعلمين ويغزوهم فكرة الاستسلام حيث تبدو الصعوبات في التعامل مع أدوات التكنولوجيا لا يمكن التغلب عليها.

2- محو الأمية الحاسوبية: على الرغم من أن الطلاب عموماً يتمتعون بالذكاء التكنولوجي وبالتالي يمكنهم غدارة أجهزة الكمبيوتر جيداً إلا أن لا افتقار إلى محو الأمية الحاسوبية يمثل مشكل رئيسية بين الطلاب حيث لا يستطيع الكثير منهم تشغيل البرامج الاساسية مثل (ميكروسوفت وورد ،باوربوينت) .

3- القدرة على التكيف :التحول من الفصول الدراسية التقليدية والتعليم وجهاً لوجه إلى التدريب القائم على الكمبيوتر في الفصول الافتراضية (التعليم الإلكتروني) يجعل تجربة التعلم مختلفة تماماً عن الطلاب، إن مقاومتهم للتغيير لا تسمح لهم بالتكيف مع بيئة التعلم عبر الانترنت في حين يستغرق الأمر بعض الوقت حتى يعتادوا على أنظمة إدارة الدورات واساليب التعليم المستند على الكمبيوتر.

4- القضايا التقنية : لا يتم تزويد العديد من الطلاب بالاتصال القوي بالأنترنت الذي تتطلبه دورات بشكل مباشر وبالتالي يفشلون في اللحاق بزملائهم الإفتراضيين وبالتالي تصبح تجربة التعلم لديهم مشكلة . فالبعض منهم لا يمتلكون أجهزة كمبيوتر ويطلبون مساعدة خارجية لتزويدهم بالإمكانيات اللازمة لحضور الدورات.

5- إدارة الوقت: تعتبر مهمة صعبة للمتعلمين الإلكترونيين، حيث تتطلب الدورات عبر الانترنت الكثير من الوقت والعمل المكثف في حين ان معضمهم من البالغين الذين يفضلون برامج التعلم على شبكة الانترنت نظراً لمرونة مكانهم ووقتهم.[19,18]

خامساً: حلول و مقترحات للصعوبات التي تواجه التعليم الالكتروني:

بالإمكان التغلب علي هذه الصعوبات و المعوقات عن طريق نشر ثقافة التعليم الإلكتروني بين الناس بشكلٍ أكبر، وأيضا من خلال عقد ندوات توعويّة بالإضافة الي نشر منشورات تحتوي على فوائد التعليم الإلكتروني و أهميتها خصوصاً بعد ظهور فايروس كورونا (كوفيد19).و من ضمن الحلول يمكن عقد دورات لتعلّم وسائل التعليم الإلكتروني والقاء المحاضرات المجانيّة التي تشرح أهميته. و يمكن الاستفادة من الخبرات الخارجيّة، وخاصّة تجارب الدول المتقّدمة في مجال تكنولوجيا التعليم الإلكتروني.

. النتائج :

1- تحولت العلاقة بين التكنولوجيا ووسائطها وتطبيقاتها إلى جنود دفاعية لمواجهة وباء كورونا (كوفيد19)، حيث أسهمت بشكل كبير في الحد من انتشاره كما نجحت من تحييده في دول معينة.

2- لدى التكنولوجيا المعاصرة وسائل اتصال وأدوات ساعدت في تطوير أساليب التعليم والتعلم، حيث يعّد الحاسوب من أبرز هذه الوسائل التي انتشر استخدامها بشكل سريع، فهذا التطور السريع له تأثير على التعليم بشكل خاص ومن هذا التطور المتلاحق والمستمر في مجال الحاسبات الآلية أدى إلى ظهور نوع من الشبكات فائقة الإمكانيات تعرف بالشبكات العنكبوتية، التي كانت في البداية تملكها فئة خاصة وتحتكرها لنفسها

أما الآن فتغير الحال نتيجة لهذا التقدم والتطور المذهل الذي حدث وطغى على العالم بكامله خاصة بعد ظهور الجائحة (كوفيد19).

3- ساهمت المؤسسات التعليمية في ترسيخ بعض القيم فانتشرت الدراسات والبحوث السيسيولوجيا والإنسانية والفلسفية التي تُساند تأثير هذه التكنولوجيا فى إنسانية الإنسان إلى حد جعل البعض يتحدث عن ميلاد إنسانية جديدة.

4- يعد التعليم الإلكتروني وسيلة ممتازة للتعلم ولكن في مرحلته الأولى يُشكل تهديدات معينة للطلاب وسيساعدهم تغيير الموقف السلبي ومحو الأمية التكنولوجية على اكتساب الثقة من أجل تحقيق النجاح في دوراتهم الإلكترونية.

. التوصيات :

1-اتخاذ قرار بشأن استخدام التكنولوجيا المتقدمة والاتصال بالأنترنت للمعلمين والطلاب.

2-ضمان تحقيق الإدماج في برامج التعلم عن بعد وذلك بتنفيذ تدابير من شأنها ضمان انتفاع الطلاب ومن ضمنهم طلاب ذوي الإعاقة ببرنامج التعلم عن بعد.

3- التفكير في إمكانية توزيع الأجهزة الموجودة في القاعات المجهزة بحواسيب على العائلات بصفة مؤقتة وتأمين اتصالها بشبكة الانترنت.

4-حماية خصوصية البيانات وأمنها والتأكد من أن استخدام التطبيقات والمنصات لا ينتهك خصوصية الطلاب.

5-إعطاء الاولوية للحلول التي تعالج المشكلات النفسية الاجتماعية قبل البدء بالتعليم.

6-تحديد برنامج الدراسة الخاص ببرامج التعلم عن بعد وذلك من خلال تنظيم نقاشات مع الأطراف المعنية لبحث المدة المحتملة لإغلاق المدارس واتخاذ قرار فيما إذا كانت برامج التعلم عن بعد ستركز على تقديم معارف جديدة للطلاب أو على مراجعة دروس قديمة.

قائمة المراجع:

- (الحيلة محمد، 2001، 35-511) محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم والمعلوماتية ، الطبعة الأولى، 2001 دار الكتاب الجامعي.

- (الزبيدي سلمان، 1997 ،22) سلمان عاشور الزبيدي، الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية، 1997 منشورات جامعة الجبل الغربي.
- (عبد الخالق رشراش ، 2008 ، 32-318) رشراش أنيس عبدالخالق وأمل أبو ذياب عبدالخالق ، تكنولوجيا التعليم وتقنياته الحديثة، الطبعة الأولى، 2008 دار النهضة العربية بيروت لبنان.
- (عدس محمد، 36,19,1997) محمد عبدالرحيم عدس، نهج جديد في التعلم والتعليم، دار الفكر : عمان ، 1997 .
- (عامر طارق ،207,23,2012) طارق عبدالرؤوف عامر وعلي الشايع، التعليم العالي وتحديات المستقبل، الطبعة الأولى، 2012 دار الزهراء الرياض .
- (هنداوي أسامة و اخرون،2009، 6) أسامة سعيد علي هنداوي ، حمادة محمد مسعود وابراهيم يوسف محمد محمود، تكنولوجيا التعليم والمستحدثات التكنولوجية، الطبعة الأولى، 2009 عالم الكتب .
- جمال بن مطر بن يوسف السالمي، التعليم الإلكتروني في دراسات المعلومات :تقييم تجربة قسم دراسات المعلومات بجامعة السلطان قابوس 2020.
- مُعن الخطيب، تحديات التعلم الإلكتروني في ظل أزمة كورونا وما بعدها (مقالة 2020).
- (المبروك فرج،22,2020) فرج المبرك عمر عامر، الوسيلة التعليمية ودورها في عملية التعلم، 2020 دار حميثرا للنشر
- زهور كرام ، التكنولوجيا وسيولة كورونا ، مؤسسة الفكر العربي (مقالة 2020) (كرام زهور،2020)
- (الزبون أحمد، 2009، 94,93) أحمد محمد الزبون، التعليم المفتوح بين الفكر التربوي والإسلامي، الطبعة الأولى، 2009 دار قنديل للطباعة
- أحمد جيهان 5,1,2008) أساسيات علم الوبائيات (بونيتا ،بيغلهول ،كيجلستروم) ترجمة جيهان أحمد، سلسلة الكتاب الطبي الجامعي، الطبعة الثانية، 2008 المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر.
- (زهران مضر،2012، 125)مُضر عدنان زهران، التعليم عن طريق الإنترنت، 2012 دار زهران للنشر.

- (فليفل عبدالله،2018، 60) عبدالله المبروك عمر فليفل، القيم التربوية في برامج فضائيات الأطفال العربية، الطبعة الأولى، 2018 دار الكتب بنغازي.
- (بدران مصطفي، 1999، 5) مصطفى بدران ، ابراهيم مطاوع و محمد محمد عطية، الوسائل التعليمية، الطبعة السابعة، 1999 دار النهضة.
- (الجابر زكي، 1985، 48) زكي الجابر وثريا المتولي، التعليم عبر القمر الصناعي العربي،1985 دار الكتاب تونس.
- (بسيوني عبد الحميد،2002، 148) عبدالحميد بسيوني ، استخدام شبكة الإنترنت في المدارس ودعم التعليم، 2002 مكتبة سينا.

مواقع الكترونية

- www.sabq.org/vngv7p.
-www.22arab.com

****

إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها على كلية التربية / قصر بن غشير وفقاً لثقافتها التنظيمية

أ . ربيعة أحمد البركي
كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس

المقدمة :

يستهدف التعليم بالدرجة الأولى البناء المتوازن للإنسان عقلياً وسلوكياً ونفسياً واجتماعياً وهذه الأهمية تفرض الاهتمام بالتعليم ومؤسساته لتطوير عملياته ونجاح مخرجاته ، وجاءت إدارة الجودة الشاملة كأسلوب إداري بدأ تطبيقه في منظومة التعليم الجامعي (المادية – البشرية) بما يضمن تحقيق الكفاءة والفاعلية وتفادي الإخفاقات والمعوقات التي قد تحصل داخل المؤسسات التعليمية بغرض الوصول إلى أفضل أداء ممكن ، وبما يضمن توفير مخرجات تعليمية ونواتج تربوية تلبي حاجات سوق العمل ، ولضمان البقاء والاستمرارية للمؤسسات التعليمية .

إشكالية البحث : لقد حظى موضوع إدارة الجودة الشاملة في التعليم باهتمام كبير باعتبارها أحد أهم العوامل الأساسية في تفوق ونجاح واستمرار الكثير من المؤسسات التعليمية في وقتاً يتميز بتغيرات سريعة من شأنها التأثير على أداء هذه المؤسسات وتحقيق أهدافها ، وتشير الكثير من الدراسات إلى أن المؤسسات التي تملك ثقافة تكيفية وقوية تمكن منتسبيها من الالتزام والانضباط والإبداع والابتكار من خلال المشاركة في اتخاذ القرارات من شأنها تحقيق أداء متميز يمكنها من تحقيق أهدافها .

حيث أظهرت دراسة (**عبد اللطيف ، جودة 2010**) إلى أهمية توفير الثقافة التنظيمية الداعمة للإبداع والعمل الجماعي كأبعاد داخلية داعمة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة .

وأشارت دراسة (**الفراج 2011**) إلى دور الإدارة العليا (القيادة) في خلق بيئة محفزة للإنجاز والإبداع تسود فيها علاقات التعاون ومعالجة الصراعات الداخلية بالنقاش الهادف إلى حلها للوصول إلى ثقافة تنظيمية يفضلها كل العاملين وتدعم تطبيق إدارة الجودة الشاملة ترتكز على أربعة محاور أساسية وهي (العاملين – المدير – بيئة العمل – الأهداف المنشودة) .

وأوضحت دراسة (**هدية 2013**) آليات الثقافة التنظيمية الداعمة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة والمتمثلة في (الهيكل التنظيمي – الأنظمة والإجراءات – الحوافز المادية والمعنوية – المكافآت – العاملون – القادة) وأضاف إلى أن التدريب والخبرة لهما دور في نجاح التطبيق .

وتتمثل إشكالية البحث في الوقوف على مدى إمكانية تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة على بيئة كلية التربية / قصر بن غشير في ضوء توافق الثقافة التنظيمية لهذه الكلية مع متطلبات نجاح تطبيق هذا الأسلوب الإداري ، وكيف يمكن تهيئة الثقافة التنظيمية لاستيعاب هذا الأسلوب الإداري الحديث ببيئة كلية التربية / قصر بن غشير بهدف مساعدة إدارة الكلية في تحقيق أهدافها بأعلى معدلات للجودة ، ومن هذا المنطلق تتحدد مشكلة البحث في الإجابة عن التساؤل الرئيس : **ما مدى إمكانية تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة على بيئة كلية التربية / قصر بن غشير وفقاً لثقافتها التنظيمية** ؟ .

ويتفرع من هذا السؤال التساؤلان الفرعيان التاليان :

1- ما مفهوم الثقافة التنظيمية ، ومقوماتها ، وأبعادها المتوافقة مع متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي ؟ .

2- ما واقع مقومات الثقافة التنظيمية المتعلقة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة والسائدة حالياً في كلية التربية / قصر بن غشير من وجهة نظر (أعضاء هيئة التدريس) وبيان مدى مناسبة (نمط القيادة – الهياكل – النظم التوجه للمجتمع والطلاب – التقويم – التحسين المستمر) لتطبيق إدارة الجودة الشاملة ؟ .

أهمية البحث :

الأهمية النظرية : تتلخص في التالي :

أ – تحديد مدى ملائمة أنماط القيادة السائدة حالياً في الكلية محل البحث مع نمط القيادة المطلوب لتطبيق إدارة الجودة الشاملة .

ب – تحديد مدى ملائمة الهياكل والنظم السائدين حالياً في الكلية محل البحث مع الهياكل والنظم المطلوبين لتطبيق إدارة الجودة الشاملة .

ج – تحديد مدى توافق التوجه للمجتمع والطلاب السائدين حالياً في الكلية محل البحث مع التوجه للمجتمع والطلاب المطلوبين لتطبيق إدارة الجودة الشاملة .

د – تحديد مدى توافق التقويم السائد حالياً في الكلية محل البحث مع التقويم المطلوب لتطبيق إدارة الجودة الشاملة .

هـ – تحديد مدى ملاءمة التحسين المستمر السائد حالياً في الكلية محل البحث مع التحسين المستمر المطلوب لتطبيق إدارة الجودة الشاملة .

الأهمية التطبيقية : تتلخص في الدعوة من خلال هذا البحث إلى تطبيق الأسلوب الإداري الحديث المتمثل في إدارة الجودة الشاملة ، وتقديم صورة علمية لقياس الثقافة التنظيمية للكلية موضوع الدراسة ، وإمكانية استفادة كلية التربية / قصر بن غشير من هذا التطبيق .

أهداف البحث :

يهدف البحث إلى تحقيق الأهداف التالية :

1) التعرف على مفهوم الثقافة التنظيمية ، ومقوماتها ، وأبعادها المتوافقة مع متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي .
2) التعرف على واقع مقومات الثقافة التنظيمية المتعلقة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة والسائدة حالياً في كلية التربية / قصر بن غشير من وجهة نظر (أعضاء هيئة التدريس) وبيان مدى مناسبة (أنماط القيادة – الهياكل والنظم – التوجه للمجتمع والطلاب – التقويم – والتحسين المستمر) لتطبيق إدارة الجودة الشاملة .

منهجية البحث :

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي للإجابة على تساؤلاته وتحقيق أهدافه، واستخدم الاستبيان لقياس واقع الثقافة التنظيمية السائدة في كلية التربية / قصر بن غشير، وتكون مجتمع الدراسة من عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس .

مصطلحات البحث :

التعريف الإجرائي **لإدارة الجودة الشاملة** :" أسلوب إداري يعمل على خلق فلسفة وبيئة تنظيمية تساعد على تحقيق أعلى درجة ممكنة من الجودة في الخدمة والإنتاجية وبشكل مستمر " .

التعريف الإجرائي **للثقافة التنظيمية** : مجموعة من القيم والاتجاهات التي يؤمن بها الأفراد داخل المؤسسة التعليمية وهي التي تحكم سلوكهم وتؤثر على أدائهم لكل الأعمال الإدارية

المكلفين بها . وهذه القيم تشمل: (القوة، الصفوة، المكافأة، الفاعلية، الكفاءة، العدالة، فرق العمل، النظام).

حدود البحث :

الحدود الموضوعية : اقتصر البحث على الثقافة التنظيمية الملائمة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بكلية التربية قصر بن غشير .

الحدود المكانية : تم تطبيق البحث في كلية التربية قصر بن غشير .

الحدود البشرية : اقتصرت عينة البحث على هيئة التدريس بكلية التربية قصر بن غشير .

الحدود الزمانية : تم تطبيق هذا البحث خلال الفصل الدراسي خريف 2019 .

الإطـار النظري

أولاً – إدارة الجودة الشاملة (مدخل مفاهيمي) :

أصبح مفهوم إدارة الجودة الشاملة يشمل القطاع الإنتاجي والخدمي على اعتبار أن المؤسسات التعليمية تقدم خدمة للطلاب من جهة وللمجتمع ككل من جهة أخرى ولابد أن يغلب الكيف فيها عن الكم ، وهو ما يمثل الهدف العام للجـودة ، وتعددت التعريفـات التي تناولت هذا المفهوم ، وتورد الباحثة فيما يلي مجموعة من التعريفات التي تفسر هذا المفهوم :

تُعرف الجودة في اللغة بأنها : " جـاد : جُوْدةً : صـار جيّداً . يقـال : جـاد المتاعُ ، وجـاد العمـلُ . فهـو جيّـدٌ . (أجاد) : أَتى بالجيّد من قولٍ أو عملٍ . ويقال : أجاد الشيءَ وفيه : صيَّره جيداً . (الجَوْدة) : جَوْدةُ الفَهم في اصطلاح أهل النظر : صحَّة الانتقالِ من الملزمات إلى اللوازم " (الوسيط ، 2005 ، ص ص 145 – 146) .

وتُعـرف إدارة الجـودة الشامـلة فـي التعليـم العالـي اصـطلاحاً بأنهـا : " القيـام بتوجيـه كافـة الأنشطة والعمليات الأكاديمية والإدارية والمالية وعلى كافة المستويات في منظومة التعليم العالي لإشباع رغبات سوق العمل والطلاب عن طريق التطوير والتحسين المستمر لجودة الخدمة المقدمة للطلاب للحصول على خريج ذي كفاءة عالية يتطلبه سوق العمل ، وذلك بخلق ثقافة تنظيمية جديدة قائمة على :

- الالتزام بمبدأ التوجيه للعميل (الطلاب وسوق العمل) .

- التزام الإدارة بالتحسن المستمر وبمبدأ المشاركة الجماعية .
- تقويم ملائمة كافة الأوضاع الأكاديمية والإدارية والمالية بما يتفق ومدخل (T Q M) . (علوان ، 2005 ، ص 37) .

وتعرف أيضاً بأنها : " جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في المجال التربوي لرفع مستوى المنتج التربوي (الطالب) ، بما يتناسب مع متطلبات المجتمع ، وبما تستلزمه هذه الجهود من تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى المنتج التربوي من خلال تظافر جهود كل العاملين في مجال التعليم ". (الطائي ، 2008 ، ص ص 185 – 186) .

وتُعرف بأنها : " تفاعل المدخلات وهي الأفراد والأساليب والسياسات والأجهزة ، لتحقيق جودة عالية للمخرجات " (العلي ، 2008 ، ص 23) .

وتخلص الباحثة من مجموعة التعريفات السابقة لإدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي اتفاق أغلب التعريفات على أن : الطلاب منتج نهائي يجب التركيز عليه ، ومشاركة العاملين من أساتذة وإداريين من أولويات الجودة ، ويجب أن يشمل المستويات الإدارية في الجامعة جميعها ، وتطوير الجودة وإرساء دعائمها مسئولية الجميع ، وضرورة ملائمة الثقافة التنظيمية لمتطلبات الجودة .

ومن مجمل التعريفات التي ذكرت تحاول الباحثة أن نضع تعريفاً لإدارة الجودة الشاملة في التعليم بأنها : " فلسفة إدارية ونظام عمل يهدف إلى إشراك ومساهمة كافة العاملين بشكل فاعل في العمليات الخدمية من خلال التركيز على التحسين المستمر ، لتحقيق رضا المستفيد " .

مبادئ إدارة الجودة الشاملة : لكل مبدأ من مبادئ الجودة الشاملة دوراً أساسيا في تحقيقها داخل المؤسسات التعليمية ، ومن أبرز هذه المبادئ ما يلي :

1- التخطيط الاستراتيجي طويل الأمد لإحداث التغيير والتطوير المستمر في كل الأنشطة ليشمل كل مجالات الخدمة .

2- الدعم الكامل من قيادات المؤسسات التعليمية لقيم وثقافة وآليات الجودة الشاملة .

3- تقديم السياسات المتكاملة لتحقيق الجودة وتقديم كل المخرجات المتميزة القائمة على الأداء السليم بعيداً عن الأخطاء .

4- جمع البيانات الدقيقة اللازمة لاتخاذ القرارات .

5- تشجيع العمل الفريقي القائم على الثقة المتبادلة والاحترام ، وإشراك جميع الأفراد داخل التنظيم في صنع القرارات .

6- تحقيق رضا وسعادة العميل وذلك عن طريق إيصال التغذية الراجعة له وباستمرار وتلبية حاجاته وتوقعاته الحالية والمستقبلية مع الاهتمام بالجوانب الإجرائية والإنسانية .

7- الاهتمام بالتدريب الدائم للعاملين وذلك من أجل استمرار التطوير .

8- تحقيق التكامل والترابط بين قطاعات المنظمة وإداراتها المختلفة .

9- تحديد المهام لكل الأفراد داخل التنظيم ، واستحداث وتطبيق نظام الحوافز الذي تراعي فيه العدالة التنظيمية .

10- التحسين المستمر للعمليات والجودة ويقصد بذلك التحسين الإضافي والتحسين المعرفي الإبداعي .

11- تحقيق الاستفادة الفعلية من إمكانات جميع العاملين وذلك بتفعيل دورهم بطريقة تشعرهم بأهميتهم وإشراكهم مشاركة جوهرية وتفويض الصلاحية لهم وذلك للاستفادة من جميع العقول وللتخلص من أسلوب التسلط والتخويف وتحويله إلى أسلوب التفويض والتمكين (الحريري ، 2007 ، ص 19) .

فوائد إدارة الجودة الشاملة : تهدف إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية إلى تحقيق جملة من الفوائد ، منها :

1- المحافظة على حيوية المؤسسة من خلال التجديد والتحسين المستمر والتعليم والتدريب والتكيف مع المتغيرات البيئية بالجامعة .

2- تحسين الأداء والإنتاجية من خلال تبني أسلوب فرق العمل وتبني المشاركة الجماعية .

3- توسيع أفق القيادة الإدارية العليا بحيث يصبح جل تفكيرها في التخطيط الاستراتيجي واتخاذ قرارات أفضل .

4- تقوية المركز التنافسي للمنظمة ، وذلك من خلال تقديم سلع أو خدمات ذات جودة عالية وفي الوقت المناسب لكسب رضا وثقة العميل .

5- تحسين رضا الطلاب وزيادة ثقتهم بمستوى جودة خدمة التعليم المقدمة لهم من قبل الجامعة وكلياتها المختلفة .

6- تحقيق متطلبات سوق العمل من خلال تلبية احتياجاتهم من مخرجات التعليم من مهن مختلفة وزيادة كفاءة المتخرج .

7- تحسين المركز التنافسي للجامعة بين الجامعات المحلية والعالمية ، وتعظيم دورها في المساهمة في التنمية الاقتصادية وتطوير المجتمع المحيط بالجامعة .

8- تكوين ثقافة جديدة في الجامعة يمكن تسميتها بثقافة الجودة الشاملة في التعليم هدفها التحسين المستمر في جميع أقسام وكليات الجامعة (الهاشمي، 2008، ص 42 – 44) .

متطلبات إدارة الجودة الشاملة : لكي تطبق إدارة الجودة الشاملة بشكل فعال في مجال التعليم الجامعي فإن ذلك يستوجب ضرورة توفر متطلبات تتمثل في :

1- الالتزام التام والدعم من قبل الإدارة العليا لبرنامج إدارة الجودة الشاملة .

2- توفير مناخ مناسب للعمل وثقافة المنطقة .

3- تأسيس نظام معلومات فعال لإدارة الجودة .

4- الإدارة الفعالة للموارد البشرية للمدرسة .

5- مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين الإنتاجية والجودة .

6- تبني الأنماط القيادية المناسبة لدخل إدارة الجودة الشاملة .

7- التعليم والتدريب المستمرين .

8- رسم سياسة الجودة وتشمل : تحديد المسئول عن إقامة الجودة وإدارتها ، كيفية مراقبة ومراجعة النظام من جانب الإدارة ، تحديد المهام التي تتم الإجراءات المحددة لها ، تحديد الكيفية التي تراقب بها تلك الإجراءات ، تحديد كيفية تصحيح الفشل في الالتزام بالإجراءات .

9- الإجراءات وتشمل : التسجيل ، تقديم المشورة ، تخطيط المنهج ، تقويم مواد التعليم ، اختيار وتعيين العاملين وأخيرا تطوير العاملين .

10- وضوح تعليمات العمل وقابليتها للتطبيق ، تم المراجعة وهي التأكد من سلامة تنفيذ الإجراءات .

11- الإجراء التصحيحي ويقصد به تصحيح ما تم إغفاله أو ما تم عمله بطريقة غير سليمة (الحريري ، 2007 ، ص 31 - 32) .

مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة : تتحدد مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيما يلي :

1- **مرحلة التخطيط** : يعتبر التخطيط أول مراحل العملية الإدارية ، والتخطيط عبارة عن عمل ذهني يسبق اتخاذ أي قرار ، ويستهدف تحديد أهداف الجودة الشاملة وتدبير الوسائل بما في ذلك وضع القرارات ورسم السياسات وتجنيد الإمكانيات ، كما إن التخطيط يحمل في طياته مفهوم النظر إلى المستقبل والاستعداد له وهذه مهمة مدير المؤسسة وفريق العمل بها .

2- **مرحلة التنظيم** : لابد لمدير المؤسسة المتبني لإدارة الجودة الشاملة أن يطلب من إدارته التعليمية إجراء تغيرات تنظيمية بمعنى إعادة هيكلية المؤسسة وتزويده بخبراء في الجودة الشاملة وتدريبه وموظفيه على الجودة الشاملة .

3- **مرحلة التطبيق** : وتتضمن هذه المرحلة اختيار مدربين من داخل المؤسسة لتدريبهم لمدة زمنية لإكسابهم مبادئ الجودة الشاملة ومن ثم يصبحون خبراء المنظمة في مجال الجودة الشاملة .

4- **مرحلة التقويم والتصحيح والمنع** : بعد تطبيق التحسين المنشود لابد من مطابقة التقدير بالواقع الفعلي فإذا ثبتت جودة النتائج فذلك يدعم الجودة ، أما إذا ثبت عدم جودتها فلابد من البحث عن خيارات تصحيحية بمساعدة فريق العمل وتبليغ هذا الاختيار للآخرين للاستفادة منه كما إن المنع أو تفادي تكرار الخطأ يكون باقتراح خطوات وقائية يشجع الفريق على الابتكار والإبداع .

5- **مرحلة تبادل ونشر المعلومات** : في هذه المرحلة يفترض أن تكون المؤسسة التعليمية قد نجحت في تحقيق الجودة الشاملة فتفيد غيرها بخبراتها عن طريق نشر المعلومات مع : إدارات التعليم المحلية ، وأولياء الأمور وكل من يتعامل مع المؤسسة التعليمية ، والتعامل مع كل من يهمه أمر الجودة (بنتن ، 2007 ، ص 50- 51) .

المعوقات الرئيسية التي تحول دون النجاح في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية تتمثل فيما يلي :

1- مقاومة إدارة الجودة الشاملة التعليمية لفكرة التعامل مع المتعلمين كمستهلكين أو مستفيدين من العملية التعليمية .

2- مقاومة إدارة المؤسسات التعليمية للتدخل من جانب عناصر أخرى من داخل وخارج المؤسسات في إداراتهم .

3- التهديدات التي يشعر بها مديرو المؤسسات التعليمية لحريتهم الإدارية والفنية (البهواشي، 2007، ص65) .

إلى جانب ذلك حدد الباحثون في هذا الميدان جملة من المعوقات التي تحول دون الاستفادة القصوى من تطبيق إدارة الجودة الشاملة تتمثل فيما يلي :

1- تعجل تحقيق نتائج سريعة .

2- التقليد والمحاكاة لتجارب المؤسسات الأخرى ، وإقرار التطبيق قبل إعداد البيئة الملائمة.

3- عدم التقدير الكافي لأهمية الموارد البشرية .

4- عدم اتساق سلوكيات القادة مع أقوالهم .

5- إتباع أنظمة وسياسات لا تتوافق مع إدارة الجودة الشاملة .

6- قلة الكوادر المؤهلة في مجال الجودة .

7- مركزية صنع السياسات واتخاذ القرارات .

8- التغيرات الإدارية المستمرة ، مع عجز الميزانيات .

9- الاختيار غير السليم للقيادات .

10- نقص التأثير والالتزام من الإدارة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة .

11- مقاومة العاملين لأسباب منها الخوف ، وعدم التأكد الشخصي ، وفقد الرقابة والسيطرة (عبد العليم ، 2008 ، ص 173).

ثانياً – الثقافة التنظيمية (مدخل مفاهيمي) :

الثقافة التنظيمية مفهوم إداري حظي باهتمام كبير من الباحثين ومنظري الإدارة ، والإدارة الإستراتيجية والسلوك التنظيمي وإدارة الموارد البشرية ، باعتبارها أحد العوامل الأساسية المحددة لنجاح وتفوق المؤسسات الخدمية ، ومن بينها الجامعات وكلياتها المختلفة ، فلا يخفى على الكثير منا بأن المنظمات التي تملك ثقافة تكيفية وقوية تمكن أعضاءها من الالتزام والانضباط، الإبداع والابتكار، المشاركة في اتخاذ القرارات ما يدفع بهم إلى تحقيق أداء فردي متميز ، هي منظمة قادرة على تحقيق أهدافها.

لذلك سنحاول في هذا المبحث التطرق إلى المفردات الأساسية التالية:

تعريف الثقافة : قدم العديد من الكتاب تعاريف متنوعة ومختلفة حول مفهوم الثقافة ، حيث يعرفها قاموس Random بأنها" طرق أو أنماط الحياة يتم بناؤها وتطويرها من قبل جماعة من الناس ، ويتم توارثها من جيل إلى جيل " كما يعرفها Linton" مجموعة السلوك التي تتعلمها الكائنات الإنسانية في أي مجتمع من الكبار الذين تنتقل منهم إلى الصغار" (العميان، 2004، ص309) .

وتعرفها الباحثة بأنها : " القيم والأفكار والخبرة التي يكتسبها الفرد من خلال التفاعل الدائم مع البيئة بما يتوافق ومبادئه في الحياة " . وهي بهذا شيء يتعلمه الإنسان ويكتسبه ويتشارك فيه مع المجتمع ككل .

خصائص الثقافة :

تتصف الثقافة بمجموعة من الخصائص والسمات توجزها الباحثة في النقاط التالية :

1) الثقافة عملية مكتسبة : تكتسب من خلال التفاعل والاحتكاك بين الأفراد في بيئة معينة ، فقد تكتسب الثقافة في المدرسة والعمل ، وعندما يكتسبها الفرد في المنظمة تصبح جزءاً من سلوكه ومن خلال الثقافة نستطيع أن نتنبأ بسلوك الأفراد معتمدين على ثقافتهم.
2) الثقافة عملية إنسانية : المصدر الرئيسي للثقافة وبدونه لا تكون هناك ثقافة .

3) الثقافة متغيرة : كونها تتأثر بتأثير التغيرات البيئية والتكنولوجية ولكن عملية تغييرها يواجه صعوبة في كثير من الأحيان لأن الفرد تعود على سلوك معين وعلى قوانين وأنظمة معينة .

4) للثقافة دور كبير في تحديد نمط الحياة للفرد : حيث تختلف الثقافة من شخص إلى آخر ومن مكان لآخر ، فالثقافة الموجودة في المدينة مختلفة عن الثقافة الموجودة في الريف والبادية ، وتختلف الثقافة اختلاف نسبي في سلوك الأفراد الذين يعملون في بيئة عمل واحدة .

5) الثقافة عملية قابلة للانتقال من جيل لآخر : فهي متوارثة بتناقلها الأبناء عن الآباء والأجداد .

6) الثقافة عملية رضا نفسي : فهي تشبع حاجات الإنسان وتريح النفس وترضي الضمير ، والفرد يشعر بأنه مقبول في الجماعة .(العميان ، 2004 ، ص 310) .

مفهوم الثقافة التنظيمية :

من المفاهيم الحديثة التي دخلت مجال الإدارة ، ويعكس مفهوم الثقافة التنظيمية المعرفة والأفكار والقيم لدى مجتمع ما أو منظمة ما ، ولمفهوم الثقافة التنظيمية عدة تعاريف منها :

يعرفها Wheelen بأنها : " مجموعة من الاعتقادات والتوقعات والقيم التي يشترك بها أعضاء المنظمة " كما يعرفها Kossen بأنها : مجموعة القيمة التي يجلبها أعضاء المنظمة (رؤساء ومرؤوسين) من البيئة الخارجية إلى البيئة الداخلية لتلك المنظمة " (العميان ، 2004 ، ص 311) .

ويعرف scott الثقافة التنظيمية بأنها : " القيم والمعتقدات المتمسك بها بين أعضاء المنظمة بدلا من التنويع والتصورات الفردية التي يتم من خلالها رسم السلوك العام " (أبو بكر ، 2000، ص 131) . ويضيف (القريوتي) بأن الثقافة التنظيمية : " منظومة المعاني والرموز والمعتقدات والطقوس والممارسات التي طُورّت مع الزمن وأصبحت سمة خاصة للتنظيم والسلوك المتوقع من الأعضاء " . (القريوتي ،2000 ، ص 286) .

وترى الباحثة بأن الثقافة التنظيمية مفهوم مركب من جزأين : مادي ومعنوي ، يتمثل الجانب المادي في الموارد المادية والتكنولوجيا داخل المنظمة ، أما الجانب المعنوي فيتمثل في الأخلاق

والقيم ، لذلك يمكن القول بأن الثقافة التنظيمية بمكوناتها مفهوم يميز منظمة عن غيرها من المنظمات .

خصائص الثقافة التنظيمية : قبل الخوض في خصائص الثقافة التنظيمية تجدر الإشارة إلى أنه لا توجد منظمة ثقافتها مشابهة لثقافة منظمة أخرى حتى لو كانت تمارس نفس النشاط ، وتتمثل هذه الخصائص في التالي :

1) الانتظام في السلوك والتقيد به : نتيجة التفاعل بين أفراد المنظمة فإنهم يستخدمون لغة ومصطلحات وعبارات وطقوساً مشتركة ذات علاقة بالسلوك من حيث الاحترام والتصرف .
2) المعـايير : هناك معايير سلوكية فيما يتعلق بحجم العمل الواجب إنجــازه (لا تعمل كثيرا جدا ، ولا قليلاً جدا) .
3) القيم المتحكمة : وهي القيم الأساسية تتبناها المنظمة ويتوقع من كل عضو فيها الالتزام بها ، مثل الجودة العالية ظن نسبة متدنية من الغياب، والانصياع للأنظمة والتعليمات .
4) الفلسفة : لكل منظمة سياساتها الخاصة في معاملة العاملين والعملاء .
5) القواعد : وهي تعليمات تصدر عن المنظمة وتختلف في شدتها من منظمة إلى أخرى . والفرد يعمل في المنظمة وفقاً للقواعد المرسومة له .
6) المناخ التنظيمي : ويقصد به مجموعة الخصائص التي تميز البيئة الداخلية للمنظمة التي يعمل الأفراد ضمنها فتؤثر على قيمهم واتجاهاتهم وأدراكاتهم وذلك لأنها تتمتع بدرجة عالية من الاستقرار والثبات النسبي ، وتتضمن مجموعة الخصائص هذه الهيكل التنظيمي ، النمط القيادي ، السياسات والإجراءات والقوانين وأنماط الاتصال . (العميان ، 2004 ، ص ص 314 – 315)

الثقافة التنظيمية إذاً تشير إلى نظام من المعاني المشتركة التي يتمسك بها الأعضاء وهذا النظام هو عبارة عن خصائص أساسية للثقافة التنظيمية . وترى الباحثة بأن المنظمات مثل الأفراد تتشابه وتختلف في نفس الوقت فكل منظمة لها ما يميزها عن الأخرى ، بقيام كل منها وباستمرار من خلال جهود الإدارة العليا والعاملين من أجل تطوير ثقافتها الخاصة بها ، من

خلال الانطلاق من تاريخها المؤسسي وفلسفتها وأنماط اتصالاتها ونظم العمل وإجراءاتها وكل عملياتها وقراراتها التنظيمية .

أهمية الثقافة التنظيمية: أصبحت الثقافة التنظيمية تمثل جانباً مهماً ولها الأولوية في كثير من المنظمات ، وأصبح الكثير من المديرين يعطون الأولوية والاهتمام الكافي للثقافة التنظيمية في منظماتهم لأنهم يعتبرونها من أهم المكونات الأساسية للمنظمة حيث إنها تحدد نجاح المنظمة إلى حد كبير كما أنها تخلق ضغوطاً على الأفراد العاملين بها للمضي قدماً للتفكير والتصرف بطريقة تنسجم وتتناسب معها. ويمكن إيجاز أهمية الثقافة التنظيمية ودورها في المنظمة في النقاط التالية:

1) دليل للإدارة والعاملين، فهي تشكل لهم نماذج السلوك والعلاقات التي يجب إتباعها والاسترشاد بها .
2) إطار فكري يوجه أعضاء المنظمة الواحدة وينظم أعمالهم وعلاقاتهم وإنجازاتهم.
3) العاملون بالمنظمات لا يؤدون أدوارهم فرادى أو كما يشتهون، وإنما في إطار تنظيمي واحد. لذلك فإن الثقافة بما تحويه من قيم وقواعد سلوكية تحدد لهؤلاء العاملين السلوك الوظيفي المتوقع منهم، وتحدد لهم أنماط العلاقات فيما بينهم، وبينهم وبين المراجعين والجهات الأخرى التي يتعاملون معها. كما أن ملبسهم ومظهرهم واللغة التي يتكلمونها، ومستويات الأداء، ومنهجيتهم في حل المشكلات تحددها ثقافة المنظمة وتدربهم عليها، وتكافئهم على إتباعها.
4) تعتبر الثقافة التنظيمية من الملامح المميزة للمنظمة عن غيرها من المنظمات، وهي كذلك مصدر فخر واعتزاز للعاملين بها، وخاصة إذا كانت تؤكد قيماً معينة مثل الابتكار والتميز والريادة.
5) الثقافة القوية تعتبر عنصراً فاعلاً ومؤيداً للإدارة ومساعداً لها على تحقيق أهدافها وطموحاتها. وتكون الثقافة قوية عندما ما يقبلها غالبية العاملين بالمنظمة ويرتضون قيمها وأحكامها وقواعدها ويتبعون كل ذلك في سلوكياتهم وعلاقاتهم.
6) الثقافة القوية تسهل مهمة الإدارة والمديرين، فلا يلجئون إلى الإجراءات الرسمية أو الصارمة لتأكيد السلوك المطلوب.

7) تعتبر الثقافة القوية ميزة تنافسية للمنظمة إذا كانت تؤكد على سلوكيات خلاقة كالتفاني في العمل ولكنها قد تصبح ضارة إذا كانت تؤكد سلوكيات روتينية، كالطاعة العمياء، والالتزام الحرفي بالرسميات.

8) ثقافة المنظمة تعتبر عاملاً مهماً في استجلاب العاملين الملائمين فالمنظمات الرائدة تجذب العاملين الطموحين. والمنظمات التي تبني قيم الابتكار والتفوق وتستهوي العاملين المبدعين، والمنظمات التي تكافئ التميز والتطوير ينضم إليها العاملون المجتهدون الذين يرتفع لديهم دافع ثبات الذات.

9) تعتبر الثقافة عنصراً جذرياً يؤثر على قابلية المنظمة للتغيير وقدرتها على مواكبة التطورات الجارية من حولها. فكلما كانت قيم المنظمة مرنة ومتطلعة للأفضل، كانت المنظمة أقدر على التغيير وأحرص على الإفادة منه، ومن جهة أخرى كلما كانت القيم تميل إلى الثبات والحرص والتحفظ قلت قدرة المنظمة واستعدادها للتطوير.

10) تحتاج ثقافة المنظمة – كأي عنصر آخر في حياة المنظمات – إلى مجهودات واعية تغذيها وتقويها وتحافظ على استقرارها النسبي ورسوخها في أذهان العاملين وضمائرهم واتباعهم لتعليماتها في سلوكهم وعلاقاتهم (الرخيمي ، 1421هـ ، ص 58) .

ويضيف (العوفي) أهمية الثقافة التنظيمية للمنظمات في المجالات التالية : تكوين شخصية مستقلة للمنظمة عن باقي المنظمات ، وتحقيق التوازن بين مختلف الأقسام ، وتحديد المعايير السلوكية للأفراد عند تنفيذ أعمالهم ، والتحكم التنظيمي باتجاهات وسلوك العاملين ، وتحقيق ميزة تنافسية للمنظمة ، وتعتبر الثقافة التنظيمية عنصرا جذريا يؤثر على قابلية المنظمة للتغير وقدرتها على مواكبة التطورات الجارية من حولها حيث كلما كانت قيم المنظمة مرنة متطلعة للأفضل أصبحت المنظمة أقدر وأحرص على الإفادة ، وتسهل مهمة الإدارة والمديرين إذ لا يلجأون لإجراءات صارمة لتأكيد وتطبيق السلوك المطلوب داخل المنظمة . كلما كانت الثقافة التنظيمية ناجحة حققت الإبداع والتميز التنافسي للمنظمة.(العوفي ، 2005 ، ص 23) .

وترى الباحثة بأن أهمية الثقافة التنظيمية تكمن في أنها تضع إطار ينظم ويوجه السلوك التنظيمي للعاملين داخل المنظمة ، وهي بهذا تمنح العاملين والمنظمة هوية تميزهم عن غيرهم فضلاً عن استقرار النظام الاجتماعي الذي يربط العاملين لأن الثقافة التنظيمية تسهل العمل

داخل المنظمة وفقاً للسلوك التنظيمي داخلها والمتمثل في الهيكل التنظيمي وتوزيع المهام والاختصاصات .

مكونات الثقافة التنظيمية – تتكون الثقافة التنظيمية من المكونات التالية :

- **القيم التنظيمية** : وهي عبارة عن عناصر مشتركة بين أعضاء المنظمة حول ما يمكن عده مرغوباً أو غير مرغوباً ، جيداً أو غير جيداً ، مهماً أو غير مهماً ، والقيم التنظيمية تمثل القيم في مكان العمل أو البيئة ، باذٍ تعمل على توجيه سلوك العاملين ضمن الظروف التنظيمية المختلفة ، ومنها قيم المساواة بين العاملين ، وإدارة الوقت ، والاهتمام بالأداء ، واحترام الآخرين .
- **المعتقدات التنظيمية** : وهي عبارة عن أفكار حول البيئة الاجتماعية في العمل ، وكيفية انجاز العمل والمهمات التنظيمية ، ومن هذه المعتقدات أهمية المشاركة في صنع القرارات ، والمساهمة في العمل الجماعي ، وأثر ذلك في تحقيق الأهداف التنظيمية في كافة المستويات .
- **الأعراف التنظيمية** : وهي عبارة عن معايير يلتزم بها العاملون في المنظمة على اعتبار أنها معايير مفيدة للمنظمة، مثال ذلك توقعات الرؤساء من المرؤوسين، والمرؤوسين من الرؤساء ، والزملاء من الزملاء الآخرين ، والمتمثلة في التقدير والاحترام المتبادل ، وتوفير بيئة تنظيمية ومناخ تنظيمي يساعد ويدعم احتياجات الفرد النفسية والاقتصادية (الحميدي ، 2012 ، ص 21 – 22) .

الوظائف الأساسية لثقافة المنظمة :

- تزود المنظمة والعاملين فيها بالإحساس بالهوية : كلما كان من الممكن التعرف على الأفكار والقيم التي تسود في المنظمة ، كلما كان ارتباط العاملين قوياً برسالة المنظمة وزاد شعورهم بأنهم جزءاً حيوياً منها.
- تقوية الالتزام برسالة المنظمة : إن تفكير الناس عادة ينحصر حول ما يؤثر عليهم شخصياً ، إلا إذا شعروا بالانتماء القوي للمنظمة بفعل الثقافة العامة المسيطرة، وعند ذلك يشعرون أن اهتمامات المنظمة التي ينتمون إليها أكبر من اهتماماتهم الشخصية ، ويعني ذلك أن الثقافة تذكرهم بأن منظمتهم هي أهم شيء بالنسبة لهم .

- دعم وتوضيح معايير السلوك : وتعبر هذه الوظيفة ذات أهمية خاصة بالنسبة للموظفين الجدد، كما أنها مهمة بالنسبة لقدامى العاملين أيضاً ، فالثقافة توجه أقوال وأفعال العاملين، مما يحدد بوضوح ما ينبغي قوله أو عمله في كل حالة من الحالات، وبذلك يتحقق استقرار السلوك المتوقع من الفرد في الأوقات المختلفة (الزوي ، 2012 ، ص 23)

أنواع الثقافة التنظيمية : هناك شبه اتفاق على وجود نوعين أساسيين للثقافة التنظيمية هما : الثقافة التنظيمية القوية ، والثقافة التنظيمية الضعيفة إضافة إلى نوعين آخرين هما : الثقافة المثالية ، والثقافة التكيفية (الموقفية) .

أولا – الثقافة القوية : تعرف الثقافة القوية بأنها:" الحد الذي يجعل الأعضاء يتبعون ما تمليه عليهم الإدارة، ويمكن القول أن ثقافة المنظمة قوية في حالة كونها تنتشر وتحظى بالثقة والقبول مع جميع أو معظم أعضاء المنظمة ويشتركوا في مجموعة متجانسة من القيم والمعتقدات والتقاليد والمعايير التي تحكم سلوكياتهم واتجاهاتهم داخل المنظمة، ومما يجعل الثقافة قوية كون القيم الأساسية قوية ويشترك فيها العاملون . (حريم ، 2003 ، ص 268) .

تتصف الثقافة القوية بعدة خصائص نوردها منها :

- تشجيع وتحفيز النزعة نحو التصرف ، مع التأكيد على الاستقلالية والمبادأة، وتشجيع الموظفين على تحمل المخاطرة.
- أنها تنبثق عن طبيعة رسالة المنظمة، ويتعين عليها أن تركز جهودها فيما تجيد من عمل وإقامة علاقات وثيقة مع العملاء كوسيلة لتحسين وتعزيز مركزها التنافسي من خلال التركيز على قيم التوجه بالمستهلك.
- إرسال تصميم تنظيمي من شأنه أن يحفز الموظفين على بذل أفضل ما لديهم بغية تعظيم الإنتاجية من خلالهم، وأن احترام الفرد يمثل الوسيلة الأساسية التي يمكن للمنظمة من خلالها استحداث البيئة السليمة للسلوك الإنتاجي.(أبو بكر، 2000 ، ص145).

ثانياً – الثقافة الضعيفة : هي الثقافة التي لا يتم اعتناقها بقوة من أعضاء المنظمة ولا تحظى بالثقة والقبول الواسع من معظمهم ، وتفتقر المنظمة في هذه الحالة إلى التمسك المشترك بين

أعضائها بالقيم والمعتقدات ، وهنا سيجد أعضاء المنظمة صعوبة في التوافق والتوحد مع المنظمة أو مع أهدافها وقيمها .

وفي حالة الثقافة الضعيفة يحتاج العاملون إلى التوجيهات وتهتم الإدارة بالقوانين واللوائح والوثائق الرسمية المكتوبة ، كما تتجسد في نظم الإدارة الأوتوقراطية ونمط الإدارة والعائلي والسياسي وفيها تنخفض الإنتاجية ويق الرضا الوظيفي لدى العاملين ، كما يتم فيها الشعور بالغربة عن الثقافة والمجتمع والمحيط وهي ظاهرة الاغتراب الاجتماعي ، حيث تبدو القيم والمعايير الاجتماعية السائدة عديمة المعنى للفرد ، ويشعر الفرد بالعزلة والإحباط (سالم ، 2006، ص22 – 23).

ثالثاً – الثقافة المثالية : يرى كل من (Drucker) و (Ouchi) و(Waterman) ضرورة وجود ثقافة تنظيمية مثالية ووحيدة، والتي تميز أحسن المنظمات الناجحة، هذه الثقافة يجب أن تمتلكها كل المنظمات الراغبة في النجاح ، يرجع أصول هذا النوع من الثقافة التنظيمية إلى الأمريكي فريدريك تايلور(Taylor Frederick) حيث اعتبر أنه من الكافي تحديد لكل مهمة أحسن طريقة للأداء ، أي تحديد الهياكل بدون غموض وقد كان يبحث عن الطريقة المثلى لتحسين الأداء (أحمد ، 2013 ، ص 60) .

رابعا – الثقافة التكييفية (الموقفية) : يقترح بعض الباحثين أمثال (كالوري) و (دراكر) مدخل موقفي للثقافة ، أي ضرورة تكيف الثقافة التنظيمية مع الظروف البيئية، وذلك أن اختيار ثقافة تنظيمية جيدة يتوقف على الظروف التي تمر بها المنظمة ، ذلك أنه لا توجد ثقافة مثالية تصلح لكل المنظمات وفي كل الظروف البيئية (أحمد ، 2013 ، ص 60) .

الثقافة التنظيمية ودورها في التنمية الإدارية : تؤدي الثقافة التنظيمية دوراً بارزاً في التأثير على التنمية الإدارية ، حيث تتأثر عمليات التنمية الإدارية بالمستوى الثقافي السائد في المجتمع ، وقد يكون هذا التأثير إيجابياً أو سلبياً ، حيث تتأثر التنمية الإدارية بالثقافة الاجتماعية والثقافة التنظيمية ، ويمكن تقدير هذا التأثير من خلال النظر في مفهوم الثقافة كما سبق وأن أوردنا ذلك في تعريفات الثقافة .

وبالنظر إلى أهمية الثقافة التنظيمية في المؤسسات ودورها في تحقيق التنمية الإدارية الذي يظهر بشكل مباشر في إيجاد قيم وأهداف مشتركة بين العاملين ، وهنا يشير القريوتي : " إلى أن

التخلف الإداري والانحطاط ليسا قائمين بسبب وجود تشريعات وهياكل تنظيمية قديمة ، وإنما أيضاً بسبب عدم وجود ما يعرف بالاستمرارية المؤسسية ، وعدم وجود الانتماء والولاء ، ذلك الولاء الذي يجعل الأفراد حريصين على التنظيم وعلى الرغبة في تحقيق الأهداف ، ويدعو إلى ضرورة التركيز على الجوانب السلوكية لأنها تلعب دوراً كبيراً في تحقق التطوير الإداري " (اللوزي ، 2002 ، ص 105)

وترى الباحثة بأن التطوير الإداري في ظل الثقافة التنظيمية لابد أن يركز على تحقيق وإشباع حاجات العاملين ، والنظر إليهم كأفراد مؤسسين ، تقوم المنظمة بتدريبهم وتطوير مستويات أدائهم بما يضمن توفير التقدير والاحترام لهم وإعطاءهم الفرص للمشاركة في صنع وتنفيذ القرار في الإدارة .

العوامل المحددة للثقافة التنظيمية : تتكون ثقافة المنظمة وتتشكل من خلال تفاعل العديد من العناصر والاعتبارات أهمها ما يلي :

1. الصفات الشخصية للأفراد ، وما لديهم من اهتمامات وقيم ودوافع .
2. الخصائص الوظيفية ومدى ملاءمتها وتوافقها مع الصفات الشخصية للأفراد ، حيث يتجه الفرد إلى المنظمة التي تتفق مع اهتماماته وقيمه ودوافعه ، كما أ، المنظمة تجذب إليها من يتفق معها في ثقافتها .
3. البناء التنظيمي أو التنظيم الإداري للمنظمة ، حيث تنعكس خصائص التنظيم الإداري على خطوط السلطة وأساليب الاتصالات ونمط اتخاذ القرارات .
4. المنافع التي يحصل عليها عضو المنظمة في صورة حقوق مادية ومالية وأدبية تكون ذات دلالة على مكانته الوظيفية وتنعكس على سلوكياته الأخلاقية والقيم السائدة في المنظمة ، وما تشتمل عليه من قيم وطرق التفكير وأساليب التعامل بين أفراد المنظمة وبعضهم البعض مع الأطراف الخارجية (خليفة ، 2013 ، ص 41) .

القيم المكونة للثقافة التنظيمية في المنظمات : يوجد مجموعة من القيم التي تشكل ثقافة المنظمات، والتي تؤثر بدورها في سلوك الأفراد ، وهي كما يلي:

1. القوة: إن الإدارة الناجحة؛ هي التي تتحمل مسؤولية تحديد مستقبل المنظمة، ومن ثم فهي تتبنى قيمة القوة التي تدعو المديرين إلى إدارة المنظمة بفاعلية، من خلال إدراكها

لمقاومة الأفراد للسلطة في المنظمة، والعمل على التقليل من تأثير إكراههم أو إجبارهم على قبول السلطة، مما يؤدي إلى التغلب على مشكلات المقاومة المتأصلة عند الأفراد نحو التنظيم . وتكتسب القوة من أربعة مصادر، هي: الملكية، والمعلومات والجاذبية، والمكافأة والعقاب، ويتم اكتساب هذه المصادر الأربعة للقوة والحفاظ على تهيئة الظروف الخاصة ، بالاهتمام والاحترام والقدرة على اتخاذ القرارات المناسبة واللازمة للسلطة الفاعلة.

2. الصفوة: تتطلب القيادة الإدارية الفاعلة، مجموعة كبيرة وعالية من القدرات والكفاءات النادرة نسبيا، التي تتوفر في الصفوة، ولذا تعد الصفوة كقيمة خيارا صعبا، إذ يتم اختيارهم وفقا لعد معايير منها: تحديد الكفاءات، واستخدام المعايير الموضوعية، وتقصي سجل السلوك، والتعرف على قيم المرشح تجاه الإدارة وتقييم الكفاءات الفعلية للمرشح، واستكشاف دوافع المرشح.
3. المكافأة: إن المنظمة الناجحة هي التي تتبنى قيمة المكافأة وتقوم بتحديد معايير النجاح ومكافأته، والإدارة الناجحة تستخدم أنظمة الثواب العقاب من أجل توحيد جهود المنظمة في اتجاه رفع مستوى الأداء، ولما كانت المكافأة تؤثر تحت ظروف معينة في الأساليب التي يتصرف فيها الأفراد في بعض أمورهم، فإنه يمكن استخدام قوة المكافأة لاجتذاب العاملين القادرين، وإبراز الإمكانات المناسبة، وتشكيل السلوك وتوحيد الجهود من أجل تحقيق أهداف المنظمة.
4. الفاعلية: تتبنى المنظمة قيمة الفاعلية في التوصل إلى صنع واتخاذ القرارات المناسبة، والحد من الصراعات الشخصية والالتزام بتقييم المعلومات للتأكد من فاعليتها عند اتخاذ القرارات، ومن هنا يهتم القادة والإداريون بفاعلية البناء التنظيمي، وجمع وتنظيم البيانات الصحيحة والمعلومات الدقيقة من مصادرها المختلفة، من أجل فهم المشكلات التي تواجه المنظمة واقتراح بدائل مناسبة لحلها.
5. الكفاءة : تؤثر الكفاءة في أداء العمل بطريقة صحيحة وإكساب العاملين اتجاهات إيجابية نحو العمل الجاد، مع ملاحظة أن الكفاءة تتوقف على التكيف مع القرارات،

حيث ثبت أن المشاركة في صنع القرارات لها أثرها في تنمية كفاءة القيادات الإدارية وتزيد من إحساسهم بالمسؤولية وتفهمهم لأهداف المنظمة.

6. العدالة: تدرك المنظمات الناجحة أن رضا العاملين وشعورهم بالعدالة في المعاملة والرواتب والمكافآت يعد حافزا للأداء الفاعل. لذا تتبنى هذه المنظمات قيمة العدالة التي تتطلب من المديرين والقادة أن يعاملوا جميع العاملين معاملة واحدة، بهدف الحصول على ولائهم وانتمائهم، والالتزام بواجباتهم من أجل حصولهم على حقوقهم بطريقة تتوافر فيها العدالة والمساواة.
7. فرق العمل : تنجز الجماعة المتميزة بالديناميكية، والفاعلية، والقيادة الرشيدة أهداف المنظمة من خلال فرق العمل بصورة أكثر فاعلية من فرد له موهبة أو مجموعة من الأفراد العاديين لذا تتبنى المنظمات الناجحة قيمة فرق العمل انطلاقا من أهمية تلك الفرق في تعويض جوانب الضعف الفردية بجوانب القوة لدى أعضاء الفريق، وبناء الإجماع والالتزام، وإثارة الدافعية للعمل وجذب انتباه شاردي الذهن من الأعضاء المشاركين، وتجنب حدوث الأخطاء. وهذا يتطلب اختيار فرق العمل بعناية وتبصر وترو من أجل الصالح العام للمنظمة.
8. القانون والنظام : ترسم كل جماعة إطارا من القوانين التي تنظم تصرفاتها، وتوفر القواعد الأساسية للسلوك المقبول، وتمارس المنظمات نفوذا كبيرا على سلوك موظفيها من خلال تلك القوانين، لذا؛ فإنه يجب على المديرين أن يدركوا الأهمية الأساسية للقانون في تنظيم سلوك العاملين بالمنظمة.(استرجعت بتاريخ : 14 / 10 / 2014

(http://kenanaonline.com/users/ahmedkordy/posts/664097

وسائل تطوير وتكوين وتغيير الثقافة التنظيمية : هناك أربع وسائل لتكوين ثقافة المنظمة أو تغييرها وتطويرها:

أ- **مشاركة العاملين** : إن أول وسيلة حساسة لتطوير أو تغيير ثقافة المنظمة هي النظم التي توفر المشاركة للعاملين؛ فهذه النظم تشجع العاملين على الانغماس في العمل. ما ينمي إحساساً بالمسؤولية إزاء نتيجة الأعمال ومن الجانب النفسي يزيد التزام الفرد.

ب- **الإدارة عمل رمزي** : إن ظهور أفعال واضحة ومرئية من قبل الإدارة في سبيل دعم القيم الثقافية يعتبر الوسيلة الثانية لتطوير الثقافة. فمثلاً العاملون يريدون معرفة ما هو مهم وإحدى الوسائل لذلك هي مراقبة وسماع السلطة والقيادة العليا بعناية حيث يتطلع العاملون إلى أنماط وأفعال الإدارة والتي تعزز أقوالها وتجعل الأفراد يصدقون ما تقوله.

ج- **المعلومات من الآخرين** : إذا كانت الرسائل الواضحة من المديرين تعتبر عاملاً مهماً في الثقافة فكذلك الرسائل الثابتة المتوافقة مع العاملين الزملاء؛ فشعور الفرد مثلاً بأن زميله مهتم به ويعطيه الانتباه الكامل يشكل نوعاً من الرقابة على الفرد. وهذا ما يؤدي إلى تكوين تكامل اجتماعي قوي للواقع عن طريق تقليص التفسيرات المختلفة.

د- **نظم العوائد الشاملة** : ونظم العوائد لا يقصد بها الجانب المادي فقط بل إن هذه النظم تشمل التقدير والاعتراف والقبول. كما أنها تركز على الجوانب الذاتية والعمل والشعور بالانتماء للمنظمة.

وبخصوص تغيير ثقافة المنظمة فهناك من يرى صعوبة كبرى في ذلك لأنه متى ما تم تأسيس المبادئ الأساسية لثقافة التنظيم المتمثلة في ؛ أخلاقيات العمل ، القيم التنظيمية ، الاتجاهات العامة لمنسوبي التنظيم الأنماط السلوكية توقعات أعضاء التنظيم فإنه في هذه الحالة يصعب تغييرها إلا عند حدوث تغييرات وتحولات جوهرية في بيئة العمل الخارجية. (حريم، 1997: ص 451).

يتضح مما سبق ذكره في هذا المبحث أن أبعاد الثقافة التنظيمية الداعمة والتي تؤثر على إمكانية النجاح في تطبيق الجودة الشاملة هي : دعم الإدارة العليا (القيادة) والتوجه نحو الجودة – اتجاهات العاملين نحو العمل والجودة – والتوجه نحو الأفراد – التقويم – التحسين المستمر .

الدراسات السابقة :

دراسة اللافي وتوصلت إلى عدة نتائج أهمها : وجود درجة كبيرة من المركزية في الإجراءات الإدارية المتبعة داخل جامعة السابع من إبريل الأمر الذي لا يتفق ومتطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة ، أي أن المركزية كمتغير مستقل تؤثر تأثيرا سلبياً في تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالجامعة ، وقلة الكفاءات الإدارية القادرة على تبسيط الإجراءات تؤدي إلى تدني مستوى جودة الخدمة الإدارية المقدمة من الجامعة مقارنة بما كان يتوقعه المستفيدون من تلك الخدمة ، أي

أن قلة الكفاءات الإدارية القادرة على تبسيط الإجراءات كمتغير مستقل تؤثر سلباً في مستوي جودة الخدمات الإدارية المقدمة ، عدم وجود درجة واضحة للتخصص وتقسيم العمل بالجامعة بالإضافة إلى عدم وضوح اختصاصات الإدارات المختلفة بالجامعة (غياب التنظيم وعدم وضوح الهيكل التنظيمي وتقسيمات العمل) . (اللافي ، 2007) .

دراسة الهاشمي وتوصلت إلى عدة نتائج أهمها : أظهرت النتائج بأن ملائمة مجال الثقافة التنظيمية جاءت ضعيفة مما يعني وجود ثقافة تنظيمية لا تتناسب ومتطلبات إدارة الجودة الشاملة ويعزى ذلك إلى عدم اهتمام الإدارة بتنمية الثقافة التنظيمية بين العاملين لتأكيد الجودة في الجامعة (مثل : القيم العامة ، والمعتقدات والسلوكيات التي تعكس مدى الاهتمام بتحقيق الجودة) وتنمية الحس الإنساني وروح الفريق .(الهاشمي ، 2008) .

دراسة (عبد الرحيم) وتوصلت إلى نتائج من أهمها : عدم وضوح درجة تحقق مقومات الثقافة التنظيمية بأبعادها الخمسة والتي يتطلبها تطبيق إدارة الجودة الشاملة أي أن الثقافة التنظيمية السائدة في جامعة جنوب الوادي بكل أبعادها غير مهيأة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة . (عبد الرحيم ، 2003) .

دراسة (سباعي) وتوصلت إلى عدة نتائج أهمها : تأثير نوع الثقافة التنظيمية الجامعية على إدراك المسئولين في الجامعات المصرية لدرجة توافر متطلبات تطبيق الجودة الشاملة ، ودرجة وجود معوقات هذا التطبيق يعطي مدلولا يبرر ضرورة العمل على تبني فكرة أن المعالجة العلمية في مجال تغيير وتهيئة الثقافة التنظيمية الجامعية هي في الوقت نفسه معالجة علمية في مجال توفير وتهيئة المتطلبات والتغلب على المعوقات ، وواقع الثقافة التنظيمية في الجامعات الحكومية والخاصة المتعلقة بفكرة الجودة الشاملة غير إيجابي وغير مهيأ بالقدر المناسب للتطبيق .(سباعي ، 2005) .

دراسة (هدية) وتوصلت إلى عدة نتائج أهمها : إن متغيرات الدراسة المستقلة الخمسة وهي : الهيكل التنظيمي ، الأنظمة والإجراءات ، الحوافز المادية والمعنوية والمكافآت ، العاملون ، القادة بما تحويه من آليات سجل درجة عالية جداً من الأهمية من وجهة نظر أفراد الدراسة لبناء الثقافة التنظيمية الداعمة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الإدارات العامة للتربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية (هدية ، 2013 ، ص ص 5 – 15) .

وهدفت دراسة (البركي) إلى: التعرف على المتطلبات اللازمة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، والتعرف على الثقافة التنظيمية الداعمة لها .

توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها : إن الثقافة التنظيمية متغيراً أساسياً من المتغيرات التي لها صلة مباشرة بنجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة حيث تمثل الإطار العام الذي يحدد سلوكيات أعضاء المؤسسات التعليمية ، ومن متطلبات تطبيق هذا المفهوم رسم أهداف واضحة وترجمتها إلى أنشطة عملية محددة الخطوات ومن تم توزيع المهام في شكل تنظيمي وفقاً للوحدات المكونة للهيكل التنظيمي ، وتحديد الإطار التنظيمي بوصف وتوصيف كل وظيفة وتوزيع المهام والاختصاصات بناء على اللوائح والقوانين المنظمة لها ، تم رسم خطوط اتصال عمودية بين القيادة وجميع العاملين في البناء التنظيمي بهدف التنسيق ونبذ التعارض والتداخل في الاختصاصات فضلا عن تفويض بعض السلطات والمهام الإشراقية داخل التنظيم الإداري (البركي ، 2015 ، ص ص 540 – 550) .

تعليق الباحثة على الدراسات السابقة : تشابهت الدراسات السابقة مع البحث الحالي في تناولها لمفهوم ومبادئ وأهداف إدارة الجودة الشاملة في المرحلة الجامعية ، والمعوقات التي تواجه التطبيق ، استخدام المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لتحقيق أهداف البحث ، ومن أهم المعوقات التي تناولتها الدراسات السابقة : الثقافة التنظيمية . ويتمثل الاختلاف في الحدود المكانية والزمانية والبشرية ، وتقييم الثقافة التنظيمية السائدة حالياً بكلية التربية قصر بن غشير والمتوافقة مع متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة .

منهج البحث : يعتبر المنهج الوصفي التحليلي هو الأنسب لموضوع البحث لدراسة الظواهر والأحداث ويشمل عمليات التنبؤ بما سيكون عليه واقع الحال في المستقبل .

مجتمع البحث : يمثل أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس القارين ، والبالغ عددهم (107) خلال الفصل الدراسي خريف (2019) موزعون على (12) قسم .

عينة البحث : وبلغت عينة البحث (25 %) من المجتمع الأصلي ، وبلغ حجم العينة العشوائية (27) من أعضاء هيئة التدريس . (100/25 × 107 = 27) .

أدوات البحث : استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات وتكونت من (5 محاور) ، وعدد (53 فقرة) في صورتها الأولية .

صدق الأداة : للتأكد من الصدق الظاهري تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين وتم تعديل الاستبانة حسب ملاحظاتهم ، وأصبحت عدد الفقرات بعد التعديل (50) فقرة .

ثبات الأداة : ومن أجل التحقق من درجة ثبات أداة البحث تم استخراج معامل الثبات (ألفا – كرونباك) ، وكانت النتيجة كالتالي :

جدول رقم (1) معاملات الثبات لأداة البحث ومجالاته بمعامل الفا كرونباخ

المجال	عدد الفقرات	قيمة المعامل
المحور الأول (القيادة)	13	0.796
المحور الثاني (الهياكل والتنظيم)	13	0.819
المحور الثالث (التوجه نحو خدمة المجتمع والطلاب)	9	0.903
المحور الرابع (التقويم)	6	0.881
المحور الخامس (التحسين المستمر)	8	0.944

تشير القيم الواردة في الجدول رقم (1) أن الأداة تتمتع بدرجة ثبات مناسبة وتفي بأغراض هذا البحث ، حيث تراوحت نسبة الثبات لمحاور الاستبانة بين (0.796 – 0.944) .

أساليب التحليل الإحصائي : لغرض تحليل نتائج البحث التي جمعت من خلال استمارة الاستبانة فقد استعملت الأساليب الإحصائية الآتية : التكرار والنسب لمعرفة إجابات أفراد العينة وتحليلها ، والوسط الحسابي : لمعرفة متوسط إجابات أفراد العينة ، والانحراف المعياري .

نتائج البحث : أسفر البحث عن الكثير من النتائج سيتم فيما يلي مناقشتها حسب أهداف وأسئلة البحث :

السؤال الأول : ما مفهوم الثقافة التنظيمية ، ومقوماتها ، وأبعادها المتوافقة مع متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي ؟ .

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بالرجوع إلى المصادر والدراسات والبحوث السابقة من خلال الإطار النظري تم التطرق إلى مفهوم الثقافة التنظيمية ، وخصائصها ، وأهميتها ، ومكوناتها والوظائف الأساسية لثقافة المنظمة ، وأهم أنواعها ، ودورها في التنمية الإدارية ،

والعوامل المحددة لها . والقيم المكونة للثقافة التنظيمية في المنظمات ، ووسائل تطوير وتكوين وتغيير الثقافة التنظيمية والتوصل إلى أبعاد الثقافة التنظيمية المتوافقة مع متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة .

السؤال الثاني : ما واقع مقومات الثقافة التنظيمية المتعلقة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة والسائدة حالياً في كلية التربية / قصر بن غشير من وجهة نظر (أعضاء هيئة التدريس) وتحديد مدى ملائمة أنماط القيادة السائدة حالياً في الكلية محل البحث مع نمط القيادة المطلوب لتطبيق إدارة الجودة الشاملة .

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخراج التكرارات والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور القيادة ، والجدول رقم (2) يبين ذلك .

جدول رقم (2) محور القيادة

رم	الفقرات	الفقرات	لا تتوفر	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	مجموع	المتوسط	الانحراف المعياري
1	تتوافر الرغبة في التطوير التعليمي / الإداري لدى أعضاء هيئة التدريس بالكلية	التكرار	0	1	11	6	9	27	2.85	0.83
		%	0.00%	3.70%	40.74%	22.22%	33.33%	100%		
2	تتوافر لدى أعضاء هيئة التدريس والإداريين القدرة على تحمل المسؤولية في أداء الأعمال	التكرار	0	1	13	4	8	26	2.73	0.86
		%	0.00%	3.85%	50.00%	15.38%	30.77%	100%		
3	يمنح عميد الكلية مكافأة استثنائية للمنجز في عمله في الوقت المحدد	التكرار	1	2	8	15	1	27	2.48	0.69
		%	3.70%	7.41%	29.63%	55.56%	3.70%	100%		
4	يهتم عميد الكلية بحل المشكلات التي تواجه سير العمل اليومي	التكرار	14	11	1	1	0	27	0.59	0.61
		%	51.85%	40.74%	3.70%	3.70%	0.00%	100%		
5	تحتاج الكلية إلى عدة سنوات من أجل التحول إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة	التكرار	2	7	12	5	1	27	1.85	0.72
		%	7.41%	25.93%	44.44%	18.52%	3.70%	100%		
6	يشعر أعضاء هيئة التدريس والإداريين بالرضا عن عملهم	التكرار	5	7	10	3	1	26	1.54	0.88
		%	19.23%	26.92%	38.46%	11.54%	3.85%	100%		
7	يعترف عميد الكلية بقدرات أعضاء هيئة التدريس والإداريين	التكرار	2	3	9	9	4	27	2.37	0.90
		%	7.41%	11.11%	33.33%	33.33%	14.81%	100%		
8	يشارك أعضاء هيئة التدريس والإداريين في إدارة التغيير	التكرار	0	5	13	7	2	27	2.22	0.67
		%	0.00%	18.52%	48.15%	25.93%	7.41%	100%		
9	يعتمد التخطيط للتغيير على الاستفادة من الخبرات السابقة	التكرار	3	3	15	6	0	27	1.89	0.62
		%	11.11%	11.11%	55.56%	22.22%	0.00%	100%		

10	يتخذ عميد الكلية القرارات بناء على البيانات والمعلومات الدقيقة	التكرار	1	7	14	1	4	27	2.00	0.67
		%	3.70%	25.93%	51.85%	3.70%	14.81%	100%		
11	يبذل عميد الكلية جهودا ملحوظة لتعيين أفضل المرشحين لشغل المناصب الإدارية	التكرار	1	6	13	4	3	27	2.07	0.70
		%	3.70%	22.22%	48.15%	14.81%	11.11%	100%		
12	يقوم عميد الكلية بتدريب صف ثانٍ من القيادات الإدارية	التكرار	3	6	14	3	1	27	1.74	0.72
		%	11.11%	22.22%	51.85%	11.11%	3.70%	100%		
13	تنفذ برامج الكلية وفق أهداف مبرمجة مسبقاً	التكرار	8	7	8	2	0	25	1.16	0.83
		%	32.00%	28.00%	32.00%	8.00%	0.00%	100%		
مجموع		التكرار	40	66	141	66	34	347	1.97	
		%	11.53%	19.02%	40.63%	19.02%	9.80%	100%		

من أبعاد المهمة للثقافة التنظيمية التي تتطلبها تطبيق إدارة الجودة الشاملة هو البعد الخاص بالقيادة ، ويتضح من الجدول رقم (2) السابق أن أغلب إجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات المحور السابق كانت (بدرجة متوسطة) ب التكرار : (141) وبنسبة (40.63 %). حيث تحصلت الفقرة الخاصة بحل المشكلات التي تواجه سير العمل اليومي (لا تتوافر) بأعلى تكرار (14) وبنسبة (51.85%) ، وحصلت الفقرة التي تنص على تنفيذ برامج الكلية وفق أهداف مبرمجة مسبقاً (لا تتوافر) بتكرار (8) وبنسبة (32.00%) وهذا يدل على أن التحول إلى إدارة الجودة الشاملة يتطلب وقتاً طويلاً ومعظم جوانب الثقافة التنظيمية التي تخص هذا الجانب لازالت غير مهيأة لتطبيق هذا الأسلوب الإداري فيما يخص بعد (القيادة) ، تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (**اللافي**) و (**البركي**) التي تؤكد على التأثير السلبي للمركزية المعيقة للتطبيق .

السؤال الثاني (محور الهياكل والنظم) : ما واقع مقومات الثقافة التنظيمية المتعلقة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة والسائدة حالياً في كلية التربية / قصر بن غشير من وجهة نظر (أعضاء هيئة التدريس) وبيان مدى ملائمة الهياكل والنظم السائدين حالياً في الكلية محل البحث مع الهياكل والنظم المطلوبين لتطبيق إدارة الجودة الشاملة .

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخراج التكرارات والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الهياكل والنظم ، والجدول رقم (3) يبين ذلك .

جدول رقم (3)المحور الثاني (الهياكل والتنظيم)

رم	الفقرات	الفقرات	لا تتوفر	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	مجموع	المتوسط	الانحراف المعياري
14	يقوم عميد الكلية بتشكيل فرق عمل من أعضاء هيئة التدريس والإداريين لإنجاز المهام الإدارية	التكرار	3	8	7	4	3	25	1.84	0.98
		%	12.00%	32.00%	28.00%	16.00%	12.00%	100%		
15	يحصل أعضاء هيئة التدريس والإداريين على المعلومات الإدارية بكل سهولة	التكرار	1	2	3	10	11	27	3.04	0.78
		%	3.70%	7.41%	11.11%	37.04%	40.74%	100%		
16	يحصل (وكلاء الكلية / رؤساء الأقسام / مدراء الإدارات) على صلاحيات واسعة لأداء مهامهم	التكرار	1	1	12	7	4	25	2.48	0.78
		%	4.00%	4.00%	48.00%	28.00%	16.00%	100%		
17	تصل وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس والإداريين إلى عميد الكلية	التكرار	4	2	8	6	6	26	2.31	1.10
		%	15.38%	7.69%	30.77%	23.08%	23.08%	100%		
18	تتنوع أساليب الاتصال في الكلية ومنها (القرارات / التعميمات / نتائج الاجتماعات)	التكرار	4	8	7	4	1	24	1.58	0.92
		%	16.67%	33.33%	29.17%	16.67%	4.17%	100%		
19	يعقد عميد الكلية الاجتماعات بصفة دورية لمناقشة القضايا التي تعترض سير العملية الإدارية	التكرار	3	8	9	5	1	26	1.73	0.85
		%	11.54%	30.77%	34.62%	19.23%	3.85%	100%		
20	تصل مقترحات أعضاء هيئة التدريس والإداريين إلى عميد الكلية	التكرار	4	13	9	1	0	27	1.26	0.62
		%	14.81%	48.15%	33.33%	3.70%	0.00%	100%		
21	يوجه أعضاء هيئة التدريس والإداريين جهدهم للمنافسة مع الكليات الأخرى في المنطقة	التكرار	5	7	6	6	3	27	1.81	1.09
		%	18.52%	25.93%	22.22%	22.22%	11.11%	100%		
22	يتفهم العاملون بالكلية أبعاد المنافسة (المحلية والعالمية في سوق العمل)	التكرار	7	7	8	4	1	27	1.44	0.98
		%	25.93%	25.93%	29.63%	14.81%	3.70%	100%		
23	يحدد عميد الكلية الاحتياجات التدريبية لأفرادها في ضوء التوصيف الوظيفي	التكرار	2	7	7	7	4	27	2.15	0.99
		%	7.41%	25.93%	25.93%	25.93%	14.81%	100%		
24	يحدد عميد الكلية المهام (الجماعية / الفردية) لـ أعضاء هيئة التدريس والإداريين	التكرار	3	5	11	5	3	27	2.00	0.81
		%	11.11%	18.52%	40.74%	18.52%	11.11%	100%		
25	تتكافا فرص (أعضاء هيئة التدريس	التكرار	7	5	9	5	1	27	1.56	1.01
		%	25.93%	18.52%	33.33%	18.52%	3.70%	100%		

	والإداريين) في شغل المناصب القيادية									
26	يتخذ عميد الكلية القرارات على أساس المشاركة الجماعية	التكرار	2	3	11	9	1	26	2.15	0.73
		%	7.69%	11.54%	42.31%	34.62%	3.85%	100%		
مجموع		التكرار	46	76	107	73	39	341	1.95	
		%	13.49%	22.29%	31.38%	21.41%	11.44%	100%		

جاءت أغلب إجابات أفراد العينة على فقرات هذا البعد بدرجة (متوسطة) وبتكرار (107) وبنسبة مئوية بلغت (31.38 %) وهذا لا يتفق مع متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة التي تتطلب درجة كبيرة من توافر المشاركة وتفاعل العاملين بشكل جماعي حيث تحصلت الفقرة التي تنص على تشكيل فرق عمل من أعضاء هيئة التدريس لإنجاز المهام الإدارية (ضعيفة) بأعلى تكرار (8) وبنسبة (32.00%)

وتحصلت الفقرة التي تنص على وصول مقترحات أعضاء هيئة التدريس إلى عميد الكلية بأعلى تكرار (13) وبنسبة (48.15%) وهذا يدل على اتجاه واحد للاتصالات وسريان الأوامر من أعلى إلى الأسفل في شكل توجهات وهذا غير متوافق مع أبعاد الثقافة التنظيمية الملائمة لإدارة الجودة الشاملة فيما يخص الهياكل والتنظيم، تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (**اللافي**) و (**الهاشمي**) التي تشير إلى غياب التنظيم وعدم وضوح الهيكل التنظيمي وتقسيمات العمل من معيقات التطبيق .

السؤال الثاني (محور التوجه نحو خدمة المجتمع والطلاب) : ما واقع مقومات الثقافة التنظيمية المتعلقة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة والسائدة حالياً في كلية التربية / قصر بن غشير من وجهة نظر (أعضاء هيئة التدريس) وبيان مدى ملائمة التوجه نحو خدمة المجتمع والطلاب السائدة حالياً في الكلية محل البحث مع التوجه للمجتمع والطلاب المطلوبين لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخراج التكرارات والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور التوجه نحو خدمة المجتمع والطلاب ، والجدول رقم (4) يبين ذلك .

جدول رقم (4) المحور الثالث (التوجه نحو خدمة المجتمع والطلاب)

رم	الفقرات	الفقرات	لا تتوفر	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	مجموع	المتوسط	الانحراف المعياري
27	يراعي مجلس الكلية احتياجات البيئة المحيطة	التكرار	5	4	10	7	1	27	1.81	0.91
		%	18.52%	14.81%	37.04%	25.93%	3.70%	100%		
28	يهتم مجلس الكلية باحتياجات أعضاء هيئة التدريس والإداريين	التكرار	2	3	10	11	1	27	2.22	0.77
		%	7.41%	11.11%	37.04%	40.74%	3.70%	100%		
29	يسعى مجلس الكلية إلى تحقيق رضا المستفيدين من خدمات الكلية	التكرار	2	5	9	8	1	25	2.04	0.77
		%	8.00%	20.00%	36.00%	32.00%	4.00%	100%		
30	تتعاون الكلية مع الجهات الحكومية الأخرى لخدمة المجتمع المحيط	التكرار	1	7	8	10	0	26	2.04	0.74
		%	3.85%	26.92%	30.77%	38.46%	0.00%	100%		
31	يعد مجلس الكلية دراسات جدوى للمشروعات المجتمعية لتحديد الاحتياجات المستقبلية للمستفيدين من خدمات الكلية	التكرار	1	7	14	4	1	27	1.89	0.60
		%	3.70%	25.93%	51.85%	14.81%	3.70%	100%		
32	يضع مجلس الكلية في اعتباره الخطط المستقبلية للمستفيدين من خدمات الكلية	التكرار	1	5	8	7	4	25	2.32	0.92
		%	4.00%	20.00%	32.00%	28.00%	16.00%	100%		
33	يتزايد طلب المستفيدين من خدمات الكلية بعد تقديم الكلية خدمات لهم	التكرار	4	7	11	4	1	27	1.67	0.84
		%	14.81%	25.93%	40.74%	14.81%	3.70%	100%		
34	يسعى مجلس الكلية إلى تعزيز علاقة الكلية بالتعليم العام	التكرار	1	7	14	2	2	26	1.88	0.62
		%	3.85%	26.92%	53.85%	7.69%	7.69%	100%		
35	تقيم الكلية العديد من الأنشطة التي تهدف إلى قبول التغيير الإداري من أجل تحسين الأداء	التكرار	3	8	13	0	2	26	1.62	0.75
		%	11.54%	30.77%	50.00%	0.00%	7.69%	100%		
مجموع		التكرار	20	53	97	53	13	236	1.94	
		%	8.47%	22.46%	41.10%	22.46%	5.51%	100%		

جاءت أغلب إجابات أفراد العينة على فقرات هذا البعد بدرجة (متوسطة) بتكرار (97) وبنسبة مئوية بلغت (41.10 %) وهذا لا يتفق مع متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة التي تتطلب درجة كبيرة من توافر احتياجات البيئة المحيطة .

جاءت إجاباتهم على فقرات هذا البعد بدرجة (كبيرة جدا) بتكرار (13) وبنسبة مئوية بلغت (5.51 %) وهذه النسبة لا تشجع على البناء الثقافي لإدارة الجودة الشاملة تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (**سباعي**) التي ركزت على تهيئة البيئة الداخلية ومعالجتها دون النظر إلى أهمية احتياجات البيئة المحيطة

السؤال الثاني (محور التقويم) : ما واقع مقومات الثقافة التنظيمية المتعلقة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة والسائدة حالياً في كلية التربية / قصر بن غشير من وجهة نظر (أعضاء هيئة

التدريس) وبيان مدى ملائمة التقويم السائد حالياً في الكلية محل البحث مع التقويم المطلوب لتطبيق إدارة الجودة الشاملة .

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخراج التكرارات والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور التقويم ، والجدول رقم (5) يبين ذلك .

جدول رقم (5)المحور الرابع (التقويم)

رم	الفقرات	الفقرات	لا تتوفر	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	مجموع	المتوسط	الانحراف المعياري
36	يعزز عميد الكلية مفهوم الرقابة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس والإداريين	التكرار	2	6	10	5	1	24	1.88	0.75
		%	8.33%	25.00%	41.67%	20.83%	4.17%	100%		
37	يبذل عميد الكلية مجهودا لتقليل الفاقد في مواردها (المادية / البشرية)	التكرار	2	6	12	4	3	27	2.00	0.74
		%	7.41%	22.22%	44.44%	14.81%	11.11%	100%		
38	يتقبل أعضاء هيئة التدريس والإداريين المساءلة بصدر رحب	التكرار	3	6	8	8	2	27	2.00	0.89
		%	11.11%	22.22%	29.63%	29.63%	7.41%	100%		
39	يتم تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس والإداريين وفق معايير مناسبة لواقع عملهم	التكرار	1	8	8	7	2	26	2.04	0.82
		%	3.85%	30.77%	30.77%	26.92%	7.69%	100%		
40	يحدد التقويم مستوى الأداء الحالي للكلية وفق معايير الجودة الشاملة	التكرار	2	3	7	11	4	27	2.44	0.91
		%	7.41%	11.11%	25.93%	40.74%	14.81%	100%		
41	يشعر أعضاء هيئة التدريس والإداريين بمصداقية تقويم أدائهم الوظيفي	التكرار	3	8	8	7	1	27	1.81	0.89
		%	11.11%	29.63%	29.63%	25.93%	3.70%	100%		
42	تتم الرقابة على أوقات الدوام الرسمي بشكل فعال	التكرار	4	4	8	8	3	27	2.07	0.98
		%	14.81%	14.81%	29.63%	29.63%	11.11%	100%		
مجموع		التكرار	17	41	61	50	16	185	2.04	
		%	9.19%	22.16%	32.97%	27.03%	8.65%	100%		

جاءت أغلب إجابات أفراد العينة على فقرات هذا البعد بدرجة (متوسطة) بتكرار (61) وبنسبة مئوية بلغت (32.97 %) وهذا لا يتفق مع متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة التي تنظر لعملية التقويم كأمر حيوي وضروري لعملية التحسين المستمر .

وجاءت إجاباتهم على فقرات هذا البعد بدرجة (كبيرة) بتكرار (50) وبنسبة مئوية بلغت (27.03 %) وهذه النسبة أن زادت مع الوقت والممارسة يمكن أن تسهم وتشجع على تطبيق إدارة الجودة الشاملة ، تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (**السباعي**) التي تؤكد على تغيير وتهيئة الثقافة التنظيمية والتغلب على المعوقات كنوعاً من التحسين المستمر .

السؤال الثاني (محور التحسين المستمر) : ما واقع مقومات الثقافة التنظيمية المتعلقة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة والسائدة حالياً في كلية التربية / قصر بن غشير من وجهة نظر (أعضاء هيئة التدريس) وبيان مدى ملائمة التحسين المستمر السائد حالياً في الكلية محل البحث مع التحسين المستمر المطلوب لتطبيق إدارة الجودة الشاملة .

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخراج التكرارات والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور التحسين المستمر ، والجدول رقم (6) يبين ذلك .

جدول رقم (6) المحور الخامس (التحسين المستمر)

رم	الفقرات	الفقرات	لا تتوفر	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	مجموع	المتوسط	الانحراف المعياري
43	يهتم أعضاء هيئة التدريس والإداريين بالمعلومات الخاصة بتقويم الأداء بالأقسام التي يتبعونها	التكرار	1	8	7	9	2	27	2.11	0.87
		%	3.70%	29.63%	25.93%	33.33%	7.41%	100%		
44	يحرص عميد الكلية على إعداد خطط تحسين الجودة الشاملة للخدمة التعليمية المقدمة لأعضاء هيئة التدريس والإداريين	التكرار	2	4	11	7	3	27	2.19	0.83
		%	7.41%	14.81%	40.74%	25.93%	11.11%	100%		
45	يحرص عميد الكلية على نشر خطط تحسين الجودة الشاملة للخدمة التعليمية المقدمة لأعضاء هيئة التدريس والإداريين	التكرار	1	4	11	8	3	27	2.30	0.80
		%	3.70%	14.81%	40.74%	29.63%	11.11%	100%		
46	يهتم عميد الكلية بتنفيذ خطط تحسين الجودة	التكرار	3	2	16	3	3	27	2.04	0.65
		%	11.11%	7.41%	59.26%	11.11%	11.11%	100%		
47	يسعى عميد الكلية للحصول على شهادات الجودة	التكرار	2	7	7	9	1	26	2.00	0.85
		%	7.69%	26.92%	26.92%	34.62%	3.85%	100%		
48	يضع عميد الكلية أهمية قصوى للتكامل بين الأهداف (الفردية / الجماعية) للأقسام	التكرار	1	7	11	5	2	26	2.00	0.69
		%	3.85%	26.92%	42.31%	19.23%	7.69%	100%		
49	تسعى الكلية إلى تطوير منتسبيها باختلاف مستوياتهم	التكرار	2	1	9	9	5	26	2.54	0.88
		%	7.69%	3.85%	34.62%	34.62%	19.23%	100%		
50	يقتنع عميد الكلية بمفهوم الجودة الشاملة للخدمات التعليمية المقدمة لأعضاء هيئة التدريس والإداريين	التكرار	3	2	14	5	3	27	2.11	0.75
		%	11.11%	7.41%	51.85%	18.52%	11.11%	100%		
مجموع		التكرار	15	35	86	55	22	213	2.16	
		%	7.04%	16.43%	40.38%	25.82%	10.33%	100%		

جاءت أغلب إجابات أفراد العينة على فقرات هذا البعد بدرجة (متوسطة) بتكرار (86) وبنسبة مئوية بلغت (40.38 %) وهذا لا يتفق مع متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة التي تهدف إلى إحداث تغيرات لإدخال تحسينات على ظروفها الحالية .

وجاءت إجاباتهم على فقرات هذا البعد بدرجة (كبيرة) بتكرار (55) وبنسبة مئوية بلغت (25.82 %) وهذه النسبة تشجع على استغلال الإمكانيات المتاحة من خلال تبني الأفكار البناءة والمقترحات الابتكارية من أجل تحقيق التحسين والتطوير ، تتفق هذه النتيجة مع نتيجة **(البركي)** التي تؤكد على رسم الأهداف بشكل واضح قابل للتعديل ، وترجمتها إلى أنشطة عملية وفقاً للموارد المتاحة .

نتائج البحث : من خلال ما سبق توصل البحث إلى النتائج التالية :

1. المتغيرات المستقلة التي تمثل أبعاد الثقافة التنظيمية الأكثر أهمية جاءت بالتسلسل التالي : التحسين المستمر – التوجه نحو خدمة المجتمع والطلاب – التقويم – الهياكل والتنظيم – القيادة . ولعله يمثل أحد الأسباب الأساسية لعدم قوة الثقافة التنظيمية بكلية التربية قصر بن غشير الأمر الذي لا يتوافق مع متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة .
2. وجود تناقض فيما يتعلق بأبعاد الثقافة التنظيمية فبعض الأبعاد لها أهمية كبيرة مثل التحسين المستمر والتوجه نحو خدمة المجتمع والطلاب بينما كانت الأهمية متدنية لأبعاد الهياكل والتنظيم والقيادة . حيث ثبت أن إمكانية النجاح في تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة يتأثر بنمط القيادة السائد البعيد عن البيروقراطية .
3. إن الثقافة التنظيمية السائدة بكلية التربية قصر بن غشير – وقت تطبيق البحث – هي ثقافة متوسطة القوة وغير مهيأة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة .
4. تشير النسب المئوية والتكرارات إلى أن أفراد العينة متفقون على أن الثقافة التنظيمية المتوافقة مع متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة لا تزال غامضة .

وفي ضل النتائج السابقة يقدم البحث التوصيات التالية :

1. تهيئة المناخ المناسب لضمان عمليات الجودة الشاملة وذلك بتقويم الثقافة التنظيمية وتقويم الأوضاع الأكاديمية ، وتقويم الأوضاع الإدارية والمالية .

2. الاهتمام بإتباع خطوات فعالة نحو بناء الثقة بين الأفراد العاملين، وتنمية وترسيخ قيمة التعاون والعمل بروح الفريق .
3. الحرص على تنمية وتدريب الأفراد وتعلمهم ، وتطوير ممارسات قياس وتقويم الأداء .
4. الاهتمام بالحوافز والمكافآت والتقدير .
5. الاهتمام بانسياب المعلومات والاتصالات .
6. الحرص على تطوير الثقافة التنظيمية السائدة لزيادة قوتها وترسيخها لدى العاملين بكلية التربية قصر بن غشير والاستعانة بخبراء الجودة الشاملة والثقافة التنظيمية لتطوير وزيادة قوة الثقافة التنظيمية .
7. إجراء عدد من الأبحاث المستقبلية ومنها : – إعداد وتنمية العاملين بالكلية من أجل التغيير والتطوير في الثقافة التنظيمية لتتوافق مع تطبيق مفاهيم وأساليب الجودة الشاملة.

قائمة المراجع :

1. المعجم الوسيط ، مكتبة الشروق الدولية ، جمهورية مصر العربية ، مجمع اللغة العربية الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث ، ط 4 ، 2005 ف .
2. البركي ، ربيعة أحمد ، الثقافة التنظيمية الملائمة لمتطلبات نجاح إدارة الجودة الشاملة ، بحث منشور في المؤتمر العربي الدولي الخامس لضمان جودة التعليم العالي ، جامعة الشارقة – الإمارات ، 3 – 5 مارس / 2015 .
3. سباعي ، أحمد سيد محمد (2005) ، تقييم فرص تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة كمرتكز لتحسين جودة أداء العملية التعليمية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عين شمس .
4. حريم ، حسين (2003) ، إدارة المنظمات منظور كلي ، عمان – الأردن ، الحامد للنشر والتوزيع.
5. حريم ، حسين (1997) ، السلوك التنظيمي: سلوك الأفراد في المنظمات. عمان – الأردن ، دار زهران للطباعة والنشر .

6. سالم ، إلياس (2006) ، تأثير الثقافة التنظيمية على أداء الموارد البشرية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة محمد بو ضياف بالمسيلة ، كلية العلوم الاقتصادية . الجزائر .
7. هدية ، سعيد علي عوض (2003) ، آليات بناء الثقافة التنظيمية الداعمة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تصور مقترح لبنائها في الإدارات العامة للتربية والتعليـم بالمملكة العربية السعودية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، قسم الإدارة التربوية والتخطيط – جامعة أم القرى .
8. الهاشمي ، علي محمد الطاهر (2008) ، مدى استعداد جامعة بنغازي لتبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية الدراسات العليا – بنغازي، ليبيا .
9. اللافي ، عامر محمد (2007) ، إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في ضوء الثقافة التنظيمية للجامعات الليبية " دراسة تطبيقية على جامعة الزاوية ، رسالـة ماجستير غير منشورة ، أكاديمية الدراسات العليا ، ليبيا .
10. العلي ، عبد الستار (2008) ، تطبيقات في إدارة الجودة الشاملة ،عمان – الأردن ، دار السيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
11. علوان ، قاسم نايف (2005) ، إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في كليات جامعة سرت ، مجلة الجامعي ، العدد 10 سبتمبر .
12. العميان ، محمود سلمان (2004)، السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط 2 ، ، عمان – الأردن ، دار وائل للنشر والتوزيع .
13. عبد الرحيم ، محمد عباس محمد (2003) ، إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها على جامعة جنوب الوادي في ضوء ثقافتها التنظيمية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عين شمس .
14. الرخيمي ، ممدوح جلال (1421) ، دور الثقافة التنظيمية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة على قطاع الصناعات الكيمياوية بمحافظة جدة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جدة ـ جامعة الملك عبد العزيز .

15. العوفي ، محمد بن غالب (2005) ، الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالتزام الوظيفي، رسالة ماجستير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض .
16. أبو بكر ، مصطفى محمود (2000) ، دليل التفكير الاستراتيجي وإعداد الخطة الإستراتيجية ، الإسكندرية ، الدار الجامعية للنشر .
17. القريوتي ، محمد قاسم (2000) ، نظرية المنظمة والتنظيم ، عمان - الأردن ، دار وائل للنشر والتوزيع .
18. الطائي ، يوسف حجيم (2008) ، محمود فوزي العبادي ، هاشم فوزي العبادي ، إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي ، الوراق للنشر والتوزيع .
19. اللوزي ، موسى (2002) ، التنمية الإدارية ،ط 2 ، عمان - الأردن ، دار وائل للطباعة والنشر .
20. الزوي ، نسرين حسن (2012)، دور الثقافة التنظيمية في زيادة فاعلية الأداء الوظيفي، كلية الاقتصاد ، قسم الإدارة ، جامعة بنغازي ، ليبيا .
21. أحمد ، سويسي (2013) ، الثقافة التنظيمية وتأثيرها على أداء العاملين بالمؤسسة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة زيان عاشور الجلفة ، كلية الآداب - قسم العلوم الاجتماعية ، الجزائر .
22. الحميدي ، تهاني محسن بدر (2012) ، الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الابتدائية في الكويت وعلاقتها بالتغيير التنظيمي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الشرق الأوسط ، كلية العلوم التربوية ، قسم الإدارة والمناهج ، الكويت .
23. خليفة ، صبري محمد (2013)، الثقافة التنظيمية وعلاقتها بنظام إدارة الجودة الشاملة، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الجبل الغربي ، كلية المحاسبة ، غريان - ليبيا .
24. الهاشمي ، على محمد الطاهر ، (2008) ، مدى استعداد جامعة قاريونس لتبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، أكاديمية الدراسات العليا - فرع بنغازي .
25. الحريري ، رافدة عمر (2007) ، إعداد القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة عمان – الأردن ، دار الفكر ناشرون وموزعون .
26. بنتن ، نجاة بنت طاهر (2007) ، تنمية مهارات القائمين بالوظائف الإشرافية لتطبيق الجودة التربوية في التعليم العام " حقيبة تدريبية "، القاهرة - مصر ، دار الفكر العربي ملتزم الطبع والنشر .

27.البهواشي ، السيد عبد العزيز (2007) ، معجم مصطلحات الاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي ، القاهرة ـ مصر ، عالم الكتب : نشر وتوزيع وطباعة .

28.عبد العليم ، أسامة محمد شاكر (2008) ، إدارة الجودة الشاملة في التعليم ، الإسكندرية ـ مصر ، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع .

****

رصد التحديات التي تواجه جودة تكوين المعلم والمتعلم في ظل تكنولوجيا المعرفة والمعلومات لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية جامعة مصراته

د. وجدة عواد المشهداني

كلية التربية / جامعة مصراته

الملخص :

إن التحديات التكنولوجية والمعلوماتية بأبعادها المختلفة شكلت منطلقا لدعوات عديدة بضرورة إصلاح النظام التعليمي، بجميع مدخلاته ومخرجاته خصوصا في ضوء عجز النظام التعليمي الجامعي في مواجهة التحديات التي أفرزتها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وقد أحدثت تطورات في وظيفة الجامعة ودورها وحتى مفهومها، وظهرت مفاهيم جديدة .

وتعتبر الجودة مجموع خصائص ومميزات المنتج التعليمي تلبي متطلبات المتعلم وسوق العمل والمجتمع وكافة الجهات الداخلية والخارجية المنتفعة، فالمشكلة تتمحور حول الاختيار الصحيح للمعلومة المطلوبة، وسط كم هائل من المراجع والوثائق المتوفرة وبخاصة في شبكة المعلومات ،كما تعد المعرفة موردا استراتيجي ومكونا هام يتطلب اكتسابها الارتكاز على المعرفة في الخبرة والتبادل والمعلومة ،ويتطلب توجيه كل الموارد البشرية والسياسات والنظم والمناهج والعمليات والبنى التحتية من أجل إيجاد ظروف مواتية للابتكار والإبداع.

إذ لابد من إنشاء نظام شامل من المواصفات والمعايير الكفيلة بتحقيق جودة التعليم وتبيان مقدرة كل مؤسسة تعليمية، لإعداد منتج تعليمي مطابق مواصفات والمعايير والمتطلبات التنظيمية والقانونية، وتلبية متطلبات جودة التعليم ، ومواكبة تحدياته وكل تقدم في مسيرته من أجل تعزيز رضى المتعلم وسوق العمل والجهات الأخرى .

وهدفت الدراسة : رصد التحديات التي تواجه المعلم المعاصر –التعرف على جودة العملية التعليمية في ظل تكنولوجيا المعلومات – التعرف على كيفية توظيف تكنولوجيا المعرفة في التعليم .

فمن خلال الإجابة على الاستبانة التي أعدت من قبل الباحثة تم التوصل الى أهم النتائج وهي:

–انه توجد تحديات كبيرة تواجه المعلم المعاصر – يوجد نقص في جودة العملية التعليمية في ظل تكنولوجيا المعلومات–لا يوجد توظيف لتكنولوجيا المعرفة في التعلم.

الكلمات المفتاحية: التحديات ، جودة المعلم والمتعلم ، تكنولوجيا المعرفة والمعلومات .

Abstract

The technological and informational challenges with their various dimensions formed the basis for many calls for the necessity of reforming the educational system, with all its inputs and outputs, especially in the fail of educational system in the university to face the challenges brought about by information and communication technology. Quality is the sum of the characteristics and features of the educational product that meets the requirements of the learner, society and all internal and external beneficiary parties. The problem revolves around the correct selection of the required information, amid a huge number of available references and documents, especially in the information network. Knowledge is also a strategic resource and an important component that requires its acquisition based on Knowledge in experience, exchange and information, and requires directing all human resources, policies, systems, approaches, processes and infrastructures in order to create conditions conducive to innovation and creativity. It is necessary to establish a comprehensive system of specifications and standards to ensure the quality of education and to demonstrate the ability of each educational institution, to prepare an educational product that conforms to the specifications, standards and regulatory and legal requirements, and to meet the requirements of the quality of education, and to keep pace with its challenges and every progress in its path in order to enhance the satisfaction of the learner and other relevant bodies .The study aims to Monitor the challenges facing the contemporary teacher - identifying the quality of the educational process in light of information technology - identifying how to employ knowledge technology in education.

As for the previous studies collected by the researcher, they can be used in our current study. By answering the questionnaire prepared by the researcher, the most important results were reached, which are:

There are great challenges facing the contemporary teacher. There is a lack of quality in the educational process in light of information technology. There is no use of knowledge technology in education.

Key words : Challenges , Teacher Quality , Learner Quality, Information Technology and Knowledge.

المقدمة :

شكلت التحديات التكنولوجية والمعلوماتية بأبعادها المختلفة منطلقا لدعوات عديدة بضرورة إصلاح النظام التعليمي، بجميع مدخلاته ومخرجاته خصوصا في ضوء عجز النظام التعليمي الجامعي في مواجهة التحديات التي أفرزتها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والتي أحدثت

تطورات في وظيفة الجامعة ودورها وحتى مفهومها، وظهرت مفاهيم جديدة كالتعليم العالي بالمراسلة، والتعليم عن بعد، تكنولوجيا التعليم والمعرفة والذي ظهر نتيجة الطلب المتزايد على التعليم في مختلف المراحل التعليمية والحاجة إلى مواكبة التطورات السريعة في العلوم.

فالتحولات العميقة والسريعة التي نراها في الساحة التربوية تدفع بالمنظومة التربوية للبحث عن مكان لها في ظل مجتمع المعلومات والمعرفة من خلال إدماج تكنولوجيا التعليم باعتبارها مصدرا للمعلومات والوصول للمعرفة مما يجعل من المؤسسة التعليمية مركز أساسي للتنمية المستدامة ولبنة محورية للمعلومات والمعرفة .

وتعد المعرفة من المفاهيم القديمة التي استخدمت في عالم الفكر والفلسفة، إلا أنها تطورت واتسعت لتشمل جوانب أخرى تداخلت مع الأساليب الإدارية الحديثة، وأصبحت عنصرا أساسيا من استراتيجيات منظمات الأعمال، وانطلاقا من الأهمية المتزايدة في تبني تكنولوجيا المعلومات والاستفادة من الخبرات التي تنفذ يوميا

واصبحت ثورة تكنولوجيا المعلومات عاملا مهما ورئيسا في اكتشاف واستنباط المعارف وتوثيق وتخزين هذه المعارف من أجل تطبيقها ومشاركتها، فتكنولوجيا المعرفة من أهم الأنشطة التي تسعى للاستمرار والنجاح والمنافسة.

حيث شهد القرن الحالي تغيرات كثيرة في مجالات الحياة كافة، ترافقها مجموعة من التطورات الحديثة، والتحديات الجديدة، مرافقة لتلك للقادة التطورات والتحديات فتظهر الأزمات، وتعد الأزمات من الأحداث المهمة والمؤثرة في المجتمعات وتشكل مصدر مقلقا والمسؤولين والأفراد، ويلازمها الخوف من كيفية السيطرة عليها ومن التغيرات المفاجئة المتلاحقة لحدوثها ومدى تأثيرها على الفرد والمجتمع ومدى امتداد تأثيرها المستقبلي (البقور، 2012 : 16).

مشكلة الدراسة: مع ظهور تكنولوجيا المعلومات وسرعة انتشارها، أصبحت المشكلة تتمحور حول الاختيار الصحيح للمعلومة المطلوبة، وسط كم هائل من المراجع والوثائق المتوفرة وبخاصة في شبكات المعلومات، كما تعد المعرفة موردا استراتيجيا ومكونا هاما من الأصول الغير المادية، ويتطلب اكتسابها الارتكاز على المعرفة في الخبرة والتبادل والمعلومة أصبح من الضروري اعتماد المعرفة كعنصر إنتاج جديد.

وتعاني بعض مؤسسات التعليم العالي تحديات بتدني نوعية مخرجاتها وعدم مواءمتها لاحتياجات سوق العمل وخطط التنمية، وان كثيرا من تخصصات وبرامج هذه المؤسسات لم تعد تشكل أولوية لحاجة المجتمع، وأصبح سوق العمل المحلي مشبعا منها، أن ثورة تكنولوجيا المعلومات والمعرفة داخل تلك المؤسسات، ومعايير الجودة فيها لذا لابد من دراسة التحديات .

فالحاجة تدعو إلى استخدام افضل الأساليب والطرائق التي تتم بها عملية التعليم، وتساعد على التقليل من آثارها، وتعد تكنولوجيا التعليم الحديثة من العلوم التربوية والتعليمية التي شهدت نموا سريعا في العصر الحديث، وقد أثبتت الأبحاث عظم الامكانات التي توفرها تكنولوجيا التعليم الحديثة للمؤسسة التعليمية ومدى فعاليتها في عملية التعليم والتعلم(خميس ،2003: 18)

أهمية الدراسة : إن التغييرات الحاصلة والمتسارعة في البلدان المتقدمة ورفع مستوى التعليم فيها من خلال استخدام تكنولوجيا المعلومات والمعرفة فرض على مجتمعنا ان يساير هذه التطورات .

-عند تطبيق الجوانب العلمية والتقنية التي لا تلائم النظام التعليمي الحالي مما سوف يعزز جملة من التحديات والمشكلات تعيق تطبيق التكنولوجيا المعرفة.

-أن تركيز الأنظمة التعليمية على الصيغ القديمة تستدعي منا إيجاد البدائل العلمية الحديثة .

-لابد من رصد التحديات التي تواجه المعلم والمتعلم وعلاجها .

-ان جودة العملية التعليمية تساعد على استيعاب ما يتعلمه الطالب من خلال إيجاد بيئة قادرة على مواكبة التطور .

-وجود فجوة بين ما يتلقاه الطالب في قاعات الدراسة وبين متطلبات الحياة العملية وستكون مقترحات للتغلب عليها وتوصيات يمكن أن تسهم في تطوير العملية التعليمية.

-تأتي أهمية هذه الدراسة من الانتشار الواسع لتكنولوجيا المعلومات والاتصال وظهور العولمة.

أهداف الدراسة:

- رصد التحديات التي تواجه المعلم المعاصر .

- التعرف على جودة العملية التعليمية في ظل تكنولوجيا المعلومات .
- التعرف على كيفية توظيف تكنولوجيا المعرفة في التعليم .

حدود الدراسة:

- الحدود البشرية : تتمثل في أعضاء هيئة التدريس كلية التربية.
- الحدود المكانية :تتمثل في كلية التربية / جامعة مصراته.
- الحدود الزمانية :خريف 2021

تحديد المصطلحات:

التحديات : هي بعض المشكلات التي تواجهها التربية على المستويات المحلية والإقليمية والعالمية، وتزداد حدتها في المستقبل المنظور لتزايد التعقيد والتعرض للتحولات السريعة والمتلاحقة بسبب التقدم العلمي التكنولوجي الهائل، وحدوث تغيرات ومستجدات اجتماعية واقتصادية متسارعة وتزايد حدة المشكلات بأنواعها (الفرحان ،1986: 23).

وهي كل تغير أو تحول كمي أو كيفي يفرض متطلباً أو متطلبات محددة، تفوق إمكانات المجتمع فيه، بحيث يجب عليه مواجهتها واتخاذ الإجراءات الكفيلة بتحقيقها (سالم،1989: 177).

والمعيقات (التحديات)وهي التي تتمثل بالأسباب والمشكلات والصعوبات والعوامل التي قد تعرقل وتعيق او تحول دون تحقيق المؤسسات لأهدافها أو مشاريعها المخطط لها أو المرجوة(بدوي ،2019 : 442).

تكنولوجيا المعلومات : بأنها المعدات والبرمجيات والشبكات التي تساعد في جمع والتقاط البيانات ومعالجتها وتخزينها واسترجاعها وتزويدها للمستويات الإدارية بالوقت والشكل المناسبين (المحاميد، 2008 :32) .

وتعرف على أنها الأنظمة التي تعمل على توليد وابتكار معرفة جديدة (الخناق، 2005: 163).
التعريف الاجرائي :هي الأدوات والبرامج التي تساعد على حفظ المعلومات .

المعرفة هي استثمار رأس المال الفكري والتقني والمعلوماتي عن طريق مجموعة من العمليات المتمثلة بتوليد المعرفة، والتشارك في المعرفة، وتنظيمها، وتخزينها وتطبيقها في إدارة الجامعات بشكل يعزز توظيفها من الخدمات التعليمية داخل وخارج الجامعة (الكبيسي ، 2005: 10).

وهي الأدوات والعمليات وأنماط السلوك التي يشترك في صياغتها وأدائها العاملون بالمؤسسة بهدف اكتساب وتوزيع وتوظيف المعرفة لتحقيق الاستثمار الأمثل للموارد المادية والبشرية (الشريف، 38:2016).

جودة المعلم وهي عبارة عن مجموعة من الخصائص والمعايير التي تتوافر في المعلم وشخصيته وتفكيره ومعتقداته وأساليبه التعليمية والتربوية (عبد المولى، 2010 : 300).

جودة التعليم عبارة عن نظام شامل متكامل يتناول جوانب النظام التعليمي المختلفة من المدخلات والعمليات والمخرجات بقصد تحسين منتجاتها (الحارثي، 2014: 30).

والجودة في التعليم مدى قدرة الإدارة التعليمية في مستوياتها ومواقعها المختلفة على أداء أعمالها بالدرجة التي تمكنها من إعداد خريجين يمتلكون من المواصفات ما يمكنهم من تلبية احتياجات التنمية في مجتمعهم طبقا لما تم تحديده من أهداف ومواصفات لهؤلاء الخريجين (الشافعي و آخرون، 2008، 21)

أولا: الاطار النظري:

يشهد العالم حاليا تحولات كبيرة أصبحت المعرفة أحد أهم المتغيرات الأساسية التي سوف تؤثر على التقدم العلمي والتكنولوجي، وأصبح أحد المجالات الرئيسة للصراع العالمي بين القوى العظمى الذي طغى على الصراع على الموارد المادية والمواد الأولية (زايد، 2003 :35)

تشكل العلوم والمعارف جزءاً أساسياً في تطور الشعوب وسرعة تقدمها العلمي والفكري، وبناءا على ذلك تولي الدول والشعوب الواعية أهمية كبيرة للبحث العلمي وسبل تطويره، حيث به تستطيع أن تمتلك العلم والمعرفة، وعن طريقه تمتلك القوة، وتوظف كل ذلك لخدمة الإنسان، وهو الأمر الذي يشكل تحدياً كبيراً للباحثين والعلماء والتربويين الذين يسعون إلى تنشئة الأجيال بما يواكب تطلعات العصر وطموح المستقبل(حوات ، 2002م : 146).

ويواجه التعليم جملة من التحديات والصعوبات، أهمها: عدم الاستقرار المرتبط بالتغيير، ونقص المصادر البشرية والمادية اللازمة للعملية التعليمية، وضمان الجودة، وغيرها من التحديات، وتجد المؤسسات التعليمية بما فيها مؤسسات إعداد المعلم أمام هذه التحديات بأنها بحاجة ماسة لمواكبة التطور الهائل عن طريق تشخيص الواقع، والتخطيط للمستقبل عن طريق وضع معايير حديثة تؤدي إلى مواجهة متطلبات القرن القادم بمستجداته. (ويح، 2003 :28)

وإذا كان المجتمع ينظر لمؤسسات التعليم العالي ومنها الجامعات باعتبارها المصدر الاساسي للمعرفة وإنتاجها، فذلك يلقي على عاتق الجامعات أن تقوم بدورها الاساسي في بناء ونقل وإثراء وتطوير وتنمية البناء المعرفي للمجتمع، في ظل ما يسمى بمجتمع المعرفة والذي يقوم على نشر وتطوير المعرفة وإبداعها وتطويرها وتطبيقها في الإبداع التكنولوجي (الثبيتي ،2002: 29).

مفاهيم تكنولوجيا المعرفة والمعلومات في التعليم العالي :

تعتبر تكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي التكنولوجيا المتعلقة بتخزين واسترجاع، تداول المعلومات ونشرها مع إنتاج البيانات الشفوية، المصورة، النصية والرقمية بالوسائل الالكترونية من خلال التكامل بين أجهزة الحاسوب الالكتروني ونظم الاتصالات المرئية (الزويدي ، 2012 :93).

ويقصد بالمعرفة كل ما يستخدم في مجال التعليم والتعلم من تقنيات المعلومات والاتصالات، والتي تستخدم بهدف تخزين، معالجة، استرجاع ونقل المعلومات من مكان لآخر، مما يعمل على تطوير وتجويد العملية التعليمية بالوسائل الحديثة كالحاسب الآلي وبرمجياته، تقنيات شبكة الانترنت كالكتب الالكترونية، قواعد البيانات، الدوريات، المواقع التعليمية، البريد الالكتروني، البريد الصوتي، التخاطب الكتابي والصوتي،،المؤتمرات المرئية، الفصول الدراسية الافتراضية، التعليم الالكتروني، المكتبات الرقمية، التلفزيون التفاعلي، التعليم عن بعد، الفيديو التفاعلي(أبو زيد، 2007 : 6).

أدى توظيف تكنولوجيا التعليم إلى تطور مذهل وسريع في العملية التعليمية، وأثر ذلك في طريقة أداء المعلم والمتعلم، إذ أثرت التكنولوجيا في الحياة والعمل، لأنها لا تتعامل مع معلومات

فقط، بل تتعامل مع صورة وصوت وخرائط وفيديو، تعرض جميعها أمام أعين الطلبة، فأصبحت بذلك أدوات للبحث والاكتشاف، والاتصال مع المدارس، ومراكز الأبحاث والمكتبات وغيرها، وحولت التعليم من الطرق التقليدية إلى الطرق الإلكترونية الفردية، وحققت تطوير التفكير الخالق والإبداعي، وتنمية استراتيجيات حل المشاكل وتنمية مهارات التفكير العلمي(الراضي، 2010: 21).

رصد بعض التحديات التي تواجه جودة التعليم :

-عدم ملائمة جودة العملية التعليمية المقدمة للمتعلم مع مستوى جودة الخدمة التي يرغب فيها والتي تتلاءم مع تطلعاته وتوقعاته، وعدم رصد إنجازات الطالب بالقدر المطلوب وتقييمه.

-عدم توافر برامج مصممة جيدا وإن وجدت فهي تفتقد للمراجعة الدورية.

-عدم استقلالية كل من المعلم والمتعلم، وإتاحة الفرصة لكل منهما لتطوير العملية التعليمية.

-عدم ملائمة الأوضاع القائمة في نظام التعليم الحديث مع معايير الجودة، وعدم توافر أو نقص الموارد المادية كالمكتبات أو مرافق الحوسبة المحتوية على مجموعة متنوعة من الأدوات التقنية.

-عدم اهتمام المؤسسة التعليمية بالتدابير الأمنية الإلكترونية المناسبة من كلمة السر والتشفير ونظم الحماية الأخرى وكذلك الصيانة الصحيحة .

-عدم توفير المؤسسة التعليمية للمعلومات حول البرامج التي تؤديها والمؤهلات التي تمنحها وفرص التعلم المتاحة للطالب ومختلف السياسات والمبادئ التوجيهية.

-تبني واعتماد طرق وأساليب تقويم التي تتوافق مع نظام التعليم الإلكتروني وفق معايير الجودة.

-انعدام التغذية الراجعة وعدم تفعيل آليات الوصول لردود الفعل حول الاداء وفعالية التدريس.

-الرغبة والتطلع لنتائج فورية وليست على المدى البعيد (حياة ، 2019 : 30).

-نقص الدعم: وينقسم الدعم إلى فئتين: الدعم التقني لمواجهة أعطال الأجهزة التي تسبب الكثير من الإحباط للمعلمين، الدعم الإداري ودعم أصحاب القرار، نقص المعدات والأجهزة والمصادر.

-نقص التمويل: مشتريات وصيانة الأجهزة والشبكات والإنترنت عالي السرعة والمرافق وبرامج التدريب تحتاج إلى ميزانيات كبيرة قد تحول الظروف الاقتصادية لبعض الدول دون توفيرها، وكذلك على مستوى الأسرة، فتوفير أجهزة كمبيوتر وشرائح إنترنت خارج الفصل الدراسي يمثل تحديا.

-القيود البيئية – المكانية: يمثل حجم الغرف والفضاء المتاح بها وكذلك غياب البنية التحتية المناسبة من توصيلات كهربائية وشبكات إنترنت عائقا كبيرا يحول دون توظيف التكنولوجيا. (Ihmeideh, 2009 : 21)

صعوبات توظيف تكنولوجيا المعلومات :

أولا :الصعوبات المالية:

يتطلب مشروع توظيف تكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي تكاليف مالية معتبرة، ولذلك فإن ضعف هذه الموارد يشكل عائقا أمام توظيف هذه التكنولوجيا، واعتبار الإنفاق على التعليم استثمار طويل الأجل، ولا يحقق عائدا إلا بعد جيلين على الأقل(نبيل ، 1994: 93).

ثانيا: الصعوبات التقنية والفنية: إن هذا النوع من الصعوبات ناتج من طبيعة التكنولوجيا في حد ذاتها، باعتبارها تمثل نظاما متطورا بالغ التعقيد بالمفهوم التقني، ومن بين المشاكل التقنية :التجمد المفاجئ للحاسوب بسبب العبء وبطء الحصول على المعلومات مما يتطلب التخطيط لمواجهتها والتغلب عليها، بتوفير بنية تحتية لخطوط اتصال متطورة وأجهزة من نوعية جديدة تزيد من سرعة الحواسيب، والشبكات، صعوبة عملية الصيانة الدورية، قلة اليد الفنية المؤهلة والمتخصصة، مما يجعل الاعتماد على الخبرة الأجنبية شبه كلي وهذا يتطلب نفقات مالية كبيرة(مندورة، 1992: 5).

الصعوبات النفسية :الممانعة وعدم التقبل للتكنولوجيات الحديثة، التمسك بالأساليب التعليمية القديمة، عدم الرغبة في التكيف مع الأساليب الحديثة، عدم الاهتمام وعدم المبالاة نحو التغيرات الحديثة، الشعور بأن استخدام التكنولوجيا سيزيد من أعباء المعلم، وشعور البعض بتهديد لدوره القيادي في العملية التعليمية، عدم القدرة على الاستخدام الجيد للتكنولوجيات الحديثة، ويتوقف

نجاح أي مشروع لتوظيف تكنولوجيا المعلومات على القوى البشرية المدربة أكثر من اعتماده على توفير الوسائل والأدوات الحديثة(سوهام ،2005: 281).

والجودة في التعليم مرتبطة بعمليتي التعلم و التعليم والإدارة وذلك من أجل ربط التعليم بحاجات المجتمع وبناء وتنمية ملكة الإبداع عند المتعلمين ويمكن معرفة أن التعلم قد حدث عند ملاحظة التعديل والتغيير على سلوك المتعلم (إبراهيم ،2011: 31).

خصائص ومواصفات جودة التعليم :

-استخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات وكل أنواع المعارف بطريقة فعالة، تساعد المتعلم من الحصول على المعارف والمهارات والتقنيات التي تمكنه من الإنتاج والإبداع.

-توفير المواد والوسائل التعليمية والمعلمين وكافة البرمجيات المعتمدة في عملية التعليم والتعلّم.

-تتطلب البرامج التعليمية المعتمدة في نظام التعليم الحديث تقييما باستمرار في ضوء مختلف المستجدات الثقافية والاجتماعية الاستخلاص التغذية الرجعية لإدخال الإصلاحات والتطوير.

-التطوير في أداء أعضاء هيئة التدريس وشروط القبول للطالب .

-الاهتمام بالنظام الإداري والفني بشكل مستمر والعمل على تخليصه من كل التحديات والمعيقات (حياة ، 2019: 119).

إعداد المعلم لمواجهة التحدي التكنولوجي:

إن قضية إعداد المعلم من القضايا الأساسية التي تتصدى لها البحوث، نظرا إلى أن الإعداد التربوي له تأثير على فاعلية المعلم عن طريق إكسابه معارف ومهارات وخبرات تتصل بعمله التربوي، فقد ركزت مهنة التعليم على كثير من الحقائق والمبادئ العلمية والنفسية والتربوية التي لا تكتسب بالمهارة فقط وإنما بالدراسة المنتظمة(الحراحشة،2010: 477).

مكونات تكنولوجيا المعلومات :

ضمان جودة التعليم العالي لقد ظهر مفهوم ضمان الجودة في التعليم الجامعي كنتيجة للانتقادات المتصاعدة لتدني نوعية التعليم العالي، والارتفاع عن المنافسة الحادة في سوق العمل، والتنافس(ابو زقيه، 2012 :32).

تتحدد جودة التعليم أو العملية التعليمية في جودة المناهج، الجانب التربوي أو التعليمي، خدمات دعم الطلاب، والتغذية الراجعة من الطلاب، بالإضافة لتقييم الطلاب(منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي، 2011 ، 185).

وهناك خلط بين مصطلح ضبط الجودة وضمان الجودة حيث تم استخدامهما كمصطلحين مترادفين أشار إليها (Harvey &Brown143:2001) مترادفين: الجودة وضبط الجودة، أن ضمان الجودة هي عملية إجراءات تطبق في الوقت الصحيح والمناسب إيجاد آليات وا للتأكيد من أن الجودة المرغوبة ستحقق بغض النظر عن كيفية تحديد معايير هذه الجودة، أما ضبط الجودة فهي مجموعة من الإجراءات التي تقيس مدى تطابق المنتج لمجموعة من ، وقد تؤدي عند الضرورة إلى تعديل في المعايير المحددة مسبقاً مع المواصفات عمليات الإنتاج ليصبح المنتج أكثر اتفاقا المرسومة، وعلى المستوى العلمي الواقعي.

إن التعليم في جميع أنحاء العالم المتقدم يشهد تغيرات وتحولات نتيجة للتطورات التكنولوجية والمعلوماتية والحضارية المعاصرة، وسبل توظيفها توظيفا أمثل، ولعل هذا يمثل التحدي الحقيقي لمؤسسات التعليم في المجتمعات الأقل تقدما على وجه الخصوص، وعلى العكس من ذلك أخذت المجتمعات المتقدمة بأسباب التطور والعمل على مواكبة المستجدات الحديثة بما يخدم مصالحها، ويحقق أهدافها المنشودة (بيزان، 2015: 24)

تسهم تكنولوجيا التعليم في توفير بيئة تعليمية متعددة المصادر وتشجع على التواصل بين أطراف المنظومة التعليمية، وتسهم في نمذجة التعليم وتقديمه في صورة معيارية، كما وتسهم في إعداد جيل من المعلمين والمتعلمين قادرين على التعامل مع التقنية (أبو مجد، 2014: 37)

فقد تغير دور المعلم بصورة واضحة للتعبير عن مهامه الجديدة، كما وتغير دور المتعلم نتيجة لظهور تكنولوجيا التعليم، واستلزم أن يكون نشطا في أثناء الموقف التعليمي ومتفاعلا ومقوما لنفسه، وقد تأثرت المناهج ومحتواها وأنشطتها وطرق عرضها وأساليب تقويمها، كما أصبح إكساب الطلبة مهارات التعليم الذاتي وتفريد التعليم، وأصبح الإتقان هو المعيار الأول لنظم التعليم وتكافؤ الفرص(البغدادي، 2015 :29).

التحديات المستقبلة للتعليم العالي في ظل تكنولوجيا المعلومات :

1-تحدي العولمة : يواجه التعليم العالي تحديات متلاحقة لمسايرة الثورة العلمية والتكنولوجية والمعلوماتية مما يتطلب منه إعادة بناء العقل البشري لاستيعاب هذه الثورات حتى يدخل عصر المنافسة ،ولقد أثبتت الدول المتقدمة أن بوابة التعليم العالي هي نقطة الانطلاق الحقيقية لمواجهة هذه التحديات(بوقحوص ، 2003 :33)،فلم تعد أهمية التعليم محل جدل مع دخول عصر العولمة ، فالصراع في العالم اليوم هو سباق في التعليم والمعلومات (صوفي ،2001 :99).

وإن كانت العولمة تحدي للمؤسسات الجامعية فلا بد عليها أن تخطي خطوات تساعد على التفاعل مع الثقافات العالمية والانفتاح على التجارب الإنسانية المتعددة: تهيئة الشباب لمواجهة تحديات العولمة وفق منظومة أخلاقية تربوية ومواكبة التطور المتسارع في مجال تكنولوجيا المعلومات وتوظيفها بكفاءة عالية، بناء استراتيجيات لتطوير اقتصاد المعرفة، بناء الاتجاهات الإيجابية ولمختلف الموارد البشرية نحو توظيف تكنولوجيا المعلومات (إسماعيل، 2002 :16)

وأدت العولمة إلى نقطة التقاء وتحول داخلي وخاصة في منظومة المعرفة العالمية وتمركز الأفكار والموارد وقوى العولمة قد غيرت مفهوم الوقت والفضاء وأصبحت الجامعات تدار عبر مدارات أو حدود فضاءات مؤقتة(الصائغ ، 2007 : 12).

2 -تحدي الاستثمار البشري : إن رأس المال هو المورد الاستراتيجي في العملية الإنتاجية، أي المورد الذي يصعب نسخه أو تقليده من قبل أي مؤسسة تعليمية أخرى غير التي يعمل بها، أصبح من السهل على كل المؤسسات أن تقوم بنسخ وتقليد جميع برامج العمل والآلات والبرمجيات المستخدمة في الإنتاج والخدمات في أي مؤسسة أخرى عدا العنصر البشري الذي هو الوحيد الغير قابل للنسخ والتقليد ،فبقدر ما نعطي المتعلم من رعاية واهتمام وبقدر ما نعدهم الإعداد السليم لمواجهة التحديات الداخلية والخارجية(عبد الموجود،2000 :12)

3-تحدي اقتصاد ومجتمع المعرفة : بدأ الحديث عن تطوير نظم التعليم بشكل رئيسي لتواكب هذا التحول الاقتصادي والاجتماعي للتحول إلى مجتمع المعرفة، وذلك بحكم تزايد أهمية المعرفة كمصدر رئيسي من مصادر الثروة بالنسبة للمجتمعات الحديثة خاصة(العسومي،2002: 36)

ثانيا :الدراسات السابقة:

دراسة خزاعلة وجوارنة (2006) Khazaleh& Jawarneh

هدفت الدراسة الى الكشف عن معوقات التوظيف الفعال لتكنولوجيا المعلومات في المدارس الأردنية من خلال تحليل تصورات المعلمين في الميدان، وقد جمعت المعلومات من خلال إجراء مقابلات مفتوحة مع عينة قصدية تكونت من (61)معلما ومعلمة من مستخدمي تكنولوجيا المعلومات في مدارس المرحلتين الأساسية والثانوية، وقد أظهرت النتائج أن معوقات لتوظيف الفعال لتكنولوجيا المعلومات تقع في ست مجموعات رئيسة، هي :النقص الحاد في أجهزة الحاسوب والتجهيزات المتصلة بتكنولوجيا المعلومات في المدارس، وضعف فعالية برامج تدريب المعلمين في مجال تكنولوجيا المعلومات، وقلة امتلاك طلبة المدارس لمهارات وكفايات تكنولوجيا المعلومات الأساسية، وقلة كفاية الوقت اللازم للمعلمين للتخطيط والإعداد لتوظيف تكنولوجيا المعلومات في التدريس، وصعوبة الوصول إلى الأجهزة والمعدات الخاصة بتكنولوجيا المعلومات في المدارس، وقلة توافر البرمجيات محليا.

–دراسة Allahawiah(2013) هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير تكنولوجيا المعلومات على عمليات إدارة المعرفة في شركة البوتاس عاملا العربية في الأردن. حيث شملت عينة الدراسة(336) في الشركة محل الدراسة، وتم استخدام الاستبيان كأداة لجمع البيانات. وتوصلت الدراسة إلى وجود تأثير معنوي لتكنولوجيا المعلومات على عمليات إدارة المعرفة، وأن توظيف التكنولوجيا في معظم الأعمال لتحقيق السرعة في العمل والحصول على المعلومات المناسبة لنجاح عمليات دارة المعرفة.

–دراسة Afrooz (2015) هدفت الدراسة إلى استكشاف تأثير تكنولوجيا المعلومات على عمليات إدارة المعرفة. حيث اشتملت عينة الدراسة على (20)شركة في إيران، وتم استخدام كل من التحليل العاملي، والانحدار الخطي لاختبار فرضيات الدراسة ،وأظهرت نتائج الدراسة أن تكنولوجيا المعلومات لها تأثير كبير على نجاح عمليات إدارة المعرفة في تقديم نتائج ومعلومات عامة تتعمق بضرورة الاهتمام بتكنولوجيا المعلومات ودورها في نجاح عمليات إدارة المعرفة في جامعة تشرين.

– دراسة قرارة (2017)دراسة هدفت إلى التعرف دور تكنولوجيا التعليم في تطوير كفاءات المتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط، تكون مجتمع الدراسة من (172)أستاذ تعليم متوسط، وتم

اختيار عينة عشوائية بسيطة تكونت من (100)عضو هيئة تدريس، حيث اتبعت الدراسة المنهج الوصفي مستخدمة أداة الاستبانة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن طرق التدريس التكنولوجية والوسائل التعليمية لها دور كبير في تطوير الكفاءات المعرفية والسلوكية للمتعلمين، كما أظهرت بأن التقويم التربوي بالأساليب التكنولوجية لا يطور الكفاءة الاجتماعية وذلك لان أساليب التقويم لاتزال تقليدية.

–دراسة الصقري (2017) هدفت من خلالها إلى معرفة واقع تطبيق إدارة المعرفة في الجامعات السعودية ، جامعة الملك سعود نموذج. ولتحقيق هذا الهدف، استخدام المنهج الوصفي، و تكونت عينة الدراسة من (1400)عضو هيئة تدريس في مختلف الكليات العليمة والإنسانية، واستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات. ومن النتائج التي توصلت اليها الدراسة فيما يتعلق بمعوقات تطبيق إدارة المعرفة، فجاءت ضعف شيوع ثقافة إدارة المعرفة بين العاملين بالجامعة، وسوء تخطيط العمليات التنظيمية لإدارة المعرفة، وضعف التعاون بين العاملين .

– دراسة ام الزين (2019) معيقات تطبيق إدارة المعرفة في جامعة أم القرى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس هدفت هذه الدراسة التعرف إلى معيقات تطبيق إدارة المعرفة في جامعة أم القرى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، و تم تصميم استبانة تكونت من (٢٦)فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، تم توزيعها على عينة تكونت من (٥٢٦)عضو هيئة تدريس في جامعة ام القرى. توصلت الدراسة أن مستوى المعيقات قد جاء بدرجة مرتفعة، وكان مجال المعيقات الإدارية قد احتل المرتبة الأولى بدرجة كبيرة، وجاء مجال المعيقات الفنية في المرتبة الثانية بدرجة كبيرة بينما احتل مجال المعيقات المعرفية المرتبة الأخيرة بدرجة متوسطة

–دراسة السليمي (2017) هدفت هذه الدراسة إلى تقويم واقع تطبيق شاغلي الوظائف القيادية الأكاديمية لإدارة المعرفة بالجامعات السعودية. أخذت عينة عشوائية بلغت 130 فرداً من العمداء والوكلاء ورؤساء الأقسام بجامعة أم القرى بمكة المكرمة. استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، واستخدمت بعض الأساليب الإحصائية المناسبة في عملية التحليلي الإحصائي، وتوصلت الدراسة إلى والافتقار إلى ثقافة إدارة المعرفة، ضعف القناعة بأهمية بالمعرفة ودورها.

مناقشة الدراسات السابقة :

هدفت الدراسات السابقة الى الكشف عن التحديات والمعيقات في تكنولوجيا المعلومات والمعرفة، ففي دراسة خزاعلة وجوارنة (2006) والتي هدفت للكشف عن معوقات التوظيف الفعال لتكنولوجيا المعلومات في المدارس الأردنية، اما دراسة Allahawiah(2013) هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير تكنولوجيا المعلومات على عمليات إدارة المعرفة، أما دراسة Afrooz(2015) فقد هدفت الدراسة إلى استكشاف تأثير تكنولوجيا المعلومات على عمليات إدارة المعرفة ، وجاء في دراسة قرارة (2017) والتي هدفت إلى التعرف دور تكنولوجيا التعليم في تطوير كفاءات المتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط، وفي دراسة الصقري (2017) حيث هدفت من خلالها إلى معرفة واقع تطبيق إدارة المعرفة في الجامعات السعودية، وتطابقت دراسة ام الزين (2019) معيقات تطبيق إدارة المعرفة في جامعة أم القرى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس مع دراستنا الحالية، في حين هدفت دراسة السليمي (2017)إلى تقويم واقع تطبيق شاغلي الوظائف القيادية الأكاديمية لإدارة المعرفة بالجامعات السعودية ، وتراوحت عينات الدراسة بين (1400 –130)عضو هيئة تدريس ، وان المنهج المتبع في أغلب الدراسات هو المنج الوصفي واعتمدت دراستنا الحالية على المنهج الوصفي التحليلي ،وان الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة ودراستنا استخدمت الاستبانة ، اما دراسة خزاعلة وجوارنة (2006) اتبعت منهج تحليل تصورات المعلمين في الميدان، وقد جمعت المعلومات من خلال إجراء مقابلات مفتوحة مع عينة قصدية ،اما من حيث النتائج فقد أظهرت دراسة خزاعلة وجوارنة (2006) النتائج أن معوقات لتوظيف الفعال لتكنولوجيا المعلومات هي النقص الحاد في أجهزة الحاسوب والتجهيزات المتصلة بتكنولوجيا المعلومات في المدارس، وضعف فعالية برامج تدريب المعلمين في مجال تكنولوجيا المعلومات، وقلة امتلاك طلبة المدارس لمهارات وكفايات تكنولوجيا المعلومات الأساسية

وفي دراسة Afrooz (2015) أظهرت نتائج الدراسة أن تكنولوجيا المعلومات لها تأثير كبير على نجاح عمليات إدارة المعرفة تكمن في تقديم نتائج وتوصيات تتعمق بضرورة الاهتمام بتكنولوجيا المعلومات، وقد أظهرت نتائج الدراسة (قرارة 2017) أن طرق التدريس التكنولوجية والوسائل التعليمية لها دور كبير في تطوير الكفاءات المعرفية والسلوكية للمتعلمين، وكانت من ضمن النتائج في دراسة (الصقري 2017) ضعف شيوع ثقافة إدارة المعرفة بين العاملين بالجامعة، وضعف التعاون بين العاملين في مشاريع إدارة المعرفة ، وتوصلت دراسة (ام الزين

2019)الى أن مستوى المعيقات قد جاء بدرجة مرتفعة، وكان مجال المعيقات الإدارية قد احتل المرتبة الأولى بدرجة كبيرة. أما أهم النتائج في بحثنا الحالي : أنه توجد تحديات كبيرة تواجه المعلم المعاصر ، يوجد نقص في جودة العملية التعليمية في ظل تكنولوجيا المعلومات، لا يوجد توظيف لتكنولوجيا المعرفة في التعلم.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة:

يتناول هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة وكذلك أداة الدراسة المستخدمة وطرق إعدادها، وصدقها وثباتها، كما يتضمن هذا الفصل وصفا للإجراءات التي قامت بها الباحث في تقنين أدوات الدراسة وتطبيقها، وأخيرا المعالجات الإحصائية التي اعتمدت الباحث عليها في تحليل الدراسة، وفي هذا المبحث سيتم تناول إجراءات الدراسة وذلك على النحو التالي:

منهج الدراسة: من أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي والذي يعرف بأنه طريقة في البحث تتناول أحداث وظواهر وممارسات موجودة متاحة للدراسة والقياس كما هي، دون تدخل الباحث في مجرياتها ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها فيصفها ويحللها، وتهدف هذه الدراسة إلى (دراسة رصد التحديات التي تواجه المعلم المعاصر، والتعرف على جودة العملية التعليمية في ظل تكنولوجيا المعلومات ، والتعرف على كيفية توظيف تكنولوجيا المعرفة في التعليم)، وقد تم الحصول على البيانات اللازمة من خلال الاستبانات التي تم إعدادها لهذا الغرض، وتم تفريغ البيانات وتحليل النتائج باستخدام البرنامج الإحصائي (Statistical Package for Social Science SPSS) .

مجتمع الدراسة والعينة:

يتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية وعددهم (181) .

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية من جميع الأقسام في الكلية، وعددها (90) ،إلا أني حصلت على (74) استبانة ،ولم تسترجع(16)استبانة

أداة الدراسة: تم استخدام الاستبانة في الدراسة الميدانية وذلك لما لها من مميزات تتمثل بوضوح المعلومات وسهولة الحصول عليها حيث تم تصميم الأسئلة بحيث تؤدي إلى سهولة وسرعة الإجابة عليها من قبل المبحوثين، أيضا وسهولة تحليلها، وقام الباحث بتفريغ وتحليل الاستبانة من خلال استخدام البرنامج الاحصائي SPSS. كما استعمل الباحث مقياس ليكرت الثلاثي،

لتحديد درجة لكل عبارة، ولقد تم استخدام صيغة واحدة من الإجابات بما يتلاءم مع صيغة فقرات الاستبانة وذلك كما هو موضح في الجدول التالي:

الإجابة	لا	أحيانا	دائما
الوزن	1	2	3

الأساليب الإحصائية :إنجاز الإطار العملي للدراسة استخدم برنامجي التحليل الإحصائي SPSS لتفريغ البيانات وتحليل اختبار الفروض، حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية :

- النسب المئوية و التكرارات .
- الأشكال البيانية .
- اختبار ألفا كرونباخ لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة .
- اختبار ولكوكسن لعينة واحدة .
- اختبار كولومجروف – سمرنوف لمعرفة نوع البيانات هل تتبع التوزيع الطبيعي .

صدق الاستبانة :للتحقق من صدق الاستبانة قامت الباحثة بعرضها على لجنة من المحكمين وعددهم (10)محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس كلية التربية، حيث تم الآخذ بتوجيهاتهم ومقترحاتهم، وتم تعديل الـ صياغة.

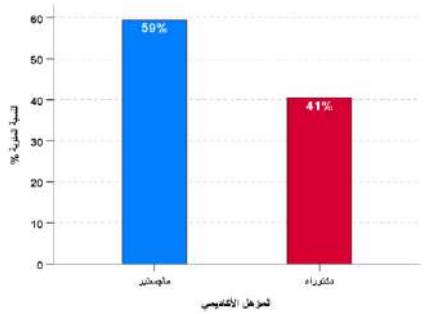
ثبات الاستبانة : يقصد بثبات الاستبانة أن تعطي هذه الاستبانة نفس النتيجة لو تم إعادة توزيع الاستبانة أكثر من مرة ، أو بعبارة أخرى أن ثبات الاستبانة يعني الاستقرار في نتائج الاستبانة وعدم تغييرها بشكل كبير فيما لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة عدة مرات خلال فترات زمنية معينة . وقد تحققت الباحثة من ثبات استبانة الدراسة من خلال حساب معامل ألفا كرونباخ.

البيان	معامل ألفاكرونباخ
الاستبانة ككل	0.891

يتضح من خلال الجدول السابق أن معامل ألفا كرونباخ للاستبانة ككل بلغ 0.891 ، وهي قيمة مرتفعة وممتازة من الناحية الإحصائية ، وهذا يعني أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات

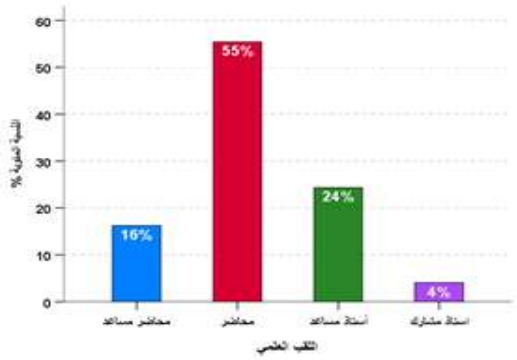
ملحق رقم (1)

المؤهل الأكاديمي	العدد	النسبة %
ماجستير	44	59.5
دكتوراه	30	40.5
المجموع	**74**	**100**



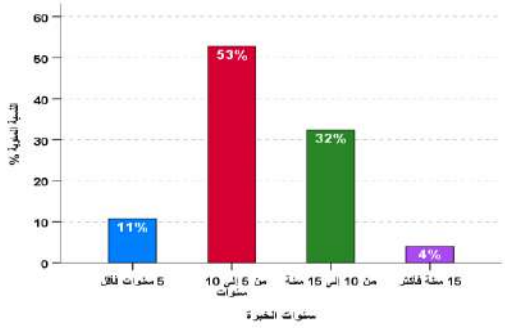
جدول (2)

اللقب العلمي	العدد	النسبة %
محاضر مساعد	12	16.2
محاضر	41	55.4
أستاذ مساعد	18	24.3
استاذ مشارك	3	4.1
المجموع	**74**	**100**



جدول (3)

سنوات الخبرة	العدد	النسبة %
5 سنوات فأقل	8	10.8
من **5** إلى **10** سنوات	39	52.7
من **10** إلى **15** سنة	24	32.4
15 سنة فأكثر	3	4.1
المجموع	**74**	**100**



الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها :

جدول (4)

البيان	دائما	أحيانا	لا	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى المعنوية	الرتبة
السؤال 1	60	14	0	2.81	0.39	0.000	1
	81.10%	18.90%	0%				

17	0.000	0.53	2.54	1	32	41	السؤال 2
				1.40%	43.20%	55.40%	
12	0.000	0.53	2.57	1	30	43	السؤال 3
				1.40%	40.50%	58.10%	
13	0.000	0.53	2.57	1	30	43	السؤال 4
				1.40%	40.50%	58.10%	
10	0.000	0.49	2.62	0	28	46	السؤال 5
				0%	37.80%	62.20%	
2	0.000	0.43	2.76	0	18	56	السؤال 6
				0%	24.30%	75.70%	
14	0.000	0.64	2.57	6	20	48	السؤال 7
				8.10%	27%	64.90%	
15	0.000	0.55	2.57	2	28	44	السؤال 8
				2.70%	37.80%	59.50%	
18	0.000	0.6	2.54	4	26	44	السؤال 9
				5.40%	35.10%	59.50%	
29	0.000	0.82	2.07	22	25	27	السؤال 10
				29.70%	33.80%	36.50%	
5	0.000	0.47	2.68	0	24	50	السؤال 11
				0%	32.40%	67.60%	
7	0.000	0.48	2.66	0	25	49	السؤال 12
				0%	33.80%	66.20%	
9	0.000	0.48	2.64	0	27	47	السؤال 13
				0%	36.50%	63.50%	
3	0.000	0.45	2.72	0	21	53	السؤال 14
				0%	28.40%	71.60%	
19	0.000	0.53	2.51	1	34	39	السؤال 15
				1.40%	45.90%	52.70%	
28	0.000	0.74	2.3	12	28	34	السؤال 16
				16.20%	37.80%	45.90%	
8	0.000	0.48	2.66	0	25	49	السؤال 17
				0%	33.80%	66.20%	
20	0.000	0.62	2.5	5	27	42	السؤال 18
				6.80%	36.50%	56.80%	
21	0.000	0.56	2.5	2	33	39	السؤال 19
				2.70%	44.60%	52.70%	
26	0.000	0.57	2.39	3	39	32	السؤال 20
				4.10%	52.70%	43.20%	
6	0.000	0.47	2.68	0	24	50	السؤال 21
				0%	32.40%	67.60%	
4	0.000	0.46	2.7	0	22	52	السؤال 22
				0%	29.70%	70.30%	
11	0.000	0.49	2.62	0	28	46	السؤال 23
				0%	37.80%	62.20%	
27	0.000	0.74	2.32	12	26	36	السؤال 24

				16.20%	35.10%	48.60%	
25	0.000	0.52	2.41	1	42	31	السؤال **25**
				1.40%	56.80%	41.90%	
23	0.000	0.5	2.46	0	40	34	السؤال **26**
				0%	54.10%	45.90%	
16	0.000	0.5	2.57	0	32	42	السؤال **27**
				0%	43.20%	56.80%	
24	0.000	0.64	2.43	6	30	38	السؤال **28**
				8.10%	40.50%	51.40%	
22	0.000	0.58	2.47	3	33	38	السؤال **29**
				4.10%	44.60%	51.40%	
30	0.000	0.84	2	26	22	26	السؤال **30**
				35.10%	29.70%	35.10%	

1.-يتضح من خلال السؤال 1 والذي ينص ،عدم تدريب أعضاء هيئة التدريس لاستخدام تكنولوجيا المعرفة، أن 81.1 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 18.9 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 0 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط يساوي 2.81 بانحراف معياري يساوي 0.39 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

2-يتضح من خلال السؤال 2 والذي ينص ،عدم مناسبة بيئة القاعات ومكوناتها لاستخدام أي وسيلة تكنولوجية تعليمية ،أن 55.4 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 43.2 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 1.4 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط يساوي 2.54 بانحراف معياري يساوي 0.53 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

3-يتضح من خلال السؤال 3 والذي ينص، عدم الاهتمام بتنوع التخطيط اليومي للتدريس ،أن 58.1 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 40.5 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 1.4 % قد أجابوا بـ لا. وبما أن المتوسط يساوي 2.57 بانحراف معياري يساوي 0.53 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

4-يتضح من خلال السؤال 4 والذي ينص، نقص تجهيزات القاعات بالأدوات والأجهزة الحديثة الإلكتروني للتعلم اللازمة، أن 58.1 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 40.5 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 1.4 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط

يساوي 2.57 بانحراف معياري يساوي 0.53 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

5-يتضح من خلال السؤال 5 والذي ينص ،نقص القدرة والكفاءة في استخدام تكنولوجيا المعرفة من قبل المتعلم ، أن 62.2 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 37.8 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 0 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط يساوي 2.62 بانحراف معياري يساوي 0.49 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

6-يتضح من خلال السؤال 6 والذي ينص ،عدم وجود حوافز تشجيعية للمتعلم تدفعه للإبداع والابتكار ،أن 75.7 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 24.3 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 0 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط يساوي 2.76 بانحراف معياري يساوي 0.43 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

7-يتضح من خلال السؤال 7 والذي ينص ،النظرة الى تكنولوجيا المعرفة على انها مسمى جديد مرادف للوسائل التعليمية ،أن 64.9 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 27 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 8.1 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط يساوي 2.57 بانحراف معياري يساوي 0.64 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

8-يتضح من خلال السؤال 8 والذي ينص، عدم قناعة المتعلم بأهمية استخدام تكنولوجيا التعليم ونقص القدرة والكفاءة لديه ،أن 59.5 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 37.8 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 2.7 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط يساوي 2.57 بانحراف معياري يساوي 0.55 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

9-يتضح من خلال السؤال 9 والذي ينص ،الاعتماد على تقديم الخبرة جاهزة بالاعتماد على المنهج المقرر في تدريس المتعلم والذي لا يحتاج الى استخدام التكنولوجيا، أن 59.5 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 35.1 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما

5.4 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط يساوي 2.54 بانحراف معياري يساوي 0.6 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه بالموافقة.

10-يتضح من خلال السؤال 10 والذي ينص ،عدم الاهتمام باستخدام تكنولوجيا المعرفة لأنها تقلل من دوري في العملية التعليمية، أن 36.5 % من أفراد عينة الدراسة أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 33.8 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 29.7 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط يساوي 2.07 بانحراف معياري يساوي 0.82 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

11-يتضح من خلال السؤال 11 والذي ينص ،عدم توفر الفنيين المؤهلين لإصلاح الأضرار التي تلحق بالأجهزة الإلكترونية أو التي تتعلق ببرمجة البرامج وقواعد البيانات، أن 67.6 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 32.4 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 0 % قد أجابوا بـ لا. وبما أن المتوسط يساوي 2.68 بانحراف معياري يساوي 0.47 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه للموافقة.

12-يتضح من خلال السؤال 12 والذي ينص، قلة توفر التكنولوجيا التي تتناسب مع مستويات المتعلم الادراكية ،أن 66.2 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 33.8 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 0 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط يساوي 2.66 بانحراف معياري يساوي 0.48 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

13-يتضح من خلال السؤال 13 والذي ينص ،ضعف توجيهات المشرفين فيما يتعلق باستخدام تكنولوجيا المعرفة ، أن 63.5 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 36.5 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 0 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط يساوي 2.64 بانحراف معياري يساوي 0.48 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

14- يتضح من خلال السؤال 14 والذي ينص ، عدم وجود مكان ملائم لحفظ وتخزين للأدوات الخاصة بتكنولوجيا المعرفة، أن 71.6 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 28.4 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 0 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط يساوي

2.72 بانحراف معياري يساوي 0.45 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

15-يتضح من خلال السؤال 15 والذي ينص ،ضعف القدرة والمهارة على توظيف تكنولوجيا المعرفة داخل القاعات الدراسية ،أن 52.7 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 45.9 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 1.4 % قد أجابوا بـ لا .وبما أن المتوسط يساوي 2.51 بانحراف معياري يساوي 0.53 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

16-يتضح من خلال السؤال 16 والذي ينص ،عدم القدرة على التخلص من أساليب الالقاء والعرض في التدريس لأنها أساليب تجعل المعلم مسيطرا على المتعلمين ، أن 45.9 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 37.8 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 16.2 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط يساوي 2.3 بانحراف معياري يساوي 0.74 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه بالموافقة.

17-يتضح من خلال السؤال 17 والذي ينص ، عدم وجود وسائل التكنولوجيا مرتبطة بدروس المناهج في أغلب الأحيان ، أن 66.2 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 33.8 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 0 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط يساوي 2.66 بانحراف معياري يساوي 0.48 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

18-يتضح من خلال السؤال 18 والذي ينص، قلة مشاركة المعلم في تطوير المواد والتكنولوجيا التعليمية التي تتناسب مع المتعلم، أن 56.8 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 36.5 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 6.8 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط يساوي 2.5 بانحراف معياري يساوي 0.62 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

19-يتضح من خلال السؤال 19 والذي ينص، عدم النظرة الى تكنولوجيا المعرفة على انها طريقة لحل المشكلات وتطوير المستويات التعليمية أن 52.7 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 44.6 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 2.7 % قد أجابوا بـ

لا . وبما أن المتوسط يساوي 2.5 بانحراف معياري يساوي 0.56 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

20-يتضح من خلال السؤال 20 والذي ينص، عدم ادراك أهمية استخدام تكنولوجيا المعرفة في عملية التعليم وأنشطة الدرس، أن 43.2 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 52.7 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 4.1 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط يساوي 2.39 بانحراف معياري يساوي 0.57 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

21-يتضح من خلال السؤال 21 والذي ينص، عدم مطالبة الإدارات المعلمين باستخدام التكنولوجيا أثناء التعليم، أن 67.6 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 32.4 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 0 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط يساوي 2.68 بانحراف معياري يساوي 0.47 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

22-يتضح من خلال السؤال 22 والذي ينص ،عدم توافر خدمات الحاسوب والانترنت في الكلية لأغراض التدريس أن 70.3 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 29.7 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 0 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط يساوي 2.7 بانحراف معياري يساوي 0.46 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

24-يتضح من خلال السؤال 23 والذي ينص، عدم توفر البرمجيات الجاهزة لدى المعلم ، أن 62.2 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 37.8 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 0 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط يساوي 2.62 بانحراف معياري يساوي 0.49 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

24-يتضح من خلال السؤال 24 والذي ينص ،يترتب على الطلاب النجاح في الامتحانات مما يجعل عدم الاهتمام بتكنولوجيا المعرفة، أن 48.6 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 35.1 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 16.2 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن

المتوسط يساوي 2.32 بانحراف معياري يساوي 0.74 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

25-يتضح من خلال السؤال 25 والذي ينص ،صعوبة تطبيق تكنولوجيا التعليم في بعض المواد التي تحتاج إلى المهارات العملية، أن 41.9 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 56.8 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 1.4 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط يساوي 2.41 بانحراف معياري يساوي 0.52 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

26-يتضح من خلال السؤال 26 والذي ينص، ندرة وجود المتخصصين في تكنولوجيا المعرفة ، أن 45.9 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 54.1 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 0 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط يساوي 2.46 بانحراف معياري يساوي 0.5 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

27-يتضح من خلال السؤال 27 والذي ينص، كثرة الأعباء الإدارية والتدريسية للمعلم وصعوبة الإجراءات الإدارية تحول دون استخدام التكنولوجيا ، أن 56.8 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 43.2 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 0 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط يساوي 2.57 بانحراف معياري يساوي 0.5 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

28-يتضح من خلال السؤال 28 والذي ينص ،كثرة عدد المتعلمين داخل القاعة يمنع استخدام وسائل التغذية الراجعة مما يحول دون تحقيق التعلم للإتقان، أن 51.4 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 40.5 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 8.1 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط يساوي 2.43 بانحراف معياري يساوي 0.64 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

29-يتضح من خلال السؤال 29 والذي ينص، المحاضرات تركز على حاجات العملية التدريسية ولا تراعي حاجات المتعلم ،أن 51.4 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 44.6 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 4.1 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن

المتوسط يساوي 2.47 بانحراف معياري يساوي 0.58 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

30-يتضح من خلال السؤال 30 والذي ينص ،المعلم يعتبر مركز الممارسة التربوية والمصدر الوحيد للمعلومات ،أن 35.1 % من أفراد عينة الدراسة قد أجابوا بـ دائما على العبارة السابقة و 29.7 % قد أجابوا بـ أحيانا، بينما 35.1 % قد أجابوا بـ لا . وبما أن المتوسط يساوي 2 بانحراف معياري يساوي 0.84 ومستوى معنوية مشاهد 0 أقل من 5%، فهذا يعني أن آراء مجتمع الدراسة تتجه نحو الموافقة.

أهم النتائج كما موضح في الجدول رقم (5)

البيان	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى المعنوية	الاتجاه
التحديات التي تواجه المعلم المعاصر	74	2.53	0.30	0.000	دائما
جودة العملية التعليمية في ظل تكنولوجيا المعلومات	74	2.55	0.30	0.000	دائما
توظيف تكنولوجيا المعرفة في التعليم	74	2.49	0.31	0.000	دائما
الاستبانة ككل	74	2.52	0.27	0.000	دائما

- بما أن مستوى المعنوية أقل من 5%، وقيمة المتوسط تساوي 2.53 ، فهذا يعني أنه توجد تحديات كبيرة تواجه المعلم المعاصر.
- بما أن مستوى المعنوية أقل من 5%، وقيمة المتوسط تساوي 2.55 ، فهذا يعني أنه يوجد نقص في جودة العملية التعليمية في ظل تكنولوجيا المعلومات.
- بما أن مستوى المعنوية أقل من 5%، وقيمة المتوسط تساوي 2.49 ، فهذا يعني أنه لا يوجد توظيف لتكنولوجيا المعرفة في التعليم.

جدول (6)

	البيان	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	إحصاء الاختبار	مستوى المعنوية
المؤهل الأكاديمي	ماجستير	44	2.54	0.29	713.5	0.559
	دكتوراه	30	2.51	0.27		
اللقب العلمي	محاضر مساعد	12	2.46	0.32	0.997	0.400
	محاضر	41	2.58	0.27		
	أستاذ مساعد	18	2.46	0.26		
	استاذ مشارك	3	2.54	0.28		
سنوات الخبرة	5 سنوات فأقل	8	2.41	0.36	0.781	0.509
	من 5 إلى 10 سنوات	39	2.55	0.27		
	من 10 إلى 15 سنة	24	2.55	0.28		
	15 سنة فأكثر	3	2.40	0.13		

1- في جدول رقم (6) يتضح من 1 أن قيمة متوسط الإجابات لحملة الماجستير تساوي 2.54 بانحراف معياري 0.29 ، بينما المتوسط لحملة الدكتوراه يساوي 2.51 بانحراف معياري 0.27 . وبما أن مستوى المعنوية أكبر من 5% فهذا يعني عدم وجود فروق إحصائية بين متوسطي إجابات حملة الماجستير والدكتوراه.

2-نلاحظ من 2 أن متوسط إجابات "محاضر" تساوي 2.58 بينما متوسط إجابات "محاضر مساعد " يساوي 2.46 . وبما أن مستوى المعنوية أكبر من 5% فهذا يعني أنه لا يوجد اختلاف في الإجابات بين مختلف حملة الألقاب العلمية.

3-من خلال 3 يتضح أن متوسط إجابات الذي لديهم خبرة من 5 إلى 10 سنوات كان 2.55 بانحراف معياري 0.27 ، بينما متوسط إجابات من كانت خبرتهم أكثر من 15 سنة كانت 2.4 بانحراف معياري 0.13 . وبما أن مستوى المعنوية أكبر من 5%، فهذا يعنى عدم وجود فروق إحصائية في الإجابات تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

المقترحات :

-إجراء دراسة مماثلة على مستوى جامعاتنا الليبية .

-إجراء دراسة تقييمية على مدى تطبيق الجامعة لتكنولوجيا المعلومات وإدارة المعرفة .

-حث الجامعة على التخطيط لاستخدام التكنولوجيا في الكليات والاقسام كافة .

-تشجيع الباحثين على تتناول جوانب أخرى من التحديات، كالمعيقات الاقتصادية ، والاجتماعية.

التوصيات :

-عادة بناء البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات وبناء شبكة اتصالات حديثة وإنشاء شبكة معلومات أكاديمية تصل إلى كل الجامعات.

-العمل على عقد الندوات والمحاضرات وورش العمل والدورات التدريبية، والمؤتمرات لما لها من أثر ايجابي كبير وفعال في زيادة وعي أعضاء هيئة التدريس بأهمية أدارة المعرفة ودورها الايجابي.

-الاستفادة من التجارب الناجحة للمنظمات الأخرى في الاعتماد على تكنولوجيا المعلومات كمدخل للتحسين جودة المعلم والمتعلم وذلك من خلال تعزيز الإجراءات والأنشطة والمهام التي من شأنها استخدام التكنولوجيا الحديثة بالشكل الأمثل.

- تقديم الدعم والتشجيع للجامعات لإنشاء شبكة تعليم عالي مشتركة وزيادة خدمات شبكة المعلومات الدولية والخدمات الإلكترونية الأخرى .

قائمة المصادر والمراجع :

-إبراهيم ، لينا ، 2011، الجودة الشاملة في التعليم ، عمان ، مكتبة المجتمع العربي.

-أبو المجد، أحمد، 2014 ، متطلبات توظيف التعليم الإلكتروني في ضوء متطلبات استخدام تكنولوجيا المعلومات بمراحل التعليم قبل الجامعي ، مجلة القراءة والمعرفة، مصر.

-أبو زقيه، خديجة منصور علي ، 2012 ،ضمان جودة التعليم العالي في ظل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، المؤتمر السنوي الرابع للمنظمة العربية لضمان جودة التعليم، القاهرة.

-بدوي ، ام الزين حسين ، 2018 ،معيقات تطبيق إدارة المعرفة في جامعة أم القرى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد183 ،الجزء الثالث.

-البغدادي، زكي أبو نصر ،2015 ، توظيف تكنولوجيا الوسائط المتعددة في تعليم اللغة العربية عن بعد، مجلة العلوم الإنسانية ،43 ،الجزائر

-البقور، خيرو خلف ،2016، دور تكنولوجيا المعلومات والتشارك بالمعرفة وأثرهما في تحقيق ضمان جودة التعليم العالي، جامعة الطائف، مجلة دراسات العلوم الإدارية ، الناشر الجامعة الأردنية.

-بوقحوص، خالد احمد ،2003، الاتجاهات العالية للتعليم العالي في ظل العولمة. مجلة التربية.

-بيزان، حنان الصادق ،2015 ، توظيف مواقع التواصل الاجتماعي في التعليم الإلكتروني المجتمعي ، مجلة المنهل، السعودية.

-الحراحشة، محمد عبود ،2010، إعداد المعلم في ضوء التحديات العالمية المعاصرة .المؤتمر العلمي السادس عشر مستقبل إعداد المعلم في كليات التربية وجهود الجمعيات العلمية في عمليات التطوير بالعالم العربي، مصر

-الثبيتي، جوبير ماطر محمد ، 2002 ، إدارة المعرفة والاستثمار في رأس المال المعرفي في الجامعات، مجلة التربية والتنمية، السنة العاشرة، العدد ٢٦ .

-الحارثي ،ابراهيم بن أحمد مسلم،2014 ، تجويد التعليم باستخدام المعايير وإدارة الجودة الشاملة، الطبعة الأولى، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

-حوات، محمد علي، 2002 ، العرب والعولمة ،القاهرة، مكتبة مدبولي.

-حياة ، قزداري ،2019 ، ضوابط ومعايير الجودة في التعليم الإلكتروني. ،مجلة التعليم عن بعد والتعليم المفتوح، جامعة بني سويف، اتحاد الجامعات العربية .

-خميس، محمد عطية،2003 ، منتوجات تكنولوجيا التعليم، دار الكلمة ،القاهرة.

-الخناق ،سناء عبد الكريم ، 2005، دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عمليات إدارة المعرفة، الملتقى الدولي الثالث المعرفة الركيزة الجديدة والتحدي للمؤسسات، جامعة بسكرة، الجزائر.

-الراضي ، أحمد، 2010 ،التعليم الإلكتروني. عمان ،دار أسامة للنشر.

زايد، عادل ،2003، الأداء التنظيمي المتميز: الطريق إلى منظمة المستقبل.

-الزويدي ،اجد محمد الزيودي، 2012، دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لمشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي في تنمية المهارات الحياتية لطلبة المدارس الحكومية الأردنية، المجلة العربية لتطوير التفوق، المجلد3 .

- السليمي، خالد سعد محمد،2017، واقع تطبيق إدارة المعرفة بالجامعات السعودية من وجهة نظر شاغلي الوظائف القيادية الأكاديمي ،جامعة أم القرى .

- الشريف، طلال بن عبد الله ، 2016، واقع تطبيق إدارة المعرفة في ضوء التحولات المعاصرة في الجامعات السعودية من وجهة نظر القيادات الأكاديمية ، دراسة تطبيقية على جامعات أم القرى والملك عبد العزيز.

-سوهام ،بادي ،2005، سياسات واستراتيجيات توظيف تكنولوجيا المعلومات في التعليم في التعليم العالي، جامعة منتوري ،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، رسالة ماجستير ، الجزائر .

-الشافعي، أحمد وناس، والسيد محمد ، 2003 ، ثقافة الجودة في الفكر الإداري التربوي الياباني وامكانية الاستفادة منه في مصر، مجلة أبحاث اليرموك ، العدد (1)، الأردن.

-الصائغ ،عبدالرحمن بن احمد،2007،الواقع والتحديات والرؤى المستقبلية المؤتمر العربي الأول حول الجامعات العربية ،المغرب .

-الصقري ، فهد بن عطية ، 2017 ، واقع تطبيق إدارة المعرفة في الجامعات السعودية، جامعة الملك سعود .

-عبد الموجود محمد عزت، 2001 ،استراتيجية التربية ،أمريكا عام 2000.قطر:جامعة قطر،2001.ص.13.

-عبد المولى ،أمينة وعبود، كوثر ،2010، إعداد المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة في المنظومة التعليمية، للمؤتمر العلمي الثالث كلية العلوم التربوية بجامعة جرش، ،الأردن.

-العسومي، نبيل ، 2002 ، مجتمع المعرفة واقتصاد المعرفة، البحرين ، مجلة التربية، العدد10.

-الفرحان ،إسحق أمجد ،1986، أزمة التربية في الوطن العربب من منظور إسلامي، الفرقان ،عمان.

-قرارة، حورية، 2017 ،تكنولوجيا التعليم ودورها في تطوير كفاءات المتعلمين ، دراسة ميدانية لعينة من أساتذة التعليم المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة زيان عاشور ، الجزائر.

-الكبيسي ،صلاح الدين ،2005، إدارة المعرفة، المؤسسة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، مصر.

-محاميد، ربا جزا، 2008 ،دور إدارة المعرفة في تحقيق ضمان جودة التعليم العالي دراسة تطبيقية في الجامعات الأردنية الخاصة، رسالة ماجستير، عمان، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

-مندورة ،محمد محمود،1992، الخطط الوطنية للمعلومات، مجلة العربي الموقع،.-stf.htm#http://www.arabimag-edu/for

-نبيل ،علي ،1994،العرب وعصر المعلومات ،المجلس الوطني للثقافة والفنون والادب ، الكويت.

-ويح، محمد عبد الرازق إبراهيم ،2003،منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

Afrooz, Shiri, 2015 . The Effects of Information Technology in Success of Knowledge Management processes

Allahawiah, et al., 2013, The Impact of Information Technology on Knowledge Management Processes.

Harvey, D., & Brown, D. 2001. An Experiential Approach to Organizational Development,(6th edition). New Jersey: Prentice Hall, USA

Ihmeideh, F.M. 2009 'Barriers to the use of technology in Jordanian pre-school settings, Technology, Pedagogy and Education, 18(3), pp. 325-341

Khazaleh, T. And Jawarneh, 2006, T., Barriers to effective information technology integration in Jordanian schools as perceived by in-service teachers. Jordan Journal of Educational Sciences 2(4): 281-29z

Manochehr, N.-N. 2006 'The influence of learning styles on learners in e-learning environments: An empirical study', Computers in Higher Education Economics Review, 18(1), pp. 10-14

****

دراسة لبعض المعوقات التي تحد من استخدام المعلمين لمهارات التدريس الفعال
دراسة ميدانية بالشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي منطقة قصر خيار

د. ناصر مفتاح الزرزاح
كلية الآداب والعلوم –مسلاته

أ.نزيهة بشير سلامة
المعهد العالي للتقنية –قصر خيار

المقدمة :

يعد التدريس الفعال عاملا مهما وأساسيا لنجاح الموقف التربوي وما يتضمنه من أنشطة مختلفة وحيوية تحث المتعلمين على التعلم وتبعث في نفوسهم روح المنافسة والاجتهاد لطلب العلم كما يتيح لهم فرصة الدخول في المجالات المناسبة لرغباتهم وطموحاتهم.

ومن شروط التدريس الفعال وجود المهارات التعليمية الفعالة ،إذ بواسطتها يمكننا الحكم على فعالية التعليم من عدمها ، وهذه المهارات تكمن في ثلاث مجالات (مهارة التخطيط ، مهارة التنفيذ، مهارة التقويم) وتأخذ المهارة صور مختلفة وفقا للشروط العامة التي تحدث فيها تبعا لطبيعة خصائص وهدف المحتوى المراد تقديمه.

كما أن مهارات التدريس الفعال في المواقف التربوية تتأثر بعدة متغيرات ومن بين هذه المتغيرات وأهمها هو المعلم فإن المعلم المعد الإعداد الجيد هو من يمتلك القدرة الكافية لاستخدام مهارات التدريس الفعال وبإتقان، أي أن نجاح الموقف التربوي أو فشله يقع على عاتق المعلم وهو الأساس لضمان جودته في مدى تحقيقه للأهداف المرجوة.

وإن المتعلم في أمس الحاجة لهذه المهارات لتسهل له عملية التعلم بصورة واضحة ومجدية كما تقلل من العثرات التي تواجهه في مسيرته العلمية وتفتح له الأفاق للتميز والتفوق ومواكبة التقدم في ظل عالم مليئ بالتحديات ومفعم بالمعارف المختلفة والتطورات الحادثة تبعا للتغيرات العصرية.

وفضلا عن ذلك فإن المعلم في جميع المراحل التعليمية يشكل عصب العملية التعليمية ومحركها الأساسي، وهو القادر على صقل مواهب الطلبة ،وترجمة الأهداف التعليمية، والنزول بها من حيز التنظير إلى الواقع العلمي(الصقرات ،2006).

وتبرز أهمية امتلاك المعلم لمهارات التعليم الفعال في معرفته لكيفية توظيف الوسائل والإمكانيات إلى نتائج ملموسة ومتجانسة في المؤسسة التعليمية وكيفية جعل التلاميذ يحصلون على أكبر قدر ممكن من التعلم من خلال الوسائل المتوفرة في هذه المدارس (القلالي،2012: 12).

وقد أكدت بحوث جولد برج أن إدراك التلاميذ لسلوك المعلم يتأثر باتجاهات هؤلاء التلاميذ وسماتهم الشخصية، وقد وجد نلسون أن المتعلمين والتلاميذ (في المرحلة الإعدادية) يختلفون في اتجاهاتهم كل منهم إزاء الأخر، فالمعلمون تغلب على اتجاهاتهم الصبغة المعرفية بينما تغلب على اتجاهات التلاميذ الصبغة الوجدانية. (أبوحطب،2000: 704)

لذا فإن قلة الكفاءة في مجال العملية التربوية لدى المعلمين أضحت عاملا ذا أثرا سلبياً في تحقيق أهداف هذه العملية ونجاحها.

ويرى (القلالي ،2012: 12) أن من ملامح المنظومة التعليمية في ليبيا افتقارها إلى مهارات التدريس الفعال ونمطية المناهج وطرق التدريس، وأساليب التقويم كل هذا أدى إلى وجود معلم في حاجة إلى إعداد وتدريب وتأهيل.

مشكلة الدراسة :

تبرز أهمية الحاجة إلى دراسة موضوع يحدد مهارات التدريس الفعال واهم المعوقات التي تحد منه ، من خلال الاهتمام الواسع النطاق من قبل العديد من دول العالم المتطور في الحقل التربوي بهذا ولأهمية مهارات التعليم الفعال بالنسبة للمعلمين، ومن خلال قيام الباحثان بدارسة استطلاعية لعدد من مدارس التعليم الأساسي بمنطقة قصر الأخيار لاحظا أنه هناك قصور من قبل المعلم في ممارسة مهارات التعليم الفعال والشاهد في ذلك لجوء مجموعات كبيرة من المتعلمين للدروس الخصوصية خارج المؤسسات لفهم واستيعاب المناهج الدراسية

وتكمن مشكلة البحث في الإجابة على التساؤل الرئيس التالي:

- ما هي أهم الصعوبات التي تقف حائلا دون ممارسة المعلمين مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر معلمي الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي بمنطقة قصر خيار الخاصة بالمعلم ؟

- ما هي أهم الصعوبات التي تقف حائلا دون ممارسة المعلمين مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر معلمي الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي بمنطقة قصر خيار الخاصة بالمنهج ؟
- ما هي أهم الصعوبات التي تقف حائلا دون ممارسة المعلمين مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر معلمي الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي بمنطقة قصر خيار الخاصة بالإدارة المدرسية؟

أهداف الدراسة :

- تهدف الدراسة للكشف على الصعوبات التي تقف حائلا دون ممارسة المعلمين مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر معلمي الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي بمنطقة قصر خيار الخاصة بالمعلم والمنهج و الإدارة المدرسية.

– العوائق التي تقف حائلاً دون استخدام مهارات التدريس الفعال :.

هناك العديد من العوامل التي تقف عائقا دون استخدام مهارات التدريس الفعال، ومن ثم تعيق تحقيق الأهداف المنشودة للعملية التعليمية . التعلُمية. ومن هذه العوائق ما يلي:

أولاً . عوائق تخص المعلم

إن المعلم له أهمية بالغة في ضمان جودة العملية التربوية، فهو من تقع عليه مهمة التخطيط والاختيار، والتنفيذ، والتقويم ومن ثم النتائج التي على ضوئها يتم التحقق من الأهداف؛ لذا فإن المعلم الكفء هو من بيده مفتاح نجاح العملية التربوية من فشلها. فإن أي اضطراب أو خلل يصدر من العلم يؤثر حتماً

على نتائج الموقف التربوي. فقد يكون المعلم عدة سلبيات أو عوامل مؤثرة تعيقه عن استخدام مهارات التدريس الفعال على أكمل وجه ومنها ما يأتي :

1 . " تدهور مكانة المعلم في المجتمع.

2 . ضعف القدرة القيادية للمعلم.

3 . عدم كفاية القواعد أو التخبط في التطبيق من قبل المعلم.

4 . الاضطرابات الأسرية التي تؤثر على المتعلمين وتقف صعوبة أمام المعلم."(عفيفي ،2007 : 30 . 32)

5. " اقتصار المعلم على تقديم المعلومات بإتباعه للأسلوب التقليدي.
6. جمود العلاقة بين المعلم وتلاميذه وبعده عنهم."(السكافي،ن ت : 38)
7. " الجداول الدراسية واللوائح التقليدية
8. عدم تمكن المعلم من المادة العلمية.
9. قلة توفر المناخ المادي والنفسي.
10. تدريس المعلم لمواد غير تخصصه."(علي ،2012: 398،90،89)
11. "محدودية الخبرة.
12. عدم استعمال الحواس الخمس بالطريقة السليمة.
13. عدم توافر المسببات والقدرات الرئيسة (كالقراءة، والكتابة، والأدوات،. وهي ما تعرف بالإمكانات." (الخليلي، 2005: 269،265)
14. ضخم عدد التلاميذ داخل الصف الواحد.
15. عدم رضا المعلم على راتبه الشهري.
16. عدم اقتناع المعلم بمهنته.

ثانياً : عوائق تخص المنهج :

إن طبيعة تصميم المنهج و مدى صلاحيته للزمان والمكان ومستوى تناسبه وخصائص التلاميذ

لها تأثير جوهري على نتائج العملية التعليمية، فإلى جانب أهمية وجود المعلم الفعال فإن جودة

تصميم المنهج الدراسي ومواكبته للتطور يضمن نتائج أكثر فاعلية في تحقيق الأهداف المنشودة، فقد يكون في المنهج العديد من السلبيات بما يكفي لأن تكون حائلاً أمام استخدام مهارات التدريس الفعال ومنها ما يأتي:

1 . تضخم المقررات الدراسية.
2 . عدم ترابط المواد.
4 . حصر اختيار محتوى المنهج بالمتخصصين فحسب.
5 . إهمال حاجات المتعلمين وميولهم.

6 . تقييد حرية المعلم.

7 . إهمال الجوانب الأدائية والعملية والتطبيقية.

8 . العزلة بين المدرسة والحياة."(العرنوسي وجبر ، 2015 : 23 . 26)

9 . " لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة.

10 . لا يتضمن أنشطة خارجية.

10 . لا يؤدي إلى بناء شخصية المتعلم بشكل متوازن لأنه يهتم بالجانب العقلي، ويهمل الجوانب الوجدانية والمهارية."(عطية، 2013 : 24)

ثالثاً :عوائق تخص الإدارة المدرسة .

سبق وأن أسلفنا الذكر أنه قد يكون للمعلم عوامل سلبية مؤثرة في الموقف التربوي، وما يوجد في المنهج من أخطاء تؤثر على مصير العملية التعليمية، فإن كذلك للإدارة المدرسية عوامل مؤثرة تعيق المعلم عن استخدام مهارات التدريس الفعال ومنها ما يلي :

1 . " قلة توفر الوسائل التعليمية اللازمة لعمليتي التعليم والتعلم.

2 . قلة وجود الحوافز المادية للمشرفين والمعلمين.

3 . قلة توفر المكتبات والكتب والمراجع والمتخصصة في زيادة النمو المهني لدى المعلمين.

4 . عدم توفر الأموال اللازمة لشراء بعض الأجهزة والتقنيات الحديثة لتنفيذ بعض الفعاليات.

5 . عدم وجود أجهزة حاسوب وخدمات الإنترنت."(علي ، 2012 : 397)

- الدراسات السابقة :- سوف يعرض الباحثان بعض الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدراسة وهي كالتالي :-

1- **دراسة ضياء العطار سنة 2015** : بعنوان المعوقات التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية في العراق أثناء تأدية المهنة من وجهة نظرهم ، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المعوقات الحقيقية المتعلقة بمعلمي المرحلة الابتدائية في العراق والتي تعوق تطور العملية التعليمية، وخصوصاً بما يتعلق بالمعلم والتلميذ والمنهج الدراسي والإدارة المدرسية وكذلك الأبنية المدرسية واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وقد كانت الأداة الرئيسية لتحقيق أهداف الدراسة هي الاستبانة ، وبلغ عدد عينة الدراسة 260 معلم ومعلمة وكانت أهم النتائج التي توصل إليها الباحث هي تكليف الإدارة للمعلم لأعمال غير تخصصه، كما أن أغلب

المعلمين يكون جدوله متخم بالحصص الدراسية، وأيضاً قلة الراتب الشهري للمعلم ،وكذلك عدم تفهم عمل المعلم والتقليل من هيبته من قبل أولياء الأمور وكذلك المجتمع، كما تكشف الدراسة الحالية بأن المناهج الدراسية جامدة وتخلو من التشويق والمتعة، وكذلك بعدها عن الواقع ،وأغلبها معتمداً على الطرق التدريسية التقليدية وغير مواكبة للتطورات الحديثة، كما توصلت الدراسة إلى ضيق حلقة التواصل بين الإدارة المدرسية والمعلمين وإن تقييمات المدير نهاية العام الدراسي لا تكون على حسب الكفاءة وإنما تعتمد على علاقات المعلمين بالمدير ، وكذلك قلة إشراك المعلم في الأمور التي تخص المدرسة ،وكما توصلت الدراسة إلى أن الكثير من الأبنية الدراسية غير ملائمة للدراسة ،ويوصي الباحث بتذليل العقبات التي تواجه المعلمين من خلال إقامة دورات تدريبية تطويرية للمعلمين، كما يوصي الباحث بضرورة القيام بدورات تدريبية لخبراء المناهج الدراسية لتطوير قدراتهم وإعلامهم بمعوقات العملية التعليمية بالمرحلة الابتدائية وكيفية التغلب عليها ، وكذلك يوصي الباحث بضرورة القيام بجولات مكثفة للإطلاع على واقع الأبنية المدرسية ومدى ملاءمتها للدراسة.

2- . **دراسة آلاء الأفندي سنة 2013** : بعنوان مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدارس المنطقة الشمالية في الجمهورية العربية السوري هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مشكلات إدارة الصف التي تواجه معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بالمعلم والتلاميذ وبالبيئة الصفية والمدرسية ،كما هدفت إلى الكشف عن الفروق الإحصائية في مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين والمتعلقة بالمعلم والتلاميذ والبيئة الصفية والمدرسية والتي تعزى للمتغيرات الآتية (جنس المعلم ، وخبرة المعلم، والمؤهل العلمي للمعلم، والنمط الذي يتبعه في إدارة الصف)

وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي وكانت الأداة الرئيسة لجمع البيانات هي الاستبيان، وقد بلغت عينة الدراسة 200 معلماً ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الباحثة هي ضعف الإعداد الأكاديمي للمعلم ، وصعوبة تطبيق الطرائق التدريسية ،وكذلك صعوبة التعامل مع تلاميذ الحلقة الأولى، وأيضاً صعوبة استخدام الوسائل التعليمية، كما توصلت الدراسة إلى نقص الوسائل التعليمية وزيادة عدد التلاميذ في الصف وكذلك عدم ملائمة غرفة الصف، ومزاجية المدير في التعامل مع المعلمين ،وتوصي الباحثة بإجراء محاضرات توعية للمعلمين عن كل جديد في الإدارة الصفية، وإغناء مقررات

الإدارة الصفية في كليات التربية بمواضيع مرتبطة بواقع العملية التعليمة في المدارس ، وكذلك تطوير البيئة المادية في الصف لتتماشى مع التطورات في العملية التعليمي.

3- . **دراسة محمد الإبراهيمي 2012** بعنوان : الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية في مدينة الوادي حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية وفق التدريس بالكفاءات حسب مستوى كل من التخطيط، والتنفيذ، والتقويم واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ،وكانت الأداة الرئيسية لجمع البيانات الاستبانة والتي صممت من قبل الباحثتان(كلثوم قاجة ،ومريم بن سكيريفة)،حيث تم إجراء هذه الدراسة على عينة تكونت من 64 معلم ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية عبر ابتدائيات مدينة الوادي خلال الموسم الدراسي، وقد أسفرت نتائج الدراسة على أن درجة الصعوبات التي تواجه المعلمين وفق التدريس بالكفاءات متوسطة بنسب تقدر بـ 2.01؛حيث بلغ متوسطها الحسابي في مرحلة التخطيط بـ ،1.92 بينما بلغ متوسطها الحسابي في مرحلة التنفيذ بـ،2.09 أما في مرحلة التقويم فقد بلغ متوسطها الحسابي بـ،2.03 وقد أشارت جميع هذه النتائج إلى أن درجة صعوبة التدريس بالكفاءات لدى معلمي المدارس الابتدائية متوسطة في كل مراحل عملية التدريس.

4- دراسة إبراهيم أحمد ميلاد 2005: بعنوان التعرف على المشكلات التي تواجه المعلمين الجدد بمرحلة التعليم الأساسي في مدينة ترهونة.

وهدفت هذه الدراسة إلى ما يلي : معرفة أهم المشكلات التي تواجه المعلمين الجدد بمرحلة التعليم الأساسي والتي تتعلق بالإدارة المدرسية، كما هدفت إلى معرفة أهم المشكلات التي تواجه المعلمين الجدد والتي تتعلق بالمعلم نفسه، وأيضا هدفت إلى معرفة أهم المشكلات التي تواجه المعلمين الجدد والتي تتعلق بالمناهج والوسائل التعليمية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وكانت الأداة الرئيسية لجمع البيانات هي الاستبيان وبلغت عينة الدراسة 200 معلم ومعلمة جدد بمرحلة التعليم الأساسي.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي قلة الرواتب والحوافز للمعلم، عدم عقد دورات تدريبية أثناء الخدمة ، قلة الأجهزة والمعدات المدرسية، عدم توفير الكتب المدرسية في بداية العام الدراسي، قلة الصلاحيات الممنوحة للمعلم. وتوصي الدراسة بمعالجة المشكلات التي تواجه

المعلم حيث وضع الباحث تصور لتفعيل دور المعلم من خلال علاقته بالمسئولين بالتعليم وأولياء الأمور والمعلم نفسه.

- **الدراسة الميدانية :**
- **صدق وثبات أداة الدراسة :**

- قام الباحثان بإجراء دراسة ميدانية شملت مدارس التعليم الأساسي ببلدية قصر خيار حيث قام الباحثان بتوزيع استبانة تقيس أبعاد الدراسة بعد استخراج معامل الصدق الظاهري من خلال توزيع الاستبانة على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بجامعتي المرقب وطرابلس حيث قام الباحثان بتعديل جميع الملاحظات التي أثارها المحكمون للحصول على صدق المحكمين .
- قام الباحثان باستخدام منظومة الاحصاء الخاصة بالعلوم الاجتماعية (spss) وقد تم استخراج معامل ثبات الفا كرونباخ حيث بلغ (.88)وهو ثبات عالي وموجب ويمكن الاعتماد عليه في هذه الدراسة .

- **العوائق والصعوبات التي تقف حائلاً دون استخدام المعلم لمهارات التدريس الفعال، وتشمل (عوائق تخص المعلم، وعوائق تخص المنهج، وعوائق تخص الإدارة المدرسية)**

أ. **عوائق تخص المعلم:**

جدول (30) يوضح التوزيعات التكرارية ونتائج التحليل الوصفي واختبار (One Sample T-Test) لمحور العوائق التي تخص المعلم

ت	الفقرة	التكرار والنسبة	كبيرة	غير متوفر بدرجة	متوفر إلى حد ما	غير متوفر	متوفر	متوفر بدرجة كبيرة	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	قيمة الدلالة الإحصائية	الدرجة	الترتيب
1	عدم تمكن المعلم من المادة التي يدرسها	ك	68	15	49	44	66	3.10	1.568	0.306	متوسطة	الثاني
		%	28.1	6.2	20.2	18.2	27.3					
2	تدريس المعلم	ك	75	24	39	28	76	3.03	1.650	0.815	متوسطة	الثالث

	لمواد غير تخصصه	%	31.0	9.9	16.1	11.6	31.4				
3	إتباع المعلم للأسلوب التقليدي الذي يعتمد على الحفظ والتلقين	ك	54	21	37	54	76	3.32	1.539	0.001	مرتفعة	الأول
		%	22.3	8.7	15.3	22.3	31.4					
إجمالي محور العوائق التي تخص المعلم								**3.15**	**1.300**	**0.076**	**متوسط**	---

من الجدول رقم (30) تبين أن متوسطات الاستجابة لفقرات محور العوائق التي تخص المعلم، تراوحت ما بين (3.03) إلى (3.32)، لذا فإن درجة الاتفاق كانت مرتفعة على فقرة واحدة فقط، ومتوسطة على باقي فقرات هذا المحور، فكانت أعلى عوائق هو إتباع المعلم للأسلوب التقليدي الذي يعتمد على الحفظ والتلقين، يلي ذلك عدم تمكن المعلم من المادة لتدريسها بدرجة متوسطة ثم تدريس المعلم لمواد ليست في تخصصه بدرجة متوسطة،ولتحديد مستوى العوائق التي تخص المعلم، فإن النتائج في الجدول رقم (30) بينت أن متوسط الاستجابة لإجمالي المحور يساوي (3.15) وهو أكبر من متوسط القياس (3) وأن الفروق تساوي (0.15)، ولتحديد معنوية هذه الفروق فإن قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار تساوي (0.076) وهي أكبر من 0.05 وتشير إلى عدم معنوية الفروق، **لذا فإن مستوى العوائق التي تخص المعلم كان متوسطاً وهذا يتفق مع دراسة الأفندي 2013 ،ودراسة العطار 2015 ، يختلف مع دراسة ميلاد 2005 التي جاءت فيها درجة العوائق المتعلقة بالمعلم مرتفعاً .**

ب. عوائق تخص المنهج:

جدول (31) يوضح التوزيعات التكرارية ونتائج التحليل الوصفي واختبار (One Sample T-Test) لمحور العوائق التي تخص المنهج

ت	الفقرة	التكرار والنسبة	كبيرة	غير متوفر بدرجة	غير متوفر	متوفر إلى حد ما	متوفر	متوفر بدرجة كبيرة	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	قيمة الدلالة الإحصائية	الدرجة	الترتيب
1	كثرة الأخطاء المطبعية والعلمية ومن بينهما تضخم المنهج في الكتاب المدرسي	ك	28	18	47	45	104	3.74	1.379	0.000	مرتفعة	الثاني
		%	11.6	7.4	19.4	18.6	43.0					
2	قلة مواكبة المناهج الدراسية للتطوير الحادث في مجالات اللتعليم	ك	21	16	51	44	110	3.85	1.302	0.000	مرتفعة	الأول
		%	8.7	6.6	21.1	18.2	45.5					
إجمالي محور العوائق التي تخص المنهج								3.80	1.207	0.000	مرتفع	---

من الجدول رقم (31) تبين أن متوسطات الاستجابة لفقرات محور العوائق التي تخص المنهج، كانت (3.74) و(3.85)، لذا فإن درجة الاتفاق كانت مرتفعة على الفقرتين في هذا المحور، وأكثر العوائق كان قلة مواكبة المناهج الدراسية للتطوير الحادث في مجال التعليم يلي ذلك كثرة الأخطاء المطبعية والعلمية ومن بينهما تضخم المنهج في الكتاب،ولتحديد مستوى العوائق التي تخص المنهج، فإن النتائج في الجدول رقم (31) بينت أن متوسط الاستجابة لإجمالي المحور يساوي (3.8) وهو أكبر من متوسط القياس (3) وأن الفروق تساوي (0.8)، ولتحديد معنوية هذه الفروق فإن قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار تساوي صفراً وهي أقل من 0.05 وتشير إلى معنوية الفروق، **لذا فإن مستوى العوائق التي تخص المنهج كان مرتفعاً وهذا يختلف مع دراسة**

العطار 2015 والتي كان فيها مستوى العوائق الخاصة بالمنهج متوسطاً، ودراسة ميلاد 2005 التي كان فيها مستوى العوائق الخاصة بالمنهج متدنياً.

ج. عوائق تخص الإدارة المدرسية:

جدول (32) يوضح التوزيعات التكرارية ونتائج التحليل الوصفي واختبار (One Sample T-Test) لمحور العوائق التي تخص الإدارة المدرسية

ت	الفقرة	التكرار والنسبة	كبيرة	غير متوفر بدرجة	غير متوفر	متوفر إلى حد ما	متوفر	متوفر بدرجة كبيرة	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	قيمة الدلالة الإحصائية	الدرجة	الترتيب
1	قلة الأجهزة والمعدات المدرسية	ك	27	10	30	29	146	4.06	1.379	0.000	مرتفعة	الأول
		%	11.2	4.1	12.4	12.0	60.3					
2	ترتيب الحصص من قبل الإدارة قد لا يتماشى مع طبيعة المادة	ك	24	18	31	33	136	3.99	1.374	0.000	مرتفعة	الثاني
		%	9.9	7.4	12.8	13.6	56.2					
3	ضعف خبرة المدير بالإدارة المدرسية لقلة كفاءته المهنية	ك	63	13	65	31	70	3.13	1.540	0.183	متوسطة	الخامس
		%	26.0	5.4	26.9	12.8	28.9					
4	ضعف الرقابة والحث على استخدام الوسائل التعليمية داخل المواقف التربوية	ك	27	18	55	41	101	3.71	1.367	0.000	مرتفعة	الثالث
		%	11.2	7.4	22.7	16.9	41.7					

5	عدم اهتماما لمدرسة بمواهب واستعدادات التلاميذ وتشويقهم للتعلم	ك	50	17	39	31	105	3.51	1.584	0.000	مرتفعة	الرابع
		%	20.7	7.0	16.1	12.8	43.4					
إجمالي محور العوائق التي تخص الإدارة المدرسية								3.68	1.083	0.000	مرتفع	---

من الجدول رقم (32) تبين إن متوسطات الاستجابة لفقرات محور العوائق التي تخص الإدارة المدرسية، تراوحت ما بين (3.13) إلى (4.06)، لذا فإن درجة الاتفاق كانت متوسطة على فقرة واحدة فقط، ومرتفعة على باقي فقرات هذا المحور.

وتبين من الجدول (32) أن من أكثر العوائق التي تقف حائلاً دون استخدام المعلم لمهارات التدريس الفعال، والتي تخص الإدارة المدرسية كانت قلة الأجهزة والمعدات المدرسية يلي ذلك ترتيب الحصص من قبل الإدارة بما لا يتماشى مع طبيعة المادة وفي الترتيب الثالث كان ضعف الرقابة والحث على استخدام الوسائل التعليمية داخل المواقف التربوية ثم عدم اهتمام المدرسة بمواهب واستعدادات التلاميذ وتشويقهم للتعلم وأخيراً ضعف خبرة المدير بالإدارة المدرسية لقلة كفاءته المهنية.

ولتحديد مستوى العوائق التي تخص الإدارة المدرسية، فإن النتائج في الجدول رقم (32) بينت أن متوسط الاستجابة لإجمالي المحور يساوي (3.68) وهو أكبر من متوسط القياس (3) وأن الفروق تساوي (0.68)، ولتحديد معنوية هذه الفروق فإن قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار تساوي صفراً وهي أقل من 0.05 وتشير إلى معنوية الفروق، **لذا فإن مستوى العوائق التي تخص الإدارة المدرسية كان مرتفعاً وهذا يتفق مع دراسة العطار 2015 ،ودراسة ميلاد 2005 ،ويختلف مع دراسة الأفندي 2013 التي جاء فيها متوسطاً.**

إجمالي مستوى العوائق التي تقف حائلاً دون استخدام المعلم لمهارات التدريس الفعال، (العوائق التي تخص المعلم، والعوائق التي تخص المنهج، والعوائق التي تخص الإدارة المدرسية)

جدول (33) نتائج اختبار (One Sample T- test) لإجمالي محور مستوى العوائق

المحـــور	المتوسط الحسابي	المعياري	الفرق بين متوسط الفقرة والمتوسط	الانحراف المعياري	T-Test / القيمة الإحصائية	قيمة الدلالة الإحصائية	معنوية الفروق	المستوى
عوائق استخدام مهارات التدريس الفعال	**3.54**	**0.54**	**0.95 0**	**58.036**	**0.000**	**معنوي**	**مرتفع**

ولتحديد مستوى العوائق التي تقف حائلاً دون استخدام المعلم لمهارات التدريس الفعال، (العوائق التي تخص المعلم، والعوائق التي تخص المنهج، والعوائق التي تخص الإدارة المدرسية)، فإن النتائج في الجدول رقم (24) بينت أن متوسط الاستجابة لإجمالي المحور يساوي (3.54) وهو أكبر من متوسط القياس (3) وأن الفروق تساوي (0.54)، ولتحديد معنوية هذه الفروق فإن قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار تساوي صفراً وهي أقل من 0.05 وتشير إلى معنوية الفروق، وهذا يدل على أن مستوى العوائق التي تقف حائلاً دون استخدام المعلم لمهارات التدريس الفعال، (العوائق التي تخص المعلم، والعوائق التي تخص المنهج، والعوائق التي تخص الإدارة المدرسية) كان مرتفعاً وهذا يختلف مع دراسة الإبراهيمي 2012 والتي كان جاء فيها بدرجة متوسطة .

من خلال النتائج التي توصلت لها الدراسة فإن الباحثين يوصيان بالتالي :

1- تذليل العقبات التي تواجه المعلمين والتي ربما تعوق تميزهم وفاعلية تدريسهم من خلال إقامة دورات تدريبية تطويرية للمعلمين.

2- ضرورة القيام بدورات تدريبية لخبراء المناهج الدراسية لتطوير قدراتهم ،وإعلامهم بمعوقات العملية التعليمية.

3- إغناء المقررات الدراسية المتعلقة بالإدارة الصفية في كليات التربية بمواضيع مرتبطة بواقع العملية التعليمية بالمدارس.

4- تطوير البيئة المادية في الصف لتتماشى مع التطورات العملية التعليمية.

المقترحات .

- إجراء دراسة مماثلة للتعرف على مدى ممارسة مهارات التدريس الفعال في مراحل دراسية أخرى.
- إجراء دراسة للتعرف على أهم العوائق التي تعيق فاعلية العملية التعليمية والتي تتعلق (المعلم ، والتلاميذ ، والمنهج ، والإدارة المدرسي)
- تقويم المناهج الدراسية المختلفة في كل مراحل التعليم الأساسي، لمعرفة مدى فاعلية هذه- المناهج في التحصيل الدراسي لدى الطلبة.

. قائمة المصادر والمراجع :

- إبراهيم أحمد ميلاد: بعنوان التعرف على المشكلات التي تواجه المعلمين الجدد بمرحلة التعليم الأساسي في مدينة ترهونة . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم . جامعة المرقب، 2005 .

- أمال صادق و فؤاد أبو حطب، علم النفس التربوي،2000 ، ط 6 ،مكتبة الانجلو المصرية ،القاهرة ، مصر .

- آلاء عمر الأفندي، مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، رسالة ماجستير منشورة ،قسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية ،جامعة حلب، سوريا،2013.

- . أمل عبد السلام الخليلي، الطفل ومهارات التفكير، 2005، دار صفاء للنشر والتوزيع .

-. ساعد محمد جبر، و ضياء عون حربي العرنوسي ، المناهج بين البناء والتطوير ، 2015 ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان . الأردن.

- صديق محمد عفيفي، دليل المعلم في إدارة الصف، 2007 ، منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، ط1 ، القاهرة . جمهورية مصر العربية.

- ضياء صالح العطار، المعوقات التي معلمي المرحلة الابتدائية في العراق من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير منشورة، محافظة كربلاء . العراق ،2015.

-. عبد السلام القلالي، ورقة مقدمة إلى المؤتمر الوطني للتعليم ،2012،طرابلس –ليبيا .

- محمد السيد علي ، قضايا ومشكلات معاصرة في المناهج وطرائق التدريس، ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ، 2012 .

-محسن علي عطية ، المناهج الحديثة وطرائق التدريس ، 2013 ، دار المناهج للنشر، ط 1 ، عمان . الأردن.

****

تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الفصل وأعضاء الهيئة التدريسية بكلية التربية قصر بن غشير – جامعة طرابلس "دراسة ميدانية"

د. نجاة علي الهنشيري **د. نورية حسن عبيسة**

كلية التربية قصر بن غشير/ جامعة طرابلس

الملخص:

يهدف هذا البحث إلى الوقوف على مواصفات معلم المستقبل، ومتطلبات إعداده، ولاسيما في ضوء المتغيرات العالمية، وتبدل أدواره في عصر التكنولوجيا، والتطور العلمي والثقافي، ومن ثم التعرف على واقع برامج إعداد المعلمين في كلية التربية" قصر بن غشير بجامعة طرابلس أنموذجاً، والوقوف عند الطرائق المعتمدة، والمناهج المتبعة في تأهيلهم، وذلك من أجل تطوير هذه البرامج في ضوء الأدوار التربوية الجديدة للمعلمين، وذلك بهدف إعداد مقياس لتقويم برامج إعداد المعلمين وفق متطلبات أنظمة الجودة العالمية وذلك لتحقيق الإصلاح المدرسي، الذي يعد المعلم فيه حجر الزاوية، ونقطة الانطلاق. وسار البحث وفق إطارين: الإطار لأول :تحليلي وصفي، وذلك بدراسة واقع برامج إعداد المعلمين في كلية التربية وذلك لتطوير تلك البرامج وفق هذه المتطلبات.

أما الإطار الثاني :ميداني تطبيقي تم من خلاله إعداد مقياس، وتقويم برامج إعداد المعلمين الحالية من خلاله وذلك وفق آراء عينة من أعضاء الهيئة التدريسية، والطلبة المعلمين. وقد خرج البحث بعدد من النتائج، من أهمها:

إعادة النظر في معايير الجودة في برامج أعداد ألمعلمين بما يتناسب مع المعايير الدولية لبرامج إعداد المعلمين وتدريبه.

1-ضرورة مواكبة التغيرات العالمية، وتحقيق متطلبات الجودة كخطوة أساسية للإصلاح المدرسي.

2- ضرورة إعداد المعلمين، وتأهيلهم على المستوى العربي، والمحلي وفق أنظمة الجودة العالمية.

3- ضرورة المراجعة والتقويم المستمرين لبرامج إعداد المعلمين وطرائق وأساليب تنفيذها .

4- ضرورة التقويم المستمر لأداء أعضاء الهيئة التدريسية، ومتابعة أنشطة نموهم المهني.

مقدمة البحث:

يشهد عالمنا اليوم العديد من التغيرات و التحولات في جميع الميادين وعلى الأصعدة كافةً، لذا بات من الضرورة أن يواكب هذه التغيرات تطورات وإصلاحات في الميدان التربوي، من حيث إن التربية هي الأداة التي تبني الإنسان القادر على التعامل مع معطيات و خصوصيات الألفية الثالثة، ونتيجةً لذلك احتلت مسألة التطوير التربوي والإصلاح المدرسي مركز الصدارة في فكر التربويين وضمن أولوياتهم، وهدف هؤلاء إلى إحداث التطوير والإصلاح للواقع التعليمي في جوانبه كافة، إلا أن الاهتمام الأكبر انصب على المعلم من حيث كونه حجر الزاوية والركيزة الأساسية في عملية التطوير والتحديث، كما أنه الموجه الأساسي للعملية التعليمية وعلى كاهله تقع مسؤولية تحقيق أهداف النظام التعليمي. ومن جانب آخر يعد المعلم العنصر الأول لنجاح العمل المدرسي، فإصلاح حال المعلم علمياً ومهنياً هو مسئولية برامج الإعداد التي يخضع لها المعلمون من قبل القائمين على العملية التعليمية والتربوية باهتمام شديد؛ لأن عملية التربية تتوقف على نوعية المعلمين القائمين عليها، ونوعية هؤلاء المعلمين تتوقف على نوعية الإعداد الذي يخضعون له.

ولإعداد المعلم أهمية بالغة كونه يمثل عملية تربوية تعليمية تثقيفية، من خلاله تقوم المؤسسات التربوية التعليمية بإعداد المعلمين وتأهيلهم من النواحى المهنية، والتربوية، والعلمية، والسلوكية، باعتبارهم يمثلون عصب العملية التربوية وأداة نجاحها (منى الذيباني، 2014: 110).

حيث يسهم الإعداد الجيد للمعلم بشكل مباشر وفعال في تطوير التعليم قبل الجامعي، التي تعتبر مخرجاته هي مدخلات التعليم العالى كله.

والسؤال الذي يطرح نفسه هو :هل يستطيع المعلم أن يقوم بالدور الجديد في عصر متجدد متطور كما كان قادراً على ذلك فيما سبق وبالإمكانيات التي يمتلكها؟

لا شك أن التغييرات والتطورات المعرفية والعلمية والتقنية التي طالت مجالات الحياة كلها يجب أن تطال المعلم إعداداً وتأهيلاً وتدريباً كي يكون قادراً على النهوض بأعباء الرسالة التربوية المنوطة به، إذ إنه يعد بحق أحد المدخلات الرئيسية للنظام التربوي،" فالمعلمون مسؤولون عن

تعليم الأجيال وتربيتها، ومن ثم رفد المجتمع المحلي وتغذيته بصفة دورية مستمرة عبر العصور، وبهذا الدور التربوي والاجتماعي الحاسم للمعلمين، فإن تأهيلهم الوظيفي بالنتيجة يؤثر مباشرة سلباً أو إيجاباً في تطور الأجيال ونمو شخصياتها ."(أماني طه،2018،119)

وقد برزت بعض الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد الاتجاهات تلك التي تؤكد إعداد المعلم وتأهيله وفق متطلبات أنظمة الجودة الشاملة، والتي تؤكد ضرورة مجاراة العصر وملاحقة التطورات العلمية والتربوية والتقنية، ولعل أهم هذه الاتجاهات تلك التي تؤكد إعداد المعلم وتأهيله وفق متطلبات أنظمة الجودة الشاملة، مما يساعده على أداء أدواره والقيام بمهماته على أكمل وجه، وذلك لمسايرة تطورات العصر والتعامل مع تحديات المستقبل.

مشكلة البحث وتساؤلاته:

إذا نظرنا بنظرة متفحصة إلى برامج إعداد المعلمين في الوطن العربي يتضح لنا التأكيد على تأهيل معلم المستقبل أكاديمياً ومهنياً وثقافياً وشخصياً، في حين كثير من هذه الجوانب غائب في الممارسة العملية، كما نقف على ضعف التنسيق بين القائمين على تعليم الجانب التخصصي والقائمين على تعليم الجانب المهني أو الثقافي مما ينعكس بدوره على عملية الإعداد، بحيث يبدو البرنامج وكأنه مجموعة من المواد الدراسية المنفصلة لأداء الامتحان فيها، بل غالباً ما تخفي على الطالب المعلم مبررات ودواعي دراسة الموضوعات التي تعلمها أو ممارسة الأنشطة التي قام بها. كما أن معظم برامج كليات التربية تعجز عن تزويد الطالب المعلم بمهارة التعلم الذاتي الأمر الذي يجعله غير قادر على متابعة المتغيرات التي تطرأ على محتويات المنهج نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي في العصر الحديث، كما أن هذه البرامج تتابع في الدراسات النظرية و لا يحظى الجانب العملي التطبيقي بالاهتمام الكافي، وهي لا تنمي لدى الطالب المعلم الاتجاهات نحو مهنة التعليم ولا تبرز أهمية هذه المهنة ولا تنمي شعور الطالب المعلم بالانتماء إليها، فضلاً عن ما سبق فإن هذه البرامج لم تستطع معالجة المشكلات التي يتعرض لها المعلم في أثناء ممارسة المهنة مما يترك أثراً سلبياً في فاعلية أدائه للأدوار التي يقوم بها(حسين حمود،2018،)

ونتيجة للقصور الكلي أو الجزئي في برامج إعداد المعلم الذي تم تفصيله سابقاً، بات من الضرورة الوقوف عند واقع هذا التأهيل، والإعداد، وتقويم جوانب الضعف والخلل فيه، وما

أحوجنا في عملية التقويم هذه إلى مقياس مصمم وفق أنظمة الجودة الشاملة يشمل تصوراً للمعايير الواجب توافرها في برامج إعداد المعلم لتحقيق أهدافها المرجوة وغاياتها المنشودة، وتأتي أهمية تصميم مثل هذا المقياس في ظل ندرة هذه المقاييس عالمياً وانعدامها محلياً.

ومن هنا تتلخص مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال التالي: ما جودة برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طالبات السنة الرابعة الخريجين بقسم معلم الفصل وأعضاء الهيئة التدريسية فيه بكلية التربية قصر بن غشير جامعة طرابلس؟

وتتطلب الإجابة على السؤال الرئيس الإجابة عن التساؤلات التالية:

1- ما معايير جودة برامج تربية ومواصفات معلم المستقبل ومخراجاتها وفق معايير الجودة بكلية التربية قصر بن غشير جامعة طرابلس؟

2- ما مدى تحقق معايير الجودة لبرامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجود ة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة الخريجين بقسم معلم الفصل بكلية لتربية قصر بن غشير جامعة طرابلس من خلال المقياس ؟

3-ما مدى تحقق معايير الجودة لبرامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بكلية التربية قصر بن غشير جامعة طرابلس من خلال المقياس؟

أهمية البحث:

إن وضع معايير لتقويم جودة العملية التعليمية بمدخلاتها ومخرجاتها كافةً للتمكن من تكوين صورة واضحة عن واقع الجودة وسبل تطويرها وتحسينها، من الأمور المهمة لتحقيق الإصلاح المدرسي ولاستمرار المؤسسات التعليمية وبقائها في عصر تزداد فيه المنافسة لتحقيق الأداء المتميز في الخدمة التعليمية، ونظراً لأ ن كليات التربية تعنى بإعداد العنصر البشري (المعلم) الذي يقع على كاهله إعداد الأجيال وهي مهمة تؤثر بشكل ملحوظ في المجتمع وتطويره، أتى هذا البحث ليضع تصوراً مقترحاً للمعايير الواجب مراعاتها في برنامج إعداد المعلم بدءاً من أهداف البرنامج ومدى مناسبتها لحاجات المجتمع ومروراً بالمحتوى، وطرائق التدريس وأعضاء الهيئة التدريسية والخطة الدراسية واحتياجات البرنامج وانتهاء بنظام التقويم، وتنقسم هذه المعايير إلى قسمين أساسيين هما:

- معايير أداء المعلم (مخرجات برنامج إعداد المعلم)

- معايير إمكانات الكلية (برامج إعداد المعلم)

ويمكن القول: إن أهمية البحث تتركز في النقاط الآتية:

1- الوقوف على واقع جودة برامج إعداد المعلم في كلية التربية قصر بن غشير جامعة طرابلس.

2 - توضيح مدخل الجودة الشاملة كأسلوب في تحسين النظام التعليمي وأساس للحصول على شهادة الاعتماد الأكاديمي.

3-إفادة الجهات المسؤولة عن تخطيط برامج إعداد مواصفات معلم المستقبل وتنفيذها وتقويمها (الهيئة التدريسية-الطلاب- المعلمون) من خلال الوقوف على معايير الجودة في برامج تربية المعلمين ومخرجاتها الواجب توافرها لتستطيع مواجهة التحديات المعاصرة.

أهداف البحث: يهدف البحث إلى:

1-الوقوف عند جودة برامج معايير وأعداد معلم المستقبل كخطوة أساسية للإصلاح المدرسي.

2-التعرف على واقع إعداد المعلمين في كلية التربية قصر بن غشير جامعة طرابلس.

3- إعداد مقياس لتقييم برامج إعداد المعلمين وفق معايير أنظمة الجودة العالمية.

4-تقييم برامج إعداد المعلمين من خلال المقياس السابق وفق آراء عينة من أعضاء الهيئة التدريسية ،والطالبات الخريجات تخصص معلم الفصل بكلية التربية قصر بن غشير جامعة طرابلس.

حدود البحث:

تتضح حدود البحث من خلال حدود أربعة هي:

1-حدود موضوعية: اقتصر هذا البحث التعرف على برامج تربية المعلمين، ومخرجاتها، وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الفصل، وأعضاء الهيئة التدريسية بكلية التربية قصر بن غشير حامعة طرابلس.

2- حدود مكانية: طُبق هذا البحث في كلية التربية قصر بن غشير جامعة طرابلس.

3-حدود زمانية: طُبق البحث في الفصل الدراسي خريف (2020-2021 م).

4-حدود بشرية: طُبقت الدراسة الميدانية للبحث على عينة عشوائية من طالبات السنة الرابعة الخريجين بقسم معلم الفصل، وكذلك عينة من أعضاء الهيئة التدريسية بالقسم بكلية التربية قصر بن غشير جامعة طرابلس.

مصطلحات البحث:

1- تربية وإعداد المعلمين:

تُعرف بأنها :"هي إعداد معلم التعليم الأساسى وفقاً لبرنامج الإعداد التي تقرها اللوائح، والقوانين، في ليبيا حيث يقوم برنامج أعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية بأعداد معلم الفصل للصفوف الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بالإضافة إلى إعداد معلم متخصص في مادة من المواد للتدريس في الصفوف الأخيرة بمرحلة التعليم الأساسي وللتدريس في المرحلة الثانوية. (حميدة اندش،58,2019)

2-الجودة:

عبارة عن نظام شامل متكامل يتناول جوانب النظام التعليمي المختلفة من المدخلات والعمليات والمخرجات بقصد تحسين منتجاتها (إبراهيم الحارتي،2014،30)

3-الجودة في التربية:

وتشير الجودة في المجال التربوي إلى مجموعة من المعايير والإجراءات يهدف تنفيذها إلى التحسين المستمر في المنتوج التعليمي، وتشير كذلك إلى المواصفات، والخصائص المتوقعة في هذا المنتوج، وفي العمليات، والأنشطة التي تتحقق من خلالها تلك المواصفات، مع توفر أدوات، وأساليب متكاملة تساعد المؤسسات التعليمية على تحقيق نتائج مرضية. (ابتسام خليفة ،2019،386)

1-كلية التربية :

1- تُعرف بأنها:" هي المؤسسة التربوية المتخصصة بإعداد المعلمين في مختلف التخصصات التطبيقية والإنسانية وفق النظام التكاملي المعمول به داخل ليبيا، وأنشئت بموجب قرار أمين اللجنة الشعبية للتعليم والبحث العلمي، وتستمر الدراسة بها مدة ثماني فصول دراسة يمنح الخريج بعدها إجازة(الليسانس)في التخصصات الإنسانية، و إجازة (البكالوريوس) في التخصصات التطبيقية، كما تقوم بتنفيذ البرنامج التأهيلي والدورات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة، ومديري المدارس. (نعيمة أبوشاقور، 2010، 13) .

2- الطالب المعلم:

يعرف بأنه:" طالب الكلية أو المعهد الذي يتدرب على التدريس والوظائف التي يقوم بها المعلم تحت إشراف المؤسسة التعليمية التي يدّرس بها، فهو طالب لأنه لم يكمل دراسته في المعهد أو

الكلية، ومعلم بحكم تدريسه عدداً من الحصص في إحدى المدارس .المتعاونة، فهو إذن طالب ومعلم في آن واحد" . (عماد وهبة،2017،35)

3- عضو هيئة التدريس:

هو الشخص الحاصل على شهادة الماجستير او الدكتوراه والذي يزاول مهنة التدريس في كلية التربية والحاصل على اللقب العلمي الجامعي. (العريشي والعروان،2004، 5)

الدراسات السابقة:

أ - الدراسات السابقة المتعلقة بتأهيل المعلم وإعداده:

1-دراسة نورية عبيسة (2021):

وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا وهي دراسة وصفية تحليلية تقوم بعملية مسح لمجموعة من (الأدبيات العربية والأجنبية) المتعلقة بموضوع الدراسة وذلك للوقوف على أحدث الاتجاهات المعاصرة والنظم لإعداد المعلم وتنميته مهنيا وذلك من خلال المحاور التالية:1- الاتجاهات المعاصرة حول سياسة قبول الطلبة في كليات التربية. 2-الاتجاهات الحديثة حول التكامل بين إعداد المعلمين قبل الخدمة وتنميتهم مهنيًا خلالها.-3 الاتجاهات الحديثة في نظام الدراسة وبرامجها بكليات التربية. -4 الاتجاهات الحديثة لبرامج التربية العملية. 5-الاتجاهات الحديثة حول برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة وقد أظهر البحث الاهتمام المتزايد للدول المتقدمة والنامية بالاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم وتنميته مهنيًا في مراحل التعليم العام ، كذلك توصلت الدراسة إلى أن إعداد المعلم هي عملية مستمرة تشمل الإعداد قبل الخدمة والتدريب في أثناء الخدمة وعلية فإن التنمية المهنية للمعلم عملية تتصف بالديمومة ولا تنتهي عند تخرج الطالب من الكلية، وقد اختتمت الدراسة بتقديم تصور مقترح لتطوير نظام إعداد المعلم وتنميته مهنيًا بما يتناسب مع الاتجاهات المعاصرة .

2- دراسة ليلى السهيلي (2018):

هدفت الدراسة وضع برنامج إعداد المعلم تضمن تلبية ما هو مطلوب من المعلم من أدوار والكفايات اللازمة للقيام بها، واستخدمت لتحقيق ذلك المنهج الوصفي لتقصى أهم الأدوار الجديدة للمعلم في مجالات مختلفة كالتربية والتعليم والإدارة وغيرها والمطلوب منه تأديتها، ليكون أداؤه

فعالاً في العملية التعليمية، مشيرين في ذلك أيضاً إلى مجموعة من الكفايات، وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج منها: أن التعليم ذو الجودة العالية مرهون بالمعلم الكفء الذى يمتلك الكفايات الشخصية، والنفسية، والمهنية، والتربوية، التي تجعله قادراً في ظل مسؤوليته على تقديم تعليم نوعي متميز.

3- دراسة تشو وآخرون (Chou et al., 2018) :

هدفت الدراسة إلى تبني المدخل التحويلي في تعديل بناء المنهج وطرائق التدريس الخاصة بأحد برامج إعداد المعلمين بتايوان، بحيث تم تضمين عنصر التدريس القائم على مراعاة التعددية الثقافية بهذا البرنامج. وتم جمع البيانات من خلال الملاحظات والمقابلات الشخصية مع(15) من المرشحين لشغل وظيفة معلم من المشاركين بالبرنامج، وأوضحت النتائج فعالية البرنامج في تنمية الدافعية الذاتية، وتنمية الاتجاهات الإيجابية، والشعور بالكفاءة لدى المشاركين في البرنامج. وفي ضوء تلك النتائج، أوصت الدراسة بضرورة التركيز على النظريات والممارسات القائمة على الاستجابة لمبدأ التعددية الثقافية في برامج إعداد المعلمين.

4-دراسة زين العابدين العبزوزي (2017) :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أهم الاتجاهات العالمية في إعداد المعلم، والبرامج الخاصة بإعداده، وكذلك الأنظمة المعتمدة في ذلك. ولتحقيق أهداف الدراسة بدأ الباحثان بتعريف مفهوم تكوين المعلم، وأهمية هذه العملية، والأسس التي تقوم عليها البرامج الحديثة في هذا المجال كصياغة الأهداف وتحديد محتوى الخبرات، وربطها بأدوار ووظائف المعلم، وتم استعراض أهم البرامج العالمية في إعداد المعلمين، ومنها: البرنامج القائم على أسلوب منهج النظم وتحليلها، والبرنامج القائم على مفهوم المهارات، والبرنامج القائم على الكفايات، وبرنامج التعلم الذاتي، وبرنامج التعلم عن بعد، والقائم على التحكم في النشاط العقلي، وبرامج التدريب القائمة على مدخل (العلوم، والتقنية، والمجتمع) وأهم النظم لإعداد الطالب المعلم، وهي: النظام التتابعي، والتكاملي.

5-دراسة بين ورايس (Biehn & Rice, 2016):

هدفت الدراسة إلى تقييم مستوى فعالية أحد برامج التنمية المهنية والشخصية في مجال إعداد المعلمين، والذي يركز على التعامل مع المعوقات في هذا المجال سعيـًا للوصول إلى الاستخدام

الفعال للتكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية. وتم جمع البيانات من خلال المقابلات الشخصية مع المشاركين بالدراسة ممن سبق لهم المشاركة في هذا البرنامج، حيث ركزت تلك المقابلات على الخبرات والممارسات ومستويات تنميتهم المهنية المدركة بعد المشاركة في تلك البرامج، ومستويات توظيفهم للتكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية. وتوصلت النتائج إلى فعالية البرامج في تنميتهم مهنيـاً والذي انعكس في زيادة مستويات توظيفهم للتكنولوجيا الحديثة فضلًا عن تأثيره الإيجابي على الأداء الطلابي.

6- دراسة برويليز (Broyles, 2015):

استهدفت استقصاء مدركات المعلمين نحو برامج إعداد المعلمين، وممارسات التعليم المستمر، ومدركات المعلمين حول مدى جاهزيتهم للتدريس بالمرحلة الإعدادية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وأداة الاستبانة والتي تم تطبيقها على عينة بلغت (159) من معلمي التعليم العام والتربية الخاصة بالمرحلة الإعدادية، والذين قاموا بالمشاركة بأحد برامج إعداد المعلمين وتنميتهم مهنيـاً. وأوضحت النتائج وجود أهمية ذات دلالة لبرامج التنمية المهنية للمعلمين. كما أشارت النتائج إلى اختلاف مستويات برامج إعداد المعلمين طبقـاً لاختلاف التوجهات العالمية والتي بدورها تؤثر على العملية التعليمية داخل صفوف المرحلة الإعدادية.

ب – الدراسات السابقة المتعلقة بنظم إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في مجال التعليم:

1-دراسة الفطيمي، وآخرون (2015) :

تهدف هذه الدراسة إلى قياس مؤشرات الجودة في الجامعات الليبية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؛ حيث استخدم الباحثون (منهج دراسة الحالة)من خلال تقييم مدى تطبيق مؤشرات الجودة في كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة مصراته، والتعرف على أهم الصعوبات والمعوقات التي تواجه الكلية في الوصول إلى المستويات المطلوبة من الجودة .كما استخدم الباحثون (المنهج الوصفي التحليلي) لتحليل البيانات التي تم جمعها بواسطة صحيفة استبيان صممت لهذا الغرض؛ حيث تم توزيع (70) صحيفة استبيان على أعضاء هيئة التدريس الفعليين دون الموفدين للدراسة بالخارج خلال الفصل الدراسي ربيع (2015) ، وتم الحصول على (57) استمارة، أي بنسبة استجابة (81% تقريبا). وأوضحت نتائج الدراسة أن مستوى تطبيق مؤشرات الجودة بكلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة مصراته بصفة عامة لم يرق إلى

توقعات أعضاء هيئة التدريس ورضاهم، حيث بقي في فئة) المتوسط) بمتوسط حسابي عام (2.63)وبنسبة مئوية .(% 53) كما بينت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة حول مستوى تطبيق مؤشرات الجودة في كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة مصراتة تُعزى لمتغيرات (القسم، الدرجة العلمية، سنوات الخبرة).

2-دراسة الدبر وخميس،(2013):

هدفت هذه الد راسة إلى التعرف على واقع إدارة الجودة الشاملة ومدى إمكانية تطبيقها في كليات التربية بجامعة طرابلس، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، كما تم استخدام استبيان لجمع البيانات من عينة الدراسة التي تكونت من (84) عضو هيئة تدريس و (16) إداريا . حيث ثم إعداد قائمة تتضمن اثني عشر معيا ا ر للجودة (مرحلة الإعداد والسياسات، التخطيط الاستراتيجي، المهارات القيادية، القوى البشرية، المسؤولية الاجتماعية، الدعم المالي، الأنشطة والتقويم، التدريب المهني، القياس والتحليل للأداء، نتائج التعلم، التحسين المستمر رضا العميل) ، ولكل معيارمؤشرات متعددة .وتوصلتالدراسة إلى العديد **من النتائج أهمها** :أن استجابات عينة الدراسة نحو معايير إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية بجامعة طرابلس بصفة عامة جاءت بصورة ضعيفة وبنسبة مئوية قدرها(% 49.2) حيث جاء معيار" الدعم المالي "في المرتبة الأولى بصورة متوسطة، وبنسبة مئوية قدرها (% 64.31) ، بينما جاء في المرتبة الأخيرة معيار" برامج الدورات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والعاملين بالكلية؛ وذلك لتنمية قدراتهم المهنية والعلمية المختلفة "بصورة منخفضة، وبنسبة مئوية قدرها .(% 28.9) كما أوصى الباحثان على ضرورة تبني استراتيجية علمية لتطوير التعليم الجامعي والعمل على توحيد مفهوم الجودة.

3-دراسة أردي وآخرون،(2012):

هدفت هذه الدراسة رضا الطلاب كمؤشر لمدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كلية الهندسة بجامعة (Indonesian State University) وذلك من خلال دراسة العلاقة بين ستة مؤشرات للجودة في الجامعة(التزام إدارة الكلية بالجودة، التزام إدارة القسم بالجودة، مستوى التدريس، المرافق والتجهيزات، المعاملة الحسنة اتجاه الطلبة، والتغذية الراجعة من الطلبة والتحسينات)

وأثرها على رضا الطلبة .حيث ثم استخدام أسلوب الاستبانة لجمع البيانات من خلال عينة مكونة من (270) طالبا من طلبة السنة الرابعة. وخلصت الدراسة إلى وجود العديد من العلاقات القوية بين مؤشرات الجودة ومن أهمها، أولًا : كلما التزمت إدارة الكلية بالجودة فسيؤثر ذلك إيجابا على التزام إدارة الأقسام بالكلية، ثانيًا :مستوى التدريس والأنشطة الصفية سوف تتأثر بمدى التزام إدارة القسم بالجودة، وبمدى توفر المرافق والتجهيزات بالكلية.) .

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

لقد استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في عدة مجالات من أهمها:

1- الإلمام بمعلومات عن دور برامج أعداد المعلمين في تطوير العملية التعليمية والإفادة منها في إعداد الإطار النظري.

2- الاطلاع على كيفية تطوير أدوات الدراسة مثل الاستبانة، والمقابلة، والملاحظة، وكذلك

3- الاطلاع على مناهج الدراسة المستخدمة في تلك الدراسات كالمنهج الوصفي التحليلي، والبحثي، ومنهج تحليل النظم.

4-الاطلاع على المعالجات الاحصائية التي استخدمت في تلك الدراسات، والتي أفادت الباحثتان في استخدام بعضها.

5-إجراء مقارنات بين نتائج البحث الحالي، ونتائج الدراسات السابقة من حيث أوجه التشابه، والاختلاف.

6- الاطلاع على عينات الدراسات السابقة، وكيفية اختيارها بالطرق المختلفة؛ مما ساعد الباحثتان على اختيار عينة الدراسة الحالية بالطريقة العشوائية لطالبات قسم معلم الفصل، وأعضاء الهيئة التدريسية بكلية التربية جامعة طرابلس بمدينة طرابلس.

وقد تميز البحث الحالي عن الدراسات السابقة بأنه:

1- تفرد البحث الحالي في كونه من الدراسات القليلة في ليبيا، وذلك في حدود علم الباحثتين، والتي تناولت تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة الخريجين في قسم معلم الفصل، وأعضاء الهيئة التدريسية بكلية التربية قصر بن غشير جامعة طرابلس.

2- تناول البحث الحالي سبعة محاور لتقييم مدى تحقيق معايير الجودة في برامج إعداد المعلمين ومخرجاتها من وجهة نظر طالبات قسم معلم الفصل، وأعضاء هيئة التدريس.

ثانيا: الإطار النظري للبحث.

1- مواصفات معلم المستقبل وأدواره المتجددة ومتطلبات إعداده:

إن الاهتمام بالمعلم، وإعداده يؤكد أن المعلم هو المحور الأساسي، والرئيسي للعملية التعليمية، فهو عصب العملية التربوية والذي يحتل مكان الصدارة في نجاح التربية وبلوغ غايتها وتحقيق دورها في التقدم الاجتماعي والاقتصادي وان الحاجة إلى إعداد المعلم حاجة قائمة باستمرار خصوصا في عصر التقدم المعرفي الهائل فالأمر يتطلب ضرورة أن يحافظ المعلم على مستوى متجدد من المعلومات والاتجاهات الحديثة في طرائق التعليم وتقنياتها، وعليه فان عملية التعليم بالنسبة للمعلم عملية نمو مستمرة ومتواصلة. وان المعلم المستهدف للتدريب لابد أن تكون لديه مجموعة من المهارات والكفاءات لكي يكون مؤهلاً لأداء الأدوار المستقبلية الملائمة لإعداده، وتكوينه، وكلما ارتفعت كفاءة المعلم الثقافية، والمهنية ارتفعت مكانتها الاجتماعية، وارتفع شأنها بارتفاع مؤهلاته. (محمود سعد، 2002،103)

وتتزايد أهمية المعلم في ضوء الأدوار الجديدة التي ينبغي أن يقوم بها، فقد أصبح" مرشداً إلى مصادر المعرفة، ومنسقاً لعمليات التعليم، ومقوماً لنتائج التعّلم، وموجهاً بما (يناسب قدرات المتعّلم وميوله) . (عبد العزيز السنبل، 2004، 422)

وإذا كان التعليم وسيلتنا لإعداد الأجيال الحاضرة والمقبلة، فإن المعلم يعد أحد المداخل الأساسية لمدخلات العملية التعليمية، لما يقوم به من دور كبير في نجاح التربية في بلوغها غاياتها وتحقيق وجودها في تطوير الحياة للأفضل، ويتوقف ذلك بالدرجة الأولى على نوع الإعداد الذي تلقاه قبل الخدمة ومستوى ذلك الإعداد، وكذلك على جودة التدريب الذي تلقاه أثناء الخدمة، ومن ثم فالمعلم الجيد شرط أساسي ومقوم ضروري لتطوير التعليم وتحديثه، لمواكبة العصر واستشراف المستقبل وتوقع تحدياته (منال قادي، 2006، 1)

ولهذا نرى الأهمية البالغة التي توليها المجتمعات باختلافها لبرامج إعداد المعلم ، وذلك لأن نوعية المعلمين ومستويات تأهيلهم تعتمد إلى حد كبير على برامج إعدادهم ، فنجاح المعلم في مهنته وعمله يتوقف بالدرجة الأولى على نوعية ومحتوى ما يقدم له من برامج أثناء مرحلة إعداده

وقبل انخراطه في مهنة التعليم ونتيجة لما سبق وجه نقد للبرامج التقليد ية لإعداد المعلمين نظرًا لتركيزها على المعرفة، والمقررات، والاعتماد في برامج التربية العملية على المعرفة النظرية باعتبار هذه المعرفة تكفي الطالب لأن يكون معلمًا قادرًا على تعليم طلبته الحقائق والمعلومات التي يتضمنها المقرر بطريقة تقليدية .

ويمكن تحديد أدوار المعلّم في المحاور الآتية :

1- تربية شخصية التلميذ من جميع جوانبها. وتنمية المجتمع المحلي وخدمته.

2- متابعة الأحداث الجارية والاستكشافات العلمية في مجال التخصص الأكاديمي ولاسيما في مجال التربية وعلم النفس.

3- تعديل المنهاج في معناه الواسع، وتحسينه وتطويره.

4- استغلال كل مصادر التعلم في بيئة التعّلم والتعليم وعدم الاقتصار على الكتاب المدرسي

5- تطوير الإدارة التربوية في كل مستوياتها لتصبح إدارة ديمقراطية وإنسانية، فالمعلم في التربية الحديثة هو أحد عناصر الإدارة التربوية.

6- النمو المهني المستمر، فهو يسعى وراء كل جديد في مادة تخصصه وفي التربية وعلم النفس . (محمود سعد، 2002، 107)

أما عن " خصائص معلم المستقبل والقادر على قيادة عملية الإصلاح التربوي والمدرسي فيمكن إجمالها بما يأتي:

1-يخطط لكل عمل يقوم به 2 – التعاطف مع التلاميذ والتجاوب معهم، والصبر عليهم .

3 –قدرة المعلم على توضيح المواد الدراسية بأسلوب فعال مشوق.

4– الموضوعية والعدل وعدم التحيز في معاملة التلاميذ.

5–معرفة المعلم الكافية بأساليب العلوم التي يدرسها والمادة العلمية لها والطرائق والوسائل والأنشطة التعليمية التعّلمية فضلاً عن أساليب التقويم والخصائص العمرية للتلاميذ.

6–يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ ويتيح للتلاميذ الفرص لعرض أفكارهم، ومشاركاتهم الراجعة.

ونتيجة لهذا التغير في دور المعلم والخصائص التي ينبغي أن يتمتع بها، فقد ترتب عليه وضع سياسات وآليات لإعداده وتدريبه وهي:

- إعداد مصفوفة الكفايات اللازمة لإعداد المعلم ليتمكن من القيام بأدواره التربوية والاجتماعية والقومية والإنسانية.
- إعداد كل معّلم مرحلة إعداداً تخصصياً يتناسب مع خصوصية هذه المرحلة.
- أن يصبح التدريب المستمر وإعادة التدريب أمراً إلزامياً .
- إدخال موضوعات المعلوماتية واستخدام التقنيات في مناهج إعداد المدرسين.
- تحديد معايير علمية وتربوية وصحية وثقافية ملائمة لانتقاء المعلمين.
- اعتماد سلم رتبي لترقية المعلم حسب نموه المهني وعطائه الوظيفي وإعطاء الحوافز المادية والمعنوية. (ابتسام خليفة،2019، 390)

إذاً فإعداد معلم المستقبل يجب أن يتم على المستوى الجامعي، بحيث يولي أهمية متوازنة ومتساوية تمكّن المعلم من إجادة المادة أو المواد التي سيقوم بتدريسها وإجادة مهارات التدريس، كما ينبغي أن " يختلف إعداد المعلم حسب المرحلة التي سيقوم بالعمل فيها، أما فيما يتعّلق بتدريب المعّلم في أثناء الخدمة، فينبغي أن يصبح إلزامياً خاصة، وأن يستخدم تكنولوجيا الاتصال الملائمة وأساليب التعليم عن بعد، حتى تمكن المعلمين من مواصلة تدريبهم في أثناء ممارسة عملهم " (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،2000 ، 28).

2- مفهوم الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي (مؤسسات التعليم العالي)

أصبحت الجودة في المؤسسات التعليمية تحظى باهتمام كبير؛ لدورها في التحسين المستمر، فهي استراتيجية عمل تسهم في تقديم المنتجات والخدمات لإرضاء الزبون وتلبي توقعاته ورغباته .حيث تعرف بأنها" :جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم لرفع وتحسين المنتج التعليمي بما يتناسب مع رغبات المستفيدين ومع قد ا رتهم وسماتهم المختلفة(مجيد والزيادي، 2008) كما تُعرف أيضاً – بأنها :نظام متكامل يعتمد

إستراتيجية التحسين والتطوير المستمرين؛ للوصول إلى المعايير المعتمدة في إدارة الجودة ،تتناول كل من المدخلات والعمليات؛ للوصول إلى مخرجات ذات نوعية عالية تحقق رضا المستفيدين وباعتماد التغذية الراجعة لعمل المنظومة في التعليم العالي (الجنابي، 2009، 78) . كما يرى (الخميسي، 2007، 46) أن الجودة في التعليم هي عملية استيفاء النظام التعليمي للمعايير والمستويات المتفق عليها؛ لكفاءة النظام التعليمي وفاعليته بمختلف عناصره(المدخلات، العمليات، المخرجات، أو البيئة) بما في المؤسسة؛ من طلبة، وأساتذة، وموارد مادية، ومالية، وقيادات إدارية، تشترك جميعها في تحقيق أهداف هذه المؤسسة.

وتم تعريف إدارة الجودة الشاملة في التربية بأنها :"جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في المجال التربوي لرفع مستوى المنتج التربوي (الطالب) بما يتناسب مع متطلبات المجتمع، وبما تستلزمه هذه الجهود من تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى المنتج التربوي من خلال تضافر جهود كل العاملين في مجال التربية" (محمود أبو ملوح، 2004، 1)

ولإدارة الجودة الشاملة " مجموعة من المعايير تضمن نجاح الجودة وضبطها وتتمثل في:

1-اشتراك جميع العاملين بالمؤسسة في حل المشكلات التي تواجهها.

2-تنمية ثقافة الجودة لدى جميع العاملين في المؤسسة.

3-التركيز في التعليم والتدريب على جميع أشكال التقويم والمتابعة.

4- استخدام الطرائق الإحصائية، والتركيز على تلافي حدوث المشكلات.

5-تقويم عمل المؤسسة بواسطة (الرئيس وأعضاء مجلس الجودة) مرتين سنوياً.

مبررات متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي:

إن إدارة الجودة الشاملة يمكن أن تساعد وبشكل منظم الإدارات، والمؤسسات التعليمية على إحداث عملية التغير والتحديث في النظام التعليمي فقد أشار العديد من الباحثين على أن المنافسة بين الجامعات سوف تزداد خلال السنوات القادمة، وأنها يمكن أن تحد من التحديات التي تواجهها الجامعات المتمثلة في:

1- غياب التنافسية في الأسواق العالمية لخريجي الجامعات الوطنية.

2- تدهور الإنتاجية في المجالات العديدة لخريجي الجامعات الوطنية.

3- نقص نصيب الشركات الوطنية من السوق العالمي بسبب الموارد البشرية الناتجة عن أنماط التعليم الجامعي الحالي.

4- تزايد البطالة بين الخرجين من الجامعات الوطنية.

5- زيادة المعروض من الخرجين الجامعيين عن الطلب عليهم. (ابتسام خليفة،2019،9)

أسباب إتباع أسلوب الجودة الشاملة في التعليم العالي:

- الزيادة المتتالية والمستمرة في التحاق الطلاب بالتعليم العالي.
- الحاجة إلى تحقيق أداء عال في العملية التعليمية.
- امتداد الحاجة للاستمرار في التعليم، وتحصيل المعرفة الى ما بعد التخرج "التعليم مدى الحياة"، مما يتطلب تعليم الطلاب كيفية الاعتماد على النفس في تحصيل المعرفة.
- ثورة تكنولوجيا المعلومات، والاتصالات، وما يترتب عليها من تأثير على العملية التعليمية.
- الاستمرار في تقديم الخدمة التعليمية بأسلوب لا يحقق الطموحات المطلوبة.

المنافسة الشديدة بين مؤسسات التعليم مع ضرورة ترشيد الإنفاق، ووضع أولويات له.(الترتوري وجويحان،2006: 110).

متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي:

لكي تحقق الجودة الشاملة في المؤسسة الجامعية فهي بحاجة إلى إحداث متطلبات أساسية حتى تستطيع تقبل مفاهيم الجودة بصورة سليمة قابلة للتطبيق العلمي ومن هذه المتطلبات :

1-رسم سياسة الجودة الشاملة في الجامعة من حيث:

- تحديد المسؤول عن إقامة الجودة الشاملة وإدارتها.
- تحديد كيفية مراقبة ومراجعة النظام من قبل الإدارة.
- تحديد المهمات المطلوبة والإجراءات المحددة لكل مهمة.
- تحديد كيفية مراقبة تلك الإجراءات.
- تحديد كيفية تصحيح الإخفاق في تنفيذ الإجراءات.

2- الإجراءات: وتشمل المهمات التالية:

التسجيل، تقديم المشورة، تخطيط المنهج، عمليات التقويم، مواد التعليم، اختيار وتعيين العاملين، تطوير العاملين:

- تعليمات العمل: يجب أن تكون تعليمات العمل واضحة، ومفهومة، وقابلة للتطبيق.

- المراجعة: وهي الوسيلة التي يمكن للمؤسسة أن تتأكد من تنفيذ الإجراءات من خلالها.

3- الإجراء التصحيحي: هو تصحيح ما تم إغفاله أو ما تم عمله بطريقة غير صحيحة.

4-الخطوات الإجرائية: وضع معايير لتطبيق إدارة الجودة الشاملة مثل نظام الايزو ISO9002 في الميدان التربوي . (عمر عقيلي، 2001، 58)

متطلبات تطبيق نظام الجودة الشاملة في كليات التربية:

1- لقناعة الكاملة والتفهم الكامل والالتزام من قبل المسؤولين في كليات التربية .

2- إشاعة الثقافة التنظيمية والمناخ التنظيمي الخاص بالجودة في كليات التربية

3-التعليم والتدريب المستمرين لكافة الأفراد إن كان على مستوى الادارة التعليمية ومستوى كليات التربية.

4 -التنسيق، وتفعيل الاتصال بين الإدارات، والاقسام.

5-مشاركة جميع الجهات وجميع الأفراد العاملين في جهود تحسين جودة العملية التعليمية

6- تحسين نظام معلوماتي دقيق، وفعال لإدارة الجودة على الصعيدين المركزي، والمدرسي.

ولا ينبغي أن تطبق إدارة الجودة الشاملة في جانب معين من جوانب العملية التعليمية فحسب، بل لا بد أن تمتد لكل العناصر التعليمية كالاختبارات التي يجب أن تخضع في إعدادها لمقاييس الوزن النسبي، ويراعى فيها الشمولية، والعمق، والتدرج ما بين السهولة، والصعوبة، وأن تتميز بالصدق والثبات وأن تحقق الأهداف المعرفية المرجوة منها (الدبر، وخميس،2013،32).

الطريقة والإجراءات:

أولاً: منهج البحث:

قامت الباحثتان باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، ويقصد بالمنهج الوصفي التحليلي "هو المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثا، أو قضية موجودة حاليا يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل الباحث فيها" .(جودت عزت،12:2008)

ثانياً: مجتمع البحث:

يتكون المجتمع الأصلي للدراسة من جميع طلاب السنة الرابعة الخريجين بقسم معلم الفصل بكلية التربية قصر بن غشير والبالغ عددهم (20) طالبة، كذلك اشتمل مجتمع البحث على أعضاء هيئة التدريس بالقسم وبلغ عددهم (28) عضو هيئة تدريس للفصل الدراسي خريف (2021،2020).

ثالثاً: عينة البحث:

طبقاً لأهداف البحث الحالي يتمثل المجتمع الأصلي في الطلبة الخريجين بقسم معلم الفصل، وأعضاء الهيئة التدريسية فيه، حيث تم انتقاء العينة بالطريقة العشوائية التي بلغ عدد أفرادها (4) طالبات من السنة الرابعة مما يمتل ما نسبته (12%)، من المجتمع الأصلي، و(5) أعضاء من هيئة التدريس بالقسم بنسبة (12%) من المجتمع الأصلي.

رابعاً: أداة البحث:

من أجل تحقيق أهداف البحث قامت الباحثتان ببناء أداة البحث – بناء مقياس تقييم برامج تربية المعلمين، ومخرجاتها، وفق معايير الجودة

وصف مقياس تقييم برامج تربية المعلمين، ومخرجاتها، وفق معايير الجودة المعد من قبل الباحثتين، بناء على ما سبق قامت الباحثتان بإعداد مقياس بهدف الوقوف عند واقع برامج تربية المعلمين، ومخرجاتها، وفق معايير الجودة في كلية التربية، معتمدين بذلك على ما سبق ذكره من معايير معتمدة عالمياً، حيث يوفر هذا المقياس أداة لقياس جودة ممارسات كلية التربية وإجراءاتها في مجالات إعداد المعلم ،مما يساعد على الكشف عن نقاط القوة، والضعف في الإجراءات ،والممارسات المختلفة، والمتبعة في الكلية، ويتألف هذا المقياس من قسمين:

القسم الأول :مقياس مخرجات برامج تربية المعلمين، وفق معايير الجودة، وذلك في المجالات الآتية:

1- الإعداد المهني.

2- الإعداد الأكاديمي.

3- الإعداد الثقافي.

4- الإعداد الاجتماعي.

القسم الثاني :مقياس تقويم برامج تربية المعلمين وفق معايير الجودة / اختصاص معلم الفصل وذلك في المجالات الآتية: - أهداف البرنامج – محتوى البرنامج. - الإدارة التعليمية – احتياجات البرنامج. -طرائق التدريس. – المنشآت -- التقويم.

1- التحقق من صدق المقياس:

أ- الصدق الظاهري:

تم التحقق من الصدق الظاهري، وصدق المحتوى للمقياس. ويمكن القول :إن الصدق الظاهري للمقياس قد تحقق من خلال تطبيقه فردياً على مجموعة من طلبة – قسم معلم الفصل –، وإن إعادة صياغة بعض البنود التي أشكلت على الطلبة هي تحقيق للصدق الظاهري.

ب-صدق المحتوى:

ولتحقيق صدق المحتوى تم عرض المقياس على لجنة من المحكمين ذوي الخبرة المختصين بالتربية، ومجالاتها لإبداء ملاحظاتهم، وأخذ رأيهم في صلاحية المعايير، والمجالات، وصلاحية صياغتها اللغوية، ووضوحها ومدى مناسبتها للمجال الذي وضعت فيه.

وكانت أهم ملاحظات المحكمين -* :البنود شاملة للأهداف. -*توحيد المصطلحات في المقياس. -*بعض البنود بحاجة إلى إعادة صياغتها -* .ثمة بعض البنود المتشابهة ويمكن إعادة دمجها وصياغتها. بعدها قامت الباحثتان بتعديل صياغة بعض الفقرات، ونقل بعضها إلى مجال آخر، وترتيب المحاور بناء على نسبة اتفاق بين المحكمين بلغت 80%.

2- التحقق من ثبات المقياس: تم حساب معامل الثبات بتطبيق طريقة التجزئة النصفية، التي تقوم على تطبيق المقياس مرة واحدة، ثم نجزئ مفردات المقياس إلى نصفين متوازيين،

وبعدها نقوم بحساب معامل الثبات بين درجات النصفين. وقد استخدمت معادلة جتمان حيث يمكن الحصول من خلالها على ثبات الاختبار ككل، كما أنها لا تتطلب شرط تساوي تباين درجات كل من نصفي الاختبار، طبق المقياس من أجل حساب الثبات على عينة من طلبة السنة الرابعة الخريجين بقسم معلم الفصل، وقد بلغ عدد أفرادها (15)، وبعد الحصول على النتائج قُسم كل محور من محاور المقياس إلى قسمين (المؤشرات الفردية والمؤشرات الزوجية)، وطُبقتْ معادلة جتمان لحساب معامل الثبات الكلي للمقياس، والجدول الآتي يوضح قيم معاملات الثبات لكل محور من محاور المقياس، وللمقياس ككل.

الجدول رقم (1) يوضح معاملات الثبات للقيم الفرعية للمقياس والقيم الكلية له.

-1	الأهداف	0.86
-2	المحتوى	0.75
-3	الإدارة التعليمية	0.82
-4	احتياجات البرنامج	0.84
-5	المنشأة	0.81
-6	التقويم	0.89
-7	طرائق التدريس	0.78
-8	المقياس الكلي	0.88

تتراوح قيم معاملات الثبات الفرعية ما بين (75.0)، و(89.0)، أما قيمة معامل الثبات الكلي للمقياس فقد بلغت (88.0)، مما يدل على أن نتائج المقياس ثابتة ، ومن ثم فإنه صالح للتطبيق النهائي.

خامساً: نتائج البحث وتحليلها:

أولاً: بالنسبة إلى وجهة نظر طلبة السنة الرابعة الخريجين في قسم معلم الفصل:

1- فيما يتعلق بمدى تحقق معايير الجودة لبرامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة الخريجين في قسم معلم الفصل من خلال المقياس.

أ- الإعداد المهني:

الجدول رقم (2) يبين إجابات الطلبة أفراد عينة البحث حول مدى تحقق معايير الجودة لبرامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة في كلية التربية قصر بن غشير- قسم معلم الفصل بجامعة طرابلس في مجال الإعداد المهني.

المؤشر	غير محقق		محقق إلى حد ما		محقق	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
يتعرف الفلسفة التربوية لمجتمعه.	56	60,21	10	10,75	27	29,03
يتعرف طبيعة المتعلمين وخصائصهم.	43	46,23	14	15,05	36	38,70
يلم بحقائق العلم التربوي والنفسي ومبادئه.	28	30,10	25	26,88	40	43,01
يستخدم مهارات التدريس الحديثة.	45	48,38	23	24,73	25	26,88
يتعامل مع المشكلات بحلول ملائمة.	39	41,93	10	10,75	44	47,31
يوظف الخبرات في المواقف الحياتية.	42	45,16	12	12,90	39	41,93
يستخدم اللغة العربية استخداما سليماً.	18	19,35	12	12,90	63	67,74
يراعي الفروق الفردية.	44	47,31	14	15,05	35	37,63
يستخدم طرائق تدريسية متنوعة.	37	39,78	13	13,97	43	46,23
يستخدم أساليب تقويمية متنوعة.	22	23,65	28	30,10	43	46,23
يستثمر الوقت التعليمي بطريقة فاعلة.	61	65,59	2	2,15	30	32,25
يتقيد بالأنظمة والقوانين الناظمة للعمل	10	10,75	18	19,35	65	69,89
يمتلك مهارات صياغة الأهداف التعليمية بطريقة سلوكية.	15	16,12	21	22,58	57	61,29
يوفر بيئة تعليمية غنية بالمثيرات.	40	43,01	16	17,20	37	39,78
لديه القدرة على إثارة دافعية المتعلمين نحو التعليم.	39	41,93	15	16,12	39	41,93
يمتلك مهارات إدارة الصف.	35	37,63	22	23,65	36	38,70
يمتلك مهارات تخطيط الدروس.	7	7,52	29	31,18	57	61,29
يشارك الطلبة في المواقف التعليمية المختلفة.	19	20,43	12	12,90	62	66,66
يشجع العمل الجماعي مع المتعلمين.	28	30,10	24	25,80	41	44,08
يشارك المتعلمين في اتخاذ القرارات.	58	62,36	7	7,52	28	30,10
يساعد المتعلمين على تعرف مشكلاتهم واقتراح الحلول المناسبة لها.	46	49,46	7	7,52	40	43,01
يساعد المتعلمين على الربط بين خبراتهم السابقة مع ما سيتعلمون.	34	36,55	11	11,82	48	51,61
يستطيع التمهيد للدرس بطريقة جيدة.	25	26,88	34	36,55	34	36,55
يضرب أمثلة متعددة للأفكار والمفهومات التي يقوم بعرضها في الصف	13	13,97	27	29,03	53	56,98
ينظم بكفاءة زمن الحصةالدرسية بطريقة مناسبة.	9	9,67	19	20,43	65	69,89
يلخص الدرس تلخيصا جيدا.	21	22,58	24	25,80	48	51,61
يحدد ب كفاءة الواجبات المنزلية التي تحقق الأهداف التربوية المحددة.	26	27,59	15	16,12	52	55,91
يدرك أهمية التقانات التعليمية في عملية التعلم.	14	15,05	22	23,65	57	61,29
يختار الثقافة التعليمية المناسبة للموقف التعليمي.	59	63,44	15	16,12	19	20,43
يستخدم التقانات التعليمية بكفاءة.	54	58,06	3	3.22	36	38,70
المتوسط الحسابي	32.9	35.35	16.8	17.95	43.3	46.55

يلاحظ من الجدول رقم (2) أن النسب المئوية للمؤشرات المحققة في مواصفات الطالبة المعلمة تراوحت بين (20،43%) و(69،89%)، أما النسبة المئوية المتوسطة فقد بلغت

(55.46%) مما يد ل على أن برامج تربية المعلمين ومخرجاتها في المجال المهني لم تحقق الرضا الكبير والمطلوب للمستفيدين من هذا البرامج . وأن هناك حاجة لإعادة النظر في أهداف هذا المجال ومحتواه وأساليب إكسابه للطلاب.

- ويمكن ترتيب الحاجات المهنية حسب أهميتها من وجهة نظر أفراد العينة: التدرب على استثمار الوقت التعليمي بطريقة فاعلة.
- اختيار الثقافة التعليمية المناسبة للموقف التعليمي، وتوظيفها.
- التدرب على مشاركة المتعلمين في اتخاذ القرارات
- تعرف الفلسفة التربوية لمجتمعه.
- استخدام التقنيات التعليمية بكفاءة.
- مساعدة المتعلمين على تعرف مشكلاتهم واقتراح الحلول المناسبة لها.
- التدرب على مهارات التدريس الحديثة.
- مراعاة الفروق الفردية.
- تعرف طبيعة المتعلمين وخصائصهم.
- توظيف الخبرات في المواقف الحياتية.
- توفير بيئة تعليمية غنية بالمثيرات.

يلاحظ من النتائج السابقة أن هناك اتفاقا كبيراً إلى حد ما – بين الطلبة أفراد العينة حول المتطلبات الأكثر أهمية، والتي ينبغي أن يعاد النظر في إعدادها وتدريسها وتقويمها من جديد، ومن ثم يمكن القول: إن هناك قصورا في مجال الإعداد المهني، وهناك حاجة ماسة إلى إعادة النظر فيه، بما يتلا ءم مع متطلبات الطلاب المعلمين، وبما يسهم في تحقيق الأهداف المحددة في هذا المجال.

ب – الإعداد الاجتماعي – الشخصي:

الجدول رقم (3) يبين إجابات الطلبة أفراد عينة البحث حول مدى تحقق معايير الجودة لبرامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة في كلية التربية قصر بن غشير– قسم معلم القصل – بجامعة طرابلس في مجال الإعداد الاجتماعي– الشخصي.

المؤشر	غير محقق		محقق إلى حد ما		محقق	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
يبدي توازنا انفعاليا في تعامله مع الآخرين.	66	70,96	12	12,90	15	16,12
يبدي تكيفا مناسبا للظروف التي تحيط به.	45	48,38	14	15,05	34	36,55
يتصف بالرفق والصبر والإخلاص وروح الدعابة	61	65,59	21	22,58	11	11,82
يبدي اتجاها إيجابيا نحو مهنة التدريس.	61	65,59	7	7,52	25	26,88
يكون عضوا فعالا في مجتمعه المدرسي والتربوي	34	36,55	28	30,10	31	33,33
يبدي الرغبة في العمل الجماعي.	52	55,91	11	11,82	30	32,25
يبدي احتراما وتقديرا لزملائه ومتعلميه.	18	19,35	29	31,18	46	47,91
يتصف بمظهر شخصي مناسب.	26	27,95	21	22,58	46	47,91
يخلو من الأمراض والعاهات.	3	3,22	17	18,27	73	78,49
يحافظ على العلاقات الطيبة مع الآخرين.	14	15,05	8	8,60	71	76,34
يسهم في تصميم مشروعات عمل وتنفيذها وتقويمها.	27	29,03	21	22,58	45	48,38
يسهم في المحافظة على البيئة.	38	40,86	22	23,65	33	35,48
يتقيد بشروط الصحة والسلامة.	43	46,23	10	10,75	40	43,01
يمتلك صوت ا واضح ا معبر ا، صحيح النطق.	22	23,65	19	20,43	52	55,91
يتمتع بقوة الشخصية.	36	38,70	34	36,55	23	24,73
يشترك في المجتمعات والنوادي العلمية.	73	78,49	9	9,67	12	12,90
يشترك بالمعارض العلمية داخل المدرسة وخارجها.	35	37,63	27	29,03	31	33,33
يرسخ القيم الدينية والاجتماعية في نفوس المتعلمين.	53	56,98	19	20,43	21	22,58
يلتزم بآداب مهنة التدريس وأخلاقياتها.	29	31,18	36	38,70	28	30,10
يقوم بدور القائد بين طلاب الصف بشكل جيد.	37	39,78	14	15,05	42	45,16
يمارس دوره كشريك لأولياء الأمور في تربية أ ابن ُهم.	33	35,48	39	41,93	21	33,33
يعتز بالمهنة ويؤمن برسال ته كمعلم.	19	20,43	37	39,78	37	39,78
المتوسط الحسابي	37.5	40.31	20.68	28.39	34.81	31.3

يلاحظ من الجدول رقم (3) أن النسب المئوية للمؤشرات المحققة في مواصفات الطالب المعلم قد تراوحت بين (**12،90** %) و(**78،49**%)، أما النسبة المئوية المتوسطة فقد بلغت (**3.31**%) مما يد ل على أن برامج تربية المعلمين ومخرجاتها في المجال الاجتماعي – الشخصي لم تحقق الرضا الكبير والمطلوب للمستفيدين من هذا البرامج . رغم أن بعض

المؤشرات قد تحققت وبنسبة كبيرة كما يشير الطلبة في المؤشرات ذوات الأرقام (9، 10، 14)،مما يستدعي إعادة النظر في أهداف هذا المجال ومحتواه وأساليب إكسابه للطلاب.

ويمكن ترتيب الحاجات الاجتماعية – الشخصية حسب أهميتها من وجهة نظر أفراد العينة:

- المشاركة في المجتمعات، والنوادي العلمية.
- التمتع بالاتزان الانفعالي في تعامله مع الآخرين.
- التحلي بالرفق، والصبر، والإخلاص، وروح الدعابة.
- اكتساب اتجاه إيجابي نحو مهنة التدريس.
- الرغبة في العمل الجماعي.
- ترسيخ القيم الدينية، والاجتماعية في نفوس المتعلمين
- القدرة على التكيف مع الظروف التي تحيط به.
- التقيد بشروط الصحة والسلامة.

يلاحظ من النتائج السابقة أن هناك اتفاقا كبيراً إلى حد ما – بين الطلبة أفراد العينة حول المتطلبات الأكثر أهمية ، التي ينبغي أن يُعاد النظر في إعدادها، وتدريسها ،وتقويمها من جديد، ومن ثم يمكن القول : إن هناك قصوراً في مجال الإعداد الاجتماعي الشخصي ، و هناك حاجة ماسة إلى إعادة النظر فيه ، بما يتلاءم مع متطلبات الطلاب المعلمين،وبما يسهم في تحقيق الأهداف المحددة في هذا المجال.

ج– الإعداد الثقافي:

الجدول رقم (4) يبين إجابات الطلبة أفراد عينة البحث حول مدى تحقق معايير الجودة لبرامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة في كلية التربية قصر بن غشير– قسم معلم الفصل – بجامعة طرابلس في مجال الإعداد الثقافي.

المؤشر	غير محقق		محقق إلى حد ما		محقق	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
يمتلك مستوى ثقافيا في الموضوعات العلمية.	36	38,70	28	30,10	29	31,18
يمتلك مستوى ثقافياً في الموضوعات الاجتماعية.	45	48,38	25	26,88	23	24,73
يعرف بعض المعلومات التاريخية والجغرافية على المستوى المحلي.	32	34,40	34	36,55	27	29,03

يعرف بعض المعلومات التاريخية والجغرافية على المستوى الإقليمي.	46	49,46	19	20,43	28	30,10
يعرف بعض المعلومات التاريخية والجغرافية على المستوى العالمي.	37	39,78	21	22,58	35	37,63
يمتلك مواقف اتجاه مشكلات محلية وعالمية.	28	30,10	35	37,63	30	32,25
يتقن إحدى اللغات الأجنبية.	35	37,63	29	31,18	30	32,25
يتعرف حقوق الإنسان والمذاهب الفكرية المعاصرة في الوطن العربي والعالم.	32	34,40	17	18,27	44	47,31
يلم بالأحداث الجارية.	11	11,82	24	25,80	58	62,36
يسعى إلى زيادة ثقافته التخصصية في مجال مادته الدراسية.	41	44,08	6	6,45	46	49,46
المتوسط الحسابي	34.2	36.74	23.8	25.58	35	37.68

يلاحظ من الجدول رقم (4) أن النسب المئوية للمؤشرات المحققة في مواصفات الطالب المعلم في مجال الإعداد الثقافي قد تراوحت بين (**24،73%**) و(**62،36 %**)، أما النسبة المئوية المتوسطة فقد بلغت (**68.37%**) مما يدل على أن برامج تربية المعلمين ومخرجاتها في المجال الثقافي لم تحقق الرضا الكبير، والمطلوب للمستفيدين من هذا البرامج ، ماعدا المؤشر رقم (9). مما يستدعي إعادة النظر في أهداف هذا المجال ومحتواه وأساليب إكسابه للطلاب.

ويمكن ترتيب الحاجات الثقافية حسب أهميتها من وجهة نظر أفراد العينة:

- المعارف التاريخية والجغرافية على المستوى الإقليمي.
- امتلاك مستوى ثقافي في الموضوعات الاجتماعية.
- زيادة ثقافته التخصصية في مجال المادة الدراسية.

يلاحظ من النتائج السابقة أن هناك حاجة ماسة ، كما يبديها الطلبة أفراد العينة إلى ضرورة إعادة النظر في المعارف والمعلومات التي تقدم في هذا المجال . بما يتلاءم مع متطلبات الطلاب المعلمين الثقافية التي تتوسع دائرتها كل يوم وكل دقيقة .، وبما يسهم في تحقيق الأهداف المحددة في هذا المجال.

د – الإعداد الأكاديمي:

الجدول رقم (5) يبين إجابات الطلبة أفراد عينة البحث حول مدى تحقق معايير الجودة لبرامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة في كلية التربية قصر بن غشير– قسم معلم الفصل – بجامعة طرابلس في مجال الإعداد الأكاديمي.

المـؤشـر	غير محقق		محقق إلى حد ما		محقق	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
يلم بالتجارب الجديدة في ميدان تعليم مادتـه الدراسية.	22	23,65	24	25,80	47	50,53
يذكر أهم الشخصيات ذات التأثير الكبير في تطور مادته الدراسية.	28	30,10	37	39,78	28	30,10
يبرز علاقة مادته الدراسية بمجالات ت المعرفة الأخرى.	13	13,97	43	46,23	37	39,78
يبرز أثر مادته في حياة الفرد والمجتمع.	10	10,75	19	20,43	64	68,81
يعمل على زيادة معارفه وخبراته بـالا طلاع على المراجع ومصادر التعلم.	21	22,58	37	39,78	35	37,63
يلم بالأهداف العامة لتدريس كل مـادة مـن المواد الدراسية.	9	9,67	8	8,60	76	81,72
يتعرف طرائـق التـدريس واسـتراتيجيات ه ويتمكن من توظيفها في التعليم الصفي.	29	31,18	26	27,95	38	40,86
يكتسب المعارف والمهارات العلميـة التـي تساعده على التمكن من تخصصه.	34	36,55	13	13,97	46	49,46
يمتلك مهارات البحث العلمي.	32	34,40	34	36,55	27	29,03
يكتسب مهارات وأساليب تق ويم التحصيل لدى المتعلمين.	19	20,43	23	24,73	61	65,59
يتعرف طرائق تنظيم المنهج وتطويره.	11	11,82	37	39,78	45	48,38
المتوسط الحسابي	20.72	22.18	27.36	29.11	44.91	49.19

يلاحظ من الجدول رقم (5) أن النسب المئوية للمؤشرات المحققة في مواصفات الطالب المعلم في مجال الإعداد الأكاديمي قد تراوحت بين (**29،03**%) و(**81،72**%)، أما النسبة المئوية المتوسطة فقد بلغت (**19.49**%) ، مما يد ل على أن برامج تربية المعلمين، ومخرجاتها في المجال الأكاديمي لم تحقق الرضا الكبير، والمطلوب للمستفيدين من هذا البرامج ، ولكن بالمقارنة مع المجالات الأخرى فإن هذا المجال كان أكثر قبولا و تحققا ، حيث حققت بعض المؤشرات نسب قبول عالية كالمؤشرات ذوات الأرقام (1، 4، 6، 10).

ويمكن ترتيب الحاجات الأكاديمية حسب أهميتها من وجهة نظر أفراد العينة:

– اكتساب المعارف والمهارات العلمية التي تساعد على التمكن من التخصص.

امتلاك مهارات البحث العلمي.

الخلاصة:

أجمع أفراد العينة من طلبة السنة الرابعة الخريجين أن معايير الجودة التي تحقق معلما يتمتع بجودة أداء تدريسي عالٍ لم تتحقق من المعارف والمهارات والمواقف والاتجاهات التي مرو بها خلال سنوات الدراسة الأربع، وأن هناك حاجة ماسة لإعادة النظر فيها بما يتناسب مع المعايير الدولية لبرامج إعداد المعلم وتدريبه.

ثانياً – بالنسبة إلى وجهة نظر الهيئة التدريسية: فيما يتعلق بمدى تحقق معايير الجودة لبرامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية من خلال المقياس.

1– الإعداد المهني:

الجدول رقم (6) يبين إجابات الهيئة التدريسية عينة البحث حول مدى تحقق معايير الجودة لبرامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة في كلية التربية قصر بن غشير– قسم معلم الفصل – بجامعة طرابلس في مجال الإعداد المهني.

المؤشر	غير محقق		محقق إلى حد ما		محقق	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
يتعرف الفلسفة التربوية لمجتمعه.	5	62.5	2	25	1	12.5
يتعرف طبيعة المتعلمين وخصائصهم.	5	62.5	1	12.5	2	25
يلم بحقائق العلم التربوي والنفسي ومبادئه.	2	25	2	25	4	50
يستخدم مهارات التدريس الحديثة.	4	50	1	12.5	3	37.5
يتعامل مع المشكلات بحلول ملائمة.	5	62.5	-	-	3	37.5
يوظف الخبرات في المواقف الحياتية.	4	50	2	25	2	25
يستخدم اللغة العربية استخداما سليما	5	62.5	1	12.5	2	25
يراعي الفروق الفردية.	8	100	-	-	-	-
يستخدم طرائق تدريسية متنوعة.	6	75	2	25	1	12.5
يستخدم أساليب تقويمية متنوعة.	2	25	4	50	3	37.5
يستثمر الوقت التعليمي بطريقة فاعلة.	7	87.5	2	25	-	-
يتقيد بالأ نظمة والقوانين الناظمة للعمل المدرسي.	-	-	2	25	6	75
يمتلك مهارات صياغة الأهداف التعليمية بطريقة سلوكية.	-	-	4	50	4	50
يوفر بيئة تعليمية غنية بالمثيرات.	4	50	2	25	2	25
لديه القدرة على إثارة دافعية المتعلمين نحو التعليم.	5	62.5	3	37.5	-	-
يمتلك مهارات إدارة الصف.	6	75	-	-	2	25
يمتلك مهارات تخطيط الدروس.	6	75	-	-	2	25
يشارك الطلبة في المواقف التعليمية المختلفة.	7	87.5	-	-	1	12.5
يشجع العمل الجماعي مع المتعلمين.	4	50	1	12.5	3	37.5
يشارك المتعلمين في اتخاذ القرارات.	6	75	2	25	-	-
يساعد المتعلمين على تعرف مشكلاتهم واقتراح الحلول المناسبة لها.	4	50	1	12.5	3	37.5

25	2	12.5	1	62.5	5	يساعد المتعلمين على الربط بين خبراتهم السابقة مع ما سيتعلمون.
12.5	1	37.5	3	50	4	يستطيع التمهيد للدرس بطريقة جيدة.
37.5	3	12.5	1	50	4	يضرب أمثلة متعددة للأفكار والمفهومات التي يقوم بعرضها في الصف.
50	4	25	2	25	2	ينظم بكفاءة زمن الحصة الدراسية بطريقة مناسبة.
50	4	12.5	1	37.5	3	يلخص الدرس تلخيصا جيداً
25	2	12.5	1	62.5	5	يحدد بكفاءة الواجبات المنزلية التي تحقق الأهداف التربوية المحددة.
50	4	37.5	3	12.5	1	يدرك أهمية التقنيات التعليمية في عملية التعلم.
25	2	25	2	50	4	يختار الثقافة التعليمية المناسبة للموقف التعليمي.
25	2	12.5	1	62.5	5	يستخدم التقنيات التعليمية بكفاءة.
27.33	**2.26**	**19.38**	**1.56**	**53.23**	**4.2**	**المتوسط الحسابي**

يلاحظ من الجدول رقم (6) أن النسب المئوية للمؤشرات المحققة في مواصفات الطالب المعلم قد تراوحت بين (5.12%) و(75%)، أما النسبة المئوية المتوسطة فقد بلغت (**33.27**%) مما يد ل على أن برامج تربية المعلمين ومخرجاتها في المجال المهني لم تحقق الرضا الكبير والمطلوب للمستفيدين من هذا البرامج . وأن هناك حاجة إلى إعادة النظر في أهداف هذا المجال ومحتواه وأساليب إكسابه للطلاب.

ويمكن ترتيب الحاجات المهنية الواجب توافرها لدى الطالبات المعلمات حسب أهميتها:

- مراعاة الفروق الفردية.
- إكساب مهارات فن استثمار الوقت التعليمي بطريقة فاعلة.
- إشراك الطلبة في المواقف التعليمية المختلفة.
- استخدام طرائق تدريسية متنوعة.
- امتلاك مهارات تخطيط الدروس.
- تعرف الفلسفة التربوية لمجتمعه.
- تعرف طبيعة المتعلمين وخصائصهم.
- التعامل مع المشكلات بحلول ملائمة
- استخدام اللغة العربية استخداما سليما.
- إثارة دافعية المتعلمين نحو التعليم.
- مشاركة المتعلمين في اتخاذ القرارات
- مساعدة المتعلمين على الربط بين خبراتهم السابقة مع ما سيتعلمون.

يلاحظ من النتائج السابقة أن هناك اتفاقا كبيراً إلى حد ما – بين أعضاء الهيئة التدريسية والطالبات حول المتطلبات المهنية الأكثر أهمية، والتي ينبغي أن يعاد النظر في إعدادها وتدريسها وتقويمها من جديد.

ومن ثم يمكن القول إن هناك قصورا في مجال الإعداد المهني، وهناك حاجة ماسة إلى إعادة النظر فيه بما يتلاءم مع متطلبات الطالبات المعلمات، وبما يسهم في تحقيق الأهداف المحددة في هذا المجال.

2 – الإعداد الاجتماعي – الشخصي: الجدول رقم (7) يبين إجابات الهيئة التدريسية عينة البحث حول مدى تحقق معايير الجودة لبرامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة في كلية التربية قصر بن غشير– قسم معلم الفصل– بجامعة طرابلس في مجال الإعداد الاجتماعي. – الشخصي.

المؤشر	غير محقق		محقق إلى حد ما		محقق	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
يبدي توازنا انفعالياً في تعامله مع الآخرين.	4	50	2	25	2	25
يبدي تكيفاً مناسباً للظروف التي تحيط به.	3	37.5	3	37.5	2	25
يتصف بالرفق والصبر والإخلاص وروح الدعابة.	5	62.5	2	25	1	12.5
يبدي اتجاها إيجابيا نحو مهنة التدريس.	4	50	3	37.5	1	12.5
يكون عضواً فعالاً في مجتمعه المدرسي والتربوي.	2	25	2	25	1	12.5
يبدي الرغبة في العمل الجماعي.	4	50	3	37.5	–	12.5
يبدي احتراما وتقديراً لزملائه ومتعلميه.	2	25	2	25	4	12.5
يتصف بمظهر شخصي مناسب.	4	50	3	37.5	1	12,5
يخلو من الأمراض والعاهات.	–	–	–	–	8	100
يحافظ على العلاقات الطيبة مع الآخرين.	3	37.5	4	50	1	12.5
يسهم في تصميم مشروعات عمل وتنفيذها وتقويمها.	5	62.5	2	25	1	12.5
يسهم في المحافظة على البيئة.	4	50	2	25	2	25
يتقيد بشروط الصحة والسلامة.	1	12.5	3	37.5	4	50
يمتلك صوتا واضحا معبرا، صحيح النطق.	3	37.5	3	37.5	2	25

37.5	3	25	2	37.5	3	يتمتع بقوة الشخصية.
12.5	1	12.5	1	75	6	يشترك في المجتمعات والنوادي العلمية.
25	2	37.5	3	37.5	3	يشترك بالمعارض العلميـة داخـل المدرسـة وخارجها.
12.5	1	25	2	62.5	5	يرسخ القيم الدينية والاجتماعيـة فـي نفوس المتعلمين.
37.5	3	37.5	3	25	2	يلتزم باداب مهنة التدريس واخلاقياتها.
37.5	3	12.5	1	50	4	يقوم بدور القائد بين طلاب الصف بشكل جيد.
25	2	-	-	75	6	يمارس دوره كشريك لأولياء الأمور في تربية أبنائهم.
12.5	1	12.5	1	62.5	5	يعتز بالمهنة ويؤمن برسالته كمعلم.
26.13	**2.22**	**26.56**	**2.13**	**46.81**	**3.5**	**المتوسط الحسابي**

يلاحظ من الجدول رقم (7) أن النسب المئوية للمؤشرات المحققة في مواصفات الطالب المعلم قد تراوحت بين (5.12%) و(50%)، أما النسبة المئوية المتوسطة فقد بلغت (**13.26**%) مما يد ل على أن برامج تربية المعلمين ومخرجاتها في المجال الاجتماعي – الشخصي لم تحقق الرضا الكبير والمطلوب من هذا البرامج ، مما يشير إلى وجود حاجة إلى إعادة النظر في هذا المجال ومحتواه وأساليب إكسابه للطلبة .

3- الإعداد الثقافي:

الجدول رقم (8) يبين إجابات الهيئة التدريسية عينة البحث حول مدى تحقق معايير الجودة لبرامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة في كلية التربية قصر بن غشير– قسم معلم الفصل- بجامعة طرابلس في مجال الإعداد الثقافي.

المؤشر	غير محقق		محقق إلى حد ما		محقق	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
يمتلك مستوى ثقافيا في الموضوعات العلمية.	4	50	2	25	2	25
يمتلك مستوى ثقافيا في الموضوعات الاجتماعية.	3	37.5	3	37.5	2	25
يعرف بعض المعلومات التاريخية والجغرافية على المستوى المحلي.	3	37.5	2	25	3	37.5
يعرف بعض المعلومات التاريخية والجغرافية على المستوى الإقليمي.	5	62.5	1	12.5	2	25
يعرف بعض ال معلومات التاريخية والجغرافية على المستوى العالمي.	4	50	1	12.5	3	37.5
يمتلك مواقف اتجاه مشكلات محلية وعالمية.	3	37.5	1	12.5	4	50
يتقن إحدى اللغات الأجنبية.	5	62.5	2	25	1	12.5
يتعرف حقوق الإنسان والمذاهب الفكرية المعاصرة في الوطن العربي والعالم.	6	75	1	12.5	1	12.5
يلم بالأحداث الجارية.	2	25	-	-	6	75
يسعى إلى زيادة ثقافته التخصصية في مجال مادته الدراسية.	5	62.5	1	12.5	2	25
المتوسط الحسابي	**4**	**50**	**1.4**	**17.5**	**2.6**	**32.5**

يلاحظ من الجدول رقم (8) أن النسب المئوية للمؤشرات المحققة في مواصفات الطالب المعلم تراوحت النسب المئوية للمؤشرات المحققة بين (**5.12%**) و(**75%**)، أما النسبة المئوية المتوسطة فقد بلغت (**5.32%**) مما يد ل على أن برامج تربية المعلمين ومخرجاتها في المجال الثقافي لم تحقق الرضا الكبير والمطلوب للمستفيدين من هذا البرامج، وأن ما يقدم من معلومات ومواد ثقافية تبدو قاصرة في تنمية هذا المجال بما يتناسب مع الأدوار الجديدة للمعلم كمثقف ، ولاسيما إذا ما أخذ بالحسبان أن اتساع ثقافة المعلم قد ينعكس إيجابا على تنمية اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو العلوم عامة، والعلوم التربوية والنفسية خاصة.

4- الإعداد الأكاديمي:

الجدول رقم (9) يبين إجابات الهيئة التدريسية عينة البحث حول مدى تحقق معايير الجودة لبرامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة في كلية التربية قصر بن غشير– قسم معلم الفصل – بجامعة طرابلس في مجال الإعداد الأكاديمي.

المؤشر	غير محقق		محقق إلى حد ما		محقق	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
يلم بالتجارب الجديدة في ميدان تعليم مادته الدراسية	5	62.5	2	25	1	12.5
يذكر أهم الشخصيات ذات التأثير الكبير في تطور مادته الدراسية.	4	50	2	25	2	25
يبرز علاقة مادته الدراسية بمجالات المعرفة الأخرى.	2	25	4	50	2	25
يبرز اثر مادته في حياة الفرد والمجتمع.	2	12.5	3	37.5	3	37.5
يعمل على زيادة معارفه وخبراته بالا طلاع على المراجع ومصادر التعلم.	4	50	1	12.5	3	37.5
يلم بالأهداف العامة لتدريس كل مادة من المواد الدراسية.	1	12.5	1	12.5	5	62.5
يتعرف طرائق واستراتيجيات التدريس ويتمكن من توظيفها في التعليم الصفي.	3	37.5	3	37.5	2	25
يكتسب المعارف والمهارات العلمية التي تساعده على التمكن من تخصصه.	2	25	2	25	4	50
يمتلك مهارات البحث العلمي.	6	75	-	-	2	25
يكتسب مهارات وأساليب تق ويم التحصيل لدى المتعلمين.	2	25	3	37.5	3	37.5
يتعرف طرائق تنظيم المنهج وتطويره.	2	25	3	37.5	3	37.5
المتوسط الحسابي	3	36.36	2.18	27.27	2.72	36.37

يلاحظ من ا لجدول رقم (9) أن النسب المئوية للمؤشرات المحققة في مواصفات الطالب المعلم قد تراوحت بين (5.12%) و(5.62%)، أما النسبة المئوية المتوسطة فقد بلغت (**37.36%**) مما يد ل على أن برامج تربية المعلمين ومخرجاتها في المجال الأكاديمي لم تحقق

الرضا الكبير والمطلوب من هذا البرامج. وأن ما يقدم من معلومات ومواد ثقافية تبدو قاصرة في تنمية هذا المجال بما يتناسب مع الاتجاهات الحديثة في التعليم، والتحول من التعليم التقليدي إلى التعلم الذاتي مما فرض على المعلم أدوارا جديدة كمصمم للبيئة التعليمية والمنسق للتعلم بعد أن كان ملقنا وناقلا للمعرفة.

ويمكن ترتيب الحاجات الأكاديمية الواجب توافرها لدى الطلاب المعلمين حسب أهميتها:

- مهارات البحث العلمي.
- الإلمام بالتجارب الحديثة في ميدان تعليم المادة الدراسية.
- الاطلاع بدور أهم الشخصيات ذات التأثير الكبير في تطور مادته الدراسية.
- زيادة المعارف والخبرات بالاطلاع على المراجع ومصادر التعلم.

ثانياً: فيما يتعلق بمدى تحقق معايير الجودة لبرامج تربية المعلمين، ومخرجاتها في كلية التربية قصر بن غشير بجامعة طرابلس، وفق معايير الجودة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية من خلال المقياس .

أولا – الأهداف:

الجدول رقم (10) يبين إجابات الهيئة التدريسية عينة البحث حول مدى تحقق معايير الجودة لبرامج تربية المعلمين، ومخرجاتها، وفق معايير الجودة في كلية التربية قصر بن غشير– قسم معلم الفصل – بجامعة طرابلس في مجال الأهداف.

المـؤشر	غير محقق		محقق إلى حد ما		محقق	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
توجد أهداف عامة للبرنامج.	-	-	3	37.5	6	75
الأهداف مصاغة إجرائيا قابلة للقياس.	6	75	1	12.5	1	12.5
تتصف الأهداف بالشمولية.	-	-	1	12.5	7	87.5
الأهداف مشتقة من الفلسفة التربوية للبلد.	-	-	1	12.5	7	87.5
الأهداف واضحة لا لبس فيها.	1	12.5	3	37.5	4	50
الأهداف معلومة للهيئة التعليمية.	5	62,5	1	12.5	2	25
الأهداف معلومة للمجتمع.	7	87.5	1	12.5	-	-
الأهداف قابلة للتحقق.	2	25	4	50	2	25
الأهداف متناسبة مع إمكانيات الكلية.	4	50	2	25	2	25
حاجات الأهداف متناسبة مع التنمية.	5	62,5	1	12.5	2	25
الأهداف متناسبة مع قيم المجتمع.	1	12.5	4	50	3	37.5
تتصف الأهداف بالمرونة.	2	25	4	50	2	25

تتضمن الأهداف أهدافا عقائدية	4	50	3	37.5	1	12.5
تتضمن الأهداف أهدافا أسرية.	1	12.5	3	37.5	4	50
تتضمن الأهداف أهدافا صحية.	1	12.5	3	37.5	4	50
تتضمن الأهداف أهدافا اقتصادية.	2	25	3	37.5	3	37.5
تتضمن الأهداف أهدافا ثقافية.	4	50	1	12.5	3	37.5
تتضمن الأهداف أهدافا تعليمية.	-	-	-	-	8	100
تتضمن الأهداف أهدافا علمية.	-	-	1	12.5	7	87.5
ترتبط جميع الأهداف بطبيعة نظام الإعداد ومجالاته.	3	37.5	3	37.5	2	25
المتوسط الحسابي	**2.47**	**30.45**	**2.19**	**27.28**	**3.33**	**42.16**

يلاحظ من الجدول رقم (10) أن النسب المئوية لمتطلبات الجودة الشاملة المحققة في برنامج إعداد المعلم في مجال الأهداف قد تراوحت بين (**0%**) و(**100%**)، أما النسبة المئوية المتوسطة فقد بلغت (**16.42%**) مما يد ل على أن برامج تربية المعلمين ومخرجاتها لم تحقق كل الأهداف المحددة مسبقا ، وأن هناك حاجة إلى إعادة النظر في وسائل تحقيق هذه الأهداف مجددا ، وتبين النتائج أن أهم المبادئ المحققة هي:

- شمولية الأهداف
- الأهداف مشتقة من الفلسفة التربوية للبلاد.
- وضوح الأهداف.
- وجود أهداف أسرية، وصحية، وتعليمية، وعلمية.

أما أهم المبادئ غير المحققة فهي:

- الأهداف غير مصاغة إجرائياً، وغير قابلة للقياس.
- الأهداف غير معلومة للهيئة التعليمية.
- الأهداف غير معلومة للمجتمع.
- الأهداف غير متناسبة مع حاجات التنمية
- لم تتضمن الأهداف أهدافاً عقائدية
- لم تتضمن الأهداف أهدافاً ثقافية.

ثانيا – المحتوى:

الجدول رقم (11) يبين إجابات الهيئة التدريسية عينة البحث حول مدى تحقق معايير الجودة لبرامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة في كلية التربية قصر بن غشير– قسم معلم الفصل – بجامعة طرابلس في مجال المحتوى.

المؤشر	غير محقق		محقق إلى حد ما		محقق	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
يستند المحتوى إلى الفلسفة التربوية	3	37.5	1	12.5	4	50
يركز على الثقافة العامة دون تجاهل المعرفة التخصصية	4	50	3	37.5	1	12.5
يراعي المحتوى في اختيار خبراته احتياجات الطلبة المعلمين	5	62,5	1	12.5	2	25
يراعي المحتوى في اختيار خبراته احتياجات المجتمع.	6	75	2	25	-	-
يراعي المحتوى خبرات الطلبة المعلمين السابقة.	4	50	1	12.5	3	37.5
يراعي الفروق الفردية بين الطلبة المعلمين.	7	87.5	-	-	1	12.5
يراعي الإمكانيات المتوافرة.	6	75	1	12.5	1	12.5
يغطي جميع مستويات التحصيل.	4	50	1	12.5	3	37.5
يستفيد من الاتجاهات الحديثة في التربية.	7	87.5	1	12.5	-	-
يوفر المحتوى للطالب المعلم فرص الدراسة والبحث.	5	62.5	-	-	3	37.5
يراعي المحتوى التوازن بين الأنشطة اللاصفية والصفية.	8	100	-	-	-	-
يتصف المحتوى بالمرونة.	6	75	-	-	2	25
يوفر المحتوى فرص العمل الفردي للطلبة المعلمين.	7	87.5	-	-	1	12.5
يوفر المحتوى فرص العمل الجماعي للطلبة المعلمين.	5	62.5	-	-	2	25
يستفيد المحتوى من إمكانيات البيئة المحلية للكلية.	2	25	4	50	2	25
يعمل المحتوى على إكساب الطلبة المعلمين الثق ة بالنفس.	4	50	1	12.5	3	37.5
يعمل المحتوى على إكساب الطلبة المعلمين قيم ا خيرة.	3	37.5	3	37.5	2	25
يعمل المحتوى على إكساب الطلبة اتجاهات إيجابية.	3	37.5	2	25	3	37.5
يعمل المحتوى على إكساب الطلبة المحافظة على الوقت.	7	87.5	1	12.5	-	-
يعمل المحتوى على استفادة الطلبة المعلمين من التقدم التقني	2	25	3	37.5	3	37.5
ينمي اتجاهات إيجابية نحو مهنة التعليم.	4	50	3	37.5	1	12.5

يعمل على مساعدة الطلبة المعلمين على اكتساب المهارات الآتية: حل المشكلات ، التعلم الذاتي ، التفكير الإبداعي ، البحث العلمي ، الإتقان في العمل، اتخاذ القرار ، البحث عن مصادر المعرفة،... الخ	5	62,5	1	12.5	2	25
المحتوى مبني على أساس ما يواجه المعلم في عمله الميداني	6	75	-	-	2	25
يتيح المحتوى فرصة الاحتكاك المبكر بعمل ية التدريس من خلال دروس التربية العملية.	-	-	1	12.5	7	87.5
يضم المحتوى في بنائه آلية للتقويم.	3	37.5	3	37.5	2	25
المحتوى منسق ومناسب للأهداف.	6	75	1	12.5	1	12.5
يوجد للمحتوى دليل يبين تفاصيل مواده وأنشطته.	7	87.5	1	12.5	-	-
يتصف المحتوى بالشمولية للمعارف والمهارات.	3	37.5	2	25	3	37.5
يتناسب المحتوى مع قدرات الطلاب المعلمين.	5	62.5	2	25	1	12.5
يسهم المحتوى في بناء شخصية الطالب المعلم.	1	12.5	4	50	3	37.5
يتصف المحتوى بالتوازن بين الإعداد العلمي والمهني والشخصي	3	37.5	2	25	3	37.5
المتوسط الحسابي	**4.52**	**56.33**	**1.38**	**18.57**	**2**	**25**

يلاحظ من الجدول رقم (11) أن النسب المئوية لمتطلبات الجودة الشاملة المحققة في برنامج إعداد المعلم في مجال المحتوى قد تراوحت بين (0%) و(**5.87**%)، أما النسبة المئوية المتوسطة فقد بلغت (25%) مما يد ل على أن برامج تربية المعلمين ومخرجاتها في مجال المحتوى لم تتحقق كلها، وأن هناك حاجة لإعادة تطوير المحتوى من حيث اختياره وتنظيمه ، وتصميمه بما يتلاءم مع المعايير العالمية لبرامج إعداد المعلمين، والبيئة المحلية .

وتبين النتائج أن أهم المبادئ المحققة هي:

- يتيح المحتوى فرصة الاحتكاك المبكر بعملية التدريس من خلال دروس التربية العملية
- يستند المحتوى إلى الفلسفة التربوية.

أما أهم المبادئ غير المحققة فهي:

- عدم مراعاة المحتوى للتوازن بين الأنشطة اللاصفية، والصفية.
- الاستفادة من الاتجاهات الحديثة في التربية.
- عدم وجود دليل للمحتوى يبين تفاصيل مواده وأنشطته.
- لا يعمل المحتوى على إكساب الطلبة المحافظة على الوقت.
- لا يوفر المحتوى فرص العمل الفردي للطلبة المعلمين.
- لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة المعلمين.
- لا يراعي المحتوى في اختيار خبراته احتياجات المجتمع.

ثالثا – الإدارة:

الجدول رقم (12) يبين إجابات الهيئة التدريسية عينة البحث حول مدى تحقق معايير الجودة لبرامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة في كلية التربية قصر بن غشير– قسم معلم الفصل – بجامعة طرابلس في مجال الإدارة.

المؤشر	غير محقق		محقق إلى حد ما		محقق	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
تمتلك إدارة الكلية خبرات تربوية.	-	-	1	12.5	8	100
تمتلك إدارة الكلية خبرات إدارية.	5	62.5	2	25	1	12.5
تمتلك إدارة الكلية شخصية قيادية.	5	62.5	1	12.5	2	25
يتوافر لدى إدارة الكلية اتجاه إيجابي نحو العمل التعليمي.	3	37.5	3	37.5	2	25
تضع إدارة الكلية الخطط الدراسية لبرامج إعداد المعلم وتدريبه في ضوء الأهداف المحددة	4	50	2	25	2	25
تقيم إدارة الكلية علاقات إنسانية مع أعضاء الهيئة التعليمية بما يحقق أهداف الكلية التربوية.	4	50	2	25	2	25
تنظم أمور الصرف والإنفاق على برامج إعداد المعلم وتدريبه.	5	62.5	3	37.5	-	-
تستخدم إدارة الكلي ة أساليب اتصال فعالة مع الزملاء أعضاء الهيئة التعليمية والطلاب المعلمين.	6	75	1	12.5	1	12.5
تعتمد إدارة الكلية مبادئ الديمقراطية والحوار مع الزملاء والطلاب المعلمين.	6	75	2	25	-	-
تستخدم إدارة الكلية أساليب تحث على الإبداع والتغيير	6	75	2	25	-	-
تعتمد إدارة الكلية على البيانات والمعلومات الدقيقة عند اتخاذ قرارات تربوية تتعلق ببرامج إعداد المعلم .	7	87.5	-	-	1	12.5
تستخدم إدارة الكلية المنهج العلمي في حل المشكلات التي تواجهها الكلية.	5	62.5	-	-	3	37.5
تستثمر البناء والمرافق بشكل فعال يساعد على تحقيق أه داف برامج إعداد المعلم وتدريبه.	3	37.5	3	37.5	2	25
تستخدم بالشكل الأمثل مصادر وموارد الكلية بما يحقق أهداف البرامج.	5	62,5	2	25	1	12.5
توثق الصلة بين الكلية وأولياء الأمور والمجتمع المحلي.	7	87.5	1	12.5	-	-
تتابع عمل الإداريين وأعضاء الهيئة التعليمية.	5	62.5	1	12.5	2	25
توظف نتائج البحوث التي أجريت في مجال إعداد المعلم وتدريبه في تطوير هذا المجال.	5	62.5	3	37.5	-	-
تنظم اجتماعات دورية مع الطلاب المعلمين لمتابعة أوضاعهم الدراسية.	6	75	1	12.5	1	12.5
تستخدم التكنولوجيا في مجال عملها.	4	50	2	25	2	25
تشرك أولياء الأمور والفعاليات الاجتماعية والاقتصادية في وضع برنامج إعداد المعلم وتدريبه.	8	100	-	-	-	-
المتوسط الحسابي	**4.85**	**61.25**	**1.6**	**20**	**1.45**	**18.75**

يلاحظ من الجدول رقم (12) أن النسب المئوية لمتطلبات الجودة الشاملة المحققة في برنامج إعداد المعلم في مجال الإ دارة قد تراوحت بين **(0%)** و**(100%)**، أما النسبة المئوية

المتوسطة فقد بلغت (75.18%) مما يد ل على أن برامج تربية المعلمين ومخرجاتها في مجال الإدارة لم تتحقق كلها، ماعدا المؤشر رقم (1) وهو أن إدارة الكلية تمتلك خبرات تربوية.

وتبين النتائج أن أهم المبادئ غير المحققة هي:

- مشاركة أولياء الأمور والفعاليات الاجتماعية والاقتصادية في وضع برنامج إعداد المعلم وتدريبه.
- عدم وجود صلة بين الكلية، وأولياء الأمور، والمجتمع المحلي
- عدم اعتماد إدارة الكلية على البيانات، والمعلومات الدقيقة عند اتخاذ قرارات تربوية تتعلق ببرامج إعداد المعلم .
- لا تستخدم إدارة الكلية أساليب تحث على الإبداع، والتغيير .
- لا تعتمد إدارة الكلية مبادئ الديمقراطية والحوار مع الزملاء، والطلاب المعلمين.
- لا تستخدم إدارة الكلية أساليب اتصال فعالة مع الزملاء أعضاء الهيئة التدريسية، والطالبات المعلمات
- عدم تنظيم اجتماعات دورية مع الطلاب المعلمين لمتابعة أوضاعهم الدراسية.

رابعاً – احتياجات البرنامج:

الجدول رقم (13) يبين إجابات الهيئة التدريسية عينة البحث حول مدى تحقق معايير الجودة لبرامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة في كلية التربية قصر بن غشير– قسم معلم الفصل – بجامعة طرابلس في مجال احتياجات البرنامج.

المؤشر	غير محقق		محقق إلى حد ما		محقق	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
تتوافر احتياجات البرنامج الأساسية.	5	62.5	2	25	1	12.5
تتوافر الاحتياجات المادية للبرنامج.	4	50	-	-	4	50
يتوافر عدد كافٍ من أعضاء الهيئة التعليمية.	4	50	1	12.5	3	37.5
يتوافر عدد كافٍ من الفنيين والإداريين.	3	37,5	3	37.5	2	25
تؤخذ بالحسبان احتياجات الطلاب المعلمين.	5	62.5	2	25	1	12.5
توافر الأ دوات والوسائل التي تساعد على كشف احتياجات الطلاب المعلمين وتحديدها.	8	100	-	-	-	-
توافر أدوات موضوعية لقياس أداء الطلاب المعلمين	6	75	2	25	-	-
المتوسط الحسابي	5	62.5	1.4	17.85	1.57	19.64

يلاحظ من الجدول رقم (13) أن النسب المئوية لمتطلبات الجودة الشاملة المحققة في برنامج إعداد المعلم في مجال احتياجات البرنامج قد تراوحت بين (0%) و(5.37%)، أما

النسبة المئوية المتوسطة فقد بلغت (**64.19%**) مما يد ل على أن برامج تربية المعلمين، ومخرجاتها في مجال توافر احتياجات البرنامج من هيئة تعليمية وفنية وإدارية، وإمكانيات مادية لم تتحقق.

وتبين النتائج أن أهم المبادئ غير المحققة هي:

- عدم توافر الأدوات والوسائل التي تساعد على كشف احتياجات الطلاب المعلمين، وتحديدها.
- عدم توافر أدوات موضوعية لقياس أداء الطلاب المعلمين.
- عدم توافر احتياجات البرنامج الأساسية.
- عدم الأخذ بالحسبان الاحتياجات الفعلية للمعلمين.

خامسا– المنشأة (المبنى):

الجدول رقم (14) يبين إجابات الهيئة التدريسية عينة البحث حول مدى تحقق معاييرالجودة لبرامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة في كلية التربية قصر بن غشير– قسم معلم الفصل – بجامعة طرابلس في مجال المنشأة.

المؤشر	غير محقق		محقق إلى حد ما		محقق	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
توافر مظاهر الذوق العام والجمالي في شكل البناء وحدائقه واللوحات الإعلامية.	3	37.5	3	37.5	2	25
تبعد الكلية عن عناصر الخطر.	7	87.5	1	12.5	-	-
مناسبة البناء المعماري للمرحلة التعليمية.	3	37.5	4	50	1	12.5
مناسبة عدد القاعات لعدد الطلاب حاليا.	6	75	2	25	-	-
توافر المرافق العامة.	8	100	-	-	-	-
توافر ساحات لممارسات الأنشطة المختلفة.	8	100	-	-	-	-
ملاءمة التصميم المعماري لطبيعة المناخ.	5	62.5	3	37.5	-	-
توافر ملاعب مفتوحة.	8	100	-	-	-	-
توافر مختبرا ت لممارسة التجارب العملية مزودة بكافة مستلزماتها.	4	50	3	37.5	1	12.5
توافر مختبرات الحاسوب.	2	25	4	50	2	25
كفاية الإضاءة الطبيعية.	5	62.5	1	12.5	2	25
كفاية التهوية الطبيعية.	6	75	2	25	-	-
كفاية الإضاءة والتهوية الصناعية.	5	62.5	3	37.5	-	-
توفر التجهيز ات اللازمة لمكاتب أعضاء الهيئة التدريسية.	4	50	3	37.5	1	12.5
كفاية التجهيزات الخاصة بالقاعات الدراسية.	5	62.5	2	25	1	12.5
كفاية التجهيزات الخاصة بمراكز مصادر التعلم.	7	87.5	-	-	1	12.5
المتوسط الحسابي	**5.52**	**69.1**	**1.8**	**22.8**	**0.64**	**8.08**

يلاحظ من الجدول رقم (14) أن النسب المئوية ل متطلبات الجودة الشاملة المحققة في برنامج إعداد المعلم في مجال المنشأة قد تراوحت بين (0%) و(25%)، أما النسبة المئوية المتوسطة فقد بلغت (08.8 %) مما يدل على أن برامج تربية المعلمين ومخرجاتها في مجال توافر المواصفات الفنية الهندسية والصحية لمبنى كلية التربية ، ومدى ملاءمتها للمناخ والعملية التعليمة لم تتحقق.

وتبين النتائج أن أهم المبادئ غير المحققة هي:

- عدم توافر المرافق العامة.
- عدم توافر ساحات لممارسات الأنشطة المختلفة.
- عدم توافر ملاعب مفتوحة.
- لا تبعد الكلية عن عناصر الخطر (شوارع مزدحمة، بيئة ملوثة).
- عدم كفاية التجهيزات الخاصة بمراكز مصادر التعلم.

سادسا– طرائق التدريس:

الجدول رقم (15) يبين إجابات الهيئة التعليمية عينة البحث حول مدى تحقق معايير الجودة لبرامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة في كلية التربية قصر بن غشير– قسم معلم الفصل – بجامعة طرابلس في مجال طرائق التدريس.

المؤشر	غير محقق		محقق إلى حد ما		محقق	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
تعمل طرائق التدريس على تحقيق الأهداف المحددة.	5	62.5	2	25	1	12.5
تبين للطلبة المعلمين أهداف الدرس.	4	50	3	37.5	1	12.5
تتصف طرائق التدريس بالتنوع.	6	75	1	12.5	1	12.5
تثير الطرائق المتبعة انتباه الطلبة المعلمين.	7	87.5	1	12.5	1	12.5
مناسبة الطرائق للخبرات المراد إكسابها للطلاب.	5	62.5	3	37.5	-	-
مناسبة الطرائق لعدد مجموعة الطلاب المعلمين.	6	75	2	25	-	-
مناسبة الطرائق للوقت المتاح.	6	75	2	25	-	-
تتيح الفرصة للطلبة المعلمين أن يعبروا عن أرائهم.	7	87.5	-	-	1	12.5
توجه الطلبة المعلمين إلى مصادر التعلم.	7	87.5	-	-	1	12.5
مناسبتها للفروق الفردية.	7	87.5	-	-	1	12.5
تتيح فرصا للعمل الفردي والجماعي.	8	100	--	-	-	-
تستخدم تقنيات التعليم كلما أمكن ذلك.	6	75	2	25	-	-
المتوسط الحسابي	**6,06**	**77.08**	**1.33**	**16.66**	**0.58**	**7.29**

يلاحظ من الجدول رقم (15) أن النسب المئوية لمتطلبات الجودة الشاملة المحققة في برنامج إعداد المعلم في مجال طرائق التدريس قد تراوحت بين (**0%**) و(**5.12**%)، أما النسبة المئوية المتوسطة فقد بلغت (**29.7**%) مما يد ل على أن برامج تربية المعلمين ومخرجاتها في مجال مناسبة طرائق التدريس ووظيفتها في تحقيق الأهداف المعرفية والمهارية والانفعالية لدى الطلاب المعلمين لم تتحقق ، ويلاحظ أن هذا المجال يعد أكثر مجالا من حيث عدم تحقق متطلبات الجودة الشاملة ، فما زال معظم أعضاء الهيئة التدريسية يدرسون بالطريقة التقليدية.

وتبين النتائج أن أهم المبادئ غير المحققة هي:

- تتيح فرصاً للعمل الفردي والجماعي.
- تتيح الفرصة للطلبة المعلمين أن يعبروا عن آرائهم.
- توجه الطلبة المعلمين إلى مصادر التعلم.
- مناسبتها للفروق الفردية.
- تثير الطرائق المتبعة انتباه الطلبة المعلمين.
- تتصف طرائق التدريس بالتنوع.
- تستخدم تقنيات التعليم كلما أمكن ذلك.
- مناسبة الطرائق للوقت المتاح.
- مناسبة الطرائق لعدد الطلاب المعلمين.

سابعاً – التقويم:

الجدول رقم (16) يبين إجابات الهيئة التدريسية عينة البحث حول مدى تحقق معايير الجودة لبرامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة في كلية التربية قصر بن غشير – قسم معلم الفصل – بجامعة طرابلس في مجال التقويم.

المؤشر	غير محقق		محقق إلى حد ما		محقق	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
يتناول التقويم جميع جوانب العملية التعليمية.	3	37.5	3	37.5	2	25
توجد معايير واضحة تحدد مستوى الأداء الجيد.	5	62.5	2	25	1	12.5
تمتاز أساليب التقويم بأنها قابلة للتطبيق.	4	50	2	25	2	25
تكشف أساليب التقويم عن مقدار ما تم إنجازه من أهداف.	5	62.5	3	37.5	-	-
يمكن للطلاب المعلمين مراجعة نتائجهم التحصيلية.	7	87.5	1	12.5	-	-
تمتاز أساليب التقويم بأنها متنوعة.	4	50	4	50	-	-
تتصف أساليب التقويم بتوافر عنصر الموضوعية.	4	50	3	37.5	1	12.5

تتصف أساليب التقويم بتوافر عنصر الشمولية.	5	62.5	2	25	1	12.5
تقدم الكلية تق ارير للجهات المعنية توضح مستوى أداء الطلبة المعلمين	3	37.5	2	25	3	37.5
نظام التقويم يقيس الإطار النظري لأداء الطالب المعلم.	2	25	3	37.5	3	37.5
توظف الكلية نتائج التقويم في تحسين برامج إعداد المعلم وتدريبه.	5	62.5	3	37.5	-	-
يمتاز نظام التقويم بالاستمرارية.	2	25	4	50	2	25
تحتفظ الكلية بسجلات نتائج عمليات التقويم.	-	-	1	12.5	8	100
تصدر الكلية تقارير دورية بنتائج عمليات التقويم.	5	62.5	3	37.5	-	-
المتوسط الحسابي	**3.75**	**48.21**	**2.57**	**32.14**	**1.64**	**19.55**

يلاحظ من الجدول رقم (16) أن النسب المئوية لمتطلبات الجود ة الشاملة المحققة في برنامج إعداد المعلم في مجال التقويم قد تراوحت بين (0%) و(**100**%)، أما النسبة المئوية المتوسطة فقد بلغت (**55.19** %) مما يد ل على أن برامج تربية المعلمين ومخرجاتها في مجال توافر التقويم من تناوله لجميع جوانب العملية التعليمية، ووجود معايير واضحة ومناسبة لتحديد مستوى الأداء الجيد، وغيرها مما يرتبط بعملية التقويم كالأهداف والأساليب والفائدة من عملية التقويم في ضبط سير العملية التعليمية لم تتحقق.

وتبين النتائج أن أهم المبادئ غير المحققة هي:

- يمكن للطلاب المعلمين مراجعة نتائجهم التحصيلية.
- توجد معايير واضحة تحدد مستوى الأداء الجيد.
- تكشف أساليب التقويم عن مقدار ما تم إنجازه من أهداف.
- تصدر الكلية تقارير دورية بنتائج عمليات التقويم.
- توظف الكلية نتائج التقويم في تحسين برامج إعداد المعلم، وتدريبه.
- تتصف أساليب التقويم بتوافر عنصر الشمولية.

الخلاصة:

في عالم سريع التغير، من الأهمية بمكان إعادة تدريب القوى البشرية باستمرار وذلك لمساعدتها على ملاحقة المعرفة والتقنية الجديدة. ولهذا يركز صانعو القرار التربوي على هذه الأولوية العالمية المهمة، وما تقدم يمكن أن يكون نقطة انطلاق لمناقشة برامج إعداد المعلمين، وتطويرها، وإعادة النظر في دور المعلم وتقويمه، فهناك تحدٍ يواجه معلمي المستقبل، وصانعي القرار التربوي، ومدربي المعلمين حيث تعيد الجامعات، والمعاهد المرتبطة بإعداد المعلمين

التفكير في استراتيجياتها من حيث الأهداف، والهياكل، والهوية، والبرامج، والإدارة، وضبط تدريب المعلمين.

فعندما يتم تغيير في النظام التعليمي، يتم بالضرورة إلقاء الضوء على دور المعلمين وعلى تدريبهم، فلا يمكن حدوث تغييرات في العملية التعليمية وفي أوجهها المتعددة مثل السياسة التعليمية، والمنهج، وإدارة المدارس، وضبطها دون حدوث تحولات كبرى في تربية المعلم، ولهذا فإن هناك أموراً يجب أن توضع بالحسبان عند إعداد المعلمين في عصرنا الحالي.

ومن خلال البحث الذي قامت به الباحثتان حول أهم المعايير في إعداد المعلمين وتأهيلهم وفق متطلبات أنظمة الجودة كخطوة أساسية للإصلاح المدرسي وإعداد مقيا س لتقويم برامج إعداد المعلمين وفق هذه المعايير، فقد انتهى إلى مجموعة من النتائج والمقترحات التي يمكن أن تتلخص بالنقاط الآتية:

النتائج:

1- فيما يتعلق بمدى تحقق معايير الجودة لبرامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة الخريجين في قسم معلم الفصل من خلال محاور المقياس وهي: الأعداد المهني، الأعداد الاجتماعي الشخصي، الإعداد التقافي، الإعداد الأكاديمي:

أ. أجمع أفراد العينة من طالبات السنة الرابعة الخريجين أن معايير الجودة التي تحقق معلما يتمتع بجودة أداء تدريسي عالٍ لم تتحقق من المعارف والمهارات والمواقف والاتجاهات التي مرو بها خلال سنوات الدراسة الأربع، وأن هناك حاجة ماسة لإعادة النظر فيها بما يتناسب مع المعايير الدولية لبرامج إعداد المعلم وتدريبه.

ب – أجمع أفراد العينة من طالبات السنة الرابعة الخريجين أن برامج تربية المعلمين ومخرجاتها في المجال الاجتماعي – الشخصي لم تحقق الرضا الكبير والمطلوب من هذا البرنامج، مما يشير إلى وجود حاجة إلى إعادة النظر في هذا المجال ومحتواه وأساليب إكسابه للطلبة.

ج- أجمع أفراد العينة من طالبات السنة الرابعة الخريجين أن برامج تربية المعلمين ومخراجتها في الأعداد التقافي ضرورة إعادة النظر في المعارف والمعلومات التي تقدم في هذا المجال. بما يتلاءم مع متطلبات الطلاب المعلمين الثقافية التي تتوسع دائرتها كل يوم وكل دقيقة، وبما يسهم في تحقيق الأهداف المحددة في هذا المجال.

د- أجمع أفراد العينة من طالبات السنة الرابعة الخريجين على أن برامج تربية المعلمين ومخرجاتها في المجال الأكاديمي لم تحقق الرضا الكبير والمطلوب من هذا البرامج. وأن ما يقدم من معلومات ومواد ثقافية تبدو قاصرة في تنمية هذا المجال بما يتناسب مع الاتجاهات الحديثة في التعليم، والتحول من التعليم التقليدي إلى التعلم الذاتي مما فرض على المعلم أدوارا جديدة كمصمم للبيئة التعليمية والمنسق للتعلم بعد أن كان ملقنا وناقلا للمعرفة.

2-فيما يتعلق بمدى تحقق معايير الجودة لبرامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في قسم معلم الفصل من خلال محاور المقياس وهي: الأعداد المهني، الأعداد الاجتماعي الشخصي، الإعداد الثقافي، الإعداد الأكاديمي:

-يلاحظ من النتائج السابقة أن هناك اتفاقا كبيراً إلى حد ما بين أعضاء الهيئة التدريسية والطالبات حول المتطلبات المهنية الأكثر أهمية، والتي ينبغي أن يعاد النظر في إعدادها وتدريسها وتقويمها من جديد ومن ثم يمكن القول إن هناك قصورا في مجال الإعداد المهني، وهناك حاجة ماسة إلى إعادة النظر فيه بما يتلاءم مع متطلبات الطالبات المعلمات، وبما يسهم في تحقيق الأهداف المحددة في هذا المجال.

- أن من وجهة نظر الهيئة التدريسية، هناك قصور في برامج المجال الأجتماعي الشخصي فهي لم تحقق الرضا المطلوب من هذا البرنامج مما يشير إلى وجود حاجة إلى إعادة النظر في هذا المجال ومحتواه وأساليب إكسابه للطلبة.

- أن هناك اتفاقا بين الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية في نتائج المجال الثقافي مما يد ل على أن برامج تربية المعلمين ومخرجاتها في المجال الثقافي لم تحقق الرضا الكبير والمطلوب للمستفيدين من هذا البرامج، وأن ما يقدم من معلومات ومواد ثقافية تبدو قاصرة في تنمية هذا المجال بما يتناسب مع الأدوار الجديدة للمعلم كمثقف، ولاسيما إذا ما أخذ بالحسبان أن اتساع ثقافة المعلم قد ينعكس إيجابا على تنمية اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو العلوم عامة، والعلوم التربوية والنفسية خاصة.

- نلاحظ أيضا اتفاقا بين الطلبة والهيئة التدريسية أن هناك قصورا في البرنامج من حيث الأعداد الأكاديمي للطالبات فهو لم يحقق درجة الرضا المطلوبة باكتساب مهارات البحث العلمي

والإلمام بالتجارب الحديثة في التعليم وزيادة المعارف والخبرات بالاطلاع على المراجع ومصادر التعلم.

ثانيا: فيما يتعلق بنتائج مدى تحقق معايير الجودة لبرامج تربية المعلمين، ومخرجاتها في كلية التربية قصر بن غشير بجامعة طرابلس، وفق معايير الجودة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية من خلال محاور المقياس الأهداف، المحتوى، الإدارة، احتياجات البرنامج، المنشاة، طرائق التدريس، التقويم:

- لوحظ من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية أن النسب المئوية لمتطلبات الجودة الشاملة المحققة في برنامج إعداد المعلم في مجال الأهداف قد بلغت (**16.42**%) مما يدل على أن برامج تربية المعلمين ومخرجاتها لم تحقق كل الأهداف المحددة مسبقاً، وأن هناك حاجة إلى إعادة النظر في وسائل تحقيق هذه الأهداف مجدداً.
- أما في مجال المحتوى فإن متطلبات برامج تربية المعلمين ومخرجاتها لم تتحقق، وأن هناك حاجة لإعادة تطوير المحتوى من حيث اختياره وتنظيمه، وتصميمه بما يتلاءم مع المعايير العالمية لبرامج إعداد المعلمين والبيئة المحلية.
- أما في مجال احتياجات البرنامج فيلاحظ أن النسب المئوية لمتطلبات الجودة الشاملة المحققة في برنامج إعداد المعلم قد تراوحت بين (0%) و(**5.37**%)، أما النسبة المئوية المتوسطة فقد بلغت (**64.19**%) مما يد ل على أن برامج تربية المعلمين، ومخرجاتها في مجال توافر احتياجات البرنامج من هيئة تعليمية وفنية وإدارية، وإمكانيات مادية لم تتحقق.
- لاحظ أعضاء الهيئة التدريسية أيضا أن النسب المئوية المتوسطة لمتطلبات الجودة الشاملة المحققة في برنامج إعداد المعلم في مجال الإدارة فقد بلغت (75.18%) مما يد ل على أن برامج تربية المعلمين ومخرجاتها في مجال الإدارة لم تتحقق كلها، ماعدا المؤشر رقم (1) وهو أن إدارة الكلية تمتلك خبرات تربوية.
- لاحظ أيضا أن النسب المئوية المتوسطة لمتطلبات الجودة الشاملة المحققة في برنامج إعداد المعلم في مجال المنشأة فقد بلغت (**08.8** %) مما يدل على أن برامج تربية المعلمين ومخرجاتها في مجال توافر المواصفات الفنية الهندسية والصحية لمبنى كلية التربية، ومدى ملاءمتها للمناخ والعملية التعليمة لم تتحقق.

– أن النسب المئوية المتوسطة لمتطلبات الجودة الشاملة المحققة في برنامج إعداد المعلم في مجال طرائق التدريس بلغت (29.7%) مما يد ل على أن برامج تربية المعلمين ومخرجاتها في مجال مناسبة طرائق التدريس ووظيفتها في تحقيق الأهداف المعرفية والمهارية والانفعالية لدى الطلاب المعلمين لم تتحقق، ويلاحظ أن هذا المجال يعد أكثر مجالا من حيث عدم تحقق متطلبات الجودة الشاملة، فما زال معظم أعضاء الهيئة التدريسية يدرسون بالطريقة التقليدية.

– يلاحظ أيضا أن النسب المئوية المتوسطة لمتطلبات الجود ة الشاملة المحققة في برنامج إعداد المعلم في مجال التقويم بلغت (55.19 %) مما يد ل على أن برامج تربية المعلمين ومخرجاتها في مجال توافر التقويم من تناوله لجميع جوانب العملية التعليمية، ووجود معايير واضحة ومناسبة لتحديد مستوى الأداء الجيد، وغيرها مما يرتبط بعملية التقويم كالأهداف والأساليب والفائدة من عملية التقويم في ضبط سير العملية التعليمية لم تتحقق.

التوصيات:

1- ضرورة مواكبة التغيرات العالمية وتحقيق متطلبات الجودة كخطوة أساسية للإصلاح المدرسي.

2- العمل على إعداد المعلمين، وتأهيلهم على المستوى العربي، والمحلي وفق معايير الجودة الشاملة.

3- ضرورة تطبيق استراتيجيات تدريس متنوعة في مؤسسات إعداد المعلمين، واستخدام الأساليب التعليمية المتطورة، مثل: التعلم الذاتي، التعلم التعاوني، وحل المشكلات وغيرها.

4- استخدام تكنولوجيا التعليم الحديثة وتوظيفها في برامج إعداد المعلمين.

5- ضرورة إعداد معلمين ذوي مهارات عالية في مهارات الاتصال الأساسية لإكساب الطلاب المهارات العليا في القراءة، والكتابة، والرياضيات، ولن يستطيع المعلم إرساء قواعد متينة إذ ا لم يكن لديه أساس قوي في المادة التي يقوم بتدريسها.

6- ضرورة المراجعة والتقويم المستمرين لبرامج إعداد المعلمين، وطرائق وأساليب تنفيذها.

7- تشجيع الطلاب، وتحفيزهم في أثناء مرحلة الإعداد على المشاركة في أنشطة خدمة المجتمع المحلي، والأعمال التطوعية.

8- –تطوير القد رات المهنية لأعضاء هيئة التدريس بشكل فعال ،ودوري ،ومستمر، وتوظيفها وفق التطورات المتوقع حدوثها في المستقبل.

9- تطوير تقنيات التعليم، وتوطينها بإستخدام تقنيات حديثة، ووسائل تعليمية متطورة، ومناهج تعليمية معاصرة، واتباع آلية مناسبة لرصد، وتتبع التطورات العلمية لابتكار أنماط جديدة من التعليم والتعلم.

10- وضع خطة إستراتيجية لتطوير منظومة التعليم واصلاح بنيته التحتية، وتطوير المعامل، والمرفقات، والوسائل التعليمية، بما يتناسب واستخدام التكنولوجيا الحديثة.

11- التغيير والتحسين فى المناهج، بما يلائم ومبدأ الجودة بالتعليم فى عصر تسود فيه الحاسبات

12- الاهتمام بالتربية العملية وأن تكون فترتها كافية، خمسة عشر أسبوع على الأقل.

المقترحات:

- دراسة واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعة طرابلس .
- إجراء دراسات للتعرف على توافر معايير الجودة الشاملة في كل تخصص من تخصصات كليات التربية.
- دراسة واقع برامج إعداد المعلم في كليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة وسبل تطويرها.
- القيام بدراسة لتقييم محتوى المقررات الدراسية في كليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة وسبل تطويرها.
- ضرورة التنسيق بين كليات التربية في الجامعات الليبية، ووزارة التربية والتعليم لتدريب المعلمين، وليس بإعداد المعلمين فقط .

قائمة المراجع :

أولاً: المراجع العربية:

2-البندري، محمد بن سليمان، وطعيمة، رشدي أحمد (2004) دور كليات التربية في إعداد معلم التعليم الثانوي بين صورة الواقع واتجاهات التطوير "تصور مقترح للدراسة ".

3-أبو ملوح محمد يوسف، (2004) الجودة الشاملة في التدريس http://www.almualem.net/maga/jawda003.html

4-الترتوري، محمد عوض ، جويحان أغادير عرفات ،(2006) ادارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي و المكتبات ومراكز المعلومات، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة، عمان.

7-الذيباني، منى سليمان(2014). تجارب بعض الدول في إعداد المعلم وتنميته مهنياً وإمكانية الإفادة منها في المملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد(85)، مصر.

8- السهيلي، ليلى(2018). الأدوار الجديدة للمعلم والكفايات اللازمة ليقوم بها، مجلة جيل الدراسات الأدبية والفكرية، العدد(37)، مركز جيل البحث العلمي، مصر.

9-السنبل، عبد العزيز ، (2004)، التربية والتعليم في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشر مشارف القرن الحادي والعشرين، منشورات وزارة الثقافة :دمشق

10-الدبر، عمار خليفة، وخميس، عبد الله فرغلي، (2013) إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في كلية التربية بجامعة طرابلس، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد السادس العدد (13) 2

11-العبزوزي، ربيع (2017). الاتجاهات العالمية الحديثة لبرامج إعداد المعلمين، مجلة تاريخ العلوم، العدد(6)، جامعة زيان عاشور بالجلفة، الجزائر.

12- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، (2000)، مدرسة المستقبل –الوثيقة الرئيسية المقدمة في المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم والمعارف في الوطن العربي المنعقد في دمشق.

13-سعد، محمود ، (2002)، التربية العملية بين النظرية والتطبيق ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ط1.

14- قادي ، منال .(2006) مدى توافق برنامج الإعداد التربوي مع معايير الجودة الشاملة وأهم صعوبات التطبيق في كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية).

15- محمود ،أحمد محمود وأخرون،(2018) ، معايير و نظم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، ورقة عمل مقدمة إلى مشروع الطرق العلمية إلى التعليم العالي، جام

16-عقيلي، عمر(2001). مدخل الى المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، دار وائل للنشر عمان- الأردن.

17- طه، أمانى محمد عمر(2018). تطوير نظام إعداد معلم المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية في ضوء الرؤية الوطنية 2030م، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (205)، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، مصر.

18- أبو شاقور، نعيمة المهدي (2010) تطوير، منظومة كليات التربية في الجماهيرية العظمى في ضوء معايير الجودة الشاملة"، (رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الفاتح سابقاً، كلية الآداب، طرابلس .

19 – اندش، حميدة التهامي (2019) دراسة مقارنة لنظام إعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي بكل من ليبيا ومصر وماليزيا، مجلة كلية الآداب –العدد13 ، يونيو 2019،ص57.

20– خليفة، ابتسام سالم، (2019) التعليم في ليبيا وواقع تطبيق معايير الجودة الشاملة، مجلة كلية التربية، العدد الخامس عشرسبتمبر2019،ص 385.

21 – العريشي، جبريل حسن، وهند العروان (2004) الدور المعلوماتي لعضو هيئة التدريس في البيئة الاكاديمية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

22– الفطيمي، محمد مفتاح، أبو شيبة، إبراهيم على، التير، أحمد محمد (2015)، قياس مؤشرات الجودة في الجامعات الليبية دراسة حالة :كلية الاقتصاد بجامعة مصراتة، مجلة دراسات الاقتصاد والأعمال، العدد الأول، يونيو،2015

ثانياً: المراجع الأجنبية: –

– Ardi, R., Hidayatno, A., & Zagloel, T. Y. M. (2012). Investigating relationships among quality dimensions in higher education. *Quality Assurance in Education, 20*(4), 408-428.

– Broyles, D. L. (2015). **An examination of teacher education and preparation at the middle school level** (Doctoral Dissertation). Lincoln Memorial University.

– Biehn, M. S., & Rice, M. (2016). Evaluating the effectiveness of a personalized, pedagogy-based technology professional development model in teacher preparation programs. In **Society for Information Technology & Teacher Education International Conference** (pp. 772-777).Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).

– Pryor, J., Akyeampong, K., Westbrook, J., & Lussier, K. (2012). Rethinking teacher preparation and professional development in Africa: **An analysis of the curriculum of teacher education in the teaching of early reading and mathematics. Curriculum Journal**, 23(4), 409-502.

– Chou, P., Su, M., Wang, M. (2018). Transforming teacher preparation for culturally responsive teaching in Taiwan. **Teaching and Teacher Education,** 75, 116-1

****

صعوبات التعليـــــــم في ظـل التكنولوجيـــا المعرفيـــــــة
((الفصول الافتراضية –Google Claasroom – (أُنموذجاً))

أ. ريما الصديق أبو ختالة، أ. زينب عمر السوسي،
كلية التربية– جامعة مصراتة

Abstract:

This research attempted to acquire more and focus on new technology .Also how to support and impact on to develop the quality of education.Moreover focusing on the classroom and realize the difficulties that facing with some of university students in the education university inside the classroom activates which account them about (45) students from all the different department .Also the researchers used Descriptive analytical method because its relevance to the nature of this research.This research trying to decrease the difficulties the classroom which can be facing the higher education at the misrata university. Furthermore Weak internet networks, weak conviction, motivation and awareness of students about the benefits of virtual classes, poor knowledge and training of students using virtual classes, the density of courses, and the failure of the virtual education system to meet the educational needs of students. The object of this study to discover all the new technique which can be enhance the level of Libya education. This research concentrate on classroom and realize the complications that faced to achieve with some of students from misrata university

ملخص:

يحاول هذا البحث التعرف على مفهوم التكنولوجيا الحديثة وأثرها في دعم وتطوير جودة التعليم والقضاء على معوقات التعليم. ويتطرق إلى أهم التقنيات الحديثة ودورها في تطور عملية التعليم. وتسليط الضوء على الفصول الافتراضية والتعرف على الصعوبات التي واجهت تطبيقها لدى عينة من طلبة كلية التربية جامعة مصراتة الدارسين بأسلوب الفصول الافتراضية والبالغ عددهم(45) طالبا وطالبة من جميع أقسام الكلية . واستخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي نظراً لملائمته لطبيعة هذا البحث ، وتوصل البحث إلى أن الطلبة تواجههم صعوبات

بدرجة كبيرة حول تطبيق الفصول الافتراضية، تتمثل في ضعف شبكات الانترنت، وضعف قناعة ودافعية ووعي الطلبة بفوائد الفصول الافتراضية، وضعف إلمام وتدريب الطلبة باستخدام الفصول الافتراضية، وكثافة المقررات الدراسية، وعدم تلبية منظومة التعليم الافتراضي للحاجات التعليمية للطلبة.

مقدمة :

شهد العالم ظهورا كبيرا في استخدام التكنولوجيا الحديثة . الأمر الذي تطلب مراجعة المناهج التعليمية مع مراعاة تطبيق هذه التقنيات والاستراتيجيات الحديثة والأدوار الجديدة التي تفرضها المعارف المتجددة.

لتطورات التكنولوجية الحاصلة وما أفرزته ثورة المعلومات تنمى لدى الأفراد والمجتمعات جملة من الطموحات في مجال التعليم ، وما فرض التخلي عن الطرق التعليمية القديمة ، وإدراج التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية، وهذا ما سمي بتكنولوجيا التعليم التي تتلخص في جملة العمليات والمناهج والتقنيات المستخدمة لتسهيل عمليات التعليم وتحقيق الأهداف . ويمكن تلخيص استحداث تكنولوجيا التعليم من أجل تحقيق الغاية من التربية والتي تتلخص في تطوير المداخل المعرفية ، وتحقيق جودة تعليمية من خلال الارتقاء بنوعية التعليم والمتعلمين وأخيرا التقليل من التكاليف في الميدان التعليمي.(يوسف وآخرون، تكنولوجيا التربية والتعليم ، موقع الكتروني)

مشكلة البحث:

شهد العالم تطورا كبيرا في تطبيقات تكنولوجيا التعليم، ومازال إدخال الوسائل التكنولوجية في العملية التربوية يزداد يوما بعد يوم، بل أخذ أشكالا متعددة بتعدد وسائط الاتصال، فمن وسائل التعليم التقليدية المتمثلة في السبورات الخشبية والكتب الورقية والأقلام الحبرية ... إلى وسائل أكثر تفاعلا و تطويرا مثل السبورات التفاعلية و لواحقها المتعددة، والكتب الالكترونية بالإضافة إلى وسائل الإعلام وشبكة الانترنت التي سهلت من دائرة الاتصال من خلال آنية التفاعل بين مختلف المتعاملين، ومن بينهم التربويين الذين وظّفوا أحدث التطورات النظرية و التطبيقية في المجال التعليمي. ولأن نجاح العملية التعليمية اليوم أصبح مرهونا بتخطي كل الصعوبات المادية و البشرية، ومن بينها الصعوبات والتحديات التي تواجه التعليم في ظل التكنولوجيا المعرفية فإنه

بات على الباحثين التربويين أن ينظروا لمثل هذه المشكلات التعليمية التي تعيق العملية التعليمية، و البحث على أهم التحديات والصعوبات التي تواجه تؤمن السير القويم لنظام التعليم، ومن أسباب اختيار مشكلة البحث من قبل الباحثتين اهتمامهما الشخصي بمواضيع التعليم ومشكلاته وحب اكتساب كم معرفي حول موضوع صعوبات استخدام تكنولوجيا التعليم عامة والفصول الافتراضية خاصة ، والرغبة في تقديم معلومات واقعية حول موضوع الدراسة.

ومن هنا جاء موضوع هذا البحث؛ للتعرف على بعض على الصعوبات التي تواجه طلاب كلية التربية جامعة مصراتة في استعمال تكنولوجيا التعليم من وجهة نظرهم.. من خلال تدريس مقرري طرق التدريس الخاصة وطرق التدريس العامة باستخدام تكنولوجيا الفصول الافتراضية.

وهذا ما استوجب علينا طرح السؤال التالي :

ما مستوى الصعوبات التي تواجه تطبيق تكنولوجيا التعليم(الفصول الافتراضية) لدى طلبة وطالبات كلية التربية – جامعة مصراته؟

أهمية البحث : تكمن أهمية البحث في تطوير ودعم العملية التعليمية، وتحفيز المؤسسات التعليمية لتوفير تكنولوجيا التعليم التي تعمل على تبسيط العملية التعليمية وخلق التفاعل بين المعلم والمتعلم خارج نطاق الصف لفتح آفاق جديدة في مجال التعليم والعمل علي تحقيق الاهداف المنشودة من خلال التحسين المستمر المتواصل لتحقيق الأهداف التعليمية.

أهداف البحث : يهدف البحث إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه طلاب كلية التربية جامعة مصراتة في استعمال تكنولوجيا التعليم (الفصول الافتراضية) من وجهة نظرهم..

تساؤلات البحث: يحاول البحث الإجابة على التساؤل الآتي:

- ما مستوى المشكلات التي تواجه تطبيق تكنولوجيا التعليم(الفصول الافتراضية) لدى طلبة وطالبات كلية التربية – جامعة مصراته؟

حدود البحث: تم إجراء البحث على عينة من طلبة كلية التربية (جامعة مصراتة) بمدينة مصراتة ممن درسوا من خلال الفصول الافتراضية لربيع 2021م.

الفصل الأول: مفهوم تكنولوجيا التعليم :

ظهر أول تعريف لتكنولوجيا التعليم في عام 1970 تكنولوجيا التعليم تتمثل في النظريات والتطبيقات المستخدمة في تصميم المصادر والعمليات والسعي في تطويرها ومن تم استخدامها بشكل منظم بهدف تحقيق فاعلية التعلم .

ومصطلح تكنولوجيا يعني متابعة استخدام معطيات العصر من الآلات وأيضا التكيف على استخدامها من حيث تأثيرها على المجتمع ككل من النواحي الاجتماعية والاقتصادية. (شرف الدين،1998، 11)

عرفت "الموسوعة الأمريكية "تكنولوجيا التعليم علي أنها "استخدام الآلات والمعدات والأجهزة في التعليم ومن تم زيادة الفاعلية بالمنظومة التعليمية .

عرفت "منظمة اليونسكو " تكنولوجيا التعليم على أنها :"الطريقة النظامية في تصميم البيئة التعليمية بهدف التوصل إلى نتائج بحثية ومن خلال استخدام الموارد المادية والبشرية لزيادة فاعلية عملية التعليم .

والتعريف الشامل لتكنولوجيا التعليم :عملية تستهدف تعليم الإنسان من خلال الأساليب المنهجية النظامية وتحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة وفاعلية. يونس،2019،موقع الكتروني)

عرف اليونسكو تكنولوجيا التعليم بأنها منحى نظامي لتصميم العملية التعليمية وتنفيذها وتقويمها ككل. (عيسى&صالح،2019، 12)

تكنولوجيا التعليم ليست أجهزة إلكترونية تستخدم في مجال التعليم وإنما هي منهج للتطبيق وتجويد الأداء وتطوير العملية التعليمية ، ومصطلح تكنولوجيا التعليم يشمل أجهزة وبرمجيات ومواد تعليمية يتم تحويلها من شكل تقليدي الي شكل تقنية حديثة.

التكنولوجيا هي عملية شاملة تقوم على تطبيق هيكل من العلوم والمعرفة المنظمة واستخدام موارد بشرية وغير بشرية بأسلوب منظم لتحقيق أهداف قيمة في المجتمع . (العليان،2019، 275).

- أهمية تكنولوجيا التعليم :

- مساعدة الطلاب على المشاركة في التعليم بشكل إيجابي عن طريق تنويع طريقة عرض الدروس من خلال آليات وأدوات جديدة.
- تساعد تكنولوجيا التعليم المدرس على استخدام طرق متطورة في عرض المواد الدراسية ومن تم سهولة تعرف الطلاب على المعلومات.
- تعمل تكنولوجيا التعليم على تجنب النسيان وسرعة التذكر من خلال الأدوات المشوقة والمحفزة .
- تحفز الطلاب على التفكير ومن تم تحرير ملكة الإبداع لدى البعض مما يحتاجون للدافعية .

- اختصار الوقت في التعليم بدلا من الاعتماد على أنماط تعليمية تقليدية والتي تستغرق وقت أكبر.
- تكنولوجيا التعليم تتيح فرصة للطلاب علي التعلم التعاوني والتقييم الذاتي للطلاب .
- توفر التكنولوجيا مصدرا غزيرا من المعلومات التي يحتاج لها المعلم والطالب على حد سواء (يونس،2019، موقع الكتروني)
- تلعب تكنولوجيا التعليم دور المرشد الذي يساعد المعلم في توجيه المادة العلمية للطالب وتكنولوجيا تستطيع أن تغير شكل عرض الدروس للطالب ليعطي فرصة أكبر وأسهل في الفهم والتعلم .
- **المشكلات والمعوقات التي تواجه تكنولوجيا التعليم وكيف يمكن التغلب عليها:**

هناك بعض من المعلمين لا يهتمون بضرورة اللجوء إلى الوسائل التكنولوجيا الحديثة في التدريس وعدم الاقتناع بها نظرا لعدم وجود معلمين أكفاء لاستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة. كذلك عدم توفر خطة حكومية جيدة لتبني فكرة التعليم الإلكتروني. علاوة على ذلك لا يوجد الدعم الكافي من قبل الجهات المسؤولة لدعم تكنولوجيا التعليم. (العمادي، 2021، موقع الكتروني)

الفصل الثاني :

- **أهم التقنيات الحديثة ودورها في تطوير عملية التعليم :**

لقد انعطفت ظهور الشبكات بالموقف التعليمي بشكل كبير عبر تاريخ التعليم. و رصد الباحثون التربويون اكتشافات جديدة مما دفعهم إلى توظيف ما تتيحه الشبكات من إمكانات مبتكرة لتطوير المواقف التعليمية وتحسين مخرجاتها سواء علي مستوي تحصيل الطالب، أو علي مستوي نواتج العرضية العديدة التي تفرزها عملية التعليم والتعلم. (عبود& العاني،2009، 29)

تنويع الخبرات المقدمة للمتعلم من خلال المشاهدة والاستماع والممارسة المتعددة على تذكر المادة التعليمية لأطول فترة ممكنة .ادخال تحديثات بشكل مستمر وفعال وتقييم وتقويم المادة التعليمية باستمرار بحيث يضمن استخدام تكنولوجيا التعليم بشكل مستمر. اختيار الوقت المحدد للتعليم وتزويد المتعلم بمعلومات في كافة مجالات العلوم عن طريق توسيع قاعدة معلومات المتعلقة موضوع دراسي .الوسائل التعليمية المستخدمة في مجال تكنولوجيا التعليم

تزيد من اثراء المتعلمين بالحصيلة اللغوية عن طريق المشاهد والمواقف التي تحتوي على ألفاظ جديدة. (العليان، 2019، 275)

ثانيا: جانب تطبيقي يتمثل في تجربة الفصل الافتراضي (Google Claasroom):

قامت الباحثات بإنشاء فصل افتراضي على شبكة الانترنت لتطبيق تجربة الفصل الافتراضي على عينة من طلاب كلية التربية بجامعة مصراتة.

وقبل البدء في الخوض في نتائج التجربة وتفسيرها وجب التعريف بماهية الفصول الافتراضية :

مفهوم الفصل الافتراضي: أو ما يطلق عليه الفصول الإلكترونية أو الفصول الذكية أو فصول الشبكة العالمية للمعلومات أو الفصول التخيلية .هي عبارة عن بيئة للتعليم المباشر أو غير المباشر ،و يمكن لهذه البيئة أن تكون معتمدة على الويب كما يمكن الولوج إليها أيضا عبر بوابة أو استنادا إلى برامج تتطلب التحميل و التثبيت ' تمكن المعلم من شرح الدرس في واقع افتراضي يختاره ليتناسب مع الدرس المراد شرحه كما يقوم بالاتصال شبه المباشر مع طلابه و ارسال البيانات إليهم ويتمكن من جعلهم يتعايشون مع الدرس دون التقيد بزمان أو مكان معين.

وهي فصول شبيهة بالفصول التقليدية من حيث وجود المعلم والطلاب ، ولكنها على الشبكة العالمية للمعلومات حيث لا تتقيد بزمان أو مكان ، وعن طريقها يتم استحداث بيئات تعليمية افتراضية بحيث يستطيع الطلبة التجمع بواسطة الشبكات للمشاركة في حالات تعلم تعاونية. وهذه الفصول لا تتقيد بزمان ولا مكان ، لذا فهي تستخدم برمجيات وأدوات غير تزامنية تسمح للمعلم والطالب بالتفاعل معها دون حدود للزمان والمكان ومن أمثلة هذه الأدوات :

1. أداة التمارين والواجبات المنزلية.
2. قراءة الدروس .
3. ساحات الحوار والدخول في مناقشات غير آنية مع المعلم أو الطلبة فيما بينهم.
4. قائمة المراسلات بين المعلم وطلابه وبين الطلاب بعضهم البعض.
5. قائمة الدرجات.

6. إرسال الأعمال والمشاريع إلى المعلم (العمادي،2021، موقع الكتروني)

إمكانات الفصول الافتراضية :

غالباً ما تتشابه الإمكانات لبرامج الفصول الافتراضية ويمكن تعداد هذه الإمكانات فيما يلي:

1- تحدث المعلم بالصوت لطلابه ، مع إمكانية تحدث الطلاب برفع أيديهم .

2- استخدام إمكانية المشاركة في البرامج فيستطيع المعلم مثلا تشغيل عرض على جهازه وإتاحة رؤيته لطلابه ، كما يستطيع تشغيل برنامج معالج النصوص وعرض بعض الأوراق من خلالها.

3- وجود خانة للمناقشة النصية.

4- إمكانية إرسال أسئلة من نوع (الاختيار من متعدد) أو (صح وخطأ) وإظهار النتيجة مباشرة للطلاب.

5- التحكم في دخول وخروج الطلاب من غرفة الصف.

6- إرسال ملف إلى جميع الطلاب.

7- تكوين مجموعات نقاش .

8- توزيع الاستطلاعات والاستفتاءات بين الطلاب.

9- تسجيل المحاضرة بالصوت والصورة التي تتم في غرفة الصف.

11- إمكانية إرسال الرسائل من الطالب للمعلم والعكس.(زين العابدين محمد،2021، موقع الكتروني)

مزايا الفصول الافتراضية :

- الانخفاض في التكلفة :
- تغطية عدد كبير من التلاميذ والطلاب في مناطق جغرافية مختلفة وفي أوقات مختلفة .
- إمكانية التوسع دون قيود من حيث عدد الطلاب وأعمارهم .

- السرعة العالية في التعامل والاستجابة وتقليل الأعباء على الإدارة التعليمية ، فهي لا تحتاج إلى متابعة للحضور والغياب أو رصد الدرجات فكل هذا يتم بشكل إلكتروني.
- أن عملية التعلم لم تعد محصورة في توقيت أو مكان محددين أو مضبوطة في جدول صارم ، بل بإمكان الطالب أن يتعلم في أي وقت وأي مكان.
- التفاعل المستمر والاستجابة المستمرة والمتابعة المستمرة كل هذا يتم بشكل إلكتروني دون إضافة أعباء على الإدارة المدرسية.
- لا تحتاج إدارة الفصول الدراسية الافتراضية مهارات تقنية عالية سواء من المعلم أو الطالب أو من الإدارة التعليمية.
- إمكانية تحديث المقررات الدراسية بكل سهولة.
- إتاحة الفرصة أمام الطلاب للنقاش مع طلاب آخرين من أماكن مختلفة وثقافات مختلفة.
- مراعاة ظروف المعلمين والطلاب الذين قد تحرمهم الإعاقة أو المرض من الحضور إلى المدرسة فيمكن للمعلم أو المعلمة إلقاء الدروس من بيته وكذلك الطلاب يمكن أن يحضر الدروس من بيته .
- تجمع الفصول الافتراضية في تقديم الدروس بين الصوت والنص والصورة .
- يمكن تسجيل ردود الطلاب وتخزينها بسهولة وكذلك تخزين واجباتهم وأعمالهم وهذا يسهل متابعتهم .
- سرعة الوصول للمعلومة من خلال التعامل المتزامن مع الانترنت (أثناء الدرس).

عيوب الفصول الافتراضية :

- ضعف التفاعل المتبادل بين المعلم والمتعلم.
- صعوبة تحديد واختيار أسلوب التقييم الذي يوفر مؤشراً دقيقاً يوضح مدى تحقيق برنامج التعليم عن بعد لأهدافه .صعوبة عداد برامج التعليم عن بعد بشكل يحقق الغرض منها .
- استخدام الأشكال الأكثر فعالية من التعليم عن بعد يكون معتمد على الكمبيوتر والإنترنت وبالتالي يكون أكثر تكلفة ويحتاج لتتوافر البنية الأساسية التي قد لا تتوفر في البلاد النامية .

- الافتقار للنواحي الواقعية في عملية التعليم الإلكتروني المباشر أهم عيوب هذا الأسلوب في التعليم الذي يحتاج في بعض الحالات للمسات إنسانية بين المتعلم والمدرس.
- هناك مواد تعليمية تصلح للتعليم الإلكتروني المباشر وتحقق فعالية كبيرة، فمثلا يمكنني أن أشرح لك مطولاً عن ظاهرة علمية طبيعية ولكن لرحلة مدرسية أو الذهاب إلى المختبر ومشاهدة هذه الظاهرة بصورة مباشرة أن يغني عن كل الجهد الذي يمكن أن نبذله في نظام التعليم الإلكتروني المباشر لشرح تلك الظاهرة، أي أن مادة التعليم الإلكتروني المباشر يجب أن تكون مناسبة له وملائمة لأسلوبه.
- يحتاج التعليم الالكتروني أجهزة متطورة جدا تحتاج تحديث مستمر . (زين العابدين محمد،2021، موقع الكتروني)

وترى الباحثتان أنه بالرغم من وجود بعض السلبيات للفصول الالكترونية إلا أنه يمكننا التغلب عليها خصوصا إذا كان مردودها العلمي جيدا على الطلاب ، وذلك باتباع خطوات لضمان لنجاح التعليم باستخدام الفصول الافتراضية ومنها:

1- التواصل مع التقنية.

2- الإجراءات والتوجيهات.

3- المشاركة .

4- التعليم المشترك .

5- التقويم.

الفصل الثالث: الدراسات السابقة :

أولا: دراسات سابقة حول تكنولوجيا التعليم :

1- دراسة (رواء ابراهيم عيسي _عاطفة جليل صالح، 2019) والتي هدفت الي استخدام عينة من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الاساسية \الجامعة المستنصرية لتكنولوجيا التعليم الحديثة في تدريسهم ولتحقيق الهدف من البحث صمم الباحثان استبانة لمعرفة وجهة نظر

أعضاء هيئة التدريس في البحث والتي تكونت العينة من (20 فقرة)وطبقها علي عينة مكونة من (أعضاء هيئة التدريس وفقا لمتغير المؤهل الاكاديمي) وقد توصلت نتائج الدراسة الي وجود عوائق قد تعيق استخدام اعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم في التدريس ومن اهمها عدم توفر تجهيزات وضعف دورات التدريبية في توظيف التكنولوجيا الحديثة في التدريس.

2- دراسة منيرة عبد الكريم الشديفات _محمد سليم الزبون ،2020) هدفت هذه الدراسة الي التعرف علي واقع توظيف تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية وتما استخدام المنهج الوصفي و تدوين استبانة مكونه من ثلاث مجالات (المعرفي ، والمهارى ،والتقويمي)مكون من (22) فقرة وعينة الدراسة مكونة من (360) معلما ومعلمة وتوصلت بعص النتائج الدراسة بضرورة عقد وزارة التربية والتعليم مزيد من الدورات والورش التدريبية المتخصصة في مجال تكنولوجيا التعليم وحت المعلمين علي استخدامها في العملية التعلمية ونشر الوعي لدى المعلمين في كيفية إيجاد استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعلم .

ثانيا: دراسات سابقة حول الفصول الافتراضية:

• دراسة الحسن وعشابي(2017): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام الفصول الافتراضية في برامج التعلم عن بعدفي جامعة السودان المفتوحة . من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

اشتملت العينة الدراسة على 65 مفحوصا، وخلصت الدراسة إلى أهمية الفصول الافتراضية في برنامج التعلم عن بعد بالجامعات السودانية، عدم وجود دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين استجابات أفراد العينة من أساتذة جامعة السودان حول واقع استخدام الفصول الافتراضية في برامج التعلم عن بعد تعزى لمتغيري الخبرة والتخصص، إضافة غلى وجود صعوبات تحول دون استخدام الفصول الافتراضية في برامج التعلم بجامعة السودان المفتوحة عن بعد.

• دراسة البحيري(2019): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام الفصول الافتراضية في تطوير النظام التعليمي المتكامل المشتمل على (التعليم الالكتروني والتعلم عن بعد إضافة إلى التعلم التقليدي) بالجامعة المصرية الأهلية للتعلم الالكتروني. واشتملت عينة

الدراسة على 64 طالب من طلاب الجامعة المصرية الأهلية للتعلم الالكتروني. وتوصلت الدراسة إلى أن البرامج التعليمية الإلكترونية المقررة بالفصول الافتراضية ذات فاعلية في تطوير النظام التعليمي المتكامل.

• دراسة (Steven Allen Bush, 2017) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير الثقافة العسكرية في تصور المحاربين القدامى بالولايات المتحدة نحو بيئة التعليم الافتراضية المتزامنة للتعليم العالي واشتراكهم فيها. واشتملت عينة الدراسة على 16 شخص من قدامى المحاربين العسكريين الذين التحقوا ببرنامج الماجستير بجامعة جنوب كاليفورنيا، وتوصلت الدراسة أنه يوجد تأثير فعال للفصول الافتراضية المتزامنة على الأبعاد الثلاثة. وتوصلت الدراسة أنه يوجد تأثير فعال للفصول الافتراضية المتزامنة على الأبعاد المعرفية والعاطفية والسلوكية لمفردات العينة وأن هذا التأثير متباين طبقا لعوامل الأربعة: (بنية الفصل الدراسي، مهام الفصل الدراسي، العلاقات بين أعضاء هيئة التدريس والموظفين والتفاعلية بين المتعلمين بعضهم البعض.

• دراسة (Andrew Mark Oberg,2015) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فوائد وعوائق التعلم باستخدام الفصول الافتراضية المتزامنة عبر الانترنت . وكانت عينة الدراسة (50) من المعلمين وأشارت النتائج إلى الدور الذي تلعبه الفصول الافتراضية المتزامنة نحو التعلم الفعال من وجهة نظر المعلمين وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين ينظرون إلى جميع المؤشرات الأولية للتعليم الفعال التي تم تحديدها (الوقت على المهمة ، والأنشطة التي تعزز التعاون).

الفصل الرابع تحليل النتائج وتفسيرها:

منهج البحث: استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي نظراً لملاءمته لطبيعة هذا البحث.

. **مجتمع وعينة البحث:** تمثل مجتمع البحث في جميع الطلبة والطالبات الدارسين باستخدام الفصول الافتراضية بكلية التربية – جامعة مصراته، وهم طلبة قسم الرياضيات والفيزياء وقسم التربية وعلم النفس، والبالغ عددهم (58) طالب وطالبة.

وتم اختيـــار العينة من مجتمع البحث كعينة قصدية بنسبة (77%) من الطلبة والطالبات الدارسين باستخدام الفصول الافتراضية لمادتي (طرق التدريس الخاصة، وطرق التدريس العامة) بكلية التربية – جامعة مصراته قوامها (45) طالبا وطالبة.

أداة البحث: تم الاعتماد على الاستبانة كأداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع البحث، ومن أجل تحقيق أهداف البحث قامت الباحثتان بإعداد استبانة ، وفقاً للخطوات الآتية:

أولاً: الهدف من الاستبانة:

هو التعرف على الصعوبات التي تواجه طلبة كلية التربية / جامعة مصراته في استخدام تكنولوجيا التعليم (تطبيق الفصول الافتراضية) أنموذجاً.

ثانياً: بناء الاستبانة في صورتها المبدئية:

حددت فقرات الاستبانة بناء على الاستفادة من الدراسات السابقة، ومراجعة الأدبيات في موضوع التعليم في ظل التكنولوجيا المعرفية ، وتكونت الاستبانة في مجملها من (12) فقرة.

ثالثاً: اختبار صدق أداة البحث:

صدق الاستبانة يعني أن تقيس أداة القياس الأبعاد، والصفات المُراد قياسها وللتأكد من صدق محتوى الاستبانة، ومدى ملاءمتها للأهداف التي وضعت من أجلها، اعتمدت الباحثتان الصدق الظاهري للأداة، وذلك بعرض الاستبانة بشكلها المبدئي المكونة من (15) فقرة، على عدد من الأساتذة المُحكمين ذوي الخبرة والاختصاص وطُلب منهن إبداء الرأي حول مدى صلة مضمون الفقرات بموضوع البحث وإضافة ما يرونه مناسب من أسئلة تُفيد موضوع البحث، وحذف ما يرونه غير مناسب أو مكرر من أسئلة، وفي ضوء توجيهاتهم تم تعديل الاستبانة في صورتها النهائية، ومن ثم تم احتساب الصدق الظاهري لفقرات الاستبانة من خلال استخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول (1) يوضح الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة

الفقرة	X1	X2	X3	X4	X5	X6
معامل الارتباط	.657**	.420**	.424**	.456**	.505**	.497**
مستوى الدلالة	.000	.004	.004	.002	.000	.001
الفقرة	X7	X8	X9	X10	X11	X12
معامل الارتباط	.563**	.380*	.533**	.488**	.446**	.309*
مستوى الدلالة	.000	.010	.000	.001	.002	.039

يتضح من بيانات الجدول السابق أن جميع فقرات الاستبانة لها معاملات ارتباط ذات دلالة معنوية عند مستوى دلالة أقل من (0.05)، مما يدل على ملائمة الفقرات للموضوع الذي تنتمي إليه.

رابعاً: اختبار ثبات الاستبانة:

استخدمت الباحثتان طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة لأبعاد الاستبانة والجدول التالي يوضح معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد الاستبانة

الجدول (2) ثبات الاستبانة وأبعادها

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
الاستبانة ككل	12	.781

من بيانات الجدول السابق يتضح أن معامل الثبات للاستبانة ككل (0.781) وهي قيمة جيدة مما يدل على ملائمة الاستبانة للتحليل الإحصائي.

ومن ثُم تم توزيع الاستبانة بشكلها النهائي على أفراد عينة البحث وعددهم (45) طالب و طالبة، وتم استردادها بالكامل بنسبة استجابة (100%)، وقد تمت المعالجة الاحصائية على (45) استبانة جميعها قابلة للتحليل الاحصائي.

واعتمدت الباحثتان مقياس (ليكرت الخماسي) لتحديد استجابة عينة البحث عن فقرات الاستبانة، والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول(3) يوضح درجات الموافقة للفقرات

مستوى الموافقة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
درجة الفقرات	1	2	3	4	5
المتوسط الحسابي	1.79 -1	2.59 -1.80	3.39 -2.60	4.19 -3.40	5 -4.20

الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات:

تم تحليل ومُعالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الحزم للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك وفق الأساليب الآتيـة:

1. **الجداول التكرارية والنسبيـة** : وذلك لدراسة أعداد ونسب الموافقة من عدمها على عبارات الاستبانة.
2. **الانحراف المعياري:** هو من مقاييس التشتت التي تُوضح مدى تباعد القيم وتشتتها عن بعضها.

3. **المتوسط الحسابي:** وهو يوضح القيمة التي تتمركز حولها الإجابات.
4. **معامل ارتباط بيرسون:** وهو يقيس مدى وجود علاقة خطية بين متغيرين رتبيين، وتتراوح قيمته بين (1+ ، 1−)، فالإشارة السالبة تدل على ارتباط عكسي، والموجبة تدل على الارتباط الطردي، وكُلما اتجهت القيمة نحو الواحد الصحيح كانت أقوى، وكُلما اتجهت نحو الصفر كانت أضعف، واستخدمت لإيجاد درجة الاتساق بين كل فقرة من فقرات الاستبانة مع الاستبانة ككل.
5. اختبار العينة الأحادية لدلالة المتوسطات
6. اختبار شابيرو Shapiro–Wilk لاختبار اعتدالية البيانات حيث أن عددها أقل من (50) والذي أوضح أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي وفقاً لاختبار شابيرو

جدول رقم (4) اختبار شابيرو لاعتدالية البيانات

Tests of Normality

	Kolmogorov–Smirnov[a]			Shapiro–Wilk		
	Statistic	درجة الحرية	مستوى الدلالة	Statistic	درجة الحرية	مستوى الدلالة
X	.102	45	.200*	.968	45	.252

يبين الجدول أن مستوى دلالة اختبار شابيرو (0.252)> (0.05)وبالتالي يكون التوزيع التكراري للبيانات طبيعي (متماثل).وهذا يمكننا من استخدام الأساليب الاحصائية للبيانات التي تتبع توزيعاً طبيعياً وغير الطبيعي.

الفصل الخامس: تحليل البيانات والإجابة عن أسئلة البحث ومناقشتها :

تم في هذه المرحلة عرض لتحليل البيانات، وذلك من خلال الإجابة على اسئلة البحث والتحقق من الأهداف التي تم التوصل اليها من خلال تحليل فقرات الاستبانة.

الإجابة على تساؤل البحث :

سؤال البحث : ما مستوى المشكلات التي تواجه تطبيق تكنولوجيا التعليم(الفصول الافتراضية) لدى طلبة وطالبات كلية التربية – جامعة مصراته؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والانحراف المعياري، والأهمية النسبية

جدول رقم (5) التحليل الاحصائي لفقرات الاستبانة

الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الرتبة	مستوى الصعوبة
	العدد	العدد	العدد	العدد	العدد					
	%	%	%	%	%					
1.أغلب الطلبة لا يتوفر لديهم انترنت، وإن وجد فهو ضعيف	13	16	11	4	1	3.80	1.036	%76	5	كبير
	28.9	35.6	24.4	8.9	2.2					
2.ميزانية الجامعة لا تسمح باستخدام الفصول الافتراضية	8	14	10	11	2	3.33	1.168	%66.6	12	متوسط
	17.8	31.1	22.2	24.4	4.4					
3.ضعف وعي الطلبة بفوائد الفصول الافتراضية	9	20	12	4	0	3.76	.883	%75.2	6	كبير
	20	44.4	26.7	8.9	0					
4.ضعف تدريب الطلبة على استخدام الفصول الافتراضية	15	23	5	2	0	4.13	.786	%82.6	1	كبير
	33.3	51.1	11.1	4.4	0					
5.ضعف المام الطلبة باستخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة	11	16	6	10	2	3.53	1.217	%70.6	9	كبير
	24.4	35.6	13.3	22.2	4.4					
6.عدم توفر الوقت الكافي لاستخدام الفصول الافتراضية	9	15	9	10	2	3.42	1.177	%68.4	11	كبير
	20	33.3	20	22.2	4.4					
7.تكلفة اتصال الانترنت مرتفعة	10	17	11	7	0	3.67	1.000	%73.4	8	كبير
	22.2	37.8	24.4	15.6	0					
8.تدني قناعة الطلبة بالتعليم الافتراضي	6	24	10	5	0	3.69	.848	%73.8	7	كبير
	13.3	53.3	22.2	11.1						
9.ضعف دافعية الطلبة للتعامل مع تكنولوجيا التعليم	5	24	6	9	1	3.51	1.014	%70.2	10	كبير
	11.1	53.3	13.3	20	2.2					
10. .صعوبة تطبيق التعليم الافتراضي في بعض المواد التي تحتاج إلى المهارات العملية	10	29	5	1	0	4.07	.654	%81.4	2	كبير
	22.2	64.4	11.1	2.2	0					
11. .كثافة المقررات الدراسية تعوق عملية التعليم الافتراضي	14	20	6	5	0	3.96	.952	%79.2	3	كبير
	31.1	44.4	13.3	11.1	0					
12.عدم تلبية منظومة التعليم الافتراضي للحاجات التعليمية للطلبة	10	24	7	4	0	3.89	.859	**%77.8**	4	كبير
	22.2	53.3	15.6	8.9	0					
المتوسط العام						**3.73**	**.46165**	**%74.6**		كبير

يتضح من بيانات الجدول السابق أن الصعوبات التي تواجه طلبة كلية التربية– جامعة مصراتة في تطبيق الفصول الافتراضية جاءت بدرجة كبيرة ؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي لآراء العينة (3.73)، وبوزن نسبي(74.6%)، وبانحراف معياري قدره (0.46165)

وتتضح مؤشرات تلك الصعوبات في التالي:

احتلت الفقرة (1) المرتبة الأولى حيث أن(84.4%) من عينة البحث أكدوا أن ضعف تدريب الطلبة على استخدام الفصول الافتراضية، جاء في مقدمة الصعوبات التي يواجهونها في تطبيق الفصول الافتراضية بدرجة كبيرة وكبيرة جداً، بينما أجابت (11.1%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة متوسطة، بينما أجابت (15.5%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة ضعيفة وضعيفة جداً ، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتلك الفقرة(4.13) وبوزن نسبي (82.6%)، وبانحراف معياري قدره (0.786)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة كبيرة. ونشير هنا إلى أن التحول من الفصول الدراسية التقليدية والتعليم وجهاً لوجه إلى التدريب القائم على الكمبيوتر في الفصول الافتراضية يجعل تجربة التعلم مختلفة تمامًا عند الطلاب، إن مقاومتهم للتغيير لا تسمح لهم بالتكيف مع بيئة التعلم عبر الإنترنت، في حين يستغرق الأمر بعض الوقت حتى يعتادوا على أنظمة إدارة الدورات وأساليب التعليم المستند إلى الكمبيوتر

الفقرة (10) احتلت المرتبة الثانية، حيث أن(84.4%) من عينة البحث أكدوا أن صعوبة تطبيق التعليم الافتراضي في بعض المواد التي تحتاج إلى المهارات العملية جاءت بدرجة كبيرة وكبيرة جداً، ويتضح ذلك في المواد العلمية مثل اجراء التجارب والتشريح، والرسم والنحت، بينما أجابت (11.1%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة متوسطة، بينما أجابت (2.2%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة ضعيفة وضعيفة جداً، وهذه الفئة هم من يدرسون بالتخصصات الإنسانية، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتلك الفقرة(4.07) وبوزن نسبي (81.4%)، وبانحراف معياري قدره (.654)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة كبيرة.

الفقرة (11) احتلت المرتبة الثالثة، حيث أن(85.5%) من عينة البحث أكدوا أن كثافة المقررات الدراسية تعوق عملية التعليم الافتراضي بدرجة كبيرة وكبيرة جداً، بينما أجابت (13.3%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة متوسطة، بينما أجابت

(11.1%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة ضعيفة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتلك الفقرة(3.96) وبوزن نسبي (79.2%)، وبانحراف معياري قدره (0.952)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة كبيرة. ونشير هنا إلى أن هناك ضرورة ملحة لتقليص المقررات الدراسية حتى تتناسب مع الفترة الزمنية المحددة للفصل الدراسي، بحيث لا تسبب ضغوط على الطالب والأستاذ في نفس الوقت.

الفقرة (11) احتلت المرتبة الرابعة، حيث أن(75.5%) من عينة البحث أكدوا أن عدم تلبية منظومة التعليم الافتراضي للحاجات التعليمية للطلبة جاء بدرجة كبيرة وكبيرة جداً، بينما أجابت (15.6%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة متوسطة، بينما أجابت (8.9%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة ضعيفة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتلك الفقرة(3.89) وبوزن نسبي (77.8%)، وبانحراف معياري قدره (0.859)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة كبيرة.

الفقرة (1) احتلت المرتبة الخامسة، حيث أن(64.5%) من عينة البحث أكدوا أن أغلب الطلبة لا يتوفر لديهم انترنت، وإن وجد فهو ضعيف بدرجة كبيرة وكبيرة جداً، بينما أجابت (24.4%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة متوسطة، بينما أجابت (11.1%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة ضعيفة وضعيفة جداً، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتلك الفقرة(3.8) وبوزن نسبي (76%)، وبانحراف معياري قدره (1.036)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة كبيرة. ونشير هنا إلى أنه لا يتم تزويد العديد من الطلاب بالاتصال القوي بالإنترنت الذي تتطلبه الفصول الافتراضية بسبب ضعف الشبكات في البلاد، وبالتالي يفشلون في اللحاق بالمحاضرات، وبالتالي تصبح تجربة التعلم لديهم مشكلة، علاوة على ذلك فإن البعض منهم لا يمتلكون أجهزة كمبيوتر حتى.

الفقرة (3) احتلت المرتبة السادسة، حيث أن(64.4%) من عينة البحث أكدوا أن ضعف وعي الطلبة بفوائد الفصول الافتراضية بدرجة كبيرة وكبيرة جداً، بينما أجابت (26.7%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة متوسطة، بينما أجابت (8.9%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة ضعيفة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتلك الفقرة(3.76)

وبوزن نسبي (75.2%)، وبانحراف معياري قدره (0.883)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة كبيرة. ونشير هنا إلى أن من فوائد التعليم الإلكتروني التي يجب أن يعيها الطلبة أنه يقوم بتزويد المتعلمين بالمقررات العلمية الكترونيا لمنحهم التعلم في أي وقت ومن أي مكان، كما أنه يوفر فرصة للتفاعل معهم بطريقة فعالة ومتميزة.

الفقرة (8) احتلت المرتبة السابعة، حيث أن(66.6%) من عينة البحث أكدوا أن تدني قناعة الطلبة بالتعليم الافتراضي جاءت بدرجة كبيرة وكبيرة جداً، بينما أجابت (22.2%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة متوسطة، بينما أجابت (11.1%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة ضعيفة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتلك الفقرة(3.69) وبوزن نسبي (73.8%)، وبانحراف معياري قدره (0.848)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة كبيرة. ونشير إلى أن يجد الطلاب ذوو العقلية "التقليدية" صعوبة في التكيف مع التعليم الالكتروني، فالتحول من الفصول الدراسية التقليدية والتعليم وجهاً لوجه إلى التدريب القائم على الكمبيوتر في الفصول الافتراضية يجعل تجربة التعلم مختلفة تمامًا عن الطلاب، إن مقاومتهم للتغيير لا تسمح لهم بالتكيف مع بيئة التعلم عبر الإنترنت.

الفقرة (7) احتلت المرتبة الثامنة، حيث أن(60%) من عينة البحث أكدوا أن تكلفة اتصال الانترنت مرتفعة بدرجة كبيرة وكبيرة جداً، بينما أجابت (24.4%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة متوسطة، بينما أجابت (15.6%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة ضعيفة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتلك الفقرة(3.67) وبوزن نسبي (73.4%)، وبانحراف معياري قدره (1.000)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة كبيرة.

الفقرة (5) احتلت المرتبة التاسعة، حيث أن(60%) من عينة البحث أكدوا أن ضعف المام الطلبة باستخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة جاء بدرجة كبيرة وكبيرة جداً، بينما أجابت (13.3%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة متوسطة، بينما أجابت (26.6%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة ضعيفة وضعيفة جداً ، وقد بلغ المتوسط الحسابي

لتلك الفقرة(3.53) وبوزن نسبي (70.6%)، وبانحراف معياري قدره (1.217)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة كبيرة. ونشير هنا إلى أن على الرغم من أن الطلاب عمومًا يتمتعون بالذكاء التكنولوجي، وبالتالي يمكنهم إدارة أجهزة الكمبيوتر جيدًا، إلا أن الافتقار إلى محو الأمية الحاسوبية يمثل مشكلة رئيسية بين الطلاب اليوم، لا يستطيع الكثير منهم تشغيل البرامج الأساسية مثل Microsoft Word و PowerPoint وبالتالي لا يمكنهم التعامل مع ملفاتهم، علاوة على ذلك، يجد العديد من الطلاب أن إصلاح مشاكل الكمبيوتر الأساسية أمر مزعج، حيث لا يعرفون شيئًا في هذا المجال. ومع ذلك، فإن الكفاءة التكنولوجية أمر لا بد منه لمتابعة الدورات عبر الإنترنت، لأنها تمكن الطلاب من إدارة مهامهم ومناهجهم الدراسية بطريقة منظمة دون صعوبة، كما تعزز الدورات الأساسية في محو الأمية الحاسوبية معرفة الطلاب في هذا المجال، حيث أن امتلاك معرفة أساسية بأجهزة الكمبيوتر سيساعدهم على المشاركة في الفصول عبر الإنترنت دون انقطاع أو عوائق.

الفقرة (9) احتلت المرتبة العاشرة، حيث أن(64.4%) من عينة البحث أكدوا أن ضعف دافعية الطلبة للتعامل مع تكنولوجيا التعليم جاء بدرجة كبيرة وكبيرة جداً، بينما أجابت (13.3%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة متوسطة، بينما أجابت (22.2%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة ضعيفة وضعيفة جداً، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتلك الفقرة(3.51) وبوزن نسبي (70.2%)، وبانحراف معياري قدره (1.014)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة كبيرة. ونشير هنا إلى أن الدافع الذاتي شرط أساسي للتعلم الإلكتروني، ومع ذلك، يفتقر العديد من المتعلمين عبر الإنترنت إلى ذلك، وذلك لجهلهم فوائد التعلم الإلكتروني .

الفقرة (6) احتلت المرتبة الحادية عشر حيث أن(53.4%) من عينة البحث أكدوا عدم توفر الوقت الكافي لاستخدام الفصول الافتراضية جاء بدرجة كبيرة وكبيرة جداً، بينما أجابت (20%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة متوسطة، بينما أجابت (26.6%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة ضعيفة وضعيفة جداً، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتلك الفقرة(3.42) وبوزن نسبي (68.4%)، وبانحراف معياري قدره (1.177)، وكان

الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة كبيرة. ونشير هنا إلى أن هذه المشكلة تحتاج إلى تنظيم الوقت .

الفقرة (2) احتلت المرتبة الثانية عشر حيث أن(48.9%) من عينة البحث أكدوا أن ميزانية الجامعة لا تسمح باستخدام الفصول الافتراضية جاءت بدرجة كبيرة وكبيرة جداً، بينما أجابت (22.2%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة متوسطة، بينما أجابت (28.8%) من عينة البحث بأنهم يواجهون تلك الصعوبة بدرجة ضعيفة وضعيفة جداً ، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتلك الفقرة(3.33) وبوزن نسبي (66.6%)، وبانحراف معياري قدره (1.168)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة متوسطة.

النتائج:

توصل البحث الحالي إلى أن:

طلبة كلية التربية يواجهون صعوبات بدرجة كبيرة حول تطبيق الفصول الافتراضية، تتمثل في ضعف شبكات الانترنت، وضعف قناعة ودافعية ووعي الطلبة بفوائد الفصول الافتراضية، وضعف المام وتدريب الطلبة باستخدام الفصول الافتراضية، وكثافة المقررات الدراسية، وعدم تلبية منظومة التعليم الافتراضي للحاجات التعليمية للطلبة.

التوصيات والمقترحات:

- ضرورة القيام بعدد من البحوث التي تدرس الفصول الافتراضية على عينات أكبر وفي مواد دراسية مختلفة من وجهة نظر الطلاب .
- ضرورة القيام بعدد من البحوث التي تدرس الفصول الافتراضية على عينات أكبر وفي مواد دراسية مختلفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- ضرورة توفير المدربين المؤهلين للتدريب على استخدام التعليم الالكتروني.
- القيام بورش عمل تدريبية للتعريف بالفصول الافتراضية، وعقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في التعليم وتقتصر حول كيفية استخدام التكنولوجيا الحديثة في العملية التعلمية لأهميتها في تعزيز المادة العلمية لدى الطلاب وتنمية القدرات العقلية.
- أن تهتم الجامعات باستخدام التقنيات الحديثة في التدريس والهدف الأول من استخدامها كأسلوب تعليمي .

- ضرورة توفير معدات واجهزة وبرمجيات بحيث تدعم المناهج التعليمية واستخدامها في جميع الكليات وتساعد أعضاء هيئة التدريس على استخدام التكنولوجيا وان تكون جزءا مكملا لعملهم التدريسي والتطبيقي .
- تهيئة اتجاه إيجابي لدى أعضاء هيئة التدريس في استخدام تكنولوجيا التعليم في عملية التعلم.
- ضرورة وجود خطة لتحويل المقررات التخصصية إلى مقررات الكترونيه، والعمل على زيادة التنسيق بين إدارات التدريب والمناهج والتعليم فيما يتعلق باستخدام التعليم الالكتروني في التعليم.

قائمة المراجع:

1) يونس، محمد، تكنولوجيا التعليم تعريفها وأهميتها بحث متاح على الموقع الالكتروني: title& page=410=https:\\mobt3ath.com\dets.php بتاريخ2019.5.11.
2) حارث عبود ،مزهر العاني، (2009)، تكنولوجيا التعليم المستقبلي، ط 1،دار وائل للنشر، عمان.
3) عبد التواب شرف الدين .(1998)، تكنولوجيا التعليم والمعلومات ، مجموعة النيل العربية للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
4) رواء ابراهيم عيسي ،عاطفة جليل صالح .(2019)، صعوبة تطبيق تكنولوجيا التعليم الحديثة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ، كلية التربية الأساسية ،الجامعة المستنصرية ، العراق.
5) نرجس قاسم مرزوق العليان،(2019)، استخدام التقنية الحديثة في العملية التعليمية ، مكتبة الشفا للبنات، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية العدد42، المجلد2019، العراق.
6) العمادي، فوزية، متاح على الموقع الكتروني :
swl–https://sites.google.com/site/ahmedrshad881/home/alf
alaftradyte بتاريخ 11.5.2021
7) - زيـــــن العابـــــدين محمد، أحمـــــد رشـــــاد .متـــــاح علـــــى الموقـــع https://sites.google.com/site/ahmedrshad881/home/alfswl
alaftradyte بتاريخ 11.52021

8) عيسي، رواء ابراهيم& صالح، عاطفة جليل، (2019)، صعوبة تطبيق تكنولوجيا التعليم الحديثة من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس كلية التربية الحديثة، الجامعة المستنصرية، العراق.

9) شديفان ، منيرة عبد السليم& الزبون، محمد سليم ،(2020)، واقع توظيف تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية في مدارس قصبة من وجهة نظر المعلمين فيها دراسات ،علوم التربوية المجلد 47 العدد الأول الجامعة الاردنية .

10) الحسن، عصام إدريس &عشابي، هناء عوض، 2017، واقع استخدام الفصول الافتراضية في برامج التعلم عن بعد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جامعة السودان المفتوحة ،أنموذجا ،مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس المجلد الخامس عشر العدد الأول ،.السودان.

11) شيرين عبد الحفيظ البحيري، 2019، فاعلية استخدام الفصول الافتراضية في تطوير النظام التعليمي المتكامل :دراسة تطبيقية على الجامعة المصرية الأهلية للتعلم الالكتروني ،مجلة دراسات الطفولة المجلد 22 العدد 84، كلية التربية جامعة المنوفية.

12) Steven Allen Bush ,2017, Universty Of Soulhern ،(((California,ProQuest Dissertaions Publishing,(May2017

13) Oberg, Andrew Mark, 2015,(Effectivieness of learning in vir tual synchronized classes over the internet), Universty of (Pittsburgh, ProQuest Dissertations Publishing, 2015

****

تقييم جودة الأداء التدريس لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء بعض المعايير الدولية المعاصرة

أ. أمينة علي أبو زيد عبد القادر
كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس

مقدمة :

تسود العالم ثورة علمية وتكنولوجية كبيرة فضلا عما يحيط من متغيرات سياسية واقتصادية واجتماعية وبيئة وتربوية ، وما يترتب عليها من آثار وتغيرات تتطلب مواجهتها بأساليب نوعية من التعليم تتسم بالجدة والإبداع ، حيث إصلاح وتطوير التعليم يتطلب اهتماما كبيرا بمنظومة تطوير أداء المعلم الذي يحقق التنمية المهنية المستدامة ، ومن منطلق أن المعلم يعد ركيزة مهمة في العملية التعليمية لكونه أحد المداخلات الأساسية في العملية التعليمية التي تسهم في تحسين منتج العملية التعليمية فتقاس كفاءة أي مؤسسة تعليمية وجودة ما تقدمه من تعليم بكفاءة أعضاء هيئة التدريس بها ، وما يمتلكونه من مداخل وطرق تدريس واستراتيجيات ووسائل تدريسية والتدريس يمثل قلب العملية التعليمية وجوهرها ، وعليه يصبح السعي نحو توفير معايير ومواصفات فيما يقوم به المعلم من ممارسات و أداءات تدريسية للمعلم تتضمن تحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستوى أداء في العصر الحالي ويؤكد(Wise , Lei brand ,2000 , P14) (Weichsel , 2003 , P27)علي ضرورة وضع معايير للأداء التدريسي للمعلم ترتكز على فكرة الأداء أو الإنجاز بهدف تقويم قدراته المعرفية التخصصية ومهاراته الفنية التربوية ، ومن ثم تطوير برامج إعداد المعلمين وتحديد اعتمادهم المهني.

فالمعلم المتميز في أدائه التربوي والتعليمي هو الذي يستجيب لتطورات الحياة وما يستجد في المجتمع الإنساني من أجل تحقيق غاية تربوية هدفها الأسمى هو الوصول إلى معلم يتسم بالجودة

الإحساس بمشكلة الدراسة :

تشير نتائج البحوث والدراسات وتوصيات المؤتمرات والندوات إلي ضرورة تقويم الأداء التدريسي في ضوء معايير محددة وواضحة قائمة علي معايير الأداء الانجاز حتى تحقق الجودة في العملية التعليمية (راشد الكثير،2004،ص71) .

بالإضافة إلي تزايد شكوى العديد من المر ببين وأولياء الأمور من ضعف مستوى معلم الرياضيات ، وقلة الدراسات التي تناولت تقويم أداء معلمي الرياضيات من خلال ملاحظة الأداء الفعلي للمعلم في ضوء المعايير الدولية المعاصرة ، ومن مواكبة البرامج الدولية لتقييم الطلاب في المسابقات الدولية في تحصيل يتطلب ضرورة تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات ، ومما سبق تبرز الحاجة إلى تقويم أداء معلمي الرياضيات في ضوء مؤشرات أداء دولية (Timss)الرياضيات والعلوم .

مشكلة البحث :

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي

ما مدى تحقق بعض المعايير الدولية المعاصرة في الأداء التدريسي اللازم توافرها لدي معلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية :

1. ما المعايير التي يمكن في ضوئها تقويم معلم الرياضيات في ضوء النماذج الدولية المعاصرة؟
2. ما مؤشرات الأداء التدريسي اللازم توافرها لدي معلمي الرياضيات في ضوء بعض المعايير الدولي المعاصرة؟
3- ما مستوى الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية قي ضوء مؤشرات الأداء الدولية المعاصرة ؟
4- ما الاحتياجات التدريسية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء المؤشرات الدولية المعاصرة؟
5- ما مدى ارتباط نوع المؤهل بالأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء مؤشرات الأداء الدولية المعاصرة ؟
6 - ما مدى ارتباط عدد سنوات الخبرة بالأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء مؤشرات الأداء الدولية المعاصرة ؟

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة الحالية إلى :

1- إعداد قائمة بمؤشرات الأداء التدريسي اللازم توافرها لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء بعض المعايير الدولية المعاصرة .

2- تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء بعض مؤشرات الأداء الدولية المعاصرة .

3- تحديد الاحتياجات التدريسية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء مؤشرات الأداء الدولية المعاصرة .

أهمية الدراسة :

تتضح أهمية هذه الدراسة فيما يلي :

1- تقدم الدراسة قائمة بمؤشرات الأداء الدولية المعاصرة ، يمكن الاستفادة منها في تطوير أداء معلمي الرياضيات

2- تعد هذه الدراسة استجابة لما ينادي به معظم التربويين في ليبيا من ضرورة تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في ضوء معايير واضحة محددة .

3- تقدم هذه الدراسة قائمة بالاحتياجات التدريسية لمعلمي الرياضيات في ضوء المعايير الدولية المعاصرة يمكن أن تستفيد منها الجهات المسئولة عن تدريب المعلمين في تخطيط وإعداد البرامج التدريسية اللازمة للمعلم .

4- يمكن أن يستفيد معدو مناهج وبرامج إعداد معلمي الرياضيات من نتائج هذه الدراسة في تطوير هذه المناهج والبرامج لمسايرة المعايير الدولية المعاصرة .

فروض الدراسة :

تختبر **الدراسة صحة الفروض التالية :**

1- مستوى الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء مؤشرات الأداء الدولية المعاصرة دون حد التمكن المحدد بالدراسة .

2 - لا توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية عند مستوي 0.01 بين مستوى أداء المعلمين المؤهلين تربويا ، وغير المؤهلين تربويا في بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي في ضوء مؤشرات الأداء الدولية المعاصرة . 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي 0.01 بين مستوي المعلمين الأكثر خبرة وحديثي التخرج في بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي في ضوء مؤشرات الأداء الدولية العاصرة .

مصطلحات الدراسة :

1- الأداء التدريسي :

ويقصد بها إجرائيا في هذه الدراسة ، الممارسة السلوكية الفعلية التي يقوم بها معلم الرياضيات

أثناء تنفيذ عملية التدريس داخل الفصل، بهدف تحقيق أهداف تدريس الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء بطاقة ملاحظة أعدت لهذا الغرض .

2- المعايير الدولية المعاصرة :

ويقصد بالمعايير الدولية المعاصرة في هذه الدراسة مجموعة من المتطلبات الأساسية التي ينبغي أن يتصف بها الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في ليبيا ، والتي يمكن في ضوئها الحكم علي كفاءة أداء المعلم في ضوء بعض النماذج والخبرات الدولية المعاصرة .

منهج الدراسة :

اعتمدت الدراسة الحالية علي المنهج التجريبي الذي يتم فيه دراسة الوضع الراهن للظاهرة وجمع المعلومات عن الحالة التي وقت دراستها باستخدام الملاحظة الفعلية لها خلال مراحل الدراسة سواء في تحديد المشكلة أو وضع حلول ومقترحات لحلها ، أو جمع الشواهد والأدلة التي تؤيد الحل المقترح .

إجراءات الدراسة :

1- تحديد المعايير الواجب توافرها في معلم الرياضيات في ضوء بعض النماذج الدولية المعاصرة من خلال الإجراءات التالية :

أ- تحليل بعض النماذج المعاصرة والأدبيات السابقة علي المستوي العالمي في مجال تقويم معلم الرياضيات

ب- الإطلاع علي الأدبيات والبحوث السابقة التي تناولت الخبرات والتجارب الدولية المعاصرة التي تناولت معايير تقويم المعلم بصفة عامة ومعلم الرياضيات بصفة خاصة .

2- إعداد قائمة بمؤشرات الأداء التدريسي الدولية العالمية لمعلم الرياضيات في ضوء بعض المعايير الدولية المعاصرة من خلال الإجراءات الآتية :

أ - تحديد الهدف من القائمة .

ب- تحديد مصادر اشتقاق قائمة الاداءات التدريسية .

ج - تحديد المحاور الرئيسية للقائمة .

د - إعداد الصورة المبدئية لقائمة المؤشرات الأداء التدريسية.

هـ - تحكيم قائمة مؤشرات الأداء التدريسية .

و- إعداد الصورة النهاية للقائمة

3- إعداد بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي في ضوء مؤشرات الأداء الدولية المعاصرة والتأكيد من صدقها وثباتها وذلك عن طريق :

أ- تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة

ب- تحديد أبعاد بطاقة الملاحظة.

ج- صياغة مفردات بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية .

د- كتابة تعليمات بطاقة الملاحظة

هـ- صدق بطاقة الملاحظة

و- التجربة الاستطلاعية لبطاقة الملاحظة

ي- إعداد الصورة النهاية لبطاقة الملاحظة

4- اختيار مجموعة الدراسة من معلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية

5- تطبيق بطاقة الملاحظة الأداء التدريسي على مجموعة الدراسة

6- رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا وتفسيرها في ضوء مؤشرات الأداء الدولية المعاصرة

7- تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج الدراسة

الإطار النظري الدراسة :

أولا : الاداءات التدريسية وخصائصها :

يعرف (أحمد اللقاني ،على الجميل ، 2003) الاداءات التدريسية علي أنها " قدرة المعلم على استخدام الممارسات والإجراءات التي تساعده علي القيام بعميلة التدريس بكفاءة عالية ، تحقق من خلالها مستوي أفضل في العملية التعليمية ، وتظهر في المحصلة النهائية لنواتج التعلم "

ويعرف الأداء التدريسي بأنه الفعل الإيجابي النشيط لاكتساب لمهارة أو القدرة أو المعلومة والتمكن الجيد من أدائها تبعا للمعايير الموضوعية .

ويري (حسن زيتون ، 2001 ، ص 12) أن الأداء التدريسي هو قدرة المعلم على أداء نشاط معين ذي علاقة بتخطيط الدرس ، وتنفيذه وتقويمه ، وهذا النشاط يتضمن مجموعة من السلوكيات المعرفية والحركية والاجتماعية ، ومن ثم يمكن تقييم المعلم في ضوء معايير محددة منها الدقة والسرعة في إنجاز الأداء المطلوب منه والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية من خلال استخدام الملاحظة المنظمة .

وتمتاز الاداءات التدريسية بعدد من الخصائص التي يجب أن يكون المعلم على درجة من الوعي بطبيعتها وخصائصها وتتخلص هذه الخصائص في ما يلي : (نادية العطاب ، 2004 ، ص 616- 617)

أ- **العمومية** : تمتاز مهارات العمل داخل الفصل بالعمومية ويرجع ذلك إلى أن وظائف المعلم تكاد تكون واحدة في كل المراحل التعليمية ، وفي كل المواد الدراسية ، ألا أن الاختلاف يظهر علي شكل سلوك التدريس الذي يؤديه المعلم بسبب اختلاف الأهداف في كل مرحلة تعليمية وكل مادة دراسية .

ب- **عدم الثبات** : مهارات التدريس غير ثابتة بل تتأثر بعوامل التطور في أهداف المواد التدريسية وكذلك في المفاهيم السائدة في المجتمع عن عمليات التعليم والتعلم .

ج- **التداخل** : إن السلوك التدريسي الذي يعبر عن المهارات المختلفة هو سلوك معقد ومركب ، وبالتالي لا يمكن عزل أنماط السلوك بسبب تداخل مهارات أساسية مع أخرى فرعية .

د- **أنماط الاستجابة** : لا يمكن أن يسلك اثنان من المعلمين السلوك نفسه في عرض مهارة معينة حتى وإن تشابها في نوع الإعداد ومدة الخبرة ، كما أن السلوك المعبر عن مهارة التدريس لدى المعلم الواحد يختلف باختلاف المحتوى الدراسي ونوع المرحلة التعليمية .

هـ- **التعلم** : تكتسب مهارات التدريس خلال برامج الإعداد المهني وبرامج التربية العلمية وبرامج التدريب .

ثانيا : تقويم الاداءات التدريسية

اهتمت الكثير من المؤسسات والهيئات المتخصصة بتقويم أداء المعلم بتصميم أدوات لتقويم أداء المعلم وتحديد الكفاية اللازمة لمهنة التدريس اعتمادا على المعايير ، وتعد حركة تقويم أداء المعلم القائمة على المعايير استجابة لبيئة التعلم والمناهج Performance based stqnqrds وبرامج إعداد المعلم ، وأصبحت المعايير بمثابة الإطار الذي يتم الاسترشاد به عند تصميم برامج إعداد المعلم ، وله أهمية كبيرة في تطوير أي نظام تعليمي ، كما أكد (Salinger ، 1995 .P239)

- تحسين من مخرجات العملية التعليمة .
- تزيد من ثقة المجتمع في التعليم .
- تمد الأنظمة التعليمية بأسس التقويم .
- تمثل أسسا واضحة لتأكيد الجودة .
- تساعد في تطوير المعلم مهنيا .
- توفي الوسائل التي من خلالها تسد الفجوة بين الأداء الحالي والأداء المرغوب فيه
- تزيد من قدرات المتعلمين وفرصهم في النجاح .
- تقدم ادوارا ومهام واضحة ومحددة للمعلم .

وقد أكد بعض التربويين (محمود الناقة ، 2007) ، (محمد علي نصر ، 2010) ، (O Shae .2002) (Salzeman ; 2003) ، على استخدام معايير واضحة ومحددة في تقييم أداء المعلم يتطلب بالضرورة استخدام وسائل تقويم **مثل** :

1- بطاقة الملاحظة : وهى من أكثر الأساليب اختصاصا واستخداما في تحليل وتقويم أداءات المعلم التدريسية ، حيث يتميز هذا الأسلوب بأنه أكثر واقعية ، لأنها تتم في مواقف حقيقية أثناء قيام المعلم بالتدريس داخل الفصل .

2- الاستبانة : تتضمن الاستبانة المهارات والممارسات التدريسية المراد قياسها ، وإما تكن الاستبانة مفتوحة أو مقيدة بنوع معين من الأسئلة ويتم تقويم أداء المعلم التدريسي من خلال الطلاب أو من خلال المشرف أو الموجه أو مدير المدرسة ، أو من خلال تقويم نفسه ذاتيا (ماهر إسماعيل ، 2002 ، ص 106) .

3- تقديرات الطلاب للمعلم : ويعد هذا الأسلوب اكثر أثرا في تقويم اداء المعلم في التدريس، ذلك لأن الطلاب ربما يعرفون عن معلمهم أكثر مما يعرفه الموجه أو المشرف ، إضافة إلي أنهم يعايشون المعلم داخل مواقف التدريس والبيئة التعليمية (صلاح علام ، 2003 ، ص 233

4- تقويم الموجه الفني للمعلم : ويتم بواسطة قيام الموجه الفني للمادة بمتابعة أساليب التدريس ومدى تفاعل الطلاب مع المعلم ، ومدى التزامه بالجوانب الإدارية ، والإجراءات العلمية المهارية داخل ورش العمل .

5- التسجيلات الصوتية والمرئية : يمكن تسجيل حصة أو اكثر تسجيلا صوتيا أو مرئيا تم تحليل السلوك التعليمي الصفي للمعلم وفق المعايير والعناصر التدريسية (عايش زيتون ، 2005 ، ص 440)

6- تحليل نتائج الطلاب : حيث إن المعايير الأساسية لتقويم عمل المعلم هو مدى تحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة ، فإذا كانت الاختبارات التي تستخدم في تقويم الطلاب تعكس بصدق هذه الأهداف ، فإن نتائج هذه الاختبارات يمكن أن تعد مقياسا جيدا لمدى نجاح المعلم في تحقيق أهداف عمله (ليلي النجار ، 2005 ، ص 97) .

7-ملفات التقويم (البورتفوليو) : يعد استخدام الملفات الالكترونية أو الورقية من الأساليب الحديثة لتقويم الاداءات التدريسية تقويما حقيقيا ، وهذه الملفات تجمع فيها كافة الأعمال ، وعن طريقها يمكن التعرف على مجهودات المعلم وانجازاته ، وتقويمه تقويما شاملا في جميع ما يقوم به من ممارسات (محمد الحيلة ، 2003 ، ص 145) .

8- التقويم الذاتي للمعلم : عندما يقوم المعلم بالاستجابة علي عبارات سلوكية مهنية ، مصاغة بدقة وموضوعية ، ومرتبطة بمحاور وأساليب المهارات الفنية والعلمية والأنشطة العلمية ، فإنه قام بتقييم نفسه بنفسه ووعي المعلم بمهام ومتطلبات مهنته (علي خطاب ، 2001 ، ص 36) .

ولضمان نجاح تقويم الاداءات التدريسية لمعلمي الرياضيات ، يجب مراعاة بعض الاعتبارات التي تساعد في نجاح عملية التقويم (عادل سلامة ، 2002 ، ص 431) ومنها :

- توضيح الهدف من عمليات تقويم اداء المعلم .
- مناسبة الأساليب المتبعة مع الأهداف المعلنة له .
- مراعاة مؤشرات الجودة أثناء الاداءات التدريسية للمعلم .
- استمرارية وشمولية عملية التقويم .
- مراعاة المتطلب الاجتماعي والمعايير المحلية
- تحديد برنامج زمني لعملية التقويم
- ثبات وصدق أثر الأدوات المستخدمة في التقويم

ثالثا : بعض النماذج الدولية المعاصرة لمعايير المعلم :

تقدم العديد من المؤسسات العالمية والعربية مجموعة من معايير يجب توافرها في المعلم ، تمثل إطارا للأداء المتوقع أن يقوم به المعلم داخل الفصل وخارجه ، لكي يتحسن أداؤه ويحقق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية ، وفيما يلي عرض لبعض النماذج الدولية المعاصرة لمعايير المعلم .

1- معايير مؤسسة كنتا كي للتقييم والاعتماد :

تهتم مؤسسة كنتاكى التربوية للتقييم والاعتماد بمعايير المعلم واعتماده ، اعتمدت مجموعة من المعايير ويندرج تحت كل معيار مجموعة من المؤشرات وتتحدد هذه المعايير

(Kentucky Eduction professionl Standards . 2008) وفيما يلي :

1- تخطيط وتصميم المواقف التعليمية .
2- خلق المناخ التعليمي والحفاظ عليه .
3- إدارة الموقف التعليمي .
4- تقييم ومتابعة نتائج التعليم .
5- تأمل وتقييم الموقف التعليمي .

6- التعاون مع أولياء الأمور والمؤسسات المجتمعية .

7- المشاركة في التنمية المهنية .

2-معايير مجلس اعتماد المعلمين بالمملكة المتحدة :

تتم عملية تقويم وإعداد المعلم من خلال مجلس اعتماد المعلمين ، يمنح المجلس شهادة التدريس

(QTS) من وكالة تدريب المعلم بعد أن يحقق معاييرها تتلخص في المحاور التالية

(Teacher Training Agency , 2004)

- محور القيم والممارسة المهنية .
- محور المعرفة والفهم .
- محور الأهداف .
- محور المراقبة والتقييم .
- إدارة حجرة الدراسة .

3- معايير معهد نيوساوث ويلز بإشراليا :

(New South Wales Lnstitute of Teachers , 2010)

تصف هذه المعايير في كل مرحلة تعليمية ، طبيعة عمل المعلمين في ثلاثة مجالات ، انبثق عنها سبعة معايير فرعية كما يلي :

1- العارف المهنية :

- يعرف المحتوي العلمي ، وكيفية يعلمه للطلاب
- يعرف خصائص الطلاب الذين يعلمهم .

2- الممارسة المهنية :

- يخطط ويقوم التعلم الفعال

- يتواصل بفاعلية مع الطلاب

- يصم ويحافظ علي بيئته تعلم آمنة .

3- الالتزام المهني :

- ينمي باستمرار معارفه وممارسته المهنية

- يشجع بحماس أعضاء مهنته والمجتمع الكبير

4- معايير المجلس القومي للمعايير التدريس بالولايات المتحدة الأمريكية :

تتضمن مهام هذا المجلس وضع معايير عالمية لما ينبغي ان يعرفه أو يفعله المعلم ، وتطوير نظام قومي تطوعي لتقييم وإجازة المعلمين الذين يحققون هذه المعايير ، وتتحدد معايير اعتماد المعلم التي حددها هذا المجلس فيما يلي :

(National Council for Accreditation of Teacher Education , 2008)

1- التمكن من المفاهيم الأساسية وبنية العلم لتخصصه، وإتقان مهارات البحث والاستقصاء.

2- تقديم فرص للتعلم تدعم النمو العقلي والاجتماعي والشخصي للمتعلم.

3- توفير بيئة تعليمية تحفز التفاعل الاجتماعي الايجابي وتستثير الدافعية الذاتية للمتعلم.

4- التخطيط للتعليم في معرفته بمحتوى المادة الدراسية وطبيعة الطلاب .

5- امتلاك مدى واسع من طرائق واستراتيجيات التعليم والتعلم لتنمية التفكير الناقد والقدرة علي حل المشكلات.

6- يعزز البحث الايجابي والاستقصاء النشط والتفاعل الصفي.

7- يمتلك أصول المعرفة المهنية التي تمكنه من اتخاذ قرارات سليمة .

8- يبتكر مواقف ويخلق فرص تعليمية تراعي الفروق الفردية.

9- ينمي علاقات جيدة مع الزملاء في المدرسة وأولياء الأمور.

10- ينمي التفكير التأمل علي نحو مستمر.

11- يستخدم استراتيجيات تقويم مناسبة لتقويم النمو العقلي والاجتماعي والجسمي للمتعلم.

المعايير ومن خلال العرض السابق لبعض النتائج الدولية المعاصرة لمعايير المعلم يتضح انه بالرغم من تعدد وتباين التي حددتها المؤسسات الدولية التي اهتمت بمعايير المعلم إلا انه يمكن استخلاص معايير تم الاتفاق عليها بين معظم تلك النماذج الدولية يمكن في ضوئها تقويم المعلم وتتحدد فيما يلي :-

1- التخطيط الجيد للتدريس.

2- توظيف المحتوي العلمي في دعم تعلم الطلاب.

3- ممارسة أنشطة واستراتيجيات تعليمية فعاله .

4- تطوير الممارسات المهنية .

5- بناء علاقات مجتمعية داعمة فعاله .

6- إدارة عملية التعلم بكفاءة.

7- استخدام التكنولوجيا ومهارات التواصل .

8- توفير بيئة تعليمية داعمة للتعلم .

9- استخدام أساليب جيدة للتقويم والمتابعة .

وبالتوصل إلى هذه المعايير يكون قد تم الإجابة على السؤال الأول من أسئلة الدراسة الحالية " **ما المعايير التي يمكن في ضوئها تقويم معلم الرياضيات في ضوء بعض النماذج الدولية المعاصر؟**" "

خطوات الدراسة وإجراءاتها :

أولا : إعداد قائمة بمؤشرات الأداء التدريسية الدولية المعاصرة :

1- تحديد الهدف من القائمة :

الهدف من إعداد القائمة هو تحديد الاداءات التدريسية اللازم توافرها في معلم الرياضيات في ضوء المعايير

2- تحديد مصادر اشتقاق قائمة مؤشرات الأداء التدريسي :

وذلك من خلال بعض النماذج الدولية المعاصرة لمعايير المعلم ومؤشرات الأداء المرتبطة بها في بعض مؤسسات الاعتماد المهني للمعلم على المستوى العالمي والإقليمي التي سبق عرضها في الإطار النظري ، وكذلك من الأدبيات والبحوث السابقة التي تناولت الخبرات والتجارب الدولية المعاصرة التي تناولت المعايير ومؤشرات الأداء التدريسي للمعلم بصفة عامة ومعلم الرياضيات بصفة خاصة ، دراسة (حسين بسير محمود ، 2007) ، (لمياء عبدالمجيد2009)(كمال زيتون،2004).

3- تحديد المحاور الرئيسة للقائمة :

تم تحديد خمسة معايير من المعايير التي سبق التوصل إليها كمحاور رئيسة للقائمة.

4- إعداد الصورة المبدئية لقائمة مؤشرات الأداء التدريسي :

بعد تحديد المعايير المرتبطة بالأداء ،تم تحديد الاداءات التدريسية التي تندرج تحت كل معيار، حيث تضمنت الصورة المبدئية للقائمة علي (79) أداء موزعة علي المعايير التي تم تحديدها.

5-تحكيم القائمة:

تم عرض الصورة المبدئية لقائمة الأداء التدريسي على مجموعة من الأساتذة المتخصصين لإبداء الرأي من حيث مدى وضوحها وسلامة صياغتها واتساقها مع المعيار المرتبطة به ومدى ارتباطها بطبيعة تدريس الرياضيات وإمكانية تحقيقها في الواقع فتم تعديل صياغة بعض الاداءات التدريسية .

6- إعداد الصورة النهاية للقائمة :

بعد إجراء التعديلات ، ثم وضع القائمة في صورتها النهائية حيث ضمنت (75) أداء تدريسيا موزعة على المعايير كما في الملحق (1)

وبالتوصل إلي قائمة مؤشرات الأداء التدريسي في صورتها النهائية يكون قد تم الإجابة علي السؤال الثاني من أسئلة الدراسة " ما مؤشرات الأداء التدريسي اللازم توافرها لدي معلم الرياضيات في ضوء بعض المعايير الدولية المعاصرة ؟

ثانيا : إعداد بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي :

تم الإطلاع على بعض الدراسات والبحوث السابقة التي قامت بإعداد بطاقات ملاحظة لقياس أداءات تدريس المعلم منها (صبري محمد العليمي ، 2004) ، (غازي صلاح ، 2010) ، (سامية محمد موسى ،

2001) . ثم إعدادها من خلال الإجراءات الآتية :

1- تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة :

هدفت هذه البطاقة إلى استخدامها كأداة لتقويم الوضع الراهن للأداءات التدريسية لمعلمي الرياضيات من أجل الحصول على بيانات واضحة تعكس مستوى أدائهم التدريسي .

2- تحديد أبعاد بطاقة الملاحظة :

تم تحديد المعايير الأكثر ارتباطا بالأداء التدريسي لمعلم الرياضيات التي سبق التوصل إليها في قائمة مؤشرات الأداء التدريسي

3- صياغة مفردات بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية :

تم صياغة مفردات بطاقة الملاحظة في صورة عبارات ، تتصف صياغتها بأنها أكثر تحديداً واكثر إجرائية ، وتضمنت الملاحظة ككل (75) مفردة ، بمعدل (15) مفردة لكل معيار ، وثم وضع أمام كل مفردة تقدير متدرج من ثلاثة مستويات حسب درجة تحققها (بتمكن _ لحد ما _ بدرجة ضعيفة)

4- كتابة تعليمات بطاقة الملاحظة :

هذه التعليمات تساعد مستخدمي البطاقة على كيفية الاستخدام بسهولة ، مثل قراءة مفردات البطاقة الملاحظة قراءة جيده ، وعدم ترك أي مفردة دون نتيجة ، وعدم التسرع في تسجيل نتيجة الملاحظة .

5- صدق بطاقة الملاحظة :

تم عرض بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين لإبداء الرأي في وضوح تعليمات بطاقة الملاحظة ، ووضوح الأداء المطلوب ملاحظته في كل مفردة وصدق وارتباط المفردة بالبعد الخاص بها ، وسلامة الصياغة لمفردات بطاقة الملاحظة .

6- التجربة الاستطلاعية لبطاقة الملاحظة :

تم تطبيق بطاقة الملاحظة غير مجموعة الدراسة من معلمي الرياضيات وتم حساب نسبة الإتقان بين الملاحظين باستخدام (معادلة كوبر) بلغت النسبة (0.87) مما يدل على أن الملاحظة على درجة عالية من الثبات، وصالحة للتطبيق .

7- الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة :

بعد التأكيد من صدق بطاقة الملاحظة ، وحساب ثباتها، أصبحت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية : كما يلي في ملحق (1) .

ثالثا : إجراءات تجربة الدراسة :

1- اختيار مجموعة الدراسة :

تم اختيار مجموعة من معلمي الرياضيات ببعض المدارس الإعدادية بمنطقة قصر بن غشير (60) معلم منهم (36) مؤهل تربويا ، (24) معلم غير مؤهل تربويا ، وعدد المعلمين حديثي التخرج (27) معلم مدة الخبرة اقل من خمسة سنوات ، (33) معلم مدة خبرتهم أكثر من خمسة سنوات .

2- الإجراءات التحضيرية قبل بدء تطبيق بطاقة الملاحظة :

تم الالتقاء مع المعلمين وتوضيح الغرض من الدراسة وأهميتها وشرح إجراءات وفنيات وضوابط استخدام بطاقة الملاحظة ، ومعرفة دور كل معلم أثناء تطبيق الملاحظة .

3-تطبيق بطاقة الملاحظة :

تم تطبيق بطاقة الملاحظة علي مجموعة الدراسة بهدف تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات وتم رصد الدرجات في جداول لمعالجتها إحصائيا لاحقا .

نتائج الدراسة وتفسيرها :

أولا : النتائج المرتبطة بمستوى أداء معلمي الرياضيات في ضوء مؤشرات الأداء الدولية المعاصرة .

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة " ما مستوى الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء مؤشرات الأداء الدولية المعاصرة ؟ " .

تم التحقيق من مدى صحة الفرض الأول من فروض الدراسة " مستوي الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء مؤشرات الأداء الدولية المعاصرة دون حد التمكن المحدد بالدراسة " ودلك بحساب قيمة (ت) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة في بطاقة الملاحظة وحد التمكن فان النسبة المئوية لمتوسطات مجموعة الدراسة بلغت 57.7 % ، 64.4 % ، 66.7 % ، 60 % ، 62.2 % ، 57.7 % في كل بعد من أبعاد الملاحظة ، وجميعها أقل من حد التمكن (80 %) مما يدل علي أن مستوي أداء معلم الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء مؤشرات الأداء الدولية المعاصرة دون حد التمكن .

وبذلك تتحقق صحة الفرض الأول من فروض الدراسة ومن تم قبول هذا الفرض

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات التي توصلت إلى مدى مستوي الأداء التدريسي لدى معلمي الرياضيات .

ثانيا : تحديد الاحتياجات التدريسية لمعلمي الرياضيات في ضوء نتائج تقويم الأداء التدريسي في ضوء مؤشرات الأداء الدولية المعاصرة .

وللإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة " **ما الاحتياجات التدريسية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء مؤشرات الأداء الدولية ؟** "

تم تحديد الاحتياجات التدريسية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء النتائج وبحساب النسبة المئوية لمجموعة الدراسة الذي حقق كل أداء تدريسي يندرج تحت كل معيار ، بحيث أن كل أداء تدريسي اقل من 70% من عدد المعلمين يمثل احتياجا تدريبيا وفي ما يلي عرض نتائج تقويم الأداء التدريسي التي تندرج تحت كل معيار على حدة في ضوء المؤشرات الأداء الدولية المعاصرة .

ثالثاً: النتائج المرتبطة بالفروق بين أداء معلمي الرياضيات المؤهلين تربوياً وغير المؤهلين تربوياً في ضوء مؤشرات الأداء الدولية المعاصرة . للإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة " **ما مدي ارتباط نوع المؤهل بالأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء مؤشرات الأداء الدولية المعاصرة ؟** "

تم التحقق من مدى صحة الفرض الثاني من فروض الدراسة ((لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (0.01) بين مستوي أداء المعلمين المؤهلين تربوياً وغير المؤهلين تربوياً في بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي في ضوء مؤشرات الأداء الدولية المعاصرة))

وذلك بحساب قيمة (ت) المحسوبة بلغت (0.41) ، (0.32) ، (0.19) ، (0.24) ، (0.46) في كل بعد إبعاد بطاقة الملاحظة وبلغت نسبة ث (0.19) في البطاقة ككل مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات المعلمين المؤهلين وغير المؤهلين وهذا ما أكدته أراء وكتابات العديد من التربويين .

رابعا : النتائج المرتبطة بمستوى أداء معلمي الرياضيات الأكثر خبرة وحديثي التخرج في ضوء مؤشرات الأداء الدولية المعاصرة للإجابة عن السؤال السادس من أسئلة الدراسة " **ما مدى ارتباط عدد سنوات الخبرة بالأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء مؤشرات الأداء الدولية المعاصرة ؟** "

وذلك بحساب قيمة ث ، لمعرفة دلالة الفروق بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.28) ،

0.41) ، (0.53) ، (0.42) ، (0.21) في كل بعد من أبعاد بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي ، وبلغت قيمة ت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات المعلمين الأكثر خبرة وحديثي التخرج في بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي

توصيات الدراسة :

في ضوء ما توصلت إلية الدراسة من نتائج توصي الباحثة بما يلي :

1- وضع توصيف وظيفي لمعلمي الرياضيات في ضوء معايير تحديد الاحتياجات التدريسية لهم في ضوء هذه المعايير .

2- ضرورة إعداد خريطة للبرامج التدريسية لمعلمي الرياضيات بشكل منتظم لتنمية الاداءات التدريسية وأهم تلك البرامج : في مجال ممارسة أنشطة واستراتيجيات تعليمة فعالة ، وفي مجال توظيف المحتوى العلمي في دعم تعلم الطلاب، و وفي مجال إدارة عملية التعلم، و في مجال استخدام التكنولوجيا وفي مجال استخدام وسائل التقويم والمتابعة .

مقترحات الدراسة :

في ضوء نتائج الدراسة تقترح الباحثة إجراء الدراسات التالية :

1- تقويم الأداء التدريسي للمعلمين في تخصصات مختلفة .

2- دراسة مقارنة لتقويم الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في المراحل التعليمية المختلفة (أساسي _ إعدادي _ ثانوي) في ضوء المعايير الدولية المعاصرة .

3- دراسة تقويمية لبرامج إعداد معلم الرياضيات في بعض كليات التربية في ضوء خبرات دولية .

4- دراسة العلاقة بين مستوى الأداء التدريسي ومستوى عمليات التفكير العليا للطلاب في مادة الرياضيات .

قائمة المراجع :

1) أحمد حسين القاني ، علي الجمل (2003) : معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس ، القاهرة ، عالم الكتب .

2- حسن حسين زيتون (2001) : مهارات التدريس (رؤية في تنفيذ الدرس) ، القاهرة ، عالم الكتب .

3. راشد حمد الكثير (2004) : رؤية نقدية لبرنامج إعداد المعلم في الوطن العربي ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المؤتمر العلمي السادس عشر (تكوين المعلم) . المجلد الأول ، جامعة عين شمس ، 21-22 يوليو ، ص 65 – ص82 .

4- صلاح الدين محمود علام (2003) : التقويم التربوي المؤسسي أسسه ومنهجيته وتطبيقاته في تقويم المدارس ، القاهرة ، دار الكتاب العربي .

5- عادل أبو العز سلامة (2002) : طرائق تدريس العلوم ودورها في تنمية التفكير، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

6- عايش محمد زيتون (2005) : أساليب تدريس العلوم والرياضيات ، الأردن ، عمان ، دار الشروق للنشر والتوزيع .

7- على ماهر خطاب (2001) : القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، الطبعة الثانية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .

8- كمال عبد الحميد زيتون (2004) : تحليل نقدي لمعايير إعداد المعلم المتضمنة في المعايير القومية للتعليم المصري ، المؤتمر العلمي السادس عشر (تكوين المعلم) ، المجلد الأول ، جامعة عين شمس ، يوليو ، ص 113 – ص 142 .

9- ليلي أحمد النجار (2005) : سبل تطوير أساليب متابعة المشرفين التربويين للمعلمين ، مجلة رسالة التربية ، سلطنة عمان ، مسقط ، وزارة التربية والتعليم ، العدد العاشر، ص 97 – ص 113 .

10- ماهر إسماعيل صبري (2002) : الموسوعة العربية لمصطلحات التربوية وتكنولوجيا التعلم ، الرياض ، مكتبة راشد للنشر والتوزيع .

11- محمد على نصر (2010) : معلم العلوم : رؤى المستقبل نحو الارتقاء بإعداده بتوفير معايير الجودة ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، المؤتمر الرابع عشر ، 1 – 3 أغسطس ، ص 143 ، ص 151 .

12- محمد محمود الحيلة (2003) : تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير بين القبول والممارسة ، الأردن ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .

13- محمود كامل الناقة (2007) : مقدمة تطوير المناهج في ضوء معايير الجودة ، الجمعية المصرية ،

المؤتمر العلمي التاسع عشر ، جامعة عين شمس ، يوليو .

14- نادية العطاب (2004) : أثر برنامج تعليمي للتربية العلمية في أداء الطالب المدرس للمهارات التدريسية ، المؤتمر العلمي السادس عشر ، المجلد الثاني ، جامعة عين شمس ، يوليو ، ص 605 ، ص 644 .

15- Dinner ، P , Norman . A. , Salesman , S. , 2003 : Linking Teacher Assessment to student performance: A benchmarking Generalizability , and Validity study of the Teacher Work . Journal of personal .

16- Jarvis , P.(1992) : Learing practical knowledge , New Directions for A dult and Continuing Education , VO. (55) , pp 89 – 95 .

17- Kentucky Education professional Standards (2008) : New Teachers Standards for preparation Certification .

18- Teacher Training Agency (2004) : Qualifying of Teacher , Han book of Guidance , port House , P. 6 .

19- Weather . M . (2003) : A study of principals perceptions of state standards In Nebraska , Val (4) February pp , 1 – 26 .

20- Wise . A. E . Lei brand , J. A. , (2000) : standards and Teacher

مبادئ الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في إدارة التعليم الجامعي

أ. علي أحمد خليف الفرجاني **أ. يوسف مسعود علي حسين**
كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس

الملخص:

يؤدي التعليم دورا هاما في تطوير المجتمع وتنميته وذلك من خلال إسهام مؤسساته في تخريج الكوادر البشرية المدربة على العمل في كافة المجالات والتخصصات المختلفة. وتعد الجامعة أهم المؤسسات الاجتماعية التي تؤثر وتتأثر بالجو الاجتماعي المحيط بها؛ فهي من صنع المجتمع من ناحية، ومن ناحية أخري هي أدائه في صنع قيادته الفنية والمهنية والسياسية والفكرية، ومن هنا كانت لكل جامعة رسالتها التي تتولى تحقيقها فالجامعة في العصور الوسطي تختلف رسالتها وغايتها عن الجامعة في العصر الحديث وهكذا لكل نوع من المجتمعات جامعته التي تناسبه.

يحاول الباحثان القيام بدراسة ميدانية للتخطيط للتعليم الجامعي في ضوء معايير الجودة والكشف عن واقع تكوين المعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وصياغة رؤية مستقبلية لتكوين المعلم الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة. وفقاً لأهداف وأهمية الدراسة فإن المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي القائم على الدراسة الفلسفية التحليلية.

المقدمة :

يؤدي التعليم دورا هاما في تطوير المجتمع وتنميته وذلك من خلال إسهام مؤسساته في تخريج الكوادر البشرية المدربة على العمل في كافة المجالات والتخصصات المختلفة.

وتعد الجامعة أهم المؤسسات الاجتماعية التي تؤثر وتتأثر بالجو الاجتماعي المحيط بها، فهي من صنع المجتمع من ناحية، ومن ناحية أخري هي أدائه في صنع قيادته الفنية والمهنية والسياسية والفكرية، ومن هنا كانت لكل جامعة رسالتها التي تتولى تحقيقها.

فالجامعة في العصور الوسطي تختلف رسالتها وغايتها عن الجامعة في العصر الحديث وهكذا لكل نوع من المجتمعات جامعته التي تناسبه.(العيسوي ،2001 ، ص10)

وإن العصر الحديث تتعدد فيه الاهتمامات وتتشابك فيه الأمور ويواجه تغيرات وتحديات مستمرة اجتماعيه وسياسية وعسكرية ومعرفية وتكنولوجية مما يجعل وظائف الجامعة فيه متعددة الجوانب ومتشابكة ويتفق كثير من المتخصصين أنه منذ أمد بعيد على أن للجامعة دورا هاما في خدمة المجتمع وتتحدد الوظائف الأساسية للجامعة في ثلاث وظائف أساسية هي إعداد الموارد البشرية وإجراء البحوث العلمية والمساهمة في عملية التنشئة الاجتماعية ونقل الثقافة، وتتناول الوظيفة

الأخيرة للجامعة العمل على صياغة وتشكيل وعي الطلاب وتناول قضايا ومشكلات المجتمع والعمل على خدمة وتنمية المجتمع. (مرسي ، 1977 ، ص 24)

مشكلة البحث:

إن موضوع التغيير والتطوير بات اليوم مسؤولية الجميع، والا سنظل مكاننا ونكرر ما درج عليه الآباء والأجداد في ظروف غير ظروفنا وفي القرن الحالي يتطلب منا جميعا نظرة جديدة في أسلوب تدريب المعلم الجامعي وإعداده، كما يتطلب تغيير المفاهيم والقيم لدور المعلم والجامعة.

لذلك أصبح لزاما علي التعليم الجامعي توثير تقنيات التعليم والأجهزة والبرامج وكل هذا يتطلب بالطبع التطوير لبرامج تكوين المعلمين ودفعها باتجاه تلبية الحاجات المستقبلية للتعليم وتامين التوازن في مكوناتها الأكاديمية والتعليمية والمهنية مع التركيز علي جانب التربية العملية وعلي ربط مراكز الإعداد ومواقع العمل الميداني.

حقيقة... إن المعلم التقليدي في غير زماننا كان ناقلا للمعرفة والمعلومات، ولابد أن يتغير دوره التقليدي هذاء فيصبح محركا للمعرفة وباعثا لقدرات الطلاب علي تحصيل العلم، ومشجعا علي التفكير النقدي وعلي الإبداع والابتكار في مجتمعه. (حسن ،1993 ، ص52)

بالإضافة إلى إتاحة الفرصة له في المشاركة في رسم السياسة التربوية، وصنع القرار التربوي من خلال قنوات الاتصال الراسية والأفقية، وتمثيله في اللجان والمجالس لتامين مشاركته في مستوي التخطيط والتطبيق والمتابعة ويؤكد على هذا الدور الخطير للمعلم، نطرا للمركز الأساسي الذي يحتله وفى النظام التعليمي، باعتباره حجر الزاوية في العملية التعليمية وفى أي إصلاح أو تطوير تربوي في ظل التطورات العلمية والتكنولوجية المتسارعة، ومع بروز ظاهرة العولمة، لم يعد يكفي أن المعلم يثقف المعلم الجامعي المادة العلمية وان يلقنها للمتعلمين، بل أصبح عليه ان يكون قادرا علي تجديد معلوماته باستمرار ومتابعة المستجدات العلمية والمهنية وان يكون منفتحا علي المعرفة العلمية وقادرا علي بناء علاقات ايجابية مع الآخرين، وعلي الانفتاح علي المجتمع المحلي والعالمي. (شوق ، 1995 ، ص149)

وعلي الرغم من ذلك هناك دراسات عديدة توصلت إلي إن نسبة كبيرة من الطاقات البشرية العاملة، في حقل التعليم الجامعي غير معده إعدادا حقيقيا وكافيا فهي ليست علي مستوي المسؤولية التربوية التي تنهض أكاديمياً ولهذا فان الكوادر البشرية القائمة علي التعليم في الوطن العربي غير قادر علي عطاء تربوي فعال. (أبو ملحم ، 1999 ، ص21)

حقيقة... أن هناك مبررات عديدة للتخطيط لإعداد المعلم الجامعي تنقسم إلي ما يلي :

مبررات التطوير للمتغيرات العربية العالمية التي فرضت نفسها بصورة سريعة علي كل قطاعات التعليم العالي وبخاصة المعلم الجامعي.

مبررات تعود لخلل في المنتج التعليمي من الطلاب الذي يفرزه المعلم الجامعي.

مبررات تعود لعجز في مؤثرات الكفاءة الداخلية للمعلم الجامعي وما يرتبط به من متغيرات سريعة ومتلاحقة.

مبررات تعود لانخفاض المستوي التقني للمعلم الجامعي.

مبررات تعود إلي خضوع الجامعات لتقويم الأداء من خلال معايير الجودة العالمية .

مبررات تعود لقصور في استخدام الأساليب التقنية الحديثة في عملية التدريس الجامعي. (نصر الله ، 1998، ص 115)

وفى كثير من الدول العربية تم وضع معايير تتضمن الجودة لاختيار المعلم الجامعي وقبولهم كأعضاء هيئة تدريس في الجامعات المختلفة بحيث تتوافر فيهم الخصائص الشخصية المناسبة للتعليم، إلي جانب الكفاءة الأكاديمية والسعي إلي جذب العناصر الممتازة والموهوبة للمهنة والمتميزة بالدافعية والالتزام، بالإضافة إلي إعادة التخطيط لتكوين المعلم الجامعي في ضوء معايير الجودة .

لقد ازداد الاهتمام العالمي في العقود الأخيرة بنوعية التعليم المقدم في مؤسسات إعداد المعلمين فأدخلت الأنظمة التعليمية العديد من التجديدات الكثيرة في سياسات هذه المؤسسات.

وفي أهدافها ومحتويات مناهجها وخططها الدراسية، وفي وظائفها وأساليبها لتواكب التطورات التي تتطلبها الأدوار الجديدة لمعلمي المستقبل وبدأت كثير من الدول بوضع معايير لاختيار أعضاء هيئة التدريس الجامعي والتأكيد علي ضرورة تكوين المعلم الجامعي ليكون قادر علي توظيف طائف التدريس وأساليبه، وتقنيات التعليم الحديثة، وإعداد وسائل التقويم المتنوعة.

لذلك يحاول الباحث القيام بدراسة ميدانية للتخطيط للتعليم الجامعي في ضوء معايير الجودة والكشف عن واقع تكوين المعلم ليبيا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وصياغة رؤية مستقبلية لتكوين المعلم الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة.

كما إن المؤسسات التعليمية في التعليم العالي في هذا العصر أصبحت تتحمل مسؤوليات ومهام عديدة وذلك من أهدافها التي قامت من اجلها وتتعاظم هذه المسؤوليات باستمرار بفعل المستجدات و المتغيرات في البيئة الداخلية و الخارجية وأيضا الزيادة السريعة في عدد الطلاب وأعضاء هيئة التدريس أيضا زيادة الاتفاق علي هذه المؤسسات أن ما يلاحظ علي مخرجات هذه المؤسسات (الجامعات المراكز العليا) لا يدعو للاطمئنان ولا بالشعور بالرضا من حيث انخفاض

مستوي التحصيل العلمي لطلاب أو الخريجين وعدم قيام هذه المؤسسات بالدور المطلوب منها سواء في تخرج كوادر مؤهله أو سد حاجات سوق العمل وظهور فجوات بين ما حققه التعليم العالي وبين الأهداف الإنمائية للدولة وانخفاض إنتاجه التعليم العالي، فقد رأت الدراسة بأنه يمكن بتبني أسلوب أدارة الجودة الشاملة في الجامعات والمركز العليا الليبية يكون بداية حل لهذه المشكلات. أسوه بالجامعات التي طبقته بذلك نطرح مشكله الدراسة في التساؤلات التالية.

تساؤلات الدراسة:

1. ما مفهوم التعليم الجامعي وما محدداته؟
2. ما مفاهيم أدارة الجودة الشاملة؟ وما أهميتها وفوائدها ومعاييرها ومتطلباتها ومعوقات التطبيق في التعليم الجامعي؟
3. التوصل إلى مجموعة من النتائج و التوصيات التي يمكن إن تساهم في رفع مستوي العملية التعليمية في مؤسسات التعليم الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة ؟

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلي :

1. التعرف على مفهوم التعليم الجامعي وما محدداته
2. التعرف على مفاهيم أدارة الجودة الشاملة وما أهميتها وفوائدها في التعليم الجامعي.
3. التوصل إلى مجموعة من النتائج و التوصيات التي يمكن أن تساهم في رفع مستوي العملية التعليمية في مؤسسات التعليم العالي.

أهمية الدراسة :

تمكن أهمية الدراسة من الاتي :

1. تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية موضوع الدراسة نفسه وهو إدارة الجودة الشاملة وكذلك أهمية القطاع المطبق فيه الدراسة إحدى مؤسسات التعليم العالي.
2. ندرة الدراسات السابقة حول هذا الموضوع في البيئة الليبية .
3. يمكن أن تساعد هذه الدراسة من خلال بعض التوصيات لتحسين كفاءة وفاعلية الأداء في التعليم العالي عامة .

مصطلحات الدراسة:

1. إدارة الجودة الشاملة: هي مجموعة من المبادئ الأساليب التي ترشد العمل من أي منظمة للارتقاء بمستوى الأداء وتقديم السلعة أو الخدمة التي تحقق توقعات العملاء.

2. إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية: استراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من استثمار وتوظيف المواهب و القدرات الفكرية للعاملين في مختلف ماحل التنظيم لتحقيق التحسين المستمر للمؤسسة التعليمية.
3. رسالة المنظمة: تلك الخصائص الفردية من المنظمة و التي تميزها عن غير ها من المنظمات المماثلة لها. وهي تعكس الفلسفة الأساسية للمنظمة.
4. اتخاذ القرار: هو عملية اختيار طريق معين من بين الكثير من البدائل المتوفرة.
5. اللامركزية الإدارية: أي تفوض الصلاحيات إلى مستوى ادنى من التنظيم.
6. استخدام الطريقة العلمية: أي استخدام المنهجية و الأساليب الحديثة و العلمية المتعلقة بأداء الوظائف.
7. عمل الفريق : أي التركيز علي العمل الجماعي وليس العمل الفردي و التحقيق الترابط و التعاون بيت الأقسام و النظم الفرعية وبين الجهات الإدارية و العاملين. وذلك من خلال توحيد الهدف و التركيز علي اكتساب المهارات اللازمة التعامل مع الغير.
8. التدريب المستمر: تطبيق مبادئ التعليم المستمر و التدريب المتواصل للعاملين علي عمليات الجودة الشاملة وعلي كل جديد علي إن يكون التدريب مرتبطاً مباشراً لتحسين الجودة.
9. التحسين المستمر: هي فلسفة تسعى إلى تحسين كل العوامل المتعلقة بالعمليات و الأنشطة التي تحول المداخلات إلى مخرجات على أساس مستمر. (تركى ، 1990، ص 135)

منهج الدراسة :

وفقاً لأهداف وأهمية الدراسة فإن المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي القائم على الدراسة الفلسفية التحليلية .

وهنا يحاول الباحث استعراض بعض الدراسات ذات الارتباط بموضوع البحث وهى كما يلي:

الإطار النظري للدراسة :

الدراسات السابقة: تشمل الدراسات السابقة ما يلي:

أولا: الدراسات الأجنبية:

1. **دراسة انين ايرل نسا في ولورنيش شير(Elin and sheer):** حاولت هذه الدراسة توضيح ماهية الجودة في التعليم و المتطلبات اللازمة لتنفيذها في التعليم الجامعي

وتوصلت الدراسة إلي مجموعة من الاعتبارات و المتطلبات التي يجب توافرها لتطبيق الجودة في التعليم الجامعي منها تأهيل وتعليم العاملين في ضوء فلسفة الجودة التأكد علي مفهوم التحسين المستمر في كل جوانب العمل.

2. **دراسة جيمس ريلي (Gemess Rely)**: هدفت هذه الدراسة توضيح المتطلبات اللازمة التطبيق فلسفة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي ومن خلال تغطية الدراسات في هذا المجال تبين إن هذه المتطلبات تغيير ثقافة الكليات، بحيث ينظر إلي الطالب علي إن العميل و التخطيط للتحسين المستمر.
3. **دراسة دانيل سيمور (Dannl Demor) (1991)**: استهدفت الدراسة لتحديد الصعوبات التي تعيق أدارة الجودة الشاملة في (21) كلية . ومن خلال المسح لواقع أدارة الجودة توصلت الدراسة إن هناك صعوبات تعيق تنفيذها منها الوقت الغير كافي و اللغة.
4. **دراسة تيري هازاد (Teree Hazad) (1993)**: حاولت هذه الدراسة إلي تحديد مفهوم أدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي و التعرف علي نقاط القوة فيها حيث توصلت إلي أنها هناك صعوبة عديدة تعيق تطبيق مفهوم أدارة الجودة الشاملة منها ازدياد مشاركة العاملين في الجامعة و الاستخدام الأفضل للموارد المتاحة وغيرها.
5. **دراسة لويس وسميث (Loess & smeeth) (1997)**: حيث استهدفت هذه الدراسة توضيح أهمية تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي وقد توصلت إلى أن تطبيق الجودة يسمح للجامعة بالارتباط بالمجتمع بصورة أفضل وحدوث مبادئ أساسية تقوم عليها الجودة الشاملة في الجامعات منها الالتزام بالتحسين المستمر، الالتزام بإرضاء العميل، احترام الإفراد، استخدام بيانات ومعلومات صادقة .
6. **دراسة ارفن (Arfeen)**: تقوم هذه الدراسة على النظر في الجهود المبذولة لإنجاز إدارة الجودة الشاملة في خمس جامعات بأمريكا وتوصه الدراسة السؤال التالي. هل تستخدم هذه الجامعات التي تنفيذ أدارة الجودة الشاملة استراتيجيات مختلفة وتوصلت إن أدارة الجودة الشاملة تمثل مبادرة موجهة إداريا لتحسين جودة الخدمات الجامعية.
7. **دراسة كولسنسكي (kolcinski) (200)** هدف هذه الدراسة تحديد مدى النجاح أو الإخفاق في تطبيق الجودة الشاملة في (184) مؤسسة تعليمية ومعرفة مدى تطبيق الجودة الشاملة وتوصلت الدراسة إلى أن مؤسسات التعليم العالي تعاني من مجموعة من

المعوقات التطبيق هذا المفهوم حيث يحتاج تطبيقه إلي رؤية إدارية جديدة وقياده قوية تعمل في إطار فريق العمل الواحد.

ثانيا : الدراسات العربية:

1. **دراسة محمود عباس(1992)** استهدفت هذه الدراسة تقويم الجهود العلمية في تعريف الجودة وتقديم تعريف للجودة يعالج جوانب القصور وتقويم الجودة العلمية في مجال تأثيرات الجودة والتحديد العوامل التربوية و الاقتصادية و الاجتماعية السياسية التي أدت إلي الاهتمام بالجودة في التربية وخاصة في التحصيل الدراسي للطلاب .
2. **دراسة سعاد بسيوي عبد النبي (1994)** تهدف الدراسة إلي تقديم مقترح لتطوير التعليم الجامعي المصري باستخدام مدخل أدارة الجودة الشاملة لذلك استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. وتبعث مجموعة من الخطوات وتوصلت إلى أن تمكن من استخدام هذه المدخل للتحسين التعليم الجامعي المصري .
3. **دراسة صبري كامل الوكيل(1997)** حاولت هذه الدراسة التعرف بنمط إدارة الجودة الشاملة وتطابقاتها التربوية وكيفية الاستفادة من هذا النمط في التعليم، الوقوف على بعض الصعوبات التي تواجه تطبيقها وكيفية التغلب عليها.

ووصلت الدراسة إلي مجموعة من النتائج منها التعريف بنمط إدارة الجودة الشاملة تطبيقها على قطاع العليم، ووضع الاعتبارات التي ينبغي مراعاتها لتنفيذ نمط إدارة الجودة الشاملة منها صياغة الأهداف و الاستراتيجيات واجراءات التقويم بشكل يتلاءم مع فلسفة ومفاهيم إدارة الجودة الشاملة .

4. **دراسة العلي (1996)** حول تطوير التعليم الجامعي باستخدام نظام أدراه الجودة الشاملة و التي خلصت بها الدراسة إلى استراتيجيات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات يقوم على مشاركة جميع الإفراد العاملين .وعلى الجودة المشتركة في تحقيق طموحات ورضا المستقدمين.
5. **دراسة عبد العزيز أبو نيعه (1998)** وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مفاهيم إدارة الجودة الشاملة ومجالات التعاون بين الجامعات ومنظمات الأعمال وتطبيقات الجودة الشاملة في الجامعات الأجنبية ومجالات تطبيق سلسلة الايزو (9000) وتوصل إلى إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة وضرورة بناء استراتيجية لتبني هذا المفهوم.

6. **دراسة امعزوز جابر علاونة)2000)** هدفت هذه الدراسة إلى مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ومقارنة مستويات إدراك أفراد عينة الدراسة لمدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
7. **دراسة مريم الشرقاوي (2003)** بعنوان إدارة المدارس الجودة الشاملة هدفت إلى التعرف على إدارة الجودة الشاملة في التعليم وواقع إدارة الجودة فيها وتوصلت إلى أن هناك انخفاضا في مستوى جودة مخرجات هذه المدارس. **وهنا يحاول الباحث الإجابة عن التساؤل الأول والذي ينص على** " ما مفاهيم إدارة الجودة الشاملة؟ وما أهميتها وفوائدها في التعليم الجامعي ؟ ما مفهوم التعليم الجامعي وما محدداته؟ حاول الباحث سرد بعض محددات التعليم الجامعي ومفاهيمه وذلك كما يلي:

أهمية التعليم الجامعي:

يسهم التعليم الجامعي في تكوين الفرد والمجتمع وبلورة ملامحه في الحاضر والمستقبل معاً، وإذا كانت معظم الجامعات تعمل في بيئات لا تستطيع التحكم فيها، فإن بقاء الجامعة ونجاحها يتوقف على استجابتها الفعالة للعديد من القوى والمتغيرات، وفي مقدمتها العولمة والمنافسة العالمية لما لها من تأثير واضح على الإدارة الجامعية.

وتنهض الجامعة داخل المجتمعات بأدوار كبيرة، لأغراض متنوعة، ثقافية واجتماعية واقتصادية وتكنولوجية، قد تكثر أو تقل حسب إمكانات كل جامعة ومدى تعاون الهيئات والمؤسسات المعنية داخل المجتمع. ومن المفترض أن تقتحم الجامعة المشكلات الاجتماعية المزمنة وتتعامل معها بأسلوب علمي متعمق ودراسة متأنية، بل من المفترض أيضاً أن تعمل الجامعة على تحديث المجتمع. علمياً وتكنولوجياً وفكرياً وثقافياً، وأن تكسب أفراده قيماً سلوكية وعلمية، معززة لخطط التنمية في هذا المجتمع. (عمار ، 1996، ص63)

وللجامعات في هذا المقام أهمية خاصة، إذ تمثل قمة الهرم التعليمي، ليس لمجرد كونها آخر مراحل النظام التعليمي وحسب، وإنما لكونها تحتل أخطر وأهم مرحلة من مراحل النظام التعليمي، إذ تتمحور رسالة الجامعة التربوية بشكل أساسي في صياغة الشباب فكراً ووجداناً وفعلاً وانتماء، ومن هؤلاء الخرجين تتشكل قيادات المجتمع في مختلف المجالات العلمية والثقافية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي من خلالها يتابع المجتمع مسيرته في التقدم والازدهار.

وتعرف الجامعة بأنها مؤسسة علمية مستقلة ذات هيكل تنظيمي معين وأنظمة وأعراف وتقاليد أكاديمية معينة، وتتمثل وظائفها الرئيسية في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وتتألف من مجموعة من الكليات والأقسام ذات الطبيعة العلمية التخصصية وتقدم برامج دراسية متنوعة

في تخصصات مختلفة منها ما هو على مستوى البكالوريوس ومنها ما هو على مستوى الدراسات العليا تمنح بموجبها درجات علمية للطلاب. (الشهراني ، 2002 ، ص76)

كما تعرف الجامعة أيضا بأنها " مؤسسة اجتماعية طورها المجتمع لغرض أساسي هو خدمته، وخدمة المجتمع حسب هذا المفهوم تشمل كل جانب من جوانب نشاطات الجامعة".

كما تعرف الجامعة على أنها تمثل مجتمعا علميا يهتم بالبحث عن الحقيقة ووظائفها الأساسية تتمثل في التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع الذي يحيط بها.(نفس المرجع السابق، ص78):

وفى هذا التعريف تأكيد على أهم الأدوار والوظائف الذي تقوم بها الجامعة تجاه المجتمع هي البحث العلمي والتدريس وخدمة المجتمع .

وتبرز أهمية الجامعة في أنها تعمل الآن في إطار حقبة تاريخية حضارية يشهدها العالم اليوم الذي يعُلي من شأن ثورة المعرفة، ومن تغير طبيعتها وآليات إنتاجها وتواصلها داخل المجتمع، خاصة ونحن نواجه متغيرات عالمية تتمثل في مجال المعرفة العلمية والتكنولوجية، التي يتربع على قمتها ثالوث الكمبيوتر، ونظم الاتصالات، وهندسة التحكم التلقائي.

إن عصر المعلومات يرتبط بثورة شاملة في تكنولوجيا المعلومات التي هي في جوهرها نقلة تربوية في المقام الأول، وذلك بعد أن توارت أهمية الموارد الطبيعية والمادية، وبرزت المعرفة كأهم مصادر القوة الاجتماعية، حيث صارت عملية تنمية الموارد البشرية هي إنتاج المعرفة؛ وصارت جودة أو حُسن توظيفها هو العامل الحاسم في تحديد قدر المجتمعات. (إبراهيم ، 2003، ص10)

إن الجامعة كنظام اجتماعي إداري مفتوح فريد من نوعه، فهو نظام يتكون من عدد من الأجهزة الفرعية، تتفاعل فيما بينها لتحقيق أهداف محددة لكل منها وفي الوقت نفسه تسعى هذه الأجهزة الفرعية بشيء من الاتساق والتكامل نحو تحقيق أهداف الجهاز ككل؛ كما أن النظام يتصف بالانفتاح، أي أن من أبرز خصائصه التفاعل مع البيئة المحيطة، فهو لا يتأثر بها فحسب، بل يؤثر فيها كذلك.

وهذه الخاصية تعكس عدم التماثل الإداري بين الجامعة وغيرها من المنشآت والمؤسسات الإنتاجية الأخرى؛ فالأهداف والقيم والهيكل في ظل الجهاز الجامعي تأخذ أشكالاً وأساليب وديناميكيات مغايرة تماماً لمثيلاتها في المؤسسات الأخرى الأمر الذي يفرض عليها أن تنظم أعمالها، وتشكل هيكلها التنظيمي على نحو يتناسب مع تلك الطبيعة الخاصة والخصائص المتميزة، ويمكنها من تحقيق أهدافها والنهوض برسالتها، ومن المعلوم أن اختلاف طبيعة

المنشآت والمؤسسات وتباين خصائصها يستلزم بالضرورة اختلاف نظمها الإدارية وهياكلها التنظيمية.

على أن هذا لا يعني تطبيق مبادئ إدارية وتنظيمية مختلفة؛ وإنما المقصود هنا هو تطبيق نظم إدارية وهياكل تنظيمية تتفق وطبيعة أعمال الجامعة وظروفها.

أهداف التعليم الجامعي:

تأتي أهداف الجامعة انعكاساً لرسالتها في المجتمع، من حيث دفعه إلى الأمام في طريق التطور، عبر خطة للتنمية تلعب الجامعة الدور الأساسي فيها.

إن أهداف الجامعة أكثر تعدداً تنوعاً، إذا ما قورنت بغيرها من المؤسسات الأخرى، وذلك لضخامة الأعباء الملقاة عليها، وقد أجمع الباحثون على أن الجامعة يجب أن تسعى لتحقيق الأهداف التالية :

1. أهداف معرفية : وهى تتناول ما يرتبط بالمعرفة تطورا أو تطويراً أو انتشاراً.
2. أهداف اقتصادية: والتي من شأنها أن تعمل على تطوير اقتصاد المجتمع والعمل على تزويده بما يحتاج إليه من خامات بشرية وما يحتاج إليه من خبرات في معاونته للتغلب على مشكلاته الاقتصادية وتنمية ما يحتاج إليه من مهارات وقيم اقتصادية.
3. أهداف اجتماعية : والتي من شأنها أن تعمل على استقرار المجتمع وتخطى ما يواجه من مشكلات اجتماعية. (النجار ، 2000 ، ص74)

وتتمثل الأهداف الاجتماعية فيما يلي :

1. تزويد المجتمع بحاجاته من القوى العاملة المدربة تدريبا يتناسب وطبيعة تغير المهن.
2. تدريب الطلاب على ممارسة الأنشطة الاجتماعية مثل مكافحة الأمية، الإدمان، نشر الوعي الصحي وغيرها.
3. تكوين العقلية الواعية لمشاكل المجتمع عامة والبيئة المحلية خاصة.
4. ربط الجامعات بالمؤسسات الإنتاجية في علاقة متبادلة.
5. الربط بين نوعية الأبحاث العلمية ومشاكل المجتمع المحلى.
6. تفسير نتائج الأبحاث ونشرها للاستفادة منها في المجتمع .
7. إجراء الأبحاث البيئية الشاملة التي تعالج بعض المشكلات المتداخلة.

وهنا يحاول الباحث الإجابة عن التساؤل الثاني والذي ينص على: ما مفاهيم أدارة الجودة الشاملة؟ وما أهميتها وفوائدها ومعاييرها ومتطلباتها ومعوقات التطبيق في التعليم الجامعي؟ وذلك

بهدف الإجابة عن مفهوم الجودة الشاملة وأهميتها وفوائدها واستعراض بعض النماذج التي تودي إلى تحقيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي وذلك من خلال ما يلي:

إدارة الجودة الشاملة :

هي أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع المنظمة التعليمية ومستوياتها ليوفر للأفراد وفرق العمل الفرصة لإرضاء الطلاب والمستفيدين من التعلم، وهي فعالية تُحقّق أفضل خدمات تعليمية بحثية بأكفاء الأساليب ثبت نجاحها لتخطيط الأنشطة التعليمية وإدارتها، ويمكن تناول مفهوم إدارة الجودة الشاملة على وفق العناصر التي تتألف منها وهي:

- **الإدارة:** هي القدرة على التأثير في الآخرين لبلوغ الأهداف المرغوبة.

كما يقصد بها التركيز المباشر على تطبيق العاملين للأنشطة بما يمكنهم من توفير الجودة المطلوبة للزبون، ويساعد المدراء على تفهم العمليات التي يقومون بها وكيفية تحقيق التفاعل مع الآخرين من أجل تحقيق النجاح التام، فينبغي أن تحسن تلك العمليات عن طريق أدوات وتقنيات إدارة الجودة الشاملة بما يمكنهم من تقديم الخدمات المطلوبة.

- **الجودة** : تعني الوفاء بمتطلبات المستفيد وتجاوزها، كما تعني تحقيق أعلى درجة من الجودة المثالية بأقل تكلفة ممكنة في كل المراحل، وتكامل مجهودات كافة الأنشطة والأقسام وتتم من خلال تحسين العمليات داخل الجامعة ويكون ذلك بشكل نشاط مستمر يهدف إلى الارتقاء بالمستويات الخاصة لكفاءة العمليات؛ ويأتي التحفيز لتحسين الجودة بمشاركة كل الأفراد داخل الجامعة، حتى تتم كل العمليات بأكبر قدر من الكفاءة.
- **الشاملة** : تعني البحث عن الجودة في كل جانب من جوانب العمل، ابتداء من التعرف على احتياجات المستفيد وانتهاء بتقويم رضا المستفيد من الخدمات أو المنتجات المقدمة له.

كما أننا نستطيع القول بأن إدارة الجود الشاملة تعني في مجملها " إنها نظام يتضمن مجموعة من الفلسفات الفكرية المتكاملة والأدوات الإحصائية والعمليات الإدارية المستخدمة لتحقيق الأهداف، ورفع مستوى رضا العميل والموظف على حد سواء، وذلك من خلال التحسين المستمر للمؤسسة وبمشاركة فعالة من الجميع من أجل منفعة الشركة والتطوير الذاتي لموظفيها، وبالتالي تحسين نوعية الحياة في المجتمع. (نفس المرجع السابق ، ص 135_140)

ويشير جابلون سكي إلى أن مفهوم إدارة الجودة الشاملة كغيره من المفاهيم الإدارية التي تتباين بشأنه المفاهيم والأفكار وفقاً لزاوية النظر من قبل هذا الباحث أو ذاك إلا أن هذا التباين

الشكلي في المفاهيم يكاد يكون متماثلاً في المضامين الهادفة إذ إنه يتمحور حول الهدف الذي تسعى لتحقيقه المنظمة والذي يتمثل بالمستهلك من خلال تفاعل كافة الأطراف الفاعلة فيها.

وتعتبر كل مؤسسة حالة فريدة بحيث لا يمكن اعتبار مؤسستين أنهما متشابهتان، وتشير الجودة الشاملة (Total Quality) في المجال التربوي إلى مجموعة من المعايير والإجراءات يهدف تنفيذها إلى التحسين المستمر في المنتج التعليمي، وتشير إلى المواصفات والخصائص المتوقعة في المنتج التعليمي وفي العمليات والأنشطة التي تتحقق من خلالها تلك المواصفات والجودة الشاملة توفر أدوات وأساليب متكاملة تساعد المؤسسات التعليمية على تحقيق نتائج مرضية . (سكي ، 2007 ، ص 86_88)

فالاهتمام بإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية لا يعني أننا نخطط لجعل المؤسسات التعليمية وخصوصا الجامعات منشأة تجارية أو صناعية تسعى إلى مضاعفة أرباحها عن طريق تحسين منتجاتها ولكن ما ينبغي أن نستفيد منه مدخل إدارة الجودة الشاملة في التعليم هو تطوير أساليب الإدارة التعليمية تحقيقا لجودة المنتج، وسعيا إلى مضاعفة إفادة المستفيد الأول من كافة الجهود التعليمية وهو المجتمع بكل مؤسساته، وجماعاته وأفراده في مجال التعليم، ما أحوجنا أن نطلق شرارة المنافسة بين الجامعات من اجل تحقيق أفضل نتائج منتج يرضي الجهود التعليمية.

ومن هنا يقصد بإدارة الجود الشاملة في المجال التربوي التعليمي : أداء العمل بأسلوب صحيح متقن وفق مجموعة من المعايير التربوية الضرورية لرفع مستوى جودة المنتج التعليمي بأقل جهد وكلفة محققا الأهداف التربوية التعليمية، وأهداف المجتمع وسد حاجة سوق العمل من الكوادر المؤهلة علمياً.

وهناك العديد من الخبراء الذين اهتموا بتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات ومنهم جوران، وكروزبي، وبالديج ، وادوارد ديمنج الذي اقترح أربعة عشره مبدأ لتحسين جودة الجامعات ومنها خلق حاجة مستمرة للتعليم الجامعي، ومنع التفتيش، والاهتمام بالتدريب المستمر في جميع الوظائف الجامعية وتبني فلسفة جديدة للتطوير المستمر وعدم بناء القرارات الجامعية على أساس التكاليف فقط. (نفس المرجع السابق ، ص 112)

إن بؤرة تركيز إدارة الجودة الشاملة في الجامعات تنصب أساسا في مجال تقويم المؤسسة التربوية بقصد تطويره وتحسينه، باعتبار هذا الأسلوب احد الأساليب الحديثة المستخدم في تقويم المؤسسات بشكل عام والمؤسسات التعليمية بشكل خاص وتوظيف مبادئ وأفكار إدارة الجودة الشاملة في أنظمة التعليم العالي يعود بالنفع على الجامعات إذ يضع حجر الأساس لرؤية فلسفية

جديدة لأهداف الجامعة ورسالتها ويرفع معنويات العاملين فيها ويمنحهم فرصة التعبير ويعير مفاهيمهم واتجاهاتهم نحو المهنة مما يضفي على البيئة التعليمية مناخا منتجا.

مفهوم الجودة في الإسلام :

قبل أن نستعرض بعض تعاريف الجودة الشاملة، لا بد أن ندرك أن ديننا الإسلامي الحنيف أشار إليها إشارات واضحة من خلال النصوص القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة قبل أكثر من أربعة عشر قرنا من الزمان. فقال عز من قائل (**الذي خلق الموت والحياة ليبلوكم أيكم أحسن عملاً**) . (سورة تبارك، الآية 2)

وقال (الله عز وجل) في سورة يوسف عليه السلام عندما اصطفاه طلب الملك منه أن يوليه خزائن مصر لأنه أدرى وأقدر على إجادة عمله، وعبر عن ذلك بصفتي الحفظ والعلم كأساس لنجاح عمله وسبب جودته وإتقانه.

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ (**قال اجعلني على خزائن الأرض إني حفيظ عليم**) . (سورة يوسف، الآية 55)

كما أورد سبحانه وتعالى في آية أخرى أهمية التحلي بصفتي القوة والأمانة فقال تعالى:- (**قالت إحداهما يا أبت استأجره إن خير من استأجرت القوي الأمين**). ويلاحظ أن مفهوم هاتين الصفتين يدور حول محاسن العمل وإتقانه. كما نلاحظ أن الدليل على جودة العمل وإتقانه ورد أيضاً في السنة النبوية في قول الرسول عليه الصلاة وأتم التسليم "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه" والإتقان يعنى الجودة في أكمل صورها. (صحيح البخاري، ص 312).

أ. مفهوم تحسين الجودة:

تعرف الجودة بأنها قدرة الإدارة على الوفاء بمتطلبات الجماهير، وجودة الأداء في التعليم الجامعي تتمثل في تحقير رغبات الطلاب، ومتلقي الخدمة يحكم على مستوى جودة الخدمة عن طريق المقارنة بين ما حصل عليه وما توقعه من تلك الخدمة.

كما تعرف بأنها :"مدى ملاءمة المنتج للاستخدام، أي القدرة على تقديم أفضل أداء وأصدق صفات".

ويقول تعريف آخر إن الجودة الشاملة: هي عملية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي توظف مواهب العاملين وتستثمر قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لضمان تحقيق التحسن المستمر للمؤسسة. ويعرفها أحمد درياس بأنها " أسلوب تطوير شامل ومستمر في الأداء يشمل كافة مجالات العمل التعليمي، فهي عملية إدارية تحقق أهداف كل من سوق العمل والطلاب ، أي أنها تشمل جميع وظائف

ونشاطات المؤسسة التعليمية ليس فقط في إنتاج الخدمة ولكن في توصيلها ، الأمر الذي ينطوي حتما على تحقيق رضا الطلاب وزيادة ثقتهم، وتحسين مركز المؤسسة التعليمية محليا وعالميا.

ويعرفها رودس : أنها عملية استراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي نتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسن المستمر للمنظمة. (رؤى تنموية ،2007 ، ص 127)

من التعاريف السابقة نستنتج أنه من الضروري بمكان تسخير كافة الإمكانيات المادية والبشرية، ومشاركة جميع الجهات والإدارات والأفراد في العمل كفريق واحد، والعمل في اتجاه واحد وهو تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في النظام التربوي التعليمي، وتقويم مدى تحقيق الأهداف، ومراجعة الخطوات التنفيذية التي يتم توظيفها.

ويتضمن تحسين الجودة تطبيق الطرق المناسبة لتضييق الفجوة المتوقعة والمتدولة، ويشتمل برنامج تحسين الجودة بطريقة منتظمة على تطوير نوعية الرعاية من خلال تضييق الفجوات بين الممارسات الحالية والمستويات المرغوبة.

وهناك نوعان من الجودة المدركة هما:

أ. **الجودة الفنية:** وهي ما يتم تقديمه للطلاب فعلاً ويتصل بالحاجة الأساسية التي يسعى إلى إشباعها، وقد أطلق عليها مصطلح جودة المخرجات التي يتم عادة تقييمها بعد الحصول على الخدمة.

ب. **الجودة الوظيفية:** وهي جودة الطريقة التي يتم بها تقديم الخدمة وهي جودة العمليات؛ وهي عادة يتم تقييمها أثناء تقديم الخدمة.

أما من حيث الجودة المتوقعة فهي أيضاً نوعان هما:

الجودة المتوقع حدوثها، وهي التوقع العملي لمستوى الخدمة اعتماداً على تقييم الطالب لجهة تقديم الخدمة، والجودة كما يجب أن تمثل ما ينبغي أن يكون في مثل هذا النوع من الخدمات.

1. وبذلك ينظر إلى جودة أداء مؤسسات التعليم الجامعي على أنها تطابق مستوى الجودة الفطي مع توقعات الطالب والمجتمع أو التفوق عليها.(نفس المرجع السابق، ص 128)

لماذا يجب علينا تطبيق الجودة الشاملة ؟

1. ما يمكن أن يترتب عليها من مزايا لحفظ ما يقارب من 45 % من تكاليف الخدمات التي تضيع هدرا بسبب غياب التركيز على الجودة الشاملة .

2. أصبح تطبيق الجودة الشاملة ضرورة حتمية تفرضها المشكلات المترتبة على النظام البيروقراطي ، إضافة إلى تطور القطاع الخاص في المجالات المختلفة.
3. المنافسة الشديدة الحالية والمتوقعة في ظل العولمة.
4. متطلبات وتوقعات العملاء في ازدياد مستمر.
5. متطلبات الإدارة لخفض المصروفات، والاستثمار الأمثل للموارد البشرية والمادية.
6. متطلبات العاملين فيما يخص أسلوب وجودة العمل.
7. تعديل ثقافة المؤسسات التربوية بما يتلاءم وأسلوب إدارة الجودة الشاملة، ويجاد ثقافة تنظيمية تتوافق مع مفاهيمها.
8. الجودة الشاملة تؤدي إلى رضا العاملين التربويين والمستفيدين (الطلاب) وأولياء أمورهم والمجتمع .
9. يعتمد أسلوب إدارة الجودة الشاملة بوجه عام على حل المشكلات من خلال الأخذ بآراء المجموعات العاملة التي تزخر بالخبرات المتنوعة.
10. تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التعليمية يتطلب وجود مقاييس ومؤشرات صالحة للحكم على جودة النظام التعليمي، وضرورة الاستفادة من أخطاء المرحلة السابقة في المرحلة اللاحقة .(أبو منوح ،2010، ص 92)

كما توجد مجموعة من المحددات التي تحدد خصائص تحسين الجودة التي تقدمها إدارة المؤسسات الجامعية للطلاب وأهمها ما يلي:

- **جودة التصميم:** ويقصد بها درجة الخدمة، أي أنه برغم اختلاف متطلبات الطلاب من الإدارة إلا فإنه توجد مستويات للكمال عن طريق تقديم الخدمات التي يحتاج إليها، وتتطلب جودة التصميم دراسة البيئة المحيطة بالجامعة للتعرف على عناصر اللياقة لاستعمال الجودة التي تهم الطلاب الذين يتعاملون مع إدارة مؤسسات التعليم الجامعي، وعلى هذا يمكن النظر إلى جودة التصميم على أنها محصلة المحددات الجزلية الآتية: دراسة البيئة المحيطة بالجامعة، وجودة مفهوم الخدمة، وجودة الموصفات.
- **جودة المطابقة:** إذا كان التصميم ترجمة لعناصر اللياقة للاستعمال، فأن المطابقة ترجمة التصميم، وعلى هذا فإن جودة المطابقة تعني درجة مطابقة الخدمة النهائية للتصميم الذي كانت عليه؛ وتعتبر جودة المطابقة محصلة المحددات الآتية: جودة التكنولوجيا، جودة العمالة، جودة المواد، وجودة الإدارة.

- **جودة الاستمرارية:** بالنسبة للخدمة التي تقدمها إدارة الجامعة للطلاب تتحدد جودتها بالكامل بمحددات جودة التصميم وجودة المطابقة، أما بالنسبة للخدمة التي تستغرق فترة من الزمن فإن جودتها تتحدد بمحددات جودة الاستمرارية ، وعلى هذا تعرف جودة الاستمرارية بمدى استمرارية اللياقة للاستعمال، وتعتبر جودة الاستمرارية محصلة المحددات الجزبية الآت : مدى الاستعداد لتقديم الخدمة؛ ومدى صلاحية الخدمة؛ ومدى حاجة الخدمة للصيانة.
- **جودة الخدمة الميدانية:** وتعني مدى جدية الطلاب في الإقبال على الخدمة التي تقدمها إدارة الجامعة، وذلك الضمان استمرارية لياقة الخدمة للاستعمال، وتعتبر جودة الخدمة الميدانية محصلة المحددات الجزئية الآتية: طبيعة العلاقة التعاقدية بين الجامعة والطلاب، وسرعة الخدمة التي تقدمها الجامعة للطلاب، وكفاءة الخدمة المقدمة، وأمانة أداء الخدمة. (رؤى تنموية ، مرجع سابق، ص 140)

أهداف تطبيق عملية تحسين الجودة:

تهدف إدارة الجودة الشاملة إلى تقويم المؤسسة التربوية بقصد تطويرها وتحسينها ويتمثل ذلك في تطوير مثلث العملية التعليمية وهى الطالب والمعلم والمنهج وتوظيف مبادئ وأفكار إدارة الجودة الشاملة في أنظمة التعليم العالي بما يعود بالنفع على الجامعة إذ يضع حجر الأساس لرؤية فلسفية جديدة لأهداف الجامعة ورسالتها ويرفع معنويات الدارسين فيها ويمنحهم فرصة التعبير ويعير مفاهيمهم واتجاهاتهم نحو المهنة التي يرغبونها مما يضفي على البيئة التعليمية مناخاً منتجاً.

إن الهدف الأساسي من تطبيق عملية تحسين الجودة في أي جامعة هو تطوير جودة الأداء والخدمات مع إحراز تخفيض في التكاليف والإقلال من الوقت والجهد الضائع، لتحسين الخدمة المقدمة للطلاب وكسب رضاهم؛ والهدف الرئيسي لتحسين الجودة يشمل فوائد رئيسية هامة وهي:

أ. **تخفيض التكاليف:** إن الجودة تتطلب عمل الأشياء الصحيحة بالطريقة الصحيحة من أول مرة، وهذا يعني تقليل الأشياء التالفة أو إعادة إنجازها، وبالتالي تقليل التكاليف.

ب. **تقليل الوقت اللازم لإنجاز العمل للطلاب:** فالإجراءات التي وضعت من قبل الجامعة لإنجاز العمل قد ركزت على تحقيق الأهداف ومراقبتها؛ وبالتالي يتم تقليل الوقت اللازم.

ج. **تحقيق الجودة:** وذلك بتطوير المنتجات والخدمات حسب متطلبات سوق العمل، حيث إن عدم الاهتمام بالجودة يؤدي إلى زيادة الوقت لأداء وإنجاز المهام، وزيادة الأعمال، وبالتالي زيادة شكاوي الطلاب من هذه الخدمات.

د. **زيادة الكفاءة:** وذلك عن طريق التعاون بين الإدارات داخل الجامعة وتشجيع العمل الجماعي.

هـ. اكتساب الإدارة والعاملين أساليب تحديد وترتيب وتحليل المشاكل وتجزئتها إلى أجزاء أصغر حتى يمكن السيطرة عليها.

و. تقليل المهام عديمة الفائدة ومنها العمل المتكرر.

ز. تحقيق الثقة وأداء العمل للعاملين. (حمود ، 2000 ، ص 103)

إن الفرض من عملية تحسين جودة مؤسسات التعليم الجامعي هو التقييم والتحسين لجودة رعاية الطلاب، وعملية تحسين الجودة تبرز أوجه الضعف في العمليات وتحسين المحتوى، حيث تكون الخدمة أفضل للمجتمع عند استخدام مصادر أكثر كفاءة.

مبادئ الجودة الشاملة :

- **أولاً: التركيز على المستفيد** : وهذا يعني كيف تجمل من عملك جودة تحقق رغبات المستفيد منك، خاصة أن المنشأة بمختلف أنواعها وجدت من أجلهم.
- **ثانياً: التركيز على العمليات** : وتعني أن السيطرة على عملية الأداء، وليس جودة المنتج هو قلب نظام إدارة الجودة الشاملة .
- **ثالثاً: القيادة والإدارة** : إذ لا توجد مؤسسة ناجحة بدون قائد .
- **رابعاً: تمكين العاملين** : بمعنى أشراكهم في اتخاذ القرار أي أن الجودة تبدأ من الداخل من حيث الاهتمام بالعاملين ، والتعرف على حاجاتهم، وظروف العمل المحيطة بهم، وتفجير الطاقة المخزونة في دواخلهم من خلال التعاون المستمر، وإشراكهم في القرار.
- **خامساً: التحسين والتطوير الشامل المستمر**: يرتكز التحسين والتطوير المستمر على ثلاث قواعد مهمة هي:
  1. التركيز على العميل.
  2. فهم العملية.
  3. الالتزام بالجودة .
- **سادساً: الوقاية** : تطبيق مبدأ الوقاية خير من العلاج، وهو العمل الذي يجعل عدد الأخطاء عند الحد الأدنى، وذلك وفق مبدأ أداء العمل الصحيح من أول مرة ، وبدون أخطاء، وهذا يهدف إلى جعل التكلفة في الحد الأدنى، وفي نفس الوقت للحصول على رضا المستفيدين .

- **سابعاً: الإدارة بالحقائق** : يعتبر القياس والمغايرة هما العمود الفقري للجودة، وهما المؤشر الذي يعطي المعلومات لاتخاذ القرار المناسب .
- **ثامناً: النظام الكلي المتكامل** : عبارة عن مجموعة من الإجراءات المتكاملة ، أو ذات خصائص مشتركة ، أو مجموعة من العلاقات تؤدي إلى هدف مشترك مثل : الإدارة العامة، والإشراف، الإدارة التعليمية، الشئون الإدارية، التجهيزات. توحيد الجهود السابقة للتركيز على المستفيد. (الموسوي ، 2003 ، ص 89)

فوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

للجودة الشاملة فوائد كثيرةٌ ومتعددة تظهر نتائجها من خلال المؤسسات التي تقوم بتطبيقها، وفي ضوء المبررات السابقة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم يمكن أن تحقق الفوائد التالية :

1. تحسين العملية التربوية ومخرجاتها بصورة مستمرة .
2. تطوير المهارات القيادية والإدارية لقيادة المؤسسة التعليمية .
3. تنمية مهارات ومعارف واتجاهات العاملين في الحقل التربوي.
4. التركيز تطوير العمليات أكثر من تحديد المسؤوليات .
5. العمل المستمر من أجل التحسين، والتقليل من الإهدار الناتج عن ترك الجامعة ، أو الرسوب.
6. تحقيق رضا المستفيدين وهم (الطلبة ، أولياء الأمور، المعلمون، المجتمع).
7. الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية المتاحة وزيادة كفايات الإداريين و المعلمين والعاملين بالمؤسسات التعليمية ورفع مستوي أدائهم .
8. تقديم الخدمات بما يشبع حاجات المستفيد الداخلي والخارجي.
9. توفير أدوات ومعايير لقياس الأداء والارتقاء بمستوي الطلاب في جميع الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والنفسية والروحية .
10. تخفيض التكلفة مع تحقيق الأهداف التربوية في الوسط الاجتماعي.
11. ضبط وتطوير النظام الإداري في أي مؤسسة تعليمية نتيجة لوضوح الأدوار وتحديد المسئوليات بدقة.
12. توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية مهما كان حجمها ونوعها .
13. تطبيق نظام الجودة الشاملة يمنح المؤسسة المزيد من الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العالمي. (نفس المرجع السابق، ص118)

متطلبات تطبيق نظام الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية :

إن تطبيق نظام الجودة في المؤسسة التعليمية الجامعية يقتضي:

1. القناعة الكاملة والتفهم الكامل والالتزام من قبل المسئولين في المؤسسة التربوية .
2. إشاعة الثقافة التنظيمية والمناخ التنظيمي الخاص بالجودة في المؤسسة التربوية نزولاً إلى الجامعة .
3. التعليم والتدريب المستمرين لكافة الأفراد إن كان على مستوى الإدارة التعليمية ؛أو مستوى الجامعة.
4. التنسيق وتفعيل الاتصال بين الإدارات والأقسام المختلفة .
5. مشاركة جميع الجهات وجميع الأفراد العاملين في جهود تحسين جودة العملية التعليمية.
6. تأسيس نظام معلوماتي دقيق وفعال لإدارة الجودة على الصعيدين المركزي والمدرسي.

2. ولا ينبغي أن تطبق إدارة الجودة الشاملة في جانب معين من جوانب العملية التعليمية فحسب، بل لا بد أن تمتد لكل العناصر التعليمية والعلمية كالاختبارات التي يجب أن تخضع في إعدادها لمقاييس الوزن النسبي، ويراعى فيها الشمولية والعمق والتدرج ما بين السهولة والصعوبة، وأن تتميز بالصدق والثبات وأن تحقق الأهداف المعرفية المرجوة منها . (إبراهيم، مرجع سابق، ص9)

خطوات تحسين إدارة الجودة الشاملة:

يعتمد التطبيق الناجح لعملية تحسين إدارة الجودة الشاملة على التعاون والالتزام والولاء من قبل كافة أفراد الإدارة، وتشمل عملية تحسين الجودة مجموعة من الخطوات نوجزها فيما يلي:

الخطوة الأولي: التحديد أي بمعنى تحديد كل شيء يحتاج إلى تحسين؛ سواء في العمليات أو في النظام ويبدأ التحديد بالتعرف على المشكلات الموجودة والمراد دراستها من أجل التحسين، أو بمعنى آخر تحديد الأهداف، ويجب أن نؤكد على أهمية تحديد الأهداف حيث أن الفشل في تحديد الأهداف يؤدي إلى الفشل في وضع الخطة وتتلخص هذه المرحلة في الآتي:

- إدراك وفهم حاجة الإدارة الجامعية إلى حتمية التغيير.
- مراجعة وفحص الطرق والمفاهيم المختلفة لإدارة الجودة.
- البحث والتفتيش في مفاهيم وفلسفات التحسين الحديثة.
- إعداد خطة كاملة ومتكاملة للتدريب على مستوى الجامعة.

وتعد مرحلة التخطيط المرحلة الأولى والهامة، حيث يتم استخدام بعض أدولت الجودة من أجل تحديد المشكلات والتعرف على نوعية العملاء (الطالب) والاتفاق على مستوى الجودة

للعملية الإنتاجية، وبالتالي فإن ذلك يساعد الإدارة على القيام بعمليات تحسين مستمرة للجودة؛ وتتكون خطرة التحديد من خمس خطوات فرعية هي: تحديد الأهداف، وتحديد العمليات، وتحديد الموارد المطلوبة، وتحديد الأدوار والمسئوليات، وتحديد الخطة الموجزة.

الخطوة الثانية: التحليل فبعد تحديد مواضع تحسين الجودة داخل مؤسسات التعليم الجامعي لابد من تحليل ما تحتاج معرفته أو فهمه قبل تغييره ويمكن أن تتمثل أهداف التحليل فيما يلي:

- توضيح سبب ما ينتج عن النظام من تأثيرات نرغب في تحسينها.
- قياس أداء العمليات والنظام الذي يحقق هذا الأثر.
- تشكيل أسئلة البحث مثل كيف تحدث المشكلة؟ متى تحدث المشكلة؟ لماذا تحدث المشكلة.
- معرفة الطلاب من خلال الأدوات المتاحة.

ولتحقيق هذه الأهداف تتطلب هذه الخطوة استخدام البيانات الموجودة وجمعها واعتماد المدة التي يتم خلالها استخدام البيانات في مدخل تحسين الجودة التي تم تحسينها.

وتتطلب أساليب تحليل المشكلات ما يلي:

- توضيح العمليات من خلال السبب والنتيجة.
- مراجعة البيانات الموجودة.
- جمع بيانات إضافية.

ففي هذه المرحلة يتم جمع البيانات وتحليلها: وكذلك يتم استخدام بعض المعايير والمؤشرات بمقارنة الوضع القديم بالوضع الجديد لقياس مدى التحسن في العملية.

الخطوة الثالثة: التطوير حيث يتم استخدام البيانات المتراكمة من الخطوة السابقة لتوضيح التغييرات التي سيصحبها تحسين، ويتم اختبار النتائج والافتراضات الموضوعة حول التغيرات والتداخلات والحلول التي ستحجم المشكلة، ومن ثم نحس الجودة، وتستند هذه الفروض على معرفة الناس واعتقادهم عن الأسباب وحلول هذه المشاكل. إن من أهداف هذه المرحلة التعرف على الوضع الجديد وما حدث بالفعل بعد تنفيذ الحلول، والتحول إلى وضع جديد للعملية الإنتاجية.

وتتكون خطوة التطوير من الخطوات الفرعية الآتية:

- اقتراح الحلول التصحيحية الممكنة.
- اختيار التصحيح.
- التخطيط للتصحيح.
- تطبيق التصحيح.

- التحقق من التصحيح.
- إبلاغ التصحيح.

وتتلخص ملامح تلك الخطوة في:

- تكوين فرق التحسين.
- التدريب على مهارات فرق العمل.
- استخدام نتائج التحسين وتطبيقها.

الخطوة الرابعة: الاختبار والتطبيق تعتمد هذه الخطوة إلى حد كبير على الخطوة الثالثة، حيث يتم اختيار الفرض حتى نرى أن عملية التحسين المتوقعة قد تمت لأن التدخلات التي تبرهن مدى فاعليتها قد لا تؤدي إلى نتائج مباشرة فمن الضروري إتاحة الوقت لعملية التغيير لتحدث في عملية الاختبار.

وبناء على التحليل النتائج يقوم فريق العمل باستخدام التحسينات الجديدة كمعيار للأعمال في المستقبل، وبالتالي يتم تطبيقها على عمليات أخرى سواء كانت إدارية أو فنية، ولهذا تستمر وتتسع دائرة التحسينات في الجامعة، أما في حالة ظهور أي تحسينات فإن على الفريق تكرار العمل من جديد مع إحداث بعض التغييرات في الظروف المحيطة.

وتتكون خطوة الاختبار والتطبيق من خطوات فردية كما يلي:

- اقتراح الخطوات الوقائية الممكنة.
- اختيار الوقاية: نجد أن كل اقتراح من الاقتراحات يتم تحليله في ضوء معايير محددة.
- التخطيط للوقاية.
- تطبيق الوقاية.
- التحقق من الوقاية.
- إبلاغ الوقاية.
- الوقاية بالإجراءات وتتلخص ملامح تلك الخطوة في تحويل البنية الأساسية لإدارة الجودة إلى نظام منتظم ومنظم والتخطيط بعيد المدى؛ والتركيز على العمليات والعملاء، والتدريب المستمر، والتحسين المستمر والإدارة من أجل التحسين المستمر.

ويتضمن المنهج العلمي عامة تخطيطاً ودراسة، ولقد اتفقت عملية تحسين الجودة مع هذا المنهج من خلال إضافة النشاط على ما تم تعلمه لذا يتضمن منهج التحسين على: الخطة– التنفيذ، والدراسة، والفعل. (رؤى تنموية ، مرجع سابق، ص 74)

المعايير التي يعتمد عليها في تقييم جودة أداء الجامعة :

أ. **الاعتمادية:** تشير الاعتمادية إلى قدرة الجامعة على إنجاز وأداء الخدمة الموعودة بشكل دقيق يعتمد عليه فالطالب ينتظر من العاملين أن يقدموا له خدمة دقيقة من حيث الوقت والإنجاز تماماً مثلما وعدوه.

ب. **مدى توافر الخدمة من حيث الزمان والمكان:** هل تتوفر الخدمة في المكان والزمان اللذين يريدهما الطالب؟ وهل الوصول إلى الجامعة أمر ميسور أو أنه في غاية الصعوبة؟

ج. **الأمان:** هل الخدمة آمنة من الخطورة والمخاطرة والشك.

د. **المصداقية:** ما مدى مصداقية إدارة الجامعة؟ هل هي أهل للثقة؟ هل تلتزم الإدارة بوعودها .

هـ. **درجة فهم العاملين بالجامعة للطالب:** كم وقتاً وجهداً يحتاجهما أعضاء التدريس في الجامعة لكي يفهموا الطلاب؟ هل يفهم الأعضاء المتطلبات الخاصة بالطلاب؟.

و. **الاستجابة:** ما مدى استعداد ورغبة الإدارة في تقديم المساعدة للطالب أو حل مشاكله المحددة، بمعنى هل الإدارةٌ قادرة ومستعدة وراغبة في لقاء طالب لديه مشكلة عاجلة تتطلب المساعدة والتدخل لحل هذه المشكلة.

ز. **الجدارة:** ما مستوى الجدارة التي يتمتع بها القائمون على تقديم الخدمة من حيث المهارات والقدرات التحليلية والاستنتاجية والمعارف التي تمكنهم من أداء مهامهم.

ح. **الأشياء الملموسة:** غالباً ما يتم تقييم جودة الخدمة من قبل الطالب في ضوء مظاهر التسهيلات المادية التابعة من قبل الإدارة.

ط. **الاتصالات:** هل إدارة مؤسسات التعليم الجامعي قادرة على تبصير الطالب بطبيعة الخدمة المقدمة، والدور الذي ينبغي على الطالب أن يلعبه للحصول على الخدمة المطلوبة؛ وهل يتم إبلاغ الطالب بالأعطال أو العراقيل التي قد تحدث في نظام تقديم الخدمة.

3. وتعتبر هذه المعايير التي يعتمدها الطالب لتقييم جودة الخدمة متداخلة مع بعضها البعض، وقد تكون مكملة لبعضها بعضاً. (إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، شبكة المعلومات الدولية، ص 5)

فوائد تطبيق أدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي:

يمكن تلخيص فوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي فيما يلى :

1. رؤية رسالة وأهداف واضحة للمؤسسة.

2. تطبيق استراتيجية مبنية على أسس علمية للمؤسسة .
3. تطبيق واستخدام معايير جودة واضحة ومحددة لجميع مجالات العمل في مؤسسة التعليم العالي.
4. مستوى أداء مرتفع لجميع الإداريين وأعضاء هيئة التدريس بالمؤسسة وتطبيق المشاركة في إدارة المؤسسة التعليمية(www.google.com).
5. الوفاء بمتطلبات الطلاب والمجتمع .
6. رفع وزيادة مستوى الوعي بجودة العمل والنظام وزيادة الالتزام لتحقيق الجودة والمعايشة معها.
7. إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة سيقلل من البيروقراطية الإدارية لحد كبير.
8. المساعدة في نظام شامل وللمؤسسة التعليمية .
9. العمل على تقليل الهدر من إمكانيات المؤسسة من الموارد والوقت وغيرها.
10. ربط أقسام المؤسسة التعليمية وجعل عملها أكثر انسجاماً.

نماذج إدارة الجودة الشاملة في الجامعات ومؤسسات التعليم الجامعي :

من خلال تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي يتضح أنه هناك رؤى متعددة حول هذا التطبيق. حيث تعددت النماذج المستخدمة لهذا الأسلوب وفي هذه المؤسسات خاصة. فعلى سبيل المثال نجد أن هناك من طبقها على المعاهد العليا ومن طبقها. ووضع نموذجا لها في الجامعات كما يلي:-

1. نموذج أدارة الجودة الشاملة في المعاهد العليا.

تم تطبيق هذا النموذج في مقاطعة ويلز بإنجلترا في منظور إستراتيجية تحسين الإنجازات علي أساس أسلوب التحسين المستمر. وأعتمد هذا النموذج علي بناء ثقافة تحديث الجودة الشاملة تعتمد علي.

- قيادة تنشر فكر وثقافة الجودة في التعليم العالي .
- سياسة تحقق الالتزام والنماء والتحسينات المستمرة التي لا تنتهي.
- منظومة إدارية تفجر طاقات وتنفيذ أقصى استفادة من الإمكانيات الموجودة.
- تشغيل مثالي للموارد لدعم ومساندة السياسات والإستراتيجيات المتفق عليها.
- المراجعة الدقيقة للعمليات والأداء والنتائج يهدف لتحقيق التحسينات المستمرة وتم الاتفاق في هذا النموذج علي مقاييس للجودة الشاملة وهي :

1. مقاييس إرضاء الطلاب.

2. مقاييس إرضاء العاملين.
3. مقاييس اثر التعليم العلي علي المجتمع والبيئة المحيطة .
4. مقاييس الفعالية أي علاقة الناتج بالمخطط .

المعوقات العامة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة :

1. عدم التزام الإدارة العليا.
2. التركيز على أساليب معينة في إدارة الجودة الشاملة وليس على النظام ككل.
3. عدم حصول مشاركة جميع العاملين في تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
4. عدم انتقال التدريب إلى مرحلة التطبيق.
5. تبني طرق وأساليب لإدارة الجودة الشاملة لا تتوافق مع خصوصية المؤسسة.
6. مقاومة التغيير سواء من العاملين أو من الإدارات وخاصة الاتجاهات عند الإدارات الوسطى.
7. توقع نتائج فورية وليست على المدى البعيد. (النجار ، مرجع سابق ،ص96)

مؤشرات غياب الجودة الشاملة في مؤسسات التربية والتعليم الجامعي:

1. يؤدي إلى تدني دافعية الطلاب للتعلم.
2. تدني تأثر الطالب بالتربية المدرسية .
3. زيادة عدد حالات الرسوب، والتسرب من الجامعة.
4. تدني دافعية المعلمين للتدريس، وانعكاساتها السلبية على رغبتهم الذاتية للتحسن المستمر لأدائهم.
5. العزوف عن العمل في هذا المجال.
6. زيادة الشكاوى من جميع الأطراف .
7. تدني رضا أولياء الأمور عن التحصيل العلمي لأبنائهم.
8. تدني رضا المؤسسات التعليمية العليا كالمعاهد والجامعات.
9. تدني رضا كل مرحلة تعليمية عن مخرجات المرحلة التعليمية التي سبقتها. (أبو منوح ،مرجع سابق ، ص137)

يحاول الباحث الإجابة عن التساؤل الثالث والذي ينص على "ما هي التوصيات التي يمكن أن تساهم في رفع مستوى العملية التعليمية في مؤسسات التعليم الجامعي في ضوء معايير الجودة؟ حاول الباحثان سرد بعض التوصيات لمنظومة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي مستخلصا

التصور المقترح الذي يمكن أن يزيد من فاعلية الجودة الشاملة في عملية التعليم الجامعي ومفاهيمه وذلك كما يلي:

التوصيات والمقترحات:

1. تبني استراتيجية علمية لتطوير التعليم الجامعي، بحيث يتم التأكيد فيها على الابتكار والإبداع وإنتاج المعرفة.
2. العمل على توحيد مفهوم الجودة الشاملة وعناصرها الأساسية لدى كافة الأطراف في المؤسسات الجامعية، بمعنى أن يكون هناك نفس الأدراك لمفهوم الجودة، وأغراضها وكيفية تنفيذها من جانب جميع العاملين.
3. ضرورة ممارسة عملية تحسين الجودة والاعتماد الأكاديمي والمهني للمؤسسات الجامعية.
4. ضرورة تغيير ثقافة كافة العاملين بالجامعة نحو جدوى عملية تحسين الجودة وأهميتها كهدف رئيسي وجوهري في عملية التقدم الخدمة الطلابية، حيث إن هناك علاقة بين ثقافة العاملين بالجامعة وإمكانية تنفيذ عملية تحسين الجودة، وإن الثقافة هي المحرك لتنفيذ برامج الجودة.
5. الاهتمام بالبيئة التربوية داخل الجامعة وأساليب التواصل والتوصيل.
6. إعطاء الطلبة وأعضاء هيئتها التدريسية فرصة المشاركة في اتخاذ القرارات الأكاديمية والعمل الجاد على تطويرهم مهنياً.
7. العمل على وضع برامج تدريبية خاصة بعمداء الكليات ورؤساء الأقسام والدوائر الإدارية في الجامعة .
8. إجراء دراسات مقارنة حول مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية ومدى جدوتها.
9. محاولة تطبيق خطوات إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي وهى كما يلى:

خطوات أدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي:

1. **التمهيد** : هي مرحلة تهيئة للعاملين بالمؤسسة التعليم العالي التقبل مفهوم الجودة الشاملة و الالتزام بهذا المفهوم وما يتطلبه من أجرأت و متطلبات في العمل.
2. **التنفيذ** : وتتضمن هذه المرحلة توزيع المهام و المسؤوليات علي الإفراد بما يتفق مع قدراتهم وإمكانياتهم وتحديد السلطات المناسبة لكل فرد بما يتوافق مع مسؤولياته وأيضا زيادة القدرات و المهارات اللازمة للتنفيذ من خلال عمليات التدريب المستمر سواء بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس أو الإداريين.

3. **التقويم** : وتشمل هذه المرحلة عملية التقويم النهائي علي نجاح وجودة التغيير وكذلك مراقبة تقويم المرحلتين السابقتين التمهيد والتنفيذ وذلك للاستفادة من التقويم المستمر للأداء من مرحلة التمهيد حتى نهاية التنفيذ و أيضا مقارنة الأداء بمعايير الجودة المحدودة في التمهيد، و المراجعة المستمرة للجودة للتأكد من مدي فاعلية أدارة الجودة الشاملة .

ضرورة اتباع القواعد التالية في أدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي :

لتحقيق أدارة الجودة الشاملة في الجامعات ومؤسسات التعليم لجامعي الأخرى أهدافها وانجازاتها المنشودة من خلال تحقيق عدد من القواعد وهي كالآتي:

1. قاعدة تحقق النتائج و الأداء الجامعي.
2. قاعدة تطوير المركز التنافسي للجامعة.
3. قاعدة التفاعل و الارتباط البيني.
4. قاعدة تطوير الفاعلية التنظيمية للجامعة .
5. قاعدة تحقيق الرضا الوظيفي للعاملين .
6. قاعدة إرضاء الطلاب و المستفيدين .
7. قاعدة الابتكار والتجديد و الاختراعات والبحوث الجديدة.
8. قاعدة التمويل الذاتي وتنويع مصادر الايرادات .
9. دعم الإدارة العليا حيث يحتاج تطبيقها إلى دعم ومساندة الإدارات العليا بالمؤسسة التعليمية .
10. إجراء تعديلات التغيرات اللازمة و التهيئة قبل تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
11. توحيد العمليات . حيث يرفع ذلك من مستوى جودة الأداء ويجعله يتم بطريقة أسهل وبأقل التكاليف.
12. إشراك العاملين . يجب إشراك جميع العاملين في كل مجالات العمل وخاصة اتحاد القرارات وحل المشكلات وعمليات التحسين .
13. المسؤولية الأخلاقية و الاجتماعية . للمحافظة علي قضايا البيئة والمجتمع كجزء من فلسفة إدارة الجودة الشاملة (www.google.com).

التصور المقترح:

يحاول البحث تطبيق التصور المقترح لتطبيق الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم الجامعي والكليات التابعة لها وذلك من خلال ما يلى:

1. **جودة عضو هيئة التدريس:** يحتل عضو هيئة التدريس المركز الأول من حيث الأهمية في نجاح العملية التعليمية . فمهما كانت البرامج التعليمية من تطور ومن جودة ، فأنها لن تحقق الفائدة المرجوة منها إذا لم ينفذها أعضاء هيئة تدريس أكفاء ومؤهلون ولذلك فإنه يجب توافر عدد من السمات في عضو هيئة التدريس منها :-
   1) السمات الشخصية .
   2) الكفاءة الاتصالية.
   3) الكفايات المهنية.
   4) الرغبة في التعليم.
   5) الخبرات الموقفية.
   6) المساهمة في خدمات المجتمع.
   7) الكفاءة العلمية .
   8) تحسين مستوى التدريب الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس.
   9) الكفاءة التربوية .
   10) المشاركة في الندوات و المؤتمرات العلمية.
2. **جودة الطالب:** يجب التركيز علي جودة الطالب واعتبارها إحدى المحاور الأساسية للجودة الشاملة حيث يجب الأخذ بعدد من المبادئ لكي يصبح الطالب قادراً علي التفاعل مع بقية عناصر العملية لتحقيق الأهداف المنشودة من المؤسسة التعليمية ومنها:

1. التركيز والانتباه والإصغاء من اجل تقبل المؤثرات من المعلم.
2. الاستجابة حيث تكون الاستجابة وفقاً لاستيعاب المعلومات، بحيث لا تخرج عنه إلا إذا كانت متعلقة بجوانب جزئية خاصة.
3. التفاعل الصفي وذلك من خلال تقبل المعلومات التي تطرح إثناء المحاضرات و الاستجابة لها.
4. التقييم والتقويم الذاتي ويتم من خلال المراجعة الذاتية للمعلومات و السلوكيات الفردية للطالب.
5. شمولية عملية التقييم والتقويم للطالب بحيث يؤخذ بعين الاعتبار جميع الجوانب الشخصية و القدرات المتنوعة دون الاقتصار علي الجانب المعرفي فقط .
6. الالتزام بالنظام الأكاديمي.

وتوجد عدد من الاعتبارات يجب الأخذ بها في تحديد جودة الطالب وتشمل :-

- ✓ مناسبة عدد الطلاب لأعضاء هيئة التدريس.
- ✓ توفر الخدمات التي تقدم للطالب.
- ✓ تعزيز دافعية الطلاب و استعدادهم للتعليم.

تعزيز صلة الطالب بالمكتبة.

3. **جودة البرامج التعليمية وطرق التدريس:** ويقصد بذلك شمولها وعمقها ومرونتها واستيعابها لمختلف التحديات العالمية ومدى تطويعها بما يتناسب مع المتغيرات العامة وإسهامه في تحقيق الجودة الشاملة في التعليم ويشمل القاعات والتهوية والاضاءة والمقاعد والصوت. حيث يؤثر كل ذلك علي جودة مخرجات العملية العلمية.
4. **جودة الإدارة التعليمية والتشريعات واللوائح:** لا يوجد خلاف علي قيادة أدارة الجودة الشاملة تعتبر أمراً حتمياً وجودة المؤسسة التعليمية تتوقف علي القائد فيها . إما جودة التشريعات و اللوائح فلا بد و إن تكون مرنة ووضحه حتى تكون عامل مساعد وعوناً للإدارة لمواكبة التغيرات و التحولات السريعة من البيئة.
5. **جودة الكتاب التعليمي (الجامعي):** ويقصد بذلك جودة محتويات وتحديث المستمر بما فيها التغيرات المعرفية و التكنولوجيا كما يجب إن يكون فيه الطالب محور الاهتمام.
6. جودة الأنفاق التعليمي .
7. يمثل تمويل التعليم مدخلا بالغ: الأهمية وبدون التمويل اللازم يقف نظام التعليم عن أداء مهامه الأساسية إما إذا توافرت له الموارد المالية الكافية قلت مشكلاته وصارت من السهل حلها وكذلك فان سوء استخدام الأموال سيؤدي حتماً إلي تغير خطط وبرامج التعليم وهذا يؤثر حتماً على جودة مخرجات التعليم.
8. **جودة تقييم الأداء التعليمي:** يتطلب رفع كفاءة وجودة التعليم. تحسين أداء عناصر الجودة التي يكون منها و المشتملة علي الطالب وعضو هيئة التدريس و البرامج التعليمية وطرق التدريس. وكذلك يحتاج إلى معايير للتقييم بشرط أن تكون واضحة ومحددة .

المصار والمراجع:

1. العيسوي ،عبد الرحمن ، تطوير التعليم الجامعي العربي، الإسكندرية، منشأة المعارف، د.ت 2001 م.

2. مرسي ،محمد منير ، التعليم الجامعي المعاصر قضاياه واتجاهاته، القاهرة، دار النهضة المصرية، 1977 م.
3. حسن ،محمد صديق ، دور الجامعات في خدمة المجتمع، مجلة التربية، قطر، العدد 104، السنة ، 1993م.
4. أحمد ،شوق محمود ، سعيد ،محمد مالك محمد : تقويم جهود الجامعات الإسلامية نحو خدمة المجتمع والتعليم المستمر، المؤتمر القومي السنوي الثاني لمركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، مركز تطوير التعليم الجامعي، 1995 م.
5. أبو ملحم ،أحمد ، أزمة التعليم العالي» وجهة نظر تتجاوز حدود الأقطار، الفكر العربي، بيروت، معهد الانتماء العربي ع 98، 1999 م.
6. نصر الله ،السيد ، إطلالات على الزمن الآتي، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، 1998م.
7. تركى ،عبد الفتاح إبراهيم ،مستقبل الجامعات العربية بين قصور واقعها وتحديات الثورة العلمية، مؤتمر التعليم العالي في الوطن العربي " أفاق مستقبلية: القاهرة رابطة التربية الحديثة، مجلد أول، 1990م.
8. عمار ،حامد ، دور كليات التربية في خدمة المجتمع وتنمية البيئة، المؤتمر السنوي الثالث عشر لقسم أصول التربية، جامعة المنصورة ،1996م .
9. الشهراني ،عامر ، الجودة في التعليم، مكتبة النهضة العربية، بيروت،2002 م.
10. إبراهيم ،احمد ،الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية 2003 م.
11.النجار ،فريد ، إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، دار ابتراك للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، القاهرة، 2000م.
12.سكي ،جابلون ،مفهوم إدارة الجودة الشاملة ،ترجمة محمد المبروك الفيومي ،الاسكندرية ،دار المعارف الجامعية 1984م .
13.القرآن الكريم: سورة تبارك .
14.القرآن الكريم: سورة يوسف .
15.حديث شريف: صحيح البخاري .
16.مؤتمر مستقبل التعليم الجامعي العربي" (رؤى تنموية)، الجزء الأول، المكتب الجامعي الحديث، 2007م.

17.أبو منوح ،محمد يوسف ، الجودة الشاملة في التدريس ،دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية ،2010م.
18.حمود ،خضر ،إدارة الجودة الشاملة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2000م.
19.الموسوي ،نعمان: تطوير أداة لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، المجلة التربوية، عدد (67)، 2003م.
20.إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، شبكة المعلومات الدولية، (www.google.com).

****

اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة طرابلس في كليات التربية نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية في التدريس

د. هدى فرج هدية الزليطني
كلية التربية طرابلس – جامعة طرابلس

د.عبدالكريم ناصر سعد الأهنومي
كلية التربية والعلوم الإنسانية – جامعة حجة ، اليمن.

الملخص

هدف البحث إلى التعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية – جامعة طرابلس –نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية في التدريس، تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، ووزعت على عينة مكونة من 201 عضو (ة) هيئة التدريس في كليات التربية بجامعة طرابلس، وتم تحليل ومعالجة البيانات إحصائياً، وبينت النتائج:

إن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية في التدريس كانت عالية بشكل عام، وعالية جدا في أنها تزيد من أداء عضو هيئة التدريس، وعالية في أنها تحفز الطالب وتشجعه، وتقوم بدور ناجع في تعديل المقررات الالكترونية، لكنها اتجاهاتهم متوسطه فيما يتعلق بأن التكنولوجيا الرقمية تساعد في التغلب على المشكلات النفسية والاجتماعية.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية في التدريس تعزى للمتغيرات (الجنس، الكلية، التخصص، الدرجة العلمية)، بينما لا توجد فروق تعزى لمتغيري (الحصول على التدريب، والخبرة)

الكلمات المفتاحية: التعليم الالكتروني، التكنولوجيا الرقمية، تكنولوجيا التعليم، الاتجاهات.

Abstract

The aim of the research is to identify the attitudes of faculty members in the faculties of education - University of Tripoli - towards the use of digital technology in teaching. Statistically, the data showed:

The attitudes of faculty members in general towards the use of digital technology in teaching were high, and very high in that it increases the performance of the faculty member, and high in that it motivates and encourages the student, and plays an effective role in modifying electronic courses, but it is medium in that digital technology helps in Overcoming psychological and social problems.There are statistically significant differences at the level of significance (0.05) in the attitudes of faculty members towards the use of digital technology in teaching due to the variables (gender, college, specialization, academic degree), while there are no differences due to the two variables (access to training and experience).

Keywords: e-learning, digital technology, educational technology, trends.

1. المقدمة:

تعد مؤسسات التعليم العالي إحدى ركائز المجتمع الأساسية التي تسهم في عملية التطوير، إذ يقاس تقدم الدول بنتاجها العلمي والتقني، فالعالم يعيش اليوم في عصر التكنولوجيا والتغيرات السريعة الناجمة عن التقدم العلمي والتقني الذي يشهده العالم في القرن العشرين والحادي والعشرين فهي ثورة تقنية هائلة ومتسارعة، ولقد شملت هذه الثورة التقنية مجالات الحياة المختلفة التي من أهمها مجال التعليم، حيث زادت في السنوات الأخيرة الفرصة لمؤسسات التعليم العالي للاستفادة من بيئات التعليم الالكتروني وتطبيقاتها في تسهيل عملية التعليم والتعلم وإيصال المعرفة وتخزينها بأشكال عديدة. والتي كانت من أبرزها استخدام الحاسب الآلي وتقنية المعلومات والاتصالات (التكنولوجية الرقمية) التي انعكست على مختلف المجالات بالتقدم ولاسيما جانب التربية والتعليم، وخصوصاً، أن هذا العصر يتميز بالتقدم العلمي والثقافي والتكنولوجي بشكل سريع فأصبح فيه الانتشار الكبير لاستخدام التقنيات الحديثة في التعليم، وكافة المجالات الأخرى من ابرز مقومات الحياة، مما جعل المهتمين في ميدان التربية والتعليم يرون ضرورة إعادة النظر في النظام التربوي التعليمي لتحتل التكنولوجيا الرقمية بكافة أنواعها مكانتها فيه حيث أنها تسهم في تزويد المتعلمين بقدر من المعرفة والمهارات الضرورية التي تعمل على تنمية تفكيرهم وتساعدهم في معالجة المعرفة العلمية المتزايدة، فالتعليم الالكتروني يزيد من فاعلية التعلم ويختصر الوقت اللازم للتدريب، ويقلل من التكلفة كما يظهر التنوع الكبير في بيئات التعلم الالكتروني، ويترك خيارات واسعة أمام المتعلمين عند استخدامه باستراتيجيات منظمة وبخطوات واضحة ومنسقة وتحديد الأهداف التربوية المعدة مسبقاً التي يسعى لتحقيقها.

وقد ذكر عبد الجليل (2003) أن تطبيق تكنولوجيا التعليم في الميدان التربوي يستدعى عدداً من الأمور الأساسية أهمها: وعي المدرس الكامل بماهية تكنولوجيا التعليم وأهميتها في الميدان التربوي ، ودور المدرس الجديد في كيفية التعامل معها، وإعداد الهيئة التدريسية وتدريبهم على كيفية التعامل مع التقنيات الحديثة وطرق تصميم وإنتاج المواد التعليمية المتلفزة والمحسوبة، والراديو التفاعلي.

لذلك وجب إعداد المدرس وتدريبه، على كيفية استخدام الأجهزة والمواد التعليمة بحيث يكتسب الكفايات المهنية اللازمة للتعامل مع التكنولوجيا ومستحدثاتها التعليمية ، ومتابعة الابتكارات بشكل مستمر في تكنولوجيا التعليم . باخدلق (2010).

ومع ظهور جائحة كورونا COVID-19 في بداية عام 2020م لعبت التقنية دوراً حاسماً في الميدان التربوي على مستوى العالم، فتوجهت الدول ومنها الدول العربية بكافة وسائلها إلى الانتقال بالعملية التربوية إلى التعلم الرقمي، وظهرت الحاجة التعليمية لإيجاد قنوات تفاعلية وتقديم بيئة بديلة للمتعلم تمكنه من التفاعل معها واكتساب المزيد من المعارف والمهارات، وتم خلق منصات رقمية تمثل تلك البيئة البديلة، واستخدام تطبيقات محادثات الفيديو عبر الإنترنت مثل ZOOM, Google Meet, Teams, Webex Meet, ….etc، وبرامج مثل ClassIn classroom ,، وكذلك عبر مواقع التواصل الاجتماعي.

وانطلاقاً من مما سبق أتت رغبة الباحثين في التعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في جامعة طرابلس نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية، خصوصاً مع ظهور جائحة كورونا COVID-19، كونه أصبحت الحاجة ملحة في انتقال العملية التعليمية إلى التعلم الرقمي، لأجل التعامل مع الطلب المتزايد على التعليم الجامعي وتوسيع الوصول إلى التدريب والتعليم. وفي هذا البحث سيتم أخذ أراء أعضاء هيئة التدريس الممارسين في الميدان عن اتجاهاتهم نحو التكنولوجيا الرقمية المختلفة والتعامل معها لتؤدي غرضها.

2. مشكلة البحث

يواجه العالم اليوم تطورات هائلة في مجال تكنولوجيا التعليم الالكتروني، ويبذل المطورون جهداً ملموساً في تطوير بيئات التعليم الالكتروني مثل (التعلم المدمج –التعلم الكامل على الانترنت – التعلم المتنقل) واستخدام نظم إدارة تلك التعليمات (Moodle, Blackboard, Edmodo, …etc).

أما التعليم الجامعي في ليبيا فمازال يعتمد بشكل أساسي على التعليم التقليدي، ولم تتجه سوى بعض المؤسسات للتعلم الإلكتروني، واستخدام التكنولوجيا الرقمية كوسيلة لتقديم الدروس وبناء المقررات الرقمية لتسهيل الوصول إليها والتعامل معها، ولذلك وجب إدخال منظومة تكنولوجيا التعليم الالكتروني في كافة المستويات التعليمية في الجامعات الليبية لمواكبة التطور التكنولوجي

والتقني المتسارع ،جاءت هذه الدراسة للتعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس الجامعي بكليات التربية جامعة طرابلس، نحو استخدام التكنولوجي الرقمية في التدريس.

ومن هذا المنطلق تبلورت مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي: **ما هي اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في جامعة طرابلس نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية؟** ويتفرع منه الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما هي اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في جامعة طرابلس نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية في التدريس؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في جامعة طرابلس نحو استخدام التكنولوجيا الرقميةتعزى للمتغيرات (النوع، الكلية، التخصص، الدرجة العلمية، الخبرة، الحصول على التدريب)؟

3. أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

1. التعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في جامعة طرابلس نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية.
2. معرفة الاختلافات في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في جامعة طرابلس نحو استخدام التكنولوجيا الرقميةحسب المتغيرات (النوع، الكلية، التخصص، الدرجة العلمية، الخبرة، الحصول على التدريب).

4. أهمية البحث

تأتي أهمية البحث في الآتي:

- تسليط الضوء على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية في التدريس بكليات التربية جامعة طرابلس.
- تحفيز القائمين على مراكز التدريب وتطوير أعضاء هيئة التدريس بالجامعة على عقد ندوات ودورات ومؤتمرات وورش عمل للوصول للمستوى المطلوب من ناحية تثقيفهم التكنولوجي باستخدام التكنولوجيا الرقمية في التدريس.

- قد يساعد هذا البحث المسؤولين في التعليم العالي بدولة ليبيا بالوقوف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجية الرقمية في التعليم حسب المتغيرات المستخدمة في هذا البحث، والتركيز على الجوانب الايجابية لهذه الاتجاهات، والعمل على بذل الجهود في التغلب على الاتجاهات السلبية الذي قد ينعكس على تطوير اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام تكنولوجيا التعليم.
- هذا البحث يفتح المجال أمام الباحثين وذوي الاختصاص لإجراء المزيد من الأبحاث والدراسات حول التعليم الالكتروني واستخدام التكنولوجيا الرقمية ومتطلباتها والتوجيهات العلمية الحديثة نحوها.

5. حدود البحث:

-**الحد الموضوعي:** اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في جامعة طرابلس نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية.

- **الحد البشري:** اقتصر البحث الحالي على أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في جامعة طرابلس.

- **الحد المكاني:** كليات التربية (طرابلس، جنزور، قصر بن غشير).

- **الحد الزماني:** تم أجراء البحث الحالي عام 2021م.

6. مصطلحات البحث:

-**الاتجاهات** : تعرف بأنها أفكار حول ما هو مرغوب فيه أو غير مرغوب فيه بالنسبة للأمور ويشترك فيه جماعة معينة .ملحم(2005 :16)، كما يعرف الاتجاه: بأنه الاستعداد والميل نحو موضوع معين والاستجابة لهذا الموضوع تتعلق بمثير يمكن قبوله أو رفضه. خميس(2003 :13)

وتعرف إجرائياً :بأنها حالة وجدانية أو عقلية تعبر عن اقتناع (تقبل أو رفض)أعضاء هيئة التدريس فكرة التعليم الالكتروني قد يعزى ذلك لمتغير الجنس أو الخبرة أو التخصص أو طريقة التعليم التي يتبعها وتؤثر تأثيراً مباشراً في استجابات أعضاء هيئة التدريس لاستخدام التكنولوجية الرقمية في التعليم والمواقف المرتبطة بها سلباً أو إيجاباً وتقاس بدرجة استجاباتهم على المقياس.

-**عضو هيئة التدريس:** يعرف بأنه كل من يعمل بالتدريس والبحث العلمي من الأساتذة والأساتذة المشاركين والأساتذة المساعدين والأساتذة المحاضرين والمحاضرين المساعدين بكل كليات الجامعة.

ويعرف إجرائياً : بأنه كل من تم قبوله وتعيينه في الجامعة من حملة الدكتوراه بدرجة أستاذ أو أستاذ مشارك أو أستاذ مساعد أو محاضر أومن يحمل درجة الماجستير وله عدد ساعات تدريسية معينة كلاً حسب درجته الأكاديمية .

-**التكنولوجية الرقمية:** هي تعليم مرن مفتوح يستخدم التقنية بجميع أنواعها من خلال توظيف وسائط متعددة وذلك لإيصال المعلومة للطلبة لمراعاة الفروق الفردية بينهم بأقصر وقت واقل جهد وأكثر فائدة.(عبد المعطي، 2009 : 40)

هي التكنولوجيا التي يقوم عضو هيئة التدريس بواسطتها نقل مختلف المعلومات سواء كانت معطيات أو بيانات على شكل إشارات إلكترونية بين الطلبة، دون أن تتأثر بطول المسافة، و مقاومتها للتشويش والتداخل بين الموجات ذات المصادر المختلفة، وتضمن سلامة تلك المعلومات وسريتها، وتحمل بيانات على شكل كتابات، نصوص، رسوم، صور، لقطات فيديو و أصوات، و تتكفل بدمجها و نقلها من جهاز إلى آخر، ويمكن تحويل الإشارات الإلكترونية الرقمية من إشارات تماثلية إلى إشارات رقمية و العكس

7. الدراسات السابقة

1- دراسة الخوالدي(2000) هدفت إلى الكشف عن واقع التقنيات التعليمية في كلية التربية للمعلمين والمعلمات في سلطنة عمان واتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التقنيات التعليمية ومعوقات ذلك الاستخدام ،واستخدم المنهج الوصفي، وتم إعداد استبانة اتجاهات لأعضاء هيئة التدريس، وتكونت هينة الدراسة من(231) عضو هيئة تدريس وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك معوقات تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام الأجهزة الالكترونية والمواد التعليمية، وقلة فرص التدريب في مجال استخدام التقنيات التعليمية.

2- دراسة العادلي ومحمد علي(2013) هدفت الدراسة للتعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة نحو استخدام الحاسب الآلي، واشتملت العينة على(135) عضو هيئة تدريس من الجنسين اختيروا بالطريقة العشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات أعضاء هيئة

التدريس ايجابية في استخدام الحاسب الآلي في التدريس، كما بينت النتائج غياب الفروق الفردية ذات الدلالة الإحصائية لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس على وفق متغير النوع والقسم الأكاديمي والمرتبة العلمية، في حين بينت النتائج وجود فروق في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس تعزي لمتغير سنوات الخبرة في التدريس، وأظهرت الفروق بين أعضاء هيئة التدريس الذين تقل خبرتهم عن خمس سنوات وزملائهم ممن تقع خبرتهم بين(10-15) سنة، وهناك معوقات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام الحاسب الآلي في التدريس.

3- دراسة المحيسن (2000) :

هدفت الدراسة لمعرفة واقع استخدام الحاسب الآلي في كليات التربية بالجامعة السعودية من حيث الأجهزة والإمكانات، وكذلك مدى استخدام أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية واتجاهاتهم نحو استخدام الحاسب الآلي ومن ثم أهم المعوقات التي تقف عائقاً أمام استخدامهم له، وقد تم إجراء دراسة مسحية شملت عينة من كليات التربية وعددها ستة كليات في خمس جامعات، وشملت العينة (200) عضو هيئة تدريس، وجاءت نتائج الدراسة على أن أهم معوقات استخدام الحاسب الآلي عدم وجود تدريب لأعضاء هيئة التدريس على الحاسب الآلي ، وقلة توفير فني حاسب آلي وأجهزة حاسب في مكاتب أعضاء هيئة التدريس، كما أظهرت النتائج رغبة أعضاء هيئة التدريس في استخدام الحاسب الآلي في العملية التعليمية ، وأن الحاسب الآلي أداة هامة يجب أن يدرب عليها معلم المستقبل.

كما أظهرت النتائج ضرورة ملحة لأعضاء هيئة التدريس في استخدام الحاسب الآلي في التدريس.

كما أنها لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة ترجع لمتغير الخبرة وعدد سنوات التدريس أو التخصص أو الجنس.

4- دراسة (Bolliger, D.U.& shepherd, C.E.,(2018):

هدفت هذه الدراسة على بحث اتجاهات طلبة الجامعة نحو توظيف الأجهزة الكترونية الرقمية الذكية على الدراسة خارج الفصول والقاعات الدراسية(في الحدائق مثلا) وتأسيس ذلك في ضوء نظريات علماء الطبيعة وعلم النفس، وقد تمثلت أدوات الدراسة تلك في عدد من الاستبيانات واستطلاعات الرأي حول التعلم باستخدام الأجهزة التقنية خارج القاعات الدراسية، وقد بلغ عدد

أفراد عينة الدراسة (95) طالب من المسجلين في ثمانية برامج دراسية بجامعة(Wyoming) الأمريكية، وقد أفادت نتائج الدراسة بالاتجاهات الايجابية المرتفعة لدى المشاركين في عينة الدراسة في عينة الدراسة نحو الانخراط في التعلم من خلال الأجهزة التقنية والذكية المتصلة بالإنترنت خارج قاعات الدراسة، وتوظيفها في التواصل مع الآخرين من مختلف الأعمار أيضاً .

5- دراسة(Cherner,T.,& Curry, K.,2017):

وقد هدفت هذه الدراسة إلى بحث أثر استخدام تقنيات التعليم الرقمية في تدريب المعلمين على تنمية المهارات الرقمية لديهم، للاستفادة من التقنيات التعليمية الرقمية المعاصرة، وقد طبقت هذه الدراسة على (17) طالبا وطالبة في تخصصات تدريس اللغة الانجليزية والدراسات الاجتماعية في جامعة(Cerry University) بالولايات الأمريكية ، وقد أفادت نتائج الدراسة بفاعلية التقنيات التعليمية الرقمية في تدريب المعلمين وتنمية مهارات التعليم الرقمي لديهم، كما أكدت الدراسات على أهمية اعتبار الحاجات المعرفية للمعلمين من التقنيات التعليمية الرقمية واعتبار وجهات نظرهم ، لضمان التطوير للتعليم.

أولاً: الإطار النظري للدراسة:

1. مفهوم التكنولوجيا الرقمية:

هي التكنولوجيا التي يتم بواسطتها نقل مختلف المعلومات سواء كانت معطيات أو بيانات على شكل إشارات الكترونية بين قارات العالم وهي مقاومة للتشويش والتداخل بين الموجات ذات المصادر المختلفة، كما أنها تتضمن سلامة المعلومات وسريتها كذلك تجمل هذه الإشارات الالكترونية بيانات على شكل كتابات نصوص وسوم وصور ولقطات فيديو وأصوات، وتتكفل بدمجها ونقلها إلى جهاز أخر، كما أن الإشارات الالكترونية الرقمية في جميع خصائصها يمكن تحويلها إلى إشارات تماثلية وإلى إشارات رقمية. (مناصرية، قسمية: 2018، 13)

وهي التقنية التي تتيح للناس تحسين محيطهم، وتمكنهم من معرفة استخدام الأدوات، والآلات والقيام بالمهمات المعقدة بحرفية، فالتكنولوجيا تمكن الناس من استخدام المعرفة والأنظمة والأدوات التي من شانها تسهيل حياتهم وجعلها أفضل ، في تحسين أدائهم العلمي والتواصل اليومي.

كما تعرف التكنولوجيا الرقمية بأنها مجمل المنجزات العلمية المجسدة في تطبيقات عملية للتغير من النظام التقليدي إلى الرقمي، وتشمل على: أجهزة الحاسبات وشبكة الانترنت، والهاتف المحمول والهواتف الأرضية، والفضائيات، والتلفاز التفاعلي والأجهزة الرقمية، وأنظمة إدارة المبنى وغبرها من التقنيات الأخرى. (ناصف، 2014: 283)

2. أهمية التكنولوجيا الرقمية

أصبحت التكنولوجيا الرقمية اليوم للمجتمعات ذات أهمية كبيرة وضرورة حتمية بعد أن ارتبطت بها واعتمدت عليها هذه المجتمعات وعلى خدماتها في كافة المجالات، حتى أصبحت التكنولوجيا تؤثر في حياتنا بشكل كبيير أينما تواجدنا فأصبحنا نستخدمها في كل وقت وفي كل مكان.

ومن هنا نجد أن أهمية التكنولوجيا الرقمية لها أغراض متعددة منها ايجابية ومنها سلبية:

أولاً: الايجابية:

- أنها تساعد في التعلم و وتنمية مدارك الإنسان وتعزيز قدراته وثقافته.
- تسهل الوصول للبيانات والمعلومات التي يحتاجها.
- توفر سرعة التواصل، وإرسال واستقبال المعلومات والتخاطب عن بعد.
- تستخدم لتشخيص مل الصعوبات وتعالجها، وتساعد في عملية الاكتشافات العلمية والبحث العلمي.

ثانياً: السلبية:

- تستخدم في الغزو الفكري.
- تساعد كثيراً في نشر المعلومات والبيانات التي تسئ للقيم والأخلاقيات ومعتقدات المجتمعات.

وقد أوصى مؤتمر التعلم في عصر التكنولوجيا بما يلي (هيئة التحرير، 2016: 327):-

- ضرورة الاهتمام بالتقنيات الرقمية مفتوحة المصدر، لما تمثله من بدائل ناجحة ومنخفضة التكلفة.

- ضرورة توظيف المستحدثات التقنية الحديثة والمعاصرة في مجال التعلم والتعليم المختلفة والاعتماد على الوسائط المتعددة، لما لها من أهمية في استثارة حواس المتعلمين وتنمية التفكير الإبداعي عندهم، وجعل التعليم أكثر عمقاً وثباتاً في أذهانهم.
- ضرورة تمكين الطلبة والباحثين من آليات التمكن في استخدام التكنولوجيا الرقمية لإعداد البحوث العلمية، بإقامة الدورات التدريبية والورش الدراسية .

3. خصائص التكنولوجيا الرقمية

لقد أصبحت التكنولوجيا الرقمية تحتل الصدارة بين العلوم، وأخذت تطبيقاتها المتمثلة في استخدام الحاسوب وبرمجياته والانترنت، فتشمل اغلب النشاطات والمجالات التي يمارسها الأفراد والمؤسسات في المجتمع ، وذلك لأنها تحقق وظيفتين هامتين همت:

- توسيع إمكانية الوصول إلى أية معلومة سواء كانت مقروءة أو مسموعة أو مكتوبة.
- قدرتها على أن تصبح وسيلة أو أداة نشطة لتنمية القدرات الذهنية والمعرفية والأدائية والاتجاهية.

ومن هنا يمكن أن نوضح عدة خصائص منها (عامر، 2016 :52):

- **التنقل:** أي نقل عملية التعليم بعيداً عن أي نقطة ثابتة، دون قيود وحدود المكان والجدران والفصول الدراسية، وتعطي للمتعلم حرية التنقل في أي زمان وأي مكان.
- **التكيف:**- بمعنى إعطاء المعلم الحرية الكافية، واحترام رغبته وقدراته في التفاعل مع أطراف المجتمع التعليمي، دون الحاجة للجلوس في أماكن محددة، وأوقات معينة أمام شاشات الكمبيوتر .
- **التفاعل والتشارك:**- أي تحقيق مبدأ المشاركة والتعاون بين الطلبة أنفسهم، وبينهم وبين معلميهم بغض النظر عن التباعد الجغرافي.
- **الحرية الديناميكية:** إعطاء المزيد من الحرية لعملية التعليم كي تتم داخل أسوار المؤسسات التعليمية وخارجها.
- **الإتاحة:** بمعنى حدوث عملية التعلم في أي زمان ومكان ، إضافة إلى سهولة التنقل بالأجهزة التعليمية.

4. مزايا وفوائد التقنيات الرقمية والذكية:

يمكن تحديد المزايا والفوائد المرتبطة بالتقنيات التعليمية الرقمية والذكية في التعليم بصفة عامة ، والتعليم الجامعي بصفة خاصة والتي من بينها ما يلي:

- إثراء بيئات التعليم والتعلم الرقمية والذكية في مرحلة التعليم الجامعي بالرفاهية والنشاط والمتعة، وارتفاع معدل التفاعلات الاجتماعية التعليمية بين الطلاب من تطبيقات خلال التعلم الرقمي الذكي.(Donnelly, H ., 2018, P.1422).
- تحسين القدرات التعليمية المتعددة للطلبة في مرحلة التعليم الجامعي، مثل الفهم للمصادر الرقمية والذكية، والتعلم العميق، والتعلم الذكي، والارتفاع معدلات التحصيل المعرفي والتعلم الاستكشافي عبر المصادر الرقمية والذكية. (Ben-Y.,I.& Eshet -A., Y., 2018, pp.153-162)
- مساعدة الطلاب في تطوير الخرائط الذهنية والمعرفية لديهم، وتمكينهم من ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة، مما يؤدي لتطوير البنية المعرفية لديهم، ومساعدتهم على التذكر للمعلومات التي يتم تعلمها من خلال التقنيات التعليمية الرقمية الحديثة ، وتطوير اتجاهات المعلمين ايجابياً نحو تلك التقنيات مما يعزز ويحفز طلبة الجامعة على استخدامها في مواقف التعلم لديهم.(Chang ,J.H. and Others, 2018, pp.1-16).
- تساعد الأجهزة التقنية والذكية بما تشتمل عليه من برامج وتطبيقات على تطوير مهارات التفكير المختلفة والتي من أهمها مهارات التفكير الناقد والتأملي، والابتكاري، والإبداعي، كما تساعد الطلبة على التعلم النشط والتعلم التعاوني، وتنمية قدراتهم على الاتصال الفعال عبر تلك التقنيات الحديثة.(Chou, C.C.& Bloek,I,.2018)

5. مجالات استخدام التكنولوجيا الرقمية:

يمكن تحديد أهم المجالات التي يمكن أن تستخدم فيها التكنولوجيا الرقمية في البيئة التعليمية فيما يلي(بوكريسه،2011: 90-89):-

- **المقررات الدراسية:** ويقصد بها الاستفادة من وسائل الاتصال الرقمية في خدمة المنهج الدراسي، كالتلفزيون والراديو وما يرتبط بهما من إمكانيات تكنولوجية أخرى.

- **تصميم برامج إعداد المعلم لمواكبة تطورات العالم الرقمي**، وتغيير دور المعلم ووظيفته من مجرد التلقين إلى ضرورة الاهتمام بالتصميم ، وان يكون مبرمجاً تربوياً بحيث يمكن استخدام مختلف وسائل تكنولوجيا الاتصال لخدمة التربية ولنجاح عملية التعليم.
- **تعليم اللغة الانجليزية** باستخدام الوسائل الحديثة للتكنولوجيا الرقمية يزيد من قدرة الطالب على تعلمها واكتسابها بسهولة.

ثانياً: الدراسة الميدانية:

تعتبر دراسة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في جامعة طرابلس نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية ميدانياً ذو أهمية وذلك للتحقق من أهداف البحث، وذلك باتباع الآتي:

1. منهج البحث:

تم اتباع المنهج الوصفي المسحي، لدراسة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية في التدريس، كونه المنهج المناسب، وذلك بجمع المعطيات البيانية من أفراد العينة وفقاً لاستجاباتهم على الاستبانة المعدة لذلك.

2. مجتمع وعينة البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم بكليات التربية في جامعة طرابلس والبالغ عددهم (479)وفقاً للإحصائية التقديرية لعام 2021، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من 201عضو(ة) هيئة تدريس، موزعين حسب المتغيرات الوظيفية التي شملها البحث، كما في الجدول الآتي:

جدول رقم (1): يوضح خصائص العينة حسب متغيرات البحث

المتغير	مستوى المتغير	العدد	النسبة %	المجموع
النوع	ذكر	69	34.33	201
	أنثى	132	65.67	
الكلية	كلية التربية طرابلس	117	58.21	201
	كلية التربية جنزور	27	13.43	
	كلية التربية قصر بن غشير	57	28.36	
التخصص	إنساني	150	74.63	201

المتغير	مستوى المتغير	العدد	النسبة %	المجموع
	تطبيقي	51	25.37	
الدرجة العلمية	أستاذ مشارك	12	5.97	201
	أستاذ مساعد	33	16.42	
	محاضر	108	53.73	
	محاضر مساعد	48	23.88	
الخبرة	أقل من خمس سنوات	15	7.46	201
	5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	81	40.30	
	10 سنوات فأكثر	105	52.24	
الحصول على التدريب	لا	129	64.18	201
	نعم	72	35.82	

3. أداة البحث

تعتبر الاستبانة هي أداة جمع المعلومات المعتمدة في البحث وقد تم إعدادها وعرضها على عدد من المحكمين المتخصصين للتأكد من صدقها، ومن ثم إجراء بعض التعديلات الموصي بها من قبلهم، ومن ثم تم اختبار الصدق البنائي للأداة من خلال معطيات العينة الاستطلاعية، وكانت النتيجة كما في الجدول الاتي:

جدول رقم (2): يوضح معاملات الارتباط للفقرات بالدرجة الكلية للأداة

رقم الفقرة	الدرجة الكلية للأداة	رقم الفقرة	الدرجة الكلية للأداة	رقم الفقرة	الدرجة الكلية للأداة	رقم الفقرة	الدرجة الكلية للأداة
Q1	.651**	Q12	.770**	Q23	.777**	Q34	.874**
Q2	.752**	Q13	.799**	Q24	.688**	Q35	.837**
Q3	.800**	Q14	.583**	Q25	.783**	Q36	.831**
Q4	.796**	Q15	.672**	Q26	.821**	Q37	.745**
Q5	.733**	Q16	.727**	Q27	.821**	Q38	.852**
Q6	.613**	Q17	.713**	Q28	.806**	Q39	.831**
Q7	.777**	Q18	.715**	Q29	.823**	Q40	.792**
Q8	.783**	Q19	.752**	Q30	.840**	Q41	.799**

رقم الفقرة	الدرجة الكلية للأداة	رقم الفقرة	الدرجة الكلية للأداة	رقم الفقرة	الدرجة الكلية للأداة	رقم الفقرة	الدرجة الكلية للأداة
Q9	.661**	Q20	.718**	Q31	.744**	Q42	.797**
Q10	.654**	Q21	.744**	Q32	.855**	Q43	.821**
Q11	.753**	Q22	.669**	Q33	.850**		

يتضح من خلال الجدول أعلاه ان جميع الفقرات مرتبطة بالدرجة الكلية للأداة، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (.613**، .874**) وهي دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يدل على أن الأداة تقيس ما وضعت لقياسه.

وتم استخدام معامل ألفا كرونباخ لاختبار ثباتها، وكانت نتيجة الثبات كما يلي:

جدول رقم (3): يوضح معامل الثبات لأداة البحث

المقياس	عدد الفقرات	معامل الثبات
اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية	43	0.98

يتضح من خلال معطيات الجدول التي تم استخراجها بعد تطبيق الأداة على عينة استطلاعية أن معامل الثبات لها كان (0.98)، وهو معامل ثبات عالي، ولذلك نستطيع القول بأن الأداة صادقة وثابتة، وبذلك تم إعداد الصورة النهائية منها وتطبيقها على عينة البحث.

تم توزيعها على أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم، من خلال الرابط الإلكتروني التالي:https://2u.pw/l47w5، وتم تفريغ البيانات وتحليلها باستخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وقد بلغ عدد الاستبانات 201 وتعتبر عينة مقبولة وفقاً لحجم المجتمع.

4. المعالجات الإحصائية

تم استخدمت الوسائل الإحصائية الآتية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم الحكم على مستوى التحديات من خلال التقديرات الآتية:

المتوسط	التقدير	النسبة%
1.80 – 1	ضعيفة جداً	%36 – 20
2.60 – 1.81	ضعيفة	%52 – 36.10
3.40 – 2.61	متوسطة	%68 – 52.10
4.20 – 3.41	عالية	%84 – 68.10
5 – 4.21	عالية جداً	%100 -84.10

- اختبار ت (T-test) لإيجاد الفروق بين متغيرين
- اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لإيجاد الفروق بين أكثر من متغيرين.

5. عرض وتحليل النتائج

من خلال إجابة أفراد عينة البحث على الاستبيان، وجدنا التالي:

5.1. عرض وتحليل نتائج السؤال الأول الذي ينص على " ما اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في جامعة طرابلس نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية في التدريس؟": تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، وكانت النتائج المحصل عليها كالتالي:

جدول رقم (4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاتجاهات أعضاء هيئة نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية

الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة%	النتيجة
تجعل التكنولوجيا الرقمية بيئة التعليم مواكبة للتطور التقني.	4.33	0.81	86.67	عالية جداً
تعزز التكنولوجيا الرقمية من كفايات عضو هيئة التدريس التقنية.	4.27	0.85	85.37	عالية جداً
تساعد التكنولوجيا الرقمية على التعليم في أي وقت وأي مكان.	4.26	0.83	85.15	عالية جداً
تسهم التكنولوجيا الرقمية في حل كثير من المشكلات التي يعاني منها التعليم التقليدي.	4.25	0.77	85.07	عالية جداً
تساعد التكنولوجيا الرقمية على اختصار وقت التعليم.	4.20	1.06	83.94	عالية
تسهم التكنولوجيا الرقمية في تحسين أداء عضو هيئة التدريس.	4.19	1.02	83.88	عالية
تساعد التكنولوجيا الرقمية عضو هيئة التدريس في تنويع أساليب التدريس وطرائقه.	4.18	0.95	83.58	عالية

الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة%	النتيجة
تزيد التكنولوجيا الرقمية من دافعية عضو هيئة التدريس نحو التدريس.	4.16	0.95	83.28	عالية
تساعد التكنولوجيا الرقمية على الاستفادة من المختصين في المجالات المختلفة.	4.15	0.84	82.99	عالية
تحقق التكنولوجيا الرقمية مبدأ التعليم المستمر.	4.13	0.90	82.69	عالية
تمكن التكنولوجيا الرقمية الطلاب من تعلم معلومات كثيرة في وقت قصير.	4.04	0.98	80.90	عالية
تساعد التكنولوجيا الرقمية على تنمية مهارات التعليم الذاتي.	4.04	1.02	80.90	عالية
تساعد التكنولوجيا الرقمية على حل المشكلات الطارئة في عملية التعليم.	4.03	0.89	80.61	عالية
نوفر التكنولوجيا الرقمية جوا ممتعا لبيئة التعليم.	4.00	0.99	80.00	عالية
تزيد التكنولوجيا الرقمية من دافعية الطالب للبحث عن المعلومات واستكشاف العديد من المجالات الجديدة والصعبة بمساعدة المجموعة	4.00	0.93	80.00	عالية
تساعد التكنولوجيا الرقمية في تنمية مهارات إبداعية.	3.99	0.98	79.70	عالية
تعمل التكنولوجيا الرقمية على زيادة الدافعية لعملية التعليم من خلال استخدام الوسائط.	3.98	1.06	79.70	عالية
تزيد التكنولوجيا الرقمية من خبرات التعليم لدى الطلاب.	3.93	1.00	78.51	عالية
تحفز التكنولوجيا الرقمية الطلاب على التفكير الإبداعي.	3.93	1.03	78.51	عالية
تساعد التكنولوجيا الرقمية في توضيح المفاهيم العلمية لدى الطلاب.	3.91	0.94	78.18	عالية
تسهم التكنولوجيا الرقمية في إبراز القدرات الخاصة للطلاب.	3.90	1.03	77.91	عالية
تساعد التكنولوجيا الرقمية في الربط بين المفاهيم العلمية بطريقة منطقية.	3.87	0.90	77.31	عالية
تزيد التكنولوجيا الرقمية من نشاط وحيوية الطالب.	3.85	1.13	76.97	عالية
تساعد التكنولوجيا الرقمية الطلاب على توضيح الأفكار من خلال المناقشات الالكترونية.	3.85	1.14	76.92	عالية
تُحدث التكنولوجيا الرقمية سرعة ومرونة أفضل للتعلم.	3.83	1.09	76.67	عالية
تحقق التكنولوجيا الرقمية الاتصال التعليمي بين الطلاب بعضهم بعض.	3.81	1.02	76.12	عالية
توفر التكنولوجيا الرقمية بيئة تعليم وتعلم أنشطة تشجع الطالب على التعلم الاستكشافي.	3.80	1.08	76.06	عالية
تنمي التكنولوجيا الرقمية مهارات التفكير.	3.79	1.10	75.76	عالية

الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة%	النتيجة
تخلق التكنولوجيا الرقمية اتجاهات إيجابية لدى الطالب نحو موضوع التعليم.	3.79	1.05	75.76	عالية
تعمل التكنولوجيا الرقمية على تحسين مخرجات التعليم لدى الطلاب.	3.74	1.15	74.85	عالية
تقوم التكنولوجيا الرقمية بدور ناجح في تعديل وتحديث المقررات الدراسية وفقا لاحتياجات المستقبل.	3.73	0.93	74.63	عالية
تزيد التكنولوجيا الرقمية من احترام الطالب لذاته.	3.73	1.07	74.55	عالية
تشجع التكنولوجيا الرقمية الطلاب على قبول المساعدة والإشراف من نظائرهم.	3.73	0.98	74.63	عالية
تساعد التكنولوجيا الرقمية على تحقيق أهداف التعليم.	3.72	1.08	74.33	عالية
تزود التكنولوجيا الرقمية الطالب بمهارات إدارة الذات.	3.71	1.12	74.24	عالية
تجعل التكنولوجيا الرقمية الطالب يسير في العملية التعليمية وفق قدراته.	3.69	1.01	73.85	عالية
يستطيع الطلاب إنجاز واجباتهم عن طريق التكنولوجيا الرقمية أكثر من الطريقة التقليدية.	3.69	1.17	73.73	عالية
تسهم التكنولوجيا الرقمية في تنمية مفاهيم العمل الجماعي والعمل التعاوني.	3.63	1.11	72.54	عالية
تساعد التكنولوجيا الرقمية الطالب على تحمل مسؤولية التعليم وعلى إدارة المواقف بفاعلية.	3.58	1.10	71.52	عالية
تساعد التكنولوجيا الرقمية الطالب على انخفاض القلق وتزيد من الشعور بالرضا عن نفسه.	3.58	1.08	71.52	عالية
تسهم التكنولوجيا الرقمية في تقليل التكلفة الاقتصادية للتعليم.	3.55	1.18	71.04	عالية
تساعد التكنولوجيا الرقمية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى الطلاب.	3.51	1.09	70.15	عالية
تساعد التكنولوجيا الرقمية في التغلب على المشكلات النفسية والاجتماعية.	3.31	1.22	66.15	متوسطة
اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية	3.86	0.78	77.19	عالية

يتضح من الجدول أعلاه أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا الرقميةفي التدريس كانت **عالية** بشكل عام وقد حصلت على متوسط حسابي (3.86) وانحراف معياري (0.78) بوزن نسبي (77.19%)، وعلى مستوى الاتجاهات التفصيلية فقد تمثلت بدرجة

عالية جداً في أن التكنولوجيا الرقمية تجعل بيئة التعليم مواكبة للتطور التقني، وتعزز من كفايات عضو هيئة التدريس التقنية، وتساعد على التعليم في أي وقت وأي مكان، وتسهم في حل كثير من المشكلات التي يعاني منها التعليم التقليدي.

كما أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس كانت **عالية**في أن التكنولوجيا الرقمية تساعد على اختصار وقت التعليم، وتسهم في تحسين أداء عضو هيئة التدريس، وتساعده في تنويع أساليب التدريس وطرائقه، وتزيد من دافعيته نحو التدريس، ويستفيد منها المختصين في المجالات المختلفة، وتحقق مبدأ التعليم المستمر.

وفيما يتعلق بالطلاب تمكنهم من تعلم معلومات كثيرة في وقت قصير، وتنمية مهارات التعليم الذاتي، و حل المشكلات الطارئة في عملية التعليم، وتوفر جواً ممتعا لبيئة التعليم، وتزيد من دافعية الطالب للبحث عن المعلومات واستكشاف العديد من المجالات الجديدة والصعبة بمساعدة المجموعة، وتنمية مهارات إبداعية، وتزيد من خبرات التعليم لدى الطلاب، وتحفزهم على التفكير الإبداعي، كما أنها تساعد في توضيح المفاهيم العلمية لدى الطلاب، تسهم في إبراز القدرات الخاصة للطلاب، تساعد في الربط بين المفاهيم العلمية بطريقة منطقية، تزيد من نشاط وحيوية الطالب، وتساعده على توضيح الأفكار من خلال المناقشات الالكترونية، كما تُحدث سرعة ومرونة أفضل للتعلم، وتحقق الاتصال التعليمي بين الطلاب بعضهم بعض.، وتوفر بيئة تعليم وتعلم أنشطة تشجع الطالب على التعلم الاستكشافي، وتنمي مهارات التفكير، وتخلق اتجاهات إيجابية لدى الطالب نحو موضوع التعليم، وتحسن مخرجات التعلم، وتزيد من احترام الطالب لذاته، وتشجع على المساعدة والإشراف من النظائر، وتزوده بمهارة إدارة الذات، ويسير وفق قدراته في عملية التعلم، ينجز واجباته بطريقة اكبر من التقليدية، وتشجع على العمل الجماعي.

أما بالنسبة لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس فهي عالية فيما أن التكنولوجيا الرقمية تقوم بدور ناجح في تعديل وتحديث المقررات الدراسية وفقا لاحتياجات المستقبل، وتساعد على تحقيق أهداف التعليم، وتسهم في تقليل التكلفة الاقتصادية للتعليم.

وكانت اتجاهات أعضاء هيئة التدريس **متوسطة** في أن التكنولوجيا الرقمية تساعد في التغلب على المشكلات النفسية والاجتماعية.

وتفسر هذه النتيجة بان التكنولوجيا الرقمية من ابرز أشكال التعليم في هذا العصر وذلك أن أعضاء هيئة التدريس أصحاب الشهادات العليا أكثر رغبةً تأكيدا على أهمية استخدام التكنولوجيا الرقمية في التعليم بعد انتشارها بشكل كبير في هذا العصر، حيث أنها تساعد على عرض المادة التعليمية بشكل سريع وبدون تقيد أو قيود، وتسهم أيضاً في تنفيذ الخطة الدراسية، وعرض المقررات الدراسية وتطويرها بزمن وجهد اقل، بعكس الطريقة الاعتيادية، ويزيد استخدام التكنولوجيا الرقمية في التعليم من ثقة عضو هيئة التدريس، كما تنتج عنها بيئة تفاعلية بين الطلبة أنفسهم وبين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، مما يساعد على خلق جو تعاوني بينهم، وكذلك تنمية اتجاهاتهم الإيجابية، ومهارات الإبداع لديهم وخلق روح التنافس فيما بينهم، كما أن لها إثارة للطلبة واستجابة منهم للمادة التعليمة أكثر منها بالطريقة التقليدية.

وتتفق مع ما توصلت إليه دراسة: مع دراسة الشناق وبني دومي (2010) ودراسة العادلي(2013) ودراسة المحسين (2000) واختلفت مع دراسة الخوالدي (2000).

5.2. عرض وتحليل نتائج السؤال الثاني الذي ينص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في جامعة طرابلس نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية تعزى للمتغيرات (النوع، الكلية، التخصص، الدرجة العلمية، الخبرة، الحصول على التدريب)؟، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-test) لتحديد الفروق بين متغيرين، واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لتحديد الفروق بين أكثر من متغيرين، يليه اختبار (LSD) لتحديد المقارنات البعدية للفروق بين المتغيرات، وكانت النتائج المحصل عليها كالآتي:

جدول رقم (5): يوضح اختبار (T-test) الفروق في **لاتجاهات أعضاء هيئة نحو استخدام التكنولوجيا الرقميةحسب متغيرات (النوع، التخصص، الحصول على التدريب)**

المتغير	مستوى المتغير	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	النتيجة
الجنس	ذكر	23	4.04	0.46	2.356	199	0.019	دال
	أنثى	44	3.77	0.90				
التخصص	انساني	150	4.02	0.67	5.267	199	0.000	دال

	تطبيقي	51	3.39	0.88			
الحصول على التدريب	لا	129	3.79	0.88	1.633-	199	0.104	غير دال
	نعم	72	3.98	0.54			

يتضح من الجدول أعلاه الآتي:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية بين متوسط الذكور (4.04) ومتوسط الإناث (3.77)، لصالح الذكور، حيث كانت قيمة ت (2.356) عند مستوى دلالة (0.019)، وهذا يدل على أن أعضاء هيئة التدريس من الذكور لديهم اتجاهات نحو التكنولوجيا أعلى من الإناث.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية بين متوسط التخصصات الإنسانية (4.02) ومتوسط التخصصات التطبيقية (3.39)، لصالح التخصصات الإنسانية، حيث كانت قيمة ت (5.267) عند مستوى دلالة (0.000)، وهذا يدل على ان أعضاء هيئة التدريس من التخصصات الإنسانية لديهم اتجاهات نحو التكنولوجيا أعلى من التخصصات التطبيقية كونهم لم يرتبطوا بها من قبل.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية بين متوسط من حصلوا على تدريب في مجال التكنولوجيا (3.79) ومتوسط من لم يحصلوا على تدريب (3.98)، حيث كانت قيمة ت (1.633) عند مستوى دلالة (0.104)، وهذا يدل على ان أعضاء هيئة التدريس الذين حصلوا على تدريب في مجال التكنولوجيا لم تتكون لديهم اتجاهات يفضلونها على من لم يحصلوا على تدريب، وان اتجاهاتهم نحو استخدام التكنولوجيا في التدريب كانت متماثلة.

أما بالنسبة للفروق في الاتجاهات حسب متغيرات (الكلية، الدرجة العلمية، الخبرة) والتي تم اختبارها باستخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) فكانت النتيجة كما يلي:

جدول رقم (6): يوضح اختبار (ANOVA) الفروق في **لاتجاهات أعضاء هيئة نحو استخدام التكنولوجيا الرقميةحسب متغيرات (الكلية، الدرجة العلمية، الخبرة)**

المتغير	مستويات المتغير		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة F	مستوى الدلالة	النتيجة	Post Hoc Tests LSD: Least			
									1	2	3	4
الكلية	كلية التربية طرابلس	1	117	3.70	0.84	8.334	0.000	دال		*	*	
	كلية التربية جنزور	2	27	4.33	0.43				*		*	
	كلية التربية قصر بن غشير	3	57	3.96	0.67				*	*		
الدرجة العلمية	استاذ مشارك	1	12	3.77	1.03	3.830	0.011	دال		-	-	-
	استاذ مساعد	2	33	3.85	1.01				-		-	-
	محاضر	3	108	4.00	0.53				-	-		*
	مساعد محاضر	4	48	3.56	0.92				-	-	*	
الخبرة	أقل من خمس سنوات	1	15	3.78	0.50	0.092	0.912	غير دال		-	-	
	5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	2	81	3.86	0.79				-		-	
	10 سنوات فأكثر	3	105	3.87	0.81				-	-		

*تعني وجود فرق دال إحصائياً.

- تعني عدم وجود فرق دال إحصائياً.

يتضح من الجدول أعلاه الآتي:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية حسب متغير الكلية، حيث كانت قيمة ف (8.334) عند مستوى دلالة (0.000)، وعند استخدام الاختبار البعدي (LSD) لتحديد الفروق اتضح أن الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جنزور (4.33)، مقارنة بنظرائهم في كليتي قصر بن غشير (3.96) وطرابلس (3.70)، أي أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جنزور كانت أعلى من نظرائهم في كليتي قصر بن غشير وطرابلس، وهذا يدل أن الدافعية لاستخدام التكنولوجيا الرقمية لدى عضو هيئة التدريس في كلية جنزور تأثر بموقعها الريفي مما أدى ذلك الى تكوين اتجاهات إيجابية نحو استخدم التكنولوجيا للرفع من أدائهم وتحسين العملية التعليمية كما أوصى به مؤتمر التعلم في عصر التكنولوجيا الرقمية (2016)، واكدته دراسة بوليقر وشيفرد (Bolliger & Shepherd, 2018) بأن المعلم كلما تأثر ببيئة العمل وشعر بحاجته لتقليل الوقت

والجهد، اصبح يفكر بما يساعده في الإنجاز، ولذلك يشعر بأهمية التكنولوجيا، وكذلك يكون لديه رغبة في تعلمها، بخلاف أعضاء هيئة التدريس بكليتي قصر بن غشير وطرابلس الذين كان لهم اتجاهات إيجابية ولكنها بدرجة اقل من جنزور وقد يعزى ذلك لحاجتهم لها وقد تتوفر لكي يستخدموها ولكن البيئة لا تساعدهم على ذلك.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية حسب متغير الدرجة العلمية، حيث كانت قيمة ف (3.830) عند مستوى دلالة (0.011)، وعند استخدام الاختبار البعدي (LSD) لتحديد الفروق اتضح أن الفرق لصالح أعضاء من درجته محاضر(4.00)، مقارنة بمساعد محاضر (3.56)، ولا توجد فروق حسب الدرجات العلمية الأخرى، وهذا يدل على من لديه درجة علمية محاضر فقد تميز عن ممن لديه درجة مساعد محاضر بخبرته في العمل واصبح يرى أهمية استخدام التكنولوجيا لتحسين أدائه وتقديم المعرفة لطلابه كي يستفيدوا منها مقارنة بمن درجته مساعد محاضر (مستجد في العمل)، بينما عدم وجود الفرق مع الدرجات العلمية الأخرى دليل على ان أعضاء هيئة التدريس بدرجاتهم العلمية لديهم اهتمام ودافعية لاستخدام التكنولوجيا الرقمية بشكل متقارب، كونهم اتفقوا على مميزاتها ومساعدتهم في تسهيل عمليتي التعليم والتعلم، وهذا ما أكدته دراسة دونلي (Donnelly, 2018)، ودراسة (العادلي، 2013).

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية حسب متغير الخبرة، حيث كانت قيمة ت (0.092) عند مستوى دلالة (0.912)، وهذا يدل على أن خبرة أعضاء هيئة التدريس لم تكن ذات تأثير على اتجاهاتهم وكانت متماثلة.

6. الاستنتاجات والتوصيات:

6.1. نتائج البحث:

في ضوء نتائج التحليل الإحصائي توصل الباحثان إلى الاستنتاجات الآتية:

1. كانت اتجاهات أعضاء هيئة التدريس عالية بشكل عام نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية في التدريس، كما انها اتجاهات عالية جدا في انها تزيد من أداء عضو هيئة التدريس، وعالية في انها تحفز الطالب وتشجعه، وتقوم بدور ناجع في تعديل المقررات

الالكترونية، لكن اتجاه متوسط في أن التكنولوجيا الرقمية تساعد في التغلب على المشكلات النفسية والاجتماعية.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية في التدريس تعزى للمتغيرات (الجنس، الكلية، التخصص، الدرجة العلمية)
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية في التدريس تعزى لمتغيري (الحصول على التدريب، والخبرة)

6.2. **التوصيات**: في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بالآتي:

1. إقامة دورات تدريبية لاستخدام التكنولوجيا الرقمية في التعليم وتشجيع أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية على الالتحاق بهذه الدورات التي من شانها أن تساعد على رفع كفاءتهم في استخدام طرق التدريس المعتمدة على التعليم الالكتروني.
2. تشجيع أعضاء هيئة التدريس على استخدام طرق تدريس مبتكرة متناسبة مع استخدام التعليم الالكتروني.
3. ضرورة تجهيز القاعات الدراسية بجميع متطلبات استخدام التكنولوجيا الرقمية في عملية التدريس.
4. إنشاء مواقع على شبكة الانترنت تعنى بتدريب أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية على كيفية توظيف أدوات التعليم الالكتروني في القاعات الدراسية.
5. الاهتمام بالتخطيط والتصميم والتطوير للمناهج والمقررات في مراحل التعليم المختلفة بطريقة رقمية، لتحويل المواقف التعليمية من التقليدية إلى الرقمية .
6. إثراء برامج إعداد أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الليبية بمساقات تتعلق بالتعليم الالكتروني واستخدام التكنولوجيا الرقمية (الحاسوب والانترنت) في التدريس.

. **قائمة المراجع : المراجع العربية**

1. باخدلق، رؤى بنت فؤاد(2010): **الكفايات التكنولوجية التعليمية اللازمة لعرض وإنتاج الوسائط المتعددة لدى معلمات الأحياء بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة**، رسالة ماجستير غير منشورة في طرق مناهج التدريس، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

2. بوكريسة، عائشة(2011)، الإعلام التربوي في الجزائر، دار الخلدونية للنشر – الجزائر
3. خميس، محمد عطية(2003): منتوجات تكنولوجيا التعليم، القاهرة، دار الكلمة للنشر والتوزيع
4. الخوالدي، هلال(2000) واقع التقنيات التعليمية في كليات التربية للمعلمين والمعلمات في سلطنة عمان من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، رسالة غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن
5. سعد امين ناصف(2014): تأثير التكنولوجيا الرقمية على كفاءة وأداء الأسرة تحليل سوسيولوجي لتأثيرات استخدام الانترنت، القيادة العامة لشرطة الشارقة، ***الفكر الشرطي***، المجلد23–العدد9–يوليو.
6. العادلي، كاظم ومحمد علي (2013) اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة نحو استخدام الحاسب الآلي في التدريس، مجلة الأكاديمية العربية /الدنمارك، العدد(72):7–40
7. عامر، عبد العزيز عبدالحميد (2016)، أهمية التكنولوجيا الرقمية في التعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب، جامعة الزاوية، مجلة جامعة الدول العربية/المجلة العربية للمعلومات، العدد(26)، ص52.
8. عبد الجليل، حنين(2003): اكتساب معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية لمفهوم تكنولوجيا التعليم وواقع استخدامهم لها في تعليمهم اليومي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، فلسطين.
9. عبد المعطي، احمد (2009) الاعتماد الأكاديمي والمهني للمؤسسات التعليمية، دار السحاب للنشر، القاهرة.
10. ملحم، ساني محمد(2005)، ***القياس والتقويم في التربية وعلم النفس***، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
11. مناصرية، ميمونة وقسمية، منوبية (2018) استخدامات تكنولوجيا الاتصال في البيئة التربوية، مجلة الرسالة للدراسات الإعلامية،المجلد:2، العدد:8 :ص11–23.
12. هيئة التحرير(2016): أعمال المؤتمر الحادي عشر: ***التعلم في عصر التكنولوجيا الرقمية، مركز جيل البحث العلمي***، طرابلس، ابريل.

المراجع الأجنبية

13. Ben-Yehuda, G., &Eshet-Alkalai, Y. (2018). The contribution of text-highlighting to comprehension: A comparison of print and digital reading. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, *27*(2), 153-178. https://www.learntechlib.org/p/174353/

14. Bolliger, D. U., & Shepherd, C. E. (2018). Instructor and adult learner perceptions of the use of Internet-enabled devices in residential outdoor education programs. *British Journal of Educational Technology*, *49*(1), 78-87. DOI: https://doi.org/10.1111/bjet.12524
15. Chang, J. H., Chiu, P. S., & Huang, Y. M. (2018). A sharing mind map-oriented approach to enhance collaborative mobile learning with digital archiving systems. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, *19*(1).1-24. DOI: https://doi.org/10.19173/irrodl.v19i1.3168CopiedAn error has occurred
16. Cherner, T., & Curry, K. (2017). Enhancement or transformation? A case study of preservice teachers' use of instructional technology. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, *17*(2), 268-290. https://www.learntechlib.org/p/173575/
17. Chou, C. C., & Block, L. (2018, March). Student Expectations and Patterns of Instructional Activities with iPad-Cart Integration in Multi-School Secondary Classrooms. In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 1384-1392). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). https://www.learntechlib.org/p/182708/
18. Donnelly, H. (2018, March). Supporting Student Interaction through the use of Digital Backchannel Discussions. In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 1421-1426). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). https://www.learntechlib.org/p/182714/

****

معوقات استخدام التعليم الإلكتروني بكلية الآداب والعلوم مسلاته جامعة المرقب كما يراها أعضاء هيئة التدريس بالكلية

أ. زهرة فرج سعد خرا رزة . أ. زينب محمد حمودة . أ.نجية علي جبريل انبية
كلية الآداب والعلوم مسلاته/ جامعة المرقب

ملخص الدراسة :

تتمثل إشكالية الدراسة في الإجابة عن التساؤل الرئيسي التالي : ما معوقات استخدام التعليم الالكتروني في النظام الجامعي كما يراها أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب والعلوم بمدينة مسلاته ؟

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على معوقات استخدام التعليم الالكتروني كما يراها أعضاء هيئة التدريس ، والكشف علي إذا ما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات استخدام التعليم الالكتروني كما يراها أعضاء هيئة التدريس (وفق متغير الجنس – المؤهل العلمي – عدد سنوات الخبرة) ، وقد تكونت عينة الدراسة من (108) عضو من أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب والعلوم مسلاته ، خلال العام الدراسي 2021/2020 ، واعتمدت الباحثات على المنهج الوصفي التحليلي ، وللوصول إلى نتائج الدراسة استخدمت الباحثات أداة الدراسة عبارة عن مقياس لمعوقات التعليم الالكتروني ويشتمل على ثلاثة محاور : " معوقات تتعلق بعضو هيئة التدريس " و" معوقات تتعلق بالجامعة " و" معوقات تتعلق بالطلبة " ، وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية : أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى معوقات استخدام التعليم الالكتروني المتعلقة بعضو هيئة التدريس والجامعة والطالب كانت مرتفعة ، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في أراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات استخدام التعليم الالكتروني حسب متغير (الجنس ، التخصص ، المؤهل العلمي ، الخبرة).

الكلمات المفتاحية :

التعليم الالكتروني – معوقات استخدامه – أعضاء هيئة التدريس ..

مقدمة :

يعيش العالم المعاصر ثورة علمية وتكنولوجية هائلة نتيجة الانفجار والتضخم المعرفي الكبير وتكدس المعلومات، حيث شهد العالم تطورات وتغيرات متلاحقة ومتسارعة في جميع الجوانب الحياة العصرية ، وامتدت تلك التطورات لتشمل نظام التعلم والتعليم ، بحيث ظهرت أنماط وأساليب جديدة في التعليم والتي من بينها التعلم الإلكتروني ، فقد بدأ التربويون يهتمون بالتعليم الإلكتروني ، وخصوصاً بعد انتشاره انتشاراً واسعاً على مستوى العالم .

ولاشك أن النظام التعليمي وخاصة التعليم الجامعي من أهم مراحل التعليم الرسمي ، والتي تعد المعلمين والطلاب للقيام بأدوارهم المستقبلية كمواطنين في المجتمع في عصر المعرفي والتقني الكبير، وما يصاحبه من اقتصاد يعتمد على المعرفة ، والمنافسة والجودة (محمد بن عائض القحطاني: 2010، ص2).

وأكد (حمدان: 2007، 294) على أن التعليم الإلكتروني يسعى إلى تأمين فرص التعليم العالي الجامعي للراغبين فيه ، تحقيقاً لديمقراطية التعليم الجامعي والاستجابة للطلب الاجتماعي المتزايد لهذا النمط من التعليم ، وتوفير حرية الدراسة للمتعلم ، وذلك بتحريره من قيود الزمان والمكان لتحقيق التعليم المستمر والتعلم مدى الحياة ، وتقديم عملية التعلم بوسائط تعليمية مختلفة عما تقدم في نظم الجامعات التقليدية بالإضافة إلى الإسهام في حل المشكلات الناجمة عن مؤسسات التعليم العالي التقليدية عن استيعاب الأعداد الهائلة المتزايدة من طلبة الدراسة الجامعية.

يعد التعليم الإلكتروني الجامعي أسلوباً جديداً من التعليم يواجهه العديد من الصعوبات هذه ما أكده دراسة كلاً من (كمال الفرجاني، ليلى العارف: 2021) ودراسة (عبد الله الموسى، 1423:8) بأن التعليم الإلكتروني كغيره من طرائق التعلم الأخرى لديه معوقات تعوق تنفيذه، من أهمها عدم تطوير المعايير للتعلم الإلكتروني، وعدم وضوح الأنظمة والطرائق، و نقص الدعم والتعاون المقدم من أجل طبيعة التعلم الفعالة ، ومدى استجابة المعلمين والمتعلمين مع النمط الجديد وتفاعلهم معه ، والحاجة المستمرة لتدريب ودعم المعلمين والإداريين في المستويات كافة، حيث إن هذا النوع من التعلم يحتاج إلى التدريب.

وهذا ما دفع الباحثات لإجراء الدراسة الحالية كمحاولة للكشف عن المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في النظام الجامعي ، بحيث أصبح التعليم الإلكتروني جزءاً لا يتجزأ من حياة المجتمعات العصرية ، الأمر الذي جعلنا بحاجة ماسة إلى تطوير أساليب التعليم والتعلم .

مشكلة الدراسة :

تتمثل إشكالية الدراسة في الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي: ما معوقات استخدام التعليم الإلكتروني كما يراها أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب والعلوم بمدينة مسلاته ؟

ويتفرع من هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية:

1. ما معوقات استخدام التعليم الإلكتروني كما يراها أعضاء هيئة التدريس؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات استخدام التعليم الإلكتروني كما يراها أعضاء هيئة التدريس وفق متغير الجنس؟

3. هل توجد فروق في معوقات استخدام التعليم الإلكتروني كما يراها أعضاء هيئة التدريس وفق متغير التخصص؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات استخدام التعليم الإلكتروني كما يراها أعضاء هيئة التدريس وفق متغير عدد سنوات الخبرة؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات استخدام التعليم الإلكتروني في النظام الجامعي كما يراها أعضاء هيئة التدريس وفق متغير المؤهل العلمي؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة لتحقيق التالي:

1. الكشف عن معوقات استخدام التعليم الإلكتروني في النظام الجامعي كما يراها أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب والعلوم بمسلاته .
2. التعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات استخدام التعليم الإلكتروني كما يراها أعضاء هيئة التدريس وفق متغير الجنس .
3. التعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات استخدام التعليم الإلكتروني كما يراها أعضاء هيئة التدريس وفق متغير التخصص .
4. التعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات استخدام التعليم الإلكتروني كما يراها أعضاء هيئة التدريس وفق متغير عدد سنوات الخبرة .
5. التعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات استخدام التعليم الإلكتروني في النظام الجامعي كما يراها أعضاء هيئة التدريس وفق متغير المؤهل العلمي.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في تحقيق الآتي:

1. السعي إلى الكشف عن المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس عند استخدامهم التعليم الإلكتروني ، من خلال استقصاء آرائهم ، معتمدين في ذلك على آراء أعضاء الهيئة التدريسية بكلية ، إذ يعد التعليم الإلكتروني اتجاهاً حديثاً تسعى المؤسسات التعليمية لتطويره في برامجها.
2. تفتح المجال لدراسات أخرى حول التعلم الإلكتروني ومعوقات انتشاره ، حتى تتمكن من استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم الجامعي.

3. توفير قاعدة معرفية في مجال التعليم الإلكتروني وتعميم الاستفادة منها سواء من قبل المهتمين بالتربية والتعليم أو الباحثين.
4. مساهمة نتائج هذه الدراسة في الخروج ببعض التوصيات التي قد تساعد في التقليل من الصعوبات والمعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس عند استخدامهم التعليم الإلكتروني، ومحاولة حلها بما يسمح بظهور نتائج إيجابية.

حدود الدراسة:

1. **الحدود البشرية:** اقتصرت هذه الدراسة على بعض أعضاء هيئة التدريس في جامعة المرقب بكلية الآداب والعلوم بمدينة مسلاته.
2. **الحدود المكانية:** تقتصر هذه الدراسة على كلية الآداب والعلوم (بمدينة مسلاته).
3. **الحدود الزمانية:** أجريت هذه الدراسة في العام الدراسي (2020-2021).
4. **الحدود الموضوعية:** اقتصرت هذه الدراسة على التعرف على المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس أثناء التعليم الإلكتروني في النظام الجامعي.

مفاهيم الدراسة:

وردت في هذه الدراسة بعض المفاهيم التي تحتاج إلى توضيح :

1. **المعوقات:** وتعرفها الباحثات إجرائياً بأنها مجموعة من العوائق التي تعوق تنفيذ استخدام التعليم الإلكتروني في النظام الجامعي .
2. **التعليم الإلكتروني بأنه:** الطريقة للتعلم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات، آليات بحث، مكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت سواء كان عن بعد أو في الفصل الدراسي. (نايف العتيبي: 2006، ص10)
3. **يعرف التعليم الإلكتروني إجرائياً بأنه:** استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة .
4. **أعضاء هيئة التدريس:** بأنهم المتحصلين على شهادة الماجستير أو الدكتوراه بإحدى التخصصات العلمية والأدبية ، والممارسون عملهم داخل كلية الآداب والعلوم مسلاته.

الإطار النظري :

أولاً: التعليم الإلكتروني ومعوقات استخدامه :

شهد هذا العصر تقدماً لم تشهد له البشرية مثيلاً من قبل ، وجاء هذا التقدم شاملاً لكل مناحي الحياة ، وأثمر عن ثورة في تقنية المعلومات وعالم الاتصالات ، ولم يكن الاتصال التعليمي

بمنأى عن ذلك التطور التكنولوجي؛ حيث قاد قطاع التعليم إلى استثمار ذلك التقدم التكنولوجي من خلال الاستفادة من تلك التقنيات داخل أفنية المدارس وأروقة الجامعات ، مما أدى إلى ظهور منحى جديد في التعليم ؛ وهو تأسيس تعليم متكامل معتمد بشكل رئيس على التقنية التفاعلية، يسمى التعليم الإلكتروني . (محمد بن عايض القحطاني: 2010، ص21)

مفهوم التعليم الإلكتروني :

تعددت التعريفات التي تناولته ، ولا 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: p2) بأن التعليم 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، 2003: ص5) إلى العديد من المصطلحات المستخدمة لتعريف التعليم الإلكتروني. كما يلي:

- التعليم المباشر.
- التعليم عن بعد.
- التدريب القائم على التكنولوجيا.
- التدريب القائم على الويب.
- التدريب المبني على أساس الحاسب الآلي.

كما أشار (محمد بن عايض القحطاني: 2010،ص 15) بأن التعليم الإلكتروني نظام تعليمي يقدم بيئة تعليمية تعلمية متعددة المصادر للمتعلم عبر الوسائط الرقمية التفاعلية للحاسب وشبكاته بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع محتوى تلك المصادر ومع المعلم وأقرانه بصورة متزامنة أم غير متزامنة، في الفصل أو عن بعد، فضلاً عن إمكانية إدارة هذا التعليم من خلال تلك الوسائط.

إن كثيراً من دول العالم تولي اهتماماً بالتعليم الإلكتروني وتتجه بالتوسع في تطبيقه وهذا التوجه يعكس أهمية هذا النوع من التعليم ويمكن إيجاز أهمية التعليم الإلكتروني في الآتي:

1. الاستفادة من مصادر التعليم والتعلم المتاحة على شبكة الانترنت، التي قد لا تتوفر في العديد من الدول والمجتمعات وبخاصة الدول النامية.
2. تدعيم طرق تدريس جديدة تعتمد على المتعلم وتركز على أهمية قدراته وإمكاناته بالإضافة إلى الخصائص والسمات الفردية.

3. المساعدة على تعلم اللغات الأجنبية.
4. إفادة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، والغير قادرين على الحضور يومياً إلى المدرسة بسبب ارتفاع كلفة المواصلات أو تعطل وسائل المواصلات العامة.
5. في التعليم الإلكتروني عدم توقف المتعلم عند اكتساب المعارف والمهارات التعليمية، ولكن سيكتسب مهارات التعامل مع التقنيات الحديثة في الاتصال والمعلومات التي أصبحت ضرورية في هذا العصر ومقياساً للتطور.
6. الإفادة لقطاع كبير من العاملين في المؤسسات المختلفة.
7. الإفادة لسكان المجتمعات النائية في مجال التعليم والتدريب باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.(طارق عبد الرؤوف عامر: 2007،ص 175)

أنواع التعليم الإلكتروني:

1. **التعليم الإلكتروني حسب التزامن:**

يمكن تقسيم التعليم الإلكتروني حسب التزامن في الاتصال والتفاعل إلى ما يلي:

أ) التعليم الإلكتروني المتزامن:

وهو تعليم إلكتروني يجتمع فيه المعلم مع المتعلمين في آنٍ واحد ليتم بينهم اتصال متزامن بالنص، أو بالصوت والفيديو عبر الحاسب، ويتضمن هذا النمط مؤتمرات الفيديو التفاعلية والمحادثة الفورية أو الدراسة عن طريق البث الفضائي أو الفصول الافتراضية.

ب) التعليم الإلكتروني غير المتزامن:

وفي هذا النوع من التعليم الإلكتروني يتم دعم تبادل المعلومات وتفاعل الأفراد عبر وسائط اتصال متعددة مثل البريد الإلكتروني، ولوحات الإعلانات، وقوائم النقاش، والمنتديات.

2. **أنواع التعليم الإلكتروني حسب نمط التوظيف:**

أ) التعليم الإلكتروني المكمل أو ما يطلق عليه النموذج المساعد: وفيه يوظف التعليم الإلكتروني جزئياً لدعم التعلم الصفي.

ب) التعليم الإلكتروني الكلي: ويتم فيه التعلم كلياً بشكل إلكتروني عبر الانترنت أو أي وسيط إلكتروني آخر بحيث لا يجتمع الطلاب والمعلم وجهاً لوجه.

ج) التعليم الإلكتروني الجزئي: والذي يطلق عليه كذلك التعليم المدمج وفيه لا يتم الاقتصار على استخدام التعليم الإلكتروني، بل يضاف إليه التعليم التقليدي في

الفصول الدراسية حيث يلتقي المعلم مع الطالب في الصف وجهاً لوجه. (محمد بن عايض القحطاني: 2010ص ص 33-34)

معوقات التعليم الإلكتروني:

معوقات استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم الجامعي.

التعليم الإلكتروني كغيره من طرق التعليم الأخرى لديه معوقات تعوق تنفيذه والتي تحول دون بلوغ التعليم الإلكتروني لأهدافه على أكمل وجه، منها ما يعود إلى حداثته ومنها ما يعود إلى ارتباطه بعوامل متعددة بشرية (معلمين ومتعلمين) ومادية (أجهزة، ومعامل) وبرمجيات وبنية تحتية من اتصالات وغيرها (طارق حسين العواودة: 2012،ص 25).

وكما أورد (أنس ابن فضل الحجي: 2002،ص ص 61-62) بعض المعوقات التي تواجه التعليم الإلكتروني في التالي:

1. ضعف البنية التحتية للتعليم الإلكتروني أو عدم توافرها وبخاصة في مجال الكهرباء والاتصالات.
2. صعوبة تفهم المسؤولين لدور التقنية في التعليم يمثل أحد العوائق التي يواجهها التعليم الإلكتروني.
3. عجز الإمكانيات المادية للبدء في مشروع ضخم كالتعليم الإلكتروني.
4. أنظمة التعليم الإلكتروني وأساليبه غير واضحة، مما يؤدي لعدم البث في قضية الحوافز التشجيعية لبيئة التعلم الإلكتروني.
5. عدم الوعي الكافي لدى أفراد المجتمع لهذا النوع من التعليم.
6. عدم توفر الكادر البشري المدرب لإعداد مقررات التعليم الإلكتروني.
7. عدم توفر القناعة الكافية لدى المتعلمين بهذا النوع من التعليم، وعدم تفاعلهم معه بالشكل المطلوب.
8. ارتفاع التكلفة المادية لإعداد المقررات الإلكترونية.

وذكر (طارق العواودة، 2012) من الصعوبات التي تواجه الجامعات في توظيف التعليم الإلكتروني وكان ترتيب هذه الصعوبات على النحو التالي صعوبات تتعلق بالإدارة الجامعية، صعوبات تتعلق بالطلبة، صعوبات تتعلق بالبنية التحتية والدعم الفني في قاعات المحاضرات، صعوبات تتعلق بالمنهج الجامعي، صعوبات تتعلق بالخبرة في مجال التعليم الإلكتروني.

كما ذكر (كمال الفر جاني، وليلى العارف، 2021) أن من أهم معوقات التعليم الإلكتروني في التعليم الجامعي تمثل في عدم تدريب وإعداد المدرسين لآلية استخدام التعليم الإلكتروني، وكذلك

عدم توافر شبكة انترنت مناسبة لإعطاء محاضرة دون أي انقطاع سواء في الانترنت أو في الكهرباء إضافة إلى ذلك ليس كل المدرسين والطلاب لديهم الخبرة والمهارات لاستخدام الحاسوب والانترنت .

ثانياً: الدراسات التي تناولت معوقات التعليم الإلكتروني في التعليم الجامعي.

1. **دراسة سهى علي حسامو (2011) بعنوان:** واقع التعليم الإلكتروني في جامعة تشرين من وجهة نظر كل من أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة، هدفت الدراسة إلى تعرف واقع التعليم الإلكتروني في جامعة تشرين من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة، لذا تم إعداد استبيانين الأولى خاصة بأعضاء الهيئة التدريسية طبقت على عينة عشوائية من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة تشرين والبالغ عددهم (113) والثانية خاصة بالطلبة طبقت على عينة عشوائية من طلبة السنة الرابعة في جامعة تشرين والبالغ عددهم (774).

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين درجات أعضاء الهيئة التدريسية على محور (مدى استخدام التعليم الإلكتروني، وإيجابياته، وسلبياته، ومعوقاته)، تبعاً لمتغير الرتبة العلمية، وتبعاً لمتغير الخبرة التدريسية، وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات أعضاء الهيئة التدريسية على محور (مدى استخدام التعليم الإلكتروني إيجابياته، ومعوقاته) تبعاً لمتغير التخصص.

وكانت نسبة اهتمام كل من أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة بالتعليم الإلكتروني ضئيلة، ويعد البريد الإلكتروني وبث المحاضرات بالصوت والصور من أقل استخداماته، في حين أكد أفراد العينة على دوره في التعلم الذاتي وزيادة المهارات الحاسوبية، وأن أكثر سلبياته هي أنه يقلل من أعباء المدرسين، فضلاً عن أن الجلوس الطويل أمام الحاسوب يسبب الكثير من الأمراض، وكانت أهم المعوقات هي عدم توافر قاعات مخصصة للتعليم الإلكتروني.

2. **دراسة كمال الفرجاني، ليلى العارف (2021):** فاعلية التعليم عن بعد في التعليم الجامعي في ظل جائحة كورونا.

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى فاعلية التعليم عن بعد في التعليم الجامعي في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الزيتونة، وكذلك التعرف على معوقات استخدامه، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي، وطبق على عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الزيتونة بلغ قوامها

(48) أستاذاً وأستاذة وتوصلت الدراسة إلى أن تقييم عينة الدراسة لمجال تفاعل الطلبة مع التعليم الإلكتروني في ظل التعليم الإلكتروني كان متوسطاً، بينما جاء تقييمهم لمجال تفاعل أعضاء هيئة التدريس مع التعليم الإلكتروني، ومجال معيقات التعليم الإلكتروني، ومجال استمرارية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار كورونا كان ضعيفاً، وأن أهم معيقات تطبيق التعليم الإلكتروني تمثل في عدم تدريب وإعداد المدرسين لآلية استخدام التعليم الإلكتروني، وكذلك عدم توفر شبكة انترنت مناسبة لإعطاء محاضرة دون أي انقطاع سواء في الانترنت أو في الكهرباء إضافة إلى ذلك ليس كل المدرسين والطلاب لديهم الخبرة والمهارات لاستخدام الحاسوب والانترنت، وقد يعيق أيضاً عن استخدامه العدد الكبير للطلبة، خاصة إذا كانت المادة تتطلب شق عملي أو لتبادل وجهات النظر.

3. **دراسة طارق حسين العواودة (2012) بعنوان:** صعوبات توظيف التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية بغزة كما يراها الأساتذة والطلبة.

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى صعوبات توظيف التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية بغزة كما يراها الأساتذة والطلبة. ومعرفة أثر الجامعة، الجنس، التخصص لكل من الأساتذة والطلبة وكذلك معرفة أثر المستوى الدراسي للطلبة. استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (208) محاضر ومحاضرة، و(1028) طالباً وطالبة، من أساتذة وطلبة الجامعات الفلسطينية (الأزهر، الإسلامية، الأقصى)، وقد تم اختيار العينة من مجتمع الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة الآتي:

1) تواجه الجامعات الفلسطينية صعوبات في توظيف التعليم الإلكتروني وبلغت نسبتها من وجهة نظر الأساتذة 67.28 وكان ترتيب هذه الصعوبات على النحو التالي: صعوبات تتعلق بالإدارة الجامعية، صعوبات تتعلق بالطلبة، صعوبات تتعلق بالبنية التحتية والدعم الفني وصعوبات تتعلق بالخبرة في مجال التعليم الإلكتروني بالنسبة للمعلم والطالب.
2) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة صعوبات توظيف التعليم الإلكتروني في مجال صعوبات تتعلق بالخبرة في مجال التعليم الإلكتروني، ومجال صعوبات تتعلق بالمنهاج الجامعي بين التخصصات العلمية والأدبية لصالح الكليات الأدبية، في حين لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مجال صعوبات تتعلق بالإدارة

الجامعية، ومجال صعوبات تتعلق بالبنية التحتية والدعم الفني، ومجال صعوبات تتعلق بالطلبة وكذلك في الدرجة الكلية للاستبانة من وجهة نظر الأساتذة.

4. **دراسة محمد فؤاد الحوامدة (2011) بعنوان:** معوقات استخدام التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البلقاء.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن معوقات استخدام التعلم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البلقاء التطبيقية، وتعرف أثر التخصص الأكاديمي، ولتحقيق ذلك اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تطوير استبانة مكونة من (24) بنداً بعد التحقق من صدقها وثباتها، وقد تم توزيعها على عينة الدراسة المكونة من (96) عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية. حيث أظهرت نتائج الدراسة أن بنود الأداة ككل شكلت معوقات للتعلم الإلكتروني تواجه أعضاء الهيئة التدريسية، حيث شكلت المعوقات المتعلقة بالجوانب الإدارية والمادية أكبر المعوقات، تلاها المعوقات المتعلقة بالتعلم الإلكتروني نفسه، أما المعوقات التي تتعلق بالمدرس والطالب جاءت بالمرتبة الثالثة، وأظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أعضاء الهيئة التدريسية في التخصصات الأكاديمية العلمية وأعضاء الهيئة التدريسية في التخصصات الأكاديمية الأدبية على معوقات استخدام التعلم الإلكتروني بالنسبة لكل محور من محاور الدراسة، أو على المحاور ككل.

الدراسة الميدانية :

منهج الدراسة :

من أجل القيام بالدراسة وفق الأسس العلمية والتي من شأنها إظهار الحقائق حول موضوع الدراسة فقد تم إتباع المنهج الوصفي التحليلي، من خلال وصف الظاهرة محل الدراسة وهي معوقات استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم الجامعي.

أما الجانب التحليلي فتم من خلال تحليل البيانات التي تم جمعها عن طريق الاستبيان وهو الأداة الرئيسية لجمع المعلومات ، وإخراجها على هيئة أشكال وجداول ورسومات بيانية للوصول إلى أدق النتائج والتوصيات التي تخدم الدراسة، وأيضاً الاعتماد في الجانب النظري على المعلومات والبيانات من المصادر والمراجع العلمية المتمثلة في الكتب والمجلات والرسائل العلمية والدراسات السابقة وبعض المواقع على شبكة المعلومات الدولية (الانترنت) .

أداة جمع البيانات اللازمة للدراسة :

استخدمت الباحثات الاستبيان لغرض تحقيق أهداف الدراسة فقامت بتصميم استمارة استبيان واشتملت على البيانات الشخصية والمتمثلة بالتخصص، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي كما أشتمل الاستبيان على ثلاث محاور أساسية من اجل تحديد المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس عند استخدام التعليم الالكتروني في النظام الجامعي، وتكون الاستبيان من (32) عبارة لقياس مستوى المعوقات.

التحليل الإحصائي ومعالجة البيانات

استخدمت الباحثات الترميز الرقمي في ترميز إجابات أفراد المجتمع للإجابات المتعلقة بالمقياس الثلاثي حيث تم إعطاء درجة واحدة للإجابة (لا) ودرجتان للإجابة (أحياناً) وثلاث درجات للإجابة (نعم)، وقد تم استخدام متوسط القياس (2) وهو متوسط القيم (1، 2، 3) للإجابات الثلاثة كنقطة مقارنة لتحديد مستوى إجمالي كل محور من محاور الدراسة.

جدول (1) ترميز بدائل الإجابة

الإجابة	لا	أحياناً	نعم
الترميز	1	2	3

أساليب التحليل الإحصائي للبيانات:

نحتاج في بعض الأحيان إلى حساب بعض المؤشرات التي يمكن الاعتماد عليها في وصف الظاهرة من حيث القيمة التي تتوسط القيم أو تنزع إليها القيم، ومن حيث التعرف على مدى تجانس القيم التي يأخذها المتغير، وأيضا ما إذا كان هناك قيم شاذة أم لا. والاعتماد على العرض البياني وحدة لا يكفى، لذا فإننا بحاجة لعرض بعض المقاييس الإحصائية التي يمكن من خلالها التعرف على خصائص الظاهرة محل البحث، وكذلك إمكانية مقارنة ظاهرتين أو أكثر، ومن أهم هذه المقاييس مقاييس النزعة المركزية والتشتت، وقد تم استخدام الأتي :

- **التوزيعات التكرارية:** لتحديد عدد التكرارات، والنسبة المئوية للتكرار التي تتحصل عليه كل إجابة، منسوبا إلى إجمالي التكرارات، وذلك لتحديد الأهمية النسبية لكل إجابة ويعطي صورة أولية عن إجابة أفراد مجتمع الدراسة على العبارات المختلفة.
- **المتوسط الحسابي:** يستعمل لتحديد درجة تمركز إجابات المبحوثين عن كل محور، حول درجات المقياس، وذلك لمعرفة مدى توفر متغيرات كل محور من محاور الدراسة.
- **المتوسط الحسابي المرجح:** لتحديد اتجاه الإجابة لكل فقرة من فقرات المقياس وفق مقياس التدرج الثلاثي.

- **الانحراف المعياري:** يستخدم الانحراف المعياري لقياس تشتت الإجابات ومدى انحرافها عن متوسطها الحسابي.
- **معامل الارتباط :** لتحديد العلاقة بين كل محور من محاور الاستبيان وإجمالي الاستبيان.
- **معامل الفا كرونباخ:** لتحديد الثبات في أداة الدراسة (الاستبيان).
- **اختبار (One Sample T-Test):** لتحديد معنوية الفروق بين متوسط الاستجابة للفقرة أو المحور مع متوسط القياس (2).

صدق فقرات الاستبيان : وتم ذلك من خلال

أولاً: صدق المحكمين

حيث إن صدق المحكمين يعد من الشروط الضرورية واللازمة لبناء الاختبارات والمقاييس والصدق يدل على مدى قياس الفقرات للظاهرة المراد قياسها، وان أفضل طريقة لقياس الصدق هو الصدق الظاهري والذي هو عرض فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء للحكم على صلاحيتها. وقد تحقق صدق المقياس ظاهرياً من خلال عرض الفقرات على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس، وقد تم الأخذ في نظر الاعتبار جميع الملاحظات التي قدمت من قبل المحكمين.

ثانياً: صدق الاتساق البنائي

جدول (2) معامل الارتباط بين محاور الدراسة وإجمالي الاستبيان

ت	المحـــــاور	عدد الفقرات	معامل الارتباط	قيمة الدلالة الإحصائية
1	معوقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بعضو هيئة التدريس	10	**0.848	0.000
2	معوقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بالجامعة	11	**0.542	0.000
3	معوقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بالطلبة	12	**0.883	0.000

** القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية (0.01)

لقد بينت النتائج في الجدول (2) أن قيم الدلالة الإحصائية جميعها أقل أو تساوي 0.05 وهي دالة إحصائياً وتشير إلى وجود علاقة معنوية ذات دلالة إحصائية بين كل محور من محاور الاستبيان وإجمالي الاستبيان وتثبت صدق الاتساق البنائي لأداة الدراسة.

الثبـــــات:

وهو الاتساق في نتائج المقياس إذ يعطي النتائج نفسها بعد تطبيقه مرتين في زمنين مختلفين على الإفراد نفسهم، وتم حساب الثبات عن طريق معامل ألفا كرونباخ، حيث إن معامل ألفا يزودنا بتقدير جيد في أغلب المواقف وتعتمد هذه الطريقة على اتساق أداء الفرد من فقرة إلى

أخرى، وأن قيمة معامل ألفا للثبات تعد مقبولة إذا كانت (0.6) واقل من ذلك تكون منخفضة[6]، ولاستخراج الثبات وفق هذه الطريقة تم استخدام الاستمارات البالغ عددها (108) استمارة، وقد كانت قيمة معامل ألفا لثبات المحور " معوقات تتعلق بعضو هيئة التدريس " (0.885) ولمحور "معوقات تتعلق بالجامعة" (0.822)، ولمحور " معوقات تتعلق بالطلبة " (0.819)، وبلغ معامل الثبات لإجمالي الاستبيان (0.897)، وبالتالي يمكن القول أنها معاملات ذات دلالة جيدة لأغراض البحث ويمكن الاعتماد عليها في تعميم النتائج.

جدول (3) معامل الفاكرونباخ للثبات

ت	المحـــــاور	عدد الفقرات	معامل ألفا
1	معوقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بعضو هيئة التدريس	10	0.885
2	معوقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بالجامعة	11	0.822
3	معوقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بالطلبة	12	0.819
	إجمالي الاستبيان	33	0.897

مجتمع وعينة الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب والعلوم مسلاته والبالغ عددهم (148) عضو هيئة تدريس، وقد اعتمدت الباحثات عينة طبقية تناسبية تم حسابها من معادلة كريسي الرياضية التالية:

$$n=\frac{X^2 N P(1-P)}{d^2(N-1)+X^2 P(1-P)} \quad (7)$$

$$\frac{3.841*148*0.5(1-0.5)}{0.05^2(148-1)+3.841*0.5(1-0.5)}\cong 107$$

حيث إن n يمثل حجم العينة ، X^2 قيمة كا^2 الجدولية لمستوى المعنوية ، N حجم مجتمع الدراسة الكامل، P ترمز إلى تقدير نسبة أفراد المجتمع الذين يملكون الخاصية المدروسة ، d الدقة المطلوبة للنسبة.

(6)Uma Sekaran : **Research Methods For Business, A Skill - Building Approach**, Fourth Edition, Southern Illinois University at Carboundale, 2003, p311

(7) Robert V. Krejcie: **Determin Sample size for research activities**, university of Minnesota, Duluth, P607.

أي أن **حجم العينة المطلوب لا يقل عن (107) مفردة** ، ولضمان الحصول على العدد المطلوب قامت الباحثات بتوزيع (110) استمارة وتحصلت على (108) استمارة صالحة للتحليل وكما مبين في الجدول رقم (4).

جدول رقم (4) الاستمارات الموزعة والمتحصل عليها ونسبة المسترد والفاقد منها

التخصص	العدد	النسبة	عدد الاستمارات الموزعة	عدد الاستمارات المفقودة	نسبة الاستمارات المفقودة	عدد الاستمارات الصالحة	نسبة الاستمارات الصالحة
علوم تطبيقة	53	%35.81	39	1	%2.56	38	%97.44
علوم انسانية	95	%64.19	71	1	%2.56	70	%98.59
المجموع	148	%100	110	2	%5.13	108	%98.18

الوصف الإحصائي لعينة الدراسة وفق الخصائص والسمات الشخصية

أولاً : أعضاء هيئة التدريس

جدول (5) توزيع أفراد العينة (أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب والعلوم – مسلاته) حسب بياناتهم الشخصية

الجنس		ذكر		أنثى	المجموع
	العدد	62		46	108
	النسبة%	%57.4		%42.6	%100
التخصص		علوم تطبيقية		علوم انسانية	المجموع
	العدد	38		70	108
	النسبة%	%35.2		%64.8	%100
سنوات الخبرة		أقل من 5 سنوات	5 إلى أقل من 10 سنوات	10 سنوات فأكثر	المجموع
	العدد	7	48	53	108
	النسبة%	%6.5	%44.4	%49.1	%100
المؤهل العلمي		ماجستير		دكتوراه	المجموع
	العدد	72		36	108
	النسبة%	66.7		33.3	%100

بينت النتائج في الجدول (5) أن غالبية أفراد عينة وبنسبة بلغت (57.4%) من الذكور، في حين أن (46) مستهدفاً وما نسبته (42.6%) من الإناث.

وفيما يخص التخصص لأعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب والعلوم – مسلاته؛ فقد بينت النتائج أن غالبيتهم وبنسبة بلغت (64.8%) متخصصين بمجال العلوم الانسانية، في حين أن (38) مستهدفاً وما نسبته (35.2%) متخصصين بمجال العلوم التطبيقية.

وبالنسبة لعدد سنوات الخبرة لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب والعلوم – مسلاته؛ بينت النتائج أن (7) مستهدفين وما نسبته (6.5%) لهم خبرة أقل من (5) سنوات، و(48) مستهدفاً وبنسبة بلغت (44.4%) كانت خبرتهم تتراوح ما بين (5) سنوات إلى أقل من (10) سنوات، و(53) مستهدفاً وبنسبة مقدارها (49.1%) كانت لهم خبرة (10) سنوات فأكثر.

وفيما يتعلق بالمؤهلات العلمية لأعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب والعلوم – مسلاته؛ كشفت النتائج أن غالبيتهم وبنسبة بلغت (66.7) يحملوا مؤهل الماجستير، و(36) مبحوثاً وما نسبته (33.3%) يحملوا مؤهل الدكتوراه.

الإجابة عن تساؤلات الدراسة:

1.ما معوقات استخدام التعليم الالكتروني في التعليم الجامعي كما يراها أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب والعلوم مسلاته ؟

لتحديد مستوى معوقات استخدام التعليم الالكتروني في التعليم الجامعي تم استخدام اختبار (One Sample T-Test)، فيكون المستوى مرتفع (أفراد العينة متفقين على محتوى الفقرة) اذا كانت قيمة متوسط الاستجابة للفقرة أكبر من قيمة متوسط القياس (2) وقيمة الدلالة الإحصائية أقل من (0.05) ، ويكون المستوى منخفض (أفراد العينة غير متفقين على محتوى الفقرة) اذا كانت قيمة متوسط الاستجابة للفقرة أقل من قيمة متوسط القياس (2) وكانت قيمة الدلالة الإحصائية أقل من (0.05)، ويكون المستوى منخفض إذا كانت قيمة الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05 بغض النظر عن قيمة متوسط الاستجابة.

1. المعوقات المتعلقة بعضو هيئة التدريس

جدول رقم (6) التوزيعات التكرارية ونتائج التحليل الوصفي واختبار (One Sample T-Test) لفقرات محور معوقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بعضو هيئة التدريس

ت	الفقـــــــرة	التكرار والنسبة	لا	أحياناً	نعم	المتوسط	الانحراف المعياري	الدلالة الاحصائية P-value	درجة الموافقة	الترتيب
1	أرفض تقبل التعليم الإلكتروني	ك	50	20	38	1.89	0.900	0.202	متوسطة	الثامن
		%	46.3	18.5	35.2					
2	أشعر بنقص المهارة بالتعليم الالكتروني	ك	14	46	48	2.31	0.692	0.000	مرتفعة	الثالث

					44.4	42.6	13.0	%		
3	خبرتي قليلة في التعليم الالكتروني	ك	11	39	58	2.44	0.674	0.000	مرتفعة	الثاني
		%	10.2	36.1	53.7					
4	ارتفاع التكلفة المادية في استخدام التعليم الالكتروني	ك	20	40	48	2.26	0.753	0.001	مرتفعة	الرابع
		%	18.5	37.0	44.4					
5	أجد صعوبة في الاتصال بالإنترنت	ك	29	39	40	2.10	0.796	0.187	متوسطة	السادس
		%	26.9	36.1	37.0					
6	غير مقتنع باستخدام الوسائط الالكترونية الحديثة	ك	63	20	25	1.65	0.835	0.000	منخفضة	العاشر
		%	58.3	18.5	23.1					
7	يمثل التعليم الالكتروني عبأ إضافياً فوق عبء العمل الموكل إلي	ك	24	54	30	2.06	0.708	0.417	متوسطة	السابع
		%	22.2	50.0	27.8					
8	غياب التفاعل والاتصال أثناء التعليم الالكتروني بين الاستاذ والطالب	ك	0	42	66	2.61	0.490	0.000	مرتفعة	الأول
		%	0.0	38.9	61.1					
9	أجيد التعامل مع الحاسوب	ك	49	32	27	1.80	0.818	0.011	منخفضة	التاسع
		%	45.4	29.6	25.0					
10	يستغرق مني التعليم الالكتروني الكثير من الوقت والجهد	ك	17	48	43	2.24	0.709	0.001	مرتفعة	الخامس
		%	15.7	44.4	39.8					
	إجمالي المحور					2.18	0.407	0.000	مرتفع	

لقد بينت النتائج في الجدول رقم (6) إن (5) فقرات من فقرات محور معوقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بعضو هيئة التدريس كانت درجة الموافقة عليها مرتفعة، و(3) فقرات كانت متوسطة، وفقرتين كانت درجة الموافقة عليها منخفضة. ولتحديد مستوى معوقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بعضو هيئة التدريس، فإن النتائج في الجدول رقم (6) أظهرت أن متوسط الاستجابة لإجمالي المحور يساوي (2.18)[8] وهو أكبر من متوسط القياس (2) وأن الفروق تساوي (0.18)، ولتحديد معنوية هذه الفروق فإن قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار تساوي صفراً وهي أقل من 0.05 وتشير إلى معنوية الفروق، وهذا يدل على أن مستوى معوقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بعضو هيئة التدريس كان مرتفعاً، حيث اتفقت هذه الدراسة مع دراسة كلا من سهي حسامو (2011) ودراسة طارق العواودة (2012) ، وع دراسة كمال الفرجاني (2021)

([8])عند حساب قيمة متوسط الاستجابة لإجمالي معوقات استخدام التعليم الالكتروني المتعلقة بعضو هيئة التدريس ، أخذ بنظر الاعتبار الصياغة الايجابية للفقرة رقم (9) لذا وجب التنويه لذلك.

بأن تفاعل أعضاء الهيئة التدريسية مع التعليم الالكتروني كان ضعيفا ، وأن أهم معوقات تطبيق التعليم الالكتروني تمثل في نقص الخبرة والمهارة لاستخدام الحاسوب والانترنت .

2. معوقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بالجامعة

جدول رقم (7) التوزيعات التكرارية ونتائج التحليل الوصفي واختبار (One Sample T-Test) لفقرات محور معوقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بالجامعة

ت	الفقـــــــرة	التكرار والنسبة	لا	أحياناً	نعم	المتوسط	الانحراف المعياري	الدلالة الاحصائية P-value	درجة الموافقة	الترتيب
1	تشجع الجامعة عضو هيئة التدريس على استخدام التعليم الالكتروني	ك	40	46	22	1.83	0.743	0.022	منخفضة	الحادي عشر
		%	37.0	42.6	20.4					
2	نقص التجارب الإدارية في مجال التعليم الالكتروني	ك	5	22	81	2.70	0.551	0.000	مرتفعة	الثامن
		%	4.6	20.4	75.0					
3	انقطاع التيار الكهربائي داخل الجامعة	ك	10	32	66	2.52	0.662	0.000	مرتفعة	التاسع
		%	9.3	29.6	61.1					
4	انقطاع شبكة الانترنت داخل الجامعة	ك	3	22	83	2.74	0.500	0.000	مرتفعة	السابع
		%	2.8	20.4	76.9					
5	القاعات الدراسية غير مناسبة للتعليم الالكتروني	ك	3	14	91	2.81	0.456	0.000	مرتفعة	الرابع
		%	2.8	13.0	84.3					
6	تفتقر الجامعة لشبكة الانترنت	ك	3	10	95	2.85	0.428	0.000	مرتفعة	الثالث
		%	2.8	9.3	88.0					
7	البنية التحتية للجامعة غير مؤهلة لممارسة التعليم الالكتروني	ك	6	14	88	2.76	0.545	0.000	مرتفعة	السادس
		%	5.6	13.0	81.5					
8	اهمال صيانة الحواسيب في الجامعة	ك	3	17	88	2.79	0.475	0.000	مرتفعة	الخامس
		%	2.8	15.7	81.5					
9	عدم قيام الجامعة بتنظيم دورات تدريبية عن التعليم الالكتروني للأعضاء هيئة التدريس	ك	3	9	96	2.86	0.420	0.000	مرتفعة	الثاني
		%	2.8	8.3	88.9					
10	عدم توفر المواد والاجهزة اللازمة لتوظيف التعليم الالكتروني في النظام الجامعي	ك	0	10	98	2.91	0.291	0.000	مرتفعة	الأول
		%	0.0	9.3	90.7					
11	عدم توافر اجهزة الحاسوب داخل الجامعة	ك	13	29	66	2.49	0.704	0.000	مرتفعة	العاشر
		%	12.0	26.9	61.1					
	إجمالي المحور					2.66	0.324	0.000	مرتفع	

لقد بينت النتائج في الجدول رقم (7) إن (10) فقرات من فقرات محور معوقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بالجامعة كانت درجة الموافقة عليها مرتفعة، وفقرة واحدة كانت درجة الموافقة عليها منخفضة. ولتحديد مستوى معوقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بالجامعة، فإن النتائج في الجدول رقم (7) أظهرت أن متوسط الاستجابة لإجمالي المحور يساوي (2.66) وهو أكبر من متوسط القياس (2) وأن الفروق تساوي (0.66)، ولتحديد معنوية هذه الفروق فإن قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار تساوي صفراً وهي أقل من 0.05 وتشير إلى معنوية الفروق، وهذا يدل على أن مستوى معوقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بالجامعة كان مرتفعاً، حيث اتفقت هذه الدراسة مع دراسة كلا من محمد الحوامدة (2011) ودراسة طارق العواودة (2012) ، بأن الجامعة لها دور كبير في تشكيل تلك الصعوبات والمعوقات تمثل في عدم تدريب وإعداد المدرسين لألية استخدام التعليم الالكتروني داخل الجامعة ، وكذلك عدم توفر شبكة انترنت مناسبة لإعطاء محاضرات دون أي انقطاع سواء في الانترنت أو في الكهرباء .

2. معوقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بالطلبة

جدول رقم (8) التوزيعات التكرارية ونتائج التحليل الوصفي واختبار (One Sample T-Test) لفقرات محور معوقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بالطلبة

ت	الفقـــــــرة	التكرار والنسبة	لا	أحياناً	نعم	المتوسط	الانحراف المعياري	الدلالة الاحصائية P-value	درجة الموافقة	الترتيب
1	ضعف مهارات الطلبة في استخدام الانترنت	ك	4	43	61	2.53	0.571	0.000	مرتفعة	السابع
		%	3.7	39.8	56.5					
2	قلة خبرة الطلبة بتقنيات التعليم الالكتروني	ك	0	34	74	2.69	0.467	0.000	مرتفعة	الرابع
		%	0.0	31.5	68.5					
3	صعوبة توفر الحواسيب لجميع الطلبة	ك	0	12	96	2.89	0.316	0.000	مرتفعة	الأول
		%	0.0	11.1	88.9					
4	نقص استجابة الطلبة مع التعليم الالكتروني	ك	2	27	79	2.71	0.494	0.000	مرتفعة	الثالث
		%	1.9	25.0	73.1					
5	عدم تشجيع الطلبة على التعليم الالكتروني	ك	7	19	82	2.69	0.587	0.000	مرتفعة	الرابع
		%	6.5	17.6	75.9					
6	أعتقد بأن التعليم الالكتروني يشتت التواصل بين الطلبة والمعلم	ك	28	37	43	2.14	0.803	0.075	متوسطة	العاشر
		%	25.9	34.3	39.8					
7	اعتقد بان التعليم الالكتروني	ك	39	23	46	2.06	0.889	0.450	متوسطة	الحادي

	يقلل من دفاعية الطلبة للتعليم	%	36.1	21.3	42.6					عشر
8	أرى بأن التعليم الالكتروني يولد عبئاً إضافياً على الأهالي	ك	14	33	61	2.44	0.714	0.000	مرتفعة	التاسع
		%	13.0	30.6	56.5					
9	خدمة الانترنت مازالت دون المستوى المطلوب عند طلبة الجامعة	ك	0	13	95	2.88	0.327	0.000	مرتفعة	الثاني
		%	0.0	12.0	88.0					
10	تفضيل الطلبة الطريقة الاعتيادية في التعليم	ك	3	32	73	2.65	0.535	0.000	مرتفعة	السادس
		%	2.8	29.6	67.6					
11	ارتفاع التكلفة المادية في مشاهدة المقررات الالكترونية بالنسبة للطلبة	ك	16	26	66	2.46	0.742	0.000	مرتفعة	الثامن
		%	14.8	24.1	61.1					
12	عدم وعي الطلبة بأهمية هذا النوع من التعليم	ك	3	29	76	2.68	0.526	0.000	مرتفعة	الخامس
		%	2.8	26.9	70.4					
	إجمالي المحور					2.57	0.35	0.000	مرتفع	

لقد بينت النتائج في الجدول رقم (8) إن (10) فقرات من فقرات محور معوقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بالطالب كانت درجة الموافقة عليها مرتفعة، وفقرتين كانت درجة الموافقة عليها متوسطة. ولتحديد مستوى معوقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بالطالب، فإن النتائج في الجدول رقم (8) أظهرت أن متوسط الاستجابة لإجمالي المحور يساوي (2.57) وهو أكبر من متوسط القياس (2) وأن الفروق تساوي (0.57)، ولتحديد معنوية هذه الفروق فإن قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار تساوي صفراً وهي أقل من 0.05 وتشير إلى معنوية الفروق، وهذا يدل على أن مستوى معوقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بالطالب كان مرتفعاً ، وتتطابق النتيجة مع نتيجة دراسة العواودة (2012) ، وجاءت هذه الدراسة مخالفة مع دراسة كمال الفرجانى وليلي العارف (2021) بأن تفاعل الطلبة مع التعليم الالكتروني كان متوسطا .

إجمالي المعوقات

جدول (9) نتائج اختبار (One Sample T- test) لإجمالي معوقات استخدام التعليم الالكتروني

إجمالي	المتوسط الحسابي	الفرق بين متوسط الفقرة والمتوسط المعياري	الانحراف المعياري	الدلالة الإحصائية P-value	مستوى المعوقات
معوقات استخدام التعليم الالكتروني	2.47	0.47	0.305	0.000	مرتفع

لتحديد مستوى معوقات استخدام التعليم الالكتروني في التعليم الجامعي ، فإن النتائج في الجدول رقم (9) أظهرت أن متوسط الاستجابة لإجمالي المعوقات يساوي (2.47) وهو أكبر من متوسط القياس (2) وأن الفروق تساوي (0.47)، ولتحديد معنوية هذه الفروق فإن قيمة الدلالة

الإحصائية للاختبار تساوي صفراً وهي أقل من 0.05 وتشير إلى معنوية الفروق، وهذا يدل على أن مستوى معوقات استخدام التعليم الالكتروني كان مرتفعاً، وتتطابق النتيجة مع نتيجة دراسة الفرجاني (2012)

3. ما مدى وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في معوقات استخدام التعليم الالكتروني كما يراها أعضاء هيئة التدريس وفق متغير الجنس؟

لتحديد الفروق في آراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات استخدام التعليم الالكتروني الجامعي حسب الجنس، تم استخدام اختبار (Independent Sample T-Test)، فتكون الفروق معنوية ذات دلالة إحصائية إذا كانت قيمة الدلالة الإحصائية (P-Value) أقل من 0.05، ولصالح الفئة الأكثر متوسطاً.

جدول (10) نتائج اختبار (Independent Sample T-Test) لتحديد الفروق في آراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات استخدام التعليم الالكتروني الجامعي حسب الجنس

	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	T المحسوبة	T الجدولية	الدلالة الاحصائية
معوقات استخدام التعليم الالكتروني	ذكر	62	2.44	0.303	106	1.04	1.984	0.299
	أنثى	46	2.5	0.308				

توضح النتائج في جدول (10) إن قيمة متوسط الآراء عند الذكور (2.44) وعند الإناث (2.5)، ولتحديد معنوية هذا الفرق، فإن قيمة T المحسوبة (1.04) وهي أقل من القيمة الجدولية (1.984)، وهذا يشير إلى عدم معنوية هذا الفرق، ويؤكد ذلك قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار وتساوي (0.299) والتي هي أكبر من (0.05) ، لذا لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في في آراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات استخدام التعليم الالكتروني الجامعي حسب الجنس ، وهو ما يعني أن أفراد العينة ينتمون لخصائص مجتمع واحد .

4. ما مدى وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في معوقات استخدام التعليم الالكتروني كما يراها أعضاء هيئة التدريس وفق متغير التخصص؟

لتحديد الفروق في آراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات استخدام التعليم الالكتروني الجامعي حسب التخصص ، تم استخدام اختبار (Independent Sample T-Test)، فتكون الفروق معنوية ذات دلالة إحصائية إذا كانت قيمة الدلالة الإحصائية (P-Value) أقل من 0.05، ولصالح الفئة الأكثر متوسطاً.

جدول (11) نتائج اختبار (Independent Sample T-Test) لتحديد الفروق في آراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات استخدام التعليم الالكتروني الجامعي حسب التخصص

	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	T المحسوبة	T الجدولية	الدلالة الاحصائية
معوقات استخدام التعليم الالكتروني	علوم تطبيقية	38	2.42	0.28	106	1.254	1.984	0.213
	علوم انسانية	70	2.49	0.317				

توضح النتائج في جدول (11) إن قيمة متوسط الآراء عند أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في العلوم التطبيقية (2.42) وعند المتخصصين في العلوم الانسانية (2.49)، ولتحديد معنوية هذا الفرق، فإن قيمة T المحسوبة (1.254) وهي أقل من القيمة الجدولية (1.984)، وهذا يشير إلى عدم معنوية هذا الفرق، ويؤكد ذلك قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار وتساوي (0.213) والتي هي أكبر من (0.05)، لذا لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في في آراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات استخدام التعليم الالكتروني الجامعي حسب التخصص وجاءت هذه الدراسة متفقة مع دراسة سهي حسامو (2011)، ودراسة محمد الحوامدة (2011) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات تقديرات أعضاء الهيئة التدريسية في التخصصات العلمية والأدبية ، وجاءت هذه الدراسة مخالفة لدراسة طارق العواودة (2012) ، بأن توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات توظيف التعليم الالكتروني في التعليم الجامعي بين التخصصات الأدبية والعلمية .

5. **ما مدى وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في معوقات استخدام التعليم الالكتروني كما يراها أعضاء هيئة التدريس وفق متغير المؤهل العلمي؟**

لتحديد الفروق في آراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات استخدام التعليم الالكتروني الجامعي حسب المؤهل العلمي، تم استخدام اختبار (Independent Sample T-Test)، فتكون الفروق معنوية ذات دلالة إحصائية إذا كانت قيمة الدلالة الإحصائية (P-Value) أقل من 0.05، ولصالح الفئة الأكثر متوسطاً.

جدول (12) نتائج اختبار (Independent Sample T-Test) لتحديد الفروق في آراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات استخدام التعليم الالكتروني الجامعي حسب المؤهل العلمي

	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	T المحسوبة	T الجدولية	الدلالة الاحصائية
معوقات استخدام التعليم الالكتروني	ماجستير	72	2.467	0.278	106	0.047	1.984	0.963
	دكتوراه	36	2.47	0.358				

توضح النتائج في جدول (12) إن قيمة متوسط الآراء عند أعضاء هيئة التدريس من حملة الماجستير (2.467) وعند أعضاء هيئة التدريس من حملة مؤهل الدكتوراه (2.47)، ولتحديد معنوية هذا الفرق، فإن قيمة T المحسوبة (0.047) وهي أقل من القيمة الجدولية (1.984)، وهذا يشير إلى عدم معنوية هذا الفرق، ويؤكد ذلك قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار وتساوي (0.963) والتي هي أكبر من (0.05)، لذا لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في في آراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات استخدام التعليم الالكتروني الجامعي حسب المؤهل العلمي، وجاءت هذه الدراسة متفقة مع دراسة سهي الحسامو (2011) ، بأن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أعضاء الهيئة التدريسية علي محو (مدى استخدام التعليم الالكتروني ، في ايجابياته وسلبياته ، ومعوقاته ، تبعا لمتغير الرتبة العلمية .

6. ما مدى وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في معوقات استخدام التعليم الالكتروني كما يراها أعضاء هيئة التدريس وفق متغير سنوات الخبرة؟

لتحديد الفروق في آراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات استخدام التعليم الالكتروني الجامعي حسب المؤهل العلمي، تم استخدام اختبار التباين الحادي (ANOVA) ، فتكون الفروق معنوية ذات دلالة إحصائية إذا كانت قيمة الدلالة الإحصائية (P–Value) أقل من 0.05، وفي حالة وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية سيتم استخدام اختبار المقارنات المتعددة لتحديد فئات الخبرة المختلفة.

جدول (13) نتائج اختبار التباين الحادي (ANOVA) لتحديد الفروق في آراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات استخدام التعليم الالكتروني الجامعي حسب المؤهل العلمي

الخبرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	F المحسوبة	F الجدولية	الدلالة الإحصائية
اقل من 5 سنوات	7	2.66	0.288	2	2.688	3.0718	0.073
5 إلى أقل من 10 سنوات	48	2.5	0.281	105			
10 سنوات فأكثر	53	2.41	0.319	107			

توضح النتائج في جدول (13) إن قيمة متوسط الآراء عند أعضاء هيئة التدريس تراوحت من (2.41) إلى (2.66) ، ولتحديد معنوية هذا الفرق، فإن قيمة F المحسوبة (2.688) وهي أقل من القيمة الجدولية (3.0718) ، وهذا يشير إلى عدم معنوية هذا الفرق، ويؤكد ذلك قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار وتساوي (0.073) والتي هي أكبر من (0.05) ، لذا لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في آراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات استخدام التعليم الالكتروني الجامعي حسب الخبرة، وجاءت هذه الدراسة متفقة مع دراسة سهي حسامو (2011) عدم وجود

فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أعضاء الهيئة التدريسية علي محور (مدى استخدام التعليم الالكتروني ، ومعوقاته ، تبعا لمتغير الخبرة التدريسية ، واختلفت هذه الدراسة مع دراسة طارق العواودة (2012) بأن توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة صعوبات توظيف التعليم الالكتروني في مجال صعوبات تتعلق بالخبرة .

نتائج الدراسة :

بعد تحليل البيانات التي تم جمعها، فإن الدراسة توصلت إلى ما يلي:

7. أظهرت الدراسة أن مستوى معوقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بعضو هيئة التدريس كان مرتفعاً .
8. بينت الدراسة أن مستوى معوقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بالجامعة كان مرتفعاً.
9. أوضحت الدراسة أن مستوى معوقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بالطالب كان مرتفعاً.
10. أظهرت الدراسة ان مستوى معوقات استخدام التعليم الالكتروني كان مرتفعاً.
11. بينت الدراسة أن إجمالي معوقات تطبيق موازنة البرامج والأداء كان مرتفعاً.
12. بينت الدراسة عدم وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في في آراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات استخدام التعليم الالكتروني الجامعي حسب الجنس .
13. أوضحت الدراسة عدم وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في آراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات استخدام التعليم الالكتروني الجامعي حسب التخصص .
14. أظهرت الدراسة عدم وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في آراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات استخدام التعليم الالكتروني الجامعي حسب المؤهل العلمي .
15. بينت الدراسة عدم وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في آراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات استخدام التعليم الالكتروني الجامعي حسب سنوات الخبرة .

التوصيات:

بعد تحليل البيانات التي تم جمعها، فإن الدراسة توصلت إلى ما يلي:

1. إقامة الدورات التدريبية المكثفة لرفع مهارة أعضاء هيئة التدريس في مجال التعليم الالكتروني .
2. ضرورة التعاقد مع شركات لها خبرة في مجال الانترنت والاتصالات لضمان توفير شبكة اتصالات سريعة وبدون انقطاعات .
3. إقامة الندوات والمحاضرات وحلقات النقاش من أجل التعريف بأهمية التعليم الالكتروني، وضرورة استخدام الوسائط الالكترونية الحديثة .

4. توفير مصادر طاقة بديلة تضمن كفاءة عمل أجهزة التعليم الالكتروني بصورة مستمرة عند انقطاع التيار الكهربائي .
5. ضرورة توفير قاعات دراسية تتلاءم مع متطلبات التعليم الإلكتروني .
6. توفير قدر كبير من أجهزة الحاسب الآلي ليتسنى لجميع الطلبة استخدامها في التعليم الإلكتروني .
7. الحرص على وجود فريق مهني لصيانة الأجهزة الإلكترونية عند تعرضها للأعطال نتيجة الاستخدام غير السليم عند بعض الطلبة وأعضاء هيئة التدريس .

قائمة المراجع :

1. أنس بن فيصل الحجي (2002): عقبات تحول دون تطبيق التعليم الإلكتروني، وزارة التربية، مجلة المعرفة، العدد 91، شوال، القاهرة.
2. سهى علي حسامو (2011): واقع التعليم الإلكتروني في جامعة تشرين من وجهة نظر كل من أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة، كلية التربية، مجلة جامعة دمشق، المجلد 27، العدد 11.
3. طارق حسين فرحان العواودة (2012): صعوبات توظيف التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية كما يراها الأساتذة والطلبة، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
4. طارق عبد الرؤوف عامر (2007): التعليم عن بعد والتعليم المفتوح، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن.
5. عبد الله بن عبد العزيز الموسى، (1423هـ) التعليم الإلكتروني مفهومه وخصائصه وفوائده وعوائقه، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل في الفترة 16-1423/8/17هـ، جامعة الملك سعود، الرياض.
6. كمال الفرجاني، ليلى العارف (2021): فعالية التعليم عن بعد في التعليم الجامعي في ضل جائحة كورونا، دراسة ميدانية على عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الزيتونة، المؤتمر العلمي الأول بكلية الدراسات العليا بجامعة الزيتونة، تحت شعار " جائحة كورنا وتأثيراتها من منظور البحث العلمي في الفترة 19-2021/5/20.
7. محمد بن عايض القحطاني (2010) : أثر استخدام البرمجيات الاجتماعية على كفايات التعليم الإلكتروني لدى مجتمع الممارسة من أعضاء هيئة التدريس، رسالة دكتوراه منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

8. محمد سعيد حمدان (2007) : التجارب الدولية والعربية في مجال التعليم الإلكتروني، جامعة القدس المفتوحة، المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد، المجلد 1، العدد 1، غزة .
9. محمد فؤاد الحوامدة (2011): معوقات استخدام التعلم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البلقاء، مجلة جامعة دمشق، المجلد 27، العدد الأول + الثاني، الأردن.
10. نايف العتيبي (2006): معوقات التعليم الإلكتروني في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر القادة التربويين، رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة مؤتة، الأردن.
11. هيفاء المبيريك (2003): التعلم الإلكتروني تطوير طريقة المحاضرة في التعليم الجامعي باستخدام التعلم الإلكتروني مع نموذج مفتوح، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل في الفترة من 17-2003/8/16، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
12.Commission of the communities (2002).com p172final.

****

صعوبات توظيف التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية قصر بن غشير

د. نادية سالم عبد العزيز

كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس

ملخص :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن صعوبات توظيف التعليم الالكتروني في ظل انتشار جائحة كورونا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية قصر بن غشير، وتحديد واقع ومعوقات استخدام التعليم الإلكتروني بالكلية، واستخدم بالدراسة المنهج الوصفي التحليلي على عينة قوامها (50) عضو هيئة تدريس، وطُبق عليها استبانة مكونة من (32) فقرة، تم التحقق من صدقها وثباتها، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود بعض المعوقات التي تعيق توظيف أعضاء هيئة التدريس للتعليم الإلكتروني ، كان من أهمها عدم توافر التجهيزات والبنى التحتية اللازمة، وبعضها مرتبط بضعف الدورات التدريبية، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، الدرجة العلمية، سنوات الخبرة) ، وأوصت الباحثة بعدة توصيات أهمها: زيادة الاهتمام من قبل وزارة التعليم في عقد دورات تدريبية في مجال التعليم الإلكتروني لكل من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والمساعدة في التخلص من كافة المعيقات التي تحول دون الاستفادة من نظام التعليم الإلكتروني .

مقدمة :

يأتي الاهتمام بقطاع التعليم بوجه عام والتعليم العالي بخاصة في أولويات خطط التنمية لسياسة الدول ، ذلك لقدرته على رفع الكفاءة وتحصين المتعلمين بالمعارف والمعلومات والمهارات لمواكبة التطور العلمي العالمي ، وبعد انتشار جائحة كورونا وتوقف الدراسة في المدارس والجامعات سارعت الدول إلى العمل بالتعليم عن بعد كأجراء إحترازي لمواجهة فيروس كورونا تفادياً للاحتكاك والتقارب الذي يسرع في تفشيه ، لتشرع المؤسسات في تقديم المحتوى التعليمي الإلكتروني بطريقة فعالة تضمن التباعد الاجتماعي وتحافظ على صحة المتعلم في مثل هذه الظروف الاستثنائية العالمية .

ونظراً للظروف التي يعاني منها العالم بأكمله في الوقت الحالي، فقد وجدت المؤسسات التعليمية نفسها فجأة مجبرة على التحول للتعلم عن بعد لضمان استمرارية عملية التعليم والتعلم ، واستخدام شبكة الإنترنت والهواتف الذكية والحواسيب في التواصل عن بعد مع الطلبة .

وبعد أن كانت المؤسسات التعليمية تنظر إلى التعليم الالكتروني كمعينات للتعليم ، وأنه مجرد ترف ، أصبح اليوم ضرورة ، ووسيلة لتمكين ملايين الطلاب من التعلم بعد أن فقدوا فرصة الذهاب إلى المؤسسات التعليمية في ظل جائحة كورونا .

وقد دعت وزارة التعليم بليبيا إلى فتح مساقات تعليمية ومنصات إلكترونية كبديل مؤقت للتعليم التقليدي استكمالاً للموسم الدراسي، هذا ما يجعلنا نسأل عن الإجراءات التي تستند إليها الإدارة التعليمية في تسيير المنصات التعليمية وكيفية مواجهة العقبات في توظيف التعليم الإلكتروني.

مشكلة الدراسة :

بناءً على ما سبق فقد أضحى لزاماً البحث عن الصعوبات والعقبات التي تواجه توظيف التعليم الإلكتروني في الجامعات والسعي الدؤوب لإيجاد حلول لهذه العقبات بهدف تذليلها وتجاوزها في ظل جائحة كورونا .

وعليه فإن الدراسة تحاول الإجابة عن الإشكالية الأتية :

- ما هي أهم صعوبات توظيف التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية قصر بن غشير .

ويتفرع عن السؤال الرئيس السابق الاسئلة الآتية :

- ما هو واقع استخدام التعليم الإلكتروني في كلية التربية قصر بن غشير من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية ؟
- ما معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني في كلية التربية قصر بن غشير من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات إستجابات أعضاء هيئة التدريس تعزى إلى متغيرات(الجنس، التخصص، الدرجة العلمية، سنوات الخبرة في التعليم الجامعي)؟

أهمية الدراسة :

تتمثل أهمية الدراسة في أنها تحاول التعرف عن صعوبات توظيف التعليم الإلكتروني التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الليبية، وتتأكد أهمية هذه الدراسة في أنها ستقدم تغذية راجعة لصناع القرار في الجامعات للكشف عن هذه الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس ، إذ أن تشخيص الصعوبات من شأنه أن يساعد أعضاء هيئة التدريس وصناع القرار على مواجهة هذه الصعوبات ومعالجتها من أجل تطبيق ناجح لمنظومة التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا .

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن صعوبات توظيف التعليم الإلكتروني في ظل انتشار جائحة كورونا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية قصر بن غشير.

كما تهدف إلى معرفة واقع استخدام التعليم الإلكتروني بالكلية ، والكشف عن معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني بكلية التربية قصر بن غشير.

حدود الدراسة :

الحدود الموضوعية : تقتصر الباحثة في دراستها على معرفة صعوبات توظيف التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية قصر بن غشير.

الحدود الزمانية والمكانية : طبقت في فصل الخريف للعام الدراسي 2021\2020 بكلية التربية قصر بن غشير.

الحدود البشرية : اقتصرت هذه الدراسة على عينة عشوائية من أعضاء الهيئة التدريسية بكلية التربية قصر بن غشير.

مصطلحات الدراسة :

1- **الصعوبات** : يعرفها (الحيلة، 2007، 51) بأنها : "العقبات التي تقف في طريق إتمام وإنجاح العملية التعليمية والتربوية وتحقيق الأهداف المنشودة ".

و تعرفها الباحثة إجرائياً : هي مجموعة من المعوقات التي تضمنتها أداة الدراسة ، والتي قد تحول أو تعيق استخدام الأساتذة لمنظومة التعليم الإلكتروني وتؤثر سلباً على توظيفها.

2- **التعليم الإلكتروني** : عرفه (الموسى، 2، 2002) بأنه : "طريقة للتعليم بإستخدام آليات الإتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ورسومات وآليات بحث ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنيت، سواء كان عن بعد، أو في الفصل الدراسي "

وعرفه (عبد العزيز، 30، 2008) بأنه : "أحد أشكال التعليم عن بعد التي تعتمد على إمكانيات وأدوات شبكة المعلومات الدولية والإنترنت والحاسبات الآلية في دراسة محتوى تعليمي محدد عن طريق التفاعل المستمر مع المعلم الميسر والمتعلم والمحتوى " .

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه : " طريقة للتعليم عن بعد قائم على استخدام الحاسوب وشبكات الإنترنت والأجهزة الذكية لتوصيل المحتوى التعليمي والتواصل بين الطلاب والأساتذة بكلية التربية قصر بن غشير ولضمان التباعد الجسدي خلال فترة انتشار جائحة كورونا " .

3- **جائحة كورونا (كوفيد-19)**: هي فصيلة من الفيروسات التي قد تسبب المرض للحيوان والإنسان، وتسبب لدى الإنسان أمراضاً للجهاز التنفسي التي تتراوح حدتها من نزلات البرد الشائعة إلى الأمراض الأشد وخامة مثل متلازمة الشرق الأوسط التنفسية، والمتلازمة التنفسية الحادة الوخيمة (السارس)، ويتسم بسرعة الانتشار . (منظمة الصحة العالمية،2019)

3- **عضو هيئة التدريس** : ويعرفه كل من (العريشي والعروان، 2004 ،6) " هو الشخص الذي يقوم بالتدريس أو بالتعليم والذي يحمل رتبة أكاديمية في الجامعة يطلق عليه عضو هيئة تدريس ".

الإطار النظري :

مفهوم التعليم الإلكتروني :

بعد ظهور التعليم الإلكتروني وانتشار تطبيقاته المختلفة وتسارع وتيرة نموه وتطوره ، كثرت محاولات المختصين بإيجاد تعريف شامل لمفهوم التعليم الإلكتروني ،حيث صاغ كل منهم تعريفاً لهذا المفهوم من زاوية مختلفة، وقد وردت عدة تعريفات للتعليم الإلكتروني، فيعرفه (الموسى والمبارك، 2005: 103) بأنه " طريقة للتعليم بإستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب

وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ، ورسومات، وآليات بحث ، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت سواء كان عن بعد أو في الفصل الدراسي " .

ويعرفه (عامر، 2015 ، 32): بأنه" نظام تعليمي قائم على استخدام الحاسوب والاتصالات الحديثة حيث يتم فيه تقديم المحتوى التعليمي للمتعلمين أو المتدربين بشكل متزامن أو غير متزامن وبإشراف من المتعلم عن طريق أدوات تتمثل في الحاسوب وبرمجياته وبالاستعانة بشبكات الاتصالات ويمكن للمتعلمين من خلاله التفاعل والتواصل فيما بينهم أو مع المعلم بما يضمن تبادل الخبرات التعليمية بينهم " .

أهمية التعليم الإلكتروني :

1- الاستفادة من مصادر التعليم والتعلم المتاحة على شبكة الإنترنت التي قد لا تتوفر في العديد من الدول والمجتمعات وبخاصة الدول النامية .

2- تدعيم طرق تدريس جديدة تعتمد على المتعلم وتركز على أهمية قدراته وإمكاناته بالإضافة إلى الخصائص والسمات الفردية .

3- إفادة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والغير قادرين على الحضور يومياً ، والعاملين في المؤسسات المختلفة ، ولسكان المجتمعات النائية في مجال التعليم والتدريب بإستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات . (عامر، 2015،51).

فيما يورد (سالم ، 2004 ، 295) الفوائد الآتية للتعليم الإلكتروني :

-يوفر التعليم الإلكتروني ثقافة جديدة هي الثقافة الرقمية التي تركز على معالجة المعرفة وتمكن المتعلم من التحكم في تعلمه عن طريق بناء عالمه الخاص به وتفاعله مع البيئات الأخرى المتوفرة إلكترونياً وهو ما يتوافق مع نظرية التعليم البنائي .

- يساعد في إتاحة فرص التعليم لكافة فئات المجتمع وخفض تكلفة التعليم .

- يوفر التعليم في أي وقت وأي مكان وفقاً لمقدرة المتعلم على التحصيل .

- يساعد الطلاب على الاستقلالية والاعتماد على أنفسهم .

أهداف التعليم الإلكتروني :

يسعى التعليم الإلكتروني إلى تحقيق مجموعة من الأهداف كما حددها (سالم، 2004، 293) و(عامر، 2007 ، 24) في الآتي :

– توفير بيئة تعليمية تعلمية غنية تفاعلية ومتعددة المصادر تخدم العملية التعليمية بكافة محاورها .

– إيجاد الحوافز وتشجيع التواصل بين منظومة العملية التعليمية ، كالتواصل بين البيت والمدرسة ، وبين المدرسة والبيئة المحيطة .

– تنمية مهارات الطلاب ،وإعدادهم بما يتناسب مع المتطلبات المستقبلية بإستخدام تقنية المعلومات في التعليم والاستفادة منها .

– رفع مستوى قدرات المعلمين في توظيف تقنية المعلومات في الأنشطة التعليمية كافة، حتى يتواكب مع التطورات العلمية المستمرة والمتلاحقة .

– إزالة العقبات التي تقف في وجه التحصيل والإنجاز بتوفير طرق إبداعية جديدة تساعد على إثارة دافعية المتعلم .

– تحسين العملية التعليمية لتخريج جيل جديد يستفيد من تقنية المعلومات .

أنواع التعليم الإلكتروني :

صنف كل من (الموسى والمبارك ، 2005 ، 114) و(سالم ، 2004، 284) و(والحلفاوي، 2011، 17) التعليم الإلكتروني من حيث اعتماده على الإنترنت أو الحاسب إلى نوعين هما :

1–التعليم الإلكتروني المباشر المعتمد على الإنترنت :

وهو أسلوب وتقنيات التعليم الذي يعتمد على الإنترنت لتوصيل وتبادل الدروس ومواضيع الأبحاث بين المتعلم والمعلم ، وهو يتيح التفاعل المباشر بين أطراف العملية التربوية والتعليمية .

2–التعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسب :

هو الأسلوب التقليدي للتعليم الأساسي ، وهو صورة مكملة للتعليم التقليدي بشرط الاعتماد على مجموعة من الأساليب الإلكترونية المكملة .

أما التقسيم الزمني للتعلم الإلكتروني ، فهو نوعان :

1- التعلم الإلكتروني المتزامن :

وهو الذي يتم من خلال الفصول الافتراضية ، ويتيح للمعلم التواجد مع طلابه " أون لاين " ويتيح كذلك التفاعلية والمحادثة الفورية .

2- التعلم الإلكتروني غير المتزامن :

وفيها يحصل المتعلم على دروس وفق برنامج دراسي ينتقى فيه الأوقات والأسلوب، عن طريق توظيف إمكانات الإنترنت التي تستخدم في التعلم، مثل البريد الإلكتروني أو الموقع التعليمي الأكاديمي .

معوقات التعليم الإلكتروني :

هناك مجموعة من المعوقات التي تحول دون بلوغ التعليم الإلكتروني لأهدافه وقد حددت بعض هذه المعوقات فيما يلي :

- المعوقات المادية : متمثلة في ندرة انتشار أجهزة الحاسب وصعوبة تغطية الإنترنت وبطئها في بعض المناطق ، وارتفاع تكلفتها لدى بعض الأفراد .

- المعوقات البشرية :

إذ إن هناك شحاً بالمعلم الذي يجيد (فن التعليم الإلكتروني) ، ونقص الخبرة لدى الأشخاص القائمين على البرامج التعليمية وعدم التحاقهم بالدورات والمؤتمرات في الدول المتقدمة يعد من أخطر معوقات التعليم الإلكتروني . (عامر، 2015، 235).

وقد أورد (سالم، 2004، 316) المعوقات التالية :

- ضعف البنية التحتية في غالبية الدول النامية في تخصيص التمويل اللازم وفي توفير أجهزة الحاسبات ، وتسهيل الاتصالات .

- صعوبة الاتصال بالإنترنت ، ورسومه المرتفعة.

- عدم إلمام المتعلمين بمهارات استخدام التقنيات الحديثة كالحاسوب والتصفح في شبكات الاتصالات الدولية.

- عدم اقتناع أعضاء هيئة التدريس بالجامعات باستخدام الوسائط الإلكترونية الحديثة في التدريس أو التدريب .

- تخوف أعضاء هيئة التدريس في التقليل من دورهم في العملية التعليمية وانتقال دورهم إلى مصممي ومتخصصي تكنولوجيا التعليم.

- صعوبة تطبيق أدوات التقويم ووسائله.

الدراسات السابقة :

تناولت الباحثة بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة وجرى ترتيبها من الأقدم إلى الأحدث وفيما يلي عرض لهذه الدراسات:

- **دراسة ديما عبد الله أحمد (2007):** التي هدفت إلى الكشف عن واقع إستخدام التقنيات التعليمية في مدارس المرحلة الأساسية في منطقة لواء بني كنانة من وجهة نظر المعلمين، من حيث توفر المواد والأجهزة التعليمية واستخدامها في ضوء متغيرات الجنس ، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس ، والكشف عن المعيقات التي تحول دون إستخدام التقنيات التعليمية، وتكونت العينة من (120) معلماً ومعلمة ، وأظهرت النتائج أن توافر المواد والتجهيزات كان بنسب متفاوتة، وأن إستخدام الاجهزة التعليمية من قبل العينة جاء بدرجة متوسطة ، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى إستخدام التقنيات تعزى للجنس والمؤهل العلمي ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لسنوات الخبرة .

- **وفي دراسة أجرتها سهى علي حسامو(2011):** هدفت إلى التعرف على واقع التعليم الإلكتروني في جامعة تشرين من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة ، وطبقت على عينة عشوائية من الأساتذة البالغ عددهم (113)، ومن الطلاب البالغ عددهم (174) ، وتوصلت الدراسة إلي أهم المعوقات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس عدم توافر قاعات مخصصة للتعليم الإلكتروني، وإستخدام البريد الإلكتروني وبث المحاضرات الحية للتواصل مع الطلبة كان بدرجة ضئيلة جداً، وأكدت الدراسة عدم وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات أعضاء الهيئة التدريسية على محور (مدى إستخدام التعليم الإلكتروني، ايجابياته، وسلبياته، ومعوقاته) تبعاً لمتغير الرتبة العلمية ، وتبعاً لمتغير الخبرة التدريسية ، وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب على محور (مدى إستخدام التعليم الإلكتروني ، ومعوقاته) تبعاً لمتغير التخصص لصالح التخصص العلمي .

- **ودراسة نصرت جياد زيدان (2015)** :هدفت إلى استقصاء مشكلات إستخدام التكنولوجيا في التعليم التي تواجه مدرسي اللغة العربية بمدينة الرمادي العراقية من وجهة نظرهم، تم تطوير استبانة تكونت من (35) فقرة وطبقت على (88) مدرساً، وأسفرت نتائج الدراسة بان المشكلات التي تواجه تطبيق التكنولوجيا في التعليم جاءت مرتفعة من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية

متمثلة في قلة الموارد المالية وعدم ملائمة القاعات وتجهيزاتها، وجاء مجال المشكلات المتعلقة بالمتعلم في المرتبة الأخيرة بدرجة متوسطة ،كما توصلت لوجود فروق ذات دلالة احصائية وفقاً لمتغير الجنس لصالح الإناث ، ووفقاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا ، ومتغير سنوات الخبرة لصالح سنوات الخبرة الأقل .

- **وفي دراسة أجراها كل من (رواء إبراهيم عيسى ، عاطفة جليل صالح : 2019)** : هدفت إلى التعرف على صعوبات إستخدام عينة من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية جامعة المستنصرية لتكنولوجيا التعليم الحديثة في تدريسهم ، ومدى ارتباط درجة استخدامهم الفعلي بالمتغيرات (المؤهل العلمي ، والمؤهل الأكاديمي ، والتخصص ، وسنوات الخبرة) من أجل تحقيق الهدف من البحث صممت الباحثتان إستبانه لمعرفة وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس بالكلية وتكونت العينة من (100) عضواً تدريسياً، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود بعض العوائق التي تعيق استخدام أعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم في التدريس ، من أهمها عدم توافر التجهيزات والبنى التحتية اللازمة، وعدم توفر قاعات ملائمة لاستعمال التكنولوجيا التعليمية، وضعف الدورات التدريبية في كيفية توظيف تكنولوجيا التعليم الحديثة في التدريس، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير (المؤهل العلمي، والمؤهل الاكاديمي ، والتخصص ، وسنوات الخبرة).

- **وأجرت إلهام يونس أحمد (2020)** : دراسة هدفت إلى تقييم طلاب الإعلام لتجربة التحول الرقمي ، بالتطبيق على منظومة التعليم الإلكتروني خلال جائحة كورونا 2019 ، مع وضع تصور لتطويرها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وعمداء كليات الإعلام، وطبقت الدراسة على (500 طالب وطالبة) من كليات الإعلام، و(20 عضواً) من عمداء وأعضاء هيئة التدريس، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها : صعوبة تدريس المقررات الإعلامية العملية عبر التعليم الإلكتروني لصعوبة وجود معامل إفتراضية ، وضعف البنى التحتية، وقلة الخبرة التقنية لدى عديد من أطراف العملية التعليمية، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الإعلام في تقييمهم لتجربة التعليم الإلكتروني أو تأثيراته عليهم طبقا لنوع التعليم أو نوع الطالب.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة : شكلت الدراسات السابقة قاعدة بيانات مهمة بالنسبة للباحثة ، استفادت منها في بدء العمل بالدراسة ، ووضع المخطط التنظيمي لها، كما ساعدتها في تصميم ووضع أدوات الدراسة ، وتتشابه هذه الدراسة مع الدراسات في تحدثها عن

التعليم الإلكتروني واعتمادها على المنهج الوصفي التحليلي ، إلا أن هذه الدراسة تتميز عن الدراسات السابقة في تناولها صعوبات توظيف التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية قصر بن غشير .

الطريقة والاجراءات:

منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة في إجراءاتها على المنهج الوصفي التحليلي، الذي يعتمد على جمع البيانات من عينة الدراسة أعضاء هيئة التدريس باستخدام الاستبانة المعدة لأغراض هذه الدراسة، ودراسة استجابات أعضاء هيئة التدريس وتحليلها.

عينة الدراسة أو مجتمع الدراسة:

طبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (50) عضو هيئة تدريس بكلية التربية قصر بن غشير جامعة طرابلس حيث تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة المكون من (193) عضو هيئة تدريس بكلية التربية قصر بن غشير في فصل الخريف لعام 2020-2021 من مختلف الاقسام .

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف هذه الدراسة، قامت الباحثة ببناء استبانة من خلال الاطلاع على دراسات تناولت التعليم الإلكتروني ، وإستفادت من المقاييس المستخدمة في الدراسات السابقة، وقد تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (32) فقرة، وتم توجيهها لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية قصر بن غشير الذين مارسوا التعليم الإلكتروني (التعليم عن بعد) خلال أزمة إنتشار جائحة كورونا، وتوزعت فقرات الاستبانة على محورين هما :

- ما واقع استخدام التعليم الالكتروني بالكلية (16) فقرة.
- ما معوقات التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالكلية (16) فقرة .

صدق أداة الدراسة:

جرى عرض الاستبانة بصورتها الأولية على سبعة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في ميدان البحث العلمي والتدريس بالجامعة وذلك بهدف تحكيم فقرات الاستبانة، ومعرفة مدى وضوح وملاءمة صياغة فقراتها وشموليتها، كذلك إبداء الرأي في طريقة تصحيح الاستبانة، وقد قامت الباحثة بإعادة صياغة بعض الفقرات وتعديل الاستبانة في ضوء آراء المحكمين وملاحظاتهم.

ثبات أداة الدراسة:

جرى تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (15) عضوا هيئة تدريس من كلية التربية، وتم استخدام اختبار ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة، حيث يعد معامل ألفا كرونباخ : طريقة في حساب ثبات الاختبار دون إعادة ، ويستخدم مع الاختبارات الموضوعية والمقالية (النبهان، 2004، 248).

جدول (1) قيم معاملات الثبات لأداة الدراسة بإستخدام معادلة ألفا كرونباخ

أبعاد الاستبانة	معامل الثبات
ما واقع إستخدام التعليم الالكتروني بالكلية ؟	0.81
ما معوقات تطبيق التعليم الالكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالكلية؟	0.87
الدرجة الكلية	**0.91**

من الجدول (1) يتضح أن قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ الكلية تساوي(0.9) وهي عالية جداً، ومعامل ثبات المحور الاول ساوي (0.81)، والمحور الثاني يساوي (0.87)، وتشير هذه القيم العالية من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها .

المعالجة الاحصائية:

لقد تم جمع البيانات باستخدام أداة الدراسة وهي الإستبانة، ومن ثم تفريغها في ملف إكسل (Excel)، وتنظيمها وإدخالها إلى البرنامج الإحصائي (SPSS) V.21.

وللإجابة عن تساؤلات الدراسة تم إستخدام مقاييس النزعة المركزية المتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري، و إختبار (f) لدلالة الفروق بين متوسطات إستجابة عينة الدراسة، كما تم إستخدام معادلة ألفا كرونباخ cronbacch Alpha لتحليل البيانات والوصول إلى نتائج الدراسة وتفسيرها .

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول والذي نصه:

" ما هو واقع استخدام التعليم الإلكتروني في كلية التربية قصر بن غشير من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية " ؟ .

للإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. كما موضح بالجدول (2) .

جدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واقع استخدام التعليم الإلكتروني بالكلية مرتبة تنازلياً

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب
12	يوجد بريد إلكتروني خاص بي على الانترنت	2.90	0.364	1
11	يوجد موقع خاص بالكلية على الانترنت	2.86	0.452	2
9	تشجع طلابك على التواصل بالإنترنت وتبادل الخبرات فيما بينهم	2.78	0.465	3
3	أمتلك مهارات الكتابة والحفظ على الورد	2.66	0.626	4
4	أجيد مهارات الحفظ	2.62	0.635	5
2	أجيد التعامل مع الحواسيب	2.56	0.733	6
8	استخدم محركات البحث للحصول على المعلومات اللازمة للمواد الدراسية	2.56	0.733	6م
10	اقوم ببث محاضرات حية بالصوت والصورة من أي مكان لمتابعة الطلاب	2.26	1.747	7
5	قادر على الطباعة بكافة أشكالها واستخدام أغلب الخطوط المتوفرة	2.44	0.733	8
13	أستخدم البريد الإلكتروني للتواصل مع طلابي	2.38	0.805	9
7	تتاح لي فرصة البحث في المكتبات الإلكترونية عن الكتب والمراجع المفيدة في موضوعات المواد الدراسية	2.14	0.904	10
14	يقوم طلابي بإرسال الواجبات على البريد الإلكتروني	2.06	0.913	11
16	توجد لدي برمجيات جاهزة عن المواد التي أقوم بتدريسها على أقراص مدمجة	1.88	0.849	12
1	يوجد مخبر يحوي عدداً كافياً من أجهزة الحواسيب في الكلية	1.08	0.340	13
6	توجد شبكة إنترنت متاحة دائماً للأساتذة في الكلية	1.00	0.000	14
15	توجد قاعات مخصصة في الكلية للتعليم الإلكتروني	1.00	0.000	14م
	المجموع	2.20	0.410	-

يتبين من الجدول (2) أن المتوسطات الأعلى لدرجات أعضاء هيئة التدريس على محور "واقع إستخدام التعليم الإلكتروني بالكلية قد جاءت الفقرة "يوجد بريد إلكتروني خاص بي على الانترنت " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.90) وانحراف معياري (0.364) وجاءت الفقرة "يوجد موقع خاص بالكلية على الانترنت " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.86) وانحراف معياري (0.452) ، أما المتوسطات الأقل فقد جاءت الفقرة " توجد قاعات مخصصة في الكلية للتعليم الإلكتروني " والفقرة " توجد شبكة إنترنت متاحة دائماً للأساتذة في الكلية " في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (1.00) .

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه : " ما هي معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني في كلية التربية قصر بن غشير من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية ؟ "

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس مرتبة تنازلياً

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب
14	قلة الدورات في مجال التكنولوجيا التعليمية المناسبة للطلبة وللأساتذة	2.88	0.435	1
16	عدم توافر خدمة الإنترنت في منازل الطلبة	2.40	0.571	2
2	خبرة الأساتذة بتقنيات التعليم الإلكتروني قليلة	2.42	0.538	3
12	طبيعة الموضوعات التقليدية التي يتضمنها المنهاج الجامعي لا تتواءم في كثير منها مع التقنيات الحديثة	2.38	0.602	4
3	خبرة الطلاب بالتعليم الإلكتروني قليلة	2.32	0.551	5
5	توجد صعوبة في تعليم كم هائل من الطلبة عن طريق الانترنت	2.30	0.678	6
8	يتأخر الانترنت في فتح صفحات البرنامج	2.20	0.639	7
4	شبكة الانترنت تنقطع لفترات طويلة	2.18	0.962	8
11	يميل الأستاذ الجامعي إلى التدريس التقليدي نظراً لطول المناهج	2.14	0.639	9

9	توجد صعوبة في تحول التدريس من النمط التقليدي إلى الإلكتروني	2.10	0.886	10
13	صعوبة تنفيذ الأنشطة التقويمية عبر التعليم الإلكتروني	2.04	0.856	11
15	خبرتي في استعمال التكنولوجيا التعليمية الحديثة قليلة	1.82	0.873	12
1	يستغرق التعليم الإلكتروني الكثير من الوقت والجهد	1.72	0.858	13
10	يعتقد الأستاذ أن التعليم الإلكتروني يلغي دوره في عملية التدريس	1.66	0.557	14
6	تتوفر الحواسيب في منازل جميع الطلبة	1.62	0.530	15
7	يوجد بريد إلكتروني خاص بكل طالب	1.56	0.577	16
	المجموع	2.11	0.161	-

تشير النتائج بالجدول (3) أن معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس قد بلغ المتوسط الحسابي (2.11) والانحراف المعياري (0.161) ، ورتبت المعوقات تنازلياً من أكثر المعوقات حدة إلى أقل المعوقات حدة ، وتمثل "قلة الدورات في مجال التكنولوجيا التعليمية المناسبة للطلبة وللأساتذة " من أكثر المعوقات المشار إليها فقد جاءت في المرتبة الأولى حيث بلغ متوسطها (2.88) وانحراف معياري (0.435) ، ويليها "عدم توافر خدمة الإنترنت في منازل الطلبة " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.40) وانحراف معياري (0.571) ، ويليها " خبرة الأساتذة بتقنيات التعليم الإلكتروني قليلة " في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2.42) وانحراف معياري (0.538) ، وجاءت العبارة " تتوفر الحواسيب في منازل جميع الطلبة " في المرتبة ماقبل الاخيرة بمتوسط حسابي (1.62) وانحراف معياري (0.530) ، وجاءت عبارة " يوجد بريد إلكتروني خاص بكل طالب " في المرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي (1.56) وانحراف معياري (0.577) . وتعزى الباحثة هذه النتائج إلى أن كلية التربية من الكليات التي تعتمد التعليم وجهاً لوجه ، ولم يكن في خططها اعتماد التعليم الإلكتروني لأن هذا النوع من التعليم يتطلب وجود بنية تحتية من حواسيب وهواتف وبرمجيات مجربة ومعتمدة من التعليم وشراء برامج خاصة بالجامعة لضمان اشتراك أكبر عدد من الطلبة ، ولأن التعليم

الإلكتروني فُرِض بشكل مفاجئ نتيجة جائحة كورونا فقد كان أعضاء هيئة التدريس يتواصلون مع الطلبة ضمن الإمكانات المتاحة عبر وسائل التواصل الاجتماعي وهي إمكانات ضعيفة غير متخصصة للتعليم عن بعد، إضافة إلى ذلك فإن أعضاء هيئة التدريس بالكلية لم يتلقوا تدريبات لقيادة التعليم الإلكتروني في الأزمات ، وهذه النتيجة متفقة مع دراسة كل من (رواء ، وعاطفة : 2019) ، ودراسة (إلهام يونس : 2020)

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث الذي نصه : "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إستجابات أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات(الجنس ، التخصص ، الدرجة العلمية ، سنوات الخبرة في التعليم الجامعي) ؟ " .

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بإستخدام المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وإختبار F والجداول (4-5-6-7) توضح ذلك .

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، ونتائج اختبار f والدلالة الإحصائية وفقاً لمتغير الجنس

ر.م	المحاور	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		إختبار F	مستوى المعنوية
		ذكور	إناث	ذكور	إناث		
المحور الأول	واقع إستخدام التعليم الإلكتروني بالكلية	2.38	2.50	0.752	0.722	1.453	0.234 دالة
المحور الثاني	معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس	2.29	2.31	0.679	0.690	2.904	0.095 دالة
الدرجة الكلية		2.35	2.40	0.715	0.706	1.118	0.296 دالة

**دلالة إحصائية (0.05%)

يلاحظ من الجدول (4) إن مستوى دلالة (0.296 %) هي أكبر من مستوى المعنوية (0.05 %) أي أن هناك فروق إحصائية دالة تعزى لمتغير الجنس ، وإن محور **واقع إستخدام التعليم**

الإلكتروني بالكلية بلغ مستوى الدلالة (0.234%) وقيمة إختبار f (1.453) وهي أكبر من مستوى(0.05 %) وكان متوسط الذكور (2.38) ، في حين بلغ متوسط الإناث (2.50) ، أما محور **معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس** بلغ مستوى الدلالة (0.095 %) وقيمة إختبار f (2.904) وبمتوسط (2.29) للذكور ، في حين بلغ متوسط الإناث (2.31) .

وتبعاً لمتغير الجنس أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث ، حيث تشير إلى أن الذكور يواجهون صعوبات في استخدام التعليم الإلكتروني أكثر من الإناث في ظل جائحة كورونا ، ويمكن تفسير هذه النتيجة إن الإناث بطبيعتهن أكثر قابلية لاستخدام التعليم الإلكتروني ، وأكثر إقبالاً عليه، إذ أنهن عند تطبيق أساليب التكنولوجيا يستطعن القيام بالكثير من واجباتهن المهنية في بيوتهن ، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (نصرت زيدان : 2015) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد العينة يعزى للجنس ولصالح المدرسات ، واختلفت مع دراسة (ديما أحمد : 2007) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى للجنس .

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، ونتائج اختبار f والدلالة الإحصائية وفقاً لمتغير التخصص

ر.م	المحاور	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		إختبار F	مستوى المعنوية
		علوم انسانية*	علوم تطبيقية **	علوم انسانية	علوم تطبيقية		
المحور الأول	واقع إستخدام التعليم الإلكتروني بالكلية	1.82	2.76	0.882	0.562	6.686	0.013 غير دالة
المحور الثاني	معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس	2.12	2.24	0.751	0.485	3.627	0.063 دالة
الدرجة الكلية		2.03	2.44	0.857	0.795	2.846	0.362 دالة

*العلوم الإنسانية : تضم اللغة العربية والدراسات الاسلامية والجغرافيا واللغة الانجليزية ومعلم فصل والخدمة الاجتماعية ورياض الأطفال .

**العلوم التطبيقية : الاحياء، الكيمياء، الفيزياء، الحاسوب ، والرياضيات.

يتضح من الجدول السابق إن مستوى دلالة (0.362 %) هي أكبر من مستوى المعنوية (5 0.0%) أي أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير تخصص أعضاء هيئة

التدريس، وإن محور **واقع إستخدام التعليم الإلكتروني بالكلية** بلغ مستوى الدلالة (0.013 %) وقيمة إختبار f (6.686) وهي أقل من (5 0.0%) وكان متوسط العلوم الإنسانية (1.82) ، في حين بلغ متوسط العلوم التطبيقية (2.76) .

أما محور **معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس** بلغ مستوى الدلالة (0.063 %) وقيمة إختبار f (3.627) وبمتوسط (2.12) للعلوم الإنسانية ، في حين بلغ متوسط العلوم التطبيقية (2.24) .

وتبعاً لمتغير تخصص أعضاء هيئة التدريس أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح العلوم التطبيقية ، حيث تشير إلى أن الأساتذة بالعلوم الإنسانية يواجهون صعوبات في استخدام التعليم الإلكتروني أكثر من الأساتذة بالعلوم التطبيقية ، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الأساتذة بالتخصصات العلمية أكثر إستخدام للحاسوب وأساليب التكنولوجيا من زملائهم في التخصصات الأدبية ، كذلك طبيعة التخصصات العلمية تتطلب التعامل مع مصادر المعرفة الإلكترونية أكثر من التخصصات الأدبية ، وهذه النتيجة اتفقت مع دراسة (سهى علي : 2011) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً لصالح التخصص العلمي .

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، ونتائج اختبار f والدلالة الإحصائية وفقاً للدرجة العلمية

ر.م	المحاور	المتوسط الحسابي				الانحراف المعياري				اختبار F	مستوى المعنوية
		مساعد محاضر	محاضر	استاذ مساعد	استاذ مشارك	مساعد محاضر	محاضر	استاذ مساعد	استاذ مشارك		
المحورا لأول	واقع إستخدام التعليم الإلكتروني بالكلية	2.67	2.14	2.45	1.17	0.651	0.964	0.688	0.408	1.930	0.175 دالة
المحور الثاني	معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس	1.75	1.62	1.55	1.50	0.603	0.655	0.525	0.548	3.562	0.079 دالة
الدرجة الكلية		2.21	1.88	2.01	1.34	0.627	0.810	0.607	0.480	1.347	0.264 دالة

يتضح من الجدول السابق أن مستوى دلالة (0.264) هي أكبر من مستوى المعنوية (0.05 %) أي أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير الدرجة العلمية لأعضاء هيئة التدريس، وإن محور **واقع استخدام التعليم الإلكتروني بالكلية** بلغ مستوى الدلالة (0.175%) وقيمة إختبار f (1.930) وهي أكبر من (0.05 %) وكان متوسط محاضر مساعد (2.67) ، في حين بلغ متوسط درجة محاضر (2.14)، وأستاذ مساعد (2.45) ، وأستاذ مشارك (1.17).

أما محور **معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس** فبلغ مستوى الدلالة(0.079 %) وقيمة إختبار f (3.627) وبمتوسط (1.75) درجة محاضر مساعد ، في حين بلغ متوسط درجة محاضر(1.62) ، وأستاذ مساعد(1.55)، وأستاذ مشارك(1.50) .

وتبعاً لمتغير الدرجة العلمية لأعضاء هيئة التدريس أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح درجة محاضر مساعد ، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنه قد يعود إلى وعي الأساتذة الجدد بأهمية التكنولوجيا بالنسبة للأستاذ وللعملية التعليمية ، كما قد يعود إلى تعرضهم إلى دورات خاصة بإستخدام التكنولوجيا أكثر من غيرهم ، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة(ديما أحمد:2007) ودراسة (نصرت زيدان : 2015) ، واختلفت مع دراسة (سهى علي : 2011) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة بين متوسط درجات أعضاء هيئة التدريس تبعاً لمتغير الرتبة العلمية.

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، ونتائج اختبار f والدلالة الإحصائية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

ر.م	المحاور	المتوسط الحسابي				الانحراف المعياري				اختبار F	مستوى المعنوية
		اقل من 5 سنوات	5-10 سنوات	11-14 سنة	15سنة فأكثر	اقل من 5سنوات	5-10سنوات	11-14سنة	15سنة فأكثر		
المحور الأول	واقع إستخدام التعليم الإلكتروني بالكلية	2.40	2.33	2.14	1.79	0.843	0.888	0.949	0.893	1.593	0.221 دالة
المحور الثاني	معوقات تطبيق التعليم	2.25	2.10	1.43	1.36	0.568	0.754	0.514	0.497	2.419	0.136 دالة

الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس										
الدرجة الكلية		2.29	2.25	1.89	1.68	0.514	0.821	0.731	0.957	1.094	0.305 دالة

يتضح من الجدول السابق أن مستوى دلالة (0.305)هي أكبر من مستوى المعنوية (5 0.0%) وقيمة F (1.094) أي أن هناك فروق دات دلالة إحصائية وفقاً لسنوات الخبرة ، وإن محور **واقع إستخدام التعليم الإلكتروني بالكلية** بلغ مستوى الدلالة(0.221%) وقيمة إختبار f (1.593) وهي أكبر من(5 0.0%) أي توجد فروق ذات دلالة احصائية في سنوات الخبرة، حيث بلغ متوسط الخبرة أقل من 5 سنوات(2.40) ، في حين خبرة من 5-10 سنوات بلغ متوسطها (2.33)، ومن 11-14 سنة خبرة بلغ (2.14)، ومن 15 سنة فأكثر خبرة (1.79).

أما محور **معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس** فبلغ مستوى الدلالة(0.136 %) وقيمة إختبار f (2.419) حيث بلغ متوسط الخبرة أقل من 5 سنوات (2.25) ، في حين خبرة 5 -10 سنوات بلغ متوسطها(2.10) ، ومن 11-14 سنة خبرة متوسطها(1.43) ، ومن 15 سنة فأكثر خبرة بلغ متوسطها(1.36) .

وتبعاً لمتغير سنوات الخبرة لأعضاء هيئة التدريس أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح سنوات الخبرة أقل من 5 سنوات، مما يشير إلى أن الأساتذة أصحاب الخبرة الأكبر يواجهون مشكلات في إستخدام التكنولوجيا أكثر من غيرهم في ظل جائحة كورونا، وتعزوا الباحثة هذه النتيجة إلى أن قد يعود إلى وعي الأساتذة الجدد بأهمية التكنولوجيا بالنسبة للأستاذ وللعملية التعليمية، كما قد يعود إلى تعرضهم إلى دورات خاصة باستخدام التكنولوجيا أكثر من غيرهم ، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (ديما أحمد: 2007) ودراسة (نصرت زيدان : 2015) واختلفت مع دراسة (سهى علي : 2011) بانه لا توجد فروق بين متوسط درجات أعضاء هيئة التدريس تبعاً لمتغير الخبرة التعليمية.

التوصيات :

نخلص من خلال هذه الدراسة إلى جملة من التوصيات نراها ضرورية لتفعيل دور التعليم الإلكتروني بعد جائحة كورونا متمثلة فيما يلي :

-توفير شبكة إنترنت تعمل بشكل جيد ومتاحة للأساتذة والطلبة جميعهم في الكليات والجامعات .

-توفير بنية تعليمية ملائمة لتطبيق التعليم الإلكتروني بالكليات وإزالة كافة المعوقات البشرية والمادية والفنية التي تحول دون انتشاره في النظام التعليمي بمختلف المراحل .

-تطوير المقررات الدراسية في الجامعات والعمل على إدخال برمجيات المناهج بما يتلاءم مع استخدام المستحدثات التكنولوجية.

-توفير فرص التدريب المناسبة لأعضاء هيئة التدريس ، وطلبة الجامعة على استخدامات الحاسوب وشبكة الانترنت ، واستخدام تطبيقات التعليم الإلكتروني المختلفة .

-عقد دورات متخصصة لإكساب الأساتذة مهارات تصميم الدروس إلكترونيا يشرف عليها متخصصون في هذا المجال .

-إقامة الندوات العلمية والمؤتمرات لتمكين الأساتذة من الاطلاع وتحولات التعليم من الصفوف التقليدية إلى الصفوف الافتراضية وتبادل الخبرات بين الجامعات التي قطعت أشواطاً في استخدام التعليم الرقمي .

قائمة المراجع :

1- أحمد محمد سالم ، تكنولوجيا التعليم الإلكتروني ، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع ، الرياض ، 2004 .

2- إلهام يونس أحمد (2020) : تقييم تجربة التحول الرقمي في التعليم من وجهة نظر طلاب الإعلام بالتطبيق على منظومة التعليم الإلكتروني وقت جائحة كورونا ووضع تصور لاستراتيجية تطويره "دراسة كمية -كيفية" ، مجلة البحوث الإعلامية ، جامعة الأزهر ، العدد 55، الجزء 4 ، أكتوبر .

3- جبريل حسن العريشي، وهند العروان، الدور المعلوماتي لعضو هيئة التدريس في البيئة الأكاديمية، الرياض، المملكة العربية السعودية ،2004 .

4-حمدي أحمد عبد العزيز ، التعليم الإلكتروني الفلسفة- المبادئ- الأدوات- التطبيقات، دار الفكر ، عمان ، 2008 .

5-ديما عبد الله أحمد (2007) : واقع إستخدام التقنيات التعليمية في مدارس المرحلة الأساسية في منطقة لواء بني كنانة من وجهة نظر المعلمين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة آل البيت، المفرق الأردن .

6-رواء ابراهيم عيسى ، عاطفة جليل صالح (2019) : صعوبات تطبيق تكنولوجيا التعليم الحديثة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ، مجلة جامعة بابل ، كلية العلوم التطبيقية ، مجلد 27 ، عدد1 .

7- سهى علي حسامو (2011) : واقع التعليم الإلكتروني في جامعة تشرين من وجهة نظر كل من أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد 27 .

8-طارق عبد الرؤوف عامر، التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي " اتجاهات عالمية معاصرة"، المجموعة العربية للتدريب والنشر ، القاهرة ، مصر ، 2015 .

9-طارق عبد الرؤوف عامر ، التعليم والمدرسة الإلكترونية ، دار السحاب للنشر والتوزيع ، القاهرة، 2007 .

10-عبد الله الموسى ، أحمد المبارك ، التعليم الإلكتروني " الأسس والتطبيقات " مؤسسة شبكة البيانات ، الرياض ، 2005 .

11-عبد الله بن عبد العزيز الموسى (2002) : التعليم الإلكتروني مفهومه، خصائصه، فوائده عوائقه ، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل، جامعة الملك سعود، الرياض .

12-محمد محمود الحيلة، "تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق"، دار المسيرة للنشر ، عمان، الأردن ، 2007 .

13-موسى النبهان ، أساسيات القياس في العلوم السلوكية ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن ، 2004 .

14-موقع منظمة الصحة العالمية (2019) ، فيروس كورونا (كوفيد-19) https://www.who.int/ar/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019

15-نصرت جياد زيدان (2015) : مشكلات إستخدام التكنولوجيا في التعليم التي تواجه مدرسي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية بمدينة الرمادي العراقية من وجهة نظرهم ، رسالة ماجستير ، كلية العلوم التربوية ، جامعة الشرق الأوسط .

16-وليد سالم الحلفاوي ، التعليم الإلكتروني " تطبيقات مستحدثة " دار الفكر العربي ، القاهرة ، 2011 .

****

فاعلية استخدام صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في إثراء برنامج التربية العملية من وجهة نظر طلاب التربية العملية بكلية التربية طرابلس

أ. أسامة مسعود القديري
كلية التربية طرابلس / جامعة طرابلس

المقدمة:

أحدث الانترنت تغيرات جذرية في حياة الناس وطالت جوانب حياتهم التربوية والاجتماعية والنفسية والصحية والاقتصادية والثقافية والسياسية، وذلك بفضل الخدمات التي باتت توفرها، وعلى الرغم من تعدد الآراء حول تلك الآثار، وتباين وجهات النظر حولها، إلا أن الجميع يتفق على أن الانترنت وما يحتويه من تكنولوجيا، قد أصبح بالفعل عاملاً حاسماً في مصير عالمنا أفراداً ودولاً (الشرهان 2003).

وقد أدى انتشار الانترنت إلى شيوع أنماط جديدة من السلوكيات والعادات مثل العمل من خلال المنزل، أو التسوق، أو اللعب، أو التعلم من خلال الانترنت، والذي بدوره أدى لتغيرات اجتماعية هامة مثل تغير العلاقة بين أفراد الأسرة وظهور قيم جديدة وأنماط جديدة للترفيه وأنماط جديدة للتعامل مع الوقت.

وأصبح الانترنت ظاهرة واسعة الانتشار، ووسيلة اتصال مؤثرة، تربط الشرق بالغرب وتتميز بالسرعة الفائقة، وقد تزايد استخدام الانترنت في مختلف ميادين الحياة وأصبح ركيزة أساسية في معظم مناشط الحياة، الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، وجزء مهما من ثورة المعلومات التي لها دور إيجابي في تطوير المجتمعات وتقدمها، وذلك عن طريق إغنائها بالمعارف وضخ المعلومات الحديثة والواقعية لها (المغذوي:2006).

وفي أواخر القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين اقتحمت شبكة الانترنت كافة نواحي الحياة: الاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، والسياسية .ولعل ذلك راجع إلى الخدمات المميزة التي تقدمها، كما تحولت هذه الشبكة إلى وسيلة إيضاح توفر للمعلم والمتعلم معًا ما يحتاجانه من معلومات، وصور بوقت قليل وجهد يسير. (بوعزة:2001، ص91).

ويتجه عالم التعليم بشكل متسارع نحو استخدام الإنترنت في العملية التعليمة، وأصبح الإنترنت أداة تعليمية هامة، خصوصا في الدول المتقدمة، وازدادت في الآونة الأخيرة المواقع التعليمية على شبكة الإنترنت، وأصبح الإنترنت يمثل بنداً هاماً من بنود الخطط والسياسات التي يضعها المخططون وراسمو السياسات التعلمية.

وقد أشار الزهراني (2002) إلى أن استخدام الانترنت داخل الفصول الدراسية يشجع الطلاب على البحث والدراسة في الحصول على المادة التعليمية بالطريقة التي تتفق وميولهم في التفكير وتأمين المستجدات التربوية الحديثة والتي منها تكنولوجيا المحاكاة والواقع الافتراضي لتقديم الخبرات التعليمية بالطريقة الفعالة التي تشد انتباه الطلبة وتزيد من حصيلتهم المعرفية، كما أنها تهيئ للمعلم الحصول على المعلومات التعليمية والتربوية المتعلقة بالمناهج والتطوير التربوي والأكاديمي.

ويعتبر فيسبوك من أكثر الشبكات الاجتماعية استخداما دخل شبكة الانترنت ولقد لاق رواجاً كبيرا بين الناس إذ أنه وبمجرد تسجيلك فيه فإنه يسمح لك بإضافة أصدقائك ومعارفك إلى صفحتك ومن ثم التواصل معهم عن طريق المحادثة ونشر الصور وآخر المستجدات على حائطك.

وموقع فيسبوك من أكثر المواقع نمواً على شبكة الإنترنت إذ أعلنت الشركة المالكة له وصول عدد مستخدميه إلى 2.4 مليار مستخدم نشط شهريا (نوفمبر 2020). ولا يمكن اعتبار فيسبوك مجرد أداة أو موقع للتعرف على أصدقاء جدد أو التوصل مع الأصدقاء أو معرفة ما يجري حولنا في العالم فقط، بل إنه أيضاً أداة تعليمية مبهرة إذا ما تم استخدامه بفعالية ومورد مهم للمعلومات، ويمكن للمعلمين استخدامه في غرفة الصف خصوصاً في التعليم الجامعي من أجل تحسين التواصل، ودمج الطلاب في أنشطة فعالة تختلف عن أساليب التدريس التقليدية، وأيضاً بهذا الأسلوب يتعرف الطلاب على استخدامات أخرى للفيسبوك أكثر فائدة وفاعلية.

مشكلة الدراسة:

أكدت العديد من الدراسات والمؤتمرات (التميمي 2016) على أن استخدام وتوظيف وسائل شبكات التواصل الاجتماعي تدعم مصادر تعلم طلاب الجامعة، وتقدم لهم خدمات الاستشارة والتدريب، كما أن هذه الوسائل ملازمة لحياة الطلاب اليومية بشكل مستمر بواسطة استخدام الهواتف المحمولة، مما تعزز تعلم الطلاب.

كما أوصت أغلب هذه الدراسات والمؤتمرات وأكدت أيضا على أن التعليم الجامعي يحتاج إلى دعم وإثراء التدريس بطرق تعلم تفاعلية حديثة قائمة على توظيف شبكات ومواقع التواصل الإلكتروني الاجتماعي، من خلال إنشاء مجموعات متخصصة، لخدمة المقررات الدراسية الجامعية، ومساندة البحث العلمي، وتهيئة بيئة تعليمية غنيمة بالخبرات ومتنوعة المصادر قائمة على التواصل العلمي والتفاعل الأكاديمي داخل الجامعة وخارجها، سواء كان ذلك بين الطلاب أنفسهم، أو مع أساتذة المقررات الدراسية، مع ضرورة الدمج هذه التقنيات مع التعليم التقليدي والمتعلم الإلكتروني والاستفادة منها في العملية التعليمية.

حيث أوصت هذه الدراسات والمؤتمرات بإجراء المزيد من الدراسات لمعرفة دور وسائل شبكات التواصل الاجتماعي وتأثيرها في مجال عمليتي التعليم والتعلم، مما شجع الباحث على دراسة هذا الموضوع.

ومن الأسباب التي دفعت الباحث أيضا إلى دراسة هذا الموضوع، هو ما لاحظه من قلة الدراسات المحلية، التي تكشف عن دور وسائل التواصل الاجتماعي في دعم إثراء برنامج التربية العملية بكليات التربية، ونظرا لطبيعة عمل الباحث لفترة كمنسق لبرنامج التربية العملية بكلية التربية طرابلس، فإنه يدرك امتلاك طلاب الكلية الادوات التي تتيح لهم التواصل الإلكتروني بسهوله وعلى مدار الساعة، ولكن هذا لم يوظف ويستثمر في إثراء ودعم برنامج التربية العملية بالشكل المطلوب، مما دفع بالباحث إلى إجراء هذه الدراسة من أجل الوقوف على الدور الذي تسهم به صفحة التواصل الاجتماعي فيسبوك في إثراء برنامج التربية العملية من وجهة نظر طلاب التربية العملية بكلية التربية طرابلس.

ومن هنا جاءت مشكلة الدراسة والتي تمثلت في الإجابة على السؤال الرئيسي التالي:

ما هي فاعلية استخدام صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في إثراء برنامج التربية العملية بكلية التربية طرابلس؟

وتفرعت من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الاتية:

أولا: ما هي آراء طلبة التربية العملية بكلية التربية طرابلس في استخدام صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في مرحلة الاعداد والتهيئة لبرنامج التربية العملية؟

ثانيا: ما هي آراء طلبة التربية العملية بكلية التربية طرابلس في استخدام صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في مرحلة التنفيذ لبرنامج التربية العملية؟

ثالثا: ما هي آراء طلبة التربية العملية بكلية التربية طرابلس في استخدام صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في مرحلة التقويم ونشر النتائج لطلبة التربية العملية؟

رابعا: ما هي آراء طلبة التربية العملية بكلية التربية طرابلس في دور صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في برنامج التربية العملية؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة الي:

1. التعرف على آراء طلبة التربية العملية بكلية التربية طرابلس في استخدام صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في الاعداد والاستعداد والتهيئة لبرنامج التربية العملية.
2. التعرف على آراء طلبة التربية العملية بكلية التربية طرابلس في استخدام صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في مرحلة التنفيذ لبرنامج التربية العملية.
3. التعرف على آراء طلبة التربية العملية بكلية التربية طرابلس في استخدام صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في في مرحلة التقويم ونشر النتائج لطلبة التربية العملية.
4. التعرف على آراء طلبة التربية العملية بكلية التربية طرابلس في دور صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في برنامج التربية العملية.

أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية الدراسة مما يلي:

1. توضيح مدي فاعلية استخدام صفحات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في إثراء برامج التربية العملية.
2. قلة الدراسات –على حد علم الباحث– التي تناولت أثر صفحات التواصل لاجتماعي (فيسبوك) في إثراء برامج التربية العملية في ليبيا.
3. قد تفيد هذه الدراسة القائمين على التربية العملية بكليات التربية بالجامعات الليبية في تطوير التدريب الميداني في الجامعة.

4. قد تفيد هذه الدراسة مشرفي التربية العملية في الجامعات الليبية.
5. قد تفيد هذه الدراسة الطلبة المعلمين بكليات التربية بالجامعات الليبية في تطوير أدائهم الميداني.
6. قد تفيد هذه الدراسة الباحثين والدارسين والمهتمين بالتدريب الميداني في توجيه الجهود من أجل إجراء المزيد من الدراسات لتطوير التدريب الميداني في الجامعات الليبية.

حدود الدراسة:

- **الحد الموضوعي:** فاعلية استخدام صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في إثراء برنامج التربية العملية وحل بعض مشكلاته بكلية التربية طرابلس.
- **الحد المكاني:** اقتصرت هذه الدراسة علي طلبة كلية التربية بجامعة طرابلس.
- **الحد الزمني:** طبقت هذه الدراسة على الفصليين الدراسيين ربيع 2019 وخريف 2019م.
- **الحد البشري:** اقتصرت هذه الدراسة على طلبة التربية العملية من مختلف التخصصات بالكلية.

مصطلحات الدراسة:

الطالب المعلم :

تعددت التسميات منها : (الطالب المتدرب، طالب التدريب الميداني ، طالب التربية العملية)

ويعتبر مصطلح الطالب المعلم أعم وأشمل لأن هذا المفهوم يتعدى فترة التدريب ويصبغ بصبغة روح المهنة كما يتيح له فرصة التعامل معه معلماً لا متدرباً.

ويعرف الباحث الطالب المعلم بأنه الطالب الذي أنهى جميع المقررات الدراسية في مجال تخصصه بنجاح وبمعدل تراكمي لا يقل عن (55%)، ومسجل في مقرر التربية العملية، ويقوم بتدريس تخصصه لصف واحد أو لعدد من الصفوف في إحدى مؤسسات التطبيق التي توجهه إليها الكلية.

التربية العملية:

تعرف التربية العملية بأنها فرص التدريب المتنوعة التي تتيح للطالب المعلم مشاهدة وممارسة التدريب في مواقف واقعية وطبيعية داخل الصف الدراسي ويتم في ضوئها ترجمة المعارف النظرية المتعلقة بالتدريس إلى سلوك تدريسي وأداء ملموس، وهو ما سيتم التطريق له في مراحل التربية العملية. تحت إشراف ومتابعة الأستاذ الجامعي المعني بالتربية العملية. (الزهراني:2013)

ويعرف الباحث التربية العملية على أنها إحدى مقررات كلية التربية والتي يسجلها الطالب المعلم الذي على وشك التخرج وبعد نجاحه في جميع المقررات الدراسية ليتم تنسيبه لإحدى المدارس لتطبيق التربية العملية بإشراف دكاترة مختصين من أحدهم مشرف تربوي والآخر مشرف تخصصي.

أما فيسبوك فهو موقع اجتماعي على شبكة الانترنت يسمح للأعضاء المشتركين بتكوين صداقات ومجموعات تنشر وتتبادل فيما بينها ملفات الصور والفيديوهات والمعلومات والاخبار الخاصة والعامة، ويساعد ايضا في تحديد المواعيد والمناسبات فيما بينهم.

الإطار النظري:

التربية العملية:

تعد التربية العملية حلقة الوصل بين الجانبين الأساسيين في عمل كليات التربية وهما: الجانب الأكاديمي، والجانب التربوي، والحقيقة أنه لا يمكن عند إعداد معلم الغد الفصل بين الجانبين السابقين، إذ ينبغي أن تشمل خطة الإعداد الجانب التربوي الذي يساعد المعلم على تطويع المادة العلمية تبعاً لحاجات وخصائص ومطالب نماء المتعلمين، ومن ناحية أخرى لا يستقيم الجانب التربوي، ولا يكون له معنى دون مادة علمية يستند إليها المعلم في عمله. لذا يجب أن تشمل خطة الإعداد أيضاً الجانب العلمي الذي يجعل المعلم متمكناً من المادة التي يقوم بتدريسها، ومسيطراً على جميع جوانبها. (المنوفي:2006)

المراحل التي يمر بها برنامج التربية العملية بكلية التربية طرابلس:

يرتكز برنامج التربية العملية بكلية التربية طرابلس على أسس علمية تربوية تتبع في أغلب كليات التربية وقد أكد الباحث أثناء فترة توليه منصب منسق التربية العملية في الكلية الحرص على اتباع هذه الخطوات الآتي ذكرها وهي:

أولا – مرحلة التمهيد للتربية العملية الميدانية:

وتقسم هذه المرحلة إلى:

1. مرحلة الاستعداد:

في هذه المرحلة يتم التنسيق بين الجامعة ممثلة بكليات التربية، ووزارة التربية والتعليم ممثلة في مراقبات التعليم والمدارس المتعاونة، لعمل الإجراءات اللازمة والتي تتعلق بتحديد المدارس التي

سيتم توزيع الطلبة عليها، كذلك تشتمل على توفير بعض الكتب اللازمة لكل تخصص، ووضعها لدى المشرفين، واستعارتها من قبل طلبة التربية العملية، كذلك توزيع كشوفات بأسماء الطلبة كلاً حسب تخصصه، بناء على عدد الطلبة الذين اختاروا المدارس، وحسب حاجة كل مدرسة من التخصصات .(ياسين: 2005، 23).

2. مرحلة التهيئة:

تمتد هذه المرحلة لمدة أسبوع على الأقل، ويتم فيها تهيئة الطلبة المعلمين نفسياً وذهنياً للتربية العملية قبل خروجهم للمدارس، فيوضح لهم دور التربية العملية في إعدادهم، ودور الطالب المعلم أثناء التدريب بالمدارس، وكيف يعالج بعض الأمور أو القضايا أو المشكلات في مدرسة التدريب، كما تتم الإجابة عن استفسارات الطلبة وتساؤلاتهم. (السعيد: 2006، 17). وأيضا إمدادهم ببعض المحاضرات المتعلقة بالتخطيط للدروس وطرق استراتيجيات التدريس وأهمية استخدام الوسائل التعليمة في التدريس وأساليب وأنواع التقويم.

ثانيا – مرحلة تنفيذ التربية العملية الميدانية:

تشتمل هذه المرحلة ثلاث مراحل فرعية وهي مترابطة مع بعضها البعض وهذه المراحل:

1. مرحلة المشاهدة:

في هذه المرحلة من التدريب يوزع طلبة برامج المعلمين إلى مجموعات. فيخصص لكل مدرسة مجموعة من الطلاب في تخصصات مختلفة، ترافق هذه المجموعة معلمين متعاونين في أثناء تدريسهم .وفي هذه المرحلة يكون دور الطلبة المعلمين المشاهدة والإصغاء ورصد الأنشطة التي تتم داخل الصف وخارجه .حيث تتاح للطالب فرصة المشاهدة العشوائية والهادفة، ويعطى الطالب الفرصة للتعرف على المدرسة المتعاونة، من حيث نظامها المدرسي، وهيئتها التدريسية والإدارية، وطبيعة بنائها ومرافقها والخدمات التي تقدمها لطلبتها، وللمجتمع المحلي .كذلك تشتمل هذه المشاهدة على ملاحظة المعلم المتعاون، وما يقوم به من عملية تعليم وتعلم داخل الفصل . كما أن هذه المشاهدة تكون هادفة ومخطط لها، ويمكن أن يشارك فيها مشرف التربية العملية، ثم يقوم بمناقشة الطلبة في الحصص التي تم حضورها عند المعلم المتعاون. (عبد الحق: 1979، 10).

2. مرحلة المشاركة الجزئية في التدريس:

تشكل هذه المرحلة خطوة هامة نحو توظيف بعض المعلومات النظرية والكفايات المعرفية المرغوبة التي يكون الطالب المعلم قد اكتسبها في المرحلة السابقة، ويمكن المشاركة الجزئية في ألوان النشاط المدرسي والصفي كالمشاركة في أعمال المناوبة، وضبط طابور الصباح، وإعداد الوسائل، وتصحيح الكراسات.

ويقوم الطالب المعلم بتنفيذ موقف تعليمي محدد، ومخطط له مسبقاً سواء كان هذا الموقف في الصف أو خارجه، وينفذ الطالب الدرس تحت إشراف المعلم المتعاون أو المشرف التربوي، وقد يكون تنفيذ جزء من الحصة أو حصة كاملة، ثم يكمل المعلم المتعاون باقي الحصة أو اليوم الدراسي، ولا بد أن يعرف الطالب بأن تنفيذ جزء من الحصة لا يعفيه من تحضير كل الحصة. (الفرا وجامل: 1999، 17).

3. مرحلة المشاركة الكلية في عملية التدريس (حتى نهاية الفصل):

تعد مرحلة المشاركة الكلية آخر مراحل التربية العملية، وأكثرها تعقيداً فهي المحصلة النهائية للمراحل السابقة، وعلى الطالب المعلم أن يقوم بمهام وواجبات معلم المدرسة وإن هذه المرحلة هي مرحلة التدريس الفعلي الذي يؤديه الطالب المعلم في المدرسة، تحت متابعة المشرف التربوي، والمشرف التخصصي، ومدير المدرسة، والمعلم المتعاون.

وفي هذه المرحلة يتولى الطالب المعلم التخطيط لمهمات التدريس، وتنفيذها وتقويمها متحملاً مسؤولياتها كافة، قائماً بكل الواجبات التي يؤديها المعلم، كما لو كان معلماً على ملاك المدرسة. (عطية والهاشمي: 2008، 237).

ثالثا –مرحلة تقويم التربية العملية الميدانية:

بعد مرور الطالب المعلم بالمراحل السابقة يكون قد وصل إلى مرحلة تؤهله للقيام بعملية التدريس بمفرده، ولكنه في الوقت نفسه يحتاج إلى من يلاحظ عمله ويشرف عليه، فهو في هذه المرحلة يقوم بالتدريس تحت إشراف المشرف والمعلم المتعاون وزملائه من الطلاب أحياناً، وإن التقويم في التربية العملية عملية تعاونية يسهم فيها كل من المشرف التربوي والمشرف التخصصي ومدير المدرسة المتعاونة، كما أنه ركن أساسي من أركان التربية العملية، والتقويم

يشمل كل ما يقوم به الطالب المعلم من نشاطات لأنه عملية شاملة للموقف التعليمي. (عبد الله: 1997، 41).

استخدام فيسبوك في العملية التعليمية:

يرى بعض التربويين أن موقع فيسبوك وغيرها من مواقع التواصل الاجتماعي قد ساعدت في حل العديد من المشاكل التربوية لأنها أضافت الطابع الإنساني الاجتماعي من خلال مشاركة وتفاعل العنصر البشري مع العملية التعليمية مما ساعد على جذب المتعلمين وزيادة الرغبة في التعلم.

ويمكن " للفيسبوك" أن يساهم في العملية التعليمية للطلاب من خلال الخدمات التي يمكن له أن يوفرها، ومن هنا تبرز أهميته الكبرى، وذلك انطلاقا من الأدوار العديدة التي تمكنه منها مميزاته المختلفة والعديدة وتتمثل في:

إنشاء صفحة فيسبوك

وهي أول ما قد يتبادر إلى الذهن عند استخدام فيسبوك، صفحة متعلقة بمحتوى دراسي ما ثم يقوم الطلاب بالبحث عن المعلومات المتعلقة بها وإضافتها.

انشاء المجموعات:

تعتبر خدمة المجموعات التي يوفرها " فيسبوك " أحد أهم الوسائل الناجحة في تعزيز التعليم، حيث يمكن للمعلم أو الطالب أن ينشئ مجموعة عبر الموقع خاصة فقط بطلاب فصل معين أو مادة تدريسية ما ويدعو الزملاء اليها، فهي تتيح الحوار والنقاش حول مواضيع لها علاقة بتلك المادة الدراسية أو أي موضوع كان.

كما توفر هذه المجموعات فرصة للتطوير المهني والأكاديمي لمنسبيها وذلك من خلال الاشتراك بالمؤتمرات واللقاءات وورش العمل مع المختصين في التخصصات المشتركة. (الجندي: 2013).

نشر الاستطلاعات والاستبيانات الإلكترونيات:

انتشر في الآونة الأخيرة ما يعرف بالاستطلاع أو الاستبيان الالكتروني الذي تعددت أنواعه حسب شركات الاتصال التي أتاحت مثل هذه الخدمة، وفي هذا المنحنى عمد الباحثون أو الطلبة الذين يعدون مشاريعهم أو رسائل تخرجهم، إلى نشر استبياناتهم عبر هذه الموقع أو في

مجموعة فيسبوك أو عبر ارسالها في رسائل خاصة للمعنيين بالدراسة، وبذلك أصبح " فيسبوك حقلا لإجراء الدراسات وساعد البحاث واختصر عليهم الوقت والجهد.

الاستفادة من أداة الأماكن (المواقع الجغرافية):

أداة يمكن توظيفها بُغية تحديد موقع دول أو مناطق معينة، و هي فرصة لجعل المتعلمين يتعاملون مع الخرائط، كتحديد الأماكن القريبة وحتى الدول المجاورة.

التواصل والاطلاع على الجديد:

باعتباره موقعا رائدا من مواقع التواصل الاجتماعي، وكذلك ساحة كبيرة للنقاش والحوار وملتقى لثقافات متعددة بلغات وعادات مختلفة، يوفر فيسبوك إمكانات هائلة نستطيع الاستفادة منها واستثمارها في تحسين التعليم والتعلم، وهذه بعض السُبل، على سبيل المثال لا الحصر، لضمان تواصل أقوى وأفضل، ومنه نتائج تعليمية أحسن:

- إنشاء مجموعة خاصة أو صفحة متعلقة بمادة دراسية أو موضوع تعليمي أو طلاب فصل أو مرحلة معينة، ثم دعوة الطلاب للمشاركة فيها بهدف تبادل المعلومات والأفكار، ونشر وتبادل روابط المواقع الإلكترونية والصفحات والفيديوهات والصور وكل ما له علاقة بالموضوع أو المادة.
- بعد كل حصة دراسية، يستطيع المدرس الاستعانة بفيسبوك و إضافة توضيحات أو ملاحظات أو مراجعات لم يُسعفه وقت الحصة الدراسية لتناولها.
- تعليق الطلاب على صورة ما أو منشور أو فيديو له علاقة بدرس معين، وهي خاصية يُمكن استثمارها في التعرف على تمثلات المتعلمين بخصوص محتوى تعليمي معين قد يكون المدرس بصدد إعداده و التحضير له.
- فيسبوك كوسيلة للمناقشة وتبادل الأفكار سواء قبل الحصة الدراسية أو بعدها. فيسبوك كوسيلة لاستمرار العلاقة بين خريجي فوج معين للإبقاء على التواصل والاستمرار في تطوير الذات والتعلم.

الإعلانات:

يمكن وبسهولة بالغة توظيف فيسبوك كأداة ووسيلة لنشر الإعلانات ومثال ذلك:

- دعوة الطلاب وغيرهم لحضور مناسبات تعليمية مختلفة: محاضرات، لقاءات، تكوينات...
- تأجيل اختبار.
- طلب واجب أو تكليف بمهمة، كتلخيص نِقاط هامة من الدرس.

متابعة المستجدات و الأخبار:

حيث يمكن للمدرسين عبر فيسبوك متابعة ما يتعلق بتخصصهم والبقاء على تواصل مع زملاء المهنة من جميع أنحاء العالم.

التغذية الراجعة:

تُعد التغذية الراجعة ذات أهمية كبيرة للمتعلمين. فهي مطلوبة لتثبيت المعلومات الصحيحة، أو تصحيحها إن كانت خاطئة، وفيسبوك أداة مناسبة جدا لهذا الأمر سواء عبر التعاليق أو المشاركات أو الإعجاب، فهو يُبقي على التواصل (المتزامن وغير المتزامن) وهو الشيء الذي يؤثر إيجابا على نفوس الطلاب.

فيسبوك للمشاركة والتقاسم و تبادل المعلومات:

للفيسبوك إمكانات تقنية وتكنولوجية هائلة لا ينبغي للمدرس أن يتهاون في استثمارها عبر: نشر الصور ومقاطع الفيديو التعليمية المناسبة للمادة ومشاركتها مع الطلاب والمهتمين، للتعليق عليها ومناقشة محتواها.

- تبادل الخبرات و المعلومات مع المهتمين من جميع أنحاء العالم بموضوع تعليمي ما.
- نشر ومشاركة الكتب الإلكترونية.
- نشر ومشاركة المواقع و الوسائط المفيدة لتعزيز معلومات الطلاب وتوسيع آفاقهم.

تحفيز الطلاب وتنمية الدافعية نحو التعلم:

فيسبوك بإيجابياته و إمكانياته و أدواته القوية سيسهم لا محالة في رفع مستوى الدافعية لدى الطلاب، وهو أمر ضروري لكل تعلم فعال لبذل المزيد من الجهد والتفاعل و التواصل، الشيء الذي ستكون له نتائج إيجابية على التعلم.

الأسباب التي دفعت الباحث الى استخدام صفحة التواصل الاجتماعي فيسبوك في اثراء برنامج التربية العملية:

- إقبال معظم طلاب كلية التربية بصفة عامة وطلاب التربية العملية بصفة خاصة إلى استخدام صفحة الكلية وصفحة التربية العملية للكلية في التواصل ونشر الأخبار.
- تشجيع الطلاب على استعمال صفحة التواصل الاجتماعي فيسبوك لأغراض تعليمية غير الدردشة والترفيه.
- تبني نمط جديد من التعليم يتماشى مع التطورات التكنولوجية في وسائل التعليم.
- السعي لتعزيز وتوثيق روابط الاتصال بين الاساتذة والطلاب، وايجاد منبع علمي يجمعنا بهم عن بعد.

الخطوات المتبعة في استخدام صفحة التواصل الاجتماعي فيسبوك لإثراء برنامج التربية العملية:

تم استخدام صفحة التواصل الاجتماعي فيسبوك لإثراء برنامج التربية العملية لكلية التربية طرابلس باتباع الخطوات التالية:

- تحديد الفئة التي ستستفيد من استخدام الصفحة تحديدا دقيقا والتي تمثلت في: طلبة التربية العملية بكلية التربية طرابلس.
- إنشاء صفحة على فيسبوك (https://www.facebook.com/altarbiahalamalea) (2017) خاصة بالتربية العملية وانشاء مجموعة تضم في عضويتها الفئة المستفيدة فقط (طلبة التربية العملية)، مع إمكانية التحكم في إضافة أو عدم إضافة أعضاء جدد من خارجها.
- تعريف واضح لأهداف الصفحة والمجموعة والغرض منهما وأهمها:

✓ أن تكونا بمثابة جسر للتواصل مع طلاب التربية العملية ومنسق التربية العملية بالكلية والمشرفيين التربويين والتخصصيين.

- ✓ نشر كل ما يتعلق ببرنامج التربية العملية بداية من مواقع المدارس المستهدفة لتطبيق برنامج التربية العملية وقوائم تسجيل الطلبة في البرنامج ونماذج التقييم الخاصة بالطلبة والمشرفين.
- ✓ نشر الدروس والمحاضرات التي سبقت برنامج التربية العملية وكذلك المذكرات والتعليمات الخاصة بالبرنامج.
- ✓ نشر نشاطات الطلبة داخل فصول ومدارس التطبيق خلال فترة البرنامج.
- ✓ التفاعل من خلال رسائل الصفحة والمجموعة المنشأة على تساؤلات واستفسارات الطلبة وكل ما يتعلق بالبرنامج.
- ✓ نشر نتائج الطلبة في نهاية البرنامج.

منهج الدارسة واجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج المسحي الوصفي الذي يهتم بوصف الظاهرة باستفتاء جميع مجتمع الدراسة أو عدد كبير منهم ومن أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحث ببناء استبيان مسترشدا بالدراسات السابقة في المجال نفسه.

حدود الدراسة:

الحد الموضوعي: فاعلية استخدام صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في إثراء برنامج التربية العملية وحل بعض مشكلاته بكلية التربية طرابلس.

الحد المكاني: اقتصرت هذه الدراسة على طلبة كلية التربية بجامعة طرابلس.

الحد الزمني: طبقت هذه الدراسة على الفصليين الدراسيين ربيع 2019 وخريف 2019م.

الحد البشري: اقتصرت هذه الدراسة على طلبة التربية العملية من مختلف التخصصات بالكلية.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من طلبة التربية العملية من مختلف التخصصات بكلية التربية طرابلس للفصل الدراسي ربيع 2019 وخريف 2019م والذي بلغ عددهم 253 طالبا.

عينة الدراسة:

نظرا لصغر حجم مجتمع الدراسة فقد شملت العينة جميع أفراد مجتمع الدراسة، حيث بلغ عدد إجمالي الاستبانات المستلمة والمكتملة 217 استبانة.

أداة الدراسة:

استطاع الباحث –من خلال مراجعة بعض الدراسات السابقة في ومراجعة بعض الأدبيات التربوية في هذا الصدد– بناء بنود استبانة اتجاه طلبة كلية التربية نحو فاعلية استخدام صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في إثراء برنامج التربية العملية في اربعة محاور:

أولا: الإعداد واالتجهيز لبرنامج التربية العملية. (4) فقرات

ثانيا: التنفيذ لبرنامج التربية العملية. (11) فقرة.

ثالثا: التقويم ونشر النتائج لطلبة التربية العملية. (5) فقرات

رابعا: دور صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في برنامج التربية العملية. (21) فقرة

صدق ادوات الدراسة:

تم إعداد الاستبيان في صورته الأولية من (60) فقرة، ومن أجل معرفة مدى مناسبة فقرات الاستبيان لأهداف الدراسة، ومدى الدقة العلمية في صياغة الفقرات، ومدى ملاءمة كل فقرة المحور الذي تنتمي إليه، تم عرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين، من ذوي الخبرة والاختصاص، من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في المجال. وفي ضوء آراء وملاحظات المحكمين، تم تعديل صياغة بعض الفقرات، ودمج بعضها، وتم الإبقاء على فقرات الاستبيان التي حصلت على نسبة (70 %) فأكثر من اتفاق المحكمين، وبالتالي فقد تكون الاستبيان بصورته النهائية من (41) فقرة.

<u>إجراءات الدراسة:</u>

بعد تطوير أداة الدراسة والتأكد من صدقها تمت إجراءات الدراسة على النحو التالي:

- تم تحويل الاستبانة باستخدام نماذج جوجل الى استبانة الكترونية.
- تم نشر الاستبانة الالكترونية وتوزيعها على طلاب التربية العملية بكلية التربية للفصلين الدراسين ربيع وخريف 2019 من خلال صفحة التواصل الاجتماعي فيسبوك الخاصة ببرنامج التربية العملية لكلية التربية طرابلس.
  https://www.facebook.com/altarbiahalamalea
- تم استلام 217 رد على الاستبانة المنشورة من عدد الطلبة الكلي 253 طالبا. أي أن 85.77 % من الطلاب اجابوا على الاستبانة.

تم إنشاء جدول بيانات أكسل من خلال الأداء التي تتيحها نماذج جوجل واستخدمت هذه البيانات في المعالجات الاحصائية.

نتائج البحث ومناقشتها:

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة البحث، استخدم الباحث البيانات التي تم الحصول عليه باستخدام نماذج جوجل ومن ثم طبق البرنامج الإحصـائي (SPSS) Statistical Package For Social Scienc لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة البحث

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما هي آراء طلبة التربية العملية بكلية التربية طرابلس في استخدام صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في مرحلة الإعداد والتهيئة لبرنامج التربية العملية؟

مرحلة الاستعداد والتهيئة				
	أسئلة الاستبيان		نعم	لا
.1	هل سجلت في التربية العملية مبدئيا في الانترنت قبل التنزيل	التكرار	199	18
		النسبة المئوية	91.7	8.3
.2	هل استفدت من المحاضرات التي سبقت برنامج التربية العملية وتم نشرها على الصفحة	التكرار	200	17
		النسبة المئوية	92.2	7.8
.3	المدرسة التي سجلت بها كانت من اختيارك	التكرار	183	34
		النسبة المئوية	84.3	15.7
.4	وفرت الصفحة الوقت والجهد من خلال القوائم المنشورة لتوزيع الطلبة دون الرجوع الي الكلية	التكرار	210	7
		النسبة المئوية	96.8	3.2
			91.25	**8.75**

الجدول رقم (1)

للإجابة على هذا التساؤل قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لإجابة طلاب التربية العملية وذلك لكل فقرة من فقرات الاستبيان كما هو موضح بالجدول رقم (1).

من خلال نتائج الدارسة في الجدول رقم (1) يتضح أن قيمة النسبة المئوية لآراء الطلاب الذين أجابوا بنعم في بنود الاستبانة تساوي (91.25%) وهي قيمة مرتفعة وذات دلالة على اتجاه ايجابي ورضا لطلاب التربية العملية نحو استخدام صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في مرحلة الإعداد والتهيئة لبرنامج التربية العملية.

وباستطلاع آراء الطلاب حول كل فقرة من فقرات هذا الاستبيان كما يوضح الجدول رقم (1)، نجد أن (91.70%) من الطلاب سجلوا مبدئيا في برنامج التربية العملية عن طريق صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك).

وأن (92.2 %) منهم قد استفاد من المحاضرات التي سبقت البرنامج ونشرت على الصفحة.

كما يوضح الجدول رقم (1) أن (96.8 %) لم يضطروا الى مراجعة الكلية والتأكد من إدراج أسمائهم ضمن البرنامج بل وفرت عليهم الصفحة الوقت والجهد من خلال القوائم المنشورة لتوزيع الطلبة.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما هي آراء طلبة التربية العملية بكلية التربية طرابلس في استخدام صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في مرحلة التنفيذ لبرنامج التربية العملية؟

مرحلة التنقيد (اسبوع المشاهدة)				
	أسئلة الاستبيان		نعم	لا
.1	استقبلتك المدرسة بشكل جيد من الاسبوع الاول	التكرار	207	10
		النسبة المئوية	95.4	4.6
.2	تابعتك في اسبوع المشاهدة معلمة متخصصة مكلفة من الادارة	التكرار	138	79
		النسبة المئوية	63.6	36.4
.3	توزيع الجداول الدراسية كان متقارب فيما بينكم	التكرار	192	25
		النسبة المئوية	88.5	11.5
.4	المشرفين التربويين حضورهم في الاسبوع الاول كان له دورا كبير في ترتيب جداولكم	التكرار	90	127
		النسبة المئوية	41.5	58.5
.5	المشرفين التخصصيين حضورهم في الاسبوع الاول كان له دورا كبير في ترتيب جداولكم	التكرار	97	120
		النسبة المئوية	44.7	55.3
.6	معلمات المدارس تعاملهم بشكل جيد مع طلبة التربية العملية	التكرار	205	12
		النسبة المئوية	94.5	5.5
.7	علاقتي بالطلبة تسير بشكل جيد	التكرار	214	3
		النسبة المئوية	98.6	1.4
			75.25	**24.74**
مرحلة التنفيذ (التنفيذ الفعلي)				

.1	احرص اثناء التدريس على السير علي خطة الدرس	التكرار	214	3
		النسبة المئوية	98.6	1.4
.2	صياغة الاهداف يؤثر بشكل كبير علي الدرس	التكرار	202	15
		النسبة المئوية	93.1	6.9
.3	استخدم الوسائل التعليمية في كل درس	التكرار	188	29
		النسبة المئوية	86.6	13.4
.4	توجيهات المشرفين كان لها دور كبير في تحسين أدائي	التكرار	204	13
		النسبة المئوية	94.0	6.0
			93.07	**6.92**
	أجمالي مرحلة التنفيذ		**84.16**	**15.84**

الجدول رقم (2)

من خلال نتائج الدارسة في الجدول رقم (2) يتضح أن قيمة النسبة المئوية لآراء الطلاب الذين أجابوا بنعم في بنود الاستبانة تساوي (84.16%) هي قيمة مرتفعة ولها دلالة على أن مرحلة الاعداد والتهيئة لبرنامج التربية العملية ومن خلال إجابة الطلبة على الاسئلة المنشورة على صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) تسير بالشكل المطلوب.

وقد ساعدت هذه النتائج منسق التربية العملية في الكلية في متابعة مجموعة كبيرة من المدارس وفي وقت قصير لا يسمح له بالمرور عليها جميعا.

وساهمت هذه النتائج أيضا من تدارك بعض المشكلات التي يمكن أن تقع خلال فترة تنفيذ البرنامج والوقوف عليها أولا بأول.

وقد يتضح ذلك مثلا في الفقرة (4 و5) في مرحلة تنفيذ برنامج التربية العلمية حيث تبين الاجابات تأثير حضور المشرفين التربويين والتخصصيين ودوره في تنظيم جداول الطلاب واستلامهم لفصولهم وقد ساعدت هذه الاجابات منسق التربية العملية وذلك من خلال الرجوع الى اجابة الاستبيان الفرية ومعرفة المشرفين المتأخرين والتواصل معهم أولا بأول وحثهم على زيارة طلابهم في الاسابيع الاولى من مرحلة التنفيذ.

ثالثا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما هي آراء طلبة التربية العملية بكلية التربية طرابلس في استخدام صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في مرحلة التقويم ونشر النتائج لطلبة التربية العملية؟

مرحلة التقييم				
	أسئلة الاستبيان		نعم	لا
.1	تهتم الادرة بمتابعة سجل حضورنا وغيابنا يوميا	التكرار	213	4
		النسبة المئوية	98.2	1.8
.2	هل الوقت الذي يقضيه المشرفين داخل الفصل للتقييم يعتبر كافي من وجهة نظرك.	التكرار	166	51
		النسبة المئوية	62.3	37.7
.3	هل كانت مدة برنامج التربية العملية كافية لإنجاز البرنامج	التكرار	207	10
		النسبة المئوية	95.4	4.6
.4	هل توافق علي نشر نتائج التربية العملية في الصفحة	التكرار	169	48
		النسبة المئوية	77.9	22.1
.5	هل توافق على اختيار مدرستك مرة أخرى لتنفيذ برنامج التربية العملية لطلبة الفصول القادمة	التكرار	174	43
		النسبة المئوية	80.2	19.8
			82.52	**17.48**

الجدول رقم (3)

من خلال نتائج الدارسة في الجدول رقم (3) يتضح أن قيمة النسبة المئوية لآراء الطلاب الذين أجابوا بنعم في بنود الاستبانة تساوي (82.52%) وهي قيمة مرتفعة ولها ذات دلالة إيجابيا لطلاب التربية العملية نحو استخدام صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في مرحلة تقييم برنامج التربية العملية.

وباستطلاع آراء الطلاب حول كل فقرة من فقرات هذا الاستبيان كما يوضح الجدول رقم (3) نجد أن (80.02%) من الطلاب ساهموا في تقييم مدارس التطبيق وكان لهم دورا فعال في تقرير اختيارها في الفصول اللاحقة.

كما أن (95.40%) منهم يرى أن مدة البرنامج كان كافيه لإنجازه وإتمامه.

وعن الزيارات والوقت الذي يقضيه المشرفين داخل الفصل لتقييمهم فقد رأى (37.70%) أنه غير كافي للتقييم واختلف معهم (62.30%) في ذلك.

رابعا: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ما هي آراء طلبة التربية العملية بكلية التربية طرابلس في دور صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في برنامج التربية العملية؟

دور الصفحة				
	أسئلة الاستبيان		نعم	لا
.1	اتابع صفحة التربية العملية على (فيسبوك) بشكل مستمر	التكرار	206	11
		النسبة المئوية	94.9	5.1
.2	يمكنكم التواصل من خلال رسائل صفحة التربية العملية على (فيسبوك) مع منسق التربية العملية في اي وقت	التكرار	200	17
		النسبة المئوية	92.2	7.8
.3	ارسلت صور نشاطاتي الي صفحة التربية العملية على (فيسبوك)	التكرار	190	27
		النسبة المئوية	87.6	12.4
.4	اتباها بصوري التي تنشر في صفحة التربية العملية على (فيسبوك) امام عائلتي وزملائي	التكرار	168	49
		النسبة المئوية	77.4	22.6
.5	ساهمت صفحة التربية العملية على (فيسبوك) في خلق التنافس فيما بيننا	التكرار	201	16
		النسبة المئوية	92.6	7.4
.6	مشاهدتي لصور على صفحة التربية العملية على (فيسبوك) لنشاطات زميلاتي في المدارس الاخرى يجعلني اتحمس اكثر في أدائي دخل الفصل	التكرار	198	19
		النسبة المئوية	91.2	8.8
.7	اخذت بعض الافكار من خلال الصور المنشورة في صفحة التربية العملية على (فيسبوك)	التكرار	138	79
		النسبة المئوية	63.6	36.4
.8	اجد حلولا سريعة لمشكلات التربية العملية باستخدام صفحة التربية العملية على (فيسبوك)	التكرار	180	37
		النسبة المئوية	82.9	17.1
.9	تجعل صفحة التربية العملية على (فيسبوك) التربية العملية ممتعة	التكرار	203	14
		النسبة المئوية	93.5	6.5
.10	يزداد حبي للتربية العملية باستخدام صفحة التربية العملية على (فيسبوك)	التكرار	186	31
		النسبة المئوية	85.7	14.3
.11	سأحتفظ بمنشورات صفحة التربية العملية على (فيسبوك) في المستقبل	التكرار	178	39
		النسبة المئوية	82.0	18.0
.12	أرى ان استخدام صفحة التربية العملية على (فيسبوك) ستطور التربية العملية	التكرار	209	8
		النسبة المئوية	96.3	3.7

.13	أرى ان الاشتراك في صفحة التربية العملية على (فيسبوك) ضرورة ملحة لكل طلبة التربية العملية	التكرار	201	16
		النسبة المئوية	92.6	7.4
.14	اشعر بالأمان عند طرح مشكلتي باستخدام صفحة التربية العملية على (فيسبوك)	التكرار	176	41
		النسبة المئوية	81.1	18.9
.15	اتشوق الي قراءة منشورات صفحة التربية العملية على (فيسبوك)	التكرار	187	30
		النسبة المئوية	86.2	13.8
.16	استغرب من الطلبة الذين لم يشاركوا في صفحة التربية العملية على (فيسبوك)	التكرار	153	64
		النسبة المئوية	70.5	29.5
.17	أرى ان صفحة التربية العملية على (فيسبوك) أداة اتصال مهمه في برنامج التربية العملية	التكرار	208	9
		النسبة المئوية	95.9	4.1
.18	يساعد استخدام صفحة التربية العملية على (فيسبوك) في التقليل من صعوبة الذهاب الى الكلية لحل مشكلات التربية العملية اثناء التطبيق.	التكرار	209	8
		النسبة المئوية	96.3	3.7
.19	تساعد منشورات صفحة التربية العملية على (فيسبوك) من رفع مستوى الطلاب المعلمين.	التكرار	205	12
		النسبة المئوية	94.5	5.5
.20	يجعل استخدام صفحة التربية العملية على (فيسبوك) الطالب المعلم على تواصل مستمر بالكلية اثناء التدريب.	التكرار	208	9
		النسبة المئوية	95.9	4.1
.21	يجب تعميم استخدام صفحات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في جميع كليات التربية.	التكرار	209	8
		النسبة المئوية	96.3	3.7
			88.05	**11.94**

الجدول رقم (4)

من خلال نتائج الدارسة في الجدول رقم (4) يتضح أن قيمة النسبة المئوية لآراء الطلاب الذين أجابوا بنعم في بنود الاستبانة تساوي (88.05%) وهي قيمة مرتفعة ولها ذات دلالة على رضا طلاب التربية العملية عن دور صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) وأثرها على البرنامج بشكل عام.

حيث أوضحت الفقرات (1,2,3,4,5,6) أن أغلب الطلاب كان يتابعون الصفحة بشكل مستمر، كما أن مساهمات من خلال نشر مساهمات كان لها دور في الرفع من معنوياتهم ودفعهم الى التنافس فيما بينهم.

وأكدت نتائج الفقرات (8,9,12,14,15) أن أغلب الطلاب كان مستمتعا بالبرنامج ووقد ساهمت المنشورات في حل المشاكل التى واجهتهم.

ويرى حوالى (95.00%) من الطلاب (17,18,19) أن صفحة التربية العملية على (فيسبوك) أداة اتصال مهمه، وأنها تقلل من صعوبة الذهاب الى الكلية لحل مشكلات التربية العملية أثناء التطبيق.

وأكدت (96.3%) من الطلاب ضرورة تعميم استخدام صفحات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في جميع كليات التربية.

التوصيات.

استنادا إلى النتائج التي أوضحتها هذه الدراسة يوصي الباحث:

- القيام بحملات توعوية بين الطلاب والأساتذة بأهمية استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في تطوير العملية التعليمية.
- توظيف شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم لتنمية المهارات المختلفة للطلاب.
- عقد دورات وورش عمل لتدريب المعلمين على استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم.
- تجميع جهود الأساتذة الفردية في استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في العملية التعليمية، وايجاد معايير موحدة لها.
- استخدام صفحة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في برنامج التربية العملية بعد أن أظهرت النتائج أن درجة الفاعلية في إثراء برنامج التربية العملية وحل بعض مشكلاته بكلية التربية طرابلس جاءت بدرجة كبيرة.

المراجع :

1. بوعزة عبد المجيد صالح: (2001) ، **واقع استخدام شبكة الانترنت من قبل طلبة جامعة السلطان قابوس**، مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية، العدد 2, مج 6, ص-115. 91
2. التركي عثمان تركي: (2012) **اثر استخدام مواقع تعليمية علي شبكة الانترنت علي تحصيل طلاب مقرر تصميم البرمجيات التعليمية**، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد 39، العدد 1. ص 71-80.

3. التميمي محمد: (2016)، **دور وسائل التواصل الاجتماعي الالكتروني في إثراء تدريس مقررات برنامج الماجستير في كلية التربية بجامعة حائل من وجهة نظر الطلاب.** مجلة اتحاد الجامعات العربية في التعليم العالي المجلد 36. العدد 1. عمان. الاردن.

4. الجندي عليا: (2013)، **فاعلية إستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في تحصيل العلوم والاتجاه نحو مجتمع المعرفة لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالمدينة المنورة.** أطروحة دكتوراه منشوره. قسم المناهج وطرق التدريس. جامعة ام القرى. المملكة العربية السعودية.

5. الزهراني عماد بن جمعان: (2002)، **أثر استخدام شبكة الانترنت على التحصيل الدراسي لطلاب مقرر تقنيات التعليم بكلية المعلمين بالرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

6. الزهراني محسن جابر عوض: **(2013)، دور مواقع التواصل الاجتماعي في حل المشكلات التي تواجه طلاب التربية العملية واتجاهاتهم نحوها** ، ط1 ، كلية التربية ، جامعة ام القرى ، المملكة العربية السعودية.

7. السعيد سعيد محمد : (2006), **التربية العملية وإعداد معلمي المستقبل**، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ,المجلد التاسع، العدد,113 القاهرة، مصر.

8. الشرهان جمال الدين: (2003)، **الانترنت.** مجلة كلية المعلمين المجلد 3. العدد 2.الرياض.

9. شمو محاسن ابراهيم: (2009)، **فاعلية خدمة البريد الالكتروني في اثراء برنامج التدريب الميداني وحل بعض مشكلاته وتنمية الاتجاه نحوه**، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 10 العدد 1، طيبة، السعودية.

10. عبد الحق كايد إبراهيم : (1979), **التربية العملية أسسها وتطبيقاتها**, مطبعة النصر التجارية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

11. عبد الله عبد الرحمن: (1997)، **التربية وأهدافها ومبادئها**، دار البشير، عمان، الأردن.

12. عطية محسن والهاشمي عبد الرحمن:(2008)، **التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل**، دار المناهج للنشر، عمان، الأردن.

13. الفرا عبد الله وجامل، عبد الرحمن: (1999)، **المرشد الحديث في التربية العملية والتدريس المصغر**، الإصدار الأول، مكتبة دار الثقافة، عمان، الأردن.

14. القديري أسامة و جوبير ليلى: (2017)، **المشكلات التي تواجه طلبة كلية التربية طرابلس في تطبيق التربية العملية من وجهة نظر الطالب المعلم**، المؤتمر العلمي الأول من أجل إعداد معلمين مؤهلين علمياً وتربوياً، جامعة الجبل الغربي كلية التربية تيجي ليبيا.

15. المغذوي عادل: **(2006)، الاثار التربوية لاستخدام الإنترنت على طلاب الثانوية العامة بالمدينة المنورة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

16. المنوفي سعيد: (2006)، **اتجاهات حديثة للتربية العملية في الدول المختلفة.** مشروع تطوير التربية العملية. جامعة المنوفية.

17. ياسين رياض : (2005), **مبادئ التربية العملية**، مكتبة الطالب الجامعي، غزة، فلسطين.

18. https://www.onlinecollege.org/2012/05/21/100-ways-you-should-be-using-facebook-in-your-classroom-updated/

تم الاطلاع بتاريخ 2021/05/02

19. https://www.new-educ.com/%D8%A7%D8%B3%D8%AA%D8%AE%D8%AF%D8%A7%D9%85-%D8%A7%D9%84%D9%81%D9%8A%D8%B3%D8%A8%D9%88%D9%83-%D9%83%D8%A3%D8%AF%D8%A7%D8%A9-%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85%D9%8A%D8%A9

****

واقع برنامج التربية العملية بكلية التربية مصراتة من وجهة نظر الطلبة في ظل جائحة كورونا

أ. فتحية مفتاح عباس ـ أ. أم السعد أحمد الأشلم ـ أ. ابتسام ميلاد التكروني
كلية التربية / جامعة مصراتة

ملخص البحث :

هدف البحث إلى التعرف على واقع برنامج التربية العملية بكلية التربية مصراتة من وجهة نظر الطلبة في ظل جائحة كورونا، استخدمت الباحثات المنهج الوصفي، تمثلت أداة البحث في استبانة جاهزة موزعة على مجالين (دور المشرف الأكاديمي، برنامج التربية العملية ودور الجامعة وإجراءاتها نحوه)، تكون مجتمع البحث من الطلبة الذين تم تطبيق برنامج التربية العملية عليهم داخل الكلية من مختلف الأقسام العلمية، أما عينة البحث فاشتملت (90) طالبة، وأشارت نتائج البحث إلى أن المستوى العام لواقع برنامج التربية العملية جاء بدرجة متوسطة بمتوسط (2.2978) وبوزن مئوي (76.6%) و دور المشرف الأكاديمي لبرنامج التربية العملية جاء بدرجة عالية بمتوسط(2.4607) وبوزن مئوي (82%) وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول واقع برنامج التربية العملية بكلية التربية/ جامعة مصراتة، و دور المشرف التربوي في برنامج التربية العملية بالكلية يرجع إلى متغير التخصص (علمي، وأدبي) و أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول برنامج التربية العملية ودور الجامعة وإجراءاتها نحوه ترجع إلى متغير المعدل التراكمي وتوصي الباحثات بضرورة زيادة عدد الساعات المعتمدة للتربية العملية، وزيادة الاهتمام بالكفايات التعليمية للطلبة والتركيز على استراتيجيات التدريس الحديثة.

Research Summar:

The aim of the research is to identify the reality of the practical education program at the Faculty of Education in Misurata from the students' point of view in light of the Corona pandemic, researchers used the descriptive approach, the research tool represented a ready-made questionnaire distributed in two areas (the role of the academic supervisor, the practical education program and the university's role and procedures towards it). The research community consists of students for whom the practical education program was applied within the college from various scientific departments, while the research sample included (90) students, and the results of the research indicated that the general level of the reality of the practical education program came with an average grade of (2.2978) and a percentage weight (76.6%). And the role of the Academic Supervisor

for the Practical Education Program came with a high score, with an average (2.4607) and a percentage weight Percentage (76.6%) and the role of the academic supervisor for the practical education program came with a high degree with an average of (2.4607) and a percentage weight (82%) and that there are no statistically significant differences about the reality of the practical education program at the College of Education / University of Misurata, and the role of the educational supervisor in the education program The process in the college is due to the variable of specialization (scientific and literary) and that there are no statistically significant differences about the practical education program and the university's role and procedures towards it due to the GPA variable. Researchers recommend the need to increase the number of credit hours for practical education, increase attention to the educational competencies of students and focus on strategies Modern teaching.

مقـدمـــة:

يعد إعداد المعلم وتأهيله من الأمور التي تحتل مكانة مهمة وضرورية للتطور والتقدم الحضاري في المجتمعات جميعها، فالتربية تعد عماد التغيير والمدخل الأساسي والأداة التي تعد طالب اليوم ليكون معلم الغد، لذا فإن توفير المعلم القادر على مواكبة التطورات المختلفة، من حيث الإعداد أمر هام.(الجعافرة، وآخرون، 2011، 476)

ويمثل المعلم أهم العناصر في العملية التربوية، ولهذا كان من الواجب العناية بإعداده إعداداً سليماً، إمداده بما يجد في ميدان عمله من معلومات وثقافات مختلفة وتجارب مفيدة، وإيماناً بأهمية التأثير الذي يحدثه المعلم المؤهل على نوعية التعليم مستواه، فإن الدول على اختلاف فلسفاتها وأهدافها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية تولي م هنة التعليم والارتقاء بالمعلم جل اهتمامها وعنايتها(العاجز، 2015 ، 23)

وتعد التربية العملية العمود الفقري لبرامج إعداد المعلمين قبل الخدمة في كليات العلوم التربوية، فهي التطبيق العملي لما اكتسبه الطالب من خبرات في المساقات الدراسية المختلفة، ويمكن القول أنها هي عصب الإعداد التربوي لأنها في الواقع تمثل مواجهة معلم المستقبل لوظيفته الأساسية، والانتقال تدريجياً إلى حيث يتعرف إلى مشكلات مهنته والأخ بيده إلى التأقلم والتكيف معها.(نقلاً عن أبو نمرة، وآخرون، 2007، 188)

ولقد أصبحت التربية العملية في الوقت الحاضر جزءاً مهماً في إعداد خريجي الكليات المختصة لممارسة الحياة العملية، إذ أنها تربي لديهم فن التدريس وتحسن وتطور إيصال المعلومة كما تنمي الحس المهني وقوة الملاحظة والإدارة والتحمل وفرض مقومات الشخصية فضلاً عن القدرة على الإبداع في العمل، خاصة " وأنها تنفذ في أغلب الأحوال في الأبنية والملاعب المفتوحة والصالات الرياضية في مقابل المواد الأخرى التي تمارس في الفصول الدراسية أو المختبرات." (الخولي وآخرون، 1990).

ويرى الحلبي وآخرون أن التربية العملية " هي كل الوسائل والطرق والأنشطة والاستراتيجيات التي يتخذها المشرف والمعلم المتعاون بقصد إكساب الطالب المعلم الجوانب المعرفية والمهارية والانفعالية الخاصة بعملية التدريس"، حيث أنها تفسح المجال للطالب المعلم للتعرف من خلالها إلى جميع جوانب العلمية ا لتعلمية بالتدريج بحيث يبدأ بالمشاهد ثم يشرع في تحمل الواجبات التي يقوم بها المعلم إلى أن يصل في نهاية المطاف إلى ممارسة أعمال المعلم ممارسة كاملة. (الحلبي وآخرون، 2004، 86).

كما تعد التربية العملية الفرصة الحقيقية للطالب المعلم، لاكتساب خبرة التدريس تحت إشراف مشرف م تخصص وتوجيهه ويستخدم أحدث الأدوات والأساليب العلمية لملاحظة التدريس وتعديل سلوك الطالب المعلم (نورالدين، 2002، 1)

ومما سبق تستخلص الباحثات أن برنامج التربية العملية يساعد الطلبة على توظيف ما تم دراسته في المواقف الحياتية وهذا ينمي لديهم مهاراتهم وكفاياتهم التدريسية والتي تسعى إلى إعداد الطلبة بالشكل السليم وتكوين الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس.

مشكلة البحث:

يعد برنامج التربية العملية من البرامج التربوية الهادفة والتي تعمل على إعداد الطالب المعلم إعداداً جيداً وتأهيلهم تأهيلاً أكاديمياً ومهنياً وثقافياً وشخصياً، حيث تتيح للطالب المعلم الفرصة في تطبيق ما تم دراسته واكتسابه من خبرات ومهرات تربوية يستطيع في ضوئها ترجمة المعلومات النظرية إلى سلوك تدريسي.

ومن هذا المنطلق رأت الباحثات ضرورة التعرف على واقع برنامج التربية العملية في كلية التربية، من هنا يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الآتي:

ما هو واقع برنامج التربية العملية في كلية التربية جامعة مصراتة من وجهة نظر الطالبات؟

ويتفرع من هذا السؤال التساؤلات الآتية:

- هل يختلف واقع برنامج التربية العملية بكلية التربية جامعة مصراتة من وجهة نظر الطالبات باختلاف التخصص.
- هل يختلف واقع برنامج التربية العملية بكلية التربية جامعة مصراتة من وجهة نظر الطالبات باختلاف المعدل التراكمي.

أهمية البحث: تتجلى أهمية البحث في الآتي:

1. تعد فرصة حقيقية للطالب المعلم وذلك أنها تعمل على الرفع من كفاءته ال مهنية وبناء شخصيته في مجال عمله.
2. يساعد هذا البحث في الكشف عن أهم نقاط القصور والضعف في برامج التربية العملية والعمل على معالجتها من خلال الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في نفسه المجال وتدعيم نقاط القوة فيها.
3. يمكن أن تعود نتائج هذا البحث بالفائدة العلمية على القائمين والمهتمين بتطوير برنامج التربية العملية بمدينة مصراتة من خلال ما سيقدمه هذا البحث من نتائج وتوصيات علمية..

أهداف البحث : يهدف البحث الحالي إلى:

1. التعرف على الفروق الموجودة في برنامج التربية العملية بكلية التربية جامعة مصراتة من وجهة نظر الطالبات.
2. التعرف على الفروق الموجودة في برنامج التربية العملية بكلية التربية جامعة مصراتة من وجهة نظر الطالبات تعربي لمتغير التخصص.
3. التعرف على الفروق الموجودة في برنامج التربية العملية بكلية التربية جامعة مصراتة من وجهة نظر الطالبات تعزى لمتغير المعدل التراكمي.

حدوث البحث: يتحدد البحث فيما يلي:

1- الحدود الزمانية: أجرى هذا البحث خلال العام الجامعي 2020-2021 م.

2- الحدود المكانية: أجري هذا البحث بكلية التربية جامعة مصراتة خلال فترة جائحة كورونا تم تطبيقها داخل الكلية.

3- الحدود البشرية: تم تطبيق البحث على عينة من طالبات كلية التربية جامعة مصراتة.

4- الحدود الموضوعية: تناول هذا البحث واقع برنامج التربية العملية بكلية التربية جامعة مصراتة.

مفاهيم البحث

- التربية العملية يعرفها عامر بأنها "العملية التربوية الهادفة إلى مساعدة الطالب على تطبيق المعارف النظرية تطبيقاً عملياً، يؤدي إلى إكسابه الكفايات الضرورية في تصميم الدروس وتنفيذها، واستخدام الأساليب التدريسية والوسائل التعليمية المختلفة وعمليات التقويم بشكل هادف ومنظم". (عامر، 2008، 24).
- تعريف التربية العملية إجرائياً: هو برنامج تعده الكلية للطلبة الذين يدرسون بها بهدف إكسابهم المهارات التدريسية والخبرات التعليمية.
- الطالب المعلم يعرف بأنه "هو طالب مسجل في كلية التربية في مقرر التربية العملية بعد اجتيازه (90) وحدة دراسية، يقوم بالتدريس الميداني في إحدى المدارس الحكومية، يمارس التدريس مثل المعلم الأساسي، ويكلف بجميع المهام المدرسية". (الجسار، وآخرون، 2001، 70)
- يعرف الطالب المعلم إجرائياً: هو الطالب الذي يدرس بالسنة الرابعة بكلية التربية جامعة مصراتة في إحدى الأقسام العلمية والأدبية، حيث يتم ممارسة التدريس في إحدى المدارس التعليمية خلال فترة التربية العملية المنفصلة والمتصلة تحت إشراف أساتذة متخصصين في هذا المجال.

تعريف كلية التربية إجرائياً:

وهي إحدى كليات جامعة مصراتة والتي تضم العديد من الأقسام العلمية والأدبية، وتكون مدة الدراسة بها أربع سنوات أي ثماني فصول دراسية، وتسعى الكلية لتقديم الخدمات التربوية والنفسية للمجتمع.

الإطار النظري

يقصد بالتربية العملية بأنها " النشاطات المختلفة والخبرة الهادفة التي يتعرف الطالب المعلم من خلالها على جميع جوانب العملية التعليمية بالتدريج، بحيث يبدأ بالمشاهدة الهامة والصفية،

ثم التطبيق الجزئي والكلي بحيث يتحمل الواجبات التي يقوم بها المعلم إلى أن يصل لممارسة أعمال المعلم ممارسة كاملة ".(القضاة والدويري، 2012، 36)

ويعرف "الغريبي" وآخرون التربية العملية بأنها برنامج تدريبي تقدمه كليات التربية على مدى فترة زمنية محددة، تحت إشرافها، بهدف إتاحة الفرصة للطلاب المعلمين لتطبيق ما تعلمون نظرياً، تطبيقياً، عملياً، في أثناء قيامهم بالتدريس الفعلي في المدرسة، الأمر الذي يعمل على إكسابهم المهارات التدريسية المنشودة، ويحقق الألفة بينهم وبين العناصر البشرية والمادية للعملية التعليمية.

أهمية التربية العملية : تتجلى هذه الأهمية كما ذكر "العمري 1996" نقلاً عن "قدار وآخرون" في الآتي:

1- مساعدة الطالب المعلم في تجريب المبادئ والنظريات التربوية والنفسية والمقررات الأكاديمية والثقافية والحكم على مدى مناسبتها للواقع.

2- مساعدة الطالب المعلم في تعرف الموقف التعليمي على أرض الواقع بكل أبعاده.

3- مساعدة الطالب المعلم على تكوين اتجاه إيجابي نحو مهنة التدريس وتنمية اعتزازه وانتمائه لها.

4- مساعدة المتدرب في تحقيق ذاته واكتشاف قدراته وتعرف مدى صلاحيته للتدريس كقائد تربوي في الميدان.

5- تقديم تغذية راجعة للمتدرب لحل مشكلاته وتطوير أدائه. (قدار وآخرون، 2017، 367-368).

أهداف التربية العملية: هناك عدة أهداف يسعى برنامج التربية العملية لتحقيقها منها ما يلي:

1. التعرف إلى أدوات ومهمات ومسؤوليات المعلم في مجال تنظيم التعليم وتيسيره.
2. إدراك خصائص الدارسين النهائية ومطالبهم وحاجاتهم لغرض مراعاتها في أثناء تنظيم التعليم لتوفير فرص النمو والتكي السويين.
3. التعرف إلى استخدامات مصادر التعلم المختلفة في المواقف الصفية.
4. تحديد المبادئ التربوية النفسية التي في ضوئها ينظم المعلم التعليم ليصبح معلماً.

5. تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو عملية التعليم وكل ما يتصل بها لا سيما الأطفال المتعلمين.
6. التحلي بأخلاقيات المهنة المبنية على منظومة قيم المجتمع والأمة.
7. اكتساب الكفايات التربوية والتعليمية الضرورية اللازمة في عمله معلماً ومربياً. (شاهين، 2010، 52-53)

وتضيف الباحثات أن من أهداف التربية العملية أنها تسمح للطالب المعلم بإقامة علاقات اجتماعية مع المعلمين والتلاميذ في جو يسوده الألفة والاحترام والتقدير وهذا ينمي لديه الثقة بالنفس وتعطيه الدافعية والإيجابية اتجاه مهنة التدريس، إضافة إلى اكتساب الخبرات والمهارات التدريسية وهذا يعود عليه بالنفع الفائدة في الحياة.

أسس التربية العملية ومبادئها: ترتكز التربية العملية على مجموعة من الأسس والمبادئ، لكي تصل إلى تحقيق أهدافها المنشودة، ومن هذه الأسس وتلك المبادئ ما يلي:

1. اعتبار التربية العملية جزءاً أساسياً من مكونات برامج إعداد المعلم، حيث تهدف إلى إفساح المجال أمام الطالب لمعرفة واقع العملية التعليمية ويختبر قدراته على التدريس وبالقيام بأدوار المعلم المختلفة.
2. التخطيط المسبق الفقال للتربية العملية من قبل المسؤولين والمشرفين واختيار المدارس المتعاونة والمتفهمة لدور هذه التربية العملية في مجال إعداد المعلم للأمور المهمة لتحقيق الأهداف المنشودة منها.
3. التعاون المثمر المستمر بين القائمين بالتخطيط والتنفيذ والإشراف على التربية العملية ضروري لتحقيق أهدافها المرجوة.
4. وضوح أهداف التربية العملية لدى كل المسؤولين والقائمين على الإشراف والطلاب المعلمين شرط ضروري لتحقيق هذه الأهداف. (الفقعاوي، 2011، 40)

الدراسات السابقة: هناك العديد من الدراسات تناولت واقع برنامج التربية العملية ومن هذه الدراسات ما يلي:

1- **دراسة عياد (2013):** والتي هدفت إلى التعرف على واقع برنامج التربية العملية في مؤسسات التعليم العائلي في الضفة الغربية من وجهة نظر الطلبة المعلمين، ولتحقيق أهداف

الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، حيث استخدمت لذلك استبانة مكونة من (62) فقرة موزعة على (4) مجالات هي : تعاون مدرسة التدريب، فاعلية المشرف الجامعي، تقويم الطلبة المعلمين للحاجات، مناسبة المحتوى النظري للحاجات التطبيقية وبتحليل البيانات أظهرت النتائج أن متوسطات مجالات الدراسة جاءت مرتبة تنازلياً على النحو التالية فاعلية المشرف الجامعي، مناسبة المحتوى النظري النظر، تعاون مدرسة التدريب، تقويم الطلبة المعلمين للحاجات.

2- **دراسة أبو دلبوح 2009:** هدفت هذه الدراسة إلى الكشف على آراء الطلبة المعلمين لدور برنامج التربية العملية في إعداد الطالب المعلم في كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة، كما استخدم لاستبانة كأداة لجمع البيانات من عينة الدراسة التي اختير بالطريقة المتيسرة، وبلغ عددها (70) طالباً وطالبة، وأشارت النتائج إلى ضرورة إشراك الطالب المتعلم في ضيافة الملاعب والأجهزة الرياضية، وضرورة إدراك المعلم المتعاون لدورة تجاه طالب التربية العملية في اطلاعه على ما يستجد في مجال التربية الرياضية، أما فيما يتعلق بإدراك مشرف التربية العملية لدوره تجاه طالب التربية العملية فينبغي التركيز على عدد الزيارات الإشرافية وتحديدها بموعد مسبق والتدرب على عملية تحليل محتوى مناهج التربية الرياضية.

3- **دراسة عبدالقادر وآخرون (2009):** هدفت هذه الدراسة إلى تقويم برنامج التربية العملية في جامعة الزرقاء والخاصة ممثلاً بالمشرف التربوي والمعلم المت عاون، مدير المدرسة والمدرسة المتعاونة، وإجراءات برنامج التربية العملية، من وجهة نظر الطلبة المعلمين، وتوصلت النتائج إلى أن تقويم الطلبة لمجالات برنامج التربية العملية كان على النحو التالي: احتل مجال تقويم مشرف التربية العملية المرتبة الأولى، فالمعلم المتعاون، ثم إجراءات برنامج التربية العملية، فالمدرسة المتعاونة وأخيراً مدير المدرسة المتعاونة.

4- **دراسة الجعافرة وآخرون (2007):** هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التربية العملية في جامعة مؤتة من وجهة نظر الطلبة معلمي الصف الخرجين، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثان بإعداد استبانة تكونت من (74) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وأظهرت الدراسة أن التربية العملية في جامعة مؤتة من وجهة نظر الطلبة، قد حصلت على درجة فاعلية

متوسطة للأداة ككل، وقد احتل مجال المشرف التربوي المرتبة الأخيرة، وبدرجة فاعلية ضعيفة، ولم تظهر الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر الطلبة حو واقع التربية العملية في جامعة مؤتة تعزى للجنس، ولكن أظهرت الدراسة فروقاً تعزى للمعدل التراكمي ولصالح فئة الممتاز.

5- **دراسة شاهين (2007):** هدفت إلى تقويم برنامج التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الطلبة المعلمين، تكونت العينة من (389) من الطلبة المعلمين وتم استخدام استبانة مكونة من (63) فقرة، تواصلت النتائج إلى أن تقديرات الطلبة المعلمين على استبانة تقويم البرنامج في مستوى التقدير العالي، مع وجود بعض نقاط التي توزعت على محاور الاستبانة الأربعة، تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الطلبة المعلمين على برنامج التربية العملية تعزى لمتغيرات الجنس والحالة الاجتماعية، وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الطلبة المعلمين على برنامج التربية العملية وفقاً لمتغيرات التخصص واختيار المدرسة.

مقدمة: يتنـــاول هذا الفصل مجموعة من الإجراءات التي اتخذت لتنفيذ الجانب الميداني من هذا البحث، وتوضيح نبذة مختصرة عن مجتمع البحث، وعينة البحث، وتوضيح الإجراءات بناءً على أداة البحث، والاختبـــــارات الخاصة بصدق وثبات الأداة، وتوضيح الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات.

منهج البحث: استخدمت الباحثات المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصف الظاهرة وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كمياً وكيفياً، واستخدمت الباحثتان هذا المنهج نظراً لملائمته لطبيعة هذا البحث.

مجتمع وعينة البحث: تمثل مجتمع البحث في جميع طلبة التربية العملية بكلية التربية – جامعة مصراته، وفقاً للفصل الدراسي خريف 2020 والبالغ عددهم (334) طالب وطالبة.

تم اختيـــار العينة من مجتمع البحث كعينة عشوائية بسيطة بنسبة (35%) من مجتمع البحث قوامها (118) طالب وطالبة من الذين تم تطبيق برنامجهم للتربية العملية بالكلية ، والجدول التالي يوضح عدد أفراد مجتمع وعينة البحث بكل قسم بالكلية.

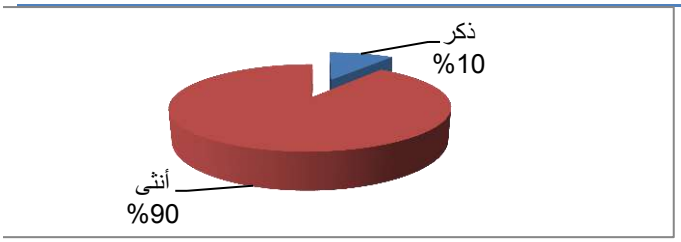
الجدول (1) مجتمع وعينة البحث

القسم	عدد طلبة التربية العملية ككل بالقسم	عدد طلبة التربية العملية
اللغة الانجليزية	46	11
رياضيات	23	13
فيزياء	6	5
حاسوب	10	6
كيمياء	10	6
أحياء	26	3
جغرافيا	37	3
تربية وعلم النفس	28	19
معلم فصل	45	10
تربية موسيقية	لا يوجد	لا يوجد
رياض أطفال	تم التطبيق خارج الكلية	تم التطبيق خارج الكية
تربية فنية	لا يوجد	لا يوجد
لغة عربية	28	9
خدمة اجتماعية	26	9
تربية خاصة	تم التطبيق خارج الكية	تم التطبيق خارج الكية
إدارة وتخطيط تربوي	27	15
تاريخ	10	3
دراسات إسلامية	10	4
تربية بدنية	2	2
المجموع		118

تصنيف عينة البحث : أ. تصنيف عينة البحث حسب الجنس :

جدول (2) تصنيف عينة البحث حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	12	%10.2
أنثى	106	%89.8
المجموع	118	%100



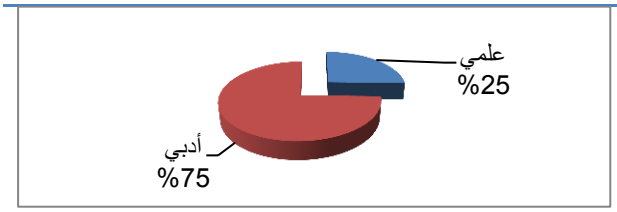
الشكل (1) يوضح تصنيف عينة البحث حسب الجنس

يتضح من الجدول والشكل السابقين أن: أكثر أفراد عينة البحث من الإناث بنسبة (90 %) من عينة البحث، ويمثل الذكور نسبة (10%) من عينة البحث.

ب. حسب التخصص

جدول (3) تصنيف عينة البحث حسب التخصص

التخصص	العدد	النسبة
علمي	30	%25.4
أدبي	88	%74.6
المجموع	118	%100



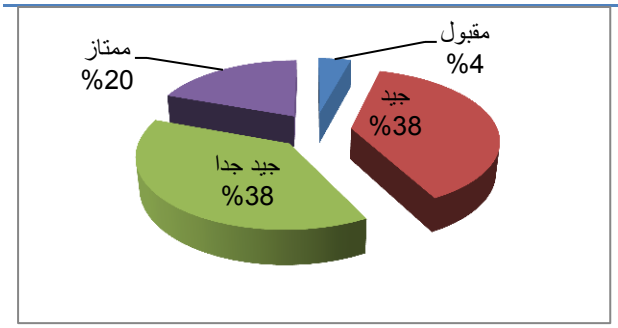
الشكل(2) يوضح تصنيف عينة البحث حسب التخصص

من خلال الجدول والشكل السابقين يتضح أن نسبة أصحاب التخصص(أدبي) في عينة البحث تمثل (75%) من عينة البحث، وأن نسبة أصحاب التخصص(علمي) تمثل (25%) من عينة البحث.

ج. حسب المعدل التراكمي

جدول (4) تصنيف عينة البحث حسب المعدل التراكمي

المعدل التراكمي	العدد	النسبة
مقبول	5	%4.2
جيد	45	%38.1
جيد جدا	45	%38.1
ممتاز	23	%19.5
المجموع	118	%100



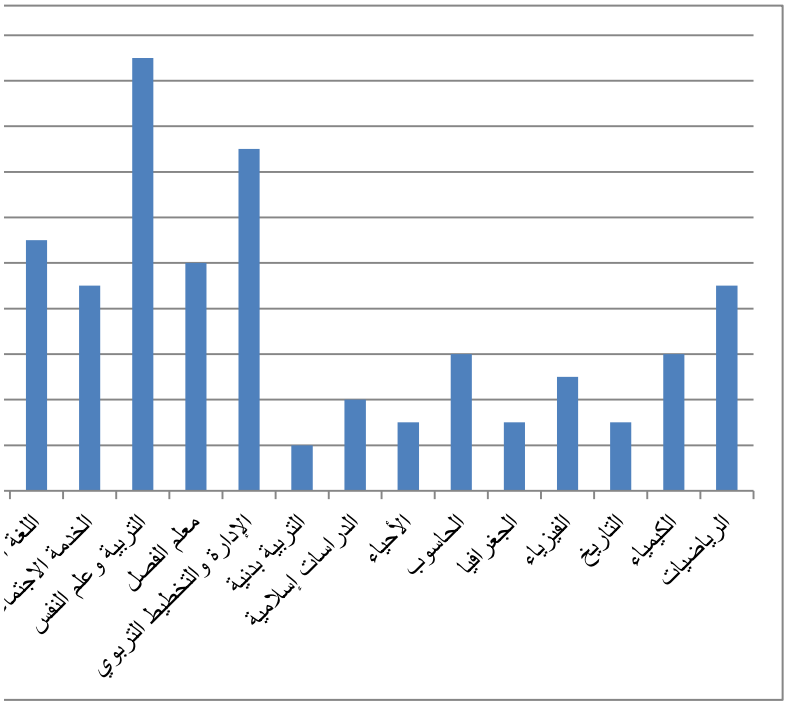
الشكل(3) يوضح تصنيف عينة البحث حسب المعدل التراكمي

من خلال الجدول والشكل السابقين يتضح أن نسبتي الطلبة ذوي المعدل التراكمي(جيد وجيد جداً)جاءتا بنفس النسبة في عينة البحث بما يمثل (38%) من عينة البحث لكل منهما، وأن نسبة ذوي المعدل التراكمي(ممتاز) تمثل (20%) من عينة البحث، كما مثل ذوي المعدل التراكمي (مقبول) نسبة (4%)من عينة البحث.

د.حسب القسم العلمي :

جدول (5) تصنيف عينة البحث حسب القسم

القسم	التكرار	النسبة
اللغة العربية	9	%7.6
اللغة الانجليزية	11	%9.3
الخدمة الاجتماعية	9	%7.6
التربية وعلم النفس	19	%16.1
معلم الفصل	10	%8.5
الإدارة والتخطيط التربوي	15	%12.7
التربية بدنية	2	%1.7
الدراسات إسلامية	4	%3.4
الأحياء	3	%2.5
الحاسوب	6	%5.1



الجغرافيا	3	%2.5
الفيزياء	5	%4.2
التاريخ	3	%2.5
الكيمياء	6	%5.1
الرياضيات	9	%11.0
المجموع	118	100%

الشكل(3) يوضح تصنيف عينة البحث حسب القسم

من خلال الجدول والشكل السابقين يتضح أن أكثر المشاركين في البحث من قسم التربية وعلم النفس بنسبة(16.2%) من عينة البحث، وأقل نسبة كانت من قسم التربية البدنية بنسبة (1.7%)من عينة البحث.

أداة البحث: تم الاعتماد على الاستبانة كأداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع البحث، حددت فقرات الاستبانة بناء على الاستفادة من الدراسات السابقة، ومراجعة الأدبيات في موضوع برنامج التربية العملية، وتكونت الاستبانة في مجملها من (22) فقرة إلى جانب المتغيرات الديموغرافية والمتمثلة في (الجنس، التخصص، المعدل التراكمي، القسم) .

ثالثاً: اختبار صدق أداة البحث: صدق الاستبانة يعني أن تقيس أداة القياس الأبعاد، والصفات المُراد قياسها وللتأكد من صدق محتوى الاستبانة، ومدى ملائمتها للأهداف التي وضعت من أجلها، اعتمدت الباحثات الصدق الظاهري للأداة، وذلك بعرض الاستبانة بشكلها المبدئي المكونة من (22) فقرة، على عدد من الأساتذة المُحكمين ذوي الخبرة والاختصاص، وطُلب منهن إبداء الرأي حول مدى صلة مضمون الفقرات بموضوع البحث وإضافة ما يرونه مناسب من أسئلة تُفيد موضوع البحث، وحذف ما يرونه غير مناسب أو مكرر من أسئلة، وفي ضوء توجيهاتهم تم تعديل الاستبانة في صورتها النهائية، ومن ثم تم احتساب الصدق الظاهري لفقرات الاستبانة من خلال استخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول التالي يوضح ذلك .

الجدول (6) يوضح الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة

الفقرة	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9
معامل الارتباط	.575**	.547**	.561**	.644**	.468**	.607**	.496**	.452**	.479**
مستوى الدلالة	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
الفقرة	X10	X11	X12	X13	X14	X15	X16	X17	X18
معامل الارتباط	.478**	.449**	.460**	.488**	.453**	.475**	.423**	.455**	.574**
مستوى الدلالة	.000	.000	.005	.000	.033	.003	.015	.045	.000
الفقرة	X19	X20	X21	X22					
معامل الارتباط	.502**	.482**	.620**	.438**					
مستوى الدلالة	.000	.000	.000	.000					

يتضح من بيانات الجدول السابق أن جميع فقرات الاستبانة لها معاملات ارتباط ذات دلالة معنوية عند مستوى دلالة أقل من (0.05)، مما يدل على ملائمة الفقرات للموضوع الذي تنتمي إليه.

الصدق البنائي: وهو يقيس مدى ارتباط محاور الاستبانة مع الاستبانة ككل، والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول (7) الصدق البنائي لمحاور البحث

المحور	دور المشرف الأكاديمي	برنامج التربية العملية ودور الجامعة واجراءاتها نحوه
معامل الارتباط	.891**	.839**
مستوى الدلالة	.000	.000

من بيانات الجدول يتضح وجود معاملات ارتباط عالية لمحاور الاستبانة مع الاستبانة ككل، مما يدل على ارتباطها بالموضوع الذي تناقشه.

اختبار ثبات الاستبانة: استخدمت الباحثات طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول (8) معامل ألفا كرونباخ لثبات الاستبانة ومحاورها

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
المحور الأول: دور المشرف الأكاديمي	11	.812
المحور الثاني: برنامج التربية العملية ودور الجامعة واجراءاتها نحوه	11	.854
الاستبانة ككل	**22**	**.896**

من بيانات الجدول السابق يتضح أن معاملات الثبات لمحاور الاستبانة جاءت بقيم عالية كما أن معامل الثبات للاستبانة ككل (0.896) وهي قيمة عالية مما يدل على ملائمة الاستبانة للتحليل الإحصائي.

ومن ثُم تم توزيع الاستبانة بشكلها النهائي على أفراد عينة البحث وعددهم (118) طالب وطالبة، وتم استردادها بالكامل بنسبة استجابة (100%)، وقد تمت المعالجة الاحصائية على (118) استبانة جميعها قابلة للتحليل الاحصائي.

واعتمدت الباحثات مقياس (ليكرت الثلاثي) لتحديد استجابة عينة البحث عن فقرات الاستبانة، والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول(9) يوضح مقياس ليكرت الثلاثي

مستوى الموافقة	موافق بدرجة قليلة	موافق بدرجة متوسطة	موافق بدرجة كبيرة
درجة الفقرات	1	2	3
المتوسط الحسابي	1.66 -2	2.33 -1.67	3.00 -2.34
الفقرات السلبية*	موافق بدرجة كبيرة	موافق بدرجة متوسطة	موافق بدرجة قليلة

الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات:

تم تحليل ومُعالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الحزم للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك وفق الأساليب الآتيــة:

7. **الجداول التكرارية والنسبيـــة** : وذلك لدراسة أعداد ونسب الموافقة من عدمها على عبارات الاستبانة.
8. **الانحراف المعياري:** هو من مقاييس التشتت التي تُوضح مدى تباعد القيم وتشتتها عن بعضها.
9. **المتوسط الحسابي:** وهو يوضح القيمة التي تتمركز حولها الإجابات.
10. **معامل ارتباط بيرسون:** وهو يقيس مدى وجود علاقة خطية بين متغيرين رتبيين، وتتراوح قيمته بين (1+ ، 1−)، فالإشارة السالبة تدل على ارتباط عكسي، والموجبة تدل على الارتباط الطردي، وكُلما اتجهت القيمة نحو الواحد الصحيح كانت أقوى، وكُلما اتجهت نحو الصفر كانت أضعف، واستخدمت لإيجاد درجة الاتساق بين فقرات الاستبانة مع الاستبانة ككل.
11. اختبار العينة الاحادية **One-Sample Test** لدراسة دلالة المتوسطات ومعرفة أي الفقرات ايجابية(موافقة)، وأي الفقرات سلبية(عدم موافقة).وفقاً للبيانات التي تتبع التوزيع الطبيعي.
12. اختبار تحليل التباين الأحادي، والاختبارات البعدية (LSD) لإيجاد الفروق حول واقع برنامج التربية العملية وفقا لمتغير القسم، ومتغير المعدل التراكمي.
13. اختبار T لعينتين مستقلتين لإيجاد الفروق حول واقع برنامج التربية العملية وفقاً لمتغير (النوع، التخصص).
14. اختبار كلماجروف سيمناروف[a] Kolmogorov-Smirnov لاختبار اعتدالية البيانات، الذي أوضح أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	Df	Sig.	Statistic	Df	Sig.
	.128	118	.060	.941	118	.152

.244	118	.986	.064	118	.080
.156	118	.972	.054	118	.093

تحليل البيانات والإجابة عن أسئلة البحث ومناقشتها: يتم في هذه المرحلة عرض لتحليل البيانات، وذلك من خلال الإجابة على أسئلة البحث والتحقق من الأهداف التي تم التوصل اليها من خلال تحليل فقرات الاستبانة.

الإجابة على تساؤلات البحث :السؤال الأول: ما واقع برنامج التربية العملية بكلية التربية – جامعة مصراته من وجهة نظر الطلبة والطالبات في ظل جائحة كورونا.

وللإجابة على هذا التساؤل يتم التعرف على دور المشرف الأكاديمي، والتعرف على برنامج التربية العملية ودور الجامعة وإجراءاتها نحوه .

جدول رقم (10) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار T للعينة الأحادية لفقرات **المحور الأول: دور المشرف الأكاديمي**

الفقـــرة	الوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة	قيمة t	P- value	مستوى التنمية
المحور الأول: دور المشرف الأكاديمي							
1.يجتمع باستمرار مع الطالب المعلم بعد انتهاء الحصة لمناقشته في أدائه التدريسي مع الحرص على التباعد الاجتماعي	2.39	79.7 %	.692	8	37.501	.000	عالٍ
2. يطلع باستمرار على دفاتر التحضير ويضع ملاحظاته من الناحية العلمية ولتأكيد على الأمان من خطر الإصابة	2.58	%86	.658	2	42.673	.000	عالٍ
3. يحرص دائماً على حضور عدد كبير من الحصص عند الطالب المعلم مع التأكيد على ارتداء الكمامة وأخذ المسافة المناسبة للتباعد	2.51	83.7 %	.650	4	41.897	.000	عالٍ
4.يؤكد بشدة على الانضباط والالتزام بالدوام وأخذ كافة الخطوات الاحترازية للوقاية من الإصابة بفيروس كورونا	2.46	%82	.724	7	36.886	.000	عالٍ
5.يهتم بتشجيع وتنمية قدرات الطلبة المهنية والتعامل مع واقع الحياة المعاشة بمختلف	2.49	%83	.610	5	44.391	.000	عالٍ

الفقـــرة	الوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة	قيمة t	P- value	مستوى التقبل
ظروفها حتى الوبائية							
6.يساعدهم في التغلب على الصعوبات التي تواجههم ومن أشدها ما نحن فيه الآن مما يتطلب منا العمل والحفاظ على أنفسنا	2.47	82.3 %	.688	6	39.056	.000	عالٍ
7.يحترم رأي الطالب ويتقبل وجهات نظره الصائبة ويعززها له	2.59	86.3 %	.558	1	50.452	.000	عالٍ
8.يحرص على إعداد كفاءات تمكنهم من التعامل والعمل في أي ظرف طارئ	2.32	77.3 %	.665	10	37.922	.000	متوسط
9.يركز في توجيهه على كفايات التدريس من تخطيط وتنفيذ وتقويم	2.56	85.3 %	.634	3	43.825	.000	عالٍ
10.يؤكد باستمرار على استخدام الطلبة لأساليب تدريس فعالة مع إمكانية التعلم عن بعد في ظل ظروف الجائحة	2.38	79.3 %	.678	9	38.134	.000	عالٍ
11.يركز كثيراً على صياغة النتاجات التعليمية وتنوعها.	2.31	%77	.647	11	38.685	.000	متوسط
المتوسط العام لدور المشرف الأكاديمي	**2.46**	**%82**	**.38656**		**69.149**	**.000**	**عالٍ**

يتضح من بيانات الجدول السابق أن تقدير دور المشرف الأكاديمي في برنامج التربية العملية بكلية التربية جامعة مصراتة جاء عالياً وذلك من وجه نظرهم طلبة التربية العملية بالكلية؛ حيث جاءت قيمة (P- value) للبعد ككل بقيمة (0.000)> (0.05) كما بلغ المتوسط الحسابي لآراء العينة (2.46)، وبوزن نسبي(82%)، وبانحراف معياري قدره (0.38656)، حيث يعتبر المشرف التربوي أحد العناصر الرئيسة والفاعلة في إنجاح برنامج التربية العملية لما يقع عليه العديد من الأدوار في تنفيذ برنامج التربية العملية، ومتابعة الطلبة المعلمين في مدارس التدريب، كما أنه الموجه في عملية إكساب الطلبة المعلمين الخبرات التدريسية من خلال إيجاد المناخ الملائم للطالب المعلم وتقديم الاستشارات الضرورية التي تساعد في تغيير الممارسات التدريسية الخطأ .

ويتضح دور المشرف الأكاديمي في برنامج التربية العملية في التالي:

الفقرة (7) والتي تنص على أن يحترم رأي الطالب ويتقبل وجهات نظره الصائبة ويعززها له جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (2.59) وبوزن نسبي (86.3%)، وبانحراف معياري قدره (0.558)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة كبيرة، ومنه يتضح أن مشرفي التدريب الميداني من ذوي الكفاءات العالية العارفين لدورهم في العلاقات الإنسانية بين المشرف والطالب المعلم، مما يزيد من ثقة الطالب المعلم بنفسه، ويعزز إمكانياته العلمية، إضافة إلى إيمانهم المطلق بأن حسن العلاقات الإنسانية يؤدي إلى توفير بيئة مدرسية مناسبة للتعلم.

الفقرة (2) والتي تنص على أن يطلع باستمرار على دفاتر التحضير ويضع ملاحظاته من الناحية العلمية للتأكيد على الأمان من خطر الإصابة جاءت في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (2.58) وبوزن نسبي (86%)، وبانحراف معياري قدره (0.658)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة كبيرة. وهذا لتدريب الطالب المعلم على حسن الإدارة الصفية بكل أبعادها.

الفقرة (9) والتي تنص على أن يركز في توجيهه على كفايات التدريس من تخطيط وتنفيذ وتقويم جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (3.56) وبوزن نسبي (85.3%)، وبانحراف معياري قدره (0.634)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة كبيرة. وتعزو الباحثتين ذلك إلى : أن دائرة التدريب الميداني وضعت شروطاً لالتحاق الطلبة بالتدريب الميداني وهي أن يكون الطالب قد أنهى مالا يقل عن (100 ساعة) من ساعاته المعتمدة، وعلى أن يكون منها مساق (طرائق التدريس، مهارات التدريس، إدارة الصف، القياس والتقويم) وذلك لأن الطالب الذي لم ينه (100ساعة) على الأقل لم يدرس بعض المباحث ذات العلاقة بالأداء الصفي مثل طرائق التدريس ومهارات التدريس وإدارة الصف والقياس والتقويم لا يمكن أن ينجح في الأداء الصفي لأنه لا يمتلك مهارات التدريس أو حسن الإدارة الصفية بكل أبعادها أو وضع الاختبارات المناسبة وفق جدول المواصفات أو اختيار الأسلوب التدريسي المناسب للموقف التعليمي.

الفقرة (3) والتي تنص على أن يحرص دائماً على حضور عدد كبير من الحصص عند الطالب المعلم مع التأكيد على ارتداء الكمامة وأخذ المسافة المناسبة للتباعد جاءت في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره (2.51) وبوزن نسبي (83.7%)، وبانحراف معياري قدره (0.650)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة كبيرة، مما يدل على حرص المشرف الأكاديمي واهتمامه بمهارة الطالب المعلم عرض الدرس وتسلسله وإكسابه مهارات التدريس. وفق الاتجاهات الحديثة في الإشراف والتي تمنع تدخل المشرف واعتراضه على المعلم أثناء الأداء الصفي بالنظر إلى الآثار السلبية المترتبة على هذا التدخل.

الفقرة (5) والتي تنص على أن يهتم بتشجيع وتنمية قدرات الطلبة المهنية والتعامل مع واقع الحياة المعاشة بمختلف ظروفها حتى الوبائية جاءت في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي قدره (2.49) وبوزن نسبي (83%)، وبانحراف معياري قدره (0.610)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة كبيرة، وهذا يؤكد أن التربية الميدانية العملية تمثل قمة الخبرة في إعداد المعلمين، وأوجه النشاط في الإعداد المهني قبل الخدمة. ولهذا فإن إيجاد نوعية عالية من إعداد المعلم يتمثل في أبعاد عدة من النواحي الثقافية العامة، والدراسة التخصصية، والإعداد المهني التربوي المتمثل في المساقات التربوية، وتطبيق المفاهيم، والمبادئ والنظريات التي يمارسها الطالب المعلم عملياً في مدارس التدريب، و يطلق عليها التربية الميدانية العملية التي تمثل الجسر الذي يربط كليات التربية بمدارس التدريب.

الفقرة (6) والتي تنص على أن يساعدهم في التغلب على الصعوبات التي تواجههم ومن أشدها ما نحن فيه الآن مما يتطلب منا العمل والحفاظ على أنفسنا جاءت في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي قدره (2.47) وبوزن نسبي (82.3%)، وبانحراف معياري قدره (0.688)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة كبيرة، ويرجع ذلك لأن الطالب المعلم بحاجة إلى مزيد من الدراية الحقيقية لهذه الفترة التدريبية العملية ونوع المهارات التي يجب أن يتدرب عليها فهو الهدف الأسمى للتربية الميدانية العملية، وأكثر الفئات إحساساً بالمشكلات والمعوقات بحكم تفاعله مع كافة أطراف العمل، كما أن الطلبة المعلمين في

مرحلة عمرية تسمح لهم بإبداء الرأي وتحديد مشاكلهم بوعي، والمشرف الأكاديمي يساعدهم على التعرف على تلك المشكلات وإبصارهم بطرق التغلب عليها.

الفقرة (4) والتي تنص على أن يؤكد بشدة على الانضباط والالتزام بالدوام وأخذ كافة الخطوات الاحترازية للوقاية من الإصابة بفيروس كورونا جاءت في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي قدره (2.46) وبوزن نسبي (82%)، وبانحراف معياري قدره(0.724)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة كبيرة.

الفقرة (1) والتي تنص على أن يجتمع باستمرار مع الطالب المعلم بعد انتهاء الحصة لمناقشته في أدائه التدريسي مع الحرص على التباعد الاجتماعي جاءت في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي قدره (2.39) وبوزن نسبي (79.7%)، وبانحراف معياري قدره (0.692)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة كبيرة، وهذا يعتبر من الأسس المهمة في برامج التربية العملية على إدارة المواقف التعليمية وطرق التدريس واستخدم الوسائل التعليمية، والالتزام بالتباعد الاجتماعي والتعامل مع الجائحة، وإكساب الطلبة المعلمين الجوانب المعرفية لأبعاد عملية التدريس وأوجه الأنشطة الصفية واللاصفية التي يمكن للطالب المعلم أن يمارسها مع تلاميذه فيما بعد.

الفقرة (10) والتي تنص على أن يؤكد باستمرار على استخدام الطلبة لأساليب تدريس فعالة مع إمكانية التعلم عن بعد في ظل ظروف الجائحة جاءت في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي قدره (2.38) وبوزن نسبي (79.3%)، وبانحراف معياري قدره (0.678)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة كبيرة،

الفقرة (8) والتي تنص على يحرص على إعداد كفاءات تمكنهم من التعامل والعمل في أي ظرف طارئ جاءت في المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي قدره (2.32) وبوزن نسبي (77.3%)، وبانحراف معياري قدره (0.665)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة متوسطة، ونجد أن كل كفاية أدائية تستند إلى أساس نظري من خلال مرور الطالب المعلم بمراحل التربية الميدانية العملية حيث أن التربية الميدانية العملية تمثل قمة الخبرة في إعداد المعلمين، وأوجه النشاط في الإعداد المهني قبل الخدمة.

ولهذا فإن إيجاد نوعية عالية من إعداد المعلم يتمثل في أبعاد عدة من النواحي الثقافية العامة، والدراسة التخصصية، والإعداد المهني التربوي المتمثل في المساقات التربوية، وتطبيق المفاهيم، والمبادئ والنظريات التي يمارسها الطالب المعلم عملياً في مدارس التدريب، و يطلق عليها التربية الميدانية العملية التي تمثل الجسر الذي يربط كليات التربية بمدارس التدريب.

الفقرة (11) والتي تنص على. يركز كثيراً على صياغة النتاجات التعليمية وتنوعها جاءت في المرتبة الحادية عشر، بمتوسط حسابي قدره (2.31) وبوزن نسبي (77%)، وبانحراف معياري قدره (0.647)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة متوسطة.

جدول رقم (11) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار T للعينة الأحادية لفقرات المحور الثاني: برنامج التربية العملية ودور الجامعة وإجراءاتها نحوه

الفقـــرة	الوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة	قيمة t	P- value	مستوى التطبيق
المحور الثاني: برنامج التربية العملية ودور الجامعة وإجراءاتها نحوه							
1.يتصف برنامج التربية العملية بطول فترته الزمنية	1.85	61.7 %	.724	10	27.736	.000	متوسط
2. توفر الجامعة المعقمات والكمامات وجهاز قياس الحرارة الإلكتروني أثناء تطبيق التربية العملية	1.84	61.3 %	.837	11	23.871	.000	متوسط
3. يفتقر برنامج التربية العملية إلى عملية تقييم ختامي تعرف على الصعوبات التي تواجهه وخاصة في ظل انتشار فيروس كورونا	1.86	%62	.784	9	25.848	.000	متوسط
4.يوجد مقر نظري لبرنامج التربية العملية يكون بمثابة تهيئة لبرنامج (نماذج تعليمية، تلفزيونية تحاكي النموذج الايجابي للتدريس الفعال	2.03	67.7 %	.762	8	29.010	.000	متوسط
5. تؤثر التربية العملية تأثيراً سلبياً على دراستنا للمقررات الدراسية الأخرى*	2.42	80.7 %	.788	1	33.294	.000	منخفض
6. نعاني من صعوبة النقل أو المواصلات من وإلى المدارس المتعاونة*	2.09	69.7 %	.751	7	30.280	.000	متوسط
7. توفر لنا الجامعة أساتذة مشرفين متخصصين وذوي خبرات ميدانية جيدة	2.41	80.3 %	.682	2	38.315	.000	عالٍ
8.تتصف إجراءات الجامعة بخصوص التربية	2.20	73.3	.746	6	32.083	.000	متوسط

الفقـــرة	الوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة	قيمة t	P- value	مستوى التطبيق
العملية بالتخطيط والتنظيم الجيدين		%					
9. تتم توعيتنا وإفهامنا بأهداف برنامج التربية العملية منذ البداية	2.33	77.7 %	.740	3	34.200	.000	متوسط
10.تبذل الجامعة جهود طيبة في توزيعنا على المدارس المتعاونة بصورة عادلة وصحيحة	2.22	%74	.718	5	33.605	.000	متوسط
11.ساعدني تدريب التربية العملية على العمل والتعايش مع فيروس كورونا والتعرف على الواقع الفعلي لعملية التربية	2.23	74.3 %	.767	4	31.568	.000	متوسط
المتوسط لبرنامج التربية العملية ودور الجامعة وإجراءاتها نحوه	**2.13**	**71 %**	**.32327**		**71.736**	**.000**	**عالٍ**

يتضح من بيانات الجدول السابق أن تقدير برنامج التربية العملية ودور الجامعة وإجراءاتها نحوه جاء متوسطاً وذلك من وجه نظر طلبة التربية العملية بالكلية؛ حيث جاءت قيمة (P- value) للبعد ككل بقيمة (0.000)< (0.05) كما بلغ المتوسط الحسابي لآراء العينة (2.13)، وبوزن نسبي(71%)، وبانحراف معياري قدره (**.32327**).

ويتضح برنامج التربية العملية ودور الجامعة وإجراءاتها نحوه في التالي:

الفقرة (5) والتي تنص على تؤثر التربية العملية تأثيراً سلبياً على دراستنا للمقررات الدراسية الأخرى* وهي من الفقرات السلبية، جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (2.42) وبوزن نسبي (80.7%)، وبانحراف معياري قدره (0.788)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة منخفضة، حيث أنها تثقل الجانب النظري الذي تم دراسته، وتكسب الطالب المعلم مهارات التدريس والخبرة لمواجهة الحياة العملية، والتعامل مع المواقف المختلفة.

الفقرة (7) والتي تنص على توفر لنا الجامعة أساتذة مشرفين متخصصين وذوي خبرات ميدانية جيدة جاءت في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (2.41) وبوزن نسبي (80.3%)، وبانحراف معياري قدره (0.682)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة كبيرة. ومنه يتضح اهتمام الجامعة ببرنامج التربية العملية لما له من دور فاعل في تهيئة الطالب المعلم للحياة العملية، وتوفر المشرفين ذوي الخبرات الميدانية يضمن تنفيذ التربية

العملية على الوجه الصحيح، حيث أنه يحرص على إقامة علاقات ودية مع الطالب المعلم، ويتابع دفاتر التحضير وكيفية تخطيط الدرس قبل تنفيذ الحصة الدراسية، وتقديم تغذية راجعة عن التخطيط للدرس. كما يقدم المشرف الأكاديمي للطلاب في أول لقاء معهم إرشادات واضحة تتعلق بعملية التدريس ،وطرق الامتحانات الحديثة، وكيفية إدارة الصف، ولذا فإنه حريص على إكساب الطلاب الكفايات المناسبة. ويستخدم نموذج لتقييم طلاب التربية العملية؛ حيث يحصل على هذا النموذج من قبل إدارة الكلية.

الفقرة (9) والتي تنص على أن تتم توعيتنا وافهامنا بأهداف برنامج التربية العملية منذ البداية جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (2.33) وبوزن نسبي (77.7%)، وبانحراف معياري قدره (0.740)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة متوسطة.

الفقرة (11) والتي تنص على أن ساعدني تدريب التربية العملية على العمل والتعايش مع فيروس كورونا والتعرف على الواقع الفعلي لعملية التربية جاءت في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره (2.23) وبوزن نسبي (74.3%)، وبانحراف معياري قدره (0.767)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة متوسطة.

الفقرة (10) والتي تنص على أن تبذل الجامعة جهود طيبة في توزيعنا على المدارس المتعاونة بصورة عادلة وصحيحة جاءت في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي قدره (2.22) وبوزن نسبي (74%)، وبانحراف معياري قدره (0.718)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة متوسطة، ومنه يتضح اهتمام إدارة الكلية والجامعة؛ بتحديد أعداد مناسبة من طلبة التربية العملية في المدارس المختلفة، وكذلك يراعي القائمون على التربية العملية داخل الكلية توزيع الطلاب على مدارس التربية العملية حسب ظروفهم وإمكانياتهم ورغباتهم، وخاصة في ظل جائحة كورونا.

الفقرة (8) والتي تنص على تتصف إجراءات الجامعة بخصوص التربية العملية بالتخطيط والتنظيم الجيدين جاءت في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي قدره (2.20) وبوزن نسبي (73.3%)، وبانحراف معياري قدره (0.746)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث

هو أن الفقرة تنطبق بدرجة متوسطة، وهذه الدرجة المتوسطة يتضح منها وجود خلل بخصوص الإجراءات والتخطيط والتنظيم بالمستوى المطلوب، ويحتاج إلى توفر دليل للتربية العملية يبين مهام برنامج التربية العملية، ويحدد الفترة الزمنية الكافية للتطبيق الميداني في المدارس.

الفقرة (6) والتي تنص على أن نعاني من صعوبة النقل أو المواصلات من وإلى المدارس المتعاونة*جاءت في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي قدره (2.09) وبوزن نسبي (69.7%)، وبانحراف معياري قدره(0.751)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة متوسطة، ومنه يتضح وجود مشكلات لدى الطلبة لابد من أخذها في الحسبان عند تصميم وإعداد وتوزيع الطلبة على مدارس وأماكن التربية العملية.

الفقرة (4) والتي تنص على أن يوجد مقر نظري لبرنامج التربية العملية يكون بمثابة تهيئة لبرنامج (نماذج تعليمية، تلفزيونية) تحاكي النموذج الايجابي للتدريس الفعال جاءت في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي قدره (2.03) وبوزن نسبي (67.7%)، وبانحراف معياري قدره (0.762)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة متوسطة.

الفقرة (3) والتي تنص على أن يفتقر برنامج التربية العملية إلى عملية تقييم ختامي تعرف على الصعوبات التي تواجهه وخاصة في ظل انتشار فيروس كورونا جاءت في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي قدره (1.86) وبوزن نسبي (62%)، وبانحراف معياري قدره (0.784)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة متوسطة.

الفقرة (1) والتي تنص على أن يتصف برنامج التربية العملية بطول فترته الزمنية جاءت في المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي قدره (1.85) وبوزن نسبي (61.7%)، وبانحراف معياري قدره (0.724)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة متوسطة.

الفقرة (2) والتي تنص على أن يتصف برنامج التربية العملية بطول فترته الزمنية. جاءت في المرتبة الحادية عشر والأخيرة، بمتوسط حسابي قدره (1.84) وبوزن نسبي (61.3%)،

وبانحراف معياري قدره (0.837)، وكان الاتجاه العام لهذه الفقرة في مجتمع البحث هو أن الفقرة تنطبق بدرجة متوسطة.

ومن خلال العرض السابق يمكن الإجابة على التساؤل الرئيسي بحث والجدول التالي يوضح ذلك

محاور الاستبانة	المتوسط الحسابي	الوزن المئوي	الانحراف المعياري	المستوى
دور المشرف الأكاديمي	2.4607	%82	.38656	عالٍ
برنامج التربية العملية ودور الجامعة وإجراءاتها نحوه	2.1348	%64	.32327	متوسط
واقع برنامج التربية العملية	**2.2978**	**%76.6**	**.30786**	**متوسط**

من بيانات الجدول يتضح أن المستوى العام لواقع برنامج التربية العملية جاء بدرجة متوسطة بمتوسط (2.2978) وبوزن مئوي (76.6%)، وانحراف معياري (0.30786)

.التساؤل الثاني: هل يختلف واقع برنامج التربية العملية بكلية التربية جامعة مصراتة من وجهة نظر الطلبة باختلاف التخصص

تم دراسة الفروق باستخدام اختبار T لعينتين مستقلتين **Independent Samples Test**والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (12) يوضح اختبار T لعينتين مستقلتين للفروق حول واقع برنامج التربية العملية وفقاً لمتغير التخصص

المتغير	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	الدلالة
دور المشرف التربوي	علمي	30	2.4303	.41415	116	-.497-	.620
	أدبي	88	2.4711	.37862			
برنامج التربية العملية ودور الجامعة وإجراءاتها نحوه	علمي	30	2.1030	.38178	116	-.622-	.535
	أدبي	88	2.1457	.30247			
واقع برنامج التربية العملية	علمي	30	2.2667	.34591	116	-.639-	.524
	أدبي	88	2.3084	.29518			

من بيانات الجدول السابق يتضح أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول واقع برنامج التربية العملية بكلية التربية/ جامعة مصراتة، ترجع إلى متغير التخصص، حيث كان مستوى الدلالة (0.620) > من (0.05)، وهو غير دال إحصائيا.

كذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور المشرف التربوي في برنامج التربية العملية بكلية التربية/ جامعة مصراتة، ترجع إلى متغير التخصص، حيث كان مستوى الدلالة (0.535) > من (0.05)، وهو غير دال إحصائيا.

كذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول برنامج التربية العملية ودور الجامعة وإجراءاتها نحوه ترجع إلى متغير التخصص، حيث كان مستوى الدلالة (0.524) > من (0.05)، وهو غير دال إحصائيا.

التساؤل الثالث: هل يختلف واقع برنامج التربية العملية بكلية التربية جامعة مصراتة من وجهة نظر الطلبة باختلاف المعدل التراكمي

تم دراسة الفروق باستخدام **تحليل التباين الأحادي ANOVA**والجدول التالي يوضح ذلك

الجدول(13) تحليل التباين الأحادي ANOVA

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة	الدلالة
دور المشرف التربوي	بين المجموعات	.863	3	.288	1.972	.122	غير دال
	داخل المجموعات	16.621	114	.146			
	الكلي	17.483	117				
برنامج التربية العملية ودور الجامعة وإجراءاتها نحوه	بين المجموعات	.228	3	.076	.721	.542	غير دال
	داخل المجموعات	11.999	114	.105			
	الكلي	12.227	117				
واقع برنامج التربية العملية	بين المجموعات	.478	3	.159	1.711	.542	غير دال
	داخل المجموعات	10.611	114	.093			
	الكلي	11.089	117				

من بيانات الجدول السابق يتضح أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول واقع برنامج التربية العملية بكلية التربية/ جامعة مصراتة، ترجع إلى متغير المعدل التراكمي، حيث كان مستوى الدلالة (0.169) > من (0.05)، وهو غير دال إحصائيا.

كذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور المشرف التربوي في برنامج التربية العملية بكلية التربية/ جامعة مصراتة، ترجع إلى متغير المعدل التراكمي، حيث كان مستوى الدلالة (0.122) > من (0.05)، وهو غير دال إحصائيا.

كذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول برنامج التربية العملية ودور الجامعة وإجراءاتها نحوه ترجع إلى متغير المعدل التراكمي، حيث كان مستوى الدلالة (0.542) > من (0.05)، وهو غير دال إحصائيا.

ملخص النتائج: من خلال العرض السابق لتحليل البيانات تم التوصل للنتائج التالية:

1. المستوى العام لواقع برنامج التربية العملية جاء بدرجة متوسطة بمتوسط (2.2978) وبوزن مئوي (76.6%).
2. دور المشرف الأكاديمي لبرنامج التربية العملية جاء بدرجة عالية بمتوسط(2.4607) وبوزن مئوي (82%).
3. برنامج التربية العملية ودور الجامعة وإجراءاتها نحوه جاء بدرجة متوسطة بمتوسط (2.1348) وبوزن مئوي (64%).
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول واقع برنامج التربية العملية بكلية التربية/ جامعة مصراتة، ترجع إلى متغير التخصص (علمي، وأدبي).
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور المشرف التربوي في برنامج التربية العملية بكلية التربية/ جامعة مصراتة، ترجع إلى متغير التخصص(علمي، وأدبي).
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول برنامج التربية العملية ودور الجامعة وإجراءاتها نحوه ترجع إلى متغير التخصص(علمي، وأدبي).
7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول واقع برنامج التربية العملية بكلية التربية/ جامعة مصراتة، ترجع إلى متغير المعدل التراكمي.
8. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور المشرف التربوي في برنامج التربية العملية بكلية التربية/ جامعة مصراتة، ترجع إلى متغير المعدل التراكمي.
9. كذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول برنامج التربية العملية ودور الجامعة وإجراءاتها نحوه ترجع إلى متغير المعدل التراكمي.

*** التوصيات:**

من خلال ما توصل إليه البحث من نتائج تم صياغة التوصيات التالية:

1. ضرورة تطوير أهداف برنامج التربية العملية من حين إلى آخر وفقاً لمتغيرات العصر، ومتطلبات مواجهة التغير الشامل في مناحي العملية التعليمية كافة.

2. وضع دليل كامل خاص ببرنامج التربية العملية ،بحيث يتم الاعتماد عليه في توحيد الرؤى التدريبية في جميع المناطق التعليمية كافة بحيث يراعي أدوار إدارة المدرسة، والجامعة ،والمشرف، والمعلم المتعاون، وأن يعمم على الجميع.
3. ضرورة التعاون مع الجهات ذات الاختصاص في تحديد مدارس خاصة بالتدريب، يتم اختيارها وفق معايير محددة ،تتيح مجال التنفيذ الدقيق والفعال لعملية التدريب.
4. توظيف استراتيجيات حديثة في عملية التدريب بحيث تأخذ في الحسبان التطورات التكنولوجية وأساليب التدريب المعتمدة على التفاعل النشط بين مختلف أركان عملية التدريب.

*** قائمة المراجـــع :**

1. الجعافرة، خضراء، القطاونة، سامي ، 02011)، "واقع التربية العملية في جامعة مؤتة من وجهة نظر طلبة معلم الصف المتوقع تخرجهم، مجلة جامعة دمشق، المجلد (27)، العدد الثالث والرابع ، ص 475-512
2. العاجز، فؤاد، (2015)، تقويم دورات تدريب معلمي المرحلة الثانوية أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمحافظة غزة، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد (2)، العدد (1)، ص 23-44.
3. أبتمرة، حسين، خمسين، محمد (2007)، المشكلات التي تواجه طلبة كلية العلوم التربوية المتدربين أثناء التطبيق المداني من وجهة نظر الأطراف المتعاونة، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد العاشر، ص 185-217.
4. الخولي، آمين ، عنان ، محمود (1990)، التربية الرياضية المدرسة دليل معلم والطالب التربية العملية، ط2، دار الفكر العربي، القاهرة.
5. نور الدين، وداد، 02002)، "واقع برنامج التربية العملية من وجهة نظر الطالبة المعلمة في كلية التربية لإعداد معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة جدة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
6. الجلبي، عبداللطيف، وسالم، مهدي، (2004)، التربية الميدانية وأساسيات التدريس، ط3، مكتبة العبيكان، الرياض.
7. عامر، طارق عبدالرؤوف، (2008) التربية العملية (نظم معاصرة)، دار السحاب، القاهرة.
8. الجسار، سلوى، التمار، جاسم، (2001)، "واقع برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة الكويت من وجهة نظر الطالب المعلم، مجلة العلوم التربوية، العدد الخامس، نص (65-102).

9. القضاة ، بسام، دليل التربية العملية، دار الفكر، عمان.
10. الغريبي، نوف، السبيعي، هيا (2013) دليل التربية العملية، جامعة شقراء، كلية التربية بالمراحمية.
11. قدار، خالد، عليوه، أبوبكر (2017) ، "تقويم برنامج التربية العملية كلية التربية زنجبار جامعة عدن"، مجلة العلوم التربوية، العدد الرابع، مجلد1.
12. شاهين، محمد أحمد (2010)، مشكلات التطبيق الميداني لمقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الدارسين، المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد، المجلد الثاني ، العدد الرابع.
13. الفقعاوي، أحلام محمد (2011) "تقويم برامج التربية العملية لإعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية في جامعات قطاع غزة"، رسالة ماجستير غر منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر – غزة.
14. عيادة حنان أحمد (2013)، " واقع برنامج التربية العملية في مؤسسات التعليم العالي في الضفة الغربية من وجهة نظر الطلبة المعلمين"، رسالة ماجستير غير منشور، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.
15. أبوش ندي، يوسف وأبو شعيرة، خالد وغباري، ثائر (2009)، "تقويم برنامج التربية العملية في جامعة الزرقاء الخاصة ومقترحات تطويره"، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، المجلد (9)، العدد (1)، ص 37-65
16. الجعافرة، خضراء ارشود، القطاونة، سامي سليمان، (2008)، "واقع التربية العملية في جامعة مؤتة من وجهة نظر طلبة معلم الصف المتوقع تخرجهم"، مجلة جامعة دمشق المجلد (27)، العدد الثالث والرابع، ص 475-512.
17. شاهين، محمد عبدالفتاح، (2007)، "تقويم برنامج التربية العملية في جامعة القدس المفتح، مجلة جامعة الأقصى، العدد (21) مجلد 11، ص 171-208.

****

واقع استخدام الوسائل التعليمية (التكنولوجية) في مادة التربية العملية بكليات التربية وصعوباته (دراسة ميدانية لكليتي الزنتان– يفرن)

د. سعد صالح عامر الحاج
كلية التربية الزنتان / جامعة الزنتان

الملخص:

توصل البحث من خلال شقيه النظري والميداني إلى أمرين مهمين هما:

الأول– حصول تغيرات وتطورات كبيرة في النظام التعليمي والتربوي العالمي من حيث عملياته، ووسائله، ومدخلاته، ومخرجاته، نتيجة التغيرات التي حصلت في تكنولوجيا الاتصال وتقنية المعلومات، مما يتطلب من كليات التربية إعداد معلم المستقبل وفق هذه التغيرات ومواكبتها.

الثاني– أوضحت الدراسة الميدانية النقص الكبير في الوسائل التعليمية التكنولوجية المستخدمة في مادة التربية العملية بالكليات مجال البحث، نتيجة للصعوبات التالية:

1– عدم توفر الوسائل التكنولوجية بالكليات.

2– عدم توفر التدريب اللازم للأساتذة والطلاب والذي يمكنهم من التعامل مع الوسائل التكنولوجية.

3– عدم إدراك الكليات لأهمية الوسائل التعليمية التكنولوجية.

4– قلة كفاءة الكوادر التعليمية في استخدام الوسائل التكنولوجية وتدريب الطلاب عليها.

5– اقتناع كثير من أعضاء هيئة التدريس بالطرق التقليدية في التدريس.

المقدمة:

مما لا شك يعتبر الاهتمام بالتعليم الشغل الشاغل لكل المجتمعات المتقدمة والتي تهدف للتقدم، باعتباره أساسا لبناء هذه المجتمعات، ولا يمكن ذلك دون مواكبة التقدم التكنولوجي والعلمي الذي يشهده العالم في الوسائل التعليمية التي أصبحت ضرورة لتحقيق أهداف العملية التعليمية.

ويعد المعلم حجر الزاوية والذي تقع على عاتقه مسؤولية النهوض بالأجيال، ولذلك ينبغي الاهتمام بإعداده مهنياً من الناحية النظرية والتطبيقية حتى يقوم بالدور المنوط به.

كما يعد برنامج إعداد المعلم القائم على مفهوم الكفايات من أهم الاتجاهات الحديثة في إعداد معلم المستقبل، ويقوم هذا البرنامج على تحليل المهام التي يجب أن يقوم بها معلم المستقبل

واشتقاق الكفايات الأدائية والمعرفية اللازمة لتنفيذها في ضوء نتائج التحليل، ثم وضع برنامج متكامل يؤدي بالنهاية إلى تمكين المعلم من أداء تلك المهام بكفاية. ونظراً لدخول التكنولوجيا الحديثة في مجال التعليم، واستخدام الكمبيوتر، وشبكة الإنترنت، فقد ظهرت مهمات جديدة يتوجب على المعلم القيام بها وهذا يدعو إلى إعادة النظر في كفايات إعداد المعلم، وتمكينه من الكفايات اللازمة لمقتضيات التعامل مع المستجدات والمستحدثات في مجال التربية والتعليم.(عطية، الهاشمي، 2007، ص196).

فالعالم بشكل عام والمجتمع العربي بشكل خاص يواجه تحديات متزايدة ومتسارعة، نتيجة التطورات السريعة في شتى الميادين، وعلى وجه الخصوص الميدان العلمي والتكنولوجي التي شهده العالم خلال الربع الأخير من القرن الماضي، والتي يتوقع استمرارها بتسارع كبير، وقد سبب هذا التقدم العلمي والتقني الذي سيطر على جميع مناحي الحياة والذي واكب تطور التربية وتجدد طرق وأساليب التدريس دخول الآلة والوسيلة مجال التعليم، حيث أصبحت ضرورة وركناً أساسياً في العملية التعليمية، وليس نوع من الكمالية والترف.(قادي، 1428هـ، ص1).

ونظراً لأهمية موضوع استخدام الوسائل التعليمية (التكنولوجية) في مادة التربية العملية بكليات التربية وصعوباته، فقد اجتهد الباحث وكتب هذا البحث المتواضع متناولاً الموضوعات التالية: الأطر النظرية، نتائج البحث الميداني، التوصيات والمقترحات، المراجع.

أولاً- التعريف بموضوع البحث: تعتبر كليات التربية في الوطن العربي محطات إعداد المعلمين وتدريبهم وتأهيلهم حيث يقومون بعد تخرجهم بتنفيذ البرامج والمناهج التربوية في المدارس كافة ويتلقى الطلبة المعلمون التعليم الذي يحتاجون إليه في عملية التعليم والتعّلم، ولكن المهارات الحقيقية لا تتم إلاّ في ميدان التطبيق العملي في المدارس.

وتعتمد نوعية المعلم إلى حد كبير على البرامج التي يتلقاها الطالب المعلم قبل الخدمة، لذا فإن التربية العملية تكون بمنزلة حجر الزاوية في برامج إعداد المعلمين، نظرًا لأنها تمثل التطبيق العملي لجميع العمليات التي تلقاها نظرياً على مقاعد الدراسة، فالتربية العملية تركز على التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية المختلفة كمهارة تخطيط الدرس وتنفيذه وفق استخدام طرائق متعددة ومتنوعة تساعد على تحقيق الأهداف التربوية المرسومة بمساعدة وسائل تعليمية متعددة ومتنوعة.(المطلق، 2010، ص61).

ولقد أحدثت الثورة التكنولوجية تغييراً شاملاً لكثيراً من المتغيرات والنظريات التعليمية التقليدية فأصبحت موضعاً للتعديل والتحدي، مما دفع خبراء التربية لتقديم اقتراحات لتعديل المناهج ووسائل تقديمها حيث اقترحوا مواد تعليمية ووسائل جديدة تزيد من فاعلية الاستخدام في ظل الظروف الحالية والمتوقعة.

ومن هذا المنطلق نبعت اتجاهات نحو تطوير أساليب ووسائل التعليم والتعليم وأهمية توظيف الوسائل التعليمية في تقديم المقررات الدراسية؛ وعليه برز الدور الأهم والأكبر للوسيلة التعليمية حتى أصبحت أهم عناصر الاتصال التعليمي.

وتعتبر الوسائل التعليمية ركناً مهماً من أركان العملية التعليمية وجزءاً مهماً في النظام التعليمي الشامل كذلك، مما أدى إلى انتشارها في جميع النظم التعليمية؛ حيث أخذت السياسات التعليمية توليها عناية فائقة إيماناً منها بأهميتها في التعليم والتدريب، ودورها الرئيس في التنمية المعرفية المستدامة لمواكبة التطور الهائل والسريع في ثورة المعلومات.(خلف الله، 2021).

كما تُعد الوسائل التعليمية من أكثر المفاهيم التي ارتبطت بتكنولوجيا التعليم بمفهومها المنظومي الشامل، وعليه لم تعد الوسائل التعليمية مجرد معينات تدريسية؛ بل أصبحت جزءاً لا يتجزأ من منظومة المنهج المدرسي، وعنصر فعالاً من عناصره، وعليه بات يُنظر إليها كجزء متفاعل مع بقية منظومة التدريس، وبدونها يختل ذلك النظام دون تحقيق أهدافه.(كمتور، الطيب، 2011، ص150).

وتعدّ التربية العملية العنصر الأساس في برامج إعداد وتأهيل المعلمين في كليات العلوم التربوية؛ كونها إحدى الفعاليات التربوية التي يمكن من خلالها الربط بين كلية التربية وعملها الأكاديمي التأهيلي من جهة، والمدارس وعملها التطبيقي من جهة أخرى؛ فهي التطبيق الميداني للخبرات التربوية، حيث يتعرف الطالب المعلم من خلالها على أهم متطلبات ومهارات مهنة التدريس، وأساليب تخطيط الدروس وتنفيذها، واستخدامه لطرائق التدريس، وأساليب التقويم، والوسائل التعليمية المناسبة من خلال مواقف حقيقية وما تشمله تلك المواقف من أنشطة تعليمية وإدارية وبيئية، كما تمكنه من امتلاك الكفايات التعليمية التي تستلزمها طبيعة أدوارهم المهنية في التعليم.(حبايب، 2016، ص1251).

وبناء على ما سبق حاول الباحث الإجابة على **التساؤلات التالية:**

1- ما هو واقع استخدام الوسائل التعليمية (التكنولوجية) في مادة التربية العملية بكليات التربية؟.

2- ما هي أنواع الوسائل التعليمية التي يستخدمها الطالب/ المعلم في مادة التربية التعليمية بكليات التربية؟.

3- ما هي الصعوبات التي تحول دون استخدام الطالب/ المعلم للوسائل التعليمية بكليات التربية؟.

ثانياً- أهمية البحث ومبررات اختياره:

1- يستمد البحث أهميته من أهمية الوسائل التعليمية الحديثة في تحقيق أهداف العملية التعليمية، وتشير كثير من المؤلفات إلى أن من خصائص المعلم الجيد قدرته على استخدام الوسائل التعليمية الحديثة.

2- تنبع أهمية البحث من أهمية تدريب طلاب كليات التربية على استخدام الوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية وتحقيق أهدافها.

3- وجود رأي عام يناقش الحاجة الماسة لمواكبة تقنيات العصر وتطوير أساليب التعليم ووسائله.

4- تأتي أهمية البحث من خلال الكشف عن الصعوبات التي تحول دون استخدام طلبة التربية العملية للوسائل التعليمية الحديثة، علماً بأن تقييم الطالب في هذه المادة يتم من خلال قدرته على هذه الوسائل.

5- للبحث أهمية تطبيقية من خلال النتائج التي سيتم الوصول إليها، والتوصيات والمقترحات، ورسم الخطط اللازمة لتوفير الوسائل التعليمية، وتدريب الطلاب عليها.

6- ملاحظة الباحث لقلة بل لانعدام استخدام الوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية بكليات التربية موضوع البحث، والتركيز على الإلقاء النظري للمحاضرات، الأمر الذي يؤثر على أداء خريجي هذه الكليات عند ممارستهم لمهنة التدريس.

ثالثاً- أهداف البحث: يمكن تلخيص هذه الأهداف في النقاط التالية:

1- التعرف على واقع استخدام الوسائل التعليمية (التكنولوجية) في مادة التربية العملية بكليات التربية.

2- التعرف على أنواع الوسائل التعليمية التي يستخدمها الطالب/ المعلم في مادة التربية التعليمية بكليات التربية.

3- التعرف على الصعوبات التي تحول دون استخدام الطالب/ المعلم للوسائل التعليمية بكليات التربية.

رابعاً- منهج البحث: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لوصف الظاهرة من خلال الملاحظة، والمراجع، وجمع البيانات لتكوين إطار نظري، وصولاً إلى تصميم استمارة استبيان وتحليل بياناتها إحصائياً، وصياغة نتائجها.

خامساً- حدود الدراسة: لتحقيق أهداف البحث أقيمت الدراسة على عينة من المشرفين على مادة التربية العملية بكليتي التربية الزنتان ويفرن جامعة الزنتان، خلال العام الجامعي 2020-2021م

سادساً- المصطلحات المستخدمة في الدراسة:

1- الوسائل التعليمية: تعرف الوسائل التعليمية بأنها: (أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم وتقصير مدتها وتوضح المعاني وشرح الأفكار وتدريب التلاميذ على المهارات وغرس العادات الحسنة في نفوسهم وتنمية الاتجاهات وعرض القيم دون أن يستخدم المعلم الألفاظ والرموز والأرقام وذلك للوصول بطلبته إلى الحقائق العلمية الصحيحة والتربية القومية بسرعة وقوة وتكلفة أقل).(الدهيم، ب س ن، ص12).

وتعرف أيضاً بأنها (الأجهزة والأدوات والمواد التعليمية التي يستخدمها المعلم داخل غرفة الصف لتيسر له نقل الخبرات التعليمية إلى المتعلم بسهولة ووضوح).(الحيمة، 2009، ض31).

2- التربية العملية: نعرف التربية العملية بأنها (الجانب التطبيقي من برنامج إعداد المعلمين (قبل الخدمة) وتأهيلهم (في أثناء الخدمة) وتدريبهم (في أثناء الخدمة أيضاً) الذي يتم في الصف وفي خارجه من قبل الدارس المعلم وبإشراف هيئة الإعداد أو التأهيل أو التدريب بالجامعة ومعلم متعاون).

وهي كذلك (مجمل الأنشطة والخبرات التي تنظم في إطار برنامج تدريب المعلمين، وتستهدف الدارس المعلم على اكتساب الكفايات المهنية والمسلكية التي يحتاجها في أدائه لمهماته التعليمية).(مرعي، شريف، 2014، ص7).

3- تكنولوجيا التعليم: تعرف تكنولوجيا التعليم بأنها: (عملية منهجية منظمة، لتحسين التعليم الإنساني، وتقوم على إدارة تفاعل بشري مع مصادر التعُلم المتنوعة من المواد التعليمية والأجهزة أو الآلات التعليمية، وذلك لحل مشكلات تعليمية، وتحقيق أهداف محددة).

وتعرف تكنولوجيا التعليم أيضاً بأنها (تطوير وتطبيق وتقويم للنظم، والأساليب والمعينات والوسائل، لتحسين التعلم الإنساني).(كدوك، 2018، ص7).

4- كليات التربية: هي: (الكليات المتخصصة في إعداد الطالب المعلم مهنياً ومسلكياً بما يؤهله للانضمام للسلك التعليمي).(جامعة بغداد،2021).

سابعاً- وسيلة جمع البيانات: استعان الباحث بما توفر إليه من مراجع، ومواقع إلكترونية كوسيلة لجمع البيانات النظرية عن موضوع الدراسة، كما قام الباحث بتصميم استمارة استبيان اشتملت على التالية:

القسم الأول: البيانات الأولية.

القسم الثاني: الوسائل التعليمية المستخدمة في مادة التربية العملية (الجانب النظري والعملي).

القسم الثالث: الصعوبات التي تواجه استخدام الوسائل التكنولوجية في مادة التربية العملية بكليات التربية.

ثامناً- عينة البحث: لتحقيق أهداف البحث وبما متاح للباحث من إمكانيات ووقت، تم إجراء البحث على عينة عمدية من (20) مبحوثاً من أعضاء هيأة التدريس المشرفين على مادة التربية العملية ورؤساء الأقسام بكليتي التربية الزنتان ويفرن.

تاسعاً- الإطار النظري:

أولاً- الوسائل التعليمية: 1- تعريف الوسائل التعليمية: الوسائل التعليمية بأشكالها وأنواعها أصبحت اليوم الأداة الفاعلة لتوصيل المعلومة إل دماغ الإنسان بشكلها الصحيح، فالله سبحانه وتعالى خلق الدماغ البشري مقسماً إلى مناطق إحساس لكل منها قناة خاصة لتوصيل أي

معلومة، وهذا ما يركز عليه علماء اليوم للتأكيد على ضرورة تحفيز المناطق الإدراكية وذلك لترسيخ المعلومة وليتم استيعابها بالشكل الصحيح غير المشوش، وذلك تجنباً لهدر الجهد والوقت وهذا يقود لما يسمى اليوم بنظرية التعلم لحد الإتقان.(أبو حسان، 1998، ص2).

بل ويحاول العلماء أن يذهبوا أبعد من ذلك لحل مشاكل ضعيفي التحصيل وبذا يكون العلم من هذه الزاوية خطا خطوة واعدة. وتعتبر الوسائل التعليمية ركناً مهماً من أركان العملية التعليمية وجزءاً مهماً في النظام التعليمي الشامل كذلك، مما أدى إلى انتشارها في جميع النظم التعليمية؛ حيث أخذت السياسات التعليمية توليها عناية فائقة إيماناً منها بأهميتها في التعليم والتدريب، ودورها الرئيس في التنمية المعرفية المستدامة لمواكبة التطور الهائل والسريع في ثورة المعلومات.

ولابد من الإشارة إلى أن الوسائل التعليمية ليست أهدافا في ذاتها، بل لابد من أن تشكّل جزءا من إستراتيجية التعليم التي تتبعها الدولة أو المنظمة التعليمية أو المعلّم لتحقيق الأهداف التعليمية التي أنشأت من أجلها العملية التعليمية؛ لذلك أتى اسمها من كونها وسائل تؤدي إلى أهداف سلوكية محددة يمكن قياسها وتقويمها في منظومة شاملة يضعها المعلم أو المدرّب لتحقيق غاية اكتساب العلم والمعرفة.(خلف الله،2021).

وتعرف الوسيلة بأنها (الأجهزة والأدوات والمواد التعليمية، التي يستخدمها المعلم داخل حجرة الدرس لتيسر له نقل الخبرات التعليمية إلى المتعلم بسهولة ووضوح).(قادي، 1428هـ، ص9).

وهي : (أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم، بهدف توضيح المعاني وشرح الأفكار في نفوس التلاميذ).(سلامة، 2001، ص31).

والوسيلة التعليمية: هي (كل أداة يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعلم والتعليم، وتوضيح المعاني والأفكار، أو التدريب على المهارات، أو إكساب التلاميذ على العادات الصالحة، أو تنمية الاتجاهات، وغرس القيم المرغوب فيها).

وتعرف أيضاً: (هي الأدوات والآلات والمعدات التي يستخدمها المدرس أو الدارس لنقل محتوى الدرس إلى مجموعة من الدارسين سواء داخل الفصل أو المدرسة أو خارجها بقصد تحسين ورفع درجة كفاءة العملية التعليمية وبلوغ الأهداف المنشودة في اقل وقت ممكن وبأقل الجهد وذلك دون الاستناد إلى الألفاظ وحدها).(خلف الله،2021).

2- أهمية الوسائل التعليمية: للوسائل التعليمية دوراً مهماً وفاعلاً في توصيل المادة التعليمية إلى المتعلمين، كما إن للجانب النفسي الذي تؤديه أهمية كبيرة في خلق الدوافع وإيجاد الرغبة في العمل وصولاً إلى المعرفة المطلوبة .وجاء في تحديد دورها ما يأتي:

1- تقليل الجهد واختصار الوقت من المعلم والمتعلم.

2- تساعد على نقل المعرفة وتوضح الجوانب المبهمة وتثبت عملية الإدراك.

3- تثبت المعلومات وتزيد من حفظ الطالب وتضاعف استيعابه(علي، 2007، ص2).

4- تتيح الوسائل فرصة التنويع والتجديد في الأنشطة مما ينجم عنه الإسهام في علاج الفروق الفردية.(الدهيم، ص11).

5- التغلب على الحدود الزمانية والمكانية وتقدر المعلم على مشاهدة تفاصيل ودقائق يستحيل عليه مشاهدتها بغيرها.(القرني،2021، ص11).

6- تحويل المعلومات النظرية إلى أنماط سلوكية إذ تمكن الطالب من ترجمة المعرفة إلى نمط سلوكي في حياته.

7- تساعد الوسيلة على مشاركة الطلاب الإيجابية في اكتساب الخبرة والذكاء والقدرة على التأمل ودقة الملاحظة.(الدهيم، ص11).

8- تساعد على إبقاء الخبرة التعليمية حية لأطول فترة ممكنة مع التلاميذ.

9- تعلم المهارات ، وتنمي الاتجاهات ، وتربي الذوق ، وتعدل السلوك.(شيك، 2015،ص ص12-18).

3- خصائص الوسيلة التعليمية المناسبة: تختلف الوسائل التعليمية باختلاف خصائصها، وطريقة استخدامه، وكيفية توظيف هذه الوسيلة يجب أن تتناسب مع المتعلم، للموصول إلى أهداف التعليم المرجوة ومن بين هذه الخصائص يذكر الآتي:

1- التشويق: إن توفر عنصر التشويق في الوسيلة، عامل هام من عوامل نجاحها، فالهدف من الوسيلة تسهيل عملية التعلم بشكل عام.

2- الملائمة: ويقصد بها مناسبة الوسيلة لمستوى المتعلم اللغوي المعرفي، والانفعالي والجسمي: أي مناسبة للغة المتعلم، وخبراته السابقة، ونضجه الانفعالي والجسمي.

3- التنظيم: فلا يجوز أن تعرض الوسيلة المحتوى بشكل فوضوي، لأن ذلك يبعث على التشتيت فالتنظيم في عرض المحتوى من السهل إلى الصعب ومن الكل إلى الجزء، ومن المعلوم إلى المجهول أمر ضروري لنجاح الوسيلة. أما الملائمة والتنظيم تبعث في التلميذ الثقة بالنفس؛ لأنها تراعي الفروق الفردية كما أنها تعرض المادة الدراسية بطريقة مميزة، تسهل على التلميذ عملية التعليم.

4- الصدق والدقة: فالصدق الوارد في الوسيلة، دافع للمتعلم إلى الثقة بها، فلا يجوز عرض معلومات خاطئة، وهذا يستدعي من المصمم والمنتج، والمستخدم التأكد من صحة هذه المعلومات قبل استخدامها، ويتبع ذلك توخي الدقة في هذه المعلومات، والدقة في الإنتاج.

5- الواقعية: أي تمثل الوسيلة ما هو موجود في الواقع، فاللّاواقعيّة تُشتّت أفكار التلميذ، ويُصبح تفكيره شبه غير منطقي، أما الواقعية فتبعث الطمأنينة لما هو مألوف، فإذا توفرت هذه الخصائص جملة في الوسيلة التعليمية فستكون هذه الأخيرة مناسبة لإنجاح العملية التعليمية.(سلمي، 2017، ص6).

4- أقسام الوسائل التعليمية:

1- الوسائل البصرية: إن عنصر حاسة البصر في هذه الوسيلة يعد الأساس في استلام المثيرات، وتتمثل في الكثير من الوسائل منها(وسائل العرض المختلفة الصماء كالسينما، والتليفزيون، والفيديو، وجهاز عرض الشرائح، واللوحات، والرسوم، والصور، والنماذج، والملصقات، والرسوم البيانية، وجهاز الحاسب الالكتروني)

2- الوسائل السمعية: تكون حاسة السمع هي الأساس في تعيين المثيرات المختلفة التي تتطلب الاستجابة لها ومنها (الإذاعة، أشرطة التسجيل، وغيرها).

3- الوسائل السمعية البصرية: (وتعتمد على حاستي البصر والسمع في توفير المثيرات المطلوب الاستجابة لها وتشتمل على الكثير من الوسائل منها(أجهزة العرض المختلفة الناطقة، كالتليفزيون، والسينما، وجهاز الفيديو، وجهاز الصور المتحركة الناطقة، وأجهزة الشرائح المصحوبة بتسجيلات صوتية وتعليقات، وجهاز الحاسب الالكتروني المتعدد الوسائط، وغيرها).(علي، 2007).

4- الوسائل التفاعلية: اعتمدت فيها الوسائل التعليمية كأحد أهم عناصر طرق التدريس الحديثة وكان ذلك نتيجة للثورة الصناعية والتكنولوجية بالقرن الحادي والعشرين حيث تطورت الصناعات والاتصالات والتي يتفاعل معها المتعلم في الحياة مثل الموبيل والانترنت والكمبيوتر، فوسعت هذه الأجهزة من خبرات الإنسان في التعامل مع التقنية ووفرت الوقت والجهد الذي كان يستغرق سابقاً للوصول للمعلومة وأصبح التفاعل بين الإنسان والآلة هو السمة السائدة في هذا العصر.(خلف الله، 2021).

ثانياً- التعلم التكنولوجي: الاهتمام بالتعليم يشكل العمود الفقري في بناء المجتمعات، وفي الوقت نفسه أصبح من الضروري مواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي والتطور على صعيد المستحدثات التكنولوجية، وما تحدثه من آثار على كل الأفراد والمجتمعات(السعيد، 2017).

فوسائل وتكنولوجيا التعليم تجَسد هذه الأيام موضوعاً يومياً شيقاً، ومحوراً لاهتمام الفكر الإنساني والمادة الشغَالة للحياة العصرية، نظراً لتقنية العصر الذي نعيشه، وللاهتمام الواضح من ناحية أخرى بتجديد دماء التربية وتطوير أساليب التعلم والتدريس لرفع قدراتهم جميعاً في الاستجابة لرغبات وخصائص المتعلمين وزيادة إنتاجيتهم التحصيلية.(حمدان، 1987، ص9).

1- تعريف تكنولوجيا التعلم: مصطلح تكنولوجيا TECHNOLOGIE كلمة يونانية الأصل مركبة من مقطعين الأول: TECHNO ويعني حرفة أو مهارة أو صنعة أو فن، والمقطع الثاني LOGIE بمعنى الدراسة أو العلم أو المجال، فإن الترجمة الحرفية للكلمة تعني حرفة التعليم أو الدراسة التطبيقية، أما المعنى اللغوي لكلمة تكنولوجيا، فإنها تعني التقنية أي العلم التطبيقي أو العلم الموظف، ويقصد بذلك تطبيق العلم وتوظيفه، وبما أن العلم يتكون من قاعدة معرفية تتمثل في الحقائق والمبادئ والمفاهيم والقوانين والنظريات، فإن التكنولوجيا يقصد بها تطبيق وتوظيف مكونات هذا العلم. وتشمل تكنولوجيا التعليم الأجهزة، والآلات، الأدوات التعليمية، المواد التعليمية، وكذا القوى البشرية المتخصصة.

وتعريف الموسوعة الأمريكية تكنولوجيا التعليم هي (ذلك العلم الذي يهدف إلى إدماج المواد والآلات التعليمية ويقدمها بغرض القيام بالتدريس وتعزيزه وتقوم في الوقت الراهن على نظامين : الأول هو الأدوات التعليمية HARDWARE والثاني المواد التعليمية

SOFTWARE والتي تضم المواد المطبوعة والمصورة التي تقدم معلومات خلال عرضها عن طريق الأدوات التعليمية).

تعريف ويتش تكنولوجيا التعليم هي (مصطلح يأتي من المصادر الإنسانية وغير الإنسانية ويستخدم طريقة نظامية لتصميم عملية التعليم والتعلم وتقويمها ككل، ويربط بين المصادر الإنسانية وغير الإنسانية مثل شبكات المعلومات وآلات الطباعة والوسائل السمعية البصرية والحاسبات الآلية وغيرها).(السعيد، 2017، ص ص12-23).

2- تصنيفات الوسائل التعليمية التكنولوجية:(عبابنة، 2012، ص223).

1- التعليم الإلكتروني غير المتزامن: فهو التواصل غير المباشر بين عناصر العملية التعليمية (المعلم والمتعلّم)، وقد يكون بين غيرهما، كأن يتبادل باحثان خبراتهما حول موضوع ما، ويقصد به تلك الأدوات التي تسمح للمستخدم بالتواصل مع المستخدمين الآخرين تواصلاً غير مباشر، أي أنها لا تتطلب وجود المستخدم والمستخدمين الآخرين على الشبكة معاً أثناء التواصل، ومن أهم هذه الأدوات ما يأتي:

أ- البريد الإلكتروني E-mail: وهو عبارة عن برنامج لتبادل الرسائل والوثائق باستخدام الحاسب من خلال شبكة الانترنت، ويشير العديد من الباحثين إلى أن البريد الالكتروني من أكثر خدمات الانترنت استخداماً، ويرجع ذلك إلى سهولة استعماله.

ب- الأقراص الممغنطة (المدمجة): تمتاز الأقراص الممغنطة بانخفاض قيمتها وسهولة الحصول عليها، وسعتها المعقولة التي تتسع لكتب مختلفة، وقد بدأت بعض الجامعات بتكوين مكتبات إلكترونية مكونة من عدد كبير من هذه الأقراص، ولكنَّ الأمر لا يخلو من عيوب فيها.

ج- المجلات الإلكترونية: وهي كثيرة الآن، وبعضها محكَّم وأكاديمي، وبعضها ثقافي منوع الموضوعات، وتبرز أهميتها في سهولة الحصول عليها والفائدة التي تتيحها للقراء، ويمكن أن يحوِّلها المهتمون إلى نسخ ورقية إذا كان مهتماً بموضوعاتها، وتقدِّم بعض المجلات خدمة عظيمة للقراء كما في حالة مجلة الأكاديمية العربية في الدنمارك مثلاً، فهي تنشر موادها الأكاديمية المحكمة تحكيماً صارماً قبل أن يرى العدد في صورته الورقية النور بأكثر من عام.

د- المواقع الإلكترونية: وهي كثيرة جداً، وبعضها متخصص يعمد أعضاؤه إلى تسجيل مساهماتهم ويتيحون لآخرين التعليق والمشاركة، ومن هذه المواقع ما يؤسسه متخصصون في

موضوع معين كالنحو أو الصرف أو فقه اللغة وغيرها، ويطرحون دروسهم على الأعضاء، وهو نوع من التعليم غير المتزامن، لأنَّ الأعضاء يشاركون بعد طرح القضية دون أن يكون الاتصال متزامناً مع الطرح، وبعدها يرد المتخصص على استفسار المشاركين وأسئلتهم التي يطرحونها.

هـ- الشبكة النسيجية World wide web: وهو عبارة عن نظام معلومات يقوم بعرض معلومات مختلفة على صفحات مترابطة ، ويسمح للمستخدم بالدخول لخدمات الانترنت المختلفة، وهي وسيلة مهمة ذات فائدة للمهتمين باللغة العربية لأنَّ هذه التقنية غير مكلفة وفي متناول أيدي الباحثين والمتعلمين، وتقدّم شبكة الإنترنت نظام المعلومات تقديماً يسهّل الوصول إليه.

و- مجموعات النقاش Discussion Groups: وهي إحدى أدوات الاتصال عبر شبكة الانترنت بين مجموعة من الأفراد ذوي الاهتمام المشترك في تخصص معين يتم عن طريقها المشاركة كتابياً في موضوع معين أو إرسال استفسار إلى المجموعة المشاركة أو المشرف على هذه المجموعة دون التواجد في وقت واحد.

2- نقل الملفات File Exchange: وتختص هذه الأداة بنقل الملفات من حاسب إلى آخر متصل معه عبر شبكة الانترنت أو من الشبكة النسيجية للمعلومات إلى حاسب شخصي، ويمكن أن تتيح هذه الوسيلة نقل الكتب والأوراق البحثية بين طرفي العملية التعليمية، كما تتيح تبادل هذه الملفات بين الباحثين وبخاصة في الأوراق البحثية التي تقدّم في الندوات والمؤتمرات، في وقت قياسي لا تتيحه وسائل الاتصال العادية.

3- الفيديو التفاعلي Interactive video: وهي التقنية التي تتيح إمكانية التفاعل بين المتعلم والمادة المعروضة المشتملة على الصور المتحركة المصحوبة بالصوت بغرض جعل التعلم أكثر تفاعلية ، وتعدُّ هذه التقنية وسيلة اتصال من اتجاه واحد لأن المتعلم لا يمكنه التفاعل مع المعلم و تشتمل تقنية الفيديو التفاعلي على كل من تقنية أشرطة الفيديو وتقنية أسطوانات الفيديو مدارة بطريقة خاصة عن طريق حاسب أو مسجل فيديو.

4- استخدام الألوان على شاشة العرض، سواء كانت عن طريق شاشة الحاسوب أو شاشة عرض المادة العلمية data show أو التلفاز، وعلى الرغم من أنّها تقنية كانت معروفة باستخدام الطباشير الملونة على السبورة (اللوح)، فإنّها تعدُّ من التقنيات الحديثة التي تمتاز باليسر، فالعرض لا يتضمن استعمال الطباشير التقليدية، بل هو أمر سهل الاستعمال، موجود على

واجهة النظام الحاسوبي المستعمل كـ (word) مثلاً، وأثبتت الدراسات أهمية استعمال الأجهزة لتوظيف الألوان في تحسين مستوى الطلاب في قواعد اللغة العربية، كتعليم الحالات الإعرابية أو الحركات الإعرابية أو الأصناف النحوية.

3- دواعي الاهتمام بتقنيات التعليم ووظائفها:

1- مواكبة النظام العالمي الجديد.

2- مسايرة لغة التكنولوجيا.

3- تسارع عجلة التكنولوجيا.

4- تراكمية التكنولوجيا.

5- إنسانية التكنولوجيا.

6- اجتماعية التكنولوجيا.

7- اقتحامية التكنولوجيا.

8- تفاقم بعض مشكلات التعليم.

9- الرغبة في التطوير المستمر للمنظومة التعليمية.

10- تأصيل التربية التكنولوجيا لأفراد المجتمع.(تكنولوجيا التعلم، 2021).

ثالثاً- التربية العملية: مما لاشك فيه إن من مراحل إعداد المعلم الهامة مرحلة التربية العملية إذ تُعد الفترة التي تُترجم فيها النظريات التربوية إلى واقع ملموس يُنفذ على أرض الواقع والتي يُسمح فيها للطالب بتطبيق ما تعلمه داخل الحجرة الدراسية وتعطيه الفرصة للتعرف على متطلبات النظام الدراسي وكيفية التعامل مع المنهج بمفهومه الواسع.(جامعة شقراء، 2021).

1- تعريف التربية العملية: تعرف التربية العملية بأنها: (عملية تربوية هادفة ترمي إلى تطبيق المفاهيم والمبادئ والنظريات تطبيقاً عملياً أدائياً في الميدان الحقيقي لتلك المفاهيم والنظريات الذي هو المدرسة على أن يؤدى ذلك التطبيق إلى إكساب الطالب المعلم الكفايات اللازمة لمهنة التدريس تحضيراً وتخطيطاً، وتنفيذاً، وتقويماً).

وتعرف التربية العملية أيضاً بأنها (الجانب التطبيقي الذي يتضمنه برنامج إعداد المعلمين وتأهيلهم لأداء ما تقتضي وظيفة المعلم من أدوار، ويمارسه الطالب المعلم في قاعة

الدرس أو خارجها تحت أشراف مدرس الكلية التي تعد الطالب لمهنة التدريس بالتعاون مع إدارات المدارس والمعلمين فيها).(عطية، الهاشمي، 2007، ص203).

وهي المُتطلب العملي للتدريب على مواقف التدريس والتربية المباشرة، يتم من خلالها تطبيق المعارف والمبادئ النظرية تطبيقاً عملياً، فهي الجسر الي يربط بين الجانب الأكاديمي والجانب المهني في المدارس، وهي أيضاً تُعد الطالب عملياً وتزرع فيه الثقة والعزيمة لممارسة المهارات التدريسية داخل الفصل الدراسي، وخلال فترة زمنية محددة يكتسب الطالب خلالها مجموعة من المهارات التدريسية والنشاطات المختلفة.(جامعة الزاوية، 2018).

2- أهداف التربية العملية: تسهم التربية العملية إلى حد كبير في إكساب الطالب المدرس مهارات وخبرات واتجاهات إيجابية في مهنة التدريس، ومن خلالها يتعرف الطالب- المدرس النشاطات المختلفة في جوانب العملية التدريسية جميعها. وهي تهدف إلى ما يأتي:

1- منح الطالب فرصة اكتساب مهارة استخدام الوسائل التعليمية.(رمضان، 2018، ص265).

2- توضيح المبادئ، النظرية التي يدرسها الطالب المدرس في مقررات متعددة وتعزيز تلك المبادئ ويتم ذلك عن طريق المشاهدات أو التدريب.

3- تعريف الطالب / المدرس بالموقف التعليمي كي يعتاد عليه.

4- إفساح المجال للطالب / المدرس كي يثبت قدرته على التعليم، وهي بالتالي تعرفه بمدى صلاحيته للتعليم.(جامعة 6 أكتوبر، 2020، ص4).

5- التعرف إلى أدوات ومهام ومسؤوليات المعلم في مجال تنظيم التعليم وتيسيره.

6- التعرف إلى استخدامات مصادر التعلم المختلفة في المواقف الصفية.

7- التعرف إلى جميع تشكيلات الأنشطة التعليمية التعلمية، مثل: طرق التعليم المختلفة وأساليبه وأنماطه واستراتيجياته وتقنياته.(مرعي، وشريف، 2014، ص9).

3- أهمية التربية العملية للطالب المعلم. تتخلص أهمية التربية العملية فيما يلي:

1- تعرفّه على جوانب العملية التربوية في المدرسة وداخل غرفة الصف.

2- تهيئ الفرصة لترجمة المعرفة النظرية والمبادئ والأفكار التربوية إلى طرق تدريس فعلية.

3- توفر الفرص أمامه لمشاهدة وتحليل نماذج مختلفة من مواقف التدريس التي يؤديها معلمون أكفاء ذوي خبرة طويلة.(جامعة شقراء، 2021).

4- تعدُّ خبرة فريدة لمعلم المستقبل؛ حيث تتيح له أن يتفاعل مع التلاميذ وكذلك مع كل العاملين في المدرسة في مواقف تعليمية حقيقية.

5- تؤهل الطالب المعلم لاكتساب بعض المهارات الأساسية للتدريس، مثل :تحضير الدروس، وكيفية عرض الموضوعات الدراسية، وكيفية إجراء عملية التقويم، وعددٍ من المهارات اللازمة للمعلم الناجح.

6- تعرض الطالب / المعلم لتغيرات في سماته الشخصية من دور الطالب إلى دور المعلم.

7- ترجمة النظريات والمبادئ والمفاهيم التربوية، التي تعلمها في أثناء الإعداد في الكلية إلى مجال التطبيق والممارسة.(جامعة 6 أكتوبر، 2020، ص4).

تاسعاً- نتائج البحث الميداني: بعد الاطلاع والبحث وتوزيع استمارة البحث، وتفريغ بياناتها يمكن تلخيص نتائج البحث في النقاط التالية:

الجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الكلية / النوع

الكلية / النوع	الذكور	%	الإناث	%	المجموع
الزنتان	04	20	06	30	%50
يفرن	05	25	05	25	%50
المجموع	09	45	11	55	%100

من خلال الجدول رقم (1) يتضح أن 20% من مجموع أفراد العينة من الذكور ومن كلية التربية بالزنتان، و25% من مجموع أفراد العينة من الذكور ومن كلية التربية يفرن. و30% من مجموع أفراد العينة من الإناث ومن كلية التربية الزنتان، و25% من مجموع أفراد العينة من الإناث ومن كلية التربية يفرن.

الجدول رقم (2) يوضح مدى استخدام الوسائل التكنولوجية في مادة التربية العملية

هل تستخدم الوسائل التكنولوجية الحديثة في تدريس مادة التربية العملية ؟	العدد	%
نعم	02	10
لا	18	90
المجموع	20	100

من خلال الجدول رقم (2) يتضح أن 90% من مجمع أفراد العينة أجابوا بعدم استخدام الوسائل التكنولوجية

الحديثة في مادة التربية العملية.

الجدول رقم (3) يوضح الوسائل التعليمية المستخدمة في مادة التربية العملية

الر	الوسيلة	مستخدمة	%	غير مستخدمة	%	مستخدمة قليلاً	%
1	السبورة العادية	18	90	–	–	02	10
2	جهاز الحاسوب	05	25	09	45	06	30
3	جهاز التسجيل الصوتي	–	–	17	85	03	15
4	جهاز عرض البيانات	02	10	16	80	02	10
5	الأقراص المدمجة	02	10	17	85	01	05
6	تقنية نظام المحادثة	02	10	13	65	05	25
7	تقنية البريد الإلكتروني	02	10	18	90	–	–
8	تقنية الصف الافتراضي	–	–	17	85	03	15
9	تقنية نقل الملفات	01	05	18	90	01	05

من خلال الجدول رقم(3) يتضح التالي:

1- كشفت بيانات الدراسة الميدانية أن 90% من مجموع أفراد العينة يستخدمون وسيلة السبورة العادية في مادة التربية العملية.

2- من خلال الدراسة الميدانية يتضح أن 45% من مجموع إفراد العينة لا يستخدمون جهاز الحاسوب في مادة التربية العملية، و30% يستخدمونه قليلاً، و25% يستخدمونه.

3- أشارت بيانات الدراسة الميدانية إلى أن 85% من مجموع أفراد العينة لا يستخدمون جهاز التسجيل الصوتي في مادة التربية العملية.

4- من خلال الدراسة الميدانية يتضح أن 80% من مجموع أفراد العينة لا يستخدمون وسيلة جهاز عرض البيانات في مادة التربية العملية، بينما 10% يستخدمونه، و10% يستخدمونه قليلاً.

5- من خلال سؤال المبحوثين عن استخدام الأقراص المدمجة في مادة التربية العملية أوضحت الدراسة أن 85% من مجموع أفراد العينة لا يستخدمونها.

6- تشير بيانات الدراسة الميدانية إلى أن 65% من مجموع أفراد العينة لا يستخدمون وسيلة تقنية نظام المحادثة في مادة التربية العملية، و25% يستخدمونها قليلاً، و10%يستخدمونها.

7- أوضحت بيانات الدراسة الميدانية أن 90% من مجموع أفراد العينة لا يستخدمون تقنية البريد الإلكتروني في مادة التربية العملية.

8- كشفت بيانات الدراسة الميدانية أن 85% من مجموع أفراد العينة لا يستخدمون وسيلة تقنية الصف الافتراضي في مادة التربية العملية، 15% يستخدمونها قليلاً.

9- تبين بيانات الدراسة الميدانية أن 90% من مجموع أفراد العينة لا يستخدمون تقنية نقل الملفات في مادة التربية العملية.

الجدول رقم (4) يوضح الصعوبات التي تواجه استخدام الوسائل التكنولوجية في تدريس مادة التربية العملية

الرقم	الفقرة	أوافق	%	أوافق وبشدة	%	لا أوافق	%	لا أوافق وبشدة	%
.1	قلة كفاءة الكوادر التعليمية في استخدام الوسائل التكنولوجية وتدريب الطلاب عليها	13	65	02	10	05	25	-	-
.2	عدم إدراك الكلية لأهمية الوسائل التعليمية التكنولوجية	10	50	06	30	04	20	-	-
.3	اقتناع كثير من أعضاء هيئة التدريس بالطرق التقليدية في التدريس	11	55	03	15	06	30	-	-
.4	عدم توفر الأجهزة الإلكترونية بالكلية	09	45	10	50	01	05	-	-
.5	عدم توفر التدريب اللازم للأساتذة والطلاب والذي يمكنهم من التعامل مع الوسائل التكنولوجية	07	35	12	60	01	05	-	-

من خلال الجدول رقم(3) يتضح التالي:

1- أظهرت بيانات الدراسة الميدانية أن 65% من مجموع أفراد العينة يوافقون، و10% يوافقون بشدة، على أن قلة كفاءة الكوادر التعليمية في استخدام الوسائل التكنولوجية وعدم تدريب الطلاب عليها من الصعوبات التي تواجه استخدام الوسائل التكنولوجية في تدريس مادة التربية العملية بكليات التربية، و25% لا يوافقون.

2- كشفت بيانات الدراسة الميدانية أن 50% من مجموع أفراد العينة يوافقون، و30% يوافقون بشدة، على أن عدم إدراك الكلية لأهمية الوسائل التعليمية التكنولوجية يعتبر من الصعوبات

التي تواجه استخدام الوسائل التكنولوجية في تدريس مادة التربية العملية بكليات التربية، و20% لا يوافقون.

3- أشارت بيانات الدراسة الميدانية إلى أن 55% من مجموع أفراد العينة يوافقون على اقتناع كثير من أعضاء هيئة التدريس بالطرق التقليدية في التدريس من الصعوبات التي تواجه استخدام الوسائل التكنولوجية في تدريس مادة التربية العملية بكليات التربية.

4- من خلال الدراسة الميدانية يتضح أن 50% من مجموع أفراد العينة يوافقون وبشدة، و45% يوافقون، على عدم توفر الأجهزة الإلكترونية بالكلية من الصعوبات التي تواجه استخدام الوسائل التكنولوجية في تدريس مادة التربية العملية بكليات التربية.

5- تشير نتيجة الدراسة الميدانية إلى أن 60% من مجموع أفراد العينة يوافقون وبشدة، و35% يوافقون على عدم توفر التدريب اللازم للأساتذة والطلاب والذي يمكنهم من التعامل مع الوسائل التكنولوجية من الصعوبات التي تواجه استخدام الوسائل التكنولوجية في تدريس مادة التربية العملية بكليات التربية.

التوصيات والمقترحات:

1- تزويد كليات التربية بالوسائل التعليمية التكنولوجية، وتجهيز المعامل بالمعدات التقنية.

2- تدريب الكوادر التعليمية والطلاب على استخدام الوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية، وعدم الاعتماد على الطرق التقليدية.

3- الاهتمام بمادة التربية العملية ووضع دليل عمل محدد بجدول زمني، ووضع شرط اجتيازها بقدرة الطالب على استخدام الوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية.

4- إدراج مادة التربية العملية لأكثر من سنة دراسية بكليات التربية وعدم اقتصارها على السنة الرابعة، كما لاحظ الباحث بالكليات مجال الدراسة.

5- التنسيق بين المواد النظرية ومادة التربية العملية بكليات التربية.

6- أقامت الندوات والمحاضرات والدورات الإرشادية لغرض توعية الكوادر التعليمية والإدارية والطلاب بكليات التربية بأهمية الوسائل التعليمية التكنولوجية، ودورها في تحقيق أهداف العملية التعليمية.

قائمة المراجع :

أولاً- الكتب:

1- مرعي، توفيق و مصطفى شريف، التربية العملية، جامعة القدس المفتوحة، عمان الأردن، 2014.

2-سلامة، عبد الحافظ، تصميم وإنتاج الوسائل التعميمية في تربية الطفل، دار الفكر، عمان، ط1، 2001.

3- شيك، عبد الرحمن، الوسائل التعليمية :أهميتها وأنواعها، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 30 نوفمبر 2015.

4- الدهيم، لولوه علي، أثر استخدام ا لوسائل التعليمية التعلّمية على تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الرياضيات، وزارة التعليم السعودية.

5- حمدان، محمد زياد، وسائل وتكنولوجيا التعليم، دار التربية الحديثة، عمان الأردن، 1407هـ - 1987م.

6-عطية، محسن على والهاشمي، عبد الرحمن، التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل، دار المناهج للنشر والتوزيع، المملكة الأردنية، 2007.

7- الحيمة، محمد محمود، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار الميسرة، عمان-الأردن، ط5، 1429هـ-2009.

ثانياً- الرسائل العلمية:

1- قادي، إيمان بنت عمار علي، واقع استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة في تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، ١٤٢٨هـ.

2- أبو حسان، خالد أحمد صالح، معيقات استخدام الوسائل التعليمية التي تواجه مدرسي المدارس الحكومية في تعليم العلوم والاجتماعيات، في محافظة الخليل، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، 1419هـ -1998م.

3- السعيد، خنيش، تكنولوجيا تعليم اللغة العربية في الجامعة الجزائرية، رسالة دكتوراه، كلية اللغة والأدب العربي والفنون، جامعة باتنة، الجزائر، 2016-2017.

4- سلمي، ياسمينة، الكتاب المدرسي وأثره عل النمو المعرفي، رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، 2016- 2017.

ثالثاً- الدوريات العلمية:

1- كتمور، إدريس والطيب، نجوى إبراهيم، واقع استخدام الوسائل التعليمية وأهميتها في تدريس مقرر العلم في حياتنا، مجلة جامعة القدس المفتوحة، العدد الرابع والعشرون، تموز 2011.

2- رمضان، بشير شعبان، تطوير التربية العملية بكليات التربية في ليبيا في ضوء المستجدات التربوية المعاصرة، مجلة الباحث، مؤسسة طلال أبو غزالة للملكية الفكرية، العدد السابع عشر، أبريل 2018.

3- حبايب، علي حسن، صعوبات التربية العملية كما يراها طلبة كليات العلوم التربوية، في الجامعات الفلسطينية، دراسات العلوم التربوية، ، المجلّد 43 ، ملحق 3، 2016.

4- المطلق، فرح سليمان، واقع التربية العملية لطلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق وآفاق تطويرها، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، العدد1-2، 2010.

5- عباينة، يحيى، الوسائل التعليمية الحديثة وأهميتها في تطوير أساليب تدريس اللغة العربية، جامعة مؤتة، الأربعاء 7 محرم 1434هـ- الموافق 21 تشرين الثاني 2012.

رابعاً- المواقع الإلكترونية:

1- تكنولوجيا التعليم، https://www.google.com/search?safe=strict&source.

2- جامعة الزاوية، كلية التربية ناصر، دليل الطالب في التربية العملية، 2018، http://zu.edu.ly/images/image-1552074009347.

3- جامعة بغداد، كلية التربية أبن رشد، التربية الميدانية، https://ircoedu.uobaghdad.edu.iq/wp-content/uploads/sites/26/uploads/ircoedu/Pages/Electr.%20Lectu.%20KURDSH%

4- جامعة شقراء، كلية التربية بالمزاحية، المملكة العربية السعودية، دليل التربية العملية، https://kenanaonline.com/files/0072/7219

5- جامعة 6 أكتوبر، كلية التربية، المملكة العربية السعودية، دليل التربية العملية، https://o6u.edu.eg/uploads/Education/2020/Training%20Schools/Field%20Training%20Manual.pdf?FactId=19&id=7698

6- القرني، شريف محمد، أثر استخدام الوسائل التعليمية التعلَمية على تحصيل الطالبات، http://www.minshawi.com/sites/default/files

7- على، عادل فاضل، الوسائل التعليمية المساعدة على التعلم، الأكاديمية الرياضية العراقية، 2007، ص 2، www.iraqacad.org.

8- كدوك، عبد الله محمد أحمد، التكنولوجيا والوسائل التعليمية في عملية التعليم والتعُلم،
https://www.physics-pdf.com/2018/08/Teaching-aids-and-educational-technology-pdf.html

9- خلف الله، محمد جابر، مفهوم الوسائل التعليمية وأنواعها،
.http://kenanaonline.com/users/azhar-gaper/posts/473173

****

تطوير التربية العملية وتقويم أداء الطالب المعلم ببرنامج اللغة الانجليزية في إطار التجارب المحلية والتطورات الإقليمية
أنموذج كلية التربية طرابلس

د. رضا خالد المبروك **أ. فوزية أحمد الحصان**

كلية التربية طرابلس/ جامعة طرابلس

الملخص

في إطار ضبط الجودة بكلية التربية طرابلس، سعى الباحثان لتطوير برنامج التربية العملية الخاص باللغة الإنجليزية في إطار التجارب المحلية والتطورات الإقليمية وما يتعلق به من تحسين تقويم أداء الطالب المعلم من وجهة نظر المشرف التخصصي. بناء على ذلك، تمحور البحث حول ثلاثة أسئلة: (1) ما هي التوجهات المحلية والإقليمية بكليات التربية بالجامعات الليبية والعربية الخاصة بتقويم الطالب المعلم الخاصة ببرنامج اللغة الانجليزية؟ (2) كيف يمكن الاستفادة من هذه التجارب في تطوير برنامج التربية العملية ونظام تقويم الأداء؟ (3) ما مدى صدق وثبات البطاقة المطورة في تقويم أداء الطالب المعلم؟ انتهج البحث منهج الدمج بين الشقين النوعي والكمي، ففي الشق النوعي، أُجري مسح للشبكة العنكبوتية للاستعانة بالتجارب المميزة في برامج التربية العملية للغة الانجليزية في كليات الجامعات الليبية والعربية التي تحتضن أقسام لغة انجليزية من جانب، وفي تطوير بطاقة لتقويم أداء الطالب المعلم من جانب آخر. اهتم الشق التحليلي بقياس الصدق والثبات لبطاقة التقويم المطورة حيث تم تطبيقها على عينة من 17 طالب تربية عملية من قبل 6 مقيمين وتمت المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج SPSS. مر تطوير البطاقة بمراحل تعديل لتحسين الصدق الظاهري من قبل خبراء في تقويم طلاب التربية العملية في تخصص اللغة الإنجليزية، كما أن المشرفين المتخصصين كانوا راضون جداً عن البطاقة المطورة التي تكونت من 43 معيار موزعة على 6 محاور رئيسية. كذلك أظهر مقياس معاملي الصدق والثبات للبطاقة المطورة نتائج جيدة جدا بمعدل 81.5% عند استخدام ثلاثة مقاييس مختلفة لقياس معامل الثبات، وهذه القيمة يمكن الاعتماد عليها في تقويم أداء طلاب التربية العملية بأقسام اللغة الانجليزية بكليات التربية بالجامعات الليبية وغيرها.

كلمات مفتاحية: تقويم الطالب المعلم؛ برنامج التربية العملية للغة الإنجليزية؛ المشرف التخصصي أو الأكاديمي؛ معايير تقويم الأداء؛ معامل الصدق والثبات.

Developing Teaching Practice and Assessment of EFL Student Teachers in Light of Local Experience and Regional Advancement: A model of the Faculty of Education Tripoli

Abstract

Within the framework of enhancing quality assurance at the Faculty of Education Tripoli (FET), the researchers sought to develop the EFL teaching practice programme and student-teachers' assessment criteria at the Department of English from the perspective of the academic supervisor. Three research questions were posed: (1) What are the local and regional trends at faculties of education concerning EFL teaching practice programmes and assessment? (2) What distinguished trends and assessment practices could be put to use at the Department of English, FET? (3) What is the validity and reliability of the developed assessment form in measuring EFL student-teachers performance? Accordingly, a mixed-method approach was sought. In the qualitative part of the study, an extensive Web search was carried out on Libyan and Arab faculties of education to build on remarkable aspects of teaching practice programmes, and on their experience in evaluating student-teachers of English. In the quantitative part, statistical SPSS analyses were carried out to measure the validity and reliability of the developed assessment form, which involved a sample of 17 teaching practice students and six examiners. A range of distinguished features were identified and recommendations made to incorporate them into the existing programme. An assessment form from an academic supervisor's perspective was also designed and developed; its validity

and reliability were also measured. The assessment criteria went through stages of development to improve external validity. Measurements of validity and reliability for the assessment form revealed satisfactory results. These results support the adoption of such form by departments of English at faculties of education in Libya and beyond.

Keywords: Student-teacher assessment; EFL teaching practice Program; academic supervisor; performance evaluation criteria; Validity and reliability coefficient.

مقدمة:

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

تعد مرحلة التربية العملية من أهم مراحل الإعداد الأكاديمي والتربوي التي يمر بها طالب كلية التربية قبل التخرج. في هذه المرحلة تتاح للطالب المعلم فرصة التطبيق العملي لما تلقاه خلال فترة الدراسة النظرية من معارف ومهارات وسلوكيات. زد على هذا، كما ورد في تقرير المنظمة الليبية للسياسات و الإستراتيجيات (2016، ص 19)، أننا بحاجة ماسة "للتركيز على رفع كفاءة مخرجات كلية التربية" ومعرفة "مكامن الخلل في مخرجات كليات التربية ومعالجة هذا الخلل". لهذا حظيت برامج التربية العملية ونظام تقويم أداء الطالب المعلم فيها باهتمام كبير من قبل المتخصصين والتربويين. بوجه أخص، فإن برنامج التربية العملية للغة الانجليزية ونظام تقويم أداء الطالب المعلم فيه يتطلبان عناية أكثر من غيرهما نظراً لأهمية إتقان اللغة الأجنبية بمهاراتها المختلفة من نحو وكتابة ومفردات ومحادثة ونطق ونبرة صوت وتوصيل للمعنى المطلوب. كل ذلك يجب أن يكون سليماً من العيوب ويؤدى بمستوى جيد لأن مدرس اللغة الانجليزية هو المسؤول عن إعداد أجيال قادمة من مستخدمي اللغة وأن التساهل في تقويم الأداء سيؤثر سلباً على مستوى المخرجات.

أهداف البحث

يهدف البحث للرفع من مستوى الجودة في تقويم أداء الطالب المعلم بقسم اللغة الانجليزية بكلية التربية طرابلس كأنموذج دراسة، ويسعى البحث من جهة إلى استعراض برامج التربية العملية للغة الانجليزية بكليات التربية بالجامعات المحلية والإقليمية واستخلاص المميز منها بهدف الاستفادة منها في تطوير برنامج التربية العملية للغة الانجليزية بكلية التربية طرابلس. من جهة أخرى تهدف الدراسة لتصميم وتطوير بطاقة تقويم أداء للطالب المعلم بحيث تشمل معايير دقيقة تغطي جميع الكفاءات اللغوية والمهنية، ثم اختبارها على عينة من طلبة التربية العملية بقسم اللغة الانجليزية لقياس معدلي الصدق والثبات.

أهمية البحث :

أهمية البحث تكمن في تطوير برنامج التربية العملية عن طريق الاستفادة من الخبرات المحلية والإقليمية مع اعتماد نظام تقويم أداء لطلبة اللغة الإنجليزية من وجهة نظر المشرف التخصصي بكليات التربية بليبيا، تكمن أهمية البحث أيضاَ في أنه يقدم أنموذجاً يحتذى به لتقويم أداء الطالب المعلم في برامج التربية العملية للغة الانجليزية من وجهة نظر المشرفين التخصصيين في كليات التربية بالجامعات الليبية.

مشكلة البحث :

نظراً لأهمية برنامج التربية العملية في قسم اللغة الإنجليزية ليس في الإعداد الجيد فقط بل التقويم الدقيق والشامل أيضا لضمان مخرجات جيدة، فإن مشكلة البحث تكمن في إعادة النظر في جودة مقومات برنامج التربية العملية بقسم اللغة الانجليزية بكلية التربية طرابلس خاصة في ظل افتقار القسم لبطاقة تقويم أداء دقيقة وشاملة للطالب المعلم. في هذا السياق سعى الباحثان للنظر في كيفية تطوير برنامج اللغة الانجليزية من جانبين: الجانب الأول إمكانية الإستفادة من تجارب كليات التربية المحلية والإقليمية في تطوير برنامج التربية العملية للغة الانجليزية، ومن جانب آخر تصميم وقياس الصدق والثبات لبطاقة تقويم أداء مطورة تشمل مهارات الطالب المعلم اللغوية والمهنية.

أسئلة البحث :

تمركز البحث حول سؤال تمهيدي عن الاتجاهات المحلية الإقليمية في برامج التربية العملية وتقويم أداء الطالب المعلم بكليات التربية التي بها أقسام لغة إنجليزية: (1) ما هي التوجهات المحلية والإقليمية بكليات التربية بالجامعات الليبية والعربية الخاصة بتقويم الطالب المعلم ببرنامج اللغة الانجليزية؟ (2) كيف يمكن الاستفادة من الجوانب الإيجابية في هذه التوجهات لتطوير برنامج التربية العملية للغة الانجليزية بكلية التربية طرابلس؟ (3) ما مدى صدق وثبات البطاقة المطورة في تقويم أداء طلبة التربية العملية ببرنامج اللغة الانجليزية؟

طرق البحث :

للإجابة عن أسئلة البحث، اعتمد الباحثان المزج بين المنهج النوعي والكمي. أولا، باستخدام المنهج الكمي تم إجراء مسح على شبكة الانترنت لاستعراض نظم تقويم الطالب المعلم ببرامج التربية العملية للغة الإنجليزية بالجامعات الليبية والغقليمية وتحديد الجوانب المميزة فيها وكيفية الاستفادة منها في برامج الربية العملية للغة الانجليزية وفي تصميم بطاقة تقويم أداء خاصة ببرنامج اللغة الانجليزية بكلية التربية طرابلس. ثانيا، اعتمد المنهج النوعي على التحليل الإحصائي لمعاملي الصدق والثبات الخاصة ببطاقة تقويم الأداء التي تم تطويرها في في المرحلة السابقة، باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS.

نطاق البحث :

من الناحية التخصصية، يغطي البحث تطوير برنامج التربية العملية للغة الانجليزية وبشكل خاص يركز على التقويم التخصصي (وليس التربوي) للطالب المعلم، أما الجانب التربوي فإن البحث لا يتطرق له نظراً لكونه مجالاً يخرج عن نطاق التخصص ويمكن إفراد دراسة خاصة له. أما من الناحية الجغرافية، يشمل البحث برامج ونظم تقويم الأداء المتعلقة بكليات التربية بالجامعات الليبية والعربية المتاحة على الإنترنت.

الإطار النظري:

الطالب المعلم في برنامج التربية العملية

يعرّف برنامج التربية العملية بأنه ذلك البرنامج العملي الذي تنظمه كليات التربية لطلابها الذين يدرسون بالمراحل الأخيرة وذلك تمهيداً لممارستهم مهنة التدريس فعلياً كمدرسين محترفين. ويتم خلال برنامج التربية العملية إكساب الطالب المعلم بالمهارات والقيم والاتجاهات التي من شأنها إعداده الإعداد اللازم له في أدائه كمعلم مستقل.

ويشتمل هذا البرنامج على عدد من الأنشطة التي يجرى بعضها في الكلية وبعضها الآخر في المدرسة التطبيقية حيث ينخرط الطالب المعلم في الموقف الصفي الحقيقي ليلعب دوره كمعلم متدرب ينفذ مجموعة من الفعاليات التي يستدعيها الموقف الصفي (تعريفات أساسية، 2014 ص1). وبناء على ذلك فإن الطالب المعلم، كما يؤكد نصر (2003)، هو حجر الأساس في مسيرة العملية التعليمية وإذا سلّمنا بأن التربية في جوهرها هندسة بشرية تُعنى ببناء العقول فإن المعلم يصبح هو المهندس البشري الذي يبني تلك العقول، لذا وجب الاهتمام بالطالب المعلم وإعداده إعداداً جيداً يليق بالمستوى الحضاري للأمة التي يمثلها، وقد أُسندت هذه المهمة عالمياً لكليات التربية استجابةً للاتجاهات المعاصرة التي تتطلع لتأهيل كفاءات عالية من المعلمين. لذا فإن عملية إعداد المعلم يجب أن تسير وفق طريقة منهجية مبنية على أسس تربوية تهدف لبناء شخصية الطالب المعلم من جوانبها الثلاثة: التخصصي، والتربوي، و الثقافي، وعليه فإن مرحلة التربية العملية تعد من أهم مراحل إعداد الطالب المعلم حيث يتم فيها توظيف المعارف والعلوم التخصصية وتطبيق المبادئ التربوية التي تلقّاها خلال الإعداد النظري على الواقع العملي في مدارس التطبيق (الزاملي، 1990).

طرق تقويم الطالب المعلم :

نظراً لما يتميز به دور الطالب المعلم من أهمية في نجاح برنامج التربية العملية فإن عملية التقويم للأداء الصفي للطالب المعلم تصبح من الأهمية بمكان بحيث لا يستقيم دور التربية العملية إلا بها. ومن أنواع التقويم المعمول بها في التعليم بشكل عام طبقاً للأهداف المرجو تحقيقها نوعان. النوع الأول هو التقويم البنائي أو التكويني ((formative evaluation ويعنى ذلك التقويم أثناء عملية التدريب بهدف تحديد مدى التقدم الذي أحرزه المتدرب نحو تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة مع التركيز على تقديم التغذية الراجعة (feedback) بالشكل الملائم، ويشمل التقويم البنائي ثلاثة مراحل: جمع البيانات، تحليل البيانات، ثم تقديم التغذية الراجعة؛ أما النوع الثاني فهو التقويم الختامي أو الإجمالي (summative evaluation) الذي بموجبه يتم تقويم المتدرب وما أنجزه من مهام وأعمال تقييماً نهائياً عند نهاية مدة البرنامج أو التدريبي بهدف نقله إلى مستوى أعلى أو تخرُّجه (محفوظ، 2016). ومن ناحية تقويم التربية العملية فإن استراتيجية التقويم تجمع بين نوعي التقويم السالفة الذكر، التقويم البنائي خلال فترة التدريب العملي بالإضافة إلى التقويم الختامي عند نهاية فترة التدريب.

يحتل التقويم البنائي للطالب المعلم أهمية كبيرة في التربية العملية لأنه يلازم العملية التدريبية منذ بدايتها وبناءً عليه تعطى فرص للطلاب للاطلاع على مواطن القوة والضعف فيعزز الأولى

ويعمل على تحسين الثانية وتقويتها. ويشمل التقويم البنائي مجموعة معايير لقياس أداء الطالب المعلم ومدى تمكنه من مهارات التدريس المختلفة أثناء ممارسته الفعلية داخل الصف؛ ومن وسائل التقويم البنائي هنا الوسائل غير الاختبارية ومنها الملاحظة المنتظمة، مقاييس أو معايير الأداء، المقابلات الشخصية والسجلات التجميعية (الرنتيسي، 2010)، ويقصد بالسجل التجميعي هنا ملف الإنجاز (profile) وهو الملف الذي يجمّعه الطالب المعلم ويُبرز فيه ما أنجزه من أعمال أثناء فترة التدريب، مثل نماذج المشاهدات الصفية والتغذية الراجعة من المشرف وكراسة تحضير الدروس.

نظم تقويم أداء الطالب المعلم إقليمياً :

في واقع الأمر، يختلف تقويم الطالب المعلم خلال برنامج التربية العملية باختلاف كليات التربية القائمة على البرنامج، ليس في استراتيجيات التقويم البنائي فحسب بل في الوسائل المعتمدة لقياس الأداء ومن توكل له مهام التقويم هذه. وقد قام الباحثان باستعراض نظم التقويم في برامج التربية العملية المحلية والعربية مثل مصر وفلسطين والكويت والمملكة العربية السعودية.

كلية التربية بجامعة قنا بمصر:

ينقسم تقويم الطالب المعلم بكلية التربية جامعة قنا (دليل التربية العملية، 2018) إلى قسمين هما: التقويم البنائي في منتصف الفصل الدراسي والتقويم الختامي عند نهاية الفصل. والملاحظ أن لجنة التقويم المكونة من المشرف الجامعي (يجمع بين دوري المشرف التخصصي والمشرف التربوي) والمعلم المتعاون ومدير المدرسة تجتمع في كلا التوقيتين لرصد تقويم الطلبة المعلمين.

يؤدي الطالب المعلم التدريب العملي في ثلاث مراحل هي المشاهدة ثم المشاركة (تدريس جزء من الدرس) ثم الممارسة الفعلية خلال 12 أسبوع من التدريس المستقل.

تعقب كل زيارة من زيارات المشرف الجامعي جلسة نقاش لاستعراض نقاط القوة والضعف و يستلم الطالب المعلم نموذج تغذية راجعة يحتفظ به في ملفه.

يعد الطالب المعلم ملفا خاصا به يسمى ملف الطالب (**portfolio**) ويقدمه للجنة التقويم عند انتهاء فترة التربية العملية كجزء من التقويم الختامي.

كلية التربية الأساسية بدولة الكويت

في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، يشترك في التقويم ثلاثة أطراف مع اختلاف التسميات والأدوار، وهم: المشرف العام و المشرف المحلي ومدير المدرسة (تقويم الطالب المعلم، 2018)، فمن واقع 100 درجة للتربية العملية، توزع الدرجات بينهم كالآتي:

المشرف العام	45
المشرف المحلي	45
مدير المدرسة	10
المجموع	100

نلاحظ هنا تسمية "المشرف العام" وهو مشرف قار بكلية التربية يحل محل المشرفَين الأكاديمي والتربوي، إذ أنه يقوِّم الجانب التخصصي والجانب التربوي معاً. أما المشرف المحلي ويدعى أحيانا المعلم المتعاون وهو مدرس ذو خبرة أو "خبير مادة" بمدرسة التطبيق وتقع عليه مسؤولية متابعة سير التربية العملية والتقويم اليومي لكل طالب معلم بتلك المدرسة (دليل التربية العملية، 2018). ويؤكد الباحثان أن هذا الطرف في التقويم يجب تفعيله والاستفادة منه بمدارس التربية العملية بليبيا، لأن الطالب المعلم الذي يواجه تلاميذ المدرسة لأول مرة في أمس الحاجة للمتابعة والمساندة بشكل يومي، الأمر الذي لا يوفره المشرف الأكاديمي أو التربوي نظراً لعدم تواجدهما باستمرار.

كلية التربية بجامعة فلسطين :

في كلية التربية بجامعة فلسطين (دليل التربية العملية، 2003) هناك أيضا ثلاثة أطراف تشترك مع كلية التربية الأساسية بالكويت في المشرف العام (مشرف التربية العملية) ومدير المدرسة. يلاحظ هنا أيضا دمج لدوري المشرف التخصصي والمشرف التربوي في شخص مشرف التربية العملية حيث خصصت له ستون درجة. يلاحظ أيضاً وجود طرف آخر في تقويم الطالب المعلم بالإضافة لمشرف التربية العملية ومدير المدرسة وهو المعلم المتعاون وقد خصصت له عشر درجات كما هو مبين:

مشرف التربية العملية	60
المعلم المتعاون	10
مدير المدرسة	10
تقرير الطالب المعلم	15

تقويم مناقشة التقرير	5
المجموع	100

في هذا السياق يجدر بنا أن نعرج على الطرف الرابع (إذا أحصينا المشرف التخصصي والمشرف التربوي ومدير المدرسة كما هو الحال بكليات التربية بليبيا) الذي يعد ركناً مهماً في إنجاح مسيرة التربية العملية، ليس بالتحديد فيما يتعلق بالتقويم في حد ذاته ولكن مراعاةً للناحية النفسية والمعنوية للطالب المعلم – الذي يقف ربما لأول مرة أمام تلاميذ صف دراسي وقد يتلعثم ويرتبك وفي أغلب الأحيان يؤدي ذلك لإرباك في إدارة الفصل– ذلك الطرف الرابع هو المعلم المتعاون أو المعلم المرشد. ورغم تعدد مسمياته باللغة العربية فإن المعلم المرشد أو المعلم المتعاون أو المشرف المدرسي يعتبر طرفا أساسيا لا يتنازل عنه في كليات التربية بمعظم بالدول النامية، ناهيك عن المتقدمة. ويؤكد Beck and Kosnik (2002) أن من عناصر نجاح التربية العملية هي توفير الدعم المعنوي من قبل المعلم المتعاون ودرجة التعاون بينهم وبين الطلبة المتعلمين، لذا فإن دور المعلم المتعاون أو المرشد يجب أن يفعّل في مدارس تطبيق التربية العملية بطريقة مقننة ومدروسة، خاصة فيما يتعلق باللغة الانجليزية بحيث يتم متابعة الطالب المعلم والرفع من معنوياته والتوجيه المستمر له، وليس شرطاً أن يكون طرفاً في التقويم الختامي (summative) لأداء الطالب المعلم بل تقويمه يكون تقويماً بنائياً (formative) ملازماً للعملية التدريبية من أولها لآخرها.

ما يميز نظام تقويم التربية العملية بجامعة فلسطين أيضاً هو تقرير الطالب المعلم الذي يقدمه كجزء من ملف خبرة عند نهاية فترة التدريب ويحتوي التقرير على النقاط التالية (دليل التربية العملية 2003، ص. 22):

"مقدمة تعرف بالمؤسسة التعليمية، وتعطي نبذة عنها، وتتناول الأنشطة، والبرامج التي تقدمها.

المشكلات التربوية أو الأكاديمية التي لفتت انتباه الطالب المتدرب، مقترحاً الحلول المناسبة للتغلب عليها.

أهم الإيجابيات والسلبيات التي واجهت الطالب خلال المراحل الثلاثة من فترة التربية العملية (المشاهدة، المشاركة، الممارسة) مع وضع اقتراحات لحلول مناسبة لها.

خلاصة التقرير تتضمن بيان مدى استفادة الطالب المعلم من التربية العملية وبيان أي مقترحات جديدة".

ولتقرير الطالب المعلم أهمية خاصة حيث إنه يتيح للطالب فرصة للتأمل الذاتي فيما مر به من تجارب إيجابية كانت أو سلبية خلال مراحل التربية العملية، إضافةً إلى التأمل الناقد على المستوى المؤسسي والصفي والفردي مع زملائه الطلبة أو التلاميذ أو المعلمين، الأمر الذي سيزوده بخبرة تراكمية تقيده في تطوير ذاته ومهنته وتعزيز ثقته بنفسه كمعلم، وهذا ما أكده Rozimela & Tiarina (2017) في قولهما إن ممارسة التأمل (reflection) من قبل الطلبة المعلمين خلال مراحل التدريب الثلاثة تساهم في صقل مهارات التدريس لديهم، كما إنه يقلل إلى حد كبير من المشاكل والصعوبات التي يواجهونها أثناء الممارسة الفعلية للتدريس.

كلية التربية بجامعة سلمان بن عبدالعزيز (المملكة العربية السعودية):

المسؤولون عن تقويم الطالب المعلم بكلية التربية جامعة سلمان بن عبدالعزيز ثلاثة أطراف هي مشرف الكلية الذي يجمع في مهمته بين المشرف التخصصي والمشرف التربوي، والمعلم المتعاون ومدير المدرسة ويوزع التقويم كالآتي:

مشرف الكلية 60 درجة

المعلم المتعاون 30 درجة

مدير المدرسة 10 درجات

والملاحظ هنا أن فترة التربية الميدانية تمتد لمدة ستة عشر أسبوعاً أي لفصل كامل توزع فيه المهام على الطالب المعلم بشكل تدريجي ومنظم كما يوضح الجدول التالي (دليل التربية الميدانية، 2014):

الأسبوع الأول	لقاءات تنشيطية وتشمل استلام دليل التربية الميدانية والاطلاع على نماذج المشاهدة والتقويم والتعرف على مشرف التربية الميدانية والمسؤول على وحدة التربية الميدانية بالكلية.
الأسبوع الثاني والثالث	التعرف على البيئة المدرسية وتشمل المناهج الدراسية المستهدفة والإدارة المدرسية وهيئة التدريس والمعلم المتعاون ودوره. المشاهدة الصفية بمعدل حصتين يومياً ويستخدم فيها نماذج المشاهدة. التدريس المصغر بتدريس مهارة معينة أو مفهوم معين يستغرق جزءاً من الحصة الدراسية مع تقديم تغذية راجعة مكثفة من قبل المعلم المتعاون. المشاركة في إعداد الخطة اليومية بعد عرض المعلم المتعاون نماذج للخطط الدراسية وتوضيح المكونات الرئيسية للخطة ثم طلب إعداد خطة مشابهة.
الأسبوع الرابع	مشاهدة المعلم المتعاون تتبعها مناقشة حول استراتيجيات وطرق التدريس المستخدمة والخطة الدراسية

والخامس	اليومية. حصة تدريس مصغر بحضور المعلم المتعاون. حصة نقاش حول أداء الطالب المعلم في التدريس المصغر.
الأسبوع السادس والسابع	تدريس فعلي لحصتين كاملتين يومياً تحت إشراف المعلم المتعاون. نقاش التدريس الفعلي مع التغذية الراجعة المناسبة مع التركيز على مهارات عرض الدرس وإدارة الموقف التعليمي. مشاهدة نماذج تدريسية يقدمها المعلم المتعاون . مناقشة أداء الطالب المعلم وإعطائه التغذية الراجعة المناسبة وكذلك مناقشة ما تمت مشاهدته من نماذج تدريسية.
الأسبوع الثامن والتاسع	تدريس مستقل بواقع حصتين كاملتين يومياً تتبع كل حصة نقاش تتناول أداء الطالب. ممارسة الاستقلالية من خلال تحمل المسئولية الكاملة عن تدريس حصتين يومياً دون تدخل المشرفين في طريقة الإعداد والتنفيذ. استمرار التغذية الراجعة من فريق التدريب بطرق تتناسب مع استمرارية النمو المهني. التركيز على مهارات تنفيذ التدريس بشكل متكامل مع مشاهدة نماذج فعلية من التدريس.
الأسبوع العاشر والحادي عشر	الاستمرار في استقلالية التدريس حصتين يومياً مع ممارسة الأساليب التدريسية بشكل متكامل. التركيز على مهارات استخدام الوسائل التعليمية عن طريق المشاهدة. نقاش التدريس الفعلي للطلاب المعلمين. إنتاج الوسائل التعليمية في حصة نقاش لا صفي.
الأسابيع الثاني عشر وحتى الخامس عشر	الاستمرار في استقلالية التدريس حصتين يومياً في إطار المسئولية الكاملة. التدرب على مهارات التقويم المناسبة وخاصة طرق وضع الاختبارات المتنوعة. وأنواع الأسئلة الموضوعية وأسئلة المقال وكيفية تحليل نتائج الاختبارات.
الأسبوع السادس عشر والأخير	ندوة اختتامية بالكلية للحصول على تغذية راجعة من الطلاب المعلمين حول خبراتهم في برنامج التربية الميدانية والتعرف على مدى تحقق الأهداف المنصوص عليها والمشكلات والصعوبات التي واجهوها خلال التربية الميدانية والخروج بمقترحات تهدف إلى تطوير برنامج التربية الميدانية.

تقويم الأداء ببرنامج اللغة الانجليزية

يلعب تقويم الأداء في برنامج التربية العملية في تخصص اللغة الانجليزية دوراً أساسياً في قياس الكفاءة المهنية والمعرفية للطالب المعلم وذلك بتشخيص نواحي القوة والضعف في أدائه اللغوي والصفي لمساعدته على دعم نواحي القوة من جهة ومعالجة نواحي الضعف للتغلب عليها

من جهة أخرى (تقويم الطالب المعلم، 2018). وتؤكد باصرة (2015، ص. 113) على "أهمية إعداد المعلم بصفة عامة ومعلم اللغة الإنجليزية بصفة خاصة قبل الخدمة وإثنائها حتى يتمكن من القيام بكل المهام المناطة به على أكمل وجه"؛ لذلك فإن تقويم الكفاءات اللغوية للطالب المعلم في برامج اللغة الإنجليزية لها أهمية قصوى في قياس أدائه وقدراته.

وبما أن نظام تقويم أداء الطالب المعلم في برنامج اللغة الانجليزية من وجهة نظر المشرف التخصصي يعتمد على عدد من المعايير الواجب مراعاتها، فإن النماذج المعدة لتقويم الطالب المتدرب يجب أن "تراعي مستوى الخبرات النظرية والميدانية التي يكون الطالب قد اكتسبها، وذلك انسجاماً مع فلسفة التربية العملية التي تؤكد على أنها عملية تنموية تخضع لمبدأ تراكمية الخبرة وارتباطها بمستوى الخبرات الأكاديمية" (تقويم الطالب المعلم، 2014). وكما يشير زامل (2013)، فإن جودة النماذج التقويمية للتربية العملية تسهم في جودة قياس أداء الطالب المعلم، وتشخيص مواطن القوة والضعف عنده في سبيل الوصول إلى نماذج تقويمية لتقويم الطالب المعلم في التدريب العملي، الذي من شأنه أن يسهم في تقدير أداء الطالب المعلم بشكل دقيق (ص 7).

وقد وجد الباحثان خلال استعراض برامج التربية العملية للغة الإنجليزية في كليات التربية بالجامعات العربية على شبكة الإنترنت صعوبة في التوصل إلى نماذج تقويم خاصة بالمشرف التخصصي، عدا النذر القليل كما هو موضح أدناه. وقد اكتفى الباحثان بالإشارة إلى هذه النماذج باختصار لقلة المساحة المتوفرة لعرضها كاملة:

جامعة فلسطين بغزة (دليل التربية العملية، 2003)؛ نموذج تقويم مشترك تخصصي وتربوي معاً باللغة العربية.

كلية التربية الأساسية بالكويت (الأهداف العامة لبرامج التربية العملية، 2018)؛ نموذج تخصصي مشترك للمشرف العام والمشرف المحلي باللغة العربية، وآخر للمتابعة اليومية للمشرف المحلي باللغة الانجليزية.

كلية التربية بجامعة دمياط تحت مشروع تطوير كليات التربية (2005) الذي يحوي نموذج مشاهدة وتقويم مشرف تخصصي باللغة الانجليزية في 35 معيار.

لفت انتباه الباحثين استمارة تقويم شاملة يمكن الاستعانة بها في برنامج اللغة الإنجليزية، وهي مبنية على نموذج مارزانو لتقويم المعلم، جاءت تتويجاً لرسالة ماجستير للأحمري (2013).

نظم تقويم التربية العملية في كليات التربية بالجامعات الليبية :

لبيان الحالة الراهنة في كيفية تقويم أداء الطالب المعلم في برامج التربية العملية بالجامعات الليبية، قام الباحثان بإجراء مسح ميداني من خلال شبكة الانترنت على مواقع كليات التربية بالجامعات الليبية التي يوجد بها أقسام لغة الانجليزية، حيث يدور محور البحث. ولتحقيق هذه الغاية، استعان الباحثان بتقرير سيمون بورج Borg (2014) حول تعليم اللغة الانجليزية في الجامعات الليبية لتحديد كليات التربية التي بها أقسام لغة انجليزية والتي بلغ عددها 23 كلية في 11 جامعة. ولتجنب أي نوع من الإحراج في تقديم أو تأخير أي جامعة من الجامعات المستهدفة، اتبع الباحثان تسلسل الجامعات الوارد في موقع وزارة التربية والتعليم (الجامعات والأكاديمية الليبية، 2018).

(1) جامعة طرابلس :

للأسف لا توجد صفحة تشير إلى دليل للتربية العملية بأي من مواقع كليات التربية الثلاث التابعة لجامعة طرابلس، وهي طرابلس وجنزور وقصر بن غشير، إلا أن الباحثان يشيرا لدليل للتربية العملية باللغة الانجليزية (المبروك، 2018) لطلبة القسم والمشرفين التخصصيين لم ينشر على موقع الكلية نظراً لمشاكل تقنية بالشبكة، ولكن تم نشر الدليل على صفحة الباحث الأول بالموقع البحثي Research Gate وأُشير إليه في صفحة القسم علي الفيس بوك (English Department – Education College – Tripoli Campus) .

وقد لوحظ أيضاً أن لكلية التربية طرابلس صفحة مميزة على الفيس بوك (التربية العملية، 2018) تعرض نشاطات الطلاب المعلمين وأعمالهم المبتكرة على مستوى الكلية مما شكل حافزاً لهم على الاستمرار في العطاء والإبداع ومشاركة إنجازاتهم مع الطلبة المعلمين الآخرين، وقد خص منسق التربية العملية بالذكر طلبة قسم اللغة الانجليزية نظراً لتميزهم في العطاء وإبداعاتهم المستمرة في تصميمات الوسائل التعليمية (أ. أسامة القديري: محادثة شخصية).

من الطبيعي أن تقع مسؤولية تقويم أداء الطالب المعلم على من لهم دور الإشراف عليه، فمثلاً تقع مسؤولية التقويم بكليات التربية في جامعة طرابلس على ثلاثة أطراف هم: المشرف الأكاديمي الذي يقوِّم مهارات الطالب المعرفية والمهنية في مجال تخصصه؛ المشرف التربوي الذي يقيم الطالب من الناحية التربوية والسلوكية؛ مدير المدرسة الذي يقوِّم السلوك العام للطالب

المعلم ومشاركاته في الأنشطة المدرسية وأيضاً الحضور والغياب. ومن الطبيعي أن تتطلب عملية تقويم المشرف التخصصي والتربوي للطالب المعلم زيارات صفية منتظمة خلال فترة التربية العملية بمدرسة التدريب وعادة لا يقل مجموع الزيارات في كل دورة تدريبية لكل طالب عن ثلاث زيارات، الأولى منها توجيهية ولا تخضع للتقويم. وتوزع درجات التقويم حالياً بين الأطراف الثلاثة كما يلي:

المشرف الأكاديمي	50
المشرف التربوي	40
مدير المدرسة	10
المجموع	100

جامعة بنغازي :

لا يتوفر دليل للتربية العملية في جامعة بنغازي على الانترنت بأي من كلياتها الأربعة: بنغازي، قمينس، المرج وأوجلة (ليس جالو كما جاء في تقرير سيمون بورج)، بل توجد لهذه الكليات صفحات على الفيس بوك لكنها لم تتطرق لبرنامج التربية العملية، إلا أن المادة 25 من اللائحة الداخلية لكلية التربية بنغازي تذكر أن "التربية العملية تكون بواقع مقررين دراسيين (تربية عملي 1 وتربية عملي 2) يدرسها الطالب في آخر فصلين دراسيين بواقع يوم واحد في الأسبوع" (اللائحة الداخلية النظام الفصل الدراسي، 2013) ولكنها لم توضح تفاصيل أخرى عن كيفية تطبيق هذين المقررين أو آلية تقويم التربية العملية أو الأطراف المكلفة بالتقويم، علماً بأن المادة التي تليها (26) حول مشاريع التخرج تنص على توزيع الدرجات والأطراف المسؤولة عن التقويم.

جامعة الزاوية

تشمل كليات التربية بجامعة الزاوية كل من الزاوية وناصر وأبو عيسى والعجيلات، إلا أن مواقعها على الانترنت أو الفيس بوك لم تتطرق لموضوع التربية العملية. يذكر دليل الطالب في التربية العملية (2018، ص 3) بكلية التربية ناصر أن برنامج التربية العملية ينقسم إلى ثلاثة مراحل: المرحلة الأولى هي مرحلة المشاهدة الصفية حيث يتأقلم الطالب المعلم مع البيئة المدرسية والصفية ويشاهد الأداء التدريسي لمعلمي الفصل من ذوي الخبرة؛ في المرحلة الثانية

يعطى الطالب المعلم فرصة المشاركة في تحضير وأداء بعض الدروس تدريجياً بإشراف وتشجيع المعلم المتعاون؛ ثم تأتي مرحلة الممارسة التي "يتم خلالها تمكين الطلاب المتدربين من التطبيق الكلي للبرنامج التدريبي، والقيام بجميع المهام والمسؤوليات الصفية دون الحاجة إلى ملازمة المعلم المتعاون". وللأسف رغم الإسهاب في الصفات التي يجب أن يتحلى بها المتدرب إلا أن الدليل لا يتطرق لنظام تقويم الطالب المعلم أو يحدد الأطراف المسؤولة عن التقويم.

جامعة سبها:

كليات التربية التي بها أقسام لغة انجليزية بجامعة سبها أربعة هي براك وتراغن وزويلة وغات، ولكن لم يأت ذكر برنامج التربية العملية في أي من المواقع الرسمية لهذه الكليات أو بمواقع الفيس بوك. الذكر الوحيد للتربية العملية ورد في قائمة المواد الدراسية بقسمي اللغة الانجليزية بكليتي تراغن وغات تحت مسمى Practice teaching 1 and 2 هكذا باللغة الانجليزية والمفترض أن تكون التسمية Teaching practice، حيث أن الأولى (تربية عملي 1) تهتم بالجانب النظري بينما الثانية (تربية عملي 2) تُعنى بالتطبيق العملي، كما يُستشف من اللائحة الداخلية لكلية التربية بنغازي التي ورد ذكرها آنفاً.

جامعة المرقب :

تتبع جامعة المرقب كلية التربية الخمس التي لم يتوفر لها صفحة خاصة بها رغم وجود رابط على صفحة الجامعة. يوجد صفحة على الفيس بوك لكلية التربية جامعة المرقب ولكن لم يرد فيها ذكر التربية العملية.

جامعة عمر المختار

تجمع جامعة المختار بين كليات التربية في البيضاء والقبة ودرنة، وقد أنشئت جامعة درنة حديثا (4-7-2021) وضمت كلية التربية درنة والقبة. وتحتضن كل من كلية التربية البيضاء ودرنة قسم للغة الانجليزية. ولهذه الكليات صفحات على الفيس بوك إلا أنها لم تذكر شيئاً عن التربية العملية، ولكن تنص اللائحة الداخلية لجامعة عمر المختار على اجتياز مرحلة التربية العملية المنفصلة بالفصل السابع والمتصلة بالفصل الثامن، ولا يعد الطالب ناجحا في التربية العملية إلا إذا تحصل على درجة 65% فما فوق. ويتم توزيع درجات التربية العملية كالآتي: 30% للإشراف التربوي؛ 50% للإشراف العلمي؛ 20% لإدارة المدرسة (إشراف إداري واجتماعي).

الجامعة الأسمرية

توجد بالجامعة الأسمرية كلية التربية زليتن التي لها موقع بالجامعة وصفحة على الفيس بوك ولكن لم يأت ذكر التربية العملية في أي منهما.

جامعة غريان

تضم جامعة غريان ثلاث كليات تربية في كل من غريان والأصابعه وككلة ويوجد قسم اللغة الإنجليزية بكلية التربية غريان فقط، وللأسف صفحات هذه الكليات لا تشير للتربية العملية وهناك صفحة على الفيس بوك لكلية التربية غريان أيضا لم يرد فيها ذكر للتربية العملية.

جامعة مصراته

لم تتوفر صفحة على الإنترنت لدليل التربية العملية بكلية التربية جامعة مصراته ولكن الجدير بالاهتمام هو وجود مكتب خاص لإدارة شؤون التربية العملية وله صفحة على الفيس بوك للتواصل مع الطلبة المعلمين والمتقدمين لأداء البرنامج. وتذكر الصفحة أن من سياسة المكتب في الإشراف على طلبة التربية العملية "أن يكتب المشرف ملاحظاته مباشرة أثناء زيارته للطالب بالمدرسة أو المؤسسة المُنسَّب إليها الطالب، أو على الأكثر الكتابة عقبها مباشرة في كراسة تحضيره مفصلة؛ ثم يختصر من تلك الملاحظات أهم النقاط في بطاقة المتابعة" (صفحة مكتب التربية العملية، 25 فبراير 2019). وهذا يدل على الحرص في تزويد الطالب المعلم بالتغذية الراجعة الفورية مباشرةً بعد المشاهدة وأن تكون الملاحظات تفصيلية ليستفيد منها المتدرب في تنفيذ الدروس القادمة قبل زيارات أخرى من المشرف. وفي دراسة للشهوبي و ارحيم (2016) حول مشاكل التربية العملية بكلية التربية جامعة مصراته، لوحظ تركيز المشرف على السلبيات في أداء الطلبة المعلمين دون الإيجابيات، لذا يحث الباحثان على ذكر الإيجابيات أولاً لتشجيع الطالب المعلم وتعزيز الثقة بالنفس لديه.

جامعة سرت

تضم جامعة سرت كل من كليتي التربية سرت والجفرة وبكل منهما قسم للغة الانجليزية وصفحة على موقع الجامعة وصفحة على الفيس بوك. وقد لفت نظر الباحثين نظام تقويم التربية العملية (كلية التربية سرت 2013، ص1)، حيث ينقسم البرنامج إلى جزئين، جزء منفصل وآخر متصل. يبدأ برنامج التربية العملية المنفصل خلال الفصل السابع من الدراسة "وعلى الطالب زيارة المدرسة التي يتم تحديدها لتكون الجهة التي يتدرب فيها يوماً واحداً في الاسبوع، وفي نهايتها على الطالب المتدرب رفع تقرير عن المشاهدات التي لاحظها أثناء التربية العملية". أما

التربية العملية المتصلة فتبدأ في الفصل الدراسي الثامن وتستمر لفصل دراسي كامل أيضا "تبدأ بتطبيق الطالب لها يوما واحداً خلال الأسبوع على مدى 12 أسبوعا ، وبدءا من الاسبوع الثالث عشر تطبق على مدى الأسبوع كاملا لمدة اسبوعين".

ومن ميزات هذا التوجه، أي تقديم التدريب العملي المنفصل عن المتصل، هو إعطاء الطالب المعلم الفرصة الكافية خلال الشق المنفصل للتعرف على البيئة المدرسية والصفية عن كثب والاستفادة من مشاهدة الزملاء المتقدمين وكذلك المعلمين من ذوي الخبرة وتوطيد العلاقات معهم. ومن الميزات أيضاً أن الطالب المعلم في هذه الفترة يركز على أخذ الملاحظات وربما التسجيلات وتسنح له الفرصة للمشاركة في المناقشات وتبادل الآراء دون ضغوطات نفسية أو عملية. زد على هذا أن الطالب المعلم مع نهاية التدريب المنفصل يكون جاهزاً بل متشوقاً لإلقاء الدروس الفعلية خلال التدريب المتصل بأقل المعوقات.

جامعة الزنتان

تتبع جامعة الزنتان أربع كليات تربية في كل من الزنتان ويفرن وتيجي والرياينة ولكن صفحات هذه الكليات ليس لها محتوى خاص بها، أي لا توجد معلومات عن الأقسام التي تحتويها هذه الكليات عدا كلية التربية يفرن التي تحتضن قسم اللغة الانجليزية. ومن خلال صفحات الفيس بوك لكليات التربية بالزنتان وتيجي تبين وجود قسم للغة الانجليزية لكل منهما أيضاً ولكن لم تتطرق أي من الصفحتين لبرنامج التربية العملية.

جامعة طبرق :

جامعة طبرق تشمل كلية التربية طبرق وبئر الاشهب التي افتتحت العام الماضي (2018)، وليس للكليتين رابط خاص بهما على صفحة الجامعة، ولكن لهما صفحة على الفيس بوك لم تأتيا على ذكر التربية العملية.

جامعة صبراته

تشمل جامعة صبراته كلية التربية زلطن ولكن صفحة الكلية بدون محتوى يذكر عدا قائمة الأقسام العلمية بها. للكلية صفحة على الفيس بوك لم يرد ذكر التربية العملية بها.

جامعة بني وليد

يوجد بجامعة بني وليد قسم للغة الانجليزية في كلية التربية ولها صفحة على موقع الجامعة وعلى الفيس بوك ولكن لم يرد بهما ذكر للتربية العلمية.

الجوانب المميزة لتقويم أداء طالب التربية العملية بكليات التربية بالجامعات الليبية

لتقديم صورة إيجابية عن نظم تقويم الأداء لطلبة التربية العملية بكليات التربية بالجامعات الليبية ، قام الباحثان بتسليط الضوء على الجوانب المتميزة في برامج التربية العملية بالكليات المحلية مقارنةً بغيرها كما ورد بمواقعها الالكترونية الرسمية أو الفيس بوك مع المحافظة على تسلسل الجامعات آنفا:

ت	الكلية	المميزات
1	التربية طرابلس	صفحة لدليل التربية العملية لطلبة قسم اللغة الانجليزية بموقع بحثي والإشارة إليه برابط على صفحة القسم علي الفيس بوك؛ صفحة نشطة لمنسق التربية العملية بالكلية على الفيس بوك للتواصل مع الطلبة وعرض نشاطاتهم
2	التربية بنغازي	مقرَّرين دراسيين للتربية العملية: تربية عملي 1 وتربية عملي 2
3	التربية ناصر: الزاوية	ثلاثة مراحل للتربية العملية: المشاهدة؛ المشاركة ؛ الممارسة
4	التربية تراغن وغات: سبها	تربية عملي 1 للجانب النظري وتربية عملي 2 للتطبيق العملي
5	التربية مصراته	مكتب خاص للتربية العملية بالكلية وله صفحة فاعلة على الفيس بوك تؤكد على تقديم التغذية الراجعة الفورية للطلبة المعلمين
6	التربية سرت	تقسيم التربية العملية إلى جزأين؛ منفصل (الفصل السابع) ومتصل (الفصل الثامن)

ينبغي التنبيه على أن عدم وجود معلومات كافية على الانترنت عن برنامج التربية العملية بأي من كليات التربية الوارد ذكرها آنفاً، لا يعني أن هذه المعلومات غير متوفرة لديها، بل قد تكون موجودة لكنها غير منشورة على الانترنت. وهنا يشجع الباحثان كليات التربية على استغلال هذه الواسطة الإلكترونية – الانترنت– لنشر ما يتاح من معلومات عن برامج التربية العملية وغيرها على مواقعها مما يرفع من معدلات الجودة ويعود بالفائدة للجميع – الطلبة والمعلمون والبحاث وأولياء الأمور.

على وجه الخصوص ينوه الباحثان على ضرورة إعداد ونشر دليل خاص بالتربية العملية في جميع كليات التربية بالجامعات الليبية وجعله متاحاً على الموقع الالكتروني للكلية، إذ أن مثل هذه المعلومات تعتبر عامة ولا ينبغي التحفظ عليها كما جاء في رد رئيس مكتب التربية العملية

بكلية التربية مصراته حول استفسار الباحثين على الفيس بوك عن توفر نسخة الكترونية لدليل التربية العملية هناك.

تطوير نظام تقويم أداء الطالب المعلم ببرنامج اللغة الانجليزية

بعد استعراض الاتجاهات المحلية والإقليمية في برامج التربية العملية بكليات التربية في برامج اللغة الانجليزية بشكل خاص وتلخيص ما هو مميز فيها من برامج، تم وضعها في قائمة اقتراحات للعمل بها في برنامج التربية العملية بكلية التربية طرابلس (انظر توصيات البحث).

نظرا لشح نماذج تقويم أداء الطالب المعلم بكليات التربية المحلية والإقليمية فيما يخص برامج اللغة الانجليزية على وجه الخصوص، تم الاستعانة ببعض المصادر الأجنبية مثل: Thornbbury and Watkins (2007); Genc and Buyukkarci (2013); Sopheakdei (2014); Practicum Handbook (n.d).،وقد قام الباحثان إثر ذلك بوضع بطاقة تقويم لبرنامج اللغة الانجليزية والتي تم تطويرها لاحقا (ملحق). ويعتبر هذا النموذج المطور لتقويم أداء الطالب المعلم بشهادة الخبراء والمشرفين التخصصيين نقلة نوعية في تطوير نظام التقويم في برنامج اللغة الانجليزية بكلية التربية طرابلس. وتشمل بطاقة تقويم الأداء بالمعايير الآتية:

- محور تخطيط الدرس Lesson Planning بحيث يشمل ستة معايير تفصيلية وهي: خطة درس واضحة ومنظمة؛ وضوح أهداف الدرس، دراية بطرق وأساليب التدريس؛ خطوات درس واضحة وموقوتة زمنياً؛ أمثلة مناسبة لتوضيح الفكرة؛ أنشطة وتمارين مناسبة.
- المحور الثاني وهو عرض الدرس Lesson Delivery له تسعة معايير هي: إتاحة فترة للتسخين؛ وضوح الصوت؛ إدارة الوقت؛ العرض بأساليب متنوعة؛ عرض أمثلة نموذجية كافية؛ الثقة بالنفس؛ التأكد من فهم التلاميذ؛ تحديد الواجب المنزلي والتأكد منه حسب الحاجة.
- نظراً لأهمية الكفاءة اللغوية Linguistic Competence للطالب المعلم في قسم اللغة الانجليزية بصورة خاصة، وضع لها تسعة معايير وهي: استخدام دقيق للغة؛ التحدث بطلاقة مع النطق والنبرة والنغمة المناسبة؛ صحة التهجي؛ استخدام مفردات لغوية متنوعة؛ إعطاء تعليمات واضحة؛ التواصل بسهولة ووضوح؛ الدراية بمحتوى الدرس؛ استخدام أساليب مناسبة لتصحيح الأخطاء؛ التقليل من استعمال اللغة الأم.

- إدارة الفصل أو Classroom Management ويستخدم معايير لها علاقة وطيدة بمهارة إدارة الفصل وهي: استخدام لغة الجسد؛ التحرك حول الفصل؛ الحفاظ على انتباه التلاميذ؛ التحكم في السلوك غير المرغوب فيه، استخدام التعزيز الإيجابي المناسب؛ تشجيع التلاميذ للمشاركة؛ الانتباه للمستويات الضعيفة.
- المحور الخامس يركز على استخدام الوسائل التعليمية مثل الاستخدام الفعال للسبورة؛ فعالية الوسائل السمعية والبصرية، كما استحدث معيار استخدام تقنيات أخرى مثل جهاز العرض والانترنت كوسائل تعليمية.
- المحور السادس يتعلق بمهارة المشاهدة والتأمل الذاتي ومدى استعداد الطالب المعلم لتحقيق التطور المهني المستمر وله سبع معايير هي: تقبل التغذية الراجعة والعمل بها؛ كفاءة المشاهدة وتقديم التعليقات اللازمة؛ التأمل الذاتي المنتظم؛ الدراية بالموارد التعليمية الداعمة؛ فهم كيفية التطوير المهني. ويلاحظ أن معايير هذا المحور غير مشاهدة بل يتم تقويمها بتوجيه أسئلة مباشرة للطالب إما شفويا أو تحريرياً، أو بالطريقتين معاً. كما تم الاستعانة بمتطلب كتابة ملخص (باللغة الانجليزيةً) حول التأمل الذاتي طيلة فترة التدريس الفعلي ونوع الخبرة التي اكتسبها الطالب من خلال تجربة التربية العملية التي مر بها، وهذا من شأنه لفت نظر الطالب المعلم لأهمية التأمل الذاتي والتنمية المهنية ليستخلص منها العبر والدروس التي ستقيده في مسيرته التعليمية كمدرس نشط في محيط عمله.

قياس الصدق والثبات لبطاقة تقويم طلاب التربية العملية:

الصدق والثبات:

الصدق والثبات هي مفاهيم تستخدم لتقييم جودة البحث. ويشير الصدق والثبات إلى مدى جودة الطريقة أو التقنية أو الاختبار في قياس شيء ما، وبينما يتعلق الثبات باتساق المقياس، يتعلق الصدق بدقة المقياس.

يرتبط الصدق والثبات ارتباطًا وثيقًا، لكنهما يعنيان أشياء مختلفة. يمكن أن يكون القياس موثوقاً به (ثابتاً) دون أن يكون صالحاً (صادقاً). ومع ذلك، إذا كان القياس صادقاً، فعادة ما يكون موثوقاً أيضاً (علام، 2005).

ما هو الثبات (Reliability):

يشير الثبات إلى مدى اتساق طريقة ما في قياس شيء ما. إذا كان من الممكن تحقيق نفس النتيجة باستمرار باستخدام نفس الطرق في ظل نفس الظروف ، يعتبر القياس موثوقًا به أي أنه ثابت (علام، 2005)

ما هو الصدق (Validity):

يشير الصدق إلى مدى دقة طريقة ما في قياس ما تهدف إلى قياسه. إذا كان البحث عالي الصدق، فهذا يعني أنه ينتج مخرجات تتوافق مع الخصائص والسمات والتغيرات الحقيقية في العالم المادي أو الاجتماعي .(علام، 2005)

تقييم الصلاحية (الصدق) أصعب من تقييم الموثوقية (الثبات)، وهو أكثر أهمية في الحقيقة. حيث أن الباحثين لكي يحصلا على نتائج مفيدة، يجب أن يستخدما طرقاً صادقة وصالحة لجمع البيانات، بمعنى أن البحث يجب أن يقيس ما يفترض أن يقيسه مما يضمن الصحة النهائية لنتائج هذا البحث، وهذا هو الهدف من اختباري الصدق والثبات (الحصول على نتائج صحيحة يمكن تعميمها).

كيف يتم تقييم الصدق والثبات؟

يمكن تقدير الثبات من خلال مقارنة الإصدارات المختلفة لنفس القياس. بينما من الصعب تقييم الصدق بنفس الطريقة، ولكن يمكن تقديره من خلال مقارنة النتائج بالبيانات أو النظريات الأخرى ذات الصلة. عادةً ما يتم تقسيم طرق تقييم الصدق والثبات إلى أنواع مختلفة، وفيما يلي بيان تلك الأنواع:

يمكن تقدير مدى صدق القياس بناءً على الآتي: (علام، 2005)

1. الصدق الظاهري: أي أن مظهر الأداة يدل على قدرتها على قياس ما وضعت من أجله.
2. صدق المحتوى: إذا كان محتوى الأداة من أسئلة بمختلف أشكالها تقيس أبعاد الدراسة.
3. صدق المفهوم: يتعلق بالبناء المفاهيمي أي أن تقيس الاداة المفهوم موضوع الدراسة.
4. الصدق المعاملي: يهتم بتحليل الصفة المقاسة، بمعنى أن العناصر الفرعية لكل صفة تصب جميعها في قياس الصفة المراد قياسها.
5. صدق المحك: يعنى مدى ارتباط المقياس مع معيار محدد محك فيكون الاختبار ناجحا إذا كان المحك صادقا في الكشف عما جاء به المحك.
6. الصدق التنبؤي: يعتمد على مدى تنبؤ المقياس بالواقع.

7. الصدق التلازمي: اتفاق نتائج مقياسين يقيسان نفس الصفة و أحدهما معروف بالصدق والثبات.

تم التأكد من الصدق الظاهري بعرض بطاقة التقويم المقترحة والمستخدمة لتقويم طلاب التربية العملية بقسم اللغة الإنجليزية على سبعة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال تقويم التربية العملية، وقد كانت عدد محاور بطاقة التقويم ستة محاور وكل محور يتكون من عدة أسئلة. تم تغيير عدد الفقرات وتعديل صياغتها وحذف بعض منها بناء على ملاحظات المحكمين و التعديلات كانت كالآتي:

1. حذف معيار "الوصول في الوقت" نظرا لتعذر حساب هذا المعيار لكل زيارة، خاصة عند تأخر المشرف نفسه.
2. دمج معياري النطق المقبول والتحدث بطلاقة في معيار واحد ليصبح "التحدث بطلاقة مع النطق السليم ونبرة الصوت والنغمة"
3. رفع مقياس الكفاءة اللغوية إلى 6 بدلا من 3 نظرا لأهميتها لطلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. وأيضا تم رفع مقياس التحدث بطلاقة إلى 6 لذات السبب.
4. حذف معيار "التكيف بشكل جيد مع المواقف غير المتوقعة" نظرا لصعوبة قياس هذا المعيار عمليا.
5. دمج معياري "استخدام الوسائل التعليمية السمعية" مع "استخدام الوسائل التعليمية البصرية" في معيار واحد لتخفيف العبء على الطالب المعلم الذي يعتمد عادة على ما هو متاح في مدرسة التطبيق العملي.

ثانيا: حساب معامل الثبات:

تم تطبيق بطاقة التقويم (على عينة تتكون من 17 طالب تربية عملية) من قبل 6 مقيمين وتمت المعالجة الاحصائية باستخدام برنامج SPSS ، حيث تم حساب معامل ثبات بطاقة التقويم وذلك باستخدام المقاييس التالية:

1. طريقة التجزئة النصفية عن طريق الاقتطاع الفردي والزوجي بإيجاد معامل الارتباط سبيرمان وبراون باستخدام SPSS، وكانت النتائج كما يلي: معامل الارتباط = 74.2%، ومعامل الثبات = 86% وهي تمثل نتائج جيدة يمكن الاعتماد عليها لاستخدام هذه البطاقة.

2. استخدام معادلة ألفا كرونباخ وكان معامل الثبات 77% وهي أيضا قيمة جيدة يمكن الاعتماد عليها لاستخدام هذه البطاقة.
3. باستخدام معادلة رولون وكان معامل الثبات 85%، وهي قيمة جيدة يمكن الاعتماد عليها لاستخدام هذه البطاقة.
4. يلاحظ أن معامل الثبات لهذه البطاقة يتراوح بين 77% و 86% بمعدل 81.5% عند استخدام عدد 3 مقاييس مختلفة لقياس معامل الثبات، وهذه القيمة تعتبر جيدة جدا.

استنتاجات البحث:

اختُتم البحث باستحداث بطاقة مطورة لتقويم أداء الطالب المعلم في برنامج التربية العملية للغة الانجليزية من قبل المشرف التخصصي حيث تكونت البطاقة من 43 معيار موزعة على 6 محاور كما في الملحق.

حظيت بطاقة تقويم الأداء برضا جميع المشرفين التخصصيين بكلية التربية طرابلس الأمر الذي يتيح لأقسام اللغة الإنجليزية بكليات التربية بالجامعات الليبية الأخرى فرصة الاستعانة بهذه البطاقة.

تم قياس معاملي الصدق والثبات للبطاقة المطورة وأظهرت النتائج مقاييس جيدة يمكن الاعتماد عليها في تقويم أداء طلاب التربية العملية بأقسام اللغة الانجليزية بكليات التربية بالجامعات الليبية وغيرها.

توصيات البحث:

يوصي الباحثان باعتماد شقي التربية العملية المنفصل والمتصل نظرا للفائدة المرجوة منهما معا. ففي الجزء المنفصل يشاهد الطالب المعلمين والأقران يوماً واحد في الأسبوع لعشر أسابيع خلال الفصل السابع، تتخلله في الأسابيع الثلاثة الأخيرة حصص مشاركة في جزئيات من الدرس، وعند نهاية هذه الفترة يرفع الطالب تقريراً لمنسق التربية العملية. أما الشق المتصل فيبدأ في الفصل الثامن و يمتد لعشر أسابيع أيضاً بدل الستة المعمول بها حالياً، بحيث يتدرج التطبيق العملي للتدريس من يوم واحد في الأسبوع الأول والثاني إلى جدول كامل في الأسبوع التاسع والعاشر على النحو التالي:

الأسابيع	الأسبوع الأول والثاني	الأسبوع الثالث والرابع	الأسبوع الخامس والسادس	الأسبوع السابع والثامن	الأسبوع التاسع والعاشر
التدريب	يوم واحد	يومين	ثلاثة أيام	أربعة أيام	جدول كامل

اعتماد ملف الإنجاز (Portfolio) يقدمه الطالب المعلم لأجل التقويم الختامي للتربية العملية، وقد يُخصص لهذا الملف 10 درجات تمنح للطالب عند نهاية فترة التدريب ويشترك في استعراض الملف وتقويمه جميع أطراف التقويم على أن يحتوي المستندات الآتية (يتم ترجيع الملف للطالب المعلم عن طريق مشرف المدرسة بعد انتهاء عملية التقويم):

1. كراسة تحضير الدروس
2. نموذج الجدول التدريسي للطالب يوضح بداية ونهاية فترة التدريب وساعات التدريس الإجمالية.
3. نماذج التربية العملية وهي نماذج المشاهدة الصفية لمعلم الفصل وزملائه الطلبة (من الفصل الثامن)؛ نماذج التعليقات على المشاهدة والتقرير الخاص بالتدريب المنفصل؛ نموذج التغذية الراجعة من الزملاء؛ نموذج التغذية الراجعة من المشرف التخصصي لكل زيارة؛ نماذج التغذية الراجعة من المشرف التربوي لكل زيارة؛ نماذج التأمل والتقويم الذاتي لدروس التطبيق خلال التدريب المتصل.
4. تقرير عام عن التربية العملية محتوياً على تلخيص للتأمل الذاتي الذي مر به الطالب المعلم ومدى الاستفادة التي حققها منه؛ ويشمل التقرير أيضاً وصف للخبرة التي اكتسبها الطالب المعلم من تجربته المنفصلة والمتصلة بمدرسة التدريب بإيجابياتها وسلبياتها، كما يتضمن رؤية الطالب المستقبلية لذاته وكيف يسعى لتحقيق التنمية المهنية وتطوير مهاراته ومعارفه كمعلم مستقل.
5. عينات من اختبارات صفية قام بها الطالب وصححها تحت إشراف معلم الفصل.
6. أي مستندات أخرى أو وسائل تعليمية مبتكرة أو تسجيلات أو صور يرى الطالب أنها تعكس نشاطاته خلال فترة التربية العملية وتميزه عن غيره من الأقران، الأمر الذي يخلق جواً من التنافس والابتكار بين الطلبة المعلمين في ذات التخصص.

بالنسبة لأطراف تقويم الطالب المعلم، يوصي الباحث بالإبقاء على دورَي المشرف التخصصي والمشرف التربوي في عملية تقويم أداء الطالب المعلم (بدل الرأي القائل بدمجها)، ذلك لأن تعدد الأطراف في عملية التقويم تُعد من أسس إصدار الأحكام عند تقويم أداء المعلم (الآغا، 2004)، لكن بشرط التوافق بينهما في توحيد المفاهيم التقويمية عند رصد الدرجة النهائية للطالب المعلم وبالتنسيق مع الطرفين الآخرين بمدرسة التربية العملية وهما المشرف المدرسي والمعلم المتعاون، مع مراعاة توزيع الدرجات كالتالي:

1. تقويم المشرف التخصصي	35
2. تقويم المشرف التربوي	25
3. تقويم المشرف المدرسي	10
4. المعلم المتعاون	10
5. تقويم لملف الإنجاز	10
6. تقويم مناقشة تقرير التربية العملية	10
المجموع	100

يُعقد اجتماعٌ تقويميٌ لأطراف التقويم الأربعة عند نهاية برنامج التربية العملية للنظر في تقويم أداء الطلبة المعلمين بالمدرسة من قبل كل طرف حسب النسبة المئوية المقررة له، ثم تُنقل تلك النسب لنموذج تقويم نهائي

أمّا المعلم المتعاون أو المعلم المرشد فيُمَكّن من حضور الاجتماع التقويمي ويُستعان برأيه كاستشاري عند الحاجة، ويبقى دوره الأساسي في تقديم الدعم المعنوي والمهني للطالب المعلم داخل الفصل وخارجه.

تحديد عدد كاف من الزيارات التقويمية للمشرف التخصصي خلال التدريب تتماشى مع تمديد فترة التربية العملية المتصلة بحيث لا تقل عن عشر زيارات (مرةً كل الأسبوع) تكون الأولى منها توجيهية، مع التركيز على توفير التغذية الراجعة الفورية للطالب المعلم بعد كل زيارة، وذلك عن طريق جلسة بعدية بينه وبين المشرف، مما يتطلب تنسيق الجدول التدريسي بحيث يتوفر وقت مناسب لذلك بعد الحصة مباشرةً، أو يستلم معلم الفصل الحصة التي تلي الزيارة إن وجدت. ويُزود الطالب عند نهاية الجلسة البعدية بنموذج خاص بالتغذية الراجعة. في كل

الأحوال يجب على المشرف التخصصي تسليم نموذج تغذية راجعة خاص بكل زيارة للمتدرب حتى يتمكن من تنفيذ ما يطلب منه من ملاحظات أو تعليقات.

في كل الأحوال يجب مراعاة مشاعر الطالب المتدرب عند توجيه النقد إليه ومن ذلك مراعاة تقديم النقاط الإيجابية أولاً حتى يكون ذلك سبباً في رفع معنوياته قبل ذكر النقاط السلبية، سواء كان ذلك كتابةً أو مشافهةً.

يشجع الباحثان فكرة إنشاء صفحات على الفيس بوك خاصة بالتربية العملية لكل أقسام كليات التربية للتواصل مع الطلبة المعلمين وعرض إنجازاتهم وابتكاراتهم لتشجيعهم والرفع من معنوياتهم خلال التطبيق العملي بمدارس التربية العملية.

يجب وضع رؤية موحدة لبرنامج التربية العملية ليس فقط على مستوى كليات التربية في الجامعة الواحدة بل على مستوى الجامعات الليبية ككل. ويوصي الباحثان بإنشاء صفحة خاصة لدليل التربية العملية في جميع مواقع كليات التربية بالجامعات الليبية، تشرح كل ما يتعلق بنظام التربية العملية التي تهم الطالب المعلم والمشرف التخصصي أو التربوي والمعلم المتعاون من أهداف وبرنامج زمني وتحديد مهام الأطراف المسؤولة عن التقويم ودورها في المتابعة بالإضافة إلى نظام التقويم نفسه، ولا بأس أن تكون هناك إضافات خاصة أو ملحق لبعض الأقسام مثل اللغة الانجليزية يوضح نظام تقويم المشرف التخصصي كما هو الحال في دليل التربية العملية لقسم اللغة الانجليزية بكلية التربية طرابلس (المبروك، 2018). وإذا أردنا أن نكون جادين في توحيد معايير تقويم التربية العملية لكليات التربية، فلتكن هذه المبادرة لوضع رؤية موحدة لبرنامج التربية العملية خطوة في الطريق الصحيح، بدءاً بكليات التربية داخل كل جامعة على حده، ثم على مستوى الجامعات في جميع أرجاء الوطن الحبيب.

مقترحات البحث:

- إجراء بحث موازٍ حول تقويم التربية العملية بالنسبة للمشرف التربوي الأمر الذي يحقق التكامل في عملية التقويم ويجلب الفائدة لجميع التخصصات بكليات التربية.

- إجراء دراسة ميدانية لمتابعة سير الإجراءات التقويمية لطلبة التربية العملية بجميع مجالات التخصص بكليات التربية، ومن ثم ملاحظة أي مشاكل أو عقبات تواجه المقومين أو الطلبة أنفسهم.
- القيام بدراسة ميدانية للتحقق من ومتابعة دور المعلم المتعاون (mentor) الذي يلعب دورا مهما في تشجيع وشد أزر الطالب المعلم من الناحية النفسية والوجدانية حيث عادة ما يواجه الطالب المعلم صعوبات في التعامل مع البيئة الفصلية والسيطرة على الفصل أو بعض النوعيات من الطلبة.

. قائمة المراجع :

أولاً :المصادر العربية:

1) الآغا، عبد المعطي رمضان (2004). الاتجاهات المعاصرة في تقويم أداء المعلم، المؤتمر السادس عشر (تكوين المعلم)، الفترة من 21- 22 يوليو، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس- المجلد الأول، دار الضيافة بجامعة عين شمس.

2) الأحمري، صالح عائض (2013). بطاقة مقترحة لتقويم أداء معلم اللغة الانجليزية في ضوء نموذج مارزانو للتقويم، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

الأهداف العامة لبرامج التربية العملية (2018).كلية التربية الأساسية، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، الكويت. متوفر على الرابط: http://www.paaet.edu.kw/mysite/Default.aspx?tabid=8250&language=en-US.

التربية العملية (2018). قسم التربية وعلم النفس، كلية التربية طرابلس، جامعة طرابلس. متوفر على الرابط: https://www.facebook.com/altarbiahalamalea/.

الجامعات والأكاديمية الليبية (2018). وزارة التربية والتعليم، حكومة الوفاق الوطني، دولة ليبيا. متوفر على الرابط: https://moe.gov.ly/الجامعات-والاكاديمية-الليبية/ .

الزاملي، علي جاسم (1990). كلية التربية بين الآداب والعلوم، جريدة الجامعة، العدد 56، بغداد، العراق.

الشهوبي، حسن سالم وارحيم، إبراهيم عثمان (2016). المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء ممارستهم للتربية العملية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة مصراته، المجلد الأول، العدد الخامس.

اللائحة الداخلية لنظام الفصل الدراسي (2013)، كلية التربية، جامعة بنغازي، متوفر على الرابط:
.http://educ.uob.edu.ly/assets/uploads/pdf/1459155340_777_48.pdf

المبروك، رضا خالد (2018) دليل التربية العملية لقسم اللغة الانجليزية، كلية التربية طرابلس، جامعة طرابلس (باللغة الانجليزية). متوفر على الرابط:
https://www.researchgate.net/publication/334108206_Teaching_Practice_Guide_A_guide_to_teaching_practice_procedure_and_assessment_for_trainee_teachers_and_supervisors .

المنظمة الليبية للسياسات و الإستراتيجيات .(2016) التعليم العام في ليبيا– المختنقات والتحديات وسبل المعالجة، متوفر على الرابط:
.http://loopsresearch.org/media/images/photofmkdgao2jn.pdf

باصرة، انتصار علي (2015). الكفايات التدريسية لمعلمي اللغة الإنجليزية كما يعكسها تقويم الأداء الصفي لمعلمي هذه المرحلة، مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 7، المجلد 11 .

تعريفات أساسية (2014)، الكلية الجامعية للعلوم التربوية، رام الله، فلسطين. متوفر على الرابط: http://un-uces.org/index.php/2013-05-05-06-55-03 .

تقويم الطالب المعلم (2014). الكلية الجامعية للعلوم التربوية، رام الله، فلسطين. متوفر على الرابط: http://un-uces.org/index.php/2013-05-05-06-55-03 .

تقويم الطالب المعلم (2018).كلية التربية الأساسية، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، الكويت. متوفر على الرابط:

http://www.paaet.edu.kw/mysite/Default.aspx?tabid=8247&language=en-US.

دليل التربية العملية (2003). برنامج تعليم اللغة الانجليزية، كلية التربية، جامعة فلسطين ،غزة. متوفر على الرابط: http://up.edu.ps/ar/upload/file/up_education_en.pdf.

دليل التربية العملية (2018). قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، جمهورية مصر العربية. متوفر على الرابط: http://www.svu.edu.eg/faculties/education/doc/ew.pdf.

دليل التربية الميدانية (2014). كلية التربية، جامعة سلمان بن عبد العزيز، المملكة العربية السعودية. متوفر على الرابط: https://faculty.psau.edu.sa/filedownload/doc-6-0e1b703e310abf1b3932abf6806f9c39-original.docx-docx.

زامل، مجدي (2013) تقويم نماذج تقويم أداء الطلبة المعلمين لمقرر التربية العملية في برنامج التربية في جامعة القدس المفتوحة، المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح، المجلد الرابع، العدد السابع، كانون ثاني. متوفر على الرابط: https://dspace.qou.edu/bitstream/194/1183/1/338-1315-1-PB.pdf.

كلية التربية سرت (2013). جامعة سرت، نظام الدراسة والامتحانات بالكلية، المادة 17: التربية العملية. متوفر على الرابط: https://su.edu.ly/Colleges/Education/index.php/ar/2013-02-20-06-57-01/2013-02-20-07-00-24?showall=&start=1.

دليل الطالب في التربية العملية (2018). كلية التربية جامعة الزاوية، متوفر على الرابط: zu.edu.ly/images/image-1552074009347.pdf.

علام، صلاح الدين محمود (2005) القياس والتقويم التربوي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي، ص (144- 230).

محفوظ، أحمد فاروق (2016). اتجاهات حديثة في تقويم أداء المتعلم ،التربية والتكوين. متوفر على الرابط: https://www.facebook.com/ben25mohamed/posts/769642323179416/.

مراسلة (2017). مراسلة منسق التربية العملية، أ. أسامة مسعود القديري بتاريخ 2017/4/6، رقم إشاري 123 وارد داخلي، كلية التربية طرابلس، جامعة طرابلس، ليبيا.

مشروع تطوير كليات التربية (2005). كلية التربية، جامعة دمياط، جمهورية مصر العربية. متوفر على الرابط: http://www.du.edu.eg/upFilesCenter/edu/1522070389.pdf.

الرنتيسي، محمود محمد (2010). تقويم مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد الثامن عشر، العدد الأول، ص 83 – ص 104. متوفر على الرابط: https://journals.iugaza.edu.ps/index.php/IUGJHR/article/view/886/828 .

صفحة مكتب التربية العملية (2019).مكتب التربية العملية، كلية التربية بجامعة مصراته. متوفر على الرابط: https://www.facebook.com/tarbeyahh/?__tn__=K-R&eid=ARAj4JLR55kNfZ-fDobLCSXatK-QYPUXeVzC9_bkFh0sGrURUHd23Sb7SFqG-1FTJhuXESPTc2lLXBMG&fref=mentions.

نصر، حمدان (2003). فاعلية برنامج التربية العملية لتخصص معلم المجال في كلية التربية بعبري من وجهة نظر المشرفين والطالبات/ المعلمات ومديرات المدارس المتعاونة. المجلة التربوية، المجلد 17، العدد 68، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت.

قدار، خالد محمد و عليوه، أبوبكر علي (2017) تقويم برنامج التربية العملية كلية التربية زنجبار، جامعة عدن، العلوم التربوية، العدد الرابع – جـ1.

المصادر الأجنبية:

Beck, C., & Kosnik, C. (2002). Components of a Good Practicum Placement: Pre-Service Teacher Perceptions. *Teacher Education Quarterly*, 29, 81-98. Available at: http://www.teqjournal.org/backvols/2002/29_2/sp02beck_kosnick.pdf.

Borg, S. (2014). Review of English Departments in Libyan Public Universities. *A report for the Ministry of Higher Education and Scientific Research and the British Council*. British Council.

Department of English FET (2019). Faculty-of-education-English-Department, Faceook page available at https://www.facebook.com/pages/category/College---University/Faculty-of-education-English-Department-232082616976087/.

Rozimela, Y., & Tiarina, Y. (2017). The Impact of Reflective Practice on EFL Prospective Teachers' Teaching Skill Improvement. *The Journal of* Language Teaching and Learning, 7(2), 18-38.

ملحق

المرحلة الأخيرة من تطوير بطاقة تقويم الأداء للطالب المعلم بقسم اللغة الانجليزية

Academic Supervisor's Assessment Form

Trainee		ID		Semester	
Training School		Teacher Mentor		Classes taught	
Supervisor		Start date		End date	
Hours/week		Weeks		Total hours	

Area of evaluation	*Evaluation criteria*		*Max mark*	*1st visit*	*2nd visit*	*3rd visit*	*4th visit*
(A)	1	Prepares clear and organised lesson plan	2				

Lesson Planning [12 marks]	2	Has clear lesson aims and objectives	2				
	3	Aware of teaching methods/techniques	2				
	4	Well thought of and timed lesson procedures	2				
	5	Prepares model examples to illustrate language	2				
	6	Prepares appropriate activities and exercises	2				
Lesson planning subtotal			12				
(B) Lesson Delivery [18 marks]	1	Gives appropriate warm-up to lesson	2				
	2	Has clear voice	2				
	3	Manages class time effectively	2				
	4	Presents material well in a variety of techniques	2				
	5	Illustrates material with sufficient examples	2				
	6	Gives enough activities and exercises	2				
	7	Displays self-confidence	2				
	8	Checks students' understanding	2				
	9	Gives and checks homework as appropriate	2				
Lesson delivery subtotal			18				
(C) Linguistic Competence [32 marks]	1	Uses language accurately (grammar)	6				
	2	Speaks fluently with good pronunciation, intonation and stress	6				
	3	Spells correctly	2				
	4	Displays good range of vocabulary	3				
	5	Gives clear instructions	3				
	6	Communicates clearly and easily	3				
	8	Displays Knowledge of material content	3				
	9	Uses appropriate error correction techniques	3				

	10	Minimises use of L1	3				
Linguistic competence subtotal			32				
(D) Classroom Management [18 marks]	1	Uses body language and eye contact	2				
	2	Moves around class	2				
	3	Maintains students' attention throughout	2				
	4	Organises pair or group work as needed	2				
	5	Controls students' undesirable behaviour e.g. noise	2				
	6	Gives positive reinforcement as appropriate	2				
	7	Motivates students to participate/interact	2				
	8	Encourages students to ask questions	2				
	9	Pays appropriate attention to weak students	2				
Classroom management subtotal			18				
(E) Use of Teaching Aids [6 marks]	1	Uses whiteboard effectively	2				
	2	Effective use of audio visual aids (CDs, DVD, pictures, flash cards etc.) when appropriate	2				
	3	Uses technology e.g. data show or Internet	2				
Teaching aids subtotal			6				
(F) Observation, self-reflection and development [14 marks]	1	Accepts and acts upon AS feedback	2				
	2	Practices observation skills and comments well	2				
	3	Offers useful feedback comments to peers	2				
	4	Self-reflects regularly on own teaching practice	2				
	5	Summarises self-reflection and TP experience well	2				
	6	Aware of supportive teaching resources	2				

	7	Understands how to develop professional practice	2				
Observation, self-reflection and development subtotal			14				
Total assessment mark for each visit			100				

Total mark for four visits = + + + = Average mark for the four visits = ÷ 4 =

Final mark = Average mark ÷ 2 = /50 (Final mark in words) .....

Note: The final assessment mark is given out of 50 by the academic supervisor to which 40 marks are added by the educational supervisor and another 10 marks by the school headmaster, thus giving a total of 100 marks.

Academic supervisor		Signature	
Head of Department		Signature and stamp	

****

واقع برنامج التربية العملية والتدريب الميداني في كلية التربية جنزور من وجهة نظر الطلبة المعلمين في ضوء تحديات تكنولوجيا المعرفة

أ. سمـــيرة محمد رزق أ. انتصـــار عمار امبيه
كلية التربية جنزور/ جامعة طرابلس

ملخص :

هدف البحث إلى الكشف عن واقع تطبيق برنامج التربية العملية من وجهة نظر عينة من الطلاب المعلمين، في كلية التربية جنزور، من خلال الإجابة عن تساؤلات البحث، وقد اعتمدت الاستبانة، كأداة للبحث، حيث تكونت من (27) فقرة موزعة على اربع محاور رئيسة شملت: أهداف تخطيط برنامج التربية العملية، مهام مدير المدرسية، مهام مشرف التربية العملية، واجراءات تنفيذ البرنامج.

وتكون مجتمع البحث من كافة طلاب التربية العملية الكلية، أما عينة البحث فتكونت من(90) طالبا وطالبة، هم الفئة المستجيبين على الاداة البحثية الصالحة للتحليل.

واستخدم برنامج التحليل الاحصائي spss لحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ،واختبار (T) للعينات المستقلة وتحليل التباين الاحادي لفحص تأثير المتغيرات .

واسفرت نتائج البحث على جملة من النتائج، من أهمها عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات افراد العينة تُعزي لمتغير التخصص، والنوع، والمعدل التراكمي.

وبناء على ما توصل إليه البحث من نتائج أوصت الباحثتان بمجموعة من التوصيات، أهمها ضرورة الاهتمام بتطوير جوانب برنامج التربية العملية، والتركيز على التدريب المستمر، خاصة في التدريس المصغر لمقرر التطبيقات التدريسية والميدانية، التي تسبق التربية العملية.

الكلمات الدالة : برنامج التربية العملية ، الطالب المعلم، مدير المدرسة، ومشرف التربية العملية

مقدمة :

عبر التوجهات العالمية المعاصرة، تبرز عديد من المعطيات والتحديات، تحتاج مواجهتها لأفراد ذوي خبرات عالية وأفكار وأساليب ومهارات وخطط عمل لأجل التعامل معها بنجاح، فقد شهد العالم مع بداية الألفية الثالثة ثورة علمية وتكنولوجية في مجالات عدة مختلفة، أدت إلى إحداث تغييرات وتحولات سريعة، دفعت العديد من المجتمعات إلى إدخال كثير من التغيرات

الجذرية الملموسة في خطط الدول بوجه عام، وخطط التعليم بوجه خاص. **(حنان جعيصة، 2009: ص3)**

لذا فإن التعليم العالي بحاجة الى إعداد وتأهيل معلمين تربويين في ضوء الاتجاهات الحديثة، وفي ضوء ما اتجهت اليه عديد من الجامعات المتقدمة نحو الاهتمام بإعداد معلم المستقبل، الذي يتطلب في بنائه الأخذ بعديد من الاستراتيجيات، التي تتوافق مع قدرات الطلاب وحاجات المدرسين والمناهج الدراسية، خاصة برنامج التربية العملية، الذي بحاجة إلى مشرفيين أكفاء، لهم القدرة على إحداث التكيف للطالب المعلم للانسجام مع البيئة المحيطة به، وما يحدث فيها من تغيرات وتحولات، وفقا لأهداف البرنامج المنشودة؛ الذي يسهم في استنهاض بقدرات المتعلمين من خلال خبراتهم التربوية، ومساعدتهم على الاندماج والتكيف مع تغيرات العصر ومتطلباته ، وهذا ما اوصت به عديد من الابحاث والدراسات العلمية، كدراسة المقرم وبريك (2010)، التي أوصت بضرورة اعتماد معايير الجودة الشاملة في برامج اعداد المعلمين بكليات التربية، واعادة النظر في برامج اعداد المعلمين بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة، لأجل التطوير المستمر، ودراسة(Ackerman(2005، التي كانت أهم توصياتها ضرورة الاهتمام ببرامج اعداد كمعلمات الطفولة المبكرة ،دراسة GaglaGur (2010)، التي دعت لضرورة اتباع برامج الاعداد الجيد لمعلمات رياض الاطفال، كي يتم تأهيلهن، بصورة جيدة للتعامل مع الاطفال الموهوبين وتعريفهن بطرق التدريس الحديثة، التي تدور حول الطالب، ودراسة المغربي(2017)، التي نصت أهم نتائجها على ان اعداد معلمة الرياض يُعد ضرورة ومطلب حتمي لتحسين العملية التعليمية والتربوية ، دراسة عبدالحميد و اسويب (2018)، التي كانت أهم توصياتها ضرورة التوفيق بين النظامين التكاملي والتتابعي في اعداد معلمات رياض الاطفال، ايضا ضرورة عقد دورات تدريبية مع الحرص على رفع الكفاءة المهنية للمعلمات الخريجات اثناء الخدمة، سواء كان على الصعيد المحلي أو الدولي أو العالمي الى ضرورة الاهتمام بمخرجات التعليم العالي لأجل الرفع والارتقاء بالعملية التعليمية، لذا كان الحرص على الاهتمام بإعداد المعلم بدءا من اول قبوله واختياره ، وحتى الانتهاء بتدريبه أثناء الخدمة، والتي تُعد عملية مستمرة، باعتبار ان المعلمين هم الدعائم الأساسية للتعليم في الوقت الحاضر والمستقبل، ولتنمية جميع جوانب شخصية المتعلم، وفي ضوء ذلك كان إعداد المعلم وتأهيله ومتابعته، ضرورة تربوية ملحة، لايكتمل اعدادها بدون برنامج التربية العملية، الذي يوفر الفرص للطلبة المعلمين؛ لتطبيق ما تعلموه، داخل القاعات الدراسية، الذي يكون على شكل تعليم مصغر وهو التربية العملية، محور اهتمامات هذا البحث.

مشكلة البحث :

ظهرت دعوات عالمية ومحلية لإثارة الاهتمام بإعداد وتأهيل الطالب المعلم، من خلال إتاحة الفرصة لهم للممارسة العملية، ذلك من خلال برنامج التربية العملية، الذي يعد العمود الفقري لبرامج إعداد المعلم في كليات التربية ، كونها تتيح للطالب فرص التطبيق العملي، لما اكتسبه من خبرات نظرية، كما تكسب الطالب المعلم خبرات واقعية مباشرة ، ومهارات تزيد من دافعيته عبر احتكاكه وتفاعله المباشر مع زملائه الطلاب والمعلمين والمشرفين على حدا سواء.

وبالرغم من أهمية الجانب التطبيقي في عملية إعداد المعلم وتأهيله، فإنه لا زال لم يحظَ بالقدر الكافي من الاهتمام، حيث يغلب التعليمي، اضافة الى انها تمثل جانباً على درجة عالية من الأهمية وهو برنامج التربية العملية في كليات التربية ، ذلك لارتباطها بآليات تأهيل وإعداد المعلم التربوي، لذا فهي تسعى لتطبيق أسس عليه الطابع الشكلي في الإشراف والتنظيم، وهذا يتطلب معايير موضوعية وأساليب تقويمية هادفة ومقننة لأداء الطالب، مما أدى إلى احداث مشكلة في خريجي بعض المؤسسات التعليمية، وهذا ما تم ملاحظته في وجود فجوة كبيرة، بين ما مرّ به الطالب المعلم من خبرات في أثناء مرحلة الإعداد النظري، وما يعايشه ويواجه في حياته العملية من مواقف ومستجدات متطورة اثناء تطبيقه التدريسي، وهذا ما توصلت اليه دراسة ابو عائشة (2015) ودراسة عبدالحميد واسويب(2018) ،

وتأسيسا على ما سبق ذكره، نما الاحساس لدى الباحثتين لدراسة هذا الموضوع، اضافة الى ما لوحظ من بعض الآراء والسلبيات عن برنامج التربية العملية وآليات التطبيق والادوار، التي تقوم بها الادارة المدرسية، سواء في تعاونها أو من عدمه، الى جانب بعض الملاحظات التي تفيد بالمطالبة الملحة في اعادة النظر في برنامج تطبيق التربية العملية والمتابعة المستمرة .

لذا فمن خلال ما تم عرضه فان مشكلة البحث تتبلور في التساؤل التالي: **ما هو واقع برنامج التربية العملية في كلية التربية جنزور من وجهة نظر الطلبة المعلمين في ضوء تكنولوجيا المعرفة ؟**

أهمية البحث :

تكمن أهمية هذا البحث في كونها تتناول مرحلة هامة تمثل قمة السلم ومعايير تلبي أهداف البرنامج، و تتماشى مع متطلبات تطوير برنامج التربية العملية، و مع مقتضيات هذا العصر في ظل تحديات والتطلعات المستقبلية، وتتحدد أهمية هذا البحث في جانبين أساسيين هما :

الأهمية النظرية: هذا البحث يلقي الضوء على محاور هامة لتقييم وتطوير برنامج التربية العملية في كليات التربية وعلاقتها ببعض المتغيرات المستقلة، اضافة لاستقصاء اراء الطلبة المعلمون في كيفية تطوير برنامج التربية العملية، من خلال معايشتهم الواقع بالممارسة الفعالة.
أما الاهمية التطبيقية: فتتمثل في أن هذا البحث يعد من الابحاث القليلة، التي اهتمت بكيفية تطوير برنامج التربية العملية من وجهة نظر الطلبة المعلمين، ايضا يتوقع بان نتائج هذا البحث ستعود بالفائدة على القائمين برنامج التربية العملية في كليات التربية، لإعادة النظر بمكونات هذا البرنامج، تخطيطا واعدادا وتنفيذا، لإحداث تغييراتتتوافق مع التطورات والتحديات المعاصرة.

أهداف البحث: يهدف البحث الى التعرف على:

- وجهات نظر الطلبة المعلمين في كلية التربية نحو برنامج التربية العملية بأبعاده، المتعلقة بأهداف البرنامج وخطواته، الى جانب معرفة دور مدير المدرسة ومشرف التربية العملية.
- معرفة أثر لمتغيرات التخصص، والجنس والمعدل التراكمي على استجابات الطلبة المعلمين.
- اقتراح آليات لتطوير برنامج التربية العملية وفق متطلبات العصر والتحديات التكنولوجية.

تساؤلات البحث: يحاول البحث الاجابة عن التساؤلات التالية:

- ما هي آراء الطلبة المعلمين في كلية التربية المتعلقة ببرنامج التربية العملية وأهداف البرنامج وخطواته، و دور مدير المدرسة ومشرف التربية العملية؟
- هل هناك أثر لمتغير التخصص، والجنس، والمعدل التراكمي على استجابات الطلبة المعلمين نحو تقويمهم لأدوار المسئولين على برنامج التربية العملية ؟
- ما المقترح لآليات التطوير لبرنامج التربية العملية وفق ما تتطلبه تحديات العصر ؟

محددات البحث: للتقليل من تعميم النتائج فان البحث اقتصر على :

محددات بشرية: تم تطبيق أداة البحث على عينة من الطلاب المعلمين المسجلين في مقرر التربية العملية.

محددات مكانية : تم تطبيق أداة البحث في مدارس ثانوية وروض حكومية في منطقة جنزور (مدرسة جنزور الثانوية، صياد الثانوية، شهداء الرملة، روضة وجدة ، وروضة جنزور المركزية)

المحددات الزمنية : تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الخريف2020م – بعض المدارس والرياض العامة المتفق معها للتعاون في تطبيق برنامج التربية العملية.

مصطلحات البحث الاجرائية: تتطرق الباحثتان الى التعريف ببعض المفاهيم والمصطلحات الجوهرية الواردة في البحث من الجانب الاصطلاحي والاجرائي.

– **التربية العملية:** عرفت بانها" التطبيق الميداني للخبرات التربوية بما تتضمنه من معارف ومهارات واتجاهات، وقيم واهتمامات، واساليب، وطرائق، وبما تشمله من أنشطة تعليمية وادارية، وما يتبع ذلك من عمليات التقويم المختلفة المصاحبة. **(ادارة الشؤون الاكاديمية : 2013، ص8)**

وتعرف اجرائيا بانها: الجانب التطبيقي من برامج إعداد الطالب قبل الخدمة، لتدريب الطلاب على أصول التدريس في مدارس التعليم العام بإشراف معلمين تساعدهم على اكتساب المهارات والكفايات التدريسية، حيث يقوم الطالب المعلم بتطبيق المبادئ والنظريات التربوية التي درسها، بحيث يدرك الفائدة التي حققها، عن طريق هذا البرنامج وتعامله مع اطراف المعنية .

- **برنامج التربية العملية** : وقد عرف بأنه" برنامج تدريبي مدته فصل دراسي واحد، يتدرب الطلبة المعلمون من خلاله على الجوانب المختلفة لعملية التدريس في المدارس المتعاونة، ويتم التدريب تحت إشراف أعضاء هيئة التدريس المختصين". **(محمد الرشايدة : 2008، ص30)**

ويعرف إجرائيا بانه: برنامج مخطط وهادف يحوي مجموعة من التعليميات حول عملية إعداد المعلم واكسابه المهارات التعلمية لممارسة مهنة التدريس، يتم ترتيب تلك الخطط وتنظيمها مسبقاً وفقا لقواعد علمية، لأجل الوصول إلى درجة كبيرة من الإتقان العلمي والمهني.

- **الطالب المعلم:** هو معلم تحت الاعداد في المؤسسات التربوية، التي تقوم بأعداد المعلم المتوقع تخرجه حاصل على مؤهل تربوي، يكتسب خبرات ومهارات تدريسية وتوجيهات متخصصين. **(جورج بروان: 2005، ص139)**

وتعرفه الباحثتان إجرائيا بانه: طالب بكلية التربية، يتم توجيهه إلى إحدى المدارس، التي تم اختيارها من قبل مشرف التربية العملية، للتدريس في مجال تخصصه، تحت إشراف مشرفيين من الكلية ومدير المدرسة، وهو الطالب الذي يهدف البحث لاستقراء وجهة نظره .

- **كلية التربية:** وهي المؤسسة التربوية المتخصصة بإعداد المعلمين في مختلف التخصصات التطبيقية والانسانية، وفق النظام التكاملي المعمول به داخل ليبيا، وانشئت بموجب قرار اللجنة الشعبية للتعليم والبحث العلمي، حيث في عام 2004م، تم ضم المعهد العالي لإعداد المعلمين للجامعة تحت اسم الكلية وأصبحت من مكونات الجامعة، يمنح الخريج عندها إجازة الليسانس

في التخصصات الانسانية واجازة البكالوريوس في التخصصات التطبيقية.(تقرير اللجنة الشعبية للتعليم والبحث العلمي: 2004)

وتعرف اجرائيا: بانها المؤسسة التربوية، التي تعنى بإعداد وتأهيل طلبة معلمين في المستقبل في التخصصات الادبية والعلمية أي (التخصصات الانسانية)

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يشهد العالم عديد من التحديات والتحولات، التي أدت الى تطوير التعليم ونتيجة لتلك التغيرات المتعددة والتطورات التكنولوجية، برزت الحاجة عن البحث عن تقنيات فعالة، لمواجهة تلك التحديات، ففي القطاع التعليمي كانت الحاجة ماسة إلى الاهتمام بإعداد المعلمين وتدريبهم، لان التربية المهنية للمعلم مهمة جدا، باعتبارها مدخلا رئيسيا للعملية التعليمية؛ لتحسين أداء المعلمين ليكونوا قادرين على القيام بأعمالهم بكفاءة عالية؛ لمواجهة تلك التحديات.

إن إعداد المعلم وتأهيله يعتبر من الأمور التي تحتل مكانة مهمة وضرورية للتطور والتقدم الحضاري في المجتمعات، فالتربية تعد عماد التغيير، والمدخل الأساسي والأداة، التي تُعد طالب اليوم ليكون معلم الغد، لذا فإن توفير المعلم القادر على مواكبة التطورات المختلفة، من حيث الإعداد أمر هام. **(خضراء الجعافرة وسامي القطاونة، 2011 : ص476)**

إنِ برنامج إعداد المعلمين يعد ضرورة لا غنى عنها ، بل بات مطلب حيوي لمواجهة تحديات الحاضر والمستقبل بمختلف أشكاله، في العصر الحالي.

وهذا ما تسعى إليه كليات التربية التي من أولويات اهتمامها إعداد الطالب إعدادا تربويا ومهنيا ، يجعله قادرا على مزاولة مهنة التدريس بفاعلية وكفاءة عالية سواء اثناء الخدمة أو بعدها.

أهداف إعداد المعلم وتنميته:

النظم التعليمية في كليات التربية بحاجة ماسة إلي معلمين قادرين علي التكيف مع هذه النظم، ذلك من خلال صقل خبراتهم، فما تقوم به المؤسسات التدريبية من وضع برامج تستهدف تحسين أداء وكفاءة المعلمين وكيفية تطبيقهم للاتجاهات الجديدة في تفعيل العملية التعليمية، وتنقسم هذه الأهداف إلى قسمين :

- أهداف عامة : فيها يتم حث المعلمين للوقوف على أحدث الطرائق التدريسية والوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم وكيفية تطبيق تلك الطرق وهذه الوسائل ميدانيا، وتنميتهم في كافة الجوانب:

أكاديميا ومهنيا وشخصيا وثقافيا، كذلك العمل على ربط المعلم بالمجتمعين المحلي والعالمي و تدريبه على مهارات التخطيط لتوثيق الصلة بينه وبين بيئته ومهارات تنفيذ و تقويم هذه الخطط.

- أهداف خاصة: تهدف الى اعداد معلمين قادرين على المفاهيم الرئيسة ومساعدة المتعلمين على تعلم الخبرات، من خلال توفير فرص للتعلم تعينهم على النمو في جميع الجوانب، إضافة الى فهم استراتيجيات التدريس المتنوعة، التي تنمي أداءهم التدريسي.(**عيسى شويطر : 2009، ص 59**).

إن الكفاية المهنية تشمل جملة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يكتسبها الطالب المعلم في إعداده أثناء الخدمة،تجعله قادرا على القيام بأدوار مهنية بكفاءة وفاعلية، تحقق له مستوى عاليا من الاداء، والقدرة على ممارسة مهنة التدريس بكفاءة.

أدرك القائمون على تطوير برامج كليات التربية اهمية الدور ، المحوري لبرامج إعداد المعلم في المؤسسات التربوية، وفي كفاءتها على تفعيل العملية التعليمية والارتقاء من مستواها، باعتبارها الركيزة الاساسية لتجويد العملية التعليمية، لما تتضمنه من مهارات وانشطة تعمل على تحسين المخرجات، وهذا ما تمثله التربية العملية، التي تعد محور الركيزة هذا البحث. (**عبدالكريم القاسم ، 2007: ص**)

إن كليات التربية في قيامها ببرنامج التربية العملية، تعمل على تنظيم عملها لاكتمال هذا البرنامج بالتعاون مع المدارس والروض العامة، التي تعد التطبيق الميداني لعينة البحث، ذلك من أجل التأكد من استفادة مؤسسات التعليم من المعرفة في الممارسات الحالية، وفي سياق البعد الاجتماعي، فالقدرات والكفاءات الأدائية للمعلمين تتطلب العمل مع أفراد آخرين لاكتمال جودة أهدافها، وهذا ما يعمل به المسؤولون في وزارة التربية والتعليم من أجل الرفع من البرامج التعليمية وضمان جودتها لمواجهة التحديات المستقبلية .

تعمل كليات التربية على إعداد الطالب المعلم اعدادا مهنيا يؤهله للانخراط في سوق العمل ، تحقيقا لخطط رسمت مسبقا لأجل تحقيق تطلعات الرؤية المستقبلية لرسالة كليات التربية، خدمة للمجتمع، لأن إعداد المعلّم وتهيئته لمطالب المهنة ولمقتضيات العصر، بات من الأمور التي حظيت باهتمام كبير في جميع النظم التعليمية.

فالمعلم يمثل أحد الأبعاد الرئيسة في العملية التعليمية، بل هو أساس عناصرها، لدوره الجوهري والقيادي، الذي لايعوضه أي عنصر آخر في العملية التعليمية، فهو مصدر المعرفة العلمية يزود الطلبة بالمهارات والخبرات التربوية داخل الصفوف وخارجها، فهو الذي يعطي لكل العناصر دورها، وهو الذي يساعد في تحقيق دورها المنشود، حيث إن الوضع الراهن للمعلم، يحتاج لكثير من التحسين والتطوير؛ ليواكب ادواره الجديدة. **(سلامة عبدالعظيم : 2006، ص228)**

فالتربية العملية تمثل الجانب الرئيس في الإعداد المهني للطالب المعلم، فهي تعد من أهم المكونات في برامج إعداد المعلم، التي يُوَجه فيها الطالب المعلم توجيهًا فرديًا في فترة التدريب والإعداد؛ حيث يكتسب في أثناها المهارات والإجراءات التدريسية الفعلية، ويتعرف من خلالها خصائص ومهارات مهنة التدريس.**(عبدالرحمن عبدالله ، 2004)**

ففي ضوء التحديات والتغيرات المتسارعة، وجب مواكبتها، اذ بات من الضروري إخضاع برامج التعليم العالي إلى عملية تقويم مستمرة، فمثلا برنامج التربية العملية في كليات التربية ، يتطلب تطويره، معرفة جوانب القوة وتعزيزها ومعرفة جوانب الضعف لمعالجتها وتلافيها يضمن الجودة التعليمية والكفاءة العلمية.

مفهوم التربية العملية :

هي الجانب التطبيقي من برنامج إعداد المعلمين وتأهيلهم وتدريبهم للقيام بوظيفة المعلم الذي يتم داخل الصف وخارجه، من قبل الطالب المعلم وبإشراف وتوجيه المعلم المسئول أو المدرب في الجامعة أو الكلية أو المعهد الذي يتعلم فيه الطالب معلم المستقبل، والذي يعمل في المدرسة التي تستقبل الطلاب المتدربين، فهي المهارات التي يرغب المعلمون التربويون في أن يجيدها ويكتسبها المتدرب بالممارسة العملية، لمواجهة المشكلات التي تقع في الميدان، سواء في المدرسة أو البيئة الصفية، إضافة إلى الالتزام بقواعد الإدارة المدرسية وأنظمتها.**(فؤاد ابو الهيجاء ، 2006)**

وتعد التربية العملية من أهم عناصر بناء الطالب في كليات التربية، إن لم يكن أهمها جميعها ، فهي بحق أخصب الفترات في حياة معلم المستقبل، الذي يستطيع بواسطتها اكتساب مجموعة من المهارات العملية،التي ربما لايتعرض لها في حياته المهنية المستقبلية؛ لذا فإن الجو

الذي يتم فيه تنفيذ مرحلة التربية العملية يختلف عن أية أجواء تدريبية قد يتعرض لها الطالب المعلم مستقبلا، وخاصة بعد تخرجه والتحاقه بالعمل. **(يوسف أبو شندي، واخرون، 2009 : ص38)**

وهذا ما تقوم به كليات التربية، من خلال ما تقدمه من برامج في شكل مساقات نظرية عملية، بعضها يرتبط بفترة الإعداد والتأهيل، وبعضها يرتبط بفترة التهيئة في مدارس التطبيق الميداني، فمن خلال التربية العملية يكتسب الطلاب كثيراً من الخبرات المهنية وأهم متطلبات مهنة التدريس كتحديد الأهداف التعليمية والتخطيط للتدريس، وكيفية التعامل مع التلاميذ، وإدارة الفصل، وحفظ النظام، واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة ، فضلاً عن التدريب على عملية التقويم والمشاركة في كافة الأنشطة التربوية داخل المدرسة، التي تعد من خصائص التدريس الناجح والفعال.

مبادئ التربية العملية :

هناك مجموعة من المبادي التي ينبغي مراعاتها من قبل القائمين على تخطيط برنامج التربية العملية ومنظميها، لأن نجاح هذا البرنامج يقتضي وجود روح العمل التعاوني بين كافة الأطراف المشتركة في تنفيذه، ومن المبادئ نذكر ما يلي :

- إن التربية العملية تعد جزءا من برنامج إعداد المعلمين تؤثر فيه، وتتأثر به سلبا وإيجابا ، فهذا نظام له مدخلاته وعملياته ومخرجاته وأساليب تقويمه، وأي خلل في مكونات هذا النظام يؤثر في نتائج التربية العملية لأن مكونات هذا النظام تتداخل وتتكامل فيما بينها لتحقيق النتائج.
- إن نجاح التربية العملية في تحقيق أهدافها يتوقف على دقة التخطيط لها، وتنظيم برنامج فعال لتنفيذ مراحلها، أن تكون لها أهداف محددة واضحة في أذهان كافة المشتركين في تنفيذ هذا البرنامج وتخطيطه، .

– إن برنامج التربية العملية يقتضي معرفة المدارس النموذجية، التي يتوافر فيها المعلمون الأكفاء والمديرون المميزون لتوزيع الطلبة بينها، لأن تدريب الطلبة، يتطلب ذلك التميز والجودة في كل أطرافه لأجل إنجاح هذا البرنامج .**(جورج براون ، 2005)**

من خلال ما ذكر فان الباحثتين تريان لتطوير هذا البرنامج، الذي يعد من اولويات اهداف البحث الحالي، أن يكون فحواه استجابة للتطورات والتغيرات، المستجدة في هذا المجال التعليمي، لأجل مواكبة لكل التحديات، التي تتطلب الاستفادة من تجارب الآخرين في برامج التربية العملية.

أهمية التربية العملية: تنبع أهمية التربية العملية من الأهداف، التي تسعى لتحقيقها ومدى انسجامها مع الاتجاهات التربوية المعاصرة في عملية إعداد المعلم، أيضا من خلال ما تسعى اليه لسد الفجوة بين النظرية والتطبيق، فالتربية العملية، لا تعد مؤشرا كافيا، يمكن الحكم من خلاله على نجاح الطالب المعلمً في مهنة التدريس المستقبلي فحسب، إنما لابد من التأكد من قدرته على ممارسة وتطبيق هذه المعارف والمفاهيم والمبادئ والنظريات، بطريقة علمية وأسلوب أدائي جيد، وبذلك يمكن القول إن الطالب المعلم قد اكتسب الكفايات التدريسية التي تمكنه من أداء عمله. **(سعيد المنوفي وعبدالرحمن النصيان ،2014 : ص 4)**

وتتجلى أهميتها في:

- تعد حلقة الوصل بين جانبين أساسيين وهما: الجانب الأكاديمي والجانب التربوي.
- تعد الميدان الحقيقي الذي من خلاله ينشأ الاتجاه الفعلي للطالب نحو مهنة التدريس.
- تتيح للطالب المعلم الفرصة لأن يتدرب بصورة واقعية على الأنشطة، التي ينبغي عليه القيام بها لإنجاح عملية التدريس.
- تعزيز علاقة الطالب المعلم مع الآخرين ليتعلم كيفية التعامل معهم.**(محمود الاستاذ وعدنان ودلول ، 2001)**

أهداف برنامج التربية العملية :

تعد التربية العملية خطوة مهمة في عملية الإعداد للمعلم على مواقف التدريس والتربية المباشرة من خلال المشاهدة والملاحظة والاحتكاك المباشر، ثم الانخراط الفعلي في عملية التدريس، ومن أهم أهدافه ما يلي: **(محسن عطية وعبدالرحمن الهاشمي، 2008 : ص 15)**

- إكساب الطالب المهارات والكفايات الأدائية اللازمة للتدريس في مجال تخصصه.
- تدريب الطالب على مواجهة المواقف غير المتوقعة في عملية التدريس ، إداريا وفنيا وعمليا، أيضا تدريبه على القيادة التعليمية والمبادأة واتخاذ القرار المناسب.
- إعداد الطالب المعلم نفسيا وتربويا ، للقيام بمسئولياته المهنية بعد التخرج.
- التطبيق العملي للأسس النظرية، التي درسها الطالب في مقررات الإعداد.
- إكساب الطالب الخبرات الأساسية والمتطورة في الانشطة ، التي تتطلبها طبيعة المدرسة.

- إتقان مهارة التخطيط للدرس وتطبيق الخطة عمليا، تحليل محتوى المنهج وصياغة الأهداف، ، كذلك النشاطات التعليمية وتنفيذها في المدرسة .
- مساعدة الطالب على تطبيق طرائق التدريس المختلفة ومساعدته على ممارسة التقويم الذاتي.
- التدريب على استخدام وحفظ السجلات في المدرسة، والقدرة على إدارة الصف .
- إعداد الطالب المعلم نفسياً وتربوياً للقيام بمسؤولياته المهنية بعد التخرج .

إضافة إلى أن الطالب المعلم يكتب خبرات واقعية مباشرة، تزيد من دافعيته عبر احتكاكه وتفاعله المباشر مع زملائه الطلبة والمعلمين والمشرفين، كما تساعده في التكيف مع النظام المدرسي، واكتسابه مهارات أدائية واجتماعية . **(محمد شاهين ، 2007 : ص 176)**

عناصر برنامج التربية العملية :

1-مدير المدرسة ومهامه:

من المهام التي ينبغي الاهتمام بها وأخذها بعين الاعتبار في برنامج التربية العملية، كي يحقق البرنامج أهدافه في المدرسة ينبغي على مدير المدرسة القيام بالاتي: **(هادي طوالبة، 2009)**

- استقبال الطلاب المعلمين والترحيب بهم وتقديمهم للمعلمين والكادر الوظيفي بالمدرسة للتعرف عليهم والاستعانة بهم وقت الحاجة.
- تعريف الطالب بالتعليمات والأنظمة الادارية والفنية داخل المدرسة للالتزام بها واحترامها.
- تسهيل مهمة المشرف العام بالمدرسة في متابعة الطلبة بتخصيص مكان للاجتماع بهم .
- زيارة الطلبة المتدربين في حصصهم من فترة لأخرى، للاطمئنان على سير الدراسة رفقة المعلم الأول في المدرسة.
- القيام بعدة مهام تجاه الطلاب الملتحقين ببرنامج التربية العملية كالتأهيل الفعلي للطالب.
- مساعدة الطالب على معايشة المواقف التعليمية بتوفير المصادر التعليمة المتاحة والوسائل التعليمية المناسبة لإعطاء الدرس.
- إتاحة فرص للطالب بالتدرج في الحياة العملية، مما يغرس الثقة والشجاعة في نفس الطالب.
- تعريف الطلاب بإمكانيات المدرسة والمواقع المختلفة فيها مثل (المكتبة ، المعامل ، قاعة الوسائل التعليمية التي يممن الاستعانة بها) إن وجدت ، والتسهيلات التي يمكن تقديمها من قبل الادارة المدرسية .
- الاحتكاك المباشر بالطلاب باتصالهم بالخبرات السابقة من المعلمين للاستفادة منهم.

-تشجيع الطلاب معنويا بكلمات من المدح والثناء لمن يستحق، لأجل رفع كفاءتهم وتشجيعهم .

-الاطلاع على دفاتر التحضير ، وسجلات الطلاب.

- تنمية الاتجاهات الايجابية لدى الطلاب نحو مهنة التدريس.

2- مشرف التربية العملية :

يستحسن ان يكون المشرف على برنامج التربية العملية في كليات التربية تربويا، كي يتفهم أبعاد العملية التعليمية واحتياجات الطلاب، وهذا ما أشار اليه **(شريف حماد، 2005 : ص155)** فمن مهامه:

- التنسيق مع إدارة المدرسة، التي سيتم التعاون معها في تنفيذ برنامج التربية العملية .
- التنسيق مع مدير المدرسة والمشرف العام، في متابعة حضور الطلاب وموعد انصرافهم.
- الاجتماع بطلابه لتوضيح المطلوب منهم في تنفيذ التربية العملية على الوجه الامثل .
- الحرص على إقامة علاقات ودية طيبة مع طلابه من خلال المتابعة لكراسات التحضير ، ذلك من خلال الإعداد والتخطيط قبل بدء الحصة الدراسية.
- إعطاء الارشادات الهامة والتوجيهات المفيدة لطلابه عن كيفية ادارة الصف.
- إكساب الطلاب الكفايات الادائية اللازمة للتدريس الجيد والفعال.
- عقد اجتماع مع كل من الطلاب المتدربين والمعلمين المتعاونين من أجل تخصيص بعض الوقت أو جزء من الحصص، خاصة الحصص الاولى لالتحاق الطلاب المعلمين، للمشاهدة

3- الطالب المعلم (المتدرب) :

يعد الطالب المعلم الملتحق بالتربية العملية، أحد أهم العناصر المشتركة في هذا البرنامج، فنجاح هذا البرنامج مرهون به في الدرجة الاولى وبمدى تفاعله مع البيئة المدرسية ، فيما يقوم به من مواقف تدريسية فعالة، تتطلب منه أن يكون على معرفة جيدة وإلمام واسع بالمقررات الدراسية التي سيقوم بتدريسها، أن تكون له دراية بالإمكانات المتوفرة في المدرسة كوسائل الإيضاح، لتعينه على أداء عمله، وأيضا باللوائح والانظمة ، ليتمكن من المشاركة الفعالة في تلك الانشطة التعاون مع المشرف، بأن يعرض عليه درسه قبل تقديمه ليستفيد من الملاحظات التوجيهية والارشادية، التي تؤهله لإعطاء الدرس وهو على ثقة بكل ما ينبغي أن يقدمه وصولا إلى مستوى أفضل.

فعلى الطالب المعلم أن يتقن مهارات أساسية هامة تتمثل في تخطيط الدرس وابتكار الوسائل التعليمية وتنفيذ الدرس بالصورة المطلوبة، التي تتطلب تمهيدا وعرضا لوسائل تعليمية وضبط الصف وإجراء أساليب تقويم جيدة. **(فؤاد ابو الهيجاء ، 2006)**

وعلى الطالب المعلم عدة واجبات عليه الإيفاء بها وهذا ما أشار اليها(**عبدالرحمن عبدالله ،2004**):

-تقبل آراء الأستاذ المشرف ومدير المدرسة بكل رحابة صدر، بخاصة التي تتعلق بالأساليب التعليمية واللوائح والانظمة المدرسية .

-إعداد الدروس التي يدرسها بشكل مناسب، على أن يراعي في الإعداد مبادئ التخطيط السليم.

-التعرف إلى البيئة المدرسية، سواء كانت مادية أو نفسية ومن واجبه التردد على مركز مصادر التعلم في المدرسة، حتى يتمكن من توظيف ما يوجد به من مصادر في تدريسه.

-الاطلاع على الأنظمة والتعليمات التي تحكم العملية التعليمية في المدرسة واحترامها.

- العمل مع زملائه الطلاب المعلمين في المدرسة بروح التعاون والمحبة، لان تبادل الخبرات بين الطلاب في المدرسة الواحدة مفيد رغم اختلاف التخصص.

- المشاركة الايجابية في اعداد برنامج التربية العملية وفرص التدريب على اعداد خطة دراسية.

-اطلاع المشرف على طريقة تحضير الدرس، والاساليب التي سيتم تنفيذه بها.

ومن خلال ما تم عرضه فان الباحثتان ترى ان التربية العملية تمثل الخبرة الأولى للطالب المعلم في مجال التدريس، لذا ينبغي من توافر مقومات لجعل خبرته التي تلقاها في التدريس المصغر في مقرر التطبيقات التدريسية، قيمة وناجحة، لذا جاء هذا البحث لاستقراء واقع برنامج التربية العملية وتطويره من خلال استطلاع اراء الطلبة، لمعرفة مدى فاعلية هذا البرنامج، الذي تعاون في استكماله عدة اطراف، من خلال رصدهم للإيجابيات أو السلبيات، في تطبيق برنامج التربية العملية.

مراحل التربية العملية :

لتطبيق التربية العملية يتطلب الامر وجود أساسيات هامة، فهي تبدأ من الكلية، ذلك من خلال التطبيق لبعض المواد التي لها جانب عملي، وقد تباينت وتعددت اراء عديد من التربويين حول تحديد تلك المراحل،فمنهم من حددها في اربع مراحلومنهم من حددها في ثلاث مراحل والبعض الاخر حددها في ست مراحل.

والباحثتان ستعرضان مراحل التربية العملية وفق التصنيف الذي أشار اليه (**ماجد الخطايبة**) منها:

حيث صنف مراحل التربية العملية إلى ثلاث مراحل هي (مرحلة التهيئة–مرحلة التنفيذ–التقويم)

1. مرحلة التمهيد : وتشمل ثلاث مراحل فرعية هي:

أ.مرحلة الإعداد: تقوم على إعداد الطلبة وتهيئتهم من خلال إكسابهم المعلومات النظرية من عبر المواد التخصصية اللازمة ، التي تعطي الطلبة فرصة للتعرف على الأساليب المتبعة في تدريس الموضوعات وفق تخصصاتهم المختلفة، كذلك من خلال التدريس المصغر، الذي فيه يتم تدريب الطلبة على كيفية تنفيذ بعض الدروس، سواء من خلال عرض حصص مسجلة في مواقف تدريسية حقيقية في المدارس، أو خلال تنفيذ بعض الحصص من قبل بعض الطلبة على زملائهم، ثم يتم تقييم الحصة المشاهدة بالتعاون مع مدرس المادة أو مشرف التربية العملي، من خلال نماذج ملاحظة معدة مسبقاً على اثرها، يمكن اقتراح بعض النقاط التي تطور من جودة الحصة المشاهدة. (**ماجد الخطايبة، 2002 : ص88**)

ب. مرحلة الاستعداد: وفيها يتم التنسيق بين الكليات ،ووزارة التربية والتعليم ممثلة في مديريات التربية والتعليم والمدارس المتعاونة؛ لتسهيل الإجراءات اللازمة والتي تتعلق بتحديد المدارس، التي سيتم توزيع الطلبة عليها، ذلك حسب حاجة مدرسة من التخصصات.(**ياسين،2005 :ص23**)

ج. مرحلة التهيئة : ويتم فيها تهيئة الطلبة المعلمين نفسياً وذهنياً للتربية العملية، قبل خروجهم للمدارس ،يوضح لهم دور التربية العملية في إعدادهم،ودور الطالب المعلم أثناء تدريبه بالمدارس وكيف يعالج بعض الأمور أو القضايا أو المشكلات في مدرسة التدريب، كما تتم الإجابة عن استفسارات الطلبة وتساؤلاتهم. (**سعيد السعيد، 2005 : ص17**)

2. مرحلة التنفيذ: وتشتمل ثلاث مراحل فرعية مترابطة مع بعضها وهي:

أ. مرحلة المشاهدة:في هذه المرحل التدريبية يوزع طلبة على مجموعات، يتراوح عدد المجموعة الواحدة ما بين 4–6 طلاب، يخصص لكل مدرسة مجموعات ، ترافق هذه المجموعات معلمين متعاونين في أثناء تدريسهم، وفي هذه المرحلة يكون دور الطلبة المعلمين المشاهدة والإصغاء ورصد الأنشطة التي تتم داخل الصف وخارجه، حيث تتاح للطالب فرصة المشاهدة العشوائية والهادفة، ويعطى الطالب الفرصة للتعرف على المدرسة المتعاونة، من حيث نظامها المدرسي،

وهيئتها التدريسية والإدارية، ومرافقها والخدمية ، كذلك تشتمل هذه المشاهدة على ملاحظة المعلم المتعاون، وما يقوم به من عملية تعليم وتعلم داخل الفصل، تكون المشاهدة هادفة ومخطط لها، ويمكن أن يشارك فيها مشرف التربية العملية ، ثم يقوم بمناقشة الطلبة في الحصص التي تم حضورها عند المعلم المتعاون.

ومن أهداف هذه المرحلة(مساعدة الطلبة المعلمين على إزالة أو تقليل كثير من المخاوف التي تنتابهم في بداية التدريس ومواجهة الآخرين – تساعد على التكيف مع الحياة الجديدة داخل غرفة الصف – تساعد على معرفة طرق وأساليب واستراتيجيات ومهارات التدريس– زيادة الثقة بالنفس تدريجياً وبناء تصورات أفضل للتعامل مع الطلبة وكسب ثقتهم – التعرف على بعض المشكلات الخاصة بالبيئة الصفية وكيفية التعامل معها من أجل وضع الحلول المناسبة لها) .

ب. مرحلة المشاركة الجزئية : تشكل هذه المرحلة خطوة هامة نحو توظيف بعض المعلومات النظرية والكفايات المعرفية المرغوبة، التي يكون الطالب المعلم قد اكتسبها في المرحلة السابقة ، ويمكن المشاركة الجزئية في ألوان النشاط المدرسي والصفي، كالمشاركة في أعمال المناوبة، وضبط طابور الصباح، وإعداد الوسائل، وتصحيح الكراسات .ويقوم الطالب المعلم بتنفيذ موقف تعليمي محدد، ومخطط له مسبقاً، سواء كان هذا الموقف في الصف أو خارجه، وينفذ الطالب الدرس تحت إشراف المعلم المتعاون أو المشرف التربوي.

ج. مرحلة المشاركة الكلية : وهي آخر مراحل التربية العملية، وأكثرها تعقيداً فهي المحصلة النهائية للمراحل السابقة وعلى الطالب المعلم أن يقوم بمهام المعلم المتعاون في المدرسة، مرحلة التدريس الفعلي الذي يؤديه الطالب المعلم في المدرسة، تحت متابعة المشرف، ومدير المدرسة، والمعلم ،لممارسة التدريس ممارسة فعلية، ففي هذه المرحلة يتولى الطالب المعلم التخطيط لمهمات التدريس وتنفيذها وتقويمها متحملاً مسؤولياتها ، قائماً بكل الواجبات، التي يؤديها المعلم، كما لو كان معلماً قاراً.**(محمد عطية وعبدالرحمن الهاشمي، مرجع سبق ذكره: ص237)**

الكفايات التي يتوقع من الطالب المعلم امتلاكها من خلال مرحلتي المشاركة الجزئية والكلية :

يتوقع من خلال المشاركة الفعالة من الطالب المعلم في مرحلتي المشاركة الجزئية والكلية أن يصبح قادراً على:

– ضع خطة فصلية متضمنة الأهداف والمحتوى والأساليب والأنشطة وأساليب التقويم الملائمة.

– كتابة الخطة اليومية للدروس محدداً الأهداف بدقة والأسلوب المناسب لتنفيذ كل هدف.

–استخدام الأساليب التدريسية المناسبة لكل درس من الدروس وإعداد الوسائل التعليمية التعلمية،

–إبراز الجانب التطبيقي للمادة النظرية التي تم تعليمها مع استخدام أساليب متنوعة من التقويم .

–مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وتقديم أنشطة وتدريبات مناسبة لمستوياتهم المختلفة.

(ماجد الخطايبة، 2002 :94)

3. **مرحلة تقويم التربية العملية** : بعد مرور الطالب المعلم بالمراحل السابقة، يكون قد وصل إلى مرحلة تؤهله للقيام بعملية التدريس بمفرده، ولكنه في الوقت نفسه، يحتاج لمن يلاحظ عمله ويشرف عليه، فهو في هذه المرحلة يقوم بالتدريس تحت إشراف المشرف، لذا فالتقويم في التربية العملية، يُعد عملية تعاونية يسهم فيها كل من المشرف التربوي والمعلم المتعاون ومدير المدرسة ، كما أنه ركن أساسي من أركان التربية العملية، والتقويم يشمل كل ما يقوم به الطالب المعلم من نشاطات عملية شاملة للموقف التعليمي. **(عبد الله، 1997 :41)**

ويتم تقويم التربية العملية للطلبة المعلمين، من خلال التقارير المقدمة من الأطراف المشاركة في تنفيذ التربية العملية، وهذه التقارير تعطي صورة واضحة عن كافة السلبيات والايجابيات لتطوير العملية التعليمية، وفي نهاية كل فصل يقدم المشرف تقرير نهائي لإدارة الكلية يتضمن نتائج الطلبة في نهاية الفصل، والتوصيات التي تقدم من قبل لجنة التربية العملية والاقتراحات المقدمة من قبل مشرفي التربية العملية، التي لاحظوها من خلال تعاملهم المباشر مع الطلبة والمدارس المتعاونة. **(راشد، 1986 :119)**

نظريات التعلم المفسرة للبحث :

تعرف النظرية بأنها "مجموعة المفاهيم والافتراضات المترابطة، التي تنظر إلى الظاهرة نظرة شمولية، يتم فيها تحديد المتغيرات التي تؤثر في كل منها والعلاقات بين هذه المتغيرات،بهدف وصف هذه الظواهر، وشرحها والتنبؤ بها. **(علي، 2000 ،ص23)**

أما نظريات التعلم فيمكن النظر إليها على أنها "مجموعة من المبادئ والمضامين التي يمكن من خلالها ربط التغيرات الملاحظة على الأداء" **(عبدالهادي : 2002، ص24)**

أما زغلون فيرى بان نظريات التعلم ما هي الا محاولات منظمة، لتوليد المعرفة حول السلوك الإنساني، وتنظيمها وتجميعها في أطر من الحقائق والمبادئ والقوانين، بهدف تفسير الظاهرة السلوكية والتنبؤ بها وضبطها، اذ ان نظريات التعلم تهدف الى فهم السلوك الانساني من حيث

تشكله وتحديد متغيراته، ومحاولة تفسير عمليات التغير والتعديل التي تطرأ على هذا السلوك من اجل صياغة مبادئ وقوانين عامة لضبطه وتوجيهه.

ويمكن تصنيف نظريات التعلم في ثلاث مجموعات رئيسة هي: النظرية السلوكية، والنظرية المعرفية، والنظرية الإنسانية، تقوم على أسس ومبادئ وتعتمد عليها التطبيقات والممارسات التعليمية التي يمكن أن تتم في ضوئها.

أولاً : النظرية السلوكية : تقسم بعض كتب النظريات التربوية النظرية السلوكية إلى نظريتين منفصلتين هما: النظرية الارتباطية والنظرية الوظيفية ويمثل النظرية الارتباطية كل من بافلوف وواطسون وجثري، وهم علماء النفس الذين كانت معظم تجاربهم تتم على الحيوانات، ثم انتقلوا منها إلى دراسة سلوك الإنسان، ويركز أنصار النظرية الارتباطية على الارتباط بين الأهداف والبيئة، والسلوك، والسلوك عند أصحاب هذا التيار يستثار مع بدء المنبه الداخلي أو الخارجي مثل الجوع أو لمس شيء آخر.

ومن وجهة النظر السلوكية فإن التركيز يكون على دور البيئة الخارجية، كعامل أساسي في تفسير السلوك، والتدريس في ضوء ذلك يعود إلى الظروف البيئية، التي يمكن تنظيمها وتقديمها للمتعلمين، حيث تتحدد مسؤولية خبير التدريس في ضوء النظرية السلوكية، في تحديد المواقف المحتملة التي يمكن أن تساعد على التعلم.

ثانياً: النظرية المعرفية : تركز هذه النظرية على العمليات التي تجري داخل الفرد مثل التفكير، والتخطيط، و اتخاذ القرارات وما شابه، أكثر من تركيزها على البيئة الخارجية أو الاستجابات الظاهرة، في حين يستند الاتجاه المعرفي إلى ما وصل إليه كل من بياجيه وبرونر وأوزبل فإن جان بياجيه أكثر العلماء شهرة في مجال علم نفس النمو، وتعد نظريته من أكثر نظريات النمو المعرفي شيوعاً في مجال علم النفس، حيث يرى أن النمو محدود بأربعة عوامل وهي (النضج البيولوجي، والتفاعل مع البيئة الطبيعية، والتفاعل مع البيئة الاجتماعية، والتوازن) ، كما حدد بياجيه مراحل النمو المعرفي بأربع مراحل هي: المرحلة الحسية الحركية، ويحدث التعلم فيها بالأفعال والمعالجات اليدوية ومرحلة ما قبل العمليات، ويحدث التعلم فيها باللغة والرموز، ومرحلة العمليات المادية، ويتطور فيها التفكير المنطقي المادي، ومرحلة العمليات المجردة، ويتطور فيها التفكير المنطقي المجرد. **(عبدالهادي، مرجع سبق ذكره)**

ويفسر التعلم في ضوء النظرية المعرفية بأنه تغير في المعرفة المخزونة في الذاكرة وتستند هذه النظرية الى أن معظم السلوك بما في ذلك التعلم، يتم التحكم فيه من خلال العمليات المعرفية الداخلية وليس من خلال المؤثرات أو الأحداث الخارجية، ومن ثم فإنه لفهم السلوك الخارجي يتوجب أولاً فهم كيفية عمل الذاكرة أو العقل البشري، وتتصف الذاكرة البشرية بميزتين أساسيتين هما : منظمة وليست عشوائية، إضافة الى أنها نشيطة سلبية.

والتدريس في ضوء ذلك يحتاج إلى جهد مركز ومتأن؛ لتوجيه تلك العمليات العقلية ودعمها، لذا فالمسؤولية الأساسية لخبير التدريس، هي تنظيم الظروف الخارجية، التي تساعد التلاميذ على تنشيط العقل وخزن المعلومات وتنظيمها واسترجاعها .

وينبغي على المعلمين في ضوء النظرية المعرفية تنظيم المعلومات الجديدة ومحاولة ربطها بما لدى المتعلمين من معلومات وخبرات أولية، واستخدام استراتيجيات وخطط لتوجيه ودعم انتباه التلاميذ وحسن تخزين المعلومات وتنظيمها، ومن ثم حسن استرجاعها عند الحاجة.

ثالثاً: النظرية الإنسانية : تعنى هذه النظرية بشكل أكبر بتأثير الجوانب العاطفية والوجدانية على التعلم، أو بطريقة أخرى؛ لجعل التعلم أكثر إنسانية واحتراماً لقيمة المتعلم واستعداداته وإمكاناته"

وقد حاولت البرامج الإنسانية أن تربط بين المنهج والمعنى الشخصي، فركزت على فكرتين أساسيتين : الأولى، النهوض بمفهوم الذات عند الطالب، حيث يشير التربويون في هذا الجانب إلى البحوث، التي تربط بين مفهوم الذات الإيجابي وبين الأداء المدرسي، كما صمموا البرامج التي تسهل نمو تصور الذات الإيجابي لدى الطلاب .

والفكرة الرئيسة الأخرى هي تنمية مهارات الاتصال بالآخرين، وقد ركزت أساليب مثل أسلوب تدريب كفاءة المدرس على تحسين مهارات الاتصال لديه .

ومن خلال ما تم عرضه للنظريات المفسرة للبحث، يتضح أن معرفة الأطر النظرية التي تستند إليها الممارسات التدريسية للمعلمين، تعتبر خطوة أولى وهامة في مراجعة نوع السلوك الذي يحدث داخل القاعة الدراسية، حيث الكشف عن هذه الأطر يساعد الكليات في إعادة النظر في طبيعة برامج إعداد المعلمين، وهل هذه البرامج المقدمة تكسب المعلمين المهارات والمعارف التدريسية، اللازمة التي تنبثق من هذه النظريات، ومن ثم الاستفادة منها في الواقع العملي .

وهذا يؤكد بان الممارسات التدريسية الاجرائية، التي يقوم بها المعلمون لها ارتباط وثيق باطر نظرية تفسرها نظريات التعلم، تمكنهم من اختيار الخبرات والمواد التعليمية الملائمة والاساليب التدريسية التي توافق المواقف التعليمية.

وهذا ما يؤكده عدس الذي يرى بان اغلب المعلمين لهم اعتقاد بان هناك نظرية معينة تساعدهم في بناء استراتيجياتهم التدريسية، ومن خلال مشاهدات سلوكيات المعلمين داخل غرفة الصف، فانه يمكن الوقوف على معتقداتهم وتصوراتهم الاساسية عن العملية التعليمية، وتحت اية نظرية تعليمية يندرجون، كون نظريات التعلم تعمل كتحدِ ونقد لسياسات المناهج الوظيفية وعمليات المدرسة، حيث انها تعكس اتجاها مهما في البحث حول تفكير المعلمين والتطبيق الصفي، من خلال طرقهم في التدريس وتخطيط المناهج وادارة الصف واستراتيجيات التقويم والتفاعل اليومي مع الطلاب". **(عبدالرحمن عدس: 1998)**

الدراسات السابقة:

نتناول في هذا الصدد دراسات وأبحاث علمية بحثت في اعداد المعلم والتربية العملية، كانت لها علاقة بالبحث الحالي نذكر منها .

اولا: الدراسات العربية:

دراسة المطلق(2010)،التي هدفت الى التعرف على واقع التربية العملية لطلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق، والتوصل إلى آفاق لتطويرها، وقد واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، بينما تكونت عينة الدراسة من (60) مشرفاً تربوياً، و (180) طالباً وطالبة، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، ولقد تم إيجاد النسب المئوية كأساليب إحصائية للدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود ضعف بالتزام الطلبة المعلمين في دروس التربية العملية، وأن كثرة عدد التلاميذ في الصف الواحد ومشكلات الطالب المعلم الشخصية، تؤثر سلباً في أدائه .

بينما هدفت دراسة خوالدة و احميدة (2010)، الى التعرف إلى المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص تربية الطفل في كلية الملكة رانيا للطفولة في الجامعة الهاشمية أثناء فترة التربية العملية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، كما تم استخدام الاستبانة، كأداة للدراسة ، وقد تكونت عينة الدراسة من (102) طالب معلم، وأظهرت نتائج الدراسة أن مشكلات التربية العملية التي تواجه الطلبة المعلمين هي بالترتيب : المشكلات المتعلقة بالروضة المتعاونة

وبرنامج التربية العملية، شخصية الطالب المعلم، الإشراف على التربية العملية، المعلمة المتعاونة وتخطيط الدروس وتنفيذها .

في حين هدفت دراسة المقرم وبريك(2010)، الى تحديد قائمة بمعايير الجودة الشاملة الواجب توافرها في برامج اعداد المعلمين، اضافة الى تقديم تصور مقترح لبرامج اعداد المعلم في كليات التربية بجامعة الجبل الغربي، في ضوء معايير الجودة الشاملة، واعتمد المنهج الوصفي، وكانت اهم النتائج التي توصلت اليها هذه الدراسة : إن تقييم إعداد المعلم بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة لا زال يشوبه بعض القصور والضعف .

أما دراسة جوهر، عبد المولى(2011) فقد هدفت الى التعرف على واقع برامج رياض الاطفال ومدى تحقيقه للأهداف المقررة من قبل الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، وقد اعتمدت الاستبانة كأداة للدراسة تم تطبيقها على عينة تمثلت في (60) طالبة ، وقد توصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج أهمها : وجود فجوة بين برامج اعداد معلمات رياض الاطفال وواقع التعليم التطبيقي والتدريب ، واوصت الدراسة بضرورة إحداث التوازن بين الاعداد النظري والتطبيقي.

وجاءت دراسة الجعافرة و القطارنة(2011)، التي هدفت الى التعرف على واقع التربية العملية في جامعة مؤتة من وجهة نظر الطلبة معلمي الصف الخريجين، واعتمدت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، حيث تكونت من (74) فقرة موزعة على أربعة مجالات، بينما تكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة، واسفرت اهم نتائج هذه الدراسة على: وجود فروق ذات دلالة احصائية من وجهة نظر الطلبة، حول واقع التربية العملية في جامعة مؤتة تعزى لمتغير الجنس، ايضا حول متغير المعدل التراكمي ولصالح فئة تقدير ممتاز.

أما دراسة عياد(2013)، فقد هدفت الى التعرف على واقع التربية العملية في مؤسسات التعليم العالي في الضفة الغربية من وجهات نظر الطلبة المعلمين، استخدمت الباحثة استبانة كأداة لجمع البيانات وتكونت عينة الدراسة من (83) طالبا وطالبة، اسفرت الدراسة على نتائج، أهمها: ان متوسط مجالات الدراسة جاء ترتيبها تنازليا على النحو التالي (فاعلية المشرف الجامعي، مناسبة المحتوى، تعاون مدرسة التدريب، تقييم واقع التقويم، واظهرت الدراسة وجود فروق دالة احصائيا لاستجابات افراد العينة تعزى لمتغير الجنس والمؤسسة التعليمية.

أما دراسة كمال(2013) فقد هدفت للتعرف على واقع تدريب معلمات مرحلة ما قبل المدرسة، التعرف علي خواص وطبيعة برامج إعداد معلمات التعليم قبل المدرسي، وتقويم أثر وفائدة برامج إعداد ومعلمات التعليم قبل المدرسي من وجهة نظر المخرجات،وتكونت عينة الدراسة من (36) مدرب، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، واعتمدت اداة الدراسة على استبانة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أغلب معلمات التعليم قبل المدرسي خريجات جامعات وملمات بحاجات الطفل في هذه المرحلة، وأن الدورات التدريبية التي أعدتها إدارة التعليم قبل المدرسي حققت أهدافها.

أما دراسة ابو عائشة(2015) فقد هدفت الى الكشف عن واقع برامج التربية العملية في كليات التربية في ليبيا، ايضا التعرف على فلسفة واهداف برامج اعداد المعلم والتربية العملية في كليات التربية ليبيا، واعتمد المنهج الوصفي، كونه الانسب الذي يتوافق مع اهداف الدراسة واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات ، واسفرت الدراسة على مجموعة من النتائج، كان أهمها : قصر مدة التدريب، يؤدي الى عدم تحقيق البرنامج لأهدافه، عدم الترابط بين ما يدرسه الطالب في الكلية وبين ما يتم تطبيقه في المدرسة، وقد خرجت الدراسة بتوصيات عدة، كان أهمها : متابعة الخريجين عند ممارستهم لمهنة التدريس الفعلي، حتى يتم الاستفادة من التغذية الراجعة في تعديل برنامج التربية العملية .

أما دراسة الهنشيري والعباني(2017)، فقد هدفت التعرف على المهارات التي يكتسبها الطالب المعلم في برنامج التربية العملية، والتعرف على دور كل من المعلم المتعاون والمشرف الاكاديمي ومدير المدرسة في برنامج التربية العملية، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (45) طالبا وطالبة، وقد اسفرت أهم النتائج على: أن الطلبة المعلمين لم يجدوا التوجيه التربوي الكافي من قبل الادارة المدرسية، ايضا جاء دور مشرف التربية العملية بدرجة متوسطة، من حيث انتظامه في الزيارات الميدانية .

ثانيا : الدراسات الاجنبية:

جاءت دراسة جرف وستردلر Strudler & Grove(2001)، والتي هدفت إلى فحص توجيهات التربية العملية لـ (16) معلماً في مدارس ولاية جنوب بغرب الولايات المتحدة، لإعداد للطلبة المعلمين حول كيفية توظيف التكنولوجيا في نشاطات التعليم والتعلم، حيث استخدمت السجلات الالكترونية، والمناقشات، سجلات المقابلات و الملاحظات الميدانية، كأداة في جمع المعلومات،

وقد اسفرت الدراسة إلى مجموعة نتائج أهمها : أن جميع المعلمين المتعاونين يقرون بأهمية الدعم المعنوي للطلبة المعلمين، وأن إدارة وتنظيم التدريب الميداني تعتبر من القضايا الحاسمة بالنسبة للطالب المعلم بوصفه مفتاح الذات المهنية لهم.

أما دراسة اهمت و ايبان(2009,Ahmet & Aypan ، فقد هدفت الى تقييم برنامج التدريب الميداني للطلبة المعلمين ، استنادا الى اراء الخريجين، وتكونت عينة الدراسة من (228) معلما ومعلمة، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، واسفرت على نتائج اهمها ان التدريب، الذي تلقته العينة كان جيدا نسبيا، في دعم انماط التعلم المختلفة، وبرنامج التدريب يتطلب الزامية التدريس بالتعلم بالكفايات، وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية، بين الممارسة الفعلية في التربية العملية والمساقات النظرية التي يدرسها الطالب المعلم.

أما دراسة يوكار(Ucar, 2012)، فقد هدفت الى رصد اثر برنامج تدريب الطالبة المعلمين للعلوم في وجهات نظرهم نحو العلم والعلماء، ونحو تعليم العلوم، استخدمت الدراسة ادوات بحثية تمثلت في اختبار تصور العالم،واختبار تصور مدرس العلوم ووجهات نظر الطلبة نحو اختبارات العلوم)، وتكونت عينة الدراسة من (145) معلما من معلمي ما قبل الخدمة لمادة العلوم، الذين يدرسون الصفوف من (6-8)، وقد توصلت الدراسة هذه الى عديد من النتائج نذكر من اهمها : أن انطباعات المشاركين في تدريس العلوم تغيرت من وجهات نظرهم،التي كانت تؤيد بان المعلم هو محور العملية التعليمية، اذ أصبحت الرؤية بان الطالب هو محور العملية التعليمية .

التعليق على الدراسات السابقة :

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة وما هدفت، وما استخدمته من ادوات بحثية في جمع البيانات، والمناهج المتبعة، وكيفية اختيار العينة، وما توصلت اليه من نتائج ، فان الباحثتين تناقشان الدراسات السابقة من خلال الآتي:

1. من حيث الأهداف:

من حيث موضوع الدراسات وما هدفت اليه ، فان نجد البحث الحالي في دراسته لواقع التربية العملية، اتفق مع بعض الدراسات السابقة كدراسة مطلق(2010)، و دراسة الجعافرة والقطارنة (2011)، دراسة عياد(2013)، دراسة ابوعائشة(2015)، التي هدفت للكشف عن واقع التربية العملية في كليات التربية، وجاءت دراسة خوالدة واحميدة (2010)، ودراسة جوهر، عبد المولى

(2011) التي هدفت للتعرف عن واقع برنامج رياض الاطفال ومدى تحققه للأهداف من قبل الهيئة العامة للتعليم والتدريب، ايضا دراسة كمال(2013) التي هدفت للتعرف على واقع تدريب معلمات رياض الاطفال للتعرف على خواص وطبيعة برامج اعداد معلمات الرياض، في حين هدفت دراسة المقرم وبريك(2010) الي تحديد قائمة بمعايير الجودة الشاملة الواجب توافرها في برامج اعداد المعلمين، اما دراسة الهنشيري والعباني(2017)، فقد هدفت للتعرف على المهارات التي تكتسبها الطالبة المعلمة في برنامج التربية العملية.

أيضا دراسة اهمت وايبان(Ahmat & Aypan,2009) التي اتفقت مع بعض الدراسات في انها هدفت الى تقييم برنامج التدريب الميداني للطلبة المعلمين .

أما دراسة جرف وسترودلر (Strudler & Grove(2001)، فقد هدفت إلى فحص توجيهات التربية العملية لبرنامج اعداد المعلمين،حول كيفية توظيف التكنولوجيا في نشاطات التعليم والتعلم.

2. من حيث المنهج المستخدم:

اتفق هذا البحث مع بعض الدراسات السابقة، التي تم عرضها في استخدام المنهج الوصفي التحليلي، كونه الانسب لمثل هذه الابحاث، مثل دراسة المطلق(2010)، دراسة خوالدة و احميدة (2010)، دراسة الهنشيري والعباني(2017)، بينما استخدم المنهج الوصفي فقط في دراسة كل من المقرم وبريك(2010)، دراسة كمال(2013)، ودراسة ابوعائشة (2015) .

3. من حيث الاداة البحثية:

اتفق البحث الحالي مع أغلب الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة لجمع البيانات مثل دراسة الطلق(2010)، دراسة خوالدة و احميدة (2010)، دراسة جوهر، عبد المولى (2011)، دراسة الجعافرة والقطارنة (2011)، دراسة عياد(2013)

أما دراسة جرف وسترودلر (Strudler & Grove(2001 فقد استخدمت السجلات الالكترونية، المناقشات ، المقابلات والملاحظات الميدانية ، أما دراسة يوكار(Ucar, 2012)، فقد استخدمت ادوات بحثية تمثلت في اختبار تطور العالم، اختبار تصور مدرس العلوم، ووجهات نظر الطلبة نحو اختبارات العلوم .

4. من حيث العينة :

اتفقت اغلب الدراسات مع البحث الحالي، في أن عينة الدراسة تمثلت في الطلبة المعلمين التابعين لكليات التربية باستثناء دراسة جرف وسترودلر(2001) ودراسة اهمت وايبان(2009) ودراسة يوكار(2012)، التي عيناتها تمثلت في معلمين أما دراسة المطلق (2010) تمثلت في مشرفيين وطلبة، تباينت العينات في الدراسات، حيث تراوحت بين (16 – 228)

4.من حيث النتائج التي توصلت اليها الدراسات:

إن أهم النتائج التي أسفرت عليها الدراسات نحصرها في : أن تقييم إعداد المعلم بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة، لا زال يشوبه بعض من الضعف والقصور ، وجود فجوة بين برامج اعداد معلمات رياض الاطفال وواقع التدريب التطبيقي، قصر مدة التدريب يؤدي الى عدم تحقيق البرنامج لأهدافه، وإن الطلبة المعلمين لم يجدوا التوجيه التربوي الكافي من قبل الادارة المدرسية، والمعلمون المتعاونون يقرون بأهمية الدعم المعنوي للطلبة المعلمين، اضافة الى وجود ضعف بالتزام الطلبة المعلمين في دروس التربية العملية، ايضا كثرة عدد التلاميذ في الصف الواحد، ومشكلات الطالب المعلم الشخصية، تؤثر سلبا في ادائه التدريسي، أيضا أهم الصعوبات التي واجهت أفراد العينة في بعض الدراسات، ترجمة النظريات التربوية الى واقع عملي.

اوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في اعداد وبناء اداة البحث وتحديد مجالاتها، على انتقاء الاداة الانسب لهذا البحث، اضافة لصياغة اسئلة البحث وتفسير النتائج ، ايضا تم الاستفادة منها في كيفية اختيار العينة، وقد تميز البحث الحالي على حد اعتقاد الباحثتين في طرح آلية لكيفية تطوير برنامج التربية العملية؛ ليكون أكثر فاعلية واستفادة لطلاب التربية العملية، حين ينخرطون في التربية العملية، تفاديا لعدد من المشاكل والصعوبات التي قد تواجههم مستقبلا.

منهجية البحث واجراءاته:

تناول البحث في الفصول السابقة الإطار العام لموضوع البحث، الذي شمل طرحاً لإشكالية البحث وأهميته وأهدافه ومصطلحاته، و كما تطرق للاطار النظري الدراسات السابقة التي تناولها البحث، و يتناول هذا الفصل منهجية البحث، من خلال وصف للإجراءات التي اتبعت، وحددت في التعريف بمنهج البحث، ووصف وتحديد مجتمع البحث وعينته، إعداد أداة البحث والتأكد من

صدقها وثباتها، وبيان إجراءات تطبيقها، انتهاء بتوضيح الأساليب الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات وتفسير النتائج .

أولاً: منهج البحث: لأجل تحقيق أهداف البحث، فقد اعتُمد المنهج والوصفي التحليلي، لملاءمته لطبيعة هذا البحث، فهو المنهج الذي يقوم على تفسير الظاهرة وعلى استقراء اراء افراد العينة.

ثانيا: أداة البحث:

تطلبت الإجابة عن أسئلة البحث، بناء استبانة موجهة للطلبة المعلمين، لاستقراء أرائهم حول تقويم برنامج التربية العملية، تشكلت من قسمين: الأول، ضم معلومات عامة ومتغيرات البحث، التي حرصنا على تعبئتها من قبل الطالب المعلم والقسم الثاني تناول أربعة محاور رئيسة، نظمت على غرار مقياس "ليكرت" الخماسي، بحيث يعطى تقدير عالية جدا (5) درجات، وعالية (4) درجات، ومتوسطة(3) درجات، وضعيفة(2)، وضعيفة جدا(1)، وشملت الأبعاد أهداف برنامج التربية العملية، ودور إدارة المدرسة والمشرفين (العلاقة بين المشرفين والطلبة) ، وخطوات تنفيذ البرنامج (واقع التدريب الميداني من خلال تقويم اداء الطالب المعلم وتقويم قدراته وأداءه المهارية التي اكتسبها من البرنامج)

جدول(1) يوضح مفتاح تصحيح الفقرات للمقياس الخماسي لليكرت

اتجاه صيغة الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	لا اوافق	لا اوافق بشدة
موجبة	5	4	3	2	1
سالبة	1	2	3	4	5

وقد مر بناء الاستبانة بالخطوات الاتية :

1. تحديد الهدف من اداة البحث وفق ما يلي:

– تحديد البيانات الأولية الخاصة بأفراد عينة البحث، والتي تضمنت المتغيرات: الجنس، التخصص، الشعبة، المعدل التراكمي)

–استطلاع أراء عينة البحث حول برنامج التربية العملية.

2. بناء اداة البحث:

لتحقيق أهداف البحث الميداني قامت الباحثتان بإتباع أحد الأساليب الشائعة تم استطلاع رأي بعض الطلبة حول محاور الاستبانة، وذلك من خلال وضع إشارة (✓) أمام الاستجابة، التي تعبر عن رأيهم في كل عبارة، والتي تنحصر في الخيارات الآتية : موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة، وقد مرت الاستبانة بمجموعة من المراحل والخطوات قبل

أن تظهر في صورتها النهائية يمكن إيجازها في الخطوات الآتية : قامت الباحثتان بمراجعة الأدب النظري المتعلق بهذا الموضوع، والدراسات السابقة، التي لها علاقة بموضوع البحث.

– صدق أداة البحث : يقصد بصدق الأداة مقدرتها على قياس ما وضعت من أجله أو السمة المراد قياسها، حيث تكون صادقة عندما تقيس ما وضعت لقياسه، ولكي يتم التحقق من صلاحية الأداة وتم احتساب الصدق من خلال:

–صدق المحتوى أو (الصدق الظاهري):

رات الباحثتان اثناء إعدادهما لأداة البحث، ان تغطى ابعاد البطاقة كل محاور البحث، كما ان الاخذ بآراء المحكمين ساعد على زيادة صدق الاداة، حيث بعد إعداد صورتها الأولية ، والتي تكونت من 34 فقرة، تم عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص وكان عددهم(7)، لإبداء لرأيهم نحو فقرات الاستبانة، وتم في ضوء ملاحظاتهم، تم إضافة متغير المعدل التراكمي للطالب، كما تم حذف 7 فقرات، تعلّقت بأهداف البرنامج وأدوار إدارة المدرسة المشرفين، وقد اقتصرت في صورتها النهائية على (27) فقرة موزعة على محاور البحث.

–صدق الاتساق الداخلي لمحاور البحث: تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة البحث وكل المحاور ومدى ارتباط هذه الفقرة المكونة لها بعضها مع بعض والتأكد من عدم التداخل بينها وتحققت الباحثتان من ذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون كما يبينه الجدول ادناه.

–**ثبات أداة البحث:** يشير الثبات إلى مدى الثقة بالمعلومات التي توفرها أداة البحث، ويتم التعبير عن الثبات رقمياً من خلال معامل يعرف بمعامل الثبات، وكلما كانت قيمة المعامل أعلى كان ثبات الأداة أعلى، وذلك يعني أن درجة الخطأ في المقياس أقل، وللتحقق من ثبات الاداة قامت الباحثتان باستخراج معامل ثبات الاستبانة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وفقاً لكل محور والإطار الكلي لها، حيث بلغ معامل الثبات للاستبانة بكل أبعادها 0.87 ، والجدول الآتي يوضح معاملات ثبات كل بعد من أبعادها.

الجدول (2) قيم معامل الثبات كرونباخ الفا لمحاور البحث الأربعة ومعامل الثبات الكلي

ت	المحور	عدد الفقرات	قيمة معامل الفا كرونباخ
1	أهداف البرنامج وخطواته	8	0.85
2	الادارة المدرسية	6	0.87

3	مشرف التربية العملية	6	0.90
4	اجراءات التنفيذ للبرنامج	7	0.83
	الثبات الكلي للأداة	27	0.87

من خلال بيانات الجدول يتضح بان المحور الاول المتعلق بالأهداف والذي تضمن(8) ثماني فقرات، بان قيمة معامل كرونباج الفا(0.85)، وجاءت في المحور الثاني لمحور المهام الادارية للمدرسة، التي احتوت على(6) فقرات كانت النسبة (0.87)، بينما جاءت في المحور الثالث الخاص بالمشرف الاكاديمي والتربوي(0.90) على فقرات عددها(6) في حين كانت نسبة معامل الثبات على المحور الرابع الذي احتوى على (7) فقرات تختص بالإجراءات التنفيذية البرنامج (0.83) وكان معامل الاتساق الكلي للمحاور (0.87)، لذا فان قيم معاملات الثبات في المحاور تراوحت بين (0.83 – 0.90) وهذه نسبة كلها عالية، تؤكد مناسبة الاداة للاستخدام.

ثانيا: مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من جميع طلبة كلية التربية جنزور الملتحقين ببرنامج التربية العملية خلال الفصل الدراسي خريف2020م، البالغ عددهم(120) طالبا وطالبة على كافة التخصصات ، وهم الطلبة الذين على وشك التخرج، اما عينة البحث، فقد تكونت من (90) طالبا وطالبة ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية ممثلة ، نسبتها(35%) من المجتمع الاصلي، والجدول التالي يوضح توزيع افراد العينة حسب متغيري النوع(الجنس) والتخصص.

الجدول (3) يبين توزيع افراد عينة البحث حسب متغير التخصص والنوع

التخصص	ذكر	انثى	الاجمالي	النسبة المئوية
انجليزي	12	12	24	%26.6
كيمياء	05	03	08	%08.8
معلم فصل	15	10	25	%27.8
رياض اطفال	–	11	11	%12.2
علم اجتماع	10	12	22	%24.4
الكلي	42	48	90	%100

من خلال الجدول اعلاه، فقد توزعت عينة البحث حسب متغير التخصص والنوع، مع توضيح النسب المئوية لكل منهما، والدرجة الكلية فجاء طلاب معلم فصل بتكرار(25) منهم (15) ذكور

و (10) اناث وبنسبة مئوية(2.78)، وهي اكبر نسبة، في حين جاء تكرار قسم الكيمياء(8) بنسبة مئوية (08.0) ، وكما يبينها الجدول التكرار الكلي، الذي كان (90) وهي ما يكون عينة البحث.

الجدول (4) توزيع افراد العينة حسب متغيرات (النوع، التخصص، والمعدل التراكمي، ونسبة كل منها

ع / %	النوع (الجنس)		الشعبة		تقدير معدل الطالب التراكمي			
	ذكور	اناث	ادبي	علمي	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول
العدد	37	53	4	1	16	30	35	9
النسبة المئوية	%41	%59	%80	%20	%17.8	%33.3	%38.9	%10

يوضح الجدول(4) توزيع عينة البحث حسب المتغيرات الديمغرافية المستقلة، والتي شملت النوع (الجنس)، التخصص (الشعبة) حيث كانت اربع شعب ادبية ووحدة علمية تطبيقية، فكان مجموع الشعب(5) ، المعدل التراكمي(التقديرات)، تم توضيحها بالتكرارات النسب المئوية.

إجراءات تطبيق أداة البحث :

بعد إعداد الصورة النهائية للاستبانة، تم مخاطبة الجهات المختصة من قبل إدارة الكلية بإرسال خطاب إلى مديري المؤسسات التعليمية ومكتب رياض الاطفال، لأجل مساعدة الطلبة المعلمين، الذي يمثلون عينة البحث في تطبيق التربية العملية في المؤسسات التعليمية ، التابعة لإدارات وزارة التعليم والبحث العلم، كلا حسب تخصصه.

وقد اشتملت الاستبانة على متغيرات تابعة ومستقلة تمثلت في: النوع(ذكر/انثى) ، التخصص الاكاديمي، المعدل التراكمي للطالب، ومتغيرات شملتها المحاور التالية: اهداف البرنامج، علاقة الطالب بالإدارة والمشرفين، لإجراءات تنفيذ البرنامج، ذلك من خلال حساب المتوسط الحسابي لاستجابات افراد العينة، عن محاور البحث.

المعالجة الإحصائية :

لأجل الاجابة عن تساؤلات البحث ومعالجة البيانات إحصائيا، تم تفريغ استجابات عينة البحث باستخدام برنامج الرزم الإحصائية(SPSS) وحُللت البيانات باستخدام التكرارات والنسب المئوية، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار"T" لفحص دلالة الفرق بين متوسطين حسابيين لمتغيرات مس اختبار تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين عدة متوسطات حسابية لمتغيرات مستقلة،تم تفسير نتائج البحث وفق التدريج الآتي :

- (1–2.33) تقدير ضعيف - من (2.24–3.67) تقدير متوسط – اعلى من(3.67) تقدير مرتفع

- **جدول(5) يبين درجة المقياس برنامج التربية العملية**

درجة (المقياس)	التقدير في الاداة	المستوى
من 1– أقل من 2.33	لا اوافق بشدة/لا اوافق	منخفض
من 2.24 – أقل من 3.67	محايد (الى حد ما)	متوسط
أعلى من 3.67	موافق بشدة/موافق	مرتفع أو مرتفع جدا

ولمعرفة مستوى تطبيق التربية العملية، فقد تم تقسيم المتوسطات الحسابية ،لإجابات أفراد العينة على مقياس مدى الاتجاه نحو التطبيق إلى ثلاث اقسام أو فئات، يقابلها التقدير في الاداة والمستوى ، كما وضحها الجدول أعلاه .

عرض النتائج تحليلها وتفسيرها :

يتضمن هذا الفصل النتائج التي توصل لها البحث، بعد الاجراءات البحثية التي أجراها البحث من خلال استخدام الاداة وتنفيذ الاجراءات وجمع وتحليل البيانات، حيث تم الكشف عن أهمية برنامج التربية العملية من خلال المحاور التي تضمنها البحث، من خلال الإجابة على التساؤل الرئيسي للبحث، من وجهة نظر الطلبة المعلمين.

وفيما يلى عرض للنتائج التي تم التوصل إليها في ضوء أسئلة البحث .

1. النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الاول: الذي نص على استقصاء آراء الطلبة المعلمين في كليات التربية نحو واقع برنامج التربية العملية ؟

للإجابة عن هذا التساؤل فقد استخدم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لاستجابات أفراد العينة من خلال محاور البحث، والجدول التالي يبين النتائج .

جدول(6) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجات الموافقة لمحاور البحث

ت	المحور	المتوسط	الانحراف	درجة الموافقة	الرتبة
1	اهداف تخطيط البرنامج	3.78	1.25	مرتفعة	3
2	المشرف التربوي والتخصصي	3.84	1.24	مرتفعة	2
3	الادارة المدرسية	3.90	1.20	مرتفعة	1
4	اجراءات تنفيذ البرنامج	2.53	1.52	متوسطة	4

من خلال الجدول اعلاه يتضح بان أعلى نسبة في المتوسط الحسابي لمحاور البحث كانت للمحور الثالث، الذي تضمن المهام التي يقوم بها مدير المدرسة، حيث جاءت درجة الموافقة

مرتفعة بمتوسط حسابي نسبته(3.90)، فكانت بمرتبة الاولى بين المحاور، في حين جاء المحور الرابع في الترتيب الاخير من بين ابعاد المقياس، حيث بلغ متوسطه الحسابي (2.53)، وهي درجة متوسطة بالنسبة للأوزان.

مع العلم بان معظم المتوسطات كانت مرتفعة باستثناء محور تنفيذ البرنامج، التي كانت متوسطة بنسبة(2.53)، مما يبين بان للإدارة دورا كبيرا في إنجاح برنامج التربية العملية، كون التطبيق الميداني يكون ضمن المدرسة فان من مهام مدير المدرسة الاساسية استقبال الطلبة المعلمين ومنحهم فرصة لتطبيق ما تم درسته، ايضا التشجيع المستمر من قبل الادارة للطلبة المعلمين، يخلق الحماس في نفس الطلبة للعطاء والمشاركة الايجابية الفعالة في جل الانشطة المدرسية، فالمدير دوما متواجد لتذليل كافة الصعاب أمام الطلبة.

وللإجابة عن السؤال الثاني والذي نص: ما آراء الطلبة المعلمين نحو الادوار التي يقوم بها المتعاونون القائمون على برنامج التربية العملية ؟ ، فقد استخدم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول التالي يبين ذلك.

الجدول (7) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث لفقرات محور تحديد أهداف برنامج التربية العملية مرتبة ترتيبا تنازليا حسب أوساط كل محور

ت		الفقرة	متوسط حسابي	انحراف معياري	الترتيب	التقدير
1	محور: اهداف البرنامج	تحديد الاهداف واضح وقابل للتحقيق	3.67	0.87	5	مرتفع
2		محاولة الالمام بما يتعلق بالمادة الدراسية واسس البرنامج	3.54	0.86	7	متوسط
3		حسن اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لكل درس	3.90	0.65	3	مرتفع
4		معرفة الاسس النفسية للتعلم	3.78	0.96	4	مرتفع
5		شمولية الاهداف لجوانب برنامج التربية العملية	4.34	0.67	1	مرتفع جدا
6		اهداف البرنامج مرتبطة بأهداف المقرر الدراسي	4.31	0.54	2	مرتفع جدا
7		تحتوي اهداف البرنامج على الجانب المهاري	3.66	0.87	6	متوسط
8		التركيز على الكفايات التعليمية اللازمة للتدريس الفعال	3.32	0.56	8	منخفض

جدول(8) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث لفقرات محور المهام والادوار التي يقوم بها مدير المدرسة خلال برنامج التربية العملية مرتبة ترتيبا تنازليا حسب أوساط المحور

ت		الفقرة	متوسط حسابي	انحراف معياري	الترتيب	التقدير
9	محور: مهام وأدوار مدير المدرسة	متابعة سير برنامج التربية العملية وفق النظام المتبع اداريا	3.90	0.68	3	مرتفع
10		الزام الطالب المعلم بالدوام الرسمي	3.26	1.17	6	منخفض
11		اشراكي في النشاط الداخلي للمدرسة كمشاركة شغل الحصص الاحتياطية	4.78	0.89	1	مرتفع جدا
12		يؤكد على استخدام النتاجات التعليمية المناسبة على اختلاف مستوياتها	3.94	1.33	2	مرتفع
13		يعمل جاهد على تقليل الصعوبات وتذليلها امام الطلبة بالإرشاد والتوجيه	3.79	0.66	4	مرتفع
14		التعريف بالمواقع الخدمية وانظمة المدرسة تسهيلا للتعامل معها	3.34	1.11	5	منخفض

يتبين من الجدول(8) ان متوسط استجابات الطلبة للمحور الذي يدور حولها المهام الادارية التي يقوم بها مدير المدرسة ضمن برنامج التربية العملية اعلى نسبة بين الاستجابات كانت بدرجة مرتفعة جدا وبنسبة (4.78) متمثلة في الفقرة(3) لهذا المحور، والتي نصت على اهمية الاشتراك في النشاط الداخلي للمدرسة كشغل الحصص الاحتياطية، يزيد من ثقة الطالب المعلم ويشعر بانه عنصر فعال في المدرسة كباقي زملائه المعلمين، في حين تراوحت الفقرات(1، 4، 5) لهذا المحور و(9، 12، 13) تبعا لتسلسل الفقرات بين متوسط حسابي(3.79-3.94) فكانت مرتفعة ، بينما كانت منخفضة في الفقرة (5) تبعا لهذا المحور فكان متوسطها (3.34) بينما كانت اقل المتوسطات وبدرجة منخفضة جدا حسب تقديرات الاوزان الفقرة(6) ، بمتوسط (3.26)، والتي نصت على الزام الطالب بالدوام الرسمي.

جدول (9) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث لفقرات محور المهام التي يقوم بها المشرفين على برنامج التربية العملية مرتبة ترتيبا تنازليا حسب اوساط كل محور

ت		الفقرة	متوسط حسابي	انحراف معياري	رقم الفقرة	التقدير
15	محور: المهام التي يقوم بها المشرفين	مساعدتي في عملية التقييم وتوجيهي إلى ضرورة إصلاح الأخطاء فور وقوعها.	2.81	1.26	6	منخفض
16		يحرص على عقد اجتماعات دورية للطلبة لتذليل الصعاب وابداء الملاحظات القيمة	4.34	0.73	1	مرتفع جدا
17		الزامي بالحفاظ على نظام المدرسة وتشجيعي على استغلال البيئة لإنجاح الموقف التعليمي	3.24	1.19	4	مخفض
18		اجراء تقرير فصلي مع منسق البرنامج لاطلاعه عن سير وتنفيذ البرنامج	2.83	1.26	5	منخفض
19		مساعدتي في كيفية الاعداد للحصة اليومية باتباع خطوات تعليمية مناسبة	4.20	0.79	2	مرتفع جدا
20		الحرص على اجتماع دوري بالطلبة لا عطاء ملاحظات عن طريقة الاداء الدرس وتنفيذه من خلال كراسة التحضير	3.66	1.14	3	متوسط

يبين جدول(9) ان اعلى درجة المتوسط لهذا المحور تمثلت في الفقرتين(2، 5) تبعا لهذا المحور ، و16، 19) وفقا لتسلسل الفقرات ، تراوح متوسطها بين (4.20- 4.34) ، ونصت الفقرات على من اهم المهام التي يقوم بها المشرف على الطلبة حرصه على عقد اجتماعات دورية بالطلبة لحل مشاكلهم، ومساعدتهم في كيفية الاعداد والتحضير الجيد للدروس، حيث الدرجة كانت مرتفعة جدا ، بينما كان منخفض في باقي فقرات هذا المحور تراوح متوسطها بين(2.81- 3.24) ، وجاءت درجة تقدير متوسط للفقرة (6) وفقا لمحور و(20) تبعا للتسلسل بمتوسط حسابي نسبته(3.66)

جدول(10) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث لفقرات محور الاجراءات المهارية لتنفيذ برنامج التربية العملية مرتبة ترتيبا تنازليا حسب اوساط المحور

ت		الفقرة	متوسط حسابي	انحراف معياري	الترتيب	التقدير
21	محور الاجراءات المهارية لتنفيذ البرنامج	المشاركة الايجابية في اعداد برنامج التربية العملية وفرص التدريب على اعداد خطة دراسية	3.90	0.73	3	مرتفع
22		اكسابي مهارة التخطيط والتحضير بتطبيق طرائق تدريس حديثة	4.34	0.79	1	مرتفع جدا
23		احرص على استخدام الاساليب تدريس فعالة لإثراء الدرس من خلال التدريس المصغر	2.82	1.26	7	منخفض

24	الحرص على توظيف الانشطة التعليمية المتنوعة والنشاطات داخل المدرسة	3.24	1.19	5	مخفض
25	التعاون بين ادارة المدرسة والمشرفين فيما يتطلبه برنامج التربية العملية لأجل تنفيذه للصورة المناسبة	2.89	1.24	6	منخفض
26	اكتساب خبرات ومهارات اساسيات التدريس الفعال عبر المواقف التعليمية	3.68	1.16	4	مرتفع
27	القدرة على امكانية تقويم العملية التعليمية من خلال البرنامج المخطط	4.32	0.48	2	مرتفع جدا

يتبين من جدول (10) المتوسطات الحسابية لاستجابات الطلبة المعلمين على المحور الرابع للبحث والخاص بالإجراءات المهارية لتنفيذ البرنامج الفقرة 22 وهي تعد الفقرة الثانية لهذا المحور جاء متوسطها بنسبة عالية جدا فكانت (4.34)اخذت المرتبة الاولى في هذا المحور ، حيث تراوحت أعلى الدرجات بين (4.32–4.34) والتي تضمنت الفقرات (2،7) تبعا للمحور ، و(22،27) بالنسبة لتسلسل الفقرات، بينما كان درجة مرتفع للفقرات (1، 6) وفقا لهذا المحور و(21 ، 26) تبعا لتسلسل المحاور، تراوحت نسبتها (3.68–3.90)،وباقي فقرات المحور كان نسبة متوسطها الحسابي منخفض شمل الفقرات (3 ، 4، 5) وفقا للمحور (23، 24 ،25) وفقا للتسلسل كان نسب متوسطها يتراوح بين (2.24–2.82) وهي تعتبر نسبا منخفضة جدا.

للإجابة عن السؤال الثالث، الذي نص على: ما درجة تأثر اراء الطلبة المعلمين في تقويمهم لأدوار المشرف على التربية العملية، مدير المدرسة، وبرنامج التربية العملية واجراءات بمتغيرات الجنس ،التخصص والمعدل الاكاديمي للطالب المعلم، فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي .

جدول(11) يبين تحليل التباين الأحادي لمستوى درجات تقدير عينة البحث لبرنامج التربية العملية وفق محاور البحث

محاور البحث	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
أهداف البرنامج	الطريقة	1.83	3	0.61	0.69	0.43
	الخطأ	64.76	87	0.77		
	الكلي	66.59	90			
مشرف التربية العملية	الطريقة	1.17	3	0.39	0.73	0.54
	الخطأ	46.01	87	0.54		
	الكلي	47.18	90			
الادارة المدرسي	الطريقة	0.05	3	0.02	0.54	0.68
	الخطأ	31.21	87	0.37		
	الكلي	32.21	90			

اجراءات التنفيذ	الطريقة	1.19	3	0.40	0.75	0.63
	الخطأ	45.03	87	0.53		
	الكلي	46.22	90			
الكلي	الطريقة	0.47	3	0.15	0.5	0.89
	الخطأ	25.83	87	0.30		
	الكلي	26.3	90			

الجدول المبين اعلاه يوضح نتائج تحليل التباين لمحاور البحث حول برنامج التربية العملية، فمن خلال القيمة الواردة في الجول ، نجد ان قيمة(ف) المحسوبية لمحاور البحث والمحور الكلي بلغت(0.69 ، 0.73 ، 0.54 ، 0.75 ، 0.5)، وهذه القيمة عند مقارنتها بالقيمة الجدولية لـ(ف) ، نلاحظ بانها غير دالة احصائيا، كونها جاءت اقل من القيمة الجدولية، مما يدل على ان اراء الطلبة المعلمون نحو برنامج التربية العملية غير دال احصائيا، بالنسبة لمتغير المعدل التراكمي، ويعزى ذلك الى ان عينة البحث لهم نفس النظرة حول الامكانات والاجراءات التي ينفذ بها البرنامج والاساليب المتبعة ، فالظروف جميعها متقاربة ، بغض النظر عن نوعية المحور.

للإجابة عن السؤال الرابع الذي نص على: ما مقترحات افراد العينة لتطوير برنامج التربية العملية بكليات التربية في ضوء التحديات المعاصرة ؟

لقد تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال إجابات أفراد العينة عن المحور الرابع الذي احتوى الاجراءات التنفيذية لتطبيق البرنامج، والتي لا تتم الا بتعاون كافة الاطراف المتعاونة في العملية التعليمية، خاصة القائمين على عملية الاشراف وتطبيق لهذا البرنامج، ايضا من خلال سؤال مفتوح تم توجيهه لكافة افراد العينة فجاءت اجاباتهم مبينة في الجدول التالي :

جدول(12) يبين استجابات افراد العينة عن السؤال الذي تمحور حو المقترحات التي ينبغي مراعاتها لأجل تطوير برنامج التربية العملي.

ت	الفقرة	تكرار	النسبة المئوية	ترتيب الفقرة
1	دعم التربية العملية بتوفير المستلزمات المادية وتوفير الإمكانات والتجهيزات التكنولوجية لإنجاح برامج إعداد المعلم بالكليات	60	%66.7	9
2	السماح بحضور المعلم القار الحصص التدريبية لطلبة المعلمين	23	%25.5	10
3	اعطاء اهمية اكبر للجانب التطبيقي داخل الكليات .	79	%87.8	4

4	تكرار عدد زيارات مشرف التربية العملية لنوجيه طلابه حتى يتمكن من اعطائهم التوجيهات السليمة	78	%86.7	5
5	زيادة الفترة التدريبية المتصلة لطلاب التربية العملية في المدارس وهذا يتطلب دراسة التربية العملية لفصل كامل	90	%100	1
6	إعادة النظر في برنامج إعداد ومراعاة التوازن في برامج الاعداد الاكاديمي والتربوي والمهني بكليات التربية	66	%73.3	8
7	الحرص على تطبيق الاساليب والتقنيات الحديثة في التدريس	85	%94.4	2
8	تقليل أعداد طلبة التربية العملية في كل مدرسة، و لكل مشرف.	69	%76.7	7
9	إعادة توصيف المقررات في برنامج إعداد معلم، وتقويمها بصورة مستمرة وتطويرها وفق المستجدات والحديثة	77	%85.6	6
10	وضع معايير لسياسة القبول في كليات التربية وفق متطلبات الجودة ، لضمان جودة الخريجين	83	%92.2	3

يتضح من الجدول(12) بان أعلى فقرة تم الاستجابة عليها من قبل افراد العينة كانت للفقرة (5) والتي نصت على (زيادة الفترة التدريبية المتصلة لطلاب التربية العملية في المدارس، وهذا يتطلب دراسة التربية العملية لفصل كامل)، حيث كانت الاجابة بنسبة 100% لكل افراد العينة ، فزيادة الفترة التدريبية المخصصة للتربية العملية يعطى فرصة للطلبة؛ للتمكن من اكتساب المهارات والكفايات التدريسية المطلوبة، وينبغي على القائمين على وضع الخطط ان تفرد لمقرر التربية العملية فصلا كاملا مخصصا لها، لما لها من أهمية بالغة في اعداد وتهيئة الطلاب المعلمين؛ لامتلاك مهارات من المعلمين القارين بالمدرسة، وهذا يؤيد مدى اهمية التطبيق الميداني للطالب المعلم، يحتاج ان يتعلم ويكتسب خبرات تعينه ليكن معلما في المستقبل.

ونلاحظ بان اغلب البيانات التي تضمنها الجدول الذي نص على اهم المقترحات، التي أملتها عينة البحث لتطوير برنامج التربية العملية جاءت بنسب عالية، لان تلك المقترحات كان نتيجة لما لمسوه عن واقع الممارسة للتربية العملية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كمال(2013)، ودراسة جرف وسترودلر(2001) وجاءت أقل نسبة من استجابات افراد العينة على فقرة(2) التي نصت على السماح بحضور المعلم القار للحصص التدريبية لطلبة، فمن خلال الممارسة الواقعية واشرافنا على طلاب التطبيق الميداني، بالرغم من أن وجود المعلم رفقة الطلاب المعلمين امر ضروري وبديهي، لأجل نقل خبراتهم

للطلاب وتوجيههم، الا أنا نلاحظ عزوف بعض المعلمين القارين بالمدارس أو مربيات الروض عن حضور الحصص، فأغلب الاحيان نلاحظ بعد مرور اسبوعين أو ثلاث من فترة التدريب الميداني تغيب المعلم القار ، فهم يعدون حضور الطلاب كإجازة يتفرغون فيها لممارسة بعض من مهامهم الشخصية ، فكانت نسبة الاجابة على هذه الفقرة(25.5%) ،

نتائج البحث:

من خلال ما تم عرضه في تحليل البيانات فقد تم التوصل الى مجموعة من النتائج أهمها:

- وجود علاقة إيجابية بين الاتجاه نحو التطبيق الميداني والرضا عن مهنة التدريس لدى الطلاب المعلمين، من خلال ربط مقررات الإعداد المهني بمحتوى المناهج وأساليب تنفيذها.
- إن تحديد أهداف التربية العملية في برامج إعداد المعلم يحسن مستوى الكفاءات التدريسية .
- التأكيد على دور مشرف التربية العملية بأن يكون تربويا وخبيرا وقائدا نموذجيا للطلبة .
- أهمية التربية العملية، باعتبارها من أهم مكونات برنامج إعداد معلم
- ضرورة إدراك المعلم المتعاون لدوره تجاه طالب التربية العملية في اطلاعه على ما يستجد في مجال التخصص، ومهارة اكتساب الكفاءات التدريسية.
- إلغاء تكليف الطلبة المعلمين بشغل الحصص الدراسية والاشراف على التلاميذ يقلل من أهمية التربية العملية.
- فرض بعض المعلمين آراءهم على الطلاب أثناء الشرح والتدريب، بتوجيههم لمساقات معينة .
- الحرص على توظيف التعليم المصغر بصورة موسعة في برامج الكليات، لأنه يكسب الطالب المعلم العديد من المهارات اللازمة للتدريس الفعال بصورة عملية جيدة.
- قلة إتاحة الفرصة الكاملة للطالب المعلم لإظهار وجهة نظره نحو بعض المواضيع .

التوصيات :

من خلال ما تم التوصل اليه من نتائج ، فإن الباحثتين توصيان بما يلي:

1. ضرورة إعادة تنظيم برنامج التربية العملية بما ينسجم ومتطلبات العصر، ذلك من خلال تطوير أهداف التربية العملية من وقت لآخر، وفقا لما يستجد من تطورات ومتغيرات .
2. ضرورة وضع دليل للتربية العملية، يكون مرشدا لكل من: مشرف التربية العملية، الطالب المعلم، ومدير المدرسة.

3. التأكيد على تكامل الأدوار المترابطة بين أصحاب العلاقة بالبرنامج التربوي القائمين على إعداده وتنفيذه ، وفق معايير محددة وهادفة .
4. متابعة مكتب تنسيق التربية العملية للمشرفيين، الذين تم تكليفهم بالإشراف على التربية العملية بطريقة دورية.
5. المتابعة الدورية والمستمرة لبرنامج تقييم التربية العملية ورصد ما ينتج عنها من نقاط ضعف او قوة، لتلافيها في الأولى وتعزيزها في الثانية.
6. العمل على تخصيص مدارس خاصة بالتدريب الميداني للطلاب، يتم تحديدها وفقا لمعايير ، ذات جودة يمكن من خلالها تنفيذ برنامج التربية العملية بإتقان وفعالية.
7. تطوير وتقويم المقررات التي تسبق اجتياز الطالب لمقرر التربية العملية واستحداث أخرى بما يتفق مع متطلبات العصر.
8. الاهتمام بتطوير برنامج التربية العملية من خلال زيادة المساقات العملية والجوانب التطبيقية في المساقات التخصصية المختلفة، وإنشاء قاعات للتدريب العملي في الاقسام .
9. توظيف استراتيجيات التعلم الحديثة والاستفادة من الخبرات المتميزة في مجال برامج الإعداد

المقترحات :

استكمالا لما بدأه هذا البحث فان الباحثتين تقترحان على البحاث الآخرين ما يلي:

1. إجراء بحوث تقييمية لبرنامج التربية العملية (1) لرصد ما ينتج عنها لأجل تطوير برنامج التربية العملية وأهدافه .
2. إجراء دراسة ميدانية للكشف عن تطبيق التربية العملية في تكوين اتجاهات ايجابية لدى الطلاب نحو مهنة التدريس .

قائمة المراجع :

أولاً: الكتب:

1. إبراهيم، محمد (2003)، **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان.
2. ابو الهيجاء، فؤاد (2007)، **التربية الميدانية دليل عمل المشرفين والطلاب المعلمين**، ط/2، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

3. أبو شعيرة، خالد (2013)، **التدريب الميداني بين الواقع والمأمول (البحث في النظرية والتطبيق)** ، دار الرواد، ليبيا.
4. ادارة الشؤون الاكاديمية ،قسم المقررات التطبيقية (2013)، **التربية العملية بأسلوب التدريس المصغر، حقيبة تدريبية لطلاب التربية العملية الانتساب الطور في مقرر التربية العملية**، وزارة التعليم العالي، المملكة العربية السعودية، جامعة الامام محمد بن سعود، 2013م.
5. الاستاذ، محمود و دلول، عدنان (2001)، **مبادئ التربية العملية ومهارات التدريس**، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.
6. الخطايبة، ماجد (2002)، **التربية العملية الأسس النظرية وتطبيقاتها** ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
7. الرشايدة، محمد (2008)، **التربية العملية بين النظرية والتطبيق** ، دار يافا العلمية، عمان.
8. الموسوي، عبدالله (2005)، **الدليل على التربية العملية**، عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع ، اربد ، الاردن.
9. الطوالبة، هادي (2009)، **تطبيقات عملية في التربية العملية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان.
10. المنوفي، سعيد وعبدالرحمن النصيان(2014) ، **تطوير برنامج التربية الميدانية بكلية التربية بجامعة القصيم** ، كلية التربية– جامعة القصيم .
11. براون، جورج (2005)، **التدريس المصغر والتربية العملية الميدانية**، ترجمة: محمدالبغدادي وهيام البغدادي، الطبعة الثانية، دار الفكر العربي، القاهرة .
12. حمدان، محمد (2001) ، **التربية العملية، مفاهيمها وكفاياتها وتطبيقاتها**، عمان، الاردن، دار التربية الحديثة، 2001م
13. شحاتة، حسن (2003)، **نحو تطوير التعليم في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة .
14. شويطر، عيسى (2009). **إعداد وتدريب المعلمين** ، دار ابن الجوزي، عمان.
15. زيتون، حسن (2001)، **مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس**، عالم الكتب للنشر، القاهرة.

16. عبدالله، عبدالرحمن (2004)،**التربية العملية ومكانتها في برامج تربية المعلمين**، دار وائل للنشر.

17. محسن عطية، محسن والهاشمي، عبدالرحمن (2007)، **التربية العملية وتطبيقاتها في اعداد معلم المستقبل** ، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن

ثالثا: الرسائل العلمية :

1. السيد، اروى (2005) ، **تقويم برنامج الإعداد التربوي بجامعة أم القرى من وجهة نظر المختصين والمتخرجات**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

2. عياد، حنان (2013) ، **واقع برنامج التربية العملية في مؤسسات التعليم العالي في الضفة الغربية من وجهة نظر الطلبة المعلمين**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس ، فلسطين.

رابعا : الدوريات والمجلات :

1. أبو عائشة، سالم (2015)، **واقع وافاق تطبيق التربية العملية في برامج اعداد المعلم في كليات التربية في ليبيا**، مجلة جامعة الزيتونة، ع(16) السنة الرابعة .

2. ابو شندي، يوسف واخرون(2009) ، **تقويم برنامج التربية العملية في جامعة الزرقاء الخاصة ومقترحات تطويره**. مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، مج(9) ،(العدد(1).

3. الجعافرة، خضراء والقطاونة، سامي (2011)، **واقع التربية العملية في جامعة مؤتة من وجهة نظر طلبة معلم الصف المتوقع تخرجهم**، مجلة جامعة دمشق، المجلد (27)، ع(3، 4) .

4. الخطابية، ماجد (2000)، **ادوار معلمي اللغة الانجليزية المتعاونة من وجهة نظر طلبة التربية العملية في الاردن**، مجلة العلوم التربوية والاجتماعية ، ام القرى م14،ع(1) .

5. الخطيب، علم الدين (2004)، **الواقع الاشرافي على البرنامج التربية العملية بجامعة الفاتح من وجهة نظر المشرفين** ، مجلة كلية التربية، اسيوط، مج(20) .

6. الخطيب، علم الدين (2004)، **دراسة تقويمية لأداء المشرف الخارجي في برنامج التربية العملية في كلية التربية**، جامعة الكويت ، المجلة التربوية ، مجلد 18 ،ع (70).

7. السعيد، سعيد(2005)، **التربية العملية وإعداد معلمي المستقبل**، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، مج(9)، ع(113) ، القاهرة، مصر.

8. الشهوبي، حسن و ارحيم، ابراهيم (2016)، **المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء ممارستهم للتربية العملية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم**"، المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة مصراتة، مج(1)، ع(5) .

9. القاسم، عبدالكريم (2007)، **تقويم اداء الطلبة في الجانب العملي لمقرر التربية العملية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة**، مجلة العلوم التربوية، مج(9) .

10. العبادي ، محمد (2007)، **تقويم برنامج التربية العملية في كلية التربية بعبري من وجهة نظر الطالبات المعلمات**، المجلة التربوية، مج(21) ، ع(82).

11. العمايرة، محمد (2003)، **مشكلات التربية العملية كما يراها طلبة الفصل الثامن في كلية العلوم التربوية الجامعية** / الأونروا"، مجلة العلوم التربوية، ع(4) ، ،الأردن .

12. المطلق، فرج (2910)، **واقع التربية العملية لطلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق وآفاق تطويرها**، مجلة جامعة دمشق ، المجلد 26 ، .دمشق، ع(،1) .

13. جعيصة، حنان (2009)، **تأثير استخدام ملف الإنجاز كأسلوب للتقييم على مستوى الأداء للمبتدئين في لعبة كرة اليد وعلاقته بدافع الإنجاز**، مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية، أسيوط، مصر، مج(3) ،ع(28).

14. حماد، شريف(2005)،**واقع التربية العملية في مناطق جامعة القدس المفتوحة بمحافظةغزة من وجهة نظر الدارسين**، مجلة الجامعة الاسلامية، سلسلة الدراسات الانسانية، مج(13)، ع(1)

15. شاهين، محمد (2007)، **تقويم برنامج التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة**، مجلة جامعة الاقصى، م(11) .

16. شاهين، محمد(2010)، **مشكلات التطبيق الميداني لمقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الدارسين** ، المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد، مج(2)

17. عزيز، نادي (2009)، **برنامج اعداد المعلم قبل الخدمة واثنائها والجودة الشاملة، مؤتمر كلية العلوم التربوية الثالث– رؤى تحديثية لبرامج التربية العملية في كليات التربية بالوطن العربي خلال الالفية الثالثة**، تحرير: ربحي عليان واخرون، مكتبة المجتمع العربي، عمان.

18. نصر، حمدان وآخرون (2003)، **فاعلية برنامج التربية العملية لتخصص معلم المجال في كلية التربية بعبري من وجهة نظر المشرفين والطالبات ومديرات المدارس المتعاونة**، المجلة التربوية ،ع(68).

رابعا: المؤتمرات والندوات العلمية:

1. المقرم، سعد(2010)، **تقييم برنامج إعداد معلم العلوم بكليات التربية في الجبل الغربي في ضوء معايير الجودة** ، المؤتمر العلمي الرابع ، التربية العملية والمعايير ، الفكر والتطبيق ، ليبيا.

2. عبدالحميد، أريج واسويب، ماجد (2018)، **متطلبات تطوير اعداد معلمات رياض الاطفال في كلية التربية بنغازي في ضوء خبرتي استكلندا وقلندا- دراسة مقارنة**، المؤتمر العلمي التربوي الدولي السادس (معتد6)، كتاب المؤتمر، تحت شعار الطفولة رهان الحاضر وتحديات المستقبل المنعقد في الفترة 12–13 ديسمبر 2018م بكلية التربية ابو عيسى – جامعة الزاوية.

المراجع الاجنبية :

1.Grove, Karen J. and Strudler, Neal. 2001:Cooperating Teacher Practice in Mentoring Student Teacher Toward Technology

2.Ucar, Sedat.(2012) How Do pre-Service Sciemce Teachers views on Sciemce,Scientists, and Science Teaching Chang Over Time in a Sciemce Teacher Training Program, Journal ofScience Education & Technology, 2/255 - 266

3.Reid, J0-Anne,(2011), A practice turn for teacher education?, Asia-Pacific Journal of Teacher education

****

واقع التربية العملية في كلية التربية قصر بن غشير
من وجهة نظر الطلاب المتوقع تخرجهم

د. خيرية حسين مسعود
كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس

المقدمة :

تعد التربية العملية مكون رئيسي من مكونات برنامج الإعداد المهني للطلاب الذين اختاروا التدريس مهنة مستقبلية ، حيث لا تخلو برامج الإعداد المهني للطالب المعلم قبل الخدمة من التربية العملية ، سواء كان في نظم التعليم بالدول المتقدمة أو الدول النامية ، كما أنها المختبر الميداني لتطبيق مبادئ التدريس ، وتدريب معلم المستقبل .

والمعلمون في الواقع هم الأداة لنماء المجتمع وتقدمه ، وهم يمثلون أهم فئة عاملة فيه ، فالمعلمون مسؤولون مسؤولية مباشرة عن تعليم الأجيال وتربيتها ، وبالتالي يساهمون في رفع المجتمع ، وتغذيته بصورة دورية مستمرة يجدد قوامه ، ويثري ثقافته ، فيحفظ بقاءه واستمراره ، ويكون مادة تقدمه للمستقبل ، وبهذا الدور التربوي والاجتماعي الحاسم للمعلمين ، فإن تأهيلهم الوظيفي يؤثر مباشرة سلباً أو إيجاباً على تطور الأجيال ، ونمو شخصياتها .

فقد أدرك القائمون على النظام التربوي في العالم ، ومنذ وقت مبكر أهمية دور المعلم ، فحرصوا على توفير جميع الإمكانيات اللازمة لإعداده ، وتأهيله تربوياً ، وأكاديمياً ، ومهنياً ، ذلك أن مهنة التعليم لم تعد تقوم على الفطرة والموهبة والممارسة فقط ، بل لابد من إتقان الأصول والقواعد والأساليب الفنية القائمة على أساس عملية مستمدة من الأطر والنظريات التربوية والنفسية ، إلى جانب الإعداد والتأهيل قبل الخدمة وفي أثنائها .

ولأن التعليم بمعناه العصري هو التعليم مدى الحياة ، وتمكين الإنسان من خبرات التعلم الذاتي أصبح لابد من تغيير أفكار المعلمين ، وسلوكياتهم ، وخبراتهم ، وتدريبهم تدريباً جيداً ، بحيث يتم إعدادهم ، وتأهيلهم لمهام ومسؤوليات جديدة ، ومتغيرة ، فلم يعد المعلم ناقلاً للمعرفة فقط بل أصبح معلماً فعالاً ذو كفاءة يتفاعل مع طلابه لمساعدتهم على النمو المتكامل ، وقادراً على القيا بأدوار عدة مثل دور الخبير ، أو المستشار التعليمي ، والموجه لطلابه ، ودور المشرف والمرشد ، والباحث والمحلل ، ودور المختص المتمكن من مادته التعليمية ، والمساعد والقادر على أحداث التأثيرات للتغيير والتطور الاجتماعي ، والمختص تكنولوجياً ، والمواكب لتطورات العصر الحديث ، والقادر على الإبداع والابتكار .

والتربية العملية مرحلة هامة وضرورية من مراحل إعداد المعلمين ، فهي ثلث الفترة الزمنية التي يسمح فيها لطلبة التربية التحقق من عملية إعدادهم النظري نفسياً ، وتعليمياً ، وتربوياً ، وإدارياً ، لمساعدتهم على اكتساب الخبرات ومتطلبات المواقف الدراسية الحقيقية تحت إشراف وتوجيه مربين مؤهلين تربوياً ، وأكاديمياً من كلية الإعداد ، ومدرسة التطبيق .

ومما سبق تبين أن واقع التربية العملية هو جزء من واقع العالم المحيط بنا ، فإنه لابد من دراسة واقع التربية العملية في كافة كليات التربية ، وهذا يساعد في التعرف على مشكلات برامج إعداد الطالب المعلم بكليات التربية ، مما يسهم في حل بعض تلك المشكلات التي تواجه التربية العملية .

مشكلة الدراسة :

قد اهتمت الدول المختلفة بإعداد المعلمين عامة ، وأنشأت المعاهد والكليات لهذا الغرض ، وأصبح الحصول على درجة علمية من تلك الكليات شرطاً للالتحاق بمهنة التعليم في كثير من دول العالم ، وكان من المتوقع أن تعطي هذه الجهود ثماراً يانعة ، وأن تحل المشكلات المرتبطة بإعداد المعلمين ، غير إن الواقع لا يبدو مشجعاً ، فهناك تدنٍ في مخرجات التعليم في كافة مراحل التعليم ، وإن ذلك يعود بالكامل لعوامل تتعلق بالمعلمين فقط ، ولكن هناك بعض العوامل تتعلق بالطلبة المعلمين ، وبرنامج إعدادهم داخل الكلية .

ويؤكد (يبجني ومارتن ، 2006) ان العديد من الممارسات السلوكية التعليمية الفعالة لها الأثر الكبير في تحصيل التلاميذ ، إلا أنه من غير المعروف إلى أي مدى يحصل الطلبة المعلمون على تدريبات مناسبة ، وكافية على تلك الممارسات ، والاساليب التربوية التي لها علاقة قوية بمهنة التدريس مستقبلاً ، ويتفق كثيراً من الباحثين ، والتربويين على أن برنامج إعداد المعلمين قبل الخدمة لا تعد الخرجين بشكل جيد ، ولا في تحقيق لمتطلبات التعليم الحقيقي .

ترى الباحثة بأن هناك صعوبات في تطبيق برنامج التربية العملية بالنسبة لطلاب الدارسين بكلية التربية قصر بن غشير ، ويرجع ذلك إلى ضيق الوقت ، وقصر الفترة الزمنية ، كما ترجع تلك الصعوبات إلى تزامن برنامج التربية العملية مع المحاضرات الدراسية ، وهذا ما يترتب عليه العديد من الأثار السلبية في تطبيق هذا البرنامج ، منها عدم اكساب الطلاب العديد من المهارات، كذلك عدم المساهمة في رفع كفايتهم التدريسية .(حنان ، 2013 ، ص2-5)

ومن هنا تتحدد مشكلة البحث في (التعرف على واقع التربية العملية في كلية التربية قصر بن غشير من وجهة نظر الطلاب المتوقع تخرجهم).

أهمية البحث :

تكمن أهمية البحث في أهمية التربية العملية الميدانية لطالب المعلم بكليات الربية ، وهي تمثل الخبرة الأولى في مجال التدريس للطالب المعلم ، وهذا كما أكدته دراسة كلاً من (عمار،1997)، ودراسة (دياب ، 1998) ، ودراسة شاهين ، 2007) لهذا فإنه يجب أن تكون هذه الخبرة ناجحة ، وبما أن الهدف من استطلاع وجهات نظر طلاب كلية التربية قصر بن غشير هو بيان مدى فاعلية التربية العملية ، ورفع مستوى الأداء لها ، فإن دراسات التقويم تبقى هامة لمعرفة واقع البرنامج ، وجوانب الضعف وتحسينها ، وجوانب القوة ودعمها ، فالتربية العملية تعد محكاً لنجاح عملية إعداد المعلمين أو فشلها .

أهداف البحث :

يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف التالية :

1 – التعرف على مفهوم التربية العملية ، وأهميتها لطالب المعلم .

2 – التعرف على المشكلات التي تعوق تطبيق التربية العملية .

3 – التعرف على واقع التربية العملية في كلية التربية قصر بن غشير من وجهة نظر الطلبة المتوقع تخرجهم بقسم معلم فصل .

تساؤلات البحث :

يسعى البحث للإجابة على التساؤلات الآتية :

1 – ما هو مفهوم التربية العملية ، وأهميتها لطالب المعلم ؟

2 – ما هي المشكلات التي تعوق تطبيق التربية العملية ؟

3 – ما هو واقع التربية العملية بكلية التربية قصر بن غشير من وجهة نظر الطلاب المتوقع تخرجهم بقسم معلم فصل ؟

. منهج البحث :

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي التي تستطيع من خلاله الإجابة على تساؤلات البحث، وتحقيق أهدافه .

. أداة البحث :

استخدمت الباحثة الاستبيان لحصول على إجابات عينة البحث على الفقرات المعدة داخل الاستبيان .

. حدود البحث :

تتمثل حدود البحث في الآتي :

الحدود الموضوعية / واقع التربية العملية بكلية التربية قصر بن غشير من وجهة نظر الطلاب المتوقع تخرجهم .

الحدود البشرية / عينة من طلاب التربية العملية المتوقع تخرجهم وعددهم (22) طالبا من قسم معلم الفصل بكلية التربية قصر بن غشير .

الحدود المكانية / كلية التربية قصر بن غشير جامعة طرابلس الواقعة ببلدية قصر بن غشير .

. دراسات سابقة :

تناولت الباحثة بعض الدراسات السابقة المتعلقة التي لها علاقة بموضوع البحث ، وهي على النحو التالي :

1 – دراسة (حسن و الجنيد) سنة 1991 بعنوان " واقع التربية العملية بكلية التربية بالبحرين بالتحليل والتقويم "

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التربية العملية بكلية التربية بالبحرين بالتحليل والتقويم .وأظهرت هذه الدراسة أن نظام برنامج التربية العملية يفتقر إلى وجود خطط تساعد على حل الصعوبات التي تواجه الطالب المعلم (المتدرب) ، كما أوضحت الدراسة قصور استمارة تقويم الطالب المتدرب ، وتناقض تقويم المتدربين من مشرف لآخر.

2 – دراسة (الفرا و حمران) سنة 1994 بعنوان " المعوقات التي تواجه التربية العملية بكلية التربية بجامعة صنعاء باليمن "

هدفت الدراسة إلى التعرف على المعوقات التي تواجه برنامج التربية العملية بكلية التربية جامعة صنعاء باليمن .

وأسفرت نتائج هذه الدراسة عدم قابلية ما درسه طلبة الكلية للعملي للتطبيق ، وكذلك اقتصار مدة التربية العملية على اليوم الواحد ، كما اقترحت الدراسة ضرورة إعادة النظر في أسس اختيار المدارس المتعاونة في التطبيق العملي ، وكذلك إنشاء مركز للتربية العملية مزود بالكوادر البشرية المؤهلة ، والإمكانات المادية اللازمة من أجل الارتقاء ببرنامج التربية العلمية بالكلية .

3 – دراسة (عمار محمود) سنة 1997 م بعنوان واقع التربية العملية لطلبة دبلوم التأهيل التربوي بجامعة دمشق .

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع التربية العملية لطلبة دبلوم التأهيل التربوي بجامعة دمشق ،اظهرت نتائج هذه الدراسة عدة محاور أهمها محور الصعوبات التي تركزت علية الدراسة

في صعوبة تأمين مدارس التطبيق ، وعدم توافق برنامج الدراسة في الكلية مع برنامج التربية العملية ، وكذلك قصر مدة التدريب في التربية العملية إضافة إلى صعوبات تتعلق بالمشرف التربوي التي تركزت في الغياب ،وعدم الدقة في التقويم.

4 – دراسة (دياب محمد) سنة 1998م " آراء مديري المدارس المتعاونة والمعلمين المتعاونين فيما يخص فعاليات برنامج التربية العملية في الجامعة الأردنية "

هدفت الدراسة إلى التعرف على آراء مديري المدارس المتعاونة والمعلمين المتعاونين فيما يخص فعاليات برنامج التربية العملية في الجامعة الأردنية.

وقد دلت نتائج الدراسة على أن اتجاهات أفراد العينة فيما يتعلق بالطلبة وسلوكهم كانت عموماً إيجابية ، كما أيد أفراد العينة ضرورة أن يتفرغ الطالب المعلم كلياً لتنفيذ برنامج التربية العملية . وكما أكدت على حسن التواصل والتنسيق الإداري الحاصل بين المدارس المتعاونة ، والجهة المسؤولة .

. مفهوم التربية العملية ، وأهميتها :

تبين أن كثيراً من الأمم القديمة قد اعتمدت في برامج إعداد مواطنيها للوظائف العامة أسلوب من التربية العملية كان يطلق عليه بالتمهن ، ففي مصر على سبيل المثال اتبع نظام التلمذة المهنية لتهيئة أفرادها للوظائف العامة ، وفي التربية العربية الإسلامية كان المعلم العالم أو الشاعر يتعلم مهنته ، ويتم ما يزيد بملازمة سيده في صنعته ، سواء أكان ذلك في القرآن الكريم أو علوم الدين أو اللغة أو العلوم الأخرى.

إلا أن أول إشارة حقيقة للتربية العملية ذاتها بمفهومها الرسمي والتربوي المتعارف عليه في أيامنا هذه ، ترجع في جذورها إلى القرن الثالث عشر عندما كانت إحدى المتطلبات الإلزامية لتخرج المعلمين وتوثيقهم لمهنة التدريس .

مع تطور المؤسسات التربوية الخاصة بإعداد المعلمين من معلمي المرحلة الابتدائية إلى معاهد إعداد المعلمين فكليات التربية ، تبلور مفهوم التربية العملية ، وتنوعت خبراتها ، وتنظيماتها التطبيقية ، وأعدت لها خاصة متنوعة تبعاً لتخصص الطلبة المعنيين بها .(عطية ، الهاشمي ، 2007 ، ص 12)، وهناك العديد من التعريفات للتربية العملية ، **نذكر منها :**

فقد عرفها (شختير وأبو دقة ، 1998م) بأنها" التطبيق العملي في المدرسة للخبرات التربوية من معارف وقيم ومهارات ، وطرائق التدريس ، واستخدام الوسائل التعليمية ، وأدوات القياس والتقييم المختلفة "

وكذلك عرفها (الرشايدة ، 2008م) بأنها "البرنامج الذي تعده كليات التربية ، ومعاهد إعداد المعلمين للطلبة الذين يدرسون بها تمهيداً لممارستهم مهنة التدريس"

وأيضاً عرفها (حمدان ، 1981 م) بأنها " مرحلة هامة وضرورية من مراحل إعداد المعلمين ، فهي تلك الفترة الزمنية التي يسمح فيها لطلبة كليات التربية التحقق من عملية إعدادهم النظري نفسياً ، وتعليمياً ، وإدارياً لمساعدتهم على اكتساب الخبرات ، ومتطلبات المواقف الدراسية الحقيقية تحت إشراف وتوجيه مربين مؤهلين من كلية الإعداد ، ومدرسة التطبيق "

كما تعرف بأنها " هي تلك العملية التربوية المنظمة الهادفة إلى إتاحة الفرص أمام (الطلبة المعلمين) لتطبيق معظم المفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية تطبيقاً أدائيا ، وعلى نحو سلوكي، في الميدان الحقيقي لهذه المفاهيم والمبادئ والنظريات الذي يتمثل في المدرسة بشكل يؤدي إلى اكتشاف الطالب المعلم للكفايات التربوية ".(أحمد داوود ، 2014 ، ص54)

. التعريف الإجرائي (للتربية العملية) :

لقد عرفت الباحثة التربية العملية بأنها (هي البرنامج التدريبي الذي يقدم لطلاب المعلمين داخل كليات التربية ، يتلقى الطالب المعلم من خلاله جملة من المهارات المتعلقة بمهنة التدريس ، والعمل على إعداده تربوياً ومهنياً لإكساب الخبرات التدريسية الهامة والضرورية ، ويتم هذا التدريب تحت إشراف أعضاء هيئة التدريس المتخصصين من كلية التربية خلال الفصول النهائية من الدراسة)

. أهمية التربية العملية لطالب المعلم :

إن ما يخفف القلق الذي ينتاب الطالب المعلم عند بدء خوضه مجال التدريس هو علمه ودرايته بنظريات إدارة الصف ، وتصميم التدريس وطرقه ، بالإضافة إلى تلقيه تدريبات داخل الكلية ، وأيام المشاهدة في المدارس لربط النظرية بالواقع ببداية برنامج التربية العملية (ريد 2011 م) ، ويؤكد المربون عموماً على أهمية التربية العملية في نمو وبناء شخصية الطالب المعلم ، وبالتالي إعداده مهنياً للانخراط في مهنة التعليم لأنه يؤثر في تحسين المهارات التدريسية في الصف أو المختبر أو المدرسة فيولد لديه الغالب انطباعاً إيجابياً لمهنة التدريس ، حيث إن تزويد الطلبة المعلمين بالمعارف التربوية من منظور ميداني يركز على مبدأ توظيف المعلومة ، وربط النظرية بالممارسة. (أبو الهيجاء ، 2007 ، ص 120)

ومما سبق ذكره فإن أهمية التربية تكمن في الآتي :

1 – تعد التربية العملية حلقة الوصل بين الجانب الأكاديمي والجانب التربوي ، وهما الجانبان الأساسيان في التربية العملية بكليات التربية .

2 – التربية العملية الميدان الحقيقي الذي من خلاله ينشأ الاتجاه العقلي للطالب نحو مهنة التدريس ، ويكتسب أصول وقواعد تلك المهنة ، كما يتعرف على مشكلات الميدان التربوي ، وطرق حلها .

3 – التربية العملية خبرة هامة للطالب المعلم ، لأنها تتيح له الفرصة لتنمية علاقة عمل مباشرة بينه وبين المشرف المسؤول عن توجيهه أثناء التدريب ، وأعضاء هيئة التدريس بالمدرسة وإداراتها ، والطلاب الذين يتدربون معه ، وتلك العلاقة يكتسب منها الطالب المعلم خبرات كثيرة تسهم في نمائه المهني ، وتعده بطريقة صحيحة يتحمل مهام ومسئولية عمله في المستقبل .

4 –التربية العملية تكسب الطالب المعلم مهارات تربوية تؤهله للعمل في مجال التربية والتعليم بفاعلية ، وتولد لديه الثقة بالنفس ، مما يدفعه إلى النجاح عندما يزاول المهنة .(وفاء خضر ، 2018 ، ص193).

. المشكلات التي تعوق التربية العملية :

هناك العديد من المشكلات التي تعوق تطبيق التربية العملية ، وهي متعلقة بعدة جوانب ، تتمثل في الآتي :-

أولاً / مشكلات تتعلق بالإعداد داخل كليات التربية :

1 – قلة تهيئة حضور الطالب المعلم ، وتحفيزه للاستعداد لهذه التجربة .

2 – عدم تدريب الطالب المعلم داخل كليته على المهارات التدريسية المتنوعة التي يحتاجها في هذه الفترة التدريبية .

3 – عدم وجود سياسة واضحة بين كليات التربية ومدارس التدريب فيما يتعلق ببرامج التربية العملية بصفة عامة .

4 – إهمال متابعة كليات التربية لما يحدث في أثناء تنفيذ برامج التربية العملية .

ثانياً / المشكلات تتعلق بالإشراف على برامج التربية العملية :

1 – هناك إهمال لبعض المشرفين يتمثل في قلة الالتزام بالحضور إلى المدرسة في مواعيد التربية العملية .

2 – هناك بعض الطلاب المعلمين لا يشعرون بالاستفادة من المشرفين عليهم سواء في الجانب المعرفي أو الجانب المهني .

3 – أكدت نتائج بعض الدراسات الميدانية في هذا المجال عدم قيام المشرفين في أغلب الأحوال بالتدخل في عمل الطالب المعلم في أثناء الحصة ، وتقدم التوجيهات لهم .

4 – كما أكدت نتائج بعض الدراسات أن بعض مشرفي التربية العملية لا يتجاوبون شكلياً ونفسياً مع الطلاب المتدربين ، مما يسبب نفور هؤلاء الطلاب من مشرفيهم فتتدني مستويات الاستفادة من التدريب العملي .

ثالثاً / مشكلات تتعلق بالمدارس التي يتم فيها التدريب :

1 – عدم وجود أماكن مناسبة لعقد اجتماعات الطلاب المعلمين مع المشرف عليهم سواء قبل التدريب أو بعده .

2 – غالباً ما تكون الحجرات الدراسية صغيرة الحجم ، ومكتظة بالتلاميذ ، ولا تتوفر فيها الشروط الصحية من تهوية ، وإضاءة ، ودرجة الحرارة المناسبة .

3 – عدم توافر الوسائل والتقنيات التعليمية الحديثة في التخصصات المختلفة ، والاكتفاء بالسبورة والقلم التي تكون أحياناً غير صالحة للاستعمال .

4 – وجود صعوبة في الحصول على الكتاب المدرسي ، ودليل المعلم لإعداد وتخطيط الدروس.

5 – قلة عدد الحصص المخصصة لتدريب الطلاب المعلمين ، وذلك في معظم التخصصات .

6 – صعوبة توفير أماكن الجلوس لطلاب المعلمين والمشرف عليهم عند تواجداهم داخل الفصل الواحد لمشاهدة زميل لهم يقوم بالتدريس .

رابعاً / مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية

1 – أحياناً تكون معاملة سيئة من قبل بعض مديري مدارس التدريب سواء مع الطلاب المتدربين أو المشرفين .

2 – انشغال بعض المدراء في الأمور الإدارية والإشراقية التابعة للمدرسة ، مما يجعلهم ينصرفون عن الإشراف على الطلاب المعلمين .

3 – عدم اهتمام بعض مديري مدارس التدريب بالإشراف على حضور الطلاب المعلمين في مواعيدهم .

4 – أحياناً لا يتفق مدير المدرسة مع المشرف على التربية العملية في التقديرات التي يستحقها الطلاب المعلمون .

5 – هناك بعض الضعف والتشتت لبعض إدارات المدراس التي يتم فيها التدريب ، مما يؤدي إلى إثارة الشغب ، وقلة احترام تلاميذها للطلاب المعلمين مما يؤثر سلباً على نتائج التربية العملية .(عبد الله ، 2004 ، ص 89) .

. الإجراءات المنهجية للبحث :

عرض الإجراءات المنهجية التي استخدمتها الباحثة في بحثها في الإجابة على تساؤلات البحث والعمل على تحقيق أهدافه ، فكانت الإجابة على التساؤل الأول والثاني من خلال الإطار النظري ، أما بخصوص الإجابة على التساؤل الثالث فكانت الإجابة عليه من خلال أداة البحث، والمتمثلة في الاستبيان ، وهو (التعرف على واقع التربية العملية من وجهة نظر طلاب كلية التربية قصر بن غشير المتوقع تخرجهم). وفيما يلي عرض لهذه الإجراءات :

أولاً / منهجية البحث :

لقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ، لأنه يمكن من خلاله تحقيق الأهداف الموضوع للبحث ، كما أنه أفضل منهج لمثل هذه البحوث ، وهو يهتم بدراسة المشكلة كما هي في واقع الحال.(جودت ، 2000 ، ص175) .

ثانيا / عينة البحث :

بعد أن تم تحديد مجتمع البحث قامت الباحثة باختيار عينة البحث منه وكان مجموع العينة (22) وذلك بالاعتماد على بعض المواصفات منها أن يحري البحث داخل الكلية ، وتتضمن العينة قسم معلم فصل ، ويكون طلاب التربية العملية المتوقع تخرجهم ، أي كانت خبراتهم وقدراتهم .

ثالثاً : أداة البحث :

استخدمت الباحثة لإجراء البحث الاستبيان لجمع إجابات عينة البحث ، وهو الوسيلة الأفضل التي تناسب موضوع البحث ، ويمتاز بالعديد من المزايا.(ربحي ، عثمان ، 2004 ، ص88) يتكون الاستبيان من (16) فقرة وجميعها تناولت (واقع التربية العملية بكلية التربية قصر بن غشير من وجهة نظر الطلاب المتوقع تخرجهم)

رابعاً /المعالجة الإحصائية :

استخدمت الباحثة الطرق الإحصائية اللازمة التي تتناسب مع الإجابات المجمعة ، وأهداف البحث ، ويمكن الإشارة إليها :

1 – الجداول التكرارية .

2 – النسبة المئوية لحساب إجابات أفراد عينة البحث .

خامساً / عرض وتحليل النتائج :

قامت الباحثة بعرض وتحليل وتفسير النتائج التي تم الوصول إليها في ضوء أهداف البحث المراد تحقيقها ، وهنا سوف نعرض أسئلة الاستبيان مع التكرار، والنسبة المئوية ، وتفسير النتائج فكانت على النحو التالي :

السؤال الأول / هل أنت من الطلاب المتوقع تخرجهم ؟

فكانت الإجابة (نعم) بنسبة (90%) ، وهذا يرجع إلى أن أغلبهم من الطلاب المتوقع تخرجهم بسبب إنهاء المقررات الدراسية التي تؤهلهم للتربية العملية ، وأما الإجابة (لا) كانت النسبة(10%) وهذه النسبة تعتبر ضئيلة جداً ، ويرجع ذلك إلى أنهم مازال لديهم مواد دراسية قيد الدراسة لم ينجزوها ، أما الذين أجابوا (أحياناً) وكانت نسبتهم (0%) لانه لم تتم الإجابة على هذه الخانة .

السؤال الثاني / هل تم تطبيق التربية العملية الميدانية من خلال دراستك للتربية العملية النظرية داخل القاعات الدراسية ؟

كانت نسبة الإجابة (نعم) (70%) وهذا يرجع إلى اهتمام استاذ المقرر بهذا الجانب التطبيقي ، والإجابة (لا) نسبتها (25%) ويرجع ذلك إلى عدم استيعاب الطلاب لهذا المقرر ، وقلة وعيهم بأهميتها في التدريب الميداني ، اما الذين أجابوا (أحياناً) فجاءت النسبة (5%) وفي هذه الحالة يكون الطالب قد طبق بعض الأشياء التي درسها ، وكذلك يرجع إلى عدم استفادة الطلاب من زملائهم في العديد من الجوانب او اهتمام الطلاب بالتربية العملية ، ومعالجة القصور بالرجوع إلى الاستاذ أز المشرف التربوي .

السؤال الثالث / هل تم تدريبك على خطوات تحضير الدروس أثناء التربية العملية النظرية ؟

كانت نسبة الإجابة على (نعم) (75%) وهذا يعني أن مجموعة كبيرة من الطلاب قد تحصلوا على التدريب بخصوص تحضير الدروس قبل خروجهم للتربية العملية الميدانية من قبل الأساتذة، ومراجعتهم لهم ، والذين أجابوا (لا) كانت نسبتهم (20%) ، وهذا يرجع إلى قلة التزامهم بحضور المحاضرات التي قام من خلالها الأستاذ بالتدريب على تحضير الدروس ، والذين أجابوا (احياناً) كانت نسبتهم (5%) يرجع ذلك إلى التدريب على تحضير الدروس لبعض المواد .

السؤال الرابع / هل أعطيت لك المفردات الكافية حول التربية العملية الميدانية أثناء دراستك لمقرر التربية العلمية النظرية ؟

إن نسبة الذين أجابوا (نعم) كانت (70%) وهذا يرجع إلى اهتمام الأستاذ بهذا المقرر ، وتوعية الطلاب بأهمية التربية العملية ، والذين أجابوا (لا) فنسبتهم كانت (15%) ويرجع السبب لعدم انضباطهم لحضور محاضرات التربية العملية أو يرج السبب غلى عدم أخذ المفردات

الكافية للتربية العملية أو عدم توضيحها ، والذين أجابوا (أحياناً) كانت نسبتهم (15%) ويرجع ذلك إلى امتلاك الطلاب لبعض المعلومات حول التربية العملية يمكن تحصلوا عليها من قبل مدرسين سابقين لهم صلة بهم أو حتى من زملائهم الذين طبقوا التربية العملية سابقاً .

السؤال الخامس / هل كنت مستمرا في حضور محاضرات التربية العملية النظرية ؟

إن نسبة الذين أجابوا (نعم) كانت (85%) ويرجع ذلك إلى الاهتمام بالمحاضرات ، والمثابرة والحرص الشديد عليها لأنها ضرورية لإعداد الطالب المعلم تربوياً للتربية العملية الميدانية ، وأما الذين أجابوا (لا) فكانت نسبتهم (0%) يرجع ذلك لعدم التزام الطلاب بحضور المحاضرات ، وقلة متابعة من قبل أستاذ المادة ، وربما يرجع السبب إلى عدم تنزيل المقرر نهائياً ، والذين أجابوا (أحياناً) كانت نسبتهم (15%) يمكن أن يرجع السبب لغياب الطلاب أنفسهم عن بعض المحاضرات ، أو قلة وعي الطلاب بأهمية هذه المحاضرات .

السؤال السادس / هل استفدت من مشاهدتك للمجتمع المدرسي ، والحياة المدرسية ونظامها من خلال التربية العملية الميدانية ؟

إن أكبر نسبة كانت للذين أجابوا (نعم) (70%) ويرجع ذلك إلى اهتمام الطلاب بالتربية العملية والوعي التام بأهميتها في اكتساب خبرات التعامل مع المجتمع المدرسي ونظامه وإداراته، والذين أجابوا (لا) كانت نسبتهم (5%) فهذه النسبة تعتبرها الباحثة ضعيفة جداً ويرجع السبب إلى عدم اهتمام الطلاب بالمشاهدة ، وما يحدث داخل أسوار المدرسة ، والذين أجابوا (أحياناً) كانت نسبتهم (25%) ويرجع ذلك إلى أن الطالب استفادة من بعض المواقف أو عدم إتاحة الفرصة لمشاهدة ماذا يحدث داخل المدرسة .

السؤال السابع / هل استفدت من الأنشطة المدرسية وكيفية الإشراف عليها؟

إن الإجابات تركزت على (نعم) ونسبتهم (70%) وهذا يدل على الاهتمام الشديد بالأنشطة المدرسية وكيفية التعامل معها من خلال اعطاءهم حصص النشاط داخل الفصل ، أو مشاهدة بعض الأنشطة المدرسية والمشاركة فيها ، أما الذين أجابوا (لا)فنسبتهم (10%) يرجع إلى عدم اهتمام هؤلاء الطلاب بالأنشطة المدرسية ، وكذلك عدم وعيهم بأهميتها في رفع معنويات التلاميذ وتنمية قدراتهم ، وقد يرجع السبب أحياناً إلى عدم قيام المدرسة بأي نشاط خلال فترة التربية العملية ، والذين أجابوا (أحياناً) كانت نسبتهم (20%) يرجع السبب إلى قلة الاهتمام بالأنشطة المدرسية أو عدم تواجد الطالب المعلم في فترة إقامة الأنشطة المدرسي في المدرسة التي يطبق فيها التربية العملية .

السؤال الثامن / هل استفدت من معرفة دور الإدارة المدرسية في إدارة المدرسة ، والتعرف على الكثير من المواقف المختلفة داخل المدرسة ؟

كانت نسبة الذين أجابوا (نعم) (55%) يرجع إلى الإلمام التام من قبل الطلاب بكل ما يجري داخل الإدارة ، وبناء علاقة جيدة معها والرجوع إليها في كل الأحوال ، والذين أجابوا (لا) ونسبتهم كانت (15%) يرجع إلى عدم اهتمام الطالب المعلم بأهمية دور الإدارة المدرسية أو سوء معاملة من قبلها لطلاب التربية العملية وعدم التعاون معهم ، وكانت نسبة الذين أجابوا (أحياناً) (30%) يمكن أن يكون الطالب المعلم قد تعرف على بعض الأعمال والأنشطة التي تقوم بها الإدارة المدرسية ، وقد يرجع إلى عدم التواصل الطالب المعلم مع الإدارة المدرسية إلا فيما يتعلق بالحضور والانصراف.

السؤال التاسع / هل اكتسبت خبرات من مشاهدتك للمعلم المتعاون في أثنا تدريسه داخل الفصل ومعاملته مع تلاميذه ؟

كانت نسبة الذين أجابوا(نعم) (45%) وهذا يرجع إلى الوعي التام بالتربية العملية وأهميتها في اكتساب الخبرات من المعلم المتعاون في تخطيط وتنفيذ وتقويم الدروس أما الذين أجابوا (لا) وكانت نسبتهم (15%) قد يرجع السبب في عدم امتلاك المعلم المتعاون الخبرات الكافية في التدريس أو عدم التعاون بين المعلم المتعاون والطلاب التربية العملية أو أن الطالب غير مهتم بالاستفادة من حضوره مع المعلم المتعاون . والذين أجابوا (أحياناً) فكانت (40%) وهذا يعني بأن الطالب يمكن أن يكون استفاد من المعلم المتعاون في بعض المواد وقد يرجع السبب إلى عدم حضور المعلم المتعاون مع طلاب التربية العملية داخل الفصل .

السؤال العاشر / هل استفدت من مشاهدة زملائك لك وأنت تقوم بتدريس التلاميذ؟

أن نسبة الذين أجابوا (نعم) كانت (45%) قد استفادوا من المشاهدة في تجنب الأخطاء أثناء تطبيق التربية العملية ، وكيفية معالجتها ، والذين أجابوا (لا) فكانت نسبتهم (5%) وهي نسبة ضئيلة جداً ، ويرجع ذلك إلى عدم الاستفادة من المشاهدة ، وقد تكون المشاهدة ليس لها هدف واضح ، أو عدم حضور زملائهم لمشاهدتهم والذين أجابوا (أحياناً) وهذه نسبة تعتبر متوسطة بمعنى أن الطلاب قد استفادوا من مشاهدة زملائهم في بعض المواقف التدريسية أو تلقيهم بعض الملاحظات المهمة في التدريس .

السؤال الحادي عشر / هل استفدت من مراحل التهيئة التربية العملية من خلال دراستك التربية العملية النظرية أثناء تدريبك الفعلي ؟

نسبة الذين أجابوا (نعم) كانت (60%) يرجع ذلك إلى اهتمام استاذ المادة ، وخبراته المتعددة في هذا المجال ، وكذلك الوعي التام بأهمية التهيئة في التربية العملية الميدانية ، والذين أجابوا (لا) كانت نسبتهم (0%) ويرجع السبب في ذلك إلى عدم الاهتمام بهذا الجانب التدريبي والمعرفي وعدم الأخذ بتوجهات المشرف ، والذين أجابوا (أحياناً) كانت نسبتهم (40%) وهذا يرجع إلى قلة الاهتمام والوعي بأهمية التهيئة لتدريب الميداني لطالب المعلم .

السؤال الثاني عشر / هل تحسنت مهارتك في التعامل مع التلاميذ خلال هذه التجربة العملية ؟

كانت نسبة الطلاب الذين أجابوا (نعم) (100%) ، وهذا يرجع إلى الاهتمام الشديد بالتربية العملية ، والعمل على اكتساب الخبرات الاجتماعية ، والمهارات التدريسية في التعامل مع التلاميذ ، وقد يرجع أيضاً إلى نوع شخصية الطالب المعلم من الجوانب التربوية والمهنية ، وكما يرجع السبب أيضاً إلى العمل بتوجيهات ونصائح المشرف التربوي ، والذين أجابوا (لا) و(أحياناً) نسبتهم كانت (0%) ويرجع ذلك إلى عدم الاهتمام بهذا الجانب المتعلق بالتعامل مع التلاميذ بسبب النظر إلى كون التربية العملية عبارة عن حصص دراسية فقط مهملاً الجوانب النفسية والتربوية .

السؤال الثالث عشر / هل تحسنت مهارتك في تخطيط وتنفيذ وتقويم الدروس خلال التجربة العملية ؟

إن نسبة الطلاب الذين أجابوا (نعم) كانت (85%) وهذا يعني بأنهم تحسنت مهاراتهم في هذه الجوانب ، وهذا يرجع إلى المتابعة المستمرة ، وإعطاء الحصص باستمرار ، والتواصل المستمر مع المشرف التربوي ، والمشرف الأكاديمي ، والذين أجابوا (لا) كانت نسبتهم (0%) يرجع السبب إلى عدم مراجعة المشرف التربوي ، وعدم الاستفادة من مشاهدة زملائهم ، والاستشارة من قبل المشرفين ، والذين أجابوا (أحياناً) كانت نسبتهم (15%) هؤلاء الطلاب قد تحسنت البعض من مهاراتهم في بعض من الجوانب ، أو يرجع السبب إلى الاهتمام ببعض المواد دون غيرها أو التركيز على مادة معينة .

السؤال الرابع عشر / هل زادت ثقتك بنفسك بعد هذه التجربة العملية ؟

كانت نسبة الطلاب الذين أجابوا (نعم) (95%) هذه النسبة كبيرة مما تدل على أهمية التربية العملية في زيادة ثقة الطالب المعلم بنفسه ، وتمكنه من العملية التدريس دون خجل أو خوف مما يؤدى إلى بناء شخصية جديدة مهنية وتربوية ، وبناء علاقات جيدة وتعاونية مع الآخرين ، والذين أجابوا (لا) كانت نسبتهم (0%) يرجع ذلك إلى الخوف من مواجهة الآخرين ومخالطتهم، والشعور دائماً بالنقص الشديد ، والذين أجابوا (أحياناً) كانت نسبتهم (5%) هؤلاء الطلاب تزيد

ثقتهم بنفسهم أحياناً في بعض المواقف في فترات زمنية معينة أثناء تطبيق التربية العملية ، وقد يرجع أحياناً إلى المدرسة ذاتها إذ لم تتح له الفرصة لبناء ثقته بنفسه .

السؤال الخامس عشر / هل حدث تغيير في اتجاهاتك نحو مهنة التدريس إيجابياً أو سلبياً ؟

كانت نسبة الطلاب الذين أجابوا (نعم) (45%) وهذا يعني أنه قد حدث تغيير في اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس ، ويرجع ذلك إلى تغيير وجهة النظر من قبل الطالب المعلم واعتبارها مهنة التدريس رسالة وليس مهنة ، والذين أجابوا (لا) كانت نسبتهم (45%) هؤلاء الطلاب لا يوجد تغيير في اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس ، ويرجع ذلك إلى عدم الرغبة في ممارسة مهنة التدريس أو قلة الخبرة في هذا المجال ، والذين أجابوا (أحياناً) كانت النسبة (10%) ويعني أن هؤلاء الطلاب قد حدث تغيير في بعض وجهات النظر لديهم نحو مهنة التدريس ، ويرجع ذلك إلى بعض المواقف التي مروا بها من خلال التطبيق الميداني ،واختلاطهم بالتلاميذ والإدارة المدرسية.

السؤال السادس عشر / هل حققت جملة من الأهداف التربوية والاجتماعية والنفسية خلال التجربة العملية ؟

إن نسبة الطلاب الذين أجابوا (نعم) كانت (85%) وهذا يعني أن مجموعة من الطلاب المعلمين قد حققوا جملة من الأهداف خلال هذه التجربة ، ويرجع ذلك أنهم تمكنوا من تطبيق التربية العملية على أكمل وجه ، وحققوا جملة من الأهداف منا تكوين الشخصية والثقة بالنفس ، وتكوين علاقات إنسانية ، واحترام الآخرين والتعاون معهم ، والذين أجابوا (لا) كانت نسبتهم (0%) ويرجع السبب إلى عدم وضع أهداف من قبلهم كما يرجع إلى اللامبالاة في هذا الجانب ، والذين أجابوا (أحياناً) كانت نسبتهم (15%) وقد اتضح من خلال هذه النسبة أن قليلا من الطلاب لم يحققوا جملة من الأهداف ، وهذا يرجع لقلة قدراتهم ومهاراتهم في فهم الأهداف في حد ذاتها .

. نتائج البحث :

توصل البحث إلى جملة من النتائج وهي كالآتي :

1 – أكدت نتائج البحث على أن أفراد عينة البحث التي انخرطت في برنامج التربية العملية أغلبهم من الطلاب المتوقع تخرجهم ، وكانت بنسبة (90%) .

2 – كما دلت نتائج البحث على أن الطلاب قد انجزوا الحدات الدراسية التي تسمح لهم بتطبيق التربية العملية وكانت بنسبة (90%) وهذه النسبة تدل على مثابرة هؤلاء الطلاب على الجد والاجتهاد في دراستهم .

3- أظهرت نتائج هذا البحث قدرة الطلاب المعلمين على تطبيق التربية العملية الميدانية داخل القاعات الدراسية يعرف (بالتعلم المصغر) وكان بنسبة (70%).

4 – أكدت نتائج البحث على حصول الطلاب على التدريب فيما يخص تحضير الدروس قبل خروجهم للتربية العملية الميدانية من قبل المشرفين ، وكان بنسبة (75%) .

5 – كما أكدت نتائج البحث على أن الطلاب كانوا مستمرين في حضور محاضرات التربية العملية وكانت بنسبة (85%) وهذا يدل على الحرص الشديد من قبل الطلاب للمواظبة على الحضور .

6 – دلت نتائج البحث على أن بعض الطلاب استفادوا من مشاهدة زملائهم لهم أثناء القيام بالتدريس داخل الفصل الدراسي ، وكانت النسبة (45%) .

7 – أظهرت النتائج هذا البحث على أن الطلاب استفادوا من الأنشطة المدرسية وكيفية التعرف عليها ، وكانت بنسبة (70%) .

8 – أكدت نتائج البحث على أن الطلاب قد تحسنت مهاراتهم في التعامل مع التلاميذ من خلال التجربة العملية ، وكانت بنسبة (100%) وهذا يدل على حرصهم الشديد في اكتساب المهارات التربوية من خلال التربية العملية .

9 – أظهرت نتائج البحث أن الطلاب قد تحسنت مهاراتهم في تخطيط وتنفيذ وتقويم الدروس بنسبة (85%) .

10 – أكدت نتائج البحث على أن الطلاب زادت ثقتهم بأنفسهم من خلال برنامج التربية العملية بنسبة (95%) وهذا يرجع إلى القدرة على التطبيق الميداني بكل حماس .

11 – أظهرت نتائج البحث على أن عدم وجود سياسة واضحة بين كليات التربية ومدارس التدريب فيما يتعلق ببرامج التربية العملية .

12 – أكدت نتائج البحث على وجود صعوبة في الحصول على الكتاب المدرسي ، ودليل المعلم لإعداد الدروس .

13 – كما أكدت نتائج البحث على وجود اتفاق أحياناً بين مدير المدرسة والمشرف على التربية العملية في التقديرات التي يستحقها الطلاب المعلمون .

. توصيات البحث :

أولاً : بخصوص الكلية :

1 – تأهيل المشرفين الجامعيين .

2 – عقد ورش عمل داخل الكلية لتحسين مستوى أداء الطلبة في التربية العملية .

3 – تدريس مساق نظري جديد خاص بالتربية العملية .

4 – تدريب الطلبة على الابتكار في الوسائل التعليمية بما يتناسب مع الفروق الفردية للتلاميذ .

ثانياً : بخصوص الطلبة المتدربين :

1 – التحضير الجيد للمادة العلمية .

2 – التعرف على الخائص العقلية والنفسية والاجتماعية والعمرية للتلاميذ .

3 – التنويع في طرائق التدريس والوسائل التعليمية .

4 – التنوع في الأسئلة الصفية .

5 – مراعاة الفروق الفردية .

6 – العمل على ضبط الصف بشكل حازم .

7 – الالتزام بقوانين المدرسة ومواعيد الحصص .

8 – التنويع في استخدام الثواب والعقاب مع عدم استخدام العقاب البدني .

ثالثاً : بخصوص المشرف التربوي :

1 – حضور أكثر من درس لكل طالب لتقويمه بشكل أدق .

2 – تحسين العلاقة بين المشرف والطلبة .

3 – تقديم النصائح والإرشادات للطلبة في بداية التدريب العملي .

رابعاً : بخصوص إدارة المدرسة والمعلم المتعاون :

1 – متابعة حضور طلبة التربية العملية والتشديد على الغياب .

2 – تقديم النصيحة وتوجيه الطالب المعلم لتحسين أدائه .

3 – متابعة مدير المدرسة لمستوى أداء الطلبة المتدربين .

4 – توفير الكتاب المدرسي ، ودليل المعلم لطلبة التربية العملية .

. مقترحات البحث :

1 – ضرورة امتلاك الطالب المعلم لمعايير المعلم الناجح في التربية العملية .

2 – ضرورة تطبيق التعليم المصغر أثناء دراسة التربية العملية النظرية داخل القاعة الدراسية ، وذلك لما لها الأثر في تحسين أداء الطالب المعلم في التربية العملية الميدانية .

3 – القيام بدراسة حول المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في التدريب العملي ، وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لهم .

4 – ضرورة تمديد فترة تطبيق التربية العملية الميدانية ، وتشمل فصليين دراسيين، وتكون منفصلة في فصل ، ومتصلة في الفصل الذي يليه حتى يكتسب الطالب المعلم جملة من المهارات التدريسية ، وتنمية كفاءته التربوية والمهنية .

. قائمة المراجع :

1 – أبو الهيجاء ، التربية الميدانية دليل عمل المشرفين والطلاب المعلمين ، عمان ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، الطبعة الثانية ، 2007م .

2 – احمد عيسى داوود ، أصول التدريس ، النظري والعملي ، عمان ، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع ، 2014م .

3 – جودت عزت عطوى ن أساليب البحث العلمي (مفاهيمه ، أدواته ، طرفه الإحصائية) عمان ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، 2000 م .

4 – حمدان محمد زياد ، التربية العملية لطلاب المعلمين ، مفاهيمها ، وكفاياتها ، وتطبيقاتها المدرسية ،مؤسسة الرسالة ، دار الحديثة للنشر والاستشارات والتدريب الطبعة السابعة ، 1997م .

5 – دليل التربية العملية ، جامعة السلطان قابوس ، عُمان ، 1997 م.

6 – دليل التربية العملية لطلاب التربية العملية جامعة أسيوط ، مصر ، 2006 .

7 – ربحي مصطفى عليان ، عثمان محمد غنيم ، أساليب البحث العلمي ، الأسس النظرية والتطبيق العملي ، الأردن ، عمان ، دار الصفاء للنشر والتوزيع 2004م

8 – شحاته دحس ، نحو تطوير التعلم في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، 2003 م.

9– عبد الله عبد الرحمن صالح ،التربية العملية ومكانتها في برنامج المعلمين ، عمان ، دار وائل ، 2004 م .

10 – عطية محسن علي والهاشمي عبد الرحمن ، التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل ، الأردن ، عمان ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، 2007 م.

11 – محمد صبيح الرشايدة ، التربية العملية بين النظرية والتطبيقية ، عمان ، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع ، 2000 م .

12 – وفاء السيد خضر ، رؤية جديدة في الأعلام التربوي ، مصر ، القاهرة ، 2018 م.

الدراسات العلمية :

1 – حنان أحمد عياد ، رسالة ماجستير بعنوان (واقع التربية العملية في مؤسسات التعليم العالي في الضفة الغربية من وجهة الطلبة) لبنان ، 2013 م .

****

معوقات التدريب الميداني في المجال المدرسي لطلاب الخدمة الاجتماعية من وجهة نظر الطلبة دراسة ميدانية مطبقة على طلاب قسم الخدمة الاجتماعية كلية التربية قصر بن غشير

د. منى محمد بن عصمان
كلية التربية قصر بن غشير / جامعة طرابلس

الملخص :

يعد التدريب الميداني إحدى الركائز المهمة في مهنة الخدمة الاجتماعية؛ لما يحققه من اكتساب الممارس للقيم والاتجاهات والمهارات والمعارف التي تساعد على زيادة معدل أدائه المهني، وتحمله مسؤوليات العمل، فهو الوسيلة العملية التي تمكن الطلبة من تطبيق حصيلة المعارف النظرية في الحياة العملية ، كما يشجع طلاب الخدمة الاجتماعية على اجتياز المراحل الاولى للعمل المهني ، ونظراً لتعدد المشكلات والصعوبات التي تواجه طلبة التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية والتي تحد من استفادتهم من التدريب الميداني، هدفت هذه الدراسة إلى تحديد معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المجال المدرسي من وجهة نظر الطلبة، وتعتبر هذه الدراسة من الدراسات الوصفية حيث سيتم استخدام منهج المسح الاجتماعي بطريقة الحصر الشامل وتطبيقه على جميع طلاب الخدمة الاجتماعية المسجلين بتدريب الميداني بقسم الخدمة الاجتماعية بكلية التربية قصر بن غشير والبالغ عددهم (26) وقامت الباحثة بأعداد أداة استبانة مكونة من (38) عبارة موزعة على اربع محاور كأداة لجمع البيانات ،وبعد جمع وتفريغ البيانات وتحليلها توصلت الباحثة إلى جملة من النتائج أهمها وجود معوقات للتدريب الميداني مرتبطة بالطلبة والمشرف الأكاديمي ومعوقات متعلقة بالمشرف المؤسسي والمدرسة المؤسسة .

المقدمة :

لقد برزت أهمية التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية منذ زمن بعيد، بل منذ نشأت الخدمة الاجتماعية كمهنة إنسانية لها قيمها ومبادئها وأخلاقياتها ومهاراتها.

فالتدريب الميداني يعد إحدى الركائز المهمة في مهنة الخدمة الاجتماعية؛ لما يحققه من اكتساب الممارس للقيم والاتجاهات والمهارات والمعارف التي تساعد على زيادة معدل أدائه المهني، وتحمله مسؤوليات العمل، فهو الوسيلة العملية التي تمكن الطلبة من تطبيق حصيلة المعارف النظرية في الحياة العملية ، كما يشجع طلاب الخدمة الاجتماعية على اجتياز المراحل الاولى للعمل المهني ، وتكمن أهمية التدريب الميداني في كونه النصف المكمل لتعلم الخدمة

الاجتماعية فمن خلال التدريب نستطيع أن نخرج طلابا مؤهلين تأهيلا سليما يملكون الخبرة والمهارة وقادرين على ممارسة المهنة بكل كفاءة وفاعلية.

وتتميز مهنة الخدمة الاجتماعية باحتواء مناهجها ومقرراتها على التدريب الميداني حيث يتم تدريب الطلاب في العديد من المؤسسات الاجتماعية في مختلف مجالات الرعاية الاجتماعية، ونظراً لما للتدريب الميداني من أهمية بالغة في إعداد الأخصائيين الاجتماعيين ، وتوظيف الجوانب والمعارف النظرية التي يتلقاها الطلاب في القاعات الدراسية وإكسابهم الخبرة العملية في جانب الممارسة وصقل مهاراتهم، كما له الاهمية في اكتشاف المعوقات التي تواجه ممارسي الخدمة الاجتماعية.

وعلى الرغم من أن هناك اهتماما بالإعداد المهني للأخصائي الاجتماعي ،سواء في عملية اختياره وتعليمه وتدريبه، إلا أن هناك شكوى من وجود فجوة بين الإعداد النظري للأخصائي الاجتماعي والواقع الميداني لممارسة الخدمة الاجتماعية في المجتمع بصفة عامة، والمجال المدرسي بصفة خاصة ، وبالتالي أدى ذلك إلى وجود العديد من المعوقات التي يتعرض لها طالب التدريب الميداني مما قد يحد من استفادته من البرنامج التدريبي ، وعليه، جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على المعوقات التي تواجه طلبة التدريب الميداني بقسم الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي، ولهذا جاء اهتمام الباحثة بأهمية التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية، لما له من حاجة ضرورية في النهوض بممارسة الخدمة الاجتماعية من خلال التعرف على واقع التدريب الميداني ، وسيتم في هذا البحث الوقوف على المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي ، وكذلك التعرف على آراء واتجاهات الطلاب المتدربين بقسم الخدمة الاجتماعية بكلية التربية جامعة طرابلس، ومقترحاتهم لتطوير التدريب الميداني بما يعود بالفائدة على الجميع في هذا المجال.

مشكلة البحث:

يعد التدريب الميداني مكوناً أساسياً من مكونات الخدمة الاجتماعية، حيث يسهم في إعداد خريجين مؤهلين بشكل جيد لديهم من الخبرات والمهارات ما يجعلهم قادرين على ممارسة مهنة الخدمة الاجتماعية بكفاءة وفاعلية[1] (الهلالات،2015،ص1110)، إذ يتم تدريب طلاب الخدمة الاجتماعية بكلية التربية في المؤسسات التعليمية على مبادئ وأسس ومهارات خاصة بالمهنة تتم من خلال إشراف اكاديمي ومؤسسي يتعاون في إطار خطة تدريبية هادفة تعطي طلاب الخدمة الاجتماعية الفرصة لاكتساب المهارات والخبرات العملية الحقيقية من الميدان،

وتحويل المعارف النظرية والمهارات إلى ممارسة تطبيقية بما يتفق وثقافتهم وقيمهم، وبذلك يكون للطالب القدرة على المنافسة والابداع في مجال عمله.

وعلى الرغم من الاهتمام الذي يوليه قسم الخدمة الاجتماعية بكلية التربية قصر بن غشير بجامعة طرابلس للتدريب الميداني تنظيماً وإشرافاً، إلا أن هناك العديد من المعوقات التي تواجه العملية التدريبية، والتي لاحظتها الباحثة من خلال الاشراف على التدريب الميداني لطلبة قسم الخدمة الاجتماعية ، وقد جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المؤسسات التعليمية من وجهة نظر طلاب الخدمة الاجتماعية بكلية التربية قصر بن غشير، ومعرفة اراءهم واتجاهاتهم في التدريب الميداني في المؤسسات التعليمية التي يتدربون فيها ، بهدف التوصل إلى مقترحات لتطويره بما يساهم في نجاح التدريب الميداني في المؤسسات التعليمية ، ومن هنا يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التعرف على معوقات التدريب الميداني في المجال المدرسي لطلاب الخدمة الاجتماعية من وجهة نظر الطلبة .

أهمية البحث:

تنبع أهمية الدراسة من خلال الواقع الفعلي الذي لامسته الباحثة أثناء قيامهم بعملية الإشراف العملي علي طلبة الخدمة الاجتماعية بكلية التربية قصر بن غشير ، فقد لاحظا العديد من المعوقات التي تواجه الطلبة، لذا سعت الباحثة لإجراء هذه الدراسة إيمانا بأهمية التدريب الميداني، وتنبع الأهمية النظرية والعملية للدراسة من خلال :

1- يعتبر التدريب الميداني جزءا أساسياً من عملية التعليم في الخدمة الاجتماعية، ويكسب البرنامج التدريبي الطلاب المعارف والمهارات التي تمكنهم من الممارسة المهنية في المؤسسات المختلفة بصفة عامة والمؤسسات التعليمية بشكل خاص بعد التخرج.
2- تكمن الأهمية التطبيقية للدراسة في التعرف إلى طبيعة المعوقات التي تواجه طلبة الخدمة الاجتماعية في التدريب الميداني والمرتبطة بعناصر العملية التدريبية، مما يسهم في معالجة جوانب القصور في العملية التدريبية في المجال المدرسي .
3- التدريب الميداني هو النصف المكمل لتعليم الخدمة الاجتماعية وبدونه تفقد المهنة أهميتها ويستحيل تحقيق النمو المهني لطلبة الخدمة الاجتماعية.
4- المساهمة في و ضع خطط وبرامج للتدريب الميداني بقسم الخدمة الاجتماعية في كلية التربية قص بن غشير تتناسب مع المشكلات والمعوقات التي تحد من استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات التعليمية.

تساؤلات البحث :

تسعى الدراسة الى الإجابة على التساؤل الرئيسي السؤال الرئيسي المتمثل في (ما هي معوقات التدريب الميداني في المجال المدرسي لطلاب الخدمة الاجتماعية من وجهة نظر الطلبة) وتتفرع منه عدد من التساؤلات الفرعية الآتية :

1- ماهي المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالطلبة ؟
2- ماهي المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالمشرف الأكاديمي ؟
3- ماهي المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالأخصائي الاجتماعي المشرف المؤسسي؟
4- المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالمدرسة مؤسسة التدريب؟

أهداف البحث :

تسعى الدراسة لتحقيق هدف رئيسي مفاده (التعرف على معوقات التدريب الميداني في المجال المدرسي لطلاب الخدمة الاجتماعية من وجهة نظر الطلبة).

ويتفرع منه عدد من الأهداف الفرعية :

1- التعرف على المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالطلبة
2- التعرف على المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالمشرف الاكاديمي
3- التعرف على المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالأخصائي الاجتماعي المشرف المؤسسي
4- التعرف على المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالمدرسة مؤسسة التدريب

مفاهيم ومصطلحات البحث :

1- **المعوقات** : تعني المعوقات في اللغة عقبة، عائق أو حائل[2] (البعلبكي ،1986،ص626).

وتعرف المعوقات بأنها (عبارة عن عقبات تقف حائلاً دون تحقيق الأهداف المنشودة في تطبيق مساق الخدمة الاجتماعية، أو كل ما يواجهه الطلبة من مواقف تعيق أداءهم لدورهم المهني وتعجز قدراتهم عن مواجهتها بفاعلية)[3](رجب،2000،ص47).

وتعرف المعوقات اجرائياً بأنها (مجموعة من العقبات التي تواجه طلبة التدريب الميداني في قسم الخدمة الاجتماعية في كلية التربية قصر بن غشير، وتحول دون إعدادهم مهنياً بالكفاءة المطلوبة للقيام بمهامهم في المؤسسات التعليمية التي سيمارسون فيها المهنة مستقبلاً).

2- **التدريب الميداني:** يعرف التدريب الميداني بأنه (العملية التي يتم عن طريقها ربط النظرية بالتطبيق من خلال ممارسة ميدانية تستخدم فيها أسس تربوية تعليمية وتوجيهية وعلاجية واستشارية لتحقيق النمو المهني المرغوب لطالب الخدمة الاجتماعية، بإشراف أكاديمي وبالتعاون مع المؤسسات الميدانية)[4] (أبو المعاطي ، 2001،ص25).

التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية : يعرف التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية بأنه(جزء من التعليم المهني للطلاب، حيث يطبق الطلبة المعلومات والمهارات المطلوبة من خلال ما يتلقونه من دروس في الفصل الدارسي في الممارسة المباشرة مع العملاء في مجالات الخدمة الاجتماعية تحت إشراف مهني)[5] (السكري ،2000،ص390).

ويعرف التدريب الميداني إجرائياً بأنه (هو عملية يتم من خلالها ربط الجانب النظري بالتطبيقي من خلال ممارسة مهنية لإكساب الطلاب المهارات والخبرات وجعل قيم ومبادئ المهنة تتجسد في أفعالهم وسلوكياتهم ،من خلال إشراف أكاديمي ومؤسسي، وهو جانب رئيسي ومهم من جوانب الإعداد المهني لطلاب الخدمة الاجتماعية مما يجعلهم قادرين علي التعامل مع الحالات وفي مختلف المستويات والمجالات) .

3- **المجال المدرسي** : تعرف الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي بأنها(إحدى مجالات الممارسة المهنية للأخصائي الاجتماعي في المؤسسات التعليمية بهدف رعاية التلاميذ بتدعيم وتنمية قدراتهم أو مساعدتهم على إشباع احتياجاتهم ومواجهة مشكلاتهم عن طريق التعاون المخطط بين الأخصائي والتخصصات المختلفة بالمدرسة أو المجتمع المحلي للاستفادة من الموارد المتاحة أو التي يمكن إتاحتها لربط المؤسسة التعليمية ببيئتها وتحقيق ما يصبو إليه المجال من أهداف في إطار السياسة التعليمية في المجتمع) [6] (أبو المعاطي ،2006،ص76).

ويعرف إجرائياً (بأنه مؤسسة من مؤسسات التدريب الميداني العاملة في مجال الخدمة الاجتماعية وتمارس دوراً مهنياً في استيعاب و تدريب طلاب الخدمة الاجتماعية بكلية التربية

،لمساعدتهم علي تطبيق الجانب العملي لاكتساب المهارات المهنية ،تحت إشراف مؤسسي من قبل الاخصائي الاجتماعي بالمدرسة) .

4- الطلبة:يعرف الطلبة بأنهم (هم الفئة المستهدفة لتحقيق مصلحتهم بالجهود التي تبذل بالتدريب الميداني ليصبحوا أخصائيين اجتماعيين فاعلين قادرين على الأداء) [7] (فهمي ،2005،ص162).

ويعرف الطلبة إجرائياً(هم طلبة مقررات التدريب الميداني(2) و(3)و(4) في تخصص الخدمة الاجتماعية بكلية التربية قصر بن غشير الملتحقون بالمؤسسات التعليمية كمتدربين لاستكمال متطلبات مقررات التدريب الميداني) .

5- الخدمة الاجتماعية : تعرف الخدمة الاجتماعية بأنها(نوع من الخدمة تعمل من جانب على مساعدة الفرد أو جماعة الأسرة التي تعاني مشكلات لتتمكن من الوصول إلى مرحلة سوية وملائمة، وتعمل من جانب آخر على إزالة العوائق التي تعرقل الأفراد على أن يستمروا أقصى قدراتهم قدر الإمكان)[8](حسانين،1996،ص109).

وتعرف إجرائياً بأنها (مهنة يمارسها أخصائي اجتماعي تم إعداده نظرياً وعملياً لممارسة هذه المهنة وتتم ممارسة هذه المهنة باستخدام طرق ومناهج متعددة لتقديم الخدمات لمستحقيها).

الدراسات السابقة :

1- **دراسةمحمد رزق (2010)**: [9]

بعنوان :(المعوقات التي تواجه طلاب التدريب الميداني عند إعدادهم مهنيا لتحليل البيئة المحيطة بالمنظمة)،هدفت الدراسة إلى تحديد مدى أهمية دراسة طلاب التدريب الميداني للبيئة المحيطة بمؤسسة التدريب الميداني في إعدادهم مهنياً لتحليل البيئة المحيطة بالمنظمة، وتحديد المعوقات التي تواجه الطلاب عند إعدادهم دراسة عن البيئة المحيطة بمؤسسة التدريب، وتعتبر هذه الدراسة من الدراسات الوصفية التحليلية، واستخدمت الدراسة منهج المسح الاجتماعي الشامل لجميع مؤسسات التدريب الميداني لطلاب الفرقة الرابعة قطاع بورسعيد والبالغ عددهم (87) مؤسسة، وقد أظهرت النتائج أن غالبية عينة الدراسة يرون أن هناك أهمية كبيرة جداً للدراسة التي يقوم الطلاب بإعدادها عن البيئة المحيطة بمؤسسة التدريب، كما ترى عيّنة الدراسة أن أولى مزايا إعداد الدراسة هي تزويد الطلاب بخبرات تساعدهم في تحليل البيئة المحيطة بالمنظمة، وفهم العلاقة بين خصائص البيئة المحيطة بالمنظمة ونوعية الخدمات المقدمة للعملاء المعلومات اللازمة للدراسة.

2- دراسة زردة محمد شبيطة (2011) : [10]

بعنوان :(معوقات التدريب الميداني بمجالات الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية)،حيث هدفت الدراسة إلى تحديد أهم معوقات التدريب الميداني بمجالات الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية، والمرتبطة بالطالب، ومشرف التدريب، وبأخصائي المؤسسة، والمؤسسة نفسها، وتنتمي هذه الدراسة إلى الدراسات الوصفية، واستخدمت منهج المسح الاجتماعي بطريقة العينة لعدد (243) من طلاب التدريب الميداني بخمس مناطق تعليمية في جامعة القدس المفتوحة وهي(نابلس، قلقيلية، طولكرم، جنين، طوباس)، وتوصلت الدراسة إلى أن أهم معوقات التدريب الميداني بمجالات الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية، هي : المعوقات المرتبطة بمؤسسات التدريب الميداني، يليها المعوقات المرتبطة بطلاب التدريب، ثم المعوقات المرتبطة بأخصائي المؤسسة يليها المعوقات المرتبطة بالمشرف الأكاديمي.

3-دراسة سراج الصادق الهادي (2016) : [11]

بعنوان (التعرف على معوقات تحقيق الجودة الشاملة في تطبيق التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية) ،وهدفت الدراسة الى تحديد المعوقات التي تحول دون تحقيق الجودة الشاملة المرتبطة بالإعداد المعرفي للتدريب الميداني، والمعوقات المرتبطة بالمشرفين الأكاديميين ،والمعوقات المرتبطة بالمشرف المؤسسي ، ومعرفة المعوقات أثناء التدريب المتعلقة بالمؤسسة التدريبية وكذلك المعوقات التي تتعلق بالطالب المتدرب وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها أن الوعاء الزمني المخصص للتدريب الميداني لا يتناسب مع برنامج التدريب الميداني، وعدم قدرة المؤسسات التدريبية على استيعاب الطلاب المتدربين، وعدم وجود إدارة متخصصة في المؤسسات التدريبية تهتم بالإشراف على التدريب الميداني، ووجود فروق بين الكليات في مستوى وجود معوقات للتدريب الميداني، وأن المشرف الاكاديمي لا يقوم بدارسة وقياس كفاءة البرامج التدريبية ، ولا يتم اختيار المشرف المؤسسي بمقاييس علمية تتوفر فيها الشروط المطلوبة، واعتمد الباحث في بحثه على المنهج الوصفي التحليلي.

4-دراسة أحمد محمد الرنتيسي(2018): [12]

بعنوان :(معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية من وجهة نظر الطلبة) ،هدفت الدراسة إلى تحديد معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية من وجهة نظر الطلبة، وتعتبر هذه الدراسة من الدراسات الوصفية، حيث استخدم الباحث منهج المسح الاجتماعي بطريقة الحصر الشامل، وتم تطبيق الدراسة على جميع طلبة الخدمة الاجتماعية في مستوى السنة الثالثة

المسجلين لمساق التدريب الميداني، والطلبة في مستوى السنة الرابعة الذين أنهوا مساق التدريب الميداني في قسم الخدمة الاجتماعية في الجامعة الإسلامية بغزة وعددهم (108) طلاب وطالبات، واستعان الباحث بأداة استبانة للكشف عن نتائج الدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر المعوقات التي تعيق استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية تتمثل في المعوقات المرتبطة بالمؤسسة، تليها المعوقات المرتبطة بمشرف المؤسسة، تليها المعوقات المرتبطة بقسم الخدمة الاجتماعية، تليها المعوقات المرتبطة بالمشرف الأكاديمي، وأخيراً المعوقات المرتبطة بالطلبة.

التعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال استعراض الدراسات السابقة اتضح للباحثة أن اهتمامات الدراسات السابقة تعددت وتنوعت في عدة أقطار ، واهتمت بمجالات مختلفة في الخدمة الاجتماعية سواء عامة أو متخصصة في مجال معين، وتبين أن هناك العديد من العقبات التي تواجه طلبة التدريب الميداني منها ما يرتبط بالطلاب و المؤسسة التدريبية والمشرفين بالمؤسسة والمشرفين الأكاديميين، وبقسم الخدمة الاجتماعية، حيث تتفق الدراسة الراهنة مع الدراسات السابقة في أن هناك العديد من المعوقات التي تواجه طلبة التدريب الميداني أثناء فترة التدريب في المؤسسات الاجتماعية المختلفة، وتختلف الدراسة الراهنة عن الدراسات السابقة من خلال سعيها لتناول معوقات التدريب الميداني في المجال المدرسي لطلاب الخدمة الاجتماعية من وجهة نظر طلاب كلية التربية قصر بن غشير بجامعة طرابلس ، حيث لم تجر عليهم دراسة من قبل على حد علم الباحثة .

التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية :

يعتبر التدريب الميداني أحد مكونات الإعداد المهني لطلاب الخدمة الاجتماعية وهو ترجمة لما درسه الطالب من مقررات دراسية لتهيئة الفرصة أمام الطلاب لاكتساب معارف جديدة أثناء ممارسته المهنية ويساعد على اكتساب المهارات التي تتطلبها الممارسة المهنية للمهنة كما يتم تغيير الاتجاهات واكتساب اتجاهات جديدة [13] (الشريف،1421هـ،ص12).

وبذلك فإن التدريب يعد العملية التي يتم خلالها ربط النظرية بالتطبيق من خلال ممارسة ميدانية تستخدم فيها أسس تربوية تعليمية وتوجيهية وعلاجية واستشارية، لتحقيق النمو المهني المرغوب للطلاب الخدمة الاجتماعية بإشراف مؤسسي وأكاديمي في المؤسسات الاجتماعية المتنوعة.

أهداف التدريب الميداني:

يهدف التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية إلى تزويد الطلاب بالمعارف والخبرات والمهارات اللازمة لممارسة مهنة الخدمة الاجتماعية، وذلك من خلال مساعدتهم على ترجمة الأساليب النظرية التي حصلوا عليها داخل قاعات الدرس إلى أساليب تطبيقية تسهم في حل مشكلات العملاء والمجتمع.

ويعمل التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعيةعلى تحقيق الأهداف الآتية: [14](أبو المعاطي ،2000ص28).

1 –إتاحة الفرصة للطلاب لاكتساب وترجمة المعارف إلى ممارسات عملية تطبيقية واختبار المفاهيم النظرية في ضوء المواقف الواقعية.

2 –إكساب الطلاب المهارات الفنية للعمل الميداني.

3 –إكساب الطلاب الاتجاهات السلوكية التي يجب أن يتصف بها الأخصائي الاجتماعي لضمان نجاحه في عمله.

4 –إكساب الطلاب عادات العمل المهني بما يفيدهم في عملهم المهني في المستقبل.

5 –إكساب الطلاب القيم المهنية وأخلاقيات المهنة عن طريق الممارسة الميدانية ونمو الذات المهنية.

6 –إكساب الطلاب المهارات اللازمة للقيام بعملية التسجيل وفقا للأصول الفنية.

7 –تزويد الطلاب بالخبرات الميدانية المرتبطة بعمليات الممارسة المهنية كالدراسة والتشخيص والعلاج والتقويم.

8 –تزويد الطلاب بمعارف وخبرات ومهارات العمل الفريقي سواء مع زملائهم أو غيرهم من المختصين في المهن الأخرى.

أساليب التدريب الميداني:

تتنوع أساليب التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية وذلك بتنوع مجالات الممارسة، وطبيعة الأعمال، ومحتوى البرنامج التدريبي، وطبيعة المشكلات التي تتعامل معها المؤسسات التدريبية، ونوعية الأعمال والمهام المطلوب إنجازها .وبغض النظر عن كل ذلك فإن من الضروري استخدام كل الأساليب المتاحة والممكنة في سبيل تحقيق أهداف هذه العملية، كما ينبغي على المشرفين مراعاة الملاءمة بين الأسلوب التدريبي وبين قدرات المتدربين على استيعابها والاستفادة منها.

ومن أهم أساليب التدريب المستخدمة في الخدمة الاجتماعية ما يلي: [15](شطيبة،2011،ص19-20).

1 -أسلوب المحاضرة:

الذي يعتمد على عرض الحقائق ومعلومات عن موضوع معين من جانب المشرف، والاستماع من قبل المتدربين وتوجيه الأسئلة.

2 -أسلوب حلقات النقاش:

الذي يعتمد على المناقشة وتبادل الأفكار والآراء تحت قيادة وتوجيه المشرف.

3 -أسلوب الندوة:

الذي يعتمد على اشتراك أكثر من مشرف معا في تناول موضوع وعرضه وتحليله ومناقشته مع المتدربين.

4 -أسلوب دراسة الحالة:

وذلك من خلال إتاحة الفرصة للمتدربين لعرض حالات أو مشكلات محددة ومناقشتها ومحاولة التوصل إلى حل مناسب لها.

5 -أسلوب تمثيل الأدوار:

الذي يعتمد على قيام المشرف والمتدربين بتمثيل مواقف معينة ودراستها وتحليلها والوصول إلى توصيات أو اقتراحات بشأن التعامل معها.

6 -أسلوب المؤتمرات التدريبية:

الذي يتلخص في قيام المشرف والمتدربين بمناقشة موقف أو مشكلة والتعلم من خلال تبادل المعلومات والآراء.

7 -أسلوب التطبيق العملي:

حيث يقوم المشرف بتنفيذ أعمال وأنشطة محددة بطريقة مهنية موضحا العمليات والإجراءات والأساليب الأساسية اللازمة لتنفيذ العمل بطريقة مهنية صحيحة.

8 -أسلوب الملاحظة المباشرة:

الذي يتلخص في قيام المشرف بملاحظة المتدربين أثناء تنفيذهم للأعمال والأنشطة المهنية وتزويدهم بالتعليمات والتوجيهات اللازمة.

مهام الإشراف على التدريب الميداني ومسؤولياته:

يتولى الإشراف على العملية التدريبية لطلاب الخدمة الاجتماعية مشرفان، هما :مشرف الكلية وهو أحد أعضاء هيئة التدريس أو من يساعده، ومشرف المؤسسة(الأخصائي الاجتماعي)

وهو المسؤول عن تدريب الطلاب بالمؤسسة، ولهما مهام ومسؤوليات يجب أن تتكامل حتى يتحقق الهدف من العملية التدريبية. [16](شطيبة ،2011،ص13).

وعليه، تتحدد مسؤوليات المشرف الأكاديمي ومشرف المؤسسة (الأخصائي الاجتماعي)على النحو الآتي:

1. مسؤوليات المشرف الأكاديمي:

1-الحصول على موافقة إدارة المؤسسة على تدريب الطلاب فيها، وتيسير عملية استيعابهم في المؤسسات.

2-الوصول إلى اتفاق مع مشرف المؤسسة حول خطة التدريب، وما يتطلب تنفيذه من جهة الجامعة والمؤسسة وفق خطة الجامعة في التدريب، وطبيعة العمل في مؤسسة التدريب.

3-عقد اجتماع إشرافي مع مجموعة الطلبة المتدربين على الأقل مرة واحدة كل أسبوعين، ويتم من خلاله مساعدة الطلبة في المؤسسة على تحقيق أهداف التدريب الميداني.

4-عقد اجتماع إشرافي فردي مع كل طالب على الأقل مرة كل أسبوعين، ويتم فيه الاطلاع على تقارير التدريب وسجله واعتماده.

5-ملاحظة أداء الطلاب المتدربين لمسؤولياتهم التدريبية ومساعدتهم في تخطّي أية صعوبات تواجههم في التدريب.

6-شرح معايير تقويم الطلبة لمشرفي المؤسسة أو للطلبة أنفسهم على حدّ سواء، مع توضيح ما هو متوقع منهم من ألوان السلوك والأداء المهني.

7-التقويم النهائي لطلبة التدريب الميداني بالتعاون مع مشرف المؤسسة ومديرها.[17](إشتيه،2009،ص257).

2.مسؤوليات مشرف المؤسسة(الأخصائي الاجتماعي):

1-تقديم الطلاب المتدربين للمؤسسة وللعاملين فيها بمختلف الأقسام المهنية لإمكانية التعرف إليها.

2-شرح المهام التي يقوم بها الأخصائي الاجتماعي في المؤسسة بشكل تفصيلي، وإتاحة الفرصة أمامهم للاطلاع على البيانات والملفات لتدريبهم.

3-إتاحة الفرصة للطلاب للعمل مباشرة مع المستفيدين من خلال العمل مع الحالات الفردية والأسرية، والجماعات، والمجتمعات المحلية.

4-المشاركة في بعض الاجتماعات الإشرافية التي يعقدها المشرف الأكاديمي مع الطلاب لتذليل الصعوبات، أو تقديم الإمكانات التي تسهم في تحقيق أهداف التدريب الميداني.

5-عقد اجتماعات فردية وجماعية مع الطلاب لتوجيههم بحسب الحاجة، والعمل على تذليل أي معوقات تواجههم.

6-تكليف الطلاب بالأعمال والمسؤوليات الفنية التي يقوم بها باعتباره اخصائيا اجتماعيا.

7-إتاحة الفرصة لاشتراك الطلاب في تخطيط البرامج والمناسبات العامة وتنفيذها وتقويمها، مع إتاحة الفرصة للطلاب للمشاركة في أية بحوث ميدانية تنفذ في أثناء التدريب.

8-التشاور مع المشرف الأكاديمي عند ظهور أية عقبات تحول دون استفادة الطلاب من التدريب، سواء من جانب الطلاب أو مؤسسة التدريب.

9- الاشتراك في تقييم أداء الطلاب في ضوء المعايير العلمية للتقييم التي يقدمها المشرف الأكاديمي. [18](إشتيه،2009،ص257-258).

وبغض النظر عن كل ذلك فإن من الضروري استخدام كل الاساليب المتاحة في سبيل تحقيق أهداف هذه العملية ،كما ينبغي على المشرفين مراعاة الملاءمة بين الأسلوب التدريبي وبين قدرات المتدربين على استيعابها والاستفادة منها.

الإجراءات المنهجية للدراسة :

منهج البحث : اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي ، ذلك لمناسبته لأغراض الدراسة من خلال وصف نتائج استجابات طلبة الخدمة الاجتماعية بكلية التربية قصر بن غشير في جامعة طرابلس على الاستبانة وتحليلها .

مجتمع البحث : يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الخدمة الاجتماعية بكلية التربية قصر بن غشير المسجلين لمادة التدريب الميداني (2)،(3)،(4) ، والبالغ عددهم (26) طالب وطالبة ، وقد استخدمت الباحثة طريقة المسح الشامل لمجتمع الدراسة .

جدول (1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير الجنس مرتبة تنازلياً لمجتمع البحث

ر.م	العبارات	العدد	النسبة %	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	ذكور	4	15.4	0.153	0.500	2
2	إناث	22	84.6	0.846	0.512	1

تشير نتائج الجدول (1)الذي يمثل توزيع مجتمع البحث حسب الجنس ، إلى أن 15.4% من أفراد مجتمع الدراسة من الذكور ، في حين بلغت نسبة الإناث 84.6% ،وحسب الرتب تمثل عدد الإناث في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 0.846 وانحراف معياري 0.512، ما يدل على أن إقبال الإناث على تخصص الخدمة الاجتماعية أكثر من الذكور حسب مجتمع الدراسة .

أداة البحث : من أجل تحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بإعداد استبانة موجهة لطلاب التدريب الميداني بقسم الخدمة الاجتماعية بكلية التربية قصر بن غشير ، من أجل التعرف على معوقات التدريب الميداني من وجهة نظرهم ،وقد يتكون أداة البحث من (38) عبارة موزعة على اربع محاور على النحو الاتي :

- المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالطلبة(10)عبارات .
- المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالمشرف الاكاديمي (10)عبارات.
- المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالأخصائي الاجتماعي المشرف المؤسسي (10)عبارات.
- المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالمدرسة المؤسسي(8)عبارات.

صدق الأداة :

للتأكد من صدق أداة الدراسة ، عُرضت الأداة على (6) من أعضاء هيئة التدريس في قسم الخدمة الاجتماعية ، لمعرفة مدى توافق الأبعاد مع أهداف الدراسة، والتساؤلات التي تحاول الإجابة عنها، وقد تم الاعتماد على نسبة اتفاق لا تقل عن(80%) ، وحذفت بعض الفقرات وتمت إعادة صياغة بعضها، وبناء على ذلك صِيغت الأداة في صورتها النهائية.

ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات الاستبانة اختارت الباحثة عدد (13) عينة المجتمع الأصلي للدراسة ،من الجدول (2) يتضح أن قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ للمحاور 0.917 وهي عالية جداً بدرجة كبيرة حيث ادنى قيمة مقبولة تصل إلى 0.6 ، مما يدل على أجوبة استمارات البيانات صحيحة من قبل.

وتؤكد ايضا نتائج اختبار كرونباخ للمحاور على حدى وهي المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالطلبة= 0.790 ، أما المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالمشرف = 0.875 وهي عالية ، ونتيجة اختبار للمحور الثالث المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالأخصائي الاجتماعي المشرف المؤسسي = 0.834

جدول (2) قيم معاملات الثبات لأداة الدراسة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ

ر .ت	أبعاد المقياس	معامل الثبات
.1	المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالطلبة	0.790
.2	المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالمشرف	0.875
.3	المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالأخصائي الاجتماعي المشرف المؤسسي	0.834
.4	المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالمدرسة المؤسسي	0.607
	الدرجة الكلية	**0.917**

المعالجة الإحصائية:

بعد جمع البيانات ومراجعتها تم تفريغها باستخدام حزمة البيانات الاحصائية برنامج التحليل الاحصائي spss V.21 والدي تم فيه استخدام الأساليب الإحصائية الاتية :

–استخدام مقاييس النزعة المركزية المتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري وتصنيف رتب العبارات الواردة في المحاور.

– كما تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ cronbacch Alpha لتحليل مدى مصداقية وصحة البيانات للاستبانة .

عرض وتحليل نتائج البحث:

بعد إجراء المعالجة الإحصائية للبيانات التي جمعت ،تم رصد النتائج في صورة جداول إحصائية والتعليق عليها وتفسيرها عل النحو الاتي:

جدول (3) التوزيع التكراري للمحور الأول :المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالطلبة

ر.م	العبارات	اوافق		الى حد ما		لا اوافق		غير مبين	
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
1	نقص المعرفة النظرية التي يتزود بها الطلبة قبل التحاقهم بالتدريب الميداني.	10	38.5	13	50	3	11.5	-	-
2	عدم قدرة الطالبة على ربط الجانب النظري بالجانب العملي.	13	50	10	38.5	3	11.5	-	-
3	عدد ساعات التدريب غير كافية لمحتوى برنامج التدريب الميداني.	11	42.3	2	7.7	12	46.2	1	3.8
4	عدم وجود تعاون بين الطلبة في أداء المهام التدريبية.	17	65.4	6	23.1	3	11.5	-	-
5	فشل الطلبة المتدربين في بناء علاقة مهنية مع الاخصائي مشرف المدرسة.	15	57.7	6	23.1	5	19.2	-	-
6	عدم تقبل الطلبة لتوجيهات المشرف الأكاديمي.	11	42.3	6	23.1	9	34.6	-	-
7	عدم إنصات الطلبة لتوجيهات المشرف المؤسسي.	6	23.1	3	11.5	16	61.5	1	3.8
8	بعد مكان سكن الطلبة عن المدرسة مؤسسة التدريب.	17	65.4	5	19.2	4	15.4	-	-
9	الغياب المتكرر لطلبة يفقده خبرات عملية كثيرة في التدريب الميداني.	19	73.1	6	23.1	1	3.8	-	-
10	عدم وجود مكتب خاص بالطلبة في المدرسة.	22	84.6	3	11.5	1	3.8	-	-

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الأول : المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالطلبة مرتبة تنازلياً

ر.م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
7	عدم إنصات الطلبة لتوجيهات المشرف المؤسسي.	2.40	0.866	1
3	عدد ساعات التدريب غير كافية لمحتوى برنامج التدريب الميداني.	2.04	0.978	2
5	فشل الطلبة المتدربين في بناء علاقة مهنية مع الاخصائي مشرف المدرسة.	1.92	0.891	3
6	عدم تقبل الطلبة لتوجيهات المشرف الأكاديمي.	1.92	0.891	3م
1	نقص المعرفة النظرية التي يتزود بها الطلبة قبل التحاقهم بالتدريب الميداني.	1.73	0.667	4
2	عدم قدرة الطالبة على ربط الجانب النظري بالجانب العملي.	1.62	0.697	5
8	بعد مكان سكن الطلبة عن المدرسة مؤسسة التدريب.	1.50	0.762	6
4	عدم وجود تعاون بين الطلبة في أداء المهام التدريبية.	1.46	0.706	7
9	الغياب المتكرر لطلبة يفقده خبرات عملية كثيرة في التدريب الميداني.	1.31	0.549	8
10	عدم وجود مكتب خاص بالطلبة في المدرسة.	1.19	0.491	9
	المجموع	1.70	0.157	-

تشير نتائج التحليل الاحصائي لمحور **المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالطلبة** بأن قيمة المتوسط الحسابي =1.70 وانحراف معياري 0.157 ، وحسب رتب العبارات جاءت العبارة (7) المتمثلة في عدم إنصات الطلبة لتوجيهات المشرف المؤسسي من أكثر المعوقات المشار إليها في المرتبة الأولى حيث بلغ متوسطها الحسابي2.40 وانحراف معياري 0.866 ،وقد يرجع ذلك لعدم قدرة الطلبة في تكوين علاقة مهنية مع مشرف المدرسة وهذا ما أكدت عليه العبارة (5) التي جاءت في الترتيب الثالث ، وجاءت العبارة (3) عدد ساعات التدريب غير كافية لمحتوى برنامج التدريب الميداني في المرتبة الثانية حيث يصل متوسطها الحسابي 2.04 وانحراف معياري 0.891 ،وهي تتفق مع دراسة (سراج الهادي) في أن الوعاء الزمني المخصص للتدريب الميداني لا يتناسب مع برنامج التدريب الميداني ، اما العبارة (9) المتمثلة في الغياب المتكرر للطلبة يفقده خبرات عملية كثيرة في التدريب الميداني فجاءت في المرتبة ما قبل الأخيرة حيث بلغ متوسطها الحسابي 1.31وانحرافها المعياري 0.549 ،وهذا يوكد أن أغلب الطلبة مقتنعين بأهمية التدريب الميداني وجدواه في التخصص ، أما العبارة (10) وهي عدم وجود مكتب خاص بالطلبة في المدرسة فجاءت في المرتبة الأخيرة حيت يصل متوسطها الحسابي 1.70 وانحرافها المعياري 1.157، ما يؤكد تعاون اخصائي المدرسة بتخصيص مكان لطلاب التدريب الميداني لتنفيذ برنامج التدريب .

ويفهم من هذه النتائج وجود معوقات تواجه التدريب الميداني تتعلق بالطلبة تتركز على عدم قدرة الطلبة على تكوين علاقة مهنية مع مشرف المدرسة ما يترتب عليها من عدم إنصاتهم لتوجيهاته ،وعلى عدم كفاية الفترة الزمنية المحددة للتدريب ، ونقص المعرفة النظرية التي يتزود بها الطلبة قبل التحاقهم بالتدريب الميداني ما يترتب عليها عدم قدرة الطلبة على ربط الجانب النظري بالجانب العملي .

جدول (5) التوزيع التكراري للمحور الثاني :المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالمشرف الأكاديمي

ر.م	العبارات	اوافق		الى حد ما		لا اوافق		غير مبين	
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
1	نقص الخبرة لدى المشرف الأكاديمي بالتدريب الميداني.	5	19.2	13	50	2	7.7	-	-
2	زيادة عدد الطلبة الذي يشرف عليهم المشرف الأكاديمي في التدريب الميداني.	11	42.3	13	50	2	7.7	-	-
3	عد انتظام المشرف الأكاديمي في زيارة الطلبة بالمدرسة .	29	76.9	5	19.2	1	3.8	-	-

4	عدم وضع المشرف الأكاديمي خطة واضحة للتدريب الميداني.	16	61.5	4	15.4	6	23.1	-	-
5	عدم عقد اجتماعات إشرافيه جماعية لمتابعة الطلبة.	21	80.8	-	-	5	19.2	-	-
6	عدم ربط المشرف الأكاديمي بين الجانب النظري والجانب العلمي خلال التدريب.	12	46.2	9	34.6	5	19.2	-	-
7	إهمال مشكلات الطلبة المتدربين والعمل على حلها من قبل المشرف الأكاديمي.	20	76.9	5	19.2	1	3.8	-	-
8	عدم قدرة المشرف الأكاديمي على توصيل المعلومات لطالبة التدريب الميداني.	9	34.6	12	46.2	5	19.2	-	-
9	خضوع التقييم لاعتبارات شخصية أكثر منها مهنية.	7	26.9	13	50	6	23.1	-	-
10	قلة استخدام الوسائل والأساليب التعليمية الحديثة في التدريب.	18	69.2	7	26.9	1	3.8	-	-

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الثاني : المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالمشرف الأكاديمي مرتبة تنازلياً

ر.م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	نقص الخبرة لدى المشرف الأكاديمي بالتدريب الميداني.	2.12	0.711	1
9	خضوع التقييم لاعتبارات شخصية أكثر منها مهنية.	1.96	0.720	2
8	عدم قدرة المشرف الأكاديمي على توصيل المعلومات لطالبة التدريب الميداني.	1.85	0.735	3
6	عدم ربط المشرف الأكاديمي بين الجانب النظري والجانب العلمي خلال التدريب.	1.73	0.778	4
2	زيادة عدد الطلبة الذي يشرف عليهم المشرف الأكاديمي في التدريب الميداني.	1.65	0.629	5
4	عدم وضع المشرف الأكاديمي خطة واضحة للتدريب الميداني.	1.62	0.852	6
5	عدم عقد اجتماعات إشرافيه جماعية لمتابعة الطلبة.	1.38	0.804	7
10	قلة استخدام الوسائل والأساليب التعليمية الحديثة في التدريب.	1.35	0.562	8
3	عدم انتظام المشرف الأكاديمي في زيارة الطلبة بالمدرسة .	1.27	0.533	9
7	إهمال مشكلات الطلبة المتدربين والعمل على حلها من قبل المشرف الأكاديمي.	1.27	0.533	م9
	المجموع	1.620	0.115	-

تشير نتائج التحليل الاحصائي لمحور **المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالمشرف الاكاديمي** بأن قيمة المتوسط الحسابي =1.620 وانحراف معياري 0.115 ، وحسب رتب العبارات جاءت العبارة(1) نقص الخبرة لدى المشرف الأكاديمي بالتدريب الميداني من أكثر المعوقات المشار إليها في المرتبة الأولى حيث بلغ متوسطها 2.12 وانحراف معياري 0.711 ، وجاءت في المرتبة الثانية العبارة (9) المتمثلة في خضوع التقييم لاعتبارات شخصية أكثر منها مهنية بمتوسط حسابي1.96وانحراف معياري0.720، وجاءت العبارة (3)

عدم انتظام المشرف الأكاديمي في زيارة الطلبة بالمدرسة في المرتبة ما قبل الأخيرة بمتوسط حسابي 1.27وانحراف معياري 0.533 ، وجاءت العبارة (7) إهمال مشكلات الطلبة المتدربين والعمل على حلها من قبل المشرف الأكاديمي بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي 1.27 وانحراف معياري 0.533، وهي مساوية للعبارة السابقة ما يؤكد حرص المشرف الأكاديمي على متابعة الطلاب ومحاولة حل مشكلاتهم المتعلقة بالتدريب الميداني.

ويتضح من ذلك وجود معوقات للتدريب الميداني ترتبط بالمشرف الاكاديمي تمثلت في نقص الخبرة لدى بعض المشرفين ما ترتب عليها عدم ربط الجانب النظري بالجانب الميداني، وعدم وضع خطة واضحة للتدريب الميداني وهذا ما أكدت عليه دراسة (سراج الهادي) بأن المشرف الأكاديمي لا يقوم بدراسة وقياس كفاءة البرامج التدريبية ،وقد يرجع ذلك لقلة الدورات التدريبية التي تصقل وتطور الجانب المهني للمشرف الاكاديمي ، والاطلاع على الجديد في جانب التدريب الميداني والاستفادة من خبرات الدول الأخرى في هذا المجال.

جدول (7) التوزيع التكراري للمحور الثالث :المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالأخصائي الاجتماعي المشرف المؤسسي

ر.م	العبارات	اوافق		الى حد ما		لا اوافق		غير مبين	
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
1	عدم وجود الوقت الكافي لدى المشرف المؤسسي لمتابعة الطلبة.	16	61.5	6	23.1	4	15.4	-	-
2	عدم إتاحة المشرف المؤسسي الفرصة للطلبة المتدربين لمقابلة الحالات بالمدرسة.	17	65.4	7	26.9	2	7.7	-	-
3	كثرة الأعباء المهنية للمشرف المؤسسي تعيقه عن متابعة الطلبة المتدربين.	16	61.5	10	38.5	-	-	-	-
4	نقص الخبرة المهنية للأخصائي الاجتماعي المشرف المؤسسي.	15	57.7	9	34.6	2	7.7	-	-
5	إهمال عقد اخصائي المؤسسة الاجتماع مع الطلبة المتدربين لمناقشة إنجازاتهم .	20	76.9	3	11.5	3	11.5	-	-
6	عدم تنفيذ مشرف المؤسسة لخطة التدريب الميداني التي يضعها قسم الخدمة الاجتماعية .	16	61.5	6	23.1	4	15.4	-	-
7	إهمال مشكلات الطلبة المتدربين والعمل على حلها من قبل المشرف الأكاديمي.	9	34.6	17	65.4	-	-	-	-
8	عدم تعاون المشرف المؤسسي مع المشرف الاكاديمي لإنجاح العملية التدريبية.	13	50	7	26.9	6	23.1	-	-

9	ضعف رغبة بعض مشرفي المؤسسة في الاشراف على الطلبة المتدربين.	17	65.4	3	11.5	6	23.1	-	-
10	المؤهلات العملية لبعض مشرفي المؤسسة لا تتناسب مع متطلبات التدريب الميداني.	10	38.5	13	50	3	11.5	-	-

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الثالث :المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالأخصائي الاجتماعي المشرف المؤسسي مرتبة تنازلي

ر.م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
8	عدم تعاون المشرف المؤسسي مع المشرف الاكاديمي لإنجاح العملية التدريبية.	1.73	0.827	1
10	المؤهلات العملية لبعض مشرفي المؤسسة لا تتناسب مع متطلبات التدريب الميداني.	1.73	0.667	م1
7	إهمال مشكلات الطلبة المتدربين والعمل على حلها من قبل المشرف المؤسسي.	1.65	0.485	2
9	ضعف رغبة بعض مشرفي المؤسسة في الاشراف على الطلبة المتدربين.	1.58	0.857	3
1	عدم وجود الوقت الكافي لدى المشرف المؤسسي لمتابعة الطلبة.	1.54	0.761	4
6	عدم تنفيذ مشرف المؤسسة لخطة التدريب الميداني التي يضعها قسم الخدمة الاجتماعية .	1.54	0.761	م4
4	نقص الخبرة المهنية للأخصائي الاجتماعي المشرف المؤسسي.	1.50	0.648	5
2	عدم إتاحة المشرف المؤسسي الفرصة للطلبة المتدربين لمقابلة الحالات بالمدرسة.	1.42	0.643	6
3	كثرة الأعباء المهنية للمشرف المؤسسي تعيقه عن متابعة الطلبة المتدربين.	1.38	0.496	7
5	إهمال عقد اخصائي المؤسسة الاجتماع مع الطلبة المتدربين لمناقشة إنجازاتهم .	1.35	0.689	8
	المجموع	1.542	0.125	-

تشير نتائج التحليل الاحصائي لمحور **المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالمشرف المؤسسي** بأن قيمة المتوسط الحسابي =1.542 وانحراف معياري 0.125 ، وحسب رتب العبارات جاءت العبارة(8) عدم تعاون المشرف المؤسسي مع المشرف الاكاديمي لإنجاح العملية التدريبية من أكثر المعوقات المشار إليها في المرتبة الأولى حيث بلغ متوسطها 1.73 وانحراف معياري 0.827 ،وهذا مؤشر يدل على وجود ضعف في التنسيق بين المشرف الاكاديمي والمشرف المؤسسي ، وجاءت العبارة (10) في المرتبة الأولى مكرر والمتمثلة المؤهلات العملية لبعض مشرفي المؤسسة لا تتناسب مع متطلبات التدريب الميداني بمتوسط حسابي1.73وانحراف معياري0.667،وقد يرجع السبب في ذلك لعدم اعتماد المدرسة مؤسسة التدريب على خرجي الخدمة الاجتماعية للعمل كأخصائي اجتماعي في المدرسة ، وجاءت العبارة (7) إهمال مشكلات الطلبة المتدربين والعمل على حلها من قبل المشرف المؤسسي في المرتبة الثانية حيث بلغ متوسطها الحسابي 1.65وانحراف معياري 0.485 ، أما في الترتيب ما قبل الأخير جاءت العبارة (3) كثرة الأعباء المهنية للمشرف المؤسسي تعيقه عن

متابعة الطلبة المتدربين بمتوسط حسابي 1.35 وانحراف معياري 0.496 ،وفي المرتبة الأخيرة جاءت العبارة (5) إهمال عقد اخصائي المؤسسة الاجتماع مع الطلبة المتدربين لمناقشة إنجازاتهم بمتوسط حسابي 1.35وانحراف معيار 0.689

ويتضح من ذلك وجود معوقات للتدريب الميداني ترتبط بالأخصائي الاجتماعي (المشرف المؤسسي) ما أكدت عليه دراسة (أحمد الرنتيسي) حيث جاءت المعوقات المرتبطة بالمشرف المؤسسي في الترتيب الثانية وقد يرجع ذلك الى أن اختيار المشرف المؤسسي لا يتم وفق مقاييس علمية تتوفر فيها الشروط المطلوبة .

جدول (9) التوزيع التكراري للمحور الرابع :المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالمدرسة مؤسسة التدريب

ر.م	العبارات	اوافق		الى حد ما		لا اوافق		غير مبين	
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
1	ضعف الاستعدادات لدى المدرسة لاستقبال طلبة التدريب الميداني.	19	73.1	6	23.1	1	3.8	–	–
2	افتقار المدرسة إلى أخصائيين مهنيين لديهم الخبرة والكفاءة العلميَة.	22	84.6	4	15.4	–	–	–	–
3	قصور المتابعة الدورية من قبل إدارة المدرسة للطلبة المتدربين.	18	69.2	8	30.8	–	–	–	–
4	عدم توفير المدرسة أماكن لممارسة أنشطة التدريب الميداني.	21	80.8	5	19.2	–	–	–	–
5	عدم تناسب إمكانيات المدرسة مع أعداد الطلبة المتدربين .	13	50	11	42.3	2	7.7	–	–
6	تعد المدرسة طلبة التدريب الميداني حمل عليها.	9	34.6	15	57.7	2	7.7	–	–
7	امتناع المدرسة من اطلاع طلبة التدريب الميداني على الملفات و السجلات خشيت عدم التزامهم بمبدأ السرية المهنية .	12	46.2	9	34.6	5	19.2	–	–
8	عدم تعاون العاملين بالمدرسة مع طالبة التدريب الميداني للاستفادة من العملية التدريبية .	17	65.4	7	26.9	2	7.7	–	–

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الرابع : المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالمدرسة مؤسسة التدريب مرتبة تنازلياً

ر.م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
6	تعد المدرسة طلبة التدريب الميداني حمل عليها.	1.73	0.604	1
7	امتناع المدرسة من اطلاع طلبة التدريب الميداني على الملفات و السجلات خشيت عدم التزامهم بمبدأ السرية المهنية .	1.73	0.778	1م
5	عدم تناسب إمكانيات المدرسة مع أعداد الطلبة المتدربين .	1.58	0.643	2
8	عدم تعاون العاملين بالمدرسة مع طالبة التدريب الميداني للاستفادة من العملية التدريبية .	1.42	0.643	3
1	ضعف الاستعدادات لدى المدرسة لاستقبال طلبة التدريب الميداني.	1.31	0.549	4

3	قصور المتابعة الدورية من قبل إدارة المدرسة للطلبة المتدربين.	1.31	0.471	م4
4	عدم توفير المدرسة أماكن لممارسة أنشطة التدريب الميداني.	1.19	0.402	5
2	افتقار المدرسة إلى أخصائيين مهنيين لديهم الخبرة والكفاءة العلميّة.	1.15	0.368	6
	المجموع	1.427	0.137	-

تشير نتائج التحليل الاحصائي لمحور **المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالمدرسة مؤسسة التدريب** بأن قيمة المتوسط الحسابي =1.427 وانحراف معياري 0.137 ، وحسب رتب العبارات جاءت العبارة(6) تعد المدرسة طلبة التدريب الميداني حمل عليها من أكثر المعوقات المشار إليها في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 1.73 وانحراف معياري 0.604 وقد يرجع ذلك لضعف الاستعداد لدى المدرسة لاستقبال طلبة التدريب الميداني، وجاءت العبارة (7) وهي امتناع المدرسة من اطلاع طلبة التدريب الميداني على الملفات و السجلات خشيت عدم التزامهم بمبدأ السرية المهنية في المرتبة الأولى مكرر بمتوسط حسابي 1.37وانحراف معياري 0.778 ، وجاءت العبارة (5) عدم تناسب إمكانيات المدرسة مع أعداد الطلبة المتدربين في الترتيب الثاني حيث بلغ متوسطها الحسابي 1.58 وانحرافها المعياري 0.643وهذا ما أكدته العبارة (6) التي جاءت في الترتيب الأول حيث تعد المدرسة طلبة التدريب الميداني حمل عليها نظرا لعد تناسب اعداد المتدربين مع إمكانات المدرسة ، وعل عكس ذلك جاءت العبارة (4) عدم توفير المدرسة أماكن لممارسة أنشطة التدريب الميداني في الترتيب ما قبل الأخير بمتوسط حسابي 1.19وانحراف معياري 0.402 ، وجاءت العبار(2) وهي افتقار المدرسة إلى أخصائيين مهنيين لديهم الخبرة والكفاءة العلميّة في الترتيب الأخير حيث جاءت بمتوسطها الحسابي 1.15 وانحراف معياري 0.368 وهذا مؤشر يدل على أن المؤسسات التعليمية يتوفر بها اخصائيين اجتماعيين لديهم الخبرة والكفاءة لذلك لاتعد من ضمن المعوقات التي لها تأثير كبير على استفادة الطلاب من التدريب الميداني .

نتائج البحث:

1- أظهرت نتائج الدراسة عن أهم المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بطلبة قسم الخدمة الاجتماعية بكلية التربية قصر بن غشير ،تتمثل في عدم أنصاتهم لتوجيهات المشرف المؤسسي ،وعدد ساعات التدريب غير كافية لمحتوى برنامج التدريب ،وفشل الطلبة في بناء علاقة مهنية مع الاخصائي الاجتماعي المشرف المؤسسي ،وعدم تقبل الطلبة لتوجيهات المشرف الاكاديمي يؤدي إلى محاولة تذليل ما يواجهون من معوقات دون النظر لجانب المشاركة الفعالة وتبادل الآراء وجهات النظر .

2- تبين من الدراسة أن أهم المعوقات التي تواجه التدريب الميداني في المجال المدرسي المرتبطة بالمشرف الأكاديمي، نقص الخبرة لدى المشرف الأكاديمي، وخضوع التقييم لاعتبارات شخصية ،وعدم قدرة المشرف على الربط بين الجانب النظري والعملي، وعدم وضع المشرف الأكاديمي خطة عمل واضحة ، ويتضح من ذلك ضعف الدور المهني للمشرف الأكاديمي .

3- أثبتت الدراسة أن المعوقات التي تواجه التدريب الميداني من جانب المشرف المؤسسي تتمثل في، عدم التعاون بين المشرف المؤسسي والمشرف الأكاديمي ،وعدم تناسب مؤهلات بعض مشرفي المؤسسة مع متطلبات برنامج التدريب ، بالإضافة الإهمال لمشكلات الطلبة المتدربين من قبل المشرف المؤسسي وضعف رغبته في الإشراف على الطلبة لعدم وجود الوقت الكافي لمتابعتهم .

4- أظهرت نتائج الدراسة أن المعوقات التي تواجه التدريب الميداني المرتبطة بالمدرسة مؤسسة التدريب تمثلت في ،اعتبار طلبة التدريب حمل عليها ، وعدم السماح لهم من الاطلاع على الملفات والسجلات خشية عدم الالتزام بمبدأ السرية ، وعدم تناسب إمكانيات المدرسة مع أعداد الطلبة المتدربين ، إلى جانب عدم تعاون العاملين بالمدرسة مع طلبة التدريب الميداني للاستفادة من برنامج التدريب الميداني .

التوصيات والمقترحات :

بناءً على ما توصلت إليه نتائج الدراسة فإن الباحثة تقترح ما يلي لتطوير التدريب الميداني لطلبة الخدمة الاجتماعية في المؤسسات التعليمية :

1- وضع خطة مسبقة يتم فيها تحديد المهارات والمعارف التي سيكتسبها الطالب أثناء فترة التدريب موزعة على أسابيع الفصل التدريبي مع التزام قسم الخدمة والمؤسسة التدريبية بها.

2- اختيار المؤسسة التدريبية التي تتميز بالكفاءة والفاعلية والاستعدادات الكافية لاستقبال الطلبة، والتأكد بأنه يتوفر فيها الإمكانيات المادية والبشرية وخاصة تواجد أخصائيين اجتماعيين للإشراف على الطلبة المتدربين.

3- حث الطلاب على المشاركة في الأنشطة والبرامج التي تقوم بها المدرسة مؤسسة التدريب لتتاح لهم فرصة التعرف على أهم الانشطة في مجال الخدمة الاجتماعية بما يساعد على تطوير شخصيتهم المهنية والاجتماعية .

4- عقد لقاءات أولية لجميع طلاب التدريب الميداني لشرح خطة التدريب قبل النزول للمؤسسات التدريبية .

5- التواصل والاتصال الدائم والمتابعة المستمرة بين الطلاب المتدربين والمشرف الاكاديمي ، لتقليل الصعوبات وحل المشكلات التي تواجه المتدربين في مكان التدريب .

6- إجراء اللقاءات الدورية بين المشرفين الأكاديميين والمشرفين الميدانيين، وتكثيف الزيارات لزيادة التعارف والتعاون بين الجانبين؛ بهدف تبادل الخبرات؛ مما يساعد في تحقيق أهداف العملية التدريبية.

7- تخفيف الأعباء على المشرف المؤسسي لكي يتفرغ للإشراف على طلبة التدريب الميداني ومتابعتهم بكفاية عالية .

8- الإعداد الجيد للمدربين وتزويدهم بما يحتاجون للتفرغ لعمل التدريب الميداني ،من خلال إعداد دورات تدريبية وورش عمل لزيادة كفاءة المدربين ونموهم المهني والاطلاع على كل ما هو جديد في مجال التدريب الميداني .

9- الاستفادة من برامج الدول التي نجحت في التدريب الميداني ، ومن الممكن إدخال تعديلات عليها لتناسب بيئة العمل المحلية وكذلك لتتلاءم مع العادات والتقاليد المجتمعية، مع المحافظة على الأسس المنهجية للبرنامج من الناحية المهنية والعلمية .

قائمة المراجع :

1. إبراهيم رجب، الخدمة الاجتماعية والمشكلات الاجتماعية والسياسات الاجتماعية ،القاهرة: كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان،2000.
2. أحمد شفيق السكري، قاموس الخدمة الاجتماعية والخدمات الاجتماعية، الإسكندرية :دار المعرفة الجامعية،2000.
3. أحمد محمد الرنتيسي،(معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية من وجهة نظر الطلبة)،مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية ،العدد السادس والاربعون، 2018 .
4. خليل إبراهيم الهلالات ،معوقات التدريب الميداني لدى طلبة العمل الاجتماعي في الجامعة الأردنية ،مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ،المجلد(42)، ملحق 1، 2015.

5. زردة محمد شبيطة، (معوقات التدريب الميداني بمجالات الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية)، ورقة مقدمة في مؤتمر دور الخدمة الاجتماعية في المجتمع الفلسطيني، نابلس،2011.
6. سراج الصادق الهادي ، (التعرف على معوقات تحقيق الجودة الشاملة في تطبيق التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية)،رسالة ماجستير منشورة، جامعة طرابلس، 2016.
7. سيد ابوبكرحسانين ، الخدمة الاجتماعية :النشأة والتطور، القاهرة، مكتبة عين شمس ،1996.
8. عماد عبد اللطيف إشتيه ،معوقات الوصول إلى الجودة الشاملة في تطبيق مقررات التدريب الميداني في تخصص الخدمة الاجتماعية في جامعة القدس المفتوحة، المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين، مجلد2 ، العدد3 ،2009.
9. ماهر أبو المعاطي ، دليل التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية،القاهرة، مركز نور الإيمان،2000 .
10. ماهر أبو المعاطي ،الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق ،2006.
11. ماهر أبو المعاطي ،دليل التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية ،ط 3، القاهرة: مطبعة نور الإيمان،2001.
12. محمد السيد فهمي، طريق العمل مع الجماعات، المكتب الجامعي، الاسكندرية ،2005 .
13. محمد رزق، (المعوقات التي تواجه طلاب التدريب الميداني عند إعدادهم مهنياً لتحليل البيئة المحيطة بالمنظمة،دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية،2(29)،2010.
14. محمد موسى الشريف، التدريب الميداني واهميته في العمل الاسلامي، جدة، دار الاندلس، 1421هـ.
15. منير البعلبكي ، قاموس المورد، بيروت، دار العلم للملايين،1986.

****

أثر استخدام طريقة التعليم الإلكتروني في مادة الرياضيات

أ . حنان العاشق عبدالحميد العاشق

كلية التربية/ قصر بن غشير / جامعة طرابلس

مقدمة:

التعليم الإلكتروني وسيلة فعالة وذات أثر إيجابي في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلاب وتطوير مهارات استنتاج الحلول.

ويكون أثر طريقة التعليم الإلكتروني في الرياضيات واضح جدا لإظهار قدرات الطلاب الإبداعية كذلك يسهم في توفير بيئة تعليمية غنية ومتعددة المصادر.

والتقنيات الإلكترونية بأشكالها المختلفة من حواسيب وبرمجيات ومؤثرات فيديو تلعب دورا مهما في الارتقاء والسمو بمستوى التفكير لدى الطلاب وخاصة طلبة الرياضيات.

ويعتبر التعليم الإلكتروني من أهم عناصر التفوق في مادة الرياضيات وإبراز المواهب المختلفة وحل المشكلات لطالب وتنمية اتجاهات إيجابية نحو التعلم وزيادة مستوى التحصيل لدى الطلاب .

أهمية البحث:

1-إدخال التعليم الإلكتروني في مادة الرياضيات وإظهار فاعليته في تعليم الرياضيات.

2- تحسين طرق تدريس مادة الرياضيات باستراتيجيات حديثة تكون معتمدة على التعليم الذاتي ومتناسبة مع التطور التكنولوجي.

3- باستخدام التعليم الإلكتروني يساعد المعلمين في مادة الرياضيات لتوجيه التفكير عند الطلاب نحو تنمية الأبداع ومهارات .

4- عند توظيف طريقة التعليم الإلكتروني هو تخفيف صعوبة مادة الرياضيات ووسيلة لجذب الطلاب .

أهداف البحث:

1-التعرف على طريقة التعليم الإلكتروني واثرها الخاص في مادة الرياضيات.

2- طريقة التعليم الإلكتروني في الرياضيات لها دور مهم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب.

3- التعرف على مطالب التعليم الإلكتروني التي تساعد على فهمه وإتقان استخدامه.

4- تفعيل طريقة التعليم الإلكتروني تطور من العملية التعليمية وترقى بها الى أحسن المستويات.

مشكلة البحث :

تتلخص مشكلة البحث في أثر التعليم الإلكتروني على التحصيل التعليمي خاصة في مجال الرياضيات ، حيث أصبح التعليم الإلكتروني أحد أساسات التعليم من حيث طرح المقرر الدراسي بطريقة ممتعة وشيقة ورفع دافعية الطلاب نحو البحث والتعلم ،كذلك التعليم الإلكتروني رفع من كفاءة المتعلمين والتفكير والاستقصاء السليم .

حيث تؤكد دارسة الدهش (1422) أن من الأسباب المؤدية إلى نفور التلاميذ من الرياضيات هو تقديمها بصورة مجردة دون محاولة تقديمها بأسلوب ممتع وجاذب ويناسب ميول الطلاب التقنية.

من هذا المنطلق حاولت أن أجمع معلومات مهمة في هذه الدراسة عن أثر استخدام التعليم الإلكتروني وخاصة في مجال الرياضيات .

تساؤلات البحث:

يطرح البحث عدة تساؤلات منها:

1-ما أثر استخدام التعليم الإلكتروني على طلبة مادة الرياضيات؟

2- كيف ينمي التعليم الإلكتروني المهارات والتفكير الإبداعي لدى الطلاب؟

3- هل التعليم الإلكتروني يساعد الطالب على الاستنتاج والتحليل الإلكتروني؟

4- هل طريقة التعليم الإلكتروني فعالة لمادة الرياضيات ؟

مصطلحات البحث :

1-التعليم الالكتروني (1) :هو شكل من أشكال التعليم ويمكن تعريفة بأنه طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت سواءً كان عن بعد أو في الفصل الدرا سي المهم المقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة(عبد الله بن عبدالعزيز 1423) .

2- مادة الرياضيات : يذكر العقيلان (2002 م ص 11) : أن الرياضيات هي" علم تجريدي من خلق و إبداع العقل البشري و تهتم من ضمن ما تهتم به تسلسل الأفكار و الطرائق و أنماط التفكير و يمكن النظر إلى الرياضيات على أنها طريقة أو أنها لغة تستخدم تعابير و رموز محددة بدقة أو أنها معرفة منظمة في بنية أو أنها فن يتمتع بجمال في تناسقها أو أنها تعني بدراسة الأنماط."(9) .

الاطار النظري للبحث :

التعليم الإلكتروني (3) :

مر مفهوم التعليم الالكتروني أثناء ظهوره وتطوره بثلاثة أجيال منذ الثمانيات ، حتى وصل إلى الشكل الحالي :

1)الجيل الاول : ظهر هذا الجيل في أوائل الثمانينيات ، حيث كان المحتوى الالكتروني على أقراص مدمجة ، وكان التفاعل من خلالها فرديا بين الطالب والمعلم مع التركيز على دور المعلم.

2) الجيل الثاني : ظهر هذا الجيل مع بداية استعمال الانترنت ، حيث تطورت طريق المحتوى إلى طريقة شبكية وتطور معها المحتوى إلى حد معين وتطورت عملية التفاعل والتواصل من كونها فردية إلى كونها جماعية ، ليشترك فيها عدد من الطلاب مع معلمين محددين .

3) الجيل الثالث : ظهر مع بداية مفهوم التجارة الإلكترونية والأمن الإلكتروني في أواخر التسعينات من القرن الماضي ، وتزامن ذلك مع تطور سريع في تقنيات الوسائط المتعددة وتكنولوجيا الواقع الافتراضي وتكنولوجيا الاتصالات عبر الأقمار الصناعية ، مما أتاح إلى المفهوم الحالي الذي يعتمد على استخدام الوسائط الالكترونية في ايصال واستقبال المعلومات واكتساب المهارات والتفاعل بين الطالب والمدرسة وبين المدرسة والمعلم .

ومازال إلى الان لم يتم حصر مفهوم الالكتروني بمصطلحات ثابتة وذلك لأنه يوجد تداخل بينه وبين بعض المصطلحات مثل : التعليم عن بعد أو التعلم المرن او التعلم الافتراضي ، والسبب في ذلك يعود إلى أن التعليم الالكتروني مرتبط مع تكنولوجيا التعليم أو تكنولوجيا المعلومات التي تتطور كل يوم ، ومن ثم اختلف الباحثين حول تعريف التعليم الالكتروني وفقا لوجهات النظر المختلفة .

فيعرف التعليم الالكتروني على أنه : مجموعة العمليات التي تقدم من خلالها المقررات الدراسية المرتبطة بالتعليم عبر شبكة الانترنت أو شبكة محلية ، أو الاقمار الصناعية ، وعبر الاسطوانات أو التلفزيون التفاعلي للوصول إلى الفئة المستهدفة (Romis & Hanenson ، 2002) .

ويعرف كذلك التعليم الالكتروني بأنه (1) :طريقة للتعليم باستخدام آليات حديثة من حاسب وآليات اتصال ،ووسائط متعددة مثل صوت وصورة ورسومات واليات بحث ، اضافة الى المكتبات الالكترونية جميع هذه الاليات والتقنيات الهدف منها تامين بيئة تعليمية وتفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة في الفصل الدراسي او غير متزامنة عن بعد دون الالتزام بمكان محدد

اعتمادا على التعلم الذاتي والتفاعل بين المتعلم والمعلم . إضافة الى توفير الاتصال بين المعلمين والمتعلمين بأفضل صورة ممكنة ، بحيث يتم إيصال المعلومات للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة ممكنة .

العوامل التي ساعدت على انتشار التعليم الإلكتروني محليا وعالميا (3) :

من أهم العوامل التي ساعدت على انتشار التعليم الإلكتروني عالميا ومحليا الاتية :

1-زيادة قدرة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واتسامها بالمرونة والملاءمة للتطبيقات التعليمية مع التوفير المستمر في تكلفة تسهيلاتها من الاجهزة والبرمجيات ووسائل الاتصال .

2- توفر تكنولوجيا المتقدمة تغيير أنماط الوظائف التعليمية التي كانت تقدمها مؤسسات التعليم فرديا وتقليديا .

3- نمو المعرفة المستمر ، وهو ما أوجد حاجة شديدة لتطوير نماذج التعليم السائد في كثير من دول العالم .الاستفادة من تجارب الآخرين فيما يتعلق بتطبيقات برامج المقررات الدراسية ومحتوياتها لتحسين عملية التدريس والتعليم من خلال التعليم التفاعلي والتعاوني الذي يقلل انعزالية المتعلم .

4- الإدراك المتزايد من قبل كثير من المؤسسات والمنظمات التعليمية القائمة بأن تطبيق تكنولوجيات المعلومات والاتصالات سوف يعود بالنفع عليها كما يؤدي إلى زيادة مشاركتها في سوق التعليم التي تتسم بالتنافس على المستوى العلمي .

5- التوقع بأن تطوير تجارب ونماذج التعليم الإلكتروني سوف يسهم في تقليل التكاليف وزيادة الانتاجية ، كما يسهم أيضا في تنمية وشحن متطلبات الابتكار لدى المواطنين .

أنواع التعليم الإلكتروني :

أولا : التعليم الإلكتروني المباشر المتزامن (Synchronous e-learning) (9) :

هو عبارة عن طريقة لتعليم الالكتروني بحيث يشترط فيه وجود المعلم مع الطلاب في وقت واحد لأجراء النقاش المباشر بين المعلم والطلاب عبر غرف المحادثة أو تلقي الدروس من خلال الفصول الافتراضية .ويتم هذا التواصل بشكل متزامن عن طريق النص أو الصوت أو الفيديو .ومن أهم ايجابيات هذا النظام حصول الطلاب على تغدية راجعة فورية ، وتقليل التكلفة والاستغناء عن الذهاب لمقر الدراسة .

وتتضمن الأدوات المستخدمة في التعليم الإلكتروني المتزامن ما يلي :

1-اللوح الأبيض (Whith Board) .

2- المؤتمرات عبر الفيديو Video conferencing.

3- المؤتمرات عبر الصوت Audio congerencing .

4- غرف الدردشة (Chatting Rooms).

ثانيا : التعلم الإلكتروني غير المباشر غير المتزامن (Asynchronous e-learning) (9) :

هو التعليم غير المباشر الذي لا يحتاج وجود المعلم مع الطلاب في نفس الوقت . بحيث يتم التواصل بين المعلم والطلاب من خلال خطة تدريسية مكونة من مواعيد المحاضرات ومحتوى المحاضرات وإما ان تكون فيديو او صوت أو وسائط متعددة وغيرها من طرق التواصل ، يتم وضعها المعلم على الموقع التعليمي ثم يدخل الطالب على الموقع ويطلع على تلك الخطة الدراسية . ويتم التواصل مع المعلم عن طريق البريد الالكتروني او القوائم البريدية . ومن اهم ايجابيات هذا النوع أن الطالب يحصل على الدراسة في الاوقات الملائمة له ، كذلك يستطيع الطالب إعادة الدراسة المادة والرجوع اليها الكترونيا كلما احتاج لذلك . ومن سلبيات هذا النظام عدم استطاعة الطالب الحصول على التغذية الراجعة الفورية من المعلم.

وتتضمن الأدوات المستخدمة في التعليم الإلكتروني غير المتزامن، ما يلي:

1-البريد الإلكتروني.

2- المنتديات.

3- الفيديو التفاعلي.

4- الشبكة النسيجية.

ثالثا : التعليم الالكتروني المدمج (blended learning) (6) :

هذا النوع يجمع بين النوعين السابقين ، ويشمل مجموعة من الوسائط التي يتم تصميمها لتكمل بعضها البعض مثل برمجيات التعليم الافتراضي المعتمدة على الانترنت ، ومقررات التعليم التقليدي وأنظمة دعم الأداء الالكترونية .

مكونات التعليم الالكتروني :

ذكر (العنزي 2011 م ،901) مكونات التعليم الالكتروني كالآتي :

1-المادة (المحتوى العلمي).

2- عضو هيئة التدريس أو المدرب .

3- الطالب .

4- البيئة التعليمية .

5- التقييم .

6- وسائل الاتصال والتواصل المباشرة وغير المباشرة .

كما ذكر (عامر 2007، 38) ثمانية من مكونات التعليم وهي كالاتي :

1-المكون التدريسي : ويختص بأغراض التعليم الالكتروني وأهدافه ومحتواه واستراتيجيات التعليم والتعلم المستخدمة في تقديم المحتوى والوسائط المستخدمة في هذا التقديم .

2- المكون التقويمي : ويختص بتقدير تحصيل المتعلمين وكذا تقويم التدريس وبيئة التعلم الالكتروني .

3- المكون التصميمي : ويختص بتصميم البرمجيات والمقررات.

4- المكون الإداري : ويختص بإدارة التعلم الإلكتروني من حيث تقديم الخدمات الإدارية لمستخدمي التعلم الإلكتروني مثل القبول والتسجيل وإدارة الاختبارات.

5- المكون التقني : ويختص بالبنية التحتية للتعلم الإلكتروني (أجهزة كمبيوتر ، وملحقاتها، شبكات..)

6- المكون الإرشادي : ويختص بتقديم الإرشاد والتوجيه والمشورة للمتعلمين على حد سواء من الناحية التعليمية(التي يقوم عليها المعلمون ومساعديهم) أو من الناحية الفنية المتعلقة بمشكلات التشغيل(التي يقوم عليها فنيون التشغيل).

7- المكون الخُلقي : ويختص بالمبادئ والقواعد الأخلاقية لتعامل المتعلمين والمعلمين وغيرهم مع البرمجيات والاختبارات والمقررات وغيرها.

8- المكون اللائحي : ويختص بالقوانين واللوائح والتشريعات المنظمة للدراسة بالتعليم الإلكتروني وبالمعايير المطلوب توافرها فيه.

خصائص التعليم الإلكتروني (6) :

من أهم الخصائص التي يرتبط بها التعليم الالكتروني كالاتي :

1-التعليم الالكتروني يوفر وسائل التفاعل المباشر بين الطالب والمعلم عبر لوحة الكترونية معدة لذلك .

2- التعليم الالكتروني يعطي للطالب الحرية في النقاش بدون وجود حواجز الخوف أو الخجل .

3- يمكن للمعلم عمل استبيان سريع حول تجارب الطلاب أو المتدربين مع المحتوى التعليمي أو التدريبي .

4- من خلال الحصة التعليمية أو التدريبية يمكن للمعلم ان يقوم بجولة لاحد المواقع التعليمية او التدريبية المتاحة على الانترنت ، بالإضافة الى ان هذه الوسيلة تمكن المعلم من استخدام العديد من الوسائل التعليمية التفاعلية المختلفة مثل مشاركة التطبيقات ، كذلك فان هذا الأسلوب يمكن

المعلم من تقييم الطلبة الى مجموعات في غرف تفاعلية بالصوت والصورة من أجل التجارب وحلقات النقاش المختلفة .

أهداف التعليم الالكتروني (1) :

هناك عدة أهداف للتعليم الالكتروني أهمها كالاتي :

1-خلق بيئة تفاعلية بحيث يساهم في إنشاء بنية تحتية وقاعدة من تقنية المعلومات قائمة على أسس ثقافية .

2- تنمية اتجاهه إجباريا نحو تقنية المعلومات من خلال استخدام الشبكة من قبل أولياء الامور ، والمجتمعات المحلية ، مما يساهم في إيجاد مجتمع معلوماتي مطور .

3- التعليم الالكتروني يقدم بعض الحلول للمشاكل للأوضاع الحياتية داخل البيئة المدرسية وذلك من خلال ازالة الفروق الفردية بين المتعلمين او تقليلها كذلك ايضا كسر الحواجز النفسية بين المعلم والمتعلم وتعزيز التعليم الذاتي والتفاعل بين المتعلمين .

4- إعطاء الطلاب الاستقلالية والاعتمادية على النفس في البحث عن المعلومات التي يحتاجونها في بحوثهم ودراستهم ، وكذلك تطوير عملية البحث لذى الطلاب .

5- تطوير مهارات التحاور وتبادل الافكار من خلال تزويد المتعلمين بخدمة معلوماتية قائمة على اساس الاتصال والاجتماع بأعضاء من داخل المجتمع .

6- تعزيز ونشر التقنية في المجتمع وإعطاء مفهوم أوسع للتعليم المستمر .

7- سرعة تطوير المناهج والبرامج على الشبكة العالمية للمعلومات .

8- سهولة ومرونة تعديل وتحديث المحتوى التعليمي والتدريبي وسرعة نقل المعلومات بين الطلاب اعتمادا على شبكة المعلومات .

أهمية التعليم الإلكتروني :

للتعليم الإلكتروني أهميات عديدة من أهمها الآتي :

1-تحقيق الاهداف التعليمة بمستوى وكفاءة عالية وفي اقل وقت وجهد .

2- تحقيق التعلم للمتعلم بطريقة مشوقة وممتعة .

3- توفير عدة مصادر للمعلومات ويمكن الوصول اليها بوقت أقصر .

4- يحفز المتعلم على مهارات التعليم الذاتي والاعتماد على نفسه .

5- التعليم الالكتروني يكسب المعلم والمتعلم مواكبة العصر التقني والتقدم في التكنولوجيا والعلوم.

6- زيادة إمكانية الاتصال بين الطلبة والمعلم ، وبين الطلبة فيما بينهم وذلك من خلال طرق الاتصال كمجالس الاتصال والبريد الالكتروني وغرف الحوار .

7- سهولة الوصول للمعلم بعدة طرق مختلفة كالبريد الالكتروني أو غرف الحوار .

8- توفير الوقت للمعلم خصوصا مع تزايد مهامه وأدواره ومتابعة اعمال الطلاب .

9- تعدد طرق التدريس مما يساعد الطلاب على اختيار الطريقة التي تناسبهم في تلقي المحاضرة .

10- يساعد التعليم الالكتروني على إتاحة فرص التعليم لمختلف فئات المجتمع .

11- خفض تكلفة التعليم وجعله في متناول في متناول كل فرد من افراد المجتمع بما يتناسب مع قدراته.

المبادئ الموجهة للتعليم الالكتروني (3) :

التعليم الالكتروني يقوم على مجموعة من الأسس والمبادئ الموجهة التي ترتبط بكيفية التعامل مع القضايا المعاصرة ومنها ما يلي :

1-تدعو ظاهرة الضجر من التعلم التقليدي إلى ضرورة أهمية مساعدة الطلاب ان يصبحوا متعلمين مستقلين بأنفسهم ، حيث يمكنهم ذلك من اختيار وتعزيز نوع التعليم المهم والجدي لهم الذي يمكن ان يستفيدوا منه طوال حياتهم .

2- التوجه نحو التعلم الجماعي والتعاوني الذي يدعو إلى مشاركة جماعية وتكسب الخبرة للطلاب بعد إتمام التعليم والتخرج للحياة العملية .

3- تعتبر أشكال التغيير المجتمعية المستفيد من أهم فرص التعليم التي يحتاج اليها المجتمع المتعدد الاشكال والتوجيهات لكي يكون مجتمعا غير نمطي .

4- يهدف الاستهلاك المتزايد في السلع والخدمات إلى تحويل الجامعات والمدارس إلى مراكز تجارية للحصول على الشهادات فحسب ، مما يؤدي إلى اللامبالاة والتقاعس عن أداء العمل الجاد الابتكاري .

5- تعتبر عملية التعليم الالكتروني غير خاصة فحسب ولكنها توجهه نحو فعل اجتماعي يؤدي إلى جعل الطلاب مسؤولين تجاه الآخرين ، وتطبيق معرفة الطالب مستقبلا لخدمة الآخرين في واقع العمل المختلفة او في نواحي الحياة المجتمعية .

6- التعليم الالكتروني يتيح للطلاب التعليم بصورة مستقلة بعيدا عن الفصول المغلقة .

مزايا وعيوب التعليم الإلكتروني :

للتعليم الإلكتروني عدة مزايا من أهمها الآتي (3) :

1-المرونة في اختيار الوقت والمكان المناسبين لكل طالب وحسب ظروفه الخاصة .

2- من خلال استخدام منتديات المناقشة أتاحت للطلبة التفاعل فيما بينهم وإزالة الحواجز والخوف فيما بينهم .

3- التعليم الإلكتروني أعطى لجميع فئات المجتمع فرص التعلم وباقل تكلفة مادية كذلك الذين لا تسمح ظروفهم بالتوجه للمدارس او الجامعات اعطاهم المجال للتعلم والمعرفة .

4- يعمل التعليم الإلكتروني على مساعدة الطالب في الاعتماد على الذات ويزيد الرضا ويقلل التوتر .

5- التعليم الالكتروني يتيح مبدأ تكامل التكنولوجيا مع المحتوى الالكتروني المعد في ضوء المعايير الخاصة بالتصميم التعليمي للمحتوى الالكتروني .

ومع أن للتعليم الالكتروني عدة مزايا إلا أنه له أيضا عدة عيوب ومنها (3):

1-طريقة التعليم الالكتروني قد تكون أقل فاعلية من طرق التعليم التقليدية من حيث عدم ادارة الوقت وتنظيمه .

2- من أهم سلبيات التعليم الالكتروني ان بعض المتعلمين ليس لديهم مهارة لازمة لتقديم المعرفة المكتسبة للآخرين لأنه ليس لديهم مهارة جيدة بالاتصال مع أن لديهم معرفة أكاديمية ممتازة .

3- الأمية التقنية في المجتمع ، وهذا يتطلب جهدا وتأهيل المعلمين والطلبة بشكل خاص استعدادا لهذه التجربة .

4- إضعاف دور المعلم كمؤشر تربوي وتعليمي مهم لا يمكن الاستغناء عنه في اعداد وتعليم الاجيال .

5- إضعاف مؤسسة المدرسة كنظام اجتماعي يؤدي دورا مهما في التنشئة الاجتماعية .

6- العمر الزمني القصير لتطبيقات التعليم الالكتروني ، علاوة على نشأة كثير من هذه الاساليب التعليمية والتعلمية على أيدي الشركات التجارية وهي غير مؤهلة علميا وثقافيا لمثل هذه المهمة .

صعوبات التعليم الالكتروني وتحدياته (6) :

المؤسسات التعليمية في الدول العربية بصفة عامة ، وليبيا بصفة خاصة تواجه الكثير من التحديات التي تقف عائقا لاستخدام التعليم الالكتروني .

1-البنية الأساسية لتكنولوجيا المعلومات : إذا نظرنا إلى البلدان العربية فهناك ضعف في انتشار تقنيات الاتصال السريع وندرتها بالمقارنة بوسائل الاتصال في الدول الغربية المتقدمة وهذا يلعب

دورا سلبيا في نشر وزيادة المحتوى الالكتروني باللغة العربية ويؤدي الى ضعف انتشار الكثير من التطبيقات التي تزيد من حجم المحتوى العربي المخصص للتعليم الإلكتروني .

2- المستوى الاقتصادي والأكاديمي : عدم توافر الاجهزة الكافية للطلاب في المؤسسات التعليمية كذلك نقص الخبرة لذى الاشخاص القائمين على البرامج العلمية وعدم تأقلم أعضاء هيئة التدريس والطلاب مع هذا النوع من التعليم بسبب تعودهم على التعليم التقليدي .

3- المعوقات المادية والبشرية : تتمثل في ندرة الحاسب الآلي وصعوبة تغطية الانترنت في بعض المناطق بالإضافة إلى ارتفاع التكلفة لدى بعض الاشخاص كذلك عدم توفر وندرة الخبراء والفنيين في استخدام آليات التعليم الالكتروني .

4- التحديات التقنية : تتمثل في عدم قدرة المؤسسات التعليمية على توفير الأجهزة والمعدات اللازمة كذلك عدم القدرة على إنشاء شبكات واسعة وجيدة .

5- التحديات التشريعية القانونية : للتحول إلى التعليم الإلكتروني بشكل يضمن ديناميكية النظام التعليمي ، ويواكب التطورات الحديثة ، ويضمن حماية حرية التفكير وتحصيل المعرفة ويتطلب التعديل في بعض القوانين التي تقف عقبة في طريق التعامل الإلكتروني .

6- التحديات البشرية والتمويلية : التغيير والتوجه نحو التعليم الإلكتروني يمثل تحديا للكثير من الأفراد الذين تعودوا على النظام التقليدي الأمر الذي يتطلب وجود سياسة التوعية والتحفيز والحزم من أجل تقبل هذا التغير ، بالإضافة الى الموارد المالية اللازمة لهذا النوع من التعليم .

معوقات التعليم الالكتروني : (3)

1-التسليم المضمون والفعال للبيئة التعليمية ، من حيث نقص الدعم والتعاون المقدم من أجل طبيعة التعليم الفعالة ، ونقص المعايير لوضع وتشغيل برنامج فعال ومستقل، ونقص الحوافز لتطوير المحتويات .

2- مدى استجابة الطلاب مع النمط الجديد وتفاعلهم معه .

3- وجود شح بالمعلم الذي يجيد فن التعليم الالكتروني ، وإنه من الخطأ التفكير بأن جميع المعلمين في المدارس يستطيعون أن يساهموا في هذا النوع من التعليم.

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

5- الحاجة المستمرة لتدريب ودعم المتعلمين والمعلمين في كافة المستويات، حيث إن هذا النوع من التعليم يحتاج إلى التدريب المستمر وفقاً لتجدد التقنية.

تعريف الرياضيات :

عرف إبراهيم(1997 م:ص 9) : إن الرياضيات تستخدم ألفاظًا مختارة بدقة و رموزًا محددة المعاني مما يجعلها لغة قوية في التعبير و وسيلة فعالة في الإفهام و الفهم) .(9)

يذكر العقيلان (2002 م ص 11) : أن الرياضيات هي" علم تجريدي من خلق و إبداع العقل البشري و تهتم من ضمن ما تهتم به تسلسل الأفكار و الطرائق و أنماط التفكير و يمكن النظر إلى الرياضيات على أنها طريقة أو أنها لغة تستخدم تعابير و رموز محددة بدقة أو أنها معرفة منظمة في بنية أو أنها فن يتمتع بجمال في تناسقها أو أنها تعني بدراسة الأنماط."(9)

أهمية الرياضيات :

علم الرياضيات من العلوم المهمة التي لا يمكن الاستغناء عنها فهي في أي مجال من مجالات الحياة وكذلك هي مهمة لجميع العلوم الاخرى .

ووضح سلامة (2007 م ، ص6) أن علم الرياضيات هو أهم الدعائم الأساسية لأي تقدم علمي وتدريس الرياضيات المعاصرة أصبح ضرورة من ضروريات عصر ثورة المعلومات حيث تنوعت المهارات والمعارف بعد أن تداخلت الرياضيات في جميع العلوم الطبيعية وحتى العلوم الإنسانية وأصبحت مهمة التعليم في عصرنا كيف يتعلم الطالب وكيف يداوم علي عملية التعلم طوال فترات حياته فلولا الدقة والإبداع في الرياضيات وكفاءتها الهائلة لم تصل العلوم إلى ما وصلت إليه الآن قال تعالى : " وكل شيء خلقنه بقدر "القمر :49 فمقررات الرياضيات المختلفة دون غيرها من المقررات التعليمية التي يراها البعض هي الأقل تشويقًا والأضعف عند طالباتنا فالطالبات يعانون في فهمها وإدراك علاقاتها المجردة وظهور فروع الرياضيات الجديدة في ساحات المعرفة جعلتها أكثر قدرة علي التفاعل مع حضارة الإنسان من خلال التطبيقات في جميع مجالات الحياة فالرياضيات مقرر علمي وتربوي لا يمكن عزله عن المجتمع فتعليم وحب الرياضيات أصبح ضرورة ملحة .(9)

تدريس الرياضيات في ظل التقنيات التعليمية :

ذكر الكلوب (1991 م: ص 27) : أن التقنيات التعليمية " تعد ذات أهمية كبرى في تطوير عناصر المنهج عامة و الرياضيات خاصة حيث تعمل على تقليل الجهد و توفير الوقت بالنسبة للمعلم و المتعلم للوصول إلى المعرفة الرياضية. "(9)

أهمية استخدام التقنيات التعليمية في الرياضيات :

من أهم استخدامات التقنية في الرياضيات الآتي:

1-استثارة اهتمام الطلاب و إشباع حاجاتهم نحو التعلم الطوبجي (1987 م:ص 44) .(9)

2- مهمة جدا في حل مشكلة الفروق الفردية بين الطلاب .

3- تساعد التقنية على زيادة دافعية الطلاب نحو التعلم والمهارة في الانجاز والتحصيل العلمي .

4- تنمية المهارات والإبداع لدى الطلاب .

5- التعلم على حل المشكلات الرياضية والتنوع في طرق التعلم لذى الطلاب .

الحاسب الآلي وتعليم الرياضيات :

أهمية استخدام الحاسب الآلي في تعليم الرياضيات :

1-اشتراك جميع الطلاب في العملية التعليمة .

2- تنمية المهارات لدى الطلاب وتعلم الاعتماد على الذات في التعلم .

3- يساعد الحاسب الآلي على تعلم الطلاب على الإتقان والتدريب على حل مسائل الرياضية وتشجيعهم على ذلك .

4- الحاسب الآلي يعطي تغدية راجعة فورية التي بتالي تشجع الطلاب على تعلم الرياضيات .

5- يساعد الحاسب الآلي على دراسة الهندسة ورسم الأشكال بشكل متقن وواضح .

6- الحاسب الآلي يزيد تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب لتعلم الرياضيات وتحقيق الأهداف التعليمية لمادة الرياضيات .

مجالات استخدام الحاسب الآلي في تعليم الرياضيات :

من أهم مجالات استخدام الحاسب الآلي في تعليم الرياضيات كالاتي :

1-يساعد الطالب على مراجعة ما تم دراسته في الفصل مع المعلم .

2- يستخدم الحاسب الآلي لاستنتاج بعض القواعد كذلك المساعدة فهم المفاهيم والنظريات الرياضية .

3- يوضح الحاسب الآلي الرسوم بطريقة جيدة وممتازة خاصة التي في ثلاثة أبعاد .

4- يساعد الحاسب الآلي على التدرب على إتقان المهارات في حل المسائل الرياضية واستيعابها.

5- يستخدم الحاسب الآلي في عملية تقويم و تدريس الرياضيات.

6- الحاسب الآلي يزيد ميول الطلبة الى تعلم الرياضيات بطريقة شيقة وممتعة .

الان سأضع تعريفا للتعليم الالكتروني في الرياضيات (2) :

التعليم الالكتروني وسيلة فعالة ، وذات أثر إيجابي في تنمية مهارات التفكير العليا عند الطلبة ، وخاصة مهارات التفكير الابداعي وربط العلوم النظرية بتطبيقاتها العملية ، وتطوير مهارات استنباط الحلول وربط النماذج الذهنية بالعالم الحقيقي ، واستكشاف المفاهيم والمبادئ في

العلوم والرياضيات عن طريق التفاعل معها لتنمية قدرات المتعلم العقلية ، وفتح أبواب لاكتساب خبرات جديدة ، أو تطوير فكرة ما وتوظيفها والاستفادة منها .

فوائد التعليم الالكتروني لمادة الرياضيات (2) :

استخدام تقنيات التعليم الالكتروني في مجال الرياضيات له عدة فوائد ومنها الآتي :

1-استخدام الانترنت والحاسوب في تعليم الرياضيات في مراحل التعليم المختلفة يساعد الطلبة في تحقيق اهداف التعليم الفردي .

2- كذلك يساعد الطلبة على اكتساب مهارة حل المشكلات الرياضية .

3- يساع الطلبة على تنمية التفكير المنطقي لديهم .

4- يتيح للطلاب التدريب على البرمجة ، وبناء الخوارزميات مما يساعدهم على تنمية مهارتهم الخاصة بحل المسائل الرياضية .

5- توفر البرمجيات الحاسوبية الوقت والجهد المبذول في تعلم وتعليم المواد الدراسية بشكل عام ، والرياضيات بشكل خاص .

6- كذلك استطاع الحاسوب تنمية المهارات العقلية للطلبة كالتفكير الناقد والابداعي .

7- استطاع الطلبة ايضا استخدام وسائط تعليمية متعددة متمثلة في الاصوات والصور الثابتة والمتحركة وافلام الفيديو وغيرها من الوسائط التي تعمل عل تنمية قدرات الطلبة .

أثر استخدام التعليم الإلكتروني في تعليم مادة الرياضيات :

استخدام التعليم الإلكتروني في تعليم الرياضيات وأثره تتلخص في النقاط المهمة الاتية :

1-الإسهام في اظهار أثر التعلم الالكتروني عل مخرجات العملية التعليمية ، وبخاصة التحصيل الدراسي . وفاء ابو عقل جامعة القدس

2- من المهم دمج التعلم الإلكتروني في أثناء التعليم كأحد الحلول لتفعيل التعلم الإلكتروني في تعليم الرياضيات وجانب مهم من جوانب العملية التعليمية .

3- من خلال إدماج التعليم الالكتروني في التعليم هو البحث والكشف عن طرق تعلم جديدة وحديثة .

4 – زيادة الدافعية والرغبة الحقيقية والمتعة والتشويق نحو التعلم لدى الطلاب لمادة الرياضيات.

5- ومن أهم آثار التعليم الالكتروني على التحصيل التعلم والتعليم هو الرقي بالعملية التعليمية من ناحية المعلم والمتعلم واكتشاف كل ما يستجد في علم الرياضيات وخاصة في المرحلة الجامعية .

6- أثر التعليم الإلكتروني على العملية التعليمية واضح جدا في أزمات المجتمع مثلا كما حدث في جائحة كورونا ، من حيث يتم تغطية المناهج واسترسال المعلومات للطلبة بالتعليم عن البعد واستخدام التقنيات الحديثة .

7- تأكيد الجودة وتحسين جودة النظام التعليمي عن طريق تقديم محتوى علمي مدروس ومحكم من خبراء بأسلوب شيق ومثير ويكون خاليا من الأخطاء التي يقع فيها بعض المعلمين ويجب التدرج في الصعوبة حتى تلائم جميع المستويات وتراعي الفروق الفردية .

التعليم الإلكتروني لمراحل التعلم والتعليم :

من وجهة نظر الباحثة وحول ما تم دراسته والبحث والاطلاع ، طريقة التعليم الالكتروني وطرق استخدامه تختلف من مرحلة إلى مرحلة تعليمية من حيث التعلم والتعليم .

لهذا يجب الاعتبار لكل مرحلة تعليمية من حيث الفهم والطرق المستخدمة للتعليم الالكتروني لذلك يجب مراعاة الآتي لكل مراحل التعليم :

1-مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين والمستويات التعليمية خاصة في مجال مادة الرياضيات .

2- نشر مهارات استخدام التقنية المعلوماتية وإجادة استخدام الكمبيوتر من أجل الوصول الى مستوى جيد من التعليم والمعرفة .

3- تعليم وتدريب الطلاب لمرحلة الابتدائي والمتوسط على إتقان تقنيات التعليم الالكتروني وتأهيليهم للمراحل المتقدمة كالجامعية ومن أجل السمو بالعملية التعليمية إلى أحسن المستويات .

4- توفير الامكانيات لطلبة المدارس بحيث يكون الطلاب على الاتصال الخارجي داخل أسوار المدرسة وتصبح أكثر حيوية داخل القاعات الدراسية .

5- تدريب وتأهيل المعلمين وحثهم على استخدام التعليم الالكتروني في العملية التعليمة واعتماد المواقع المهمة لمادة الرياضيات .

6- توفير الأجهزة ومجانية الانترنت في المدارس والجامعات والكليات واستخدام هذه التقنيات في المرافق التعليمية كل بحسب مستواه العلمي واحتياجاته .

دراسات سابقة :

سوف أقدم في هذا البند بعض الدارسات السابقة لاستخدام التكنولوجيا في العالم العربي وعالميا نحاول أن نستفيد من هذه الدارسات لدينا والوصول بمستوى تعليمي مميز وفعال ومنها الآتي :

أولا : دراسة الغربي (8) : هدفت الدراسة إلى معرفة أثر التدريس باستخدام الفصول الالكترونية بالصور الثلاث على التحصيل المعرفي لمستويات التذكر والفهم والتطبيق والمستويات الثلاث

مجتمعة على التلاميذ الصف الخامس الابتدائي لمادة الرياضيات في وحدة القسمة . استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي شملت العينة على (72) تلميذا تم توزيعهم على ثلاث مجموعات ، وتمثلت اداة القياس في اختبار تحصيلي لقياس المستويات المعرفية التذكر والفهم ، والتطبيق ، بالإضافة لبرمجية تعليمية تم تطبيقها على المجموعات الثلاث . وقد توصلت نتائج الدراسة الى وجود فروق ذات دراسة إحصائية عند مستوى الفهم بين الفصل الالكتروني التفاعلي والفصل الإلكتروني التكاملي لصالح الفصل التكاملي . وعدم وجود فرق دال احصائيا بين الفصل الإلكتروني التكاملي والفصل الالكتروني التعاوني في التحصيل المعرفي عند مستوى الفهم ،كما أنه لا يوجد فرق دال احصائيا بين الفصل الالكتروني التعاوني والفصل الالكتروني التفاعلي في التحصيل المعرفي عند مستوى الفهم .كما أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عن مستويات الكلية بين الفصل التفاعلي والفصل الالكتروني التكاملي لصالح الفصل الالكتروني التكاملي .

ثانيا : دراسة الحربي (5) :أجرى الحربي دراسة هدفت الى التعرف على اتجاهات معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التدريس ، واعتمدت على المنهج الوصفي ، وتكونت عينتها من (76)معلما من معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بالمدارس الحكومية بمدينة الرياض وقد أظهرت النتائج ما يلي :

1-اتجاهات المعلمين كانت إيجابية بدرجة مرتفعة .

2- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط عينة الدراسة نحو استخدام التعليم الالكتروني في التدريس تعزى لمتغير المؤهل الدراسي (تربوي ، غير تربوي) .

3- وجود فروق فردية ذات دلالة إحصائية بين متوسط اتجاهات معلمي الرياضيات نحو استخدام التعليم الالكتروني تعزى لمتغير الخبرة والذين لديهم دورات تدريبية .

وأوصت الدراسة بضرورة توفير متطلبات التعليم الإلكتروني في التدريس ، وتدريب المعلمين على تصميم الدروس الإلكترونية ، مع تحديث المعامل المتوفرة في المدارس وتوفير الدعم الفني اللازم لها ، بالإضافة الى وضع حوافز تشجيعية مادية ومعنوية للمعلمين الذين يستخدمون التعليم الالكتروني في التدريس .

ثالثا : دراسة التميمي (1428) (4) : بعنوان استخدام التعليم الالكتروني في تدريس الرياضيات بالرحلة الثانوية في ضوء معايير NCTM ببعض الدول المختارة .

هدفت الدراسة الى تحقيق الآتي :

1-إظهار مدى أهمية وتوافر معايير NCTM المتعلقة بتدريس الرياضيات من وجهة نظر معلمي الرياضيات وإجراء مقارنة علمية للبرمجيات التعليمية المستخدمة في تدريس الرياضيات في الدول المختارة .

2- إجراء مقارنة علمية عن مدى توافر البنية التحتية اللازمة لاستخدام التعليم الالكتروني بالدول المختارة .

وتكونت عينة الدراسة من (3 مدارس و17 معلما و5 برمجيات) في السعودية ، و(7 مدارس و19 معلما و5 برمجيات) في الاردن ، و(3 مدارس و16 معلما و3 برمجيات) في ماليزيا ، وتم إعداد استبيانات تحددت محاورها وفق أسئلة الدراسة .

من أهم النتائج كانت كالآتي :

1-وجود وعي بأهمية معايير NCTM لدى معلمي الرياضيات في الدول الثلاث ، وأفضلية لدى معلمي الرياضيات بماليزيا في توافر هذه المعايير .

2- توجد بعض الاختلافات الدالة احصائيا في الدول الثلاث في الجوانب التالية :

-توجد اختلافات دالة إحصائيا بين الأهمية والتوافر في معيار المهام الرياضية بماليزيا لصالح الأهمية وفي معيار دور المعلم بالسعودية والأردن لصالح الأهمية وفي معيار دور الطالب الأهمية وفي معيار أدوات إثراء الحوار الصفي بجميع الدول لصالح الأهمية وفي معيار البيئة لصالح الأهمية بالسعودية وماليزيا ولصالح التوافر في الاردن ، وفي معيار تحليل التدريس بالسعودية لصالح الأهمية .

- لا توجد اختلافات دالة إحصائيا بين الأهمية والتوافر يعود لاختلاف الدولية ، وتوجد فروق ذات دلالة احصائية على معيار المهام في ماليزيا لصالح المعلمين الذين خبرتهم من 10 سنوات فأكثر ، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية على المعيارين الخامس والسادس من التوافر في الاردن لصالح المعلمين الذين خبرتهم من 10 سنوات فأكثر .

3- واقع البنية التحتية يميل لصالح السعودية أما واقع البرمجيات في السعودية فقد حازت البرمجيات المنتجة محليا والبرمجيات الجاهزة لمادة الرياضيات على أعلى عدد ، في الأردن حازت البرمجيات المنتجة من قبل الطلاب على أعلى عدد ، وفي ماليزيا حازت البرمجيات الجاهزة على أعلى عدد ، وكانت برمجيات التعليم الالكتروني المستخدم في السعودية : السبورة الالكترونية والكتاب الالكتروني ، وفي الاردن الكتاب الالكتروني ، وفي ماليزيا الفيديو التفاعلي والمقرر الالكتروني والكتاب الالكتروني ونظام (ssms) .

4- حصلت البرمجيات في ماليزيا على أعلى درجة توافر للمعايير بين الدول الثلاث .

رابعا : دراسة الحربي (1428) (4) : بعنوان مطالب استخدام التعليم الالكتروني لتدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر الممارسين والمختصين .

تحددت أهداف الدراسة في الآتي :

1-تحديد مطالب استخدام التعليم الالكتروني اللازم توافرها في كل من (منهج الرياضيات في المرحلة الثانوية – معلم الرياضيات للمرحلة الثانوية – البيئة التعليمية) من وجهة نظر المختصين .

2-التعرف على درجة أهمية وتوافر مطالب استخدام التعليم الالكتروني في كل من (منهج الرياضيات في المرحلة الثانوية – معلم الرياضيات للمرحلة الثانوية – البيئة التعليمية) من وجهة نظر الممارسين .

3- التعرف على مدى وجود اختلاف بين درجة أهمية ودرجة توافر مطالب استخدام التعليم الالكتروني من وجهة نظر الممارسين للكشف عن واقع ممارسة التعليم الالكتروني .

4- التعرف على مدى وجود فروق بين استجابات عينة الدراسة .

واتبعت الدراسة المنهج الوصفي وتكونت عينتها النهائية من(86) مختصا و (30) ممارسا (معلما) واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات اللازمة للإجابة على أسئلة الدراسة .

وأهم النتائج للدراسة الآتي :

1-جمع مطالب التعليم الالكتروني الواردة في أداة الدراسة تعتبر مطالب لازمة لتخطيط وتنفيذ وتقويم المنهج الالكتروني ، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لدرجة موافقة المختصين عليها (4.45) وبدرجة عالية جدا .

2- جمع مطالب اعداد المعلم وتدريبه الواردة في أداة الدراسة تعتبر مطالب لازمة ، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لدرجة موافقة المختصين عليها (4.37) وبدرجة عالية جدا .

3- جمع مطالب البيئة التعليمية الواردة في أداة الدراسة تعتبر مطالب لازمة ، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لدرجة موافقة المختصين عليها (4.57) وبدرجة عالية جدا .

4- بلغ المتوسط الحسابي لدرجة أهمية مطالب التعليم الالكتروني (تخطيطا وتنفيذا وتقويما) (4.17) وهذا يدل على أن متوسط أهمية معظم هذه المطالب كان بدرجة عالية ، أما من حيث درجة توافر مطالب المنهج الالكتروني (تخطيطا وتنفيذا وتقويما) فقد بلغ متوسطها الحسابي (3.44) وهو يمثل درجة عالية .

5- بلغ المتوسط الحسابي لدرجة أهمية مطالب اعداد المعلم وتدريبه لاستخدام التعليم الالكتروني (4.04) وهذا يدل على أن متوسط أهمية معظم هذه المطالب كان بدرجة عالية ، أما من حيث

متوسط درجة توافرها فقد بلغ متوسطها الحسابي (3.32) ، وهذا يدل على أن متوسط درجة توافر معظم هذه المطالب كان بدرجة متوسطة .

6- – بلغ المتوسط الحسابي لدرجة اهمية مطالب البيئة التعليمية (4.40) وهذا يدل على ان متوسط اهمية معظم هذه المطالب كان برجة عالية جدا ، اما من حيث توافرها فقد بلغ متوسطها الحسابي (3.53) وهذا يدل على ان متوسط درجة توافر معظم هذه المطالب كان بدرجة عالية.

7- عدم وجود اختلافات ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات استجابات المختصين في تحديدهم لمطالب التعليم الالكتروني تبعا لمتغير (التخصص ، سنوات الخبرة ، الجنسية) .

8- عدم وجود اختلافات ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات استجابات المختصين بالتعليم الالكتروني تبعا لمتغير التخصص الفرعي ازاء محوري (مطالب المنهج الالكتروني، مطالب البيئة التعليمية لاستخدام التعليم الالكتروني) ، بينما وجدت اختلافات ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.01) تبعا لمتغير التخصص الفرعي بين متوسط استجابات المختصين في التعليم الالكتروني تخصص (تكنولوجيا التعليم) وذلك لصالح تخصص تكنولوجيا التعليم .

9- عدم وجود اختلافات ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات استجابات الممارسين في تحديهم لدرجة اهمية توافر مطالب استخدام التعليم الالكتروني تبعا لمتغير سنوات الخبرة .

خامسا (10) : دراسة تروتر (Trotter ، 2007) : هدفت الدراسة لاختبار أثر منهاج الرياضيات المحوسب والتقويم التكويني على تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في مدرسة سان ماركوس . وقد لاحظ الباحث معاناة معلمي الرياضيات في محاولة جسر الهوة بين الكتاب المدرسي والمنهاج المحوسب . واستخدم معلمو الرياضيات أدوات التقويم التكويني المرفقة مع المنهاج المحوسب لاكتشاف نقاط الضعف عند الطلبة ولتخطيط تدريسهم . وأظهرت نتائج الدراسة تحسنا في تحصيل الطلبة ، بالإضافة الى معرفة بالفوائد التي يجنيها المعلمون من تحليل نتائج الطلبة وتطوير الاختبارات .

سادسا (9) : دراسة جيربر، Gerber (1998 م) :هدفت هذه الدراسة إلى : اكتشاف الطريقة المثلى لتعليم الرياضيات من خلال الإنترنت ، و تم تطبيق التجربة لمدة خمسة أسابيع على بعض تلاميذ الصف الثامن .

و جاءت أهم نتائج الدراسة على النحو التالي :

أدرك التلاميذ فاعلية الإنترنت كوسيلة للحصول على المعلومات في مادة الرياضيات و تذوقها و الشعور بمدى أهميتها خاصة في تطبيقات الحياة اليومية . (التودري :2004 م ، ص 14) .

سابعا(9) : دراسة ألين ، Allen (2003 م)والتي هدفت إلى : بيان أهمية التعليم الالكتروني في تعليم أسس الرياضيات على الانترنت من خلال استخدام وعرض المصطلحات والسمات والبرامج الحاسوبية المتعلقة بالتعليم الالكتروني وطرق تفعيلها في تعليم أساسيات مادة الرياضيات على الانترنت.واستخدم الباحث في دراسته طريقة تصميم برنامج تعليمي، وطبقه على مجموعة من الطلاب، لدراسة أثر استخدام التعليم الالكتروني في تدريس أسس الرياضيات .و قد توصل الباحث إلى عدد من النتائج من أهمها ما يلي:

1- أن يتم تصميم الموقع باستخدام لغة احترافية ويجب أن يتعلمها جيدا وتقترح الدراسة لغة الاتش تي إم ال .

2- ظهور أهمية تزويد الطلاب بمعلومات كافية و شاملة و أن تتناسب مع المرحلة العمرية و المستوى التعليمي فلا يكون صغيرا جدا ولا يكون أكبر من اللازم و بكافة الأجهزة مثل(استخدام الأفلام المتحركة والصور التفاعلية، وإدراج مواد بالصوت والصورة) لتحقيق التعليم الالكتروني.

3- يجب أن تصمم المواد التي سيتم طرحها من خلال الموقع على شكل نماذج يسهل فهمهما و تطبيقها.

4- التطوير المستمر و محاكاة الآخرين و الاطلاع المستمر على أحدث الوسائل التي تدعم الموقع و تسهل توصيل المعلومة للطلاب.

5- الحرص على تعلم التقنيات والاستفادة منها فذلك أمر حيوي جدا.

تعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة باستخدام التعليم الإلكتروني في مجال تعليم الرياضيات :

من الدراسات السابقة يمكن ملاحظة الآتي :

1-في دراسة العربي من أهم نتائجه وجود فروق ذات دراسة احصائية عند مستوى الفهم بين الفصل الالكتروني التفاعلي والفصل الالكتروني التكاملي لصالح الفصل التكاملي . وعدم وجود فرق بين الفصل الالكتروني التكاملي والفصل الالكتروني التعاوني في التحصيل المعرفي عند مستوى الفهم ،كما أنه لا يوجد فرق بين الفصل الالكتروني التعاوني والفصل الالكتروني التفاعلي في التحصيل المعرفي عند مستوى الفهم .

2- ضرورة توفير متطلبات التعليم الالكتروني في التدريس ، وتدريب المعلمين على تصميم الدروس الالكترونية ، مع تحديث المعامل المتوفرة في المدارس وتوفير الدعم الفني اللازم لها ،

بالإضافة إلى وضع حوافز تشجيعية مادية ومعنوية للمعلمين الذين يستخدمون التعليم الالكتروني في التدريس .

3- وفي دراسة التميمي من أهم نتائجه كانت: أن واقع البنية التحتية يميل لصالح السعودية أما واقع البرمجيات في السعودية فقد حازت البرمجيات المنتجة محليا والبرمجيات الجاهزة لمادة الرياضيات على أعلى عدد ، في الأردن حازت البرمجيات المنتجة من قبل الطلاب على أعلى عدد ، وفي ماليزيا حازت البرمجيات الجاهزة على أعلى عدد ، وكانت برمجيات التعليم الالكتروني المستخدم في السعودية : السبورة الالكترونية والكتاب الالكتروني ، وفي الاردن الكتاب الالكتروني ، وفي ماليزيا الفيديو التفاعلي والمقرر الالكتروني والكتاب الالكتروني ونظام (ssms) .

4- مطالب التعليم الالكتروني تعتبر مطالب لازمة لتخطيط وتنفيذ وتقويم المنهج الالكتروني وكذلك لمطالب إعداد المعلم وتدريبه تعتبر مطالب لازمة ، كذلك مطالب البيئة التعليمية الواردة تعتبر مطالب لازمة .

5- ولاحظ الباحث تروتر معاناة معلمي الرياضيات في محاولة جسر الهوة بين الكتاب المدرسي والمنهاج المحوسب . واظهرت نتائج الدراسة تحسنا في تحصيل الطلبة ، بالإضافة الى معرفة بالفوائد التي يجنيها المعلمون من تحليل نتائج الطلبة وتطوير الاختبارات .

6- إدراك التلاميذ فاعلية الإنترنت كوسيلة للحصول على المعلومات في مادة الرياضيات و تذوقها و الشعور بمدى أهميتها خاصة في تطبيقات الحياة اليومية .

7- التطوير المستمر و محاكاة الآخرين و الإطلاع المستمر على أحدث الوسائل التي تدعم الموقع و تسهل توصيل المعلومة للطلاب والحرص على تعلم التقنيات والاستفادة منها فذلك أمر حيوي جدا .

بهذه النتائج والتوصيات حاولت أن أضع إجابات لتساؤلات البحث بما يلي :

نتائج البحث:

1) التعليم الإلكتروني يختص بميزة ممتازة على جعل المتعلم نشطا وفاعلا في مواقف تعليمية تتوافر فيها الإثارة والمنافسة والتشويق.

2) استخدام التعلم الإلكتروني يجعل مناهج الرياضيات تحتوي على الرسومات والأشكال والألوان التي توفر المتعة والتسلية وتجعل المتعلمين أكثر نشاطا وفاعلية.

3 التعلم الإلكتروني يجعل المتعلم يطلع على أكثر من أمثلة وأسئلة تتيح الفرصة لحل العديد من المسائل الرياضية وتنمية قدراته الإبداعية ومهارة التحليل وتزيد من دافعيته والثقة بالنفس.

4- أظهرت الدراسات أهمية استخدام التعليم الإلكتروني في جميع مراحل التعليم و توفير متطلبات التعليم الإلكتروني كذلك أهمية إدراك الطلبة لفاعلية الإنترنت للحصول على المعلومات القيمة لمادة الرياضيات .

الخاتمة وتوصيات البحث:

في هذا البحث قدمت تعريف التعليم الإلكتروني بصفة عامة كذلك تطرقت الى مميزات وعيوب التعليم الإلكتروني وأهميته وأهدافه.

ومن ثم وضعنا تعريفاً لمادة الرياضيات وأهمية الانترنت للرياضيات ، كذلك عرفت التعليم الإلكتروني خاصة لمادة الرياضيات وأهميته وفوائده للرياضيات.

وتطرقت كذلك لأهمية التقنيات المعاصرة وأثر استخدام التعلم الإلكتروني لمادة الرياضيات ، وختمت البحث بعدة دراسات مهمة تساعد على الاستفادة منها في مرافقنا التعليمية.

وانطلاقا من العرض السابق وفي ضوء ما تم طرحه تقدم الباحثة عددا من التوصيات والمقترحات وهي :

1- استخدام التعلم الإلكتروني يشجع المتعلمين والمعلمين في تعلم وتعليم مادة الرياضيات.

2- العمل على نشر ثقافة التعلم الإلكتروني في المؤسسات التعليمية واستخدام التكنولوجيا الحديثة.

3- توفير بيئة تعليمية مناسبة لتطبيق التعلم الإلكتروني.

4- إدخال التعليم الإلكتروني في مناهج الرياضيات والعمل على تطويرها.

5- تنمية مهارات وتدريب المعلمين على كيفية استخدام التعليم الإلكتروني في مادة الرياضيات.

6- ربط الرياضيات بالتقنية المعاصرة وتوفير ما يلزم في المؤسسات التعليمية من أجهزة ومعدات تخص التعليم الإلكتروني مما يزيد قابلية وتشويق الطلبة لدراسة الرياضيات .

المراجع :

1- إخلاص عبد الهادي عودة الذويب ، 2019، دور التعليم الإلكتروني في تطوير الأداء المهني والتحصيلي لمادة الرياضيات ،العدد العاشر ، المجلة العربية للنشر العلمي .

2- حسن علي بنى دومى ، صبري حسن خليل ، 2013 م ، أ ثر طريقة التعليم الالكتروني في الرياضيات في تنمية التفكير الابداعي لدى طالبات الصف الثامن في لواء المزار الجنوبي ، مؤتة للبحوث والدراسات ، سلسة العلوم الانسانية والاجتماعية ، المجلد الثامن والعشرون، العدد الرابع .

3- زكريا بن يحيي لال ، 2008 ، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق ، عالم الكتب ، القاهرة .

4- عابد بن عبدالله الذبياني ، 1428- 1429، واقع التقنيات المعاصرة في تدريس الرياضيات بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين ،رسالة ماجستير ، المملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى ، كلية التربية

5- عثمان بن علي القحطاني ، 2013 ، واقع توظيف المستحدثات التكنولوجية في تدريس رياضيات المناهج المطورة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمنطقة تبوك التعليمية ، المجلة التربوية الدولية المتخصصة ، المجلد (2) ، العدد (5)

6- صلاح عبد السلام ضو ، سالمة مفتاح المصراتي ، 2020 م ، تحديات تطبيق التعليم الالكتروني في مؤسسات التعليم الليبية في ظل الازمات (جائحة كورونا) ، المؤتمر العلمي الدولي الافتراضي الاول حول جائحة كورونا الواقع والمستقبل الاقتصادي لدول حوض المتوسط ، ليبيا ، جامعة الزنتان ، جامعة بنغازي ،

7- محمد توفيق سلام ، 2009 ، التعليم الالكتروني كمدخل لتطوير التعليم (تجارب عربية وعالمية) المكتبة العصرية للنشر والتوزيع ، جمهورية مصر العربية ، المنصورة .

8- محمد علي السعيدي ، خلفان بن سالم الكحالي ، محمد راشد البرَّيكي، عبدالرحمن البلوشي، حسين الخروصي ، أثر التعليم الالكتروني في تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسي والاتجاهي نحو المادة لذى طلاب الصف الخامس من التعليم الاساسي في سلطنة عمان ، 2007 م ، المجلة التربوية المتخصصة ، المجلد (6) ، العدد (4) .

9- مها بنت عمر بن عامر السفياني ، 1428 -1429 ، اهمية واستخدام التعليم الالكتروني في تدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات ، رسالة ماجستير ، المملكة العربية السعودية ، جامعة ام القرى .

10- وفاء أبو عقل ،2012 ، أثر استخدام التعلم الالكتروني في تدريس العلوم على التحصيل الدراسي لدى دارسي جامعة القدس المفتوحة ، المجلة الفلسطينية لتعليم الحر ، المجلد الثالث ، العدد السادس ، فلسطين ، منطقة رام الله والبيرة ، جامعة القدس المفتوحة .

حوسبة اللغة العربية (توصيف المشتقات الصرفية في سورة (القمر) في ضوء اللسانيات الحاسوبية أنموذجاً)

د. وردة إبراهيم عمر سليمان
كلية التربية قصر بن غشير /جامعة طرابلس

المُلَخَّص

في ظل التطور التقني؛ أصبحت الحاجة ماسّة لتوصيف اللغة العربية ثمّ حوسبتها، من قبيل التعرّف الآلي على الصّوت، وتحويل النّص المكتوب إلى منطوق، وتقنيات التحليل الصّرفي والنحوي والدلالي، وما يؤسّس عليها من برامج تخدم التعليم، والفهرسة، والترجمة، وبالاستعانة بمصادر الصرف العربي ، و حوسبته ، حاولتُ في هذا البحث إعداد توصيف صرفي حاسوبي للمشتقات في سورة (القمر)، فيتمحور البحث على جانب نظري، وجانب تطبيقي، وفي الأنموذج التطبيقي لتوصيف المشتقات في هذه السورة الكريمة ، تناولتُ فيه المنهج المقترح لآلية التوصيف، و عرض مراحل توصيف المشتقات، وطريقة عمل قاعدة بيانات (Data base) للنماذج الموصّفة حاسوبيا ، تليه نتائج إحصائية تطبيقية للصيغ المشتقة في الآيات الكريمة في سورة (القمر).
و تهدف هذه الدراسة إلى توصيف المستوى الصرفي للمشتقات في سورة (القمر) في ضوء اللسانيات الحاسوبية – فالنص القرآني هو الأنموذج الخصب والمتنوع لدراسة الظواهر اللغوية– من أجل تقديم أنموذج يسهل عمل المبرمج الحاسوبي الذي سيحّولها إلى مادة مُحَوْسَبة تقنياً .
وأسباب اختيار هذا الموضوع: الاعتزاز باللغة العربية تعلما وتعليما، و حوسبة اللغة هي من وسائل تجديد اللغة والرفع من مستواها، وهي ضرورة تحتم على الباحثين خوض غمارها.
والمنهج الذي يُتّبع في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي و الإحصائي، حاولتُ في هذا البحث الإجابة على الأسئلة الآتية:
1– ما مفهوم اللسانيات الحاسوبية، و ما العلوم التي استعانت بها ؟
2 – ما أهمية اللسانيات الحاسوبية ؟
3– ما مجالات استخدام اللغة الحاسوبية ؟ 4– ما آلية توصيف المشتقات في سورة (القمر) في ضوء اللسانيات الحاسوبية ؟

الكلمات الدالة: المشتقات، الصرف، اللسانيات الحاسوبية ، المعالجة الآلية، أنموذج تطبيقي .

مقدّمة :

اللغة العربية لغة مطواعة للمعالجة الحاسوبية، لما تتمتّع به من خصائص ومزايا كخاصية الاشتقاق الصرفي، واعتماد المعجم العربي على الجذور، وهناك وجوه متعددة لمعالجة اللغة العربية بالحاسوب منها المعالجة الصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية، ويندرج هذا البحث في مباحث المعالجة الصرفية للغة العربية، فتنتمي بعض هذه الدراسة إلى اللغة، وبعضها الآخر إلى الحاسوب؛ لتوصيف المشتقات الصرفية في سورة (القمر) ، عن طريق بناء أنظمة وقوانين تضبط توصيفها ويفهمها الحاسوب، فـ " الحاسوب جهاز أصم، لا يُستعمل إلا وفق الخوارزميات التي أعدّها الإنسان له للتعامل مع اللغة الطبيعية، وبناء عليه، ينبغي أن نوصِّف للحاسوب المواد اللغوية توصيفاً دقيقاً حتى يمكن للحاسوب أن يُدرك الإشكالات اللغوية التي يُدركها الإنسان بالحدس. [1] (نهاد موسى، ط1 ،2001م ، ص53- 54) .

وأهمية الدراسة: تكمن في محاولة تذليل بعض الصعوبات التي تواجه حوسبة اللغة العربية، وذلك بتوصيف جانب صرفي منها، هو المشتقات الصرفية.

وهدف الدراسة: توصيف قواعد وأنظمة اشتقاق الصيغ الصرفية من أفعالها في ضوء اللسانيات الحاسوبية وذلك ببناء أنظمة وقوانين، تشتق بها الصيغ الصرفية بطريقة مقاربة للعقل البشري؛ لتوفير كفاية لغوية للحاسوب في مجال اشتقاق الصيغ الصرفية، تشبه كفاية الإنسان حين يستقبل الأفعال ويدركها، ثمّ يحاول صياغة المشتقات وفق قواعدها .

1- مصطلحات الدراسة:

أ- الوصف والتوصيف:

هناك فرق بين وصف اللغة وتوصيفها، كما يرى- نهاد موسى- دون أن يفترقا، فالتوصيف يُبتدأُ بالوصف، و أنّ الوصف للإنسان، والتوصيف للحاسوب، وهو ما يقابل الحدس عند الإنسان، فللإنسان حدس وليس للحاسوب حدس، وللإنسان فهم وليس للحاسوب حتى الآن الفهم. [2] (موسى ، ص69) و وصف العربية هو: ما قام به علماء اللغة من استنباط قواعد من الأداء، والاستعمال اللغوي إضافة إلى ما يُتَحصّل به من معرفة بالحدس والسليقة والخبرة المعرفية والعرف اللغوي و المقام. [3] (العناتي ، 2006م ص30).

و التوصيف: إيداع الحاسوب القواعد، والأساسيات التي يختزلها العقل الإنساني؛ لتحقيق الكفاية اللغوية " [4] (المهيوبي، مجلة جذور،ع327/4 ، 2017م.)، ويكون ذلك عن طريق عرض منهجي قادر على استقراء القواعد وتفصيلها وفقاً لمستويات اللغة المتفاوتة، الصوتي والصرفي والنحوي والدلالي" [5] (الزين، رسالة الماجستير، 2008م، ص15).

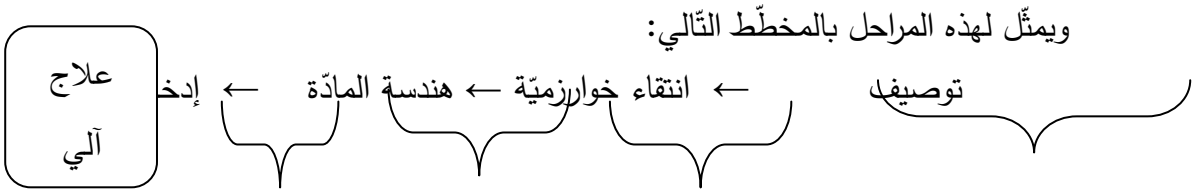
فالتوصيف هو الوصف اللغوي المجرّد، تضاف إليه الاحتمالات التي ليس بمقدور الحاسوب أن يتعرّف عليها، من ذلك المقولات التي تعتمد في تأويلها الدلالي على السياق، وأحوال المقام، ومثال ذلك: إذا سمع المتعلم (الواو) في مثل: عاد المسافر و أهله، عاد المسافر وأهله نائمون، عاد المسافر والغروب. أدرك أنّ الواو في الأولى (عاطفة)، وفي الثانية(حالية)، وفي الثالثة(للمعية) معتمداً على (الحدس) ، فيتبيّن له الفرق، أما الحاسوب فهو محتاج إلى قرائن و بيانات إضافية، حول كل مفردة في الجمل تدلّه على الفرق بين كل(واو) وغيرها في هذه الجملة. [6] (ينظر: العناتي، ص30.)

وعمليّة التّوصيف تتلوها مراحل حتّى يتمّ مزج المعطيات اللّغويّة بالحاسوب، فتتمثّل في: [7]

(ينظر: أبو غريب الموقع الإلكتروني: https://portal.arid.87a41ad-5a57-4477-b59e-690b30f15421).

- استدعاء الخوارزميّات البرمجيّة التي تعالج المحلّل الصّرفيّ .
- تطبيق الخوارزميّة المناسبة على ما تمّ توصيفه.
- إدخال المعطيات بالحاسوب.

ويمثّل لهذه المراحل بالمخطّط التّالي:



ب- الصرف و الاشتقاق: علم الصرف، يعرّف بأنّه: " هو علم يُبحث فيه عن صيغ الكلمات العربية وأحوالها التي ليست بإعراب، و لا بناء كالصحة والإعلال والأصالة و الزيادة " [8] (بن غياث، ج28/1.)

إذن علم الصرف يُعنى بأحوال الكلمة المفردة، من حيث الصحة والإعلال وأصل الكلمة و الزيادة.

و الاشتقاق: " أخذ كلمة من كلمة أو أكثر مع تناسب بينهما في اللفظ و المعنى " [9] (ابن دريد، 1991م، ص26).

إذن الاشتقاق أخذ كلمة من كلمة مع التماثل بين الكلمتين في أحرفهما الأصلية والمعنى .

ج- قواعد البيانات:

يقصد بقواعد البيانات مجموعة من الملفات ذات الصلة ببعضها، مُودِعة في مخازن حاسوبية، يمكن الإضافة عليها أو تعديلها، ففي قاعدة بيانات صرفية- على سبيل المثال- يمكن أن تكون

هناك عدة ملفات مترابطة مع بعضها، مثل: ملف الجذور، ملف الأفعال الثلاثية المجردة و المزيدة، ملف المشتقات الصرفية، ملف الأفعال التي اشتقّت منها، ملف جموع التكسير، ملف المفردات...إلخ.

د- الترميز: وهو استبدال معلومات ومعارف متعلقة بموضوع ما برموز يسهل جدولتها ومعالجتها آلياً.[10] (ينظر: المهيوبي، مجلة مجمع اللغة العربية، ع/17،2018م، ص101).

2 - مفهوم اللسانيات الحاسوبية: Linguistics computationnelle

اللسانيات الحاسوبية، أو علم اللغة الحاسوبي، أو حوسبة اللغة: وهو من أبرز العلوم اللغوية التي ظهرت في العصر الحديث، فهو أحد فروع اللسانيات التطبيقية، و تعددّت تعريفات وتسميات اللسانيات الحاسوبية، ومنها: هو العلم الذي يبحث في" اللغة البشرية كأداة طيّعة لمعالجتها في الآلة (الحاسبات الإلكترونية = الكمبيوتر)، وتتألف مبادئ هذا العلم من اللسانيات العامة، بجميع مستوياتها التحليلية: الصوتية، والنحوية، والدلالية... ومن علم الذكاء الاصطناعي، وعلم المنطق، ثم علم الرياضيات "[11] (الوعر،1988م، ص406.)

إذن يتبيّن أنَّ اللسانيات الحاسوبية علم امتزجت فيه اللغة مع علم الحاسوب، و بالاستعانة بعلوم أخرى سعت إلى دراسة علمية للغات الطبيعية في مستوياتها الصوتية والصرفية والنحوية و الدلالية، وتحويلها إلى صورة رقمية فرضها عصر التقنية و المعلومات.

و للسانيات الحاسوبية مكونان متكاملان، لا يستقل أحدهما عن الآخر، وهما:

أ- المكون النظري: ويعني بقضايا في اللسانيات النظرية، تتناول النظريات الصورية، ونظرية الاستعمال للمعرفة اللغوية التي يحتاج إليها الإنسان لتوليد اللغة وفهمها، كما يهتم بالبحث عن كيفية عمل العقل الإلكتروني لحل المشكلات اللغوية، كالترجمة الآلية من لغة إلى لغة أخرى.[12] (ينظر: العناتي، ع/2 2005م، ص63 .)

ب- التطبيقي: يُعنى بالناتج العملي لنمذجة الاستعمال اللغوي، و يسعى إلى إنتاج برامج معرفة باللغة الإنسانية، من أجل تحسين التواصل بين الإنسان و الحاسوب، ويتمّ ذلك بتسخير العقل الآلي لحل القضايا والمشكلات اللغوية.[13] (ينظر: موسى، ص53-54.)

3- أهمية حوسبة اللغة العربية:

إن إدخال اللغة العربية إلى الحاسوب أصبح أمرا ضروريا؛ لمواكبة عصر التقنية والمعلومات واستطاع علماء العرب أن يقدّموا خدمة للغة العربية وعلومها، بوضع برمجيات خاصة باللغة العربية، و قطعوا في

ذلك شوطا، لا بأس به، وسيحقق فوائد كثيرة، منها :

– تسهيل الجمع الشامل لعلوم اللغة العربية؛ لأن العمل البشري المحض ليس من السهل أن يجمعها ويجمع تراثها وتاريخها، وأماكنها المتنوعة، و سيحل كثيرا من مشكلاتها التنموية والاصطلاحية، والمعجمية و سيهيئ تربة خصبة لاستكمال مشاريع اللغويين العرب.

– تشجيع العلماء والباحثين العرب على إنتاج العلوم المعاصرة، ومنها علوم الحاسوب في اللغة العربية وفتح المجال للإبداع العربي في الحاسوب وتقنيات المعلومات، دون الاعتماد على اللغات الأخرى.[14] (ينظر: عباس، رسالة ماجستير،2014م، ص 39.)

– أسهمت المعالجة الآلية للغة العربية في تعليم اللغة للناطقين بها، والناطقين بغيرها، بتقديم برامج لإكساب المتعلمين المهارات اللغوية المتعددة، كالقراءة والكتابة والمحادثة والاستماع، إضافة إلى معالجة الخطوط العربية معالجة حاسوبية، والتدقيق الإملائي والنحوي.[15] (ينظر: عيجولي، 2017 م، ص 36.)

– نتائج التحليل اللغوي بفضل المعالجة الآلية ستكون أكثر موضوعية ودقّة؛ لأنَّ النتائج التي يقدمها الحاسوب هي نتائج مُبَرْهَنة، فلن يكون هناك مجال للحدس والشعور في عمل الباحث.[16] (ينظر: الوعر، ط1، 1989م، ص321.)

4– أهم مجالات أو تطبيقات اللسانيات الحاسوبية:

ميادين و تطبيقات الحاسوبية العربية كثيرة ورحبة لعل أهمها ما يلي:

1– المعالجة الآلية: تشهد معالجة اللغات الطبيعية تطوراً كبيراً، ينطلق بعضها من منطلق اللغة القائم على استيعاب قوانين هذه اللغات وقواعدها، وينطلق بعضها الآخر من منطلق الآلة القائم على نمذجة اللغة في مستوياتها المتعددة، وإنَّ أي مشروع للعلاج الآلي للغة العربية يجب أن يتوفر فيه شرطان :

أولا: بناء قاعدة بيانات للمفردات العربية. ثانيا: الاستناد إلى نظرية لسانية محدّدة.[17] (ينظر: باية ، مجلة لغة كلام، ع / 2 2017م، م3 / 235 .)

ومن بين مجالات المعالجة الآلية للغة العربية:

أ– **الترجمة الآلية** : تعدّ الترجمة الآلية machine translation من أقدم مجالات استخدام الحاسوب في اللغة، وقد نال هذا الجانب من اللسانيات الحاسوبية حيزا كبيرا، ومساحة واسعة من الجهود المبذولة، وتُعَدُّ برامج الترجمة الآلية من أعقد وأصعب عن غيرها من البرامج؛ إذ إنّها تحتاج إلى قاعدة ضخمة من المعطيات اللغوية المحوسبة، فهي التقنية التي تعنى بالقواعد اللغوية، والتقنية القائمة على استخدام أمثلة لجمل سبق ترجمتها، والتقنية القائمة على أسس إحصائية باستخدام كم كبير من نصوص الترجمة.[18] (ينظر: رشوان ، و السعيد، ط1، 2019م،

ص61.)، و يتعامل الحاسوب مع الترجمة وفق طريقتين: الطريقة الأولى: يقوم الحاسب بترجمة المفردات ليستعملها المستخدم في تحريره للنصوص، لا تتعدى هذه الترجمة معاني المفردات التي أُخِذَت من السياق الاستعمالي و التركيبي.

و الطريقة الثانية: تتحقق فيها ترجمة لغوية دقيقة للغة في مستوياتها الصرفية والنحوية والمعجمية والبراغماتية. [19] (ينظر: العناتي، ص 75.)

ولقد أُعِدَتْ برامج الترجمة الآلية في العربية، وهي تُترجم من العربية إلى الإنجليزية أو العكس، كما انتشرت برامج الترجمة الفورية المجانية، أو المدفوعة على صفحات الإنترنيت، ويضم كثير من مواقع هذه البرامج، وأشهرها: (مترجم صخر، والناقل، والوافي للغة العربية، والمترجم العربي، وإيزي لنجو وقاموس باتتر). [20] (ينظر: رشوان و السعيد،2019م، ص 11.)

ب- المدقق اللغوي: (المدقق الإملائي والنحوي والصرفي) (المُشَكِّل الآلي): هو مراجعة مضمون النص المكتوب أو المنطوق (مفردات و تراكيب)، وتصحيح ما به من أخطاء إملائية ونحوية وصرفية، وقد نجحت الشركات العربية وغيرها في وضع برامج جيدة للتدقيق الإملائي والنحوي والصرفي، ويتبيّن ذلك للمستخدم أثناء الكتابة. [21] (ينظر: العناتي ، ص74 .) ويهدف إلى تعرّف الحاسب على بنية الكلمة العربية من خلال القواعد التي يضعها اللسانيون لا من خلال معجم الكلمات المخزنة، الشيء الذي يظهر أهمية الجهود اللسانية في الصناعة اللغوية. [22] (ينظر: الزروقي ، ص 256 ، و العناتي ، ص74 .)

ج- الكتابة العربية ومعالجتها آليا: تُعَدُّ الكتابة العربية من ضمن أهم المشكلات التي واجهت التحليل الحاسوبي، حيث يتعدد شكل رسم الحروف تبعا لموقعها في الكلمة، كما أن اتجاه الكتابة العربية هو من اليمين إلى اليسار، ويضاف إلى ذلك أن حروفها متصلة وليست منفصلة، وتبعا لهذا قامت عدة محاولات لتلافي مشاكل الكتابة العربية في الحاسوب، وهذا يعني أن يقرأ الحاسوب النص المكتوب، إذ يتعرّف الحاسوب على الحروف العربية متصلة في كلمات ثم في جمل محولا إياها إلى نص منطوق، وظاهر... إن هذه التقنية تعتمد كثيرا على جهود علم الأصوات، إذ لابدّ من دراسة صفات الأصوات ومخارجها وقوانينها الصوتية كالمماثلة والمخالفة. [23] (ينظر: العناتي ، ص74.)

و- صناعة المعجم الإلكتروني: وهذه التقنية مهمة جدا ، ولا يستغني عنها في الترجمة الآلية، والتدقيق اللغوي، والتحليل الدلالي و السياقي، بل إنّها مهمة بحد ذاتها، فهي توفر الجهد والوقت عند البحث عن مفردة أو معلومة ما ويتطلب بناء المعجم الإلكتروني صياغة المصطلحات،

وتعميم استعمالها وتداولها، و هذا الصنف من المعاجم تخضع المادة المعجمية فيه لبناء يلم إلماما كبيرا بجميع مستويات اللغة، أي أنّه يعتمد على أدوات مشفرة ، وقاعدة معطيات تخص مستويات اللغة، ويشترط في المعجم الإلكتروني أن يكون شاملا وعاما؛ لأن البرنامج اللساني المعد للمعالجة الآلية لا ينبغي أن يفشل في العثور على أية معلومة كيفما كان نوعها وكيفما اتّفق، كما تسعى اللسانيات الحاسوبية إلى إنشاء بنوك للمصطلحات انطلاقا من تخزين المصطلحات مرفقة بمعلومات عن كل مصطلح مفرد. [24](ينظر: الزروقي ، ص253.)

ي- التحليل الصرفي الآلي :

يُعدّ المحلل الصرفي الآلي " من الآليات الأساسية للتعامل مع طبيعة الكلمات سواء كانت مجردة أو
مرتبطة بزوائد ولواحق، وذلك باستخلاص العناصر الأولية لبنية الكلمة وتحديد سماتها الصرفية " [25] (العناتي و الجبر، 2007م، ص 14.)

و تُعدّ تقنيات التحليل الصرفي مركز أغلب التقنيات والتطبيقات اللغوية، التي تعتمد عليها بطريقة ما وتعتبر أساسية بالنسبة للبحث في اللغة والفهرسة الآلية، والتحليل الصرفي يمكِّن من الوصول لجذر الكلمة وتحديد المشتقّات الصرفية، و هناك عدد من الأبحاث التي تناولت حل مشاكل الصرف العربي خاصة في مجال التحليل الصرفي؛ وذلك لهدف البحث في النصوص واسترجاع المعلومات.[26](ينظر: العجوري، 2009م، ص81.)

وقد اتّبعتْ هذه الدراسات طرائق مختلفة للمعالجة الصرفية للكلمات، وبُنيت على المدارس الحديثة في علم الصرف (Morphology)، وهذه الطرائق كالتالي: [27](ينظر: الزامل، 2007م، ص229-230.)

1- طريقة قوائم الكلمات المخزنة (Table Lookup):

تخزن جميع الكلمات في قوائم مع مكوناتها الصرفية على شكل جدول كبير، ويتم تحليل الكلمة بالبحث عنها في هذا الجدول؛ ومن ثمّ معرفة جذرها بسهولة، ويمكن تطبيق هذه الطريقة على نصوص معينة مثل: القرآن الكريم محدد، أو مجموعة كتب محددة، و ما قام به هذا البحث من عمل توصيفي يقارب هذه الطريقة.

2- الطريقة اللغوية: (Linguistics):

تحويل قواعد الصرف العربي إلى خوارزميات حاسوبية؛ وذلك بمحاكاة عمل اللغوي عند تصريف الكلمات واشتقاقها.

3- الطريقة الرياضية: (Combinatorial):

تحليل الكلمة بشكل آلي بطريقة التجربة والخطأ و التصحيح؛ وذلك باعتبار الكلمة مجموعة من الحروف حيث يتم أخذ ثلاثة أحرف منها، ومقارنتها بقائمة من الجذور، فإذا لم يوجد الجذر في القائمة أخذت ثلاثة أحرف أخرى ...إلخ إلى أن يتم إيجاد الجذر الأقرب إلى الصواب.

4- طريقة الأوزان (Pattern-Based):

توليد مجموعة كبيرة من القواعد النصية الآلية (Regular Expressions) عن طريق المقارنة بين قائمة كبيرة من الكلمات مع ما يقابلها من مصادرها، ويتم استخدام هذه القواعد لتحديد مصدر الكلمة، فإذا انطبقت على الكلمة أكثر من قاعدة واحدة يتم ترجيح أكثر القواعد تكراراً .

وقامت بعض شركات البرمجيات بجهود مباركة في التحليل الصرفي الآلي، ومنها:

شركة صخر ، ومقرّها القاهرة ، ونشأت عام 1982م، كشركة كويتية تابعة للشركات العالمية

لإلكترونيات، وقامت صخر بتطوير العديد من التقنيات المتقدمة، والتي تركت بصمات في تقنية

المعلومات في المعالجة الطبيعية للغة العربية، منها إنتاج معالج صرفي متعدد الأطوار – Multi Mode Processor Morphological، إذ يقوم بالتعرّف على جميع أشكال جذر الكلمة، أي أنّه يستخلص أصل الكلمة بعد تجريدها من اللواصق، ولا يتوقف عند هذا الحد بل يتخطّى ذلك لاستخلاص المباني الصرفية للكلمة مثل الجذر و الميزان الصرفي لها (Morphological pattern) وقسم الكلم الخاص بها. كما يعمل المعالج في اتجاه عكسي، حيث يعيد توليد الكلمة من أشكالها الصرفية (الساق، الجذر، والميزان الصرفي لها، وقسم الكلم الخاص بها، واللواصق). [28] (ينظر: حمادة، ومهديوي، ع/82، 2006م.) وتعمل شركة حوسبة النص العربي (Arabic Textware)، و مكانها عمّان – أيضاً – على بناء محلل صرفي عربي، بدأت فيه عام 1996م، بفريق مؤلف من أربعة أشخاص، وتهدف الشركة من تطوير هذا المحلل الصرفي إلى استخدامه في الوصول إلى محلل قواعد، ويستخلص هذا المحلل الصرفي جذر أي كلمة، ويبيّن الضمائر والحروف المضافة إليها. [29] (ينظر: العجوري ، ص83- 84.)

7- آلية توصيف المشتقات في سورة (القمر) في ضوء اللسانيات الحاسوبية:

والتوصيف المقترح لتحليل صيغ المشتقّات في سورة (القمر) حاسوبياً، يتمّ كالآتي:

- ويعتمد التوصيف على معجم حاسوبي ضمن قاعدة معطيات (قاعدة البيانات) وعلى القوانين الصرفية في صياغة المشتقّات، و نعني بالمعجم الحاسوبي، المشتق، وفعله، وجذره، وصيغته، وهي المرحلة الأولى من مراحل بناء الخوارزمية، و يحتوي المعجم الحاسوبي على المشتقات في سورة (القمر)، وقد بلغ عددها (سبع وثلاثون) مشتق، وهناك عدّة طرائق لتخزين المواد المعجمية في الحاسوب و استخدمنا في هذا الأنموذج المتواضع الجداول لتخزين المشتقات وأفعالها وصيغها.

- ترميز المشتقّات الصرفية، وأفعالها؛ ممّا يسهل جدولتها ومعالجتها آلياً، و تحليل الكلمات داخل السياق من خلال أنموذج إحصائي يسمح بتحديد المشتق الأكثر وروداً في السورة الكريمة. ولابدّ من رصد المحدّدات والضوابط التي تتجاوز البنية الصرفية؛ لتحيط بعناصر التركيب من لواصق (السوابق واللواحق) تتصل بصيغ المشتقات وأنحاء نظمها هي ضوابط صرفية، ولكنّها تتحدّد من خلال وجود الكلمة في التركيب. [30] (النجّار، ط1،1994م ص43-48.)

وهناك سمات لغوية خاصة بالأسماء، وتفرّق بها عن الأفعال و الأدوات نحو: (أل) التعريف وحروف الجر، وضمائر الجر، والإضافة، و لحوق التاء المربوطة، وغيرها، وهي لا تثبت أو تنفي صيغة المشتق ، ولكنها ضرورية لرصد الصور التي يمكن أن تظهر عليها المشتقات في النص فتعيين الصيغ غير كاف؛ إذ يُستدخل في نظام الحاسوب، مثلاً : أنّ (فاعِل) صيغة من صيغ اسم الفاعل؛ فإذا سُئِلَ الحاسوب أن يرصد الجموع على هذه الصيغة سيقتصر على ما جاء منها على (فاعِل) مجرداً : نحو: (ساعِد)، و(قاوِم) فـ (أل التعريف) والتنوين ليست سمات خاصة باسم الفاعل ، وإنّما هي سمات عامة للأسماء التي تندرج تحتها الأسماء المشتقّة. [31] (ينظر: العجوري ، ص89-90.)

و في عملية توصيف المشتقات في سورة (القمر)، يمكن أن نصمم قاعدة بيانات للكلمات المشتقّة والتي من خلالها سيتمّ تحليل كافة الكلمات التي حوتها هذه القاعدة، وتتمثل على النحو الآتي:

الجدول (1) (اسم الفاعل):

الكلمة المشتقة	الكلمة دون زوائد	صيغة المشتق	الجذر	الفعل و نوعه	صيغة الفعل	النوع	الجنس	السياق الوارد	رقم الآية	السورة
بَالِغَةٌ	بَالِغ	فاعل	ب ل غ	بلغ ثلاثي صحيح سالم مجرد	فَعَلَ	مفرد	مؤنث	﴿ حِكْمَةٌ **بَالِغَةٌ** فَمَا تُغْنِ النُّذُرُ﴾	5	القمر
الدّاع *	دّاع	فاعل	د ع و	دعا ثلاثي ناقص	فَعَلَ	مفرد	مذكر	﴿ فَتَوَلَّ عَنْهُمْ يَوْمَ يَدْعُ **الدَّاعِ** إِلَى شَيْءٍ نُكُرٍ﴾ ﴿ مُهْطِعِينَ إِلَى **الدَّاعِ** يَقُولُ الْكَافِرُونَ هَذَا يَوْمٌ عَسِرٌ ﴾	6 8	

* اشتقّ اسم الفاعل من الفعل الثلاثي الناقص (دعا) وقد أسقطت ياؤه في الآية الكريمة الأولى؛ لأنّه مرفوع ، وفي الثانية؛ لأنّه مجرور .

الكلمة	الكلمة	صيغة	الجذر	الفعل و	صيغة	النوع	الجنس	السياق الوارد	رقم	السورة
الكلمة المشتقة	الكلمة دون زوائد	صيغة المشتق	الجذر	الفعل و نوعه	صيغة الفعل	النوع	الجنس	السياق الوارد	رقم الآية	السورة
الْكَافِرُونَ	كَافِر	فاعل	ك ف ر	كَفَرَ ثلاثي مجرد	فَعَلَ	جمع	مذكر	﴿ مُهْطِعِينَ إِلَى الدَّاعِ يَقُولُ **الْكَافِرُونَ** هَذَا يَوْمٌ عَسِرٌ ﴾	8	القمر
صَاحِبَهُمْ	صَاحِبَ	فاعل	ص ح ب	صَحِبَ ثلاثي صحيح مجرد	فَعِلَ	مفرد	مذكر	فَنَادَوْا **صَاحِبَهُمْ** فَتَعَاطَى فَعَقَرَ﴾	29	
مُهْطِعِينَ	مُهْطِع	مُفْعِل	ه ط ع	أهطع ثلاثي صحيح مزيد بحرف واحد	أَفْعَلَ	جمع	مذكر	﴿ **مُهْطِعِينَ** إِلَى الدَّاعِ يَقُولُ الْكَافِرُونَ هَذَا يَوْمٌ عَسِرٌ ﴾	8	
مُنْقَعِرٍ	مُنْقَعِر	مُنْفَعِل	ق ع ر	انقعر ثلاثي صحيح مزيد بحرفين	انْفَعَلَ	مفرد	مذكر	﴿ تَنْزِعُ النَّاسَ كَأَنَّهُمْ أَعْجَازُ نَخْلٍ **مُنْقَعِرٍ** ﴾	20	
مُدَّكِرٍ *	مُدَّكِر	مُفْتَعِل	د ك ر	ادّكر ثلاثي صحيح مزيد بحرفين	افْتَعَل	مفرد	مذكر	﴿ وَلَقَدْ تَرَكْنَاهَا آيَةً فَهَلْ مِنْ **مُدَّكِرٍ** ﴾	15	
								﴿ وَلَقَدْ يَسَّرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِنْ **مُدَّكِرٍ** ﴾	17	

الجدول (2) (اسم الفاعل):

* (**مدّكر**) : أصل الفعل المزيد على وزن: (افتعل) هو: (اِدْتَكَرَ) حيث أبدلت التاء دالاً، ثمّ ادغمتا فصار (اِدَّكَرَ) : (مدّكر).

المشتقة	دون زوائد	المشتق		نوعه	الفعل				الآية	
مُسْتَقِرٌّ *	مُسْتَقِر	مُستفْعِل	ق ر ر	اسْتَقَرَّ مضعّف ثلاثي مزيد بثلاثة أحرف	اسْتَفْعَلَ	مفرد	مذكر	﴿ وَكَذَّبُوا وَاتَّبَعُوا أَهْوَاءَهُمْ وَكُلُّ أَمْرٍ **مُسْتَقِرٌّ** ﴾	3	القمر

* (مُسْتَقِرّ) : يجوز أن يكون اسمَ فاعلٍ أو اسم مكان، أو اسم زمان، على اختلاف تأويل دلالة السياق فاسم فاعل، أي: كلُّ أمرٍ ذو استقرار، أو اسم زمانَ، أي: زمانَ استقرارٍ، أو اسم مكان، أي: مكانَ استقرارٍ.(ينظر: الحلبي 121/10 .)

الجدول(3) اسم المفعول:

الكلمة المشتقة	الكلمة دون زوائد	صيغة المشتق	الجذر	الفعل و نوعه	صيغة الفعل	النوع	الجنس	السياق الوارد	رقم الآية
مَجْنُونٌ	مَجْنُون	مَفْعُول	ج ن ن	جَنَّ فعل ثلاثي مضعّف العين	فَعَلَ	مفرد	مذكر	﴿ فَكَذَّبُوا عَبْدَنَا وَقَالُوا **مَجْنُونٌ** وَازْدُجِرَ ﴾	9
مُزْدَجَرٌ *	مُزْدَجَر	مُفْتَعَل	ز ج ر	ازْدَجَرَ ثلاثي مزيد بحرفين	افْتَعَلَ	مفرد	مذكر	﴿ وَلَقَدْ جَاءَهُمْ مِنَ الْأَنْبَاءِ مَا فِيهِ **مُزْدَجَرٌ**﴾	4

* وردت فاء الفعل زاياً، ووقعت بعدها تاء الافتعال فقلبت دالاً: (زجر)، (أزتجر) ، (ازدجر)، وجاء اسم المفعول منه: (مُزْدَجَر)، و يأتي منه اسم المفعول، واسم المكان، على اختلاف تأويل دلالة السياق، فاسمُ مكانٍ أي: " موضعَ ازْدِجار " واسم المفعول، أي: ما فيه من ردع وزجر، عن طريق ذكر أخبار الأمم السابقة التي هلكت بتكذيبهم للأنبياء،(ينظر: الحلبي 122/10، و الواحدي ، 1045/2.)

الجدول(4) صيغة المبالغة:

الكلمة المشتقة	الكلمة دون زوائد	صيغة المشتق	الجذر	الفعل و نوعه	صيغة الفعل	النوع	الجنس	السياق الوارد	رقم الآية
كَذَّابٌ	كَذَّاب	فَعَّال	ك ذ ب	كَذَبَ ثلاثي	فَعَلَ	مفرد	مذكر	﴿ أَأُلْقِيَ الذِّكْرُ عَلَيْهِ مِنْ بَيْنِنَا بَلْ هُوَ **كَذَّابٌ** أَشِرٌ﴾	25
كَهَشِيمِ	هَشِيم	فَعِيل	ه ش م	هَشَمَ ثلاثي صحيح	فَعَلَ	مفرد	مذكر	﴿ فَكَانُوا **كَهَشِيمِ** الْمُحْتَظِرِ﴾	31

الجدول(5) الصفة المشبّهة:

الكلمة المشتقة	الكلمة دون زوائد	صيغة المشتق	الجذر	الفعل و نوعه	صيغة الفعل	النوع	الجنس	السياق الوارد	رقم الآية
نُكُرٍ	نُكُر	فُعُل	ن ك ر	نَكُرَ ثلاثي صحيح	فَعُلَ	مفرد	مذكر	﴿ يَوْمَ يَدْعُ الدَّاعِ إِلَى شَيْءٍ **نُكُرٍ** ﴾	6

الجدول (6) اسم الزمان:

الكلمة المشتقة	الكلمة دون زوائد	صيغة المشتق	الجذر	الفعل و نوعه	صيغة الفعل	النوع	الجنس	السياق الوارد	رقم الآية
مَوْعِدُهُمْ	مَوْعِد	مَفْعِل	و ع د	وَعَدَ ثلاثي مثال	فَعَلَ	مفرد	مذكر	﴿ بَلِ السَّاعَةُ **مَوْعِدُهُمْ** وَالسَّاعَةُ أَدْهَى وَأَمَرّ﴾	46

الجدول (7) اسم المكان:

الكلمة المشتقة	الكلمة دون زوائد	صيغة المشتق	الجذر	الفعل و نوعه	صيغة الفعل	النوع	الجنس	السياق الوارد	رقم الآية	السورة
مَقْعَد	مَقْعَد	مَفْعَل	ق ع د	قَعَدَ ثلاثي صحيح	فَعَلَ	مفرد	مذكر	﴿ فِي مَقْعَدِ صِدْقٍ عِنْدَ مَلِيكٍ مُقْتَدِرٍ ﴾	55	القمر

الجدول (8) اسم التفضيل:

الكلمة المشتقة	الكلمة دون زوائد	صيغة المشتق	الجذر	الفعل و نوعه	صيغة الفعل	النوع	الجنس	السياق الوارد	رقم الآية	السورة
أَدْهَى(1) أَمَرَّ	أَدْهَى أَمَرُّ	أَفْعَلَ أَفْعَلَ	د ه ي م ر ر	دَهَى ثلاثي مجرد مَرّ ثلاثي عينه ولامه من حرف واحد	فَعَلَ فَعَلَ	مفرد مفرد	مذكر مذكر	﴿ بَلِ السَّاعَةُ مَوْعِدُهُمْ وَالسَّاعَةُ **أَدْهَى** وَ**أَمَرُّ**﴾	46	القمر

* (أدهى) ، اسم تفضيل من الثلاثي دهى، وزنه أفعل، وفيه إعلال بالقلب كفعله، أصله: أدهي، تحركت الياء بعد فتح قلبت ألفا. (ينظر: صافي ، ص 82 .)

ويظهر في الجداول الآتية، وضع رموز لقاعدة بيانات المشتقّات في سورة (القمر):

أولاً: الجدول(9): صيغ الأفعال: (ف).

الرمز	الصيغة	الرمز	الصيغة
ف1	فَعَلَ	ف6	افْتَعَل
ف2	فَعُلَ	ف7	انْفَعَلَ
ف3	فَعِلَ	ف8	فَعْلَلَ
ف4	فَعَّلَ	ف9	استفعل
ف5	أَفْعَلَ		

ثانياً: الجدول(10) : صيغ المشتقات:

اسم الفاعل:(سفا)،اسم المفعول:(سفع)، صيغة المبالغة:(صغ)، صيغة الصفة المشبّهة:(ص)

اسم التفضيل:(سفض) .

الرمز	الصيغة	الرمز	الصيغة	الرمز	الصيغة	الرمز	الصيغة	الرمز	الصيغة
سفا1	فَاعِل	سفع1	مَفْعُول	صغ 1	فَعَّال	ص 1	فُعُل	سفض1	أَفْعَلَ
سفا2	مُفْعِل	سفع2	مُفْتَعَل	صغ 2	فُعّال	ص 2	فَعِلْ		
سفا3	مُنْفَعِل			صغ3	فَعِيل	ص3	فَعْل		
سفا4	مُفْتَعِل								
سفا5	مُستفْعِل								

– اسما الزمان والمكان (سن)، ويحدّد لكل منها رمز في الجدول: اسم الزمان (ز م)، و اسم المكان (م ك).

الرمز	الصيغة	الرمز	الصيغة	الرمز	الصيغة
ز م1	مَفْعِل	م ك1	مُفْتَعَل	م ك3	مُسْتَفْعِل
ز م2	مُسْتَفْعِل	م ك2	مَفْعَل		

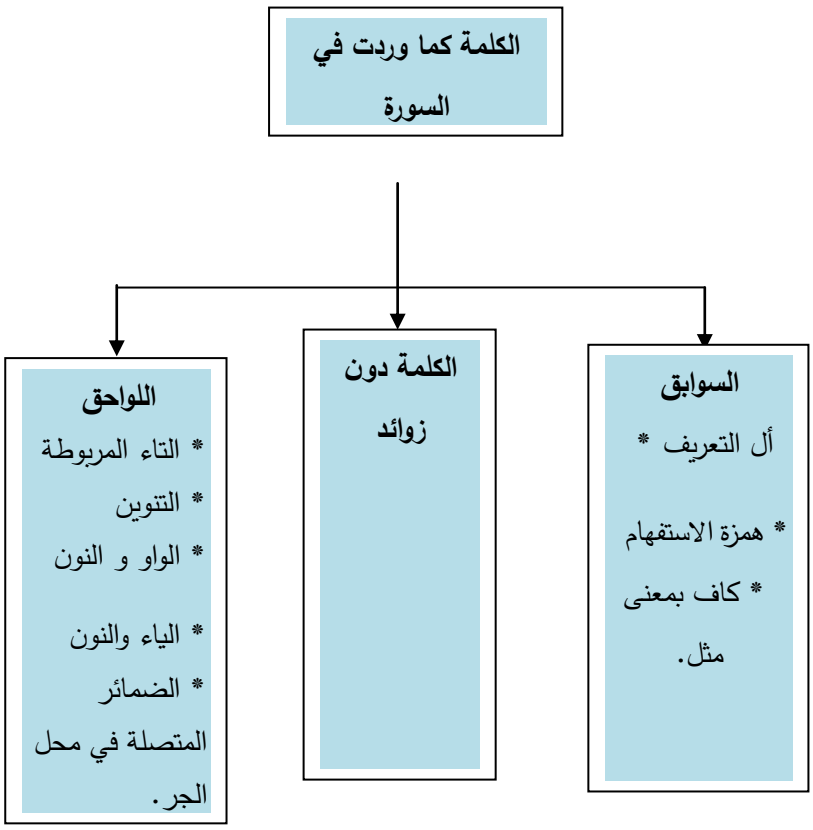
ثالثاً: النـوع:

مفرد	مُف	مثنى	مث	جمع	جم

رابعاً: الجنس:

مذكر	مُذ
مؤنث	مؤ

وفيما يلي، السوابق واللواحق التي تتصل بالأسماء المشتقّة في هذه السورة الكريمة، و تظهر في الشكل الآتي:



شكل (1) لوائح بالزوائد التي تلحق بالأسماء المشتقّة من سوابق ولواحق.

– يمكن تجريد الكلمة وفْق المعادلة الآتية: الكلمة = سابق/ الكلمة دون زوائد/لاحق، كالتالي:

1– بَالِغَةٌ = (Ø) / بَالِغ / التاء المربوطة + التنوين.

2– الدّاع = (أل التعريف) / داع / (Ø) .

3– صَاحِبَهُمْ = (Ø) / صَاحِبَ/ (هم) ضمير الغائبين في محل جر.

4 – مُهْطِعِينَ = (Ø) / مُهْطِع / (الياء و النون).

5– الْكَافِرُونَ = (أل) / كَافِر / (الواو والنون).

6– الْمُحْتَظِرِ = (أل التعريف) / مُحْتَظِر / (Ø) .

نماذج توصيف المشتقّات في سورة (القمر) :

اسم الفاعل: ورد في سورة القمر صيغ اسم الفاعل(سفا) الآتية:

سفا1: فَاعِل، سفا2: مُفْعِل، سفا3: مُنْفَعِل، سفا4: مفتعل، سفا5: مُستفْعِل.

- صيغة (فَاعِل) :

بَالِغَة (سفا1 ف1 مف مؤ) الْكَافِرُونَ (سفا1 ف1 جم مُذ)
اللّاع (سفا1 ف1 مف مُذ) صَاحِبَهُم (سفا1 ف3 مف مُذ)

- صيغة (مُفْعِل): - صيغة (مُنْفَعِل):

مُهْطِعِينَ (سفا2 ف5 جم مُذ) مُنْقَعِرٍ (سفا3 ف7 مف مُذ)

- صيغة (مُفْتَعِل): - صيغة (مُستفْعِل):

مُنْتَشِرٌ (سفا4 ف6 مف مُذ) مُسْتَمِرٌّ (سفا5 ف9 مف مُذ)
مُقْتَدِرٍ (سفا4 ف6 مف مُذ) مُسْتَقِرٌّ (سفا5 ف9 مف مُذ)
مُدَّكِرٍ (سفا4 ف6 مف مُذ)

الْمُحْتَظِر (سفا4 ف6 مف مُذ)

اسم المفعول: ورد في سورة القمر صيغ اسم المفعول (سفع) الآتية:

- صيغة (مَفْعُول): - صيغة (مُفْتَعَل):

مَجْنُونٌ (سفع1 ف1 مف مُذ) مُزْدَجَرٌ (سفع2 ف6 مف مُذ)
مَغْلُوبٌ (سفع1 ف1 مف مُذ) مُحْتَضَرٌ (سفع2 ف6 مف مُذ)

مُسْتَطَرٌ (سفع2 ف6 مف مُذ)

صيغة المبالغة: وردت في سورة (القمر) صيغ صيغة المبالغة (صغ) الآتية:

- صيغة (فَعَّال): - صيغة (فَعِيل):

كَفَّارٌ (صغ 1 ف4 مف مُذ) كَهَشِيمِ (صغ3 ف1 مف مُذ)

- صيغة (فُعّال): عَزِيزٍ (صغ3 ف1 مف مُذ)

أَكُفَّارُكُمْ (صغ 2 ف4 مف مُذ) مَلِيكٍ (صغ3 ف1 مف مُذ)

الصفة المشبّهة: وردت في سورة (القمر) صيغ الصفة المشبّهة (ص)، الآتية:

- صيغة (فُعُل): - صيغة (فَعْل):

نُكُرٍ (ص1 ف2 مف مُذ) نَحْسٍ (ص3 ف1 مف مُذ)

- **صيغة (فَعِلْ):** أَشِرٌ (ص2 ف3 مف مُذ) عَجِرٌ (ص2 ف3 مف مُذ)

اسم الزمان : ضيغتا اسم الزمان (ز م) اللتان وردتا في سور القمر، هما كالآتي:

- **صيغة (مَفْعِل):** مَوْعِدُهُمْ (زم1 ف1 مف مُذ)
- **صيغة (مُسْتَفْعِل):** مُسْتَقِرّ (ز م2 ف9 مف مُذ)

اسم المكان: وردت في سورة (القمر) صيغ اسم المكان (م ك)، الآتية:

- **صيغة (مُفْتَعَل):** مُزْدَجَر (م ك1 ف6 مف مُذ)
- **صيغة (مُسْتَفْعِل):** مُسْتَقِر (م ك3 ف9 مف مُذ)
- **صيغة (مَفْعَل):** مَقْعَد (م ك2 ف1 مف مُذ)

اسم التفضيل: وردت في سورة (القمر) صيغة واحدة من صيغ اسم التفضيل (سفض)، وهي:

- **صيغة (أَفْعَلَ):** أَدْهَى (سفض1 ف1 مف مُذ) ، وَأَمَرُّ (سفض1 ف1 مف مُذ)

التحليل الإحصائي للمشتقات الواردة في سورة (القمر): بلغ عدد الكلمات المشتقّة التي وردت في سورة (القمر) ، (37) كلمة مشتقّة، والجدول(14) الآتي يمثل عدد ورود كل مشتقّة في السورة الكريمة:

المشتقّة	تكرار ورودها	المشتقّة	تكرار ورودها
اسم الفاعل	16	اسم الزمان	2
اسم المفعول	5	اسم المكان	3
صيغة المبالغة	5	اسم التفضيل	2
الصفة المشبّهة	4		

الجدول (15): البيانات الإحصائية لكل صيغة من صيغ المشتقات على النحو الآتي:

صيغة المشتق	التكرار	صيغة المشتق	التكرار
اســـــــــم الفـــاعـــــل			
فَاعِل	5	مُفْتَعِل	5
مُفْعِل	1	مُستفْعِل	2
مُنْفَعِل	1		
اســـــم المفعـــول			
مَفْعُول	2	مُفْتَعَل	3
صيـغ المبـالغة			
فَعَّال	1	فُعّال	1
فَعِيل	3		
صيغ الصفة المشبّهة			
فُعُل	1	فَعِلْ	2
فَعْل	1		
صيغ اسمي الزمان و المكان			
مَفْعَل	1	مَفْعِل	1
مُفْتَعَل	1	مُسْتَفْعِل	2
اسم التفضيل			
أَفْعَلَ	2		

تبيّن من الجدول:

– صيغتا (فاعل)، و(مُفْتَعِل) كانتا هما الأكثر شيوعاً من صيغ اسم الفاعل في السورة الكريمة، إذ تكرّر ورودهما خمس مرّات، و تليهما صيغة (مُستفْعِل) التي تكرّرت مرّتان وبعد ذلك صيغتا (مُفْعِل) و(مُنْفَعِل) ، تكرّر ورودهما مرّة واحدة .

– صيغة (مُفْتَعَل) من صيغ اسم المفعول، وردت في السورة الكريمة ثلاث مرات، تليها صيغة (مَفْعُول) وردت مرّتان.

– صيغة (فَعِيل) كانت الأكثر شيوعاً من صيغ المبالغة، إذ تكرّرت ثلاث مرّات، تليها صيغتا (فَعَّال) و (فُعّال) اللتان تكررا مرة واحدة.

– ومن صيغ الصفة المشبهة، تكرّرت صيغة (فَعِلْ) مرتان، ثمّ صيغتا(فُعُل)، و(فَعْل) مرّة واحدة. – وفي صيغ اسمي الزمان والمكان، صيغة (مُسْتَفْعِل) تكرّرت مرتان، ثمّ جاءت الصيغ الأخرى (مَفْعَل) و(مَفْعِل) ، و(مُفْتَعَل) مرّة واحدة في السورة الكريمة.

– و ورود صيغة واحدة من صيغ اسم التفضيل، وهي (أَفْعَلَ)، والتي تكرّرت مرّتان.

النتائج والتوصيات:

1–اللسانيات الحاسوبية فرع تطبيقي صوري اهتم بالتقنيات المعلوماتية والاتصالية.

2 – يتطلب ميدان اللسانيات الحاسوبية تعاونًا جماعيّاً بين علماء اللغة، وعلماء الرياضيات، وعلماء الحاسوب، وعلماء الذكاء الاصطناعي.

3 – استثمار الدراسة الحاسوبية، والمعلوماتية بصفة خاصة يحقق نتائج كبيرة للغة العربية في مجال التعريب، والإحصاء اللغوي، والمعالجة اللغوية، وتعلم اللغات والترجمة الآلية، وفي التربية والتعليم.

4 – ينبغي أن يكون علم اللغة الحاسوبي مقررا دراسيا معتمدا في أقسام اللغة العربية بكليات الآداب و اللغات و التربية.

5– إقامة المؤتمرات والندوات العلمية، وظهور الكتب والبحوث، والدراسات التطبيقية، حول حوسبة اللغة العربية، دليل على طواعية ومرونة هذه اللغة، ومواكبتها لعصر التقنية والمعلومات.

6– إنّ حوسبة الصرف العربي، جزءٌ من المعالجة الآلية للغة العربية، و أنَّ توصيف قواعد الصرف لا يعني إلغاء ما وضعه علماء اللغة القدامى، بل الابتداء منه، و الاعتماد عليه.

7– قدّمت هذه الدراسة أنموذجاً تطبيقياً مبسّطاً في حوسبة المشتقات في سورة (القمر)، عن طريق بناء أنظمة تضبط توصيفها؛ توافق متطلبات المعالجة التطبيقية الحاسوبية، فتكون قابلة لبرمجتها حاسوبياً.

هوامش البحث:

(1) العربية نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية، نهاد موسى، المؤسسة العربية للدراسات والنشر بيروت، ط1، 2001م، ص53– 54.

(2) المصدر السابق ، ص69.

(3) اللسانيات الحاسوبية العربية: "رؤية ثقافية"، وليد أحمد العناتي، فكر ونقد، ع/ 82، أكتوبر، 2006م، ص30.

(4) توصيف توليد جموع التكسير من المفرد الثلاثي في ضوء اللسانيات الحاسوبية، مجلة جذور،

ع/4،46، 1438هـ 2017م، جدة، ص327.

(5) توصيف النحو العربي في ضوء اللسانيات الحاسوبية " الفعل الماضي نموذجاً"، أحلام عامر الشريف الزين رسالة الماجستير، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن، 2008م، ص15.

(6) ينظر: اللسانيات الحاسوبية العربية: "رؤية ثقافية"، وليد أحمد العناتي، ص30.

(7) ينظر: بحث بعنوان: مقاربة لتعليمية الأبنية الصرفية العربية باستثمار الحاسوب بالمرحلة المتوسطة، جميلة أبو غريب، على الموقع الإلكتروني: https://portal.arid.87a41ad-5a57-4477-b59e-690b30f15421 .

(8) المناهل الصافية، لطف الله بن محمد بن غياث، تح: عبد الرحمن محمد شاهين، د-ت، ج1/28.

(9) الاشتقاق، ابن دريد، تح: عبد السلام هارون، دار الجيل، بيروت، ط1، 1411هـ، 1991م، ص26.

(10) ينظر: برنامج حاسوبي لتوليد أفعال اللغة العربية وتصريفها، عبد العزيز بن عبد الله المهيوبي، مجلة مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية بمكة المكرمة، ع/17، 1439هـ، 2018م، ص101.

(11) قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث، مازن الوعر، ط1، دار طلاس، دمشق، 1988م، ص406. (12)

ينظر: اللسانيات الحاسوبية العربية المفهوم التطبيقات، الجدوى، وليد أحمد العناتي، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات عمان، الأردن، م/7 ،ع/2، 2005م، ص63 .

(13) ينظر: نحو توصيف جديد، نهاد موسى، ص53-54.

(14) ينظر: أثر اللسانيات الحاسوبية في تدريس مادة الإعلام الآلي باللغة العربية، دراسة ميدانية عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي بثانوية لالة فاطمة نسومر أنموذجا، سهام عباس، رسالة ماجستير، جامعة بجاية، 2014م، ص 39.

(15) ينظر: تصميم طرق معالجة لغوية لتلخيص النصوص العربية ، عيجولي حسين، أطروحة دكتوراه، جامعة أبي بكر بالقايد، الجزائر، 2017 م، ص 36 .

(16) ينظر: دراسات لسانية تطبيقية، مازن الوعر دمشق، دار طلاس، ط1، 1989م، ص321.

(17) ينظر: اللسانيات الحاسوبية والمعجمية العربية، سهام باية ، مجلة لغة كلام، جامعة مستغانم الجزائر، ع / 2 2017م، م3 / 235.

(18) ينظر: المعالجة الآلية للنصوص العربية، محسن رشوان ، والمعتز بالله السعيد، المملكة العربية السعودية الرياض، ط1، 2019م، ص61.

(19) ينظر: اللسانيات الحاسوبية العربية (المفهوم، التطبيقات، الجدوى)، وليد أحمد العناتي، ص 75 .

(20) ينظر: تطبيقات أساسية في المعالجة الآلية للغة العربية، محسن رشوان والمعتز بالله السعيد، المملكة العربية السعودية، الرياض، ط1، 1441هـ ، 2019م، ص 11.

(21) ينظر: اللسانيات الحاسوبية العربية (المفهوم، التطبيقات، الجدوى)، وليد أحمد العناتي ، ص74.

(22) ينظر: اللسانيات الحاسوبية (رقمنة اللغة العربية ورهان مجتمع المعرفة)، ليلى الزروقي ، ص7.

(23) ينظر: اللسانيات الحاسوبية العربية (المفهوم، التطبيقات، الجدوى)، وليد أحمد العناتي ، ص74.

(24) ينظر: اللسانيات الحاسوبية (رقمنة اللغة العربية ورهان مجتمع المعرفة)، ليلى الزروقي ، ص253.

(25) دليل الباحث إلى اللسانيات الحاسوبية، وليد العناتي وخالد الجبر، ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن 1428هـ- 2007م، ص 14.

(26) ينظر: توصيف لغوي صرفي لسعر بدر شاكر السّياب في ضوء اللسانيات الحاسوبية، عزت جهاد العجوري رسالة ماجستير، كلية الآداب، الجامعة الهاشمية، كلية الآداب، 2009م، ص81.

(27) ينظر: العلاقة الصرفية بين الجذور والأوزان (تصنيف جديد لجذور اللغة العربية)، عبد الله بن عبد الرحمن الزامل الندوة الدولية الأولى عن الحاسب واللغة العربية، الرياض، 2007م، ص229-230.

(28) ينظر: المعالجة الدلالية الآلية للغة العربية، مجلة فكر ونقد، سلوى حمادة، وعمر مهديوي، ع/82، المغرب 2006م.

(29) ينظر: توصيف لغوي صرفي، عزت جهاد، ص83- 84.

(30) دور البنية الصرفية في وصف الظاهرة النحوية وتقعيدها، لطيفة النجّار، ط1، دار البشير، عمان،1994م ص43-48.

(31) ينظر: توصيف لغوي صرفي، عزت جهاد، ص89-90.

* (مُسْتَقِرّ) ينظر: الدر المصون 121/10 .

* (مُزدجرّ) ينظر: الدر المصون 122/10، والوجيز، 1045/2، 1045/2.

* (أدهى) ينظر: الجدول في إعراب القرآن، محمود بن عبد الرحيم صافي (ت: 1376هـ) ، دار الرشيد، دمشق، مؤسسة الإيمان، بيروت، ط4، 1418 هـ، ص 82 .

المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم، برواية حفص عن عاصم الكوفي .
- أثر اللسانيات الحاسوبية في تدريس مادة الإعلام الآلي باللغة العربية، دراسة ميدانية عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي بثانوية لالة فاطمة نسومر أنموذجا، سهام عباس، رسالة ماجستير، جامعة بجاية 2014م.
- الاشتقاق، ابن دريد، تح: عبد السلام هارون، دار الجيل، بيروت، ط1، 1411هـ، 1991م.
- بناء برنامج حاسوبي لتوليد أفعال اللغة العربية وتصريفها، عبد العزيز بن عبد الله المهيوبي، مجلة مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية بمكة المكرمة، ع/17، 1439هـ، 2018م.
- تصميم طرق معالجة لغوية لتلخيص النصوص العربية، عيجولي حسين، أطروحة دكتوراه، جامعة أبي بكر بالقايد، الجزائر، 2017 م.
- تطبيقات أساسية في المعالجة الآلية للغة العربية، محسن رشوان والمعتز بالله السعيد، المملكة العربية السعودية، الرياض، ط1، 1441هـ ، 2019م.
- توصيف توليد جموع التكسير من المفرد الثلاثي في ضوء اللسانيات الحاسوبية، عبد العزيز بن عبد الله المهيوبي، مجلة جذور، ع/4 جدة 1438 هـ،2017م.
- توصيف لغوي صرفي لشعر بدر شاكر السّياب في ضوء اللسانيات الحاسوبية، عزت جهاد العجوري ،رسالة ماجستير، كلية الآداب، الجامعة الهاشمية، كلية الآداب، 2009م .
- توصيف النحو العربي في ضوء اللسانيات الحاسوبية " الفعل الماضي نموذجاً"، أحلام عامر الزين رسالة الماجستير الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن، 2008م.
- الجدول في إعراب القرآن، محمود بن عبد الرحيم صافي (ت: 1376هـ) ، دار الرشيد، دمشق، مؤسسة الإيمان، بيروت، ط4، 1418 هـ.
- دراسات لسانية تطبيقية، مازن الوعر، دمشق، دار طلاس، ط1، 1989م.
- الدر المصون في علوم الكتاب المكنون، السمين الحلبي، تح: أحمد محمد الخراط، دار القلم، دمشق.
- دور البنية الصرفية في وصف الظاهرة النحوية وتقعيدها، لطيفة النجّار، ط1، دار البشير، عمان 1994م، ص43-48.

– دليل الباحث إلى اللسانيات الحاسوبية، وليد العناتي وخالد الجبر، ط1، دار جرير للنشر والتوزيع عمان، الأردن، 1428هـ– 2007م.

– اللسانيات الحاسوبية (رقمنة اللغة العربية ورهان مجتمع المعرفة)، ليلى الزروقي، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، الجزائر،2019م، م/3،ع/ 2 .

– العربية نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية، نهاد موسى، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 2001م.

العلاقة الصرفية بين الجذور والأوزان (تصنيف جديد لجذور اللغة العربية)، عبد الله بن عبد الرحمن الزامل، الندوة الدولية الأولى عن الحاسب واللغة العربية، مدينة الملك عبد العزيز للعلوم التقنية، الرياض 2007م.

– قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث، مازن الوعر، ط1، دار طلاس، دمشق، 1988م .

– اللسانيات الحاسوبية بين رقمنة اللغة العربية ورهان مجتمع المعرفة، ليلى مغيث الزروقي، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، م/3،ع/2، 2019م .

–اللسانيات الحاسوبية العربية: "رؤية ثقافية"، وليد أحمد العناتي، فكر ونقد ،ع/ 82، أكتوبر، 2006م.

– اللسانيات الحاسوبية العربية المفهوم التطبيقات، الجدوى، وليد أحمد العناتي، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات عمان، الأردن، م/ 7 ،ع/2، 2005م.

– اللسانيات الحاسوبية والمعجمية العربية، سهام باية ، مجلة لغة كلام، جامعة مستغانم، الجزائر ع / 2 ، 2017 م، م3 / 235.

– المعالجة الدلالية الآلية للغة العربية، مجلة فكر ونقد، سلوى حمادة، وعمر مهديوي، ع/82، المغرب 2006م.

– مقاربة لتعليمية الأبنية الصرفية العربية باستثمار الحاسوب بالمرحلة المتوسطة، جميلة أبو غريب، على الموقع الإلكتروني: https://portal.arid.87a41ad-5a57-4477-b59e-690b30f15421 .

– المعالجة الآلية للنصوص العربية، محسن رشوان ، والمعتز بالله السعيد، المملكة العربية السعودية الرياض، ط1، 2019م .

– مقدمة في حوسبة اللغة العربية، المعتز بالله السعيد ومحسن رشوان، دار العلوم الجيزة، مصر، د – ط د– ت.

– المناهل الصافية، لطف الله بن محمد بن غياث، تح: عبد الرحمن محمد شاهين، د– ت.

- الوجيز في تفسير الكتاب العزيز: الواحدي (ت: 468 هـ) تح: صفوان عدنان، ط1، الدار الشامية دمشق، 1415هـ، 1995م، 1045/2 .

****