" التعليم الإليكتروني ما له وما عليه من وجهة نظر الموهوبين والموهوبات دراسة مسحية "

د/ مها عبدالجبار اليماني
كلية التربية- جامعة طيبة

المستخلص:

استهدفت الدراسة التعرف على مميزات ومعوقات التعليم الإليكتروني في التعليم العام من وجهة نظر الموهوبين/ الموهوبات. والتعرف على الفروق في كل من مميزات التعليم الإليكتروني ومعوقاته تبعاً لكل من الجنس (الموهوبين /الموهوبات) والمرحلة التعليمية (متوسط / ثانوي). واستخدم لذلك المنهج الوصفي في البحث.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد أداة الدراسة (استبانة)، وتطبيقها على عينة قوامها (٧١) طالباً وطالبة من الموهوبين ممن تم تصنيفهم وفقاً لمعايير وزارة التربية والتعليم للكشف عن الموهوبين والمشاركين في برنامج موهبة الإثرائي خلال العام ١٤٣٢/١٤٣٣هـ.

وباستخدام النسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية وتحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة MANOVA، توصلت الدراسة إلى التعرف على وجهة نظر الموهوبين/ الموهوبات في مميزات التعليم الإليكتروني، والمعوقات التي تحد من دوره في العملية التعليمية. كما توصلت النتائج لوجود تأثير دال إحصائياً لنوع الجنس بالنسبة لمميزات التعليم الإليكتروني عند مستوى (٠.٠٥)، وذلك لصالح الموهوبات، وعدم وجود تأثير دال إحصائياً لنوع الجنس على معوقات التعليم الإليكتروني. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير المميزات لصالح المرحلة الثانوية، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المرحلة المتوسطة في المعوقات. ولم تُظهر تأثيراً دالاً إحصائياً للتفاعل بين نوع الجنس والمرحلة على المتغيرات التابعة (المميزات والمعوقات للتعليم الإليكتروني).

الكلمات المفتاحية: التعليم الإليكتروني – الموهبة.

مقدمة:

نظراً للتطور التقني الذي يشهده العالم في عصر المعلوماتية؛ فإن مؤسسات التعليم العام تواجه تحدياً في الانفجار المعرفي ومواكبة العصر، مما يتطلب تطويرها لأداء مهمتها في ظل الاقتصاد المعرفي. وعليه فقد نادت التربية الحديثة باستخدام التقنية في التعليم، ونال التعليم حظاً جيداً فيما يعرف بالتعليم الإليكتروني. ويعد التعليم الإليكتروني من أساليب التعليم الحديثة، فهو يساعد في حل مشكلة الانفجار المعرفي والطلب المتزايد على التعليم (الفالح: ٢٠٠٨).

وهناك تحليلات عديدة تفسر مدى حاجة المؤسسات التعليمية إلى إدماج التكنولوجيا في الممارسات التدريسية والتوجيهية، وقد توصلت هذه التحليلات إلى العوامل المحفزة لاستخدام التكنولوجيا في التعليم العالي، ومنها: الضغوط البيئية، التطورات التقنية، الشروط المؤسساتية، التطورات التعليمية، خفض التكاليف ودعم التسهيلات (كوليز ومونن: ٢٠٠٤: ٦٦).

ونظراً لما للتعليم الإليكتروني من أهمية فإن المتأمل في واقعه يلاحظ التقدم في الاهتمام به. و"يعد الدافع وراء توظيف التعليم الإليكتروني هو مناسبته للطلاب، حيث تزداد فرص التعلم، والخبرات التعليمية، وتتوافر أساليب التواصل والمشاركة بين الطلاب والمعلمين" (الفالح: ٢٠١٢) ونظراً للتوسع الذي يشهده تطبيق برامج التعليم الإليكتروني؛ فقد وضعت المملكة العربية السعودية خطة وطنية لتقنية المعلومات، أوصت بتبني التعليم عن بعد والتعلم الإليكتروني وتطبيقاتهما في التعليم العام والعالي، وإنشاء مركز وطني لتوفير الدعم الفني والأدوات والوسائل لتطوير المحتوى التعليمي الرقمي. ولابد من الإشارة إلى الدعم الذي تقدمه الوزارة للتعليم الإليكتروني مما يضمن استمراريته وتطوره، لمواجهة عقبات التكلفة ومحدودية وقت التعلم والمكان.

ويعد مشروع الملك عبدالله الوطني لتطوير التعليم أحد المشروعات التي تسعى إلى زيادة استخدام التقنية في التعليم لتطوير الأداء التربوي وتجويده لتحقيق الرؤية المستقبلية. ويترجم المشروع حرص خادم الحرمين الشريفين على تطوير التعليم العام بكل أبعاده ومستوياته، من خلال قائمة مشروعات وبرامج نوعية تتناول الجوانب العلمية والتربوية. ومن هذه البرامج: برنامج تطوير المدارس، وتطوير تصميم مبنى مدرسة المستقبل، ومشروع مواءمة البيئة التنظيمية، ومشروع إعادة هيكلة الوزارة، والمراكز العلمية، وتحكيم المعايير المهنية للمعلمين والقيادات المدرسية، وتدريب معلمي العلوم والرياضيات. كما تحرص وزارة التربية والتعليم على متابعة هذه المشروعات لضمان تطبيقها وتفعيلها ضمن مكونات البنية التحتية للتعليم المعاصر.

وفي قطر اعتُمد مشروع التعليم الإليكتروني من أجل تعلم أفضل، حيث يتضمن توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية والتربوية لتسهيل عملية التعلم بصورة تفاعلية، وتحفيز الطلبة على التعلم، وذلك من خلال عدة آليات كنظام إدارة التعلم والمحتوى الإليكتروني والمكتبة الإليكترونية والتسجيل عبر الإنترنت. كل ذلك من أجل إنشاء جيل قادر على التعامل مع التقنية وإنتاج المعرفة.

ويحتاج التعليم الإليكتروني إلى توافر خدمات تعليمية وخبرات تربوية محفزة تنمّي معارف ومهارات الطلاب وتشبع مستويات قدراتهم، وتعد برامجه مطلباً لإعداد الطلبة لمواجهة ما يستجد من حولهم. وقد تتطلب هذه الخدمات والبرامج تعديلاً في المناهج وطرق التدريس لتتلاءم مع الاحتياج الأكاديمي والمهاري والاجتماعي للطلبة، بحيث تؤدي إلى مردود اجتماعي واقتصادي أفضل على المدى الطويل والقومي. (حسين،٢٠٠٦، ١٩٨، ٢٣٣).

ومن أجل أن يستفيد التعليم العام من مميزات التقنية؛ كان لزاماً التعرف على وجهة نظر الطلبة فيها، وكون هذا الرأي ينطلق من التطبيق الفعلي الحالي للتعليم الإليكتروني في التعليم العام؛ والجميع يمر به بمن فيهم الموهوبين، وكونهم في أي مجتمع هم الثروة الحقيقية التي تسهم في التقدم والازدهار؛ ومرد التقدم أساسه اكتشاف الموهوبين من أبنائها وصقل مواهبهم للاستفادة منها في مجالات العلم. كما أنهم يتسمون بذكاء عال ومواهب سامية وخصائص تميزهم عن أقرانهم (العجمي:٢٠١١)، (التويجري ومنصور: ٢٠٠٠)؛ فقد تناولت الدراسة وجهة نظرهم فيما يرون من سلبيات أو إيجابيات متعلقة بالتعليم الإليكتروني، وذلك من أجل تعزيز الإيجابيات والتقليل من السلبيات. وتتناول الدراسة الحالية هذه الفئة باعتبارها من طلبة التعليم العام، إلا أن لديهم من القدرات والاستعدادات ما يمكنهم من الحكم.

وجاء البحث الحالي من الحاجة التربوية إلى استثمار مواهب هذه الفئة ورصد وجهة نظرهم في استخدام التعليم الإليكتروني للارتقاء بالعملية التعليمية؛ حيث إن التعليم هو الأساس الذي تعول عليه المجتمعات في تقدمها وإعداد أفرادها.

مشكلة البحث:

تم توزيع استبيان مفتوح على الطالبات والمعلمات يتضمن سؤالاً عن مدى درايتهم بالتعليم الإليكتروني وإيجابياته ومعوقاته ومقترحاتهم للتحسين، وتمت الاستفادة من نتائج الدراسة الاستطلاعية في بناء استبيان مقيد يعكس ما تسعى إليه الدراسة.

وقد وجدت الباحثة من خلال البحث في قواعد البيانات؛ العديد من الدراسات التطبيقية والوصفية حول أهميته ودوره في التعليم، كما تناولت وجهة نظر المعلمين والمشرفين في استخدامه، ومدى استعداد التعليم العام لتطبيقه. ومنها ما تناول فاعليته في التعليم كدراسة (الجرف: ٢٠٠٦) التي تناولت فاعليته في تعليم اللغة الإنجليزية للمرحلة الجامعية. ومنها ما تناولت الصعوبات التي تواجهه كدراسة (البيطار: ٢٠٠٩) وقد تناولت التعليم المعتمد على الإنترنت في التعليم الفني والتقني. ودراسة (الغديان: ٢٠٠٩) حول التفاعل في التعليم الإليكتروني من وجهة نظر الطلاب. ودراسة (الفالح: ٢٠٠٨) حول تصور لدمج التعليم الإليكتروني في التعليم العام. ودراسة (الحارثي: ٢٠٠٩) التي تناول فيها آراء المهتمين بالتعليم الإليكتروني في مدى جاهزية التعليم العام بالمملكة لتطبيقه. ونظراً لما للطلبة الموهوبين من قدرات ومهارات واستعدادات تفوق نظرائهم من الطلبة العاديين؛ فقد عمدت الباحثة إلى اختيار الطالبات والطلاب الموهوبين الذين تم ترشيحهم من قبل إدارة التعليم بالمدينة المنورة ليكونوا ضمن البرنامج الإثرائي بالمدينة المنورة؛ وذلك لرصد وجهة نظرهم في التعليم الإليكتروني من حيث مميزاته ومحدداته.

ونظراً لقلة الأبحاث التي تناولت وجهة نظر الطلبة الموهوبين في استخدام التعليم الإليكتروني ، من حيث الإيجابيات والسلبيات–في حدود علم الباحثة- فقد جاءت الدراسة الحالية للإجابة على التساؤلات التالية:

تساؤلات البحث:

السؤال الرئيس:

ما رأي الموهوبين و الموهوبات في استخدام التعليم الإليكتروني في التدريس لهم من حيث المميزات والمعوقات؟

وتتفرع منه التساؤلات التالية:

- ما مميزات استخدام التعليم الإليكتروني في التعليم العام من وجهة نظر الموهوبين والموهوبات؟
- ما المعوقات التي تحد من دور التعليم الإليكتروني من وجهة نظر الموهوبين والموهوبات؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً في كل من المميزات والمعوقات للتعليم الإليكتروني في تبعاً لكل من متغير الجنس والمرحلة التعليمية (متوسط / ثانوي) ؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تحديد وجهة نظر الموهوبين والموهوبات حول التعليم الإليكتروني ما له وما عليه، وذلك من أجل تلمس إيجابياته وسلبياته.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على رصد آراء الموهوبين في استخدام التعليم الإليكتروني في المحاور التالية:

١- مميزات التعليم الإليكتروني.

٢- المعوقات التي تحد من دور التعليم الإلكتروني.

٣- التعرف على الفروق في كل من المميزات والمعوقات للتعليم الإليكتروني في التعلم تبعاً لكل من متغير الجنس (الموهوبين /الموهوبات) والمرحلة التعليمية (متوسط / ثانوي).

أهمية الدراسة:

يمكن أن تسهم الدراسة الحالية فيما يلي:

١- إمكانية تفعيل التعليم الإليكتروني بشكل أكبر مع الطلبة الموهوبين باعتبارهم فئة خاصة، تعوّل عليها المجتمعات في التطوير والإبداع.

٢- التأكيد على رصد الواقع الحالي للتعليم الإليكتروني في التعليم العام؛ حيث تعد امتدادا للدراسات التي تناولت التعليم الإليكتروني؛ وذلك ليتم تطبيقه على الوجه الأمثل وتحقيق الأهداف المرجوة منه.

٣- يمكن أن تسهم الدراسة في شد انتباه إدارات التعليم والمعلمين بتقديم تصور لبعض العقبات التي يرى الطلبة أنها تشكّل عائقاً في سبيل تعميم التعليم الإليكتروني والاعتماد عليه في العملية التعليمية؛ وذلك لبحث إمكانية تجاوزها أو التقليل منها.

٤- الخروج باتفاق الطلاب والطالبات الموهوبين على المميزات لتعزيزها والتأكيد عليها والسلبيات لاقتراح حلول لها.

مصطلحات الدراسة:

الموهوبون:

"الموهوب هو ذلك الفرد الذي يملك استعداداً فطرياً وتصقله البيئة الملائمة" (السرور: ٢٠٠٠؛ ١٦). ويربط البعض الموهوب بالذكاء (١٣٠ فأكثر) ومنهم من يربطه بالتفوق العقلي في

ضوء ارتفاع التحصيل الدراسي، ومنهم من يربطه بالتفكير الإبداعي. فعرفه (حسين: ٢٠٠٦؛ ١٧٩) بأن الموهوب كل من فاق في أدائه أقرانه في المجموعة سواء كان العمل ذهنياً أم حركياً. هم طلاب يظهرون قدرات عالية في القراءة واستخدام اللغة، والحساب والعلوم والأدب والفنون، ويكتبون أفضل من أبناء جيلهم، دقيقون جداً في النقد لديهم طموح عالي وطاقة عالية لتحقيقه، ويملّون الروتين، ولديهم قدرة عالية على التفكير الناقد. واثقون بأنفسهم وحساسون ويتحملون المسؤولية جيداً. (السرور: ٢٠٠٠)

ويحدد مصطلح الموهوبين إجرائياً في الدراسة بأنه الطلاب/الطالبات الملتحقين بالبرنامج الإثرائي بالمدينة المنورة، الذين تم اختيارهم من قبل إدارة التعليم، وتتوفر لديهم استعدادات وقدرات وأداء متميز عن بقية أقرانهم في مجال أو أكثر. وهم من ترتبط موهبتهم بالتفوق العقلي في ضوء ارتفاع التحصيل الدراسي، والتفكير الابتكاري والمهارات والقدرات الخاصة؛ وقد تم اكتشافهم باستخدام أدوات وأساليب علمية في الذكاء والقدرات والابتكار تم إعدادها وتقنينها على البيئة السعودية لهذا الغرض.

التعليم الإليكتروني:

تعددت تعريفات التعليم الإليكتروني، إلا أنها في الغالب تدور حول نفس الأسس، ومنها أنه "طريقة لتقديم الخبرات التعليمية في بيئة تعليمية /تعلمية تفاعلية متعددة المصادر بالاعتماد على الحاسب وشبكات الإنترنت؛ مما يؤدي إلى تجاوز مفهوم عملية التعليم والتعلم جدران الفصول الدراسية، ويتيح للمعلم دعم ومساندة المتعلم في أي وقت سواء بشكل متزامن أو غير متزامن" (الحربي: ٢٠٠٨). وقد تم اختيار وتبني التعريفين التاليين في الدراسة الحالية:

١- 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 وحامد: ١٤٢٤هـ).

٢- طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة ومكتبات إليكترونية، وبوابات الشبكة العالمية للمعلومات، في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة. (الموسى: ١٤٢٣هـ)

خطوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية فقد مرت بالإجراءات التالية:

١. تحديد عينة الدراسة المكونة من الطلاب والطالبات الموهوبين الملتحقين بالبرنامج الإثرائي للموهوبين بالمدينة المنورة لعام ١٤٣٢هـ.

٢. عمل دراسة استطلاعية على الطالبات الموهوبات باستخدام استبانة ذات أسئلة مفتوحة لتساعد في بناء استبانة الدراسة الخاصة بالمميزات والمعوقات المرتبطة بالتعليم الإليكتروني.

٤. إعداد أداة الدراسة (استبانة) في صورتها النهائية وحساب ثباتها وصدقها.

٥. تطبيق الاستبانة على الطلاب والطالبات الموهوبين.

٦. تطبيق المعالجة الإحصائية المناسبة.

٧. تحليل النتائج وتفسيرها.

٨. تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج الدراسة.

الإطار النظري:

خصائص التعليم الإليكتروني واستخدامه

إن التعليم الإليكتروني هو نمط التعلم للمستقبل، ويتوقع أن يزداد تبني التعليم الإليكتروني في المؤسسات التعليمية، وذلك لأنه يستطيع بما يملكه من قوة ومرونة؛ أن يحسن العملية التعليمية ويحل الكثير من مشكلاتها، وذلك من خلال تسهيل التعامل مع المعارف من حيث تخزينها واسترجاعها في أي وقت وتحديثها، وتقليل تكاليف التعليم والتدريب، ومتابعة التعلم بصورة دقيقة.

كما أن من مبررات دمج تقنيات التعليم الإليكتروني الحاجة إلى تحقيق مفهوم الجودة الشاملة وتأكيده في التعليم (الفالح: ٢٠٠٨). ذلك لأن التعليم الإليكتروني تعليماً مرناً، يحدث في أي وقت ومكان، داخل الصف وعن بعد- إذا توافرت أدواته- بالسرعة التي تناسب المتعلم. كما أنه يهتم بجميع عناصر المنهج، مستخدماً في ذلك الوسائط المتعددة الإليكترونية. كما أنه لا يلغي دور المعلم بل يسانده ويتيح المساعدة للمتعلم في أي وقت. (الحربي: ٢٠٠٨)

وعن مدى جاهزية التعليم العام بالمملكة للتعليم الإليكتروني، رصدت دراسة (الحارثي: ٢٠٠٩) آراء المهتمين به؛ حيث أظهرت النتائج جاهزية متوسطة لوزارة التربية والتعليم في توافر ميزانيات معتمدة ومشروعات وبرامج، إلا أن جاهزية إدارات التعليم للمناطق تتراوح بين المتوسطة والضعيفة، وبرر ذلك بأنها ليست جهة تنفيذية. بينما ظهرت جاهزية بين المتوسطة

والضعيفة للتعليم الإليكتروني لدى مديري المدارس والمعلمين، وذلك لقصور التصور حول أهميته وضعف الإلمام بما تقوم به الوزارة في مجال التعليم الإليكتروني. وأشارت الدراسة إلى الحاجة إلى العمل على رفع جاهزية التعليم العام لتطبيق فاعل للتعليم الإليكتروني على المستوى الوطني. وأوصت بتأهيل المعلمين في مجال التعليم الإليكتروني ووضع خطط تطوير وتجهيز البنية التحتية في المدارس ورصد الميزانيات لذلك.

وذكرت (الفالح: ٢٠٠٨) أن تجربة التعليم الإليكتروني في المملكة تحقق المطلوب منها. إذ بدأ بالفعل تطبيق برنامج المناهج الدراسية على الأقراص المدمجة بالمدارس في بعض المناطق والمدن كالرياض والجبيل والمدينة والقصيم. وتم طرح التجربة بشكل موسع اعتباراً من عام ١٤٢٩هـ حيث شرعت الوزارة في توفير أجهزة إليكترونية لا تتجاوز أوزانها ٨٠٠ جرام متضمنة ٣٠٠ كتاب لجميع المراحل. ويحتوي القرص مكتبة تفاعلية غنية بالوسائط المتعددة.

وفي دراسة (عبدالحق: ٢٠٠٧) لأثر التعليم الإليكتروني في تحصيل طلبة العلوم التربوية أكدت نتائج الدراسة على وجود تأثير للتعليم الإليكتروني على التحصيل بوجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية. بينما لم تظهر فروقاً تعزى إلى التفاعل بين طريقة التعلم وجنس الطلبة في التحصيل المباشر والمؤجل. كما أن الحصول على التغذية الراجعة من مصادر متعددة يحافظ على مستوى الأداء المرغوب ويرتقي به. واعتبار المتعلم محوراً للتعليم له بالغ الأثر في إثارة نشاطه ودافعيته ويوفر مناخاً من الحرية في العمل والتعامل والاستكشاف والاستنتاج والعمل المنظم، وبذلك تنمو ثقته بنفسه.

مميزات التعليم الإليكتروني:

للتعليم الإليكتروني بعض المميزات التي تناولها التربويون ومنها (زيتون: ٢٠٠٥):

- توفير الوقت والجهد من خلال إعداد المحتوى الإليكتروني مرة واحدة ومن ثم تطبيقه وسهولة إدخال التعديلات عليه.
- إمكانية توظيف الوسائط المتعددة في عرض المحتوى وأعداد الاختبارات.
- مرونة التطبيق في أي وقت وفي أي مكان.
- سرعة تقديم التغذية الراجعة وتنوعها.
- سرعة وسهولة التصحيح للتقييم والموضوعية فيه، وسهولة متابعة التقدم الدراسي للطالب.

ومما يؤكد مثل هذه المميزات ما ذكرته (الفالح: ٢٠٠٨) من أن التعليم الإليكتروني يزيد من فاعلية التعلم إلى درجة كبيرة، ويقلل من الوقت اللازم للتدريب ويوفر بيئة تعلم تفاعلية، كما يسمح للطالب بالدراسة في الوقت والمكان الذي يفضله. وما ذكره الخان في (الحربي: ٢٠٠٨) أنه يحسن فاعلية التعليم من خلال توفير الانسجام بين متطلبات المتعلم والبرنامج التعليمي المقدم، وإمكانية الوصول إليه في كل وقت، وزيادة الاستفادة من البرامج التعليمية كل مرة دون تكلفة زائدة.

ومن أهم مميزاته التي أوردها موقع wikibooks :

- زيادة إمكانية الاتصال والنقاش بين الطلبة والمعلم وبين الطلبة ببعضهم في أي وقت من اليوم، فيمكن معه اختيار الوقت والمكان المناسب للتعلم، ويتم ذلك من خلال غرف الدردشة والحوار والبريد الإليكتروني وتطبيقات التواصل الاجتماعي. مما يشجع الطلبة على الحوار فيصبحون أكثر جرأة في طرح الأفكار والتعبير أكثر من الفصول التقليدية.
- إمكانية تلقي أساليب وطرق مختلفة من التعليم والتقويم تلائم المتعلمين والمعلمين.
- توفر المناهج الدراسية والدروس في أي وقت وتنوعها.
- التحديث المستمر للمصادر وتنقيحها بصفة مستمرة.
- يسمح بالتعلم الفردي والجماعي.
- يتم وفق قدرات واحتياجات المتعلم.
- إمكانية تعريف الطلبة بالأهداف، وبالتالي الحرص على تحققها.
- استخدام الفصول الافتراضية، التي تمكن الطالب من محاكاة الواقع.
- تمكين المتعلم من التنقل بين الصفحات التعليمية.
- إشراك أكثر من حاسة في التعلم.
- إمكانية إدارة الطالب للوقت.

كما أكدت دراسة (شوقي: 2011) فاعلية التعليم الإليكتروني في تنمية القدرة على إدارة الوقت، علاوة على أنها تسمح بتفريد المواقف التعليمية وفقاً لقدرات المتعلمين واستعدادهم وخبراتهم السابقة.

وفي ضوء ذلك يبرز سؤال يطرح نفسه وهو: إلى أي مدى يمكن للتعليم الإليكتروني أن يسهم في تطوير مهارات وقدرات الطالب، وهذا ما سيتم تناوله فيما يلي:

دور التعليم الإليكتروني في تطوير مهارات وقدرات الطالب:

ينبغي التأكيد على هدف التعليم الإليكتروني وارتباطه بالأهداف العامة للتعليم العام، لكي يسهم في إنجاح العملية التعليمية من خلال تحقيق تلك الأهداف على اختلاف أنواعها ومستوياتها. وقد تعددت الدراسات التجريبية والوصفية التي تناولت هذا الدور، منها دراسة عن فاعلية التعليم الإليكتروني في تعليم اللغة الإنجليزية في المرحلة الجامعية، حيث قامت (الجرف:٢٠٠٦) بتدريس مقرر إليكتروني من المنزل لمجموعة تجريبية مقابل المقرر التقليدي للمجموعة الضابطة، فتوصلت إلى أن استخدام المقرر الإليكتروني أسهم في رفع مستوى أداء الطالبات في اللغة الإنجليزية، كما أوصت بضرورة إدخال المقررات الإليكترونية في الجامعة كمقررات مساندة للتقليدية، ومن شأن ذلك أن يحسّن أداء الطلبة ويزيد دافعيتهم للتعلم. كما أشارت الدراسة إلى أن ذلك لا يتطلب ترتيبات خاصة أو بنية تحتية أو تجهيزات مكلفة داخل الفصل أو الكلية، ويمكن للأساتذة والطلبة استخدام أجهزتهم والاتصال بالإنترنت من المنزل في أي وقت يشاؤون دون قيود على وقت الاستخدام أو عدد مراته.

كما توصلت دراسة (الغديان: ٢٠٠٩) والتي أجريت على ٧٣ طالباً وطالبة من تقنية المعلومات حول وجهات نظرهم في التفاعل خلال التعليم الإليكتروني؛ إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين وجهات نظر الطلاب والطالبات في الجامعة العربية المفتوحة نحو الفوائد التي جنوها من استخدام أدوات التعليم الإليكتروني لصالح الطالبات. كما أظهر التحليل الإحصائي وجود فروق دالة إحصائياً في اتجاهات المستجيبين نحو التفاعل في استخدام أدوات التعليم الإليكتروني لجميع المتغيرات من حيث نوع الجنس والعمر والخبرة في استخدام الحاسب.

ونظراً لأن الموهوبين لديهم قدرات غير عادية وسلوكيات تعلم متفوقة؛ فإنهم يحتاجون إلى رعاية خاصة لإشباع حاجاتهم التعليمية، ويمكن للتعليم الإليكتروني مقابلة تلك الاحتياجات بما يمتلكه من المميزات السابقة.

المعوقات التي تحد من دور التعليم الإليكتروني:

أشار (الشهري: ٢٠٠٢) إلى أن التعليم الإليكتروني يواجه بعض المعوقات والصعوبات التي تحد من استخدامه، يمكن توضيحها فيما يلي:

- الافتقار إلى الأجهزة الإليكترونية، وارتفاع تكلفتها.
- الافتقار إلى وجود شبكة إنترنت وسرعة اتصال عالية.

- صعوبة الحصول على برامج تعليمية قوية تدعم اللغة العربية.
- عدم قدرة بعض المعلمين أو المتعلمين على استخدام التقنية والأجهزة بسبب قصور الإعداد. وضعف دور المعلم كمؤثر تربوي، ودور المدرسة كنظام اجتماعي.
- الافتقار إلى خبراء إليكترونيون لتصميم وإدارة وتنظيم التعليم الإليكتروني وفق معايير عالمية.
- عدم الجدية في التعامل مع التقنية، وقد يصرف انتباه المتعلم في بعض الأوقات، أو يشعره بالملل نتيجة كثرة الوسائط.
- أنه يتطلب مهارات تنظيم عالية لدى الطلبة وقدرة على إدارة الوقت، وليس هناك إعداد لتنمية هذه القدرات.
- يتطلب إحساساً بالمسؤولية عالياً لدى كل من المعلم والمتعلم والذي يتكون لدى الفرد نتيجة لتنمية جوانب الشخصية.

وقد تناول (البيطار: ٢٠٠٩) بالدراسة صعوبات التعلم المعتمد على الإنترنت لمعلمي التعليم الفني الصناعي، وقد تم تحديدها من وجهة نظر ٣٠ معلماً بمدرستين ثانويتين صناعيتين، وكانت أداة الدراسة استبياناً، وأشارت النتائج إلى مجموعة من الصعوبات تعيق التعلم المعتمد على الإنترنت في مدارس التعليم الفني، ومنها عدم توافر الإنترنت وقلة أجهزة الحاسب بالمعامل، ومشكلة الدعم الفني والميزانيات لتطوير الأجهزة والتدريب وتطوير المنهج مما يجعله مكلفاً، وأيضاً عدم تمكن المعلم من اللغة الإنجليزية، كما توصلت الدراسة إلى وجود اتجاهات سلبية نحو استخدام الانترنت لدى معلمي التعليم الفني الصناعي.

خصائص تعلم الموهوبين واستراتيجيات تدريسهم:

تعرف الموهبة بأنها "سمات مركبة تؤهل الفرد للإنجاز المرتفع في بعض المهارات والوظائف، والموهوب هو من يملك استعداداً وقدرات فوق العادي وتصقله البيئة الملائمة" (السرور:٢٠٠٠، ١٦،٣٢) "ولديه مستوى أعلى من غيره في النضج والخبرة والعمليات الذاتية التنظيمية" (حسين: ٢٠٠٦، ١٨١).

وتتم عملية التعرف على الطلاب ذوي القدرات العالية من خلال:

-تقديرات المعلمين وأولياء الأمور.

-نتائج التحصيل الدراسي.

-الأداء المتميز الذي يدل على وجود المواهب والقدرات الخاصة.

وتطبَّق عليهم الاختبارات والمقاييس المقننة في الذكاء أو القدرات العقلية المعدة والمقننة على البيئة السعودية كمقياس القدرات العقلية الخاصة، ومقياس تورانس للتفكير الابتكاري، ومقياس وكسلر لذكاء الأطفال (الصورة السعودية). وفي ضوء النتائج يتم توجيه الطالب لنوع البرنامج الإثرائي الذي يتناسب مع قدراته واستعداداته.

ومعرفة خصائص تعلم الطلاب الموهوبين تساعد المعلم على تقديم الرعاية المناسبة لهم. ومن تلك الخصائص تميزهم على غيرهم في القراءة المبكرة ، وقدرات عالية في الرياضيات النسبية، العلوم على اختلافها، التواصل اللفظي، كما يتصفون بذكاء مرتفع، وقيم عالية، وقدرات عالية على التركيز في التفاصيل الدقيقة، وتعدد المهارات والمواهب، ومن خصائصهم سرعة الإنجاز والتعبير عن أفكارهم بطريقة إبداعية، ويظهرون رغبة شديدة في التعلم والميول العالية للقراءة، وقدرة على استخدام الرموز والأرقام والكلمات والتواصل، وحل المشكلات وسرعة في فهم وتوليد الأفكار الجديدة، وامتلاكهم ذاكرة جيدة من المعلومات. (عياصرة، و إسماعيل: ٢٠١٢، ١٠٦).

والموهوبون في كل مجتمع هم منبع ثروته، وهم عدة الحاضر وقادة المستقبل، وحتى يتمكنوا من إفادة بلدهم بما لديهم من قدرات واستعدادات؛ كان لزاماً على المجتمع إعدادهم لمواجهة ما يستقبلونه في حياتهم، ومن ذلك نوعية التعليم الذي يقدم لهم فيسهم في تطوير المجتمع ومواكبة التقدم. ويشير جانييه إلى أنه بالإضافة إلى السمات الشخصية كالثقة بالنفس والدافعية فإن التدخلات التربوية كالتعليم والتدريب والممارسة تشكل محفزات بيئية تحول الموهبة إلى أداء متميز وإتقان للمهارات (حسين:٢٠٠٦، ١٩١). ومن هذا المنطلق فقد "أصبحت خصائص الموهوبين تصاغ بصورة إجرائية متبناة من القائمين على صناعة برامج الموهوبين والمتفوقين والتي تلبي طموحهم وتتحدى قدراتهم". (عياصرة، و إسماعيل: ٢٠١٢ ، ١٠٨). فيحتاج الطلاب الموهوبون إلى خدمات تعليمية خاصة مختلفة ومتنوعة تساعد على تنمية مواهبهم الأكاديمية والفنية والاجتماعية، وقد تصل هذه الخدمات إلى تعديل في المناهج وطرق التدريس لتتلاءم مع احتياجاتهم الخاصة.

ويمكن تقديم الخبرات التعليمية الإضافية للموهوب من خلال البرامج التعليمية الحاسوبية بما يتناسب مع ميوله وقدراته فيما يسمى بالإثراء التعليمي ، وهو أحد اتجاهات تعلم الموهوبين، ويتمثل في إثراء مراكز مصادر التعلم بالبرامج الإليكترونية المناسبة وتوفير البيئة التعليمية المناسبة لتزويد الموهوب بالمهارات اللازمة لتنمية مواهبه. (حسين: ٢٠٠٦).

ولتوفير بيئة تعليمية تناسب قدرات الموهوبين لابد من استخدام طرق تدريس وأساليب تقويم تنمي مهارات التفكير، والاهتمام بالتجهيزات التعليمية باستخدام أحدث الوسائط المتعددة التكنولوجية في التعليم والتعلم. وأشارت تجارب الدول المتقدمة إلى فاعلية فصول (طول الوقت) والتي يمكن تفعيلها من خلال التعليم الإليكتروني تحقيقاً لمبدأ تفريد التعليم ومراعاة الميول. (حسين: ٢٠٠٦، ١٩٨- ٢٤١) ويمكن تقديم كل ذلك للموهوبين بتجميعهم في مدارس خاصة لهم ذات برامج مخصصة وفقاً لقدراتهم، أو إبقائهم في مدارسهم ودمجهم مع الطلبة العاديين، ووضع برامج لهم تفوق برامج العاديين لتحفيز جميع الطلبة.

وفي دراسة لواقع برامج رعاية الموهوبات في التعليم العام أوردت (العجمي: ٢٠١١) أهمية تقديم نظم تربوية مرنة تراعي الفروق الفردية بين الطلاب، وتعليماً لكل طالب يتناسب مع قدراته الخاصة، وتلك من سمات وخصائص التعليم الإليكتروني. ومن هنا كان اهتمام الوزارة بالموهوبين وسعيها لتخطيط وبناء برامج تعليمية خاصة بهم لاستثمار طاقاتهم. وذلك ما أوردته وثيقة سياسة التعليم في المملكة.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

تهدف الدراسة إلى التعرف على آراء فئة الطلبة الموهوبين فيما يتعلق بالتعليم الإليكتروني، لذا استخدم المنهج الوصفي المسحي لرصد هذه الآراء من خلال استبيان معد لهذا الغرض.

أداة الدراسة:

استخدمت الدراسة استبياناً معداً من قبل الباحثة ملحق(١)، يتكون من محورين، هما كالتالي:

الأول: مميزات التعليم الإليكتروني في التعلم من وجهة نظر الموهوبين/ الموهوبات ويمثله ٢٤ عبارة.

الثاني: المعوقات التي تحد من دور التعليم الإليكتروني في التعلم من وجهة نظر الموهوبين/ الموهوبات ويمثله ١٠ عبارات .

- خطوات إعداد أداة الدراسة:

بعد تحديد مشكلة البحث، وأهدافه، وأسئلته، تم إعداد قائمة أولية بمميزات التعليم الإليكتروني ومعوقاته من خلال:

مراجعة الأدبيات والدراسات التجريبية والمسحية التي تناولت التعليم الإليكتروني.

عمل استبانة استطلاعية مفتوحة عن التعليم الإليكتروني.

صياغة فقرات الاستبانة ثم عرضها على المحكمين المختصين.

جدول (١) توزيع بنود الاستبيان لكل من المميزات والمعوقات لدور التعليم الإليكتروني

المحور	البنود
المميزات	٣ ، ٤ ، ٥ ، ٧ ، ٨ ، ١٠ ، ١١ ، ١٢ ، ١٣ ، ١٤ ، ١٥ ، ١٦ ، ١٧ ، ١٨ ، ١٩ ، ٢٠ ، ٢١ ، ٢٢ ، ٢٣ ، ٢٤ ، ٢٥ ، ٢٨ ، ٢٩ ، ٣٠ .
المعوقات	١ ، ٢ ، ٦ ، ٩ ، ٢٦ ، ٢٧ ، ٣١ ، ٣٢ ، ٣٣ ، ٣٤ .

ثبات وصدق الأداة:

قامت الباحثة في الدراسة الحالية بالتحقق من خصائص القائمة السيكومترية باستخدام الاتساق الداخلي للقائمة بحساب معاملات الارتباط للدرجات التي حصلت عليها مجموعة التقنين (٥٠ طالب وطالبة) بين كل من البنود والدرجة الكلية للمقياس، وفيما يلي جدول يوضح ما توصلت إليه الباحثة من نتائج في هذا الصدد.

جدول (٢) معاملات الارتباط بين البنود والدرجة الكلية للمقياس الفرعي

م	البنود	متوسط المقياس عند حذف درجة البند	تباين المقياس عند حذف درجة البند	معامل الارتباط بين البند والدرجة الكلية للمقياس عند حذف درجة البند من الدرجة الكلية	معامل ألفا للمقياس عند حذف درجة البند
1	N1	55.9400	64.058	.596	.873
2	N2	55.9800	64.469	.527	.875
3	P1	56.0200	63.000	.639	.872
4	P2	56.0000	66.490	.246	.880
5	P3	56.0200	63.000	.639	.872
6	N3	55.9600	67.264	.255	.880
7	P4	56.0200	64.224	.504	.875
8	P5	55.9600	66.815	.284	.879
9	N4	55.9400	64.058	.596	.873
10	P6	56.0400	66.407	.267	.880
11	P7	55.9600	66.896	.249	.880
12	P8	55.8400	67.770	.239	.880
13	P9	56.0000	66.571	.256	.880
14	P10	55.9800	66.387	.303	.879
15	P11	55.9600	65.427	.421	.877
16	P12	56.0400	66.202	.288	.880
17	P13	56.0000	64.653	.463	.876
18	P14	55.9800	66.387	.303	.879
19	P15	56.0000	66.449	.317	.879
20	P16	56.0000	65.143	.440	.876
21	P17	55.9800	65.693	.417	.877
22	P18	55.9400	67.241	.236	.880
23	P19	56.0600	67.404	.193	.880
24	P20	56.0000	65.714	.347	.878
25	P21	55.9800	66.265	.292	.880
26	N5	55.9600	65.427	.421	.877
27	N6	55.9400	64.058	.596	.873
28	P22	56.0200	63.000	.639	.872
29	P23	55.9200	67.463	.214	.880
30	P24	56.0200	63.000	.639	.872
31	N7	56.0000	67.020	.275	.880
32	N8	55.9200	64.728	.575	.874
33	N9	56.0800	64.728	.411	.877

م	البنود	متوسط المقياس عند حذف درجة البند	تباين المقياس عند حذف درجة البند	معامل الارتباط بين البند والدرجة الكلية للمقياس عند حذف درجة البند من الدرجة الكلية	معامل ألفا للمقياس عند حذف درجة البند
1	N1	55.9400	64.058	.596	.873
2	N2	55.9800	64.469	.527	.875
3	P1	56.0200	63.000	.639	.872
4	P2	56.0000	66.490	.246	.880
5	P3	56.0200	63.000	.639	.872
6	N3	55.9600	67.264	.255	.880
7	P4	56.0200	64.224	.504	.875
8	P5	55.9600	66.815	.284	.879
9	N4	55.9400	64.058	.596	.873
10	P6	56.0400	66.407	.267	.880
11	P7	55.9600	66.896	.249	.880
12	P8	55.8400	67.770	.239	.880
13	P9	56.0000	66.571	.256	.880
14	P10	55.9800	66.387	.303	.879
15	P11	55.9600	65.427	.421	.877
16	P12	56.0400	66.202	.288	.880
17	P13	56.0000	64.653	.463	.876
18	P14	55.9800	66.387	.303	.879
19	P15	56.0000	66.449	.317	.879
20	P16	56.0000	65.143	.440	.876
21	P17	55.9800	65.693	.417	.877
22	P18	55.9400	67.241	.236	.880
23	P19	56.0600	67.404	.193	.880
24	P20	56.0000	65.714	.347	.878
25	P21	55.9800	66.265	.292	.880
26	N5	55.9600	65.427	.421	.877
27	N6	55.9400	64.058	.596	.873
28	P22	56.0200	63.000	.639	.872
29	P23	55.9200	67.463	.214	.880
30	P24	56.0200	63.000	.639	.872
31	N7	56.0000	67.020	.275	.880
32	N8	55.9200	64.728	.575	.874
33	N9	56.0800	64.728	.411	.877
34	N10	55.9800	66.347	.336	.879

وبالنسبة لثبات البنود ككل تم حساب معاملات ألفا كرونباخ للبنود، وكذلك باستخدام طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان/ براون ومعادلة جتمان. وفيما يلي جدول يوضح ما توصلت إليه الباحثة من نتائج في هذا الصدد.

جدول (٣) معاملات ألفا، جتمان، سبيرمان/ براون لبنود المقياس

معامل ألفا	معامل جتمان	معامل سبيرمان/ براون
٠.٨٨١	٠.٨١٥	٠.٨١٧

عينة الدراسة:

اشتملت عينة الدراسة مجموعة الموهوبين والموهوبات في برنامج موهبة الإثرائي، في عام ١٤٣٢-١٤٣٣هـ، وعددهم (٧١) طالب وطالبة، واللذين تم ترشيحهم للبرنامج وفقاً لمعايير تتبعها إدارة التعليم. وقد تمت مخاطبة المسؤولة عن البرنامج بجامعة طيبة لطلب تطبيق الاستبيان على الطالبات. ويشير الجدول (٤) إلى توزيع أفراد العينة تبعاً لنوع الجنس والمرحلة التعليمية.

جدول (٤) توزيع أفراد العينة

المرحلة	متوسط	ثانوي	المجموع
طلاب	١٣	١٥	٢٨
طالبات	٣٣	١٠	٤٣
العينة الكلية	٤٦	٢٥	٧١

الإجراءات والمعالجة الإحصائية :

١- التأكد من مدى صلاحية أداة الدراسة للاستخدام وذلك عن طريق تقنينها على عينة من المجتمع المستهدف.

٢- اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية، ممثلة في طلاب وطالبات برنامج موهبة في المدينة المنورة للعام ١٤٣٢/ ١٤٣٣هـ.

٣- تطبيق الأداة على أفراد العينة وتصحيحها ثم رصد الدرجات.

٤- استخدام الأساليب الإحصائية التالية بواسطة الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية **SPSS** :

- للإجابة على السؤال الأول والثاني تم حساب التكرارات والنسب المئوية للدرجة الخاصة بكل بند من بنود المقياس، لدرجات عينة البحث على محوري الاستبانة (المميزات والمعوقات).
- للإجابة على السؤال الثالث تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة MANOVA للتعرف على الفروق في كل من المميزات والمعوقات للتعليم الإليكتروني في التعلم تبعاً لكل من متغير الجنس (الموهوبين /الموهوبات) والمرحلة التعليمية (متوسط / ثانوي).

نتائج الدراسة:

1- النتائج الخاصة بالسؤال الأول : ينص السؤال الأول للدراسة على: " ما مميزات التعليم الإليكتروني في التعليم العام من وجهة نظر الموهوبين والموهوبات ؟ " وللإجابة عنه قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب المئوية لكل بند من بنود الأداة لمحور المميزات وترتيبها تنازلياً كما في جدول (5).

(جدول٥) التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة للموافقة على المميزات للتعليم الإلكتروني

البنود	العبارات	التكرارات	النسب المئوية	ترتيب العبارة
P1	يسهل التعليم الإلكتروني متابعة أداء الطالب بحفظه في سجلات خاصة.	53	74.6	6
P2	يخفف التعليم الإلكتروني من العبء على المعلم.	51	71.8	7
P3	التعليم الإلكتروني أقل تكلفة من التعليم التقليدي.	28	39.4	16
P4	التعليم الإلكتروني يناسب العصر الحالي ويتماشى مع التقنيات الحديثة.	57	80.3	3
P5	يسهم التعليم الإلكتروني في تطوير كفاءة المعلم المهنية والتقنية.	47	66.2	9
P6	يسمح التعليم الإلكتروني باستخدام التعلم الفردي والجماعي مما ينمي المهارات العلمية والتواصل.	51	71.8	7

P7	يسمح التعليم الإليكتروني باستخدام طرق مثل خرائط المفاهيم والاستقصاء والمعامل الافتراضية.	57	80.3	3
P8	يمكّن المتعلم من اختيار طريقة تعلمه بما يناسب قدراته واحتياجاته.	51	71.8	7
P9	يمكّن المتعلم من اختيار البرنامج المناسب والموقع المناسب.	47	66.2	9
P10	يسهم في تعويد الطالب على التعلم الذاتي المستمر.	54	76.1	5
P11	يحقق استخدام الوسائل التعليمية فيه (صور-رسومات-فيديو-صوت) الهدف منها.	60	84.5	1
P12	يسهم التعليم الإلكتروني في زيادة استعداد الطلبة لتطبيق التقنيات الحديثة في بيئة التعلم.	59	83.1	2
P13	يمكن اختيار الوقت والمكان المناسب للتعليم دون ارتباط بمواعيد محددة.	35	49.3	15
P14	يسهّل الحصول على المعلومات ذات الصلة بالمادة التعليمية.	55	77.5	4
P15	تقديم المقررات عبر الانترنت يساعد على ثبات أثر التعلم.	39	54.9	13
P16	تساعد الاسطوانات المدمجة على الرجوع إلى المعلومات في أي وقت.	59	83.1	2
P17	يسهم التعليم الإلكتروني في تعريف الطالب بالأهداف السلوكية لعملية التعلم.	42	59.2	11
P18	ينمي التعليم الإلكتروني اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم.	46	64.8	10
P19	يوفر التقويم في التعليم الإلكتروني التغذية الراجعة للطالب.	40	56.3	12
P20	استخدام الفصول الافتراضية يحفز الطالب على التعلم.	37	52.1	14
P21	يساعد التعليم الإلكتروني في إدارة الوقت بشكل جيد.	39	54.9	13
P22	التعليم الإلكتروني هو تعليم للمستقبل.	51	71.8	7
P23	يزيد التعليم الإلكتروني مستوى تحصيل الطلبة.	22	31.0	17
P24	إشراك حواس الطالب في التعليم الإلكتروني يصقل مهاراته.	49	69.0	8

يظهر جدول (٥) رأي الطلبة الموهوبين في مميزات التعليم الإلكتروني من خلال النسب المئوية لدرجات الموافقة على كل بند للمحور فنجد أن:

وجدت نسبة 84.5 من أفراد العينة أن استخدام الوسائل التعليمية في التعليم الالكتروني (صور- رسومات - فيديو- صوت) يحقق الهدف منها. وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكره (حسين: ٢٠٠٦،

١٩٨)، كما تتفق مع نتائج دراسة (الفالح: ٢٠٠٨) التي أشارت إلى أن التعليم الإليكتروني يسهم في تحقيق عدة أهداف منها زيادة فرص التعلم والخبرات التعليمية وحل مشكلات الانفجار المعرفي. كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الفالح في أن التعليم الإلكتروني يسهم في زيادة استعداد الطلبة لتطبيق التقنيات الحديثة في بيئة التعلم. حيث أجاب 83.1 من أفراد العينة بالموافقة على ذلك، وعلى أن الاسطوانات المدمجة تساعد على الرجوع إلى المعلومات في أي وقت، ويؤيد هذه النتيجة دراسة (عبدالحق: ٢٠٠٧) التي أكدت وجود تأثير للتعليم الإليكتروني في توفير مناخ من الحرية في العمل والاستكشاف.

وجد نسبة 80.3 من أفراد العينة أن التعليم الإلكتروني يناسب العصر الحالي ويتماشى مع التقنيات الحديثة، ويسمح باستخدام استراتيجيات تدريسية يتسم فيها دور الطالب بالإيجابية، مثل خرائط المفاهيم والاستقصاء والمعامل الافتراضية. ويدعم هذه النتيجة ما ذكره (كوليز و مونن: ٢٠٠٤، ٦٦) أن التطورات التقنية والتعليمية أحد المحفزات لاستخدام التكنولوجيا في التعليم العالي.

وفيما يتعلق بسهولة الحصول على المعلومات ذات الصلة بالمادة التعليمية أفاد نسبة 77.5 من أفراد العينة بأنهم يجدوا أن التعليم الإلكتروني يسهّل الحصول عليها. ويؤيد هذه النتيجة ما أكده (زيتون: ٢٠٠٥) في مميزات التعليم الإليكتروني. مما يسهم في تعويد الطالب على التعلم الذاتي المستمر؛ وقد أكد ذلك 76.1 من أفراد العينة. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من (الفالح: ٢٠٠٨) و (شوقي: ٢٠١١) أن التعليم الإليكتروني يسمح بتفريد التعليم، كما أن الطالب يمكنه الدراسة في الوقت والمكان الذي يفضله.

وحول متابعة أداء الطالب وافق 74.6 من أفراد العينة على أن التعليم الإلكتروني يسهّل ذلك بحفظ أداء الطالب في سجلات خاصة. وأكد ذلك (زيتون: ٢٠٠٥) فقد ذكر سهولة متابعة التقدم الدراسي للطالب، وسهولة التقييم وموضوعيته.

كما وافق 71.8 من أفراد العينة على أن التعليم الإلكتروني يخفف من العبء على المعلم، ويسمح باستخدام التعلم الفردي والجماعي مما ينمي المهارات العلمية والتواصل، ويمكّن المتعلم من اختيار طريقة تعلمه بما يناسب قدراته واحتياجاته، وهو تعليم للمستقبل. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عبدالحق: ٢٠٠٧) التي تناولت تأثير التعليم الإليكتروني على التحصيل. كما أكد نسبة 69.0 من أفراد العينة أن إشراك حواس الطالب في التعليم الإلكتروني يصقل مهاراته.

وحول تطوير الكفاءة المهنية للمعلم وافق نسبة 66.2 من أفراد العينة على أن التعليم الإلكتروني يسهم في تطوير كفاءة المعلم المهنية والتقنية، ويمكّن المتعلم من اختيار البرنامج المناسب والموقع المناسب. مما يكسبه اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم وهو ما أيدته نسبة 64.8 من أفراد العينة، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الغديان: ٢٠٠٩) و(عبدالحق: ٢٠٠٧).

وافق 59.2 من أفراد العينة على أن التعليم الإلكتروني يسهم في تعريف الطالب بالأهداف السلوكية لعملية التعلم. كما وجد 56.3 من أفراد العينة أن التقويم في التعليم الإلكتروني يوفر التغذية الراجعة للطالب. وهو ما ذكرته دراسة (عبدالحق: ٢٠٠٧).

كما وافق 54.9 من أفراد العينة على أن تقديم المقررات عبر الانترنت يساعد على ثبات أثر التعلم، وإدارة الوقت بشكل جيد، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (شوقي: ٢٠١١).

وجد 52.1 من أفراد العينة أن استخدام الفصول الافتراضية يحفز الطالب على التعلم، واتفقت هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة كل من (الغديان: ٢٠٠٩) و (الجرف: ٢٠٠٦) و (الفالح: ٢٠٠٨). مما يؤكد الأثر الذي يحدثه التعليم الإليكتروني في تحفيز الطالب على التعلم؛ خاصة مع الانتشار الواسع للإليكترونيات واستخدامها في الحياة اليومية بكثرة.

كما وافق 49.3 من أفراد العينة على أن التعليم الإلكتروني يمكن من اختيار الوقت والمكان المناسب للتعليم دون ارتباط بمواعيد محددة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الفالح: ٢٠٠٨) و (الجرف: ٢٠٠٦). كما أنه أقل تكلفة من التعليم التقليدي وهذا ما أيده 39.4 من أفراد العينة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الجرف: ٢٠٠٦) وتختلف مع دراسة (البيطار: ٢٠٠٩) حيث ذكرت الأولى أن استخدام التقنية في التعليم لا يتطلب ترتيبات خاصة أو بنية تحتية أو تجهيزات مكلفة في المؤسسة التعليمية، وأن بإمكان الأساتذة والطلبة استخدام أجهزتهم في العملية التعليمية والتواصل من أي مكان وفي أي وقت. بينما أشار البيطار إلى أن إحدى الصعوبات في استخدام التعلم المعتمد على الإنترنت هي الميزانيات. ووافق 31.0 من أفراد العينة على أن التعليم الإلكتروني يزيد مستوى تحصيل الطلبة. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الجرف: ٢٠٠٦) و (عبدالحق: ٢٠٠٧).

تفسير النتائج:

أظهرت النتائج التي تم التوصل إليها من تطبيق الاستبيان أن الموهوبين (طلاباً وطالبات) يرون في التعليم الإليكتروني طريقة فعالة لتحقيق الهدف من استخدام الوسائل التعليمية (الصور والرسومات ومقاطع الفيديو)، مما يؤكد ما ذكره (الحربي: ٢٠٠٨) أن التعليم الإليكتروني لا يركز

فقط على المحتوى وإنما يشمل جوانب المنهج المختلفة والتي منها الوسائل والأنشطة. كما أكدوا أن تطبيقه يزيد من استعداد الطلبة لاستخدامه في بيئة التعلم وخارجها؛ ذلك أن الموهوبين لديهم استعداداً للتعلم وسرعة فيه أكثر من الطلبة العاديين (حسين: ٢٠٠٦، ١٨١). كما يوفر لهم استراتيجيات حديثة كخرائط المفاهيم والاستقصاء والمعامل الافتراضية ويسهّل عليهم استخدامها، ويفعّل دور الطالب في عملية التعلم.

وعليه فإن التعليم الإليكتروني هو تعليم للمستقبل إذ اتفق الموهوبون على أنه يوفر لهم التعلم في كل وقت ويعودهم على التعلم الذاتي المستمر ويمكنهم من تقييم أدائهم؛ فالموهوب حريص على تقييم ذاته وطموح لتحسين أدائه ولتحديد أهداف تعلمه؛ وذلك ما يوفره له التعليم الإليكتروني – من وجهة نظر الموهوبين- دون جهد كبير من المعلم أو تدخُل مباشر. وبالرغم من عدم تدخله في عملية التعليم بصورة مباشرة إلا أن إعداده للمادة العلمية وتوجيه عملية التعلم يرفع كفاءته المهنية والتقنية.

٢- النتائج الخاصة بالسؤال الثاني: ينص السؤال الثاني للدراسة على: " ما المعوقات التي تحد من دور التعليم الإليكتروني في التعلم من وجهة نظر الموهوبين/ الموهوبات ؟ " وللإجابة عنه قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب المئوية لكل بند من بنود الأداة لمحور المعوقات وترتيبها تنازلياً كما في جدول (٦).

(جدول٦) التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة للموافقة على المعوقات للتعليم الإلكتروني

البنود	العبارات	التكرارات	النسب المئوية	ترتيب العبارة
N1	التعليم الإلكتروني يتطلب مساهمات المعلم لدعم و تحسين بيئة التعلم	51	71.8	3
N2	التعليم الإلكتروني يحتاج إلى جهات تربوية غير ربحية لتنفيذه.	42	59.2	5
N3	التعليم الإلكتروني لا يغني عن الحضور واستخدام المكتبة العادية.	55	77.5	2
N4	لا يشجع التعليم الإلكتروني الطالب على الحوار مع	38	53.5	6

	المعلم وزملاءه.			
N5	سهولة التنقل بين المواقع التعليمية عند استخدام الانترنت قد يشتت تركيز الطالب.	16	22.5	8
N6	لا يحقق التعليم الإلكتروني الأهداف الوجدانية في المقرر.	19	26.8	7
N7	اختلاف معايير التصميم وصياغة المحتوى تؤثر على فعالية التعليم الإلكتروني.	51	71.8	3
N8	يتطلب التعليم الإلكتروني معلماً معداً إعداداً خاصاً.	51	71.8	3
N9	يتطلب التعليم الإلكتروني قدرة لدى الفرد على تنظيم وقته والالتزام بالبرامج.	48	67.6	4
N10	يتطلب التعليم الإلكتروني إحساساً بالمسؤولية عن التعلم لدى المتعلم.	56	78.9	1

يظهر جدول (٦) رأي الطلبة الموهوبين في معوقات التعليم الإلكتروني من خلال النسب المئوية لدرجات الموافقة على كل بند للمحور فنجد أن:

78.9 من أفراد العينة وافقوا على أن التعليم الإلكتروني يتطلب إحساساً بالمسؤولية عن التعلم لدى المتعلم. كما أجاب 77.5 من أفراد العينة بالموافقة على أن التعليم الإلكتروني لا يغني عن الحضور واستخدام المكتبة العادية. ووافق 71.8 من أفراد العينة على أن التعليم الإلكتروني يتطلب مساهمات المعلم لدعم وتحسين بيئة التعلم، ويتطلب معلماً معداً إعداداً خاصاً، وأن اختلاف معايير التصميم وصياغة المحتوى تؤثر على فعالية التعليم الإلكتروني.

وأجاب 67.6 من أفراد العينة بالموافقة على أن التعليم الإلكتروني يتطلب قدرة لدى الفرد على تنظيم وقته والالتزام بالبرامج، مما يتطلب إعداد الطلبة أولاً للقيام بذلك من خلال تنمية المهارات الحياتية، بالإضافة إلى مهارات الحاسوب.

أيد 59.2 من أفراد العينة احتياج التعليم الإلكتروني إلى جهات تربوية غير ربحية لتنفيذه. وقد يرجع سبب انخفاض نسبة المؤيدين لهذه النتيجة كون التعليم الإليكتروني لا يتطلب قدراً كبيراً من التجهيزات، وأنه يعتمد على البرامج التي تعد مرة واحدة.

ووافق 53.5 من أفراد العينة على أن التعليم الإلكتروني لا يشجع الطالب على الحوار مع المعلم وزملاءه. وقد يكون ذلك في حال استخدام البرامج المحفوظة دون استخدام الشبكة العنكبوتية، أما في حال استخدامها فيمكن إدارة حوار بين المعلم وطلابه وتشجيعهم عليه، خاصة مع غياب رهبة المواجهة.

ووافقت نسبة 26.8 من أفراد العينة فقط على أن التعليم الإلكتروني لا يحقق الأهداف الوجدانية في المقرر. وقد يرجع سبب انخفاض نسبتهم إلى اعتقاد البعض بإمكانية تنمية بعض القيم والأخلاقيات المرتبطة بالمادة التعليمية من خلال إدارة حوار بناء حولها. بينما وجد 22.5 من أفراد العينة أن سهولة التنقل بين المواقع التعليمية عند استخدام الانترنت قد يشتت تركيز الطالب.

تفسير النتائج:

بينت النتائج وجهة نظر الموهوبين فيما قد يحد من دور التعليم الإليكتروني لتحقيق أهداف العملية التعليمية؛ ومن ذلك أنه يتطلب إحساساً عالياً بالمسؤولية تجاه عملية التعلم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الشهري: ٢٠٠٢). وقد يشكل ذلك عائقاً لاستخدامه؛ حيث أن الطلبة قلما يمتلكون حس المسؤولية بدرجة عالية، كما أنهم يعجزون أحياناً عن تنظيم أوقاتهم أو الالتزام بالبرامج دون تشتت أثناء التنقل بين صفحات المواقع. فهم يعتمدون في تعلمهم على ما توفره المدرسة والمعلم. كما أن التعليم الإليكتروني قد يتسبب في ضعف الحوار بين المعلم وطلابه وبين الطلاب وبعضهم.

وأشار الموهوبون في النتائج إلى بعض سلبيات الاعتماد على التعليم الإليكتروني وأنه يمكن أن يحول دون رجوع الطلبة إلى المكتبة و الإثراء التعليمي، وقد يعتمدون بشكل كامل على التعلم عن طريق الوسائط الإليكترونية، والاتكالية وضعف الحافز للتعلم المستمر.

ويتطلب التعليم الإليكتروني إسهام المعلم في توجيه العملية التعليمية لدعم وتحسين بيئة التعلم. بينما إعداده قائم على توليه جميع المهام داخل الصف لتوصيل المعلومة. وهذا الدور قد يعطل عملية التعلم الذاتي التي يوفرها التعليم الإليكتروني. ويحتاج إعداد المعلم إلى تدريبه على التصميم وصياغة المحتوى وفق معايير معتمدة؛ إذ أن فعالية التعليم الإليكتروني في تحقيق أهدافه تتفاوت بحسب جودة التصميم للبرامج والأدوات المستخدمة في التعليم الإليكتروني، ويتطلب ذلك جهات تربوية مهمتها تقييم تلك البرامج والأدوات. وجاءت هذه النتائج موافقة لدراسة كل من (الشهري: ٢٠٠٢) و(البيطار: ٢٠٠٩).

٣- النتائج الخاصة بالسؤال الثالث: ينص السؤال الثالث للدراسة على: " هل توجد فروق دالة إحصائياً في كل من المميزات والمعوقات للتعليم الإليكتروني تبعاً لكل من متغير الجنس والمرحلة التعليمية (متوسط / ثانوي) ؟ " وللإجابة عنه ولتقصي ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية؛ تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة MANOVA .

وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجداول التالية؛ حيث يبين (جدول ٧) الإحصاء الوصفي (المتوسط والانحراف المعياري) لدرجات المجموعات الفرعية للمتغيرين المستقلين (الجنس، والمرحلة) وذلك في المتغيرات التابعة موضع التحليل وهي المميزات والمعوقات للتعليم الإليكتروني.

(جدول٧) المتوسط والانحراف المعياري لدرجات المجموعات الفرعية للمتغيرين (الجنس والمرحلة) في كل من محوري المميزات والمعوقات للتعليم الإليكتروني

	الجنس	المرحلة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
مميزات	طالب	متوسط	34.3077	8.10745	13
		ثانوي	38.0000	5.49025	15
		المجموع	36.2857	6.95412	28
	طالبة	متوسط	36.0000	6.87841	33
		ثانوي	43.3000	2.35938	10
		المجموع	37.6977	6.85404	43
	المجموع	متوسط	35.5217	7.19487	46
		ثانوي	40.1200	5.16656	25
		المجموع	37.1408	6.87915	71
	الجنس	المرحلة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
معوقات	طالب	متوسط	15.8462	2.91108	13
		ثانوي	13.6000	3.62137	15
		المجموع	14.6429	3.44496	28
	طالبة	متوسط	16.3030	2.59187	33
		ثانوي	12.1000	2.64365	10
		المجموع	15.3256	3.13749	43
	المجموع	متوسط	16.1739	2.66086	46
		ثانوي	13.0000	3.29140	25
		المجموع	15.0563	3.25527	71

ويبين (جدول ٨) الاختبارات متعددة المتغيرات التابعة (بيلاي، ويلكس، هوتلنج، روي) لبحث تأثير المتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة.

(جدول٨) نتائج الاختبارات متعددة المتغيرات التابعة لبحث تأثير المتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة

المتغير المستقل	الاختبار	قيمة الاختبار	اختبار (ف)	درجات الحرية	خطأ درجات الحرية	مستوى الدلالة
الجنس	بيلاي	.061	2.126	2	66	.127
	ويلكس	.939	2.126	2	66	.127
	هوتلنج	.064	2.126	2	66	.127
	روي	.064	2.126	2	66	.127
المرحلة	بيلاي	.243	10.573	2	66	.000
	ويلكس	.757	10.573	2	66	.000
	هوتلنج	.320	10.573	2	66	.000
	روي	.320	10.573	2	66	.000
الجنس* المرحلة	بيلاي	.030	1.025	2	66	.364
	ويلكس	.970	1.025	2	66	.364
	هوتلنج	.031	1.025	2	66	.364
	روي	.031	1.025	2	66	.364

يوضح الجدول (٨) نتائج الاختبارات متعددة المتغيرات التابعة (بيلاي، ويلكس، هوتلنج، روي) لبحث تأثير المتغيرات المستقلة (الجنس، المرحلة) على المتغيرات التابعة (المميزات والمعوقات للتعليم الإليكتروني). ويتضح من الجدول أن قيم هذه الاختبارات ذات دلالة إحصائية لمتغير المرحلة على المتغيرات التابعة، في حين لا يوجد تأثير دالة لمتغير الجنس ولا للتفاعل بين المتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة.

ويبين (جدول ٩) اختبار " ف" لدلالة الفروق بين المتوسطات ومستوى الدلالة لتأثير كل من المتغيرات المستقلة والتفاعل بينها على المتغيرات التابعة.

(جدول٩)

اختبار " ف" لدلالة الفروق بين المتوسطات ومستوى الدلالة لتأثير كل من المتغيرات المستقلة والتفاعل بينها على المتغيرات التابعة

المتغير المستقل	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	اختبار (ف)	مستوى الدلالة
الجنس	مميزات	178.509	1	178.509	4.310	.042
	معوقات	3.973	1	3.973	.473	.494
المتغير المستقل	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	اختبار (ف)	مستوى الدلالة
المرحلة	مميزات	441.161	1	441.161	10.652	.002
	معوقات	151.855	1	151.855	18.066	.000
الجنس* المرحلة	مميزات	47.520	1	47.520	1.147	.288
	معوقات	13.981	1	13.981	1.663	.202

يتضح من (جدول٩) ما يلي:

١- وجود تأثير دال إحصائياً لمتغير الجنس على متغير المميزات للتعليم الإليكتروني عند مستوى (٠.٠٥)، وذلك لصالح الموهوبات (بالرجوع للمتوسطات في جدول ٧). ٢- عدم وجود تأثير دال إحصائياً لمتغير الجنس على متغير المعوقات للتعليم الإليكتروني. وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن الجهة المسؤولة عن إعداد البرامج موحدة للطلاب والطالبات.

2- وجود تأثير دال إحصائياً لمتغير المرحلة على المتغيرات التابعة (المميزات والمعوقات للتعليم الإليكتروني) عند مستوى (0.01)، وبالرجوع للمتوسطات في (جدول7) يكون الفرق لصالح المرحلة الثانوية لمتغير المميزات، ولصالح المرحلة المتوسطة لمتغير المعوقات.

3- عدم وجود تأثير دال إحصائياً للتفاعل بين الجنس والمرحلة على المتغيرات التابعة (المميزات والمعوقات للتعليم الإليكتروني).

تفسير النتائج:

أوضحت نتائج التحليل الإحصائي أن الموهوبات أكثر إدراكاً لمميزات التعليم الإليكتروني وقد يرجع ذلك إلى خصائص في النمو العقلي للطالبة، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الغديان: ٢٠٠٩) التي وجدت أن الطالبات أكثر استفادة من الطلاب في استخدام أدوات التعليم الإليكتروني.

كما تبين أن طلبة المرحلة الثانوية أكثر قدرة من طلبة المرحلة المتوسطة على إدراك أهمية التعليم الإليكتروني من خلال تحديد مميزاته ومعوقاته، وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن طلبة المرحلة المتوسطة في مرحلة انتقالية بين الطفولة والشباب، وتواجه بعض الصعوبات في التكيف مع البيئة المحيطة بهم، وبالتالي فهم أقل نضجاً وأقل قدرة على تحديد تلك الأهمية للتعليم الإليكتروني.

ومن ذلك يتضح أن لمتغيريّ الجنس والمرحلة -منفصلين- تأثيراً على إدراك الأهمية في حين ليس لهما تأثيراً مشتركاً في ذلك.

التوصيات:

١ . تدريب المعلمين بصورة مكثفة ومستمرة قبل الخدمة وأثناءها على البرامج الإليكترونية التعليمية والأساليب التي تتصل وتتعلق باكتشاف الموهوبين.

٢ . أن يقوم أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بتدريب الطلاب على التعليم الإليكتروني، وتدريبهم على استخدامه في الاستكشاف والتقصي.

٣ . تدريب الطلبة (ذكور وإناث) على مهارات التعامل مع التعليم الإليكتروني سواء المتزامن أو غير المتزامن. (كمهارة إدارة وتنظيم الوقت، مهارات الحوار الفعال، مهارات البحث عن المعرفة عبر الشبكة العنكبوتية).

٤ . متابعة تطبيق التعليم الإليكتروني في المراحل التعليمية المختلفة، وتشجيع المعلمين والمعلمات على استخدامه من خلال جوائز تشجيعية.

٦ . توفير الإمكانات اللازمة للتطبيق الجيد للتعليم الإليكتروني، وعدم الاكتفاء بمبادرات بعض المعلمين المتميزين.

المقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها، تقترح الباحثة إجراء دراسات حول النقاط التالية:

١- تقصي المهارات العقلية التي يمكن تنميتها من خلال التعليم الإليكتروني من وجهة نظر المعلم والمشرف التربوي.

٢- اقتراح وتطبيق برمجيات إثرائية للتعليم عن بعد لتنمية المهارات المختلفة لدى الموهوبين.

٣- تطبيق برنامج حاسوبي للكشف عن الموهوبين في المراحل التعليمية المختلفة في ضوء معايير عالمية.

المراجع

- العجمي، مها. برامج رعاية الطالبات الموهوبات بالمرحلة الابتدائية في مدارس التعليم العام بين الواقع والمأمول دراسة تقويمية رسالة التربية وعلم النفس ع 37 2011 ص ص 227 – 261
- http://www.almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=375&Model =M&SubModel=138&ID=746&ShowAll=On 19/7/2013
- البيطار، حمدي محمد. صعوبات التعلم المعتمد على الإنترنت لمعلمي التعليم الفني الصناعي والتقني واتجاههم نحوه. رسالة التربية وعلم النفس ع 32 2009 ص ص 41- 65
- الشهري، فايز. "التعليم الإليكتروني في المدارس السعودية"، مجلة المعرفة، 2002 العدد 91 ص ص 36- 43
- الغديان، عبدالمحسن عبدالرزاق. التفاعل في التعليم الإليكتروني: وجهات نظر طلاب وطالبات تقنية المعلومات والحاسب الآلي في الجامعة العربية المفتوحة بمدينة الرياض. رسالة التربية وعلم النفس ع32 2009 ص ص 119 - 157
- الجرف، ريما سعد. فاعلية التعليم الإليكتروني في تعليم اللغة الإنجليزية في المرحلة الجامعية بالمملكة العربية السعودية. رسالة التربية وعلم النفس ع 26 1427 2006 الرياض ص ص 215 - 242

- شوقي، هناء أحمد. "فاعلية التعليم الإليكتروني لتنمية القدرة على إدارة الوقت لدى طلاب الجامعة" بحث مقدم في ندوة التعليم الجامعي في عصر المعلوماتية: التحديات والتطلعات. جامعة طيبة 2011
- http://www.ar.wikibooks.org ٢٦/ ٣/ ٢٠١٣
- زيتون، حسن حسين. التعلم الإليكتروني: رؤية جديدة في التعليم الدار الصولتية الرياض 2005
- عبدالحق، زهرية إبراهيم. "أثر التعلم الإليكتروني في تحصيل طلبة كلية العلوم التربوية لمساق تعليم التفكير". المؤتمر السنوي الرابع عشر مركز الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس. 8-9 ديسمبر 2007.
- الحارثي، محمد عطية الحارثي. "آراء المهتمين بالتعليم الإليكتروني في مدى جاهزية التعليم العام بالمملكة العربية السعودية للتعليم الإليكتروني". رسالة التربية وعلم النفس الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ع 33 الرياض 2009 ص ص 113 - 135
- الحربي، محمد صنت. "التعليم الإليكتروني: المفهوم والأنواع وطرق التوظيف في التدريس". لقاء مشرفي التعليم الإليكتروني بالقصيم، وزارة التربية والتعليم. 10-12 / 1/ 1429هـ- 2008م.
- الفالح، مريم عبدالرحمن. " دمج التعليم الإليكتروني في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة تصور مستقبلي". رسالة التربية وعلم النفس ع 31 1429ه 2008- ص ص 191 – 237
- http://www.harf.com/cms.aspx ٢٠١٣/٣/٢٦
- الموسى، عبدالله عبدالعزيز. "التعليم الإليكتروني مفهومه، خصائصه، فوائده، عوائقه". ورقة عمل مقدمة لندوة مدرسة المستقبل، جامعة الملك سعود، كلية التربية. 1423هـ
- العويد، محمد صالح: والحامد، أحمد عبدالله. "التعليم الإليكتروني في كلية الاتصالات والمعلومات بالرياض: دراسة حالة". ورقة عمل مقدمة لندوة التعليم المفتوح بمدارس الملك فيصل، الرياض. 1424هـ

- التويجري، محمد و منصور، عبالمجيد. **الموهوبون: آفاق الرعاية والتأهيل بين الواقعين العربي والعالمي**. الرياض، العبيكان 2000 م
- http://www.sec.gov.qa/Ar/Page/Hom.aspx 26 /3/ 2013 المنتدى العام للتعليم الإليكتروني من أجل تعلم أفضل.)
- الفالح، مريم عبدالرحمن. "التربية التقنية والتعليم الإليكتروني" بحث مقدم للمؤتمر الدولي الأول للتعلم الإليكتروني والتعليم عن بعد الرياض 19-21/3/1430هـ 2009
- بيتي كوليز و جيف مونن. **التعليم المرن في عالم رقمي: خبرات وتوقعات**، ترجمة بهاء شاهين القاهرة، مجموعة النيل العربية. 2004
- السرور، ناديا هايل . **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**. عمّان، دار الفكر 2000
- حسين، محمد عبدالهادي. **الذكاءات المتعددة وتنمية الموهبة**. القاهرة، دار الأفق 2006

الأهداف العامة لمنهج التربية الفنية بالمملكة العربية السعودية وصلتها بالفلسفات التربوية المختلفة

أ. د عبدالله بن ظافر الشهري*

د. صفاء بنت عبدالوهاب بلقاسم **

ملخص البحث:-

يرتبط موضوع هذا البحث بدراسة الأهداف العامة لمنهج التربية الفنية بالمملكة العربية السعودية وصلتها بالفلسفات التربوية المختلفة. وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أي من الفلسفات التربوية تنتمي الأهداف العامة لمنهج التربية الفنية بالمملكة العربية السعودية.

وقد استخدم الباحثان في دراستهما هذه المنهج الكيفي (الوصفي التحليلي) وذلك بغرض وصف وتحليل الأهداف العامة لمنهج التربية الفنية وصلتها بالفلسفات التربوية المختلفة.

وقد خلص الباحثان إلى أن الأهداف العامة لمنهج التربية الفنية بالمملكة العربية السعودية تنتمي إلى عدد من الفلسفات التربوية إلا أنها أكثر ارتباطاً بالفلسفة الإسلامية، مما يساعد على نجاح العملية التعليمية ويؤكد على خصوصية مناهجنا.

* أستاذ المناهج وطرق تدريس التربية الفنية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

** أستاذ المناهج وطرق تدريس المساعد، كلية التربية، جامعة طيبة،المدينة المنورة ،المملكة العربية السعودية.

The aims of art education in Saudi Arabia and their related to the educational philosophy.

By

ALSHEHRI* Abdullah D.. Prof

**** BALGASEM D. SAFA A.**

ABSTRACT

The subject of this study is the aims of art education in Saudi Arabia and their related to the educational philosophy. The purpose of this study was to know the aims of art education curriculum in Saudi Arabia in the light of educational philosophy. Qualitative research method was used, which enables the researcher to describe and analyses the art education curriculum and their related to the educational philosophy.

Indeed, as conclussion of this research, the Islamic philosophy was the most related to the aims of art education curriculum in Saudi Arabia.

*- Professor, Dept. Of Curriculum and Instructions, College of Education, King Saud University

** Assistant Professor, Dept. Of Curriculum and Instructions, College of Education, Taiba University

الأهداف العامة لمنهج التربية الفنية بالمملكة العربية السعودية وصلتها بالفلسفات التربوية المختلفة

أ. د عبدالله بن ظافر الشهري
د. صفاء بنت عبدالوهاب بلقاسم

المقدمة:

لا شك أن الأهداف التعليمية عنصر مهم من عناصر المنهج، فبها يمكن أن نحدد وجهة التعليم الذي نهدف إليه ومن خلالها يمكن أن نقيس ما حققناه من العملية التعليمية وما أخفقنا في تحقيقه. ومن أجل هذا كان لابد من وجود أهداف عامة وأخرى خاصة لكل برنامج تعليمي، تتصف بالوضوح وعدم التداخل والشمولية والتوازن وإمكانية القياس (الدمرداش ، ١٩٨١م ، ١٠٦ - ١٠٧).

والأهداف التعليمية تشتق من مصادر متعددة من أهمها فلسفة المجتمع وتوجهه، فالأهداف التعليمية في أي نظام تعليمي عالمي تعكس فلسفة المجتمع ومعتقداته، ويمكن ملاحظة ذلك في النظام التعليمي الديمقراطي الذي يعكس فلسفة المجتمعات الرأسمالية، كما يمكن ذلك في النظام الشيوعي (سابقاً) والذي كان يعكس فلسفة المجتمع الذي يهتم بالعمل والعمال وإهمال النظر إلى الدين والمعتقدات. (مجاور ، ١٩٨١م ، ٢٥).

وللتوصل إلى هذه الأهداف التعليمية العامة للتربية الفنية وإلى أي فلسفة أو توجه تنتمي إليه، كانت هذه الدراسة التي استعانت بالفلسفات التربوية المختلفة لتفسير وتحليل هذه الأهداف حتى يمكن معرفة النواحي الإيجابية والسلبية في سبيل تطوير العملية التعليمية.

مشكلة الدراسة:

انبثقت مشكلة هذه الدراسة من المسلمة التي تقول إن لكل مجتمع من المجتمعات فلسفته الخاصة به والتي تؤثر على اشتقاق الأهداف العامة والخاصة للتعليم وتؤثر بالتالي على عمليتي التعلم والتعليم، ولذلك تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال التالي :

هل الأهداف العامة لمنهج التربية الفنية في المملكة العربية السعودية لها صلة بأي من الفلسفات التربوية المختلفة.

هدف الدراسة:-

يستهدف البحث الحالي التعرف على صلة الأهداف العامة لمنهج التربية الفنية بالفلسفات التربوية المختلفة ، وتحديد أي الفلسفات الأكثر تأثيرا على العملية التربوية .

منهجية الدراسة:-

اتبع الباحثان المنهجي الكيفي Qualitative research والذي يقوم على وصف وتحليل الأهداف العامة لمنهج التربية الفنية بالمملكة العربية السعودية ، ومن ثم مناقشة هذه الأهداف في ضوء الفلسفات التربوية المختلفة لمعرفة إلى أي من الفلسفات التربوية تنتمي، ومعرفة الفلسفة الأكثر تأثيراً عليها بمعنى أن هذه الدراسة ستحاول تحليل الأهداف العامة لمنهج التربية الفنية وصلتها بفلسفات التربية.

مصطلحات الدراسة:-

المنهج:

لقد مر المنهج بمفاهيم وتعريفات كثيرة لدى عدد كبير من الباحثين العرب والأجانب، وليس المقام هنا لاستعراض هذه المفاهيم المختلفة ولكننا نستطيع أن نقول إن المنهج في وقت ما كان يعني المواد الدراسية ولذلك أصبحت كلمة منهج مرادفة لكلمة المقرر الدراسي (هوانة ، ١٩٨٨م ، ٣٢ - ٣٥) وللأسف فإن هذا المفهوم كما يعتقد الباحثان لا يزال قائماً حتى لدى بعض من يقومون بالعملية التعليمية (التعليم). والمنهج بهذا المفهوم يركز على المعرفة، ويعتبر الكتاب المدرسي هو المصدر الوحيد لتلك المعرفة، وما على المعلم إلا تلقين هذه المعلومات وعلى التلاميذ حفظها.

أما المفهوم الشامل للمنهج فهو عبارة عن مجموع الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات وتفاعلهم معها، ومن نتائج الاحتكاك والتفاعل يحدث تعلمهم وتعديل سلوكهم ويؤدي إلى تحقيق النمو الشامل (الفرا ، ١٩٨٨م ، ١٣٣).

ويعتبر الباحثان أن المنهج بمفهومه الحديث هو عبارة عن الخبرات التربوية المتنوعة والتي تهدف إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلم سواء تم بطريقة فردية أو جماعية داخل المدرسة أو خارجها بشرط حدوث التفاعل بين مكونات العملية التعليمية وبالتالي فإن المنهج يؤكد على النظرة التكاملية بين الفرد والمجتمع، ولا يعتبر التربية إعداد للحياة فقط ولكنها الحياة نفسها بكامل أبعادها،

الماضي بخبراته والحاضر بمشكلاته والمستقبل بتوقعاته وهذا يتطلب أن تكون المدرسة جزءاً لا يتجزأ من المجتمع، تتأثر به وتتفاعل معه، وبهذا تصبح الحياة في المدرسة مواقف تعليمية تشمل التلميذ والمدرس والبيئة المحلية وثقافة المجتمع، وينتج المنهج من خلال التفاعل بين هذه العوامل مجتمعة.

الفلسفة:

" إن كلمة فلسفة تعني في أصلها اليوناني (حب الحكمة) وليس يقصد بالحكمة ذات المعلومات والمعارف التي يتعلمها الإنسان في المدرسة أو خارج المدرسة، وإنما تعني شيئاً يزيد على هذه المعلومات وتلك المعارف وهو استخدامها وتطبيقها في مواقف الحياة العملية " (قورة ، ١٩٨٢م ، ١٦٥).

ويعتبر الباحثان الفلسفة علم يهدف إلى تنظيم وترتيب ونقد ما هو موجود من المعرفة والخبرة باعتبارها وسائل للفهم والتفسير وتشمل على التفكير والتأمل والتدبر، وبذلك يؤكد الباحثان ما ذكره مليير (Miller)(١٩٩٦م ، ط-ي) أن على المدارس أن تساهم في نقل القيم الأساسية، والتركيز على المهارات الأساسية وكيفية التفكير السليم وحل المشكلات، مع مراعاة حاجات التلاميذ المختلفة ومشكلات المجتمع الرئيسية، لأن كلاً من ذلك يعكس توجهاً معيناً نحو المنهج يساعد في عمليتي التعلم والتعليم ولكلٍّ من هذه التوجهات خلفيته الفلسفية عادة ما يتبع المدرسون أكثر من توجه في تدريسهم.

الإطار النظري للدراسة :

فلسفة التربية:

تهتم فلسفة التربية بالمناهج التربوية والأسباب الداعية إلى استخدام أدوات التربية من مدارس وكتب ونحو ذلك، كما تهتم بالكشف عن الأهداف التي تسعى التربية إلى تحقيقها للفرد والمجتمع (قورة ، ١٩٨٢م ، ١٦٦).

يذكر الرويلي أن النظرة السائدة لتصنيف المنهج كانت مبنية على الفلسفة الثنائية التضادية بين المتعلم والمحتوى، فإما أن يوصف المنهج بتركيزه على المتعلم وإما على المحتوى. ولكن نظراً لعدم قدرة هذا المنظور الثنائي على تفسير اتجاهات المُنهجين المختلفة في التنظيم والتطبيق برزت

الجاجة إلى إيجاد تصورات جديدة توضح بصورة أدق وأفضل الاتجاهات المختلفة وهي التي نسميها نظريات المنهج (الرويلي ، ١٩٩٠م ، ٥٦١).

والحقيقة أن نظريات المنهج ما هي إلا صدى للنظريات التربوية والأفكار الفلسفية التي تسود عصراً من العصور (دوس ، د، ت، ٦٨) فالعلاقة وثيقة بين فلسفة التربية والنظرية التربوية. "يوضح ديوي (Dewey) الصلة الوثيقة بين مجالي الفلسفة والنظرية في العبارة التالية: إذا كنا على استعداد لتصور التربية على أنها عملية تشكيل الاستعدادات الأساسية، العقلية والانفعالية، نحو الطبيعة والناس، فإن الفلسفة يمكن تعريفها بأنها النظرية العامة" (الجمل ، ١٩٨٣م ، ٥٠). فإذا قبلنا هذا الرأي فإنه ينبغي أن تطور وتفسر النظريات في إطار المجال العام للفلسفة، وقد تم بالفعل تحليل وتفسير كثير من النظريات المختلفة على أساس المواقف الفلسفية، حيث يعتنق برودي (Proudy) قضية الواقعية ويدافع بتلر (Butler) عن المثالية، أما ماك مواري (Mc Murray) فقد تبنى البراجماتية ولا شك أن هناك كثير من الحديث المتبادل عن الفلسفة التربوية والنظرية التربوية إلى الحد الذي يتم استخدام المصطلحين على أنهما مترادفان . (الجمل ، ١٩٨٣، ٥٠، ٥١)،

والباحثان سوف يتبنيان هذا التوجه وهو تحليل عناصر المنهج في ضوء المواقف الفلسفية.

الفلسفات التربوية:

ذكر ميللر (Miller) (١٩٩٦م، ٣) سبع توجهات للمناهج وهي:

١. التوجه السلوكي.
٢. توجه المواد الدراسية / النظم الأكاديمية.
٣. التوجه الاجتماعي.
٤. التوجه التطوري.
٥. توجه العمليات المعرفية.
٦. التوجه الإنساني.
٧. توجه الانفتاح الشخصي أو الشمولي.

وهذه التوجهات لا تخرج عن ثلاث فلسفات أساسية وهي:

أولاً: الفلسفة الطبيعية (Naturalism).

ثانياً: الفلسفة المثالية (idealism).

ثالثاً: الفلسفة العملية (البرجماسية)(Pragmatism)

ويضيف الباحثان رابعاً: الفلسفة الإسلامية (Islamic philosophy) والتي يشير عبدالرحمن صالح (١٩٨٦م ، ٤٠-٤١) إلى أن هناك من يتبنى الأفكار الغربية كما هي ويفترض أن كل ما يكتبون عنه أمر مسلم به لا يقبل الجدل، وهناك صنف ثاني لا يجد تعارضاً بين القرآن الكريم والفلسفات الغربية المختلفة، أما الفريق الثالث فهو يميز بين المصدر الأساسي لفلسفة التربية الإسلامية وبين المصادر الثانوية. فالمصادر الأساسية هي الكتاب والسنة والقياس والإجماع أما المصادر الثانوية فعديدة منها الدراسات والأبحاث وخبرات الأمم السابقة وغيرها بشرط أن تقاس على أساس الضوابط الشرعية.

وفيما يلي وصف مختصر لهذه الفلسفات الأربع وكيفية معالجتها لعناصر المنهج.

أولاً: الفلسفة الطبيعية (Naturalism philosophy)

الطبيعية Naturalism هي فلسفة تدورحول ثلاثة محاوروهي علم الأخلاق (Ethics) وعلم الغيبيات(Metaphysics) وعلم الجماليات Esthetics، في علم الأخلاق تعتبر القيم الأخلاقية مثلها مثل الطعام والماء والأمان ونحوها والتي ينبغي للإنسان أن يكون لديه الحد الأدنى منها على الأقل والتي تحددها الطبيعة والحياة التي يعيشها، وفي علم الغيبيات تعتبر الأشياء وحركة الطبيعة تتم بناءً على أساس القوانين الطبيعية، أما في علم الجماليات فإن الفلسفية الطبيعية تعتبر الفن تعبير عن الخبرة الإنسانية. (Ander,2000) والإنسان في الفلسفة الطبيعية حر يتخذ قرارات وجوده كإنسان ولا يمكن لأي شيء أن يكرهه على فعل عمل ما وبذلك يكون إنساناً طبيعياً. (Mason,2000).

وقد تطبق الفلسفة في شؤون التربية والتعليم تطبيقاً خاطئاً، إذ ينظر إليها على أنها تغفل دور المدرس والكتاب في العملية التعليمية وتهدف فقط إلى تهيئة الفرصة لنمو التلاميذ طبيعياً.

معالجة الفلسفة الطبيعية لعناصر المنهج الأساسية (دوس، د،ت، ٧٠ - ٩٣).

١. الأهداف:

تهتم الفلسفة الطبيعية بطبيعة الطفل وبما هو كائن أكثر من أهتمامها بما يجب أن يكون، فالهدف من التربية هو إعداد للحاضر لا للمستقبل وعليه فإنه ينبغي أن يسمح للطفل أو طبيعة الطفل أن تنمو نمواً سريعاً وبأقل قدر من التدخل.

٢. المحتوى:

تر كز الفلسفة الطبيعية على الطفل أكثر من تركيزها على المعلم أو المدرسة أو الكتاب، لا بل أن التربية الطبيعية تدعو إلى أن لا يفرض على الطفل قراءة أي كتاب من سن الخامسة وحتى الثانية عشرة وأن تقتصر هذه الفترة على تربية جسمية وإرهاف حواسه.

٣. الخبرات التعليمية:

١. تعتمد على الخبرة الحقيقية عند الطفل فلا تقتصر على الكتاب والسبورة عند الشرح للمادة العلمية، بل يجب أن يشارك التلميذ في العمل والتجريب في المعامل ودراسة الظواهر الطبيعية مباشرة.

٢. الاهتمام بالخبرة الإجتماعية، لأن المجتمع الطبيعي تظهر فيه مواهب كل تلميذ.

٣. يجب أن يكون التعليم في جو من المرح واللعب، لأن اللعب يلازم الخبرات الابتكارية.

٤. التقويم:-

لا تهتم الفلسفة الطبيعية بمعايير الكبار في الحكم لأن للأطفال معاييرهم الخاصة، لذلك فإن الأطفال يتمتعون بنوع من الحكم الذاتي لإدارة شؤون مجتمعهم المدرسي.

ثانياً: الفلسفة المثالية Idealism philosophy

المثالية كلمة تستخدم لوصف نظرية تدعى إن أي شيء مثالي أو غير مادي يعبر عن الواقعية الأساسية Primary reality ويعتبر أفلاطون Plato وليبنز Leibniz وهيقل Hegel من أكثر المهتمين بالمثالية. (Ander,2000)

وفي مجال التربية ترى الفلسفة المثالية أن كل شيء عقلي أو روحي أهم من المادي وتهتم المثالية بدراسة العلوم الإنسانية أكثر من الاهتمام بالعلوم الطبيعية (الجمل ، ١٩٨٣م ، ٩٥). كما

تسعى هذه الفلسفة إلى مساعدة الأطفال كي يحققوا ذواتهم وذلك من خلال تحصيل الحكمة والمعرفة والمعلومات التي خلفتها الأجيال السابقة (مدكور ، ١٩٨٤م ، ٩١).

معالجة الفلسفة المثالية لعناصر المنهج الأساسية:

١. الأهداف

تهدف الفلسفة المثالية إلى الارتقاء المتدرج بالمتعلم نحو الوصول إلى الحقائق المطلقة، وعلى المنهج تنمية العقل وتدريبه على التذكر والاستنتاج والتأمل، كما يجب عليه أي المنهج مراعاة حاجات المجتمع الفنية والمهنية على أساس من الدراسة النظرية (مدكور ، ١٩٨٤م ، ١١٩).

٢. المحتوى:

تفضل هذه الفلسفة أن يكون المحتوى ذا صلة بالمواد الدراسية والتي تهتم بعلوم الدين والأخلاق والمنطق والحساب واللغة والآداب والفنون. (مدكور ١٩٨٤م ، ١٢٠) أي أن محتوى المنهج ينبغي أن يقسم إلى قسمين أحدهما يؤسس على النشاط الجسمي وما يقتضيه من الاهتمام بالعناية بالجسم والمهارات اليدوية والآخر يركز على النشاط الروحي وما يقتضيه من الاهتمام بالجوانب الدينية والعقلية والجمالية. (دوس، د،ت ، ١١٢).

٣. الخبرات التعليمية:

للمعلم دور ملموس في الفلسفة المثالية فهو يعتبر أساسي في العملية التعليمية، إذا أنه يعمل على تهيئة البيئة المناسبة للتعلم والأخذ بيد الطفل وإرشاده (دوس، د،ت ،١٠٣).

والمادة الدراسية تعتبر في وجودها وصفية منطقية وعليه فإن المحتوى معروف وثابت لا يتغير وليس للمتعلم الحرية في اختيار المواد الدراسية حتى وإن تعارضت هذه المواد مع رغباته واهتمامه. (مدكور،١٩٨٤م ، ١٢٥).

٤. التقويم

يبنى التقويم في هذه الفلسفة على مدى تقدم التلاميذ في الدراسة والنجاح من خلال الاختبارات ولا يبنى على أساس كشف المشكلات والعمل على علاجها وإعادة تخطيط المنهج وتطويره. فالتقويم هنا هو عملية ختامية(Summative Evaluation) وليست عملية بنائية(Formative Evaluation) .(مدكور ، ١٩٨٤م ، ١٢٨)

ثالثاً: الفلسفة العملية (البراجماسية) Pragmatism Philosophy

البراجماتية عرفت أول ما عرفت بواسطة سي . إس. بيرس c . s . pierce بأنها المعرفة التي ينبغي أن تخبر أو تقيم على أساس الفائدة المرجوة منها ولكن سرعان ما توسع هذا المفهوم بواسطة وليم جيمس William James حيث نظر إلى البراجماتية في علم الأخلاق على أنها نتيجة نهائية للسلوك الإنساني، كما قد تعني البراجماتية معرفتنا لكيفية عمل شيء ما (Ander,2000). ويرى جون ديوى John Dewey أن البراجماتية في التربية تتمثل في عملية التعلم من خلال العمل ويشترك مع وليم جيمس William James في أنها تهدف إلى وحدة الخبرة والقيم والمعرفة والسلوك (Wallen,2000,2). وفي هذه الفلسفة يهتم بالجانب التجريبي وإتاحة الفرصة للطفل كي يكتشف بيئته الطبيعة والإجتماعية واكتساب الخبرة بنفسه. (دوس،د،ت ، ١١٦، ١١٧).

معالجةالفلسفة لعناصر المنهج الأساسية.

١. الأهداف :

يرى أصحاب الفلسفة العملية أن من الأهداف الرئيسية لفلسفتهم هي أعداد الطلاب لمواجهة الأوضاع المتغيرة في مجتمعاتهم والتأكيد على الخبرة الكاملة والنمو الشامل للتلميذ. (مدكور،١٩٨٤م ، ١٧٩- ١٨٠).

٢. المحتوى

ينبغي أن يتم تنظيم واختيار المحتوى في ضوء المشكلات التي يمكن أن تواجه الطلاب في حياتهم العملية. (مدكور، ١٩٨٤م ، ١٨٠).

٣. الخبرات التعليمية:

لا يؤمن أصحاب الفلسفة العملية بطرائق التدريس التقليدية ويطلبون من التلميذ أن يفكر ويجرب بنفسه ليكتسب الخبرة المناسبة لمواجهة المشكلات ومعالجتها، ولذلك فإنهم يؤمنون بأن التلميذ يتعلم عن طريق النشاط أكثر من تعلمه من خلال التلقي وتعتبر طريقة المشروع هي أهم طريقة للتدريس تتميز بها النظرية العلمية. (دوس، د،ت ، ١١٩-١٢٥).

٤. التقويم:

لا تعتبر الامتحانات ذات أهمية في الفلسفة العملية لأن التقويم، كما يقول أصحاب هذه الفلسفة، لا يهدف إلى معرفة مدى تمكن التلاميذ من المعارف والمهارات ولكن يجب أن يهتم أيضاً بمعرفة مدى النمو في العلاقات الاجتماعية والتفكير النقدي والتعبير الإبداعي والاهتمامات والاتجاهات وعليه فإنه يجب استخدام أساليب أخرى للتقويم كالتقويم البنائي (Formative) والتقويم النهائي (Summative) . (مدكور،١٩٨٤م ،١٨٦).

رابعاً : الفلسفة الإسلامية Islamic Philosophy

تقوم هذه النظرية على أساس من القرآن والسنة الشريفة والسيرة النبوية الطاهرة والموروث الإسلامي. وفي الفلسفة الإسلامية " يظهر إهتمام المنهج بالفرد والمجتمع، والاهتمام بالمحتوى والعمليات العقلية والسلوك. فالمنهج المدرسي عند أصحاب هذا الاتجاه تغلب عليه صفة الشمول. ويمكن أن نتصور هذا المنهج بأنه منهج انتقائي (Selective)، وذلك لأن أصحابه ينتقون من الاتجاهات المختلفة للمنهج ما يناسب موقفهم" . (الرويلي ،١٩٩٠م ، ٥٧٠).

معالجة الفلسفة الإسلامية لعناصر المنهج الأساسية:

١. الأهداف:

تتهم الفلسفة الإسلامية بالنواحي الخلقية والروحية والعقلية والجسمية كما تهتم بالنواحي النفعية وإعداد الفرد للحياة الاجتماعية (مدكور،١٩٨٤م ، ٧٣) وإيجاد المسلم الذي يقوم بمسؤولية الخلافة في الأرض وتنشئة الإنسان الصالح. (الرويلي ، ١٩٩٠م ، ٥٧١).

٢. المحتوى:

يركز المحتوى في الفلسفة الإسلامية على الشمولية، فيشمل المنهج الخبرات المختلفة التي تؤدي إلى التربية الخلقية وما يتعلق منها بتكوين العادات الصالحة عن طريق القدوة الحسنة وعن طريق مزاولة الفضائل وممارسة الشعائر، كما يشمل التربية الجسمية بما في ذلك من العناية بالتربية العسكرية والفروسية والرماية والسباحة، أيضاً يشمل التدريب على كسب المهارة وتعليم الصناعات المختلفة والإعداد للحياة العملية. (مدكور ،١٩٨٤م ، ٧٦).

٣. الخبرات التعليمية:

" تتكون الخبرات التعليمية لدى المتعلم من خلال تلقينه المحتويات. ويكسب المتعلم الخبرات التعليمية عن طريق الحفظ والاستظهار للحقائق والمعلومات" . (الرويلي ،١٩٩٠م ، ٥٧١).

٤. التقويم:

في الأصل الفلسفي الإسلامي كان الطالب يتمتع بحرية دراسة ما يشاء من مواد ومع من يشاء من الأساتذة وهو بذلك لم يكن مرتبطاً بامتحانات محددة. أما في النظام التعليمي الحالي فإن الفلسفة الإسلامية تركز على مدى إتقان المتعلم للحقائق والمعلومات وذلك من خلال امتحانات فصلية وأخرى نهائية تؤهله للانتقال من مرحلة إلى أخرى.

أهمية الأهداف التربوية في عملية التعليم

تختلف الأهداف التربوية من بلد إلى آخر تبعاً لاختلاف فلسفته التربوية والمنبثقة من فلسفة المجتمع. ففي العصور الأولى نادى فلاسفة اليونان بأنه يجب أن يكون هدف التربية هو إيجاد أفراد يصنعون المجتمع العادل، وأهتم الرومان بالمواطن الصالح الذي يتميز بالثبات والجدية والشجاعة.

ومع انتشار الإسلام كثرت المساجد واتخذت أماكن للتربية والدراسة وأهتم المسلمون حينئذ بالعلوم النقلية المتصلة بالقرآن الكريم والسنة النبوية، كما أهتموا بالعلوم اللسانية كعلم والنحو والأدب، وفي عهد العباسيين زاد الأهتمام بالعلوم العقلية كالطب والكيمياء وعلم الطبيعة، وسارت الدراسة الدينية والدنيوية جنباً إلى جنب.

وفيما بعد تعددت الآراء حول أهمية الهدف التربوي، فكان روسو – Rousseau يؤمن بأن هدف التربية يجب أن يركز على تهيئة الظروف لنمو الطفل طبيعاً. في حين نظم هربرت سبنسر (Spencer) الأهداف التربوية حسب قيمتها الحيوية بالنسبة للفرد والمجتمع. وكان يرى ديوي (Dewey) أن الأهداف التربوية تنبثق من مواقف متعددة تثيرها مناشط الإنسان المختلفة. (الجمل،١٩٨٣م ، ١٤ -١٨).

والأهداف التربوية تقع في مستويات متتابعة تبدأ بالأهداف العامة وهي عادة تصف نتائج التعلم بصفة عامة، ويمكن التأكد من تحقيقها على مدى بعيد، ثم الأهداف الخاصة (المرحلية) أو (متوسطة

العمومية) وهي أكثر تحديداً من الأهداف العامة ويمكن تحقيقها على المدى القصير. وأخيراً الأهداف السلوكية، وهي تصف المتغيرات التي تطرأ على المتعلم ويمكن ملاحظتها مباشرة.

وتختلف أهمية الأهداف التربوية بإختلاف مستوياتها فالأهداف العامة يمكن أن نصفها بفلسفة التربية وهي خطوة نحو ترجمة حاجات وقيم المجتمع والأفراد إلى برامج تعليمية، وتعمل على توجيه مسار أهداف المراحل التعليمية التي توضع في صورة أقل عمومية من الأهداف العامة، حيث يتضح ما يريد أن يتعلمه الفرد من معلومات ويكتسبه من مهارات واتجاهات من خلال دراسته لفروع معرفية معينة ومروره في خبرات تعليمية وتعمل الأهداف المرحلية على توجيه مسار الأهداف السلوكية والتي توضع في صورة محددة وواضحة تساعد في تحديد المحتوى وطرائف التدريس، وفي تحديد عملية التقويم. (الوكيل ،١٩٨٧م ،١٦٤ - ١٦٥).

الأهداف العامة لمنهج التربية الفنية في المملكة العربية السعودية

ورد في وثيقة منهج التربية الفنية الأهداف العامة لمادة التربية الفنية في ثلاثة محاور(وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٥م ، ٢١-٢٣) لكنه من الملاحظ أن هناك خلطاً بين الأهداف العامة في المحاور الثلاث من جهة ومن جهة أخرى نلاحظ تكرار بعض الأهداف. والأهداف التسعة التالية هي أكثر الأهداف وضوحاً وبعداً عن الخلط والتكرار، وهي على النحو التالي:

- تحقيق الذات :

١. إتاحة الفرصة للدارس لممارسة العمل الفني تأكيداً لقراءة أفكاره ومشاعره وتعبيره الفني وذلك باستخدام الأدوات والخامات المناسبة والتقنيات الحديثة .
٢. تكوين اتجاهات ايجابية للحوار حول الفنون التشكيلية والتعرف على طرق تذوقها ونقدها . وذلك باستخدام لغة فنية بناء على أسس ومعايير ذات مرجعية علمية .
٣. تنمية التفكير الإبداعي من حيث الطلاقة والمرونة وأصالة الإنتاج الفني من خلال الأنشطة المنهجية وغير المنهجية .
٤. التعرف على القيم الجمالية في الفن والطبيعة من خلال لإدراك العناصر الشكلية (اللون والخط والشكل ...الخ) وأسس التصميم (توظيف العناصر الشكلية لإحداث الاتزان والإيقاع والوحدة والتكرار ...الخ) .

- نقل الموروث الثقافي :

١. تطوير التراث الفني الأصيل وإعادة بلورته فيما يخدم الاتجاهات الفنية الحديثة برؤى معاصرة فيما يحقق الهوية والخصوصية للمجتمع المسلم

٢. تعريف الدارس برموز العمل الفني الجمالي في الفنون الإسلامية والشعبية والعربية المعاصرة حتى يتمكن الناشئة من معرفة انجازات الحضارة العربية الإسلامية

- فهم دور الفن في المجتمع :

١. ربط الفنون التشكيلية بحياة المتعلمين وفتح آفاق رحبة للعمل الفني وتوظيفه أمام المتعلمين و الإحساس بأهمية الفن في مجتمعهم ودوره في خدمتهم .

٢. دمج المتعلم في الأنشطة الفنية والجماعية لتعزيز قيم التعاون وتقبل الآخرين والعمل بروح الفريق .

فهم دور الفن في توجيه السلوك الاقتصادي (الشرائي) بما يحويه من فنون الدعاية والإعلان المرئي .

مناقشة أهداف وثيقة منهج التربية الفنية في ضوء الفلسفات التربوية.

إذا نظرنا إلى مجمل هذه الأهداف وجدناها تنتمي إلى عدد من الفلسفات التربوية المختلفة إلا أنها أكثر ارتباطاً بالفلسفة الإسلامية للمنهج والتي تنظر إلى الفرد داخل المجتمع الإسلامي وفق معايير وضوابط محددة، إلا أن ذلك لا يمنع وجود بعض الأفكار والمبادئ المشتركة لمختلف الفلسفات التربوية ضمن الأهداف العامة لمنهج التربية الفنية في المملكة العربية السعودية.

المحور الأول – تحقيق الذات :

فالهدف الأول يؤكد على إتاحة الفرصة للمتعلم لممارسة العمل الفني بحيث يتاح للمتعلم الفرصة للقيام بالأعمال الفنية ، والإسهام في الإنتاج ، وإجراء التجارب . من خلال استخدام الخامات والأدوات المتناسبة مع التقنيات الحديثة وهذا ما تؤكده الفلسفة البرجماتية والتي تهتم بالجانب التجريبي وإتاحة الفرصة للمتعلم لاكتساب خبرته بنفسه.

اما الهدف الثاني فيؤكد على تكوين الاتجاهات الايجابية للحوار حول الفنون حيث يعد الحوار وسيلة للتفاهم، فهو إشباع حاجة الإنسان للاندماج في الجماعة والتواصل مع الآخرين (النحلاوي ، ٢٠٠٤، ص٩) ويبدو أكثر وضوحاً في الفلسفة الإسلامية إذا أن القرآن الكريم زاخر بدروس الحوار التي تشكل للمسلمين مدرسة حوارية متكاملة . يتضح من ذلك أن ثقافة الحوار للمنهج تعد

أدباً وقيماً ومنهجاً أخلاقياً يحترم الإنسان في حريته للاختيار كما يحترم حقه في الاختلاف وهي مطلوبة من الجميع على مختلف الفئات العمرية وفي مختلف المستويات التربوية والاجتماعية لما لها من الأثر الايجابي.

أما الهدف الثالث والرابع فيحثان المتعلم على تنمية التفكير الإبداعي والتعرف على القيم الجمالية في الفن والطبيعة. حيث أن تعلم مهارات التفكير أصبح مطلباً وهدفاً رئيسياً في عملية التعلم ، لإيجاد جيل يتعامل بدرجة عالية من النجاح في مجتمع عالي التقنية، ويسهل عليهم التفاعل مع متغيرات العصر المتسارعة (خليل ، ٢٠٠٦م، ص ٢٦) ، كما انه معلوم أن هدف الفن من الوجهة الإسلامية هو جمالي نفعي يدعو الإنسان إلى تدبر خلق الله والارتقاء بمشاعره إلى أعلى مستويات الإيمان بوحدانيته سبحانه والإقرار بعظمة خلقه وإلى الانتفاع بما يبدعه الفنان المسلم من أعمال كالسجاد والأواني الخزفية والمعدنية وصناعة الزجاج وصناعة الأسلحة وغيرها. والفلسفة المثالية تؤكد أيضاً على الاهتمام بالجوانب الجمالية والنشاط الروحي للفرد كما تؤكد على تنمية العقل وتدريبه.

لكن ذلك يبدو أكثر وضوحاً في الفلسفة الإسلامية .قال تعالى : (قل انظروا ماذا في السماوات والأرض) سورة يونس: ١٠١ . ففي الآية الكريمة دعوة صريحة وواضحة للتفكير في ملكوت الله سبحانه وتعالى ، حيث يأمر الإنسان بالنظر والتأمل في هذا الكون والتفكر والتأمل في إبداع الخالق في الكون والطبيعة والمخلوقات

كما أن القرآن " يريد أن يغرس في عقل كل مؤمن وقلبه الشعور بالجمال المبثوث في أجزاء الكون من فوقه ومن تحته ومن حوله: في السماء، والأرض، والنبات والحيوان، والإنسان، ففي جمال السماء يقول تعالى (أفلم ينظروا إلى السماء فوقهم كيف بنيناها وزيناها وما لها من فروج) سورة ق : ٦، (ولقد جعلنا في السماء بروجاً وزيناها للناظرين) سورة الحجر:١٦ وفي جمال الأرض ونباتها يُقرأ: (والأرض مددناها وألقاينا فيها رواسي وأنبتنا فيها من كل زوج بهيج) سورة : ق:٧ (وأنزل لكم من السماء ماء فأنبتنا به حدائق ذات بهجة) سورة النمل :٦٠. وفي جمال الحيوان يقرأ قوله تعالى(ولكم فيها جمالٌ حين تريحون وحين تسرحون) سورة النحل : ٦.وفي جمال الإنسان يقرأ قوله تعالي: (وصوركم فأحسن صوركم) سورة التغابن :٣ وقوله تعالى: (الذي خلقلك فسواك فعدلك، في أي صورة ما شاء ركبك) سورة الانفطار : ٧-٨ إن المؤمن يرى يد الله

المبدعة في كل ما يشاهده في هذا الكون البديع، ويبصر جمال الله في جمال ما خلق وصور " (القرضاوي ، ١٩٩٦م ،١٩ - ٢٠).

المحور الثاني _ نقل الموروث الثقافي :

جاء في الهدف الأول التأكيد على ضرورة تطوير التراث الفني الأصيل وإعادة بلورته فيما يخدم الاتجاهات الفنية الحديثة ، كما نلاحظ أن الهدف الثاني يحث المتعلم إلى التعرف على رموز العمل الفني الجمالي في الفنون الإسلامية والشعبية والعربية المعاصرة حتى يتمكن المتعلم من معرفة الانجازات للحضارات المختلفة، إن هذين الهدفين يركزان على نقل ثقافة المجتمع الإسلامي ومعتقداته في الجانب الفني للمشاركة مستقبلاً في البناء والتعمير وفي ذلك تحقيق لخلافة الله في الأرض. يقول محمد قطب (١٧، ٣٩) إن الموهبة التي وهبها الله للإنسان، موهبة العلم بالكائنات والطاقات، والقدرة على تسخيرها لعمارة الأرض وترقية الحياة تتطلب منه أن يتوجه بكل عمل يقوم به إلى الله من عبادة وزراعة وصناعة وعمارة.. وغير ذلك.

كما ويمكن أن يقال عن هذين الهدفين بأنهما (طبيعية) تهتم بالخبرة الإجتماعية والتي يمكن أن تظهر مواهب كل تلميذ على حده وهذا ما تؤكده الفلسفة الطبيعية.

المحور الثالث - فهم دور الفن في المجتمع :

نلاحظ أن الهدف الأول يؤكد على ربط الفنون التشكيلية بحياة المتعلمين وفتح آفاق رحبة للعمل الفني وتوظيفه للإحساس بأهمية الفن في المجتمع، وفي هذا تشجيع للمتعلم دون إغفال ارتباطه بجماعته ومساعدته في التعبير عن الأحاسيس والأفكار المتنوعة. (شوقي ، ٢٠٠٠م ، ٣٨-٤٠) ، كما أن الهدف الثاني يحث على دمج المتعلم في الأنشطة الفنية الجماعية لتعزيز قيم التعاون والعمل بروح الفريق، وفي الفلسفة الإسلامية نجد الدعوة واضحة إلى ذلك، حيث إنَّ المستقرئ للآيات القرآنية الكريمة ، والسنة النبوية الشريفة ، يجدها تؤكد على قيمة العمل التعاوني . قال الله تعالى : (وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان) سورة المائدة : ٢ . وقال سيدنا محمد عليه أفضل الصلاة وأتم التسليم ، كما ورد في جامع العلوم والحكم: (مثل المؤمنين في توادهم و تراحمهم وتعاطفهم مثل الجسد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالحمى والسهر) (البغدادي ، د. ت ، ص ٤٢١) فالتعاون أفضل السبل لحياة جماعية مفيدة ، فكل فرد بخبراته وتجاربه يعتبر مكملا للآخرين.

والفلسفة البراجماسية (العملية) تؤكد على إتاحة الفرصة للمتعلم كي يكتشف بيئته الطبيعة والإجتماعية واكتساب الخبرة بنفسه من خلال ممارسة النشاط.

أما الهدف الثالث فيؤكد على دور الفن في توجيه السلوك الاقتصادي، والفلسفة الاسلامية تؤكد على أن تتفاعل القيم الإيمانية والقيم الأخلاقية للمسلم وينجم عنها سلوك سوى يقوده نحو الحلال الطيب النافع والمرضى والذى يعينه على عبادة الله وطاعته ، وكذلك يضبط احتياجاته فى ضوء أحكام ومبادئ الشريعة الإسلامية حتى تحقق الغايات المنشودة من عملية الإتقان والجدية في العمل والإخلاص فيه سواء أكان دينياً أم دنيوياً . يقول رسول الله صلى الله عليه وسلم" إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه" (النووي ، د،ت) والأحاديث والآثار النبوية في هذا الجانب كثيرة، فقد كان لكل واحد من الأنبياء عليهم الصلاة والسلام حرفة يعيش بها، فكان آدم حراثاً وحائكاً، وكانت حواء غزالة، وكان إدريس خياطاً وخطاطاً، وكان نوح وزكريا نجارين، وهود وصالح تاجرين وكان إبراهيم زراعاً ونجاراً، وكان موسى وشعيب ومحمد صلى الله عليه وسلم وسائر الأنبياء عليهم السلام رعاة، وكان نبينا محمد صلى الله عليه وسلم في مهنة أهله يرقع ثوبه ويخصف نعله ويخدم نفسه. (الرويلي، ١٩٩٠م، ٢١)

خاتمة

من خلال هذا الاستعراض لأهداف منهج التربية الفنية بالمملكة العربية السعودية ومناقشتها في ضوء الفلسفات التربوية، يمكن القول بأنها ترتبط، أي الأهداف، بالفلسفة الإسلامية وهذا واضح في الجزء الخاص بمناقشة الأهداف إلا إن ذلك لا يمنع وجود بعض المبادئ والأهداف المتشابهة في الفلسفات التربوية المختلفة وقد وضح الباحث ذلك في مكانه.

والحقيقة أن ارتباط أهداف التربية الفنية بفلسفة واحدة وهي الفلسفة الإسلامية يؤكد على خصوصية مناهجنا في المملكة العربية السعودية ويجنبها كثيراً من التخبط والعشوائية وعدم الوضوح ويحسب في صالح العملية التعليمية.

فارتباط أهداف منهج التربية الفنية بفلسفة واحدة يمكن أن يحقق نتائج إيجابية أكثر ويساهم في توحيد التوجه نحو عملية التدريس وفي إقناع كلا من المعلم والمتعلم بأهمية هذه الأهداف وبالتالي العمل على تحقيقها.

ويمكن أن نستخلص عدد من الفوائد ذات الأثر المحمود على العملية التعليمية من خلال ارتباط المنهج بالفلسفة الإسلامية مثل:

١. التأكيد على استقلالية المتعلم وتحمله المسؤولية في تفكيره واختياراته وعمله وتعاونه مع الأخرين.
٢. التأكيد على طبيعة المجتمع المسلم المرتبط بالقرآن الكريم والسنة النبوية في جميع أمور الحياة الدراسية والعملية.
٣. التأكد على أهمية المعرفة والأعتماد على الخبرة والتجربة والعلم في كل ما يتعلمه الإنسان.
٤. مراعاة جميع ميول وقدرات المتعلم الجسمية والعقلية والروحية وعدم غلبة جانب على جانب آخر.
٥. التأكيد على ممارسة العمل اليدوي واكتساب المهارة والإعداد للحياة العملية.

ورغم هذه الاستنتاجات الإيجابية المتوخاة من ارتباط مناهجنا الدراسية بالفلسفة الإسلامية إلا أنه يؤخذ عليها التركيز المبالغ فيه على ملكات الحفظ والاسترجاع للحقائق والمعلومات في إكتساب كثير من الخبرات التعليمية.

قائمة المصادر والمراجع

المصادر:

١. القرآن الكريم

٢. البغدادي ، زين العابدين. جامع العلوم والحكم .القاهرة ، دار إحياء الكتب العربية، بدون تاريخ.

٣. النووي، محي الدين أبي زكريا يحيى بن شرف، رياض الصالحين، تحقيق رضوان محمد رضوان، القاهرة: مكتبة الثقافة الدينية، د،ت.

المراجع العربية :

١. الجمل ، نجاح يعقوب، نحو منهج تربوي معاصر، الأردن : مطابع دار الشعب، 1983م.

٢. خليل ، كمال،سيكولوجية التفكير: برامج تدريبية واستراتيجيات، دار المناهج للنشر والتوزيع،عمان، 2006 م.

٣. الدمرداش، عبدالمجيد سرحان، المناهج المعاصرة، الكويت: مكتبة الفلاح، ط3، 1981م.

٤. دوس، جيمس . س، الأسس العامة لنظريات التربية، ترجمة صالح عبدالعزيز وآخرون، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

٥. الرويلي، موافق فواز، دراسة تحليلية لكيفية معالجة نظريات المنهج المدرسي لعناصره". مجلة جامعة الملك سعود، م2، العلوم التربوية 2 (1990م)، 555 -574

٦. شوقي ، إسماعيل. مدخل إلى التربية الفنية ، العبيكان ، الرياض، 2000م .

٧. عبدالله، عبدالرحمن صالح، المنهاج الدراسي أسسه وصلته بالنظرية التربوية الإسلامية، الرياض: مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، 1986م .

٨. الفرا، فاروق حمدي، " دور التقنيات التربوية في تطوير بعض عناصر المنهج المدرسي" . رسالة الخليج العربي، ع23 (1988م)، 133 .

٩. القرضاوي، يوسف، الإسلام والفن، القاهرة: مكتبة وهبه، 1996م.

١٠. قطب، محمد، منهج الفن الإسلامي، القاهرة: دار الشروق، 1993م.

١١. قورة، حسين سليمان، الأصول التربوية في بناء المناهج، مصر، دار المعارف، 1982م.

١٢. مجاور، محمد صلاح وآخرون، المنهج المدرسي. الكويت: دار القلم، 1981م .

١٣. مدكور ، علي أحمد، نظريات المنهج العامة: القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، 1984م.

١٤. ميللر، جون ب، الطيف التربوي توجيهات المنهج، ترجمة إبراهيم الشافعي، الرياض، جامعة الملك سعود، عمادة شؤون المكتبات، 1996م.

١٥. النحلاوي ، عبدا لرحمن . التربية بالحوار ، دار الفكر ، دمشق، 2004م .

١٦. هوانه، وليد عبداللطيف، المدخل في أعداد المناهج الدراسية. الرياض: دار المريخ، 1988م.

١٧. وزارة التربية والتعليم ، منهج وثيقة مادة التربية الفنية للمرحلة الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام ، 2005م .

١٨. الوكيل، حلمي أحمد وآخرون، أسس بناء المناهج، القاهرة: جامعة عين شمس، 1987م.

المراجع الأجنبية

1- Ander, Peter Saint, The Ism BOOK: Afield Guide to Nomen – cloture of philophy, http:// WWW.openthought. Org/ ism-main.html, 2000

2- Mason, Jeff, Existential humanism, http:// WWW.philosophers .co.uk/current/Existentential humanism 2000 .

3- Wallen, Goran, Pragmatism: Scientific Knowledge and Personal Experience ,http://www .home 5.swipnet .set/w-59226 /pragmati. Httm, 1999.htm.2000.

أثر برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم النقال Mobile Learning عبر الهواتف الذكية Smart Phones في تنمية الأداء التدريسي للطالبة المعلمة تخصص العلوم والرياضيات بكلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز

د. منى بنت حميد السبيعي
استاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المشارك
بكلية التربية / جامعة أم القرى

أ. نورة بنت سعد الغامدي
ماجستير مناهج وطرق تدريس رياضيات
إدارة التربية والتعليم بجدة

ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى قياس اثر برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم النقال Mobile Learning عبر الهواتف الذكية Smart Phones في تنمية الأداء التدريسي للطالبة المعلمة. وتكونت عينة الدراسة من ٥٦ طالبة في الدبلوم التربوي تخصص علوم ورياضيات بكلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز، موزعين إلى (٢٨) طالبة في المجموعة التجريبية ، و(٢٨) طالبة في المجموعة الضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للطالبة المعلمة ، وإعداد البرنامج التدريبي لتنمية الأداء التدريسي باستخدام تطبيقات التعلم النقال ، واستخدمت الدراسة بعض الأساليب الإحصائية كاختبار t- test ، وتحليل التباين المصاحب (ANCOVA) ، ومربع إيتا لحساب حجم التأثير. وأظهرت النتائج فاعلية استخدام التعلم النقال عبر الهواتف الذكية في تنمية الأداء التدريسي للطالبة المعلمة ، وأوصت الدراسة بضرورة تدعيم برامج تدريب وإعداد المعلمات قبل وأثناء الخدمة بتطبيقات التعلم النقال Mobile Learning واستخدامها في التعليم والتعلم .

الكلمات المفتاحية : التعلم النقال ، الأداء التدريسي ، الهواتف الذكية ، الطالبة المعلمة.

Abstract

The present study aimed at measuring effective the proposed training program is based on mobile learning across smart phones in improving teaching performance for teaching students (teachers who are studying). In total, 56 female students enrolled in the educational Diploma specialized in Sciences and Mathematics at the College of Education, King Abdul-Aziz University. The participants were assigned either to an experimental (n = 28) or control group (n = 28). In order to answer the study main research question, an observational card was designed to measure the teaching performance and the training program was developed by means of mobile learning applications. Several statistical tests were employed such as, t-tests, Analysis of Covariance ANCOVA and Eta Squared. The results showed that, training on the mobile learning via smart phones is significantly effective in enhancing the teaching performance among the teaching students. The findings suggested that, that educational programs should take an account of training the teaching students in the prior and post embarking of the service by applying mobile learning training strategies in the fields of education and learning.

Keywords: Mobile Learning, Teaching Performance, Smart Phone Teaching Students

المقدمة :

يعيش العالم اليوم ثورة معرفية وتكنولوجية غير مسبوقة ، إذ تعد الشبكة العنكبوتية (الانترنت) ، والهاتف النقال (الجوال) ، والمحطات الفضائية ، من أبرز المستحدثات التكنولوجية التي فرضت نفسها على المستوى العالمي حتى أصبحت أسلوبا للتعامل اليومي ، ونمطا للتبادل المعرفي بين شعوب العالم .

ويشير بدر (٢٠١٢م، ٢) إلى أن الثورة المعلوماتية لم تقف عند نموذج التعلم الالكتروني الذي يعتمد على استخدام التقنيات السلكية في التعليم ، فمع انتشار أجهزة الاتصالات اللاسلكية ، ظهر نمطا تكنولوجيا جديدا وهو الهاتف النقال Mobile Phone والذي يتميز بسهولة حمله باليد أو وضعه بالجيب لصغر حجمه ، ورخص ثمنه ، مما أدى إلى سرعة انتشاره بين الأفراد بغض النظر عن مستواهم الاقتصادي والاجتماعي والتعليمي .

ونظرا لسهولة استخدام الهواتف النقالة وتوفرها في متناول اليد فإن المستقبل القريب سيكون لصالح استخدام التقنيات اللاسلكية في مراحل التعليم المختلفة وفي مرحلة التعليم الجامعي بشكل خاص ، حيث تمثل تلك الهواتف أحد أشكال التعليم عن بعد، وذلك لما يتوفر فيها من تطبيقات حديثة يمكن أن توفر نمطا تعليميا يتيح للمتعلم التفاعل مع كل من المعلم والمادة العلمية عن بعد .

وتشير الشربيني (٢٠١٢م ، ٣) إلى أن التعلم بالهواتف النقالة يعمل على إيجاد بيئة تعلم تساعد المتعلم على بناء خبراته التعليمية عن طريق تعلمه كيفية استخدام جميع مصادر المعرفة للوصول إلى المعلومة بنفسه ، وتوفير محتوى علمي متنقل يسهم بشكل فعال في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ويزيد من فاعلية التعلم وتحسين مخرجاته .

كما أن الأخذ بنظام التعليم النقال Mobile Learning وتطبيقه بصورة صحيحة يتطلب توافر مجموعة **من الأمور الأساسية** من أهمها ما ذكره (سالم، ٢٠٠٦م، ٣٣) و(حمامي، ٢٠٠٦م، ٢٥) على النحو التالي:

١. توافر البنية التحتية اللازمة للتعلم النقال،كالأجهزة اللاسلكية الحديثة، والشبكات اللاسلكية، وخدمات الاتصال بالإنترنت.

٢. اقتناع أفراد الإدارة التعليمية والطلاب وأولياء الأمور بضرورة وأهمية دمج واستخدام تقنيات التعلم النقال في بيئة التعليم والتعلم بالمدرسة.

٣. اختيار وتحديد نمط التعلم النقال المناسب للموقف التعليمي، من أنماط استخدام التعلم النقال: الجزئي، المختلط، والكامل .

٤. تحويل المواد التعليمية والتدريبية الخاصة بالمؤسسات والمدربين إلى صيغة تناسب التعليم النقال.

٥.توفير الدعم المالي والميزانيات المناسبة .

٦.إنشاء سجلات خاصة بالطلاب الراغبين بالتسجيل .

٧.تدريب العنصر البشري المشارك في تفعيل نموذج التعلم النقال .

٨.وضع أسس التعامل التجاري والمالي مع الشركة المشغلة للشبكة.

وقد تم عقد العديد من المؤتمرات الدولية التي تناولت التعلم النقال ومنها المؤتمر الدولي العاشر بالقاهرة بعنوان "التعلم النقال والحوسبة السحابية " في الفترة (٢٩- ٣٠ يونيو ،٢٠١٣م) ، ومؤتمرات كان التعلم النقال أحد محاورها مثل : المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد بالرياض في الفترة (٣ – ٦ فبراير، ٢٠١٣م) ، والمؤتمر الدولي لتطبيقات علوم الحاسوب وتقنياته المتقدمة بكوالالمبور في الفترة (٢٦- ٢٨ نوفمبر، ٢٠١٢م) ، والمؤتمر الدولي الأول للجمعية العمانية لتكنولوجيا المعلومات (١- ٣ نوفمبر ،٢٠١٠م) ، والمؤتمر الدولي للتعلم بالهاتف بواشنطن (١٦- ١٧ فبراير، ٢٠٠٩م) ، والمؤتمر الدولي للتعلم بالهاتف بإسبانيا (٢٦-٢٨ فبراير،٢٠٠٩م)، والمؤتمر الدولي السادس للتعلم بالهاتف بأستراليا (١٦- ١٩ أكتوبر ،٢٠٠٧م) .

كذلك قامت العديد من الجامعات ومعاهد التعليم العالي على مستوى العالم باستخدام التعلم النقال ، ومن تلك الجامعات ما تذكره تينا ومنصور ونورزياتي (Tina, Mansor& Norziati, 2009) كجامعة بريتوريا بجنوب إفريقيا ، وباكستان المفتوحة ، وتايلند ، وهونج كونج، والفلبين ، واليابان ، واستراليا ، والمملكة المتحدة ، وأمريكا ، حيث أظهرت هذه التجارب جميعها نجاحات في استخدام الهاتف النقال في التعليم والتعلم .

كذلك دعت مجموعة من الدراسات والأبحاث في توصياتها إلى ضرورة اعتماد التعلم النقال وممارسته ومنها دراسة كلا من زينب الشربيني (٢٠١٢م) ، وبدر(٢٠١٢م)، والعريشي والعطاس (٢٠١٢م) ، ونشوى شحاتة (٢٠١١م) ، وفرجون (٢٠١٠م) .

وهذا يضع على عاتق التعليم الجامعي بكافة مؤسساته مسؤولية عظيمة ، حيث يفترض به تقديم الأفضل للمتعلمين ، مما يسهم في تهيئتهم لسوق العمل ، آخذا بذلك جميع التطبيقات العلمية

التقنية في برامج إعداد المعلمين ، التي تجعل مخرجاته ذات نوعية مميزة تحاكي وتقابل هذا التطور السريع في جميع مناحي الحياة .

ولقد اهتمت الكثير من الدراسات والمؤتمرات بالطالب المعلم وآليات تدريبه وإعداده ، بحيث لم يقف عند حد تحصيل المعارف والمفاهيم ، بل يوفر فرصا حقيقية لممارسة الطالب المعلم لما تم تعلمه في مواقف عملية .

فقد أوصى **مؤتمر (مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ٢٠٠٠)** بضرورة رفع الكفاءة المهنية للطالب المعلم في ضوء المستحدثات العلمية ، والتربوية ، والتقنية ، وإكسابهم الخبرات الأساسية التي تمكنهم من الإسهام بفعالية في تطبيق المستحدثات الخاصة بالتخطيط ، والتدريس والتقويم ، وتطويرها مستقبليا .

في حين دعا **المؤتمر العلمي الرابع لإعداد المعلم بجامعة أم القرى ، ٢٠١١م** إلى القاء الضوء على الاتجاهات العالمية في مجال إعداد المعلم وضرورة تمهين التعليم وتحسين فاعليته ، وأيضا الاستفادة من التجارب العالمية في إعداد المعلم قبل الخدمة .

وكذلك **المؤتمر العلمي الأول بجامعة الفاتح ، ٢٠١١م** الذي لفت الانتباه إلى برامج إعداد المعلم وضرورة أن تكون ملائمة لاحتياجات سوق العمل المحلي والعالمي .

أما **المؤتمر العلمي العربي السادس بجامعة بنها ، ٢٠١٣م** فقد أكد على ضرورة الاهتمام بمعلم المستقبل (الطالب المعلم) وتدريبه على الديمقراطية وحسن التعامل مع الآخر .

ويوضح الزهراني وإبراهيم (٢٠١٢م) **المهارات التدريسية التي ينبغي أن يتقنها معلم القرن الحادي والعشرين** ، وهي تنبثق من عدة مصادر تربوية تتمثل في التالي :

أ- **التوجهات العالمية لمعلم القرن الحادي والعشرين:** وتتمثل في التمهين الذي يُعطي المعلم الحرية في الإدارة داخل مجموعة من المعايير الحاكمة التي تصف الأداء، فعلى سبيل المثال يكون المعلم هو الخبير المهني في إدارة عمليات التقويم، وليس المختص بإعداد ورقة الاختبار فقط، وتندرج هذه المهنية في كافة المهارات التدريسية التي يديرها معلم القرن الحادي والعشرين.

ب- **التوجهات التربوية المستقبلية** :وتتمثل في أن يقوم معلم القرن الحادي والعشرين بدوره في إدارة عملية التعليم وإدارة التكنولوجيا المستخدمة وإدارة استخدام المتعلمين للمعرفة، وإدارة المهارات الحياتية وإدارة قدراتهم.

ج- **مهارات المتعلم المطلوبة في القرن الحادي والعشرين :**إن المهارات التي يفترض أن يمتلكها الطالب كي يتمكن من التكيف مع الطبيعة المعقدة وسرعة التغير في القرن الحادي والعشرين، حددتها رابطة المدارس الإلكترونية «News School E» بالشكل التالي: المسؤولية والتوافق، الإبداع والفضول الفكري، مهارات التواصل، التفكير النقدي وفكر النظم، مهارات ثقافة المعلومات ووسائل الإعلام ، المهارات الاجتماعية والتعاونية ، تحديد المشكلة وصياغة الحل ، التوجيه الذاتي ، المسؤولية الاجتماعية.

وفي ضوء المصادر السابقة يمكن تحديد مهارات معلم القرن الحادي والعشرين لولوج عصر الاقتصاد المعرفي وسعيًا لبناء مجتمع المعرفة في ضوء التحديات المتعددة التي تعيشها النظم التربوية، متمثلة فيما يلي :

أ. **مهارة تنمية المستويات العليا للتفكير**

ب. **مهارة إدارة المهارات الحياتية**

ج. مهارة إدارة قدرات الطلاب

د. مهارة دعم الاقتصاد المعرفي

ه. مهارة إدارة فن عملية التعليم

و. مهارة إدارة منظومة التقويم

ز. **مهارة إدارة تكنولوجيا التعليم**

ويمكن تحديد **الأدوار المطلوبة من معلم القرن الحادي والعشرين** لدعم الاقتصاد المعرفي من خلال إتقان أداء مجموعة من الأدوار منها: تحقيق التعلم الفعال، والتنويع في أساليب التعلم، واستخدام تطبيقات من الحياة اليومية ، وطرح أسئلة من المستويات العليا في التفكير، وقضاء وقت أكبر في مناقشة أنشطة المتعلمين ، وتقديم أنشطة تعزز التعلم من خلال العمل ، وتنمي التعاون وروح العمل الجماعي ، كما تتضمن الأنشطة مناقشة واستخدام مواد تكنولوجيا المعلومات والاتصالات .

ولذلك يؤكد حمدان (٢٠١١م، ٤) أن تربية المعلم وإعداده هي البداية السليمة لإصلاح التعليم في أي مجتمع ، لان إعداد المعلم إعدادا جيدا ينعكس على عطائه وإبداعه ، ويظهر من خلال ممارسته للتربية العملية بفاعلية وكفاءة . ولذا تعد – التربية العملية – عصب الإعداد

التربوي، فمن خلالها يمارس الطالب المعلم دوره ، ويختبر قدراته ويتأكد من حسن أدائه لمهاراته ، وهي الاختبار الصادق لمدى استيعابه لما درسه من مقررات أكاديمية وتربوية .

وفي ضوء ذلك يجب أن يخضع الطالب المعلم للتدريب على إتقان مهارات التدريس بأسلوب يتناسب مع ظروفه ، ومتطلبات العصر الحديث ، مما يحفزه للوصول إلى مرحلة الإتقان ،بل قد يصل إلى الإبداع في مهاراته التدريسية ، وهذا ما تحاول الدراسة الحالية التوصل إليه من خلال تدريب الطالبة المعلمة بأسلوب التعلم النقال .

مشكلة الدراسة :

تعتبر ثورة التعلم بالهاتف النقال إحدى التجارب الحديثة التي تحاول مؤسسات التعليم العالي الاستفادة منها في تحسين وتطوير العملية التعليمية لدى الطلاب والطالبات ، والتي تمكنهم من الاتصال عن بعد مع عضو هيئة التدريس والزملاء ، والخدمات والمواد التعليمية ، سواء كانوا في البيت أو العمل أو أي مكان آخر.

وبهذا يقدم التعلم النقال بيئة تعلم جديدة تسمح بالوصول الى المتعلم خارج جدران الفصول والقاعات ، وبدون الحاجة الى اتصالات سلكية .

وقد نبع الإحساس بمشكلة الدراسة من خلال إطلاع الباحثتان على الكثير من الدراسات التي أكدت على ضرورة تطوير برامج إعداد المعلم بما يواكب متطلبات العصر الحديث ، كدراسة **محمد (٢٠١٢م،٦)** ، ودراسة **حمدان(٢٠١١م،٩)** التي أوصت بإعادة النظر في الأداء التدريسي للطالب المعلم ، ودراسة **سناء الغامدي (٢٠١١م،١١)** التي ترى ضرورة تقويم الأداء التدريسي للمعلمين وتحديد جوانب القوة والضعف فيه ،ودراسة **نوال الخلف (٢٠١١م، ٥)** التي أظهرت أن مهارات تخطيط وتقويم الدروس هي دون المتوسط ، وأوصت بضرورة تطوير الأداء التدريسي تخطيطا وتنفيذا وتقويما ، ودراسة **غادة زايد (٢٠٠٩م، ٥)** التي ذكرت أن تدريس الطالبة المعلمة بطريقة تقليدية ينعكس على الأداء التدريسي لها عند الممارسة العملية ، ودراسة **القرش وحسين(٢٠٠٩م، ٤)** التي أكدت اعتماد الطالب المعلم على الشرح والتلقين دون مراعاة معايير ومهارات الأداء التدريسي الجيد ، وغيرها من الدراسات التي ترى ضرورة تطوير برامج إعداد المعلمين ونقل التدريس والتدريب على المهارات التدريسية للطلاب المعلمين نقلة نوعية ، وذلك لتأثيره الكبير على ممارساتهم التدريسية فيما بعد .

وقد لاحظت الباحثتان من واقع عملهما ضعف الأداء التدريسي للطالبات المعلمات أثناء فترة التربية العملية ، وعدم القدرة على ممارسة مهارات التدريس المختلفة بشكل متقن ، مما ينعكس سلبا على تعلم الطالبات .

كما أن الطالبة المعلمة أثناء فترة التربية العملية تنقطع أحيانا عن الحضور للجامعة ، في الوقت الذي تحتاج فيه إلى من يوجهها ويجيب عن استفساراتها ، ناهيك على أن عضو هيئة التدريس قد يتجاوز نصابه الإشرافي على طالبات التربية العملية (١٦ - ٢٠) طالبة في كثير من الأحيان ، مما يحد من إعطاء كل طالبة حقها في التوجيه والرعاية والإرشاد المستمر .

وبذلك تتحدد مشكلة الدراسة في افتقاد الطالبات المعلمات للتوجيه والإرشاد والمتابعة المستمرة والآنية ،والتي أفقدتهن الكثير من المهارات التي تجعلهن يقمن بأداء تدريسي متقن يساعد في تطوير تعليم وتعلم الطالبات ، وبالتالي فهن بحاجة إلى برامج تدريبية تساعدهن في تطوير أدائهن التدريسي أثناء تدريبهن الميداني باستخدام التعلم النقال .

أسئلة الدراسة :

تتلخص مشكلة الدراسة الحالية في حاجة الطالبة المعلمة إلى توظيف استراتيجيات و أساليب حديثة تعتمد على التقنية ، متمثلة في الاستعانة بالتعلم النقال عبر الهواتف الذكية في تدريبها لتنمية أدائها التدريسي ، وبالذات الطالبات المعلمات ذوات تخصص العلوم والرياضيات حيث أن ذلك سيتيح لهن استخدام الهاتف النقال في التعلم في جميع الأوقات والأماكن ، ولن يتحدد تعلمهن بمكان أو زمان معين ، وهذا بدوره يزيد من الدافعية والالتزام الشخصي لديهن للتعلم ، ولذا تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي :

ما أثر البرنامج التدريبي المقترح القائم على التعلم النقال Mobile Learning عبر الهواتف الذكية Smart Phones في تنمية الأداء التدريسي للطالبة المعلمة تخصص العلوم والرياضيات بكلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

1- ما مواصفات البرنامج التدريبي المقترح القائم على التعلم النقال عبر الهواتف الذكية ؟

2- ما أثر البرنامج التدريبي المقترح القائم على التعلم النقال عبر الهواتف الذكية في تنمية الأداء التدريسي (مهارة التخطيط) للطالبة المعلمة تخصص العلوم والرياضيات ؟

3- ما أثر البرنامج التدريبي المقترح القائم على التعلم النقال عبر الهواتف الذكية في تنمية الأداء التدريسي (مهارة التنفيذ) للطالبة المعلمة تخصص العلوم والرياضيات ؟

4- ما أثر البرنامج التدريبي المقترح القائم على التعلم النقال عبر الهواتف الذكية في تنمية الأداء التدريسي (مهارة التقويم) للطالبة المعلمة تخصص العلوم والرياضيات ؟

5- ما أثر البرنامج التدريبي المقترح القائم على التعلم النقال عبر الهواتف الذكية في تنمية الأداء التدريسي (مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم) للطالبة المعلمة تخصص العلوم والرياضيات ؟

6- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية في مهارات الأداء التدريسي (التخطيط والتنفيذ والتقويم) تعزى لمتغير التخصص الدراسي ؟

متغيرات الدراسة :

أ- المتغير المستقل : البرنامج التدريبي القائم على استخدام تطبيقات الهواتف الذكية عبر التعلم النقال

ب- المتغير التابع : الأداء التدريسي للطالبة المعلمة .

أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. بناء برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم النقال عبر الهواتف الذكية .
2. قياس أثر البرنامج التدريبي المقترح القائم على التعلم النقال في تنمية الأداء التدريسي في مهارات (التخطيط والتنفيذ والتقويم) للطالبة المعلمة بقسمي العلوم والرياضيات بكلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز .
3. التعرف على الفروق في الأداء التدريسي (مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم) للمجموعة التجريبية للطالبة المعلمة تخصص العلوم وتخصص الرياضيات .

حدود الدراسة :

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود التالية :

١. تطبيق التجربة على عينة من الطالبات المعلمات بالدبلوم التربوي تخصص العلوم والرياضيات بكلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز .

٢. تطبيق التجربة في كلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز ، فرع الرحاب بمدينة جدة ، والمدارس التي تمت فيها التربية العملية وهي : (م/٤٥ ، م/٦٠ ، م/٣٩ ، م/٥٨) .
٣. تطبيق التجربة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي١٤٣٣هـ- ١٤٣٤هـ.
٤. تقتصر الدراسة على تنمية مهارات الأداء التدريسي للطالبة المعلمة تخطيطا وتنفيذا وتقويما باستخدام التعلم النقال عبر الهواتف الذكية Smart Phones.
5. تقتصر الدراسة على البرنامج التدريبي المقترح القائم على استخدام تطبيقات الهواتف النقالة على : البريد الالكتروني E-mail ، و يوتيوب Youtube ، و فيس بوك Facebook ، و تويتر Twitter ، و ماسنجر Messenger ، وواتس أب WahtsApp ، بالإضافة للخدمات الهاتفية كالاتصال والرسائل القصيرة .

مصطلحات الدراسة :

التعلم النقال Mobile Learning :

يعرف بدر (٢٠١٢م) التعلم النقال بأنه :" التعلم الذي يتم باستخدام الهاتف النقال بما يوفره من أدوات خدمة الرسائل القصيرة sms ، والوسائط المتعددة mms، الواب wap ، خدمة البلوتوث Bluetooth ، وغيرها من الخدمات" . ص٨

ويعرفه هاريمان Harriman, 2011 إلى أن التعلم النقال يعني "استخدام الأجهزة المحمولة مثل المساعد الرقمي الشخصيPDAs والهواتف النقالة Mobile Phones وأجهزة الحاسوب المحمولة ، وتقنيات المعلومات التي يتم استخدامها في التعليم والتعلم" .

ويعرف إجرائيا في هذه الدراسة بأنه :" نمط من التعلم قائم على استخدام الهواتف الذكية smart phones في أي مكان وأي زمان لتدريب الطالبة المعلمة على مهارات التدريس (التخطيط، والتنفيذ ، والتقويم) وتنمية أدائها التدريسي بقدر يتسم بالحرية والاستقلالية والتفاعلية".

الهواتف الذكية smart phones

يعرفها عبد الرزاق (٢٠١٢م) بأنها: "هواتف محمولة – نقالة تحتوى على خواص متقدمة مقارنة بمثيلاتها من الهواتف الخلوية الأخرى ،كما يوجد بها ميزة تصفح الإنترنت ومزامنة البريد الإلكتروني وفتح ملفات الأوفيس وتشغيل الوسائط المتعددة وتحتوي على لوحة مفاتيح كاملة" .

كما يعرفها القحطاني (٢٠١٢م) بأنها: "مصطلح يطلق على الهواتف التي أصبحت تعمل بنظام تشغيل، فيمكن تشبيهها بكمبيوتر صغير ، حيث تمكن من تصفح الانترنت والبريد واستخدام التطبيقات المختلفة ، بالإضافة إلى الخدمات الهاتفية المعتادة كالاتصال و الرسائل القصيرة و الكاميرا وغيرها".

وتعرف إجرائيا في هذه الدراسة بأنها :" الهواتف التي أصبحت تشتغل بنظام تشغيل (OS) سواء سامسونج أندرويد Android ، وأبل أي أو أس IOS ، ويندوز للهواتف Windows phone ، نوكيا سيمبيان Symbian ، و بلاك بيري أر أي أم RIM ، ولينكس Linux ، ويمكن من خلالها تصفح الانترنت والبريد الالكتروني E-mail واستعمال التطبيقات المختلفة مثل : يوتيوب Youtube ، فيس بوك Facebook ، تويتر Twitter ، ماسنجر Messenger ، واتس أب WahtsApp ، بالإضافة للخدمات الهاتفية كالاتصال والرسائل القصيرة .

الأداء التدريسي Teaching Performance :

يعرفه اللقاني والجمل (٢٠٠٣م) بأنه: "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 قدرته أو عدم قدرته على أداء عمل ما" . ص٢١

ويعرفه القرش وحسين (٢٠٠٩م) بأنه :" مدى استيفاء المعلم للحد الأدنى من المعارف والمعلومات والمهارات والوجدانيات التي يجب أن يستوفيها المعلم للعمل بمهنة التدريس ، وتحديد جوانب القوة والضعف في أدائه التدريسي ، ومساعدته على اكتشاف قدراته وإمكانياته للتقدم نحو التفرد والتميز " ص٦

ويعرف إجرائيا في هذه الدراسة بأنه :" مجموعة السلوكيات المهارية التي تقوم بها الطالبة المعلمة بقسمي العلوم والرياضيات تخطيطا وتنفيذا وتقويما ، بهدف تحقيق أفضل مخرجات تعليمية ممكنة ، وهذه السلوكيات المهارية يمكن ملاحظتها وقياسها وتقييمها بأسلوب الملاحظة المنظمة، كما يمكن تنميتها باستخدام التعلم النقال .

الأثر Effect :

يعرفه إبراهيم(٢٠٠٩ م) بأنه: " قدرة العامل موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة إيجابية، لكن إذا انتفت هذه النتيجة ولم تتحقق، فإن العامل قد يكون من الأسباب المباشرة لحدوث تداعيات سلبية" ص ٣٠

ويعرفه الدخيل (١٤٢٨هـ) بأنه " الفرق ذو الدلالة الإحصائية بين أداء أفراد العينة قبل التجربة وبعدها" ص ١٢

ويعرف إجرائيا في هذه الدراسة بأنه قدرة التعلم النقال Mobile Learning على إحداث تغير في الأداء التدريسي لدى الطالبة المعلمة تخصص العلوم والرياضيات ، ويقاس في هذه الدراسة بحساب مربع إيتا .

أهمية الدراسة :

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية :

١. اعتبار هذه الدراسة استجابة لما تنادي به المؤتمرات ، والاتجاهات والتجديدات التربوية الحديثة التي تؤكد على أهمية توظيف الهواتف النقالة في التعليم .

٢.ندرة البحوث العربية التجريبية التي تناولت استخدام التعلم النقال ، وتعد هذه الدراسة - على حد علم الباحثتان – من البحوث الأولى التي اهتمت بتوظيف الهواتف النقالة في تنمية الأداء التدريسي للطالبة المعلمة .

٣.توظيف تكنولوجيا التعلم النقال في هذه الدراسة ، قد يوجد أنواعا من البرامج التي يمكن أن تستخدم في التعليم ، مما يؤدي إلى تحسين جودة العملية التعليمية ، والارتقاء بمخرجاتها .

٤.من خلال هذه الدراسة يمكن التغلب على بعض مشكلات الاتصالات السلكية مثل التكلفة العالية للبنية التحتية ، والأماكن الواسعة التي يتطلبها وجود الأجهزة الالكترونية.

٥.قد تسهم هذه الدراسة في تزويد متخذي القرار برؤى وحلول عن مستجدات التعلم الالكتروني والتعلم النقال .

الاطار النظري والدراسات السابقة

التعلم النقال عبر الهواتف الذكية وتنمية الأداء التدريسي للطالبة المعلمة تخصص العلوم والرياضيات

يعبر **مصطلح التعلم النقال** Mobile Learning عن استخدام الأجهزة المحمولة في عمليتي التعليم والتعلم ، وهذا المصطلح يركز على استخدام أجهزة الاتصالات اللاسلكية لتوصيل المعلومة خارج قاعات التدريس.

ويمكن تحديد **خصائص التعلم النقال** في النقاط التالية (خميس،٢٠١١م ، ١٤٩؛ خميس،٢٠٠٤م، ٢؛ الشربيني ، ٢٠١٢م ،٦٤٢) :

1. الحمل والتنقل Portability & Mobility: التعلم المحمول يحدث خارج الفصول الدراسية ، ويمكن للمتعلم استقبال التعلم في أي مكان ، باستخدام الأجهزة المحمولة .
2. الوصول والإتاحة Accessibility & Availability: فالتعلم المحمول متاح طوال الوقت ، وفي أي مكان . حيث يمكن للمتعلم الوصول إلى المحتوى الالكتروني والمواد التعليمية والمعلومات المسموعة والمكتوبة والمرئية والتفاعلية والأسئلة ، والى المعلم، والمتعلمين الآخرين ، والى خدمات الدعم والمساندة في أي وقت ومكان ، على مدار الساعة .
3. المرونة Flexibility: وهي تعني في أي وقت ومكان ، والتعلم المحمول يقوم على أساس الاتصالات اللاسلكية، وبالتالي يمكن للمتعلم الوصول إليه في الوقت والمكان الذي يناسبه .
4. التفاعل والتشارك Interactivity & Collaboratively: فالتعلم المحمول يخلق بيئة تعلم جديدة ، ومواقف تعليمية جديدة ،تقوم على أساس التفاعل والتعلم التشاركي .
5. التكيف Adaptability: فالتعلم المحمول هو بطبيعته تعلم تكيفي ، بمعنى انه يتكيف مع حاجات المتعلمين المختلفة.

وتتضح **مميزات التعلم النقال** في التالي (الشربيني،٢٠١٢م، ٦٤٣) :

- يحقق مفهوم التعلم الفردي، حيث يتم التعلم في كل زمان وكل مكان حسب الاختيار والحاجة الشخصية للمتعلم.
- سهولة تداول المعلومات والملفات والتعاون في التعلم أكثر من البريد الالكتروني ، بالإضافة إلى إمكانية اتصال الأجهزة مع بعضها البعض باستخدام البلوتوث والواي فاي.
- هذه التكنولوجيا يمكن أن تسهم في مكافحة الفجوة الرقمية ، حيث أن هذه الأجهزة عموما ارخص من أجهزة الكمبيوتر العادية .
- تسهيل البحث العلمي أثناء جمع البيانات وتحريرها وتداولها مع الكمبيوتر (بالتصوير ، والتسجيل، والبحث، والتشغيل).
- المشاركة في تنفيذ العمليات والمهام في العمل الجماعي (التشاركي) بحيث يمكن للعديد من الطلاب والمعلم تمرير الجهاز بينهم أو استخدام خيار الأشعة تحت الحمراء في الأجهزة الرقمية الشخصية أو استخدام الشبكة اللاسلكية مثل البلوتوث .

- إمكانية إجراء التسجيل الالكتروني وإدخال البيانات أثناء الدروس العملية أو الخارجية عندما لا تكون الحاسبات الآلية مناسبة أو ثقيلة جدا مثل التجارب العلمية.

وهنا قد يتبادر الى الذهن تساؤل عن طبيعة **العلاقة بين الطالب والمعلم في بيئة التعلم النقال**، فيصفها خميس (٢٠٠٤، ٣) بأنها تأخذ شكلا مختلفا عما يحدث في نموذج التعلم التقليدي ، على أساس أن التعلم النقال هو نوع من التعلم التوليفي Blended learning يتكون من توليفة من التعلم الالكتروني وإرشاد المعلم Instructor-led Learning، حيث يحصل الطالب على المواد التعليمية والوسائط المتعددة المتاحة على الانترنت، ويقوم المعلم بتوجيه الطالب نحو المعلومات والمهمات المطلوبة. كما يقوم التعلم النقال على النموذج البنائي في التعلم Constructivism ، وذلك من خلال المناقشات والأنشطة البنائية والمؤتمرات على الخط ، ولذلك يحتاج المعلم والمتعلم إلى فهم طبيعة العلاقات والتفاعلات بينهما ، في نموذج التعلم النقال . كما يحتاج المعلم إلى فهم العلاقات المعقدة للمهمات المعرفية ، والنواحي الانفعالية والاجتماعية للتعلم ، والسياق الاجتماعي للتعلم ؛ كي يتمكن من خلق بيئة اجتماعية تنعكس آثارها على المتعلمين .

وتعتبر **الهواتف الذكية Smart Phones** أحد الأجهزة الالكترونية التي يمكن من خلالها تقديم التعلم النقال ، حيث يشير مصطفى (٢٠١٣م) إلى أن الهواتف الذكية تتميز عن الهواتف التقليدية باحتوائها على ميزات أكثر تقدما ، فمع وجود ميزات إجراء المكالمات الصادرة واستقبال المكالمات الواردة، وإرسال واستقبال الرسائل والتقاط الصور في الهواتف التقليدية ، إلا أن الهواتف الذكية تزيد عليها باحتوائها على نظام تشغيل (OS) وهو سلسلة من برامج إدارة أجهزة الكمبيوتر ، و تمثّل هذه الأنظمة عقل الكمبيوتر، وتمكنه من تشغيل أي تطبيق(برنامج) ، بالإضافة إلى العديد من الميزات الأخرى مثل : إنشاء قائمة المهام والمواعيد ، متابعة المواعيد وتفعيل المنبه، حفظ جهات الاتصال ، استخدام الآلة الحاسبة للعمليات الرياضية البسيطة ، إرسال أو استقبال البريد الإلكتروني ، الألعاب ، الحصول على المعلومات (الأخبار والترفيه، وأسعار الأسهم) من الإنترنت ، مشاهدة التلفزيون ، دمج الأجهزة الأخرى مثل أجهزة المساعد الرقمي الشخصي، ومشغلات MB3 وأجهزة تحديد المواقع GBS ، وكذلك تسجيل رسائل صوتية ، وتسجيل مقاطع الفيديو ، ونقل واستقبال الملفات عبر تقنية البلوتوث Bluetooth ، وGBRS أو غيرها من التقنيات .

وهناك العديد من **الاستخدامات لتطبيقات الهواتف الذكية** التي تمكن الأفراد من تحقيق أهدافهم وتنفيذ برامجهم ، ومن هذه الاستخدامات مايلي (عثمان ،٢٠١٣م، ١) :

- **تحسن الأداء :** فمن خلال استخدام الهواتف الذكية وتطبيقاتها اللامتناهية تمكن الأفراد من تنفيذ أعمالهم بوقت وكلفة أقل من السابق من خلال استخدام برامج تنظيم الأعمال وبرامج الاتصال عبر الانترنت.
- **التعليم وتقديم المعلومات :** من خلال تطبيقات الهواتف الذكية يمكن بث الوسائط التعليمية والمعلومات ونشرها للفئة المستهدفة لتحقيق أهداف برامجها في رفع الكفاءة وزيادة الوعي.
- **جمع المعلومات والاستبانات :**توفر تطبيقات الهواتف الذكية أداة سهلة لجمع المعلومات من تطبيقات مخصصة لهذه الغاية وإرسالها عبر الانترنت لتجميعها وتحليلها والخروج بالنتائج.
- **حالات الطوارئ والكوارث :** يمكن من خلال الهواتف الذكية وتطبيقاتها تسجيل حالات الطوارئ والكوارث ونقل هذه المعلومات إلى سائر أنحاء العالم عن طريق إرسال واستقبال رسائل الإغاثة والمساعدة.
- **إعداد التقارير :** يمكن من خلال الهواتف الذكية تسجيل الأخبار والنشاطات وإعداد التقارير الصحفية المختلفة وبثها إلى العالم من خلال هذه التطبيقات التي توفر إمكانيات متقدمة من تسجيل صوتي وصور وفيديو والتواصل عبر الإنترنت.

الملاحة وتحديد المواقع : توفر الهواتف النقالة خدمة تحديد المواقع وبشكل مجاني دون الحاجة إلى استخدام أجهزة وتطبيقات معقدة ومكلفة حيث تفيد هذه الخدمة الفئات العاملة في المناطق النائية والبعيدة.

ويذكر عبد الرزاق (٢٠١٢م) أن **أجهزة الهواتف الذكية** Smart Phones ، **والأجهزة اللوحية Tablet PC تتيح إنجاز العديد من المهام التعليمية وإن اختلف دور كل منها، وتكون هذه الأجهزة مفيدة في التعليم وتسهيل مهام المعلمين، وتعد أيضا أدوات مساعدة للتعلم بالنسبة للطلاب ، كما تمكن من استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني مثل blackboard وغيرها من أنظمة إدارة التعلم بطريقة جذابة ومن أي مكان. وبذلك يتسع نطاق بيئة التعليم والتفاعل خارج حدود الحرم الجامعي، وتمكّن المعلمين والطلاب من الدخول إلى بيئة التعليم الإلكتروني من خلال الهواتف الذكية للتفاعل مع أنشطة المقرر بطريقة ميسرة وبسيطة، متخطين بذلك حدود الزمان والمكان، وتتيح التفاعل بين عضو هيئة التدريس والطلاب من خلال الإجابة على تساؤلاتهم وفتح**

المجال أمامهم لمناقشة مواضيع جديدة والبحث في أمور تدعم الجانب التعليمي في المقرر، إضافة إلى دخول المعلم إلى مقرراته ومتابعة سير العملية التعليمية، وكذلك دخول الطالب إلى المقررات المسجلة له ومتابعة الواجبات والدرجات والمشاركة في منتديات النقاش للمقرر والتفاعل معها من خلال حسابه الموحد ، كل ذلك وغيره يقومون به أثناء تنقلهم في حياتهم اليومية عبر الهاتف الذكي من خلال تطبيق «blackboard»،

كذلك **يمكن من خلال الهواتف الذكية والكمبيوتر اللوحي تحميل المذكرات والكتب الإلكترونية مما يجعلها أخف وزنا وأصغر حجما وأسهل حملا من الحقائب المليئة بالملفات والكتب أو من الحاسبات المحمولة ، وهذا يجعلها أكثر فاعلية ومرونة.**

ويوضح فرجون (٢٠١٠م، ٢٦) أن الهواتف الذكية تساعد الطلاب في المشاركة لتنفيذ العمليات والمهام في العمل الجماعي (التشاركي) بحيث يمكن للعديد من الطلاب والمعلم تمرير الجهاز بينهم أو استخدام خيار الأشعة تحت الحمراء Infrared Function في الأجهزة الرقمية الشخصية أو استخدام الشبكة اللاسلكية مثل البلوتوث Bluetooth.

وتقدم الهواتف الذكية مجموعه من **الخدمات** التي تساعد في انجاز العديد من المهام التعليمية مثل : خدمة الرسائل القصيرة SMS ، خدمة الوسائط المتعددة MMS، وخدمة البلوتوث Bluetooth، وخدمة الواب WAP،وخدمة التراسل بالحزم العامة للراديو GPRS .

و بالإمكان تحديد العديد من **فوائد التعلم النقال** باستخدام الهواتف لذكية في العملية التعليمية ، كما ذكرها (سالم،٢٠٠٦م، ٥٠- ٥١) و(حمامي، ٢٠٠٦م، ٤٣) وبرتش British (٢٠٠٦م) فيما يلي:

١. يمكن من خلال الأجهزة المحمولة ومن بينها الهاتف الذكي ، بث المحاضرات والمناقشات مباشرة إلى الطلاب مهما كان مكان تواجدهم وذلك من خلال اتصال هذه الأجهزة بشبكة الانترنت، كما يمكن للطلاب من خلاله التفاعل مع بعضهم البعض ومع المعلم بدلا من الاختباء وراء الشاشات الكبيرة (Large Monitors).

٢. يمكن لطلاب المرحلة الجامعية استقبال الإعلانات أو القرارات الإدارية المستعجلة، كإلغاء موعد امتحان معين أو اعتذار عن محاضرة ما ، أو تقديم موعد تسليم المشاريع الطلابية، خدمات الرسائل القصيرة (SMS) للحصول على المعلومات بشكل أسهل وأسرع من المحادثات الهاتفية أو البريد الإلكتروني مثل جداول مواعيد المحاضرات أو جداول الاختبارات وخاصة مع إجراء تعديلات طارئة على هذه الجداول.

٣. تمكن الأجهزة المحمولة المعلمون من استعراض واجبات وعمل الطلاب ، كما يتمكن الطلاب من خلالها معرفة نتائج تقويم المعلمين لتلك الواجبات والأعمال، كما يمكن تدوين الملاحظات باليد (Handwritten) من خلال(SMS) أو بالصوت (Voice) مباشرة على الجهاز(Device) أثناء الدروس الخارجية أو الرحلات.

٤. يساعد الطلاب والباحثين على إنشاء مكتبة صغيرة سواء من الكتب والدروس وكذلك المراجعات والشروح ، إضافة إلى مقاطع الفيديو الخاصة بمجال معين.

٥. يساعد على تحقيق نوع من التواصل المباشر بين أطراف العملية التعليمية، الطالب والمؤسسة التعليمية وأولياء الأمور، حيث من الممكن للأهل أن يتسلموا متابعة دورية لنتائج أبنائهم وتطور مستواهم الدراسي.

٦. يضمن استخدام هذه التقنيات مشاركة أكبر للطلاب في التعلم النقال عبر الأجهزة التي يستخدمونها في حياتهم اليومية، ولذلك فإن البعض يرى أن التعليم النقال يعتبر مثالا للتعلم الحياتي الذي يستمد فيه المتعلم خبراته العلمية والعملية من خلال الممارسة اليومية ، إضافة إلى سهولة وضع الكثير من الأجهزة النقالة في الفصل الدراسي بدلا من وجود أجهزة الحاسوب المكتبية (Desktops) والتي تتطلب مساحة كبيرة.

٧.تمكن هذه الأجهزة أطراف العملية التعليمية من المشاركة في تنفيذ العمليات والمهام في صورة جماعية (تشاركيه)، بحيث يمكن للعديد من الطلاب والمعلم تمرير الجهاز بينهم أو استخدام خيار الأشعة تحت الحمراء (Infrared Function) في الأجهزة الرقمية الشخصية أو استخدام الشبكة اللاسلكية مثل البلوتوث (Bluetooth) وبذلك يمكن للمعلمين استخدامه في توزيع العمل على الطلاب بسهولة وبشكل طبيعي.

٨. أن الأجهزة النقالة تحقق عنصر التجديد في أسلوب التدريس التقليدي خاصة في المدارس القديمة والتي لم تتمتع بالقدر الكافي من تطورات التقانة في تجهيزاتها ، وقد رأى أحد التربويين بأن استخدام أنشطة التعليم النقال تثير الحافز لدى الطلاب فيما يعرف بالتغيير الهادئ (coolness)، كما أنها تزيد من الدافعية والالتزام الشخصي للتعلم .

٩. إن الكثير من الدراسات والأبحاث تقرر بأن التكنولوجيا النقالة تعطي فرصا جديدة للتعلم التقليدي في الفصول الدراسية وكذلك في نمط التعلم مدى الحياة خارج هذه الفصول الدراسية

،فالتعلم النقال يثري التعلم بمساحة واسعة من القدرة والمرونة حيث يتمكن المتعلم من متابعة تعلمه وقت وجوده على رأس العمل بما يوفره من فورية وسرعة وصول.

١٠.أشارت بعض الدراسات إلى أن المتعلمين الذين مارسوا عملية التعلم من خلال تقنيات التعليم النقال كانوا أكثر تركيزا في تحقيق أهداف التعلم والبقاء لفترات أطول للقيام بأنشطة التعلم نتيجة تحقيق المتعة والفائدة فيها. كما أنها تتمتع بخصائص صوتية عالية تمكن المستخدم من الحديث والاستماع بوضوح عال حيث يتمكن الشخص من التفاعل ألتزامني المباشر مع أي طرف بكلفة مالية زهيدة نسبيا.

١١.إن الألفة التي يشعر بها المتعلم تجاه جهازه النقال الشخصي والذي يرافقه دوما تساعد في التغلب على الرهبة تجاه استخدام التقنية ، كما أنها تساعدنا في محو الأمية الحديثة وهي أمية التعامل مع التكنولوجيا، فقد يؤدى التعلم من خلال الأجهزة المحمولة ومن بينها الهواتف النقالة إلى سد الفجوة الرقمية،كما أن الأجهزة النقالة أشيع استخداما من الحاسبات المكتبية وأقل تكلفة.

١٢.يساعد استخدام التعلم النقال في إضفاء المزيد من الأنشطة إلى الدروس التقليدية مما يحقق الحيوية والجذب للمادة العلمية وبيئة التعلم،وحل بعض المشكلات التي يتعرض لها الطلاب غير القادرين على الاندماج في التعليم التقليدي كما أنها تكسر الحاجز النفسي تجاه عملية التعلم وتجعلها أكثر جاذبية، تستخدم كتقنية مساعدة للمتعلمين الذين يواجهون صعوبات تعلم (Learning Difficulties).

وعلى الرغم من أن صناعة الهواتف النقالة قد تقدمت بشكل سريع ومذهل في ، وتوفرت بها العديد من الخدمات التي مكنت من الاستفادة منها في التعليم والتعلم ، وأكد عدد كبير من الدراسات والتجارب على فاعلية استخدام هذه الأجهزة في العملية التعليمية ، إلا انه توجد معوقات أو تحديات تواجه توظيف الهواتف الذكية في العملية التعليمية، والتي يتوقع أن يتم التغلب عليها في القريب العاجل نظرا للبحوث والتطبيقات المتقدمة للأجهزة اللاسلكية ومن هذه **التحديات أو المعوقات** ما ذكره سالم (٢٠٠٦م، ١٧٤) وهي :

١.الحاجة إلى تأسيس بنية تحتية، تتضمن شبكات لاسلكية، أجهزة حديثة وإنتاج برمجيات تعليمية، وتصميم مناهج إلكترونية تنشر عبر الانترنت، ومناهج إلكترونية غير معتمدة على الإنترنت وتصميم وإعداد المناهج الدراسية المناسبة، توفير بيئة تفاعلية بين المعلمين

والمساعدين من جهة وبين المتعلمين من جهة أخرى، وكذلك بين المتعلمين فيما بينهم، وهو ما يحتاج إلى تكلفة عالية وخاصة في بداية تطبيقه .

٢.صغر حجم شاشات العرض(Small Screen) والتي تعيق من عمليات إظهار المعلومات ويقلل من كمية المعلومات التي يتم عرضها، وإن كان من الممكن التغلب على ذلك من خلال استخدام تقانة الإسقاط الضوئي التي بدأت تنتشر مع معظم الأجهزة المحمولة لعرض هذه المعلومات في الهواء، واستخدام التقانات اللاسلكية لنقل ملفات الوسائط المتعددة إلى الحاسب أو أجهزة التلفزة.

٣.سعة التخزين محدودة بسبب صغر سعة الذاكرة الداخلية، ويمكن التغلب على ذلك من خلال الاستعانة ببطاقات الذاكرة التي تصل سعاتها إلى (4GHz) مما يوفر إمكانية تخزين الملفات المختلفة بصورة مريحة.

٤.كثرة الموديلات واختلافها يؤدى إلى عدم الألفة السريعة مع الأجهزة وخاصة مع اختلاف أحجام الشاشات وأشكالها ، مما يجعل الأجهزة قديمة بشكل سريع، حيث أن سوق الأجهزة التكنولوجية النقالة كثير التحديث والتغيير وخاصة الهواتف الذكية، ولذلك عدم مجاراة هذا التقدم يجعل الأجهزة منتهية الصلاحية .(Out-of date)

٥.ما زالت أسعار الأجهزة مرتفعة - خاصة الحديثة منها - بحيث لا يمكن لكل شرائح الناس من شرائها، و الواقع أن حل هذه المشكلة قادم بشكل طبيعي مع الازدياد التدريجي في عدد مستخدمي الأجهزة النقالة.

٦.ضرورة شحن الأجهزة بشكل دوري ، حيث يستغرق عمل البطاريات مدة قصيرة، ولذلك فهي تتطلب الشحن بصفة مستمرة، ويمكن فقد البيانات إذا حدث خلل عند شحن البطارية، ويمكن التغلب على تلك المشكلة من خلال استعمال تقانات حديثة في التغذية مثل methanol fuel cell من (Toshiba) والتي تسمح لعمل يعادل 60 ضعف من مدة عمل بطاريات(lithium ion)المعروفة،وهي غير قابلة للشحن وإنما يمكن استبدالها بسهولة.

٧.صعوبة إدخال المعلومات إلى تلك الهواتف خاصة مع صغر حجم لوحات المفاتيح إضافة إلى صعوبة استخدام الرسوم المتحركة (Moving Graphics) خاصة مع الهاتف النقال، وان كان من الممكن التغلب على ذلك من خلال استعمال تقانة لوحة المفاتيح الافتراضية (Virtual

(Keyboard، كما تستطيع بعض أجهزة الأجيال الحديثة من تلك الهواتف مثل الجيل الثالث والرابع من تسهيل ذلك في المستقبل.

٨.قلة وعى بعض أطراف العملية التعليمية بالدور الذي يمكن أن تقوم هذه الأجهزة في خدمة عمليتي التعليم التعلم، واعتقادهم أن الدعوة إلى ذلك هي نوع من الهوس بالتكنولوجيا، أو أنها طريقة جديدة مبتكرة تهدف إلى ترويج التكنولوجيا.

٩.ضعف كفاءة الإرسال مع كثرة أعداد المستخدمين للشبكات اللاسلكية، صعوبة في نقل ملفات الفيديو عبر الشبكات الخلوية، وصعوبة استثمار برمجيات الحواسيب الشخصية نفسها على الأجهزة النقالة ، وضعف قوة ومتانة تلك الأجهزة ، وسهولة فقدها أو سرقتها مقارنة بأجهزة الحاسبات المكتبية، إضافة إلى أن هناك قضايا أو أمور أمنية قد يتعرض لها المستخدم عند اختراق الشبكات اللاسلكية باستخدام الأجهزة النقالة (Mobile Devices) ، ويمكن التغلب على تلك الصعوبات من خلال الأجيال الحديثة من تلك الأجهزة، واعتماد نظام تشغيل حديثة لها مثل Motion experience Interface (MXI) من شركة (RADIX).

ويعتبر **إعداد المعلم وتدريبه قبل الخدمة نظام تعليمي** يتألف من مدخلات وعمليات ومخرجات، ومن مدخلاته: أهداف تسعى إلى تكوين الطالب المعلم ليصبح معلما في المستقبل ، وخطة دراسية تحتوي على مكونات أربعة هي : الثقافة العامة ، والتخصص الأكاديمي ، والتخصص المهني ، والتربية العملية ، ومن عمليات هذا النظام الطرائق والتقنيات وأساليب التقويم المستخدمة لتحقيق أهداف النظام ، أما مخرجات هذا النظام فهي المعلم المتمرن الذي يبدأ الخدمة في أحد المراحل التعليمية حسب ما أعد له . (الأحمد ،٢٠٠٤ ، ١٨)

ولذا تؤكد ثناء رجب (٢٠١٠م ، ٢٢٣) على أن الأدوار الجديدة الملقاة على عاتق المعلم تتطلب أن تكون برامج إعداده وتدريبه قبل الخدمة برامج عصريه تقدم الخبرات والأساليب العلمية، وكل ما يكسب المعلم من مهارات تتناسب مع هذه الأدوار ، ومع متطلبات العصر ، وكل ذلك يتطلب النظر إلى عملية إعداد المعلم وتدريبه على أنها عملية مستمرة لا تتوقف لتجديد خبراته وزيادة فاعليته .

كما أن مفهوم تدريب المعلم يختلف حسب طبيعة التدريب وأهدافه ، فهناك من يحدد التدريب على انه اكتساب معلومات ومعارف ومفاهيم فقط ، وهناك من يرى انه تنمية للمهارات ، بينما يركز أخر على انه تنمية للاتجاهات وأساليب التفكير ، وهناك من يعرفه بأنه عمليه منظمه

مستمرة تكسب الفرد معرفه أو مهارة أو قدره أو أفكار أو أراء لازمه لأداء عمل معين أو بلوغ هدف محدد .

وحيث أن عملية إعداد الطالب المعلم يجب أن تتطور في ضوء تبني استراتيجيات تدريسية وتدريبية فعاله تعتمد على ورش العمل لإكساب الطالب المعلم القدرة على إدارة الفصل وتقويم تعلم المتعلمين واستخدام تكنولوجيا التعليم والقدرة على إجراء البحوث العلمية .

ولهذا يؤكد حبيب(٢٠٠٦م، ١٠٦) ظهور أساليب متنوعة في مجال تدريب الطالب المعلم تمثلت في التدريب القائم على أسلوب الأداء حتى التمكن من خلال ورش عمل لتنفيذ المناقشات النظرية ، وأسلوب تحليل النظم في ضوء الأهداف الإجرائية المرتبطة بمهارات التدريس ، كذلك تشخيص الضعف الكائن في مهارات الأداء التدريسي ، وعلاج ذلك باستخدام التدريس المصغر ، والتدريب عن بعد في صورة موديولات صغيره يتناول كل موديول مهارة تدريسية واحدة ، بالإضافة إلى الأساليب التدريسية المعروفة والتي تساعد الطالب المعلم على اكتساب مهارات الأداء التدريسي والتي منها : المحاضرات ،دراسة الحالة ،حلقات المناقشة والحوار ،العصف الذهني ،ورش العمل التدريبية ، التدريب العملي ،الزيارات الميدانية ،التدريب الذاتي .

أظهرت **الاتجاهات العالمية المعاصرة في التنمية المهنية للمعلمين** قبل وأثناء الخدمة اتجاهات متطورة استطاعت مواكبة معظم المتغيرات والتحديات التي تواجه نظم إعداد المعلم وتنميته، ومنها (أماني الموجي وهبة مختار،٢٠١١م، ١٤٧) :

أولاً: الاتجاه القائم على الكفايات : ظهر مصطلح تنمية المعلم القائم على الكفايات في البحوث التربوية عندما أصدر مكتب البحث والتربية الأمريكي اقتراحات تتعلق بتطوير برنامج متكامل لتنمية المعلمين الجامعيين والمدرسين الذين على رأس الخدمة هدفه تنمية معلمين أكفاء وفق أحدث نظريات التعليم والتعلم وذلك بالربط بين برنامج التنمية من ناحية وبين المهام والمسئوليات والواجبات التي سيواجهها المعلم .

ثانياً: التعلم القائم على التكنولوجيا: يعتبر الاتجاه القائم على التكنولوجيا من أهم الاتجاهات المهنية للمعلمين، فقد أصبح المتعلم في العصر الحالي أكثر نشاطاً واستقلالية وقدرة على تبادل المعرفة مع أقرانه ومع المؤسسات في كافة بقاع العالم، وبالتالي تغير دور المعلم من ملقن إلى مرشد ومعاون ومسهل، وتجاوز مفهوم المعرفة مجرد نقل العلم من شخص إلى آخر وأصبح يتضمن الوسائل

والأساليب، وتكنولوجيا التعليم في هذا العصر الرقمي الذي نحياه أحدثت تغيراً في كل من المعلم والتلميذ والعملية التعليمية.

ثالثاً: الاتجاه القائم على تنمية المعلم داخل المدرسة : يعد تدريب المعلم داخل المدرسة من أساليب التنمية المهنية الجيدة لأنه يتم بصورة مقصودة ومنظمة من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي وذلك بإتباع مجموعة من الأساليب مثل: المحاضرة، دراسة الحالة، تمثيل الأدوار، والعصف الذهني وغيرها. والتنمية المهنية في إطار المدرسة تلبي احتياجات المعلمين والتلاميذ للتعليم المستمر .

رابعاً: التدريب بالأقران أو بالزملاء : يعد التدريب بالأقران أو الزملاء من الاتجاهات الحديث في برامج التنمية المهنية، وقد استخدم لتدريب المعلمين أثناء الخدمة منذ بداية الثمانينات، حيث يقوم به فريق من المعلمين لملاحظة البعض باستمرار وتقديم الدعم والتغذية الراجعة لهم.

خامساً: الاتجاه القائم على التعلم المدمج : يعد التعلم المدمج نموذجاً واعداً للتنمية المهنية للمعلمين إلا أنه لايزال نادر الاستخدام، فهو يجمع بين مزايا برامج التدريب التقليدية (وجهاً لوجه) ومزايا التعلم عبر الانترنت وما يتمتع به من مرونة.

سادسا: الاتجاه القائم على التعلم الذاتي: أصبح التعلم الذاتي من أهم الاتجاهات المعاصرة في مجال التنمية المهنية للمعلمين، فهو يعد ضرورة، يكتسب المعلم من خلاله كيفية الاعتماد على نفسه في تحصيل المعرفة، ويتيح توظيف مهارات التعلم بفعالية عالية مما يسهم في تطوير المعلم سلوكياً ومعرفياً ووجدانياً ، ومن أساليب التعلم الذاتي: (التعليم عن بعد ، الفيديو التفاعلي، نظام التوجيه السمعي ، الوسائط المتعددة ،التعليم بالحقائب التعليمية ، التعليم بالوحدات التعليمية الصغيرة (الموديولات) .

هذا وقد تبنت الباحثتان **الاتجاه القائم على التكنولوجيا** كأحد الاتجاهات والاساليب الحديثة في تدريب الطالب المعلم ، وقد تمثل ذلك في استخدام الهواتف الذكية ، وبالتحديد في التطبيقات التالية لها : البريد الكتروني E- mail ، فيس بوك facebook، يوتيوب youtube ، واتس أب WhatsApp ، ويندوز لايف ماسنجر Windows Live Messenger ، تويتر Twitter .

والهدف منها تنمية الأداء التدريسي للطالبة المعلمة بالاستغلال الأمثل للتقنية متمثلا في التعلم النقال عبر الهواتف الذكية ، مما ينمي لديهن مهارات التعلم الذاتي ، ونقل دور المعلم من ملقن الى مرشد وموجه ومعاون ومسهل لعملية التعلم ، ويصبح دور المتعلم (الطالبة المعلمة) دور

ذو فاعلية ، حيث تتاح له الفرصة للتحليل والمقارنة والتقويم وإثارة الاسئلة العلمية ذات الارتباط الوثيق بالمحتوى التدريبي ، وغير ذلك من المهارات المرتبطة بالاتصال من خلال الحوارات والمناقشة العلمية عبر الهاتف النقال ، بالاضافة الى تنمية الكثير من المهارات الاجتماعية .

ومن خلال مراجعة الأدب التربوي فإن العديد من الدراسات الوصفية وشبه التجريبية أجريت للتعرف على فاعلية استخدام التعلم النقال باستخدام تطبيقات وبرامج مختلفة ، ومن هذه الدراسات ، دراسة باسوغلو وأكدمير (Basoglu&Akdemir2010) والتي هدفت إلى قياس فاعلية استخدام الهواتف النقالة في تعلم مفردات اللغة الانجليزية مقارنة بالبطاقات التعليمية الورقية. وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبا يدرسون في برنامج السنة التحضيرية في جامعة البحر الأسود بتركيا ، جرى تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين ضابطة (٣٠) طالبا وتجريبية (٣٠) طالبا . وتكونت أدوات الدراسة من : تطبيق لتعلم مفردات اللفة الانجليزية عبر الهواتف النقالة ، واختبار تحصيلي طبق قبليا وبعديا ، ومقابلة مقننة . وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تعلم مفردات اللغة الانجليزية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية ، كذلك أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تعلم مفردات اللغة الانجليزية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية . أما **دراسة نشوى شحاتة (٢٠١١م)** فقد هدفت إلى بناء موقع الكتروني مدعم بتعليم متنقل لتنمية التحصيل والاتجاه نحو مستحدثات تكنولوجيا التعليم ، وقد اشتملت عينة الدراسة على(٥٠) طالبا وطالبة بالفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط ، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتصميم مجموعة من الأدوات وهي : قائمة بالمعايير التربوية والتكنولوجية الواجب مراعاتها عند بناء موقع تعليمي الكتروني ، اختبار تحصيلي لوحدة الفيديو التعليمي ، مقياس اتجاه نحو مستحدثات تكنولوجيا التعليم . وقد أظهرت نتائج البحث فاعلية الموقع التعليمي المصحوب بالرسائل التعليمية SMS في تنمية التحصيل المعرفي لوحدة الفيديو التعليمي والاتجاه نحو مستحدثات تكنولوجيا التعليم لصالح المجموعة التجريبية . **بينما دراسة سناء الغامدي (٢٠١١م)** هدفت إلى قياس أثر التعلم النقال على تنمية مهارات التفكير الناقد. وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبةً في تخصص: اللغة الإنجليزية، في جامعة الملك عبد العزيز بجدة، جرى توزيعهن عشوائياً إلى مجموعتين ضابطة (٣٠) طالبة ، وتجريبية (٣٠) طالبة. وتكونت أدوات الدراسة من : برنامج هوت لافا (Hot Lava Software) في تصميم وتصنيف وحدة تعليمية مقترحة في تدريس الرواية الأمريكية، و مقياس واطسون

وجليسرWatson & Glaser لقياس مهارات التفكير الناقد. وقد أظهرت النتائج وجود أثر للتعلم النقال على تنمية مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية .**في حين أن دراسة لان وتساي (Lan &Tsai,2011)** هدفت إلى قياس اثر استخدام مفكرة متنقلة (Mobil-memo) على أنشطة المتعلمين ومدى رضاهم عن استخدام المفكرة في التعلم . وتكونت عينة الدراسة من(٢٠) طالبا وطالبة في تخصص إدارة المعلومات ، في جامعة فورموزا الوطنية بتايوان ، موزعين إلى(١٠) طلاب و(١٠) طالبات . وتكونت أدوات الدراسة من تطبيق لمفكرة متنقلة من تصميم الباحثين ، يستخدمها المتعلمين في نشر معلوماتهم أو أسئلتهم عن طريق أجهزتهم النقالة على اختلاف أنواعها ، مع تخزين هذا المحتوى على قاعدة بيانات لاسترجاعه ومشاركته ونشره ، وكذلك مقياس اتجاهات المتعلمين نحو استخدام المفكرة النقالة وآرائهم عنها . وأظهرت النتائج فاعلية المفكرة النقالة في تنظيم معلومات المتعلمين ودعم سعيهم لاكتساب المعرفة ونشر استفساراتهم المتعلقة بموضوع التعلم .**وكذلك دراسة بدر (٢٠١٢م)** التي هدفت إلى قياس أثر التعلم النقال باستخدام خدمة الرسائل القصيرة (SMS) في تنمية الوعي ببعض مصطلحات تكنولوجيا التعليم لدى أخصائي تكنولوجيا التعليم والاتجاه نحو التعلم النقال، وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٠) فردا تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية (٣٠) أخصائيا تكنولوجيا، وضابطة (٢٠) أخصائيا تكنولوجيا، وتكونت أدوات الدراسة من : اختبار تحصيلي لقياس الوعي بمصطلحات تكنولوجيا التعليم ، ومقياس الاتجاه نحو التعلم باستخدام الهاتف النقال، وقد أظهرت النتائج فاعلية خدمة الرسائل القصيرة (SMS) في تحصيل مصطلحات تكنولوجيا التعليم، وكذلك الاتجاه نحو التعلم النقال. و**دراسة العريشي والعطاس (٢٠١٢م)** التي هدفت إلى قياس فاعلية استخدام الهاتف النقال في تنمية المفاهيم التقنية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا ، والوقوف على التحديات والصعوبات التي تواجه توظيف الهاتف النقال في العملية التعليمية وكيفية التغلب عليها ، وقد اشتملت عينة الدراسة على(٤٠) طالبا من الطلاب الجدد غير المتخصصين والملتحقين ببرنامج الدراسات العليا ، وتكونت أدوات الدراسة من: قائمة المفاهيم التقنية اللازم إكسابها لطلاب الدراسات العليا ، اختبار تحصيلي في المفاهيم التقنية ، وحدة تدريسية مقترحة تم نشرها عبر الهاتف النقال لطلاب الدراسات العليا . وقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية استخدام الهاتف النقال في تحسين الخلفية المعرفية وفي إكساب المفاهيم التقنية للطلاب .و**دراسة زينب الشربيني (٢٠١٢م)** التي هدفت إلى قياس أثر استخدام الهاتف النقال في بيئة للتعلم الالكتروني في تنمية مهارات تصميم

المحتوى الالكتروني ونشره ، وقد اشتملت عينة الدراسة على عدد من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة المنصورة مع تقسيم أفراد العينة بصورة عشوائية إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، وتكونت أدوات الدراسة من : اختبار تحصيل الكتروني لقياس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم المحتوى الالكتروني ونشره ، وبطاقة ملاحظة لمهارات تصميم المحتوى الالكتروني ونشره. وقد أظهرت نتائج الدراسة إن التعلم النقال يزيد الفاعلية لدى الدارسين حيث يقدم لهم جو مليء بالمتعة والتشويق والتحدي ،كما يوفر لهم الحرية في التعلم في أي وقت وأي مكان دون الالتزام بإطار الحرم الجامعي ، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام الأنظمة اللاسلكية في التعليم الجامعي وخاصة الهواتف المحمولة لاتجاهات الطلبة الايجابية نحوها . **ودراسة ليلى الجهني (٢٠١٣م)** التي هدفت إلى قياس فاعلية التعلم النقال عبر خدمة الرسائل القصيرة (SMS) في تدريس بعض مفاهيم التعليم الإلكتروني وموضوعاته لطالبات قسم دراسات الطفولة، في كلية علوم الأسرة للبنات بجامعة طيبة، عند المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم المعدل: (التذكر والفهم والتطبيق)، وتكونت عينة الدراسة من(١١) طالبة ، وتكونت أدوات الدراسة من : قائمة مفاهيم التعليم الإلكتروني وموضوعاته التي يجب أن تُلم بها الطالبات، وقائمة معايير محتوى مفاهيم التعليم الإلكتروني وموضوعاته التي ستزود بها الطالبات عبر التعلم النقال، واختبار تعلم مفاهيم التعليم الإلكتروني وموضوعاته؛ وجميعها من إعداد الباحثة . وكان من أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تعلم المفاهيم الآتية: (مفهوم التعليم الإلكتروني، نماذج توظيف التعليم الإلكتروني)، وكذلك في الدرجة الكلية للاختبار، لصالح التطبيق البعدي .وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستويات الآتية(:الفهم، التطبيق)، وكذلك في الدرجة الكلية للاختبار؛ لصالح التطبيق البعدي.

ويظهر من خلال استعراض الدراسات السابقة أن معظمها يتفق على أن التعلم النقال يعزز عملية التعلم ، ويعمل على تحسينها ، وتظهر تفاعل المتعلمين مع التجارب نظرا لسهولة وتوفر أجهزة التعلم النقال ، والتغلب على قيود المكان والزمان والوقت ، وتتفق الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في اهتمامها بالمرحلة الجامعية ماعدا دراستي بدر(٢٠١٢م) وزينب الشربيني(٢٠١٢م) كانت عينتها أعضاء هيئة التدريس ، كما تتفق دراسة كل من ليلى الجهني(٢٠١٣م) وزينب الشربيني (٢٠١٢م) مع الدراسة الحالية في تطبيقها على الطالبات دون الطلاب ، وتختلف الدراسات السابقة جميعها مع الدراسة الحالية في اختيارها لخدمات وتطبيقات

الهواتف النقالة والذكية حيث استخدمت دراسة ليلى الجهني (٢٠١٣م) وبدر (٢٠١٢م) خدمة الرسائل القصيرة SMS ودراسة كلا من باسوغلو وأكدمير (Basoglu&Akdemir2010) والشربيني (٢٠١٢م) برنامج تم بناؤه من قبل الباحث ودراسة العريشي والعطاس (٢٠١٢م) برنامج الناشر عبر النقال Learning Mobile Author ودراسة نشوى شحاتة (٢٠١١م) موقع الكتروني ، بينما الدراسة الحالية استخدمت تطبيقات مختلفة وهي : الانترنت والبريد الالكتروني ، يوتيوب Youtube ، فيس بوك Facebook ، تويتر Twitter ، ماسنجر Messenger ، واتس أب Wahtsapp ، بالإضافة للخدمات الهاتفية كالاتصال والرسائل القصيرة . وقد استفادت الباحثتان من الدراسات السابقة في إثراء الإطار النظري للدراسة الحالية وبناء أدواتها .

فروض الدراسة :

نظرا لحداثة استخدام التعلم النقال في التعليم في العالم العربي ، فلم يظهر بعد أثرا لفاعليته ، لذا استخدمت الباحثتان الفروض الصفرية والتي تمت صياغتها كالتالي :

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارة(التخطيط) بعد ضبط الأداء القبلي.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارة (التنفيذ) بعد ضبط الأداء القبلي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارة(التقويم) بعد ضبط الأداء القبلي.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي عند الدرجة الكلية لجميع المهارات التدريسية بعد ضبط الأداء القبلي.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في قياس الأداء البعدي عند الدرجة الكلية لجميع المهارات التدريسية حسب التخصص الدراسي.

خطوات الدراسة وإجراءاتها :

للإجابة على أسئلة الدراسة والتحقق من صحة فروضها ، سارت الدراسة وفقا للإجراءات التالية :

١.الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة العربية منها والأجنبية في مجال التعلم النقال .

٢.إعداد البرنامج التدريبي المبني على التعلم النقال عبر الهواتف الذكية .

٣.تصميم بطاقة الملاحظة بهدف قياس الأداء التدريسي للطالبة المعلمة .

٤.تقنين بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للطالبة المعلمة ، للتأكد من صلاحيتها للتطبيق.

٥.تحديد منهج الدراسة وتصميمها التجريبي .

٦.تحديد مجتمع الدراسة ، واختيار العينة.

٧.تطبيق بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي قبليا على عينة الدراسة .

٨.تطبيق المعالجة التجريبية (البرنامج التدريبي) باستخدام تطبيقات التعلم النقال عبر الهواتف الذكية) للمجموعة التجريبية .

٩.تطبيق بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي بعديا على عينة الدراسة .

١٠.جمع البيانات وتحليلها ومعالجتها إحصائيا والتحقق من صحة فروض الدراسة.

١١.استخلاص النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

١٢.تقديم توصيات الدراسة ومقترحاتها .

أولا : إعداد مواد وأدوات الدراسة :

ويتضمن إعداد البرنامج التدريبي القائم على التعلم النقال عبر الهواتف الذكية ، وبطاقة الملاحظة .

١.إعداد البرنامج القائم على التعلم النقال عبر الهواتف الذكية:

يهدف البرنامج التدريبي إلى رسم الخطوات الإجرائية للتدريب على مهارات التدريس باستخدام تطبيقات التعلم النقال ، وهذا البرنامج ليس جديدا على الطالبة المعلمة (تخصص الرياضيات والعلوم) بكلية التربية ، حيث أن محاورة هي نفس مفردات مقررات طرق التدريس ومهارات التدريب على مواقف التدريس .

كما ارتكز محتوى البرنامج على البعد التربوي أكثر من التخصص حيث هدف هذا المحتوى إلى تنمية معارف ومهارات الطالبة المعلمة في المجال التربوي .

و يقوم هذا البرنامج التدريبي على الأسس التالية :

أ- التركيز على قائمة الآداءات التدريسية (المهارات) الواجب توافرها لدى الطالبة المعلمة تخطيطا وتنفيذا وتقويما .

ب- المشاركة البناءة والفعالة بين الباحثتين والطالبات المعلمات في جميع عناصر البرنامج التدريبي .

ج- تحقيق التعاون والتشارك وتبادل الأفكار بين الطالبات المعلمات .

د- ربط الجوانب المعرفية بالممارسات التطبيقية ، مما يسهم في تكامل الخبرة التدريبية.

ه- وضع توقعات عالية لأداء الطالبات المعلمات مما يرفع من مستوى أدائهن.

وصف عام للبرنامج التدريبي باستخدام تطبيقات التعلم النقال :

تم إعداد البرنامج التدريبي باستخدام تطبيقات التعلم النقال وفقا للخطوات التالية:

أ- **تحديد الهدف العام :**

يتمثل الهدف العام للبرنامج التدريبي في مساعدة الطالبة المعلمة تخصص (الرياضيات والعلوم) على اكتساب معارف ومهارات الأداء التدريسي .

ب- **اختيار محتوى البرنامج التدريبي :**

تم اختيار محتوى البرنامج التدريبي في ضوء ما درسته الطالبة المعلمة في مفردات مقررات طرق التدريس ومهارات التدريب على مواقف التدريس، وفي ضوء قائمة الأداءات التدريسية التي ينبغي تنميتها لدى مجموعة الدراسة .

ولذا اهتمت الباحثتان بوضع خطة متكاملة بعدد من المواقف والموضوعات وأوجه النشاط المنظمة بصورة مقصودة والقائمة على تطبيقات التعلم النقال بهدف تنمية الأداءات التدريسية لدى الطالبة المعلمة .

وروعي أن يرتبط محتوى البرنامج التدريبي بالأهداف الموضوعة له ، وقد تم تنظيم محتوى البرنامج كما يلي :

أ. خطة التدريس اليومية .

ب. الأهداف التدريسية .

ج. مهارات التدريس : (التهيئة للدرس ، الأسئلة الصفية ، طرائق التعليم والتعلم، الإدارة الصفية ، تنويع المثيرات ، التفاعل الصفي ، مهارات التدريس الفعال ، التقويم الصفي ، غلق الدرس، إثارة الدافعية ، التعزيز)

ج- الخبرات التعليمية : الأنشطة والبدائل التعليمية :

تم تقديم كل موضوع من الموضوعات السابقة بالشكل التالي :

- مادة علمية لا تزيد عن (5) صفحات ترسل للطالبات باستخدام البريد الالكتروني E-mail وكانت عناوينها كما بالملحق رقم (1)
- طرح (13) قضية للنقاش والحوار وإثارة تفكير الطالبة المعلمة حول هذه القضايا باستخدام (فيس بوك- Face book) وكانت كما بالملحق رقم (1)
- استخدام تطبيق وات ساب للهواتف الذكية في استقبال استفسارات الطالبة المعلمة تخصص العلوم والرياضيات الخاصة بتنفيذهن للحصص الدراسية والمهارات التدريسية وكذلك إبلاغ الطالبات بمواعيد دخولهن لمناقشة القضايا في فيس بوك أو إعلامهن بإرسال المادة العلمية بالبريد الالكتروني .
- استخدام يوتيوب you tube في إرسال مقاطع فيديو تعليمية وكانت موضوعاتها كما بالملحق رقم (1)
- استخدام تطبيق ماسنجر messenger للمحادثات الجماعية مع الطالبات والرد على الاستفسارات الخاصة بالمشروع وعرض الدروس اليومية واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة .
- استخدام تطبيق تويتر لإثارة دافعية الطالبة المعلمة وتعزيزها ووضع روابط وصور وأدعية تعزز دافعيتها وتشجعها للاستمرار في البرنامج التدريبي كذلك قصص لبعض الناجحين.

د- التقويم : تم التقويم كالتالي :

- قبل استخدام التعلم النقال عبر الهواتف الذكية smart phone لتحديد السلوك والأداء قبل تطبيق التجربة لمجموعة البحث .
- بعد استخدام التعلم النقال عبر الهواتف الذكية smart phone لتحديد السلوك والأداء النهائي لمجموعة البحث

- تقويم بنائي ويتمثل في أسئلة التقويم المستمرة التي يتم طرحها على الطالبات المعلمات بعد إرسال الموضوعات العلمية وقراءتها وكذلك من خلال القضايا المطروحة للنقاش ، وكل هذا بهدف تحقيق الأهداف التفصيلية للمحتوى التدريبي .

هـ- صدق البرنامج التدريبي :

- **التقويم الخارجي :** تم عرض البرنامج التدريبي على عدد من المختصين في المناهج وتقنيات التعليم لإبداء أرائهم وملاحظاتهم حول مدى ملائمة البرنامج والأنشطة والبدائل التعليمية من حيث وضوح صياغتها ومدى مناسبتها لتحقيق أهداف البرنامج ، وبعد استرجاع البرنامج تمت دراسة الملاحظات وتم اجراء التعديلات المطلوبة .
- **التقويم الداخلي :** تم عرض البرنامج على عدد (10) من الطالبات المعلمات من مجتمع الدراسة اللاتي لم يخضعن للتجربة ، لإبداء أرائهن حول محتوى البرنامج من حيث الوضوح ودرجة الصعوبة ومدى ارتباطه بمهارات الأداء التدريسي ، وتم العمل على تلافي جميع الملاحظات وعمل التعديلات المطلوبة .

ويوضح الملحق رقم (١) الجدول الزمني والخطة العامة لتنفيذ البرنامج التدريبي .

١. بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي

تعد الملاحظة من أكثر الأساليب الموضوعية لتقويم أداء المعلم أثناء التدريس ، حيث أنها تتميز بتسجيل السلوك والأداء مباشرة داخل الصف ، ولذا تتطلب طبيعة الدراسة الحالية تصميم بطاقة ملاحظة لقياس أداء الطالبة المعلمة بالدبلوم التربوي تخصص رياضيات وعلوم بكلية التربية، وقد تم بناء وتقنين بطاقة الملاحظة بإتباع الخطوات التالية :

أ. تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة :

تهدف بطاقة الملاحظة إلى قياس السلوكيات والأداءات التدريسية للطالبات المعلمات بشعبتي الرياضيات والعلوم بكلية التربية قبل وبعد تطبيق التجربة .

ب. **تحديد الأداءات التي تتضمنها البطاقة :**

تم تحديد الأداءات من خلال اشتقاقها من مهارات التدريس الأساسية ،واشتملت على المحاور التالية (مهارات التخطيط ، مهارات التنفيذ ، مهارات التقويم)، وتضمنت البطاقة على (36) مهارات فرعية مرتبطة بمهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم .

ج. نظام تقدير درجات بطاقة الملاحظة :

تم استخدام أربع بدائل (مستويات) لقياس مستوى أداء المهارات وهم (عالية- متوسطة- منخفضة- لم ينفذ) وذلك يرجع إلى أن المهارات مرتبطة معا في نظام واحد ، ولكن يختلف مستوى الأداء عليها من طالبه لأخرى، وفق تمكنها من أدائها وممارساتها للمهارة بصورة مستمرة تؤدي بها لمستوى الإتقان .

وبناء عليه تم إعطاء (4درجات) إذا نفذت المهارة بدرجة عالية ، (3 درجات) إذا نفذت المهارة بدرجة متوسطة ، (درجتان) إذا نفذت المهارة بدرجة ضعيفة ، (درجة واحدة) إذا لم تنفذ المهارة ، وبهذا يكون مجموع درجات بطاقة الملاحظة يساوي (144) درجة ، وهو ناتج مجموع المهارات الفرعية ببطاقة الملاحظة .

د. **الثبات :**

تم حساب ثبات البطاقة لكل محور من محاور البطافة وللبطاقة كاملة بطريقة ألفا كرونباخ Alpha Cronbach ، وذلك باستخدام برنامج الحزم الإحصائية (SPSS) لحساب معامل الفاكرونباخ ، والذي يعرف بمعامل الثبات الداخلي لعدد (36) مفردة . وقد بلغت $\alpha = 0,99$ مما يعطي مؤشرا على ثبات البطاقة وصلاحيتها للتطبيق.

جدول (1)

قيم ثبات مختلف مهارات **بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للطالبة المعلمة**

المهارات المقاسه	عدد بنود المهارة	معامل آلفا كرونباخ
التخطيط	٨	٠.٨٩٠
التنفيذ	١٨	٠.٩٤٠
التقويم	١٠	٠.٩٢٧
المهارات الكلية	٣٦	٠.٩٩٩

ه. **صدق بطاقة الملاحظة :** تم تقدير صدق البطاقة عن طريق :

أ- **الصدق الظاهري (صدق المحكمين)** ويقصد به المظهر العام للبطاقة من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ووضوحها ووضوح تعليماتها ومدى دقتها ، ولتحقيق ذلك تم عرض البطاقة على مجموعه من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في المناهج وطرق التدريس بهدف التأكد من سلامة الصياغة الإجرائية لمفردات البطاقة ووضوحها ،

وإمكانية ملاحظة المهارات التي تتضمنها ، وإبداء أي تعديلات يرونها ، وقد اقتصرت تعديلات السادة المحكمين على إعادة صياغة بعض العبارات ولم يتم حذف أو إضافة أي مهارة للبطاقة ، واجمع بعض السادة المحكمون على أن بطاقة الملاحظة تشتمل على جميع الجوانب المراد ملاحظتها وقياسها.

و. **صدق الاتساق الداخلي :**

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة ، وكانت قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمهارة والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة دالة عند مستوى 01،0 ، وقد بلغت 0,81 مما يعني وجود اتساق بين أبعاد البطاقة وهو مؤشر على صدقها.

جدول (2)

نتائج قيم الصدق الارتباطي لمهارات بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للطالبة المعلمة

مسلسل العبارة	ارتباط درجات عبارات المهارات الفرعية بمتوسط الدرجة الكلية لـ :					
	مهارة التخطيط	المهارات الكلية	مهارة التنفيذ	المهارات الكلية	مهارة التقويم	المهارات الكلية
معدل مهارة التخطيط	-	-	٠,٥٤٩**	-	٠,٣٧٢*	٠,٦٤٩**
معدل مهارة التنفيذ	-	-	-	-	٠,٦٨١**	٠,٩٥٢**
معدل مهارة التقويم	-	-	-	-	-	٠,٨١٠**

(**) القيم الارتباطية الواردة في الجدول أعلاه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) ، (*) القيم الارتباطية الواردة في الجدول أعلاه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) .

ثانيا : إجراء التجربة الميدانية

1- **منهج الدراسة :**

اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي لدراسة أثر البرنامج التدريبي المقترح القائم على التعلم النقال عبر الهواتف الذكية في تنمية الأداء التدريسي لدى الطالبة المعلمة بشعبتي الرياضيات والعلوم بكلية التربية (مجموعة البحث) .

2- **التصميم التجريبي** :

استخدمت الدراسة الحالية التصميم شبه التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة والمعروف بـ Pre – Test – Post – Test control group design

3- **مجتمع الدراسة :** جميع طالبات الدبلوم التربوي بكلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز .

4- اختيار عينة الدراسة :

تكونت مجموعة الدراسة من (60) طالبة وهن يمثلن الطالبات المعلمات بالدبلوم التربوي تخصص الرياضيات والعلوم ، وقد تم اختيار (56) طالبة منهن بعد استبعاد المعلمات الدارسات اللواتي لهن خبرة سابقة في التدريس ، ليكون هناك (28) طالبة في المجموعة التجريبية ، (28) طالبة في المجموعة الضابطة كما بالجدول التالي :

جدول (3)

التخصص	عدد الطالبات في المجموعة التجريبية	عدد الطالبات في المجموعة الضابطة
رياضيات	١٣	٨
كيمياء	٢	٦
أحياء	١٢	٩
فيزياء	١	٥
المجموع	٢٨	٢٨

وقد روعي أن لا تكون الطالبات المعلمات في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بنفسي المدرسة كما يوضح ذلك الجدول التالي :

جدول (٤)

المجموعة	المدرسة
طالبات المجموعة التجريبية	م/٤٥ ، م/٦٠ ، م/٣٩ ، م/٥٨
طالبات المجموعة الضابطة	م/٦٢ ، م/٥٤ ، م/٢٨ ، م/٤٢ ، م/٥٠ ، م/٩٢

5- التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة للتأكد من تجانس المجموعتين :

تم تطبيق بطاقة الملاحظة على طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة وذلك في بداية برنامج التربية العملية وقبل تطبيق البرنامج التدريبي، حيث تم استخدام اختبار(ت) للعينات المستقلة Independent – Samples T Test لمعرفة الفروق في متوسطي التطبيق القبلي لكل من مهارات الأداء التدريسي (التخطيط ،التنفيذ، التقويم) وكذلك الأداء التدريسي الكلي القبلي لدى الطالبات المعلمات تخصص العلوم والرياضيات كما هو موضح في جدول(5):

جدول (5)

نتائج اختبار(ت) للعينات المستقلة للفروق في المتوسطات الكلية لمعدل الأداء التدريسي للتطبيق القبلي لمختلف مهارات (بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للطالبة المعلمة) لمجموعتي عينة الدراسة :

معدل الأداء التدريسي عند :	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	اختبار Levene's لتجانس التباين		قيمة اختبار (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	متوسط الاختلاف
					قيمة الاختبار	مستوى دلالته				
١ – مهارة التخطيط	التجريبية	٢٨	٢.٦٩٢٠	٠.٧١١	١.٦٦٢	٠.٢٠٣ غ.د	٠.١٣١	٥٤	٠.٨٩٦ غ.د	٠.٠٢٢٤
	الضابطة	٢٨	٢.٦٦٩٦	٠.٥٥٧						
٢ - مهارة التنفيذ	التجريبية	٢٨	٢.٧٥٩٩	٠.٧٨٨	٢.٠٧٠	٠.١٥٦ غ.د	-٠.٠٤٢	٥٤	٠.٩٦٧ غ.د	-٠.٠٠٧٩
	الضابطة	٢٨	٢.٧٦٧٩	٠.٦٣٢						
٣ - مهارة التقويم	التجريبية	٢٨	٢.٦١٧٩	٠.٩٥٥	٣.٤٠٩	٠.٠٧٠ غ.د	٠.١٣٩	٥٤	٠.٨٩٠ غ.د	٠.٠٣٢١
	الضابطة	٢٨	٢.٥٨٥٧	٠.٧٦٠						
٤ – الأداء التدريسي للمهارات الكلية	التجريبية	٢٨	٢.٧٠٥٤	٠.٦٧٥	١.٦١١	٠.٢١٠ غ.د	٠.٠٦١	٥٤	٠.٩٥١ غ.د	٠.٠٠٩٩
	الضابطة	٢٨	٢.٦٩٥٤	٠.٥٢٨						

* غ . د / قيمة الاختبار الإحصائي غير دالة إحصائياً عند أي مستوى من المستويات الإحصائية المعروفة .

يتضح من الجدول أعلاه أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على كل مهارةٍ من مهارات الأداء التدريسي ، وكذلك في الأداء التدريسي الكلي القبلي ؛ حيث تظهر البيانات المعروضة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لكل من مهارة التخطيط ، التنفيذ ، التقويم ، وللدرجة الكلية للأداء التدريسي المعبرة عن درجة المهارات الكلية (٠.١٣١ – ٠.٠٤٢ ، ٠.١٣٩ ، ٠.٠٦١) على التوالي . مما يدل على تكافؤ المجموعتين في مهارات الأداء التدريسي القبلية .

6- تطبيق المعالجة التجريبية باستخدام تطبيقات التعلم النقال :

قامت الباحثتان بتطبيق التجربة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1433هـ-1434هـ الموافق (18/5 – 30/6) لطالبات المجموعة التجريبية مع الاستعانة بمشرفات التربية العملية من عضوات هيئة التدريس بكلية التربية لإتمام استخدام بطاقة الملاحظة مع طالبات المجموعة الضابطة .

وقد استغرق التطبيق الميداني (6) أسابيع ، هي مدة التربية العملية من بدايتها إلى نهايتها يسبقها أسبوع للتعارف والتأكد من أن الطالبات قادرات على :

- موافقتهن للاستمرار في البرنامج حتى النهاية .
- امتلاك كل منهن لهاتف متنقل ذكي فيه التطبيقات التالية : فيس بوك ، تويتر،ماسنجر، إيميل ، واتس أب، يوتيوب .
- امتلاكهن لمهارات التعامل مع الهاتف النقال الذكي والقدرة على استخدام تطبيقاته .
- القدرة على حفظ الملاحظات والرسائل الهامة في نوتة الهاتف
- القدرة على المشاركة في مجموعات النقاش المتاحة عبر الهاتف النقال الذكي مثل التراسل الفوري والاتصال الجماعي وغيرها .

وقد تم ذلك وفقا للبرنامج الزمني والخطة العامة لتنفيذ البرنامج كما في الملحق رقم (١) ، في حين أن طالبات المجموعة الضابطة يتلقين التدريب والتوجيه مباشرة مع مشرفاتهن من عضوات هيئة التدريس بالجامعة .

وقد لاحظت الباحثتان أثناء تنفيذ البرنامج ما يلي:

أ- ايجابية الطالبات المعلمات وتفاعلهن أثناء تنفيذ مهام البرنامج ،والتساؤل والبحث ، وتقبل النقد ، مما يشير إلى استمتاعهن ، ورغبتهن في التدريب باستخدام تطبيقات التعلم النقال.

ب- الإجابة على أسئلة الطالبات والسماح لهن بطرح المزيد من الأسئلة وكانت الطالبات لا تشعر بالحرج من طرح الأسئلة والاستفسارات والتي تساعدهن في تحقيق تدريس متقن وابداعي .

ج- المبادرة من بعض الطالبات لأداء مزيد من الجهد والعمل لرغبتهن في تحسين أدائهن التدريسي قبل الوصول إلى نهاية فترة التربية العملية .

د- ارتفاع ثقة الطالبات بأنفسهن وتقدير ذواتهن ، وزيادة قدرتهن في الاعتماد على أنفسهن ، طوال مدة تنفيذ البرنامج

ه- ارتفاع قدرة الطالبات على مناقشة الصعوبات والمعوقات التي واجهتهن أثناء التطبيق في المدارس ، مما يدل على اكتسابهن اكبر للمهارات وثقتهن في قدراتهن .

و- تحول مجموعة الطالبات في المجموعة التجريبية إلى مجتمع مهني متعلم .

7- التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة :

بعد الانتهاء من تنفيذ الخطة التدريبية القائمة على استخدام تطبيقات التعلم النقال ، تم استخدام بطاقة الملاحظة لتقويم الأداء التدريسي للطالبات المعلمات في المجموعتين التجريبية والضابطة في الأسبوع الأخير لبرنامج التربية العملية في تاريخ ١٤٣٤/٦/٣٠هـ .

8- عرض نتائج الدراسة :

تمت المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة باستخدام برنامج الحزم الإحصائية SPSS واستخدام اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لمجموعتي البحث .

خلال عرض ومناقشة نتائج تحليل بيانات الدراسة اعتمدت الباحثتين في تفسير نتائج الدراسة الحالية على قياس حجم التأثير من خلال قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) حسب القاعدة التي ذكرها (أبو علام – ٢٠٠٣ م ، ص ١١٤ - ١١٥) : بحيث إذا كانت قيمة مربع إيتا (٠.٢ فأقل) فهي تمثل حجم أثر صغير أو ضعيف وإذا كانت قيمته (أكبر من ٠.٢ - أقل من ٠.٨) فحجم حجم الأثر ذو قيمة تأثير متوسطة ، أما إذا كانت قيمة مربع إيتا تبلغ (٠.٨ فأعلى) فهي تمثل حجم أثر كبير. وتم العرض في هذا الجزء حسب تسلسل فرضيات الدراسة كما يلي :

أ- **لاختبار صحة الفرض الأول الذي ينص على :** " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدي (لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للطالبة المعلمة) لمهارة (التخطيط) بعد ضبط الأداء القبلي " .

وللإجابة على السؤال الثاني الذي نصه :" ما أثر البرنامج التدريبي المقترح القائم على التعلم النقال عبر الهواتف الذكية في تنمية الأداء التدريسي (مهارة التخطيط) للطالبة المعلمة تخصص العلوم والرياضيات ؟".

تم استخدام اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لمعرفة الفروق بين المتوسطات البعدية لدرجات كل من طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارة التخطيط للأداء التدريسي ، والجدول (6) يوضح ذلك :

جدول (٦)

نتائج تحليل التباين المصاحب ANCOVA للفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات كل من طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في (بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للطالبة المعلمة)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار (ف)	مستوى الدلالة الإحصائية	مربع إيتا (η^2) حجم التأثير
الموديل المصحح	١.٣٦٧	٢	٠.٦٨٤	٥.٥١٢	٠.٠١	٠.٢١٢
التقاطعintercept	٣ ٥.٩٥٦	١	٣ ٥.٩٥٦	٢٨٩.٨٩٧	٠.٠٠١	٠.٨٤٥
التغاير (الاختبار القبلي)	٠ .٠٠٠	١	٠ .٠٠٠	٠.٠٠٠	غ.د ٠.٩٨٣	٠.٠٠٠ تأثير ضعيف
الأثر التجريبي (المجموعة)	١.٣٦٦	١	١.٣٦٦	١١.٠١٧	٠.٠١	٠.٢١٢ تأثير متوسط
الخطأ	٦.٥٧٤	٥٣	٠.١٢٤			
المجموع	٧٠٢.٧١٩	٥٦				
المجموع المصحح	٧.٩٤١	٥٥				
مربع الارتباط بين المتغيرين (R Squared)		.٢١٢	مربع الارتباط المعدل (Adjusted R Squared)			٠.١٨١

مهارة التخطيط :

من الجدول أعلاه نجد أن قيمة اختبار(ف) للأثر التجريبي بين المجموعتين (11.017) ، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) مما يعنى أن هناك فرقاً ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية وعليه يجب رفض فرض الدراسة الأول وقبول الفرض البديل الذي ينص على " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq$ 0.01 بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدي (لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للطالبة المعلمة) لمهارة (التخطيط)لصالح المجموعة التجريبية**" .

كما يلاحظ من الجدول كذلك أن حجم الأثر باستخدام مربع إيتا (η2) (0.212) أي ما يقارب (21.0 %) وهو حجم ذو تأثير متوسط حسب القاعدة التي اعتمدتها الباحثتين . وهو يشير إلى الأثر الذي احدثه المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) على المتغير التابع وهو الأداء التدريسي (مهارة التخطيط)، ولمعرفة مقدار الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسطات الدرجات البعدية المعدلة لهذه المهارة واتجاه ذلك الفرق تم استخدام اختبار(LSD)للمقارنات البعدية الموضحة في الجدول التالي :

جدول (٧)

نتائج المقارنات البعدية (LSD) للفرق بين المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات كل من طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في(بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للطالبة المعلمة) عند مهارة التخطيط

المجموعة	المتوسط المعدل	النسبة المئوية للمتوسط المعدل	*متوسط الاختلاف ونسبته ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥	
			التجريبية	الضابطة
التجريبية	٣.٦٨٠	٩٢.٠	-	٠.٣١٤ (٧.٩ %) *
الضابطة	٣.٣٦٦	٨٤.٢	٠.٣١٤ - (٧.٩ %) *	-

لاحظ من الجدول السابق تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في الأداء البعدي بمتوسط اختلاف (٠.٣١٤) ونسبة مئوية (٧.٩ %) حيث بلغ متوسط درجات الأداء البعدي المعدل للمجموعة التجريبية (٣.٦٨٠) بنسبة مئوية بلغت (٩٢.٠٠ %) ومتوسط درجات الأداء البعدي المعدل للمجموعة الضابطة (٣.٣٦٦) بنسبة مئوية بلغت (٨٤.٢%) ، فيظهر الفرق بين المجموعة التجريبية والضابطة في المتوسطات البعدية المعدلة وهذا يؤكد على رفض الفرض الأول وقبول الفرض البديل له الذي ينص على : "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في قياس الأداء البعدي لمهارة (التخطيط) لصالح المجموعة التجريبية بعد ضبط الأداء القبلي" .

ب- **لاختبار صحة الفرض الثاني الذي ينص على :** " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارة (التنفيذ) بعد ضبط الأداء القبلي ".

وللإجابة على السؤال الثالث الذي ينص على :" ما أثر البرنامج التدريبي المقترح القائم على التعلم النقال عبر الهواتف الذكية في تنمية الأداء التدريسي (مهارة التنفيذ) للطالبة المعلمة تخصص العلوم والرياضيات ؟."

تم استخدام اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لمعرفة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة البعدية في مهارة التنفيذ، والجدول (8) يوضح ذلك :

جدول (8)

نتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في (بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للطالبة المعلمة) عند مهارة التنفيذ

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار (ف)	مستوى الدلالة الإحصائية	مربع إيتا (η^2) حجم التأثير
الموديل المصحح	١.٣٧٦	٢	٠.٦٨٨	١٦.٤٣٠	٠.٠٠١	٠.٣٨٣
التقاطعintercept	٤ ٣.٨٧٨	١	٤ ٣.٨٧٨	١٠٤٧.٨٦٣	٠.٠٠١	٠.٩٥٢
التغاير (الاختبار القبلي)	٠ .٠٠٠	١	٠ .٠٠٠	٠.٠٠١	٠.٩٧٢ غ.د	٠.٠٠٠ تأثير ضعيف
الأثر التجريبي (المجموعة)	١.٣٧٦	١	١.٣٧٦	٣٢.٨٥٩	٠.٠٠١	٠.٣٨٣ تأثير متوسط
الخطأ	٢.٢١٩	٥٣	٠.٠٤٢			
المجموع	٧٣٠.٦٣٦	٥٦				
المجموع المصحح	٣.٥٩٥	٥٥				
مربع الارتباط بين المتغيرين (R Squared)		.٣٨٣	مربع الارتباط المعدل (R Squared (Adjusted			٠.٣٥٩

من الجدول أعلاه نجد أن قيمة اختبار (ف) للأثر التجريبي بين المجموعتين (32.859) ، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) مما يعنى أن هناك فرقاً ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين في الأداء البعدي وعليه يجب رفض فرض الدراسة الثاني وقبول الفرض البديل الذي

ينص على **" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.01$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارة (التنفيذ) لصالح المجموعة التجريبية "**

كما بلغ حجم الأثر لصالح المجموعة التجريبية باستخدام مربع إيتا ($\eta 2$) (0.383) أي ما يقارب (38.0 %) وهو حجم ذو تأثير متوسط حسب القاعدة التي اعتمدتها الباحثتين .

وهو يشير إلى الأثر الذي أحدثه المتغير المستقل (البرنامج التدريبي المقترح) على المتغير التابع وهو {الأداء التدريسي (مهارة التنفيذ)} ، ولمعرفة مقدار الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسطات الدرجات البعدية المعدلة لهذه المهارة واتجاه ذلك الفرق تم استخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية الموضحة في الجدول التالي :

جدول (9) نتائج المقارنات البعدية (LSD) للفرق بين المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في (بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للطالبة المعلمة) عند مهارة التنفيذ

المجموعة	المتوسط لمعدل	النسبة المئوية للمتوسط المعدل	*متوسط الاختلاف ونسبته ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥	
			التجريبية	الضابطة
التجريبية	٣.٧٦٠	٩٤.٠	-	٠.٣١٤ (٧.٩ %) *
الضابطة	٣.٤٤٦	٨٦.٢	٠.٣١٤ - (٧.٩ %) *	-

يتضح من الجدول السابق تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في الأداء البعدي بمتوسط اختلاف (٠.٣١٤) ونسبة مئوية (٧.٩ %) حيث بلغ متوسط درجات الأداء البعدي المعدل للمجموعة التجريبية (٣.٧٦٠) بنسبة مئوية بلغت (٩٤.٠٠ %) ومتوسط درجات الأداء البعدي المعدل للمجموعة الضابطة (٣.٤٤٦) بنسبة مئوية بلغت (٨٦.٢%) ، فيظهر الفرق بين المجموعة التجريبية والضابطة في المتوسطات البعدية المعدلة وهذا يؤكد على رفض الفرض الثاني وقبول الفرض البديل له الذي يؤكد على أنه **" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي**

درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في قياس الأداء البعدي لمهارة (التنفيذ) لصالح المجموعة التجريبية بعد ضبط الأداء القبلي" .

ج- **لاختبار صحة الفرض الثالث الذي ينص على :** " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدي مهارة (التقويم) بعد ضبط الأداء القبلي " .

وللإجابة عن السؤال الرابع الذي نصه:" ما أثر البرنامج التدريبي المقترح القائم على التعلم النقال عبر الهواتف الذكية في تنمية الأداء التدريسي (مهارة التقويم) للطالبة المعلمة تخصص العلوم والرياضيات ؟".

تم استخدام اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لمعرفة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة البعدية في مهارة التقويم ، وجدول (10) يوضح ذلك :

جدول (١٠)

نتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في (بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للطالبة المعلمة)عند مهارة التقويم :

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار (ف)	مستوى الدلالة الإحصائية	مربع إيتا (η^2) حجم التأثير
الموديل المصحح	١.٤٤٨	٢	٠.٧٢٤	٤.٣٨١	٠.٠٥	٠.١٤٢
التقاطعintercept	٦ ٧.٢٦١	١	٦ ٧.٢٦١	٤٠٧.٠٧٦	٠.٠٠١	٠.٨٨٥
التغاير (الاختبار القبلي)	٠ .٠٠١	١	٠ .٠٠١	٠.٠٠٨	٠.٩٢٧ غ . د	٠.٠٠٠ تأثير ضعيف
الأثر التجريبي (المجموعة)	١.٤٤٨	١	١.٤٤٨	٨.٧٦١	٠.٠١	٠.٢٤٢ تأثير متوسط
الخطأ	٨.٧٥٧	٥٣	٠.١٦٥			
المجموع	٧٠٦.٠٤٠	٥٦				
المجموع المصحح	١٠.٢٠٥	٥٥				
مربع الارتباط بين المتغيرين (R Squared)		.٢٤٢	مربع الارتباط المعدل (R Squared (Adjusted			٠.٢٠٩

* غ . د / قيمة الاختبار الإحصائي غير دالة إحصائياً عند أي مستوى من المستويات الإحصائية المعروفة .

من الجدول أعلاه نجد أن قيمة اختبار (ف) للأثر التجريبي بين المجموعتين (٨.٧٦١) ، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠.٠١) مما يعنى أن هناك فرقاً ذو دلالة إحصائية

بين المجموعتين في الأداء البعدي وعليه يجب رفض الفرض الثالث وقبول الفرض البديل الذي ينص على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq$ ٠.٠١ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدي مهارة (التقويم) لصالح المجموعة التجريبية ".

كما بلغ حجم الأثر لصالح المجموعة التجريبية باستخدام مربع إيتا ($\eta 2$) (٠.٢٤٢) أي ما يقارب (٢٤.٠ %) وهو حجم ذو تأثير متوسط حسب القاعدة التي اعتمدتها الباحثتين . وهو يشير إلى الأثر الذي أحدثه المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) على المتغير التابع وهو الأداء التدريسي (مهارة التنفيذ)، ولمعرفة مقدار الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسطات الدرجات البعدية المعدلة لهذه المهارة واتجاه ذلك الفرق تم استخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية الموضحة في الجدول التالي :

جدول (١١)

نتائج المقارنات البعدية (LSD) للفرق بين المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في (بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للطالبة المعلمة)عند مهارة التقويم

المجموعة	المتوسط المعدل	النسبة المئوية للمتوسط المعدل	*متوسط الاختلاف ونسبته ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥	
			التجريبية	الضابطة
التجريبية	٣.٦٨٦	٩٢.٢	-	٠.٣٢٢ (٨.١ %) *
الضابطة	٣.٣٦٤	٨٤.١	- ٠.٣٢٢ (٨.١ %) *	-

يتضح من الجدول السابق تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في الأداء البعدي بمتوسط اختلاف (٠.٣٢٢) ونسبة مئوية (٨.١ %) حيث بلغ متوسط درجات الأداء البعدي المعدل للمجموعة التجريبية (٣.٦٨٦) بنسبة مئوية بلغت (٩٢.٢٠ %) ومتوسط درجات الأداء البعدي المعدل للمجموعة الضابطة (٣.٣٦٤) بنسبة مئوية بلغت (٨٤.١%) ، فيظهر الفرق بين المجموعة التجريبية والضابطة في المتوسطات البعدية المعدلة وهذا يؤكد على رفض الفرض الثالث وقبول الفرض البديل له الذي ينص على **أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي**

درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في قياس الأداء البعدي لمهارة (التقويم) لصالح المجموعة التجريبية بعد ضبط الأداء القبلي .

د- لاختبار صحة الفرض الرابع الذي ينص على : " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq$ ٠.٠٥ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدي عند الدرجة الكلية لجميع المهارات التدريسية بعد ضبط الأداء القبلي " .

وللإجابة عن السؤال الخامس الذي نصه :" ما أثر البرنامج التدريبي المقترح القائم على التعلم النقال عبر الهواتف الذكية في تنمية الأداء التدريسي (مهارة التخطيط والتنفيذ والتقويم) للطالبة المعلمة تخصص العلوم والرياضيات ؟".

تم استخدام اختبار تحليل التباين المصاحب(ANCOVA) لمعرفة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة البعدية في جميع المهارات التدريسية والجدول(١٢) يوضح ذلك:

جدول (١٢)

نتائج اختبار تحليل التباين المصاحب(ANCOVA)للفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية لـ (بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للطالبة المعلمة) عند جميع المهارات :

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار (ف)	مستوى الدلالة الإحصائية	مربع إيتا (η^2) حجم التأثير
الموديل المصحح	١.٣٩٣	٢	٠.٦٩٧	١٦.٦٤٣	٠.٠٠١	٠.٣٨٦
interceptالتقاطع	٣ ٢.٧٩٨	١	٣ ٢.٧٩٨	٧٨٣.٤٦٣	٠.٠٠١	٠.٩٣٧
التغاير (الاختبار القبلي)	٠ .٠٠٠	١	٠ .٠٠٠	٠.٠٠٢	٠.٩٦١ غ.د	٠.٠٠٠ تأثير ضعيف
الأثر التجريبي (المجموعة)	١.٣٩٣	١	١.٣٩٣	٣٣.٢٧٦	٠.٠٠١	٠.٣٨٦ تأثير كبير
الخطأ	٢.٢١٩	٥٣	٠.٠٤٢			
المجموع	٧١٤.٧٢٧	٥٦				
المجموع المصحح	٣.٦١٢	٥٥				
مربع الارتباط بين المتغيرين (R Squared)		.٣٨٦	مربع الارتباط المعدل (R Squared) (Adjusted)			٠.٣٦٣

من الجدول أعلاه نجد أن قيمة اختبار (ف) للأثر التجريبي بين المجموعتين (٣٣.٢٧٦) ، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠.٠١) مما يعنى أن هناك فرقاً ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين في الأداء البعدي وعليه يجب رفض فرض الدراسة الرابع وقبول الفرض البديل

الذي ينص على " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq$ ٠.٠١ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدي عند الدرجة الكلية لجميع المهارات التدريسية لصالح المجموعة التجريبية** " .

كما بلغ حجم الأثر لصالح المجموعة التجريبية باستخدام مربع إيتا ($\eta 2$) (٠.٣٨٦) أي ما يقارب (٣٩.٠ %) وهو حجم ذو تأثير كبير حسب القاعدة التي اعتمدتها الباحثتين . وهو يشير إلى الأثر الذي أحدثه المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) على المتغير التابع وهو الأداء التدريسي (مهارة التخطيط والتنفيذ والتقويم معا) ، ولمعرفة مقدار الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسطات الدرجات البعدية المعدلة للمهارات التدريسية ككل،واتجاه ذلك الفرق تم استخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية الموضحة في الجدول التالي :

جدول (١٣)

نتائج المقارنات البعدية (LSD) للفرق بين المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في متوسط الدرجة الكلية لـ (بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للطالبة المعلمة) عند جميع المهارات

المجموعة	المتوسط المعدل	النسبة المئوية للمتوسط المعدل	*متوسط الاختلاف ونسبته ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥	
			التجريبية	الضابطة
التجريبية	٣.٧٢١	٩٣.٠	-	٠.٣١٥ (٧.٩ %) *
الضابطة	٣.٤٠٦	٨٥.٢	٠.٣١٥ - (٧.٩ %) *	-

يتضح من الجدول السابق تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في الأداء البعدي بمتوسط اختلاف (٠.٣١٥) ونسبة مئوية (٧.٩ %) حيث بلغ متوسط درجات الأداء البعدي المعدل للمجموعة التجريبية (٣.٧٢١) بنسبة مئوية بلغت (٩٣.٠٠ %) ومتوسط درجات الأداء البعدي المعدل للمجموعة الضابطة (٣.٤٠٦) بنسبة مئوية بلغت (٨٥.٢%) ، فيظهر الفرق بين المجموعة التجريبية والضابطة في المتوسطات البعدية المعدلة وهذا يؤكد على رفض الفرض الرابع وقبول الفرض البديل له الذي يؤكد على **أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في قياس الأداء البعدي لجميع المهارات التدريسية لصالح المجموعة التجريبية بعد ضبط الأداء القبلي .**

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات السابقة التي أشارت إلى الأثر الفعال لاستخدام التعلم النقال كدراسة كل من بدر(٢٠١٢م) وزينب الشربيني(٢٠١٢م) وليلى الجهني(٢٠١٣م) و باسوغلو وأكدمير Basoglu&Akdemir,2010 و العريشي والعطاس (٢٠١٢م) و نشوى شحاتة (٢٠١١م) في التعليم والتعلم .

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن التخطيط الجيد لخطة التدريب باستخدام التعلم النقال ، وإمكانية التعلم في أي وقت و من أي مكان، وتقديم التغذية الراجعة فوريا للطالبة المعلمة والرد على استفساراتها ،تنوع التطبيقات المستخدمة في التعلم النقال والتي تحويها الهواتف الذكية ، والتعاون والمشاركة والتفاعل الايجابي أثناء التعلم بين الطالبات والباحثتين وبين الطالبات مع بعضهن البعض ،ومناقشة الصعوبات والتحديات التي واجهت الطالبات المعلمات أثناء التربية العملية في الصفوف الدراسية مما ساعد على مواجهة تلك التحديات ، وكذلك شعورهن بالحرية في إبداء أرائهن وأفكارهن المختلفة ،والجو التعليمي القائم على المتعة والتشويق والتحدي والحرية ، مما يعطي الطالبة المعلمة الوقت الكافي للسير وفق قدراتها ، والوصول بها إلى مستوى الإتقان المطلوب .

هـ- **لاختبار صحة الفرض الخامس الذي ينص على : "** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq$ ٠.٠٥ بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في قياس الأداء البعدي عند الدرجة الكلية لمختلف مهارات (بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للطالبة المعلمة) حسب التخصص الدراسي " .

وللإجابة عن السؤال السادس والذي نصه:" هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية في مهارات الأداء التدريسي (التخطيط والتنفيذ والتقويم) تعزى لمتغير التخصص الدراسي ؟".

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent – Samples T Test) لمعرفة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية البعدي لجميع مهارات الأداء التدريسي حسب التخصص الدراسي (علوم / رياضيات)، والجدول (١٤) يوضح ذلك:

جدول (١٤)

نتائج اختبار(ت)للعينات المستقلة للفروق في المتوسطات الكلية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لمهارات(التخطيط والتنفيذ والتقويم) للمجموعة التجريبية حسب التخصص الدراسي(علوم/رياضيات):

مهارات التدريس	التخصص	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	اختبار Levene's لتجانس التباين		قيمة اختبار (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	متوسط الاختلاف ونسبته
					قيمة الاختبار	مستوى دلالته				
١ – مهارة التخطيط	علوم	١٥	٣.٥٨٣	٠.٣٨٦	١٠.٠٦٧	٠.٠١	-١.٨٤٢	٢٦	٠.٠٨٠ غ.د	-٠.٢٠٥ - ٥.١ %
	رياضيات	١٣	٣.٧٨٨	.١٨٠						
٢ - مهارة التنفيذ	علوم	١٥	٣.٧٧٨	٠.٢٠١	١.٣٩٠	٠.٢٤٩ غ.د	٠.٥٨١	٢٦	٠.٥٦٦ غ.د	٠.٠٣٩ ١.٠ %
	رياضيات	١٣	٣.٧٣٩	.١٣٧						
٣ - مهارة التقويم	علوم	١٥	٣.٧١٣	٠.٢٢٣	٠.٦٣٩	٠.٤٣١ غ.د	٠.٧٥٣	٢٦	٠.٤٥٨ غ.د	٠.٠٥٩ ١.٥ %
	رياضيات	١٣	٣.٦٥٤	.١٩٠						
٤ – الأداء التدريسي للمهارات الكلية	علوم	١٥	٣.٧١٦٧	٠.١٦٣	٤.٧٣٥	٠.٠٥	-٠.١٩٤	٢٦	٠.٨٤٨ غ.د	-٠.٠١٠ - ٠.٣ %
	رياضيات	١٣	٣.٧٢٦٥	.١٠١						

من الجدول السابق يتضح أن جميع قيم اختبار (ت) للفروق في المتوسطات الكلية لبطاقة ملاحظة مهارات الأداء التدريسي البعدي منفردة ومجتمعة للمجموعة التجريبية حسب التخصص الدراسي (علوم / رياضيات) غير دالة إحصائيا أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند أي مستوى من المستويات الإحصائية المعروفة بين متوسطي كل من تلك الدرجات الأربع للأداء التدريسي البعدي حسب فئتي التخصص أي أن هناك أداء تدريسي بعدي متماثل لحد كبير بين أفراد المجموعة التجريبية من عينة الدراسة الكلية من الطالبات المعلمات حيث بلغت قيم اختبار (ت)

لمهارات التخطيط ، التنفيذ ، التقويم والأداء التدريسي الكلي (- ١.٨٤٢ ، ٠.٥٨١ ، ٠.٧٥٣ وَ – ٠.١٩٤) على التوالي وتؤكد ذلك قيم متوسطات الاختلاف التي بلغت لتلك المعدلات للأداء التدريسي ونسبتها المئوية لمتوسط الاختلاف بين طالبات العلوم وطالبات الرياضيات لمهارة التخطيط (- ٠.٢٠٥ بنسبة - ٥.١ %) ولمهارة التنفيذ (٠.٠٣٩ بنسبة تقارب ١.٠ %) ولمهارة التقويم (٠.٠٥٩ بنسبة ١.٥ %) ولدرجة الأداء البعدي للمهارات مجتمعة (- ٠.٠١٠ بنسبة - ٠.٣ %) وجميعها متوسطات الاختلاف فيها صغير نوعا ما وغير دال إحصائياً .

وترى الباحثتان أن الاقبال على تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات هو سمة هذا العصر ، ويزيد هذا الاقبال اكثر على تطبيقات الهواتف الذكية لسهولة التعامل بها وتوفرها في ايدي الفئة العمرية عينة الدراسة ، كما أن تقارب تخصص فئات الطالبات عينة الدراسة (علوم ، ورياضيات) مكن الطالبات من استخدام هذه التطبيقات بسهولة وأتاح لهن التفاعل مع البرنامج المقدم لهن من خلالها . علما بأن هذه الدراسة _ على حد علم الباحثتين - هي الأولى على مستوى الوطن العربي الخاصة باستخدام تطبيقات الهواتف الذكية في تنمية الأداء التدريسي للطالبات المعلمات تخصص العلوم والرياضيات .

يتبين من ذلك أنه لا تأثير للتخصص على متوسطات الدرجات الكلية لمعدل الأداء التدريسي البعدي لمختلف مهارات (بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للطالبة المعلمة) منفردة أو مجتمعة حيث أن متوسطات الأداء جميعها تصنف بمستوى متمكن بدرجة عالية بصرف النظر عن التخصص وذلك يعود لأثر العامل التجريبي (البرنامج التدريبي المقترح القائم على التعلم النقال عبر الهواتف الذكية في تنمية مهارات الأداء التدريسي للطالبة المعلمة عند كل مهارة منفردة أو المهارات مجتمعة) في اكتساب المهارات التدريسية لدى طالبات المجموعة التجريبية بمختلف تخصصاتهن، وأنه ذا أثر فعال حتى وأن اختلفت التخصصات للطالبات المعلمات .

توصيات الدراسة :-

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج يمكن تقديم التوصيات التالية :-

1- تطوير برامج إعداد معلمة الرياضيات والعلوم في الكليات المختلفة بصورة عامة وأن يكون وفق الاتجاهات الحديثة والعالمية في مجال إعداد المعلم .

2- تطوير مقررات طرق التدريس وبرامج التربية العملية وفقا للمستجدات التكنولوجية والتعليم الالكتروني والتعلم النقال ، مع إتاحة الفرصة الكافية للتدريب ، وتصميم الأنشطة العملية المتنوعة في مجال المهارات التدريسية .

3- استخدام البرنامج التدريبي المقترح في هذه الدراسة لتطبيقه في مراكز تدريب المعلمين والمعلمات أثناء الخدمة لتنميتهم مهنيا وللحد من معوقات التدريب المباشر

4- تدريب المشرفات التربويات بمراحل التعليم العام المختلفة على مهارات استخدام التعليم النقال للتمكن من مساعدة المعلمات في أثناء الإشراف عليهن

مقترحات الدراسة

أثارت نتائج البحث عددا من التساؤلات التي تصلح كأفكار لإجراء بحوث مستقبلية تعد استكمالا واستمرارا للبحث الحالي وتدور حول :

1- دراسة فاعلية برنامج تدريب الطالب المعلم على أسس أخرى غير التعلم النقال مثل : التعلم النقال الذاتي ، التعلم النقال عبر الأجهزة اللوحية .

2- دراسة فاعلية التعلم النقال في تنمية متغيرات أخرى لدى الطالبة المعلمة أو معلمة العلوم والرياضيات مثل : الاتجاه نحو المهنة ، الاتجاه نحو المادة ، الدافعية نحو التعلم،النمو المهني .

3- دراسة فاعلية التعلم النقال للطالبة المعلمة والمعلمات في التخصصات الأخرى .

المراجع العربية :

- الأحمد ، خالد طه (2004م) **إعداد المعلم وتدريبه** ، منشورات جامعة دمشق .
- بدر ، أحمد فهيم(2012):" فاعلية التعلم النقال باستخدام خدمة الرسائل القصيرة SMS في تنمية الوعي ببعض مصطلحات تكنولوجيا التعليم لدى أخصائي تكنولوجيا التعليم والاتجاه نحو التعلم النقال"، **مجلة كلية التربية (جامعة بنها)** - مصر ، مج 23، ع 90،ص ص 152 - 202.
- الجهني، ليلي (2013). **"فاعلية التعلم النقال عبر الرسائل القصيرة في تدريس بعض مفاهيم التعليم الإلكتروني وموضوعاته لطالبات دراسات الطفولة"** . بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الثالث للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد . الرياض. المملكة العربية السعودية .
- حبيب ، أبو هاشم عبد العزيز سليم(2006):" **فعالية برنامج تدريبي للطالب المعلم بشعبة الرياضيات بكلية التربية بالسويس لتنمية بعض مهارات تخطيط الدروس والأداء التدريسي أثناء التربية العملية في ضوء معايير الجودة"** .المؤتمر العلمي السادس - مداخل معاصرة لتطوير تعليم وتعلم الرياضيات - مصر ، ص ص 104 - 136.

- حمامي محمد (2006م): **التعليم النقال مرحلة جديدة من التعليم الالكتروني**، مجلة المعلوماتية، التقانة في التعليم،العدد،6،شهر آب. تم الاسترجاع بتاريخ 3/7/1434هـ في الساعة 6 مساء،من http://infomag.news.sy/index.php?inc=issues/showarticle&issuenb=6&id=70
- حمدان ، أحمد يوسف(2011):" تقويم الممارسات الخاطئة التي تعوق الأداء التدريسي للطلبة المعلمين بكلية التربية البدنية و الرياضية بجامعة الأقصى من وجهة نظر المعلمين المقيمين" . **مجلة جامعة القدس المفتوحة للابحاث والدراسات** - فلسطين،ع 24، ، ص ص 323 - 358.
- الخلف ، نوال صالح مطلق (2011م): **تقويم الأداء التدريسي لمعلمات العلوم للمرحلة المتوسطة في ضوء بعض استراتيجيات التعلم النشط** ، جامعة الامام محمد بن سعود ، كلية العلوم الاجتماعية ، الرياض .
- خميس،محمد عطية (2004م)."التعلم النقال متعة التعلم الالكتروني المرن في أي وقت واي مكان" ، **الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم**، سلسلة دراسات وبحوث محكمة ، المجلد 14،ص ص 1-4 .
- خميس ، محمد عطية (2011م). **الأصول النظرية والتاريخية لتكنولوجيا التعلم الالكتروني** ، القاهرة ، دار السحاب .
- الدخيل ، عواد دخيل (1428هـ) **أثر برنامج تدريبي في تنمية مفهوم تعليم القراءة لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية**،رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود ، الرياض .
- رجب ، ثناء عبدالمنعم(2010):" **مشروع مقترح لتدريب الطالبة معلمة اللغة العربية بكلية البنات على تصميم مواقف تعليمية غير تقليدية لتحسين أدائها التدريسي .**" مستقبل إعداد المعلم في كليات التربية وجهود الجمعيات العلمية في عمليات التطوير بالعالم العربي - مصر ، مج 1، ص ص 207 - 290.
- زايد ، غادة عبدالفتاح عبدالعزيز(2009):"فعالية برنامج تدريبي قائم على إستخدام إستراتيجية الذكاءات المتعددة في تنمية الأداء التدريسي بمادة التاريخ لدى طلاب كلية التربية" . **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** -مصر ،ع 19، ص ص 147 - 188.
- الزهراني، أحمد عوضه و إبراهيم ، يحيى عبد الحميد (2012م) **معلم القرن الحادي والعشرين** ، مجلة المعرفة ، العدد 211، استرجع من http://www.almarefh.net/show_content.php?CUV=400&Model=M&SubModel=138 ، تاريخ الاسترجاع 12/7/1434هـ الساعة : 4 مساء

- سالم ، أحمد محمد (2006)."إستراتيجية مقترحة لتفعيل نموذج التعلم النقال M- Learning في تعليم وتعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في المدارس الذكية في ضوء دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واقتصاد المعرفة"، **مجلة دراسات في التعليم الجامعي**، العدد 12 أغسطس 2006.
- سالم، أحمد محمد (2006). **التعلم الجوال Mobile Learning رؤية جديدة للتعلم باستخدام التقنيات اللاسلكية**، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي الثامن عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس في الفترة من 25- 26 يوليو 2006.
- سعد الله ، أبو بكر خالد(2011). من الهاتف الثابت إلى الهاتف النقال .**المجلة العربية العلمية للفتيان** - تونس ، مج 11، ع 21، ص ص 67 - 71 .
- شحاته ، نشوى رفعت محمد(2011). بناء موقع إلكتروني مدعم بتعليم متنقل لتنمية التحصيل والإتجاه نحو مستحدثات تكنولوجيا التعليم . **تكنولوجيا التربية-دراسات وبحوث**-مصر،ص ص175 - 208.
- الشربيني ، زينب حسن حسن(2012). استخدام التلفون المحمول في بيئة للتعليم الإلكتروني المحمول وأثره على تنمية مهارات تصميم المحتوى الإلكتروني ونشره . **مجلة كلية التربية بالمنصورة** -مصر ، ع 79، ج 1، ص ص 631 - 665.
- عبد الرزاق ، العبد الرزاق (2012م) .**تطبيقات تعليمية للهواتف الذكية** ، استرجع من http://alabdulrazaq.blogspot.com/2012/02/blog-post_17.html#uds-search-results بتاريخ 23 فبراير 2012م ، تم الاسترجاع بتاريخ20 /8 / 1434هـ، الساعة 5 مساء .
- عثمان،عبدالرحمن(2013م): **"تطبيقات الهواتف الذكية"**،استرجع من http://dw.de/p/17By1 بتاريخ2/1/2013م تاريخ الاسترجاع 22/7/1434هـ،الساعة 5:20 مساء
- العريشي ، جبريل بن حسن؛ العطاس ، مها عبدالباري(2012). فعالية استخدام الهاتف النقال في تنمية المفاهيم التقنية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا بجامعة الملك سعود . **مجلة كلية التربية بأسوان** - مصر،ع 26،ص ص 55 - 93.
- الغامدي، سناء سعيد (2011).**أثر التعلم النقال على تنمية مهارات التفكير الناقد، بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الثاني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد**، المركز الوطني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، الرياض، فبراير 2011.
- فرجون ، خالد محمد (2010م) خطوة لتوظيف التعلم النقال بكليات التعليم التطبيقي بدولة الكويت وفق مفهوم اعادة هندسة العمليات التعليمية ، دراسة استطلاعية ، **المجلة التربوية** ، العدد 95 ، المجلد 24، شهر يونيو ، ص ص101- 180

- القحطاني ، هيف (2012م) **الكمبيوتر اللوحي والهواتف الذكية في التعليم** ، استرجع من : http://haif-alqahtani.blogspot.com/2012/05/tablet-pc-smart-phones.html ، بتاريخ 21 ابريل،2012م ، تم الاسترجاع بتاريخ 20/8/1434هـ ، الساعة 4 مساء.
- القرش ، حسن حسن؛ حسين ، أحمد عبدالرشيد(2009). واقع الأداء التدريسي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير جودة الأداء والتنمية المهنية . **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** -مصر ،ع 22، ص ص 43 - 97.
- اللقاني ،أحمد حسين والجمل ،علي أحمد (2003م) **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس** ، عالم الكتب ،القاهرة ، ط3.
- المؤتمر العلمي الأول (2011م) **دور كليات التربية في التنمية البشرية** ، (25 -27) ابريل 2011م، جامعة الفاتح ، ليبيا ، استرجع من http://diae.net/date/2013/08 تاريخ الاسترجاع : 5/8/1434هـ، الساعة: 9مساء .
- المؤتمر العلمي الرابع لإعداد المعلم ،(22-24) شوال 1432هـ ، جامعة أم القرى، استرجع من http://www.tawasul.sa.com/SearchInEvents.aspx تاريخ الاسترجاع : 5/8/1434هـ، الساعة: 9مساء .
- المؤتمر العلمي العربي السادس (2013م) **التعليم .. وآفاق مابعد ثورات الربيع العربي**، (1 -2) يوليو 2013م ،قاعة المؤتمرات ، جامعة بنها ، استرجع من http://diae.net/date/2013/08 تاريخ الاسترجاع : 5/8/1434هـ، الساعة: 9مساء .
- مؤتمر مكتب التربية العربي لدول الخليج(2000) : **وثيقة استشراف مستقبل العمل التربوي في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج**، الرياض.
- محمد ، بثينة محمود(2012). فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم النشط في الأداء التدريسي للطالبات معلمات اللغة العربية بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة شقراء ، و أثره في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طالبات الصف الأول المتوسط . **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية** - مصر،ع 23، ص ص 67 - 106.
- محمد ،حسن أحمد(2010م).**الهواتف الذكية** ،استرجع من http://etisalat4arab.blogspot.com/2010/05/smart-phones.html#more ، بتاريخ 2010/05/16، تم الاسترجاع بتاريخ 20 /8 / 1434هـ ، الساعة 5 مساء .

- مصطفى، فارس (2013م) **فوائد ومزايا الهواتف الذكية** ، استرجع من http://www.wd-/tech.com/ar/the-many-benefits-and-advantages-of-smartphones بتاريخ 2 فبراير 2013م، تم الاسترجاع بتاريخ 1/8/1434هـ في الساعة 3 مساء .
- الموجي ، أماني محمد سعدالدين؛ مختار ، هبه الله عدلي(2011). فاعلية برنامج مقترح للتنمية المهنية قائم على التعلم الذاتي لمعلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية في تنمية أدائهم التدريسي و أثره في مهارات التفكير تفكير تلاميذهم . **مجلة كلية التربية بالاسكندرية** -مصر ، مج 21، ع 6، ص ص 123 - 227.

المراجع الأجنبية :

- Basoglu, Emrah Baki & Akdemir, Omur (2010). A comparison of undergraduate students. English vocabulary learning : using mobile phone and flash cards. Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET, 9 (3), 1-7 Jul , Retrieved from: http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=EJ898010
- British Educational Communications and Technology Agency (Becta) (2006). 'Emerging Technologies for Learning', available on line at: http://www.becta.org.uk/research
- Harriman, Gray (2011). M-Learning. Retrieved from: http://www.grayharriman.com/mlearning.htm
- Lan, Yu-Feng & Tsai, Pei-Wei (2011). Using mobile-memo to support knowledge acquisition and posting-question in an mobile learning environment. US-China Education Review, A (5), 632-638, Retrieved from: http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED527683

- Traxler, John (2007). Defining, discussing and evaluating mobile learning: the moving finger writes and having writ, International Review of Research in Open and Distance, 8 (2), Retrieved From: http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/346/882
- Tina L, Mansor F, & Norziati M,(2009). Mobile Learning via SMS at Open from University Malaysia: Equitable, Effective, and Sustainable ,International University Malaysia ,Research in Open and Distance Learning, Open University Malaysia , Malaysia vol.12,February – 2011.