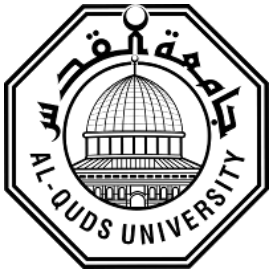
عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس



واقع توظيف الوسائل التعليمية الإلكترونية ومعيقاته لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم

رولا عصام عيسى كوكالي

رسالة ماجستير

القدس– فلسطين

1439 هـ/ 2017 م

واقع توظيف الوسائل التعليمية الإلكترونية ومعيقاته لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم

اعداد:

رولا عصام عيسى كوكالي

بكالوريس ادارة فنادق وإدارة أعمال من جامعة بيت لحم/ فلسطين

المشرف: د.ابراهيم عرمان

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في برنامج أساليب التدريس العامة/ عمادة الدراسات العليا/ كلية العلوم التربوية/ جامعة القدس

1439هـ/2017م

جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
العلوم التربوية/ أساليب التدريس

اجازة الرسالة

واقع توظيف الوسائل التعليمية الإلكترونية ومعيقاته لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم

اسم الطالبة: رولا عصام عيسى كوكالي
الرقم الجامعي: 21510360

المشرف: د.ابراهيم عرمان

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ: 2017/10/30 من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتوقيعاتهم:

1- رئيس لجنة المناقشة: د. ابراهيم محمد عرمان التوقيع:
2-ممتحنا داخليا: أ.د. عفيف حافظ زيدان التوقيع:
3-ممتحنا خارجيا: د. بلال خليل يونس التوقيع:

القدس- فلسطين

1439هـ/ 2017م

الاهداء

الى من رباني وأعانني على هذه الحياة ... الى من أنار لي طريق العلم
الى ... أبي الغالي

الى قرة العين ... الى نبع الحنان
الى ... أمي الغالية

الى من هو عوني وسندي ... الى رفيق دربي
الى ... زوجي الغالي

الى الشموع التي تنير طريقي ... الى فخري وتوأم الروح
الى ... أخواتي الغاليات

الى من وقفوا بجانبي... ومنحوني الدعم والأمل
الى ... أسرتي الثانية

الى من علموني حروفا من ذهب وكلمات من درر
الى ... أساتذتي الكرام

لهم جميعا أهدي ثمرة جهدي

الباحثة: رولا عصام عيسى كوكالي

اقرار:

أقر أنا معدة هذه الرسالة بأنها قدمت لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تم الاشارة له حيثما ورد، وأن هذه الرسالة، أو أي جزء منها، لم يقدم لنيل درجة عليا لأي جامعة أو معهد اخر.

التوقيع:

الاسم: رولا عصام عيسى كوكالي

التاريخ: 2017/10/30

الشكر والتقدير

أشكر الله الذي وفقني لاكمال هذه الرسالة، فسهل لي الوسائل ويسر علي المصاعب.

كما يشرفني أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير الى الدكتور ابراهيم عرمان لتفضله بقبول الاشراف على هذه الرسالة ومنحه لي من وقته وجهده وارشاده، فكان لتوجيهاته وملاحظاته الدور الأكبر في اخراج هذه الرسالة.

كما أتوجه بخالص الشكر والامتنان لعضوي لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور عفيف زيدان و الدكتور بلال يونس على تفضلهما بقبول مناقشة هذه الرسالة، فكان لتوجيهاتهما وملاحظاتهما دور كبير في اثراء الرسالة وتقويتها.

كما أتوجه بالشكر والعرفان لجامعة القدس متمثلة بادارتها ودوائرها المختلفة، وبرنامج الدراسات العليا في أساليب التدريس، والى جميع أساتذتي الكرام في كلية العلوم التربوية الذين تعلمت على أيديهم.

كما أتقدم بالشكر والامتنان الى أهلي وزوجي واخواتي على دعمهم وتشجيعهم المتواصل لي طوال فترة الدراسة.

وفي النهاية فانني أشكر وأقدر جهود كل من مد يد العون والمساعدة لي في سبيل اتمام هذه الرسالة، لهم جميعا كل الشكر والتقدير والعرفان.

الباحثة رولا كوكالي

الملخص

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على واقع توظيف الوسائل التعليمية الإلكترونية ومعيقاته لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم. لتحقيق هدف الدراسة اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي، وطبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2017/2016) على عينة عشوائية تكونت من (150) معلما ومعلمة، باستخدام الاستبانة كأداة قياس، والتي تناولت مجالين الأول لقياس واقع توظيف الوسائل التعليمية الإلكترونية، والثاني لقياس معيقات توظيفها. وتم جمع بيانات الدراسة ومعالجتها احصائيا باستخدام معامل الثبات كرونباخ ألفا، اختبار ت للعينات المستقلة، وتحليل التباين الأحادي، وذلك باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير الجنس، المؤهل العلمي، نوع المدرسة، وسنوات الخبرة. حيث بلغ المتوسط الحسابي لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم 3.35 وكان بدرجة متوسطة.

وكما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير الجنس، المؤهل العلمي، نوع المدرسة، وسنوات الخبرة. حيث بلغ المتوسط الحسابي لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم 3.23 وكان بدرجة متوسطة.

وفي ضوء هذه النتائج خرجت الباحثة بمجموعة من التوصيات تمثلت في اعادة تنظيم الغرف المدرسية بما يتناسب مع الوسائل التعليمية الالكترونية، من خلال تجهيز البنية التحتية المناسبة للمدارس، توفير الأجهزة والتسهيلات اللازمة بما يتناسب مع أعداد الطلبة، تشجيع المعلمين على استخدام الوسائل التعليمية الالكترونية في العملية التعليمية سواء ماديا أو معنويا، وكذلك من خلال تقويم أداء المعلمين من حيث استخدامهم للوسائل التعليمية الالكترونية، توفير فني لصيانة الوسائل والأجهزة التعليمية بشكل دوري ومستمر، اعادة نظر وزارة التربية والتعليم في المقررات التي تدرس للطلبة واعادة هيكلتها بما يتناسب مع الوقت اللازم لتوظيف الوسائل التعليمية الالكترونية، زيادة اهتمام المعلم بتهيئة أذهان الطلبة لاستقبال محتوى الوسيلة التعليمية الالكترونية، وضرورة احتواء الخطة الدراسية على استخدام الوسائل التعليمية خلال الفصل الدراسي.

The reality of utilizing electronic teaching aids and its obstacles to the science teachers in the higher elementary stage in Bethlehem governorate

Prepared by: Rula Isam Issa Kokaly

Supervisor: Dr. Ibrahim Mohammad Arman

Abstract

This study aims to identify the reality of utilizing electronic teaching aids and its obstacles to the science teachers in the higher elementary stage in Bethlehem governorate. In order to achieve the objective of this study, the descriptive approach was used. This study was conducted in the second semester of the academic year (2016/2017) on a random sample consisting of (150) male and female teachers. Using the questionnaire as a measuring instrument, it was divided into two fields; the first field was to measure the reality of utilizing electronic teaching aids, and the second to measure the obstacles of utilizing them. The collected study data was statistically processed through the Cronbach alpha variable, Independent samples T-test, and One-way Anova analysis, using the Statistical package for Social Sciences Program (SPSS).

The study revealed that there are no statistically significant differences in the reality of utilizing electronic teaching aids for science teachers in the higher elementary stage in Bethlehem governorate depending on gender variable, academic qualification, type of school, and years of experience. Where the arithmetic mean of the reality of utilizing electronic teaching aids for science teachers in the higher elementary stage in Bethlehem governorate was 3.35 and was of medium degree.

The study also demonstrated the absence of statistically significant differences in the obstacles of utilizing electronic teaching aids to science teachers in the higher elementary stage in Bethlehem governorate, depending on gender variable, academic qualification, type of school and years of experience. Where the arithmetic mean of the obstacles of utilizing electronic teaching aids to science teachers in the higher elementary stage in Bethlehem governorate was 3.23 and was of a medium degree.

In reference to these acquired results, the researcher came out with a set of recommendations, which would promote for reorganize the school rooms in accordance with the electronic teaching aids through the provision of appropriate infrastructure for schools, to provide the necessary equipment and facilities in proportion to the numbers of students, to encourage teachers to use electronic teaching aids in the educational process, whether materially or morally, in terms of their use of educational teaching aids, to provide technical maintenance of educational instruments and devices periodically and continuously, to revise the Ministry of Education the courses taught to students, and restructure them in proportion to the time required to employ the electronic teaching aids, to increase the teacher's interest in preparing the minds of students to receive the content of the educational teaching aid, and the need to include the use of teaching aids in the semester study plan.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

يسعى كل مجتمع لبناء وتطوير ذاته فتتجه الأنظار دائما نحو التربية لما لها من دور أساسي ومهم في بناء الانسان واعداده اعدادا سليما بحيث يمتلك جميع المهارات والمعرفة المطلوبة. فازداد الاهتمام بطرق وأساليب التدريس، ومع التطورات العلمية والتكنولوجية الكبيرة والمتسارعة في العالم والتي تلقي بظلالها على شتى مجالات الحياة المعاصرة، تطورت طرق وأساليب التدريس ودخلت الوسيلة التعليمية مجال التدريس، حيث أصبحت ركنا أساسيا في العملية التعليمية تهدف لتحسين المردود التعليمي ورفع كفائته.

لعبت الوسائل التعليمية بكافة أنواعها دورا كبيرا في تطوير وتسهيل عملية التعلم واكتسابه بأقل وقت وديمومته الى أقصى ما يمكن، مما أدى الى زيادة الطلب على العلم والذي جعل المؤسسات التعليمية تبادر بتعليم الطلبة وتدريبهم على كيفية توظيفها في المواقف التعليمية والتعلمية (الحيلة، 2001). وحظيت الوسائل التعليمية باهتمام الباحثين التربويين والمهتمين بالتربية والتعليم فسعوا لتسهيل أساليب وطرق واستراتيجيات التعليم ضمن الامكانات المتاحة (القبالي، 2003).

نتيجة للثورة العلمية والتكنولوجية التي اجتاحت العالم في الفترة الأخيرة والتي أثرت على جميع نواحي الحياة، أصبح التعليم مطالبا بالبحث عن وسائل وأساليب واستراتيجيات تعليمية جديدة لمواجهة التحديات التي تواجه العملية التعليمية، والتي أدت الى ظهور التعلم الالكتروني (استيتية وسرحان، 2007). حيث أن طبيعة المناهج الدراسية قد تغيرت وأصبحت عملية التدريس صعبة وتحتاج الى معلمين ذوي كفاءات عالية الى جانب الاستعانة بالوسائل التعليمية الحديثة، فلم يعد كافيا استخدام الوسائل التعليمية القديمة كالسبورة

والصور، بل أصبحت تحتاج وسائل أكثر تطورا كأجهزة عرض الأفلام والشرائح والحاسوب وغيرها من الوسائل التعليمية الحديثة (أحمد، 2003).

تشير الدراسات التربوية الى أهمية استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية في انجاح وتحسين العملية التعليمية، حيث أكدت أن المتعلم يحصل على 40% من معلوماته عن طريق حاسة السمع، و30% عن طريقة حاسة البصر، و30% عن طريق باقي الحواس (فتح الله، 2004). وأثبتت دراسة برانفورد واخرين (Bransford & et.al, 2000) مدى فاعلية الوسائل التعليمية في زيادة تحصيل الطلبة وتنمية مهاراتهم، فالاستخدام الأمثل لأي وسيلة تعليمية يعتمد على الأسلوب العلمي الذي يتبعه المعلم في استخدامه للوسيلة، والبيئة التي يستخدم فيها الوسيلة، ومدى قدرته على اشراك وتفعيل طلبته للحصول على الخبرة المطلوبة.

ومن جهة أخرى تشير بعض الدراسات أن هنالك معيقات تحد من توظيف المدارس للوسائل والتقنيات التعليمية كجهل المعلم بكيفية استخدامها، صغر حجم الغرف الصفية، وأزدياد أعداد الطلبة وغيرها من المعيقات التي تحول دون توظيف المعلم لها (سابق، 1992).

ومن هنا جاءت هذه الدراسة لإلقاء الضوء على واقع توظيف الوسائل التعليمية الإلكترونية ومعيقاته لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم، كمحاولة للحد من المعيقات التي تحول دون توظيف المعلم لها، ولتعزيز فهم عملية توظيفها وإعطائها مزيدًا من الاهتمام لتحقيق الفائدة المرجوة من الوسائل التعليمية الإلكترونية في العملية التعليمية ومن أجل توفير المعلومات اللازمة لتحسين أداء كل من المعلم والمتعلم لينعكس إيجابيًا على تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

2.1 مشكلة الدراسة

بحكم عمل الباحثة كمعلمة استشعرت بأهمية توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية في عملية التعليم لما لها من دور كبير في تحسين العملية التعليمية وإيصال المعلومات للمتعلمين بطريقة جذابة تثير انتباههم فلا يشعرون بالملل، وكذلك تيسير نقل الخبرات التعليمية للمتعلمين بسهولة ووضوح مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، فهي ترفع مستوى أداء كل من المعلم والمتعلم وتوفر الوقت والجهد، وبالاضافة الى دورها في بقاء أثر التعلم واثارة النشاط الذهني للمتعلم، فكان لا بد من عمل هذه الدراسة للتعرف على واقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية ومعيقاته لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم.

3.1 أسئلة الدراسة

جاءت هذه الدراسة للاجابة عن الأسئلة الاتية:

السؤال الأول: ما المتوسط الحسابي لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم؟

السؤال الثاني: هل يختلف المتوسط الحسابي لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم باختلاف (الجنس، والمؤهل الدراسي، ونوع المدرسة، وسنوات الخبرة)؟

السؤال الثالث: ما المتوسط الحسابي لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم؟

السؤال الرابع: هل يختلف المتوسط الحسابي لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم باختلاف (الجنس، والمؤهل الدراسي، ونوع المدرسة، وسنوات الخبرة)؟

4.1 أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف على واقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم.
2. التعرف على معيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم.
3. التعرف على دور متغيرات الدراسة في توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية.
4. التعرف على دور متغيرات الدراسة في معيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية.

5.1 فرضيات الدراسة

للاجابة عن سؤالي الدراسة، السؤال الثاني والسؤال الرابع، قامت الباحثة بتحويلهما الى فرضيات صفرية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$).

الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الصفرية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير نوع المدرسة.

الفرضية الصفرية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الصفرية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الصفرية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الصفرية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير نوع المدرسة.

الفرضية الصفرية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

6.1 أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة من خلال تناولها لموضوع تربوي مهم على حد علم الباحثة يتمثل في التعرف على واقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية ومعيقاته لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم. ولهذه الدراسة أهمية على الصعيد النظري والعملي والبحثي، فعلى الصعيد النظري تتمثل فيما تقدمه من اطار نظري حول واقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية ومعيقاته لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم. وأما على الصعيد العملي فتسعى هذه الدراسة الى تقديم العديد من التوصيات التي تساعد المعلمين ومديري المدارس والمهتمين للتغلب على معيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية والتوجيه نحو استخدمها بما يخدم العملية التعليمية. وتكمن كذلك أهميتها على الصعيد البحثي في أنها ربما تفتح افاقا لدراسات شبيهة تتناول متغيرات مختلفة ومجتمعات غير التي تناولتها الدراسة الحالية، وأيضا اضافة دراسة جديدة للدراسات المحلية والتي تعتبر قليلة نسبيا حول هذا الموضوع في حدود اطلاع الباحثة.

7.1 حدود الدراسة:

تشتمل الدراسة على الحدود التالية:

- الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم.
- الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على المدارس الحكومية والخاصة في محافظة بيت لحم.
- الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2017/2016.
- الحدود المفاهيمية: اقتصرت نتائج هذه الدراسة على المصطلحات والمفاهيم الواردة فيها.

8.1 مصطلحات الدراسة

التوظيف: "هو الاستخدام بهدف التحسين والتطوير" (سيد، 1990).

واقع التوظيف: ويقصد به في هذه الدراسة مدى استخدام معلمي العلوم للوسائل التعليمية الالكترونية الاستخدام الفعال، وتوظيفها في الوقت المناسب بهدف إثراء وتحسين مواقف التعليم والتعلم المختلفة، حيث يقاس هذا المدى من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة على أداة القياس التي أعدتها الباحثة.

معوقات: عرفها الثقفي نقلاً عن معوضة بأنها "مجموعة المشكلات أو الصعوبات الفنية والمادية والإدارية والإشرافية التي تحول دون استخدام المعلم لطرق التدريس الحديثة في المواقف التعليمة المختلفة" (شرقي، 2010).

معيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية: يقصد بها في هذه الدراسة مجموعة العوائق الفكرية، والمادية، والفنية، والإدارية، والإشرافية، وغيرها التي تحول دون استخدام معلمي العلوم في المرحلة الاساسية العليا للوسائل التعليمية الالكترونية، وتوظيفها في أغراض التدريس، حيث تقاس من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة أداة القياس التي أعدتها الباحثة.

الوسائل التعليمية: "مجموعة المواقف والأدوات والأجهزة التعليمية التي توظف ضمن استراتيجية التدريس لنقل الرسالة التعليمية، أو الوصول اليها بهدف تسهيل عمليتي التعليم والتعلم، وبما يسهل من تحقيق الأهداف التدريسية المرجوة، وبلوغ التعلم" (زيتون، 1999).

واجرائيا يقصد بها في البحث الحالي مجموعة متكاملة من المواد والأجهزة والمواقف التعليمية التي يستخدمها المعلم أو المتعلم بطريقة مباشرة، أو غير مباشرة داخل أو خارج الحجرة الدراسية لنقل الرسالة التعليمية أو الوصول اليها بهدف تحسين عملية التعليم وتحقيق التعلم، واكساب المتعلم الخبرة والمعرفة والمهارة التعليمية بيسر وسهولة.

التعليم الإلكتروني: يمكن تعريفه كما ورد في التركي (2010) بأنه: "طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت سواء أكانت عن بعد أم في الفصل الدراسي، وهو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة".

التعريف الاجرائي للوسائل التعليمية الالكترونية: وهي الوسائل التعليميّة الحديثة القائمة بشكل أساسي على استخدام التكنولوجيا في التعليم بهدف إيصال المعلومات إلى الطالب بطريقة أسهل وأوضح وأبسط، ومن الأمثلة على هذه الوسائل التلفاز، والحاسوب، وشبكة الإنترنت، وجهاز العرض المرئي، وغيرها.

المرحلة الاساسيا العليا: هي المرحلة الدراسية الممتدة من الصف الخامس الى الصف العاشر.

الفصل الثاني

الاطار النظري و الدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل استعراض لاراء التربويين حول موضوع واقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية ومعيقاته، كما يتناول الفصل عددا من الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية.

1.2 الاطار النظري

1.1.2 الجذور التاريخية لتطور الوسائل التعليمية:

ان الوسائل التعليمية قديمة قدم التاريخ وحديثة حداثة الساعة، ويتوضح ذلك من قصة هابيل وقابيل وكيف أرسل الله سبحانه وتعالى غراباً ليقتل غراباً آخر ويدفنه (السيد، 1997). ومنذ العصور الأولى للتاريخ استخدم الانسان كل امكاناته ووسائله ليقيم التفاهم والتفاعل مع ما حوله من الأفراد فاستخدم الاشارة الصوتية ودقات الطبول وغيرها من الوسائل التي يفهمها أفراد جماعته والتي تختلف من جماعة الى أخرى لتدل على أشياء معينة كالجوع والعطش، أو التنبيه الى خطر وغير ذلك من المشاعر والأحاسيس والأفكار (أحمد، 2003). وكذلك نجد الإنسان في أقدم الحضارات الإنسانية سجل رسومات لبعض الحيوانات التي كانت تعيش في زمنه على جدران الكهوف التي كان يعيش فيها، وبالاضافة الى النقوش للتعبير عن حياته اليومية. ولما جاء الدين المسيحي سخر رجال الكنيسة الفن التشكيلي والفن المسرحي والموسيقي وغيرها من الفنون كوسائل لنشر تعاليم الدين المسيحي وما ورد في الانجيل. كما أن الانسان حاول تجريد المحسوسات إلى رموز ورسوم وتبسيطها إلى حروف وكلمات للتعبير عما يريد. ثم جاء الدين الإسلامي الحنيف فكان الرسول ﷺ يقول للمسلمين: " صلوا كما رأيتموني أصلي " و"خذوا عني مناسككم"، واتبع وسائل رآها مناسبة لنشر تعاليم الدين منها الإقناع والترغيب، ومع مرور الوقت تطور استخدام الإنسان لوسائل تخدم أغراضه،

حيث إن الإنسان يمر منذ طفولته بتجارب عديدة ويكتسب خبراته الشخصية من خلال التجارب الذاتية، أما الخبرات الخارجية فيكتسبها من خلال مشاهدة الآخرين كالوالدين وأفراد الأسرة والأصدقاء، حيث يتم استخدام عدة طرق لتبسيط الخبرات للطفل عن طريق جعله يمر بخبرة عملية لتعليمه مهارة معينة كمشاهدة عملية الصيد والقنص (السيد، 1997).

أي أن الوسائل التعليمية كانت موجودة منذ القدم، ولكنها كانت مستخدمة دون برمجة، ولكن مع التقدم والتحضر بدأت العملية تنتظم شيئاً فشيئاً، فنجد أن حمورابي المشهور أمر بنحت تعاليمه المشهورة على عمود من الصخر الصلب (السيد، 1997). وفي القرن العاشر للميلاد كان الحسن بن الهيثم يخرج طلابه إلى بركة ماء ليشرح لهم نظرية انكسار الضوء في الماء مستخدما عصا في بركة ماء، وامتاز الإدريسي بخرائطه التي بلغت 70 خريطة رسمها ليوضح مواقع البلدان، فكان ينقش كرة من الفضة ويرسم عليها خارطة العالم. ثم خرج ابن خلدون في القرن الخامس عشر لينادي بضرورة اعتماد الأمثلة الحية في التعليم والتي اعتبرها أفضل الوسائل التعليمية لتعين المتعلمين على الإدراك والفهم (عبيد، 2000)، وفي القرن الأول الميلادي نادى الأستاذ كونتليان بضرورة مصاحبة اللعب لعملية تعليم أطفال الرومان، وعمل مجسمات للحروف من العظام كي يلعب بها الأطفال (السيد، 1997).

وبعدها ظهر المطران كومومنيوس ليخرج بكتاب مزود بالرسوم لتعليم اللاتينية للأطفال وأكد على ضرورة جعل التعليم متدرجا وضرورة استخدام أكثر من حاسة، ثم ظهر في أوروبا جان جاك روسو ليخرج بكتابه تربية الطفل (أميل) الذي نادى لاعطاء الطفل الحرية في النمو والتطور لينشأ محبا للبحث ومستخدما حواسه عند اختيار الاشياء، وبعد ذلك ظهر هربرت ثم فرويل اللذان ركزا على أهمية الخبرات في حياة المتعلم، ثم ظهرت منتسوري والتي تقوم مدرستها على أسس مرادفة لأسس جان جاك روسو في اعطاء الحرية والحركة في الصف وتدريب الحواس. وبعد ذلك ظهر ارازموس الذي نادى المعلمين بتعريف طلابهم بحقائق ما يدرسون كمشاهدة الحيوانات التي يتعلمون عنها (عبيد، 2000).

واستمر تطوير الطرق التربوية والتأكيد على دور الوسائل التعليمية في تسهيل عملية اكتساب الخبرات، وكثرت الاختراعات والاكتشافات إلى أن جاءت الحرب العالمية الأولى التي استخدمت وسائل الاتصال الجماهيرية لنشر الوعي وتسهيل التدريب وتحطيم عزائم الأعداء، فبدأت الدول تهتم بالتعليم كالراديو والسينما الصامتة والمطابع (السيد، 1997)، ومع التطور اخترع الانسان الة الطباعة والذي أدى الى انتقال المعرفة والعلوم بين البشر بكل يسر وسهولة (أحمد، 2003)، وتليها اختراعات أخرى كاللاسلكي والتليفون والتلفزيون والة التصوير. وظهر التعليم المبرمج عام (1962) في أمريكا (السيد، 1997).

ثم جاءت الحرب العالمية الثانية فلجأت الدول المشاركة إلى جميع وسائل الاتصال الجماهرية والامكانات والمخترعات الحديثة لتجنيدها للحرب، وبعد أن انتهت الحرب راجعت سجلاتها فوجدت مدى الفوائد الممكن

أن تجنى من استخدام الوسائل، فوجد أن التعليم باستخدام الوسائل التعليمية يساعد على تعليم عدد أكبر من المتعلمين بأكبر عدد من المعارف والمهارات، ويوفر من وقت التعليم بدون وسائل، وبالاضافة أن الطلبة يحتفظون بالمعارف والمهارات لزمن أطول وبتكلفة أقل (السيد، 1997).

ان العديد من الامكانات التي قدمتها لنا وسائل الاتصال يمكن تطبيقها في مجال التعليم، حيث أنها اسهمت في العملية التعليمية من حيث رفع مستوى تحصيل الطلبة وتحسين عملية التدريس، فلقد أثبتت التجارب أن التعلم عن طريق الأفلام المتحركة يزيد من تحصيل الطلبة للمادة العلمية والحقائق واحتفاظهم لهذه المعلومات، ويوفر الوقت والجهد. والاذاعة المرئية تعمل على توصيل التعليم الى عدد كبير من المشاهدين، ويستخدم أيضا في المؤسسات المتخصصة لتعليم الصم والبكم عن طريق ما يعرف باللغة اللفظية. فاستخدام الوسائل التعليمية في التعليم تساعد على تعميق المفاهيم وتنمي التفكير العلمي والمهارات . وكما ان استخدام الوسائل التعليمية البصرية والسمعية في تدريس العلوم تعمل على توفير خبرات حسية واقعية متنوعة، واستخدامها يساعد على فهم كثير من الحقائق والمعلومات والتطبيقات التربوية، فلا بد من ربط الدراسة النظرية بالتطبيق العملي، لأن ذلك يوفر فرص التعلم عن طريق العمل والخبرة المباشرة (أحمد، 2003).

2.1.2 مفهوم الوسائل التعليمية:

لقد عرف العديد من التربويين الوسائل التعليمية، وسنتناول بعضا من هذه التعريفات:

عرف سلامة (2004: 108) الوسائل التعليمية على أنها "أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم".

وقد عرف صبري (2002: 593) الوسائل التعليمية بأنها "الأجهزة والأدوات والمواد التعليمية التي يستخدمها المعلم داخل حجرة الدرس لتيسر له نقل الخبرات التعليمية الى المتعلم بسهولة ووضوح".

وكذلك يعتبر الشمي واسماعيل (2008: 18) الوسائل التعليمية "أدوات، وتجهيزات، وآلات، ومعدات معينة للمعلم".

ويؤكد نشوان (2004: 170) على أن الوسائل التعليمية "هي مجرد ممارسات فكرية وعملية تهدف لتحسين عملية التدريس ورفع مستوى أداء كل من المعلم والمتعلم وتوفير الوقت والجهد".

3.1.2 تصنيفات الوسائل التعليمية:

يمكن تصنيفها تبعاً للمحاورة التالية:

الحواس المشتركة فيها: حيث يقوم هذا التصنيف على طبيعة الحواس فهي: وسائل بصرية: وهي التي تعتمد على حاسة البصر كالصور، النماذج، العينات، الرسوم، الخرائط، الرموز التصويرية، والأفلام الصامتة المتحركة والثابتة (حمدي، 1999). ولزيادة توظيف حاسة البصر استخدمت اللوحات التعليمية مثل اللوحات التوضيحية لأنها سهلة الاستخدام ورخيصة التكلفة وتشد اهتمام المتعلمين وتحفزهم للدراسة والبحث والمتابعة (الحيلة، 2001). كما أن لوح الطباشير والمعارض والرحلات والكتب والمجلات والجرائد وشفافيات جهاز العرض الرأسي تتدرج تحت الوسائل التي تعتمد على حاسة البصر في عملية التعلم والتعليم (السيد، 1997).

وسائل سمعية: وهي التي تعتمد على حاسة السمع مثل التسجيلات الصوتية، الإذاعة، الهاتف، واللغة اللفظية المسموعة (حمدي، 1999). ومن المفضل ألا تعتبر قراءة شفهية لمادة مطبوعة ومعلوماتها يسهل قراءتها دون مجهود فقط، وإنما توفر للدارس مشاركة نشطة وتعلماً بلا استعجال وتحفز الذهن (شرف الدين، 2000)، وهي تعمل على تهيئة الخبرات التعليمية عن طريق حاسة السمع، وهي تضفي حيوية على التعليم وتسمح بالاستخدام المتكرر (عسقول، 2003).

وسائل سمعية بصرية: وهي التي تعتمد على حاستي السمع والبصر معاً كالتلفزيون، أفلام الفيديو والأفلام السينمائية (حمدي، 1999).

الوسائل المتفاعلة: كالبرامج التعليمية المحوسبة، مع التأكيد على خاصية التفاعل بين المتعلم والبرنامج (عليان والدبس، 1999). وكما تم توظيف الألعاب التعليمية، وهي ليست أنشطة استجمامية تهدف إلى الترفيه والتسلية فقط، بل هي أنشطة صممت لتحقيق أهداف تعليمية (عبيد، 2000).

الوسائل التعليمية تبعاً للفئة المستهدفة، فيجب أن تكون مواءمة بين عدد المتعلمين والوسيلة المستخدمة، فمثلاً يمكن استخدام الحاسوب في حالة تدريس فردي أو ثنائي، بينما الشفافيات في حالة تدريس جماعي (حمدي، 1999).

الوسائل التعليمية تبعاً للكلفة ومدى التوافر، لعل في اعتماد هذا المحور أمرا نسبيا تخضع للعرض والطلب، ولكن كأحد نتائج الكلفة المادية يلعب مدى توافر الوسيلة دوراً مهماً في إمكانيات اقتناء الوسيلة التعليمية أو عدمه، وهذا يعتمد على الميزانية المخصصة (حمدي، 1999).

الوسائل التعليمية تبعاً لطبيعة الخبرة، حيث إن الخبرات يمكن أن تكون مجردة أو حسية هادفة أو واقعية، فلكل نوع وسيلة تكتسب من خلالها، فالمجردة تكتسب من خلال الرموز الملفوظة والمكتوبة خلال المواد التعليمية المطبوعة، والحسية من خلال الصور والخرائط والرسوم، والواقعية من خلال المقابلات والزيارات الميدانية (عليان والدبس، 1999).

الوسائل التعليمية تبعاً للاستعمال، حيث يعتبر التدريب في استعمال الوسيلة شرطاً أساسياً لاستخدام الوسيلة، لاسيما الوسائل المبرمجة اليا، ويفترض أن تقوم مراكز التقنيات التعليمية باعداد وتدريب المعلمين من خلال برامج تدريبية معينة، بالاضافة لتوفير فنيين مختصين لتذليل العقبات الناشئة عن صعوبة استعمال الأجهزة (حمدي، 1999).

التصنيف حسب طريقة الحصول عليها، حيث تقسم الوسائل الى مواد جاهزة يتم انتاجها بكميات كبيرة في المصانع لأغراض تجارية كالأفلام المتحركة والثابتة والاسطوانات التعليمية، ومواد مصنعة محليا وهي التي ينتجها المعلم أو المتعلم كالرسوم البيانية واللوحات والخرائط والشفافيات (الحيلة، 2001).

الوسائل التعليمية تبعاً لدرجة تعقدها في السلم التكنولوجي، يمكن تقسيم السلم التكنولوجي إلى ثلاثة أقسام:
الوسائل المبسطة وهي التي لا تستلزم وجود أدوات وأجهزة، وتعتمد على خامات البيئة المحلية، ويسهل تناولها من قبل الجميع، كلوحات الحائط والعينات والنماذج.
الوسائل المتوسطة حيث تحتل الوسائل فيها موقعاً متوسطاً من حيث التعقيد التكنولوجي مثل اللوحات الكهربائية.
الوسائل المعقدة وهي الوسائل التي تلعب فيها التكنولوجيا الالكترونية المعقدة دوراً أساسياً وتحتاج إلى إمكانيات مادية عالية وقدرات علمية وتكنولوجية، كالحاسوب والفيديو.
ومن الجدير بالذكر أنه لابد من الربط بين موقع الوسيلة في السلم التكنولوجي ومستوى الطلبة، فقد تفيد الوسيلة البسيطة جامعياً فائدة قصوى، وقد يفيد برنامج تعليمي طالباً في الصف الأول صمم خصيصاً له، لكن المهم هنا هو الاختيار المناسب للوسيلة التعليمية (حمدي، 1999).

التصنيف حسب امكانية عرضها، وتقسم الى قسمين: مواد تعرض ضوئيا على الشاشة وتبث من خلال أجهزة كالشفافيات والأفلام، ومواد لا تعرض ضوئيا بحيث يتم عرضها مباشرة على المتعلمين كالمجسمات واللوحات والخرائط (عليان والدبس، 1999).

الوسائل التعليمية تبعا لدورها في عملية التعليم، حيث يختلف دورها باختلاف الغرض أو الحاجة التي تستعمل من أجلها، وتعرف باسم الدور الذي تؤديه، وتصنف كالاتي:

إضافية: وهي تشير إلى النمط التقليدي الشائع حيث يلجأ إليها المدرس لإيضاح فكرة ما أو تقريب مفهوم ما.

متممة: وهي وسائل يستعملها المعلم بجانب الوسائل الرئيسية لتساعدها في تحقيق وظيفتها كإضافة المطبوعات والمنشورات لبرنامج تلفزيوني أو اذاعي.

إثرائية: يلجأ لها المعلم عندما يكون هناك طالباً متميزاً يرغب في الاستزادة من جزء معين في موضوع ما.

رئيسية: هناك من ينظر للوسائل كوسائط يمكن أن تقوم بدور المدرس من حيث نقل المعلومات والمعارف اللازمة للتعلم (حمدي، 1999).

4.1.2 أهمية استخدام الوسائل التعليمية:

يتفق نشوان والزعانين (2005) مع عليان والدبس (1999) على أنه تظهر أهمية الوسائل التعليمية في المجال التربوي من خلال إسهاماتها في مواجهة المشكلات التربوية المعاصرة وتحسين نوعية التعليم وزيادة فعاليته، عن طريق حل مشكلات ازدحام الصفوف وقاعات المحاضرات، مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة من خلال تنويع مصادر التعلم، تدريب المعلمين في مجالات إعداد الأهداف واختيار طرق التعليم المناسبة، مكافحة الأمية التي تقف عائقا أمام تطوير التنمية، استثارة اهتمام التلاميذ وإشباع حاجتهم للتعلم كالرحلات والنماذج التي تقدم خبرات متنوعة يأخذ كل طالب منها ما يحقق أهدافه، دفع انتاجية المؤسسات التعليمية، تساعد على تبسيط المعلومات وتنوع أساليب التعزيز، امكانية استخدامها في كافة المراحل التعليمية، توفر تعلم أعمق وأكثر أثرا، تقلل الزمن المستغرق في نقل المعلومات، توفير الجو النفسي والتربوي والذي يزيد من حماسة الخجولين، تتيح فرصة التعرف على نتيجة العمل من خلال التغذية الراجعة، وتقلل من الوقوع في الأخطاء اللفظية وتخطي حدود الزمان والمكان والامكانات المادية.

وكما تقوي العلاقة بين المتعلم والمعلم، حيث إن استخدام الوسائل في شرح الدروس يزيد ثقة الطلاب بمدرسيهم لأن تبسيط المادة يحببهم بهم (سلامة، 2000).

ويضيف أحمد (2003) أنها تساعد على بقاء أثر التعلم من خلال تقديم خبرات حسية كالتمثيليات والأفلام والتجارب والتوضيحات، وتثير النشاط الذهني للمتعلم من خلال تطبيق ما يتعلمه مع ما يواجهه من مشكلات في حياته العملية.

5.1.2 فوائد الوسائل التعليمية

للوسائل التعليمية العديد من الفوائد لكل من المعلم والمتعلم فهي تشوق المتعلم وتنمي نشاطه، تنمي حب الاستطلاع في المتعلم وترغبه في التعلم، توسع مجال الحواس وإمكانات الاستفادة منها (سلامة، 2000)، وكما تساعد على معالجة مشاكل النطق عند بعض المتعلمين كالتأتأة وغيرها عن طريق التمثيل وتقمص الشخصيات، وبالاضافة الى أنها تصقل شخصية المتعلم وتشجعه على عدم الخجل وخاصة عن طريق التمثيل وتقمص الشخصيات والعمل بالمشاريع الجماعية واستخدام المسجلات والإذاعة المدرسية (السيد، 1997).

وكما أنها تعلم المعاني الصحيحة للعبارات والمفردات الناقصة والمجردة بأقل الأخطاء وأقصر الأوقات، تنمي قاموس مفردات المتعلم خاصة في الظواهر التي من الصعب مشاهدتها مباشرة، تساعد على ربط الأجزاء ببعضها والأجزاء بالكل ومعرفة نسبة الأشياء، تتيح الفرصة الجيدة لإدراك الحقائق العلمية من خلال ربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة للقيام بتجارب ذاتية جديدة وبالتالي تثبت كلها في ذهن المتعلم مدة أطول (سلامة، 2000).

كما أنها تقوي شعور المتعلم بأهمية المعلومات والمعارف التي اكتسبها وبالتالي إلى تعزيزها وتحرر المتعلم من دوره التقليدي وتقوي به روح الاعتماد على النفس. وتعالج مشكلتي الانفجار السكاني والمعرفي بتسخيرها لوسائل الاتصال الجماهيرية في العمليات التربوية كاستخدام مكبرات الصوت إذا كان عدد التلاميذ كبيراً ونقل أكبر عدد من المعلومات إلى أكبر عدد من الناس من خلال الراديو والتلفزيون مثلا (السيد، 1997).

وكذلك تدفع المتعلم للتعلم بواسطة العمل وترغبه فيه، حيث إن المتعلم يكتشف من خلال تعلمه أن العمل المباشر هو أفضل الطرق للتعلم، تقوي روح التعامل في المتعلم، واستنباط المعارف الجديدة لتساعده في حل مشاكله بواسطة تعميم الخبرات السابقة، حيث إن الوسيلة تزيد من انتباه المتعلمين لشرح معلمهم وبالتالي يستوعبون المعلومات الجديدة ويتذكرون المعلومات السابقة ويربطونها معا، وبذلك يستطيعون الإجابة عن أسئلة مدرسهم من خلال الوسيلة المعروضة أمامهم (سلامة، 2000).

ولأن الوسيلة بمثابة تحضير مسبق للدرس فانها تنقذ المعلمين وخاصة المبتدئين من بعض مواقف الضعف، وتوفر وقت كل من المعلم والمتعلم؛ لأنها تتيح المجال لاكتساب خبرات في وقت أقل وتكاليف أقل، وفي الوقت نفسه تدوم المعلومات لمدة أطول وتيسر وتسهل عملية التعليم والتعلم (السيد، 1997).

6.1.2 الأسس النفسية لاستخدام الوسائل التعليمية:

تعد الحواس المنفذ التي يتعلم الفرد من خلالها، فكل ما يفكر فيه المتعلم أو يتعلمه يصل إليه عن طريق حواسه، وذلك لقدرتها على مخاطبة العقل. وهناك بعض العوامل التي تحد من عمل الحواس كالمسافات الطويلة والسرعة الكبيرة، ولكن يمكن الحد من نطاق بعض الحواس عن طريق استخدام الوسائل المناسبة. وكما أن التجربة المباشرة الهادفة تزود المتعلم بأفضل أنواع التعلم، فليس هناك ما هو أفضل من قيام الفرد مباشرة بالعمل الذي يريد تعلمه، والوسائل التعليمية تساعد على ذلك وتمكنه من إغناء خبراته وبناء مفاهيمه.

فان الوسائل التعليمية تقوم بتبسيط عملية التعلم من خلال تبسيط المواد المعقدة المراد تعلمها بطريقة أو بأخرى. والوسائل التعليمية يمكن أن تظهر مختلف العلاقات التي تربط بين الأجزاء ببعضها البعض وتربط بين الأجزاء بالكل والتي تعتبر من أهم الأمور التي تسهل على المتعلم فهم الخبرات التعليمية. ولكي يشارك المتعلم في النشاطات التعليمية تؤكد معظم نظريات علم النفس على ضرورة توافر عنصر التشويق في المواقف التعليمة، كما أن التدريب والتكرار مهمان لتثبيت التعلم واكتساب المهارات والعادات، ويمكن بواسطة الوسائل المعينة إعطاء الفرصة للمتعلم للتدرب على عملية ما. وان معظم نظريات علم النفس تؤكد أن التعزيز والمكافأة من أهم العوامل المشوقة للمتعلم والتي ترسخ الفهم لديه، وهناك العديد من الوسائل التي تعطي تعزيزاً للمتعلم (السيد، 1997).

7.1.2 الأسس الفلسفية للوسائل التعليمية:

الفلسفة المثالية، والتي تعتمد على نظريات نفسية أصولها ملكات نفسية تعتبر الكون عالمين منفصلين عالم الحقيقة المطلقة وعالم الصور والخيالات، كما تعتمد على نظريات تعليمية أصولها تدريب العقل على الحفظ والتلقين (أبو حمود، 1982).

الفلسفة الواقعية، والتي تعتبر أن الكون عالما واحدا يعمل بنظام وقوانين طبيعية مليئة بالذكاء، والأشياء المحسوسة فيه حقائق وليست مجرد ظلال.

الفلسفة التجريبية، والتي تعتمد على التعلم بالعمل وتجربة الإنسان هي التي توصله إلى المعرفة أو الخبرة أو الحقيقة بعد سلسلة من الخطوات العلمية والاختبارات والتنفيذ والمتابعة والتطبيق والممارسة، ونظريات الجشتالط مرتبطة بهذه الفلسفة التي تدعو إلى دراسة الشيء ككل وليس كأجزاء متفرقة، وتعتبر المتعلم إنساناً ديناميكياً يتعلم بوساطة حاجاته وأهدافه، وأن الوسائل التعليمية غير نافعة حيث تعتبر المواد التعليمية وسيلة تفرض على المتعلم إذا كانت هادفة في الوقت المناسب حتى تصل الى الهدف ثم تزول (عبيد، 2000).

8.1.2 الاطار القيمي لتوظيف الوسائل في التعليم:

من الضروري الربط بين توظيف الوسائل في التعليم ومجموعة القيم التي توجهه، ومن القيم المقترحة لتوجيه توظيف الوسائل في التعليم القيم الأخلاقية حيث يتطلب استخدام الوسائل في التعليم قيماً أخلاقية، والقيم الغائية وهي مجموعة القيم التي ترتبط بالأهداف التعليمية التي نرجو تحقيقها. والرحمة فالمعلم مطالب بمراعاة قيمة الرحمة حتى لا نحمل المتعلمين طاقة معرفية نفسية أكبر من التي بحوزتهم، وذلك بالحرص على توفير مكان مريح لاستخدام الوسائل ومراعاة قدرة الطلبة على التحمل، وعدم عرض مادة تعليمية أعلى من مستويات الطلبة. وأيضا الأمانة حيث لا بد من أن يكون المعلم أميناً في استخدامه للوسائل في التعليم سواء في اختيار الوسائل أم المحافظة على سلامة المتعلمين أو الأجهزة.

وكما أن توظيف الوسائل بحاجة إلى إبراز قيمة التعاون بين المعلم وطلابه وبين المتعلمين أنفسهم والاستعانة بالخبراء والمتخصصين. وكذلك الصبر على التعامل مع الوسائل والتحلي بسعة الصدر خلال الإجابة عن استفسارات التلاميذ.

والقيم الاقتصادية التي تنحصر في استخدام الوسائل غير المكلفة مادياً، ولكن ألا يكون ذلك على حساب استخدام الوسائل. وترتبط القيم الجماعية بالبعد الفني للوسائل في التعليم والذي يعتبر من أهم مكونات الوسيلة، وعلى المعلم تشجيع الطلبة على توجيه الأسئلة والاستفسارات أثناء استخدام الوسائل التعليمية والتعامل مع الوسائل بجرأة (عسقول، 2003).

9.1.2 صفات الوسيلة التعليمية الناجحة:

لكي تمتاز الوسيلة التعليمية بالنجاح يجب أن تكون نابعة من المنهاج الدراسي وتؤدي الى تحقيق الهدف منها كتقديم المعلومات أو بعض المهارات، ويجب أن تكون واقعية وبسيطة تشوق المتعلم وترغبه في الاطلاع والبحث والاستقصاء وتساعده في استنباط خبرات جديدة وتربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة، وأن تكون الوسيلة مناسبة ليستفاد منها في أكثر من مستوى، ويتناسب حجمها أو مساحتها أو صوتها وعدد الدارسين، وتكون الكتابة المرافقة للوسيلة من قاموس الدارسين وتفتح المجال لاكسابهم مفردات ومدركات ومفاهيم جديدة بخط واضح ومقروء، وأن تتناسب الوسيلة والتطور التكنولوجي والعلمي للمجتمع، وتجمع بين الدقة العلمية والجمال الفني مع المحافظة على وظيفة الوسيلة، وأن تكون رخيصة التكاليف متينة الصنع، مواردها الأولية بنت البيئة ما أمكن (السيد، 2002).

كما ويجب أن تكون الوسيلة مثيرة للاهتمام بحيث يراعى في اعدادها وتصميمها وانتاجها الأسس النفسية والمبادئ العامة للتعلم، مراعية لخصائص الطلبة ومناسبة لعمرهم العقلي والزمني. وتتناسب مع البيئة التي

تعرض فيها من حيث عاداتها وتقاليدها ومواردها، كما تتصف بالبساطة والوحدة في المعلومات، ومتقنة التصميم من حيث تسلسل الأفكار والتركيز على الأفكار الرئسية والتنقل من هدف تعليمي الى اخر (عليان والدبس، 1999).

الوسائل التعليمية في مفهومها القديم ما هي الا المواد التعليمية والأدوات والأجهزة وقنوات الاتصال المختلفة، وبمفهومها الحديث تشمل التخطيط والتطبيق والتقويم المستمر والاعتناء بطريقة التفكير المنظم، أي اتباع منهج وطريقة وأسلوب في العمل تسير في خطوات منظمة وتستخدم كل امكانات تكنولوجيا العصر لتحقيق الأهداف المنشودة (أحمد، 2003).

وحتى تستخدم الوسيلة استخداما أمثل يجب أن يمتلك المعلم لبعض المهارات الأساسية كطبيعة المادة الدراسية والأهداف السلوكية ومراحل النمو وطرق التدريس وميزات الوسائل، ويجب على المعلم أن يفحص أجهزة العرض قبل عرضها على الطلبة بهدف التأكد من صلاحيتها وملائمتها لتحقيق الأهداف المرجوة، ويجب التأكد من الانارة والتهوية والصوت والوصلات الكهربائية، بالاضافة الى اشراك التلاميذ في استعمال الوسيلة، ويجب على المعلم أن يختار الوقت المناسب لاستعمال الوسيلة، واخيرا تقويم انجاز الوسيلة؛ للتعرف الى أي مدى استطاعت الوسيلة مساعدة المتعلمين على استيعاب المادة العلمية، واذا كانت الوسيلة المستخدمة أفضل أداة لعرض الموضوع ضمن الظروف البيئية المحيطة، واذا كانت المادة المعروضة تتصف بالشمولية والوضوح، واذا كانت طبيعة عرض المادة تحفز المتعلمين على التعلم الذاتي ويترك لهم مجال في المشاركة النشطة والايجابية، واذا كانت المادة المعروضة منظمة منطقيا بحيث يسهل ادراكها وفهمها، واذا كانت مخرجات المادة المعروضة مساوية لمدخلاتها (عليان والدبس، 1999).

10.1.2 معايير اختيار الوسيلة التعليمية:

يجب مراعاة المعايير التالية عند اختيار الوسيلة التعليمية: ارتباط الوسيلة بالأهداف العامة والسلوكية من خلال اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف، تكيف الوسيلة مع المستوى العقلي وخبرة المتعلمين، الصلة الوثيقة بين محتوى الوسيلة وموضوع الدرس، أن تعزز الوسيلة التعليمية أسلوب التعليم وتحقيق هدف المتعلمين تحو زيادة قدراتهم وحل مشاكلهم، السهولة والجودة للوسيلة التعليمية، خلو الوسيلة من الأخطاء الفنية، حجم المتعلمين والوقت والجهد المبذول في استخدام الوسيلة التعليمية، أن يدرك المعلم أن الوسيلة التعليمية ليست غاية بل وسيلة للحصول على الخبرات (أحمد، 2003).

كما ويجب أن تساوي الجهد والمال الذي يصرفه المدرس أو التلميذ في اعدادها، وأن تؤدي الى زيادة قدرة التلاميذ على التأمل والملاحظة وجمع المعلومات والتفكير العلمي، وأن تتناسب مع التطور العلمي والتكنولوجي لكل مجتمع (الطوبجي، 1984).

11.1.2 قواعد استخدام الوسيلة التعليمية:

يتفق كل من أحمد (2003) والطوبجي (1984) على القواعد التالية لاستخدام الوسيلة التعليمية:

مرحلة الاعداد: يحتاج المعلم الى اعداد أمور تؤثر في استخدام الوسيلة التعليمية كالأهداف التي تسعى لتحقيقها، معرفة محتوياتها ونواحي القصور فيها ومدى جودتها ومناسبتها لموضوع الدرس وارتباطها بخبرات المتعلم السابقة، كما يقوم بتجربتها وعمل خطة لاستخدامها.

رسم خطة العمل: حيث يقوم باعداد بعض الأسئلة المتصلة بموضوع الوسيلة، وتحديد الغرض من استخدامها، واعداد المكان المناسب لها مع الأخذ بعين الاعتبار الظروف البيئية المحيطة.

مرحلة العرض والاستخدام: التأكد أثناء عرض الوسيلة من ملائمة الظروف الطبيعية ووضوح الصوت والصورة، وتهيئة أذهان الطلبة عن طريق اخبارهم المتوقع منهم وتحديد المعلم الغرض من استخدام الوسيلة في كل خطوة أثناء الشرح، أن تكون بسيطة واضحة الأفكار والحقائق العلمية، تنظيم وقت للمناقشة أثناء العرض أو بعده، الاستماع لتعليق التلاميذ والاجابة على أسئلتهم، أن يستفيد منها المعلم كوسيلة للتعلم وليس فقط للتوضيح والتعليم، يجب أن يحرص المعلم على أن يتخذ الطلبة موقفا ايجابيا من استخدام الوسيلة التعليمية فيشركهم في اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة، ويجب اخفاء الوسيلة بعد الانتهاء منها مباشرة وعدم تركها أمام الطلبة أثناء شرحه مادة جديدة.

مرحلة التقييم: وذلك للتأكد من تحقيق الوسيلة للأهداف وزيادة وضوح المعاني وفهم الطلاب للدرس، وصدق وحداثة المواد المعروضة، ترابط وتكامل المعلومات التي قدمتها الوسيلة وفق خطوات منطقية، واذا ساعدتهم في التفاعل واثارة الأسئلة والمشكلات التي يتعرض لها موضوع الدرس، والنواحي الايجابية والسلبية في استخدامها، واستحقاقها ما بذل من جهد وتكاليف ووقت في اعدادها وذلك من خلال التغذية الراجعة وتقييم الخبرة التعليمية للتلاميذ، وعلى ضوء البيانات يعدل طريقته في التدريس أو اعادة عرض مادة الوسيلة كلها أو أجزاء منها لتوضيح النقاط الغامضة في الدرس.

مرحلة المتابعة: من الضروري متابعة الخبرة وتنميتها واكتساب خبرات جديدة عن طريق استخدام الوسائل التعليمية، فبعد استخدام الوسيلة يتم توضيح المفاهيم الجديدة ومناقشة الأسئلة التي أثيرت، فقد يحتاج الطلبة الى اعادة عرض الموضوع أو بعض أجزائه أو اجراء تجارب جديدة أو دراسة أنواع أخرى من الوسائل التعليمية، أو القيام برحلات علمية أو الذهاب الى المكتبة لزيادة الخبرة.

12.1.2 معوقات استخدام الوسائل التعليمية:

هنالك العديد من المعيقات لاستخدام الوسائل التعليمية مصدرها المعلم أو المدرسة أو الخطة الدراسية، كالاتي:

عوامل تتعلق بالمعلم: كعدم توافر القناعة لدى المعلم بجدوى الوسائل التعليمية وذلك لعدم ادراكه للدور التربوي لها وكيفية استخدامها، ضيق الوقت والأعباء التدريسية الكثيرة الملقاة على عاتق المعلم، لم تعط الوسيلة التعليمية الاهتمام اللازم والجهد المناسب والوقت الكافي في عملية الاعداد والتصميم والانتاج والاستخدام والتقويم، قلة معرفة المعلمين بقواعد استخدامها بدءا من مرحلة اعداد الهدف السلوكي ومرورا بمرحلة الاختيار والاعداد والانتاج ومن ثم التقديم والعرض والانتهاء بمرحلة التقويم والمتابعة، صعوبات في تحديد أنواع الوسائل وكيفية الحصول عليها والتعامل معها من اعارة وحفظ وصيانة، تخوف وخشية المعلم من اتلاف وكسر المواد والأجهزة وما يتحمله من مسؤولية مالية (السيد، 2002).

عوامل تتعلق بالمدرسة: كاخفاق الكثير من الادارات المدرسية في مهمتها التربوية من حيث تحديد حاجات المدرسة من أجهزة ووسائل، وتخصيص المكان المناسب لاستخدام وحفظ الوسائل التعليمية، العناية بمركز مصادر التعلم وتزويده بالكتب والدوريات التربوية الجديدة والنشرات المناسبة لطبيعة المرحلة التعليمية، وتشجيع اقامة معارض خاصة بالتكنولوجيا التعليمية، وتشجيع الاتصال المباشر والمستمر بمراكز مصادر التعليم. واستمرار اتباع المشرفين الاسلوب التقليدي في عملية الاشراف التربوي (السيد، 2002).

عوامل خاصة بالخطة الدراسية: كعدم التأكيد على مبدأ طرح الخطط الاستراتيجية التربوية المتكاملة، وعدم اعداد أدلة تفصيلية للأجهزة والتقنيات والبرمجيات المتوافرة وتوعية أعضاء الهيئة التدريسية بذلك، وعدم تدريب أعضاء هيئة التدريس لانتاج وسائل تعليمية وطرق استخدام الوسائل التعليمية الالكترونية من خلال عقد دورات تدريبية. بالاضافة الى الفشل في عقد ندوات ومؤتمرات وحلقات دراسية متخصصة في ابراز تطبيقات تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية التعلمية. وعدم الاهتمام بتعميق قناعة هيئة التدريس بأهمية تكنولوجيا التعلم والأجهزة الحديثة في توضيح الأفكار (عليان والدبس، 1999).

ويعد وضوح المشاهدة من أهم المعيقات لاستخدام الوسائل التعليمية، حيث يوجد الكثير من الأشياء التي يصعب ادراك خصائصها سليما عن طريق السمع والمشاهدة فحسب فالرائحة واللبس والوزن تتطلب استخدام الفرد للحواس الأخرى للحصول على فكرة واضحة وسليمة عنها، وقد يسرع المدرس في خطوات العرض ولا يستطيع الطلبة أن يتابعوا هذه الخطوات ويفهموا كل خطوة فهما سليما، ويحتمل خلال النقاشات أن يستأثر بعض الطلبة بمعظم الأسئلة والمناقشة على حساب الطلبة الاخرين (كاظم وجابر، 1984).

13.1.2 تكامل الوسائل التعليمية مع المنهج:

لكي يحقق المدرس التكامل مع المنهج فلا بد أن يتحقق له فهم عميق لكل المواد الدراسية والمتعلمين، وأن يلم الماما كاملا بأنواع الوسائل التعليمية وفوائدها وعيوبها وكيفية الحصول عليها، وأن يكون ماهرا في استخدام تلك الوسائل، بالاضافة الى تكامل الوسائل مع طرق التدريس، وأيضا يجب أن تتنوع الوسائل وتتوفر قدر المستطاع ليسهل استخدامها في الوقت المناسب، ويجب أن تتلائم الظروف في حجرات الدراسة لتمكن المعلم من استخدام الوسائل، ولا بد من اهتمام الادارة المدرسية والمشرفين على العملية التربوية والقائمين بها بتوفير الخدمات السمعية والبصرية والتي تحقق النمو العلمي والمهني للمدرسين وتشجيع جهودهم في استخدام الوسائل التعليمية (أحمد، 2003).

14.1.2 مفهوم التعليم الإلكتروني:

لقد تعددت تعريفات التعليم الالكتروني، سنستعرض بعضا منها:

عرفه العويد والحامد (2003: 3) بأنه "التعليم الذي يوظف بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنية الحاسب الآلي والشبكة العالمية للمعلومات، تمكن الطالب من الوصول إلى مصادر التعلم في أي وقت ومن أي مكان" .

وعرفه الموسى (2002: 2) بأنه "طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ورسومات وآليات بحث ومكتبات الكترونية وكذلك بوابات الانترنت سواء كان عن بعد أو في الفصل الدراسي".

وعرفه الراشد (2003: 2) بأنه "توسيع مفهوم عملية التعليم والتعلم لتتجاوز جدران الفصول التقليدية والانطلاقة لبيئة غنية متعددة المصادر، يكون لتقنيات التعليم التفاعلي من بعد دوراً أساسياً فيها بحيث تعاد صياغة دور كل من المعلم والمتعلم".

وعرفه التركي (2003: 3) بأنه "مجموعة العمليات المرتبطة بنقل وتوصيل مختلف أنواع المعرفة والعلوم إلى الدارسين في مختلف أنحاء العالم باستخدام تقنية المعلومات وهو تطبيق فعلي للتعليم عن بعد".

ويعرف زيتون (2005: 24) التعليم الإلكتروني بأنه "تقديم محتوى تعليمي (إلكتروني) عبر الوسائط المعتمدة على الكمبيوتر وشبكاته إلى المتعلم بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم ومع أقرانه سواء أكان ذلك بصورة متزامنة أم غير متزامنة وكذا إمكانية إتمام هذا التعلم في الوقت

والمكان وبالسرعة التي تناسب ظروفه وقدراته، فضلاً عن إمكانية إدارة هذا التعلم أيضاً من خلال تلك الوسائط".

ويعرف العريفي (2003: 6) التعليم الإلكتروني بأنه "تقديم المحتوى التعليمي مع ما يتضمنه من شروحات وتمارين وتفاعل ومتابعة بصورة جزئية أو شاملة في الفصل أو عن بعد بواسطة برامج متقدمة مخزونة في الحاسب الآلي أو عبر شبكة الإنترنت".

أما غلوم (2003: 3) فيعرف التعليم الإلكتروني بأنه "نظام تعليمي يستخدم تقنيات المعلومات وشبكات الحاسوب في تدعيم وتوسيع نطاق العملية التعليمية من خلال مجموعة من الوسائل منها: أجهزة الحاسوب والإنترنت والبرامج الإلكترونية المعدة أما من قبل المختصين في الوزارة أو الشركات".

ويعرف الحلفاوي (2006: 59) التعليم الإلكتروني بأنه "ذلك النوع من التعليم الذي يعتمد على استخدام الوسائط الإلكترونية في تحقيق الأهداف التعليمية و توصيل المحتوى التعليمي إلى المتعلمين دون اعتبار للحواجز الزمنية والمكانية وقد تتمثل تلك الوسائط الإلكترونية في الأجهزة الإلكترونية الحديثة مثل الكمبيوتر وأجهزة الاستقبال من الأقمار الصناعية أو من خلال شبكات الحاسب المتمثلة في الإنترنت وما أفرزته من وسائط أخرى مثل المواقع التعليمية والمكتبات الإلكترونية".

15.1.2 أهمية التعليم الإلكتروني:

زيادة التفاعل بين الطلاب والمعلمين من خلال تبادل الخبرات التربوية والآراء والمناقشة والحوار والمعارف بالاستعانة بقنوات الاتصال المختلفة مثل البريد الإلكتروني، خلق البيئة التعليمية التفاعلية من خلال التقنيات الإلكترونية الجديدة والتنوع في مصادر المعلومات والخبرة، رفع قدرات التفكير العليا لدى الطلبة، اكساب المعلمين والطلاب المهارات التقنية والكفايات اللازمة لاستخدام التقنيات التعليمية الحديثة، توسيع دائرة اتصالات الطالب من خلال شبكات الاتصالات العالمية والمحلية، مما يؤدي إلى زيادة مصادر المعرفة وعدم الاقتصار على المعلم كمصدر للمعرفة، مع ربط الموقع التعليمي بمواقع تعليمية أخرى (سالم، 2004).

وكما أنه يقدم التعليم المناسب لكل فئة عمرية مع مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، يخلق شبكات تعليمية لتنظيم وادارة عمل المؤسسات التعليمية، يساعد التعليم الإلكتروني على التعلم من خلال محتوى علمي يقدم من خلال وسائط الكترونية حديثة مثل الحاسوب والإنترنت دون الالتزام بالحضور إلى قاعات الدراسة في أوقات محددة، ويعزز العلاقة بين أولياء الأمور والمدرسة وبين المدرسة والبيئة الخارجية (التركي، 2010).

وذكر الباحثون أهداف اخرى للتعليم الالكتروني، فهو يساعد في حل مشكلة الانفجار المعرفي والطلب المتزايد على التعليم (العبادي، 2002).

لتحقيق هذه الأهداف والفوائد يتطلب التعليم الالكتروني تضافر عناصر مختلفة، فالتعليم الإلكتروني له متطلبات أساسيه من أهمها المنهج، الذي يجب أن يشتمل على العروض الإلكترونية للدروس، مدعومة بالأنشطة المساندة التي تنتقل بالمنهج من أسلوب العرض التقديمي التقليدي إلى أسلوب أكثر تفاعل وواقعية (الظفيري، 2004).

وهنا لا ننسى أن على الطالب في بيئة التعليم الإلكتروني أن يكون لديه القدرة الأكاديمية والمقدرة على استخدام تقنيات تكنولوجيا المعلومات والاتصال، وأن يفهم ويجيد مهارات التفاعل الاجتماعي والتعلم التعاوني، ومن أجل دعم وتشجيع تلك الصفات والمهارات بشكل فاعل، يجب على مصممي بيئات التعلم الإلكتروني والمعلمين أن يركزوا على تصميم البرامج والبيئات الاكتشافية والتحاورية التي تتطلب من المتعلم استخدام مهارات الاتصال والتعاون والتعلم الذاتي (Dabbagh, 2007).

ان نجاح أي جهد للتعليم الإلكتروني يعتمد على قدرة وكفاءة المعلمين المنوط بهم بتقديم هذا النوع من التعليم والتعلم، مما يعني أن تطبيق التعليم الإلكتروني المناسب يتطلب المعلمين القادرين على تنفيذه، إضافة إلى توفير البيئة التعليمية المناسبة (التركي، 2010).

ويؤكد الناعبي (Al-Naibi, 2002) أهمية تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تحسين جودة التعليم، مما شجع دول العالم كافة إلى إدخال تكنولوجيا المعلومات والاتصال في أنظمتها التعليمية.

وحتى يتمكن المعلم من الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصال في العملية التعليمية، فلا بد له من أن يمتلك القدرات والمهارات الفنية التي تمكنه من التعامل مع أجهزتها ووسائلها المختلفة، وكذلك المهارات التي تساعد على استخدامها في التدريس وإدارة استخدامها في العملية التعليمية، بالإضافة إلى إيمانه بأهميتها والتسهيلات التي يمكن أن تقدمها له ولطلبته (Philip, 2008).

16.1.2 خصائص التعليم الإلكتروني:

ينفرد التعليم الإلكتروني عن غيره من أنماط التعليم التقليدي ببعض السمات الخاصة أو الخصائص المتعلقة بطبيعته، وفلسفته، والتي يحددها كل من الشمي واسماعيل (2008)، واسماعيل (2009) وعامر (2007) كما يلي:

الكونية : حيث إمكانية الوصول إليه في أي وقت ومن أي مكان ، ودون حواجز.
التفاعلية: حيث التفاعل بين محتوى المادة العلمية والمستفيدين من طلبه ومعلمين وغيرهم، والتعامل مع أجزاء المادة العلمية، والانتقال المباشر من جزئية إلى أخرى.
الجماهيرية: وذلك بعدم اقتصاره على فئة دون أخرى، بل يمكن لأكثر من متعلم في أكثر من مكان أن يتعامل ويتفاعل مع البرنامج التعليمي في آن واحد.
الفردية: حيث يتوافق وحاجات كل متعلم، ويلبي رغباته، ويتماشى مع مستواه العلمي مما يسمح بالتقدم في البرنامج أو التعلم وفقا لسرعة التعلم عند كل فرد.
التكاملية: ويقصد بها تكامل كل مكوناته مع بعضها البعض لتحقيق أهداف تعليمية محددة.
المرونة: وتتمثل في نقل وعرض المعلومات والمادة التعليمية وأنشطة التعلم، والاهتمام بوصول المحتوى الالكتروني وتدعيمه أثناء التعلم وفق احتياجات ورغباته في أي مكان يتواجد فيه.

17.1.2 مميزات التعلم الإلكتروني:

يتمتع التعلم الإلكتروني بالعديد من المميزات التي من الممكن أن تشجع القائمين على العملية التعليمية بتطبيقه وهذه المميزات كما يحددها كل من عامر (2007)، الكنعان (2008)، والموسى (2002):

زيادة إمكانية الاتصال بين الطلبة فيما بينهم وبين الطلبة والمدرسة وتبادل توجهات النظر المختلفة للطلاب من خلال المنتديات الفورية مثل مجالس النقاش، البريد الالكتروني، وغرف الحوار والذين يحفزون الطلبة على المشاركة والتفاعل مع المواضيع المطروحة.

وقد أتاح التعليم الالكتروني سهولة كبيرة في الحصول على المعلم والوصول إليه في أسرع وقت وذلك خارج أوقات العمل الرسمية ، فأصبح بمقدور الطالب أن يرسل استفساراته للمعلم من خلال البريد الالكتروني.

وبما أن أدوات الاتصال تتيح لكل طالب فرصة الإدلاء برأيه في أي وقت ودون حرج فتجعله يشعر بالمساواة، خلافاً لقاعات الدرس التقليدية التي تحرمه من هذه الميزة إما لسبب سوء تنظيم المقاعد، أو ضعف صوت الطالب نفسه، أو الخجل، أو غيرها من الأسباب.

وبالاضافة الى توفر المناهج طوال اليوم وفي كل أيام الأسبوع والاستمرارية في الوصول إلى المناهج، هذه الميزة تجعل الطالب في حالة استقرار ذلك أن بإمكانه الحصول على المعلومة التي يريدها في الوقت الذي يناسبه، فلا يرتبط بأوقات فتح وإغلاق المكتبة، مما يؤدي إلى راحة الطالب وعدم إصابته بالضجر.

وكما تتميز بملائمتها مختلف أساليب التعليم، التعليم الالكتروني يتيح للمتعلم أن يركز على الأفكار المهمة أثناء كتابته وتجميعه للمحاضرة أو الدرس، وكذلك يتيح للطلاب الذين يعانون من صعوبة التركيز وتنظيم المهام الاستفادة من المادة لأنها تكون مرتبة ومنسقة بصورة سهلة وجيدة والعناصر المهمة فيها محدد.

وأصبح من الممكن تلقي المادة العلمية بالطريقة التي تناسب الطالب فمنهم من تناسبه الطريقة المرئية، ومنهم تناسبه الطريقة المسموعة أو المقروءة، وبعضهم تتناسب معه الطريقة العملية، فالتعليم الالكتروني ومصادره تسمح بالتحوير وفقاً للطريقة الأفضل للطالب.

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

في التعليم التقليدي لا بد للطالب من الالتزام بجدول زمني محدد ومقيد وملزم في العمل الجماعي، أما الآن فلم يعد ذلك ضرورياً لأن التقنية الحديثة وفرت طرق للاتصال دون الحاجة للتواجد في مكان وزمان معين. وكما وفرت أدوات التقييم الفوري على إعطاء المعلم طرق متنوعة لبناء وتوزيع وتصنيف المعلومات بصورة سريعة وسهلة للتقييم.

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

وان التعليم الإلكتروني يتيح للمعلم تقليل الأعباء الإدارية التي كانت تأخذ منه وقت كبير في كل محاضرة مثل استلام الواجبات وغيرها فقد خفف التعليم الإلكتروني من هذه الأعباء، فقد أصبح من الممكن إرسال واستلام كل هذه الأشياء عن طريق الأدوات الإلكترونية مع إمكانية معرفة استلام الطالب لهذه المستندات.

وبالاضافة الى ذلك، وفر التعليم الالكتروني أدوات تقوم بتحليل الدرجات والنتائج والاختبارات وكذلك وضع إحصائيات عنها وبامكانها أيضا إرسال ملفات وسجلات الطلاب الى مسجل الكلية.

ومن فوائد التعليم الالكتروني كما يذكر اسماعيل (2009) التوفير والفعالية فهو يوفر الوقت والمال ويتعدى حدود المكان، فنسبة التوفير التي تتحقق من التعليم الالكتروني تقارب 60% من وقت التعلم.

ومن فوائد التعلم الإلكتروني أيضاً القدرة على تلبية احتياجات المتعلمين الفردية بحيث يتعلم الأفراد حسب سرعتهم الذاتية، وتوفير تكلفة التدريب (الإقامة، السفر، الكتب) وتحسين الاحتفاظ بالمعلومات والوصول إلى المعلومات في الوقت المناسب وسرعة تحديث المعلومات في الشبكة وتوحيد المحتوى والمعلومات لجميع المستخدمين وتحسين التعاون والتفاعلية بين الطلاب، ويقلل من شعور الطالب بالإحراج أمام زملائه عند ارتكابه خطأ ما (Condone, 2001).

وأضاف الكندي (2011) أن استخدام التعليم الالكتروني في التعليم يؤدي إلى البعد عن الوقوع في اللفظية وهي استعمال المدرس ألفاظا ليس لها عند التلميذ نفس الدلالة التي عند المدرس، فتنوع الوسائل يساهم في زيادة التقارب بين معاني الألفاظ في ذهن المعلم والطالب.

وكما تؤدي إلى تنمية القدرة على التأمل والتفكير العلمي في الوصول إلى حل المشكلات وترتيب الأفكار وتنظيمها وتنمية الاتجاهات الجديدة وتعديل السلوك (الكندي، 2011).

18.1.2 أنماط التعليم الالكتروني:

يمكن تحديد أنماط التعليم الالكتروني كما ذكر الموسى (2002) كالتالي:

التعليم الالكتروني المباشر (المتزامن)، وهو التعلم من خلال تقنيات التعليم المعتمدة على الشبكة العالمية لنقل الدروس وموضوع الأبحاث بين المعلم والمتعلم في نفس الوقت، كتلقي الدروس من خلال الفصول الافتراضية.

التعليم الالكتروني غير المباشر (غير المتزامن)، يحصل المتعلم من خلاله على حصص وفق برنامج مخطط يختار الأوقات والأماكن التي تناسبه من خلال توظيف بعض وسائل التعليم الالكتروني كأشرطة الفيديو والبريد الالكتروني (الكيلاني، 2001).

يعد التعليم الالكتروني منظومة مخططة، لها مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها والتغذية الراجعة. يهتم بكل عناصر البرنامج التعليمي من أهداف ومحتوى وأنشطة وطرق تقديم التعلم وأساليب التقويم المختلفة. وكما يعنى بتقديم البرامج التدريبية للمعلمين، ويعتمد على استخدام الوسائط الالكترونية التفاعلية للتواصل بين كل من المتعلم والمعلم وبين المتعلم ومحتوى التعلم ومواكبة التطور التكنولوجي وتوظيفه في العملية التعليمية. والتعليم الالكتروني يغير صورة الفصل التقليدي الى بيئة تفاعلية تقوم على التفاعل بين كل من المتعلم ومصادر التعليم، وبين المتعلم وزملاءه. وليس كل تعليم الكتروني تعلم عن بعد، فقد يتم داخل غرفة الصف

وبوجود المعلم. ويتميز التعليم الالكتروني بدعمه مبدأ التعلم الذاتي والمستمر، وقد يكون مكملا للتعليم الصفي أو منفصلا عنه (سالم، 2004).

19.1.2 التعليم الالكتروني والتعليم عن بعد:

يعتبر التعليم الالكتروني أحد تطبيقات التعلم عن بعد الذي يعتمد على المتعلم ويساعد على التعليم الذاتي من خلال توفير التقنيات اللازمة لتسهل عملية التعلم الفردي أو الجماعي عبر الشبكة العالمية للمعلومات. الفرق بين التعليم الالكتروني والتعليم عن بعد أن التعليم الالكتروني يكون في داخل غرفة الصف بعكس التعليم عن بعد الذي يتميز بتحقيق أهداف تعليمية من خلال الفصل بين المتعلم من جهة والمعلم والمؤسسة التعليمية من جهة أخرى (نشوان، 1997).

20.1.2 التعليم الالكتروني والتعليم الافتراضي:

يختلف التعليم الالكتروني عن التعليم الافتراضي في كون التعليم الالكتروني يشبه التعليم التقليدي في خطواته مع استخدامه للوسائل الالكترونية وكونه يتم بداخل غرفة الصف، بعكس التعليم الافتراضي الذي يعتمد على نقل وتوصيل المعرفة والمقررات والبرامج للطلبة في مختلف أنحاء العالم باستخدام تقنية المعلومات (علي، 2006).

21.1.2 أسس التعليم الالكتروني:

التعليم الالكتروني هو أحد وسائل تكنولوجيا التعليم التي تهتم بتنفيذ التعليم لكنها تختلف عن الوسائل التقليدية لكونها تتضمن أدوات ووسائل تكنولوجية حديثة تستخدم في عرض المحتوى بطرق مختلفة باستخدام أساليب التعلم المختلفة. كما يسمح باستخدام التشكيلات التربوية المختلفة عندما تتماشى مع تخطيط التعليم سواء كان التعليم وجها لوجه أو تعليما عن بعد، والأهم من اختيار الأدوات والوسائل الالكترونية هو كيفية توظيفها باستخدام أساليب التعلم المناسبة، وجودة التعلم الالكتروني ونجاحه تتأثر بدرجة كبيرة بالممارسات التدريسية التي يتم تطبيقه من خلالها، لذا يجب أن تهتم استراتيجيات التدريس بكيفية توظيف التعلم الالكتروني في المواقف التعليمية. ويتم اختيار أدوات التعليم الالكتروني بعناية لتصميم المقرر. ويمكن استخدام تكنيكات وأدوات التعلم الالكتروني في كلا من التعلم بالاتصال المباشر والاتصال غير المباشر. وان الممارسات الفعالة للتعليم الالكتروني تعتبر السبيل الأمثل لالحاق من أتموا تعليمهم بفرص التعلم المستمر المتاحة لهم. وان الهدف العام للتربية هو الاهتمام بنمو وتطور المتعلمين. ويمكن استخدام التعليم الالكتروني في طريقتين رئيسيتين هما: عرض المحتوى التعليمي وتسهيل العمليات التعليمية (اسماعيل، 2009).

22.1.2 المتطلبات اللازمة لتطبيق التعلم الالكتروني:

ولتطبيق التعلم الإلكتروني لابد من توفر عدة متطلبات تتمثل في بناء رؤية وخطة للتعلم الإلكتروني وفق فلسفة المنهج والإمكانات، تجهيزات البنية التحتية من حاسبات وبرمجيات وشبكات اتصال، تأهيل المشرفين والمديرين المعلمين والطلاب والفريق التنفيذي في المدرسة، تطوير محتوى رقمي تفاعلي وفق معايير التعلم الإلكتروني، تطوير بوابة تعليمية تفاعلية على الإنترنت، ومن أهم متطلبات تطبيق التعلم الالكتروني هي إعداد وتطوير برامج ومناهج التعلم الالكتروني حيث تتطلب جهد كبير وخبراء ومختصين في التصميم والبرمجة (الفليح، 2004).

23.1.2 مجالات توظيف التعليم الالكتروني في التعليم العام:

يتم توظيف التعليم الالكتروني في العملية التعليمية من خلال استخدام برامج الحاسوب داخل الفصل، كبرنامج معالجة الكلمات، والجداول الالكترونية، وقواعد البيانات. واستخدام الانترنت في التعليم للقيام بأنشطة وأعمال تعاونية مع طلاب اخرين، وكما يمكن استخدامه لتحميل البرامج الدراسية وخطط الدروس (العبد الكريم، 2006).

ومن أهم الخدمات التي يقدمها الانترنت في التعليم كما يذكرها عليان والدبس (1999) هي البريد الالكتروني، القوائم البريدية في التعليم، برامج المحادثة.

24.1.2 سلبيات التعليم الإلكتروني:

يذكر سالم (2004) بعضا من سلبيات التعليم الالكتروني:

قد يكون التركيز الأكبر للتعليم الالكتروني على الجانب المعرفي أكثر من الاهتمام بالجانب المهاري والجانب الوجداني، قد ينمي التعليم الالكتروني الانطوائية لدى الطلاب لعدم تواجدهم في موقف تعليمي حقيقي تحدث فيه المواجهة الفعلية بل تكون من خلال أماكن متعددة، ولا يركز التعليم الالكتروني على كل الحواس بل على حاستي السمع والبصر فقط دون بقية الحواس، صعوبة ممارسة نشاطات اجتماعية وثقافية ورياضية في التعليم الالكتروني، يحتاج تطبيقه إلى إنشاء بنية تحتية من أجهزة ومعامل وخطوط اتصال بالإنترنت، كما ويتطلب تدريب مكثف للمعلمين والطلاب على استخدام التقنيات الحديثة قبل بداية تنفيذ التعليم الإلكتروني، ويحتاج تطبيقه إلى نوعية معينة من المعلمين مؤهلة للتعامل مع المستحدثات التكنولوجية المستخدمة في هذا النوع من التعليم، وكما يحتاج إلى هيئة إدارية مؤهلة للقيام بالعملية، ويحتاج أيضاً إلى متخصصين في إعداد وتصميم البرمجيات التعليمية.

بالاضافة الى ارتفاع تكلفته وخاصة في المراحل الأولية لتطبيقه مثل تكاليف أجهزة الحاسوب، تكاليف تصميم البرمجيات وتطويرها وتحديثها، تكاليف خطوط الاتصالات والصيانة المستمرة ورسوم الاتصال بالإنترنت، ويفتقر التعليم الإلكتروني إلى التواجد الإنساني والعلاقات الإنسانية بين المعلم والطلاب، والطلاب بعضهم البعض بتواجدهم في مكان واحد.

ومازال عدد من الطلاب يفضلون الطريقة التقليدية في حضور المحاضرات ومتابعة الدروس من الكتاب المدرسي بدلاً من الاعتماد الكلي على التقنيات الحديثة فقد تسبب لهم بعض القلق والملل، فالجلوس أمام الحاسوب لفترات طويلة قد يكون مرهقاً للبعض.

كما يضيف الفرا (2003) بعض السلبيات للتعليم الالكتروني تتمثل في إضعاف دور المعلم كمشرف تربوي وتعليمي مهم، ظهور الكثير من الشركات التجارية والتي هدفها الربح فقط والتي تقوم بالإشراف على تأهيل المعلمين وإعدادهم وهي في الحقيقة غير مؤهلة علمياً لذلك، وإضعاف دور المدرسة كنظام اجتماعي يؤدي دوراً مهماً في التنشئة الاجتماعية.

ويضيف العويد والحامد (2003) أن عدم قدرة بعض المعلمين على استخدام التقنية وصعوبة الحصول على البرامج التعليمية باللغة العربية يحول دون تطبيق التعليم الالكتروني.

ومن العوائق كما جاء في الموسى (2002) عدم وضوح الأنظمة والطرق والأساليب التي يتم فيها التعليم الإلكتروني بشكل فعال، ضعف استجابة الطلاب مع النمط الجديد وتفاعلهم معه، عدم وعي أفراد المجتمع بهذا النوع من التعليم والوقوف السلبي منه، نقص الدعم والتعاون المقدم من أجل طبيعة التعليم الفعالة، اختراق المحتوى نتيجة لهجمات على موقع التعليم الإلكتروني على الشبكة العالمية للمعلومات، العمل بالقواعد والأنظمة القديمة التي تعوق الابتكار وتحد من انتشاره.

25.1.2 التحديات التي تواجه التعليم الالكتروني:

ضعف قدرات بعض الطلاب في استخدام الكمبيوتر والانترنت، تعثر الطلاب في متابعة المنهج في حال عدم وجود تعليمات واضحة عن تنظيم المنهج، بطء اتصالات الانترنت وقدم أجهزة الحاسوب مما يعطل سير العملية التعليمية، عدم تواجد المعلم في الوقت الذي يحتاجه الطالب للمساعدة، الافتقار الى تطبيقات توظيف تكنولوجيا التعليم الالكتروني في المجالات التعليمية وما يصاحبها من تدريب الطلاب والمعلمين على كيفية التعامل معها وكيفية زيادة التفاعل بين الطلاب عبر الوسائط الالكترونية، عدم توافر الأمن التام في التعليم الالكتروني وذلك لأن المعلم ليس لديه القدرة على التأكد أن الطالب لا يغش في الامتحان، ارتفاع تكاليف التعليم الالكتروني، عدم قدرة الطالب على متابعة المنهج والشعور بالعزلة لعدم وجود تفاعل

اجتماعي مباشر مع زملائه و المعلم، عدم اقتناع المعلمين بفعالية استخدام التعليم الالكتروني في التعليم، قوانين الملكية الفكرية وحقوق التأليف والنشر الالكتروني التي تعوق تبادل المعرفة والمشاركة فيها من خلال التنظيمات التعاونية (اسماعيل، 2009).

26.1.2 الفرق بين التعليم الإلكتروني والطريقة التقليدية في التعليم:

وقامت المطيري (2007) بتوضيح الفرق بين كل من التعليم الإلكتروني والطريقة التقليدية في التعليم حيث أن التعليم التقليدي يركز على إنتاج المعرفة ويكون المعلم هو أساس عملية التعلم أما التعليم الالكتروني يركز على معالجة المعرفة التي تجعل المتعلم هو محور العملية التعليمية، والطالب في التعليم التقليدي يعتمد على تلقي المعلومات من المعلم دون أي جهد في البحث والاستقصاء ويقدم المحتوى التعليمي للطالب على هيئة كتاب مطبوع به نصوص تحريرية وممكن بعض الصور بعكس الطالب في التعليم الالكتروني الذي يعتمد على التعلم الذاتي وعلى مفهوم تفريد التعلم، ويقدم المحتوى في هيئة نصوص وصور ثابتة ومتحركة ولقطات فيديو وبرامج وسائط متعددة. يستقبل التعليم التقليدي جميع الطلاب في نفس المكان والزمان بعكس التعليم الالكتروني الذي لا يلتزم المتعلم بمكان معين أو وقت محدد لاستقبال عملية التعلم.
والتعليم التقليدي لا يحتاج إلى نفس تكلفة التعليم الإلكتروني من بنية تحتية وتدريب المعلمين والطلاب على اكتساب الكفايات التقنية وليس بحاجة أيضا إلى مساعدين لأن المعلم هو الذي يقوم بنقل المعرفة إلى أذهان الطلاب في بيئة تعلم تقليدية دون الاستعانة بوسائط إلكترونية.

و التعليم التقليدي لا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين حيث يقدم الدرس بطريقة شرح واحدة ولا يقدم تغذية راجعة بعكس التعليم الالكتروني يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين فهو يقدم الدرس وفقا لاحتياجات الطلبة ويهتم بالتغذية الراجعة، والمدرس في التعليم التقليدي هو المصدر الأساسي للتعلم أما في التعليم الالكتروني فالمدرس هو موجه ومسهل لمصادر التعليم.

ونتيجة للمقارنة كان لابد من إيجاد حل وسط يدمج بين مميزات التعليم الإلكتروني والطريقة العادية في التدريس وكان هذا الحل متمثلا في التعليم المدمج. ويعرف خميس (2003) التعليم المدمج بأنه "نظام متكامل يهدف إلى مساعدة المتعلم خلال كل مرحلة من مراحل تعلمه، ويقوم على الدمج بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني بأشكاله المختلفة داخل قاعات الدراسة". كما يعرفه اليكسي وكريس (Alekse & Chris, 2004) بأنه: "ذلك النوع من التعليم الذي تستخدم خلاله مجموعة فعالة من وسائل التقديم المتعددة وطرق التدريس وأنماط التعلم والتي تسهل عملية التعلم، ويبنى على أساس الدمج بين الأساليب التقليدية التي يلتقي فيها الطلاب وجهاً لوجه face – to – face وبين أساليب التعليم الإلكتروني e-learning".

27.1.2 أمثلة على الوسائل التعليمية الالكترونية:

هنالك العديد من الوسائل التعليمية الالكترونية التي يمكن استخدامها في العملية التعليمية، ومن الأمثلة عليها:

1.27.1.2 جهاز عرض الوسائط المتعددة (LCD):

هو جهاز متعدد الوظائف يستخدم للعرض من أكثر من وسيط كأن تعرض من جهاز الحاسوب أو الفيديو أو التلفاز أو الكاميرا.

ويتميز جهاز عرض الوسائط المتعددة بملائمته مع مجموعة من مداخل الوسائط المتعددة كبيانات الحاسوب وكاميرات التصوير الرقمية الثابتة، واعطاءه صورا كبيرة ذات ألوان فائقة الجودة دون الحاجة إلى إعتام مكان العرض، وسهولة حمله وتشغيله وضبطه واستخدامه، وكما يساعد في التغلب على مشكلة زيادة الأعداد، يساعد المعلم على عرض مادته بشكل متسلسل وجذاب مما ويثير دافعية الطلبة نحو التعلم والتفاعل واشاعة روح التعاون والتنافس فيما بينهم. وأيضا يمنح المستخدم تحكما أكبر بالمكان من خلال عدسات (الزوم) الخاصة القابلة للامتداد، وهو مزود بوظائف متعددة مثل تكبير رقمي للصورة وايقاف الصورة وصورة داخل صورة. ويمكن استخدامه في عدة مجالات ويمكن أن يحل محل العديد من أجهزة الاسقاط الضوئي (اشتيوي وعليان، 2010).

2.27.1.2 السبورة الذكية:

يعرف سرايا (2009) السبورة الذكية على أنها "شاشة عرض الكترونية حساسة بيضاء يتم التعامل معها باستخدام حاسة اللمس بإصبع اليد أو بالقلم الرقمي ويتم توصيلها بجهاز الحاسوب، وجهاز عرض وطابعة حيث تعرض جميع البرامج التعليمية المخزنة على الكمبيوتر أو الموجودة على شبكة الإنترنت بشكل مباشر أو عن بعد.

3.27.1.2 المكتبات الرقمية:

يعرف عبد الهادي (2002) المكتبة الرقمية بأنها " تلك المكتبة التي تقتني مصادر معلومات رقمية سواء المنتجة أصلا في شكل رقمي أو التي تم تحويلها إلى شكل رقمي وتجرى عمليات ضبطها ببلوجرافيا باستخدام نظام آلي ويتاح الولوج إليها عن طريق شبكة حواسيب سواء كانت محلية أو موسعة أو عبر شبكة الإنترنت".

ويقول السيد (2010) أن أهم ميزة للمكتبة الرقمية هو" تسهيل الوصول إلى مصادر المعلومات أياً كان مكانها لتشكيل متعلم قادر على مواجهة عصر المعرفة".

وتقول أمين (2002) بأن المكتبات الرقمية "تشجع على أن تكون الكتب ليست نصية فقط بل ترتكز على دمج أكثر من نمط من أنماط التعليم إذا يتم دمج النص أو الصورة أو الصوت و الحركة مع بعض على تقنية الهايبر ميديا، وكذلك بناء مكتبة متكاملة من تحكمات الوسائط المتعددة ترتكز على المحتوى العربي الذي يتلاءم مع ثقافة المجتمع العربي".

4.27.1.2 التعليم المتنقل (M- learning):

يعرفه سالم (2004) بأنه "استخدام الأجهزة اللاسلكية الصغيرة، والمحمولة يدويا مثل الهواتف النقالة والمساعدات الرقمية الشخصية والهواتف الذكية والحاسبات الشخصية الصغيرة، لتحقيق المرونة والتفاعل في عمليتي التدريس والتعلم في أي وقت وفي أي مكان.

ويتميز التعليم النقال بالمرونة والحرية الكاملة للمتعلم في التعلم، والتغلب على قيود الزمان والمكان بالنسبة للمتعلم، سهولة وسرعة الوصول للمواقع التعليمية الالكترونية، التفاعلية مع المحتوى ومع الأشخاص بالصوت والصورة الثابتة والفيديو، ومساعدة المتعلم على التعلم الفردي والجماعي (لال، 2011).

5.27.1.2 الوحدات الرقمية (Digital Learning Objects):

يعرف كوليز (Collis, 1995) الوحدات الرقمية بأنها "المواد الرقمية التي يعاد استخدامها في التعليم والتعلم وتتراوح بين النص والصوت والصورة والرسوم الثابتة والمتحركة ولقطات الفيديو، وهي صغيرة ولكنها كثيرة، وتتراوح عرض كل منها ما بين 1 – 15 دقيقة".

وتتميز الوحدات الرقمية بتكلفتها المنخفضة، اتاحتها التعلم الفردي، توفيرها مواقف تعليمية أكثر تفاعلية للتلاميذ، وإتاحتها الفرصة للتلاميذ للحصول على نسخ منها (عبد الباسط، 2011).

28.1.2 أمثلة على الوسائل التعليمية الالية:

هنالك العديد من الوسائل التعليمية الالية التي يمكن استخدامها في العملية التعليمية، ومن الأمثلة عليها:

1.28.1.2 جهاز عرض شفافيات / جهاز العرض الرأسي:

جهاز عرض الصور المعتمة (الابيسكوب): يقوم بعرض الصور والأجسام المعتمة من خلال أشعة صادرة من لمبة الاشعاع منعكسة من المرايا العاكسة على الجسم أو الصورة المعتمة وتنعكس الأشعة الضوئية بما تحمله من معالم لتسقط على مراة عاكسة اخرى تقوم بعكس الأشعة الضوئية لتتخلل مجموعة عدسات الاسقاط ومنها الى شاشة العرض.

يستخدم في الصور الفوتوغرافية والمسطحة، أجزاء وفقرات من الصحف والمجلات، صفحات من الكتب، جداول وبيانات احصائية، نماذج وعينات صلبة، وخرائط جغرافية (عليان والدبس، 1999).

2.28.1.2 جهاز عرض الشرائح التعليمية:

الشريحة عبارة عن صورة شفافة مثبتة في اطار خاص، يمكن عرضها على شاشة بمرور ضوء قوي خلال الصورة، كما تمكن رؤيتها بمنظار خاص. ويستخدم جهاز عرض خاص لعرض الشرائح على الشاشة مزود بمصدر ضوئي قوي وحامل للصورة ذي فتحتين كل منهما تتسع لشريحة واحدة. فتوضع شريحة في احدى الفتحتين ثم يحرك حامل الصور على أن يمر الضوء خلال الشريحة، ويتم التأكد من وضوح الصورة على الشاشة من خلال تحريك عدسة الاسقاط (عليان والدبس، 1999).

3.28.1.2 جهاز عرض الأفلام الثابتة:

يتكون من مجموعة من الصور الثابتة عليها بعض البيانات التوضيحية وتتنظم في تسلسل خاص على فيلم، ويحتوي الفيلم الثابت بين 20 و60 اطار ويعالج موضوعا واحدا في خطوات متسلسلة، وقد يحتوي الاطار على صورة أو رسم بياني أو خريطة أو بيانات مكتوبة. والأفلام الثابتة التي نستخدمها تكون وحيدة الاطار وتحتاج لتصويرها الى الات تصوير خاصة.
ويتكون جهاز عرض الأفلام من مصباح ومراة عاكسة ومجموعة من العدسات ومجرى ناعم لمرور الفيلم الثابت، وبكرة تدار باليد تسحب الفيلم الثابت خلال مجرى الجهاز، ويركب الفيلم الثابت في الجهاز بأن تسحب مقدمته بحيث يشاهد الصورة الأولى ويقرأ الكتابة التي عليها (عليان والدبس، 1999).

4.28.1.2 جهاز عرض الأفلام المتحركة 16 ملم:

يتكون الفيلم السينمائي من حيث التركيب المادي من طبقة أساسية من مادة السيليلويد مغطاة بطبقة جلاتينية حاملة لمواد حساسة للضوء فوقها طبقة حافظة. ويتكون الفيلم من فتحات ذات أبعاد متساوية،

ومجموعة من الصور المنفصلة، ومسار للصوت حيث يتم تسجيله صوتيا أو مغناطيسيا. ويتكون الفيلم من مجموعة من الصور كل منها على اطار منفصل تختلف عن سابقتها (عليان والدبس، 1999).

5.28.1.2 جهاز عرض الأفلام الحلقية سوبر 8 ملم:

يتكون من الأجهزة السمعية والبصرية المتحركة والتي تعرض بواسطة الأفلام المتحركة (عليان والدبس، 1999).

6.28.1.2 التسجيلات الصوتية:

ويعرف بأنه عملية حفظ الأصوات وتخزينها بطرق مختلفة وباستخدام أجهزة متنوعة، كتسجيل أصوات الطيور والحيوانات والموسيقى والانسان. وشريط التسجيل عبارة عن فيلم من مادة السيليولوز مطلي أحد وجهيه بمادة أكسيد الحديد أو ثاني أكسيد الكروم، أما الوجه غير المطلي فيكون عادة لامعا، ويكون الشريط عادة ملفوفا على بكرة من البلاستيك (عليان والدبس، 1999).

7.28.1.2 جهاز التسجيل الصوتي:

يتوافر أنواع كثيرة من أجهزة التسجيل الصوتية، جميعها تحتوي على محرك يعمل بالطاقة الكهربائية، ورأس للتسجيل يمر الشريط من خلاله، وبعض الأجهزة مزودة برأس ثالث يعمل على اعادة سماع الأصوات المسجلة على شريط، وأيضا مجموعة من المفاتيح، مضخم للصوت، عداد لمعرفة طول الشريط، وميكروفون (عليان والدبس، 1999).

8.28.1.2 جهاز الفيديو والصور المرئية الرقمية:

وهي نوعان:

أجهزة الفيديو كاسيت نظام بيتا: وتأتي أشرطة هذا النظام على شكل كاسيت يتم التسجيل عليها باتجاه واحد ولفترات زمنية تتراوح ما بين الساعة الواحدة والثلاث ساعات. ويستوجب أن يكون جهاز الاستقبال التلفزيوني المتصل بالفيديو يثلاث أنظمة. وسرعة الشريط في حالتي التسجيل والمشاهدة هي 4سم في الثانية للشريط مدة 3 ساعات فأكثر (عليان والدبس، 1999).

أجهزة الفيديو نظام (V.H.S): سرعة الشريط في حالتي التسجيل والمشاهدة هي 3.34سم في الثانية للشريط مدة 3 ساعات فأكثر. وتم تطويره فجعلت مدة الشريط 4 ساعات يسير بسرعة 1.67سم في الثانية. ويستوجب أن يكون جهاز الاستقبال التلفزيوني المتصل بالفيديو يثلاث أنظمة (عليان والدبس، 1999).

9.28.1.2 مختبرات اللغة:

عبارة عن غرف تدريب صغيرة لتدريب اللغات باستخدام مواد سمعية، وتكون جدران الغرف مصنوعة من مواد عازلة للصوت بحيث لا يسمع الدارس زميله الذي ينطق بجواره، ويستمع الطالب الى البرنامج ويستطيع التواصل مع المعلم عن طريق لاقطة صوت (عليان والدبس، 1999).

29.1.2 دور المعلم في التعليم الالكتروني:

هم مصمم ومطور تعليمي من خلال امتلاكه لمهارة تشغيل الأجهزة ومهارة اختيار وتقويم الوسيلة وفق أسس علمية ومعرفة المصادر والأدوات التعليمية المناسبة، قائد ومحرك للمناقشات الصفية بحيث يقوم بنقل الأفكار ووجهات النظر المختلفة ويتولى قيادة المناقشة وتوجيهها باستخدام الوسائل التعليمية الالكترونية، وهو موجه ومقوم تربوي بحيث يقوم بتوثيق ملاحظات عن مدى تقدم المتعلمين ويقوم بدراستها وتحليلها ومقارنتها ليخرج بنتائج وتوصيات تفيد العملية التعليمية (اشتيوي وعليان، 2010).

30.1.2 مجالات استخدام الانترنت في التعليم:

يساعد على توفير أكثر من طريقة في التدريس وذلك لأن الانترنت بمثابة مكتبة كبيرة تتوفر فيها جميع الكتب، الاستفادة من البرامج التعليمية الموجودة على الانترنت والأفلام الوثائقية التي لها علاقة بالمنهاج، والاطلاع على اخر الأبحاث العلمية والتربوية والاصدارات من المجلات والنشرات (الجبالي، 2006).

31.1.2 استخدامات البريد الالكتروني في التعليم:

يستخدم كوسيط بين المعلم والطالب لارسال الرسائل لجميع الطلاب والأوراق المطلوبة من المواد والواجبات المنزلية والرد على الاستفسارات وتسليم الواجبات المنزلية. ويستخدم كوسيلة للاتصال بالمتخصصين من مختلف دول العالم والاستفادة من خبراتهم وأبحاثهم بأقل تكلفة وتوفير وقت وجهد. كما ويستخدم كوسيط للاتصال بين أعضاء هيئة التدريس والمدرسة أو الشؤون الادارية. ويعد وسيلة اتصال بين الشؤون الادارية بالوزارة والمعلمين بارسال التعاميم والأوراق المهمة والاعلانات للطلاب. وكما يمكن استخدامه كوسيلة لارسال اللوائح والتعاميم وما يستجد من أنظمة لأعضاء هيئة التدريس وغيرهم (الجبالي، 2006).

32.1.2 التطور التكنولوجي ووسائل الأعلام :

لقد شهد القرن العشرون ظهور وسائل الإعلام نتيجة التطور التكنولوجي والتي كان لها تأثير كبير على حياتنا الفكرية والثقافية، وكان لها التأثير الأكبر على التعليم، فالطفل في العصر الحالي ينشأ وقد أحاطته وسائل الإعلام من كل ناحية، فهو يستمع إلى الكلمة المكتوبة أو يقرؤها في القصص والمجلات والجرائد ويستمع إلى الإذاعة والتسجيلات الصوتية وينقل إليه التليفزيون الكلمة المسموعة والمرئية، وترتب على ذلك أن يأتي الطفل للمدرسة ولديه حصيلة لغوية من الألفاظ والمفاهيم والمعلومات والصور الذهنية تفوق كثيرا ما كان عند مثيله من سنوات مضت، فأصبح الضروري أن يرتفع مستوى المقررات الدراسية وأن يتطور المنهج المدرسي. وكذلك أثرت طريقة وسائل الاعلام في عرضها للموضوعات على طرق التدريس فأصبح من الضروري أن تعدل المدرسة من طرق التدريس وتأخذ بوسائل التعليم الحديثة.

بذلك خلقت وسائل الأعلام تحديات كبيرة ينبغي على المدرسة مواجهتها، فلا يمكن أن تظل المدرسة بمنأى عن وسائل الأعلام بل يجب أن تأخذ المدرسة الحديثة بهذه الوسائل في التعليم، وأن تخلق مجالات للتعاون بينها وبين ما تقدمه وسائل الأعلام بشكل يحقق أهداف التعليم كتقديم برامج تعمل على إثراء المنهج، و أن تساهم المعاهد التربوية في إجراء البحوث العلمية حول هذه الوسائل ودراسة آثارها التعليمية والنفسية بغرض تطوير طرق الاستفادة منها، وأيضا يجب تهيئة التلاميذ في مراحل التعليم المختلفة بالخبرات التي تؤهلهم على التميز (الطوبجي، 1984).

2.2 الدراسات السابقة

بعد مراجعة الباحثة للدراسات السابقة التي اهتمت بموضوع واقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية ومعيقاته بصورة عامة، عثرت الباحثة على بعض الدراسات التي تناولت موضوع استخدام الوسائل التعليمية والتعليم الالكتروني ومعيقات استخدامها، الا أن الباحثة لم تعثر على دراسات تناولت موضوع هذه الدراسة بشكل مباشر– في حدود علم الباحثة خاصة عند الحديث عن واقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية ومعيقاته لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم. والدراسات التي تم الحصول عليها عن طريق المراجع، والدوريات المتخصصة، والمجلات، ورسائل الماجستير قامت الباحثة بعرضها وفقا لتاريخ نشرها ابتداء من الدراسات التي لها علاقة بواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية ثم الدراسات التي لها علاقة بمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية التي على النحو الاتي:

1.2.2 الدراسات العربية:

قام خريشة (2011) بدراسة هدفت التعرف إلى واقع استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية للحاسوب والإنترنت ومعرفة فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في هذا الاستخدام تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل، والمرحلة، حيث تكونت عينة الدراسة من (109) من معلمي الدراسات الاجتماعية في مديريتي التربية والتعليم لمنطقة اربد الأولى واربد الثانية، منهم (58) من الذكور و(51) من الإناث، وطبق على العينة استبانة أعدها الباحث تكونت من (3) أقسام هي: معلومات عامة عن المعلم ومدرسته، تطبيقات الحاسوب والانترنت، استخدامات الحاسوب والإنترنت لأغراض تعلم الدراسات الاجتماعية وتعليمها. وأشارت نتائج الدراسة إلى تدني نسبة استخدام الحاسوب والإنترنت من قبل معلمي الدراسات الاجتماعية، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى للجنس والمرحلة بالنسبة لاستخدام تطبيقات الحاسوب والانترنت، ووجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى للمؤهل ولصالح البكالوريوس. أما بالنسبة لاستخدام الحاسوب والإنترنت في تعلم الدراسات الاجتماعية وتعليمها، فأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية طفيفة تعزى للجنس ولصالح الإناث، وللمؤهل ولصالح البكالوريوس واكثر من بكالوريوس فقط، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى للمرحلة.

وفي دراسة لواقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة والصعوبات التي تواجهها بمدارس التعليم العام بسلطنة عُمان قام بها الكندي (2011)، وقد هدفت للتعرف على واقع توظيف التقنيات في خدمة التعليم العام بسلطنة عمان، وتحديد الصعوبات التي تعوق توظيف هذه التقنيات، وكذلك تقديم مقترحات لزيادة فعالية التقنيات في خدمة التعليم العام بسلطنة عمان. تكونت عينة الدراسة من (31) معلما من معلمي المراحل التعليمية المختلفة، إضافة إلى (60) طالبا من طلاب مدارس التعليم الأساسي الحكومية. استخدم الباحث (4) استبانات اثنتين منها للطلاب تمحورتا حول واقع استخدام التقنيات الحديثة بالمدارس الحكومية

وصعوباتها، أما الاستبانتان الأخرتان للمعلمين، وتمحورتا أيضا حول واقع استخدام التقنيات الحديثة في هذه المدارس وصعوباتها. وخلصت الدراسة إلى أن المعلمين يولون أهمية كبيرة للوسائل التعليمية وأن لديهم وعي كبير بهذه الأهمية، وأن إدارات المدارس تشجع توظيف التقنيات لخدمة العملية التعليمية. بينما أشارت هذه الدراسة إلى أن هناك العديد من الصعوبات التي تواجه المعلمين في استخدام التقنيات التعليمية من أهمها: عدم توافر الدورات التدريبية للمعلمين على إنتاج وتطوير المواد التعليمية، عدم صيانة الوسائل التعليمية الموجودة داخل المدرسة، عدم توفر جدول زمني لاستعمال الوسائل والمواد التعليمية من قبل معلمي المواد، وعدم معرفة الوسائل والمواد التعليمية الموجودة داخل المدرسة.

في دراسة الخطيب والرماضنة (2010)، هدفت للتعرف إلى واقع استخدام الإنترنت من قبل المعلمين والطلبة في الأنشطة المدرسية والصعوبات التي تواجههم عند الاستخدام. حيث شملت (165) معلما ومعلمة موزعين على (55) مدرسة ثانوية، منها (27) مدرسة ذكور، و(28) مدرسة إناث. أما مجتمع الطلبة فقد شمل على جميع طلبة الصف الأول الثانوي العلمي والأدبي في مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد التعليمية والبالغ عددهم (2175) طالبا و(2721) طالبة موزعين على (55) مدرسة ثانوية تضم (72) شعبة للذكور و(77) شعبة للإناث. استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي حيث تم جمع البيانات في هذه الدراسة من خلال استبانتين الأولى للمعلمين والمعلمات والثانية للطلبة. وقد أظهرت الدراسة أن أبرز المعيقات التي تواجه المعلمين في أثناء استخدامهم للإنترنت تمثلت في المعيقات الفنية المتمثلة في بطء الشبكة وتدني مستوى البنية التحتية، والمعيقات الإدارية كانشغال المختبرات بالحصص الأخرى واكتظاظ البرامج الدراسية بالمتعلمين، والمعيقات الشخصية المتمثلة في كلفة الاستخدام خارج المدرسة. أما فيما يتعلق بالدافعية نحو الاستخدام فقد أظهرت النتائج وجود دافعية مرتفعة لدى المعلمين نحو استخدام هذه التكنولوجيا.

دراسة الزهراني (2010)، هدفت هذه الدراسة إلى دراسة واقع استخدام المستحدثات التكنولوجية في مختبرات العلوم بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفات ومعلمات العلوم بمكة، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي كمنهج بحث لهذه الدراسة أما بالنسبة لعينة الدراسة فقد تكونت من (22) مشرفة و(125) معلمة. واستخدمت الباحثة استبانه شبه مغلقة كأداة للدراسة ومن النتائج التي توصلت إليها الباحثة انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة مشرفات ومعلمات العلوم في المرحلة الثانوية بمكة المكرمة على أداة الدراسة تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي – نوع المؤهل العلمي – التخصص الوظيفي – الخبرة).

وفي دراسة أجراها الذبياني (2008)، هدفت التعرف إلى واقع التقنيات المعاصرة في تدريس الرياضيات بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي الرياضيات بمحافظة ينبع ودرجة استخدامها وكذلك الصعوبات التي تحول دون استخدامها، وفيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المعلمين تعزى

لمتغيرات المؤهل العلمي والدورات التدريبية وعدد سنوات الخبرة. حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمحافظة ينبع وكان عددهم (67) معلما ومعلمة واستخدم الباحث فيها الاستبانة لجمع البيانات. وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن درجة توافر واستخدام التقنيات المعاصرة في المدارس المتوسطة كانت ذات درجة منخفضة جدا، وأن هناك صعوبات بدرجة مرتفعة يراها المعلمون تحول دون استخدامهم للمستجدات التكنولوجية، إضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات مجتمع الدراسة عند مستوى الدلالة (0.05) تعزى لاختلاف نوع المؤهل التعليمي أو لحصول المعلم على دورات تدريبية أو لاختلاف عدد سنوات الخدمة.

وفي دراسة قامت بها أخضر (2006)، هدفت التعرف إلى واقع استخدام الحاسب الآلي ومعوقاته في مناهج معاهد وبرامج الأمل للمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض من وجهة نظر المشرفين والمعلمين، ولتحقيق هدف الدراسة صممت الباحثة أداة تكونت من استبانتين إحداهما للمشرفين، والأخرى للمعلمين، وقد شملت الدراسة جميع أفراد مجتمعها من المشرفين والمشرفات على معاهد وبرامج الأمل، والبالغ عددهم (42) مشرفا ومشرفة، ومن معلمي ومعلمات معاهد وبرامج الأمل الابتدائية بالرياض، والبالغ عددهم (564) معلماً ومعلمة. وقد أسفرت الدراسة عن وجود معوقات تحد من استخدام الحاسب الآلي. وكانت أكثر المعوقات أهمية من وجهة نظرهم: قلة المخصصات المالية، ضعف تأهيل وتدريب المعلم على استخدام الحاسب الآلي، قلة توفر أجهزة الحاسب بالمعهد الآلي أو ببرنامج الدمج، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً فيما يتعلق بمحور المعوقات تعزى إلى اختلاف المتغيرات الجنس، المؤهل التعليمي، الخبرة، التخصص، المناهج، المقررات، البيئة، كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين مناهج التعليم العام والخاص في واقع استخدام الحاسب الآلي حسب وجهة نظر المعلمين والمعلمات. وفي ضوء هذه النتائج أوصت الباحثة بتوفير أجهزة الحاسب الآلي بمعاهد وبرامج الأمل وزيادة فاعلية استخدام الحاسب الآلي وسيلة تعليمية في معاهد وبرامج الأمل في المرحلة الابتدائية ولجميع المناهج التعليمية، وأيضاً العمل على إزالة المعوقات التي تحد من استخدام الحاسب الآلي في تدريس المناهج، وأخيرا العمل على محو أمية المعلمين والمشرفين التقنية في هذه المدارس.

وفي دراسة العبد الكريم (2006) التي هدفت إلى تقويم تجربة التعلم الالكتروني في مدارس البيان النموذجية للبنات بجدة للمرحلتين المتوسطة والثانوية. وشملت العينة جميع طالبات ومعلمات الفصول الالكترونية في مدارس البيان النموذجية للبنات والبالغ عددهن (41) معلمة و (162) طالبة يدرسن بطريقة التعلم الإلكتروني في المرحلتين المتوسطة و الثانوية. وطبقت الأدوات التالية في عملية جمع البيانات: أولا الإستبانة، وعددها اثنتان، أحداهما لمعرفة مدى استعداد المعلمات وتأهيلهن للتدريس بطريقة التعلم الإلكتروني، وآرائهن حول إيجابيات و سلبيات التعلم الإلكتروني، والأخرى للتعرف على آراء الطالبات حول ايجابيات وسلبيات التعلم الإلكتروني. وثانيا بطاقة ملاحظة عن طريق حضور الباحثة لعدد من الفصول التي تطبق بها تجربة التعلم الإلكتروني.

كانت أهم نتائج الدراسة مدى استفادة الطالبات من التعلم الالكتروني ووجود فروق بسيطة نسبيا لصالح الطريقة الالكترونية، وذلك عند مقارنة تحصيل الطالبات في التعلم الالكتروني بأنفسهن وبزميلاتهن في الفصول التقليدية. وأنه لدى المعلمات الرغبة والاستعداد لتطبيق التعليم الالكتروني في جميع فصول المدرسة، ولا يرغبن في العودة إلى التدريس بالطريقة التقليدية. أما بالنسبة لأراء المعلمات والطالبات حول ايجابيات وسلبيات التعلم الالكتروني فقد بينت النتائج أن طريقة التعلم الالكتروني تساهم في زيادة قدرة المعلمة على إيصال المعلومات للطالبات، كما أنها تؤدي إلى تقليل حاجة المعلمات لحمل الكتب المدرسية ووسائل الشرح التوضيحية مابين الفصول الدراسية، ومن سلبيات طريقة التعلم الالكتروني من وجهة نظر المعلمات أنها أدت إلى انشغال الطالبات بجهاز الحاسب الآلي وعدم تركيزهن على الدروس، وقللت من التواصل المباشر بين المعلمة والطالبة واحتياج هذه الطريقة إلى جهد كبير من قبل المعلمة، كما أنها أدت إلى عدم تنظيم أوقات الأسئلة والإجابات بين الطالبات والمعلمات، بالإضافة إلى تكرار الأعطال الفنية للأجهزة الإلكترونية. أما فيما يخص أراء الطالبات فقد كان من أهم النتائج التي كشفت عنها الدراسة أن طريقة التعلم الالكتروني تساهم في زيادة استيعاب الطالبات للمواد وتزيد من حماسهن لاكتساب المعرفة، وتؤدي إلى تقليل حاجتهن لحمل الكتب المدرسية مابين المدرسة والبيت وتساعد على دمج التقنية في بيئة التعلم، كما أن هذه الطريقة تراعي الفروق الفردية بين الطالبات، تزيد من انتظامهن في المدرسة وتؤدي إلى زيادة متابعة أولياء أمورهن لهن، وتؤدي إلى زيادة التفاعل بينهن وبين المعلمات.

أجرى الهدلق (2003) دراسة هدفت إلى توفير بيانات إحصائية دقيقة حول مدى معرفة واستخدام معلمي ومعلمات العلوم بدولة الكويت للحاسب الآلي في تدريس مادة العلوم، وتكونت عينة الدراسة من (145) معلم ومعلمة علوم بمراحل التعليم الثلاث بدولة الكويت، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة قياس، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن أكثر برامج الحاسب الآلي استخداماً من قبل معلمي ومعلمات العلوم هي برامج الرسوم، وبرامج معالجة النصوص، في حين أن أقلها استخداماً كانت برامج الموسوعات الإلكترونية والبرامج التعليمية من نوع النمذجة و المحاكاة. وأنه لا توجد فروق بين معلمي ومعلمات العلوم بدولة الكويت فيما يتعلق باستخدامهم للحاسوب بشكل عام، دراستهم مقرر/ مقررات حاسوبية، واستخدام تلاميذهم للحاسوب في دروس العلوم. وأظهرت النتائج وجود فروق بين معلمي ومعلمات العلوم فيما بتعلق باستخدامهم للحاسوب في دروس العلوم وذلك لصالح المعلمين.

وفي دراسة السلطان والفنتوخ (1999) حول اتجاهات (120) معلم ومعلمة موزعين في مناطق مختلفة في المملكة العربية السعودية نحو استخدام الإنترنت في التعليم، باستخدام الاستبانة كأداة قياس، بينت نتائجها أن (30%) من أفراد العينة يواجهون صعوبات في استخدام الانترنت في الصف بسبب حاجز اللغة والأمية المعلوماتية والشعور بأن ذلك سوف يزيد من أعباء المعلم والحاجة إلى تعلم أساليب وطرق جديدة والحواجز النفسية من الآثار السلبية.

دراسة عوده (2002)، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المعيقات التي تقلل من استخدام الوسائل التعليمية من وجهة نظر معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة نابلس. تكونت عينة الدراسة من (395) معلما ومعلمة وبنسبة (12%) من مجتمع الدراسة يدرسون منهاج الرياضيات لطلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة نابلس في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2001/2000). واقتصرت الدراسة على استخدام أداة واحدة تمثلت باستبانة، وكشفت الدراسة عن النتائج الآتية: المعيقات الأكثر أهمية والتي تقلل من استخدام الوسائل التعليمية هي ندرة تجهيز الغرف الصفية بالشاشات اللازمة للعرض، وندرة اختصاصي الوسائل التعليمية ونقص كبير في القاعات التي تستخدم لعرض الوسائل التعليمية، والإكثار من استخدام السبورة وبعض الصور كوسيلة تعليمية في منهاج الرياضيات، وندرة إشراك معلم الرياضيات في تصميم المنهاج ووصف الوسيلة التعليمية. ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في معيقات استخدام الوسائل التعليمية من وجهة نظر معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية في محافظة نابلس تعزى لكل من متغير الجنس والتخصص. وتوجد فروق ذات دلالة احصائية في معيقات استخدام الوسائل التعليمية من وجهة نظر معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية في محافظة نابلس تعزى لمتغير المؤهل العلمي وكان الفارق لصالح المعلمين من حملة البكالوريوس. وتوجد فروق ذات دلالة احصائية في معيقات استخدام الوسائل التعليمية من وجهة نظر معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية في محافظة نابلس تعزى لمتغير الخبرة وكان الفارق لصالح المعلمين أصحاب الخبرة أكثر من 10 سنوات. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في معيقات استخدام الوسائل التعليمية من وجهة نظر معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية في محافظة نابلس تعزى لمتغير المرحلة التعليمية وكان الفارق لصالح المعلمين الذين يدرسون طلاب المرحلة الأساسية الدنيا (1-4).

وكذلك أجرى أبو حسان (1998) دراسة حول معيقات استخدام الوسائل التعليمية التي تواجه مدرسي المدارس الحكومية في تعليم العلوم والاجتماعيات في محافظة الخليل بفلسطين، حيث تكونت عينة الدراسة من (161) معلما ومعلمة بنسبة (20%) يقومون بتدريس منهاج العلوم والاجتماعيات للمرحلتين الأساسية والثانوية في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة الخليل، اقتصرت الدراسة على استخدام أداة قياس واحدة تمثلت باستبانة وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المعيقات الأكثر أهمية هي وجود نقص في المواد والوسائل والأجهزة التعليمية التي يستعين بها المعلم، بسبب الغلاء أو عدم وجود تجهيزات مناسبة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير المعيقات بين المعلمين والمعلمات لصالح المعلمين، وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير المعيقات بين المعلمين أصحاب الخبرة (5-10) سنوات، والمعلمين أصحاب الخبرة أكثر من (10) سنوات لصالح الأخيرة، وأيضا أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير المعيقات لبعد المعلم لصالح معلمي العلوم أكثر منها عند معلمي الاجتماعيات، حين لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعيقات تعزى لمتغير المؤهل العلمي والمرحلة الدراسية.

دراسة عصيدة (1996) ، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المعيقات التي تقلل من استخدام الوسائل التعليمية في تدريس منهاج الاجتماعيات للمرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في منطقة شمال الضفة الغربية/ فلسطين من وجهة نظر معلمي هذه المرحلة، وقد تم تحديد خمس معيقات هي: المعلم، الطالب، الكتاب المدرسي، الإدارة المدرسية، والتسهيلات المدرسية. وقد تكون مجتمع الدراسة من كافة مدرسي الاجتماعيات في منطقة شمال الضفة الغربية (نابلس، جنين، قلقيلية، طولكرم)، حيث بلغ عددهم (684) معلما ومعلمة. أما عينة الدراسة فقد اشتملت على (130) معلما ومعلمة تم اختيارهم بصورة عشوائية. اقتصرت أداة البحث على استبانة واحدة تم توزيعها على عينة الدراسة وكان عدد العينة (130) معلما ومعلمة. وقد توصلت الدراسة الى النتائج الاتية: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي المرحلة الأساسية حول المعيقات التي تقلل من استخدام الوسائل التعليمية في تدريس منهاج الاجتماعيات تعود لاختلاف المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مكان المدرسة، واختلاف الجنس. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي المرحلة الأساسية حول المعيقات التي تقلل من استخدام الوسائل التعليمية في تدريس منهاج الاجتماعيات تعود لاختلاف التخصص. ولم يجد الباحث فروقا ذات دلالة احصائية تعود لأثر تفاعل الجنس والمؤهل العلمي، الجنس والتخصص، الخبرة والجنس، الجنس والمكان. ولم يجد الباحث فروقا تعود للتفاعل بين التخصص، الخبرة أو التخصص والمكان. وتبين وجود فروق ذات دلالة بين التسهيلات والإدارة المدرسية والفروق بين التسهيلات والطالب حيث أظهرت أن التسهيلات المادية تحتل مكانة أولى كمعيق لاستخدام الوسائل التعليمية، يليها الكتاب المدرسي ثم الطالب ثم المعلم وأخيرا الإدارة المدرسية. وفي ضوء النتائج السابقة اوصى الباحث بإجراء دراسات أخرى في منطقة وسط وجنوب الضفة الغربية، كما أوصى بطرح مساق خاص لطلبة الكليات والجامعات وذلك حول استخدام الوسائل التعليمية، وأوصى ايضا بإيجاد برامج ودورات تأهيل في استخدام الوسائل التعليمية للمعلمين أثناء الخدمة.

هدفت دراسة شقير (1994) إلى معرفة الصعوبات التي تقف أمام استخدام المعلمين والمعلمات للوسائل التعليمية في مدارس المرحلتين الابتدائية والإعدادية لوكالة الغوث بالأردن، حيث طبق الباحث دراسته على عينة عشوائية بلغت (118) معلما ومعلمة للابتدائي و(73) معلم ومعلمة للإعدادي، واستخدم الباحث بهذا الخصوص استبانه خاصة للتعرف على الصعوبات وقد توصل إلى عدة نتائج منها وجود عدة معيقات تؤثر على استخدام المعلم للوسائل مثل ازدحام الصفوف، ونصاب المعلم من ساعات التدريس وعدم وجود فننين متخصصين وعدم ملائمة المبنى المدرسي لعرض الوسائل التعليمية.

2.2.2 الدراسات الأجنبية:

وفي دراسة قام بها كنيدي (Kennedy, 2002) هدفت التعرف إلى مدى توظيف معلمي المرحلة الإبتدائية للكفايات التكنولوجية في العملية التدريسية في منطقة كوفنتري في المملكة المتحدة، حيث تم القيام بتحديد (45) كفاية تكنولوجية يجب توافرها عند معلم المرحلة الإبتدائية. وتم الإعتماد على زيارة كل معلم معلمة من أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم (94) معلما ومعلمة والقيام برصد الكفايات التكنولوجية التي يوظفونها في الغرفة الصفية، وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين أكثر توظيفا لتلك الكفايات من المعلمات وبدلالة إحصائية، كما دلت النتائج أن المعلمين ذوي الخبرة (1–4) سنوات أكثر توظيفا للكفايات التكنولوجية من المعلمين ذوي الخبرات (4–7) سنوات أو (أكثر من 7) سنوات.

كما أجرت داكش وآخرون (Dakich, et al, 2008) دراسة هدفت إلى معرفة تصورات المعلمين حول العوائق، والمحفزات لممارسات فعالة لتكنولوجيا المعلومات والاتصال في المدارس الابتدائية، وطبقت استبانة على (350) معلماً في المدارس الابتدائية باستراليا، أظهرت نتائجها أن من أهم العوائق التي واجهت المعلمين في تطوير تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تلك المدارس تمثلت في عدم توافر المكان، أو البنية التحتية المناسبة لأجهزة الحاسوب، ونقص الدعم الفني، والتقني، وعدم توافر الوقت الكافي للاستخدام الأمثل للتكنولوجيا داخل الفصول الدراسية.

3.2.2 تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات والأبحاث السابقة التي تناولت موضوع الدراسة والمتعلق بواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية ومعيقاته لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا تبين للباحثة ما يلي:

تعد الدراسة الحالية من الدراسات النادرة التي جمعت بين توظيف الوسائل التعليمية والتعليم الالكتروني ومعيقاته، ويتمثل ذلك في توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية ومعيقاته، حيث أنه على حد علم الباحثة لا يوجد دراسات على المستويين العربي والأجنبي اهتمت بتلك المتغيرات في دراسة واحدة.

تتفق الدراسة الحالية مع دراسة خريشة (2011)، الكندي (2011)، الخطيب والرمضانة (2010)، الزهراني (2010)، الذبياني (2008)، أخضر (2006)، العبد الكريم (2006)، الهدلق (2003)، شقير (1994)، عودة (2002)، السلطان والفنتوخ (1999م)، أبو حسان (1998)، عصيدة (1996)، داكش واخرون (Dakich, et.al, 2008)، في استخدامها الاستبانة أداة رئيسة لها، بينما تختلف عن دراسة كنيدي (Kennedy, 2002) التي استخدمت بطاقة الملاحظة أداة رئيسية لها. كما وتتفق جميع هذه الدراسات مع الدراسة الحالية في اعتمادها المنهج الوصفي.

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة خريشة (2011)، الذبياني (2008)، الهدلق (2003)، شقير (1994)، عودة (2002)، السلطان والفنتوخ (1999)، أبو حسان (1998)، عصيدة (1996)، داكش واخرون (Dakich, et.al, 2008)، وكنيدي (Kennedy, 2002) في عينة الدراسة التي تمثلت في المعلمين، واختلفت مع دراسة الكندي (2011)، الخطيب والرمضانة (2010)، العبد الكريم (2006) التي طبقت على معلمين وطلبة، واختلفت أيضا مع دراسة الزهراني (2010)، وأخضر (2006)، حيث طبقت على معلمين ومشرفين تربويين.

تعد دراسة الكندي (2011)، ودراسة الذبياني (2008) أقرب دراسات للدراسة الحالية من حيث موضوعها والعينة والأداة، مع اختلاف حدودها المكانية، حيث طبقت الدراسة الحالية على المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم.

الفصل الثالث

طريقة الدراسة وإجراءاتها

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للطريقة والإجراءات التي قامت بها الباحثة لتنفيذ هذه الدراسة، وشمل وصف منهجية الدراسة، ومجتمعها وطريقة اختيار عينتها وأدواتها وطرق التحقق من صدق وثبات تلك الأدوات، بالاضافة الى إجراءات الدراسة، ومتغيراتها والمعالجات الإحصائية المستخدمة.

1.3 منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي نظرا لملائمته لهذه الدراسة.

2.3 مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم خلال الفصل الدراسي الثاني من العام 2017/2016 والبالغ عددهم 285 معلما ومعلمة موزعين على (170) مدرسة في محافظة بيت لحم. كما يتبين في الجدول (1.3):

الجدول (1.3): توزيع مجتمع الدراسة

نوع المدرسة	الذكور	الاناث	المجموع	النسبة المئوية %100
حكومية	85	120	205	71.9
خاصة	26	54	80	28

3.3 عينة الدراسة

وتم اختيار أفراد عينة الدراسة بالطريقة العشوائية. وتكونت عينة الدراسة من 150 معلما و معلمة من مدارس محافظة بيت لحم، وكانت نسبة العينة 52%، كما يتبين في الجدول (2.3):

الجدول (2.3): توزيع عينة الدراسة

المتغيرات المستقلة		العدد	النسبة المئوية %100
الجنس	ذكر	58	38.6
	أنثى	92	61.3
المؤهل العلمي	دبلوم	11	7.3
	بكالوريس	114	76
	ماجستير	25	16.6
نَوع المدرسة	حكومية	86	57.3
	خاصة	64	42.6
سنوات الخبرة	أقل من 5	37	24.6
	من 5-10	40	26.6
	أكثر من 10	73	48.6
المجموع		**150**	100

4.3 أداة الدراسة

استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت من محورين رئيسيين:

1. لقياس واقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم، وتكون هذا المحور من 30 فقرة، باستخدام مقياس ليكرت الخماسي.
2. لقياس معيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم، وتكون هذا المحور من 30 فقرة، باستخدام مقياس ليكرت الخماسي.

1.4.3 صدق الأداة:

قامت الباحثة بالتأكد من صدق أداة الدراسة وذلك بعرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص لاعطاء الملاحظات و التعديلات اللازمة، وللتعرف على آرائهم في الاستبانة من حيث مدى دقة عباراتها في قياس ما وضعت لقياسه، ومدى دقة الصياغة اللغوية للعبارات التي تصف واقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية ومعيقاته لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم، ولقد أجمع المحكمون على ارتباط محتوى الإستبانة بالأهداف العامة الموضوعة لها، وأبدى المحكمون المختصون ملاحظات على بعض العبارات بغرض إعادة صياغتها وتنظيمها حتى تكون أكثر وضوحا ودقة. وتم الأخذ بها لاخراج الاستبانة بالصورة النهائية، حيث تم إضافة وحذف وتعديل بعض العبارات بناء على توجيهاتهم (ملحق 3).

2.4.3 ثبات الأداة:

ثم قامت الباحثة بعمل ثبات للأداة وذلك بتطبيقها على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينة الدراسة الأصلية، قوامها (10) معلما ومعلمة، من خلال احتساب معامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha). وبلغ معامل الثبات لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية (0.93) ولمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية (0.96)، مما يشير الى أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تصلح لاجراء الدراسة.

5.3 اجراءات تطبيق الدراسة

قامت الباحثة باتباع الاجراءات الاتية من أجل تنفيذ الدراسة:

1. الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة ومجالها.
2. الحصول على كتاب تسهيل مهمة من رئيس برنامج الماجستير في كلية العلوم التربوية في جامعة القدس أبو ديس، موجه الى مديرية التربية والتعليم في بيت لحم (ملحق 4).
3. تمت زيارة مكتب التربية والتعليم في محافظة بيت لحم والحصول على أسماء جميع المدارس الخاصة والحكومية في محافظة بيت لحم وأعداد معلمي العلوم للمرحلة الأساسية العليا العاملين في هذه المدارس للعام الدراسي 2017/2016
4. تم اختيار مدارس عينة الدراسة لاجراء هذه الدراسة من مدارس مجتمع الدراسة بطريقة عشوائية.
5. تم توزيع الاستبانات على أفراد عينة البحث مرفقا بكتاب موافقة من مدير مكتب التربية والتعليم بيت لحم (ملحق 5).
6. تم جمع الاستبانات من أفراد العينة خلال شهر أيار حتى نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام 2017/2016.
7. بلغ عدد الاستبانات 150 استبانة.
8. تم ادخال البيانات وتحليلها احصائيا باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.
9. تم تفسير النتائج ومناقشتها ووضع التوصيات بناء على نتائج الدراسة.

6.3 متغيرات الدراسة

1.6.3 المتغيرات المستقلة (Independent Variables):

وتشتمل على خصائص المستجيبين كالآتي:

1. الجنس: ( ) ذكر ( ) أنثى
2. المؤهل العلمي: ( ) دبلوم ( ) بكالوريوس ( ) ماجستير
3. نوع المدرسة: ( ) حكومية ( ) خاصة
4. عدد سنوات الخبرة: ( ) أقل من 5 سنوات ( ) من 5–10 سنوات ( ) أكثر من 10 سنوات

2.6.3 المتغيرات التابعة (Dependent Variables):

وتشمل:

-واقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم.
-معيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم.

7.3 المُعالجة الإحصائية

قامت الباحثة باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS وذلك لايجاد معامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha)، واختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent T-test)، وتحليل التَبايُن الأُحادي (One way ANOVA)، واستخدمت الباحثة مفتاح التصحيح الاتي:

درجة منخفضة	درجة متوسطة	درجة مرتفعة
$\bar{X} \leq 2.33$	$2.33 < \bar{X} \leq 3.66$	$3.66 < \bar{X}$

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضا كاملا ومفصلا نتائج الدراسة، وذلك للاجابة عن تساؤلات الدراسة.

1.4 نتائج الدراسة

1.1.4 نتائج السؤال الأول:

ما المتوسط الحسابي لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم؟

للاجابة عليه قامت الباحثة بايجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.35 وكان بدرجة متوسطة والانحراف المعياري 0.68.

كما نُلاحِظ في الجدول (1.4) لمحور واقع توظيف الوسائل التعليمية الإلكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم أن أعلى متوسطات حسابية كانت للفقرة رقم (14) والتي تنص " أقوم بتحميل بعض المواد التعليمية من الإنترنت"، حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.9 والإنحراف المعياري 0.95، تلاها الفقرة رقم (23) والتي تنص على " أبحث في الإنترنت عن الكتب والدوريات الإلكترونية المتوفرة في مادة تخصصي" حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.86 و الإنحراف المعياري 0.95. في حين كانت أقل المتوسطات الحسابية للفقرة رقم (4) والتي تنص على " أطلب من الطلبة تسليم الواجبات الكترونيا" حيث بلغ المتوسط الحسابي 2.09 والإنحراف المعياري 1.06، تلاها الفقرة رقم (8) والتي تنص

على " أتواصل مع الطلبة عبر مواقع التواصل الاجتماعي، لمناقشة القضايا التي تتعلق بالتدريس" حيث بلغ المتوسط الحسابي 2.51 و الإنحراف المعياري 1.24.

الجدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع توظيف الوسائل التعليمية الإلكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم

الترتيب التنازلي	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	أقوم بتحميل بعض المواد التعليمية من الإنترنت.	3.9	0.95
2	أبحث في الإنترنت عن الكتب والدوريات الإلكترونية المتوفرة في مادة تخصصي.	3.86	0.95
3	أشجع الطلبة للحصول على المعلومات من مصادر إلكترونية متعددة.	3.85	0.95
4	أختار الوسيلة الإلكترونية الملائمة لمحتوى الدرس.	3.76	0.85
5	أستخدم الوسائل التعليمية الإلكترونية لتحقيق الأهداف التعليمية للدرس.	3.73	0.93
6	أقدم تغذية راجعة بعد عرض الوسيلة التعليمية الإلكترونية.	3.70	0.97
7	أحفز الطلبة على التعلم الذاتي بالاستعانة بالوسائل التعليمية الإلكترونية.	3.63	0.96
8	أحمل برامج وتطبيقات مختلفة لتساعدني في العملية التعليمية.	3.62	0.98
9	أهيء المناخ المناسب لاستخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية.	3.6	0.97
10	أستخدم برامج الفيديو لإثراء المحتوى التعليمي.	3.59	1.01
11	أحصل على البحوث المنشورة في مجال التدريس عبر المواقع الإلكترونية.	3.56	0.97
12	أستخدم الوسيلة الإلكترونية في الوقت والمكان المناسبين.	3.55	1.00

13	أقوم باعداد التدريبات والامتحانات باستخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية.	3.54	1.03
14	أعتمد الوسائل التعليمية الإلكترونية المتنوعة في العملية التعليمية.	3.50	1.01
15	أعتمد أجهزة العرض في العملية التعليمية.	3.49	0.99
16	أستخدم الجداول الإلكترونية وقواعد البيانات لحفظ وتنظيم علامات الطلبة وسجلاتهم.	3.48	1.13
17	أراعي في استخدامي للوسائل التعليمية الإلكترونية مستوى الطلبة.	3.48	0.91
18	أعتمد برنامج معالجة النصوص لطباعة أوراق العمل وملخصات للطلبة.	3.47	1.16
19	أستخدم الحاسوب في التعليم بتطبيقاته المختلفة.	3.36	1.11
20	أقوم باعداد دروسي باستخدام العروض التقديمية.	3.35	1.03
21	أستخدم الإنترنت في تحضير الدروس.	3.34	1.05
22	أحدد الوقت بدقة في اعطاء المهمات الإلكترونية.	3.26	1.03
23	أمنح الطلبة فرصة المشاركة في اختيار الوسيلة التعليمية.	3.24	1.20
24	أوظف الوسائل التعليمية الإلكترونية بشكل مستمر في الصف.	3.21	1.03
25	أطلب من الطلبة عرض أبحاثهم باستخدام أحد البرامج.	3.15	1.18
26	أساعد الطلبة على اللفظ السليم من خلال أجهزة التسجيل الصوتي.	2.59	1.18
27	أتواصل مع الطلبة بواسطة البريد الإلكتروني.	2.58	1.17
28	أستعمل البرامج الإذاعية في التعليم.	2.57	1.18
29	أتواصل مع الطلبة عبر مواقع التواصل الاجتماعي، لمناقشة القضايا التي تتعلق بالتدريس.	2.51	1.24
30	أطلب من الطلبة تسليم الواجبات الكترونيا.	2.09	1.06

2.1.4 نتائج السؤال الثاني:

هل يختلف المتوسط الحسابي لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم باختلاف (الجنس، والمؤهل الدراسي، ونوع المدرسة، وسنوات الخبرة)؟

للاجابة عليه قامت الباحثة بتحويله الى فرضيات صفرية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$).

1.2.1.4 الفرضية الصفرية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير الجنس.

لفحص الفَرَضية استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent T-test)، كما يتبين في الجدول (2.4):

الجدول (2.4): نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent T-test) لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحِسابي	الإنحِراف المِعياري	درجة الحُرية	قيمَة "ت" المَحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
ذكر	58	3.35	0.72	148	0.04	0.96
أنثى	92	3.35	0.66			

يتبين من الجَدول (2.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة قيمتها 0.96 أكبر من مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير الجنس.

2.2.1.4 الفرضية الصفرية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، كما يتضح في الجدول (3.4):

الجدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دبلوم	11	3.20	0.87
بكالوريس	114	3.33	0.61
ماجستير	25	3.53	0.87
المجموع	150	3.35	0.68

يتبين من الجَدول (3.4) أن هناك فروقا ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولاختبار فيما اذا كانت هذه الفروق ذات دلالة احصائية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، كما يتبين في الجدول (4.4) :

الجدول (4.4): نتائج تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب المؤهل العلمي

المَصدر	مَجموعة المُربعات	درجة الحُرية	متوسط المُربعات	قيمِة ف	مستوى الدلالة المحسوبة
بين المَجموعات	1.15	2	0.57	1.23	0.29
داخِل المَجموعات	68.98	147	0.46		
المجموع	70.13	149			

يتبين من الجَدول (4.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة قيمتها 0.29 أكبر من الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

3.2.1.4 الفرضية الصفرية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير نوع المدرسة.

لفحص الفَرَضية استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent T-test)، كما يتبين في الجدول (5.4):

الجدول (5.4): نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent T-test) لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب نوع المدرسة

نَوع المدرسة	العدد	المتوسط الحِسابي	الإنحِراف المِعياري	درجة الحُرية	قيمَة "ت" المَحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
حكومية	86	3.31	0.68	148	0.83	0.40
خاصة	64	3.41	0.69			

يتبين من الجَدول (5.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة قيمتها 0.40 أكبر من الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير نوع المدرسة.

4.2.1.4 الفرضية الصفرية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير سنوات الخبرة، كما يتضح في الجدول (6.4):

الجدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5	37	3.42	0.68
من 5-10	40	3.40	0.67
أكثر من 10	73	3.29	0.70
المجموع	150	3.35	0.68

يتبين من الجَدول (6.4) أن هناك فروقا ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولاختبار فيما اذا كانت هذه الفروق ذات دلالة احصائية تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما يتبين في الجدول (7.4) :

الجدول (7.4): نتائج تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب سنوات الخبرة

المَصدر	مَجموعة المُربعات	درجة الحُرية	وسط المُربعات	قيمِة ف	مستوى الدلالة المحسوبة
بين المَجموعات	0.50	2	0.25	0.53	0.58
داخِل المَجموعات	69.63	147	0.47		
المجموع	70.13	149			

يتبين من الجَدول (7.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة تساوي 0.58 أكبر من الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق لواقع توظيف الوسائل التعليمية

الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

3.1.4 نتائج السؤال الثالث:

ما المتوسط الحسابي لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم؟

للاجابة عليه قامت الباحثة بايجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.23 وكان بدرجة متوسطة، والانحراف المعياري 0.61.

كما نُلاحِظ في الجدول (8.4) لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الإلكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم أن أعلى متوسطات حسابية كانت للفقرة رقم (8) والتي تنص " العبء المدرسي الكبير للمعلم" حيث بلغ المتوسط الحسابي 4.29 و الإنحراف المعياري 0.83، تلاها الفقرة رقم (4) والتي تنص على " الغرف الصفية غير مجهزة فنيا لاستخدام أجهزة العرض الخاصة بالوسائل التعليمية الإلكترونية" حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.92 و الإنحراف المعياري 1.13. في حين كانت أقل المتوسطات الحسابية للفقرة رقم (19) والتي تنص على "الخوف من استخدام الأجهزة التي تعمل بالكهرباء" حيث بلغ المتوسط الحسابي 2.48 و الإنحراف المعياري 1.08، تلاها الفقرة رقم (10) والتي تنص على "اعتقاد المعلم بأن الوسائل التعليمية الإلكترونية مضيعة للوقت" حيث بلغ المتوسط الحسابي 2.64 والإنحراف المعياري 1.27.

الجدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الإلكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم

الترتيب التنازلي	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	العبء المدرسي الكبير للمعلم.	4.29	0.83
2	الغرف الصفية غير مجهزة فنيا لاستخدام أجهزة العرض الخاصة بالوسائل التعليمية الإلكترونية.	3.92	1.13
3	ازدحام الغرف الصفية بالطلبة يحول دون الاستخدام السليم	3.83	1.05

	للوسائل التعليمية الإلكترونية.		
4	عدم توافر حوافز مادية للمعلمين الذين يستخدمون الوسائل التعليمية الإلكترونية.	3.78	1.00
5	عدم توفر بيئة تعليمية للعرض الإلكتروني.	3.7	0.96
6	قلة أجهزة العرض الخاصة بالوسائل التعليمية الإلكترونية.	3.68	1.03
7	عدم توفر ميزانية خاصة للوسائل التعليمية الإلكترونية في المدرسة.	3.66	1.00
8	قلة الدعم الفني المطلوب لاستخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية.	3.65	1.04
9	حساسية بعض الأجهزة وتعرضها للتلف.	3.65	0.91
10	عدم توفر الدورات التدريبية التي تُعرف المعلم على أهم الوسائل والتقنيات التعليمية الحديثة وكيفية استخدامها.	3.60	1.02
11	عدم توفر وسائل تعليمية إلكترونية عند احتياج المعلم لها.	3.53	0.90
12	غياب الموضوعية عند تقويم الأداء للمعلم في الجانب المتعلق باستخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية.	3.49	0.99
13	التجهيزات المستخدمة كثيرة الأعطال، مما يضيع الوقت، ويشتت الانتباه.	3.40	0.97
14	عدم مناسبة الوسائل التعليمية الإلكترونية الموجودة داخل المدرسة لاستخدامها في المناهج الحالية.	3.35	1.07
15	عدم الملم المعلم بقواعد استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية.	3.25	1.12
16	عدم احتواء الخطة الدراسية على استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية خلال الفصل الدراسي.	3.24	1.04
17	ضعف اللغة الإنجليزية مما يعيق استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية.	2.95	1.08
18	ضعف السمات الفنية للمادة المعروضة.	2.93	0.89

19	عدم اقتناع الطلبة بأهمية الوسائل التعليمية الإلكترونية والنظر اليها على أنها وسائل للترفيه والتسلية.	2.92	1.15
20	صعوبة ضبط الطلبة داخل الصف عند استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية.	2.90	1.13
21	تخوف المعلمين من تقليل دورهم في العملية التعليمية.	2.88	1.13
22	افتقار الوسائل التعليمية الإلكترونية المتوفرة لعناصر الجذب والتشويق للطلبة.	2.88	1.05
23	عدم الاهتمام بتهيئة الطلبة لاستقبال محتوى الوسيلة التعليمية.	2.86	1.00
24	عدم معرفة المعلم بالوسائل التعليمية الإلكترونية المتوفرة داخل المدرسة.	2.81	1.02
25	عدم اهتمام الإدارة بتشجيع المعلمين على استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية.	2.77	1.14
26	يقل تركيز الطلبة عند استخدام المعلم للوسائل التعليمية الإكترونية.	2.68	1.10
27	عدم تقبل الطلبة للوسائل التعليمية الإلكترونية.	2.68	1.04
28	استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية يعيق تنمية عناصر الإبداع لدى المعلمين.	2.66	1.04
29	اعتقاد المعلم بأن الوسائل التعليمية الإلكترونية مضيعة للوقت.	2.64	1.27
30	الخوف من استخدام الأجهزة التي تعمل بالكهرباء.	2.48	1.08

4.1.4 نتائج السؤال الرابع:

هل يختلف المتوسط الحسابي لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم باختلاف (الجنس، والمؤهل الدراسي، ونوع المدرسة، وسنوات الخبرة)؟

للاجابة عليه قامت الباحثة بتحويله الى فرضيات صفرية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$).

1.4.1.4 الفرضية الصفرية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير الجنس.

لفحص الفَرَضية استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent T-test)، كما يتبين في الجدول (9.4):

الجدول (9.4): نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent T-test) لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحِسابي	الإنحِراف المِعياري	درجة الحُرية	قيمَة "ت" المَحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
ذكر	58	3.25	0.60	148	0.29	0.76
أنثى	92	3.22	0.62			

يتبين من الجَدول (9.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة قيمتها 0.76 أكبر من الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير الجنس.

2.4.1.4 الفرضية الصفرية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، كما يتضح في الجدول (10.4):

الجدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دبلوم	11	3.19	0.66
بكالوريس	114	3.26	0.61
ماجستير	25	3.13	0.60
المجموع	150	3.23	0.61

يتبين من الجَدول (10.4) أن هناك فروقا ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولاختبار فيما اذا كانت هذه الفروق ذات دلالة احصائية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، كما يتبين في الجدول (11.4):

الجدول (11.4): نتائج تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب المؤهل العلمي

المَصدر	مَجموعة المُربعات	درجة الحُرية	وسط المُربعات	قيمِة ف	مستوى الدلالة المحسوبة
بين المَجموعات	0.37	2	0.18	0.48	0.61
داخِل المَجموعات	56.41	147	0.38		
المجموع	56.78	149			

يتبين من الجَدول (11.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة قيمتها 0.61 أكبر من الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

3.4.1.4 الفرضية الصفرية السابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير نوع المدرسة.

لفحص الفَرَضية استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent T-test)، كما يتبين في الجدول (12.4):

الجدول (12.4): نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent T-test) لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب نوع المدرسة

نَوع المدرسة	العدد	المتوسط الحِسابي	الإنحِراف المِعياري	درجة الحُرية	قيمَة "ت" المَحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
حكومية	86	3.22	0.61	148	0.33	0.73
خاصة	64	3.25	0.63			

يتبين من الجَدول (12.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة قيمتها 0.73 أكبر من الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير نوع المدرسة.

4.4.1.4 الفرضية الصفرية الثامنة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير سنوات الخبرة، كما يتضح في الجدول (13.4):

الجدول (13.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5	37	3.18	0.76
من 5-10	40	3.34	0.41
أكثر من 10	73	3.20	0.63
المجموع	150	3.23	0.61

يتبين من الجَدول (13.4) أن هناك فروقا ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولاختبار فيما اذا كانت هذه الفروق ذات دلالة احصائية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، كما يتبين في الجدول (14.4) :

الجدول (14.4): نتائج تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب سنوات الخبرة

المَصدر	مَجموعة المُربعات	درجة الحُرية	وسط المُربعات	قيمِة ف	مستوى الدلالة المحسوبة
بين المَجموعات	0.64	2	0.32	0.84	0.43
داخِل المَجموعات	56.14	147	0.38		
المجموع	56.78	149			

يتبين من الجَدول (14.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة قيمتها 0.43 أكبر من الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن واقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية ومعيقاته لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم. وقد أجابت هذه الدراسة عن الأسئلة التي تم عرضها في الفصل الرابع، والمتعلقة بنتائج الدراسة، وحسب تسلسلها على النحو التالي:

1.5 مناقشة النتائج

1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول:

ما المتوسط الحسابي لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم؟

تبين من خلال تحليل نتائج هذا السؤال أن معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم يوظفون الوسائل التعليمية الالكترونية بشكل متوسط، حيث كان المتوسط الحسابي بدرجة متوسطة (3.35)، وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى ادراكهم لأهمية استخدام الوسائل التعليمية الالكترونية في العملية التعليمية ودورها في اثارة حواس الطلبة في تدريس العلوم، وفاعليتها في ايصال المعلومات بشكل أوضح، وادراكهم أنها أصبحت جزءا لا يتجزأ من العملية التعليمية.

2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني:

هل يختلف المتوسط الحسابي لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم باختلاف (الجنس، والمؤهل الدراسي، ونوع المدرسة، وسنوات الخبرة)؟

الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت نتائج اختبار هذه الفرضية عدم وجود فروق لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير الجنس. وترى الباحثة أن ذلك يعود لاهتمام معلمي العلوم سواء ذكور أو اناث باستخدام وسائل تعليمية تعينهم في تدريسهم وتساعد في ايضاح وتبسيط الدروس واستيعاب الطلبة للمعلومات الجديدة وربطها مع المعلومات السابقة، بالاضافة الى اكتساب مهارات وخبرات.

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة خريشة (2011)، بينما اختلفت مع نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة الهدلق (2003)، والكنيدي (Kennedy, 2002)، حيث أظهرت هذه الدراسات وجود فروق لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أظهرت نتائج اختبار هذه الفرضية عدم وجود فروق لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير المؤهل العلمي. ويعود ذلك الى تشابه الظروف التعليمية والبيئية والثقافية لجميع المستويات من المؤهلات العلمية، حيث يقوم المعلمون بتدريس نفس المناهج الدراسية، وفي نفس البيئة التعليمية، و كذلك تشابه الدورات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة، وتلقي التغذية الراجعة من تقييم نفس المشرفين التربويين خلال العملية التعليمية، جميع هذه العوامل قد تساعد في تقليص الفروقات بينهم.

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة الزهراني (2010)، بينما اختلفت مع دراسة خريشة (2011)، حيث أظهرت هذه الدراسة وجود فروق لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الصفرية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير نوع المدرسة.

أظهرت نتائج اختبار هذه الفرضية عدم وجود فروق لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير نوع المدرسة. وذلك يعود لاهتمام المدارس سواء الحكومية أو الخاصة بتطوير طرق وأساليب التدريس المتبعة بما فيها من منفعة تعود على الطالب، فلا يتبين فرق بين المدارس الحكومية والخاصة من ناحية توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية.

الفرضية الصفرية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أظهرت نتائج اختبار هذه الفرضية عدم وجود فروق لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير سنوات الخبرة. ويعود ذلك الى الاهتمام الزائد لدى المعلمين بغض النظر عن سنوات خبرتهم في التعليم في مواكبة التطور التكنولوجي لما له من دور كبير في العملية التعليمية، فبالاضافة الى ايصال المعلومات الى أذهان الطلبة بشكل واضح فهي تجذب انتباه الطلبة وتساعدهم في اكتسابهم الخبرات والمهارات مما تشجع المعلمين على استخدامها، وكذلك الدورات التدريبية التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم للمعلمين والتي توضح من خلالها أهمية وفوائد استخدام الوسائل التعليمية الالكترونية لها دور في توظيفها في العملية التعليمية. فسواء كان المعلم لديه خبرة طويلة في التعليم أو معلم جديد فكل منهما يسعى لتوظيف وسائل تعليمية تساهم في انجاح العملية التعليمية.

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة الزهراني (2010)، بينما اختلفت مع دراسة الكنيدي (Kennedy,2002)، حيث أظهرت هذه الدراسة وجود فروق لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

3.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث:

ما المتوسط الحسابي لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم؟

تبين من خلال تحليل نتائج هذا السؤال أن هنالك العديد من المعيقات التي تحول دون توظيف معلمي العلوم للوسائل التعليمية الالكترونية، حيث كان المتوسط الحسابي بدرجة متوسطة (3.23)، كقلة الدعم الفني، العبء المدرسي الكبير للمعلم، ازدحام الغرف الصفية، عدم توافر الوسائل التعليمية الالكترونية عند احتياج المعلم لها، الغرف الصفية غير مجهزة لاستخدام أجهزة العرض، وغيرها من المعيقات.

4.1.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع:

هل يختلف المتوسط الحسابي لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم باختلاف (الجنس، والمؤهل الدراسي، ونوع المدرسة، وسنوات الخبرة)؟

الفرضية الصفرية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت نتائج اختبار هذه الفرضية عدم وجود فروق لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير الجنس. ويعود ذلك لأن المعيقات التي تحد من توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم هي نفسها لدى المعلمين والمعلمات.

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة أخضر (2006)، عودة (2002)، عصيدة (1996)، بينما اختلفت مع نتائج دراسة أبو حسان (1998)، حيث أظهرت هذه الدراسة وجود فروق لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الصفرية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أظهرت نتائج اختبار هذه الفرضية عدم وجود فروق لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير المؤهل العلمي. ويعود ذلك لأن المعيقات التي تواجه معلمي العلوم هي معيقات فنية واقتصادية ليس للمؤهل العلمي علاقة بها، وليست صعوبات تتعلق بالمعلم نفسه.

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة أخضر (2006)، أبو حسان (1998)، وعصيدة (1996)، بينما اختلفت مع دراسة عودة (2002)، حيث أظهرت هذه الدراسة وجود فروق لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الصفرية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير نوع المدرسة.

أظهرت نتائج اختبار هذه الفرضية عدم وجود فروق لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير نوع المدرسة. ويعود ذلك الى أن المدارس ككل باختلاف أنواعها تخضع لوزارة التربية والتعليم والتي تراعي أن تكون المدارس جميعها مزودة بالوسائل التعليمية الالكترونية بدرجة متساوية، وتوفر دورات تدريبية لجميع المدارس دون استثناء، فأغلبية المعيقات التي تواجه المدارس تواجه المدارس ككل سواء حكومية أو خاصة.

الفرضية الصفرية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أظهرت نتائج اختبار هذه الفرضية عدم وجود فروق لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير سنوات الخبرة. ويعود ذلك لأن المعيقات التي تواجه معلمي العلوم ليس لها علاقة بخبرة المعلم، ولكنها صعوبات افتصادية وفنية.

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة أخضر (2006) وعصيدة (1996)، بينما اختلفت مع نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة عودة (2002) وأبو حسان (1998)، حيث أظهرت هذه الدراسات وجود فروق لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

2.5 توصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة، فان الباحثة توصي بما يلي:

اعادة تنظيم الغرف المدرسية بما يتناسب مع الوسائل التعليمية الالكترونية، من خلال تجهيز البنية التحتية المناسبة للمدارس.

توفير الأجهزة والتسهيلات اللازمة بما يتناسب مع أعداد الطلبة.

تشجيع المعلمين على استخدام الوسائل التعليمية الالكترونية في العملية التعليمية سواء ماديا أو معنويا، وكذلك من خلال تقويم أداء المعلمين من حيث استخدامهم للوسائل التعليمية الالكترونية.

توفير فني لصيانة الوسائل والأجهزة التعليمية بشكل دوري ومستمر.

اعادة نظر وزارة التربية والتعليم في المقررات التي تدرس للطلبة، واعادة هيكلتها بما يتناسب مع الوقت اللازم لتوظيف الوسائل التعليمية الالكترونية.

زيادة اهتمام المعلم بتهيئة أذهان الطلبة لاستقبال محتوى الوسيلة التعليمية الالكترونية.

ضرورة احتواء الخطة الدراسية على استخدام الوسائل التعليمية خلال الفصل الدراسي.

توفر جدول زمني لاستخدام الوسائل التعليمية الالكترونية من قبل معلمي المواد.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

أبو حسان، خالد (1998). **معيقات استخدام الوسائل التعليمية التي تواجه مدرسي المدارس الحكومية في تعليم العلوم والاجتماعيات في محافظة الخليل**. جامعة النجاح، نابلس، فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة).

أبو حمود، عبد الله (1982). **أساسيات استخدام الوسائل التعليمية**. دار القلم، الكويت.

أحمد، محمد عبد الباقي (2003). **المعلم والوسائل التعليمية**. المكتب الجامعي الحديث، اسكندرية، مصر.

أخضر، أروى بنت علي (2006). **واقع استخدام الحاسب الآلي ومعوقاته في مناهج معاهد وبرامج الأمل للمرحلة الابتدائية**. جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية. (رسالة ماجستير غير منشورة).

استيتية، دلال، وسرحان، عمر (2007). **تكنولوجيا التعليم والتعليم الالكتروني**. دار وائل، عمان، الأردن.

اسماعيل، الغريب (2009). **التعليم الالكتروني من التطبيق الى الاحتراف والجودة**. عالم الكتب، القاهرة، مصر.

اشتيوي، فوزي فايز وعليان، ربحي مصطفى (2010). **تكنولوجيا التعليم (النظرية والممارسة)**. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

أمين، زينب (2002). **اشكاليات حول تكنولوجيا التعليم**. دار الهدى للنشر والتوزيع، المنيا، مصر.

التركي، صالح (2003). **التعليم الالكتروني: أهميته وفوائده**. ورقة عمل مقدمة الى الندوة الأولى للتعليم الالكتروني، 21-2003/4/23. مدارس الملك فيصل، الرياض. متوفر عبر الموقع http://www.psso.org، تاريخ الدخول للموقع 2017/6/20.

التركي، عثمان التركي (2010). "متطلبات استخدام التعليم الالكتروني في كليات جامعة الملك سعود من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس". **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، م ج (11)، ع (1)، جامعة البحرين. ص ص 151-174.

الجبالي، حمزة (2006). **الوسائل التعليمية**. دار أسامة للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.

الحلفاوي، وليد (2006). **مستحدثات تكنولوجيا التعليم عصر المعلوماتية**. دار الفكر، عمان، الأردن.

حمدي، نرجس (1999). **تكنولوجيا التعليم والتدريس الجامعي**. مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر.

الحيلة، محمد محمود (2001). **أساسيات تصميم وانتاج الوسائل التعليمية**. دار المسيرة، عمان، الأردن.

خريشة، علي كايد (2011). "واقع استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية في الأردن للحاسوب والإنترنت". **مجلة جامعة دمشق**، م ج (27)، ع (1)، جامعة دمشق. ص ص 653-690.

الخطيب، لطفي محمد، والرماضنة، معاذ خالد (2010). "واقع استخدام الإنترنت في الأنشطة المدرسية بمدارس مديرية تربية إربد الأولى". **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، م ج (11)، ع (4)، جامعة البحرين. ص ص 167-196.

خميس، محمد عطية (2003). **منتوجات تكنولوجيا التعليم**. دار الكلمة، القاهرة، مصر.

الذبياني، عابد بن عبد الله (2008). **واقع التقنيات المعاصرة في تدريس الرياضيات بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين**. جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية. (رسالة ماجستير غير منشورة).

الراشد، فارس ابراهيم (2003). **التعليم الالكتروني واقع وطموح**. ورقة عمل مقدمة الى الندوة الأولى للتعليم الالكتروني، 21-2003/4/23. مدارس الملك فيصل، الرياض. متوفر عبر الموقع: http://www.kfs.sch.sa، تاريخ الدخول للموقع 2017/6/21.

الزهراني، مريم سعد أحمد (2010). **واقع استخدام المستحدثات التكنولوجية في مختبرات العلوم بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفات ومعلمات العلوم بمكة المكرمة**. جامعة ام القرى، مكة المكرمة. (رسالة ماجستير غير منشورة).

زيتون، حسن حسين (2005). **رؤية جديدة في التعلم- التعلم الالكتروني- المفهوم، القضايا، التطبيق، التقويم**. الدار الصولتية للتربية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

زيتون، عايش (1999). **أساليب تدريس العلوم**، ط (4). دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

سابق، خالد (1992). **المشاكل والصعوبات التي تصادف معلم الابتدائية في انتاج الوسائل التعليمية بمكة المكرمة.** جامعة ام القرى، مكة المكرمة. (رسالة ماجستير غير منشورة).

سالم، أحمد (2004). **تكنولوجيا التعليم والتعليم الالكتروني.** مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية.

سرايا، عادل (2009). **تكنولوجيا التعليم ومصادر التعلم: مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية.** مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية.

سلامة، عبد الحافظ (2000). **الوسائل التعليمية والمنهج.** دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

سلامة، عبد الحافظ (2004). **وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم،** ط (5)، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

السلطان، عبد العزيز والفنتوخ، عبد القادر (1999). "الإنترنت في التعليم – مشروع المدرسة الإلكترونية". **مجلة رسالة الخليج العربي،** ع (71). المملكة العربية السعودية. ص ص 79–116.

سيد، فتح الباب عبد الحليم (1990). **توظيف تكنولوجيا التعليم.** دار المعارف، القاهرة، مصر.

السيد، محمد حمدي أحمد (2010). "المستحدثات التكنولوجية اللازمة لأخصائي تكنولوجيا التعليم في مجال المكتبات". **مجلة العلوم التربوية،** م ج (18)، ع (2)، مصر. ص ص 317–339.

السيد، محمد علي (1997). **الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم.** دار الشروق، عمان، الأردن.

السيد، محمد علي (2002). **تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية.** دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

شرف الدين، عبد التواب (2000). **تخطيط وانتاج المواد السمعبصرية.** الدار الدولية، القاهرة، مصر.

شقير، محمد (1994). **دراسة تحليلية وتقويمية لواقع الوسائل التعليمية للمراحل الابتدائية الابتدائية والإعدادية في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية للاجئين الفلسطينيين بالأردن: دراسة ميدانية.** جامعة ام درمان الاسلامية، السودان. (رسالة ماجستير غير منشورة).

الشمي، نادر، واسماعيل، سامح (2008). **مقدمة في تقنيات التعليم**. دار الفكر، عمان، الأردن.

صبري، ماهر اسماعيل (2002). **الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم**. مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الطوبجي، حسين حمدي (1984). **وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم**، ط (7). دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت.

الظفيري، فايز منشر (2004). "أهداف وطموحات تربوية في التعليم الالكتروني". **رسالة التربية**، ع (4)، سلطنة عمان. ص ص 84-90.

عامر، طارق عبد الرئوف (2007). **التعليم والمدرسة الالكترونية**. دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

العبادي، محمد محسن. (2002). "التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي ما هو الاختلاف". **مجلة المعرفة**، ع (91)، الرياض. ص ص 18-23.

عبد الباسط، حسين محمد (2011). **وحدات التعلم الرقمية تكنولوجيا جديدة للتعليم**. عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

العبد الكريم، مها عبد العزيز (2006). **دراسة تقويمية لتجربة التعليم الالكتروني بمدارس البيان النموذجية للبنات بجدة**. جامعة الملك سعود، الرياض. (رسالة ماجستير غير منشورة).

عبد الهادي، محمد فتحي (2002). **اتجاهات حديثة في المكتبات والمعلومات**. دار غريب، القاهرة، مصر.

عبيد، ماجدة السيد(2000). **الوسائل التعليمية في التربية الخاصة**. دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

العريفي، يوسف (2003). **التعليم الالكتروني تقنية رائدة وطريقة واعدة**. ورقة عمل مقدمة الى الندوة الأولى للتعليم الالكتروني، 21-2003/4/23. مدارس الملك فيصل، الرياض. متوفر عبر الموقع: http://www.kfs.sch.sa، تاريخ الدخول للموقع 2017/6/21.

عسقول، محمد عبد التفاح (2003). **الوسائل والتكنولوجيا في التعليم بين الاطار الفلسفي والاطار التطبيقي.** مكتبة افاق، غزة، فلسطين.

عصيدة، مصطفى سليم (1996). **معيقات استخدام الوسائل التعليمية في تدريس منهاج الاجتماعيات للمرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في منطقة شمال الضفة من وجهة نظر معلمي هذه المرحلة.** جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة).

عليان، ربحي، والدبس، محمد (1999). **وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم.** دار الصفا للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

عودة، أحمد جميل (2002). **معيقات استخدام الوسائل التعليمية من وجهة نظر معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة نابلس.** جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة)

العويد، محمد صالح، والحامد، أحمد بن عبد الله (2003). **التعليم الالكتروني في كلية الاتصالات والمعلومات بالرياض،** دراسة حالة. ورقة عمل مقدمة الى الندوة الأولى للتعليم الالكتروني، 21-2003/4/23. مدارس الملك فيصل، الرياض. متوفر عبر الموقع: http://www.kfs.sch.sa، تاريخ الدخول للموقع 2017/6/22.

غلوم، منصور (2003). **التعليم الالكتروني في مدارس وزارة التربية والتعليم بدولة الكويت.** ورقة عمل مقدمة الى الندوة الأولى للتعليم الالكتروني، 21-2003/4/23. مدارس الملك فيصل، الرياض. متوفر عبر الموقع: http://www.kfs.sch.sa، تاريخ الدخول للموقع 2017/6/20.

فتح الله، مندور عبد السلام (2004). **وسائل وتقنيات التعليم.** مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الفرا، يحي (2003). **التعلم الإلكتروني: رؤى من الميدان.** ورقة عمل مقدمة الى الندوة الأولى للتعليم الالكتروني، 21-2003/4/23. مدارس الملك فيصل، الرياض. متوفر على الموقع: http://www.shatharat.net، تاريخ الدخول للموقع 2017/7/3.

الفليح، خالد بن عبد العزيز (2004). **التعليم الإلكتروني**. اللقاء الثاني لتقنية المعلومات والاتصال في التعليم، 18-2004/2/22. وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية.

القبالي، يحيى أحمد (2003). **المرجع الشامل في الوسائل التعليمية**. دار الطريق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

كاظم، أحمد خيري ، وجابر، جابر عبد الحميد (1984). **الوسائل التعليمية والمنهج**. دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.

الكندي، سالم (2011). **واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة والصعوبات التي تواجهها بمدارس التعليم العام بسلطنة عُمان**. كلية التربية بنزوى، سلطنة عمان. (دراسة مقدمة الى المديرية العامة للتربية والتعليم بمنطقة شمال الشرقية)

الكنعان، هدى محمد (2008). **استخدام التعليم الالكتروني في التعليم**. ورقة عمل مقدمة لملتقى التعليم الالكتروني الأول، 25-2008/5/27. الرياض، السعودية. متوفر على الموقع: http://site.iugaza.edu.ps، تاريخ الدخول الى الموقع 2017/7/24.

الكيلاني، تيسير (2001). **نظام التعليم المفتوح والتعليم عن بعد وجودته النوعية**. المصرية العالمية للنشر، مصر.

لال، زكريا بن يحي (2011). **التكنولوجيا الحديثة في تعليم الفائقين عقليا**. عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

المطيري، عواطف خالد (2007). "مقارنة بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني". **مجلة علوم انسانية**، ع (35)، عمان، الأردن.

الموسى، عبد الله بن عبد العزيز (2002م). **التعليم الالكتروني مفهومه، خصائصه، فوائده، عوائقه**. ورقة عمل مقدمة الى ندوة مدرسة المستقبل، 22-2002/10/23. كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض. متوفر على الموقع: http://islamfin.go-forum.net، تاريخ الدخول الى الموقع 2017/7/7.

نشوان، تيسير محمود (2004). "واقع توافر واستخدام تقنيات التعليم لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى". **مجلة جامعة الأقصى** (سلسلة العلوم الانسانية)، م ج (8)، ع (2)، فلسطين. ص ص 164-202.

نشوان، تيسير، والزعانين، جمال (2005). **تقنيات التعلم والتعليم**. مكتبة الطالب الجامعي، غزة، فلسطين.

نشوان، يعقوب حسين (1997). **التعليم عن بعد والتعليم الجامعي المفتوح**. دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الهدلق، عبد الله بن عبد العزيز (2003). **مدى معرفة معلمي ومعلمات العلوم بدولة الكويت بمهارات الحاسوب وبرمجياته وكثافة استخدامهم لها في التدريس**. جامعة الملك سعود، الرياض. (رسالة ماجستير غير منشورة)

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Alekse, J. & Chris, p. (2004). **Reflections on the use of blended learning**. The University of Salford, UK. (Unpublished Master Thesis)

Al-Naibi, S.A. (2002). **An Investigation of the provision of Information and Communications Technology in Initial Teacher Education in Oman**. University of Birmingham, UK. (Unpublished PhD Thesis)

Bransford, D. & Brown, L. & Cocking, R. (2000). **How people learn: Brain, Mind, Experience and School,** Expanded Edition. National Academy Press, Washington, D. C.

Collis, B. (1995). "The evolution of educational software productivity"**.** In Educational Media and Technology Yearbook, Ely D., Minor B. (eds.), **Libraries Unlimited**, Vol. (21), Englewood, Colorado . pp 76-97.

Condone, s. (2001). **An E-Learning Primer**. Raytheon Interactive Pensacola, Florida.

Dabbagh, N. (2007). "The Online Learner: Characteristics and Pedagogical Implications". **Contemporary Issues in Technology and Teacher Education**, Vol. (7), No. (3), Waynesville, NC USA. pp 217-226.

Dakich, E., Vale, C., Thalathoti, V., & Cherednichenko, B. (2008). **Factors Influencing Teachers' act Literacy: A snapshot From Australia,** in J. Luca and E. Weippl (Eds.). World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications, AACE Chesapeake, Virgina.

Kennedy, J. M. (2002). "Perceived Technological Competencies of Elementary Teachers in UK schools". **Dissertation Abstract International**. Vol. (55), No. (3). P348-A.

Philip, O. J. (2008). "ICT Attitudinal Characteristics and Use Level of Nigerian Teachers". **Issues in Informing Science and Information Technology.** Vol. (5). pp 261-266.

ثالثا: المراجع الالكترونية

شرقي، نادية امال (2010). **معوقات استخدام طرق التدريس الحديثة مع محتويات المنهج الحالي.** متوفر عبر موقع http://www.edutrapedia.illaf.net، تاريخ الدخول للموقع 2017/7/14.

علي، سمير (2006). **التعليم الافتراضي.** متوفر عبر موقع http://www.khayma.com، تاريخ الدخول للموقع 2017/7/6.

الملاحق:

ملحق (1)

استبانة للتحكيم

حضرة المحكم/ة: ..... المحترم/ة

تقوم الباحثة بدراسة تهدف إلى معرفة " **واقع توظيف الوسائل التعليمية الإلكترونية ومعيقاته لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم**"، وذلك كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس.

ونظرا لما عهدناه فيكم من خبرة علمية وعملية، يرجى من حضرتكم التكرم بتحكيم هذه الاستبانة، وإبداء الرأي في فقراتها، وإضافة وحذف ما ترونه مناسبا.

وشكرا لكم لحسن تعاونكم

الباحثة رولا كوكالي

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

استبانة

أخي المعلم/ أختي المعلمة،

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة باجراء دراسة بعنوان: **واقع توظيف الوسائل التعليمية الإلكترونية ومعيقاته لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم.** وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من عمادة الدراسات العليا في جامعة القدس.

ولأغراض هذه الدراسة عملت الباحثة على اعداد استبانة مكونة من ثلاثة محاور، المحور الأول يتعلق بمعلومات عامة عنك، والمحور الثاني يقيس واقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية، والمحور الثالث يقيس معيقات توظيفها. لذلك أرجو التكرم بقراءة فقرات الاستبانة والاجابة عنها وذلك بوضع اشارة (X) مقابل كل منها وتحت درجة التقدير التي تراها مناسبة، علما أن جميع الاجابات سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شكرا لكم تعاونكم

الباحثة رولا كوكالي

المحور الأول: البيانات الاولية

ارجو وضع اشارة (X) أمام المكان المناسب لوضعك:

1. الجنس: ( ) ذكر ( ) أنثى

2. المؤهل العلمي: ( ) بكالوريوس ( ) ماجستير ( ) دكتوراة

3. عدد سنوات الخبرة: ( ) أقل من 5 ( ) من 5–10 ( ) أكثر من 10

4. نوع المدرسة: ( ) حكومية ( ) خاصة

المحور الثاني: واقع توظيف الوسائل التعليمية الإلكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم.

الرقم	الفقرة	بدرجة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
1	أستخدم برامج الفيديو لإثراء المحتوى التعليمي.					
2	أعتمد أجهزة العرض في العملية التعليمية.					
3	أطلب من الطلاب عرض أبحاثهم باستخدام احدى البرامج.					
4	أطلب من الطلاب تسليم الواجبات من خلال قرص مدمج.					
5	أستخدم الحاسوب في التعليم بتطبيقاته المختلفة.					
6	أستعمل البرامج الإذاعية في التعليم.					
7	أراعي في استخدامي للوسائل التعليمية الإلكترونية مستوى الطلاب.					
8	اتواصل مع الطلبة عبر مواقع التواصل الاجتماعي؛ لمناقشة القضايا التي تتعلق بالتدريس.					
9	أوظف الوسائل التعليمية الإلكترونية بشكل مستمر في الصف.					
10	أستخدم الوسيلة في الوقت والمكان المناسبين.					
11	أساعد الطلبة على اللفظ السليم من خلال أجهزة التسجيل الصوتي.					
12	أهتم بآراء الطلبة وأناقشتهم بما تم عرضه بالوسائل التعليمية الإلكترونية.					
13	أمنح الطلبة فرصة المشاركة في اختيار الوسيلة التعليمية.					

14	أقوم بتحميل بعض البرامج التعليمية من الإنترنت.					
15	أعتمد الوسائل التعليمية الالكترونية المتنوعة في العملية التعليمية.					
16	أشجع الطلبة للحصول على المعلومات من مصادر متعددة و موثوق بها.					
17	استخدم الوسائل التعليمية الإلكترونية بشكل يحقق الأهداف التعليمية للدرس.					
18	أعمل على تهيئة المناخ المناسب لاستخدام الوسائل التعليمية الألكترونية.					
19	اختار الوسيلة الملائمة لمحتوى الدرس.					
20	أحفز الطلبة على التعلم الذاتي بالاستعانة بالوسائل التعليمية الإلكترونية.					
21	أقوم بتحميل برامج وتطبيقات مختلفة لتساعدني في العملية التعليمية.					
22	اختار طريقة التدريس المناسبة للوسيلة التعليمية.					
23	أبحث في الإنترنت عن الكتب والدوريات الإلكترونية المتوفرة في مادة تخصصي.					
24	أحصل على البحوث المنشورة في مجال التدريس عبر الإنترنت.					
25	أقوم باعداد التدريبات و الامتحانات باستخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية.					
26	أستخدم الجداول الإلكترونية وقواعد البيانات لحفظ وتنظيم علامات الطلبة					

	وسجلاتهم.					
27	أتواصل مع الطلبة بواسطة البريد الإلكتروني.					
28	أستخدم الإنترنت في تحضير الدروس.					
29	أعتمد برنامج معالجة النصوص لطباعة أوراق العمل وملخصات للطلاب.					
30	أقوم باعداد محاضراتي باستخدام العروض التقديمية.					

المحور الثالث: معيقات توظيف الوسائل التعليمية الإلكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم.

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	قلة أجهزة العرض الخاصة بالوسائل التعليمية الإلكترونية.					
2	قلة الدعم الفني المطلوب لاستخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية.					
3	عدم توفر الدورات التأهيلية والتدريبية التي تُعرف المعلم على أهم الوسائل والتقنيات التعليمية الحديثة وكيفية استخدامها.					
4	الغرف الصفية غير مجهزة فنيا لاستخدام أجهزة العرض الخاصة بالوسائل التعليمية الإلكترونية.					
5	عدم توفر ميزانية خاصة للوسائل التعليمية الإلكترونية في المدرسة.					
6	عدم اقتناع الطلبة بأهمية الوسائل التعليمية الإلكترونية والنظر اليها على					

	أنها وسائل للترفيه والتسلية.					
7	قلة اهتمام الإدارة بدافعية المعلمين نحو استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية.					
8	العبء المدرسي للمعلم لا يمكنه من استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية.					
9	عدم مناسبة الوسائل التعليمية الإلكترونية الموجودة داخل المدرسة لاستخدامها في المناهج الحالية.					
10	اعتقاد المعلم بأن الوسائل التعليمية الإلكترونية مضيعة للوقت.					
11	عدم المام المعلم بقواعد استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية.					
12	المادة التعليمية المعروضة تتضمن معلومات ومصطلحات غريبة غير مقررة.					
13	حساسية بعض الأجهزة وتعرضها للتلف.					
14	ازدحام الغرف الصفية يحول دون الاستخدام الأمثل والسليم للوسائل التعليمية الإلكترونية.					
15	عدم تقبل الطلبة للوسائل التعليمية الإلكترونية.					
16	عدم الاهتمام بتهيئة أذهان الطلبة لاستقبال محتوى الوسيلة التعليمية.					
17	تخوف المعلمين من تقليل دورهم في العملية التعليمية.					
18	تفتقر الوسائل التعليمية الإلكترونية المتوفرة لعناصر الجذب والتشويق للطلبة.					
19	الخوف من استخدام الأجهزة التي تعمل بالكهرباء.					

20	التجهيزات المستخدمة كثيرة الأعطال، مما يضيع الوقت، ويشتت الذهن.					
21	يقل تركيز الطلاب عند استخدام المعلم للوسائل التعليمية الإكترونية.					
22	ضعف السمات الفنية للمادة المعروضة.					
23	عدم اطلاع المعلم على الوسائل التعليمية الإلكترونية المتوفرة داخل المدرسة.					
24	استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية يعيق تنمية عناصر الإبداع والابتكار لدى المعلمين.					
25	ضعف اللغة الإنجليزية مما يحيل من استخدام الوسائل التعليمية الألكترونية.					
26	ندرة الخطط لاستخدام الوسائل التعليمية الألكترونية خلال الفصل الدراسي.					
27	عدم توفر الوسائل التعليمية الإلكترونية عندما يحتاجها المعلم.					
28	عدم توافر حوافز مادية للمعلمين الذين يستخدمون الوسائل التعليمية الإلكترونية.					
29	غياب الموضوعية عند تقويم الأداء للمعلم في الجانب المتعلق باستخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية.					
30	صعوبة في ضبط الطلبة داخل الصف.					

انتهت الاستبانة

ملحق (2)

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

استبانة

أخي المعلم/ أختي المعلمة،

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: **واقع توظيف الوسائل التعليمية الإلكترونية ومعيقاته لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم.** وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من عمادة الدراسات العليا في جامعة القدس.

ولأغراض هذه الدراسة عملت الباحثة على إعداد استبانة مكونة من ثلاثة محاور، المحور الأول يتعلق بمعلومات عامة عنك، والمحور الثاني يقيس واقع توظيف الوسائل التعليمية الإلكترونية، والمحور الثالث يقيس معيقات توظيفها. لذلك أرجو التكرم بقراءة فقرات الإستبانة والإجابة عنها وذلك بوضع اشارة (X) مقابل كل منها وتحت درجة التقدير التي تراها مناسبة، علما أن جميع الإجابات سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شكرا لكم تعاونكم

الباحثة رولا كوكالي

المحور الأول: البيانات الاولية

ارجو وضع اشارة (X) أمام المكان المناسب لوضعك:

1. الجنس: ( ) ذكر ( ) أنثى

2. المؤهل العلمي: ( ) دبلوم ( ) بكالوريوس ( ) ماجستير

3. نوع المدرسة: ( ) حكومية ( ) خاصة

4. عدد سنوات الخبرة: ( ) أقل من 5 ( ) من 5–10 ( ) أكثر من 10

المحور الثاني: واقع توظيف الوسائل التعليمية الإلكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم.

الرقم	الفقرة	بدرجة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
1	أستخدم برامج الفيديو لإثراء المحتوى التعليمي.					
2	أعتمد أجهزة العرض في العملية التعليمية.					
3	أطلب من الطلبة عرض أبحاثهم باستخدام أحد البرامج.					
4	أطلب من الطلبة تسليم الواجبات الكترونيا.					
5	أستخدم الحاسوب في التعليم بتطبيقاته المختلفة.					
6	أستعمل البرامج الإذاعية في التعليم.					
7	أراعي في استخدامي للوسائل التعليمية الإلكترونية مستوى الطلبة.					
8	أتواصل مع الطلبة عبر مواقع التواصل الاجتماعي، لمناقشة القضايا التي تتعلق بالتدريس.					
9	أوظف الوسائل التعليمية الإلكترونية بشكل مستمر في الصف.					
10	أستخدم الوسيلة الإلكترونية في الوقت والمكان المناسبين.					
11	أساعد الطلبة على اللفظ السليم من خلال أجهزة التسجيل الصوتي.					
12	أقدم تغذية راجعة بعد عرض الوسيلة التعليمية الإلكترونية.					
13	أمنح الطلبة فرصة المشاركة في اختيار الوسيلة التعليمية.					

14	أقوم بتحميل بعض المواد التعليمية من الإنترنت.					
15	أعتمد الوسائل التعليمية الإلكترونية المتنوعة في العملية التعليمية.					
16	أشجع الطلبة للحصول على المعلومات من مصادر إلكترونية متعددة.					
17	أستخدم الوسائل التعليمية الإلكترونية لتحقيق الأهداف التعليمية للدرس.					
18	أهيء المناخ المناسب لاستخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية.					
19	أختار الوسيلة الإلكترونية الملائمة لمحتوى الدرس.					
20	أحفز الطلبة على التعلم الذاتي بالاستعانة بالوسائل التعليمية الإلكترونية.					
21	أحمل برامج وتطبيقات مختلفة لتساعدني في العملية التعليمية.					
22	أحدد الوقت بدقة في اعطاء المهمات الإلكترونية.					
23	أبحث في الإنترنت عن الكتب والدوريات الإلكترونية المتوفرة في مادة تخصصي.					
24	أحصل على البحوث المنشورة في مجال التدريس عبر المواقع الإلكترونية.					
25	أقوم باعداد التدريبات والامتحانات باستخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية.					
26	أستخدم الجداول الإلكترونية وقواعد البيانات لحفظ وتنظيم علامات الطلبة وسجلاتهم.					

27	أتواصل مع الطلبة بواسطة البريد الإلكتروني.					
28	أستخدم الإنترنت في تحضير الدروس.					
29	أعتمد برنامج معالجة النصوص لطباعة أوراق العمل وملخصات للطلبة.					
30	أقوم باعداد دروسي باستخدام العروض التقديمية.					

المحور الثالث: معيقات توظيف الوسائل التعليمية الإلكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم.

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	قلة أجهزة العرض الخاصة بالوسائل التعليمية الإلكترونية.					
2	قلة الدعم الفني المطلوب لاستخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية.					
3	عدم توفر الدورات التدريبية التي تُعرف المعلم على أهم الوسائل والتقنيات التعليمية الحديثة وكيفية استخدامها.					
4	الغرف الصفية غير مجهزة فنيا لاستخدام أجهزة العرض الخاصة بالوسائل التعليمية الإلكترونية.					
5	عدم توفر ميزانية خاصة للوسائل التعليمية الإلكترونية في المدرسة.					
6	عدم اقتناع الطلبة بأهمية الوسائل التعليمية الإلكترونية والنظر اليها على أنها وسائل للترفيه والتسلية.					

7	عدم اهتمام الإدارة بتشجيع المعلمين على استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية.					
8	العبء المدرسي الكبير للمعلم.					
9	عدم مناسبة الوسائل التعليمية الإلكترونية الموجودة داخل المدرسة لاستخدامها في المناهج الحالية.					
10	اعتقاد المعلم بأن الوسائل التعليمية الإلكترونية مضيعة للوقت.					
11	عدم المام المعلم بقواعد استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية.					
12	عدم توفر بيئة تعليمية للعرض الإلكتروني.					
13	حساسية بعض الأجهزة وتعرضها للتلف.					
14	ازدحام الغرف الصفية بالطلبة يحول دون الاستخدام السليم للوسائل التعليمية الإلكترونية.					
15	عدم تقبل الطلبة للوسائل التعليمية الإلكترونية.					
16	عدم الاهتمام بتهيئة الطلبة لاستقبال محتوى الوسيلة التعليمية.					
17	تخوف المعلمين من تقليل دورهم في العملية التعليمية.					
18	افتقار الوسائل التعليمية الإلكترونية المتوفرة لعناصر الجذب والتشويق للطلبة.					
19	الخوف من استخدام الأجهزة التي تعمل بالكهرباء.					
20	التجهيزات المستخدمة كثيرة الأعطال، مما يضيع الوقت، ويشتت الانتباه.					
21	يقل تركيز الطلبة عند استخدام المعلم					

	للوسائل التعليمية الإكترونية.					
22	ضعف السمات الفنية للمادة المعروضة.					
23	عدم معرفة المعلم بالوسائل التعليمية الإلكترونية المتوفرة داخل المدرسة.					
24	استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية يعيق تنمية عناصر الإبداع لدى المعلمين.					
25	ضعف اللغة الإنجليزية مما يعيق استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية.					
26	عدم احتواء الخطة الدراسية على استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية خلال الفصل الدراسي.					
27	عدم توفر وسائل تعليمية إلكترونية عند احتياج المعلم لها.					
28	عدم توافر حوافز مادية للمعلمين الذين يستخدمون الوسائل التعليمية الإلكترونية.					
29	غياب الموضوعية عند تقويم الأداء للمعلم في الجانب المتعلق باستخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية.					
30	صعوبة ضبط الطلبة داخل الصف عند استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية.					

انتهت الاستبانة

ملحق (3)

	أسماء المحكمين	الجامعة
1	أ.د. عفيف زيدان	جامعة القدس
2	د. أشرف أبو خيران	جامعة القدس
3	د. أميرة ريماوي	جامعة القدس
4	د. زياد قباجة	جامعة القدس
5	د. سعيد عوض	جامعة القدس
6	د. سمير شقير	جامعة القدس
7	د. يوسف عدوي	جامعة بيت لحم
8	أ. فايز الفسفوس	جامعة بيت لحم

ملحق (4)

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Science
Graduate Studies Programs

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
برامج الدراسات العليا

التاريخ 2017/5/3

محافظة بيت لحم

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة: رولا عصام عيسى كوكالي ورقمها الجامعي (21510360)، باجراء دراسة بعنوان:

" واقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية ومعيقاته لدى معلمي العلوم في المرحلة الاساسية العليا في محافظة بيت لحم "

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه وذلك لتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الحالي .

شاكرين لكم حسن تعاونكم

د. ابراهيم عرمان
منسق برنامج أساليب التدريس

Tel 02-2799753 Fax 02-2796960 Jerusalem P.O. Box 20002

تلفون 02-2799753 فاكس 02-2796960 القدس ص.ب 20002

ملحق (5)

بسم الله الرحمن الرحيم

State of Palestine
Ministry of Education & Higher Education
Directorate of Education\Bethlehem

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم/بيت لحم

الرقم: 3 / 1 / 1436
التاريخ: 2017.05.07 م
الموافق: 11 شعبان 1438 هـ

مديري ومديرات المدارس الحكومية والخاصة المحترمين
تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: توزيع استبانة بحثية

لا مانع من تسهيل مهمة الطالبة: "**رولا كوكالي**"، من جامعة القدس ، تخصص تربية/ أساليب تدريس، والمسماح لها بتوزيع استبانة بحثية بعنوان: "**واقع توظيف الوسائل التعليمية الإلكترونية ومعيقاته لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم**"، على ألا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية، علما بأن المعلومات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

مع الاحترام

أ. سامي كامل مروة
مدير التربية والتعليم

التعليم العام
ش ح/ ر ا

هاتف (02-2741271/2) Tel - فاكس (02-2744392) Fax - بيت لحم ص.ب: (168) Bethlehem P.O.Box

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1.3	توزيع مجتمع الدراسة	45
2.3	توزيع عينة الدراسة	45
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع توظيف الوسائل التعليمية الإلكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم	50
2.4	نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent T-test) لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب الجنس	52
3.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب المؤهل العلمي	53
4.4	نتائج تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب المؤهل العلمي	54
5.4	نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent T-test) لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب نوع المدرسة	55
6.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب سنوات الخبرة	56

7.4	نتائج تحليل التباين الأحادي لواقع توظيف (One way ANOVA) الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب سنوات الخبرة	56
8.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الإلكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم	57
9.4	نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent T-test) لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب الجنس	60
10.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب المؤهل العلمي	61
11.4	نتائج تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب المؤهل العلمي	61
12.4	نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent T-test) لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب نوع المدرسة	62
13.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب سنوات الخبرة	63
14.4	نتائج تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) لمعيقات توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم حسب سنوات الخبرة	64

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
1	الاستبانة بصورتها الأولية	80
2	الاستبانة بصورتها النهائية	88
3	أسماء المحكمين	95
4	كتاب عمادة الدراسات العليا موجه لمديرية التربية والتعليم العالي بمحافظة بيت لحم	96
5	كتاب من مديرية التربية والتعليم العالي بمحافظة بيت لحم موجهة لمديري ومديرات المدارس الحكومية والخاصة التابعة للمحافظة	97

فهرس المحتويات

اقرار ..... أ

الشكر والتقدير ..... ب

الملخص ..... ج

Abstract ..... د

الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة 1

2.1 مشكلة الدراسة 2

3.1 أسئلة الدراسة 3

4.1 أهداف الدراسة 3

5.1 فرضيات الدراسة 4

6.1 أهمية الدراسة 5

7.1 حدود الدراسة 5

8.1 مصطلحات الدراسة 6

الفصل الثاني: الاطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الاطار النظري 8

1.1.2 الجذور التاريخية لتطور الوسائل التعليمية: 8

2.1.2 مفهوم الوسائل التعليمية: 10

3.1.2 تصنيفات الوسائل التعليمية: 11

4.1.2 أهمية استخدام الوسائل التعليمية: 13

5.1.2 فوائد الوسائل التعليمية: 14

6.1.2 الأسس النفسية لاستخدام الوسائل التعليمية: 15

7.1.2 الأسس الفلسفية للوسائل التعليمية: 15

8.1.2 الاطار القيمي لتوظيف الوسائل في التعليم: 16

9.1.2 صفات الوسيلة التعليمية الناجحة: 16

10.1.2 معايير اختيار الوسيلة التعليمية: 17

11.1.2 قواعد استخدام الوسيلة التعليمية: 18

12.1.2 معوقات استخدام الوسائل التعليمية: 19
13.1.2 تكامل الوسائل التعليمية مع المنهج: 20
14.1.2 مفهوم التعليم الإلكتروني: 20
15.1.2 أهمية التعليم الإلكتروني: 21
16.1.2 خصائص التعليم الإلكتروني: 22
17.1.2 مميزات التعلم الإلكتروني: 23
18.1.2 أنماط التعليم الإلكتروني: 25
19.1.2 التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد: 26
20.1.2 التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي: 26
21.1.2 أسس التعليم الإلكتروني: 26
22.1.2 المتطلبات اللازمة لتطبيق التعلم الإلكتروني: 27
23.1.2 مجالات توظيف التعليم الإلكتروني في التعليم العام: 27
24.1.2 سلبيات التعليم الإلكتروني: 27
25.1.2 التحديات التي تواجه التعليم الإلكتروني: 28
26.1.2 الفرق بين التعليم الإلكتروني والطريقة التقليدية في التعليم: 29
27.1.2 أمثلة على الوسائل التعليمية الإلكترونية: 30
1.27.1.2 جهاز عرض الوسائط المتعددة (LCD): 30
2.27.1.2 السبورة الذكية: 30
3.27.1.2 المكتبات الرقمية: 30
4.27.1.2 التعليم المتنقل (M– learning): 31
5.27.1.2 الوحدات الرقمية (Digital Learning Objects): 31
28.1.2 أمثلة على الوسائل التعليمية الالية 31
1.28.1.2 جهاز عرض شفافيات/ جهاز العرض الرأسي: 32
2.28.1.2 جهاز عرض الشرائح التعليمية: 32
3.28.1.2 جهاز عرض الأفلام الثابتة: 32
4.28.1.2 جهاز عرض الأفلام المتحركة 16 ملم: 32
5.28.1.2 جهاز عرض الأفلام الحلقية سوبر 8 ملم: 33
6.28.1.2 التسجيلات الصوتية: 33
7.28.1.2 جهاز التسجيل الصوتي: 33
8.28.1.2 جهاز الفيديو والصور المرئية الرقمية: 33
9.28.1.2 مختبرات اللغة: 34
29.1.2 دور المعلم في التعليم الالكتروني: 34

30.1.2 مجالات استخدام الانترنت في التعليم: 34
31.1.2 استخدامات البريد الالكتروني في التعليم: 34
32.1.2 التطور التكنولوجي ووسائل الأعلام: 35
2.2 الدراسات السابقة 36
1.2.2 الدراسات العربية: 36
2.2.2 الدراسات الأجنبية: 42
3.2.2 تعقيب على الدراسات السابقة: 43

الفصل الثالث: اجراءات الدراسة

1.3 منهج الدراسة 44
2.3 مجتمع الدراسة 44
3.3 عينة الدراسة 45
4.3 أداة الدراسة 46
1.4.3 صدق الأداة: 46
2.4.3 ثبات الأداة: 46
5.3 اجراءات تطبيق الدراسة 47
6.3 متغيرات الدراسة 47
1.6.3 المتغيرات المستقلة (Independent Variables): 47
2.6.3 المتغيرات التابعة (Dependent Variables): 48
7.3 المُعالجة الإحصائية 48

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

1.4 نتائج الدراسة 49
1.1.4 نتائج السؤال الأول: 49
2.1.4 نتائج السؤال الثاني: 52
1.2.1.4 الفرضية الصفرية الأولى: 52
2.2.1.4 الفرضية الصفرية الثانية: 53
3.2.1.4 الفرضية الصفرية الثالثة: 54
4.2.1.4 الفرضية الصفرية الرابعة: 55
3.1.4 نتائج السؤال الثالث: 57

4.1.4 نتائج السؤال الرابع: 59
1.4.1.4 الفرضية الصفرية الخامسة: 60
2.4.1.4 الفرضية الصفرية السادسة: 60
3.4.1.4 الفرضية الصفرية السابعة: 62
4.4.1.4 الفرضية الصفرية الثامنة: 63

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

1.5 مناقشة النتائج 65
1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول: 65
2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني: 66
3.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث: 68
4.1.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع: 68
2.5 توصيات الدراسة 70

المراجع

المراجع باللغة العربية 71
المراجع باللغة الانجليزية 78
المراجع الالكترونية 79
الملاحق 80
فهرس الجداول 98
فهرس الملاحق 100
فهرس المحتويات 101