مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية من وجهة نظر معلميها

إعداد:

ماجد ضيف الله رشدان المطيري

بإشراف

الدكتور: غازي جمال خليفة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس

قسم المناهج وطرق التدريس

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

2011/2010

نموذج التفويض

أنا ماجد ضيف الله رشدان المطيري. أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً والكترونياً للمكتبات أو المنظمات أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: ماجد المطيري.....

التاريخ: ٢٠٢٠/١/١١

التوقيع: .....

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها (مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية من وجهة نظر معلميها).

وأجيزت بتاريخ 23 / 7 /2011

أعضاء لجنة المناقشـــــــــة	التوقيـــــــــــــع
الأستاذ الدكتور جودت أحمد المساعيد/ رئيساً.	.....
الدكتور غازي جمال خليفة/ مشرفاً.	.....
الأستاذ الدكتورعبد الرحمن عبد الهاشمي / ممتحناً خارجياً.	.....

الإهـــــــــــــداء

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، أما بعد .. أهدي ثمرة جهودي ورسالتي هذه إلى كل من وقف معي برحلة دراستي وكان خير عون لي، وهم كثيرون أخص منهم والدي أطال الله عمره – وإلى روح والدتي الغالية – وإلى زوجتي – وأبنائي(يوسف، راكان، غالية، نايف) وشقيقاتي اللواتي دعمن مسيرة تحصيلي العلمي.

والله ولي التوفيق

الـشكـــــــــــر والـتقـديـــــــــــر

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيد المرسلين، سيدنا محمد النبي الأمين، وعلى آله وصحبه أجمعين. وأبدأ شكري لله العظيم الذي ساعدني على إنجاز هذا العمل المتواضع وبعد، أتقدم بالشكر الجزيل إلى مشرفي الدكتور "**غازي جمال خليفة**" الفاضل لما قدمه لي من عون ومساندة في مراحل إعداد الدراسة، وقد فتح أمامي أبواب الأمل بملاحظاته، وتوجيهاته، وبإمكانية إنجاز هذه الدراسة. كما أنني أتوجه بخاص الشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة(الأستاذ الدكتور جودت أحمد المساعيد، والأستاذ الدكتور عبدالرحمن عبد الهاشمي) على جهودهم في قراءة هذه الرسالة وتصويبها نحو الأفضل .

الباحث

ماجد ضيف الله المطيري

2011

فهرس المحتويات

الرقم	العنوان	الصفحة
1	التفويض	ب
2	قرار لجنة المناقشة	ج
3	الإهداء	د
4	شكر وتقدير	هـ
5	فهرس المحتويات	و
6	فهرس الجداول	ح
7	فهرس الملاحق	ط
8	الملخص باللغة العربية	ي
9	الملخص باللغة الانجليزية	م
10	**الفصل الأول: مقدمة الدراسة**	1
11	مشكلة الدراسة	4
12	هدف الدراسة واسئلتها	6
13	أهمية الدراسة	7
15	حدود الدراسة	8
16	محددات الدراسة	8
17	تعريف المصطلحات	8

18	**الفصل الثاني: الأدب النظري**	9
18	الدراسات السابقة ذات الصلة	42
19	**الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات**	60
20	منهج الدراسة	60
21	مجتمع الدراسة	60
22	عينة الدراسة	60
23	أداة الدراسة	61
24	صدق أداة الدراسة	62
25	ثبات أداة الدراسة	63
26	مفتاح تصحيح أداة الدراسة	64
27	متغيرات الدراسة	64
28	إجراءات الدراسة	65
29	المعالجة الإحصائية	65
30	**الفصل الرابع: نتائج الدراسة**	66
31	**الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة**	83
32	التوصيات	93
33	المراجع	94
32	الملاحق	107

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب السلطة المشرفة والجنس والمستوى التعليمي في المدارس الابتدائية لمنطقة الفروانية والأحمدي التعليمة	61
2	معامل ارتباط بيرسون للمجالات وللأداة ككل	64
3	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب مرتبة تنازلياً ودرجة الاستخدام لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المجال الأول: الأنشطة الصفية	66
4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب مرتبة مرتبة تنازليا ودرجة الاستخدام لاستجابات عينة الدراسة على المجال الثاني: الطالب	68
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب مرتبة تنازلياً ودرجة الاستخدام لاستجابات أفراد الدراسة على المجال الثالث: المنهاج	70
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ونتائج ختبار(ت) لاستجابات أفراد الدراسة على الدرجة الكلية لأداة الدراسة وعلى كل مجال من مجالاتها تبعاً لمتغير الجنس	72
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على الدرجة الكلية للأداة وعلى كل مجال من مجالاتها الثلاثة(الانشطة الصفية، الطالب، المنهاج) تبعا لمتغير الخبرة التدريسية	74
8	نتائج اختبار تحليل التباين الاحادي لاستجابات أفراد الدراسة على الدرجة الكلية وعلى كل مجال من المجالات الثلاثة تبعا لمتغير الخبرة التدريسية	75

9	نتائج اختبار المقارنات البعدي(LSD) لاستجابات أفراد الدراسة على المجال الثالث: المنهاج تبعا لمتغير الخبرة التدريسة	77
10	المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على الأدة ككل وعلى كل مجال من المجالات الثلاثة(الانشطة، الطالب، المنهاج) تبعا لمتغير المستوى التعليمي للتلاميذ(1-5)	78
11	نتائج اختبار تحليل التباين الاحادي لاستجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية وعلى كل مجال من المجالات الثلاثة تبعا لمتغير السمتوى التعليمي	79
12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ونتائج اختبار(ت) لاستجابات أفراد الدراسة على الدرجة الكلية لأداة الدراسة وعلى كل مجال من مجالاتها الثلاثة تبعا لمتغير السلطة المشرفة على المدرسة(عامة، خاصة)	81

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	الاستبانة بصورتها النهائية	108
2	قائمة أسماء المحكمين	113

الملخص باللغة العربية

"مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية من وجهة نظر معلميها"

إعداد

ماجد ضيف الله المطيري

إشراف الدكتور: غازي جمال خليفة

هدفت هذه الدراسة للكشف عن مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما مستوى أستخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية من وجهة نظر معلميها؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية، تعزى لجنس معلم اللغة العربية ؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية، تعزى لسنوات الخبرة التدريسية لمعلم اللغة العربية ؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية، تعزى للمستوى التعليمي للتلاميذ(1-5) ؟

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية، تعزى للسلطة المشرفة (عامة ، خاصة)؟

وتألفت عينة الدراسة من (632) معلماً ومعلمةً من المدارس العامة والخاصة، طبق عليها الباحث استبانة مؤلفة من (49) فقرة قام بتطويرها بعد التأكد من صدقها من جانب مجموعة من المحكمين وبعد حساب ثباتها والذي بلغ (0.90) باستخدام معامل ارتباط بيرسون.

ولتحقيق أهداف الدراسة طوّر الباحث استبانة .بلغ عدد فقراتها (49) فقرة موزعة ثلاثة مجالات، تم التأكد من الثبات باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار ومعادلة بيرسون، حيث بلغ معامل الثبات الكلي (0.903).

وللإجابة عن أسئلة الدراسة، استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتحليل التباين الآحادي المتعدد(Anova) واختبار LSD، **وأظهرت النتائج الآتي:** أن مستوى استخدام معلمي اللغة العربية للحاسوب في المدارس الابتدائية الكويتية الكلية لمجال الأنشطة الصفية جاءت بدرجة مرتفعة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد الدراسة لمستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية، تعزى لجنس معلم اللغة العربية على مجال الأنشطة الصفية لصالح الذكور. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد الدراسة على مجال الطالب ومجال المنهاج، وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير الجنس. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية($\alpha = 0.05$) في استجابات أفراد الدراسة على

المجالين الأول والثاني (الأنشطة الصفية، والطالب) وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير الخبرة التدريسة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد الدراسة على مجال المنهاج تعزى لسنوات الخبرة التدريسيه ولصالح الخبرة التدريسية (5–10) سنوات عند مقارنتها بالخبره أقل من 5 سنوات.وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية الفروانية، تعزى للمستوى التعليمي للتلاميذ(1– 5) على الدرجة الكلية وعلى كل مجال من المجالات الثلاثة (الأنشطة الصفية، الطالب، المنهاج). ووجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد الدراسة على مجال الأنشطة الصفية تعزى للسلطة المشرفة ولصالح المدارس العامة، وعلى مجال الطالب ولصالح المدراس الخاصة وعلى الدرجة الكلية ولصالح المدراس العامة.وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha =0.05$) في مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية على (المجال الثالث: المنهاج) تعزى للسلطة المشرفة (عامة، خاصة).

وقدّمت الدراسة عدداً من التوصيات من بينها: توفير كتب الكترونية، وإجراء دراسات مماثلة حول مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية في مراحل تعليمية أخرى.

م

Abstract

The level of using computer-based Arabic Language lessons in the Kuwaiti elementary schools from the teachers' perspective

Prepared By

Majed Dfallah Mutairy

Supervisor: Dr.Ghazi J. Khalfiah

The study aimed at identifying the level of using computer-based lessons in teaching Arabic language in the Kuwaiti elementary schools from the teachers' perspective through answering the following questions:

1. What is the level of using computer-based lessons in teaching Arabic language in the Kuwaiti elementary schools from the teachers' perspective?

2. Are there significant differences at the level ($a \leq 0.05$) in the level of using computer-based lessons to teach Arabic language in the Kuwaiti elementary schools from the teachers' due to the teachers' gender?

3. Are there significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) in the level of using computer-based lessons to teach Arabic language in the Kuwaiti elementary schools (Ahmadi and Farwaneyya) due to the teachers' experiences?

4. Are there significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) in the level of using computer-based lessons to teach Arabic language in the Kuwaiti elementary schools (Ahmadi and Farwaneyya) due to the students' academic level (1-5)?

5. Are there significant differences at level (α≤ 0.05) in the level of using computer-based lessons to teach Arabic language in the Kuwaiti elementary schools (Ahmadi and Farwaneyya) due to the authorized body (public or private)?

The Sample of the study consisted of (632) teachers in two Kuwaiti Educational Directorates. A questionnaire of (49) items developed by the researcher, that insured its validity by distributing it to a group of jury. The reliability of the tool has been calculated by using person formula and it reached (0.90). The researcher used means, standard deviations, "t" test for tow independent samples and One –Way ANOVA.

The study showed the following results:

1. The level of using computer-based lessons in teaching Arabic language in the Kuwaiti elementary schools was of high level
2. There were significant differences at the level (0.05) in the estimations of the study's sample in the use of the computer-based Arabic lessons in the Kuwaiti elementary schools in Al-Ahmadeyya and Farwaneyya due to the teacher's gender within the classroom activities.
3. There were no statistically significant differences at level (0.05α) in the participants' responses according to the student, curriculum and the overall grade based on the gender.
4. There were no statistically significant differences at the level (0.05) in the participants responses on the first and second areas (student and curriculum) on the overall grade according to the teaching experience

5. There were no statistically significant differences at the level (0.05α) in the participants responses on the curriculam area due the experience in favor of the category (5-10) years when was compared with the category (less than 5 years).

6. There were no significant differences at level (0.05 ≤α) in the level of using computer-based lessons in the Kuwaiti elementary schools in Al-Ahmadi and Al-Farwaneyya which were attributed to the students' academic level 1-5 on the overall grade in the areas of classroom activities, students and curriculum

7. There were no statistically significant differences at levl (0.05=α) in the level of using computer-based lessons in teaching Arabic in the Kuwaiti elementary schools in Al-Ahmadi and Al-Farwaneyya on the third area (curriculum) which were attributed to the authorized body (public or private)

8. There were no significant differences at the level (0.05α) in the participants responses on the class room activities areas due to the supervised authority in favor of the public schools, and on the overall grade in favor of the public schools.

The study presented several recommendations, like; Electronic books should be provided and further studies must be done in the level of using computer-based lessons in other educational stages.

الفصل الأول

مقدمة الدراسة

تمهيد

يتميز هذا العصر بالتغيرات السريعة الناجمة عن التقدم العلمي والتكنولوجي وتقنية المعلومات، لذا أصبح من الضروري مواكبة العملية التربوية لهذه التغيرات، لمواجهة المشكلات التي قد تنجم عنها، مثل: كثرة المعلومات، وزيادة عدد الطلاب، ونقص المعلمين، وبعد المسافات.

وقد أدت هذه التغيرات إلى ظهور طرائق عديدة للتعليم، بخاصة في مجال التعليم الذاتي أو الذي يستخدمه المتعلم من خلال بذل طاقته وقدرته وسرعة تعلمه، ووفقاً لما يمتلكه من خبرات ومهارات سابقة، وذلك كحلول في مواجهة هذه التغيرات المختلفة(الأشخري، 2006).

ففي ظل هذه التغيرات، ظهر الحاسوب وسيلة تعليمية جديدة لها أثر كبير في حياة المعلم والطالب، وهي تعد أضخم تطبيق لتكنولوجيا المعلومات في العالم، والذي نحتاج فيه اليوم إلى استخدام التكنولوجيا الحديثة القائمة على تكنولوجيا المعلومات وما يرتبط بها من حاسبات وشبكات نقل المعلومات المحلية والدولية، لننتقل من حالة التعليم الجامد إلى التعلم المرن، وتحويل دور المعلم من مجرد ملقٍ للمعلومات إلى مساعد وموجه، ودور الطالب من مجرد الاستقبال إلى البحث والاستقصاء باستخدام تكنولوجيا السيطرة الكاملة على المعلومات(العفتان، 2009).

لقد بين أحمد(2002) أن العلم بمفهومه البسيط والسهل هو دراسة البيئة الطبيعية، بهدف مساعدة الفرد على التوصل إلى فهم حقيقي وواع للمفاهيم العامة التي تمكنه من معالجة

المشكلات أو المسائل التي قد يواجهها في بيئته في أثناء حياته اليومية، وذلك بتعليمه العلم نفسه، لا أن يتعلم تاريخ العلم. ويتم ذلك بتنمية مهارات العلم، كقوة الملاحظة والمشاهدة لديه، وإتاحة الفرصة أمامه للعمل والاختبار، حتى يصبح ما تعلمه مرتبطاً بالأمور التي تحيط به، فتتكون لديه القدرة على فهم معانيها والإجابة عن تساؤلات واستفسارات قد تعرض له، وهي: كيف؟ ومتى؟ وأين؟ ولماذا تحدث هذه الأمور؟

ويرتبط التعلم الفاعل بمدى فاعلية طريقة التدريس التي تساعد المتعلم على تعلم العلم، حيث أكد كابلي (Kabli,1994, p17) على أن أساليب التدريس ووسائطه ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمناهج الدراسية، وهي من الناحية العملية جزء لا ينفصل عنها.وينبغي أن تستخدم هذه الأساليب والوسائط في ضوء علاقاتها الوظيفية بعمليات التعليم باعتبارها عمليات متكاملة، وهي ليست غايات في حد ذاتها، إنما هي وسائط لغايات تتمثل في تحسين العملية التعليمية وجعلها أكثر كفاية وقدرة على إحداث نتائج التعلم المرغوب فيها.

لذا يرى التربويون أن التدريس للمواد التعليمية المختلفة وفي جميع مراحلها يحتاج إلى استخدام الوسائط التعليمية القائمة على استخدام الحاسوب التي تساعد على توفر خبرات حسية متعددة ومتنوعة تتخذ أساساً لفهم كثير من الحقائق والمفاهيم والقوانين والمعلومات والتطبيقات، والاستغناء عن هذه الوسائط يجعل تعليم هذه المادة للطلاب مجرد حفظ واستظهار لألفاظ وتراكيب كلامية لا معنى لها، ومن ضمن هذه الوسائط الحاسوب الذي يعد من أهم الاختراعات الحديثة، لما يقوم به من مهمات متعددة، من بينها التعليم. ويتميز الحاسوب بأنه يقوم بالتعليم والاختبار بأسلوب شيق وممتع يدفع بالمتعلم إلى الاستمرارية والتشويق، كما يعمل على تحسين اتجاهات الطلاب في المواقف التعليمية، ويقوم بإمداد وتزويد

المعلم بالأساليب والطرائق المناسبة لتطوير التعليم وتحسينه ، هذا بجانب أنه يدرب المعلمين على البرامج الجديدة التي لم يسبق لهم التعامل معها(مشعان، 2006).

وأشار أحمد(2002) أن استخدام الحاسوب في التعليم يخدم أهداف تعزيز التعلّم الذاتي، مما يساعد المعلم في مراعاة الفروق الفردية، وبالتالي يؤدي إلى تحسين نوعية التعلم والتعليم. ويسهم في تقديم الصور الشفافة والافلام والتسجيلات الصوتية، وتحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بالمهارات كمهارات التعلم ومهارات استخدام الحاسوب وحل المشكلات، ويثير جذب انتباه الطلبة فهو وسيلة مشوقة تخرج الطالب من رتابة الحفظ والتلقين إلى العمل انطلاقا من المثل الصيني القائل : ما أسمعه أنساه وما أراه أتذكره وما أعمله بيدي أتعلمه.

ويذكر أبو الفتوح وأبو زيد(2000) أن الحاسوب يوفر بيئة تفاعلية يكون الطالب فيها إيجابيًا وفعالاً، ويمكن توجيه عملية تعليمه وتعلمه خلال خطوات مبرمجة، وتقويم عمله بشكل مستمر، وتقديم إجراءات علاجية إذا لزم الأمر، بل ويمكن أن يحل الحاسوب محل المعلم في بعض المواقف، كما أنه يسهم في التخفيف على المدرس فيما يبذله من جهد ووقت في الأعمال التعليمية الروتينية، مما يساعد المعلم في استثمار وقته وجهده في تخطيط مواقف وخبرات للتعلم تسهم في تنمية شخصيات التلاميذ في الجوانب الفكرية والاجتماعية، وإعداد البرامج التي تتفق وحاجة الطلاب بسهولة ويسر، وعرض المادة العلمية وتحديد نقاط ضعف الطلاب وإمكانية طرح الانشطة العلاجية التي تتفق وحاجة الطلبة ، وتقليل زمن التعلم وزيادة التحصيل.

ويمكن أن يستفاد من الحاسوب في مجال تدريس اللغة العربية من حيث إنه يتيح للطالب فترة تذكر أطول للمعلومات، ويشوق المتعلم ويجذبه نحو الدرس. ومن أجل ذلك، فإن استخدام

الحاسوب في تعليم اللغة العربية يستطيع أن ينمي التفكير الإبداعي قبل التعليم وبعده، ويستطيع أن ينمي التفكير الناقد في أثناء المناقشة والمراجعة، ويسبب وجود تبادل الآراء بين الطـــلاب أنفسهم وبين الطلاب والمعلم(الشراري، 2008).

وانطلاقاً من أهمية استخدام الحاسوب في مجالات التعليم، ودوره الكبير في زيادة تحصيل الطلبة(الطحان،2003)، فقد جاءت الحاجة إلى مثل هذا النوع من الدراسات للتعرف إلى درجة استخدام الحاسوب التعليمي في تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية بدولة الكويت مـــن وجهة نظر المعلمين والطلبة.

مشكلة الدراسة

تلقى مادة اللغة العربية العناية والاهتمام من الباحثين والمختصين، ولكن استخدام الحاسوب كتقنية يمكن أن يكون لها فاعلية في تدريسها لم يجد الاهتمام الكافي بعد. ومن الملاحظ ندرة المراجع المخصصة لتعليم اللغة العربية سواء لأهلها أو لغير أهلها، على الرغم من وجود المجامع العربية التي انحصر اهتمامها في جوانب معينه باللغة العربية دون الاهتمام بجانب مهم من جوانب اللغة وهو علم اللغة الحاسوبي(الشمري، 2008).

وعلى الرغم من الجهود التي يبذلها المتخصصون في حقل التقنية التربوية، والجهود المضنية المبذولة لجعل الحاسوب أداة التعليم الإلكتروني وسيلة ناجحة للتعلم إلا أن تلك التقنية انصب اهتمامها على العلوم الأخرى، دون اللغة العربية، فلم تنل من هذا الاهتمام إلا الشيء القليل مقارنةً بالوثبات العلمية التي تحققت في ميادين اللغة العربية(التويم، 2000).

ومن هنا فيمكن القول أن الاستفادة الحقيقية من تقنية التعليم الإلكتروني، وما ينتج عنه من علوم ومعارف لن يؤتي أكله في العالم العربي إلا من خلال استخدام هذه التقنية وتوطينها كما تفعل دول العالم الأخرى، ولن يكون هناك نقلة نوعية للعلوم والتقنية عند العرب إلا بالتعامل مع عصر المعلوماتية من منظور عربي يستجيب لاحتياجات كل فردٍ من أفراد الأمة، ولا يكون ذلك إلا بلغة موحدة منضبطة. فاللغة في مجتمع المعلومات لها موضع الصدارة، لأن اللغة هي من أهم مقومات الإنسان، ومحور هذا المجتمع، ومصدر الذكاء الاصطناعي للكمبيوتر إلى درجة عُدّ حاسوب الجيل الخامس حاسوباً لغوياً في المقام الأول(مدكور، 2002).

وأكد التويم (2000) أن تطوير أساليب تدريس اللغة العربية في اجتماع لهم عقد في دمشق 1996 على أهمية النهوض بتدريس اللغة العربية عربياً وعالمياً بدءاً من مرحلة التعليم الأساسي حتى الجامعي، ووفق أحدث الطرائق والأساليب والتقنيات التربوية الحديثة.

ولذلك فعلى الباحثين والمتخصصين في حقل التربية أن ييسروا سبل تعلم اللغة العربية وتعليمها، حتى يتسنى للحاسوبيين تأسيس وتصميم برامج إلكترونية تعليمية للغة العربية على غرار ما هو معمول به في العلوم الأخرى، لأن التعاون والتشارك بين التقنيين الحاسوبيين وبين اللغويين والتربويين يسهم في إنتاج برامج تعليمية منظمة تحقق الأهداف التعليمية وتساعد على نجاح التعليم الإلكتروني بكافة أبعاده. وفي ضوء ما تقدم، فإن مشكلة الدراسة تتحدد في الإجابة عن السؤال الآتي:

ما مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية من وجهة نظر معلميها؟

هدف الدراسة وأسئلتها

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين. وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية من وجهة نظر معلميها؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية تعزى لجنس معلم اللغة العربية ؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية تعزى لسنوات الخبرة التدريسية لمعلم اللغة العربية ؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية تعزى للمستوى التعليمي للتلاميذ(1–5) ؟

5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية تعزى للسلطة المشرفة (عامة ، خاصة)؟

أهمية الدراسة

تستمد هذه الدراسة أهميتها من خلال الموضوع الذي تتناوله والمتعلق بدرجة استخدام الحاسوب في المدارس الابتدائية الكويتيه في تدريس اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين ويمكن تحديد أهمية الدراسة بالنقاط الآتية:

- أنها تبحث في موضوع استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية، الذي تفتقر إليه المكتبات العربية بشكل عام، والمكتبة الكويتية بشكل خاص.
- يؤمل من هذه الدراسة أن تقدم للقائمين على العملية التربوية في المدارس الابتدائية في دولة الكويت تصوراً واضحاً عن أهمية استخدام الحاسوب في تدريس مادة اللغة العربية، ليتمكنوا من اتخاذ الإجراءات المناسبة في ضوء ذلك التصور.
- يؤمل من هذه الدراسة أن تشخّص مستوى استخدام المدارس الابتدائية الكويتية للحاسوب في تدريس اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين، لتتمكن الجهة أو الجهات المسؤولة من اتخاذ القرار المناسب بصدد ذلك.
- يؤمل أن تفيد نتائج هذه الدراسة مراكز التدريب في وزارة التربية لإعداد البرامج التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لزيادة فاعليتهم في استخدام الحاسوب.
- يؤمل أن تشكل هذه الدراسة مرجعاً مهماً للأكاديميين والباحثين في موضوع استخدام الحاسوب في تعليم مادة اللغة العربية.

- يمكن أن يستفاد من هذه الدراسة لتكون منطلقاً لإجراء دراسات أخرى حول استخدام الحاسوب في تدريس مادة اللغة العربية في مراحل تعليمية غير المرحلة التعليمية التي شملتها الدراسة، أو في مؤسسات تربوية أخرى في دولة الكويت

حدود الدراسة

تم اجراء هذه الدراسة ضمن الحدود الآتية:

حد مكاني: المدارس الابتدائية العامة والخاصة في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية بدولة الكويت.

حد زماني: تم تطبيق هذه الدراسة خلال العام 2010–2011.

حد بشري: اقتصرت حدود هذه الدراسة على معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية العامة والخاصة الذين يدرسون مادة اللغة العربية للصفوف الخمسة الأولى في محافظة الأحمدي التعليمية بدولة الكويت للعام الدراسي 2011/2010.

محددات الدراسة

يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بدلالات صدق وثبات استبانة درجة استخدام الحاسوب التي أعدها الباحث وطورها لهذا الغرض، وموضوعية استجابات أفراد عينة الدراسة على أداتها، وفي ضوء ذلك لا يمكن تعميم النتائج على صفوف أخرى وعلى محافظات تعليمية أخرى.

تعريف المصطلحات

اشتملت الدراسة على عدد من المصطلحات التي تم تعريفها مفاهيمياً وإجرائياً وعلى النحو الآتي:

الحاسوب Computer : هو وسيلة تعليمية الكترونية قابلة للبرمجة إذ يتقبل بيانات وتعليمات ويخزنها ويقوم بمعالجتها ثم يخرج النتائج وفقاً للتعليمات المعطاة له(العفيصان، 2006).

مستوى استخدام الحاسوب: هي الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة من خلال إجاباتهم عن الاستبانة التي سيعدها الباحث، وقيست درجة استخدام معلمي اللغة العربية للحاسوب وفق مستويات ثلاثة للدرجة (منخفض، متوسط، مرتفع) .

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

تمهيد

قدمت التكنولوجيا الحديثة وسائل وأدوات في تطوير أساليب التعليم والتعلم في السنوات الأخيرة، كما أتاحت هذه الوسائل الفرصة لتحسين أساليب التعلم والتعليم والتي من شأنها أن توفر المناخ التربوي الفعال الذي يساعد على إثارة اهتمام الطلاب وتحفيزهم ومواجهة ما بينهم من فروق فردية بأسلوب فعال. وباستمرار الثورة التقنية في الاتساع والانتشار أنجبت الحاسوب الذي يمثل نقطة نوعية بل تحدياً لكل ما سبقه من ابتكارات أو أدوات يمكن أن نستخدمها في حياتنا اليومية.

وشهد النظام التعليمي تغيرات كبيرة تمثلت في الزيادة الكبيرة في أعداد الطلبة وازدحام الفصول الدراسية بهم، وبرزت الحاجة إلى تحسين التعليم ورفع مستوى كفاءته، ومن هذه التغيرات ما ارتبط بالعملية التربية ذاتها، كتغير وسائل التربية في المؤسسات التعليمة الحديثة، والتوسع في الموضوعات الدراسية للمادة الواحدة وتنوعها وتشعب مجالاتها، والتأكيد على دور الطالب في عملية التعلم وعلى الفروق الفردية، والتطوير الشامل للمناهج الدراسية في المحتوى وفي التصميم، وتطوير طرق التدريس (الغيشان،2005).

وفي ظل هذه التغيرات وجد باحثو الفكر التربوي أنفسهم أمام تحديات كثيرة لاستثمار أفضل الإمكانات المتاحة لمواجهة هذه التحديات، وبدأ مع إطالة هذه القرن عهد جديد تميز بتزاوج العلم والتكنولوجيا، ودخولها كل ميدان من ميادين الحاجات الإنسانية، مما كان له أكبر الأثر في تقدم الأمم والشعوب، وإحداث قفزات حضارية وتغيرات نوعية على كافة المستويات ومن بينها ميدان التربية والتعليم، كما يجب على التربية أن تحمل خصائص العصر الذي تعايشه، وخصائص المجتمع وتعمل على تنميته، كما يجب أن تكون مجددة ومحافظة في الوقت نفسه(العجمي،2004).

ولقد أسهمت تكنولوجيا التعليم بتوفير وسائل وتقنيات تهدف إلى تطوير اساليب التعلم والتعليم، والتي من شأنها أن توفر مناخاً تربوياً فاعلاً، مما يحفز الطلبة، ويعمل على إثارة اهتماماتهم، ومسايرة ما يمكن أن ينشأ بينهم من فروق فردية، وتشجعيهم على التفكير وبخاصة التفكير الناقد، ومن أهم التقنيات المستخدمة في التعليم هو الحاسوب التعليمي وبرمجياته المتنوعة(أبو زينة وعبابنة،1997).

وبما أننا نعيش الآن في عصر التكنولوجيا والانفجار التقني والمعرفي والثقافي، فمن الضروري جداً مواكبة هذا التطور مسايرته، والتعايش معه ومحاكاته، وترجمة إبداعنا للآخرين، وإبراز قدرتنا على الابتكار. ولعل من أهم المهارات التدريسية المعاصرة مهارة استخدام الحاسوب وتوظيفه لمصحلة المواد الدراسية والتدريس، واستغلال الحاسوب في هذا المجال يساعدنا على التجديد والتغيير، والخروج من الروتين المتكرر الذي يطغى غالباً على أدائنا التدريسي داخل حجرات الدراسة.

ويتألف هذا الفصل جزأين، يتمثل الجزء الأول بالأدب النظري الذي تناول نبذة تاريخية لإدخال الحاسوب في التعليم، ومفهوم الحاسوب التعليمي، وأهميته، وبرامجه واستراتيجياته وطرقه وفوائدة ومزاياه وشروط استخدامه ومعوقات هذا الاستخدام والعلاقة بين اللغة العربية واستخدام الحاسوب، ويتمثل الجزء الثاني بالدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية وفيما يأتي تفصيل لذلك.

نبذة تاريخية لإدخال الحاسوب في التعليم

شهدت برامج التعليم في الأنظمة التربوية العالمية تطوراً نوعياً في مجال الحاسوب، حيث أدخلت مادة الحاسوب إلى المناهج المدرسية في الولايات المتحدة الأمريكية في منتصف السبعينيات من القرن العشرين، وكانت أمريكا من الدول السابقة في هذا المجال، حيث تم تمويل مئات المدارس في أمريكا بأجهزة الحاسوب واعتماد مئات الملايين من الدولارات من أجل إدخال الحواسيب للمدارس وذلك في بداية الثمانينات، وتنافست الدول لاحقاً في إدخال الحاسوب في برامجها التعليمية، بدوافع سياسية أو تربوية.

وتلت التجربة السابقة تجارب العديد من الدول الغربية المشابهة، فبدأت الدول الاسكندنافية بالتخطيط لإدخال الحاسوب في منتصف الثمانينيات، حيث تم إنشاء لجنة خاصة، أطلق عليها اللجنة النوردية (Nordic Committee) للبرامج التعليمية والتقنيات، حيث رصدت الأموال اللازمة لتدريب المعلمين من هذه الدول، ليصبحوا نواة لتدريب المعلمين في بلدانهم.

وكانت البرتغال من الدول التي نجحت في إدخال تجربة الحاسوب إلى مدارسها، حيث تم وضع خطة شاملة لمشروع إدخال الحاسوب إلى مدارس أطلق عليه "منيرفا" (Minerva)

ويقضي هذا المشروع بإدخال الحاسوب إلى جميع مدارس البرتغال الحكومية عام(1985) بالإضافة إلى التجربة الرائدة البريطانية، حيث قامت مجموعة من الخبراء بدعم من الحكومة بإنشاء مشروع بلوتو (Ploto) وتعتمد فكرة استخدام أحدث التقنيات في الحاسوب داخل الغرف الصفية في المدارس، وذلك بإنشاء شبكة اتصالات حاسوبية تربط العديد من مدارس بريطانيا مما يتيح تبادل الخبرات بين الطلبة والمعلمين.

أما بالنسبة لتجارب الدول العربية فقد كان للتجربة الأردنية بدايات متواضعة، حيث تم البدء بتطبيق إدخال الحاسوب للمدارس في مطلع العام الدراسي (1985/1984). حيث اختيرت مدرستان ثانويتان في عمان، إحداهما للذكور والأخرى للإناث، وتم تجهيز كل منهما بمختبر خاص يتكون من أحد عشر جهازاً، يتسع لثلاثين طالباً، وتم تعيين معلم ومعلمة من حملة البكالوريوس في الحاسوب، وتم تشكيل لجنة من أساتذة الجامعات ومعلمي التجربة وأعضاء من شعبة الحاسوب في المناهج لمتابعة التجربة. ولاحقاً جرى تزويد حوالي (200) مدرسة ثانوية أخرى بأجهزة الحاسوب وملحقاتها وذلك ما بين العامين 1985 و 1990 وتم تعيين معلمين متخصصين، وفي عام(1988). تم إنشاء مديرية خاصة بالحاسوب ضمن المديرية العامة للمناهج وتقنيات التعليم (مطر والزعبي،1994).

وفي جمهورية مصر العربية، بدأت محاولات لإدخال التجربة، حين دعا وزير التربية والتعليم المصري عام (1987) إلى الاجتماع التأسيسي للمجلس التنفيذ لمشروع الحاسوب التعليمي القومي، واتصلت الحكومة المصرية مع بعض الدول مثل بريطانيا للتعاون معها في هذا المجال، وقام خبراء من كلا الجانبين باجتماعات مختلفة أدت إلى تحديد المشروع التعليمي، ليبدأ التخطيط لتنفيذه، اختار الفريق المصري مدرسة ليطبق تجربته الرائدة فيها على

(80) من طلبتها أعمارهم ما بين (15–16) سنة، وأعيد تقييم المشروع وبالتعاون مع البريطانيين حيث تم تعديل المنهج، وقامت وزارة التربية والتعليم بإنشاء مركز متخصص، أطلق عليه اسم" مركز تقنية الأنظمة التعليمية" بالتعاون مع الفرنسين والكويتين واعتمد هذا المركز على تدريب المعلمين على استخدام الاجهزة.

أما بالنسبة للتجربة الخليجية فإن الباحث تطرق للتجربة الكويتية على سبيل المثال لا الحصر، حيث قام مجلس البحوث العلمية بالاشتراك مع جامعة الكويت عام 1981 بالبدء في مشروع حول الاستفادة من الحاسوب في التعليم والتعلم، حيث أتاح إجراء بعض البحوث وإنتاج بعض البرمجيات. وفي ضوء الخطط التربوية للوزارة، ووفقاً للإمكانات المتاحة واستناداً إلى أساليب التخطيط العلمي الواعي وفي إطار الاستفادة من التجارب المحلية والإقليمية والعربية والعالمية في هذا الصدد. فقد قامت بتطبيق الحاسوب كمادة علمية في أربع مدارس في عام(1986) وتم اعتماد تطبيق استخدام الحاسوب في عام (1990). وفي عام (1995) عن حوسبة التعليم في المرحلة المتوسطة حيث انتهى العمل بها عام (2002).

مفهوم الحاسوب التعليمي

إن التعليم بمساعدة الحاسوب، يعني إمكانية تقديم الحاسوب دروساً تعليمية مفردة إلى الطلبة مباشرة، وهنا يحدث التفاعل بين الطالب والبرنامج الذي يقدمه الحاسوب، والذي يأخذ عدة أشكال كالتمرين والممارسة، أو التدريس الخصوصي أو الألعاب التعليمية وحل المشكلات والمحاكاة والاكتشاف الفار (1994).

وأكد ابراهيم (2000) أن التعليم بمساعدة الحاسوب ظهر على يد أتكنسون، وولسون، وسوبس، ويعني استخدام البرامج الحاسوبية في مجالات التعليم كافة، حيث يمكن من خلاله

تقديم معلومات وتخزينها مما يتيح الفرصة أمام المتعلم ليكشف حلول المسألة أو التوصل لنتيجة ما.

وفرّق الباحثان الحذيفي والدغيم(2005) بين مفهومي التعليم بمساعدة الحاسوب واستخدامه وسيلة تعليمية، إذ يكون دور الحاسوب عند استخدامه وسيلة تعليمية مثل دور السبورة وجهاز العرض، إذ يمكن أن يقوم المعلم بتحضير درس معين، وعرضه باستخدم الحاسوب من خلال برمجيات مثل بور بوينت(Power Point) ويعد هذا الاستخدام شائعاً عند معظم المعلمين المهتمين في الوقت الحاضر، وهو أسلوب جذاب عندما يدعم العرض بالصور والرسومات ذات الحركة.

الحاسوب عبارة عن مجموعة من الوحدات الاكترونية المرتبطة مع بعضها بعضاً، وتعمل فيما بينها بأسلوب متناسق من خلال البرمجيات، وتقوم باستقبال البيانات، ومعالجتها، وإخراج المعلومات بسرعة ودقة متناهية (عبد الحق، 2007).

ويمكن تعريف الحاسوب بأنه آلة الكترونية يمكن برمجتها لكي تقوم بمعالجة البيانات وتخزينها وإجراء العمليات الحسابية والمنطقية عليها (الموسى،2002، ص9).

فالحاسوب التعليمي عبارة عن جهاز يتكون من مكونات مادية وبرمجيات لا تختلف عن أجهزة الحواسيب الأخرى، ولقد وصف هذا الحاسوب بالتعليمي؛ لأنه يحتوي على برمجيات تعليمية يتم إنتاجها وتدريسها من خلال الحاسوب، حيث يقوم الحاسوب التعليمي بتقديم المادة الدراسية للمتعلم بأسلوب تفاعلي (عبد الحق،2007).

كما يعرف الحاسوب التعليمي بأنه جهاز كأي جهاز حاسوب آخر، ولا يتميز عن غيره من أجهزة الحاسوب في تكوينه الأساسي، ولكن ترتبط به صفة التعليمي" أو يسمى التعليمي إذا استخدم لتنفيذ برمجيات تعليمية (برنامج التعليم المفتوح، 1995).

ويعرف التعليم بالحاسوب بأنه مجموعة من الإجراءات التي يعرضها البرنامج التعليمي على الطالب بغرض شرح مادة معينة عن طريق الحاسوب (أبو زعرور،2003).

وقد زاد استخدام الحاسوب بصورة واضحة في شتى المجالات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتربوية، وأصبح جهاز الحاسوب أداة تعليمية، تستخدم بصورة فعالة في المواقف التعليمية، إن القطاع التربوي من أكثر القطاعات حاجة لتعزيز دور الحاسوب في مؤسساته المختلفة. وقد شعر التربويون في الآونة الأخيرة بهذه الأهمية، مما دفعهم إلى السعي الحثيث من أجل إعادة النظر في محتوى العملية التربوية وأهدافها ووسائلها، بما يتيح للطالب اكتساب المعرفة المتصلة بالحاسوب التعليمي (ربيع،2006).

ويستخدم هذا الجهاز في معالجة وتشغيل البيانات وفقاً لمجموعة من العمليات تم كتابتها بإحدى لغات الحاسب وتسمى برامج بهدف تحويل البيانات إلى معلومات صالحة للاستخدام واستخراج النتائج المطلوبة لاتخاذ القرار. ومن ثم يعتبر الحاسوب أداة ابتكرها الإنسان لأداء عمليات متتابعة على البيانات المقدمة له بطريقة منظمة ومنطقية وبسرعات عالية. ويمتاز الحاسوب بالدقة في أداء العمليات والنتائج، وبالسرعة العالية التي تساعد في توفير الوقت وفي أداء العمليات وفي استدعاء البيانات واستخراجها بشكل مناسب لاتخاذ القرار السليم، وبالمرونة في تأدية الكثير من الأعمال، بالإضافة إلى السعة الفائدة في تخزين

كمية كبيرة من البيانات، وقابلية التوسع والنمو في ذاكرته الأصلية والذاكرات الثانوية، وانعدام نسبة الخطأ في عمله(السيد،2000).

أهمية استخدام الحاسوب في التعلم

أكدّت المؤتمرات الدولية أهمية استخدام الحاسب والبرامج المعلوماتية التربوية، فعلى سبيل المثال جاء عن مؤتمر اليونسكو (المنعقد في باريس، 1989) تحت اسم " المؤتمر الدولي للتربية والمعلوماتية" أن المعلوماتية مدعوة إلى احتلال مكان دائم لها في عداد الأدوات القادرة على تحسين الفاعلية الداخلية والخارجية للنظم التربوية (حبيب،2007).

أما الحذيفي والدغيم(2005). فرأيا أن من أهم استخدامات الحاسوب، هو استخدامه في العملية التعليمية، حيث يحقق التعليم بمساعدة الحاسوب العديد من الأهداف منها: تطوير أساليب التدريس، ودعم الاتجاهات الحديثة في التدريس لزيادة فعالية المعلم داخل غرفة الصف، والعمل على تخليصة من دوره التقليدي التلقيني وانتقاله إلى دوره التوجيهي، وتشجيع اعتماد الطلبة على أنفسهم وتحقيق إمكانية التعليم الذاتي ومعالجة المشكلات الفردية لدى الطلبة، وتوفير اهتمام المعلم الشخصي بكل منهم، ويعتبر الحاسوب قمة ما أنتجته التقنية الحديثة في عالم الاتصال والتعليم، فهو يوفر وسيلة تربوية تهيئ المناخ التربوي الفاعل الذي سيساعد على إثارة اهتمام الطلبة ويعمل على تحفيزهم على التعلم. وفي الدراسة السابقة نفسها أورد فيها الباحثان تعريفاً للتدريس بمساعدة الحاسوب بأنه عملية تدريس يستعمل فيها

الحاسوب لعرض المواد التعليمية، بطريقة تفاعلية توفر للطالب فرصة التحكم في كمية ونوعية المواد والمهارات والمفاهيم المعروضة ولزمن الكافي لتعلمها، كا عرضا تعريفاً آخر وهو تقنية يتفاعل المتعلم من خلالها مع مثير تعليمي يعرض من خلال شاشة الحاسوب.

ورأت دروزة (2006). أن مواصفات الوسائل المعينة في العملية التعليمية تتخلص في ارتباطها المباشر بالمحتوى، ومراعاتها للفروق الفردية، ومناسبتها للمرحلة التعليمية للمتعلمين وقدراتهم وميولهم، واستعداداتهم، وقابليتها للاستخدام المتكرر، واستثارتها لحواس المتعلمين ودافيتهم للتعلم ومناسبتها لروح العصر التقني.

وهذه الصفات جميعها نراها تتجلى في الحاسوب التعليمي، فجهاز الحاسوب يمتلك القدرة العالية على إثارة دافعية المتعلم، كما أن جهاز الحاسوب ينمي تفكير المتعلم، ويجعله يفكر بطريقة إبداعية خلاقة.

ويمكن أن يكون الحاسوب مادة للتدريس، فالحاسوب يساعد على إتمام العملية التعليمية التعلمية وإنجازها، من خلال المساعدة في شرح الدروس، وحل التمارين، وتقديم المعارف، وإجراء تمارين المحاكاة للواقع في المختبرات والمعامل، وتمثيل الظواهر الطبيعية أو محاكاتها، كما يساعد المدرس على تصميم الدروس التعليمية وفق الأهداف التعلمية الموضوعة (القلا، وناصر، وجميل، 2006).

ونتيجة لتلك المعطيات وضع الباحثون والتربويون مجموعة من الأسباب لاستخدام الحاسوب في العملية التعليمية هي(عبدالحق،2007 والنوايسة،2007):

1.قدرة الحاسوب والبرمجيات التعليمية المحوسبة على تحقيق الأهداف التعليمية كما خطط لها.

2. قدرة الحاسوب على أن يحل محلّ العديد من الأدوات والوسائل التعليمية، مثل التلفاز، والفيديو، والتسجيل الصوتي، والعارض الراسي، والشفافيات.

3. قدرة الحاسوب على إثارة دافعية المتعلم وجذب انتباهه.

4. قدرة الحاسوب على مساعدة المعلّم في تحديد الفروق الفردية بين المتعلمين ومراعاتها، مما يؤدي إلى تحسين نوعية التعلم.

5. قدرة الحاسوب على توفير وقت المعلم وجهده الذي يبذله في التخطيط للدروس اليومية وإعداد الاختبارات والأنشطة والخطط العلاجية.

6.قدرة الحاسوب على التمثيل والمحاكاة.

7. قدرة الحاسوب على توفير مصادر المعلومات مثل شبكة الانترنت.

8. قدرة الحاسوب على القيام بالتجارب المخبرية.

9. قدرة الحاسوب على رفع مستوى المتعلمين.

10. قدرة الحاسوب على تحسين عملية التعليم وزيادة كفاءتها.

خصائص المعلم والمتعلم في الحاسوب التعليمي

يحتل المعلم في العملية التعلمية مكانة خاصة، ونجاح هذه العملية لا يتم إلا من خلال مساعدة المعلم، وقد تطور دور المعلم عندما تم الانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم

المحوسب، فبعد أن كان دوره محورياً في العملية التعليمية التقليدية، أصبح دوره يتجلى في تهيئة الظروف والمواقف التعليمية التي سينخرط فيها الطلبة؛ لتساعدهم على حل المشكلات، واصبح موجهاً، ومشرفاً، ومديراً، ومتابعاً، لعمية سيرها أكثر من كونه شارحاً للمعلومات، فضلاً عن ضرورة امتلاكه المهارات التقنية اللازمة، وقدرته على توظيف الحاسوب في عملية التعليم (دروزة،2006).

ونتيجة لذلك يجب دراسة خصائص المعلم في عصر الحاسوب التعليمي وأدواره، ومن هذه الخصائص والأدوار:

1. أن يكون مدرباً على استخدام أساليب واستراتيجيات تعليمية مناسبة للحاسوب التعليمي، مثل مفاهيم التعلم الذاتي، وإتقان التعلم، وطرق إثارة دافعية المتعلم، وجذب انتاهه للبرمجية التعليمية، بحيث تساعد الطلبة على التفكير الإبداعي.
2. أن يكون مدرباً على استخدام الحاسوب وملحقاته، ومدرباً على إعداد البرمجيات التعليمية المحوسبة واستخدامها.
3. أن يكون مدرباً على استخدام مصادر المعلومات، مثل شبكة الانترنت.
4. أن يشارك في الورشات والندوات التي تحسن من أدائه في مجال التربية ومجال الحاسوب.
5. أن يتحول من دور الشارح لمادة الكتاب المدرسي ومصدر المعلومات الوحيد، إلى دور المنظم والمشرف والمخطط.

6. أن يكون مدرباً على توفير قنوات الاتصال مع الطلبة والمعلمين التربويين وأولياء الأمور والمؤسسات التربوية التي تزيد من خبراته، وتوفر له مصادر معلومات إضافية (عبد الحق، 2007).

وأضاف عبد الحق (2007). أن العملية التعليمية اصبحت تتمحور حول المتعلم، ولأن الطالب أصبح المحور الأساسي في هذه العملية، فيجب استعراض خصائص المتعلم في عصر الحاسوب التعليمي، وتتلخص هذه الخصائص بما يأتي:

1. أن يكون مدرباً على استخدام جهاز الحاسوب حتى يتمكن من استخدام البرمجيات التعلمية المحوسبة.

2. يجب إكساب المتعلم مهارات التعلم الذاتي؛ لأن الحاسوب التعليمي يعتمد وبصورة كبيرة على توظيف التعلم الذاتي.

3. أن يحاول المتعلم تطوير مهارات التفكير الإيجابي والإبداعي وتنميتها، من خلال البحث عن مصادر معلومات متعددة.

4. أن يكون قادراً على استخدام شبكة الانترنت.

5. يجب إكساب المتعلم مهارات الاتصال، وأن نوفر له قنوات الاتصال مع زملائه ومع المعلم، ومصادر المعلومات والأدوات التي تلزمه لتحقيق التعلم المرغوب فيه.

نلاحظ مما سبق أن دور المعلم والمتعلم قد تغير تغيراً ملحوظاً، فبعد أن كان المعلم كل شيء في العملية التعليمية، يحضر الدرس، ويشرح المعلومات، ويستخدم الوسيلة التعليمية، أصبح دوره يتعلق بالتخطيط، والتنظيم، والإشراف، على العملية التعلمية، أكثر من كونه

شارحاً لمعلومات الكتاب المدرسي، واصبح دوره يركز على دمج الطالب بنشاطات مختلفة؛ ليشارك بإيجابية وفاعلية في العملية التعليمية، ويتعرف إلى الوسائل التقنية، وكيفية استخدامها في التعلم والتعليم، ويتجلى دوره أيضاً في مدى قدرته على خلق طالب مؤهل ومدرب، ومزود بالمهارات التقنية التي أهمها القدرة على استخدام الحاسوب؛ ليكون فرداً قادراً على مجابهة التحديات، والوقوف أمام متطلبات العصر بكل ثقة ونشاط.

البرامج التعليمية المحوسبة

أشارت العديد من الدراسات الحديثة إلى العديد من الأساليب التعليمية الحديثة التي تركز على استخدام تكنولوجيا تعليمية ذات مستوى عال، وتسهم في إحداث تغيرات في معرفة التلاميذ وقد تجلى ذلك باستخدام البرامج التعليمية المحوسبة(الشرعة وعدوان،2007) وهي تلك البرامج التي يتم تصميمها وبرمجتها بواسطة جهاز الحاسوب بأحد البرامج التطبيقية أو لغات البرمجة، تحتوي على مواد تعليمية من مقررات دراسية مقسمة إلى أطر وأجزاء صغيرة متسلسلة بمنطقية، ويوجد بينها علاقات، تنتقل بالمتعلم من إطار إلى آخر، وهذه الأطر تمثل أنماط السلوك المخطط والمتتابع، وهذه الأطر معتمدة على الاستجابة والتعزيز حتى تحقق ذلك التعلم المرغوب فيه(سلامة،2002).

ويرى كينزي (Kinzie,2000) ضرورة تهيئة الطلاب نحو تكنولوجيا التعليم المحوسبة؛ لما للاتجاهات المتولدة بواسطة البرامج التعليمية المحوسبة من فاعلية في زيادة

كفايات المتعلمين نحو المواضيع التعليمية، ويرى ريتشارد أن توجيه نحو استخدام برامج الحاسوب وتطبيقاته وإدراك مزاياه يشكل ضرورة؛ لما للاتجاهات من أثر في استخدامه، والإقبال عليه، والاستفادة من إمكاناته. كما أن التفاعل الذي يحدث بين التلاميذ، وهذه البرامج المحوسبة في أثناء تعلمهم يولد اتجاهات إيجابية لدى التلاميذ؛ مما يزيد من دافعيتهم للتعلم. وكذلك توفر البرامج التعليمية المحوسبة التفاعل بين المتعلمين مع بعضهم بعضا ومع المعلم، وتوجد مثيرات وتعزيزات للمتعلم (Lindroth,1999).

ومن هنا نلمس أهمية البرامج التعليمية المحوسبة؛ بما تقدمه من أنماط تعليمية جديدة؛ من خلال تقديم الدروس التعليمية بطريقة حديثة محوسبة، واستخدامها للرقي بعملية التعليم والتعلم، لتواكب عصر الحداثة الذي نعيشه اليوم، وتطوير عملية التعليم والتعلم من خلال تطوير دور المعلم، وتحسين الطرق والأساليب التعليمية، وزيادة قدرات الطالب على التفاعل مع العملية التعليمية.

استراتيجية التعليم بالحاسوب

الحاسوب ليس مجرد آلة أو أداة كما يعتقد بعضهم ، بل هو نظام متكامل يتضمن مجموعة من العناصر المترابطة تبادلياً، والمتكاملة وظيفياً لتحقيق أهداف، وتمثل الأجهزة والمعدات(Hardware)، التي يتكون منها الحاسوب أحد هذه العناصر، والبرامج (Software) التي تستخدم في تلك الأجهزة العنصر الثاني في حين يمثل العنصر البشري الممثل بالعلاقة القائمة بين الآلة والإنسان العنصر الثالث، والحاسوب على هذا الأساس هو أحد وسائط التواصل التي توفر للإنسان فرصة التفاعل مع إمكانات الآلة من استقبال

المعلومات وتخزينها والحصول على نتائج دقيقة وبسرعة فائقة واتخاذ قرارات(أبو جابر،2000).

إن الوسائل التكنولوجية المتخصصة في التعلم تيسر الوصول للمادة التعليمية بشكل فعال وفوري، ولكن تظل – كما يتأكد ذلك عند " كلارك (Clark,2001) مجرد أداة إيصال لمادة التعليمية، مع عجزها في حد ذاتها عن التأثير في مستوى تحصيل المتعلم. ويشير " كلارك" إلى أن تحليل الدراسات التي أجريت على استخدام الوسائط – والتي أظهرت أن المتعلمين يكتسبون حصيلة علمية أكثر عند تعلمهم باستخدام الوسائط السمعية/ البصرية، أو باستخدام الحاسب. مقارنة بطرق التعليم التقليدية تبين أن الذي وراء هذه الحصيلة العلمية ليس الأداء التي استخدمت في التعليم، إنما الأساليب التعليمية التي على أساسها تم تصميم المادة التعليمية والتي قدمت من خلال هذه الأداة.

شروط استخدام التعليم بالحاسوب

لكي يصبح التعليم بالحاسوب استراتيجية فعالة في تدريسه لا بد من توافر شرطين أساسين، يختص الأول بالمعلم، والآخر بالحاسوب ذاته. وفيما يختص بالمعلم يرى علي(2003) أنه ينبغي أن يكون المعلم قادراً على:

1. تعرف المفاهيم الخاصة بالحاسوب وعمليات ومهارات تشغيلية.
2. استخدام الحاسوب وتطبيقاته التربوية المختلفة.
3. إعداد البرامج التعليمية Software في المواد بلغة تأليف واحدة على الأقل.
4. تعرف مصادر البرامج التعليمية المختلفة.

5. تطوير البرامج التعليمية المتوافرة في الأسواق بما يتناسب ومتطلبات الموضوع الذي يقوم بتعليمه.

6. تعرف القيم والاتجاهات التي تنشأ عن استخدام الحاسوب في المواقف التعليمية المختلفة.

أما فيما يختص بالحاسوب ذاته، فيرى علي (2003). أن هناك بعض المواصفات التي ينبغي توافرها في الحاسوب ذاته وهي:

1. يجب أن تتضمن برامج الحاسوب المعلومات الكاملة التي من شأنها أن تسهل تشغيل هذه البرامج وفهم خطواتها الرئيسية.

2. يجب أن يكون محتوى برامج الحاسوب محققاً للأهداف التعليمية المنشودة.

3. يجب أن يصحب كل برنامج من برامج الحاسوب دليلاً أو مرشداً مكتوباً بلغة سهلة وواضحة، يشرح كيفية السير في تعلم البرنامج.

4. يجب أن يعطى البرنامج للمتعلم التغذية الراجعة الفورية، لزيادة دافعيته للتعلم.

5. يجب أن تحتوي برامج الحاسوب على رسومات تعليمية وبيانية بألوان متميزة يتوافر فيها عنصر الحركة بقدر الإمكان. لجذب انتباه المتعلم. وتحفيزه على الاستمرار في التعلم.

6. يجب أن يتصف برنامج الحاسوب بالمرونة، ويناسب محتواه قدرات المتعلم.

أهم برامج الحاسوب المستخدمة عالمياً في التدريس

إن وجود البرامج التعليمية المساعدة (Help) والتي أصبح من الضروري تواجدها مع جميع البرامج الجاهزة يمثل أعظم وسيلة تعليمية ظهرت حتى الآن خاصة مع تقدم تكنولوجيا الحاسبات والجرافيك والبرامج المتاحة حالياً لبناء هذه المساعدات التدريبية.

وتتمثل أهم هذه البرامج الحاسوبية كما يذكرها سعادة والسرطاوي (2003) في الآتي:

1. برنامج أوثر وير (Author ware) باستخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة: هذا البرنامج له أمكانية هائلة ليس فقط في إنتاج برامج تعليمية وعروض ولكنه أيضاً في إنتاج أفلام تلفزيونية وكارتون نظراً لما لهذا البرنامج من أدوات متعددة في إعداد الصور المتحركة وإضافة أصوات وأفلام فيديو وبعض النصوص وتحريكها بأشكال والوان وخلفيات رائعة، ولكن هذا البرنامج له عيوب فإنه غالي الثمن ويحتاج إلى تدريب لمدة طويلة. ويحتاج إلى حواسيب ذات إمكانات عالية من الذاكرة ووسائط التخزين وبطاقة خاصة لتشغيل الوسائط المتعددة، وبالتالي فإنه لا جدوى اقتصادية لاستخدام هذا البرنامج كمرشح ليكون أداة تنفيذ مناهج تعليمية على شبكات الحواسيب في الجامعات. وهذا لا يقلل من شأن البرنامج. فقد تم تنفيذ العديد من المناهج التعليمية ومشاريع أخرى خليجية لعمل مناهج للثانوية العامة باستخدام هذا البرنامج.

2. برنامج باور بوينت (Power Point): يأخذ هذا البرنامج شعبيته وانتشاره مع انتشار نظام التشغيل (Windows Microsoft) والذي فرض نفسه خلال السنوات الماضية، إذ إن البرنامج (Power Point) جزء من برنامج (Microsoft Windows) التي اصبح وجودها حتمياً من مكونات مجموعات البرامج المباعة مع أجهزة الحواسيب الشخصية. ونظراً لسهولة تعلم واستخدام هذا البرنامج فقد اصبح مؤخرا أكثر البرامج شيوعاً من

الكثير من المتخصصين، حيث أن متوسط حجم الملف المطلوب لعمل عرض(يحتوي على صوت وصورة) مدته نصف ساعة يتعدى عشرة ميجا بايت، ناهيك عن احتمال حدوث عطب في هذا الملف الكبير أثناء تصحيحه إذا ما انطقع التيار الكهربائي أثناء عملية تخزين الملف. ويعتبر هذا العطب مشهوراً) بين مستخدمي هذا البرنامج.

الاتجاهات نحو التعلم بالحاسوب:

تعد اهتمامات المعلمين واتجاهاتهم نحو استخدام الحاسوب من الموضوعات المهمة، لتأثيرها البالغ في عمليات تغيير الاتجاهات التي تحصل بين الحين والآخر، بالاضافة إلى أن درجة اهتمام المعلمين بالحاسوب تؤثر في ميولهم وحاجاتهم ومهاراتهم، وهي بمثابة الدافع الذي يوجههم لاستخدام التفكير العلمي بنجاح، إن استخدام الحاسوب لتحقق فعاليته لا بد من ارتباطه باهتمامات المعلمين نحو الحاسوب، فإذا كانت درجة الاهتمام إيجابية رافقها اقتراب وتآلف وتفكير بأهمية استخدامه، وبالتالي سينعكس هذا الاهتمام على اتجاهات المعلمين نحو المادة. أما إذا كانت درجة الاهتمام سلبية فيرافقها نفور وابتعاد وتفكير بعدم جدواها، وبالتالي سينعكس ذلك على اتجاهات المتعلمين نحو المادة(الغيشان،2005).

إن دراسة الاتجاهات تحظى بأهمية بالغة في المؤسسات التعليمية لتحليلها والتعامل معها ومحاولة تعزيز الإيجابي وإضعاف السلبي منها بهدف تطبيق المعرفة والاستفادة منها في ميادين الحياة المختلفة باستخدام أدواتها. إن الجهل في استخدام أي وسيلة يؤدي بالفرد إلى العزوف عنها، وعدم الرغبة في التعامل معها، بسبب الخوف منها أو الابتعاد عن احتمالات تلفها. كما أن تعزيز تعامل المعلمين مع جهاز الحاسوب يؤدي إلى إيجاد رغبة قوية في استخدامه وتشكيل اتجاهات إيجابية نحوه، ترفع من كفاية العمل وفاعليته(أبو عمر،1998).

أنواع برامج استخدام الحاسوب في التعليم

يمكن تصنيف برامج استخدام الحاسوب في التعليم إلى ثلاثة أنواع رئيسية هي:

1. استخدام الحاسوب مادة تعلمية.
2. استخدام الحاسوب وسيلة تعلمية.
3. استخدام الحاسوب في إدارة العملية التعليمية.

وفيما يلي توضيح لهذه الاستخدامات الثلاثة:

1. استخدام الحاسوب كمادة تعليمة (موضوع للدراسة)

ويندرج تحت هذا التقسيم ثلاثة تقسيمات فرعية وهي (ثقافة الحاسوب ويقصد به دراسة الحاسوب ومكوناته والعتاد التابع له، وبهذا تكون معرفة الحاسوب هنا هي بمثابة معرفة القراءة والكتابة والهندسة أما ثاني هذه التقسيمات فهو برمجة الحاسوب ويقصد به لغات البرمجة المعروفة بجميع أنواعها، وأخيراً تطبيقات الحاسوب ويشمل على معالج النصوص والجداول الحسابية وغيرها.

حيث يظن بعضهم أنه لا يزال اعتقاد الكثيرين من عامة الناس اليوم، أن من يتعلم من الحاسوب شيئاً ينبغي أن يكون متخصصاً في علوم الحاسوب أو هندسة الحاسوب حيث يتعامل الأول عادة مع طرق التشغيل ولغايات البرمجة وما يمسى تـــ "Softeare" في حين يتعامل الثاني غالباً مع ما يسمى تـــ Hardware، غير أننا اليوم في مجال التعامل مع الحاسوب كمادة تعليمية نطرح بعداً جديداً يسمى في عالم الغرب اليوم (COMPUTER LITERACEY) أو محو أمية الحاسوب، ولنطلق عليه" ثقافة الحاسوب".

في هذا الحقل من الدراسة يتعرض الباحث والمتعلم إلى زخم هائل من المعلومات حول الحاسوب من حيث نشأته ومكوناته واستخداماته السلبي منها والإيجابي، وكذلك أنواع البرامج المعروضة وكيفية تقويم كل برنامج لقياس مدى صلاحيته لتحقيق الهدف التعليمي المحدد، بل حتى أنواع أجهزة الحاسوب المختلفة ومواصفاتها وأسعارها ووسائل الحصول عليها بالسعر المخفض. حيث إنه ليس شرطاً في كل دارس للحاسوب أن يكون متخرجاً من كلية العلوم – قسم علوم الحاسوب، أو كية الهندسة – قسم هندسة الحاسوب(الطوالبة،2000).

ويستخدم الحاسوب كمادة تعليمية سواء أكان ذلك في نطاق رفع الأمية التكنولوجية أم في التخصصات المهنية في مستوى التعليم المهني المختص أو في التدريب وذلك لتثقيف المتعلمين بهذا العالم وأبعاده والتعرف إلى كيفية استخدامه وتشغيله وطرق الاستفادة منه.

ويرى آرثر ليرمان (Arthur Luehrmann,1981) المشار إليه في (الموسى،2002) أننا نخطئ العمل ونفقد الميزة من استعمال أجهزة الحاسوب إذا كان

تركيزنا فقط على أهمية وضرورة التدريس باستخدام برامج التعليم بمساعدة الحاسوب، أو أن نؤكد على أن هذا النوع من التدريس لا تقل قيمته عن التدريس بالطرق التقليدية، ويرى ليرمان أن الحاسوب هو وسيلة لتحقيق عدد من الحاجات، ولا يتم تحقيق هذه الحاجات إلا إذا تعلم الإنسان كيف يستعمله بكفاية، ويرى بأن إتقان تعلم البرمجة يعتبر أفضل وسيلة يتمكن بها الإنسان من التعامل مع الحاسوب.

استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية في المناهج الدراسية:

ويستخدم الحاسوب هنا داخل الفصول المدرسية وقد صممت بعض البرامج خصيصاً لتدريس الموضوعات والمهارات المختلفة، وذلك لعرض المعلومات بطرق مختلفة ومثيرة، تساعد المتعلمين على تكرار ما تعلموه، وترسيخ هذه المعلومات في أذهان وتدارك النقص الحاصل في فهم المتعلمين واستيعابهم للمفاهيم التي يتطرق إليها في المحاضرة.

كما أننا نجد اليوم أن أغلب البرمجيات التعلمية هي مواد للتدريس بمساعدة الحاسوب والغالبية العظمى لعمليات التقييم هي دراسات لأحد مجالين(جبر،2007):

- التدريس بمساعدة الحاسوب في تطبيقات التدريس والتمرين، وفيها يضيف الحاسوب إلى الدروس الصفية تدريبات للتمرين تعمل على تدريب الطالب على الأساسيات.
- التدريس بمساعدة الحاسوب في تطبيقات تدريسية وفيها تصمم البرمجيات لتقدم الدرس كاملاً.

أما برمجيات الحاسوب للمحاكاة فنادراً ما استخدمت في التدريس بمساعدة الحاسوب إلى أن ظهر المايكروكمبيوتر القوي في قاعات الدراسة في أوائل الثمانينات، أما البرمجيات

الخاصة بالتدريس الذكي الفعال الذي يسمح للمتعلم باستخدام اللغة الطبيعية في التفاعل والتحكم في عملية التدريس من خلال الحاسوب فهي في تزايد مستمر.

الطرق التعليمية لاستخدام الحاسوب في التعليم:

هناك أربع طرق تعليمية اساسية لاستخدام الحاسوب في التعليم وهي:

1. طريقة التدريس.
2. طريقة التدريب والممارسة.
3. طريقة المحاكاة.
4. طريقة الألعاب التعلمية.

كما أن هنالك طرقاً فرعية أيضاً وهي:

- الطريقة الاستقصائية.
- طريقة الحوار الاستقراطي.
- طريقة حل المسائل.

وفيما يلي وصف مختصر للطرق الرئيسية والفرعية:

الطريقة التدريسية: وتهدف إلى التعلم من خلال برنامج يتم تصميمه مسبقاً على غرار التعليم المبرمج، وفي هذا النوع من الاستخدام يقوم البرنامج بعملية التدريس أي أن البرنامج يدرس فعلاً أو موضوعاً ما. والطريقة السائدة في هذا النوع من الاستخدام هي عرض الفكرة

وشرحها، ثم إيراد بعض الأمثلة عليها وفي بعض الأحيان إيراد أمثلة معاكسة. وتختلف البرامج في هذا الموضوع اختلافاً كبيراً فبعضها جيد فعال يقوم على أساس التفاعل والحوار، ويستخدم الرسم والألوان والأصوات والحركات بفعالية، ويتضمن طرقاً مختلفة لتدريس الموضوع نفسه بحيث يجد كل طالب ما يلائمه من طرق التدريس، وبعضها رديء لا يختلف عن طريقة الكتاب أو طريقة الحفظ والتلقين(الجبّان،2009).

وقد قسم علي (2003) دروس الطريقة التدريسية إلى قسمين هما: دروس خطية ودروس متفرعة.

أ. **الدروس الخطية:**

تقدم هذه الدروس كل الشاشات بتتابع واحد وثابت لجميع المتعلمين وذلك بعرض شاشة تلو الأخرى، بغض النظر عن تباين مستوياتهم، وبذلك يكون التقدم مماثلاً لصفحات الكتاب المطبوع، وغالباً ما يكون عرض الموضوع كلامياً. ويمكن هذا النوع من الدروس المتعلم من أن يتقدم فيها حسب سرعته الذاتية، ويمكن أن تشمل الدروس على رسوم توضيحه لها علاقة بموضوع الدرس، ويلاحظ أن كمية المعلومات التي يقدمها الدرس لا يختلف من متعلم إلى آخر على الرغم من تفاوت قدراتهم ومستوياتهم، ولكن الوقت المستعمل لإنهاء البرنامج يختلف من متعلم لآخر، ويرجع الاختلاف في الوقت للسرعة الذاتية للمتعلم والمراجعة التي يقدمها الدرس نتيجة الأخطاء التي قد يقع فيها المتعلم أثناء الدراسة.

ب. **الدروس المتفرعة**

توفر البرامج المتفرعة الفرصة للمتعلم إمكانية أن يتفاعل مع الدروس، فيستطيع أن يختار أي جزء يريد أن يبدأ بدراسته من عدة خيارات أمامه على الشاشة، ويمكن لدرس الحاسوب نفسه أن يحيل المتعلم إلى الأجزاء التي لم يتقنها من الدرس، وتشمل البرامج المتفرعة غالباً اختبارات قبلية للأجزاء الرئيسية منها، يتم على أساسها تحديد مدى تحصيل المتعلم. ويقدر البرنامج درجه لتحصيل المتعلم وينصحه بالبدء بمستوى معين من الدرس، يتناسب مع خلفيته في الموضوع، فيكون بذلك مرشداً له يوجهه إلى النقاط التي يجب أن يبذل فيها الجهد، كما أن البرامج الفرعية تحتوي غالباً على خطوات للمراجعة حسب حاجة المتعلم، ويمكن للمتعلم أن يعرب عن رغبته في مساعدة البرنامج له وذلك عن طريق الضغط على مفتاح معين.

وبخلاف الدروس الخطية فإن كمية المادة المقدمة في الدرس المتفرع تتوقف على سرعة إنجاز المتعلم. ولذلك فإن الدروس التعلمية المتفرعة تتكيف مع حاجة المتعلم، وهي تمكن المتعلم من أن يتخطى الأجزاء التي يتقنها من المادة إلى ما يحتاج لدراسته، ويعزى التباين الكبير في مدى إتمام تعلم درس معين من شخص لآخر إلى تلك الخاصية.

والغرض من تلك الدروس تقديم كم معين من المعرفة التي تعد جديدة للطالب وهذا النوع يشبه إلى حد ما الطرق التقليدية كالكتاب أو شرائط الكاسيت والفيديو أو الشرائح أو المحاضرات، ومن خلال البرامج المعلمة يمكن للطالب أن يتعلم معارف جديدة أوي تحقق من صحة معلومات سابقة أو يتم تعزيز استجابات الصحيحة أو تصويب أخطائه، وهذا النوع من البرامج من أكثر برامج الحاسوب انتشارا، ويمكن من خلاله تقديم مفاهيم أو مهارات أو معلومات جديدة للمتعلم ليدرسها بمفردة، كما يمكن تقييم أداء الطالب إما من

خلال عمله مع البرامج أو بالطرق التقليدية – أو أسلوب الورقة والقلم – بحيث يمكن توجيه الطالب لإعادة دراسة جزء معين أو يعود لدراسة موضوع آخر يمكن أن يساعده في دراسة الموضع الحالي(علي،2003).

ج. طريقة التدريب والمتابعة:

وتهدف إلى التعلم من خلال إعطاء فرصة للمتعلمين للتدرب على إتقان مهارات سبق دراستها. وفي هذا النوع من الاستخدام يقدم الحاسوب عدداً من التدريبات أو التمرينات أو المسائل في موضوع معين سبقت دراسته من قبل بطريقة ما. ويكون دور الطالب هو إدخال الإجابة المناسبة حيث يقوم الحاسوب بتعزيز الإجابة الصحيحة أو تصحيح الإجابة الخاطئة أي أن الهدف في هذا النوع من الاستخدام هو صيانة المهارات أو المعلومات والتدرب على تطبيقها بسرعة وبدقة كاملة.

ويتميز الحاسوب في هذا الطريقة بقدرته الفائقة على إنتاج الكثير من التمرينات والمسائل المختلفة والملائمة لمستوى معين، كما يتيمز على الطريقة التقليدية أي طريقة الحل بالورقة والقلم بميزات كثيرة مها مثلاً التغذية الراجعة الفورية ذلك لأن الحاسوب سيوقفه حالاً عند ارتكاب الخطأ وقد يناقشه حول هذا الخطأ. كما أن التدريبات والتمرينات عن طريق الحاسوب مشوقة أكثر من الطريقة التقليدية الرتيبة، حيث يمكن تغيير طريقة عرض التمرينات من موضوع لآخر. وأيضاً تغيير طريقة استجابة الحاسوب وقدرة الحاسوب على الرسم واستخدام الألوان والأصوات. أما الميزة الجيدة لاستخدام الحاسوب لهذا الغرض فهي قدرته على متابعة تقدم الطالب، وتشخيص نقاط الضعف لديه ومن ثم الاحتفاظ بذلك كسجل، يستفيد منه المدرس في علاج الضعف لدى الطالب.

طريقة المحاكاة:

وتهدف طريقة المحاكاة إلى تقديم نماذج عملية واقعية من خلال محاكاة ذلك النموذج والتدريب على عمليات يصعب القيام بها في مواقف فعلية. فالمحاكاة عملية تمثيل أو نمذجة أو إنشاء مجموعة من المواقف تمثيلاً أو تقليداً لمواقف من الحياة حتى يتيسر عرضها والتعمق فيها لاستكشاف أسرارها والتعرف على نتائجها المحتملة عن قرب، وتنشأ الحاجة إلى هذا النوع من البرامج عندما يصعب تجسيد حدث معين في الحقيقة نظراً لتكلفته أو لحاجته إلى إجراء العديد من العمليات المعقدة أو الخطرة، وهي نموذج لنظام أو لحالة موجودة في الواقع يبعث من جديد في الحاسوب. وعلى هذا فإن قدرة الحاسوب على تشكيل نماذج لظروف الاختبار لا يحد منا إلا البرامج المتوفرة لها، ويكاد يكون الحصول على الأجهزة اللازمة للقيام بمختلف التجارب في المختبرات في كل المجالات العلمية الرئيسة أمراً غير علمي أو مستحيلاً بالنسبة لغالبية المعاهد إلا بواسطة الحاسوب. بالإضافة إلى ذلك تسمح التجارب على الحاسوب بتقديم نماذج لمواقع ومواضيع يستحيل على الطلبة الوصول إليها أو تناولها بدون الحاسوب(سلامة،2002).

وعادة تتم نمذجة أو محاكاة بعض المواقف او المشكلات التي لا يمكن التعامل بها أو تنفيذها في الواقع أو في الفصل الدراسي بسبب الزمن أو البعد أو التعقيد أو الصعوبة أو الخطورة إلى غير ذلك من الأسباب. وعندما يتم عمل نموذج على الحاسوب لمشكلة ما فإنه يمكن دراستها وتحليلها تحت ظروف ومتغيرات مختلفة لمعرفة ما يصاحب ذلك من نتائج، وبدون خوف من هذه النتائج أو تكلفتها المادية أو المعنوية، اي أن الطالب يدرس

المشكلة على الحاسوب ويتخذ حولها القرارات بدون خوف أو خجل، ولبرنامج المحاكاة الجيد ميزتان مهمتان:

- أنه يسمح للطالب بارتكاب أخطاء لا تكون نتائجها سيئه.
- أنه يسمح للطالب بممارسة بعض السلطة في عملية التعلم.

د. طريقة الألعاب التعلمية

اللعب كما يقول المتخصصون في علم نفس الأطفال، أداة طبيعية مهمة يستخدمها الطفل لفهم العالم ومواجته، واستخدام الحاسوب للعب يحث على اكتساب مهارات حل المسائل واتخاذ القرارات ويطيل من قدرة الطفل على الانتباه ويشجعه على الخيال، وتعالج هذه البرامج كثيرا من المواضيع ولكنها تدمج تعليمها في شكل مباريات تخيلية تحمل التلاميذ على التنافس لكسب العلامات، وعلى التلاميذ لكي يظفروا بأكثر النقاط أن يحلوا مسائل. ومن مميزات الألعاب التعلمية أنها تساعد مستخدميه على التعلم عن طريق الاستكشاف أثناء اللعب فنتائج تصرف اللاعب تعلمه وتعزز استجابته الصحيحة(عبد الحق،2007).

ومن الطرق الفرعية الأخرى في استخدام الحاسوب بالتعليم حل المسائل: ففي هذه الطريقة يستخدم الحاسوب وسيلة لحل المسائل أو إيجاد الأمثل من ضمن مجموعة من الحلول، ولا يقتصر استخدامه هنا على حل المسائل الرياضية أو الفيزيائية وإنما يتجاوز ذلك إلى جميع المسائل التي تتعامل مع البيانات والتي يمكن فيها تمثيل المعلومات على هيئة أرقام. ويدخل تحت هذا النمط التطبيقات التي تهدف إلى تنمية التفكير والقدرة على

التحليل في حل المسائل. وفي هذا النمط يستخدم الحاسوب كمساعد للتلاميذ على تنمية قدراتهم على التفكير وحل المسائل عن طريق تحليلها وتجزئتها إلى مكونات أبسط وأصغر.

أدوار الحاسوب في التعليم

هنالك خمسة أدوار تعليمية للحاسوب وهي كما يأتي:

1. التعلم عن الحاسوب:

ويتطلب التركيز في هذا الأسلوب على تعليم عمليات الحاسوب ومهارات استخدامه وبرمجته، ويشمل التعلم عن الحاسوب ما يعرف عامة ببرامج محو الأمية الحاسوبية أو مقرر الثقافة الحاسوبية، ويتضمن هذا البرنامج/ المقرر عادة(هيدموس،2001):

- تعرف مكونات نظام الحاسوب.
- لغات الحاسوب أو لغات البرمجة(visual basic , oracle , java).
- عمليات الحاسوب الأساسية.
- مقدمة في البرمجة.
- استعمال الحاسوب كأدلة معالجة الكلمات مثلاً.

2. التعلم بالحاسوب

يأخذ الحاسوب هنا دور شريك الطالب، وفي هذا الدور تستخدم برمجية تكون في الأغلب من نمط المحاكاة أو اللعبة التعليمية. كما يقع استعمال الحاسوب كأداة في جمع البيانات وتحليليها ضمن هذا الإطار.

تطبيقات الحاسوب في التعليم

تطورت أساليب استخدام الحاسوب في التعليم وأصبح الاهتمام الآن مركزاً على تطوير الأساليب المتبعة في التدريس بمصاحبة الحاسوب أو استحداث أساليب جديدة يمكن أن يسهم من خلالها الحاسوب في تحقيق بعض أهداف المواد الدراسية.

وقد تعددت تقسيمات العلماء لأدوار وتطبيقات واستخدامات الحاسوب في التعليم، ومن أشهر تلك التقسيمات ما قدمه روبرت تايلور (Taylor,1980) في كتابه (الحاسوب والمدرسة) المشار إليه في (الهرش، وآخرون، 2008)، حيث صنف استخدامات الحاسوب التعليمية إلى ثلاثة أدوار يمكن أن نطلق عليها اختصاراً (3T's) وهي:

- **الحاسوب كموضوع للدراسة:** ويشمل على مكونات الحاسوب ومنطقته وبرمجته وهو ما يعرف بثقافة الحاسوب وفي هذا تكون المعرفة شأنها شأن القراءة والكتابة والمواد الأخرى.
- **الحاسوب كأداة إنتاجية:** والذي يعمل كوسيط وتمكنه من ذلك برمجيات التطبيقات خالية المحتوى والأغراض المتعددة مثل معالجة النصوص (Word Processors)، واللوحات الجدولية، والرسومات وبرمجيات الاتصال (Communication Programs).

- **الحاسوب كوسيلة تعليمية:** ويعني التعلم بمساعدة الحاسوب بهدف تحسين المستوى العام لتحصيل الطلاب الدراسي وتنمية مهارات التفكير وأسلوب حل المشاكل.

أنماط استخدام الحاسوب في التعليم والتعلم

تنوعت أنماط استخدام الحاسوب في عملية التعليم والتعلّم ويمكن أن نقسم الأنماط إلى مجالين لتقليل الخلط بينها (قنديل، 2006):

1. أنماط استخدام الحاسوب في عملية التعلم وهي: التعلم المبني على الحاسوب (CBL) Computer Based Learning ويعني استخدام الحاسوب في عملية تفاعلية طرفيها الحاسوب والمتعلم فقط، والتعلم بمساعدة الحاسوب (CAL) Compute Assisted Learning: أحد جوانب التعلم المبني على الحاسوب، ويركز على التعبير عن استخدام الحاسوب وسيلة للتعلم ومصدر للمعرفة، والتعلم بإدارة الحاسوب (CML) (Computer Managed Learning) ويركز على التعبير عن دور الحاسوب في توجيه وإرشاد المتعلم عبر دراسة مادة علمية معينة، وإمداده بتغذية راجعة فورية، وتعليمات إضافية في حالة تعثر المتعلم.

2. أنماط استخدام الحاسوب في عملية التدريس وهي: التدريس المبني على الحاسوب (CBT) Computer Based Teaching ويعني استخدام الحاسوب في عملية تفاعل يكون المدرس والحاسوب والمتعلم أطرافها، والتدريس بمساعدة الحاسوب (CAI) Computer Assisted Instruction ويتضمن تدريس مباشر من المعلم مع استخدامه من قبل الطلبة، وقيام المعلم بتدريب طلبته على ممارسة حل تمرينات بالحاسوب واستخدامه وسيلة تعليمية، والتدريس بإدارة الحاسوب (CMT)

Computer Managed Teaching ويجلس المدرس أمام الحاسوب ويشرح لتلاميذه، وهم يتابعون عبر شاشات متفرقين أو في جماعات.

فوائد ومميزات استخدام الحاسوب في التعليم

توجد فوائد عديدة تعود على المتعلم باستخدام الحاسوب في التعليم، منها أنه يقدم المادة التعليمية بتدرج مناسب لقدرات الطلبة، ويمكن الطالب من اختيار وتنفيذ الأنشطة الملائمة لرغباته وميوله في جو من الخصوصية، وكذلك يقدم التغذية الراجعة الفورية، بالإضافة إلى ذلك الفوائد التي تعود على الملعم، والتي من أبرزها عدم اضطراره إلى تكرار الشرح والتركيز على عمل المعلم كمشرف وموجه، يضاف إلى ذلك الفوائد التي تجنيها المؤسسة التربوية (المدرسة) والمتمثلة في تحقيق ذاتية التعليم، وتنمية بيئة تكنولوجية لتنمية عمالة المعرفة، من خلال تنمية مهارات استخدام الحاسوب وتوفير التعليم الإلكتروني(أبو جابر،2000).

أما ميزات استخدام الحاسوب في التعليم، فتتمثل بالقدرة على تكرار تقديم المعلومات دون تعب أو ملل، وزيادة القدرة على التحكم في العملية التعليمية، مع إتاحة الفرصة للتعليم الفردي، حيث يسير كل تلميذ في تعلمه حسب استعداده(الطوبجي،2000)، ويوفر الحاسوب فرص التفاعل مع المتعلم من خلال الحوار التعليمي، ويمكّن الحاسوب الطالب من اختيار الأنشطة الملائمة لميوله ورغباته، ويوفر الألوان والموسيقى والصور المتحركة مما يجعل عملية التعلم أكثر متعة، ومن مزاياه أيضاً جدارته في مجال التدريب، حيث وجد أنه يوفر (30%) من الوقت المطلوب من أجل التدريب، إذ ما قورن بالطريقة التقليدية.

بالإضافة إلى تنفيذ العمليات الحسابية ولمنطقية المعقدة بدقة وسرعة وإتقان، والسرعة في استرجاع المادة المخزونة في ذاكرة الحاسوب، وتوفير الوقت الكافي لإعطاء الاهتمام الشخصي بالطلبة، وتوجيه عملية التعلم، ومعالجة المشكلات الفردية، بسبب قيام الحاسوب بتنقديم الدروس وأداء المهمات، ومحاكاة الطبيعية، وخاصة فيما يتعلق بالأمور التي فيها محددات زمنية، او مكانية، أو الخطورة عند تمثيلها في الواقع، مثل الانشطارات النووية،أو بسبب التكلفة العالية مثل التدريب على الطيران، وقدرة الحاسوب على توجيه وتقييم أداء المتعلم بصورة فورية، توفره للاستخدام من قبل المتعلم على مدار الساعة (بني حمد،2006).

معوقات استخدام الحاسوب في التعليم

بالرغم من المميزات العديدة لاستخدام الحاسوب في التعليم، إلا أن هذه التجربة واجهتت معوقات وصعوبات كثيرة، وقد أشار الأدب التربوي إلى هذه المعوقات، وأهمها: قلة الكوادر المتخصصة في مجال الحاسوب التعليمي، وعدم وجود الوعي الكافي لأهمية إدخاله في مجال التعليم، و قلة البرامج الحاسوبية الملائمة، وخصوصاً البرامج المستخدمة للغة العربية، والجهد الكبير الذي يستلزمه إعداد البرامج والذي يحتاج لكوادر مؤهلة للقيام به، وارتفاع تكاليف توفير الأجهزة وصيانتها، وتدريب المعلمين، وضعف قدرة الحاسوب على تقديم فرص مباشرة لتعلم المهارات اليدوية(ابو جابر،2000).

اللغة العربية والحاسوب

نتيجة للتطور الذي شهدته السنوات الأخيرة في حقل تعليم اللغات، فقد ثبت لعلماء اللغة العربية ومعلميها أن الأساليب النمطية والطرائق التقليدية لم تنجح في تحقيق الأهداف المرجوة. مما جعل المختصين يفكرون في إيجاد وسائل وأساليب جديدة وبديلة لتعلم المهارات القرائية والكتابية (عبدالجليل،2003).

ومن هنا لا بد من اتباع طرق حديثة وجديدة لإثارة دافعية الطلبة، ولا بد من تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو تعلم القراءة والكتابة بالشكل الصحيح، وتنمية مهاراتها الأساسية عند الطلبة. وجاءت الأساليب التعليمية الحديثة تركز على استخدام تكنولوجيا تعليمية ذات مستوى عالٍ، وتسهم في إحداث تغيرات في معرفة التلاميذ، وقد تجلى ذلك باستخدام البرامج التعلمية المحوسبة بأنواعها كافة (Huppert, Yaakobi, & Lezarovvitz,2001)، وقد أكدّت بعض الدراسات الأثر الإيجابي، وفاعلية كبيرة لتطبيق البرامج التعلمية المحوسبة في التعليم ومنها دراسة الحيلة وغنيم (2002) التي هدفت إلى استقصاء أثر الألعاب اللغوية المحوسبة والعادية، في معالجة الصعوبات القرائية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي، مقارنة بالطريقة التقليدية الاعتيادية. حيث أظهرت تفوق مجموعة الألعاب التربوية اللغوية المحوسبة على المجموعة العادية في التحصيل الآني والمؤجل.

وهناك ما يشير إلى أن استخدام الحاسوب في ميدان التعليم يحمل بارقة أمل جديدة نحو تحسين تعليم اللغة؛ لما يتمتع به أسلوب التدريس هذا من إمكانات تحقق الغاية المستهدفة من التعلم، فهناك توجه نحو إنتاج برمجيات تعليمية متخصصة في تعليم اللغة العربية، لكي تقوم بدور أساسي في تطوير اللغة العربية وتنميتها عند المتعلم، وتشير المراجع إلى عدة أنواع من البرمجيات التي تستخدم في تعليم اللغة العربية، كبرمجيات تعليم اللغة والكتابة،

وبرمجيات لتعلم كتابة القصص، وبرمجيات لتعليم القراءة والاستيعاب من خلال الحاسوب، وبرمجيات تعتمد برامج التدريب والممارسة، وبرمجيات تعتمد على التعلم الذاتي والمحاكاة وغيرها(النيادي، 2009).

ما سبق بدأ التربويون يلمسون حاجة ماسة للرقي بالمستوى التعليمي، واستخدام الإمكانات المتاحة، لمساعدة المتعلم كي يتفاعل، وبشكل إيجابي ونشط، بحيث يفكر ويستجيب مع مادة التعليم.

ولذلك ينبغي الاهتمام عند تصميم البرامج في تعليم اللغة عبر الحاسوب بعدة أمور ومن أبرزها ما يلي(جابر،2002):

- جذب اهتمام الطالب لاستطلاع محتويات البرامج بواسطة؛ الصوت والصورة واللون.
- تقديم المحتوى اللغوي في سياق غير السياق اللغوي البحت،وهذا بلا شك يثري معلومات الطالب العامة وينمي حصيلته اللغوية ويساعد على اندماج الطالب في المادة.
- وضع برنامج حاسوبي ينمي حاجة دراسي العربية ويناسبهم جميعاً بغض النظر عن مستوى كفاءتهم اللغوية.
- تقديم المحتوى باللغة العربية الفصيحة.

ومما سبق يمكننا القول أن الحاسوب يخدم اللغة العربية؛ عن طريق تقديمها للتلميذ بصورة جذابة واسلوب جديد وشائق، فيمكننا من خلال جهاز الحاسوب وبرامجه التعليمية المختلفة تقديم دروس اللغة العربية بشكل جديد، والآن وبعد دخول الحاسوب التعليمي إلى

ميدان تعليم اللغات، وظهور البرمجيات لتعليم القراءة والكتابة والقواعد، فإن على معلم اللغة العربية أن يعيد النظر إلى أسلوبه وطريقة تدريسه، وعليه أن يسرع الخطى ليواكب تطورات العصر الجديدة ويساير هذه التغيرات التي ظهرت في ميدان التربية والتعليم ويستمثرها في تحسين مستوى تحصيل طلبته في اللغة العربية.

الدراسات السابقة ذات الصلة

اطلع الباحث على العديد من الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بالدراسة الحالية، وقد قام بتصنيفها إلى مجموعتين:

أولاً: مجموعة الدراسات التي تناولت استخدام المعلمين للحاسوب أو اتجاهاتهم نحوه.

دراسة (Chen & Brown, 1994) التي كان من بين أهدافها استقصاء استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية قبل الخدمة للحاسوب، أشارت النتائج إلى وعي المعلمين بأهمية استخدام الحاسوب، إلا أن ثلثهم فقط يمتلك الكفاية في استخدام في التدريس، وأن 9 من 10 أظهروا حاجتهم لمزيد من التدريب.

ومن بين الدراسات التي ركزت على المعلمين بشكل عام **دراسة (Zenanko et al, 1996,p.1)** التي هدفت إلى تعرف استخدام معلمي المدارس المتوسطة في ولاية الباما الأمريكية للانترنت، وأشارت النتائج إلى أن حوالي ثلثي العينة لم يسبق لهم استخدام الإنترنت في صفوفهم بسبب نقص خدمات الإنترنت في الصفوف وعدم كفاية التدريب.

أجرى ياغي (1997). دراسة هدفت إلى تقصي واقع استخدام الحاسوب في المدارس اللبنانية، تكونت عينتها من (358) معلماً، ودلّت نتائج الدارسة إلى قلة عدد أجهزة الحاسوب والمرافق الخاصة لها والنقص الحاد في البرمجيات باللغة العربية.

أما دراسة أبو عمر (1998). فقد كان هدفا تعرف واقع استخدام الحاسوب في مدارس محافظات جنوب الأردن، وتكونت عينة الدراسة من المعلمين من (47) معلماً، وأشارت النتائج إلى عدم كفاية الأجهزة المتوافرة وعدم كفاية تدريب المعلمين، وعدم مناسبة البرمجيات المستخدمة.

قام طلافحة (1998). بدراسة هدفت على التعرف على مدى فاعلية برمجية الحاسوب المستخدمة في الصفوف الثلاثة الأخيرة من وجهة نظر معلمي الحاسوب واتجاهاتهم نحوها، وكان من نتائج الدارسة الإشارة إلى مدى فعالية برمجيات الحاسوب، وكما تدل النتائج على قدرة معلم الحاسوب على التوسع في تسير استخدام برمجيات الحاسوب داخل المدارس، وأوصى الباحث على عمل دراسات أخرى تتناول أثر عوامل أخرى في تقييم الاتجاهات نحو برمجيات الحاسوب مثل العمر والتحصيل.

وأجرى (Vanfossen,1999) دراسة كان الغرض منها التعرف إلى درجة استخدام معلمي الدارسات الاجتماعية للانترنت في الغرفة الصفية، تكونت عينة الدراسة من (350) معلماً، ودلّت النائج إلى أن فقط (8.9%) من معلمي الدراسات الاجتماعية يستخدمون الإنترنت بشكل مستمر، وأن أقل من خمس هؤلاء يستخدمون الإنترنت في مبحث التاريخ.

أجرى (Smith & Hicks,1999) دراسة بهدف التعرف إلى أسباب استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية للانترنت في الغرفة الصفية ودلّت نتائجها على أن الأسباب الرئيسة لاستخدام

الحاسوب والإنترنت هي: الاستجابة لرغبات الطلبة وميولهم، وتطوير وإثراء معلوماتهم وتشجيع التفاعل بينهم ضبط التعلم.

وقام العديلي (1999). بدراسة هدفت إلى التعرف على العوامل المؤثرة في استخدام أعضاء هيئة التدريس للحاسوب في الجامعات الأردنية الرسمية، وقد أسفرت نتائج هذه الدارسة إلى الإشارة إلى عدم وجود حوافز تشجع أعضاء هيئة التدريس لاستخدام الحاسوب، ونقص المعرفة والتدريب في استخدام الحاسوب لأعضاء هيئة التدريس، وأوصت هذه الدراسة بعقد الدورات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس تختص باستخدام الحاسوب في التعليم، وعمل المزيد من الدراسات المتعلقة باستخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية ومعرفة أثر كل من متغير الرتبة الأكاديمية على مدى استخدام الحاسوب.

كما وأجرى هاريس (Harris, 2000). دراسة هدفت إلى التعرف على استخدام الحاسوب من قبل المعلمين في العملية التعليمية، وقد أسفرت نتائج الدراسة أن المعلمين يستخدمون الحاسوب لأغراض شخصية، كما وبينت النتائج أيضاً أن هنالك العديد من المعوقات التي تحول من استخدام الحاسوب في العملية التعليمية وهي قلة ملحقات الحاسوب وسائل العرض في الغرف الصفية ونقص الدعم والتدريب للمعلمين، وقلة الحوافز التي تقدم للمعلمين الذين يستخدمون الحاسوب بالعملية التعليمية، وأوصت الدراسة في العمل على تقديم الحوافز وتوفير الإمكانات.

قام المحيسن (2000). بدراسة هدفت إلى التعرف على واقع استخدام الحاسوب في كليات التربية بالجامعات السعودية، وقد أسفرت نتائج هذه الدارسة أن هنالك نقصاً في الأجهزة المتوفرة وقلة الصيانة التي تجري لها ونقصاً في تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام

الحاسوب بالعملية التعليمية، وأوصت الدراسة بالعمل على زيادة أجهزة الحاسوب، وعقد دورات للمدرسين متعلقة بالحاسوب.

وقام السرطاوي (2001). بدراسة كان الهدف منها تعرف معيقات استخدام الحاسوب والإنترنت في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين، وتكونت عينة الدراسة من (13) معلماً، أشارت النتائج إلى أن من أكثر معوقات الاستخدام قلة الأجهزة وقلة النشرات المرافقة للبرمجيات، وعدم توافر خدمة الإنترنت.

وأجرى شحادة (2001). دراسة بهدف تقييم واقع استخدام الحاسوب في مدراس الضفة الغربية في المرحلتين الابتدائية والإعدادية، تكونت عينة الدراسة من (1495) معلماً ومعلمة، أشارت نتائج الدراسة إلى عدم كفاية الحواسيب المتوافرة، وأن نسبة المعلمين الذين يستخدمون الحاسوب كانت (20.46%).

وأجرى (Vanfossen & Phillip, 2001) دراسة بهدف تحديد درجة استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية للانترنت ومعيقات هذا الاستخدام تكونت عينة الدراسة من (191) معلماً، وأشارت النتائج إلى أن نسبة قليلة من معلمي الدراسات الاجتماعية يستخدمون الإنترنت بشكل مستمر، وأن من أهم المعيقات عدم كفاية التدريب.

دراسة العجلوني(2001). هدفت لمعرفة آراء المعلمين حول استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية في تعليم الرياضيات وتكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع معلمي الحاسوب، والرياضيات في المدراس الحكومية، والخاصة في مدينة عمان، طور الباحث استبانتين لجمع المعلومات: إحداهما لمعلمي الحاسوب والأخرى لمعلمي الرياضيات حيث بلغ عدد المعلمين الذين أجابوا على أدوات الدراسة (262) معلماً بواقع (181) معلم حاسوب. وقد

أظهرت النتائج أن وضع أجهزة الحاسوب في المدارس غير مرض من حيث العدد والحداثة نسبتها إلى أعداد الطلاب وعدم توافر البرامج التعليمية المناسبة لتدريس الرياضيات وأن معلمي الحاسوب مؤهلون بشكل جيد لاستخدام الحاسوب في تدريس المباحث المختلفة وخاصة تدريس الرياضيات. وأن لديهم رغبة بالتعرف إلى الطرق والاستراتيجيات الممكن استخدامها لتدريس الرياضيات. أما بالنسبة لمعلمي الرياضيات فقد تبين عدم وجود الخبرة الكافية لاستخدام الأجهزة، ولكنهم يملكون أراء إيجابية عالية نحو استخدام الحاسوب في تدريس الرياضيات وأوصى الباحث بضرروة الاهتمام بعقد دورات تدريبية للمعلمين ليصبحوا قادرين على استخدام الأجهزة بمهارة وإتقان.

وقام (Diem, 2002). بدراسة هدفت التعرف إلى أثر برنامج تدريبي لمعلمي الدراسات الاجتماعية قبل الخدمة في استخدامهم للانترنت وتطبيقاته في المجال الشخصي والتدريسي، تكونت عينة الدراسة من (108) معلم طالب تمت ملاحظتهم داخل الصفوف وإجراء مقابلات معهم أثناء فترة التربية العملية، ودلت نتائج الدراسة على فاعلية البرنامج في الاستخدام الشخصي والتدريسي للانترنت.

وأجرى (Lipscomb & Doppen, 2002) دراسة كان الغرض منها تعرف أثر دمج التكنولوجيا في برنامج إعداد معلمي الدراسات الاجتماعية قبل الخدمة في استخدامهم للحاسوب والإنترنت، تكونت عينة الدراسة من (15) طالباً معلماً من جامعة فلوريدا الأمريكية تمت ملاحظتهم وإجراء مقابلات معهم أثناء فترة التدريب الميدان، ودلت النتائج فاعلية البرنامج وأثره الكبير في استخدام المعلمين للحاسوب والإنترنت داخل الغرفة الصفية.

وأجرى نداف (2003). دراسة هدفت الكشف عن واقع استخدام الحاسوب والإنترنت في المدارس الخاصة في الأردن تكونت عينة الدراسة من (81) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية، وأشارت النتائج إلى أن توافر أجهزة الحاسوب كان مقبولاً أما خدمات الإنترنت فغير كافية، وقلة توافر البرمجيات، وعدم امتلاك المعلمين الكفايات اللازمة في هذا المجال، وعدم وجود فروق في الاسخدام تعزى للجنس والمؤهل العلمي والخبرة.

وأجرى (Al –Mekhlafi,2004) دارسة بهدف تقصي استخدام المعلمين قبل الخدمة وأثناءها للحاسوب في دولة الإمارات العربية المتحدة، وتكونت عينة الدراسة من (256). معلماً قبل الخدمة، و (228). معلماً أثناء الخدمة، دلت النتائج إلى وجود فروق في استخدام المعلمين للحاسوب ولصالح المعلمين الذكور أثناء الخدمة.

وقام العجمي (2004). بدراسة هدفت إلى التعرف على معوقات استخدام الحاسوب في تدريس مادة التربية الإسلامية في المدارس الثانوية في محافظة الخبر في المملكة العربية السعودية، وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة إلى الإشارة إلى أن هنالك ضعفاً في مستوى استخدام الحاسوب بالعملية التعليمية، وأوصى الباحث بالعمل على زيادة الحواسيب في المدارس، وملاحقها، وتقديم الحوافز للمدرسين الذين يستخدمون الحاسوب بالتعليم, وإجراء المزيد من الدراسات حول استخدام الحاسوب في العملية التعليمية.

وطبق الأشخري (2006). دراسة هدفت إلى تعرف درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية المتحدة الإنترنت في التدريس، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد وتطوير استبانة كأداة للدراسه، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الثانوية في مدارس منطقة العين التعليمية البالغ عددهم (1000) معلم ومعلمة، وتكونت عينة الدراسة من

(25%) من معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الثانوية لمنطقة العين التعليمية التابعة لوزارة التربية والتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة، فبلغ عددهم (250) معلماً ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن المعلمين يستخدمون الإنترنت في التدريس وبدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى أن أهم المعوقات التي تحول دون استخدام معلمي المرحلة الثانوية الإنترنت في التدريس كانت، زيادة العبء التدريسي، وكثرة المتطلبات الإدارية، وعدم وجود الحوافز المادية والمعنوية، وعدم إتقان اللغة الإنجليزية، ووجد فرقاً دالاً إحصائياً فيما يتعلق " بدرجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية الانترنت في التدريس يعزى للجنس ولصالح الذكور. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بدرجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية الإنترنت في التدريس تعزى للخبرة (1– أقل من 6 سنوات، 6 سنوات فأكثر) وطبيعة المادة الدراسية (علمية، إنسانية) والمؤهل العلمي (بكالوريوس – ماجستير).

قامت العجمي (2006). بدراسة هدفت إلى التعرف على مهارات في العملية التعليمية بسلطنة عُمان واتجاهاتهم نحو استخدامه في التدريس، وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة لمجموعة من النتائج تفيد بأن لدى المعلمين اتجاهات إيجابية نحو أهمية الحاسوب في التدريس بالإضافة إلى أن المعلمين والمعلمات بحاجة ماسة لتطوير مهاراتهم في استخدام الحاسوب بشكل يمكنهم من استخدامه في التدريس، وتوصي هذه الدراسة على ضرورة إعطاء دورات للمعلمين والمعلمات ببرامج الحاسوب لتمكنهم من استخدامها في مجال التدريس.

دراسة الحايك (2011). بعنوان " المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الرياضية في استخدام الحاسوب في العملية التعليمية التعلمية". هدفت إلى التعرف على المعوقات الشخصية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية الرياضية في استخدام

الحاسوب في العملية التعليمية التعلمية، كما هدفت إلى التعرف على أثر كل من متغيرات الجامعة والخبرة الحاسوبية والخبرة بالتدريس. ولتحقيق ذلك تم اختيار عينة الدراسة من 103 أعضاء هيئة تدريس في كليات التربية الرياضية في أربع من الجامعات الرسمية الأردنية وهي (الأردنية، مؤتة، اليرموك، الهاشمية)، ومن أجل الإجابة على أسئلة الدراسة تم تصميم استبيان لمعرفة المعوقات التي تواجه المدرسين، ثم استخدم الباحث المعالجات الإحصائية: المتوسط الحسابي(م) الانحراف المعياري (ح)، الأهمية النسبية، الانحراف المعياري، التباين الآحاد، واسفرت نتائج التحليل الإحصائي عن:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجامعة بين وجهات النظر بين المدرسين.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الخبرة الحاسوبية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الخبرة بالتدريس.

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

ثانياً: مجموعة الدراسات التي تناولت استخدام الطلبة الحاسوب واتجاهاتهم نحوه.

أولاً: الدراسات المتعلقة بالاستخدام التعليمي للانترنت

قام "دوجان وآخرون" (Duggan, Hess, Morgan, Kim, Wilson 1999) بدراسة للكشف عن اتجاهات طلبة الجامعة نحو الاستخدام التعليمي للإنترنت، وذلك بتطبيق مقياس أعد لهذا الغرض ومكون من (18) بنداً على عينة شملت (188) طالباً جامعياً. ومن أبرز النتائج التي توصلت اليها الدراسة وجود اتجاهات تفضيلية نحو الاستخدام التعليمي للإنترنت، وارتبطت الاتجاهات التفضيلية بتتبع المواقع التعليمية الجيدة وتبادل المعلومات المتاحة على الإنترنت مع الأصدقاء، والتكرار المرتفع لاستخدام الإنترنت، وتعدد أسباب استخدام الإنترنت بهدف التعلم، ولم توجد فروق بين الجنسين في هذا الاتجاه.

وفي بحث لشيرمان وزملائه (Sherman, Kraan, Cole, Campbell, Birchmeier, Klausner, 2000) لدراسة الفروق بين الجنسين من طلبة الجامعة في استخدام الإنترنت وخبراتهم معه، تبين أن الفجوة بين الطلبة والطالبات في السنوات الأخيرة بدأت تضيق عما كانت عليه سابقا، ولكن توجد فروق بينهم في الاستخدام الجيد والأمثل لتقنية

الكمبيوتر بين الجنسين وكيفية التعرف إلى وسائل وطرق الاستخدام واكتساب الخبرة بهذا المجال، وتبدو المشكلة أكبر لدى الطلبة في مراحل التعليم العليا، لأنهم بحاجة إلى مزيد من الخبرات في هذا المجال وبكافة الأقسام والتخصصات العملية. كما أكدت الدراسة أنه منذ الستينيات من القرن العشرين، والذكور أكثر إلماماً بالإنترنت وإقبالاً عليه من الإناث، وأن السلوك المتعلق بالإنترنت يختلف بشكل ظاهر بين الجنسين، إلا أن هذه الفروق لم تتغير حتى الآن.

أما "ساندرز وموريسون" (Sanders, & Morrison, 2001) فقد درسا اتجاهات وسلوك الطلبة نحو تعلم مادة "مقدمة في علم الأحياء" من خلال الإنترنت، وباستخدام ما يسمى Web course tools (WebCT). وذلك على عينة مكونة من (200) طالب بجامعة جورج ساوثرن. وقد تم إعداد استبانة لهذا الغرض. وتؤكد الدراسة أن اتجاهات الطلبة نحو التعلم بهذه الطريقة كان إيجابياً بشكل عام. ويشعر معظم الطلبة بارتياح مع استخدام موقع المادة، والذي مكنهم من التفاعل والتعاون مع زملائهم خارج غرفة الدرس، كما مكنهم من الحصول على الخطط العامة للمادة وحل المشكلات والأسئلة والتقييم الذاتي بواسطة الاختبارات الذاتية. وكان لذلك الكثير من الآثار الإيجابية على الطلبة في عملية التعلم ومهارات حل المشكلات ومهارات التفكير الناقد. ومما يزيد من أهمية الموقع سهولة الاستخدام، وكون أسئلته من النوع الإجابات القصيرة أو ذات الاختيار من متعدد. وأظهرت الفتيات اتجاهات أكثر تفضيلاً نحو التعليم باستخدام الإنترنت، وخاصة في أثناء الدرس. كما كن أكثر إيجابية في استخدامه مقارنة بالذكور.

ثانياً: الدراسات المتعلقة باستخدام الحاسوب التعليمي

ومن أهمها ما قام به كل من "دورندل وهاج" (Durndell & Haag, 2002) بدراسة على عينة في رومانيا قوامها (74) طالبةَ و(76) طالباً جامعياً. واستخدما مقياساً للفاعلية الذاتية self efficacy في استخدام الحاسب الآلي، وآخر لقلق الحاسب الآلي، والثالث للاتجاه نحو الإنترنت. وأظهرت النتائج أن العينة الكلية اتسمت بارتفاع في مستوى الفاعلية الذاتية، وانخفاض في كل من قلق الحاسب، والاتجاه التفضيلي نحو الإنترنت. وأن الذكور أكثر فاعلية ذاتية، وأقل قلقاً، واتجاهاتهم نحو الإنترنت أكثر إيجابية مقارنة بالإناث. كما أن الذكور يستخدمون الإنترنت لساعات أطول منها لدى الإناث.

وأجرى ديبورا وستيفين وجاري (Debora, Steven & Gary,2003) دراسة بعنوان" الاستراتيجيات التدريسية وانجازات الطلبة الناتجة من تزويد الطلاب بالكمبيوتر المحمول" هدفت الدراسة إلى اختبار الاستراتيجيات التدريسية التربوية لتزويد طلبة الصفوف الخامس والسادس والسابع بالكمبيوتر الشخصي المحمول (labtop Computer)، وبالأخص فحص تأثير هذه الأجهزة على الأنشطة الصفية واستخدام الطلبة التقنية في مهارات حل المسائل، والسؤال الرئيس في هذه الدراسة، هو ما أثر استخدام الحاسوب المحمول على تحصيل طلبة (5–7) في مجال حل المسألة؟ تلقى المعلمون المنفذون للتجربة التدريب المتكامل لاستخدام الحاسوب، وتم تصميم الدروس المحوسبة المطورة لحل المسألة التي تركز على تقوية هذه المهارة، ولذلك الغرض تم استخدام مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية وهي التي تم تعليم أفرادها باستخدام الحاسوب، وكان باستطاعة كل طالب استخدام الحاسوب المحمول طيلة اليوم، وأظهرت المشاهدات المنظمة اختلافات نسبية في طريقتي التعليم

المستخدمتين التقليدية والتجريبية (استخدام الحاسوب المحمول) كشفت النتائج أن طلبة المجموعة التجريبية استخدموا الحاسوب بشكل متكرر ومكثف ومستقل وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق جوهرية وذات دلالة بين كافة الطلبة من المجموعة التجريبية، وأظهرت النتائج كذلك فروقاً معنوية (ذات دلالة إحصائية) للحاسوب المحمول في خمس من سبع خطوات حل المسألة المقترحة.

أما دراسة يوريب وكلاين وسوليفان (Uribe, Klein, & Sullivan,2003) التي هدفت إلى تعرف على أثر التعليم التعاوني باستخدام الحاسوب وسيط (Computer-Mediated Collaborative learning) في حل المسائل معتلة التعريف (ill-defined problems)، والسؤال الرئيس في هذه الدراسة هو: ما أثر التعليم التعاوني باستخدام الحاسوب كوساطة على تحصيل الطلبة في حل المسائل معتلة التعريف؟ وتأتي هذه الدراسة في ضوء قلة الدراسات التجريبية المتعلقة بالموضوع، تلقى المشاركون أولاً تدريباً على استخدام برنامج تعليمي متوفر على شبكة المعلومات يعلمهم عملية حل المسألة من خلال أربع خطوات لحل المسألة، وعمل المشاركون في وسط تعليمي حاسوبي في ثنائيات أو كل بمفردة، لتطبيق الخطوات العملية في حل المسألة، وأظهرت النتائج أن المشاركين الذين عملوا في ثنائيات(شكل أزواج) من خلال التعليم التعاوني باستخدام الحاسوب كواسطة، كانوا أكثر فاعلية من المشاركين الذين عملوا بمفردهم، وكشفت النتائج كذلك أن المشاركين في الثنائيات أمضوا وقتاً أكثر من المشاركين بمفردهم بفروق ذات دلالة، وأظهرت كذلك أن المجموعتين التجريبيتين، كان لهما اتجاهات إيجابية نحو التعليم التعاوني والتعليم المبني على الحاسوب باستخدام شبكة المعلومات العالمية.

أجرت الطحان(2003). دراسة كان هدفها الكشف عن "أثر استخدام الحاسوب في تدريس الفيزياء في تحصيل الطالبات ودافعيتهن نحوها". ولأجل ذلك تم إجراء تجربة ميدانية استغرقت فصلاً دراسياً كاملاً، تكونت عينة الدراسة من شعبتين دراسيتين تم اختيارهما عشوائياً من المدرسة الثانوية الشرقية للبنات التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد/الرصافة الثانية، وتم تدريسهما عشوائياً أيضاً لمجموعتين: إحداهما مجموعة ضابطة والثانية مجموعة تجريبية. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك أثراً إيجابيا لاستخدام الحاسوب في تدريس الفيزياء للطالبات في التحصيل والدافعية نحو الفيزياء .

في حين هدفت دراسة ايجبيرت وكور (Egbert& Cor,2004) إلى تقييم أثر استخدام الحاسوب في تحسين قدرة الطلبة على حل المسألة الرياضية باستخدام طريقة محوسبة، وذلك من خلال تقييم فاعلية برامج محوسبة في حل المسائل الرياضية لطلبة المدارس الثانوية، وكان سؤال الدراسة الأبرز، هو ما أثر استخدام الحاسوب في تحسين قدرة الطلبة على حل المسألة الرياضية باستخدام طريقة محوسبة؟ صمم لذلك الغرض برنامجان، يقدم كل منهما للطلبة مسائل يرافقها في خبرات محددة، يحتاج إليها الطالب في مراحل حل المسألة المختلفة، يقوم البرنامج الأول على طريقة التعليم المباشر، بينما يقوم الثاني على النظرة البنائية للتعليم، اختار الباحث أربع شعب لتدرس بالبرنامج الأول وأربع شعب أخرى لتدرس بالبرنامج الآخر، لتمثل الشعب جميعها المجموعة التجريبية، بينما اختار خمس شعب لتمثل المجموعة الضابطة، وكان من المتوقع أن تكون الطريقة الثانية مفيدة للطلبة ضعيفي التحصيل، وبعد إجراء التجربة التي استخدم فيها برامج الكمبيوتر السابقة على ثلاث فترات زمنية تتكون كل منها من أسبوعين متتاليين، جمعت البيانات، وحللت، وقد أظهرت النتائج أن كلاً من البرنامجين أسهم في تحسين القدرة على حل المشكلة بصورة أفضل من الطريقة

التقليدية في تعليم الرياضيات، وبعكس ما توقعه الباحثان، فإن الطلبة من فئتي ضعيفي التحصيل والمتفوقين قد استفادوا من برامج الحاسوب بصورة متساوية، وقد ساعدت البرامج تحديداً الطلاب في التحليل والتحقق أثناء حل المسألة.

وهدفت دراسة الأسعدي (2007). إلى تعرف درجة استخدام التقنيات التعليمية وأثر ذلك على تحصيل الطلاب للمرحلة المتوسطة في محافظة القريات، تكونت العينة من (85) معلماً من معلمي اللغة العربية، وطورت استبانة تكونت من (37) فقرة لمعرفة توافر التقنيات التعليمية ودرجة استخدامها ثم التأكد من صدق هذه الأداة وثباتها. كما تم استخدام اختبار تحصيلي لطلبة الصف الثاني متوسط تكون من (23) فقرة. أظهرت النتائج أن هناك تفاوتاً في توافر التقنيات التعليمية في مدارس محافظة القريات تفتقر بعض المدارس إلى مختبر للصوتيات وجهاز عرض سينمائي وكاميرا فيديو للتصوير وأجهزة عرض البيانات (Data Show). كما جاءت درجة استخدام التقنيات التعليمية من قبل معلمي اللغة العربية قليلة على الأداء ككل. وكانت أكثر وسيلة تعليمية تم استخدامها الطباشير والأقلام الملونة. وهناك أثر في استخدام معلمي اللغة العربية للتقنيات التعليمية في تحصيل الطلبة، حيث أظهرت النتائج وجود ارتباط إيجابي بدرجة كبيرة بين الاستخدام والتحصيل. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة تعزى لدرجة استخدام التقنيات التعليمية ولصالح الطلبة الذين استخدموا هذه التقنيات.

هدفت دراسة زليعي(2008). إلى معرفة تحديد أثر استخدام أحد برامج الحاسب الآلي بوصفه وسيلة تعليمية في تدريس قواعد اللغة الانجليزية (زمن الفعل: الماضي/ المضارع/ المستقبل) على تحصيل طلاب الصف الأول ثانوي بمدينة جدة عند مستوى التذكر ومستوى

الفهم حسب تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، مقارنةً بالطريقة التقليدية القائمة على العرض اللفظي واستخدام السبورة والأقلام الملونة. وتكونت عينة الدارسة من (42) طالباً من طلاب الصف الأول ثانوي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط تحصيل الطلاب في المجموعة التجريبية وبين متوسط تحصيل الطلاب في المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى التذكر، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط تحصيل الطلاب في المجموعة التجربية وبين متوسط تحصيل الطلاب في المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى الفهم، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط تحصيل الطلاب في المجموعة التجريبية وبين متوسط تحصيل الطلاب في المجموعة الضابطة في الاختبار الكلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى العفتان (2009). دراسة بعنوان " درجة استخدام طلبة الجامعة العربية المفتوحة للتعلم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في الجامعة" هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة استخدام طلبة الجامعة العربية المفتوحه للتعلم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في الجامعة، تكونت عينة الدراسة من (506) طلاب وأعضاء هيئة تدريس موزعين إلى (24) عضو هيئة تدريس، و(482) طالباً وطالبة. وقد تم اختيار العينة من مجتمع الدراسة، بالطريقة الطبقية العشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام طلبة الجامعة العربية المفتوحة للتعليم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعة في المجموع الكلي كان متوسطاً بشكل عام، كما أن درجة استخدام طلبة الجامعة العربية المفتوحة للتعلم الإلكتروني من وجهة نظر الطلبة أنفسهم في المجموع الكلي كان بشكل عام متوسطاً، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلة ($\alpha \leq$ 0.05) بين متوسطات إجابات أفراد الدراسة لدرجة استخدام طلبة الجامعة العربية المفتوحة

للتعلم الإلكتروني تبعاً لمتغير الفرع في مجال استخدام الطالب لخدمة الإنترنت والدرجة الكلية ولصالح فرع الكويت. عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة لاستخدام طلبة الجامعة العربية المفتوحه للتعليم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تبعاً لمتغير الخبرة والفرع.

وقام دار صالح (2010) بتطبيق دراسة بعنوان " أثر استخدام الدروس التعليمية المحوسبة في تعلم اللغة العربية على تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مدارس محافظة نابلس" هدفت هذه الدراسة التعرف إلى اثر استخدام برامج الدروس التعلمية المحوسبة في تعلم اللغة العربية على تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مدارس محافظة نابلس. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج شبة التجريبي. وتكونت عينة الدراسة من (313) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الأساسي. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لدى طلبة الصف الأول الأساسي تعزى لمتغير نوع المجموعة والجنس على القياس القبلي في مجموعات الدراسة جميعها. كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لدى طلبة الصف الأول الأساسي تعزى لمتغير نوع المدرسة على القياس القبلي في مجموعات الدراسة جميعها ولصالح المدارس الخاصة، ثم وكالة الغوث الدولية، وأخيراً المدارس الحكومية.

خلاصة الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

- تناولت بعض الدراسات السابقة واقع استخدام المعلمين للحاسوب في مختلف المواد الدراسة، كالدراسات الاجتماعية كما في دراسة (Chen & Brown, 1994)، وخريشا(2011)، ياغي (1997)،أبو عمر (1998)، طلافحة (1998)، (Vanfossen,1999)، هاريس (Harris, 2000)، المحيسن (2000)، شحادة

(2001)، (Vanfossen & Phillip, 2001)، نداف (2003)، (Al – Mekhlafi,2004)، الأشخري (2006)، خريشة (2011).

- كما تناولت بعض الدراسات درجة استخدام الانترنت في التعليم، والاسباب من وراء استخدامه ومنها دراسة (Zenanko et al, 1996,p.1)، (Smith & Hicks,1999)، العديلي (1999)، ودراسة (Diem, 2002) التي هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي لمعلمي الدراسات الاجتماعية قبل الخدمة في استخدامهم للانترنت وتطبيقاته في المجال الشخصي والتدريسي، ودراسة نداف (2003)

- بعض الدراسات تناولت درجة فاعلية استخدام الحاسوب في التعليم ، واتجاهات المعلمين نحو استخدامها ومنها دراسة طلافحة (1998). ودراسة (Vanfossen & Phillip, 2001)، العجلوني(2001)، العجمي (2006). وتناولت بعض الدراسات معوقات استخدام الحاسوب والانترنت ومنها دراسة السرطاوي (2001). ودراسة العجمي (2004)، الحايك (2011) وبعض الدراسات ومنها دراسة(Lipscomb & Doppen, 2002) كان الغرض منها تعرف أثر دمج التكنولوجيا في برنامج إعداد معلمي الدراسات الاجتماعية قبل الخدمة في استخدامهم للحاسوب والإنترنت.

- تناولت بعض الدراسات السابقة الانترنت والحاسوب والتقنيات وعلاقته بتحصيل الطلبة، ومنها دراسة الأسعدي (2007) التي تناولت تقنيات التعليم وعلاقتها بتحصيل الطلبة، وبعضها هدف إلى التعرف إلى اتجاهات الطلبة والمعلمين نحو استخدام الانترنت والحاسوب في العملية التعليمية مثل دراسة الطحان(2003)، دراسة دوجان وآخرون" (Duggan, et al., 1999)، "ساندرز وموريسون" (Sanders, & Morrison, 2001) " ودراسة دورندل وهاج" (Durndell & Haag, 2002) ، وتناولت بعض الدراسات الكشف عن الفروق بين الجنسين في درجة استخدام الانترنت والحاسوب في التعليم لشيرمان وآخرون (Sherman, et, al., 2000) ، "دورندل وهاج" (Durndell & Haag, 2002) الأشخري (2006). وهدفت دراسات أخرى إلى درجة استخدام معلمي المدارس للانترنت في التدريس كما في دراسة العفتان (2009)، الأسعدي (2007)، الأشخري (2006). أما الدراسة الحالية

فقد تناولت مستوى استخدام الحاسوب التعليمي في تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظر معلميها.

- اقتصرت بعض الدراسات السابقة على الطلبة مثل "دوجان وآخرون" (Dogan, et al., 1999)، ودراسة (شيرمان وآخرون Sherman, et al., 2000)، ودراسة "ساندرز وموريسون" (Sanders, & Morrison, 2001) ، ودراسة "دورندل وهاج" Durndell & Haag, 2002). ودراسة الطحان(2003)، ودراسة الأسعدي (2007). واقتصرت دراسات سابقة أخرى على المعلمين مثل دراسة الأشخري (2006). واقتصرت دراسات سابقة أخرى على أعضاء هيئة التدريس كدراسة العفتان (2009). أما الدراسة الحالية فقد أجريت على المعلمين في المدارس الابتدائية في دولة الكويت .

- أما بالنسبة لمكان الدراسة فان جميع الدراسات السابقة اتخذت من المدارس مجتمعاً لها، ومنها اتخذ الجامعات مجتمعاً لها، باستثناء دراسة العفتان(2009) التي أجريت على اعضاء هيئة التدريس في الجامعات. والدراسة الحالية لم تتفق مع معظم الدراسات باتخاذها المدارس الابتدائية مجتمعاً لها.

- إن ما يميز الدراسة الحالية عن سابقاتها من الدراسات هو أنها ستبحث في مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في المدارس الابتدائية بمحافظة الأحمدي التعليمية وبمحافظة الفروانية التعليمية. وبذلك تعد هذه الدراسة هي الدراسة الوحيدة، على حد علم الباحث، التي تناولت مستوى استخدام الحاسوب في تدريس مادة اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين في المدارس الابتدائية بدولة الكويت.

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

تناول هذا الفصل عرضاً لمنهجية الدراسة بما فيه مجتمع الدراسة وعينتها، ووصفاً لأداة الدراسة والخطوات المتبعة في تطويرها، وكيفية التأكد من صدقها وثباتها، وإجراءات تطبيقها على أفراد عينة الدراسة، والمعالجات الاحصائية المستخدمة في معالجة البيانات، وإجراءات الدراسة.

منهج الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث المنهج الوصفي المسحي للوصول إلى نتائج الدراسة بعد جمع المعلومات بناءً على استبانة أعدها الباحث وطورها لهذا الغرض.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات المنتظمين في العام الدراسي (2010 / 2011م)، في المدارس الحكومية والخاصة التي تشتمل على الصفوف الابتدائية الخمسة الأولى (1–5) التابعة لمنطقة الأحمدي التعليمية، ومنطقة الفروانية التعليمية في دولة الكويت، والبالغ عددهم(3163) معلماً ومعلمةً، بينهم (1739) معلماً ومعلمةً في المدارس العامة و(1419) معلماً ومعلمة في المدارس الخاصة.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية وبنسبة 20% تقريباً من مجتمع الدراسة الكلي. حيث بلغت العينة(632) معلماً ومعلمةً منتظمين في التدريس للعام الدراسي 2011/2010، والجدول(1) الآتي يبين توزيع مجتمع وعينة الدراسة حسب المتغيرات.

جدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب السلطة المشرفة والجنس والمستوى التعليمي في المدارس الابتدائية لمنطقة الفروانية والاحمدي التعليميتين

	السلطة المشرفة / المستوى التعليمي	حكومية		خاصة		المجموع	
		المجتمع	العينة	المجتمع	العينة	المجتمع	العينة
الجنس	أول	40	8	64	13	104	21
معلم	ثاني	36	7	45	9	81	16
(ذكور)	ثالث	42	8	50	10	102	19
	رابع	43	9	60	12	103	20
	خامس	45	9	65	13	110	22
معلمة	أول	300	60	240	48	540	108
(إناث)	ثاني	318	64	230	46	548	110
	ثالث	295	59	220	44	510	103
	رابع	300	60	210	42	510	102
	خامس	320	64	235	47	555	111
المجموع		1739	348	1419	284	3163	632

أداة الدراسة

لتحقيق اهداف الدراسة، قام الباحث باعداد استبانة للكشف عن مستوى استخدام الحاسوب، موجهة للمعلمين والمعلمات في المدارس العامة والمدارس الخاصة الذين يدرسون مادة اللغة العربية للصفوف الابتدائية الخمسة الأولى في المدارس الابتدائية الكويتية في منطقة الأحمدي التعليمية، ومنطقة الفروانية التعليمية، وتم ذلك من خلال مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة، حيث اعتمد الباحث على الأدب النظري فيما كتبه الباحثون من استخدامات للحاسوب في المواد الدراسية المختلفة(الفيزياء)، (الأحياء)، أما الدراسات السابقة فتم الاعتماد على تلك التي تناولت موضوع الدراسة الحالية، وكان من أهم هذه الدراسات ديبورا وستيفين وجاري (Debor, Steven & Gary,2003)، ودراسة ر وكلاين وسوليفان (Uribe, Klein, & Sullivan,2003)، والطحان(2003)، والأسعدي (2007)، والعفتان (2009)، والأشخري(2006)، وزليعي(2008).

ولبناء الأداة اتبع الباحث الخطوات الآتية:

- تحديد الفقرات التي ينبغي تضمينها في الاستبانة ويمكن أن تستخدم في الكشف عن مستوى استخدام الحاسوب في تدريس مادة اللغة العربية في المدارس الابتدائية، وتشمل الصفوف الابتدائية من(1–5) في المدارس العامة والخاصة في دولة الكويت.
- تبيان المجالات الرئيسة للاستبانة من خلال مراجعة الأدب النظري، والدراسات السابقة، والاستفسار من المعلمين في الميدان التربوي وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، ومؤسسات التعليم العالي في دولة الكويت عن استخدامات الحاسوب في مادة اللغة العربية من وجهة نظرهم.
- وضع الاستبانة في صورتها الأولية قبل التحكيم حيث تكونت من (72) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات: الأنشطة الصفية(20) فقرة، والطالب(24) فقرة، والمنهاج(28) فقرة، وروعي في صياغة هذه الفقرات وضوح المعنى، وسلامة اللغة، وبساطة التعبير، وأعطيت كل فقرة وزناً مدرجاً على شاكلة مقياس ليكرت الخماسي، لتقدير درجة الموافقة على مستوى الاستخدام للحاسوب في تدريس اللغة العربية وهو على الترتيب: دائماً(5)، غالباً(4)، أحياناً(3)، نادراً(2)، وأبداً(1).

صدق أداة الدراسة:

لغرض التحقق من صدق الاستبانة، تم ما يأتي: عرض الاستبانة بصورتها الأولية على (10) محكمين من ذوي الكفاءة والخبرة والاختصاص في مجال المناهج وطرق التدريس في كل من جامعة الشرق الأوسط، وجامعة الكويت.....(ملحق2). وذلك لإبداء آرائهم في الأداة من حيث:

- مدى انتماء فقرات الاستبانة للمجالات التي أدرجت تحتها.
- مدى وضوح العبارة وسلامة صياغتها.
- أي تعديلات يرونها مناسبة.

وفي ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم تم إجراء التعديلات التي أظهرها المحكمون على الاستبانة والتي اشتملت اقتراح فقرات، وحذف أخرى، ودمج فقرات، وتعديل صياغة بعض الفقرات أو الكلمات وتوضيحها بصورة أفضل.

وقد وُضعت الاستبانة بصورتها النهائية وتشتمل على (49) فقرة موزعة على مجالات ثلاثة كما يوضحها الملحق (1)، وبذلك تمَّ أخذ آراء المحكمين وملاحظاتهم وتعديلاتهم للفقرات من حيث الحذف، الدمج، والإضافة، والتعديل، ذات دلالة صدق كافية لغرض تطبيق الدراسة، وأصبحت الاستبانة بصورتها النهائية كما يأتي:

- المجال الاول: الأنشطة الصفية واشتمل على الفقرات من (1–12).
- المجال الثاني: الطالب واشتمل على الفقراتمن (13–29).
- المجال الثالث: المنهاج واشتمل الفقراتمن (30– 49).

ثبات أداة الدراسة:

للتحقق من ثبات أداة الدارسة قام الباحث بتطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدارسة بلغ عددها (20) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة نفسه، وبعد مرور اسبوعين من التطبيق الأول تم القيام بعملية التطبيق مرة ثانية، وحساب معامل ارتباط بيرسون (Person) بين التطبيق لاستخراج معامل الثبات، والجدول (2) يبين مُعاملات الثبات لمجالات الاستبانة والأداة ككل.

جدول (2)

معامل ارتباط بيرسون للمجالات وللأداة ككل

المجال	معامل ارتباط بيرسون
الأنشطة الصبفية	0.84
الطالب	0.92
المنهاج	0.85
الدرجة الكلية	0.903

لقد تراوحت معاملات الثبات للمجالات بين (0.84–0.92) ، وتشير جميعها إلى أنها معاملات مقبولة لأغراض الدراسة الحالية وبدلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

مفتاح تصحيح أداة الدراسة

أما فيما يتعلق بتصحيح الاستبانة فقد تم الاعتماد على تدريج خماسي لتصحيح الأداة يتراوح ما بين دائماً(5)، وأبداً(1)، وتم تقسيم أداة عينة الدراسة على فقرات الاستبانة إلى ثلاثة مستويات وفقاً لمدى الفئة الذي يتراوح بين (1–5) على النحو الآتي:

- (1–2.33) وتشير إلى درجة استخدام منخفضة.
- (2.34 – 3.67) وتشير إلى درجة استخدام متوسطة.
- (3.68–5) وتشير إلى درجة استخدام مرتفعة.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات التصنيفية(الوسيطية).

1. الجنس وله فئتان(معلمون، معلمات).

2. الخبرة التدريسية ولها ثلاث فئات: أقل من 5 سنوات، 5 – 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات.

3. المستوى التعليمي وله خمس فئات(الصف الأول، الثاني، الثالث، الرابع، الخامس).

4. السلطة المشرفة ولها فئتان: مدارس عامة، مدارس خاصة.

ثانياً : المتغيرات التابعة

درجة استخدام الحاسوب في المدارس العامة والخاصة في منطقتي الاحمدي والفروانية التعليميتين بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

إجراءات الدراسة

بعد التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها، وتحديد العينة المراد تطبيق الاستبانة عليها، قام الباحث بالحصول على الموافقة الرسمية من جامعة الشرق الأوسط ووزارة التربية والتعليم العالي الكويتية، لتسهيل مهمة الباحث في توزيع الاستبانة على عينة الدراسة من خلال ايصالها يدوياً لأفراد العينة لشرح أهداف الدراسة وطريقة الاستجابة لأداتها والطلب من العينة تعبئتها بدقة وموضوعية، كما أكد الباحث للأفراد المشمولين بالدراسة أن إجاباتهم سوف تعامل بسرية تامة، وأنها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط، حيث تم اعطاء المستجيبين فرصة كافية للإجابة. جمعت البيانات وتم تفريغها في جداول خاصة ومن ثم تحليلها إحصائياً

باستخدام الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS) ومن ثم استخراج النتائج وعرضها ومناقشتها وإصدار التوصيات بشأنها.

المعالجة الإحصائية

استخدمت الوسائل الإحصائية الآتية:

- للإجابة عن السؤال الأول تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الاستخدام.
- للإجابة عن السؤال الثاني والخامس، تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.
- للإجابة عن السؤالين الثالث والرابع تم استخدام تحليل التبـــاين الأحـــادي (One Way ANOVA)، واختبار (LSD) للمقارنات البَعْدية عندما تكون الفروق دالة إحصائياً.
- تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتأكد من ثبات أداة الدراسة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

لقد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة استخدام الحاسوب، وكذلك الإحصائي " t" لعينتين مستقلتين، وتحليل التباين الأحادي، واختبار(LSD) للمقارنات البعدية للإجابة عن أسئلة الدراسة، وفيما يلي عرض لتلك النتائج حسب أسئلة الدراسة:

اولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الاول: لقد نص السؤال الأول على الآتي: " ما مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية من وجهة نظر معلميها؟"

للإجابة عن السؤال الأول حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على الدرجة الكلية لكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ولكل فقرة من فقرات تلك المجالات والجداول (3)(4)(5) توضح هذه النتائج على النحو الآتي:

الجدول(3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب مرتبة تنازلياً ودرجة الاستخدام لاستجابات افراد عينة الدراسة على المجال الأول: الأنشطة الصفية

رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الاستخدام
2	يستخدم المعلم الحاسوب لتفعيل الانشطة الصفية في كتاب اللغة العربية.	4.53	0.689	1	مرتفعة
1	يستخدم المعلم برمجيات تعليمية لتدريس اللغة العربية.	4.40	0.842	2	مرتفعة
9	يستخدم الحاسوب لتطوير الاستراتيجيات التقليدية في تدريس مادة اللغة العربية.	4.36	0.865	3	مرتفعة
3	يستخدم المعلم مختبرات الحاسوب لتطبيق الأنشطة الصفية.	4.30	0.682	4	مرتفعة
4	يستخدم الحاسوب لتقديم تغذية راجعة فورية عند ممارسة الأنشطة الصفية المختلفة.	4.11	0.964	5	مرتفعة
6	يستخدم الحاسوب لتفعيل الأنشطة الصفية لمادة قواعد اللغة العربية.	4.09	0.961	6	مرتفعة
10	يستخدم العروض التقديميه(البور بوينت) في دروس اللغة العربية.	4.07	0.902	7	مرتفعة
11	يستخدم الصور والأشكال الثابتة والمتحركة في تدريس الأنشطة الصفية.	4.01	0.993	8	مرتفعة
7	يستخدم الحاسوب في تطبيق الأنشطة الصفية التي تنمي طريقة التعلم بالاستكشاف.	3.98	0.939	9	مرتفعة

5	يستخدم البرمجيات التعليمية لمادة اللغة العربية لتصحيح الأخطاء التي يقع فيها الطالب مباشرة.	3.89	1.013	10	مرتفعة
12	يستخدم الوسائط المتعددة في تدريس الأنشطة التعليمية لمادة اللغة العربية.	3.77	1.001	11	مرتفعة
8	يستخدم الحاسوب لتدريس الطلبة الأنشطة الصفية بالاعتماد على نظام المجموعات.	3.65	1.209	12	متوسطة
	الدرجة الكلية للمجال	4.10	0.463		مرتفعة

ويظهر من الجدول(3) أن مستوى استخدام معلمي اللغة العربية للحاسوب في المدارس الابتدائية الكويتية عند الدرجة الكلية لمجال الأنشطة الصفية جاءت بدرجة مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمجال الأنشطة الصفية(4.10)، وبانحراف معياري(0.463)، كما يبين الجدول (3) نفسه أن جميع فقرات مجال الأنشطة الصفية باستثناء الفقرة (8) جاءت بدرجة مرتفعة من الاستخدام، فقد تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (3.77–4.53) وبانحرافات معيارية تراوحت بين(0.682– 1.013)، أما الفقرة (8) والتي نصت على الآتي: " يستخدم الحاسوب لتدريس الطلبة الانشطة الصفية بالاعتماد على نظام المجموعات" فقد احتلت المرتبة الأخيرة، وبدرجة استخدام متوسطة، حيث بلغ متوسطها الحسابي(3.65) وبانحراف معياري(1.209).

الجدول(4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب مرتبة تنازليا ودرجة الاستخدام لاستجابات عينة الدراسة على المجال الثاني: الطالب

رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الاستخدام
19	يستخدم الطالب الحاسوب في حصة الفراغ لأثراء لغته	4.27	1.021	1	مرتفعة

	العربية.				
17	يستخدم الحاسوب لأغراض التعليم التفريدي في اللغة العربية.	4.24	0.996	2	مرتفعة
21	يستخدم الحاسوب في تعلم مادة القراءة والكتابة في اللغة العربية.	4.04	0.916	3	مرتفعة
20	يستخدم الحاسوب في المواضيع التي يجد فيها الطالب صعوبة كبيرة في فهمها.	3.95	0.945	4	مرتفعة
25	يقدم للطلاب اختبرات قصيرة في مادة اللغة العربية باستخدام الحاسوب.	3.94	1.254	5	مرتفعة
23	يتناسب عدد الحواسيب داخل المدرسة وأعداد الطلاب فيها.	3.90	1.003	6	مرتفعة
13	يراجع معاجم اللغة الالكترونية المتوافرة.	3.89	1.089	7	مرتفعة
27	يستخدم الحاسوب في الاختبارات الفصلية والنهائية في المدرسة.	3.79	1.057	8	مرتفعة
26	يزود الطلاب بأقراص ممغنطة تتضمن شرحاً وافياً (صوت وصورة). لبعض المهارات الاساسية في اللغة العربية.	3.79	1.059	9	مرتفعة
18	يستخدم الطالب الحاسوب في معظم أوقاته ليقوم بواجباته المنزلية للغة العربية.	3.75	1.165	10	مرتفعة
28	يستخدم الحاسوب في مساعدة الطلاب لزيادة تحصيلهم في موضوعات اللغة العربية.	3.74	1.064	11	مرتفعة
15	يستخدم الحاسوب وسيله تعليمية فعالة في التعرف إلى المواضيع المختلفة في مادة اللغة العربية.	3.72	0.989	12	مرتفعة
16	يستخدم البرمجيات التعليمية للتعرف على نقاط ضعف الطالب في مادة اللغة العربية.	3.67	1.109	13	متوسطة
14	يستخدم الحاسوب لتسهيل عملية التدريس للطلبة ذوي صعوبات التعلم.	3.66	1.076	14	متوسطة

29	يستخدم الحاسوب لزيادة قدرة الطلاب على البحث عن المعلومة في اللغة العربية من خلال الشبكة العنكبوتية.	3.65	1.101	15	متوسطة
22	يستخدم الحاسوب كدليل ارشادي في التعرف إلى أخطاء الطالب التي يقع بها في العادة.	3.57	1.110	16	متوسطة
24	يسلم الطلاب واجباتهم المعطاة لهم عبر موقع الصف الالكتروني.	3.51	1.144	17	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.83	0.481		مرتفعة

ويتبين من الجدول(4) أن مستوى استخدام معلمي اللغة العربية للحاسوب في المدارس الابتدائية الكويتية على الدرجة الكلية لمجال الطالب جاءت بدرجة مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمجال الطالب(3.83)، وانحراف معياري(0.481). كما يظهر الجدول(4) نفسه أن الفقرات 19،17،21، 20، 25، 23، 27،13، 26، 18، 15 جاءت بدرجات مرتفعة واحتلت الرتب 1-12 على الترتيب إذ تراوحت متوسطاتها الحسابية بين(3.72-4.27)، و إنحرافات معيارية(0.916 – 1.254)، في حين جاءت الفقرات 16، 14،29،22، 24 بدرجة متوسطة ، واحتلت الرتب 13-17 على الترتيب، إذا تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (3.67 – 3.51)، وانحرافات معيارية(1.076 – 1.144).

الجدول(5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب مرتبة تنازلياً ودرجة الاستخدام لاستجابات افراد الدراسة على المجال الثالث: المنهاج

رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الا
45	يعتمد على بعض خدمات الانترنت في العملية التعليمية التعلمية	4.32	1.107	1	مرتف

	لمادة اللغة العربية.				
47	يستخدم الحاسوب في تقديم درجات الطلاب الفصلية والنهائية في مادة اللغة العربية لإدارة المدرسة.	4.29	2.098	2	مرتف
41	يستخدم الحاسوب للاختبار الطلبة بدلاً من الاختبارات المعدة ورقياً.	4.20	1.01	3	مرتف
49	يعرض أفلام وثائقية لربط الطالب بموضوع درس اللغة العربية.	4.10	1.037	4	مرتف
42	يستخدم الحاسوب لزيارة المنتديات التعليمية الالكترونية المتخصصة في اللغة العربية.	4.09	0.957	5	مرتف
39	يستخدم الحاسوب في تنمية مهارات الطالب الكتابية من خلال استخدام لوحة المفاتيح.	4.07	0.942	6	مرتف
46	يتابع ولي أمر الطالب من خلال الحاسوب لمواجهة مشكلة دراسية تتعلق بالطالب.	4.07	1.202	6	مرتف
43	يستخدم البريد الالكتروني في التواصل بين الطلبة والمعلمين وتبادل الخبرات حول مادة اللغة العربية.	4.05	1.115	8	مرتف
48	ينظم محاضرات ومناقشات لطلاب اللغة العربية عبر الانترنت والحاسوب.	4.01	1.068	9	مرتف
38	يستخدم الموسيقى بواسطة الحاسوب للفت انتباه الطالب اتجاه موضوع معين في اللغة العربية.	3.91	1.003	10	مرتف
31	يستخدم الأفلام التاريخية الموجودة علىDVD لعرض القصص.	3.84	1.160	11	مرتف
44	يستخدم البور بوينت في توصيل فكرة درس اللغة العربية.	3.79	1.251	12	مرتف
33	يستخدم الحاسوب لمتابعة انجاز الطلبة وتسليم الأبحاث والتقارير.	3.74	1.418	13	مرتف
34	يستخدم الحاسوب في تدريس الطلاب مخارج الحروف وطريقة لفظها.	3.68	1.256	14	مرتف
37	يستخدم الحاسوب في تنمية مهارة الاستماع.	3.66	1.088	15	متو
30	يستخدم برنامج ميكروسوفت وردMicrosoft word في تدريس مادة الإملاء.	3.63	1.161	16	متوس

40	يستخدم محركات البحث للبحث عن الموضوعات المختلفة لمادة اللغة العربية.	3.62	1.132	17	متوس
35	يستخدم الحاسوب في إلقاء الانواع المختلفة من الأناشيد أمام الطلاب.	3.60	1.349	18	متوس
32	يستخدم العروض التقديمية لدريس مناهج قواعد اللغة العربية.	3.44	1.225	19	متوس
36	يستخدم الصور المتحركة من خلال برامج الحاسوب لعرض القصص القصيرة الواردة في كتاب اللغة العربية.	3.42	1.052	20	متوس
	الدرجة الكلية للمجال.	3.88	.600		مرتف

ويشير الجدول (5) إلى أن مستوى استخدام معلمي اللغة العربية للحاسوب في المدارس الابتدائية الكويتية على الدرجة الكلية لمجال المنهاج جاءت بدرجة مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لهذا المجال (3.88) وانحراف معياري (.600). كما يشير الجدول (5) نفسه إلى أن الفقرات (45، 47، 41، 49، 42، 39، 46، 43، 48، 38، 31، 44، 33، 34) جاءت بدرجات مرتفعة، واحتلت الرتب 1-14 على الترتيب، إذ تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (3.68-4.32)، وانحرافات معيارية (0.942 – 2.098)، في حين جاءت الفقرات (37، 30، 40، 32،35، 36) بدرجات متوسطة، واحتلت الرتب 15-20 على الترتيب، إذ تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (3.42-3.66)، وانحرافاتها المعيارية (1.052-1.349).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: لقد نص السؤال الثاني على الآتي: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في درجة استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية تعزى لجنس معلم اللغة العربية ؟" وللإجابة عن السؤال السابق حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات

المعيارية، واختبار " ت" لعينتين مستقلتين لاستجابات افراد الدراسة على الدرجة الكلية للأداة، وعلى مجالاتها الثلاثة تبعا لمتغير الجنس، والجدول(6) يوضح ذلك:

الجدول(6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ونتائج ختبار(ت) لاستجابات افراد الدراسة على الدرجة الكلية لأداءة الدراسة وعلى كل مجال من مجالاتها تبعاً لمتغير الجنس

	الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t	نسبة الدلالة
مجال الأنشطة الصفية	ذكر	99	4.21	.491	*2.776	.006
	انثى	533	4.07	.455		
مجال الطالب	ذكر	99	3.84	.522	.230	.818
	انثى	533	3.83	.474		
مجال المنهاج	ذكر	99	3.90	.630	.466	.641
	انثى	533	3.87	.594		
الدرجة الكلية	ذكر	99	3.98	.496	1.327	.185
	انثى	533	3.92	.399		

*لها دلالة إحصائيه.

يظهر من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد الدراسة لمستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية تعزى لجنس معلم اللغة العربية على مجال الأنشطة الصفية، وتعود هذه الفروق لصالح الذكور لأن متوسطهم أعلى إذ بلغ(4.21)، بينما متوسط استجابات الإناث بلغ(4.07).

كما يظهر من الجدول(6) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية(α= 0.05) في استجابات أفراد الدراسة على مجال الطالب ومجال المنهاج، وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير الجنس.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: لقد نص السؤال الثالث على الآتي: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(α = 0.05) في مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية تعزى لسنوات الخبرة التدريسية لمعلم اللغة العربية؟" وللإجابة عن السؤال السابق حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على الدرجة الكلية للأداة وعلى مجالاتها الثلاثة (الانشطة الصفية، الطالب، المنهاج) والجدول(7) يوضح ذلك:

الجدول(7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على الدرجة الكلية للأداة وعلى كل مجال من مجالاتها الثلاثة(الانشطة الصفية، الطالب، المنهاج) تبعا لمتغير الخبرة التدريسية

	الخبرة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مجال الأنشطة الصفية	اقل من 5 سنوات	229	4.06	.506
	من 5-10 سنوات	115	4.11	.395
	اكثر من 10 سنوات	288	4.12	.451

	المجموع	632	4.10	.463
مجال الطالب	اقل من 5 سنوات	229	3.82	.524
	من 5–10 سنوات	115	3.83	.399
	اكثر من 10 سنوات	288	3.83	.477
	المجموع	632	3.827	.481
مجال المنهاج	اقل من 5 سنوات	229	3.81	.647
	من 5–10 سنوات	115	3.99	.483
	اكثر من 10 سنوات	288	3.89	.598
	المجموع	632	3.88	.600
الدرجة الكلية	اقل من 5 سنوات	229	3.89	.460
	من 5–10 سنوات	115	3.98	.280
	اكثر من 10 سنوات	828	3.95	.423
	المجموع	632	3.93	.416

ويظهر من الجدول (7) تباين ظاهري بين استجابات أفراد الدراسة على المجالات الثلاثة وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير الخبرة التدريسة، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه التباينات

دالةً احصائياً أم لا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) أم لا، تم إجراء اختبار تحليل التباين الاحادي(ANOVA) والجدول (8) يوضح نتائج هذا التحليل:

الجدول(8)

نتائج اختبار تحليل التباين الآحادي المتعدد(Anova) لاستجابات أفراد الدراسة على الدرجة الكلية وعلى كل مجال من المجالات الثلاثة تبعا لمتغير الخبرة التدريسية

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	الدلالة الاحصائية
مجال الانشطة الصفية	بين المجموعات	.573	2	.287	3.341	.263
	داخل المجموعات	134.571	629	.214		
	المجموع	135.144	631			
مجال الطالب	بين المجموعات	3.588	2	1.794	*7.73	.926
	داخل المجموعات	146.175	629	.232		
	المجموع	149.763	631			
مجال المنهاج	بين المجموعات	2.389	2	1.195	*3.366	.036
	داخل المجموعات	223.180	629	.355		
	المجموع	225.569	631			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.602	2	.301	1.745	.176
	داخل المجموعات	107.915	629	.172		

	المجموع	108.517	631			

* دالة إحصائياً.

ويظهر من الجدول(8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية(α= 0.05) في استجابات أفراد الدراسة على المجالين الأول والثاني (الأنشطة الصفية، والطالب) وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير الخبرة التدريسة.

كما يظهر من الجدول(8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات عينة الدراسة لمستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية على مجال المنهاج تعزى لخبرة معلم اللغة العربية التدريسة، ولمعرفة لصالح أي مستوى من مستويات الخبرة التدريسة تعود هذه الفروق تم اجراء اختبار (LSD) للمقارنات البعدية والجدول(9) يوضح ذلك:

الجدول(9)

نتائج اختبار المقارنات البعدي(LSD) لاستجابات أفراد الدراسة على المجال الثالث: المنهاج تبعا لمتغير الخبرة التدريسة

	االخبرة	**الوسط الحسابي**	**اقل من 5 سنوات 3.81**	**من 5- 10 سنوات 3.99**	**اكثر من 10 سنوات 3.89**
المجال الثالث: المنهاج	اقل من 5 سنوات	3.81			
	من 5-10 سنوات	3.99	*.011		
	اكثر من 10 سنوات	3.89	.151	.134	

*دالة إحصائياً

ويتبين من الجدول (9) أن الفروق بين استجابات افراد الدراسة على المجال الثالث المنهاج تبعا لمتغير الخبرة التدريسة كانت بين معلمي اللغة العربية في المدارس الابتدائية الكويتية من ذوي الخبرة التدريسية(قل من 5 سنوات) وبين المعلمين من ذوي الخبرة التدريسة(من 5-10 سنوات)،و لصالح المعلمين من ذوي الخبرة التدريسية(5-10 سنوات) لان متوسط استجاباتهم اعلى.

رابعاً: النتائج المتلعقة بالسؤال الرابع: لقد نص السؤال الرابع على الآتي: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($0.05 \geq \alpha$) في مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية تعزى للمستوى التعليمي للتلاميذ(1-5) ؟"، وللإجابة عن السؤال السابق حسبت المتوسطات الحسابية لاستجابات افراد الدراسة على الدرجة الكلية وعلى كل مجال من المجالات الثلاثة(الأنشطة الصفية، الطالب، المنهاج) تبعا لمتغير المستوى التعليمي للتلاميذ(1-5) والجدول(10) يوضح ذلك:

الجدول(10)

المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على الأداة ككل وعلى كل مجال من المجالات الثالثة(الانشطة الصفية، الطالب، المنهاج) تبعا لمتغير المستوى التعليمي للتلاميذ(1-5)

	المستوى التعليمي للتلاميذ(1-5)	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مجال الأنشطة	الصف الأول	129	4.15	.527
	الثاني الصف	126	4.15	.479

الصفية	الصف الثالث	121	4.06	.470
	الصف الرابع	123	4.07	.394
	الصف الخامس	133	4.05	.427
	المجموع	632	4.10	.463
مجال الطالب	الصف الاول	129	3.79	.548
	الثاني الصف	126	3.84	.514
	الصف الثالث	121	3.19	.484
	الصف الرابع	123	3.86	.419
	الصف الخامس	133	3.85	.433
	المجموع	632	3.83	.481
مجال المنهاج	الصف الاول	129	3.85	.694
	الثاني الصف	126	3.91	.594
	الصف الثالث	121	3.87	.538
	الصف الرابع	123	3.84	.567
	الصف الخامس	133	3.91	.604
	المجموع	632	3.88	.600
الدرجة الكلية	الصف الأول	129	3.93	.537
	الثاني الصف	126	3.91	.457
	الصف الثالث	121	3.91	.421
	الصف الرابع	123	3.92	.305
	الصف الخامس	133	3.94	.314

	المجموع	632	3.93	.416

ويظهر من الجدول (10) تباين ظاهري بين استجابات افراد الدراسة على المجالات الثلاثة وعلى الأداة ككل تبعا المستوى التعليمي للتلاميذ ولمعرفة فيما إذا كانت هذه التباينات دالة إحصائيا أم لا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي(ANOVA) والجدول (11) يوضح ذلك:

الجدول(11)

نتائج اختبار تحليل التباين الآحادي المتعدد (Anova) لاستجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية وعلى كل مجال من المجالات الثلاثة تبعا لمتغير السمتوى التعليمي

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	الدلالة الاحصائية
مجال الانشطة المدرسية	بين المجموعات	1.295	4	.324	1.521	.196
	داخل المجموعات	133.849	627	.213		
	المجموع	135.144	631			
مجال الطالب	بين المجموعات	.521	4	.130	.560	.691
	داخل المجموعات	145.689	627	.232		
	المجموع	146.210	631			
مجال المنهاج	بين المجموعات	.582	4	.146	.405	.806
	داخل المجموعات	224.987	627	.360		
	المجموع	225.569	631			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.272	4	0.068	0.393	.815
	داخل المجموعات	108.246	627	.173		

	المجموع	108.518	631			

ويتبين من الجدول(11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(α ≤0.05) في مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية الفروانية تعزى للمستوى التعليمي للتلاميذ(1-5) على الدرجة الكلية وعلى كل مجال من المجالات الثلاثة (الأنشطة الصفية، الطالب، المنهاج).

خامساً: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: لقد نص السؤال الخامس على الآتي: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(α =0.05) في مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية تعزى للسلطة المشرفة (عامة، خاصة)؟" وللإجابة عن هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار"ت" لعينتين مستقلتين لاستجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية للأداة وعلى مجالاتها الثلاثة تبعا لمتغير السلطة المشرفة على المدرسة(عامة، خاصة) والجدول(12) يوضح ذلك"

الجدول(12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ونتائج ختبار(ت) لاستجابات افراد الدراسة على الدرجة الكلية لأداة الدراسة وعلى كل مجال من مجالاتها الثلاثة تبعا لمتغير السلطة المشرفة على المدرسة(عامة، خاصة)

	السلطة المشرفة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ف)	قيمة(ت)	مستوى الدلالة الاحصائية
مجال الانشطة الصفية	عامة	337	4.12	.5071	1.413	*10.228	.001
	خاصة	295	4.07	.4053			

مجال الطالب	عامة	337	3.81	.5253	.699	*10.296	.001
	خاصة	295	3.84	.4261			
مجال المنهاج	عامة	337	3.89	.6155	.530	.988	.321
	خاصة	295	3.86	.5819			
الدرجة الكلية	عامة	337	3.9412	.4858	.480	*38.258	.000
	خاصة	295	3.93	.3171			.

*لها دلالة احصائية

ويبين الجدول (12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية على (المجال الثالث: المنهاج) تعزى للسلطة المشرفة (عامة، خاصة). كما يظهر الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي والفروانية التعليميتين على (المجال الاول: الانشطة الصفية) تعزى للسلطة المشرفة (عامة، خاصة) ولصالح المدارس العامة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي والفروانية التعليميتين على المجال الثاني (الطالب) تعزى للسلطة المشرفة (عامة، خاصة) ولصالح المدارس الخاصة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي والفروانية التعليميتين على (الدرجة الكلية) تعزى للسلطة المشرفة (عامة، خاصة) ولصالح المدارس العامة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة وتفسيرها في ضوء أسئلتها التي هدفت إلى الكشف عن مستوى استخدام الحاسوب في تدريس مادة اللغة العربية في المدارس الابتدائية ، هذا وقد اشتملت الدراسة على خمسة أسئلة رئيسة، وفيما يأتي مناقشة تلك النتائج :

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الاول الذي ينص على:" ما مستوى **استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية من وجهة نظر معلميها؟"**

اولاً: الأنشطة الصفية

للإجابة عن السؤال الأول حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى استخدام معلمي اللغة العربية للحاسوب في المدارس الابتدائية الكويتية الكلية لمجال الأنشطة الصفية جاءت بدرجة مرتفعة؛ حيث حصلت الفقرة" يستخدم المعلم الحاسوب لتفعيل الانشطة الصفية في كتاب اللغة العربية." على المرتبة الاولى.

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن مادة اللغة العربية من المواد التي يغلب عليها طابع السرد وخاصة في مجال الأدبيات، كما أن مادة اللغة العربية من المواد الصعبة التي يعاني في تعلمها العديد من الطلاب، لذا فإن معلمي اللغة العربية يسعون جاهدين من أجل استثمار كل ما يدفع العملية التعليمية وخاصة المرن منها مثل الأنشطة الصفية التي يكون فيها مجال لاستثمار الحاسوب وتوظيفه لدعم العملية العملية التعليمية. وهذا يتفق مع دراسة "دوجان وآخرون" (Duggan, Hess, Morgan, Kim, Wilson 1999)، لشيرمان وزملائه (Sherman, Kraan, Cole, Campbell, Birchmeier, Klausner, 2000)، يوريب وكلاين وسوليفان (Uribe, Klein, & Sullivan,2003)، الطحان(2003)، زليعي(2008)، صالح (2010)، "ساندرز وموريسون" (Sanders, & Morrison, 2001) ، الأشخري (2006). "دورندل وهاج" (Durndell & Haag, 2002)،الأسعدي (2007). ودراسة دراسة (Chen &

Brown, 1994)، وخريشا(2011)، ياغي (1997)،أبو عمر (1998)، طلافحة (1998)، (Vanfossen,1999)، هاريس (Harris, 2000)، المحيسن (2000)، شحادة (2001)، (Vanfossen & Phillip, 2001)، نداف (2003)، (Al –Mekhlafi,2004)، الأشخري (2006)، خريشة (2011).

وحصلت الفقرة " يستخدم الحاسوب لتدريس الطلبة الأنشطة الصفية بالاعتماد على نظام المجموعات" على المرتبة الأخيرة.

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى توفر عدد من الحواسيب بدرجة كافيه بحيث يكون لكل طالب جهازه الخاص به. كما أن تدريس الطلبة باستخدام نظام المجموعات يؤدي إلى أن يكون هناك قائد واحد فقط للمجموعة وبالتالي هو المسؤول عن التطبيق على جهاز الحاسوب أما البقية فيكونون متفرجين، وهذا يكون سلبياً ولا يصب في صالح العملية التعليمية الخاصة بالمادة.

كما أنه قد يكون مرّد هذه النتيجة إلى أن عمل الطلاب مع بعضهم بعضاً في عملية التدريس يؤدي إلى انشغالهم بالأحاديث الجانبية التي تشكل عائقاً دون فهم المادة التعليمية. وهذا يتفق مع دراسة طلافحة (1998). ودراسة (Vanfossen & Phillip, 2001)، العجلوني(2001)، العجمي (2006). وتناولت بعض الدراسات معوقات استخدام الحاسوب والانترنت ومنها دراسة السرطاوي (2001). ودراسة العجمي (2004)، الحايك (2011) وبعض الدراسات ومنها دراسة (Lipscomb & Doppen, 2002).

وهذا يختلف مع دراسة يوريب وكلاين وسوليفان (Uribe, Klein, & Sullivan,2003) التي ترى التعليم من خلال المجموعات باستخدام الحاسوب كواسطة، حيث

كانوا أكثر فاعلية من المشاركين الذين عملوا بمفردهم، وكشفت النتائج كذلك أن المشاركين في الثنائيات أمضوا وقتاً أكثر من المشاركين بمفردهم بفروق ذات دلالة.

ثانياً: الطالب

للاجابة عن السؤال الأول، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات افراد العينة . وأظهرت النتائج أن درجة استخدام معلمي اللغة العربية للحاسوب في المدارس الابتدائية الكويتية على الدرجة الكلية لمجال الطالب جاءت بدرجة مرتفعة. حيث حصلت الفقرة" يستخدم الطالب الحاسوب في حصة الفراغ لإثراء لغته العربية" .

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن مادة اللغة العربية يتم توظيفها في كافة، العلوم فبمجرد استخدام الطالب للحاسوب، فإنه يتطلب منه طباعة بعض المواضيع، والقراءة لبعضها الآخر، وهذا من شأنه يزيد من قدرة الطلاب على استيعاب اللغة العربية، والتوسع في مجال تطبيقها. والوسيلة الوحيدة لذلك هي استثمار حصة الفراغ فقط، إذ إن البرامج المدرسية والحصص تشغل وقت الطالب بالكامل، وينتظر الطالب حصة الفراغ من أجل استثمارها فيما هو خير. وهذا يتفق مع دراسة "دورندل وهاج" (Durndell & Haag, 2002)، "ساندرز وموريسون" (Sanders, & Morrison, 2001).

كما حصلت الفقرة " يسلم الطلاب واجباتهم المعطاة لهم عبر موقع الصف الالكتروني" على المرتبة الأخيرة.وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى عدم تفعيل هذه المهارة من قبل المعلمين؛ فهم ما زالوا يتعاملون بالطريقة التقليدية في اتمام الواجبات وتسليمها ورقياً.

ثالثاً: المنهاج

للاجابة عن السؤال الأول، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات افراد العينة . وأظهرت النتائج أن مستوى استخدام معلمي اللغة العربية للحاسوب في المدارس الابتدائية الكويتية على الدرجة الكلية لمجال المنهاج جاءت بدرجة مرتفعة؛ إذ حصلت الفقرة" يعتمد على بعض خدمات الإنترنت في العملية التعليمية التعلمية لمادة اللغة العربية" على المرتبة الأولى.

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى طبيعة المادة التي تتصف بأنها جامدة، فهي تحتاج إلى أن يكون المعلم مرناً في بعض الأوقات، إذ يعطي الطلاب الفرصة في الحصول على المعلومة وتبويبها من خلال الحصول عليها من خلال متصفح الانترنت.

كما أنه قد يكون مرد هذه النتيجة إلى توافر العديد من الطرق التي يتم من خلالها طرح المعلومات، واستخدام الانترنت في العملية التعليمية يزيد بدوره من طرق الحصول على المعلومة التي يتم استيعابها من قبل الطلاب بطرق مختلفة كل حسب طاقته الاستيعابية.

كما حصلت الفقرة " يستخدم الصور المتحركة من خلال برامج الحاسوب لعرض القصص القصيرة الواردة في كتاب اللغة العربية" على المرتبة الأخيرة.

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى الضعف في اعداد البرامج والمناهج المختلفة من خلال وزارة التربية والتعليم ؛ كما أن استخدام الصور المتحركة من خلال برامج الحاسوب يحتاج إلى مبرمجين قادرين على تبسيط الطرح في المعلومة، وتجسيد الشخصيات بما يتناسب مع القصة، وبالتالي فإن هذا الأمر يتطلب تكلفة مادية ومعنوية، وهذا ما تفتقر اليه العديد من المديريات تحت مظلّة وزارة التربية والتعليم.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: والذي نص على الآتي: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في مستوى **استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية تعزى لجنس معلم اللغة العربية ؟"**

وللإجابة عن السؤال السابق حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار" ت" لعينتين مستقلتين من أفراد الدراسة على الدرجة الكلية للأداة، وعلى مجالاتها. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية(α= 0.05) في تقديرات افراد الدراسة لمستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية تعزى لجنس معلم اللغة العربية على مجال الانشطة الصفية، وتعود هذه الفروق لصالح الذكور.

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن استخدام الحاسوب وممارسة تطبيقاته تلقى قبولاً من قبل المعلمين أكثر من المعلمات، وخاصة أن المعلمات يجدن في استخدام الطريقة التقليدية دوراً كبيراً في عملية الشرح وضبط الحصة التعليمية أكثر من استخدام الحاسوب. أما الذكور فتوجد لديهم دوافع وميول اتجاه استخدام الحاسوب لقناعتهم الكبيره بأهميته أكثر من الإناث.

كما أنه قد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن الإناث أقل مهارة وكفاءة في استخدام الحاسوب من الذكور، لذلك نجد أن الذكور هم أكثر إقبالاً على استخدام الحاسوب في مهامهم المختلفة ومنها العملية التعليمية. وهذا يتفق مع دراسة الاشخري ، ودراسة "دورندل وهاج" (Durndell & Haag, 2002) ويختلف مع دراسة "ساندرز وموريسون" (Sanders, & Morrison, 2001) والتي ترى وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجة استخدام

الحاسوب ولصالح الإناث. ودراسة خريشة (2011)، ودراسة نداف (2003) التي وصلت إلى عدم وجود فروق في الاستخدام تعزى للجنس والمؤهل العلمي والخبرة.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية(α= 0.05) في استجابات أفراد الدراسة على مجال الطالب ومجال المنهاج، وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير الجنس.

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن جميع الطلاب بغض النظر عن جنسهم والمنهاج الموجه اليهم يفضلون استخدام الحاسوب لأنهم يجدون متعة وفعالية في استخدامه؛ حيث يزيد من درجة اهتمامهم بالمادة التعليمية، ويدفعهم إلى استخدام الوسائل والأساليب التي تنمي قدرتهم على البحث والاستقصاء والتفكير. وهذا يتفق مع دراسة لشيرمان وزملائه (Sherman, Kraan, Cole, Campbell, Birchmeier, Klausner, 2000)، ودراسة يوريب وكلاين وسوليفان (Uribe, Klein, & Sullivan,2003)، ودراسة الطحان(2003)، ودراسة زليعي(2008)، ودراسة صالح (2010). ويختلف مع دراسة (**Al – Mekhlafi,2004**)

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: لقد نص السؤال الثالث على الآتي: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(α = 0.05) في مستوى **استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية تعزى لسنوات الخبرة التدريسية لمعلم اللغة العربية ؟**" وللإجابة عن السؤال السابق حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على الدرجة الكلية للأداة وعلى مجالاتها الثلاثة (الانشطة، الطالب، المنهاج).

وأظهرت النتائج وجود تباين ظاهري بين استجابات أفراد الدراسة على المجالات الثلاثة وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير الخبرة التدريسة، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه التباينات دالةً احصائياً أم لا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) أم لا، تم إجراء إختبار تحليل التباين الاحادي(ANOVA) وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية($\alpha= 0.05$) في استجابات افراد الدراسة على المجالين الأول والثاني (الأنشطة الصفية، والطالب) وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير الخبرة التدريسة.

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن المعلمين بغض النظر عن سنوات خبرتهم يفضلون توظيف التقنيات الحديثة في إيصال المعلومة للطلاب، وخاصة أن المناهج والطرق المستخدمة في إيصال المعلومات لا زالت في المهد وتحتاج إلى دفعة مستمرة وتطورية. وهذا يتفق مع دراسة العفتان (2009)، وصالح (2010).

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات عينة الدراسة لمستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية تعزى لخبرة معلم اللغة العربية التدريسة. ولمعرفة لصالح أي مستوى من مستويات الخبرة التدريسة تعود هذه الفروق، فقد تم إجراء اختبار (LSD) للمقارنات البعدية. وأظهرت النتائج أن الفروق بين استجابات افراد الدراسة على المجال الثالث المنهاج تبعا لمتغير الخبرة التدريسة كانت بين معلمي اللغة العربية في المدارس الابتدائية الكويتية من ذوي الخبرة التدريسية(أقل من 5 سنوات) وبين المعلمين من ذوي الخبرة التدريسة(من 5–10 سنوات)، ولصالح المعلمين من ذوي الخبرة التدريسية(5–10 سنوات). وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن المناهج في الوقت

الحاضر تحتاج إلى توظيف كافة السبل والطرق من أجل تدريسها للطلاب، ومن أكثر هذه الوسائل هي استخدام الحاسوب وبحكم خبرة المعلمين وجد أن المادة التعليمية تمتاز بأنها معقدة في طرحها وتحتاج إلى مجموعة من الوسائل لتسهيل مهمة طرحها. وهذا يتفق مع دراسة مع دراسة العفتان (2009)، وصالح (2010).

مناقشة النتائج المتلعقة بالسؤال الرابع الذي **نص على الآتي: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في** مستوى **استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية تعزى للمستوى التعليمي للتلاميذ(1-5)؟"**

وللإجابة عن السؤال السابق حسبت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على الدرجة الكلية وعلى كل مجال من المجالات الثلاثة(الأنشطة، الطالب، المنهاج) تبعا لمتغير المستوى التعليمي للتلاميذ(1-5). وأظهرت النتائج تباينا ظاهريا بين استجابات افراد الدراسة على المجالات الثلاثة وعلى الأداة ككل تبعا للمستوى التعليمي للتلاميذ ولمعرفة فيما إذا كانت هذه التباينات دالة احصائياً أم لا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم اجراء اختبار تحليل التباين الاحادي(ANOVA).

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية تعزى للمستوى التعليمي للتلاميذ(1- 5) على الدرجة الكلية وعلى كل مجال من المجالات الثلاثة (الأنشطة الصفية، الطالب، المنهاج). وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن الطالب يعمل تحت مظلة مدير المدرسة والمعلم وبتوجيه منهم؛ وبغض النظر عن المادة التي يدرسونها، وذلك لأن درجة استخدام الحاسوب وتطبيقه في المدارس تعتمد

على درجة توظيف المعلم للحاسوب في تدريس اللغة العربية.(وهذا يتفق مع دراسة "دوجان وآخرون" (Duggan, Hess, Morgan, Kim, Wilson 1999).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس الذي نص على الآتي: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(α =0.05) في مستوى **استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية تعزى للسلطة المشرفة (عامة، خاصة)؟"** وللإجابة عن هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار"ت" لعينتين مستقلتين لاستجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية للأداة وعلى مجالاتها الثلاثة تبعا لمتغير السلطة المشرفة على المدرسة(عامة، خاصة).

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي التعليمية والفروانية على (المجال الثالث: المنهاج) تعزى للسلطة المشرفة (عامة، خاصة). وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن المنهاج المطروح في المدارس العامة والخاصة يكون موحداً ولذلك فإن درجة توظيف الحاسوب لا تعتمد على المنهاج.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي الأحمدي والفروانية التعليميتين على (المجال الاول: الأنشطة الصفية) تعزى للسلطة المشرفة (عامة، خاصة) ولصالح المدارس العامة. وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن المدارس العامة أصبحت تولي استخدام الحاسوب وتوظيفه في مدارسها الشيء الكبير ، كما أنها أصبحت تسعى جاهدةً نحو تدريب المعلمين على استخدام الحاسوب وتوظيفه في العملية التعليمية.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الكويتية في منطقتي

الأحمدي والفروانية التعليميتين على المجال الثاني (الطالب) تعزى للسلطة المشرفة (عامة، خاصة) ولصالح المدارس الخاصة. وهذا يتفق مع دراسة صالح (2010).

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن طلاب المدارس الخاصة توجد لديهم ميول واتجاهات نحو استخدام الحاسوب في العملية التعليمية أكثر مما يمتلكه طالب المدرسة الحكومية، كما أن طلاب المدارس الخاصة أغلبهم من طبقات ذات مستوى اجتماعي واقتصادي أفضل من طلبة المدارس العامة واستخدام الحاسوب من قبلهم يعد أمراً مهماً ومرغوباً لديهم أكثر مما هو موجود عند طلبة المدارس العامة.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فإن الباحث يوصي بالآتي:

1. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى استخدام معلمي اللغة العربية للحاسوب في المدارس الابتدائية الكويتية عند الدرجة الكلية لمجال الأنشطة الصفية، والطالب، والمناهج، جاءت بدرجة مرتفعة؛ مما قد يتطلب توجيه أصحاب القرار لتوظيف هذه التقنية في كافة المؤسسات التعلمية العامة بصورة عامة وفي المؤسسات التعليمية الخاصة على وجه الخصوص.
2. ضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمين بعامة وللمعلمات بصورة خاصة لتنفيذ الأنشطة الصفية باستخدام الحاسوب، فقد جاء مستوى استخدام الحاسوب في هذا المجال لصالح الذكور.

3. كما أظهرت النتائج أن حصص الفراغ هي الوقت المخصص للتعلم باستخدام الحاسوب بمتوسط حسابي (4.27) لذلك لا بد من تخصيص حصتين أو أكثر في الأسبوع إلى جانب حصص الفراغ من أجل تنمية مهارات ممارسة عملية التعليم باستخدام الحاسوب من قبل الطلاب.

4. كما أظهرت النتائج أن مستوى استخدام معلمي اللغة العربية للحاسوب في المدارس الابتدائية الكويتية على الدرجة الكلية لمجال المنهاج جاءت بدرجة مرتفعة لذلك توصي الدراسة بضرورة المناداة بتعليم دون كتاب، وإنما توفير كتب الكترونية.

5. إجراء دارسات مماثلة حول مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية في مراحل تعليمية أخرى وفي مناطق تعليمية أخرى.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- ابراهيم، مجدي عزيز (2000). **معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم،** القاهرة:عالم الكتب.

- أبو عمر، عبداللطيف، عبد الحافظ (1998)." واقع استخدام الحاسوب في مدارس محافظات جنوب الأردن واتجاهات المعلمين والطلبة نحوه"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤته، الأردن.

- أبو الفتوح حلمي، وابو زيد عبد الباقي(2000)." توظيف الحاسب الالي والمعلوماتية في مناهج التعليم الفني بدولة البحرين". **المؤتمر السادس عشر للحاسب الالي والتعليم المنعقد في الرياض** في الفترة 4-7 فبراير.

- أبو جابر، ماجد (2000). "اتجاهات الطلاب والمعلين نحو الحاسوب في مدارس محافظات جنوب الأردن"، **دراسات العلوم التربوية**، 27(2). الأردن.

- أبو زعرور، رنا حمدالله درويش (2003). "أثر استخدام لغة فيجوال بسيك على التحصيل الآني والمؤجل لطلبة الصف السابع الاساسي ودافع إنجازهم في تعلم الرياضيات في مدينة نابلس"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس. فلسطين.

- أبو زينة، فريد كامل وعبابنة، عبد الله يوسف (1997). ت**دريس الرياضيات للمبتدئين: رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية**، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

- أبو عمر، عبد اللطيف عبد الحافظ (1998)."واقع استخدام الحاسوب في مداس محافظات جنوب الأردن واتجاهات الطلاب والمعلمين نحوه"، رسالة ماجستير غير منشروة، جامعة مؤته، الكرك، الأردن.

- أحمد، محمود أحمد حسن (2002)." استخدام الحاسوب كوسيلة مساعدة في تدريس الفيزياء"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة العلوم والتكنولجيا، جامعة عدن، اليمن.

- الأسعدي، حامد فلاح (2007)."درجة استخدام التقنيات التعليمية وأثر ذلك على تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة لدى معلمي اللغة العربية في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية"، رسالة ماجستيير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- الأشخري، أحمد محمد سعيد أحمد (2006)."درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الإمرات العربية المتحدة الإنترنت في التدريس"، رسالة ماجستيير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- برنامج التعليم المفتوح(1995) **الحاسوب في التعليم**، منشورات جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

- بني حمد، علي(2006)."اثر التدريس بالحاسوب في التحصيل والدافعية للتعلم بالحاسوب لدى طلبة الصف الثالث الأساسي"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد: الأردن.

- التويم، عبدالله بن سعد(2000)." أثر استخدام الحاسوب على تحصيل طلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر قواعد اللغة العربية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- جابر، وليد أحمد (2002). **تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية**، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- الجبّان، رياض عارف (2009). **الوسائل التعليمية وطرائق التدريس**، دمشق: دار العصماء.

- جبر، وهيب وجيه جبر (2007)."أثر استخدام الحاسوب على تحصيل طلبة الصف السابع في الرياضيات واتجاهات معلميهم نحو استخدامه كوسيلة تعلمية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

- حبيب، ماهر عيسى (2007)." الارتقاء بتعليم العربية التقليدية إلى المستوى الإلكتروني"، بحث مقدم إلى ندوة تطوير المناهج والاختصاصات الجامعية، جامعة حلب، سوريا.

- الحذيفي، خالد بن فهد والدغيم، خالد بن ابراهيم(2005). "أثر تدريس الكيماء باستخدام الحاسب الآلي في تنمية التفكير العلمي والاتجاه نحو مادة الكيماء لدى طلاب المرحلة الثانوية"، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

- الحيلة، محمد محمود وغنيم، عايشة عبد القادر غنيم (2002). "أثر الألعاب التربوية اللغوية المحوسبة والعادية في معالجة الصعوبات القرائية لدى طلبة الرابع الأساسي"، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث**، جامعة النجاح الوطنية، المجلد 16(2).

- الحايك، صادق خالد(2011)."المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الرياضية في استخدام الحاسوب في العملية التعليمية التعلمية"، الجامعة الأردنية، عمان.

http://hu.edu.jo/e6wc/papers/Curriculum%20and2%

- خريشة، علي كايد سليم (2011). "واقع استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية في الأردن للحاسوب والإنترنت"، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد 27، العدد الأول، 653-690.

- دار صالح، نداء عبد الرحيم مصطفى (2010)."أثر استخدام برامج الدروس التعليمية المحوسبة في تعلم اللغة العربية على تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مدارس

محافظة نابلس"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس. فلسطين.

- دروزة، افنان نظير (2006). **المناهج ومعايير تقييمها**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- الدليمي، طه علي حسين والوائلي، سعاد عبد الكريم عباس(2003). **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها**، مكتبة ومطبعة دار الشروق، غزة، فلسطين.

- ربيع، هادي مشعان (2006). **تكنولوجيا التعليم المعاصر**، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

- زليعي، رياض بن أحمد ابراهيم (2008). "أثر استخدام أحد برامج الحاسب الآلي على تعلم قواعد اللغة الإنجليزية لطلاب الصف الأول ثانوية بمدينة جدة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

- السرطاوي، عادل فايز (2001). "معوقات تعليم الحاسوب وتعليمه في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والطلبة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

- شحادة، اسماعيل ابراهيم (2001). "الحاسوب في مدارس وكالة الغوث، واقع وطموحات"، **مؤتمر العملية التعليمية في عصر الإنترنت من 9-10 أيار**، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

- سعادة، جودت أحمد، والسرطاوي، عادل فايز(2003). **استخدام الحاسوب والانترنت في ميادين التربية والتعليم**،عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- سلامة، عبد الحافظ(2002). **الحاسوب في التعليم**، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- السيد، فتح الباب عبد الحليم (2000)."الإفادة بالتكنولوجيا الحديثة في التعليم"، بحث مقدم إلى ندوة تكنولوجيا التعليم والمعلومات حلول لمشكلات تعليمية وتدريبية ملحة، جامعة الملك سعود.

- الشراري، مخلد مبارك محمد (2008)."اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في مدينة سكاكا بالمملكة العربية السعودية نحو الحاسوب ومدى استخدامهم له كوسيلة تعليمية"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- الشرعة، ممدوح منيزل فليح والعدوان، زيد سليمان محمد (2007)."اتجاهات تلاميذ الصف العاشر الأساسي نحو استخدام الحاسوب في ضوء استخدامه في تدريس مادة الجغرافيا"، جامعة البلقاء التطبيقية كلية الأميرة عالية الجامعية، عمان، الأردن.

- الشمري، مشعل بن عقلا (2008). "درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للكفايات التكنولوجية التعليمية من وجهة نظرهم في منطقة الجوف في المملكة العربية السعودية". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية عمان، الأردن.

- الطحان، نسرين كامل إبراهيم (2003)." أثر استخدام الحاسوب في تدريس الفيزياء في تحصيل الطالبات ودافعيتهن نحوها"،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، بغداد، العراق.

- الطوالبة، محمد (2000)." التعليم بالحاسوب وأثره على اتجاهات طلاب الدراسات العليا نحو التطبيقات التربوية للحاسوب"، **مجلة دراسات مستقبلية**،العدد5، المجلد(1).

- الطوبجي، حسين حمدي(2000) الو**سائل التعليمية الحديثة والتكنولوجيا ودورها في التربية والتعليم**، بغداد: دار الكتب العربية،الطبعة الخامسة.

- طلافحة، عبد الحميد حسن عبد الحميد (1998). "تقييم برمجيات الحاسوب المستخدم في الصفوف الثلاثة الأخيرة من وجهة نظر معلمي الحاسوب واتجاهاتهم نحوها"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

- عبد الجليل، حنين محمود (2003). "اكتساب معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية في محافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم وواقع استخدامهم لها في تدريسهم اليومي". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

- عبد الحق، محمد سمير(2007). **الحاسوب التعليمي مفاهيم وتطبيقات**، عمان: دار تسنيم.

- العجمي، جابر(2004). "معوقات استخدام الحاسوب في تدريس مادة التربية الإسلامية في المدارس الثانوية في محافظة الخبر في المملكة العربية السعودية"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- العفتان، سعود جفران عبدالله (2009). "درجة استخدام طلبة الجامعة العربية المفتوحة للتعلم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في الجامعة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

- العفيصان، خالد بن إبراهيم (2006). "أثر تدريس مقرر النحو باستخدام الحاسب الآلي في تحصيل طلبة الثاني ثانوي في أمانة العاصمة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، صنعاء، اليمن.

- علي، محمد السيد(2003). **التربية العلمية وتدريس العلوم**،عمان: دار المسيرة.

- غنيم، عائشة عبد القادر حسن (2002). "الألعاب التربوية اللغوية وأثرها في معالجة الصعوبات القرائية والكتابية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي في الأردن"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الفاشر، السودان.

- العجمي، عقيلة بنت عبدالله بن جمعة (2006). "مهارات الحاسوب لدى معلمي المرحلة الثانوية والحلقة الثانية بسلطنة عمان واتجاهاتهم نحوه ونحو استخدامه في التدريس"، **مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، (116) 87-100.

- العجمي، جابر (2004)." معوقات استخدام الحاسوب في مادة التربية الإسلامية في المدارس الثانوية بمحافظة الخبر في المملكة العربية السعودية"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- العديلي، عبد السلام موسى سعيد (1999)."العوامل المؤثرة في استخدام أعضاء هيئة التدريس للحاسوب في الجامعات الأردنية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤته، الكرك، الأردن.

- الغيشان، ريما (2005). "درجة اهتمام معلميم المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في مديريات تربية عمان بتكنولوجيا التعليم واتجاهات الطلبة نحوها"، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- الفار، ابراهيم (1994). "اثر استخدام نمط التدريس الخصوصي كأحد أنماط تعليم الرياضيات المعزز بالحاسوب على تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي لموضوع المجموعات واتجاهاتهم نحو الرياضيات"، **حولية كلية التربية**، جامعة قطر.

- القلا، فخر الدين، وناصر، يونس وجميل، محمد جهاد (2006). **طرائق التدريس العامة في عصر المعلومات**، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المفتوحه.

- قنديل، أحمد ابراهيم (2006). **التدريس بالتكنولوجيا الحديثة**، عالم الكتب، القاهرة.

- كابلي، طلال بن حسن(1994)." الوسائل التعليمية في تدريس الرياضيات"، **مجلة الثقافة والعلوم – قطر**، التربية – اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم – قطر، ع108، ص22 .

- مدكور، علي أحمد (2002). تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة : دار الفكر العربي.

- مشعان، هادي (2006). **تكنولوجيا التعليم المعاصر الحاسوب والانترنت**. عمان: مكتبة المجتمع العربي.

- مطر، منى وسليم الزغبي(1994). **الحوسبة التعليمية**. دراسة منشورة حول إدخال الحاسوب للمدارس الفلسطينية، مركز عبد الرحمن زعرب.

- المحيسن، ابراهيم بن عبدالله (2000). "وواقع ومعوقات استخدام الحاسوب في كليات التربية بالجامعات السعودية"، **مجلة العلوم التربوية**، 57(15) 31-67.

- الموسى، عبد الله (2002). **استخدام تقنية المعلومات والحاسوب في التعليم الأساسي**، الرياض: مكتبة التربية العربي لدول الخليج.

- نداف، شاري فريد (2002)."واقع استخدام الحاسوب التعليمي والإنترنت في المدارس الثانوية الخاصة في الأردن من وجهة نر المعلمين"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

- النوايسه، أديب عبد الله (2007). **الاستخدامات التربوية لتكنولوجيا التعليم** ، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع. ط1، عمان، الأردن.

- النيادي، شافع محمد سيف (2009)."أثر برمجية تعليمية في تحصيل طلاب الصف الرابع الأساسي في قواعد اللغة العربية في منطقة العين بدولة الإمارات العربية المتحدة".

http://edutrapedia.illaf.net/arabic/show_article.thtml?id=295

- الهرش، عايد حمدان وفاخوري، مها محمود ويامين، حاتم يحيى(2008)."الكمبيوتر التعليمي بين النظرية والتطبيق"، **كلية الحجاوي للهندسة التكنولوجية**، اربد.

- هيدموس، ياسر مصطفى يوسف (2001). "أثر استخدام الحاسوب كأداة مساعدة في التعليم في تحصيل طلبة الصبف العاشر الأساسي في الفيزياء واتجاهاتهم نحوو استخدامه"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- ياغي، حسين (1997). "تعليم الحاسوب في لبنان، الواقع ومقارنته ببعض البلدان الأخرى"، **مستقبليات**، 27(102).

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Almekhlafi, Abdurrahman(2004). Preservise and in Service Teachers Computer Use in United Arab Emirates". **Journal of Faculty of Education**, 19(21), (1-34).
- Chen, C. & Brown, M (1994) Results of the Computer Use, Survey for School of Education Students, **Paper Presented at the Annual Meeting of the American Education Association**, Neworleand, LA., U.S.A.
- Clark, K. D (2001). Urban Middle School Techer's use of instructional technology, **Journal of Research on Computing Education** 33(2) (178-195).
- Debora,L .Lowther ,StevenM. Ross & Gary M. Morrison(2003), "Teaching strategies and students achievements of using laptops in the classroom", **Educational Technology Research and**

Development, vol.51,no.3, Bloomington, Indiana, USA.(pp:23-44).

- Duggan, A.; Hess, B.; Morgan, D.; Kim, S. & Wilson, K. (1999). "Measuring students' attitude toward educational use of the internet". Paper presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association (Montreal, Canada, April 19-23, 1999). **ERIC**_NO: ED 429117.

- Durndell, A. & Haag, Z. (2002). "Computer self-efficacy, computer anxiety, attitudes towards the Internet and reported experience with the Internet, by gender, in an East European sample". **Computers-in-Human-Behavior**. 18 (5), 521-535.

- Egbert, G.Harskamp & Cor .J.M.Suhre(2004)," Improving mathematical problem: a computerized approach", **Computers in Human Behavior**, volume22,issue 5, 2006, www. Science Direct.com / science.(pp:801-815)

- Harris, J., (2000). **Utilization of Computer Technology by Teachers at Carl Schurz High School a Chicago Public School**(Illinois) DAI -61/06, P 2268, Dec 2000.

- Huppert, J; Yaakobi, J. & Lezarovvitz, R(2001). "Learning Microbiology with Computer Simulations: Students' Scademic Achievement by Method and Gender"**. Research in Science and Technological Education, 116(2)**

- Kinzie, M. B(2000).” Computer technologies: attitudes and self-efficiency across undergraduate disciplines. **Education Technology**, 28(9)130.

- Lindroth, L (1999).”Blue-Ribbon Software”. **Teaching Perk, 28(8), 4-28.**

- Sanders, D. & Morrison-Shetlar, A. (2001). “Student Attitudes toward Web-Enhanced Instruction in an Introductory Biology Course”, **Journal of Research on Computing in Education**, 33 (3), 251-263.

- Sherman, R.; End, C.; Kraan, E.; Cole, A.; Campbell, J.; Birchmeier, Z. & Klausner, J. (2000). “ The Internet Gender Gap Among College Students: Forgotten But Not Gone?”. **Cyber Psychology & Behavior**, 3 (5), 885-894.

- Smith Pennle & Hicks Hollis (1999). Using Internet in the Social Studies Classroom, **Southern Social Studies Journal**, 24(2). (47-56).

- Uribe ,Daniel , Klein, James D. & Sullivan,Howard,(2003),"The effect of computer-mediated collaborative learning on solving Ill-defined problems", **Educational Technology Research and Development**, vol.49,no.3, Bloomington, Indiana, USA.(pp:5-19)

- Vanfossen, Phillip, J(1999) "Teachers Would Have to be Crazy not to Use the Internet": A Preliminary Analysis of the Use of the Internet /www by Secondary Social Studies Teachers on Indiana,

Paper Presented at the Annual Meeting of the College and University Faculty Assembly of the National Council For the Social Studies. November 19, 1999, U.S.A.

- Zenanko, M, King, F & Nelson, . (1996) "A Survey of Interent Access and Usage in a Selected Sample Northeast Alabama Schools", **Paper Presented at the Annual Meeting of Mid – South Educational Research Association**, Tuscaloosa, U.S.A.

الملاحق

الاستبانة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة مستوى استخدام الحاسوب في تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية

تحية طيبة وبعد.....

يقوم الباحث بإجراء دراسة ميدانية بعنوان " **مستوى استخدام الحاسوب لتدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية** " كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس من جامعة الشرق الأوسط، ونظراً لخبرتكم في تدريس مادة اللغة العربية في المدارس الابتدائية فقد تم التوجه إليكم للإجابة عن اسئلة الاستبانة، راجياً التكرم بقراءة هذه الاسئلة بعناية وضع إشارة (X) في المربع الذي يتناسب مع الدرجة التي تستخدم بها الحاسوب في تدريس اللغة العربية.

حتى تكون حراً في الإجابة، الرجاء عدم ذكر اسمك لأن هذه الإجابات ستكون لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً لك حسن تعاونك لما فيه مصلحة البحث العلمي التربوي في دولتنا.

الباحث

ماجد ضيف الله المطيري

2011

معلومات عامة:

الجنس : ☐ ذكر ☐ انثى

الخبرة التدريسية: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ 5 – 10 سنوات

☐ أكثر من 10 سنوات

السلطة المشرفة: ☐ عامة ☐ خاصة

الصف الذي تدرسه: أول ☐ ثاني ☐ ثالث ☐ رابع ☐

خامس ☐

الرقم	الفقـــــــرات	درجة الموافقة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
المجال الأول: الأنشطة الصفية						
1.	يستخدم المعلم برمجيات تعليمية لتدريس اللغة العربية.					
2.	يستخدم المعلم الحاسوب لتفعيل الانشطة الصفية في كتاب اللغة العربية.					
3.	يستخدم المعلم مختبرات الحاسوب لتطبيق الأنشطة الصفية.					
4.	يستخدم الحاسوب لتقديم تغذية راجعة فورية عند ممارسة الأنشطة الصفية المختلفة.					
5.	يستخدم البرمجيات التعليمية لمادة اللغة العربية لتصحيح الأخطاء التي يقع فيها الطالب مباشرة.					
6.	يستخدم الحاسوب لتفعيل الأنشطة الصفية لمادة قواعد اللغة العربية.					
7.	يستخدم الحاسوب في تطبيق الأنشطة الصفية التي تنمي طريقة التعلم بالاستكشاف.					
8.	يستخدم الحاسوب لتدريس الطلبة الأنشطة الصفية بالاعتماد على نظام المجموعات.					
9.	يستخدم الحاسوب لتطوير الاستراتيجيات التقليدية في تدريس مادة اللغة العربية.					
10.	تستخدم العروض التقديميه(البور بوينت) في دروس اللغة العربية.					
11.	تستخدم الصور والأشكال الثابتة والمتحركة في تدريس الأنشطة الصفية.					
12.	تستخدم الوسائط المتعددة في تدريس الأنشطة التعليمية لمادة اللغة العربية.					
المجال الثاني: الطالب						
13.	يراجع معاجم اللغة الالكترونية المتوافرة.					
14.	يستخدم الحاسوب لتسهيل عملية التدريس للطلبة ذوي صعوبات التعلم.					
15.	يستخدم الحاسوب وسيله تعليمية فعالة في التعرف إلى المواضيع المختلفة في مادة اللغة العربية.					
16.	يستخدم البرمجيات التعليمية للتعرف على نقاط ضعف الطالب في مادة اللغة العربية.					

.17	يستخدم الحاسوب لأغراض التعليم التفريدي في اللغة العربية.					
.18	يستخدم الطالب الحاسوب في معظم أوقاته ليقوم بواجباته المنزلية للغة العربية.					
.19	يستخدم الطالب الحاسوب في حصة الفراغ لأثراء لغته العربية.					
.20	يستخدم الحاسوب في المواضيع التي يجد فيها الطالب صعوبة كبيرة في فهمها.					
.21	يستخدم الحاسوب في تعلم مادة القراءة والكتابة في اللغة العربية.					
.22	يستخدم الحاسوب كدليل ارشادي في التعرف إلى أخطاء الطالب التي يقع بها في العادة.					
.23	يتناسب عدد الحواسيب داخل المدرسة وأعداد الطلاب فيها.					
.24	يسلم الطلاب واجباتهم المعطاة لهم عبر موقع الصف الالكتروني.					
.25	يقدم للطلاب اختبرات قصيرة في مادة اللغة العربية باستخدام الحاسوب.					
.26	يزود الطلاب بأقراص ممغنطة تتضمن شرحاً وافياً (صوت وصورة). لبعض المهارات الاساسية في اللغة العربية.					
.27	يستخدم الحاسوب في الاختبارات الفصلية والنهائية في المدرسة.					
.28	يستخدم الحاسوب في مساعدة الطلاب لزيادة تحصيلهم في موضوعات اللغة العربية.					
.29	يستخدم الحاسوب لزيادة قدرة الطلاب على البحث عن المعلومة في اللغة العربية من خلال الشبكة العنكبوتية.					
المجال الثالث: المناهج						
.30	يستخدم برنامج ميكروسوفت ورد Microsoft word في تدريس مادة الإملاء.					
.31	تستخدم الأفلام التاريخية الموجودة علىDVD لعرض القصص.					
.32	تستخدم العروض التقديمية لدريس مناهج قواعد اللغة العربية.					
.33	يستخدم الحاسوب لمتابعة انجاز الطلبة وتسليم الأبحاث والتقارير.					
.34	يستخدم الحاسوب في تدريس الطلاب مخارج الحروف وطريقة لفظها.					

.35	يستخدم الحاسوب في القاء الانواع المختلفة من الأناشيد أمام الطلاب.					
.36	تستخدم الصور المتحركة من خلال برامج الحاسوب لعرض القصص القصيرة الواردة في كتاب اللغة العربية.					
.37	يستخدم الحاسوب في تنمية مهارة الاستماع.					
.38	تستخدم الموسيقى بواسطة الحاسوب للفت انتباه الطالب اتجاه موضوع معين في اللغة العربية .					
.39	يستخدم الحاسوب في تنمية مهارات الطالب الكتابية من خلال استخدام لوحة المفاتيح.					
.40	تستخدم محركات البحث للبحث عن الموضوعات المختلفة لمادة اللغة العربية.					
.41	يستخدم الحاسوب للاختبار الطلبة بدلاً من الاختبارات المعدة ورقياً.					
.42	يستخدم الحاسوب لزيارة المنتديات التعليمية الالكترونية المتخصصة في اللغة العربية.					
.43	يستخدم البريد الالكتروني في التواصل بين الطلبة والمعلمين وتبادل الخبرات حول مادة اللغة العربية.					
.44	يستخدم البور بوينت في توصيل فكرة درس اللغة العربية.					
.45	اعتمد على بعض خدمات الانترنت في العملية التعليمية التعلمية لمادة اللغة العربية.					
.46	يتابع ولي أمر الطالب من خلال الحاسوب لمواجهة مشكلة دراسية تتعلق بالطالب.					
.47	يستخدم الحاسوب في تقديم درجات الطلاب الفصلية والنهائية في مادة اللغة العربية لإدارة المدرسة.					
.48	تنظيم محاضرات ومناقشات لطلاب اللغة العربية عبر الانترنت والحاسوب.					
.49	أعرض أفلام وثائقية لربط الطالب بموضوع درس اللغة العربية.					

ملحق (5)

أسماء المحكمين

اسم الدكتور	الرتبة	القسم	الجامعة
أ.د جودت أحمد مساعيد	أستاذ دكتور	قسم المناهج وطرق التدريس	جامعة الشرق الأوسط
د. خليل محمود السعيد	أستاذ مساعد	قسم تكنولوجيا التعليم	جامعة الشرق الأوسط
أ.د. كمال دواني	أستاذ دكتور	قسم الادارة والقيادة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
أ.د عبد الجبار البياتي	أستاذ دكتور	قسم الادارة والقيادة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
د. عباس الشريفي	أستاذ مشارك	قسم الادارة والقيادة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
د.عونية أبو سنينية	أستاذ مشارك	قسم الادارة والقيادة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
د. ملك الناظر	أستاذ مساعد	قسم الادارة والقيادة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
د. محمود عبد الرحمن الحديدي	أستاذ مشارك	قسم المناهج وطرق التدريس	جامعة الشرق الأوسط
د. فاطمة عبد الحليم جعفر	أستاذ مساعد	قسم المناهج وطرق التدريس	جامعة الشرق الأوسط
أ.د عبدالله الغزالي	أستاذ دكتور	قسم اللغة العربية	جامعة الكويت