مستوى توظيف معلمي اللغة العربية في الأردن كفايات التعليم الإلكتروني في ضوء الكفايات الإلكترونية المنشودة لمعلم المستقبل

د . أحمد محمد عقلة الزبون

أستاذ أصول التربية المشارك

قسم العلوم التربوية كلية عجلون الجامعية

جامعة البلقاء التطبيقية

مستوى توظيف معلمي اللغة العربية في الأردن كفايات التعليم الإلكتروني في ضوء الكفايات الإلكترونية المنشودة لمعلم المستقبل

د . أحمد مُحَمَّد عقلة الزبون

الملخص

هدفت الدراسة الكشف عن مستوى توظيف معلمي اللغة العربية في الأردن كفايات التعليم الإلكتروني. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة مكونة من (٣٣) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات، تكونت عينة الدراسة من (٢٥٠) معلمًا ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة المقصودة خلال الفصل الدراسي الثاني (٢٠١٣/ ٢٠١٤)، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى توظيف معلمي اللغة العربية في الأردن كان متوسطًا، كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال التخطيط للعملية التعليمية تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال تقويم العملية التعليمية تعزى إلى متغير الدورات التدريبية ولصالح دورة (ENTEL) وأثبتت الدراسة – أيضًا – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات الدراسة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي. وأوصى الباحث بالإكثار من الدورات المتخصصة في مجال الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات؛ مثل: دورات ICDL، ودورات (ENTEL)، وغيرها من الدورات التي تمكن معلمي اللغة العربية من امتلاك كفايات تطبيق التعليم الإلكتروني.

الكلمات المفتاحية: الكفايات الإلكترونية، التعليم الإلكتروني، اللغة العربية، معلم المستقبل.

"The Employment Level of Electronic Teaching competencies of Arabic Language Teachers in Jordan in light of the availability of Electronic Competencies that are soughed for future Teacher"

Abstract

The study aimed at investigating the level of Arabic teachers' employment of electronic competencies in Jordan. To achieve the objectives of the study, the researcher developed a questionnaire which consisted of (33) items and was divided into three fields. The study sample consisted of (250) teachers, who were selected purposefully during the second semester of 2013 / 2014 AD. The findings revealed that the level of employment of Arabic language teachers of electronic skills in Jordan was average. The results also showed that, there were statistically significant differences in the field of the planning for the educational process related to the gender variable favoring female teachers. The result of the study also revealed that there were statistically significant differences in the field of evaluation of the teaching process related to the training courses variable favoring (ENTEL) courses. The study also proved that there were no statistically significant differences in the fields of the study related to the educational qualifications variable. The researcher recommended that a great deal of specialized courses in the field of computer and information technology, such as ICDL courses, (ENTEL) courses, and other courses that enable teachers of Arabic language to acquire the skills of application of e-learning should be introduced.

Key words: Electronic Competencies, e-learning, Arabic language, future Teacher.

المقدمة:

يعيش العالم في هذا العصر ثورة علمية وتكنولوجية كبيرة، كان لها تأثيرٌ كبيرٌ في جوانب الحياة جميعها، وأصبح القائمون على التعليم مطالبين بالبحث عن أساليب ونماذج تعليمية جديدة؛ لمواجهة عديدٍ من التحديات على المستوى العالمي، كزيادة الطلب على التعليم مع نقص عدد المؤسسات التعليمية، وزيادة الكم المعلوماتي فى فروع المعرفة جميعها؛ فظهرت عدة نماذج للتعليم المعتمد على الحاسوب وشبكة المعلومات العالمية؛ بهدف مساعدة المتعلم في التعلم بالمكان الذى يريده، وفي الوقت الذي يفضله، دون التزام الحضور إلى قاعات الدراسة فى أوقات محددة، وفي التعلم من خلال محتوى علمي مختلف عما يقدم فى الكتب المدرسية الورقية، ومعتمد على الوسائط المتعددة؛ مثل: النصوص، والرسومات، وصور الفيديو، التي تقدم عن طريق وسائط إلكترونية حديثة؛ مثل: الحاسوب، والإنترنت، والأقمار الصناعية، والأقراص الممغنطة، والبريد الإلكتروني، ومؤتمرات الفيديو. فظهرت تبعًا لذلك نماذج تعليمية جديدة، ذات طابع تكنولوجي؛ مثل: التعليم الإلكتروني، والمبرمج، والمدمج، والتعليم عن بعد، والمفتوح، والافتراضي، والتعليم بوسائط الحاسوب، والإنترنت، وغير ذلك من النماذج التعليمية الحديثة، التي فرضت جملة من التغيرات في دور المعلم، والطالب، وطبيعة المناهج، والعملية الإرشادية، والمدرسة والمكتبة؛ فظهر نتيجة لذلك تسميات جديدة تناسب هذا التغير الجديد مثل: المعلم الإلكتروني، والمتعلم الإلكتروني، والمرشد الافتراضي، والمدرسة الإلكترونية، والمكتبة الإلكترونية، والكتاب الإلكتروني، والمقرر الإلكتروني.

إن التعليم الإلكتروني بتسمياته المتنوعة يدور في فلك فلسفة تربوية تعليمية واضحة المعالم، تهدف إلى تحقيق جملة من الأهداف التربوية التي لايحققها التعليم التقليدي؛ إذ ينطلق من فكرة وجوب تأكيد حق الأفراد في الحصول على الفرص التعليمية التي فاتتهم في ظل التعليم النظامي عن طريق التعليم عن بعد الذي يمكن الدارسين من التعليم الذاتي، ويهدف إلى تحويل عملية التعليم إلى تعلم ذاتي، الأمر الذي أدى إلى تعاظم دور الوسيط الاتصالي في تحقيق المهارات اللازمة لعملية التعلم عبر شبكة الإنترنت بخصائصها المتطورة ، فالتعليم الإلكتروني هو ذلك النوع من التعليم الذي يعتمد على الوسائط الإلكترونية في الاتصال، واستقبال المعلومات، واكتساب المهارات، والتفاعل بين المعلم والطالب، وبين الطالب والمدرسة، وهو يتميز بعدد من السمات التي لا تتوفر في أنماط التعليم الأخرى، فأكسبته أهمية جعلت كثيرًا من دول العالم المتقدمة تسارع في تطبيقه في مؤسساتها التربوية والتعليمية المتنوعة؛ لدوره الفاعل في توفير بيئة غنية متعددة المصادر، وأهميته في إعادة صياغة الأدوار في الطريقة التي تتم بها عملية التعلم والتعليم بما يتوافق مع مستجدات الفكر التربوي، ولإسهامه في إيجاد الحوافز وتشجيع التواصل بين منظومة العملية التعليمية ؛كالتواصل بين البيت والمدرسة والبيئة المحيطة، ولأهميته في نمذجة التعليم وتقديمه بصورة معيارية، ودوره الفعال في إعداد جيل من المتعلمين قادر على التعامل مع تقنيات العصر الرقمية، وغير ذلك من المزيا التي أكسبت التعليم الإلكتروني أهمية بالغة (السعيد، ٢٠٠٩، ١١٧٧).

ونظراً الأهمية التعليم الإلكتروني الذي أصبح اليوم ضرورة لمدرسة الحاضر والمستقبل؛ لمواكبة أنظمة التعليم حول العالم المعاصر، ومسايرة مستجدات التربية ومتغيراتها، فإن هذا يتطلب امتلاك معلم المستقبل عددًا من الكفايات والمهارات الإلكترونية التي تعد بحق حاجات أساسية، ومتطلبات مهمة تؤهله لقيادة هذا النوع من التعليم ، فظهرت الحاجة إلى إعداد المعلمين قبل الخدمة وفي أثناءها لتزويدهم بالكفايات المهنية اللازمة لأدائهم التعليمي. ولعل هذا من أهم منجزات التربية الحديثة التي تميزت بظهور عديدٍ من البرامج التربوية والتعليمية في تأهيل المعلمين وتدريبهم؛ مثل : البرامج التعليمية القائمة على الكفايات (Traning programs based on competency). الهادفة تزويد المعلمين بالخبرات والكفايات التي تمكنهم من أداء أدوارهم التعليمية في المستقبل. وفي هذا الإطار يرى زين الدين (٢٠٠٥،

٢٨٩). أن الكفاية التي يجب أن يمتلكها معلم المستقبل تتضمن شكلين مهمين: كامن، وظاهر؛ إذ تعبر الكفايات الكامنة عن مفهوم (concept) وهي تشير إلى القدرة على القيام بالعمل نتيجة الإلمام بالمعارف والاتجاهات والمهارات والمفاهيم التي تؤهل للقيام بالعمل، في حين تعبر في شكلها الظاهر عن عملية (process) وهي تشير إلى الأداء الفعلي للعمل. وينطبق هذا على الكفايات المتعلقة بالتعليم الإلكتروني؛ إذ إن معلم المستقبل يحتاج للكفايات الإلكترونية بشكلها الكامن المتعلق بالثقافة الحاسوبية وهي كفايات معرفية تتصل بمعرفة المعلم بمكونات الحاسوب ومبادئ عملها، والكفايات المتعلقة بالثقافة المعلوماتية الخاصة بمعرفة طرق المعلومات ومصادرها، ويحتاج – أيضًا – إلى الكفايات الإلكترونية بشكلها الظاهر الذي يشير إلى الكفايات المتعلقة بمهارات استخدام الحاسوب، وكفايات التعامل مع برامج الشبكة العالمية (الإنترنت) وخدماتها، وطرق استخدام مصادر المعلومات وقواعد البيانات. وكفايات تصميم المقررات إلكترونيًا، وهي في الدراسة الحالية تمثل بكفايات التخطيط والتنفيذ والتقويم للعملية التعليمية.

ونظرًا إلى أهمية التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية، وضرورة إعداد معلم المستقبل إعدادًا يؤهله لامتلاك كفايات التعليم الإلكتروني الظاهرة والكامنة؛ فقد أدرك القائمون على عملية التعليم والإشراف عليه في الأردن ضرورة صياغة فلسفة تعليمية جديدة، تتناسب مع روح العصر التكنولوجي، وتهدف إلى إعداد معلم المستقبل من خلال تزويده بالاحتياجات والكفايات التقنية اللازمة لمدرسة المستقبل كافة، ودون أن يفقد الأردن أصالته الفكرية، ودون المساس بثوابته الراسخة؛ لهذا فقد بدأ بإنشاء منظومة التعلم الإلكتروني (Eduwave)، بالتعاون مع شركة المجموعة المتكاملة للتكنولوجيا، لتكون الخطوة الأولى للاستفادة من الإنترنت في العملية التعليمية؛ إذ يخدم هذا المشروع أكثر من (٣٢٠٠) مدرسة، وبما يزيد على مليون وستمائة ألف طالب وطالبة من المراحل الدراسية كافة. ولتحقيق متطلبات التعليم الإلكتروني في الأردن، قامت وزارة التربية والتعليم بتجهيز البنية التحتية التي تشمل شبكة الربط الإلكتروني الوطني التربوي، التي ستصل المدارس والجامعات بعضها ببعض، كما عملت الوزارة على توفير الكوادر البشرية القادرة على متابعة عمل النظام وصيانته، وضمان انسياب المعلومات في الاتجاهات جميعها، ولم تكتف بذلك، بل عملت على تدريب المعلمين كافةً على استخدام التكنولوجيا بشكل يخدم العملية التعليمية، ويمكنهم من امتلاك الكفايات المتعلقة بتطبيق التعليم الإلكتروني، وتمشيًا مع سياسة وزارة التربية والتعليم الأردنية لتطوير محتوى التعليم في توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، فقد قامت بتنفيذ مشروعين كبيرين: مشروع الملكة رانيا العبدالله لتكنولوجيا المعلومات، ومشروع محتوى الكتب المدرسية جميعها على منظومة التعلم الإلكتروني (Eduwave)، الذي يعتمد بشكلٍ كبير على الإنترنت.

ويعد معلمو اللغة العربية من بين المعلمين الذين طالهم اهتمام وزارة التربية والتعليم الأردنية، من خلال الإعداد والتأهيل لمواجهة متطلبات هذا العصر التكنولوجي، وذلك لأهمية التكنولوجيا في تعلم اللغة العربية التي تعد الأساس الذي تبنى عليه جميع العلوم والمعارف، والتقدم في إجادتها يساعد على التقدم في العلوم الأخرى؛ لهذا فإن عملية إعداد معلم اللغة العربية وتأهيله وتدريبه على الكفايات اللازمة له، والمهارات الإلكترونية التي تكفل مسايرته النمو المعرفي المتسارع، والتقدم التقني الهائل، وتجعله مواكباً لمستجدات العصر في مجال التعلم والتعليم، من أبرز المهام التربوية للقائمين على النظام التربوي الأردني، وللمشاريع الأردنية كافة الرامية إلى تطوير التعليم، وتحسين البيئة التعليمية، وجعلها بيئة تقنية تفاعلية محفزة لأفرادها كافة.

وتعد دراسة التعليم الإلكتروني من الموضوعات المهمة التي تناولها الباحثون في مجال تكنولوجيا التعليم، وبخاصةٍ فيما يتعلق بمفهومه، وأهدافه وخصائصه، ومعيقات تطبيقه، وأهم الكفايات والمهارات الإلكترونية اللازمة لمعلم المستقبل

لإجادة هذا النوع من التعليم. وبالرغم من تقارب موضوع الدراسة الحالية من موضوعات الدراسات السابقة، فإن الدراسات التي تصدت للكشف عن مستوى توظيف معلمي اللغة العربية لكفايات التعليم الإلكتروني في ضوء الكفايات الإلكترونية المنشودة لمعلم المستقبل قليلة، وقد تم تناول الدراسات السابقة مرتبةً وفق السياق الزمني على النحو الآتي:

أعد عزمي (٢٠٠٦) دراسة هدفت التعرف إلى كفايات المعلم وفقًا لأدواره المستقبلية في نظام التعليم الإلكتروني ؛ إذ أجرى الدراسة على عينة تكونت من (١١٠) فردًا من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وطلاب مرحلة البكالوريوس في كلية التربية بالرستاق في سلطنة عمان، وأعد الباحث استبانة مكونة من ثمانية مجالات تمثل كفايات المعلم في نظام التعليم الإلكتروني وهي: باحث، ومصمم، وتكنولوجي، ومقدم، ومنسق، ومرشد، ومقوم، وكشفت الدراسة عن وجود ارتباط موجب دال إحصائيًا في ترتيب الأهمية بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب للوظائف المستقبلية للمعلم في نظام التعليم الإلكتروني. وحول كفايات التعليم الإلكتروني التي يجب أن تتوفر في عضو هيئة التدريس الجامعي فقد استهدفت دراسة سوناوا (Sonhwa, 2006) تحديد الكفايات المستقبلية التي تستلزمها عملة التعليم الإلكتروني في جامعة (West Virginia) باستخدام أسلوب Delphi وخلصت نتائج الدراسة إلى ثلاث كفايات رئيسة تندرج تحتها عدة كفايات فرعية، إذ تتمثل المجموعة الأولى من الكفايات بتخطيط بيئة التعليم الإلكتروني وتصميمها، وتحددت المجموعة الثانية منها باستخدام البرامج الحاسوبية، واختصت المجموعة الثالثة بالكفايات المتعلقة بالقضايا الثقافية والخلقية التي يتطلبها استخدام تطبيقات التعليم الإلكتروني. وفيما يتعلق بكفاءات التعليم الإلكتروني الخاصة بالمعلمين في مرحلتي التعليم الثانوي والعالي.

أجرى (Awouters & Jans, 2008) دراسة هدفت التعرف إلى أهم الكفاءات الإلكترونية الواجب توفرها لدى معلمي المرحلة الثانوية والجامعية، وكشفت الدراسة عن أهم الكفاءات اللازمة للتعليم الإلكتروني المتمازج تحديداً، وهي ضرورة إتقان التقنيات الإلكترونية المسماة (hard- and software) وضرورة الحصول على الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب (ICDL)، وحضور دورات خاصة بالحاسوب؛ مثل: دورات معالجة النصوص، والجداول الإلكترونية. وتناول العمري (٢٠٠٩) كفايات التعليم الإلكتروني ومتطلبات تطبيقه في دراسة استهدفت التعرف إلى كفايات التعليم الإلكتروني ودرجة توفرها لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة المخواة التعليمية، واستنتجت الدراسة أن كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي المرحلة الثانوية في مجالات الدراسة المتمثلة بثقافة التعليم الإلكتروني، وقيادة الحاسب، وقيادة الشبكات والإنترنت، وتصميم البرمجيات والوسائط التعليمية المتعددة جاءت بدرجة متوسطة. وأشار سبستيان وفالير (Sebastiaan & Valère,2009) إلى أهم متطلب من هذه المتطلبات التي تمكن معلمي التعليم الثانوي من استخدام التطبيقات الحاسوبية بمهارة واقتدار عاليين مثل: الرخصة الدولية الأوروبية في قيادة الحاسوب؛ إذ عد الباحثان هذه الرخصة متطلبًا أساسيًا لتزويد معلمي التعليم الثانوي والعالي بعدد من الكفاءات أهمها: القدرة على معالجة النصوص، وتشكيل جداول البيانات، واكتساب مهارات التعامل مع برمجيات التعليم الإلكتروني والمدمج مثل: البلاك بورد وغيرها من البرمجيات والتطبيقات التي تستلزمها نجاح عملية التعليم الإلكتروني.

واستقصى فرازليك (Vrazalic, 2009) معيقات توظيف مهارات التعليم الإلكتروني ومتطلبات استخدامه في دولة الإمارات العربية المتحدة، وعلاقة ذلك بمتغير الجنس، وتراوحت هذه المعيقات بين تفضيل الطلبة الحديث مع المعلم أكثر من استخدامهم لوسائل التعليم الإلكتروني، وتفضيلهم التعليم الإلكتروني بلغتهم الخاصة، وشعورهم بالقلق والتوتر خلال الاستخدام، وصعوبة الاستخدام وتعقده، وملل الطلبة وعدم اقتناعهم بفاعلية التعليم الإلكتروني في مساعدتهم في التعلم، وعدم مناسبة التعليم الإلكتروني لطرق – ونماذج – تعلمهم المدرسي، وعدم دافعيتهم نحو استخدام التعليم

الإلكتروني، وغير ذلك من المعيقات، وأظهرت الدراسة – أيضًا – أن الإناث أقل اهتمامًا من الذكور بالتعليم الإلكتروني. وأجرى كلٌ من: المشاعلة، والصوالحة، والخزاعلة (٢٠١٠) دراسة هدفت التعرف إلى مدى توظيف معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا لمهارات التعليم الإلكتروني ومتطلبات استخدامه في التدريس، فأظهرت النتائج أن أكثر توظيفات التعليم الإلكتروني كانت البرامج الحاسوبية، ثم مواقع الإنترنت الإسلامية، تلا ذلك مصادر المعلومات، ثم الاتصال المباشر وغير المباشر، وأخيرًا مجموعات المناقشة، وأظهرت الدراسة – أيضاً – أن هناك عدة أهداف لتطبيقات التعليم الإلكتروني عند المعلمين، تمثلت في الحصول على المعلومات، ودعم تعلم الطلبة، والاتصال مع أطراف العملية التعليمية، ثم مساعدة الطلبة في التعلم. وللكشف عن واقع التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية قام بريكيت (٢٠١١) بإعداد دراسة هدفت التعرف إلى واقع التعليم الإلكتروني المستخدم في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومشرفيها، ومعوقات استخدامه، وأظهرت الدراسة أن التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية لمحاور الدراسة جميعها والمرتبطة بمحتوى منهج اللغة العربية، ومعلم اللغة العربية، والمتعلم، والموقف التعليمي، ومعوقات الاستخدام كانت بدرجة كبيرة.

وأجرى كلاب (٢٠١١) دراسة هدفت التعرف إلى درجة توفر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة، وعلاقتها باتجاهاتهم نحوه، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة توفر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة كانت مرتفعة، وفقًا للمعيار الذي استخدمه الباحث، وأظهرت الدراسة – أيضًا – وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور ثقافة التعليم الإلكتروني، وقيادة الحاسوب تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الذكور، وأثبتت الدراسة – أيضًا – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير عدد سنوات الخدمة.

وتناول القضاة وحمادنة (٢٠١٢) كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي اللغة العربية في دراسة استهدفت التعرف إلى كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في محافظة المفرق من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات، وأظهرت الدراسة أن مجال الكفايات الشخصية قد نال أعلى متوسط حسابي، في حين جاءت كفايات تصميم التعليم الإلكتروني وتخطيطه في المرتبة الأخيرة، وأظهرت الدراسة – أيضاً – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة. واستهدفت دراسة المحمادي (٢٠١٣ التعرف إلى مستوى تمكن معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية في مكة المكرمة من كفايات التعليم الإلكتروني، المتعلقة بمرحلتي تنفيذ دروس اللغة العربية وتقويمها، والكشف عن الفروق في مستوى تمكن المعلمات تبعًا لمتغير عدد الدورات التدريبية، وخلصت الدراسة إلى أن مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من المهارات المتعلقة بكفاية استخدام الكمبيوتر، وكفايات استخدام الإنترنت جاءت بالمستوى الضعيف جداً، على حين جاءت الكفايات المتعلقة بإدراة المقررات الإلكترونية بالمستوى الجيد، وأظهرت الدراسة – أيضًا – عدم وجود فروق في مستويات تمكن أفراد العينة تبعًا لمتغير سنوات الخبرة في الكفايات جميعها، ووجود فروق في مستويات تمكن أفراد العينة تبعًا إلى متغير عدد الدورات التدريبية في الكفايات المتعلقة بمهارة استخدام الكمبيوتر، والكفايات المتعلقة بمهارة استخدام الإنترنت.

وأعد باركس وريدينق ووستن (Parkes, Reading, & Stein, 2013) دراسة حول الكفايات المطلوبة للأداء الفعال في بيئة التعليم الإلكتروني الجامعي حيث هدفت إلى تعيين وتقييم أهم الكفايات المطلوبة من قبل الطلاب للأداء الفعال في بيئة التعليم الإلكتروني الجامعي بواسطة نظام التعليم عن بعد؛ إذ حدد الباحثون (٥٨) كفاية تعد ضرورة للتعليم

الإلكتروني، منها (٢٢) كفاية تتعلق باستخدام التكنولوجيا، و (٣٦) كفاية المتبقية تتضمن مجموعة من الممارسات التي تعد ضرورة للتعليم في إطار البيئة الاجتماعية، وخلصت الدراسة إلى أن كفايات التعليم الإلكتروني لم تكن ذات نتائج متساوية، بل كانت متفاوتة بشكل كبير، وتبين للباحثين أن هناك عدداً من الكفايات الأساسية من منظور اجتماعي، وتشير إلى أن التفاعل والعمل مع الآخرين ذو أهمية بالنسبة إلى عينة الدراسة، ويرى الباحثان ضرورة إكساب الطلبة كفايات التعليم الإلكتروني كي يتسنى لهم التعلم بفاعلية.

وأظهرت دراسة ستتسنكو(Stetsenko, 2015) أهمية مجموعة من الكفايات المهنية للمعلمين في البيئة الإلكترونية؛ لأهميتها في جعل التعليم ممتعًا ومثيرًا لاهتمام التلاميذ مثل: العمل على المايكروسوفت ورد، وتصميم الجداول الإلكترونية، والعروض التقديمية، واستخدام محركات البحث وتخزين البيانات، والحصول على المعرفة من القاعات الافتراضية، وبناء الاختبارات الإلكترونية، وإنشاء الكتب الإلكترونية في الوسائط المتعددة، وتطوير محتوى التعليم عن بعد، وتنفيذ التصاميم التعليمية الإلكترونية. واستنادًا إلى ما سبق، ولندرة الدراسات المتخصصة في مجال أهمية اكتساب معلمي اللغة العربية لكفايات التعليم الإلكتروني ودورها في تدريس اللغة العربية في الأردن تحديدًا، فقد برزت الحاجة إلى إجراء هذه الدراسة؛ علّها تسهم في إفادة الجهات المختصة في معالجة جوانب القصور التربوي في مهارات التعليم الإلكتروني وكفاياته التطبيقيه.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تشير نتائج الدراسات والتقارير التربوية التي أجريت حول التجربة الأردنية في مجال التعليم الإلكتروني وحوسبة المناهج التعليمية، إلى فعالية هذه التجربة ونجاحها، الأمر الذي ترتب عليه تحسن ملحوظ في جودة المخرجات التعليمية، مقارنةً مع مخرجات التعليم التقليدي المعتمد على الطرائق والأساليب التربوية، التي تركز على دور المعلم بصفته محورًا للعملية التعليمية. ولدى استقصاء هذه الدراسات والبحوث التربوية، فقد لحظ الباحث أن غالبيتها أشار إلى واقع التجربة الأردنية في مجال التعليم الإلكتروني في المواد ذات الطابع العلمي؛ كالفيزياء، والرياضيات، والكيمياء. في حين أن المواد ذات الطابع الأدبي كاللغة العربية، لم تلق اهتماماً من قبل الباحثين يناسب أهمية التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية وعلومها، الأمر الذي دفع الباحث إلى إجراء هذه الدراسة. ولعل المعلومات التي خلص إليها الباحث من مركز الملكة رانيا لتكنولوجيا المعلومات التابع لوزارة التربية والتعليم الأردنية، هو ما يؤكد الحاجة إلى إجراء مثل هذه الدراسات، فقد أشارت ندرة الدراسات المتخصصة في الكشف عن مستوى توظيف معلمي اللغة العربية كفايات التعليم الإلكتروني، فمن لدن هذا الواقع المستند إلى ضرورة تقييم التجربة الأردنية الإلكترونية في مجال تعليم اللغة العربية، للوقوف على أوجه القصور والنجاح لهذه التجربة، وبهدف تدارك الخلل وتصويبه، واستثمار أوجه النجاح في إكساب معلمي اللغة العربية الكفايات الإلكترونية اللازمة لمواكبة التطورات التكنولوجية، واستيعاب تغيرات العصر، تأتي هذه الدراسة فتتحدد بـ: " مستوى توظيف معلمي اللغة العربية في الأردن لكفايات التعليم الإلكتروني في ضوء الكفايات الإلكترونية المنشودة لمعلم المستقبل " من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:

السؤال الأول: مامستوى توظيف معلمي اللغة العربية في الأردن كفايات التعليم الإلكتروني؟.

السؤال الثاني: هل يختلف مستوى توظيف معلمي اللغة العربية في الأردن، كفايات التعليم الإلكتروني باختلاف متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية)؟.

أهمية الدراسة:

يستلزم الكشف عن أوجه نجاح – أو قصور – التجربة الأردنية في مجال التعليم الإلكتروني الخاص بتدريس اللغة العربية، الوقوف على مستوى توظيف المعلمين كفايات تطبيق التعليم الإلكتروني. لهذا تتضح أهمية الدراسة فيما يلي:

- تمثل نتائج هذه الدراسة محاولة جادة في تحديد أهم الكفايات الإلكترونية الواجب توافرها لدى معلمي اللغة العربية.
- تزويد القائمين على عملية حوسبة المناهج في وزارة التربية والتعليم بأهم الكفايات الإلكترونية التي تزيد من فاعلية توظيف التعليم الإلكتروني في مجال اللغة العربية.
- رفد الجهات المسؤولة عن تنظيم الدورات الخاصة بالتعليم الإلكتروني بأهمية كفايات التعليم الإلكتروني، وضرورة عقد الدورات التدريبية التي تسهم في إجادة معلمي اللغة العربية الاستراتيجيات التدريسية المتعلقة بالتعليم الإلكتروني.
- إثبات أهمية توظيف الكفايات الإلكترونية في مجال اللغة العربية؛ وذلك لكونها لا تقل في أهميتها عن باقي كفايات التعليم الإلكتروني اللازمة لتدريس المساقات المتخصصة في الرياضيات والفيزياء والكيمياء.
- رفد مركز الملكة رانيا لتكنولوجيا المعلومات، التابع لوزارة التربية والتعليم الأردنية وغيره من المؤسسات المعنية بالتعليم الإلكتروني، بدراسة تعد الأولى من نوعها في مجال توظيف معلمي اللغة العربية كفايات التعليم الإلكتروني.

مصطلحات الدراسة:

- **التعليم الإلكتروني:** نظام تعليمي يعتمد على وسائل الاتصال الحديثة، ووسائط تكنولوجيا المعلومات المتمثلة بالحاسبات، والشبكات، والبرامج الحاسوبية، والوسائط المتعددة، بهدف تفعيل دور المعلم، وإثراء تعلم المتعلم، من خلال منهاج إلكتروني وبيئة تعليمية إلكترونية، ذات مواصفات تنظيمية، وإدارية، وفنية عالية الجودة.
- **الكفايات الإلكترونية:** هي مجموعة من المهارات والقدرات التي تمكن المعلم من استخدام الوسائط الإلكترونية التي تستلزمها عملية التعليم الإلكتروني بفاعلية ومهارة عالية، والتي يكتسبها المعلمون من خلال برامج التدريب والتاهيل التربوي في أثناء الخدمة المهنية.
- **معلمو اللغة العربية:** مجموعة من الأفراد المؤهلين علميًا، بمختلف الدرجات العلمية، والمعينين في وزارة التربية والتعليم الأردنية، لتدريس مبحث اللغة العربية للمرحلتين الأساسية والثانوية.
- **معلم المستقبل:** هو معلم يتصف بعددٍ من المزايا والخصائص التي تؤهله للتعليم في مدرسة المستقبل، فهو معلم مثقف ذو معرفة عالية، ومعلم تقني يمتلك الكفايات والمهارات الإلكترونية، ومعلم ممارس لثقافته ومهاراته التكنولوجية بما يمكنه من مواكبة تغيرات العصر الرقمي وتطوراته.

حدود الدراسة ومحدداتها:

- الحدود الموضوعية: تحددت الدراسة في الكشف عن مستوى توظيف معلمي اللغة العربية لكفايات التعليم الإلكتروني المتعلقة بتخطيط العملية التعليمية وتنفيذها وتقويمها.
- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على معلمي اللغة العربية، الذين يدرسون طلاب المرحلتين الأساسية والثانوية، في محافظة عجلون الأردنية.
- الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على معلمي اللغة العربية، الذين يدرسون في مدارس وزارة التربية والتعليم التابعة لمديرية تربية وتعليم محافظة عجلون الواقعة في شمال المملكة الأردنية الهاشمية.

- الحدود الزمانية: تم تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) على أفراد مجتمع الدراسة في بداية الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي(٢٠١٣/٢٠١٤م).

الإطار النظري للدراسة

أولاً: مفهوم التعليم الإلكتروني

يرى الكيلاني (٢٠٠٤، ١٣) أن التعليم الإلكتروني تعليم مباشر، يقدم فيه المحتوى التعليمي من خلال وسائط إلكترونية مثل: الإنترنت، أو الأقمار الصناعية، أو الأقراص الليزرية، أو الأشرطة السمعية، أو التدريس المعتمد على الكمبيوتر Computer-Based Training ، إذ تطور على أساسه التعليم الافتراضي Virtual Learning، أو ما يسمى التعليم الكوني Global Learning، وهو في معظم حالاته، وأنواعه المتزامن وغير المتزامن، يتم توصيل المادة التعليمية فيه بوسائط جهاز كمبيوتر، مرتبط إما بشبكة اتصالات محلية (LAN) أو بالأقمار الصناعية، أو بشبكة اتصالات عالمية، كالإنترنت عن طريق مستعرض (Browser). وذهب زيتون (٢٠٠٥، ٢٤) إلى القول بأن التعليم الإلكتروني يعني تقديم محتوى تعليمي (إلكتروني) عبر الوسائط المعتمدة على الحاسوب وشبكاته للمتعلم، بشكلٍ يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع المحتوى، ومع المعلم، ومع أقرانه، سواء أكان ذلك بصورة متزامنة أم غير متزامنة، وإمكانية إتمام هذا التعلم في الوقت، والمكان، والسرعة التي تناسب ظروفه وقدراته، فضلاً عن إمكانية إدارة هذا التعلم أيضًا، من خلال تلك الوسائط. وعرف الموسى (٢٠٠٧، ٥) التعليم الإلكتروني أنه: طريقة للتعلم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت، وصورة، ورسومات وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت، سواء أكان عن بعد، أم في الفصل الدراسي، فالمقصود استخدام التقنية بأنواعها جميعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت، وأقل جهد، وأكبر فائدة. ويرى الباحث أن التعليم الإلكتروني هو استخدام تطبيقات الحاسب الآلي وبرمجياته المتعددة، والشبكات الإلكترونية في التخطيط للعميلة التعليمية، وتقويمها وتنفيذها، سواءٌ أكان ذلك داخل الصف الدراسي أم خارجه.

ثانياً: أهداف التعليم الإلكتروني:

يسعى التعليم الإلكتروني إلى تحقيق مجموعة من الأهداف مثل: توفير بيئة تعليمية غنية، ومتعددة المصادر، تخدم العملية التعليمية بمحاورها جميعها. ويهدف – أيضًا – إعادة صياغة الأدوار في الطريقة التي تتم بها عملية التعليم والتعلم، بما يتوافق مع مستجدات الفكر التربوي، ومن أهدافه إيجاد الحوافز، وتشجيع التواصل بين منظومة العملية التعليمية؛ مثل: التواصل بين البيت والمدرسة، وبين المدرسة والبيئة المحيطة. ويساعد التعليم الإلكتروني في نمذجة التعليم وتقديمه في صورة معيارية، فالدروس تقدم في صورة نموذجية، ويمكن إعادة تكرار الممارسات التعليمية؛ مثل: بنوك الأسئلة النموذجية، وخطط الدروس النموذجية، والاستغلال الأمثل لتقنيات الصوت والصورة وما يتصل بها من وسائط متعددة. ويسهم التعليم الإلكتروني في تناقل الخبرات التربوية من خلال إيجاد قنوات اتصال ومنتديات تمكن المعلمين والمدربين والمشرفين، والمهتمين بالشأن التربوي جميعًا من المناقشة، وتبادل الآراء والتجارب عبر موقع محدد يجمعهم في غرفة افتراضية، بالرغم من بعد مسافاتهم في كثيرٍ من الأحيان. كما يهدف التعليم الإلكتروني إعداد جيل تقني من المعلمين والطلاب على حدٍ سواء، بحيث يكونوا قادرين على التعامل مع مستجدات العصر التقني(٢٠٠٩،١٦-١٧)، والغريبي (٢٠٠٩،٢٠-٢٥). ومن خلال ماتقدم فإن للتعليم الإلكتروني أهمية بالغة في تدريس اللغة العربية، وذلك في كونه يعمل على تقوية أواصر العلاقة بين معلم اللغة العربية وبين طلابه من جهة، وبينه وبين أولياء الأمور والمدرسة من جهةٍ ثانية، وإتاحته

الفرصة في تبادل الأفكار ووجهات النظر والتعبير والمناقشة من خلال الوسائط الإلكترونية المتعددة، بالإضافة إلى أنه يفيد في إثراء الموضوعات التي لم تنل شرحًا وافيًا من خلال الكتاب المدرسي، وتبسيط الموضوعات التي قد تبدو للمتعلم صعبة وغير مفهومة، فيمكن من خلال التعليم الإلكتروني تبسيطها بطريقة مشوقة وجذابة، إضافة إلى دوره في إكساب المتعلم مهارات الاتصال اللفظي التي تستلزمها عملية تعلم اللغة العربية.

ثالثاً: مميزات التعليم الإلكتروني

أثبت الباحثون في مجال التعليم الإلكتروني عدة مميزات للتعليم الإلكتروني مثل: قدرته الفائقة في زيادة إمكانية الاتصال بين الطلبة بعضهم وبعض من جهة، وبين الطلبة والمدرسة من جهةٍ أخرى، وذلك من خلال سهولة الاتصال بين هذه الأطراف في عدة اتجاهات مثل: مجالس النقاش، والبريد الإلكتروني، وغرف الحوار(الملاح، ٢٠١٠، ٧٣). ويتميز التعليم الإلكتروني بقدرته على تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين المتعلمين، من خلال ما تتيحه أدوات الاتصال المتمثلة بالبريد الإلكتروني، ومجالس النقاش، وغرف الحوار، من فرص الإدلاء بالرأي بين الطلبة في أي وقت، ودون حرج، وغير ذلك من المزايا، التي تفتقر إليها قاعات الدرس التقليدية، التي تحرم الطالب أن يشارك برأيه، ويتفاعل مع معلمه، وذلك بسبب سوء تنظيم المقاعد، وكثرة أعداد الطلبة، أو ضعف صوت الطالب نفسه، أو الرهبة والخجل، وغير ذلك من الأسباب (كافي، ٢٠٠٩، ٤٤). وتعد مرونة التعليم الإلكتروني وسهولته من أقوى مبررات اعتماده في الأنظمة التعليمية المعاصرة، فالطالب يتعلم بالطريقة التي يختارها، وبالأسلوب الذي يناسبه، وبما يتوافق مع سرعته الذاتية في التعلم، بالإضافة إلى إمكانية الاستفادة من المصادر الإلكترونية للمعلومات ومنها المكتبة الإلكترونية (إسماعيل، ٢٠٠٩، ٦٣). فالتطور المذهل الذي حصل في مجال تكنولوجيا المعلومات، واستخدام شبكة المعلومات العالمية (Wide Web World) عبر الإنترنت أدى إلى ظهور ما يسمى " بالتعلم الإلكتروني المرن" وهو أسلوب يجعل المتعلم أكثر تحكمًا في العملية التعليمية، بحيث يستطيع تحديد الأوقات المناسبة له والموضوعات التي تستهويه، بالإضافة إلى التحكم في سرعة التعلم وفقًا لقدراته، ووقته، وإمكاناته (الغراب، ٢٠٠٣، ٧). ويمكن في ظل التعليم الإلكتروني تحوير طريقة التدريس، كأن تلقى المادة التعليمية بالطريقة التي تناسب الطالب، فمن الطلبة من تناسبه الطريقة المرئية، ومنهم من تناسبه الطريقة المسموعة، أو المقروءة، وبعضهم تتناسب معه الطريقة العملية، فتتيح وسائط التعليم الإلكتروني إمكانية تطبيق المصادر بطرق متنوعة تسمح بالتحوير وفقًا للطريقة الأفضل بالنسبة إلى المتعلم (الحلفاوي، ٢٠٠٦، ٧٢). ويعد التعليم الإلكتروني وسيطًا للتعاون، والنقاش، والحوار، والتبادل والاتصال الفكري، ويسمح التعاون للمتعلمين بإمكانية العمل المتبادل، لإنجاز هدف تعليمي مشترك؛ إذ يطور المتعلمون في البيئات التعاونية مهارات اجتماعية، وتواصلية، ومهارات التفكير الناقد، والقيادة، والتفاوض، والمهارات التفاعلية، والتساهمية من خلال تفحص المنظورات المتعددة لأعضاء المجموعة التعاونية في أي مشكلة، أو قضية (خان، ٢٠٠٥، ٢٨). ويساعد التعليم الإلكتروني في زيادة اعتماد المتعلمين على أنفسهم، فلم يعد المعلم ملقنًا وناقلًا للمعلومات، بل أصبح مرشدًا، وموجهًا، وناصحًا، ومحفزًا لتلاميذه على الحصول على المعلومات؛ مما يشجع على استقلالية المتعلم واعتماده على نفسه (شحاتة، ٢٠٠٩، ١٢٠). ويعمل التعليم الإلكتروني على تقليل مجهود عضو هيئة التدريس في إدارة الصف، وتحضير المواد العلمية والسيطرة على الطلاب؛ لأن التعامل يكون من خلال الإنترنت، ولا يكون تعاملًا مباشرًا في الصف العادي(إسماعيل، ٢٠٠٩، ٦٣). ويلائم التعليم الإلكتروني مختلف أساليب التعليم؛ إذ يتيح التعليم للمتعلم التركيز على الأفكار المهمة في أثناء كتابته، وتجميعه للمحاضرة، أو الدرس، وكذلك يتيح للطلاب الذين يعانون من صعوبة التركيز، وتنظيم المهام الاستفادة من المادة؛ وذلك لأنها تكون مرتبة، ومنسقة بصورة

سهلة وجيدة، والعناصر المهمة فيها محددة (الراضي، ٢٠١٠، ٩١). ويوفر التعليم الإلكتروني المناهج طول اليوم، وفي كل أيام الأسبوع، وهذه الميزة مفيدة للأشخاص المزاجيين، أو الذين يرغبون التعليم في وقت معين، وذلك لأن بعضهم يفضل التعلم صباحًا، والآخرون يستحسنونه مساءًا، وكذلك للذين يتحملون أعباء ومسؤوليات شخصية، فهذه الميزة تتيح للجميع التعلم في الزمن الذي يناسبهم (التودري، ٢٠٠٤، ٨٧). ويتميز التعليم الإلكتروني في قدرته على التغلب على مشكلة الأعداد المتزايدة وقلة التجهيزات والإمكانات المتاحة داخل المؤسسات التعليمية (طه، ٢٠١١، ٤٦). وتجدر الإشارة إلى أن التعليم الإلكتروني لا يعني إلغاء دور المعلم في العملية التعليمية، بل يصبح دوره أكثر أهمية وأكثر صعوبة، فهو شخص مبدع، ذو كفاءة عالية، يدير العملية التعليمية باقتدار، ويعمل على تحقيق طموحات التقدم والتقنية، وأصبحت مهنته مزيجًا من مهام القائد، ومدير المشروع البحثي، والناقد والموجه (الملاح، ٢٠١٠، ٩١).

وبناءًا على ماسبق؛ فإن للتعليم الإلكتروني مميزات فريدة، أرست دعائم كثيرٍ من المبادئ التربوية والتعليمية؛ مثل: مبدأ الإتاحية التعليمية المتمثل بإتاحة التعليم الإلكتروني فرص التحاور والتخاطب والنقاش بين المعلمين والطلبة، ومبدأ تكافؤ الفرص التعليمية من خلال توفير الفرص التعليمية للمتعلمين كافةً وتمكينهم من فهم ما لم يتمكنوا من فهمه داخل الحجرة الصفية، ومبدأ الحرية التعليمية المتمثله في حرية المتعلم في اختيار نوع التعلم وزمنه، ومكانه، وطريقته، واختيار أسلوب تقويمه، وكذلك مبدأ الاستقلالية التعليمية التي يوفرها التعليم الإلكتروني من خلال اعتماد المتعلم على ذاته في التعلم بحيث يكون هو محور العملية التعليمية دون أن يكون أسيرًا لسلطة المدرس التعليمية المبنية على التلقين والحشو الذهني للمعلومات التي تميز التعليم التقليدي.

رابعًا: أنواع التعليم الإلكتروني:

يمكن تصنيف التعليم الإلكتروني كمايلي:

١ – **التعليم الإلكتروني المتزامن**(Synchronous E-learning): وهو التعليم الذي يهتم بتبادل الدروس والموضوعات، و الأبحاث على الهواء، ويحتاج إلى وجود المتعلم والمعلم أمام أجهزة الكمبيوتر، لإجراء النقاش والمحادثة بين الطلاب (chatting) أنفسهم، وفيما بينهم وبين المعلم في الوقت نفسه، لتدريس المادة عبر غرف المحادثة، أو تلقي الدروس من خلال الفصول الافتراضية، أو باستخدام أدواته الأخرى. ومن إيجابيات هذا النوع من التعليم حصول المتعلم على تغذية راجعة فورية، وتقليل التكلفة، والاستغناء عن الذهاب لمقر الدراسة، ومن سلبياته حاجته إلى أجهزة حديثة وشبكة اتصالات جيدة. وهو أكثر أنواع التعليم الإلكتروني تطورًا وتعقيدًا، إذ يلتقي المعلم والطالب عبر الإنترنت في الوقت نفسه بشكلٍ متزامن، وتضم الأدوات المستخدمة في التعليم الإلكتروني المتزامن، اللوح الأبيض (Whith Board)، والمؤتمرات عبر الفيديو(Video conferencing)، **و**المؤتمرات عبر الصوت(Audio congerencing) وغرف الدردشة (Chatting Rooms). (السفياني، ٢٠٠٩، ١٨– ٢٠).

٢ – **التعليم الإلكتروني غير المتزامن** (Asnchronous E-learning): وهو التعليم غير المباشر الذي لا يحتاج إلى وجود المتعلمين في الوقت نفسه، و حصول المتعلم على حصص أو دروس مكثفة وفق برنامج تعليمي مخطط تختار فيه الأوقات، والأماكن التي تناسب ظروفه، ويمكن استخدام تقنيات مثل: البريد الإلكتروني، وأشرطة الفيديو. ومن إيجابيات هذا النوع من التعليم أن المتعلم يحصل على الدراسة حسب الأوقات الملائمة له، وبالجهد الذي يرغب في تقديمه، وكذلك يستطيع الطالب إعادة دراسة المادة، والرجوع إليها إلكترونيًا كلما احتاج إلى ذلك، ومن سلبياته عدم استطاعة المتعلم الحصول على تغذية راجعة فورية من المعلم إلا في وقتٍ متأخر؛ لأن معظم الدراسة تتم ذاتيًا،

كما أنه قد يؤدي إلى الانطوائية؛ لأنه يتم في عزلة، وتتضمن الأدوات المستخدمة في التعليم الإلكتروني غير المتزامن البريد الإلكتروني، والمنتديات، والفيديو التفاعلي، والشبكة النسيجية (السفياني، ٢٠٠٩، ١٨- ٢٠).

٣ - **النموذج المدمج** (Blended E-learning) وهو النموذج الذي يتم فيه خلط التعليم الإلكتروني مع التعليم الصفي المعتاد في إطار واحد؛ إذ يتم عمل قاعات كبيرة مجهزة بأجهزة الحاسوب، ومزودة بخدمة الإنترنت، ويكون حضور المعلم مع المتعلم وجهًا لوجه؛ من خلال المحاضرات، بالإضافة إلى عمل حوارات عبر الإنترنت، باستخدام برامج المحادثة، ومنتديات للحوار والبريد الإلكتروني؛ إذ يتم استخدام بعض أدوات التعليم الإلكتروني لجزءٍ من التعليم داخل قاعات الدرس الحقيقية، ويتحمس كثيرٌ من المتخصصين لهذا النموذج، ويرونه مناسبًا عند تطبيق التعليم الإلكتروني(المحمادي٢٠١٣، ٤١) (العجرمي، ٢٠١٢، ١٧٢٩).

خامساً: معوقات استخدام التعليم الإلكتروني

تواجه كثير من الأنظمة التربوية والتعليمية التي تعتمد على التعليم الإلكتروني معوقات عدة تحول دون بلوغه تحقيق أهدافه مثل: حاجته إلى بنية تحتية صلبة يتوفر فيها الأجهزة الحاسوبية المرتبطة بشبكة الاتصالات العالمية (الإنترنت)، وافتقاره إلى معايير ثابتة للمناهج، والمقررات التعليمية الإلكترونية؛ مما يجعل القائمين على هذه المقررات عاجزين عن اختيار المواد التعليمية بشكلٍ صحيح سواء أكانت على شكل كتب، أم على شكل مواد مدمجة. ومن معيقات التعليم الإلكتروني – أيضًا – عدم استجابة المتعلمين له وتفاعلهم معه الأمر الذي يعكس عدم جدية مستخدميه. وتعد التكلفة المادية العالية المتعلقة بإعداد المقررات، وتدريب المعلمين والمتعلمين، وتوفير الأجهزة والتقنيات الحديثة من المعيقات التي تحد من استخدام التعليم الإلكتروني، وتقف حائلاً أمام تحقيقه أهدافه.ويواجه التعليم الإلكتروني مشكلة اجتماعية تتمثل في عدم توفر الوعي الكافي لدى أفراد المجتمع بأهميته وفعاليته؛ فينظر إلى خريجي نظام التعليم الإلكتروني على أنهم أقل كفاءة من خريجي نظام التعليم التقليدي. وبخاصةٍ أن بعض الدول لاتعترف بالشهادات التي يحصل عليها خريجو نظام التعليم الإلكتروني (السفياني،٢٠٠٩، ٢٥ – ٢٧).

سادساً: معلم المستقبل – خصائصه وكفاياته الإلكترونية.

يرى الباحثون أن معلم المستقبل هو المعلم الذي يجب أن يتصف بمجموعة من الصفات التي تجعله قادرًا على مواجهة تحديات المستقبل ومتطلباته ، وما يحمله من تحديات للنظام التعليمي مثل: أن يكون لديه قدرة ومهارة في استخدام الوسائط التكنولوجية وما يخدم العملية التعليمية في الغرفة الصفية، وأن يكون صاحب قرار وقادراً على التواصل والتفاعل مع الإدارة التعليمية وأولياء الأمور بمهارة واقتدار. ومن صفات معلم المستقبل – أيضاً – أن يكون قادراً على تدريب طلبته على استخدام وسائط التعليم الإلكتروني استخدامًا يعود عليهم بالفهم والوعي لكل ماهو جديد من المعارف التي تستلزمها العملية التعليمية. وأن يكون خبيرًا في أساليب البحث عن المعلومات من مصادرها الأولية والثانوية، ومرشدًا طلبته إلى كيفية الحصول على المعلومات والمعارف من مصادرها. كما أن من الصفات التي يجب أن يتصف بها معلم المستقبل أن يكون مبادرًا ومحبًا للتجريب والتجديد، وموظفاً للأنشطة التعليمية التي تعين الطلاب على حل المشكلات، وقادرًا على استخدام مهارات التفكير الابتكاري بهدف تنمية قدرات الطلاب العقلية. ونظراً إلى أهمية الأنشطة الصفية واللاصفية في العملية التعليمية ينبغي لمعلم المستقبل أن يكون لديه قدرة في توظيفها في العملية التعليمية بهدف تزويد الطلاب بالعلوم والمعارف وتثقيفهم بكل ماهو جديد. ومن صفاته – أيضًا – التفاعل مع قضايا مجتمعه ومشكلاته والعمل على حلها

والاستفادة منها في خدمة النظام التعليمي. وأن يكون قادرًا على الحوار الإيجابي لطلبته سواء وجهًا لوجه أم من خلال الوسائط المستخدمة في التعليم الإلكتروني (مصطفى، ٢٠٠٧، ٣٤).

أما مايتعلق بالكفايات الإلكترونية التي يجب أن يحرص على امتلاكها معلم المستقبل، والتي تعد مهارات ومتطلبات أساسية تمكنه من النجاح في مهامه التعليمية فهي كما يلي:

أولاً: الكفايات العامة: وتتمثل في الكفايات المتعلقة بالثقافة الحاسوبية: مثل معرفة المكونات المادية للكمبيوتر وملحقاته، والتعرف إلى برمجيات التشغيل والوسائط التي يعمل بها الحاسوب، واستخداماته المتنوعة في العملية التعليمية والحياتية، والفيروسات وطرق الوقاية منها، ومعرفة المصطلحات المستخدمة في مجال الحاسوب. ومن الكفايات العامة – أيضًا– الكفايات المتعلقة بمهارات استخدام الحاسوب:مثل استخدام لوحة المفاتيح، وكيفية التعامل مع وحدات الإدخال والإخراج، وكيفية التعامل مع سطح المكتب والملفات والبرامج سواء بالحفظ، أو النقل، أم الحذف، أم التعديل. وتعد الكفايات المتعلقة بالثقافة المعلوماتية من أهم الكفايات الإلكترونية العامة التي يجب أن يمتلكها معلم المستقبل مثل: التعرف إلى مصادر المعلومات الإلكترونية، واستخدام شبكة الإنترنت في العملية التعليمية من بحث، وبريد إلكتروني وغيرها من استخدامات الإنترنت التعليمية، والقدرة على تقييم مصادر المعلومات الإلكترونية المتاحة عبر الإنترنت، ومعرفة المبادئ الأساسية للتصميم التعليمي، وتصميم ونشر الصفحات التعليمية على الإنترنت، واستخدام الوسائط المتعددة في عملية التعلم، واستخدام المصطلحات المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات (زين الدين ،٢٠٠٥، ٣٢٧–٣٣٨).

ثانيًا: كفايات التعامل مع برامج الشبكة وخدماتها: وتتمثل في إجادة اللغة الإنجليزية، والتعامل مع نظام التشغيل "ويندوز" وإصداراته المختلفة، واستخدام محركات البحث المختلفة للوصول إلى المعلومات التي يحتاجها، والتعامل مع الخدمات الأساسية التي تقوم عليها التطبيقات التربوية للشبكة؛ مثل خدمة البحث، والبريد الإلكتروني، والمحادثة، ونقل الملفات، والقوائم البريدية، ويتضمن هذا النوع من الكفايات – أيضاً– القدرة على إنزال الملفات من الشبكة وحفظها، والقدرة على تحميل الملفات إلى الشبكة ونشرها، وإتقان إحدى لغات البرمجة لتصميم الصفحات والمواقع التعليمية، والقدرة على المشاركة في مجموعات النقاش المتاحة عبر الإنترنت، والقدرة على ضغط أو فك الملفات من وإلى الشبكة، وإنشاء الصفحات والمواقع التعليمية، ونشرها وتحديثها كل فترة، والدخول إلى المكتبات العالمية وقواعد البيانات.

ثالثاً: كفايات إعداد المقررات إلكترونياً: وتتضمن عددًا من الكفايات الرئيسة هي:كفايات التخطيط، و التصميم والتطوير، وكفايات التقويم، وكفايات إدارة المقرر على الشبكة (زين الدين ،٢٠٠٥، ٣٢٧–٣٣٨).

أما الكفايات الإلكترونية التي قصدتها الدراسة الحالية واستهدفتها بالتحليل والبحث لدى معلمي اللغة العربية؛ فتتمثل بالكفايات الإلكترونية المتعلقة بالتخطيط للعملية التعليمية مثل: استخدم البرامج الإلكترونية في التخطيط السنوي، واليومي لدروس اللغة العربية، واستخدام التطبيقات الحاسوبية في تعريف الطلاب بأهداف الدروس، وتقديم برامج إبداعية إلكترونية للطلبة المتميزين، وأخرى مناسبة لضعيفي التحصيل، وإعداد خطط علاجية إلكترونية لهم، وتحديد أهداف المنهج الإلكترونية التي تتعلق باللغة العربية، واختيار مفردات المحتوى التعليمي المناسب؛ لتحقيق أهداف المنهج، وتصميم الصفحات الإلكترونية ونشرها. والكفايات الإلكترونية التي تتعلق بتنفيذ العملية التعليمية وتطويرها فتتحدد بقدرة معلم اللغة العربية على تهيئة بيئة التعلم الصفي لاستخدام التكنولوجية في التدريس، واستخدامه برامج الوسائط المتعددة (البوربوينت) في عرض الدروس، وقواعد البيانات (access) في معالجة البيانات، واستخدام المجموعات البريدية، ومجالس النقاش والندوات الإلكترونية، واستخدام أجهزة العرض الإلكترونية (Data Show)، وشبكة الإنترنت في البحث عن

المعلومات ذات الصلة بتدريس اللغة العربية، واستخدام برمجيات جاهزة لموضوعات اللغة العربية، واستخدام الفيديو ووسائط التخزين الإلكترونية، وشاشات العرض الثابتة والمتحركة، وبرامج معالجة النصوص (Word)، والدوريات الإلكترونية، وبرامج المحادثة الإلكترونية، والتنويع في الوسائط المتعددة المتمثلة بالصوت والصورة والفيديو في تقديم المحتوى الإلكتروني للمتعلم، واستخدام أنشطة التعليم الإلكتروني المرتبطة بموضوعات اللغة العربية. ومن الكفايات الإلكترونية التي تناولتها الدراسة الحالية – أيضاً – الكفايات المتعلقة بتقويم العملية التعليمية؛ إذ تحددت بكفايات تقييم المستوى التعليمي للمتعلمين إلكترونيًا، واستخدام برامج الحاسوب الإحصائية (Exel) لمتابعة أداء الطلبة، وتسجيل الملاحظات الخاصة بكل طالب في بطاقة إلكترونية، واستخدام التطبيقات الحاسوبية في الاختبارات التشخيصية والتحصيلية، واستخدام الإنترنت في تحديد مواعيد – وجداول – الاختبارات اليومية والشهرية والنهائية، وتشجيع الطلبة على ارتياد المكتبات الإلكترونية للتصفح والبحث، واستخدام البريد الإلكتروني في التواصل مع الطلاب ومتابعة واجباتهم التعليمية، وإعداد مسابقة إلكترونية في اللغة العربية نشاطًا منهجيًا.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

- **منهج الدراسة**

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وبيان العلاقة بين مكوناتها، والآراء التي تطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها، والآثار التي تحدثها.

- **مجتمع الدراسة وعينتها**

يتكون مجتمع الدراسة من معلمي اللغة العربية جميعهم الذين يدرسون المرحلة الأساسية والثانوية في المدارس الحكومية والخاصة التابعة لمديرية تربية وتعليم محافظة عجلون والبالغ عددهم (٣٥٠) معلمًا ومعلمة، ونظرًا إلى محدودية مجتمع الدراسة فقد تم أخذ أفراد المجتمع الأصلي جميعًا عينة للدراسة، واتبع الباحث أسلوب الحصر الشامل من خلال تطبيق أداة الدراسة على جميع مجتمع الدراسة، وبعد التطبيق الميداني لأداة الدراسة حصل الباحث على (٢٥٠) استبانة منها (١٢٤) استبانة خاصة بالمعلمين و (١٢٦) خاصة بالمعلمات. ويبين الجدول رقم (١) التوزيع النسبي لخصائص عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

جدول (١) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً للمتغيرات الشخصية.

المتغير	الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	١٢٤	٤٩.٦
	أنثى	١٢٦	٥٠.٤
	المجموع	٢٥٠	١٠٠.٠
المؤهل العلمي	بكالوريوس	١٩٢	٧٦.٨
	بكالوريوس ودبلوم	٣٠	١٢.٠
	دراسات عليا	٢٨	١١.٢
	المجموع	٢٥٠	١٠٠.٠
الدورات	Icdl	١١٧	٤٦.٨
	Intel	١٥	٦.٠
	Office + Word	٢٠	٨.٠
	غير ذلك	٩٨	٣٩.٢
	المجموع	٢٥٠	١٠٠.٠

يظهر من الجدول (١) أعلاه ما يلي:

- إن أكثر التكرارات كانت للإناث؛ إذ بلغت (١٢٦) تكراراً، وبنسبة مئوية مقدارها (٥٠.٤%)، على حين بلغت تكرارات الذكور (١٢٤) تكراراً، وبنسبة مئوية (٤٩.٦%).
- إن متغير المؤهل العلمي فئة " البكالوريوس " هو أكثر التكرارات، إذ بلغت تكراراته (١٩٢) تكراراً، وبنسبة مئوية مقدارها (٧٦.٨%)، تليها في المرحلة الثانية فئة " البكالوريوس والدبلوم " بنسبة مئوية مقدارها (١٢.٠%)، على حين كانت النسبة الأقل لفئة " الدراسات العليا " إذ بلغت نسبتها المئوية (١١.٢%).
- إن أعلى تكرار لمتغير الدورات كان لدورة " ICDL " إذ بلغ عدد تكراراتها (١١٧) تكراراً، وبنسبة مئوية بلغت (٤٦.٨%)، في حين جاءت دورة " Intel " بأقل الفئات تكراراً، إذ بلغت تكرارتها (١٥) تكراراً، وبنسبة مئوية مقدارها (٦.٠%). وبلغت نسبة الذين لم يحصلوا على دورات في مجال الحاسوب (٣٩.٢%) بتكرار مقداره (٩٨) تكراراً.

- **أداة الدراسة :**

استخدم الباحث في هذه الدراسة استبانَة خاصَة للتعرف إلى مستوى توظيف معلمي اللغة العربية في الأردن كفايات التعليم الإلكتروني، تم تصميم الاستبانة بالاستعانة بالأدب النظري المتعلق بالموضوع، وبلغ عدد فقرات الاستبانة (٣٣) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات:

- المجال الأول: كفايات التعليم الإلكتروني الخاصة بالتخطيط للعملية التعليمية، وعدد فقراته (٧) فقرات.
- المجال الثاني: كفايات التعليم الإلكتروني الخاصة بتنفيذ العملية التعليمية وتطويرها، وعدد فقراته (١٧) فقرة.
- المجال الثالث: كفايات التعليم الإلكتروني الخاصة بتقويم العملية التعليمية، وعدد فقراته (٩) فقرات.

- **إجراءات معالجة الأداة :**

أعطي لكل فقرة من فقرات الاستبانة وزن متدرج وفق سلم ليكرت الخماسي لتقدير درجة مستوى التوظيف (عالٍ جداً ، عال ، متوسط، متدن، متدن جداً) ، وتمثل رقميًا على الترتيب (٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١) ، وتم حساب المدى للمقياس الخماسي كمايلي:

المدى= (قيمة أعلى بديل – قيمة أقل بديل/ عدد البدائل).

المدى = (٥-١/٥) = ٠,٨٠ بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وهي الواحد الصحيح كما في الجدول الآتي:

جدول(٢): مدى درجة تقدير الاستجابة

الفئة	المدى
عالي جداً	(٤.٢– ٥) عالي جداً (أي إن مستوى التوظيف عالٍ جداً).
عالي	(٣.٤– أقل من٤.١) عالٍ ،(أي إن مستوى التوظيف عالٍ).
متوسط	(٢.٦– أقل من ٣.٣) متوسط(أي مستوى التوظيف متوسط).
متدني	(١.٨٠– أقل من ٢.٥) متدنٍ (أي أن مستوى التوظيف متدني).
متدني جداً	(١– أقل من ١.٧٩) متدني جداً (أي مستوى التوظيف متدنٍ جداً).

- **صدق الأداة :**

للتأكد من صدق الأداة وقدرتها على القياس، تم عرضها على عدد من المحكمين بلغ عددهم (٨) محكمين من ذوي الاختصاص في جامعة البلقاء التطبيقية، والجامعة الأردنية وجامعة اليرموك، وطُلب من المحكمين تزويد الباحث بآرائهم حول الأداة من حيث ملاءمة الفقرات للمجال الذي اندرجت تحته، ومناسبته ووضوح الصياغة اللغوية للفقرات. وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم حذف بعض الفقرات وتعديل بعض، وعدلت الاستبانة بناءً على ذلك، وأصبح عدد فقراتها (٣٣) فقرة.

- **ثبات أداة الدراسة:**

للتأكد من ثبات أداة الدراسة تم تطبيق معادلة (كرونباخ ألفا) على جميع مجالات الدراسة، والجدول (٣) أدناه يوضح ذلك.

جدول (٣): معاملات كرونباخ ألفا الخاصة بمجالات الدراسة

المجال	معامل كرونباخ ألفا
كفايات التخطيط للعملية التعليمية	٠.٧٩
كفايات تنفيذ العملية التعليمية وتطويرها	٠.٩٠
كفايات تقويم العملية التعليمية	٠.٨٠
الأداة ككل	٠.٩٣

يظهر من جدول رقم (٣) أعلاه أن معاملات كرونباخ ألفا لمجالات الدراسة، تراوحت بين (٠.٧٩-٠.٩٠)، إذ حل في المرتبة الأولى مجال" كفايات تنفيذ العملية التعليمية وتطويرها"، يليه بالمرتبة الثانية مجال" كفايات تقويم العملية التعليمية " ، وأخيرًا مجال " كفايات التخطيط للعملية التعليمية "، وبلغ معامل كرونباخ ألفا لأداة الدراسة ككل (٠.٩٣)، وهي قيم مرتفعة ومقبولة لأغراض تطبيق الدراسة.

- **إجراءات الدراسة :**

بعد أن تأكد الباحث من صدق الأداة وثباتها، تمت مخاطبة الجهات الرسمية في مديرية التربية والتعليم في محافظة عجلون لتسهيل مهمة الباحث، ووزعت الأداة على عينة الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (٢٠١٣ / ٢٠١٤ م)، ووضعت تعليمات واضحة للمستجيبين في بداية الاستبانة، وتمت الإجابة عن استفساراتهم جميعها الشفوية من قبل الباحث، وتم تأكيد أنّ المعلومات المعطاة ستعامل بسريّة، وأنها لأغراض البحث العلمي، وأعطي أفراد العينة الوقت الكافي لتعبئة الاستبانة.

- **متغيرات الدراسة**

اشتملت الدراسة على المتغيّرات الآتية :

أولاً : المتغيرات المستقلة وهي:

١ – الجنس، وله فئتان: (ذكر، وأنثى).

٢ – الدورات التدريبية ولها أربع فئات: (Icdl، Intel، Office + Word، غير ذلك).

٣ – المؤهل العلمي وله ثلاث فئات: (بكالوريوس+ بكالوريوس ودبلوم عالي ، دراسات عليا).

ثانياً: المتغيرات التابعة المتمثلة بمستوى توظيف معلمي اللغة العربية في الأردن لكفايات التعليم الإلكتروني.

- **المعالجة الإحصائية:**

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) من خلال:

- التكرارات والنسب المئوية، لوصف خصائص عينة الدراسة الشخصية.
- معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا، للتحقق من ثبات أداة الدراسة.
- المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداة الدراسة.
- تحليل التباين المتعدد (MANOVA) وتحليل التباين الثلاثي، (Three Way ANOVA)، للكشف عن الفروق بين المتغيرات الشخصية.

- **عرض النتائج:**

يتضمن هذا الجزء عرض نتائج الدراسة التي هدفت التعرف إلى مستوى توظيف معلمي اللغة العربية في الأردن كفايات التعليم الإلكتروني، وسيتم عرض النتائج بالاعتماد على أسئلة الدراسة.

- **النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: ما مستوى توظيف معلمي اللغة العربية في الأردن كفايات التعليم الإلكتروني؟** للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجالٍ من مجالات الدراسة، والأداة ككل، والجدول (٤) أدناه يوضح ذلك.

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة والأداة ككل لمعرفة مستوى توظيف معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية في الأردن لكفايات التعليم الإلكتروني

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى التوظيف
١	كفايات التخطيط للعملية التعليمية	٣.١١	٠.٦٩	١	متوسط
٢	كفايات تنفيذ العملية التعليمية وتطويرها	٢.٨١	٠.٦٩	٣	متوسط
٣	كفايات تقويم العملية التعليمية	٢.٩٣	٠.٧٣	٢	متوسط
	الأداة ككل	٢.٩١	٠.٦٣	-	متوسط

يتضح من الجدول (٤) أعلاه أن مستوى توظيف معلمي اللغة العربية في الأردن لكفايات التعليم الإلكتروني كان متوسطًا، إذ بلغ المتوسط الحسابي لمستوى التوظيف الكلي (٢.٩١)، ويشير الجدول أيضاً إلى أن مستوى توظيف معلمي اللغة العربية كفايات التعليم الإلكتروني المتعلقة بمجال كفايات التخطيط للعملية التعليمية جاء في المرتبة الأولى، بأعلى متوسط حسابي بلغ (**٣.١١**) وبمستوى توظيف متوسط، تلاه في المرتبة الثانية مستوى توظيف معلمي اللغة العربية كفايات التعليم الإلكتروني المتعلق بمجال كفايات تقويم العملية التعليمية بمتوسط حسابي بلغ (**٢.٩٣**)، وبمستوى توظيف متوسط، وفي المرتبة الأخيرة جاء مستوى توظيف معلمي اللغة العربية كفايات التعليم الإلكتروني المتعلقة بمجال كفايات تنفيذ العملية التعليمية وتطويرها بمتوسط حسابي بلغ (**٢.٨١**)، وبمستوى توظيف متوسط، وفيما يتعلق بمجالات الدراسة فقد أشارت النتائج إلى ما يلي:

المجال الأول: كفايات التخطيط للعملية التعليمية

جدول (٥): المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات مجال كفايات التخطيط للعملية التعليمية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى التوظيف
١	أستخدم البرامج الإلكترونية في التخطيط السنوي واليومي لدروس اللغة العربية..	٣.٣٨	١.٠٤	٢	متوسط
٢	أستخدم التطبيقات الحاسوبية في تعريف طلبتي بأهداف دروس اللغة العربية.	٢.٨٨	٠.٩٥	٦	متوسط
٣	أعد برامج إبداعية إلكترونية للطلبة المتميزين وأخرى مناسبة لضعيفي التحصيل في اللغة العربية.	٢.٩٢	١.٠٣	٥	متوسط
٤	أعد خطط علاجية إلكترونية للطلبة ضعيفي التحصيل في اللغة العربية.	٣.١١	١.٠٦	٤	متوسط
٥	أحدد أهداف المنهج الإلكترونية التي تتعلق باللغة العربية	٣.١٩	٠.٩٦	٣	متوسط
٦	أصمم وأنشر صفحات إلكترونية تتعلق باللغة العربية.	٢.٧٠	١.٠٢	٧	متوسط
٧	أختار المحتوى التعليمي المناسب لتحقيق أهداف منهج اللغة العربية	٣.٦١	١.١١	١	عالٍ
	المجال ككل	٣.١١	٠.٦٩	–	متوسط

يتضح من الجدول (٥) أعلاه أن المتوسط الحسابي الكلي لمستوى توظيف معلمي اللغة العربية كفايات التعليم الإلكتروني المتعلقة بكفايات التخطيط العملية التعليمية (٣.٦١)، مما يشير إلى أن المستوى الكلي لتوظيف معلمي اللغة العربية كفايات التعليم الإلكتروني المتعلقة بكفايات التخطيط العملية التعليمية كان متوسطًا، وفقًا للمعيار الذي استخدمه الباحث. وتراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المجال ما بين (٢.٧٠ – ٣.٦١)؛ إذ جاءت الفقرة رقم (٧) ونصها " أختار المحتوى التعليمي المناسب لتحقيق أهداف منهج اللغة العربية " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٦١)، وبمستوى توظيف متوسط، وتلتها في المرتبة الثانية الفقرة (١) ونصّها " استخدام البرامج الإلكترونية في التخطيط السنوي واليومي لدروس اللغة العربية " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.٣٨)، وبمستوى توظيف متوسط، على حين جاءت الفقرة (٦) ونصها " أصمم وأنشر صفحات إلكترونية تتعلق باللغة العربية " في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (٢.٧٠)، وبمستوى توظيف متوسط.

المجال الثاني: مجال كفايات تنفيذ العملية التعليمية وتطويرها.

جدول (٦) :المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات مجال كفايات تنفيذ العملية التعليمية وتطويرها

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى التوظيف
١	أهيئ بيئة التعلم الصفي لاستخدام المستحدثات التكنولوجية في تدريس اللغة العربية.	٣.٢٧	١.٠٩	٢	متوسط
٢	أستخدم برامج الوسائط المتعددة (البوربوينت) في عرض دروس اللغة العربية.	٢.٨١	١.١٢	٦	متوسط
٣	أستخدم قواعد البيانات أكسس(**access**) في معالجة البيانات المتعلقة باللغة العربية.	٢.٣٨	١.٠٩	١٦	متوسط
٤	أستخدم المجموعات البريدية ومجالس النقاش والندوات الإلكترونية في تدريس اللغة العربية.	٢.٥٨	١.١٠	١٣	متوسط
٥	أستخدم أجهزة العرض الإلكترونية **Data Show** في تدريس اللغة العربية.	٢.٦٤	١.١٦	١٢	متوسط
٦	أستخدم شبكة الإنترنت في البحث عن المعلومات ذات الصلة في تدريس اللغة العربية.	٣.٧٠	١.٠٨	١	عالٍ
٧	أستخدم برمجيات جاهزة لموضوعات اللغة العربية على أقراص مدمجة.	٢.٩٨	١.٠٤	٥	متوسط
٨	أستخدم الفيديو في تدريس اللغة العربية.	٢.٣٤	١.٠٠	١٧	متدنٍ
٩	أستخدم البرامج التعليمية الإلكترونية الجاهزة في تدريس اللغة العربية.	٢.٧٧	١.٠٥	٩	متوسط

١٠	أستخدم وسائط التخزين الإلكترونية المتعلقة في تدريس اللغة العربية في حفظ البيانات واسترجاعها.	٣.٠٩	١.١٩	٤	متوسط
١١	أستخدم شاشات العرض الثابتة والمتحركة في تدريس اللغة العربية.	٢.٥٨	١.١٥	١٣	متدنٍ
١٢	أستخدم برامج معالج النصوص (**Word**) في تدريس اللغة العربية.	٢.٨٠	١.١٤	٧	متوسط
١٣	أستخدم الدوريات الإلكترونية في تدريس اللغة العربية.	٢.٧٤	١.٠٧	١١	متوسط
١٤	أستخدم برامج المحادثة الإلكترونية في تدريس اللغة العربية.	٢.٣٨	١.٠٢	١٥	متدنٍ
١٥	أستخدم متطلبات التعليم الإلكتروني لبث روح التعاون بين الطلبة من خلال العمل الجماعي.	٣.١٨	١.٠٨	٣	متوسط
١٦	أُنوع في الوسائط المتعددة(الصوت، الصورة، الفيديو) المستخدمة في تقديم المحتوى الإلكتروني للمتعلم.	٢.٨٠	١.١٣	٧	متوسط
١٧	أستخدم أنشطة التعليم الإلكتروني المرتبطة بطبيعة اللغة العربية.	٢.٧٧	٠.٩٧	٩	متوسط
	المجال ككل	٢.٨١	٠.٦٩		متوسط

يتضح من الجدول (٦) أعلاه أن المتوسط الحسابي الكلي لمستوى توظيف معلمي اللغة العربية كفايات التعليم الإلكتروني المتعلقة بكفايات تنفيذ العملية التعليمية وتطويرها (٢.٨١)، مما يشير إلى أن المستوى الكلي لتوظيف معلمي اللغة العربية كفايات التعليم الإلكتروني المتعلقة بكفايات تنفيذ العملية التعليمية وتطويرها كان متوسطًا، وفقًا للمعيار الذي استخدمه الباحث. وتراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المجال ما بين (٢.٣٤ – ٣.٧٠)، إذ جاءت الفقرة (٦) ونصها " أستخدم شبكة الإنترنت في البحث عن المعلومات ذات الصلة في تدريس اللغة العربية " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٧٠)، وبمستوى توظيف متوسط، وتلتها في المرتبة الثانية الفقرة (١) ونصّها " أهيئ بيئة التعلم الصفي لاستخدام المستحدثات التكنولوجية في تدريس اللغة العربية " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.٢٧)، وبمستوى توظيف متوسط، على حين جاءت الفقرة (٨) ونصها " أستخدم الفيديو في تدريس اللغة العربية " في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (٢.٣٤)، وبمستوى توظيف متوسط.

المجال الثالث: كفايات مجال تقويم العملية التعليمية

جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال كفايات تقويم العملية التعليمية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى التوظيف
١	أقوم بتقييم المستوى التعليمي للمتعلمين إلكترونيا.	٢.٧٨	١.٠٧	٥	متوسط
٢	أستخدم برامج الحاسوب الإحصائية(**Excel**) لمتابعة أداء الطلبة.	٢.٥٨	١.١٤	٦	متدنٍ
٣	أسجل ملاحظاتي في بطاقة إلكترونية لكل طالب.	٢.٥١	١.١٧	٧	متدنٍ
٤	أرصد علامات طلبتي إلكترونيا بعد كل امتحان.	٣.٨٦	١.٢٨	١	عالي
٥	أستخدم التطبيقات الحاسوبية في الاختبارات (التشخيصية والتحصيلية).	٣.٠٩	١.٢١	٣	متوسط
٦	أستخدم الإنترنت في تحديد مواعيد – وجداول –الاختبارات اليومية والشهرية والنهائية.	٢.٨٣	١.٢٠	٤	متوسط
٧	أشجع طلبتي على ارتياد المكتبات الإلكترونية للتصفح والبحث.	٣.٧٨	١.١٢	٢	عالٍ
٨	أستخدم البريد الإلكتروني في التواصل مع الطلاب ومتابعة واجباتهم التعليمية.	٢.٤٤	١.١٦	٩	متدنٍ
٩	أعد مسابقة إلكترونية في اللغة العربية نشاطاً منهجياً.	٢.٤٩	١.٠٦	٨	متدنٍ
	المجال ككل	٢.٩٣	٠.٧٣	–	متوسط

يتضح من الجدول (٧) أعلاه أن المتوسط الحسابي الكلي لمستوى توظيف معلمي اللغة العربية كفايات التعليم الإلكتروني المتعلقة بكفايات تقويم العملية التعليمية (٢.٩٣)، مما يشير إلى أن المستوى الكلي لتوظيف معلمي اللغة العربية هذه

الكفايات كان متوسطاً، وفقاً للمعيار الذي استخدمه الباحث. وتراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المجال ما بين (٢.٤٤ – ٣.٨٦)، إذ جاءت الفقرة (٤) ونصها: " أرصد علامات طلبتي إلكترونيا بعد كل امتحان" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٨٦)، وبمستوى توظيف عالٍ، وتلتها في المرتبة الثانية الفقرة (٧) ونصّها " أشجع طلبتي على ارتياد المكتبات الإلكترونية للتصفح والبحث " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.٧٨)، وبمستوى توظيف عالٍ، بينما جاءت الفقرة (٨) ونصها: " أستخدم البريد الإلكتروني في التواصل مع الطلاب ومتابعة واجباتهم التعليمية." في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره(٢.٤٤)، وبمستوى توظيف متدنٍّ.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: هل يختلف مستوى توظيف معلمي اللغة العربية في الأردن كفايات التعليم الإلكتروني باختلاف المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية)؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة مستوى توظيف معلمي اللغة العربية في الأردن كفايات التعليم الإلكتروني باختلاف المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية)، وتم تطبيق تحليل التباين المتعدد (MANOVA) للمجالات، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) للأداة ككل للكشف عن الفروق لمستوى توظيف معلمي اللغة العربية في الأردن كفايات التعليم الإلكتروني تبعاً للمتغيرات الشخصية، وفيما يلي عرض النتائج:

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة تبعاً للمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية).

مجالات الدراسة	المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
كفايات التخطيط للعملية التعليمية	الجنس	ذكر	١٢٤	٣.٠٢	٠.٧٦
		أنثى	١٢٦	٣.٢١	٠.٦٠
	المؤهل العلمي	بكالوريوس	١٩٢	٣.١٠	٠.٦٨
		بكالوريوس ودبلوم	٣٠	٣.٠١	٠.٨٠
		دراسات عليا	٢٨	٣.٣١	٠.٦٢
	الدورات التدريبية	ICDL	١١٧	٣.١٨	٠.٦٥
		Intel	١٥	٣.١١	٠.٦٠
		Office + word	٢٠	٣.٢٣	٠.٥١
		غير ذلك	٩٨	٣.٠١	٠.٧٨
كفايات تنفيذ العملية التعليمية وتطويرها	الجنس	ذكر	١٢٤	٢.٧٤	٠.٧٤
		أنثى	١٢٦	٢.٨٩	٠.٦٣
	المؤهل العلمي	بكالوريوس	١٩٢	٢.٧٩	٠.٦٧
		بكالوريوس ودبلوم	٣٠	٢.٨٣	٠.٨٤
		دراسات عليا	٢٨	٢.٩٦	٠.٦٢
	الدورات التدريبية	ICDL	١١٧	٢.٨٩	٠.٦٧
		Intel	١٥	٢.٧٨	٠.٦٧
		Office + word	٢٠	٢.٨٧	٠.٥٦
		غير ذلك	٩٨	٢.٧١	٠.٧٢
كفايات تقويم العملية التعليمية	الجنس	ذكر	١٢٤	٢.٩٠	٠.٧٦
		أنثى	١٢٦	٢.٩٦	٠.٦٩
	المؤهل العلمي	بكالوريوس	١٩٢	٢.٩٠	٠.٧٠
		بكالوريوس ودبلوم	٣٠	٣.٠٣	٠.٨٨
		دراسات عليا	٢٨	٣.٠٤	٠.٧٠

مجالات الدراسة	المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	الدورات التدريبية	ICDL	١١٧	٣.٠٥	٠.٧١
		Intel	١٥	٣.١٢	٠.٧١
		Office + word	٢٠	٣.٠٧	٠.٧٠
		غير ذلك	٩٨	٢.٩٣	٠.٧٣
الأداة ككل	الجنس	ذكر	١٢٤	٢.٨٤	٠.٦٩
		أنثى	١٢٦	٢.٩٧	٠.٥٧
	المؤهل العلمي	بكالوريوس	١٩٢	٢.٨٩	٠.٦١
		بكالوريوس ودبلوم	٣٠	٢.٩٢	٠.٨١
		دراسات عليا	٢٨	٣.٠٥	٠.٥٥
	الدورات التدريبية	**ICDL**	١١٧	٣.٠٠	٠.٦١
		Intel	١٥	٢.٩٥	٠.٥٨
		Office + word	٢٠	٣.٠٠	٠.٥٢
		غير ذلك	٩٨	٢.٧٨	٠.٦٧

يظهر من الجدول (٨) أعلاه وجود فروق ظاهرية في متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة في مجالات الدراسة جميعها تبعًا للمتغيرات: (الجنس، والمؤهل العلمي، والدورات التدريبية)، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق تم تطبيق تحليل التباين الثلاثي المتعدد (**MANOVA**) في مجالات الدراسة جميعها والجدول (٩) أدناه يوضح ذلك:

جدول (٩)

نتائج تحليل التباين الثلاثي (MANOVA) في مجالات الدراسة جميعها تبعاً للمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية)

المتغير	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الجنس **Hotellings(0.29)**	كفايات التخطيط للعملية التعليمية	١.٩٨٤	١	١.٩٨٤	٤.٢٣٦	٠.٠٤
	كفايات تنفيذ العملية التعليمية وتطويرها	١.١٥١	١	١.١٥١	٢.٤٦٠	٠.١١
	كفايات تقويم العملية التعليمية	٠.٠٥٠	١	٠.٠٥٠	٠.٠٩٧	٠.٧٥
المؤهل العلمي **Wilks Lambda(0.970)**	كفايات التخطيط للعملية التعليمية	١.٤٤٠	٢	٠.٧٢٠	١.٥٣٨	٠.٢١
	كفايات تنفيذ العملية التعليمية وتطويرها	٠.٨١٢	٢	٠.٤٠٦	٠.٨٦٨	٠.٤٢
	كفايات تقويم العملية التعليمية	٠.٣٣٦	٢	٠.١٦٨	٠.٣٢٨	٠.٧٢
الدورات التدريبية **Wilks Lambda(0.938)**	كفايات التخطيط للعملية التعليمية	١.٠٠٦	٣	٠.٣٣٥	٠.٧١٦	٠.٥٤
	كفايات تنفيذ العملية التعليمية وتطويرها	٠.٩٦٧	٣	٠.٣٢٢	٠.٦٨٩	٠.٥٦
	كفايات تقويم العملية التعليمية	٥.٧٨٥	٣	١.٩٢٨	٣.٧٦٧	٠.٠١
الخطأ	كفايات التخطيط للعملية التعليمية	١١٣.٧٩١	٢٤٣	٠.٤٦٨		
	كفايات تنفيذ العملية التعليمية وتطويرها	١١٣.٧٠٠	٢٤٣	٠.٤٦٨		
	كفايات تقويم العملية التعليمية	١٢٤.٣٧٣	٢٤٣	٠.٥١٢		
المجموع المصحح	كفايات التخطيط للعملية التعليمية	١١٨.٦٦٥	٢٤٩			
	كفايات تنفيذ العملية التعليمية وتطويرها	١١٧.١٦٦	٢٤٩			
	كفايات تقويم العملية التعليمية	١٣١.٢٨٦	٢٤٩			
الكلي	كفايات التخطيط للعملية التعليمية	٢٥٤٢.٤٦٩	٢٥٠			
	كفايات تنفيذ العملية التعليمية وتطويرها	٢٠٩٥.٣٢٥	٢٥٠			
	كفايات تقويم العملية التعليمية	٢٢٧٧.١٨٥	٢٥٠			

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠.٠٥).**

يظهر من جدول (٩) أعلاه ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٤) في مجال كفايات التخطيط للعملية التعليمية تبعًا لمتغير الجنس لصالح " الإناث " بمتوسط حسابي (٣.٢١).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مجالي (كفايات تنفيذ العملية التعليمية وتطويرها، وكفايات تقويم العملية التعليمية) تبعًا لمتغير الجنس، إذ لم تصل قيمة (f) إلى مستوى الدلالة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مجالات الدراسة تبعًا للمتغيرات (المؤهل العلمي)، إذ لم تصل قيمة (f) إلى مستوى الدلالة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) في مجال كفايات تقويم العملية التعليمية تبعًا لمتغير الدورات التدريبية لصالح الدورة " Intel " بمتوسط حسابي (٣.١٢).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) على مجالي (كفايات التخطيط للعملية التعليمية، وكفايات تنفيذ العملية التعليمية وتطويرها) إذ لم تصل قيمة (f) إلى مستوى الدلالة. وللتعرف على مواقع الفروق تم تطبيق اختبار شيفيه (scheffe) وجدول (١٠) أدناه يوضح ذلك:

جدول (١٠) نتائج اختبار شيفيه (scheffe) على متغير الدورات التدريبية لمجال كفايات تقويم العملية التعليمية

المتغير	المجال	الفئة	المتوسط الحسابي	ICDL	Intel	Office + word	غير ذلك
الدورات التدريبية	كفايات تقويم العملية التعليمية	ICDL	٣.٠٥	–	-٠.٠٧	-٠.٠٢	٠.١٢
		Intel	٣.١٢		–	٠.٠٥	*٠.١٩
		Office + word	٣.٠٧			–	٠.١٤
		غير ذلك	٢.٩٣				–

يظهر من الجدول (١٠) أعلاه ما يلي:

وجود فروق في مجال كفايات تقويم العملية التعليمية بين الفئات (غير ذلك) بمتوسط حسابي بلغ (٢.٩٣) والفئة (Intel) بمتوسط حسابي (٣.١٢) ولصالح الفئة (Intel).

ولمعرفة الفروق والدلالة الإحصائية للأداة كلياً تم تطبيق تحليل التباين الثلاثي (ANOVA) على الأداة ككل، والجدول (١١) أدناه يبين ذلك.

جدول (١١) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) على الأداة كلياً تبعاً للمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الجنس	٠.٨٣٢	١	٠.٨٣٢	٢.١٠٨	٠.١٤٨
المؤهل العلمي	٠.٥٩٣	٢	٠.٢٩٦	٠.٧٥١	٠.٤٧٣
الدورات التدريبية	١.٧٧٦	٣	٠.٥٩٢	١.٤٩٩	٠.٢١٥
الخطأ	٩٥.٩٤٣	٢٤٣	٠.٣٩		
المجموع المصحح	٩٩.٨٢٥	٢٤٩			
الكلي	٢٢١٤.٨٢٣	٢٥٠			

يظهر من جدول (١١) أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠.٠٥) على الأداة كلياً تبعاً للمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية)، إذ لم تصل قيم (f) إلى مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥).

مناقشة النتائج والتوصيات:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى توظيف معلمي اللغة العربية في الأردن كفايات التعليم الإلكتروني؟ أشارت النتائج الواردة في الجداول الإحصائية السابقة، إلى أن مستوى توظيف معلمي اللغة العربية كفايات التعليم الإلكتروني كان متوسطًا، حسب المعيار الذي اعتمده الباحث في دراسته، وتكشف هذه النتيجة أيضاً عن بعض جوانب القصور لدى فئة ليست بالقليلة من معلمي اللغة العربية، حالت دون امتلاكهم المرتفع لكفايات التعليم الإلكتروني وحصولهم على مستوى متوسط في استخدام تطبيقات التعليم الإلكتروني يعزوها الباحث إلى الأسباب الآتية:

- كثرة الأعمال التي تقع على عاتق معلم اللغة العربية، إذ إن معظمهم يقوم بتدريس نصاب تدريسي يتجاوز (٢١) حصة دراسية في الأسبوع الواحد، بالإضافة إلى قيامهم بالمناوبة المدرسية، وتربية الصفوف، والإشراف على الأنشطة المتعلقة باللغة العربية كالقصة، والشعر، والمطالعة، وتنظيم المسابقات الثقافية، والتحضير لبرامج الإذاعة الصباحية، وإدارة بعضهم للمقصف المدرسي، وغير ذلك من المهام التي تجعل معلم اللغة العربية مشغولًا بشكل دائم، يتعذر أمامه استخدام مهارات التعليم الإلكتروني في التدريس.
- انتشار ظاهرة التدريس الخصوصي بين صفوف فئة كبيرة من معلمي اللغة العربية، الأمر الذي يجعلهم غير مهتمين بتطبيقات التعليم الإلكتروني التي تحتاج منهم إلى وقت وجهد مناسبين.
- عدم اقتناع شريحة كبيرة من معلمي اللغة العربية بجدوى التعليم الإلكتروني وأهميته في تخطيط العملية التعليمية وتنفيذها وتقويمها، معتقدين أن الاستراتيجيات التعليمية التي يسير وفقها التعليم التقليدي، ذات جدوى أكثر من التعليم الإلكتروني.
- عدم جدية بعض معلمي اللغة العربية في التحاقهم بالدورات التدريبية التي تنظمها وزارة التربية والتعليم في مديرياتها التربوية كافة، والمتعلقة بمهارات استخدام الحاسوب مثل: دورة الحصول على الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب(ICDL) ودورة (ENTEL) وغيرها من الدورات الحاسوبية.
- عدم توفر حوافز للمعلمين بوجه عام، ومعلمي اللغة العربية بوجه خاص، تدفعهم لممارسة تطبيقات التعليم الإلكتروني في التدريس، إذ يعامل الجميع بالآلية نفسها في التقييم الذي يخضع له المعلمون عادة من قبل مديريهم ومشرفيهم؛ إذ لا توجد معايير خاصة بالتعليم الإلكتروني يقيم على أساسها معلمو اللغة العربية.
- يشكل ضعف معظم معلمي اللغة العربية باللغة الإنجليزية، عقبة كأداء أمام امتلاكهم كفايات التعليم الإلكتروني، واستخدامهم تطبيقاته في التدريس، سيما أن غالبية الاستراتيجيات التربوية، والطرائق التعليمية التي يسير وفقها التعليم الإلكتروني، تعتمد على إجادة اللغة الإنجليزية.
- تعد كثرة أعداد الطلبة في فصول اللغة العربية، عائقاً أمام المعلمين في اتباع تطبيقات التعليم الإلكتروني في التدريس، فيتعذر عليهم متابعة أداء الطلبة إلكترونيا، وتعريفهم ببعض أهداف المحتوى، وتسليم علاماتهم، وبناء برامج للمتميزين منهم، وإعداد خطط علاجية لذوي المستوى المتدني، ومتابعة الأنشطة التعليمية، وغير ذلك من المهام التي تتعذر أمام اكتظاظ الطلبة، الأمر الذي يزيد في فرص اتباع معلمي اللغة العربية للنهج التقليدي في التدريس.

- ضعف التجهيزات الفنية المتعلقة بالتعليم الإلكتروني؛ مثل: عدم وجود مختبرات حاسوبية، ونقص في الحواسيب، وكثرة أعطالها في المختبرات المدرسية، وعدم وجود فريق فني متخصص في صيانة الأجهزة، وربطها إلكترونياً، وعدم توفر الإنترنت وانقطاعه الدائم، وغير ذلك من المستلزمات التي يعتمد عليها نجاح التطبيقات الخاصة بالتعليم الإلكتروني.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة العمري (٢٠٠٩م) التي أثبتت أن درجة توفر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة المخواة السعودية كانت متوسطة، ودراسة المشاعلة وزملائه (٢٠١٠م) التي أشارت إلى نسبة توظيف معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا للتعليم الإلكتروني في التدريس، إذ بلغت (٣٥%) بتقدير قريب من المتوسط،. وجاءت مخالفة نتيجة دراسة كلاب (٢٠١١) التي أشارت إلى الدرجة المرتفعة في توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث، ومخالفة نتيجة دراسة بريكيت (٢٠١١) التي أظهرت أن التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بمحاور الدراسة جميعها والمرتبطة بمحتوى منهج اللغة العربية، ومعلم اللغة العربية، والمتعلم، والموقف التعليمي، ومعوقات الاستخدام كانت بدرجة كبيرة. ومخالفة نتيجة دراسة المحمادي (٢٠١٣) التي أثبتت مستوى تمكن ضعيف لدى معلمات اللغة العربية في المهارات المتعلقة بكفايات استخدام الكمبيوتر.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:" هل يختلف مستوى توظيف معلمي اللغة العربية في الأردن كفايات التعليم الإلكتروني باختلاف متغيرات: (الجنس، والمؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية"؟.

- أثبتت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال كفايات التخطيط للعملية التعليمية تبعًا لمتغير الجنس ولصالح " الإناث، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن تطبيقات التعليم الإلكتروني المتعلقة بالتخطيط للعملية التعليمية تحتاج إلى وقت وعمل متأنٍّ ومنظم، ومهارة في التصميم، والتنسيق، والمتابعة، وغيرها من المهارات التي تبدع فيها الإناث أكثر من الذكور الذين تتعدد اهتماماتهم وأعمالهم، خاصةً بعد دوامهم المدرسي؛ إذ تتوزع أوقاتهم بين أعمالهم الخاصة، والتدريس الإضافي أو مايسمى بالخصوصي وغير ذلك من المهام التي تحول دون اهتمامهم بالتخطيط للعملية التعليمية الإلكترونية قياساً بالإناث. وتأتي هذه الدراسة مخالفة نتيجة دراسة التركي(٢٠١٠) التي لم تظهر فروقاً دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس حول أهمية متطلبات التعلم الإلكتروني وفقًا لمتغير الجنس: (ذكر أو أنثى) ودراسة كلاب (٢٠١١) التي أثبتت الفروق في كفايات التعليم الإلكتروني لصالح الذكور، ودراسة Vrazalic(٢٠٠٩) التي أثبتت أن الإناث أقل من الذكور في تطبيق التعليم الإلكتروني.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات الدراسة تبعًا للمتغيرات (المؤهل العلمي)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الدورات الخاصة بالحاسوب يلتحق بها معلمو اللغة العربية جميعًا بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية، الأمر الذي يترتب عليه عدم وجود فروق بينهم في استخدامهم كفايات التعليم الإلكتروني.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) في مجال كفايات تقويم العملية التعليمية تبعًا لمتغير الدورات التدريبية لصالح الدورة " Intel " ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن محتويات دورة " Intel " تهدف إلى إكساب المتدربين كفايات استخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات؛ مثل: المشاريع وتخطيط وحدتي، وإنشاء وسائل للتواصل، وإنشاء نماذج تعليمية، وتقييم مشروعات الطلاب، والتخطيط من أجل نجاح الطالب، والدعم بالتكنولوجيا، وعرض حقائب أوراق الوحدة، وهذه المجالات جميعها تسهم في إجادة متعلميها تطبيقات التعليم الإلكتروني كافة. وتتفق هذه الدراسة في نتيجتها مع نتيجة دراسة المحمادي(٢٠١٣) التي كشفت عن الفروق في مستويات تمكن أفراد العينة تبعًا لمتغير عدد الدورات، وجاءت هذه الدراسة مخالفة في نتيجتها نتيجة دراسة السفياني

(٢٠٠٩)، ودراسة العمري (٢٠٠٩م) وغيرهما من الدراسات التي أظهرت عدم وجود فروق في استخدام التعليم الإلكتروني تعزى إلى أثر الدورات التدريبية. وفي ضوء نتائج الدراسة، فإن الباحث يوصي بما يلي:

- ضرورة عقد دورات تدريبية متخصصة في التعليم الإلكتروني لمعلمي اللغة العربية، تمكنهم من امتلاكهم كفايات تطبيق التعليم الإلكتروني؛ مثل: استخدام البرامج الإلكترونية في إعداد الخطة الدراسية، وبرامج الوسائط المتعددة، وقواعد البيانات "أكسس" (access)، والبريد الإلكتروني، والمجموعات البريدية، ومجالس النقاش، والندوات الإلكترونية، وشبكة الإنترنت، والفيديو التعليمي، وبرامج الحاسوب الإحصائية (Excel)، والدوريات الإلكترونية، وتصميم الصفحات الإلكترونية ونشرها، وبرامج المحادثة الإلكترونية، وتحديد أهداف المنهج الإلكتروني وفقاً للمعايير العلمية، واستخدام أنشطة التعليم الإلكتروني، وتقويم المستوى التعليمي للمتعلمين إلكترونياً.
- ضرورة نشر ثقافة تطبيق التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية بين صفوف معلمي اللغة العربية، من خلال وسائل الإعلام والنشرات التربوية والبرامج التدريبية والتقنية.
- توصي الدراسة القائمين على عملية تصميم مناهج اللغة العربية التعليمية وتطويرها في البلدان العربية والإسلامية كافة، بضرورة تصميم المناهج بما يتفق وتطبيق التعليم الإلكتروني.
- ضرورة الاهتمام ببيئة التعليم الإلكتروني، والعمل على توفير مقومات نجاحها كافة في تدريس اللغة العربية، كتوفير قاعات دراسة تحتوي على أجهزة حاسوبية، وشبكات اتصال داخلية توفر اتصالاً سريعاً بالشبكة العالمية " الإنترنت"، وبرمجيات خدمية لازمة لعمل أجهزة الحاسوب، وتوفير مكتبة إلكترونية تضم عدداً من المصادر والبيانات الإلكترونية.
- ضرورة توفير فريق عمل فني متخصص في مجال صيانة الأجهزة، وربطها إلكترونيًا، وعمل كل مامن شأنه تسهيل تطبيق التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية.
- ضرورة ربط تقويم الأداء الوظيفي لمعلمي اللغة العربية، بحضور الدورات المتخصصة في التعليم الإلكتروني، واستخدامهم للأجهزة المتوفرة بمدارسهم في تخطيط الدروس وتنفيذها وتقويمها.
- ضرورة الاطّلاع على التجارب المحلية والعربية والعالمية في مجال تخطيط التعليم الإلكتروني وإدارته وتطبيقه.
- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية، تشمل مديريات التربية والتعليم الأخرى في إقليمي الوسط والجنوب الأردني.
- إجراء دراسة حول تصور مقترح لتحسين مستوى توظيف معلمي اللغة العربية كفايات التعليم الإلكتروني.

المراجع:

المراجع العربية:

إسماعيل، الغريب. (٢٠٠٩). *التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة*. القاهرة: عالم الكتب.

بريكيت، أكرم (٢٠١١). واقع التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الثانوية ومعوقات استخدامه. *مجلة كلية التربية*، جامعة الزقازيق، العدد (٧١)، ٣٠٨ – ٢٤٥.

التودري، عوض (٢٠٠٤). *المدرسة الإلكترونية وأدوار حديثة للمعلم*. الرياض: مكتبة الراشد.

الحلفاوي، وليد (٢٠٠٦). *مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلوماتية*. عمان: دار الفكر.

خان، بدر الدين (٢٠٠٥). *استراتيجيات التعلم الإلكتروني*. حلب: شعاع للنشر.

الراشد، فارس (٢٠٠٣). *التعليم الإلكتروني واقع وطموح، ورقة علمية مقدمة لندوة التعليم الإلكتروني*، مدارس الملك فيصل، الرياض.

الراضي، أحمد (٢٠١٠). *التعليم الإلكتروني*. عمان: دار أسامة.

زيتون، حسن (٢٠٠٦). *رؤية جديدة في التعليم – التعلم الإلكتروني – المفهوم، القضايا، التطبيق*، التقويم . الرياض: الدار الصولتية للتربية.

زين الدين محمود (٢٠٠٥). *تطوير كفايات المعلم للتعليم عبر الشبكات في منظومة التعليم عبر الشبكات*. القاهرة: عالم الكتب.

السعيد، إبراهيم عصام (٢٠٠٩، مارس). *أدوار معلم مدرسة المستقبل في ضوء مفهوم التعليم الإلكتروني*. ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي السنوي الثاني لكلية التربية ببور سعيد (مدرسة المستقبل – الواقع والمأمول). القاهرة، مصر.

السفياني، مها عامر (٢٠٠٩). *أهمية واستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

شحاتة، حسن (٢٠٠٩). *التعليم الإلكتروني*. القاهرة: دار العالم العربي.

طه، مصطفى عبدالرحمن (٢٠١١). توظيف المدخل البنائي في بيئات التعليم الإلكتروني. *مجلة المعلوماتية*، وزارة التربية والتعليم، السعودية، عدد (٣٥)، ٤٣-٥٥.

عبد الكريم، مشاعل عبدالعزيز (٢٠٠٩). *واقع استخدام التعليم الإلكتروني في مدارس المملكة الأهلية بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة الملك سعود: الرياض.

العجرمي، سامح (٢٠١٢). مدى توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلم التكنولوجيا بمدارس محافظات غزة في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية)*، مجلد(٢٦)، عدد(٨)، ١٧٢٣- ١٧٦٠.

عزمي، نبيل جاد (٢٠٠٦، مارس).*كفايات المعلم وفقاً لأدواره المستقبلية في نظام التعليم الإلكتروني عن بعد*. ورقة مقدمة في المؤتمر الدولي للتعليم عن بعد، مسقط، سلطنة عمان.

العمري، علي بن موسى، (٢٠٠٩).*كفايات التعليم الإلكتروني ودرجة توافرها لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة المخواة التعليمية*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

العواودة، طارق (٢٠١٢). *صعوبات توظيف التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية بغزة كما يراها الأساتذة والطلبة*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر: غزة.

الغراب، إيمان (٢٠٠٣). *التعلم الإلكتروني*. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

الغريبي، ياسر(٢٠٠٩). *أثر التدريس باستخدام الفصول الإلكترونية بالصور الثلاث (تفاعلي، تعاوني، تكاملي) على تحصيل تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي في مادة الرياضيات*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

القضاة، خالد؛ وحمادنة، أديب (٢٠١٢). كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في محافظة المفرق من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات، *مجلة المنارة للبحوث الإسلامية*، جامعة آل البيت، الأردن، مجلد (١٨)، عدد (٣)، ٢٠٣-٢٣٩.

كافي، مصطفى (٢٠٠٩).*التعليم الإلكتروني والاقتصاد المعرفي*. دمشق: دار رسلان.

كلاب، رامي محمد (٢٠١١). *درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة، وعلاقاتها باتجاهاتهم نحوه*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر: غزة.

الكيلاني، تيسير (٢٠٠٤). *التعليم الإلكتروني عن بعد المباشر والافتراضي*. بيروت: مكتبة لبنان.

المحمادي، رانية (٢٠١٣). *مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من كفايات التعليم الإلكتروني اللازمة لتعليمها في المرحلة الثانوية بالعاصمة المقدسة، رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

المشاعلة، مجدي؛ والطوالبة، محمد؛ والخزاعلة، تيسير (٢٠١٠). مدى توظيف معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا للتعليم الإلكتروني. *مجلة جامعة دمشق*، مجلد (٢٦)، عدد (٣)، ٤٠٥- ٤٣٨.

مصطفى، فهيم (٢٠٠٧). مواصفات معلم مدرسة المستقبل. *مجلة التربية والتعليم*، مصر، عدد (٤٧)، ٣٣-٣٤.

الملاح، محمد، (٢٠١٠). *الأسس التربوية لتقنيات التعليم الإلكتروني*. عمان: دار الثقافة.

الملاح، محمد، (٢٠١٠). *المدرسة الإلكترونية ودور الإنترنت في التعليم*. عمان: دار الثقافة.

الموسى، عبدالله عبد العزيز (٢٠٠٧، مارس). *متطلبات التعليم الإلكتروني*، ورقة مقدمة في مؤتمر التعليم الإلكتروني، الكويت.

المراجع الأجنبية:

Awouter, V. & Jans, *S. (2008). E-Learning Competencies for Teachers in Secondary and Higher Education. The International Conference ICBL, Florianópolis, Brazil.*

Parkes, M., Reading, C., & Stein, S. (2013).The competencies required for effective performance in a university e-learning environment. *Australasian Journal of Educational Technology*, 29(6), 777-791.

Sebastiaan, J. & Valère, A. (2009). E-learning Competencies for Teachers in Secondary and Higher Education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 4(2),58-60.

Stetsenko, I. (2015). Teacher's Professional Competence in E-Learning Environment: Content and Spheres of Application. *International Journal of Advanced Studies (IJAS)*, 5(3), 90-96.

Sonhwa, N.A. (2006). *A delphi study to identify teaching competencies of teacher education faculty in 2015.* Unpublished doctoral dissertation. The West Virginia University, Morgantown.

Vrazalic, L. (2009). E-learning Barriers in the United Arab Emirates. *International Business Information Mangement (IBIMA)*, 4(4), 1-7.