مجلة دار الإبداع

محكمة دورية معتمدة

الإصدار الأول

العدد العاشر

مجلـــة دار الإبـــداع

الإصدار الأول

العدد العاشر

١٤٤١ هـ / ٢٠٢٠ م

دار فايز للإبداع

DAR ELFAYEZ

LIBRARY FOR PRINTING AND PUBLISHING

رئيس مجلس الإدارة

د. فايز الشيمي

رئيس التحرير

أ. د. سليمان محمد سليمان

السكرتير

راندا سعيد

مجلة الإبداع

تصدر عن دار فايز للإبداع

الطبعة: الأولى

الإصدار: الأول

العدد: العاشر

الترقيم الدولي: ISBN 2682-2709

العنوان : ٥٥ ش ترسا - متفرع من ش الهرم - الجيزة

التليفون : ٠٠٢٠١٠٩٧٧٣٢٨٣٣ - ٠٠٢٠١٠٠٢٠٢٤٩٩٢

Addres: 55 Tersa St. Off Haram St., Gizaa

00201028816170 - 00201020346890 - 00201097732822

dareleb3@gmail.com

تنبيه: لا يجوز نشر أي جزء من هذه المجلة أو اختزان مادتها بطريقة الاسترجاع، أو نقلها على أي وجه أو بأية طريقة إلكترونية كانت، أم ميكانيكية، أم بالتصوير، أو بالتسجل أو بخلاف ذلك، إلا بموافقة الناشر على هذا كتابة مقدماً.

All rights reserved. No Part this book may be reproduced، or transmitted in any form or by any mean، electronic or mechanical، including photocopying، recording or by any information storage retrieval system، without the prior permission in writing of the publisher

الآراء الواردة في المجلة

لا تمثل - بالضرورة - وجهة نظر المجلة ولا أسرة تحرير المجلة، فالبحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر كاتبها، وليس وجهة نظر المجلة.

ملحوظة : مسئولية ما ورد فى مقالات هذا العدد من أفكار و آراء تقع على عاتق كاتبيها ، لا على هيئة التحرير

هيئة التحرير

رئيس التحرير

ا. د سليمان محمد سليمان

أستاذ ورئيس علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة بني سويف

مدير التحرير

د.حمادة عبدالسلام أحمد

مدرس تخصص لغة انجليزية بقسم اللغات بالمعهد العالي للدراسات النوعية

مستشار المجلة

د. عماد محمد يحيى قاسم

عضو هيئة تدريس في كلية اللغة وآدابها بجامعة أم القرى بمكة المكرمة

سكرتير التحرير

أ. راندا السعيد

أهداف المجلة

١. **الجودة والتميز :**نلتزم بقياس أدائنا من خلال تطبيق مقاييس رفيعة المستوى تحترم الطموحات الكبيرة، والسعي نحو التميز من خلال التزامنا بأرقى المقاييس الفكرية في التعليم والتعلم والابتكار
٢. **القيادة والعمل بروح الفريق** :نلتزم التزاماً راسخاً بتعزيز الأدوار القيادية الفردية والمؤسسية التي تدفع عجلة التنمية الاجتماعية ، مع إيمانها العميق بالاحترافية والمسئولية والإبداع والعمل بروح الفريق الواحد.
الحرية الأكاديمية :يعد الاستكشاف الفكري المنضبط والصادق جوهر تقاليدنا الأكاديمية الذي يظهر بشكل واضح في جميع جوانب الأنشطة البحثية و العلمية.
٣. **العدالة والنزاهة :**نلتزم بمبادئ العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص والتنوع الثقافي ، ويلتزم الجميع بأعلى درجات الأمانة والاحترام والأخلاقيات المهنية.
الشفافية والمساءلة :نلتزم التزاماً راسخاً بعرض فكرها على المجتمع والعلماء لقياس مقدار إسهاماتها في المعرفة العالمية، ويلتزم الجميع باحترام قيمها في جميع الأنشطة العلمية والدراسية
٤. **التعلم المستمر :**نلتزم بدعم التعلم المستمر ، وتعزيز النمو الفكري المستمر ورفاهية المجتمع المستدامة.

الأهداف الإستراتيجية:

١. **الهدف الاستراتيجي الأول:** الإجادة والتميز في جميع المجالات والتميز في مجالات محددة (تحقيق تقدم في التصنيفات العالمية عن طريق تقوية الجامعة بأكملها، والتميز بحثياً وتعليمياً في مجالات أكاديمية محددة)
٢. **الهدف الاستراتيجي الثاني :** أعضاء و محكمين متميزون. (استقطاب وتطوير أعضاء هيئة تحكيم و استشاريين متميزون)
٣. **الهدف الاستراتيجي الثالث :** الكيف وليس الكم. (تحقيق الجودة المطلوبة للبحث العلمي)
٤. **الهدف الاستراتيجي الرابع :** تعزيز قدرات الباحثين و المحكمين. (تمكين الباحثين و المحكمين من اكتساب المهارات الفكرية والمهنية أثناء حياتهم البحثية و العلمية)
٥. **الهدف الاستراتيجي الخامس :** بناء جسور التواصل. (بناء جسور التواصل داخل المركز القومي للبحوث وخارجه مع الجامعات والشركات والمجموعات المحلية والعالمية)

المقدمة

السادة والسيدات القراء الأعزاء

السادة الباحثين والسيدات الباحثات

السادة المهتمين والمهتمات بالدراسات التربوية والدراسات الإنسانية بشكل عام.

يسعد دار الإبداع أن تقدم مشاركة فعالة ومتميزة لكل المهتمين بالنشر والقراءة والاستفادة من إمكانات مجلتنا العلمية المتخصصة.

إن بحوثنا المنشورة في مجلتنا تخضع لشروط صارمة علمية حتى تظهر في أحسن صورة منهجية من خلال مراجعتها من قبل لجنة دولية من كثير من الباحثين المتميزين عربياً وأوربياً.

إن الفريق الذي يعمل من أجل أن يقدم خدمة متميزة وأضافة علمية متميزة حريص كل الحرص بنشر البحوث والدراسات الجديرة بالنشر بعد أن تستوفي معايير النشر، ولا تقصر اللجنة العلمية أو مستشارو المجلة في إعطاء ملاحظاتها للباحثين الراغبين في نشر بحوثهم حتى تظهر في أفضل صورة ممكنة.

ومن أجل مصداقيتنا فقد حرصنا قبل إصدار المجلة على استيفاء جميع التصاريح وحتى كذلك الترقيم الدولي.

ويسعدنا أن نتلقى البحوث والدراسات وفقاً للشروط المحددة من قبل المجلة.

ويتمنى فريق المجلة من خلال تضافر الجهود أن تتبوأ مكانة مرموقة من خلال عمل جاد حريص كل الحرص على جودة المواد المنشورة.

إن المجلة جهة نشر وتحكيم وصاحب البحث هو المسؤول عن محتوى بحثه أو دراسته، وتجتهد المجلة في تقييم العمل ولكن يبقى المحتوى ملكاً لصاحبه دون أدنى مسئولية على المجلة.

جميع شروط النشر والمواصفات تجدونها على موقع المجلة.

والله ولي التوفيق ،،

مع تحيات فريق دار الإبداع

المدير المسؤول / فايز الشيمي

مستشاري المجلة

ا. د سليمان محمد سليمان	أستاذ ورئيس علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة بني سويف
ا. د اماني سعيدة	أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي بكلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة
ا.د. أمل محمود علي	أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية ووكيل كلية التربية بجامعة المدينة العالمية بماليزيا
د. محمد عيسى الحوراني	الرتبة:أستاذ مساعد المســـمى الوظيفي:رئيس قســـم إعداد معلم اللغة العربية والتربية الاسلامية ورئيس قسم الدبلوم التربوي في جامعة العين بالإمارات
د. ضياء الدين حسنين	المسمى الوظيفي: باحث ومحاضر بجامعة اوسنابروك بألمانيا
د. ناصر علي محمد احمد برقي	خبير مناهج التاريخ مدير تنفيذي المجلس العربي للأخلاق والمواطنة
د.عماد يحيى قاسم هنداوي	أ.مساعد تخصص الأدب والنقد الأدبي.
د. إيمان محمد مبروك قطب	أستاذ المناهج وطرائق التدريس بكلية التربية جامعة المدينة العالمية بماليزيا، ونائب رئيس القسم ووكيل كلية التربية سابقا
د. منال محمود مصطفى	أستاذ مساعد علم النفس التربوي بكلية الدراسات العليا للتربية بجامعة القاهرة
د. اسامة الشريف	المحاضر السابق بجامعة تبوك واليرموك تخصص الإدارة التربوبة

قواعد النشر

تنشر المجلة البحوث العلمية الأصيلة التي تتوافر فيها شروط البحث العلمي وخطواته المتعارف عليها عالمياً. ويتم استلام البحث المستوفي للشروط والمعايير التالية:

-وقوع موضوع البحث ضمن اهتمامات وأهداف المجلة
-التزامه بقواعد النشر المتبعة في المجلة.

١) لاتعتمد المجلة نمطاً واحداً في عناصر تقرير البحث، نظرا للتنوع الكبير في طبيعة البحوث التربوية من الكمي إلى النوعي، ومن التجريبي الميداني إلى الوصفي، إلا أن العناصر الرئيسية المشتركة بينها تتمثل في:

- مقدمة أو خلفية موضوع البحث وأدبياته ومسوغاته وأهميته.
- مشكلة البحث وتحديد عناصرها وربطها بالمقدمة.
- منهجية البحث المناسبة لطبيعة المشكلة البحثية وتتضمن الإجراءات والبيانات الكمية أو النوعية التي مكنت الباحث من معالجة المشكلة البحثية ضمن محددات وافتراضات بحثية واضحة.
- نتائج البحث ومناقشتها مناقشة علمية مبنية على إطار فكري متين يعكس تفاعل الباحث مع موضوع البحث من خلال ما يتوصل إليه الباحث من استنتاجات وتوصيات مستندة إلى تلك النتائج.
- البحث لم ينشر ولم يقدم للنشر إلى أي مجلة أخرى وهذه مسئولية الباحث .
- عدم التقدم بطلب سحب البحث بعد إبلاغ الباحث بوصول بحثه إلى المجلة، ودفع تكاليف البحث التي تقدرها هيئة التحرير في حالة التقدم بطلب سحب البحث في أي وقت بعد إبلاغ الباحث بالاستلام.

عدم اعتراض أي عضو من أعضاء فريق البحث على أي قضية تخص فريق البحث نفسه، وفي حالة تلقي هذا الاعتراض يلتزم الموقع على التعهد بدفع تكاليف النشر التي تقدرها الهيئة، ويتم التوقف كلياً عن السير بإجراءات نشر البحث.

٢) تعتمـــــد المجلة نظام رابطة السيكولوجيين الأمريكان Psychological Association (APA American) لأغراض التوثيق للمراجع بالإنجليزية والإقتباس وإخراج الأشكال والجداول وأخلاقيات البحث وغيرها من عناصر تقرير البحث شكلاً ومضموناً وعلى الباحث أن لايعتمدعلى المصادر الثانوية غير الموثوقة في هذا المجال، وفيما يلي بعض العناصر التي يتوقع من الباحث العودة إلى قواعد البيانات والمواقع الإلكترونية التي تساعد في التعرف على المعايير والشروط في هذا النظام ومنها (مع ملاحظة بعض المعايير غير الحدية، وتحتفظ المجلة ببعض الخصوصيات في هذا الإطار):

- التوثيق في المتن وقائمة المراجع من كتب ودوريات مع الإختلاف في عدد المؤلفين، والتوثيق من الإنترنت في ضوء طبيعة المعلومات المتوفرة.
- الالتزام بأخلاقيات البحث وحقوق الملكية.

٣) يطبق على المراجع العربية نظام APA مع تعديل طفيف تحدده طبيعة الثقافة العربية المتعلقة بطريقة كتابة اسم الباحث.

٤) يقدم البحث مكتوباً باللغة العربية أو اللغة الإنجليزية ومطبوعاً على الكمبيوتر بمسافات مزدوجة، ومتوافقة مع برنامج Ms Word حجم خط ١٤ Normal وترسل البحوث وجميع المراسلات المتعلقة بالمجلة إلى سكرتير تحرير المجلة .

٥) من الضروري أن يظهر في الصفحة الأولى من البحث عنوان البحث، واسم الباحث(الباحثين)، وجهة العمل، والعنوان (العناوين)، وأرقام الهواتف الخلوية، والبريد الإلكتروني، ورقم الفاكس (إن وجد)، ولضمان السرية الكاملة لعملية التحكيم، يجب عدم ذكر اسم الباحث، أو الباحثين في متن البحث، أو أية إشارة تكشف عن هويتهم، ويمكن استخدام حاشية الصفحة الأولى لتحديد جهة الدعم أو عبارة شكر لجهة معينة ذات صلة.

٦) يتم اخطار الباحث بنتيجة التحكيم للبحث إلكترونياً، وقد يتم إشعار الباحث بالنواقص (إن وجدت) أو أن يتم الاعتذار عن السير في الإجراءات في ضوء التحكيم الأولي.

٧) يخضع البحث المرسل إلى المجلة إلى تحكيم أولي من قبل هيئة التحرير لتقرير أهليته للتحكيم الخارجي، ويحق للهيئة أن تعتذر عن السير في إجراءات التحكيم الخارجي أو عن قبول البحث للنشر في أي مرحلة دون إبداء الأسباب.

٨) البحث المقبول للنشر يأخذ دوره للنشر حسب تاريخ قبوله للنشر بصرف النظر عن العدد الذي تم تحديده أو العدد الذي أرسل إليه أو في أحد الأعداد التي تليه.

٩) تعتذر المجلة عن عدم إعادة البحث الذي يتم إرساله إلى المجلة (بكليته أو أجزاء منه) إلى الباحث في حالة عدم قبوله للنشر في أي مرحلة من المراحل، كما تعتذر عن أي طلب بتزويد الباحثين بتقارير التحكيم للبحث الذي يتم رفضه، إلا باستثناء من هيئة التحرير.

١٠) ما ينشر في المجلة يعبر عن وجهة الباحث (الباحثين)، ولا يعبر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة.

١١)ترتب البحوث عند النشر في عدد المجلة وفق اعتبارات فنية، وليس لأي اعتبارات أخرى أي دور في هذا الترتيب، كما أنه لا مكان لأي اعتبارات غير علمية في إجراءات النشر.

الفهرس

نشأة اللغة العربية في جمهورية الهند وتطور دراستها

إعداد : ظهير أحمد عبد الأحد ١١

المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم

إعداد : أماني بنت عمر محمد البراك ٢٩

التوسع في التعليم الالكتروني عن بعد الاحتياجات والمعوقات

..... ٦٣

فاعلية استخدام التدوين البصري في زيادة دافعية المتعلم نحو مادة الرياضيات ورفع التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة

تغريد بانجيد ٧٣

عنوان البحث:

نشأة اللغة العربية في جمهورية الهند وتطور دراستها

(النشأة ، علماء، أدباء، شعراء، مؤسسات ومدارس)

Emergence of Arabic in India and the development of its Study

(Emergence – scientists, men of letters and poets - institutions and schools)

Email:Zaheer5545@yahoo.com

الباحثان

الأستاذ المشارك / الدكتور إيمان محمد مبروك قطب

قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية

اسم الباحث: ظهير أحمد عبد الأحد

قسم المناهج وطرق التدريس بجامعة المدينة العالمية

الملخص

يهدف هذا البحث إلى التعرف على مفهوم اللغة العربية ونشـأتها وأهميتها، وتطورها ودخولها في جمهورية الهنـد. كما يهدف إلى التعرف علـى علماء العربية وأدباءها وشـعرائها، بالإضافة إلى مؤسسـات ومدارس اللغة العربيـة في الهنـد. وتم اختيار المنهج الوصفي لاعتمـاده على وصف الحالة. وكان من أهم نتائـج البحث أن اللغة العربية انتشـرت في الهند عندما بدأ الإسـلام ينتشـر بها، وبدأت الثقافة الإسـلامية تنتشر بين أفراد المجتمع، مما أدى إلى ظهور العديد من العلماء والشـعراء بها. ومما سـاهم في انتشار اللغة العربية في الهند صدور العديد من الصحف والمجلات باللغة العربية، وانتشار المدارس الإسلامية في أنحاء البلاد.

الكلمات المفتاحية: تطور، اللغة العربية، مدارس ومؤسسات

Abstract

This research aims to identify the concept of the Arabic language as regards its inception, importance, development and entry into the Republic of India. It also aims to identify scientists, men of letters and poets of Arabic in India. Besides, it highlights institutions and schools of Arabic in India. The descriptive approach was chosen to be based on the case description .The most important findings of the study is that Arabic started to be common in India when Islam began to spread in it, where the Islamic culture disseminated among the members of the community, which has led to the emergence of many scientists and poets of Arabic. Moreover, the spread of Arabic in India has contributed to the publication of several newspapers and magazines in Arabic and the establishment of Islamic schools throughout the country.

Keywords: development, the Arabic language, schools and institutions

أولا: الإطار العام للدراسة:

١ : المقدمة:

تعتبر اللغة من أهم ما ميز الله به الإنسان على سائر المخلوقات فهي أداة الاتصال، ورمز التفاهم والتخاطب، ووسيلة نقل التراث والحضارات، ورابط مهم في حياة الشعوب، وأيضا هي رمز لحضارة الأمة، ومقياس لتقديمها الفكري وعطائها الثقافي، وأساس التحصيل المعرفي لمختلف العلوم والمعارف الأخرى.

تُعرف اللغة العربية التي نتكلم بها حاليا باللغة الباقية و هي لم تولد كاملة بل مرت كغيرها من اللغات بأطوار، وقد ظهرت فيها نهضات نوعية بسبب احتكاك الأفكار وهي أكبر لغات المجموعة السامية من حيث عدد المتحدثين، وإحدى أكثر اللغات انتشارًا في العالم، يتحدثها أكثر من٤٢٢ مليون نسمة، ويتوزع متحدثوها في المنطقة المعروفة باسم الوطن العربي، بالإضافة إلى العديد من المناطق الأخرى المجاورة كالأحواز وتركيا وتشاد ومالي والسنغال وإريتريا، وللغة العربية أهمية قصوى لدى أتباع الديانة الإسلامية، فهي لغة مصدري التشريع الأساسيين في الإسلام: القرآن الكريم، والأحاديث النبوية المروية عن النبي محمد صلى الله عليه وسلم، ولا تتم الصلاة في الإسلام (وعبادات أخرى) إلا بإتقان بعض من كلمات هذه اللغة. والعربية هي أيضًا لغة طقسية رئيسية لدى عدد من الكنائس المسيحية في العالم العربي ((١)).

كما أن اللغة العربية من بين اللغات لغة معروفة المكانة في تطورها وتكاملها ولا غرابة أن تكون الخطوة الأولى من أجل سلامة اللغة العربية وحفظها يخطوها الرسول الكريم محمد صلى الله عليه وسلم وقد سمع رجلا يلحن بحضرته فقال لأصحابه «ارشدوا أخاكم فقد ضل"((٢)) فانه صلى الله عليه وسلم عد اللحن ضلالة ((٣)).

وأثرت العربية، تأثيرًا مباشرًا أو غير مباشر على كثير من اللغات الأخرى في العالم الإسلامي، كالتركية والفارسية والأردية والالبانية واللغات الأفريقية الاخرى واللغات الأوروبية مثل الروسية والإنجليزية والفرنسية والأسبانية والايطالية والألمانية. والعربية لغة رسمية في كل دول العالم العربي إضافة إلى كونها لغة رسمية في دول السنغال، ومالي، وتشاد، وإريتريا. وقد اعتمدت العربية كإحدى لغات منظمة الأمم المتحدة الرسمية الست.

ولقد اختلف العلماء في تعريف اللغة ومفهومها، وليس هناك اتفاق شامل على مفهوم محدد للغة ويرجع سبب كثرة التعريفات وتعددها إلى ارتباط اللغة بكثير من العلوم.

ويعد تعريف اللغة عند أبو الفتح ((٤)) من التعريفات الدقيقة إلى حد بعيد حيث قال: «حد اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم ، وهذا تعريف دقيق يذكر كثيرًا من الجوانب المميزة للغة.

أكد أبو الفتح أولا الطبيعة الصوتية للغة، كما ذكر وظيفتها الاجتماعية في التعبير ونقل الفكر، وذكر أيضا أنها تستخدم في مجتمع فلكل قوم لغتهم.

---

(١) https://www.un.org/ar/events/arabiclanguageday/index.shtml

(٢) المستدرك على الصحيحين: رقم الحديث: ٣٥٧٢.

(٣) السيوطي، جلال الدين ، المزهر في علوم اللغة وأنواعها،(بيروت، المكتبة العصرية، ج ١ ١٩٨٦م) ، ص,٣٩٦.

(٤) ابو الفتح. عثمان بن جني، الخصائص. (بيروت , دار الكتاب العلمية , ١٩٧١م) ص ٤١.

وقـد عرف الباحثون المعاصرون اللغة بتعريفـات مختلفة، وتؤكد كل هذه التعريفات الحديثة الطبيعة الصوتية للغة والوظيفة الاجتماعية للغة، وتنوع البنية اللغوية من مجتمع إنساني لآخر.

٢ : مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

تعتبر الهند منذ آلاف السـنين مركز إشـعاع علمي وثقافي، حيث كان يدرس بها الفلسـفة، والدين، والطب، والأدب والدراما، والفنون، والفلك وغيرها من العلوم المختلفة، وقد للهند علاقة مع العرب قبل دخول الإسـلام في هـذا البلـد علاقة تجارية فقط، تعلم الهنود من خلالها اللغة العربية من خلال اختلاطهم بالعرب؛ ونتيجةً لكثرة رحلاتهم إلى البلاد العربية في الشتاء والصيف، ونظراً لقلة الدراسات التي تناولت تطور نشأة ودراسة اللغة العربية في جمهورية الهند من حيث (النشـأة □ والعلماء والأدباء وشعراء–والمؤسسـات والمدارس) تكمن مشـكلة الدراسة الحالية في تقصي نشـأة اللغة العربية وتطورها وبداية دراستها في جمهورية الهند، وتسعى من خلال هذه المشكلة إلى الإجابة عن التسـاؤل الرئيسـي الآتي: كيف نشأت اللغة العربية وتطورت في جمهورية الهند؟ ويتفرع من هذا السؤال التساؤلات الفرعية الآتية:

- ما مفهوم اللغة العربية؟ وكيف نشأت؟
- ما أهمية اللغة العربية وما مكانتها بين اللغات؟
- ما هي مراحل تطور اللغة العربية؟
- متى ظهرت اللغة العربية في الهند، وكيف نشأت وتطورت؟
- ما أشهر العلماء والأدباء الهنود في مجال اللغة العربية؟
- ما أشهر الشعراء الهنود في اللغة العربية؟
- ما أشهر المؤسسات والمدارس التي تعتني بتدريس اللغة العربية في جمهورية الهند؟

٣ : أهداف الدراسة:

تهدف الدراسـة إلى التعرف على مفهوم اللغة العربية ونشـأتها وأهميتهـا، وتطورها ودخولها في جمهورية الهند. كما يهدف إلى التعرف على علمائها وأدباءها وشعرائها في الهند. كما تبين مؤسسات ومدارس اللغة العربية في الهند.

٤ : أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في مساهمتها العلمية من خلال تقديمها عرضاً موجزاً عن نشأة وتطور اللغة العربية في جمهوريـة الهند، وبيان الشـعراء والأدبـاء والعلماء الهنود في مجال اللغة العربيـة، وتوضيحها لأهم المراحل التطورية لنشأة اللغة العربية في البلاد العربية بشكلٍ عام وفي جمهورية الهند بشكلٍ خاص.

كما تبرز أهمية هذه الدراسـة على المسـتوى العلمي من خلال الدور الذي تقوم به المؤسسات التعليمية في سبيل تعزيز اللغة العربية لدى الأفراد وما يرتبط به من مفاهيم.

٥ : منهج الدراسة:

أ: حدود الدراسة

اقتصر البحث الحالي على دراسة تطور نشأة ودراسة اللغة العربية في جمهورية الهند من حيث (النشأة ، العلماء، والأدباء، الشعراء، والمؤسسات والمدارس) التي اعتنت باللغة العربية.

ب: منهج الدراسة:

لقد تم اختيار المنهج الوصفي لاعتماده على وصف الحالة، ويذكر العساف ((١))،إن «المنهج الوصفي يهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها». والمنهج الوصفي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو تعبيراً كمياً ((٢)).

ولهذا السبب الذي ذكره الباحثين والمؤلفين فقد استندت على المنهج الوصفي لوصف الظواهر المتعلقة بأسس المنهج المدرسي وجمع البيانات والمعلومات النظرية عنها.

٦ : مصطلحات الدراسة:

تطور: التطور هو عبارة عن: التغير في السمات الوراثية الخاصة بأفراد التجمع عبر الأجيال المتلاحقة، والتي تُحدث تنوعاً حيوياً في كل المستويات التصنيفية لدى الإنسان في أي مجتمع من المجتمعات (٣).

أو هو عبارة عن: هو أحد طرق النموذجة التطورية لانتقال المعلومات الثقافية بين أفراد المجتمع عبر الأجيال المتعاقبة من جيلٍ إلى جيل على سبيل التطور والارتقاء في مظاهر الحياة المختلفة ((٤)).

ويُعرف التطور إجرائياً في هذا البحث بأنهُ عبارة عن: (حركة نشوء اللغة العربية وتطورها عبر المراحل الزمنية المتتالية في جمهورية الهند، من خلال تطور مؤسساتها، وعلماؤها، وأدباءها، ومظاهرها الأدبية المتنوعة).

اللغة العربية: يُعرفها ابو الفتح ((٥)) بقوله: باب القول على اللغة وما هي: أما حدها فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم ، ويعلق الدكتور محمود فهمي حجازي على هذا قائلا: هذا تعريف دقيق، يذكر كثيرا من الجوانب المميزة للغة. أكد ابن جني أولا الطبيعة الصوتية للغة، كما ذكر وظيفتها الاجتماعية في التعبير ونقل الفكر، وذكر أيضا أنها تستخدم في مجتمع فلكل قوم لغتهم. ويقول الباحثون المحدثون بتعريفات مختلفة للغة، وتؤكد كل هذه التعريفات الحديثة الطبيعة الصوتية للغة، والوظيفة الاجتماعية للغة، وتنوع البيئة اللغوية من مجتمع إنساني لآخر ((٦)).

مدارس ومؤسسات:

(1) العساف، صالح محمد. المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية (الرياض, مكتبة العبيكان، ط٣، ١٤٢٧)، ص, ١٩١.
(2) عبيدات، ذوقان. البحث العلمي: مفهومه – أدواته – أساليبه.(الرياض، دار أسامة للنشر، ٢٠٠٣م).ص ٣٧.
(3) العزمي، طه. نظرية التطور في الإسلام. (بيروت: دار الفكر،٢٠١٥م).
(4) الشملي، يوسف، فكرة التطور الثقافي في التاريخ.(القاهرة: عالم الكتب، ٢٠١٢م).
(5) أبو الفتح. عثمان بن جني، الخصائص. (بيروت , دار الكتاب العلمية , ١٩٧١م) ج ١، ص ٤١.
(6) حجازي، محمود فهمي. علم اللغة العربية. (الكويت: وكالة المطبوعات، ٢٠٠٥م).

مدارس: وأصل الكلمة مدرسة هي مشتقّة من جذر ثلاثي (د ر س)، الذي يتعلّق بالتعلّم أو التّعليم، على وزن (شكل / جذع) مفعل(ة)، والمِدْراسُ البيت الذي يُدْرَسُ فيه القرآن ((١)).

والمدارس فهي عبارة عن مؤسسة تعليمية يتعلم بها التلاميذ الدروس بمختلف العلوم وتكون الدراسة بها عدة مراحل وهي الابتدائية والمتوسطة أو الإعدادية والثانوية وتسمى بالدراسة الأولية الإجبارية في كثير من الدول. وتنقسم المدارس إلى مدارس حكومية ومدارس خاصة ومدارس أهلية. ((٢)).

والمقصود بالمدارس التي تهتم دراسة اللغة العربية في مدينة دلهي سواء كانت مدارس حكومية أم أهلية.

المؤسّسات التعليمية: هي مكان يتلقى فيه الأشخاص من مختلف الأعمار التعليم، وتشمل تلك المؤسّسات: مؤسّسات التعليم قبل الجامعي ورياض الأطفال والمدارس الابتدائية والجامعات، ومن المعروف أن المؤسّسات التعليمية الحكومية هي تجسيد وترجمة عملية للفلسفة السياسية، وذلك من خلال ما تفرضه عبر مؤسّساتها التعليمية، وفي مختلف مستوياتها: من رياض الأطفال وحتى المرحلة الجامعية والعليا أيضاً، من مناهج دراسية ومفردات مقررة، وبحسب ما تتطلبه كلّ مرحلة عمرية.((٣)) .

والمقصود بها في هذه الدراسة المؤسسات التعليمية التي تعتني باللغة العربية في جمهورية الهند.

ثانياً: الإطار النظري للدراسة:

١ : نشأة اللغة العربية:

اختلف الباحثون قديما وحديثا في موضوع أصل العربية لدى قدامى اللغويين العرب فيذهب البعض إلى أن يعرب كان أول من أعرب في لسانه وتكلم بهذا اللسان العربي فسميت اللغة باسمه، وورد في الحديث الشريف أن نبي الله إسماعيل بن إبراهيم عليهما السلام أول من فُتق لسانه بالعربية المبينة، وهو ابن أربع عشرة سنة بينما نَسِي لسان أبيه.

وأما البعض الآخر فيذهب إلى القول أن العربية كانت لغة آدم في الجنة كما قال أبو الحسن الأشعري وأحمد بن فارس: «إن اللغة العربية توقيف و إلهام من الله عز وجل، بدأت من آدم عليه السلام، واستدلا بالآية قال تعالى ﴿ وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلْأَسْمَآءَ كُلَّهَا ﴾ (٤) فالمراد بالأسماء: اللغات، ومنها اللغة العربية، وقال تعالى في الآية الأخرى ﴿ وَمِنْ ءَايَـٰتِهِۦ خَلْقُ ٱلسَّمَـٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَـٰفُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَٰنِكُمْ ﴾ (٥) (٦).

وقال بعضهم: إن أصل اللغات كلها إنما هو من الأصوات المسموعة كدوي الريح وخنين الرعد و خرير الماء وصهيل

(١) ابن منظور، محمد لسان العرب. (بيروت ، دار صادر، ط٦. ٢٠٠٥). مادة: درس.

(٢) https://ar.wikipedia.org/wiki/%D9%85%D8%AF%D8%B1%D8%B3%D8%A9.

(٣) الدويك. عبد الغفار عفيفي ، الأساليب الحديثة المستخدمة في المؤسسات التعليمية في حماية النزاهة ومكافحة الفساد. (الرياض، جامعة الأمير نايف للعلوم الأمنية:٢٠١٣م)، ص. ٥٥.

(٤) سورة البقرة : جزء من الآية ٣١–٢.

(٥) سورة الروم : جزء من الآية ٢٢ – ٣٠.

(٦) الركابي. جودة. طرق تدريس اللغة العربية. (دمشق , دار الفكر. ط٢، ١٩٨٦م) ص. ١٤.

الفرس ونحو ذلك، ثم ولدت اللغات عن ذلك فيما بعد. وقد استحسن ابن جني هذا الرأي وصوبه[(١)].

وقال الزيات [(٢)]:إنها إحدى اللغات السامية، بدأت من يعرب بن ارفشخذ بن سام بن نوح.

بينما رأى علماء النفس والاجتماع حديثا: أن اللغة العربية كغيرها من الظواهر الاجتماعية نشأت ساذجة، ثم تطورت بمرور الزمن، وتتابع التجارب، وقد أدى اختلاف التجارب والبيئات والطبائع إلى اختلاف اللغات [(٣)].

وإن اللغة العربية بجميع لهجاتها انبثقت من مجموعة من اللهجات التي تسمى بلغات شمال الجزيرة العربية القديمة أما لغات جنوب الجزيرة العربية فتختلف عن اللغة العربية الشمالية التي انبثقت منها اللغة العربية، ولا تشترك معها إلا في كونها من اللغات السامية، وقد كان علماء المسلمين المتقدمين يدركون ذلك حتى قال أبو عمرو بن العلاء : «ما لسان حمير بلساننا ولا عربيتهم بعربيتنا.»

و لغات العرب على تعددها و اختلافها إنما ترجع إلى لغتين أصليتين:

لغة الشمال و لغة الجنوب:

وبين اللغتين بون بعيد في الإعراب و الضمائر و أحوال الاشتقاق و التصريف ، حتى قال أبو عمرو بن العلاء: « ما لسان حمير بلساننا و لا لغتهم بلغتنا «، على أن اللغتين و إن اختلفتا لم تكن إحداهما بمعزل عن الأخرى.

فإن القحطانيين جلوا عن ديارهم بعد سيل العرم و قد حدث عام ٤٤٧ م كما حققه غلازر الألماني، و تفرقوا في شمال الجزيرة و استطاعوا بما لهم من قوة و بما كانوا عليه من رقي، أن يخضعوا العدنانيين لسلطانهم في العراق و الشام، فكان إذن بين الشعبين اتصال سياسي و تجاري يقرب بين اللغتين في الألفاظ، و يجانس بين اللهجتين في المنطق، دون أن تتغلب أحداهما على الأخرى، لقوة القحطانيين من جهة و لاعتصام العدنانيين بالصحراء من جهة ثانية، و تطاول الأمد على هذه الحال حتى القرن السادس للميلاد فأخذت دولة الحميريين تزول وسلطانهم يزول بتغلب الأحباش على اليمن طورا و تسلط الفرس عليهم طورا آخر، و كان العدنانيون على نقيض هؤلاء تتهيأ لهم أسباب النهضة و الألفة والوحدة و الاستقلال، بفضل الأسواق و الحج و منافستهم للحميريين و الفرس، و اختلاطهم بالروم و الحبشة من طريق الحرب والتجارة، ففرضوا لغتهم و أدبهم على حمير الذليلة المغلوبة.

تغلب لغة قريش:

لم تتغلب لغات الشمال على لغات الجنوب فحسب، و إنما استطاعت كذلك أن تتبرأ مما جنته عليها الأمية و الهمجية و البداوة من اضطراب المنطق و اختلاف الدلالة و تعدد الوضع ، فتغلبت منها لغة قريش على سائر اللغات لأسباب دينية و اقتصادية و اجتماعية أهمها:

أ- الأسواق:

و كان العرب يقيمونها في أشهر السنة للبيع و التسوق، و ينتقلون من بعضها إلى بعض، فتدعوهم طبيعة الاجتماع إلى المقارضة بالقول و المفاوضة في الرأي، و المبادهة بالشعر، و المباهاة بالفصاحة، و المفاخرة بالمحامد

(١) أبو الفتح. عثمان بن جني، الخصائص. (بيروت , دار الكتاب العلمية , ١٩٧١م) ج ١، ص ٤١.

(٢) **الزيات**، أحمد حسن. تاريخ الأدب العربي.(بيروت, دار المعرفة، ط ٢٤, د ت) ص.٣١.

(٣) الاشقر.محمد سليمان عبد الله، معجم علوم اللغة العربية عن الأئمة. بيروت. مؤسسة الرسالة، ط١، ٢٠٠٢م)، ص.٣٥٤.

و شـرف الأصل، فكان من ذلك للعرب معونة على توحيد اللسـان و العادة و الدين و الخلق. و أشـهر هذه الأسواق عكاظ، و مجنة و ذو المجاز و أولاهن أشهر و أقوى أثرا في تهذيب العربية و كانت تقوم هلال ذي القعدة و تستمر إلى ٢٠ منه.

ب- أثر مكة و عمل قريش:

كان لموقع مكة أثر بالغ في وحدة اللغة و نهضة العرب ، لأنها كانت في النصف الثاني من القرن السادس محطا للقوافل فكانت قريش اشد الناس بالقبائل ارتباطا، و أكثرهم بالشعوب اختلاطا، كانوا يختلطون بالحبشة في الجنوب و بالفرس في الشرق و بالروم في الشمال، فتهيأت لهم بذلك الوسائل لثقافة اللسان و الفكر، و اختاروا لغتهم من أفصح اللغات ثم أخذ الشعراء يؤثرونها و ينشرونها.

وقد قام علماء الآثار بتصنيف النقوش العربية الشمالية القديمة المكتشفة حتى الآن لي أربع مجموعات هي الحسائية (نسبة إلى الأحساء) والصفائية والديدانية والثمودية، والأخيرة لا علاقة لها بقبيلة ثمود وإنما هي تسمية اصطلاحية. وقد كتبت جميع هذه النقوش بالخط المسند (أي الخط الذي تكتب به لغات جنوب الجزيرة)، وأبرز ما يميز هذه اللهجات عن اللغة العربية استخدامها أداة التعريف «هـ» أو «هن» بدلًا من «ال»، ويعود تاريخ أقدمها إلى عدة قرون قبل الميلاد.

أما أقدم النقوش باللغة العربية بطورها المعروف الآن فهما نقش عجل بن هفعم الذي عثر عليه في قرية الفاو (قرب السليل)، وقد كتب بالخط المسند ويعود إلى القرن الأول قبل الميلاد، ونقش عين عبدات في صحراء النقب، ويعود تاريخه إلى القرن الأول أو الثاني بعد الميلاد، وقد كتب بالحرف النبطي.

ومن أشهر النقوش باللغة العربية نقش النمارة الذي اكتشف في الصحراء السورية، وهو نص مؤرخ بتاريخ ٣٢٨م ومكتوب بنوع من الخط النبطي القريب من الخط العربي الحالي، وهو عبارة عن رسم لضريح ملك الحيرة امرئ القيس بن عمرو وصف فيه بأنه «ملك العرب». لم يعرف على وجه الدقة متى ظهرت كلمة العرب؛ وكذلك جميع المفردات المشتقة من الأصل المشتمل على أحرف العين والراء والباء، مثل كلمات: عربية وأعراب وغيرها، وأقدم نص أثري ورد فيه اسم العرب هو اللوح المسماري المنسوب للملك الآشوري (شلما نصر الثالث) في القرن التاسع قبل الميلاد.

ويذكر البعض – من علماء اللغات – أن كلمة عرب وجدت في بعض القصص والأوصاف اليونانية والفارسية وكان يقصد بها أعراب الجزيرة العربية، ولم يكن هناك لغة عربية معينة، لكن جميع اللغات التي تكلمت بها القبائل والأقوام التي كانت تسكن الجزيرة العربية سميت لغات عربية نسبة إلى الجزيرة العربية.

ويظهر من هذه الأقوال بأن اللغة العربية توقيف وإلهام بدأت من أبينا آدم عليه الصلاة والسلام، لأن هذا معلوم لدى الجميع أن الله عز وجل خلق آدم من التراب، ومن ضلعه حواء عليهما الصلاة و السلام، وأسكنهما في الجنة، وهما يتكلمان فيها بلغتها أي اللغة العربية.

وأخرج ابن عساكر في التاريخ عن ابن عباس أن آدم عليه السلام كان لسانه في الجنة لسانا عربيا، فلما عصى سلبه الله عز وجل اللغة العربية، فتكلم بالسريانية، فلما تاب رد الله عليه اللغة العربية. وقال عبد الملك بن حبيب:

كان اللسان الأول الذي نزل به آدم من الجنة، عربيا ((١)).

٢ : أهمية اللغة العربية:

قال مدكور ((٢))، إن «اللغة العربية هي وعاء الفكر، وحافظته، وناقلته، فاللغة مكّنت الإنسان من حفظ تراثه الثقافي والحضاري، ونقله من جيل إلى جيل، فلولا اللغة لضاعت ثقافات ولما كنا لنعلم عنها شيئا الآن، سواء قبل اختراع الكتابة عندما كانت اللغة تعتمد على الكلام والاستماع، وكان كل جيل ينقل خبراته إلى الجيل اللاحق، أو بعد اختراع الكتابة وبداية عصر التسجيل لتراث الأمم وتاريخها وثقافتها وهكذا حفظت اللغة تراث الماضيين وأتاحت للأجيال الإفادة من صرح الفكر وتجارب السابقين والإضاءة إليها».

وأشار ابن خلدون ((٣))، في مقدمته بقوله « تختلف لغة العرب لعهدنا مع لغة مضر، إلا أن العناية بلسان مضر من أجل الشريعة، كما قلنا حمل على ذلك الاستنباط والاستقراء، وليس عندنا لهذا العهد ما يحملنا على مثل ذلك ويدعونا إليه.

ولقد ارتبطت اللغة العربية بالإسلام، والذي فرض هذا الارتباط هو نزول القرآن الكريم بالعربية، ولا شك أن القرآن الكريم هو الذي حمي العربية من عوامل التدهور التي شهدتها كل اللغات الإنسانية الأخرى، قال تعالى: ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ ﴾ ((٤)) وفي هذه الآية سر بقاء اللغة العربية.

و اللسان العربي شعار الإسلام وأهله، واللغة العربية من الدين، ومعرفتها فرض واجب، فإن فهم الكتاب والسنة فرض ولا يُفهم إلا بالعربية.

٣ : تطور اللغة العربية:

تطور اللغة العربية مر بعدة مراحل من أهمها:

أ: الكتابة العربية:

يرى فريق من المؤلفين أن الكتابة العربية قد انبثقت عن الخط المسند الحميري الذي يعرف أيضًا بالخط الجنوبي، وأن هذا الخط قد وصل إلى موطن المناذرة وبلاد الشام عن طريق القوافل التجارية التي كانت تنتقل بين جنوبي الجزيرة العربية وشماليها ثم انتقل عن طريق الحجاز إلى بقية الجزيرة.

بينما يرى فريق آخر أن الكتابة العربية هي استمرار متطور للكتابة النبطية التي انحدرت من الكتابة الأرامية المتطورة عن الكتابة الفينيقية. وقد اعتمد هذا الفريق في رأيه هذا على النقوش والمكتشفات الأثرية، وكانت الكتابة العربية آنذاك عارية من النقط، خالية من الشكل، شأنها في ذلك شأن الكتابة الأم النبطية التي اشتقت منها، و قد وجدت كتابات على الأحجار وصورها، فالنصوص الثلاثة الأولى وجدت في سيناء و هي مؤرخة بين سنتي ٢١٠ و ٢٥٣ للميلاد، و النص الرابع وجد في الحجر و هي مدائن صالح و تاريخه ٢٦٧ م، و ذكر كذلك نقشا خامسا في

(١) السيوطي، جلال الدين ، المزهر في علوم اللغة وأنواعها،(بيروت، المكتبة العصرية، ج ١ ١٩٨٦م) ، ص ٣٠.
(٢) مدكور. علي أحمد، تدريس فنون اللغة العربية. (الكويت. مكتبة الفلاح. ط ٣١٩٨٤) ص.٤٤.
(٣) مقدمة ابن خلدون.(لبنان, بيروت ، ط ٣، ١٩٦٧م).ص. ٧١٥.
(٤) سورة الحجر: الآية ٩.

حــوران غير مؤرخ و لكن المستشــرقين اينو ليتمان و الكونت دي فــوج يرجحان أن تاريخه يرجع إلى ٢٧٠ م، هذه كلها نصوص ترجع إلى القرن الثالث الميلادي، و هي نصوص عســيرة القراءة و لكن أشــكالها تقترب من هيئة الخط العربي و كلها دون نقط أو إعجام.

أمّــا أقــدم نصٍ وُجِدَ مكتوبًا بالعربية الفصيحة فهو نقش النّمارة الذي وجد على قبر امرئ القيس بن عمرو الذي يوصف بأنه ملك العرب في النمارة في إقليم حوران بجنوب فلسطين و هو مؤرخ سنة ٣٢٨م، و هيئة الكتابة في هذا النــص قريبة من هيئات الحروف و الكلمات في الكتابات الإســلامية الأولى، و هو يمثل مرحلة واضحة من مراحل تطور نشوء الخط العربي لأن الكلمات عربية و أشكال الحروف عربية تقريبا.

ب: العربية بعد نزول القرآن الكريم:

إن الله عز وجل أنزل القرآن الكريم بلغة العدنانيين، قال تعالى﴿ وَكَذَٰلِكَ أَوۡحَيۡنَآ إِلَيۡكَ قُرۡءَانًاعَرَبِيّٗا﴾((١)). وقال تعالى أيضا﴿ وَكَذَٰلِكَ أَنزَلۡنَٰهُ قُرۡءَانًا عَرَبِيّٗا﴾((٢))، كان نزول القرآن الكريم بالعربية الفصحى وهي لغة قريش، وجعلها أقوى اللغات وأفصحها لسانا وأعذبها لفظا وأبلغها أسلوبا وأوسعها مادة، وقد وحَّد لهجاتها المختلفة في لغة فصيحة واحدة قائمة في الأساس على لهجة قريش، وأضاف إلى معجمها ألفاظًا كثيرة، وأعطى لألفاظٍ أخرى دلالات جديدة.

ج: العربية بين العصرين الأموي والعباسي:

ظلَّت العربية تُكتَب غير مُعْجَمة (غير منقوطة) حتى منتصف القرن الأول الهجري، كما ظلَّت تُكتَب غير مشكولة بالحركات والسَّكنات. فحين دخل أهل الأمصار في الإسلام واختلط العرب بهم، ظَهر اللَّحْن على الألسنة، وخيف على القرآن الكريم أن يتطرَّق إليه ذلك اللَّحْن وحينئذ توصَّل أبو الأسود الدُّؤَلِيُّ إلى طريقة لضَبْط كلمات المصحف، فوَضَع بلَوْن مخالِف من المِداد نُقْطة فوق الحرف للدَّلالة على الفتحة، ونُقْطة تحته للدَّلالة على الكسرة، ونُقْطةً عن شِماله للدَّلالة على الضَّمَّة، ونقطتين فوقه أو تحته أوعن شِماله للدَّلالة على التَّنوين، وتَرَكَ الحرف السَّاكن خاليًا من النَّقْط. إلا أن هذا الضبط لم يكن يُستعمل إلا في المصحف ((٣)).

وفي القرن الثاني الهجري وضع الخليل بن أحمد طريقة أخرى، بأن جعل للفتحة ألفًا صغيرة مُضطجِعة فوق الحرف، وللكسرة ياءً صغيرة تحته، وللضمَّة واوًا صغيرة فوقه، وكان يُكرِّر الحرف الصغير في حالة التنوين. ثم تطوَّرت هذه الطريقة إلى ما هو شائع اليوم.

أما إعجام الحروف (تنقيطها) فتم في زمن عبد الملك ابن مروان، وقام به نصر بن عاصم الليثي ويحيى بن يَعْمُر العَدْواني، كما قاما بترتيب الحروف هجائيًّا حسبما هو شائع اليوم.

و شهد العصر العباسي الأول مرحلة ازدهار الحضارة الإسلامية في مشرق العالم الإسلامي وفي مغربه وفي الأندلس، وفي مطلعه بدأ التأليف في تعليم العربية، فدخلت العربية مرحلة تعلُّمها بطريق الكتاب، وكان هذا هو الأساس الذي قام عليه صَرْح العلوم اللغوية كالنحو والصرف والأصوات وفقه اللغة والبلاغة والمعاجم.

(١) سورة الشورى: جزء من الآية:٧-٤٢.

(٢) سورة طه : جزء من الآية:١١٣-٢٠.

(٣) بربورة. حسن. بهناس. اللغة العربية نشأتها وتطورها.(بجامعة زيان عاشور الجلفة، د ط، ٢٠١٠م). ص.٣٧.

د: اللغة العربية الفصحى:

تطورت اللغة العربية الحديثة عبر مئات السنين، وبعد مرور أكثر من ألفي سنة على ولادتها أصبحت – قبيل الإسلام – تسمى لغة مضر، وكانت تستخدم في شمال الجزيرة، وتسمى اللغة العربية الجنوبية القديمة لغة (حمير) نسبة إلى أعظم ممالك اليمن حينذاك، وما كاد النصف الأول للألفية الأولى للميلاد ينقضي حتى كانت هناك لغة لقريش، ولغة لربيعة، ولغة لقضاعة، وهذه تسمى لغات وإن كانت ما تزال في ذلك الطور لهجات فحسب، إذ كان كل قوم منهم يفهمون غيرهم بسهولة، وكان نزول القرآن في تلك الفترة هو الحدث العظيم الذي خلد إحدى لغات العرب حينذاك، وكل أشعار العرب في العهد الجاهلي كتبت بلغة قريش وسميت لغة قريش منذ ذلك اللغة العربية الفصحى.

واللغة العربية أول لغة في العالم يستخدم فيها حرف الضاد وتحتوي اللغة العربية على ٢٨ حرفا ثابتا يعبر كل منها عن لفظة مختلفة. لا يعد الكثير من اللغويين الألف مع الحروف لأنه لا يعبر عن لفظة معينة، إنما حركة طويلة (حرف علة). أما الواو والياء فيمكن أن يشكلا لفظة أو حركة طويلة. تقتصر اللغة العربية الفصحى على ثلاث حركات فقط هي الفتحة والكسرة والضمة.

٤ :اللغة العربية وظهورها في الهند:

من المعلوم لدى الجميع أن العلاقات التجارية كانت قائمة بين العرب والهند منذ آلاف السنين قبل الإسلام، وكانت الجاليات العربية تقيم حينئذ في شبه جزيرة الهند لتمارس التجارة بين الهند و العرب وغيرها، فبذلك دخلت اللغة العربية في الهند، ولقيت الانتشار والقبول العام فيها بدفع أهلها إلى تعلمها والتكلم بها لتوطيد علاقاتهم التجارية بالعرب. ولما بعث النبي صلى الله عليه وسلم إلى العالمين بشيرا ونذيرا اهتم المسلمون باللغة العربية اهتماما كبيرا ولا غرو أن هذا الاهتمام ما جاء إلا لاهتمامهم بدينهم الإسلامي الحنيف وخدمته ونشره في العالم، ومن تلك الجهود ما قام به العرب من نشر اللغة العربية وتعليمها للمسلمين الناطقين بلغات أخرى في شتى بقاع العالم، ولغيرهم كذلك ممن يرغب في معرفة اللغة العربية، وتعلم اللسان العربي المبين.

ومع انتشار الإسلام، انتشرت اللغة العربية، وترسّخت في بلاد الهند والسند. وفي عهد عمر بن الخطاب رضى الله عنه وصل المسلمون إلى ساحل الهند الغربي تانة (مومبائ) وبهروج عام ١٥هـ ، بدأ فتح السند في عهد عثمان بن عفان رضى الله عنه ((١)).

وتم هذا الفتح في عهد الوليد بن عبد الملك على يد الشباب اليافع محمد بن القاسم ، وما بقيت أي أرض الهند إلا انتشر فيها أشعة الإسلام المتألقة بسرعة أقصى.

واللغة العربية هي لغة القرآن الكريم، ولسان الدعوة الإسلامية، ولولاهما لما تعزّز شأنها، و لما بقيت حيّة مستمرة على كرّ الأيام والحقب.

وقال فرحات((٢))، عهد اللغة العربية مع الهند قديم جداً. يعود إلى ما يزيد على ١٥ قرناً، لكن تبلور ظهورها

(١) البلازري. ابو العباس أحمد بن يحيي، فتوح البلدان. (بيروت. مؤسسة المعارف، ١٩٨٧م)، ص ٦٠٧.

(٢) http://arabthought.org)

هناك، لم يتشكّل عميقاً إلا بعد الفتح الإسلامي على يد القائد العربي الشاب محمد بن القاسم في سنة ٧١٢ م، موجهاً من عمّه، حاكم العراق الحجاج بن يوسف الثقفي.

وذكر التيمي ((١))، أن في القرن السابع للهجرة تأسست دولة دلهي القديمة سنة ٦٠٢هـ، وتولى عرشها مختلف السلاطين مرة بعد مرة، وركز كل منهم إلى تعليم الشباب المسلمين الهنود بإقامة كثير من المساجد والمدارس والمعاهد التي كانت منتشرة في مختلف البلاد، كمدرسة فيروز ومدرسة النصيرية ومدرسة المعزى بدلهي وغير ذلك. والجدير بالذكر أن جنكيز خان لما قام بشن الغارة التدميرية والتخريبية على آسيا الوسطى، فقصد علماءها إلى الهند، واجتمعت فيها جماعة حاشدة من المحدثين والمفسرين والأدباء، وبمجيئهم اتسعت دائرة التعلم والتعليم من غرب الهند إلى شرقها، وصارت مدينة دلهي مركزا للعلوم والفنون، فشاب أجيال المسلمين عباقرة العلماء، ماهرين في شتى العلوم والفنون.

وفي القرن الثامن والتاسع للهجرة تولى عرش دلهي السلطان محمد تغلق وفيروز تغلق وسكندر شاه، وكل منهم كان عالما كبيرا فاضلا عبقريا محبا للعلم والعلماء، حريصا على العلم، مبادرا في طلبه. فهذه الخصائل السليمة والأوصاف الحميدة دفعتهم إلى إنفاق ما في خزائنهم من الأموال في إنشاء المدارس و المراكز في كل مكان فيه المسلمون الهنود في حاجة إلى التعليم، فولد في هذين القرنين جهابذة العلماء الربانيين الذين لهم القدح المعلى في ترويج اللغة العربية مع تعميم أمور الدين الحنيف.

أما في القرن العاشر للهجرة قامت الدولة المغولية في الهند، ومازالت إلى القرن الحادي عشر للهجرة، و في هذه الفترة المغولية راجت العلوم العربية أكثر من القرن الماضي لدخول محدثي العرب وأدبائها على الهند، واختيار الطلاب الهنود صحبتهم العلمية الصالحة لطلب علم القرآن الكريم والحديث النبوي والأدب العربي.

وفي القرن الثاني عشر للهجرة بدأت تتغير الظروف عقب دخول القوات البريطانية إلى شبه القارة الهندية باسم الشركة، فإن الغزو الإنجليزي للهند لم يكن غزوا سياسيا فقط، وإنما غزوا ثقافيا أيضا، ولتحقيق ذلك قاموا بإحراق بيوت المسلمين بوجه خاص وإضاعة أموالهم وإراقة دمائهم ونفيهم وإعدام علمائهم الربانيين وإغلاق مدارسهم ومراكز علومهم، فأحاط بهم البؤس والشقاء، وبلغ الشر منتهاه والاضطهاد مبتغاه، وأخذت شعائر الإسلام تنطمس، وينحت صوته وتنتهي حميته. وفي هذه الأوضاع القاسية استيقظ العلماء الربانيون والقواد الهنود من نومهم العميق ومسحوا عينيهم بأيديهم وحثوا الهنود ضد القوة الاستعمارية واستبدادها عليهم وأحرقوا دماءهم وأضحوا نفوسهم، وأسسوا المدارس العربية الإسلامية بعدد كبير في أرجاء الهند لمواجهة التحديات الحضارية والحكومة الاستعمارية ونشر العلوم الإسلامية والعربية والمحافظة عليها، فأسست معاهد كثيرة في أرض الهند مثل: الجامعة السلفية ببنارس، وجامعة دار السلام عمرآباد، وندوة العلماء لكناؤ، والجامعة الإسلامية فيض عام بمؤ، وجامعة دار العلوم بديوبند، وجامعة الفلاح بأعظم كره، وجامعة أحمدية السلفية بدربنجة بيهار، وغيرها من الجامعات الدينية، وفي هذه الجامعات والمعاهد تدرس علوم القرآن والسنة النبوية واللغة العربية وآدابها، ويتخرج منها كل سنة مئات الطلاب الماهرين بالأدب.

(١) oldtaimi.blogspot.com/201302//blog-post_9160.html.(

ومما يجدر بالذكر أن الصحافة العربية لعبت ولا تزال تلعب دورا أساسيا في ترويج اللغة العربية وآدابها في أرجاء معمورة الهند، ولكنها ظهرت متأخرة بعد أن ظهرت الصحافة الإنكليزية والهندية والأردية والفارسية، فأول جريدة عربية في الهند صدرت باسم «النفع العظيم لأهل الإقليم» من لاهور، في ٢٧ من أكتوبر ١٨٧١م، ثم صدرت مجلة عربية باسم «البيان» في سنة ١٩٠٢م من لكناؤ، ثم صدرت جريدة «الجامعة» من كلكتا في عام ١٩٣٢م ، وبعد ذلك مجلة عربية باسم «الضياء» عام ١٩٣٢م، وبعد هذه المجلة أصدر المجلس الهندي للعلاقات الثقافية بالهند مجلة عربية سنوية باسم «ثقافة الهند» سنة ١٩٥٠م، ثم ظهرت مجلة «البعث الإسلامي «من ندوة العلماء لكناؤ سنة ١٩٥٥م، وبعد ذلك صدرت مجلة «صوت الأمة «سنة ١٩٦٨م من الجامعة السلفية ببنارس وغير ذلك من مجلات أخرى.

أ: علماء وأدباء أفذاذ في اللغة العربية:

منذ نهاية القرن الأول وبداية القرن الثاني الهجري بدأ الهنود المسلمون يبادرون إلى الدولة الإسلامية يحملون علومهم الفريدة مثل الطب والهيئة والهندسة والنجوم والفلسفة, وكانوا يحملون معهم كتبا هندية فريدة في هذه العلوم. وكانوا بجانب هذا يدرسون اللغة العربية حتى تمكنوا فيها وتبحروا في العلوم الإسلامية والعربية حتى أصبح بعض منهم يترجم الكتب الهندية إلى اللغة العربية, وبعضهم يلقي الدروس في الموضوعات الإسلامية وعلومها مثل التفسير والحديث والفقه في مهد الإسلام وكان عشاق العلم يتهافتون عليهم فمنهم عباقرة الإسلام وجهابذة مثل الإمام البخاري, والإمام أحمد والخطيب البغدادي وأبي عبد الله الحاكم وأبي حاتم الرازي وابن أبي حاتم وغيرهم ((١)).

وذكر بعض الأسماء من علماء الهند مثل: محدث عبيد الله المباركفوري، النواب صديق حسن خان القنوجي، محمد ضياء الرحمن الأعظمي، مقتدى حسن الأزهري، الشيخ صفي الرحمن المباركفوري، الشيخ أبو الحسن علي الحسني الندوي وغيرهم.

ب: شعراء في اللغة العربية في الهند:

ذكر السيد عبد الحي الحسني الندوي في كتابه «الثقافة الإسلامية في الهند» عدة أسماء لشعراء من الهند, وتحدث عنهم الأستاذ محمد أسلم الإصلاحي في مقاله, تطور الشعر العربي في الهند, ومن أبرز شعراء اللغة العربية في الهند مثل: سعد بن مسعود بن سلمان اللاهوري, الشاعر نصير الدين, القاضي عبد المقتدر بن ركن الدين الدهلوي, الشيخ أحمد بن محمد الجوهري، الشيخ ولي الله الدهلوي وغيرهم.

جً: مؤلفات في اللغة العربية في الهند:

وللعلماء الهنود مؤلفات علمية وأدبية في جميع العلوم بهذه اللغة الحية لغة القرآن الكريم وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم ويظهر في مؤلفاتهم إتقانهم وصلابة علومهم في اللغة ومعارفها وحقائقها, ويتجلى فيها ذكاؤهم النادر. وقد تربع جم غفير من علماء الهند على عروش العلم بإسهامهم في إهداء مسيرة العلم، ولهم مآثر علمية عظيمة وإضافات مفيدة إلى المكتبة الإسلامية عبر تاريخ أمة الإسلام. ومن أهم مؤلفاتهم:

(١) القاضي، أطهر المباركفوري، الخلافة العباسية والهند (دلهي ، ندوة المصنفين، ١٩٨٢م)، ص٩٩٣.

منتهي الأرب في لغات العرب, للشيخ عبد الرحمن بن عبد الكريم الصفيبوري. في أربع مجلدات.
التبيان في علم البيان المطلع على اعجاز القرآن, لعبد الواحد ابن الزملكاني بتحقيق: ابو القاسم عبدالعظيم.
فتح البيان في مقاصد القرآن, للعلامة السيد صديق حسن خان القنوجي.
جهود أهل الحديث في خدمة القرآن الكريم، للدكتور عبدالرحمن بن عبد الجبار الفريوائي.
تحفة الأحوذي شرح جامع الترمذي, للشيخ عبد الرحمن المباركفوري.
عون المعبود شرح سنن أبي داؤد, للشيخ خليل أحمد السهارنفوري.
مرعاة المفاتيح في شرح مشكاة المصابيح, للشيخ عبيد الله المباركفوري.
ماذا خسر العالم بانحطاط المسلمين, للشيخ أبو الحسن علي الحسني الندوي.

هذه بعض المؤلفات التي ألفت باللغة العربية من قبل العلماء المسلمين الهنود في مختلف المجالات مثل: الأدب, والتفسير, والحديث, والفقه وغير ذلك.

د: المجلات والصحف باللغة العربية في الهند:

إن اللغة العربية هي لغة القرآن والسنة النبوية لذلك يحبها المسلمون أينما كانوا في أرض الله. ذكر السكري ((١)), إن اللغة العربية ليست هي لغة الأم لأبناء المسلمين ولكنها هي لغتهم باعتبار أنها لغة القرآن ولغة دينهم, لذلك اعتنوا بها اعتناء كثيرا ودرسوها كأهلها إن لم يكن أعمق وأكثر. ثم ألفوا الآلاف من الكتب في شتى الموضوعات, وما زالوا إلى الآن يدرسونها ويكتبون فيها ويتعمقون فيها, فأصبحت الهند كبلاد العرب تصدر منها الكتب والمجلات والصحف باللغة العربية وليست هذه المجلات والصحف كسائر ما هو موجود في بلاد العرب, بل إنها تحمل علمًا وأدبًا واسعًا وعميقًا وأفكارًا قويةً.

ومن أبرز هذه المجلات والصحف كالتالي:

صوت الأمة, وهي مجلة شهرية إسلامية أدبية تصدرها دار التأليف والترجمة للجامعة السلفية ببنارس, وكانت تصدر باسم, «صوت الجامعة» سابقاً.

المجلة الإسلامية, وهي مجلة دعوية ثقافية علمية، وهي تهتم بشؤون الإسلام والمسلمين في الهند وتصدر غرة كل شهر عربي, وتصدرها الرابطة الإسلامية للدعوة والثقافة والعلوم.

الدعوة, وهي مجلة إسلامية عربية ثقافية داعية إلى إقامة الدين وتصدر في دلهي على أيدي بعض الشباب المسلمين.

الرائد, وهي جريدة علمية أدبية ثقافية و تصدر كل أسبوعين من ندوة العلماء يكتب فيها طلبة ندوة العلماء وفضلاؤها وأساتذتها.

ولجميع هذه المجلات والصحف مساهمة كبيرة في نشر العربية وسائر العلوم الإسلامية والأدبية في تلك البلاد العجمية.

(١) السكري، عبد الله الندوي، منهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية في المدارس العربية الإسلامية في الهند، (السودان، جامعة ام درمان ، رسالة دكتوراه غير منشورة،١٩٩٧م)، ص، ١٠١,١٠٢.

٥ : مؤسسات ومدارس اللغة العربية في الهند:

ذكر محمد سليم ((١))، إن المسلمين في الهند قد اهتموا بتعليم وتعلم العلم الشرعي بشتى وسائل التعليم والتربية، ومن أهم هذه الوسائل المدارس والجامعات التي تم إنشاؤها بجهودهم المخلصة المتواصلة في مختلف العصور، ويمكن تقسيم المدارس والجامعات الحالية في الهند على النحو التالي:

١ : أنواع المدارس والجامعات من حيث الدعم المادي و مصادر تمويلها:

لقد كانت المدارس الإسلامية تمول في السابق (العهد الاسلامي) من الأوقاف الحكومية ومن الأغنياء والأثرياء من الحكام وغيرهم لكن بعد زوال الحكم الإسلامي وسيطرة الحكم البريطاني تضيقت مصادر التمويل و أغلقت أبواب الأوقاف ولم يبق إلا التبرعات والصدقات الفردية وكذلك كانت الحال بعد استقلال الهند إلا أنه في الآونة الأخيرة بدأت الحكومات الهندية المتعاقبة تدعم بعض المدارس والجامعات وفق الضوابط والشروط التي تفرضها، ومن هنا يمكن تقسم مدارس المسلمين وجامعاتهم إلى ثلاثة أنواع:

النوع الأول: المدارس الاسلامية الأهلية غير الحكومية:

وهي المدارس الإسلامية أو العربية أو الدينية الأهلية غير الرسمية في الهند التي أنشأها المسلمون والجمعيات الإسلامية والتي تكتفي بدراسة القرآن الكريم والسنة النبوية واللغة العربية والفقه والأصول والتاريخ والمنطق والفلسفة وغيرها من العلوم الشرعية، وهذه المدارس أهلية محضة غير الحكومية، ولا تعترف الجامعات الرسمية بشهاداتها ولا توظف متخرجيها وهي تمول من قبل الشعب المسلم بالتبرعات والأوقاف، والصدقات وغيرها، ولا تقبل أي دعم مالي من الحكومة وهي مستقلة في أمورها المالية والإدارية والنظام التعليمي والمنهج الدراسي، وهي منتشرة في أقطار الهند الواسعة وعددها كبير جدا بحيث يتعسر إحصائها.

النوع الثاني: المدارس الإسلامية الأهلية شبه الحكومية:

يقصد بها المدارس الإسلامية أو العربية أو الدينية الأهلية شبه الحكومية في الهند التي أنشأها المسلمون والجمعيات الإسلامية والتي تكتفي بدراسة العلوم الشرعية واللغة العربية وبعض المواد الأخرى، و لا تعترف الجامعات الرسمية بشهاداتها ولا توظف متخرجيها وهي تمول من قبل الشعب المسلم بالتبرعات والأوقاف، والصدقات وغيرها، وتحظى بدعم مالي بسيط من الحكومة يتمثل بدفع رواتب بعض المدرسين والموظفين، ومكافآت الطلاب السنوية، وذلك وفق الشروط والضوابط الخاصة التي تفرضها الحكومة، وتكون تحت إشراف هيئة المدارس الحكومية وتدرس المواد المقررة من الهيئة ويجري الاختبار عن طريق الهيئة الحكومية للمدارس والتي هي المسؤولة عن إجراء الاختبارات النهائية ((٢)).

النوع الثالث: المدارس والجامعات الحكومية:

هناك مدارس وجامعات وكليات رسمية حكومية التي أنشأها المسلمون وهي تمشي وفق النظام الذي تعترف به

(١) محمد سليم، بدرالدين، تقويم أداء معلمي القرآن الكريم في المدارس الابتدائية بالهند على ضوء الكفايات التعليمية اللازمة، (الرياض, جامعة الملك سعود ، رسالة ماجستير غير منشورة،١٤٣٧هـ)، ص,٣٣.

(٢) محمد يوسف. أنصار أحمد. أسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى طلاب المدارس العربية الإسلامية في الهند من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين. (الرياض، جامعة الملك سعود , رسالة ماجستير غير منشورة، (١٤٣٣هـ). ص.٩٠.

الحكومة وتحصل منها على مساعدات تكفي لسد نفقتها وهذه الكليات والجامعات تهتم بالعلوم العصرية دون الإسلامية اللهم إلا بعض الجامعات التي فيها قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية ((١)).

٢ : ويمكن تقسيم المدارس الإسلامية من حيث المستوى التعليمي إلى أربعة أقسام:

القسم الأول: الكتاتيب:

تهتم بتعليم الأطفال الصغار، وتدريسهم القرآن الكريم، ومواد المرحلة الابتدائية، وتلقن الأطفال الصغار المبادئ الأساسية لدين الإسلام الحنيف.

القسم الثاني: مدراس تحفيظ القرآن الكريم:

مدراس تحفيظ القرآن الكريم وتجويده وتهتم بتحفيظ القرآن الكريم وتجويده فقط، من الصبح إلى الليل.

القسم الثالث: المدارس الإسلامية:

المدارس التي يتم فيه التدريس إلى المرحلة العالمية، أي ما يعادل الثانوية والطالب المتخرج فيها يحصل على شهادة العالم.

القسم الرابع: الجامعات الإسلامية:

المدارس الكبيرة التي تسمى بالجامعة، ويتم فيها تدريس جميع المراحل الدراسية أي المتوسطة والثانوية، والجامعية، والطالب المتخرج فيها يحصل على شهادة الفضيلة، كما تدرس التخصصات الأخرى مثل التفسير والحديث والإفتاء بعد التخرج في مرحلة الفضيلة وهذه المدارس قليلة مقارنة بالمدارس الأخرى ((٢)).

ثالثاً: النتائج والتوصيات:

نتائج الدراسة: من أهم النتائج التي توصل إليها الباحث:

أن اللغة العربية انتشرت في جمهورية الهند عندما بدأ الإسلام ينتشر بها، وبدأت الثقافة الإسلامية تنتشر بين أفراد المجتمع مما أدى إلى ظهور العديد من العلماء والشعراء بها.

ومما ساهم في انتشار اللغة العربية في الهند صدور العديد من الصحف والمجلات باللغة العربية، وانتشار المدارس الإسلامية في أنحاء البلاد.

إن المسلمين في الهند قد اهتموا بتعليم وتعلم العلم الشرعي بشتى وسائل التعليم والتربية، ومن أهم هذه الوسائل المدارس والجامعات التي تم إنشاؤها بجهودهم المخلصة المتواصلة في مختلف العصور.

وللعلماء الهنود مؤلفات علمية وأدبية في جميع العلوم بهذه اللغة الحية لغة القرآن الكريم وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم ويظهر في مؤلفاتهم إتقانهم وصلابة علومهم في اللغة ومعارفها وحقائقها، ويتجلى فيها ذكاؤهم النادر.

٢ : التوصيات: يوصي الباحث بالعديد من التوصيات، منها:

(١) الأزهري. مقتدى حسن، المدارس العربية في الهند.(بنارس, مجلة صوت الأمة الشهرية، ١٤٣٣هـ)، ص١٢-٢٨.

(٢) الجامعي. محمد سالم، أنواع المدارس الإسلامية في الهند،(جمعية علماء الهند بدلهي, صحيفة الجمعية،٢٠٠٢م). ص.١٠٨.

- إجراء المزيد من الدراسات العلمية على تطور اللغة العربية في بلاد الهند حسب الولايات والمدن، ويشمل جميع المدارس، والكليات حتى نستطيع التعرف على مظاهر تطور ورُقي اللغة العربية في الهند، ومن ثم نقوم بتطوير مناهجها.

- حث المنظمات المحلية في جمهورية الهند، والمنظمات العالمية في دعم تدريس اللغة العربية في المدارس والمعاهد الإسلامية، وتقديم الدعم اللازم لتطويرها في الهند، وتدريب وإعداد المعلمين والمدراء والإداريين العاملين على الأساليب التربوية الحديثة والمتنوعة في مجال تدريس اللغة العربية في مختلف الولايات الهندية.

المراجع والمصادر

١ – ابن منظور، محمد (٢٠٠٥م). لسان العرب. ط٦. بيروت: دار صادر.

٢ – أبو الفتح. عثمان بن جني.(١٩٧١م) الخصائص. , دار الكتاب العلمية، بيروت ، ج١.

٣ – الاشقر. محمد سليمان عبد الله.(٢٠٠٢م). معجم علوم اللغة العربية عن الأئمة. بيروت. مؤسسة الرسالة، ط١.

٤ – بربورة. حسن. بهناس. (٢٠١٠م).اللغة العربية نشأتها وتطورها. بجامعة زيان عاشور الجلفة.

٥ – البلازري. ابو العباس أحمد بن يحيي. (١٩٨٧م).فتوح البلدان. بيروت. مؤسسة المعارف.

٦ – حجازي، محمود فهمي (٢٠٠٥م). علم اللغة العربية. الكويت: وكالة المطبوعات.

٧ – الدويك. عبد الغفار عفيفي (٢٠١٣م) الأساليب الحديثة المستخدمة في المؤسسات التعليمية في حماية النزاهة ومكافحة الفساد. جامعة الأمير نايف للعلوم الأمنية: الرياض. المملكة العربية السعودية.

٨ – الركابي. جودة. (١٩٨٦م). طرق تدريس اللغة العربية. دار الفكر. ط٢، دمشق.

٩ – الزيات، أحمد حسن. تاريخ الأدب العربي. ط ٢٤. دار المعرفة. بيروت.

١٠ – السيوطي. جلال الدين. (١٩٨٦م). المزهر في علوم اللغة وأنواعها. صيدا. المجلد١. بيروت. المكتبة العصرية.

١١ – الشملي، يوسف (٢٠١٢م). فكرة التطور الثقافي في التاريخ. القاهرة: عالم الكتب.

١٢ – طعيمه، رشدي أحمد (١٩٨٢م) الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. مكة المكرمة. معهد اللغة العربية: جامعة أم القرى.

١٣ – عبيدات، ذوقان. (٢٠٠٣م). البحث العلمي: مفهومه □ أدواته □ أساليبه. دار أسامة للنشر الرياض.

١٤ – العزمي، طه (٢٠١٥م). نظرية التطور في الإسلام. بيروت: دار الفكر.

١٥ – العساف، صالح محمد. (١٤٢٧هـ). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. مكتبة العبيكان: الرياض.

١٦ – القاضي. أطهر المباركفوري. (١٩٨٢م). الخلافة العباسية والهند. ندوة المصنفين. دلهي.

١٧ – مدكور. علي أحمد. (١٩٨٤م). تدريس فنون اللغة العربية. الكويت. مكتبة الفلاح. ط ٣.

١٨ – مقدمة ابن خلدون. (١٩٦٧م). لبنان. بيروت. ط٣.

١٩ – الندوي. سيد عبد الحي الحسني.(١٩٨٣م). الثقافة الإسلامية في الهند. مجمع اللغة العربية . دمشق.

الرسائل والمجلات:

٢٠ – السكري. عبد الله الندوي. (١٩٩٧م).منهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية في المدارس العربية الإسلامية في الهند. رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، بكلية التربية. جامعة ام درمان. السودان.

٢١ – محمد سليم. بدرالدين. (١٤٣٧هـ).تقويم أداء معلمي القرآن الكريم في المدارس الابتدائية بالهند على ضوء الكفايات التعليمية اللازمة. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية. بجامعة الملك سعود. الرياض.

٢٢ – محمد يوسف. أنصار أحمد. (١٤٣٣ه). أسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى طلاب المدارس العربية الإسلامية في الهند من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية. بجامعة الملك سعود: الرياض.

٢٣ – الأزهري. مقتدى حسن.(١٤٣٣ه). المدارس العربية في الهند. مجلة صوت الأمة الشهرية، الجامعة السلفية ببنارس. الهند ص١٢–٢٨.

٢٤ – الجامعي. محمد سالم. (٢٠٠٢م). أنواع المدارس الإسلامية في الهند، صحيفة الجمعية. دلهي. جمعية علماء الهند.

25 – http://arabthought.org

26 – oldtaimi.blogspot.com/201302//blog-post_9160. //:http

27 – https://ar.wikipedia.org/wiki/%D985%%D8%AF%D8%B1%D8%B3%D8%A9.

28 – ()https://www.un.org/ar/events/arabiclanguageday/index.shtml

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم

(تصور مقترح)

متطلب لمقرر الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم (نهج ٨٣٣) مستوى ثاني دكتوراه مناهج وطرق تدريس

إعداد الباحثة
أماني بنت عمر محمد البراك

د. تهاني بنت عبدالرحمن المزيني

العام الدراسي
١٤٤١هـ-١٤٤٢هـ
الفصل الدراسي الأول

المخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على معايير المعلمين في الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم وسبل الإفادة منها في تطوير المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، كما استخدمت تحليل الوثائق في جمع البيانات والمعلومات ، و تم اختيار مجتمع الدراسة معلمي المملكة العربية السعودية وتوصلت نتائج الدراسة إلى طرح تصور مقترح لتطوير المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم ؛ كما كشفت النتائج عن قلة وجود معايير تكنولوجية متخصصة للمعلمين بالمملكة العربية السعودية، وأوصت الدراسة بقيام هيئة التقويم والتدريب بوضع معايير تكنولوجية للمعلمين من خلال الإفادة من معايير المعلمين في الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم.

Abstract:

This study aimed to recognize the categorization teachers under the International Society for Technology in Education (ISTE) and how take an advantage from it to develop educational career categorizations in Saudi Arabia. This research stands on the descriptive method addition of using the documentary analysis to gather the data and information. This research picked teachers educational grouping in Saudi Arabia and its reached to propose develop the teaching career categorizations in Saudi Arabia based on the ISTE. In other hand, its showed the lack of the technologic specialization categorization with teachers in Saudi Arabia. The given recommendations is to build technologic categorization through the ISTE by the Education and Training Evaluation Commission (ETEC).

المقدمة:

يشهد المجتمع المعاصر تحولات وتحديات سريعة ومتشابكة من أهمها : المستجدات العلمية و التكنولوجية ، والمستجدات الاقتصادية والسياسية ، والمستجدات الديموجرافية والبيئية والمستجدات الثقافية ، وضرورة التعامل معها ومع التداعيات الناتجة عنها بما يضمن الاستفادة منها في عملية تطوير مؤسسات التعليم العالي التكنولوجي للتكيف مع هذه المستجدات د . (عبد العزيز ، ٢٠٠٤)

وكان للثورة الهائلة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ، والتي أدت إلى تضاعف المعرفة العلمية والتكنولوجية في فترة زمنية قصيرة انعكست على العملية التربوية وأوجدت أنماطا جديدة من التعليم مثل : التعلم الالكتروني ، والتعلم التكنولوجي ، والتعلم عن بعد ، والتعلم طول الحياة ، وغيرها ، وعليه كان لزاما على كل مجتمع أن يتهيأ لمواجهة تلك التغيرات والتحولات . (العمري ، ٢٠٠٩)

وفي ظل ما يتميز به القرن الحادي والعشرين من التحديات المختلفة والتنافسية في امتلاك المعرفة والتقانة ؛ أصبح يستحيل الانغلاق على الذات أو التنمية من خلال نموذج محصن تجاه ما يحدث في بيئات العالم وأسواقه ، وأدركت الدول العربية أنها في مفترق طرق ، فهناك مظاهر للعولمة تعيد تشكيل المعرفة وفهم العالم . (بوبطانه ، ٢٠٠٥).

كما أدى التوسع في تقنية المعلومات إلى تكوين ما يعرف اليوم بمجتمع المعرفة ، الذ يعتبر التفاوت الطبقي بين الأفراد من خلال ما يمتلكونه من مهارات معلوماتية وتكنولوجية مقارنة بغيرهم ممن لم يتسن لهم التمكن من تلك المهارات ، وهذه الظواهر الجديدة تشكل بدورها تحديات ضخمة أمام النظام التربوي ، لكونها تؤثر بشكل مباشر على البنية والمنهج والخطط والبرامج التعليمية . (السلطان ، ١٤٢٥)

كما أصبح تحديث الواقع التربوي في إطاره الإقليمي والعالمي معد وعيا حضاريا ناتجا عن الاهتمامات الراهنة للأمة العربية الذي يستدعي بالضرورة إبراز الخصوصيات المحلية ، وربطها بمسارها العالمي لكي تجد لها حيزا تحتله للمساهمة في صيرورة التفاعل الحضاري العميق الذي تشهده البشرية . (حساني ، ٢٠٠٤)

ولا يتأتى ذلك إلا من خلال تطوير التعليم لاسيما بعد أن احتل إصلاح التعليم أولوية خاصة باعتباره قضية أساسية ومحورية في إحداث التنمية البشرية المستدامة ، والدافع الرئيس في عمليات التنمية وبرامجها ومشروعاتها لدوره الفاعل في إعداد المواطن وتهيئة الناشئة للتعامل مع التحديات المستقبلية بقوة واقتدار ، وحتى لا تبدأ التربية العربية من الصفر في التحديث والتطوير للمنظومة التعليمية بهدف توفير الوقت والجهد والاستفادة من تجارب الآخر في التعرف على كيفية تحقيق نهضته التربوية التي أثبت الواقع نجاحها . (خليل ،٢٠١٢)

كان لابد من استلهام تجارب الآخرين ممن ثبت نجاح تجربتهم ، لكون التجربة التربوية شهادة صادقة على العصر بشتى أوضاعه المجتمعية وأحواله الإنسانية الهادفة إلى التنمية والتحديث بهدف الاستفادة منها وتطبيقها لاسيما في ظل ما تفرضه التحديات المعاصرة على المنظومة التربوية العربية . (الصيرفي، ٢٠١١).

مشكلة الدراسة :

يتميز العصر الحالي بوجود تطورات متسارعة لا تتوقف في مجال تطوير التعليم من ناحية وفي مجال إعداد المعلم من ناحية أخرى ، لاسيما في ظل الثورة التكنولوجية والمعلوماتية المتسارعة ، مما يفرض على الجميع التعامل مع تلك المستجدات بأنواعها المختلفة من أجل تحقيق التقدم المنشود للعملية التعليمية . ولن يتحقق ذلك إلا من خلال تعليم متميز يتناسب مع متطلبات العصر ومستجداته ، فالتجارب الدولية المعاصرة أثبتت بما لا يدع مجالا للشك أن بداية التقدم الحقيقية ؛ بل والوحيدة هي التعليم ، وأن كل الدول التي تقدمت ، بما فيها النمور الآسيوية تقدمت من بوابة التعليم ، بل إن الدول المتقدمة نفسها تضع التعليم في أولوية برامجها وسياستها (الهجري ، ٢٠٠٦)

كما أكدت دراسة (القداح ، ٢٠٠٩) أن التغيرات العالمية على مؤسسات التعليم العربية تبني رؤية تطويرية تستجيب لثورة المعلومات والاتصالات ، ونواتجها المعرفية في تحقيق الجودة المطلوبة في الأداء والوصول إلى مخرجات مؤهلة وقادرة على التنافس في الأسواق العالمية أداء والإنتاجية ، حيث تسهم تكنولوجيا التعليم إلى حد كبير في إطلاق الطاقات الإبداعية الكامنة لدى الأفراد في الإنتاج المعرفي واعادة تشكيل منظومة القيم الإنسانية بما يتوافق مع الرؤية الحديثة للتعليم .

وكون تطوير إعداد المعلمين والارتقاء بمستواهم بما يتواكب مع الثورة العلمية والتكنولوجية من المسائل الأساسية التي تتصدى لها البحوث والدراسات التربوية في معظم أنحاء العالم ، نظرا للدور الكبير الذي يلعبه المعلم في العملية التربوية ، لكونه حجر الزاوية ومحور العملية وقائدها ، عن طريقة تفاعله وخبراته ومعارفه ومهاراته واتجاهاته وأن نجاح أي منهج يعتمد في المقام الأول على مدى إيمان المعلمين به ، ومدى استعدادهم لتنفيذه ، ومدى مشاركتهم في تخطيطه ووضع أهدافه والحاجة الملحة للاهتمام بتربية الأجيال تربية مستقبلية تجعلهم قادرين على تطوير قدراتهم ومهاراتهم وا كسابهم مهارات التعلم الذاتي و المستمر ، والقدرة على تلقي المعلومات ومعالجتها وتحقيق تكامل المعرفة ، واستخدام العديد من مصادر التعلم وأوعية المعرفة المكتوبة والمقروءة ، والمسموعة والمرئية ، ونظم التعلم الإلكتروني والقدرة على استخدام التكنولوجيا من البرمجيات المختلفة وتدريب الطلاب على استخدام الإنترنت في البحث والترجمة . (عبيد ، ١٩٩٦)

وأكدت دراسة . (٢٠٠٠ . Slenning) ما يتطلبه الوقت الحالي من ضرورة أن يهتم النظام التربوي بتكوين مهارات الطلاب المختلفة في التفكير والتخطيط والتكيف المعرفي والنفسي للتعامل مع تلك المتغيرات الراهنة التي تفرض ضرورة إتقان الخريجين لغة العصر والتكنولوجيا للحصول على المعلومات ومعالجتها ، وكفاءة استثمار الوقت وإدارة الإمكانات المتاحة

كل هذه العوامل أثرت على العملية التعليمية عامةً وعلى إعداد المعلم وتطويره داخل كليات التربية وبعد تخرجه من خلال التدريب المستمر له حتى يمكنه التعامل مع متطلبات العصر وتزويده بكافة الكفايات الفنية والتربوية التي يحتاجها في قيامه بمهامه داخل الصف (بابارا ، ٢٠١٠).

وتعتبر معايير المعلمين في الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم بمثابة دليل إرشادي وتوجيهي لكافة ممارستهم وسلوكياتهم وعلاقاتهم المهنية التكنولوجية ، حيث تساعدهم في تحسين وتطوير أدائهم المهني في عمليات تعليم وتعلم الطلبة ، كما تحدد المعارف والمهارات والقيم التكنولوجية المطلوبة منهم ، فضلًا عن استخدام هذه المعايير في برامج التنمية المهنية للمعلمين ، وفي عمليات تقويم الوظيفي Rios.٢٠١٦)).

كمـا تمكن هذه المعايير المعلمين مـن تلبية احتياجات الطلبة التكنولوجية ، ومراعـاة الفروق الفردية بينهم ، وتصميم وإنتاج أدوات تكنولوجية بمشاركة الطلبة وتزيد من معارفهم ومهاراتهم ، كما تمكنهم من تطوير محتوى المناهج الدراسية وإثرائها بأنشطة تكنولوجية متنوعة ، فضلاً عن تدعيم التواصل بينهم وبين الطلبة ، وتوفير بيئة تعليميـة جاذبـة وداعمة ومحفزة على التعلم الفعال ، وتأصيل الإبداع وتحمل المسـئولية و تنمية مهارات التفكير الناقد (Montes , ٢٠١٦)

ويحتـاج تطبيـق معايير المعلمين في الجمعيـة الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليـم تغيير في توقعات المعلمين والطلبة لمواكبة التطور الهائل والسرعة العالية في وسائل الإعلام ، وتغيير في طرائق واستراتيجيات التدريس حيث يجب التركيز على الأنشـطة والتعلم التعاوني والاستكشـاف والإبداع والابتكار ، وتغيير في ثقافة المجتمع كل ما هـو جديد مفيد ونافع ، كما يحتـاج إلى قيادة إدارية فعالة تؤمن بالتكنولوجيـا ودورها في تحقيق أهداف العملية التعليمية ، ودورها في تغيير المجتمعات وتحقيق نموها وتطويرها وتقدمها . (Knezek , ٢٠٠٨)

وقـد اهتمت كثير من المؤسسـات والهيئات التعليمية بهذه المعايير ، الولايـات المتحدة الأمريكية اعتمد عليها المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلم Accreditation of Teacher Education National Council في بنـاء معاييره المهنية للمعلمين في الجوانب التكنولوجيـة ، وفي إعداد معايير قومية تكنولوجية للمعلمين ، كما اهتمـت بها منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة UNESCO في نشـر الثقافة التكنولوجية في برامج ومشـروعات التعليم والتدريب التي تنفذها في كثير من دول العـالم ، بالإضافة إلى وزارة التربية والتعليم في ولاية أونتاريـو بكنـدا ، وكذلك كليـة المعلمين بأونتاريو بناء المعايـير المهنية للمعلمين ، فضلا عـن أن كثير من برامج إعـداد المعلمـين بكليات التربية في الولايات المتحدة الأمريكية وكثير من دول العالم تعتمد على هذه المعايير في بناء الكفايات والكفاءات التكنولوجية اللازمة للطلاب المعلمين . (Rios , ٢٠١٠).

مـن خبرة الباحثة في مجال إعداد المعلـم و تقنيات التعليم وكذلك مقابلات اسـتطلاعية من خبرات تربوية من نفس المجال،كان لابد من النظر في تطوير المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السـعودية من خلال السـؤال الرئيسي التالي:

ما التصور المقترح ل المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم ؟

أسئلة الدراسة:

السؤال الرئيسي:

ما التصور المقترح ل المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم ؟

أهداف الدراسة:

وضع تصور مقترح يعمل على تطوير المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية

أهمية الدراسة:

تنقسم أهمية الدراسة إلى نوعين الأهمية النظرية وأهمية تطبقية

أولا : الأهمية النظرية

تفيد الجهة المسؤولة في المملكة العربية السعودية في تطوير المعايير المهنية للمعلمين بحيث تكون التكنولوجيا أحد مرتكزاتها الرئيسية.

ثانيًا :الأهمية التطبيقية

وضع معايير مستقلة خاصة بالتكنولوجيا على نمط الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم.

منهج الدراسة :

اتبع الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي عن طريق التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف مشكلة محددة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة.

حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة في الآتي:

١ – الحدود الموضوعية : اقتصرت على معايير المعلمين في الجمعية الدولية التكنولوجيا في مجال التعليم والمعايير المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية.

٢ – الحدود البشرية . اقتصرت الدراسة على بعض معلمي المملكة العربية السعودية.

٣ – الحدود المكانية : الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية وبعض مدارس المملكة العربية السعودية.

٤ – الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام ١٤٤٢هـ/ ٢٠٢٠م

مصطلحات الدراسة :

١ – الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم : هي منظمة غير ربحية تم إنشاءها عام ١٩٧٩ م ، وتهدف إلى دعم استخدام التكنولوجيا ونشر ثقافتها في العملية التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية وغيرها من بلدان الطلبة (Martin (٢٠١٦,.

٢–المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية: تعرفها هيئة تقويم التعليم والتدريب (٢٠١٧م)

بأنها كل ما يجب على شـاغلي الوظائف التعليمية معرفته وممارسـته وفق قيم مهنة التعليم ومسؤولياتها، ويكون تحديد ذلك في وثائق المعايير و المسارات المهنية الصادرة من الهيئة.

٣- معايير المعلمين في الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم : تعرفها الباحثة بأنها مسـتويات تعبر عـن الأداء التكنولوجي الذي يجب أن يتوافر لدى المعلمـين ، وقام بوضعها الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم في واشنطن بالولايات المتحدة الأمريكية ، وهي تساعد المعلمين على دمج التكنولوجيا في التعليم ، والارتقاء بالإنجاز التكنولوجي في كافة جوانب العملية التعليمية ، وتمكينهم من مواجهة تحديات وتطورات العلمية

الإطار النظري:

المبحث الأول: معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم

أولا : التعريف العام بالجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم:

تعتبرالجمعيةالدوليةللتكنولوجيـا في مجال التعليم من الجمعيات الـتي لديهاخدمات متميزة في مجال التعليم والتكنولوجيـا بالولايات المتحدة الأمريكية ، وتم أنشـاؤها عام ١٩٧٩م في واشـنطن ولها فـروع في مدينة يوجين Eugene بولاية أوريجون Oregon ، والاسـكندرية Alexandria بولاية فيرجينيا Virginia تضم الجمعيةفي عضويتهـا أكثـر من .. ١٠٠ ألف عضو من المعلمين ، والقيادات صانعـي القرارات ، وأخصائي الإعلام ، وأخصائي المكتبات ، ومنسـقي أكثر مـن ٨٠ دولة حول العالم ، وتهدف الجمعية إلى تحسـين عمليات التعليم خلال التقدم في الاسـتخدام الفعال والمؤثر للتكنولوجيا كما تعد الجمعية مصدرًا للتنميةالمهنية وتوليد المعرفة الإنسـانية وقيادة الإبداع حيث إنها منظمة غير ربحية ، وتقدم مجموعة متنوعة من الأدلة التوجيهية والإرشـادية اعد في تحسـين تعليم تعلم الطلبة والقيادة المدرسـية من خلال اسـتخدام التكنولوجيا وتوظيفها بطريقة فعالة ، فضلا عن وضعها معايير تكنولوجية للمعلمين ومديري المدارس والطلبة (Walters , ٢٠١٧ , ١٣)

وللجمعيـة دور متميز في التنمية المهنية للمعلمين في مجال اسـتخدام التكنولوجيا وتوظيفها في التعليم ،حيث تعقد الجمعية مؤتمرات سنوية حضرها حوالي (٢٠) ألف من المهتمين بالتكنولوجيا في التعليم ، و (٣٠) جلسة تعليـم ودورات تدريبية و (٤٠٠) نشـاط تعليمي غير رسمي ، وأكثـر من (٥٠٠) معرض مصاحب ؛ كما تصدر الجمعيـة مجموعة من الكتيبات والأدلة التوجيهية والإرشـادية ، فضلًا عن مجموعـة من الدوريات مثل : مجلة التعليم والقيادة مع التكنولوجيا Learning and Leading with Technology magazine ، ومجلة البحث عن التكنولوجيـا في التعليـم Journal of Research on Technology in Education ومجلـة التعلم الرقمي إعداد المعلم Education ، بالإضافة إلى عقد الجمعية برامج ودورات تنمية مهنية للعاملين بها ، ومشـاركة خبرائها في البحوث والتقويم الخاصة بالعملية التعليمية مع المؤسسات التعليمية.

Journal of Digital Learning in Teacher for Technology International Society

وتتمثـل رؤية الجمعيـة في تمكين جميع المربين للتوظيـف الأمثل للتكنولوجيا للانطـلاق في تحقيق الإبداع في

عمليـات التعليم والتعلـم ، وإلهام المتعلمين وإثارة انتباههـم للوصول إلى أفضل قدراتهـم وإمكاناتهم وطاقاتهم . وتتحدد رسالة الجمعية في إلهام المربين حول العالم والتأثير الإيجابي عليهم لاستخدام التكنولوجيا لتأصيل الإبـداع والابتكارفي عمليات التعليم والتعلم ، والانطلاق نحو اسـتخدام الممارسـات الجيدة ، وحل المشـكلات الصعبة في التعليم ، وذلك من خلال تزويد المربين بمعايير تكنولوجية تكون إطار لتحسين وتطوير التعليم وتمكين المتعلمين .

(International Society for Technology in Education , 2018,)

ثانيا : أهمية معايير المعلمين في الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم :

أكد هيلي وآخرين (Healey & et.al ,2008) والوريقات (Alwraikat , 2017 , 7-6) أن معايير المعلمين في الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم تساهم في تحقيق عدة فوائد تتمثل في :

- تكون مرشدًا للمعلمين نحو ممارسات أكثر فعالية في عمليات التعليم والتعلم.
- إعطاء أولويات للقضايا التكنولوجية في التعليم.
- مساعدة المعلمين على إدراك أهمية التكنولوجيا في التعليم والتعلم.
- تزيد من فهم ووعي وإدراك المسـئولين وصانعي السياسات التعليمية بالدور المهم التكنولوجيا في التعليم ومن ثم توفي ما تحتاجه تكنولوجيا التعليم من موارد بشرية ومادية.
- إظهار أهميةالتكنولوجيا في حياة الطلبة ولا سيما تطوير التفكير النقدي واستقلالية التعلم وتحمل مسئولياته وتبعاته و

التقليل من الفجوة الرقمية في التعليم بين البلدان وتمكين النظام التعليمي من مسـايرة ومواكبة تطورات العصر في العملية التعليمية.

- تجعل المعلمين يشجعون الطلبة وحفزهم على استخدام التكنولوجيا في التعليم .
- تعظيم دور المدرسة والمعلمين والطلبة في إنتاج التكنولوجيا
- تساهم في تدعيم الاتصالات بين المعلمين بعضهم البعض وبينهم وبين الطلبة وأولياء الأمور والمجتمع تجعل المعلمين أكثر التزاما بالجانب الأخلاقي في توظيف التكنولوجيا في التعليم
- توضيح التوقعات بشأن دمج التكنولوجيا في عمليات التعليم والتعلم .
- تساهم في تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في مجال استخدام التكنولوجيا في التعليم تساهم في تقويم أداء المعلمين في مجال استخدام التكنولوجيا في التعليم

ثالثا : محتوى معايير المعلمين في الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم

مر محتوى معايير المعلمين الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم بخمس مراحل هي :

المرحلة الأولى :

حيث بدأت الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم جهودها في إعداد معايير تكنولوجية للمعلمين في عام ١٩٩٣م حيث طرحت النسخة الأولى وتضمنت ١٣ مؤشراً ، وفيما يلي عرض هذه المؤشرات كما أشار إليها كل

من شميدت (Schmidt , 1995) ،وفريسكي وآخرون (Friske& et,al. , 1995)

على النحو الاتي :

- يظهر القدرة على تشغيل نظام الكمبيوتر من أجل استخدام البرامج بنجاح .
- يقوم ويستخدم أجهزة الكمبيوتر وما يرتبط بها من تقنيات لدعم العملية التعليمية
- يطبق المبادئ التعليمية والبحوث وممارسات التقييم المناسبةلاستخدام أجهزة الكمبيوتر والتكنولوجيات المرتبطة بها
- يستكشف ويقيم ويستفيد المواد القائمة على الكمبيوتر / التكنولوجيا ، بما في ذلك التطبيقات والبرامج التعليمية والوثائق المرتبطة بها .
- إدراك معرفة استخدامات أجهزة الكمبيوتر لحل المشكلات ، وجمع البيانات ، وإدارة المعلومات ، والتواصل ،والعروض

التقديمية ، واتخاذ القرارات .

- تصميم وتطوير أنشطة تعلم الطلاب التي تدمج الحوسبة والتكنولوجيا لمجموعة متنوعة من الطلاب
- تقييم واختيار ودمج التعليم القائم على الكمبيوتر / التكنولوجيا في المناهج الموضوعات أو المستويات
- إظهار المعرفة باستخدام الوسائط المتعددة، والاتصالات السلكية واللاسلكية لدعم عمليات تعليم وتعلم الطلية إظهار

المهارة في استخدام الأدوات الإنتاجية للاستخدام المهني والشخصي، بمافي ذلك معالجة النصوص وقواعد البيانات وجداول البيانات وأدوات الطباعة / الرسومات

- إظهار المعرفة بقضايا الإنصاف والقضايا الأخلاقية والقانونية والبشرية الاستخدام الكمبيوتر والتكنولوجيا من حيث

صلتها بالمجتمع ونمذجةالسلوكيات المناسبة

- تحديد الموارد للحفاظ على المستويات الحالية في تطبيقات الكمبيوتر والتكنولوجيا المرتبطة بها في مجال التعليم.
- استخدام تقنيات الكمبيوتر للوصول إلى المعلومات العزىز ردعم الإشاوية الشخصية والمهنية توظيف الكمبيوتر وما يرتبط بها من تقنيات التمويل عمل المعلمين الجدد.

المرحلة الثانية:

في عام ١٩٩٧ م قدمت الجمعية النسخة الثانية من المعايير التكنولوجية للمعلمين والتي هي معايير رئيسة كما أشار إليها كل من بيتمان (Pittman ,١٩٩٩) ، ومجلس التعليم الإقليمي الجنوبيSouthern) ، Board) Regional Education ٢٠١٤ وفيما يلي بيان هذه المعايير وما تتضمنها من مؤشرات كما يأتي:

[١] المعيار الأول :المفاهيم والعمليات التكنولوجية الأساسية : Basic Computer Technology Operations and Concepts

ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

- يستخدم المصطلحات المرتبطة بالكمبيوتر والتكنولوجيا بشكل ملائم في الاتصالات الشفوية والمكتوبة.
- يشغل أنظمة الكمبيوتر المرتبطةبالأدوات الخارجية، ويستخدم بنجاح مجموعة متنوعة من البرامج.
- يقوم أداء الأجهزة والبرامج ، ويطبق الاستراتيجيات الأساسية لحل المشكلات الأساسيةالمرتبطة بالكمبيوتر .
- يظهر معرفة باستخدام الكمبيوتر والتكنولوجيا في الأعمال والصناعات والمجتمع .
- يستخدم أدوات التصوير مثل الماسح موني والكاميرا الرقمية والفيديو مع أنظمة وبرامج الكمبيوتر .

[٢] المعيار الثاني : الاستخدام الشخصي والمهني للتكنولوجيا : Personal and Professional Use of Technology

ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

- استخدام الأدوات الإنتاجية المعالجة الكلمات ، وإدارة قواعد البيانات ،وتطبيقات جداول البيانات.
- تطبيق الأدوات الإنتاجية لإنشاء عروض تقديمية من خلال الوسائط المتعددة استخدام تقنيات الكمبيوتر بما تتضمنه من
- الاتصالات الهاتفية للوصول إلى المعلومات وتعزيز الإنتاجية الشخصية والمهنية.
- استخدام أجهزة الكمبيوتر لدعم حل المشكلات وجمع البيانات وإدارة المعلومات ، والاتصالات ،والعروض التقديمية ،

واتخاذ القرارات وإظهار الوعي بموارد الأجهزة المساعدة التكيفية للطلاب من ذوي الاحتياجات

- إظهار المعرفة بالإنصاف والأخلاق والقضايا القانونية والبشرية المتعلقة باستخدام أجهزة الكمبيوتر والتكنولوجيا.

تحديد موارد الكمبيوتر والتكنولوجيا المرتبطة به لتسهيل التعلم مدى الحياة والأدوار الجديدة للمتعلمين والمعلمين .

- استخدام تعليمات البث ، ومؤتمرات الصوت / الفيديو ، وغيرها من تطبيقات التعلم عن بعد

[٣] المعيار الثالث : تطبيق التكنولوجيا في التدريس : Application of Technology in Instruction

ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية :

استكشاف وتقييم واستخدام موارد الكمبيوتر / التكنولوجيا بما في ذلك التطبيقات والأدوات والبرامج التعليمية والوثائق المرتبطة بها و وصف المبادئ التعليمية الحالية ، والبحوث ، وممارسات التقييم المناسبة المتعلقة باستخدام الكمبيوتر والمواردالتكنولوجية في المناهج الدراسية

تصميم وتقديم وتقييم أنشطة تعلم الطلاب التي تدمج الحواسيب / التكنولوجيا لمختلف فئات الطلاب أنشطة تعلم الطلاب النظام العادل والأخلاقي والقانوني للتكنولوجيا .

ممارسة الاستخدام المسؤول والأخلاقي والقانوني للتكنولوجيا والمعلومات وموارد البرمجيات .

المرحلة الثالثة :

عام ٢٠٠٠ م قدمت الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم النسخة الثالثة من المعايير التكنولوجية للمعلمين والتي تضمنت ستةمعايير رئيسة هي :

[١] المعيار الأول : المفاهيم والعمليات التكنولوجية : Technology Operations and Concepts

أي يظهر المعلمون فهمًا سليمًا للعمليات والمفاهيم التكنولوجية ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية : (International Society for Technology in Education, 2000,9)

- يظهر معرفة وفهما ومهارة بالمفاهيم المرتبطة باستخدام التكنولوجيا في كافة جوانب العملية التعليمية
- يظهر النمو المستمرفي المعارف والمهارات التكنولوجية اللازمة لمواكبة تكنولوجيا العصر .

[٢] المعيار الثاني : تخطيط وتصميم خبرات وبيئات تعلم : Planning AND Designing Learning Environments and Experiences

أي يخطط ويصمم المعلمون بيئات وخبرات تعلم فعالة تدعمها التكنولوجيا .

ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية : Education Board (Bedenbaugh Regional , 2007,15)

- يوفر فرص تعلم مناسبة تطبق التكنولوجيا وتعزز الاستراتيجيات التعليمية لدعم الاحتياجات المتنوعة للطلبة
- يطبق البحوث الحالية على التعليم والتعلم باستخدام التكنولوجيا عند تخطيط بيئات وخبرات التعلم.
- تحديد الموارد التكنولوجية وتقويمها للتأكد من دقتها ومدى ملاءمتها .
- يخطط لإدارة الموارد التكنولوجية في سياق أنشطة التعلم .
- يخطط استراتيجية لإدارة تعلم الطلبة في بيئة ثرية وغنية بالتكنولوجيا .

[٣] المعيار الثالث : التعليم والتعلم والمنهج : Teaching , Learning and Curriculum

أي ينفذ المعلمون خطط المناهج الدراسية التي تتضمن أساليب واستراتيجيات تكنولوجية لتحقيق الجودة والتميز في تعليم وتعلم الطلبة. ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية : (Bergacs ,٢٠٠٨)

- بيسر الخبرات التكنولوجية المتطورة التي تلبي معايير محتوى المناهج والمعايير التكنولوجية للطالب
- يستخدم التكنولوجيا لدعم الاستراتيجيات التعليمية تركز على المتعلم وتلبي الاحتياجات المتنوعة لجميع الطلبة .
- يطبق التكنولوجيا لتنمية مهارات الطلاب وإبداعاتهم .
- يدير أنشطة تعلم الطلبة في بيئة ثرية بالتكنولوجيا .

[٤] المعيار الرابع : التقييم والتقويم : Assessment and Evaluation

أي يطبق المعلمون التكنولوجيا لتسهيل مجموعة متنوعة من استراتيجيات التقييم والتقويم الفعالة ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية: (Cyrus , ٢٠٠٨)

- يطبق أساليب متنوعة تكنولوجيا في تقويم تعلم الطلبة في مختلف المواد الدراسة .
- يستخدم الموارد التكنولوجيا لجمع وتحليل البيانات ، وتفسير النتائج ، وتوظيف وصف المبادئ التعليمية الحالية ، والبحوث ، وممارسات التقييم المناسبة المتعلقة باستخدام الكمبيوتر والمواردالتكنولوجية في المناهج الدراسية النتائج لتحسين الممارسة التعليمية وتحقيق جودة وتميز تعلم الطلبة

- تطبيق أساليب متعددة للتقويم لتحديد الاستخدام المناسب للطلاب من الموارد التكنولوجية في التعلم والتواصل والإنتاجية.

(٥) المعيار الخامس الإنتاجية والممارسة المهنية productivity and professional practice

يستخدم المعلمون التكنولوجيا لتعزيز إنتاجيتهم وممارستهم المهنية .

ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية : (Willis ,٢٠١٢)

- يستخدم المواد التكنولوجية للمشاركة في التنمية المهنية المستمرة.

- يفكر ويقوم ممارساته المهنية بصورة مستمرة لاتخاذ قرارات رشيدة ومستنيرة بشان استخدام التكنولوجيا لدعم تعلم الطلبة

- يطبق التكنولوجيا لزيادة الإنتاجية يستخدم التكنولوجيا للتواصل والتعاون مع الأقران ، والآباء ، والمجتمع المحلي لتعزيز تعلم الطلبة.

(٦) المعيار السادس : القضايا الاجتماعية والأخلاقية والقانونية والإنسانية Social , Ethical , Legal and Human Issue

أي يفهم المعلمون القضايا الاجتماعية والأخلاقية والقانونية والإنسانية المرتبطة باستخدام التكنولوجيا في عمليات التعليم والتعلم وتطبيق هذا الفهم فيممارساتهم العملية .

ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية : (Cherup and Snyder .٢٠٠٣)

- يكون نموذجًا في الممارسة القانونية والأخلاقية المتعلقة باستخدام التكنولوجيا

- تطبيق الموارد التكنولوجية لتمكين الطلبة ذوي الخصائص ، والسمات ، والقدرات ، والخلفيات المتنوعة من استخدام التكنولوجيا .

- تحديد واستخدام موارد تكنولوجية تؤكد وتحترم تنوع الطلبةو تعزيز الاستخدام الأمن والسليم للموارد التكنولوجية تسهيل

الوصول العادل للموارد التكنولوجيا لجميع الطلبة.

المرحلة الرابعة :

في عام ٢٠٠٨ م قدمت الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم النسخة الرابعة من المعايير التكنولوجية للمعلمين والتي

تضمنت خمسة معايير رئيسة هي :

[١] المعيار الأول : تسهيل وتحفيز تعلم الطلبة وإبداعاتهم : Facilitate and Inspire Student Learning and Creativity

أي يستخدم المعلمون معارفهم بالمواد الدراسية والتعليم والتعلم والتكنولوجيا لتسهيل اكتساب الطلبةللخبرات والممارسات المرتبطة بالتعلم والإبداع والابتكار وجها لوجه أو بينات افتراضية ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية : (Harris ,٢٠١٧) :

- يعزز ويدعم التفكير الإبداعي والابتكاري للطلبة .

- يشرك الطلبة في استكشاف قضايا العالم الحقيقي وحل المشكلات الواقعية باستخدام الأدوات والموارد الرقمية –تشجيع تفكير الطلاب من خلال استخدام أدوات تعاونية تكنولوجية لكشف وتوضيح التفكير ، والتخطيط ،والعمليات الإبداعية لدى الطلبة

- يكون نموذجًا لبناء المعرفة التعاونية من خلال المشاركة في التعلم مع الطلاب والزملاء ، وغيرهم وجهًا لوجه أو في البيئات الافتراضية.

[٢] المعيار الثاني : تصميم وتطوير ممارسات تعلم وتقييم للطلبة تواكب العصر الرقمي : Design and Develop Digital – Age Learning Experiences and Assessments

أي يصمم المعلمون ويطورون خبرات تعلم أصيلة ويقومون بدمج الموارد والأدوات للارتقاء بمحتوى التعلم وتطويرالمعرفة والمهارات والمواقف التي تم تحديدها تكنولوجياً للمعلمين التي وضعتها الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية : (Hineman , ٢٠١٠)

- يصمم خيرات التعلم التي تتضمن الأدوات الرقمية والموارد لتعزيز تعلم وإبداع يوجد ويطور بيئات تعلم ثرية وغنية بالتكنولوجيا التي تمكن جميع الطلبة من متابعة اهتماماتهم الفردية ويصبحون مشاركين نشطين في تحديد الأهداف التعليمية الخاصة بهم ، وإدارة عمليات تعلمهم ، وتقويم ماأحرزوه من تقدم وانجاز تحديد و تخصىص أنشطة تعلم استجابة لأنماط التعلم المتنوعة لدى الطلبة واستراتيجيات العمل وقدراته باستخدام موارد وأدوات رقمية

- تزويد الطلبة بأدوات متعددة ومتنوعة من التقويم التكويني والختامي تواكب معايير المناهج والتكنولوجيا واستخدام البيانات والمعلومات الناتجة لتحسين عملىات تعلىم وتعلم الطلبة

[٣] المعيار الثالث : تقديم أنموذج للعمل والتعليم في العصر الرقمي : Model Digital – Age Work and Learning

أي يحمل المعلمون المعارف والمهارات وإجراءات العمل والابتكار المهني في مجتمع عالمي رقمي ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الاتية (International Society for Technology in Education , ٢٠١٨)

- يظهر الطلاقة في استخدام نظم التكنولوجيا ونقل المعرفة الحالية بتكنولوجيا ومعرفة أوضاع جديدة يتعاون مع الطلبة والزملاء وأولياء الأمور وأفراد المجتمع باستخدام أدوات وموارد رقمية لازمة لدعم نجاح وابتكار الطالب يوصل المعلومات والأفكار بطريقة فعالة للطلبة والأباء والزملاء باستخدام مجموعة متنوعة من وسائل الإعلام الرقمية العصرية

- يسهل الاستخدام الفعال للأدوات الرقمية لتحديد وتحليل وتقويم واستخدام مصادر المعلومات لدعم البحوث والتعلم.

[٤] المعيار الرابع : تشجيع وتقديم أنموذج المواطنةوالمسؤولية الرقمية : Promote and Model Digital Citizenship and Responsibility

يفهم المعلمون المسئوليات والقضايا المجتمعيةالمحلية والعالمية في الثقافة الرقمية المتطورة ويظهرون سلوكا قانونية

وأخلاقية في ممارستها

المهنية هذا المعيار المؤشرات الآتية (Harris , ٢٠١٢)

- يدافع ويعلم ويكون قدوة في الاستخدام الأمن والقانوني والأخلاقي للمعلومات والتكنولوجيا الرقمية بما في ذلك

- احترام حقوق الطبع والنشر والملكيةالفكرية، والوثائق المناسبة من مصادرها الأصلية.

- الوفاء بالاحتياجات المتنوعة لجميع الدارسين باستخدام الاستراتيجيات المرتكزة على المتعلم وتوفير العدالة

- المساواة في الحصول على الأدوات والمواردالرقمية المناسبة

- تعزيز الأداب الرقمية والتفاعلات الاجتماعية المتعلقة باستخدام التكنولوجيا والمعلومات .

- تصميم وتطوير نموذج التفاهم الثقافي والوعي العالمي من خلال المشاركة مع الزملاء والطلاب من الثقافات الأخرى باستخدام أدوات الاتصال والتعاون الرقمي العصري .

[٩] المعيار الخامس : المشاركة في النمو والقيادة المهنية : Engage in Professional Growth and Leadership

أي يهتم المتعلمون باستمرار بتحسين ممارساتهم المهنية وتوجههم نحو التعليم مدى الحياة وإظهار القيادة في المدرسة والمجتمع المهني من خلال تعزيز الاستخدام الفعال للأدوات والمواردالرقمية ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية :

(Knezek , ٢٠٠٨)

يشارك في مجتمعات التعلم المحلية والعالمية لاستكشاف التطبيقات الإبداعيةالتكنولوجيا لتحسين تعلم الطلبة يمارس مهارات القيادة من خلال إظهار رؤية دمج التكنولوجيا ، والمشاركة في اتخاذ القرارات الجماعية وبناء المجتمع، وتطوير المهارات القيادية والتكنولوجيا للأخرين .

تقويم البحوث الحالية والممارسة المهنية على أساس منتظم لتوظيف الاستخدام الفعال للأدوات والموارد الرقمية في دعم تعلم الطلبة يساهم في الحيوية والفعالية والتجديد الذاتي لمهنة التدريس في المدرسة والمجتمع .

المرحلة الخامسة :

في عام ٢٠١٧ قدمت الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم النسخة الخامسة من المعايير التكنولوجية للمعلمين والتي تضمنت مجالين رئيسين وسبعة معايير رئيسة وذلك على النحو الآتي : (International Society for Technology in Education , ٢٠١٧ , ٤-٥) (International Society for Technology in Education , ٢٠١٩ , ٤)

* المجال الأول : التمكين المهني : Empowered Professional ويتضمن هذا المجال المعايير الاتية:

[١] المعيار الأول : المعلم المتعلم : Learner يعمل المعلمون باستمرار على تحسين ممارساتهم من خلال التعلم من

الآخرين ومعهم ،واستكشاف الممارسات المتميزة والواعدة التي تعزز التكنولوجيا لتحسين تعلم الطلاب ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

– وضع أهداف تعليمية مهنيةلاستكشاف وتطبيق الأساليب والمداخل التعليمية التي تجعلها التكنولوجيا متاحة ، والتأمل والتفكر والتدبر في فعاليتها.

– متابعة الاهتمامات المهنية عن طريق إنشاء شبكات التعلم المحلية والعالمية والمشاركةفيها بشكل نشط وفعال .

– المحافظة والإبقاء على تواصل مع الأبحاث التي تدعم نتائج تعلم الطلبة .

[٢] المعيار الثاني : المعلم القائد : Leader يسعى المعلمون إلى إيجاد فرص للقيادة لدعم تمكين الطلبة ونجاحهم ولتحسين التعليم والتعلم . ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية :

– تشكيل وتوسيع وتسريع رؤية مشتركة من أجل تمكين التعلم باستخدام التكنولوجيا من خلال التفاعل والتعاون مع كافة المشاركين والمهتمين بالعملية التعليمية .

– الدعوةإلى الوصول العادل إلى تكنولوجيا التعليم ، والمحتوى الرقمي ، وفرص التعلم لتلبية الاحتياجات المتنوعة لجميع

الطلبة . يكون نموذجًا للزملاء لتحديدوتجريب وتقييم وتقويم وتبني الموارد والأدوات الرقمية الجديدة المساعدة والداعمة

للتعلم الفعال . [٣] المعيار الثالث : المعلم المواطن : Citizen يلهم المعلمون الطلبة في المساهمة الإيجابية والتعاون والمشاركة بشكل مسؤول في العالم الرقمي . ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

– إيجاد تجارب للمتعلمين تمكنهم من تقديم مساهمات إيجابية ومسؤولة اجتماعيا ، وعرض سلوك تعاطفي عبر الإنترنت لبناء العلاقات والمجتمع .

– إنشاء ثقافة تعليمية تشجع الفضول وحب الاستطلاع والفحص النقدي للموارد الإنترنت ، وتعزيز المعرفة الرقمية والطلاقة في وسائل الإعلام .

– توجيه وإرشاد الطلبة إلىالممارسة الأمنة والأخلاقية والقانونية مع الادوات الرقمية وحماية حقوق الملكية الفكرية والممتلكات تستقيل يكون نموذجا لتعزيز إدارة البيانات الشخصية والهوية الرقمية وحماية خصوصية بيانات الطلبة.

المجال الثاني : تحفيز التعلم : Learning Catalyst ويتضمن هذا المجال المعايير الاتية:

[٤]المعيار الرابع : المعلم المتعاون : Collaborator المعلمون الوقت الكافي للتعاون الفعال مع الزملاءوالطلبة لتحسين الممارسة والاكتشاف والمشاركة في الموارد والأفكار وحل المشكلات . ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الاتية:

– يخصص وقتا ويخططللتعاون مع الزملاء لإيجاد خبرات تعلم تتميز بالأصالة التكنولوجيا يتعاون ويتعلم مع الطلاب لاكتشاف واستخدام موارد رقمية جديدة ، وتشخيصالمشاكل الخاصة بالقضايا التكنولوجية والعمل على حلها .

– استخدام أدوات تعاونية لتوسيع خبرات التعلم الحقيقية والواقعية للطلبة من خلال المشاركةالفعلية مع الخبراء والفرق والطلبة محليًا وعالميًا.

- إظهار الثقافية التكنولوجية بكفاءة عند التواصل مع الطلبة وأولياء الأمور والزملاء والتفاعل معهمكشركاء في - تعلم الطلبة.

[٥] المعيار الخامس : المعلم المصمم : Designer يقوم المعلمون بتصميم الأنشطة والبيئات الأصيلة الثرية التي يقودهاالمتعلم والتي تعترف بتنوع المتعلمين وتتلاءم وتتناسب معهم . ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الأتية:

- يستخدم التكنولوجيا لإيجاد وتكييف وتخصيصخبرات التعلم التي تعزز التعلم المستقل وتراعي الفروق الفردية وتلبي احتياجات المتعلمين المتنوعة أنشطة تعليمية أصيلة تتماشى مع محتوى المعاييرالقومية للتعلم ، و استخدام الأدوات والموارد الرقمية لتحقيق قدر وأعظم فائدة من التعلم النشط والعميق .

- استكشاف وتطبيق مبادئ التصميم التعليمي لإيجاد بيئات تعليمية رقمية مبتكرة تعمل على دعم التعلم .

- [٦] المعيار السادس :المعلم الميسر المسهل : Facilitator يسهل المعلمون التعلم باستخدام التكنولوجيا لدعم تحصيل الطلاب المعايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجالالتعليم الخاصة بالطلبة . ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

- تعزيز ثقافة تولى الطلبة ملكية أهدافهم التعليمية ونتائجهم سواء كانت بصورة مستقلةأو جماعية إدارة استخدام

- التكنولوجيا واستراتيجيات تعلم الطلبة في المنصات الرقمية ، أو البيئات الافتراضية ، أو الاتصال المباشر أو في الميدان .

- إيجاد فرص تحدي لتعلم الطلاب في استخدام عملية التصميم أو التفكير الحسابياللابتكار وحل المشكلات .

- يكون نموذجاً لإثراء الإبداع والتعبير الإبداعي لتوصيل الأفكار والمعرفة أو الاتصالات .

[٧] المعيار السابع : المعلم المحلل :Analyst يدرك المعلمون ويستخدمون البيانات التوجيه تعليمهم ودعمهم للطلبة في تحقيق أهداف تعلمهم ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

- توفيرطرائق بديلة للطلبة لإثبات كفاءاتهم وقدراتهم والتفكير في تعلمهم باستخدام التكنولوجيا .

- استخدام التكنولوجيا التصميم وتنفيذ مجموعة متنوعة منالتقويمات التكوينية والختامية التي تلبي احتياجات

- المتعلمين ، وتقديم التغذية الراجعة في الوقت المناسب للطلبة .

- استخدام بيانات التقييم لتوجيهالتقدم والتواصل مع الطلبة وأولياء الأمور وكافة المشاركين والمهتمين بالعملية التعليمية لبناء التوجيه الذاتي للطالب.

رابعاً : المتطلبات الأساسية للمعايير المعلمين في الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم :

حددت الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم international Society) (٢٠٠٩, for Technology in Education عديدة من المتطلبات الأساسية التطبيق المعايير التكنولوجية للمعلمين وهي :

[١] الرؤية المشتركة :Shared Vision

أي أن القيادة سباقة في وضع رؤية مشتركة لتكنولوجيا التعليم بين كافة المهتمين بالعملية التعليمية من معلمين وهيئة إدارية معاونةلهم وطلاب وأولياء أمور وأعضاء المجتمع المحلي.

[٢] تمكين القادة : Empowered Leaders

أن المهتمين بالعملية التعليمية على كافة المستوياتلديهم صلاحيات لأن يكونوا قادة في إحداث التغيير .

[٣] تنفيذ التخطيط : Implementation Planning

أي أن الخطة النظامية تساير الرؤية المشتركة للفعالية المدرسية وتعلم الطلبة وذلك من خلالتأصيل ونشر (ضخ) تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات ومصادر التعلم الرقمية الأخرى.

[٤] التمويل الكافي : Consistent and Adequate Funding

أي وجود تمويل مستمر لدعم التكنولوجيا في المباني والتجهيزات ، والموارد الرقمية ، والتنمية المهنية لهيئة العاملين

[٥] الوصول العادل : Equitable Access

اي الوصــول القوي للتكنولوجيا المعاصــرة والموارد الرقمية إلى جميع الطلبة والمعلمــين و الهيئة المعاونة وقادة المدارس .

[٦] الموظفين المهرة :Skilled Personnel

أي وجود معلمين ومربين وموظفي دعم و غيرهم من القادة المهرة في الاختيار والاستخدام الفعال للموارد الملائمة في تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات.

[٧] التعليم المهني المستمر : Ongoing Professional Learning

أي ارتباط خطط التعلم المهني بالتكنولوجيا ، مع وجودوقت مخصص الممارسة وتبادل الأفكار.

[٨] الدعم الفني : Technical Support

أي وجــود مســاعدة قوية و موثوق بهــا لصيانة وتجديد واســتخدامتكنولوجيا المعلومــات والإتصالات والموارد التعليمية الرقمية.

[٩] إطار المناهج الدراسية : Curriculum Framework

أي أن معايير محتوى المناهجالدراسية وما يرتبط بالمناهج من موارد رقمية سايَر وندعم التعلم والعمل في العصر الرقمي.

[١٠] التعلم المتمركز حول الطالب : Student – Centered Learning

أي أن عمليات التخطيط والتدريس والتقويم تتمركز وتتمحور حول احتياجات وقدرات الطلاب.

[١١] التقييم والتقويم :Asssiint and Evaluation

أي التقديم المستمر للتعليم والتعلم والقيادة وتقدم استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والموارد الرقمية

[١٢] مشاركة المجتمعات : Engaged Communities

أي الشــراكات والتعاون داخل المجتمعات المحلية لدعم وتمويل اســتخدام تكنولوجيــا المعلوماتوالاتصالات و موارد التعلم الرقمية.

[١٣] دعم السياسات : Support Policies

أي أن السياسات والخطط المالية ومعايير المسائلة والحوافز تسخرلدعم استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات

و موارد التعلم الرقمية من أجل التعلم والعمليات المدرسية الأخرى.

[١٤] دعم السياق الخارجي :Supportive External Context

أي أن السياسات على المستويات الوطنية والإقليمية والمحلية تدعم المدارس في التنفيذ الفعال للتكنولوجيا لتحقيقمعايير تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في التعلم والمناهج الدراسية.

ويتضح مما سبق عرضه عن معايير المعلمين في الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم التالي:

تم اصدار المعايير المهنية من مؤسسة تعليمية متخصصة مجال تكنولوجيا التعليم ولها خبرة كبرة ومتميزة في هذا المجال .

أنها ليست هدفا في حد ذاتها ، وإنما تمبناؤها لتكون موجها ومرشدا للمعلمين في جميع ممارساتهم التكنولوجية الخاصة بعمليتي التعليم والتعلم .

أنها ليست ثابتة ولا تقف عند حد زمن يمعين فهي متطورة بإعدادها باستمرار لتلبي احتياجات المعلمين المتنوعة وتواكب التطورات العالمية المتسارعة ، فالجمعية الدولية لتكنولوجيا طورت معاييرهاوطرحت أربعة إصدارات المعاييرها التكنولوجية أنها تناولت كافة جوانب العملية التعليمية للمعلم مثل :

المفاهيم والعمليات التكنولوجية الأساسية ،وتخطيط وتصميم خبرات وبيئات تعلم ، والمناهج الدراسية ، والتقييم والتقويم ،

والإنتاجية والممارسة المهنية ، القضايا الاجتماعية والأخلاقية والقانونيةوالإنسانية أنها اهتمت بالمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم نحو استخدام وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أنها لكي تنجح وتحققأهدافها بكفاءة وتميز لابد أن يتوفر لها عدد من المتطلبات مثل : وجود قيادة إدارية فعالة بالمدارس تؤمن بأهمية التكنولوجيا ، ووجود دعم ومساعدة منالزملاء المعلمين وغيرهم من هيئة العاملين بالمدرسة، والتنمية المهنية المستمرة على أحدث المستجدات التكنولوجية ، وتوفير الموارد المادية المناسبة ،ودعم ومشاركة أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي

المبحث الثاني: المعايير المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية:

تشهد منظومة التعليم في المملكة العربية السعودية حراكا متسارعا وتطويرا متلاحما خلال السنوات الأخيرة، ولعل خير شاهد على ذلك توالي إنشاء المراكز والهيئات المعنية بتقويم التعليم ، بدءا بالمركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي (٢٠٠٠) ، مرورا بيئة تقويم التعليم العام (٢٠١٣) ثم هيئة تقويم التعليم (٢٠١٦ م) ، وأخيرا مع نهاية عام ٢٠١٨ تم توحيد هذه الهيئات والمراكز وغيرها تحت مظلة هيئة تقويم التعليم والتدريب ٢٠١٩م ، حيث تشرف هذه الهيئة على : المركز الوطني للقياس ، والمركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي ، والمركز الوطني للتقويم والاعتماد التقني والمهني ، والإطار الوطني السعودي للمؤهلات ، وقطاع التعليم العام (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠١٧م).

ويبرز الاهتمام ببناء معايير مهنية للمعلمين وتوظيفها في تحسين العملية التعليمية وتجويد مخرجاتها باعتباره واحدا من أهم التوجهات الإصلاحية ، وإذا كانت اختبارات الكفايات للمعملين المتقدمين للوظائف التعليمية من أكثر الخطوات التصحيحية التي أثرت في المجتمع ولاقت استحسان وتأييد التربويين ، فإنها ليست سوى واحد

من مجالات تفعيل مشروع المعايير المهنية للمعلمين وتطبيق مخرجاته من أدوات التقويم ، فقد شرع المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي في تنفيذ مشروع المعايير المهنية للمعلمين وأدوات تقويمها مطلع عام ٢٠١١ ضمن مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام (تطوير) ، ويتضمن المشروع مكونين أساسيين هما المعايير المهنية للمعلمين وأدوات التقويم من اختبارات وغيرها ، إضافة إلى الجوانب المساندة كالدعم العلمي والفني ، وتقوم رؤية المشروع على الريادة والتميز في بناء نظام داعم لرفع مستوى تأهيل المعلمين والمعلمات ، بما يحقق جودة النظام التعليمي ، فيما تكمن رسالة المشروع في الإسهام في تجويد النظام التربوي من خلال انتقاء المعلمين والمعلمات الجدد باستخدام أدوات تقوم على مستوى عال من الموضوعية والمصداقية تستند إلى معايير مهنية مبنية على أحدث التوجهات العالمية . (هيئة تقويم التعليم والتدريب ، ٢٠١٧م).

وتتركز اهداف مشروع المعايير والاختبارات المهنية للمعلمين حول بناء معايير ومسارات واختبارات مهنية للمعلمين لاستخدامها في اختيار الأكفأ من المتقدمين للالتحاق بالتعليم والخدمة في الميدان التربوي ، وفي تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم ، إضافة إلى قياس جودة مخرجات برامج إعداد المعلمين ، والمساهمة في تطويرها من خلال توفير مؤشرات دقيقة عن مخرجات تلك البرامج في الجامعات السعودية ، حيث يوفر المشروع مرجعية علمية تفيد في قياس مدى الأدنى من الكفايات التي ينبغي توافرها في المعلمين والمعلمات ، واعتماد نتائج اختبارات المعلمين لتكون أحد المعايير الأساسية في عملية قبول المتقدمين للوظائف التعليمية، إضافة إلى تحديد مدخلات التعليم من خلال اختبار المؤهلين من المتقدمين للتدريس ، ودعم الجهود التطويرية للوزارة وبرامج إعداد المعلمين في الجامعات السعودية عن طريق تزويد المعنيين بمؤشرات تسهم في توجيه أنشطة الإصلاح والتطوير وفق تحديد دقيق للاحتياجات التدريبية لبرامج تأهيل المعلمين (هيئة تقويم التعليم والتدريب ، ٢٠١٧م).

وتتكون المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية من ثمانية معايير مترابطة مصنفة في ثلاثة مجالات، وهي:

- مجال القيم والمسؤوليات المهنية.
- مجال المعرفة المهنية.
- مجال الممارسة المهنية.

ويضم كل معيار من المعايير الثمانية مجموعة من « نقاط التركيز « التي تصف السمات الأساسية لمهنة التدريس، ثم تقدم كل نقطه تركيز وصفا يمتد على أربعة مستويات للأداء هي:

- المعلم الخريج .
- المعلم الممارس.
- المعلم المتقدم.
- المعلم الخبير.

ووضعت التوصيفات التي تحدد ملامح جودة التدريس في كل مستوى، حيث تعكس مستويات الأداء الأربعة تزايده في عمق المعرفة والفهم، واتساعا في التمكن من الممارسة، وزيادة في مسؤوليات المعلمين.

ويلاحظ من خلال العرض السابق أن العديد من الدول المتقدمة تتبنى مجموعة من المعايير المهنية ، وأنه على

الرغـم مـن تعدد وتبايـن المعايير التي حددها كل جهة أو مؤسسـة ؛ إلا أن معظمها اتفق علـى عدد من المجالات والمعايير ومؤشرات الأداء التدريسية التي يجب أن تتوافر لدى المعلم ليتمكن من أداء مهامه بشكل فعال، ولعل من أكثر المجالات والمعايير التي تم اتفاق عليها تلك المتعلقة بالتمكن من مادة التخصص ، واسـتخدام اسـتراتيجيات أساليب التقويم ، وتعزيز تفاعل الطلاب ، إضافة إلى السمات الشخصية ، والالتزام بقيم وأخلاقيات المهنة ، وتكوين علاقات إنسانية بناءه.

أبرز استخدامات المعايير المهنية الوطنية للمعلم:

- الحكم على أداء المعلمين وممارساتهم.
- قياس مدى تحقيق الجودة في مؤسسات إعداد المعلم.
- توظيف مبدأ المحاسبية المهنية للمعلمين ومؤسسات إعدادهم.
- الارتقاء باستراتيجيات التطوير المهني.

لذلـك نجد أن عدة مؤسسـات وجمعيـات ومراكز بحثية متخصصـة عالمية وإقليمية ومحلية قـد اهتمت بوضع مستويات معيارية للمعلم عامة ، سواء في مرحلة الإعداد ، أو فيما يتعلق بالترخيص للمهنة ، أو في برامج التنمية المهنية ، وأكدت على ضرورة توافرها لدى المعلم ، وبالتالي لابد أن تراعيها برامج إعداده وتضمنها بشـكل وظيفي في خططها و مقرراتها ؛ حيث أن تلك المعايير تمثل إطارا للأداء المتوقع أن يقوم به المعلم داخل الفصل وفي المدرسة، لكي يحقق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية.

الشكل (١): يوضح المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية

المجال	المعايير
القيم المهنية ومسؤوليات المعلمين	تجسيد نموذج القيم والثقافة السعودية في عمليات التعليم. التفاعل المهني مع التربويين والمجتمع.
المعرفة المهنية للمعلمين	معرفة الطلاب وكيفية تعلمهم. معرفة محتوى التخصص والمنهج. معرفة طرف التدريس.
الممارسات المهنية للمعلمين	تخطيط وحدات التعلم والتعليم وتطبيقها. إيجاد بيئات تعلم تفاعلية والمحافظة عليها. تقويم الطلاب وتعلمهم.

*(هيئة تقويم التعليم والتدريب ، ٢٠١٧م).

الدراسات السابقة:

أشارت نتائج دراسة باجابا) ٢٠١٧ (Bajabaa . إلى وجود مجموعة من العوامل تؤثر على دمج الطلبة المعلمين للتكنولوجيا في برامج – بجامعة طيبة بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم تتمثل في دعم القيادات الجامعية ، واتجاهات ومهارات الطلاب المعلمين ، وبرامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والعبء الوظيفي والتدريسي الخاص بهم ، وسهولة الوصول للتكنولوجيا .

وخلصت نتائج دراسة كمال (٢٠١٤ ، Kamal) إلى توافر معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم لدى معلمي مدارس التطوير بجدة في المملكة العربية السعودية كان بصورة محدودة ، في تحسين عملية التعليم والتعلم ، وتوفير تعليم متنوع يلبي احتياجات الطلبة ، وتوفير أساليب تعلم تراعي الفروق الفردية بينهم والتعلم التعاوني في بناء المعرفة من خلال حل المشكلات ، وإيجاد وتنظيم وتحليل البيانات ، وتولى د المعلومات ، وصنع القرارات ، بالإضافة إلى قلة توافر هذه المعايير في برامج التنمية المهنية للمعلمين .

وأوضحت نتائج دراسة (إياد، ٢٠١٧) أن درجة تطبيق معايير المعلمين في الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم في الكليات التقنية بفلسطين جاء بدرجة منخفضة بشكل عام ، ومنخفضة في جميع المجالات وهي : الإيداع والابتكار ، والتواصل والتعاون ، والبحث والمعلومات ، والتفكير الناقد وحل المشكلات وصنع القرارات ، والمواطنة الرقمية ، والمفاهيم والعمليات التكنولوجية.

وتوصلت نتائج دراسة الوريقات (٢٠١٧، Alwraikat) إلى وجود صعوبات وتحديات تواجه تطبيق معايير المعلمين في الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم لدى الطلاب المعلمين في الجامعة الأردنية ويرجع هذا إلى معتقدات وخبرات الطلبة ، ومدى توافر الأجهزة والمعدات الحديثة ، والتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة ، وطبيعة المناهج الدراسية ، وتوفير برامج تنمية مهنية متميزة.

وتوصلت نتائج دراسة ماجسكي (٢٠١٣ (Majeski . إلى أن معايير معلمى ن الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم يتم توظيفها لمساعدة المعلمين في المدارس المتوسطة بولاية نيو جيرسي الأمريكية على تطوير أدائهم المهني في عمليات تعليم وتعلم الطلبة، كما أنها موضوع رئيس في برامج التنمية المهنية الموجهة لهم ، كما يستعين بها مديرو المدارس في تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين في استخدام وتوظيف التكنولوجيا في التعليم ، كما توصلت النتائج إلى توافر التجهيزات والأدوات والآلات والمعدات المناسبة من أهم التحديات التي المعلمين في تطبيق المعايير التكنولوجية .

وأظهرت نتائج دراسة ليندسي) ٢٠١٥ (Lindsey. أن كلية المعلمين في جامعة ولاية أريزونا الأمريكية تستخدم معايير المعلمين في الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم في برامج إعداد المعلمين في الكلية ، وأنها مكنت الطلاب المعلمين من دمج التكنولوجيا في عمليات التعليم والتعلم بكفاءة وفعالية .

وأبرزت نتائج دراسة سلاتسكي) ٢٠١٦ (Slutsky . أن هناك عديد من العوامل تؤثر على الكفاء الذاتية للمعلمين في استخدام معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم في المدارس المتوسطة في المناطق الريفية

بجنوب الولايات المتحدة الأمريكية تتمثل في تقديم الدعم للمعلمين من قبل هيئة العاملين بالمدرسة عامة والقيادة المدرسية والزملاء خاصة ، والمنطقة التعليمية ، ووسائل التواصل الاجتماعي ، والقراءات الذاتية ، وبرامج التنمية المهنية.

وأكدت نتائج دراسة مونتجومري (٢٠١٧. (Montgomery وجود مجموعة من العوامل تؤثر على دمج المعلمين للتكنولوجيا في ولاية ميرلاند الأمريكية بقاعات الدروس في ء معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم تتمثل في توفير أجهزة الحاسوب وغيرها من الأجهزة الرقمية الثابتة والمحمولة ، وشبكة الانترنت السريعة ، وبرامج التنمية المهنية للمعلمين على استخدام وتوظيف التكنولوجيا في التعليم ، ودعم المجالس المدرسية.

وبينت نتائج دراسة تسانج (٢٠١٧) Tsang أن استخدام معلمي اللغات العامة في هونج كونج المعايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم طور من معارفهم ومهاراتهم التكنولوجية وأصبحوا أكثر براعة في استخدامها ، وأنها ساعدتهم في عمليات التعليم والتعلم في قاعات الدروس ، وتحسين مستويات الطلبة في تعلم اللغات العامة.

إذن يتضح من عرض الدراسات السابقة أن معايير المعلمين في الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم أنه متوافر بدرجة منخفضة إلى متوسطة وهذا ما أكدت دراسة كمال (٢٠١٤ ، Kamal) و دراسة (إياد، ٢٠١٧) و دراسة الوريقات (٢٠١٧ ،Alwraikat) و يتم الاعتماد عليها في برامج إعداد المعلمين في كليات التربية وهذا ما أكدت دراسة ليندسي(٢٠١٥) Lindsey ودراسة سلاتسكي (٢٠١٦) Slutsky و ماجسكي (٢٠١٣) Majeski حيث أكدت نتائج الدراسات أن المعايير تعمل على إضافة نوعية في برامج التدريب والتنمية المهنية بالمدارس ، وفي عمليات تقوىم الأداء الوظيفي للمعلمين ، وفي عمليات الإشراف والتوجيه الفني عليهم ، كما تستخدم عمليات التقويم الخارجي والاعتماد الأكاديمي للحكم على أداء المعلمين تكنولوجيا المدارس ، وذكرت دراسة مونتجومري (٢٠١٧. (Montgomery و دراسة تسانج (٢٠١٧) Tsang أن توافر الكفايات التكنولوجية لدى المعلمين أو توجهاتهم نحوها بدرجات متفاوتة كبيرة ومتوسطة ، ووجود معوقات تواجه المعلمين في استخدام التكنولوجيا مثل : قلة وجود الإمكانات والتجهيزات لدمج التكنولوجيا بالتعليم ، وقلة فرص التدريب على المستحدثات التكنولوجية.

التصور المقترح لتطوير المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم:

يؤسس التصور المقترح الذي تقترحه الباحثة على فلسفة تنطلق من واقع المتغيرات المعاصرة التي شهدها العالم في العقد الواحد والعشرون والتي شملت مختلف المجالات والتي منها : الثورة المعرفية ، والتكنولوجية ، والانفتاح على العالم مما يؤثر في مجال إعداد المعلم و معاييره المهنية حيث أدت تلك المتغيرات إلى اهتمام العديد من الدول بإعداد المعلم والمعايير المهنية بشكل الخاص التكنولوجية في ضوء التحديات المعاصرة والتغيرات المتلاحقة والتي من بينها مجال التربية والتي تؤثر سلبا على المؤسسات التربوية وتفرض تحدياتها على النظام التعليمي ؛ مما يتطلب إعادة النظر في المعايير المهنية للمعلمين في الوقت الحاضر بحيث تراعى فيه تلك المستحدثات التكنولوجية، لذلك

اتجهت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لتطوير المعايير المهنية في المملكة العربية السعودية في ضوء الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم.

أولا : أسس وفلسفة التصور المقترح :

إن إعداد المعلم للتعليم المستقبلي وفق المعايير المهنية جزء من منظومة شاملة ، تستهدف تطويع كافة العمليات الأساسية منها والمساندة لها ، ولن يتحقق ذلك إلا بالعزيمة الصادقة والجهد المتواصل الذي لا يقف عند حد معين ولعل تفوق كثيرا من الدول والمجتمعات يرجع في الغالب إلى العناية بالتعليم وعناصره ومنها المعلم .

تغير دور التربية في الوقت الحالي بحيث أصبحت محور الاهتمام لما تقوم به من تدريب تحويلي لكافة الكوادر البشرية وتأهيلها لاحتياجات سوق العمل ، وبعد ذلك من أهم مجالات التعلم التكنولوجي .

لما كان المعلم أهم عنصر من عناصر المنظومة التعليمية لذلك أصبح إعداد معلم التعليم التكنولوجي ضرورة تفرضها التحديات المعاصرة في ظل ربط التعليم بالتكنولوجيا .

التعليم عملية استثمارية ورافد من روافد التنمية البشرية المسئولة عن إعداد الطلاب للحياة المستقبلية

وفي ضوء ما سبق فإن إعداد معلم وفق المعايير المهنية في ضوء الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم في ظل التحديات المعاصرة أصبح أكثر ضغطا و إلحاحاً ، مما يتطلب معه ضرورة تغير النظرة للمعلم ومواكبة عصر التقدم العلمي واعداده للتعامل مع هذا العصر والتعايش في ظل التطور المذهل الذي يشهده العصر الحالي ، والذي تزداد منجزاته وتحدياته كل يوم في مجال العلوم من انتشار تقنية المعلومات المتطورة كالإنترنت ، والكتاب الإلكتروني ، والثقافة الرقمية .

وهكذا فإن الدولة تواجه اليوم تحدياً تربوياً مفاده ضرورة إعادة النظر في إعداد المعلم في ضوء قيم المجتمع بهدف إعداد أجيال قادرة على التعامل مع عصر المعلوماتية والتكنولوجيا بدون أن يؤثر ذلك على خصوصيته المجتمع وهويته.

ثانياً : أهداف التصور المقترح:

إن إعداد المعلم وفق المعايير المهنية في ضوء الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم يهدف إلى تحقيق الأهداف الرئيسة التالية :

– توجهات الدولة نحو النهوض ببرامج إعداد المعلم و المعايير المهنية في مجال التكنولوجيا التعليم بشكل خاص، فقد قامت الدولة كما سبق الذكر بسن العديد من التشريعات والخطط الإستراتيجية التي تضمنت بشكل أو بآخر ضرورة المعايير الجيدة للمعلم وفق المستجدات العالمية والرؤى الدولية ضمانا الجودة العملية التعليمية وفق رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠م.

– التغيرات المجتمعية في بنى التعليم الداعمة للتجديد والإبداع والابتكار، والخبرة الأجنبية والتي تم اختيارها « الجمعية الدولية للتكنولوجيا»، وما توليه الدول المتقدمة للمعلم أثناء فترة الإعداد من اهتمام وربط النظرية بالتطبيق

– معالجة أوجه القصور في المصادر الحالية للمعايير المهنية للمعلمين في ضوء المستحدثات التكنولوجية بما

يتناسب ومتطلبات العصر .

– وضع معايير محددة للمعايير المهنية للمعلمين تبدأ بسياسة كتابتها و إقرارها مروراً بتطبيقها وتنتهي بتقويمها وتطويرها.

– مواكبة التطور التكنولوجي ودمجه في المعايير المهنية للمعلمين .

– إبراز جوانب الإعداد التي تحتاج إلى التطوير في برامج إعداد المعلم .

– تقديم الدعم للمسؤولين عن معايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية بما يسهم في تطوير وثيقة المعايير من خلال إمدادهم المستحدثات التكنولوجية والتعريف ببعض الاتجاهات العالمية المعاصرة في هذا المجال .

ثالثاً : منطلقات التصور المقترح :

ينطلق التصور المقترح لتطوير المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية من خلال تحليل الوضع الراهن للمعايير من الجانب التكنولوجي وما يعاني منه هذا النظام من أوجه قصور وضعف ، وما يتمتع به من أوجه قوة ، بالإضافة إلى الوقوف على الفرص المتاحة التي يمكن أن تستغل للإسراع بخطوات التطوير في مجال إعداد المعايير ، وكذلك الوقوف على التهديدات التي من المحتمل أن تعوق عملية إعداد المعايير ، وذلك من اجل تفاديها أو إيجاد سبل للتغلب عليها ، بما يشمل كافة جوانب النظام ويواكب التغيرات التكنولوجية التي يشهدها المجتمع المحلي من خلال تحليل الوضع الراهن للتعرف على النقاط التالية :

١–نقاط القوة من أهمها ما يلي :

– إدراك الدولة الأهمية الكبيرة لتطوير المعايير المهنية المعلمين والارتقاء بمستواهم بما يتواكب مع الثورة العلمية والتكنولوجية من المسائل الأساسية التي تتصدى لها البحوث والدراسات التربوية في معظم أنحاء العالم ، نظرا للدور الكبير الذي يلعبه المعلم في العملية التربوية .

– ما أوجبته التطورات المتسارعة في مجال التكنولوجيا من ضرورة الاهتمام بالمعلم وتمكينه من التعامل مع متطلبات العصر وتمكينه من الكفايات الفنية والتربوية والمعارف اللازمة لكي يتفاعل مع المواقع التعليمية وأدواتها ، وأن يتواصل مع الطلبة باستخدام تكنولوجيا العصر .

– الاهتمام بتربية الأجيال تربية مستقبلية تجعلهم قادرين على تطوير قدراتهم ومهاراتهم ، واكسابهم مهارات التعلم الذاتي والمستمر ، والقدرة على تلقي المعلومات ومعالجتها وتحقيق تكامل المعرفة ، واستخدام العديد من مصادر التعلم وأوعية المعرفة المكتوبة والمقروءة ، والمسموعة والمرئية ، ونظم التعلم الإلكتروني والقدرة على استخدام التكنولوجيا من البرمجيات المختلفة وتدريب الطلاب على استخدام الانترنت في البحث والترجمة .

– إدراك القائمين على العمل التربوي لما يتطلبه الوقت الحالي من ضرورة أن يهتم النظام التربوي بتكوين مهارات الطلاب في التعامل مع تلك المتغيرات الراهنة التي تفرض ضرورة إتقان الخريجين للغة العصر وللتكنولوجيا للحصول على المعلومات ومعالجتها .

– أصبح دخول التكنولوجيا في مجال التعليم صار أمرا واقعا ، وهذا يتطلب حتمًا تغيرات جوهرية في الأدوار التي يقوم بها المعلم داخل الصف الدراسي ، من حيث امتلاكه القدرات والمهارات اللازمة لتوظيف تلك التقنيات

الحديثة في خدمة العملية التعليمية ، وأكدتا انخفاض وتدني مستوى الخريجين من المعلمين في كافة التخصصات من حيث مستوى الثقافة التكنولوجية ، والتركيز على النواحي اللفظية ، وإهمال توظيف التكنولوجيا في التدريس ، فضلًا عن شهادة الواقع الميداني للممارسة العملية الأداء المعلمين في المواقف التعليمية المختلفة .

– استخدام التكنولوجيا أصبح ضرورة ملحة لكل الإدارات التعليمية لما توفره من وقت وجهد وموارد مادية ومعنوية للمنظمات التعليمية ولذلك يجب على كل المنظمات مواكبة التغيرات التكنولوجية وتعريف العاملين في هذه المنظمة بهذه المتغيرات حتى يستطيع التعامل معها

– اصبحت للتكنولوجيا تطبيقاتها المختلفة في مجالات الحياة المختلفة ومنها مجال التربية والتعليم من حيث توفر نظام تعليمي يعتمد استخدام التطبيقات التكنولوجية للحصول على خبرات تعليمية تلبي الاحتياجات المستقبلية .

– تستخدم التقنيات الحديثة كوسائل تعليمية والانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم التكنولوجي من أهم الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم حتى يمكنه مواكبة التطورات المختلفة التي يمر بها المجتمع وبما يتوافق مع الثورة التكنولوجية ، وبما يخدم المجتمع ويحقق تطويره وتقدمه .

٢– نقاط الضعف : من أهمها ما يلي :

– ما يعانيه العالم العربي من تخبط وعشوائية في مجال التجديد التربوي نظرا لاختلاف الرؤى والتوجهات فإن محددات هذا الفكر ما تزال تقليدية في محتوياتها ومضامينها ، جامدة في توجهاتها ، ورافضة لمنطق التجديد والتحديث.

– عجز النظام التعليمي الحالي على تلبية متطلبات المستقبل وحاجات الشعوب ، فنظام التعليم الحالي لا يخدم الاحتياجات الراهنة مما يحول دون التقدم الاقتصادي والاجتماعي ، بما لا يساير الاقتصاديات الحديثة ولا يخدم سوق العمل الحالي ويوفر له ما يحتاجه .

– قلة اهتمام برامج إعداد المعلم بتدريب الطلاب المعلمين على التكنولوجيا الحديثة وكيفية استخدامها في العملية التعليمية بما يخدم المقررات الدراسية الحديثة .

– كثير من المعلمين غير مدربين على استخدام التكنولوجيا ، إضافة إلى عدم وجود قناعة لدى كثير من المعلمين في تطبيق تكنولوجيا التعلم ؛ مما يجعل هناك صعوبة في التعامل لديهم في إدراك أهمية التعلم الذاتي وطرق البحث في مصادر التكنولوجيا وكيفية توظيفها في العملية التعليمية

– وجود فجوة متصاعدة بين الواقع والغايات المطلوبة منه لدعم وتوطين التكنولوجيا وفقدان الموارد والتجهيزات بسبب قلة الموارد المالية اللازمة لذلك ووجود صعوبات إدارية لتوفير ذلك ، بالإضافة إلى عدم ربط التجديد التربوي بخطط التنمية ؛ الأمر الذي يجعل التعليم عاجزا عن تحقيق أهداف التنمية ، و التماشي مع متطلبات العصر من أجل تلبية احتياجات سوق العمل وتطوير الكوادر البشرية لتلبي احتياجات منظمات قطاعات الأعمال والخدمات التي تواكب الحالة التقنية المتسارعة في أغلب تلك القطاعات والتي لا تجاريها مناهج الدراسة ومحتويات المقررات في مؤسسات التعليم .

– قلة المخصصات المالية المخصصة للإنفاق على برامج التجديد التربوي ومشروعاته ، وعدم تنوع مصادرها ، إذ

ترتكز معظمها في مصدر واحد وهو الحكومة ويخصص معظمها للنفقات الجارية ، وعدم مساهمة القطاعات الأخرى في توفير المباني المدرسية المهيأة الاستخدام هذه التكنولوجيا كالمكتبات والمعامل والبرامج الخاصة بالمستحدثات التكنولوجية ، وعدم التركيز على تدريب المعلمين على استخدامها نظرا لعدم توفر البرامج التدريبية و قلة البرمجيات عدم كفاية فرص التدريب المناسبة لإكساب المعلمين أثناء الخدمة مهارة التعلم التكنولوجي ، وعدم توافر الحد الأدنى المناسب من كفايات المعلمين في مجال تكنولوجيا التعليم ونقص تدريب المعلمين وعدم تزامنه مع التطورات الحديثة في المجال التكنولوجي نتيجة لندرة برامج التدريب للمعلمين أثناء الخدمة في مجالات تكنولوجيا التعليم وقصور البرامج وعجزها والتركيز على النواحي النظرية فقط .

– قلة الإمكانيات البشرية الواعية لمهام التجديد في ظل تعدد متطلبات التكنولوجيا والمهارات والمعرفة المطلوبة من المعلمين ؛ مما يستلزم وضع خطة لتطوير التعليم والتدريب بهدف تأهيلهم نظريا وعمليا .

ج – الفرص المتاحة لتطوير المعايير المهنية للمعلمين في ضوء الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم:

– إقامة المؤتمرات والندوات وا جراء الأبحاث في مجال المعايير المهنية للمعلمين والتي تهدف إلى الوقوف على أهم الايجابيات والسلبيات التي تعاني منها المعايير الحالية .

– الأنشطة التي تنفذها المنظمات والهيئات الدولية والتي تهتم بإصلاح وتطوير المعايير المهنية التي يمكن من خلالها الاستفادة بجهودها في مجال المعايير المهنية .

– الهيئة المتخصصة المسؤولة عن إعداد المعايير المهنية «هيئة التقويم والتدريب» التي تعمل على مواكبة الجودة الشاملة والمستدامة التي من شانها رفع كفاءة المعايير وبشكل خاص المعايير المتعلقة بالتكنولوجيا الحديثة وكيفية توظيفها لرفع المستوى المهني للمعلم.

– الاستفادة من بعض دول العالم والاتجاهات المعاصرة في إعداد المعايير المهنية للمعلمين وما تتميز به هذه الاتجاهات من مميزات تؤدي إلى تطوير في مجال تكنولوجيا التعليم.

د– التهديدات المتوقعة لتطوير المعايير المهنية للمعلمين في ضوء الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم:

هناك بعض التهديدات والمعوقات التي يحتمل أن تكون سببا في عرقلة وإعاقة تطبيق التصور المقترح، أو التقليل من السرعة المطلوبة لتنفيذه ، ومن بينها ما يلي :

– ثقافة الإدارة المركزية وسلطة التنفيذ.
– الإمكانيات والتجهيزات المادية والبشرية.
– المتغيرات العالمية المعاصرة في مجال المعرفة والتكنولوجيا.
– غياب الثقافة الرقمية.
– تحدي تغير الأهداف التربوية والوظيفية للتعليم.
– تحدي إعداد معلم متطور قادر على التعامل مع منجزات التكنولوجيا.

رابعاً: متطلبات التصور المقترح للمعايير المهنية للمعلمين في ضوء الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم:

حـددت الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجـال التعليـم (international Society for , ٢٠٠٩,١) Technology in Education عديدة من المتطلبات الأساسية التطبيق المعايير التكنولوجية للمعلمين ويمكن تقسيم المتطلبات إلى قبلية، مرحلية، وبعدية:

أولاً: المتطلبات القبلية: متمثلة في الآتي:

- الرؤية المشتركة :Shared Vision

أي أن القيادة سباقة في وضع رؤية مشتركة لتكنولوجيا التعليم بين كافة المهتمين بالعملية التعليمية من معلمين وهيئة إدارية معاونةلهم وطلاب وأولياء أمور وأعضاء المجتمع المحلي.

- التمويل الكافي : Consistent and Adequate Funding

أي وجود تمويل مسـتمر لدعم التكنولوجيا في المباني والتجهيزات ، والموارد الرقمية ، والتنمية المهنية لهيئة العاملين

- الوصول العادل : Equitable Access

اي الوصـول القوي للتكنولوجيا المعاصـرة والموارد الرقمية إلى جميع الطلبة والمعلمـين و الهيئة المعاونة وقادة المدارس .

- الموظفين المهرة :Skilled Personnel

أي وجود معلمين ومربين وموظفي دعم وغيرهم من القادة المهرة في الاختيار والاستخدام الفعال للموارد الملائمة في تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات.

ثانياً: المتطلبات المرحلية: متمثلة في الآتي:

١ – تمكين القادة : Empowered Leaders

أن المهتمين بالعملية التعليمية على كافة المستوياتلديهم صلاحيات لأن يكونوا قادة في إحداث التغيير .

٢ – تنفيذ التخطيط : Implementation Planning

أي أن الخطة النظامية تساير الرؤية المشتركة للفعالية المدرسية وتعلم الطلبة وذلك من خلالتأصيل ونشر (ضخ) تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات ومصادر التعلم الرقمية الأخرى.

٣ – التعليم المهني المستمر : Ongoing Professional Learning

أي ارتباط خطط التعلم المهني بالتكنولوجيا ، مع وجودوقت مخصص الممارسة وتبادل الأفكار.

٤ – الدعم الفني : Technical Support

أي وجـود مسـاعدة قوية و موثوق بهـا لصيانة وتجديد واسـتخدامتكنولوجيا المعلومـات والإتصالات والموارد التعليمية الرقمية.

٥ – إطار المناهج الدراسية : Curriculum Framework

أي أن معايير محتوى المناهجالدراسية وما يرتبط بالمناهج من موارد رقمية سايرٍ وندعم التعلم والعمل في العصر الرقمي.

٦ – التعلم المتمركز حول الطالب : Student – Centered Learning

أي أن عمليات التخطيط والتدريس والتقويم تتمركز وتتمحور حول احتياجات وقدرات الطلاب.

٧ – مشاركة المجتمعات : Engaged Communities

أي الشـراكات والتعاون داخل المجتمعات المحلية لدعم وتمويل اسـتخدام تكنولوجيـا المعلوماتوالاتصالات و موارد التعلم الرقمية.

ثالثاُ: المتطلبات البعدية: متمثلة في الآتي:

١ – دعم السياسات : Support Policies

أي أن السياسات والخطط المالية ومعايير المسائلة والحوافز تسخرلدعم استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات و موارد التعلم الرقمية من أجل التعلم والعمليات المدرسية الأخرى.

٢ – دعم السياق الخارجي : Supportive External Context

أي أن السياسـات على المسـتويات الوطنية والإقليميـة والمحلية تدعم المدارس في التنفيـذ الفعال للتكنولوجي لتحقيق معايير تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في التعلم والمناهج الدراسية.

٣ – التقييم والتقويم : Asssiint and Evaluation

أي التقديم المستمر للتعليم والتعلم والقيادة وتقدم استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والموارد الرقمية

خامساً : ألية التصور المقترح للمعايير المهنية للمعلمين في ضوء الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم:

يمكن الوقوف على آلية التصور المقترح للمعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية من خلال ما قدمته الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم النسـخة الخامسـة (٢٠١٧م) من المعايـير التكنولوجية للمعلمين والتي تضمنت مجالين رئيسـين وسـبعة معايىر رئيسـة وإضافتها للمعايير المهنية للمعلمـين في المملكة العربية السعودية على النحو التالي:

الشكل (٢) : يوضح المعايير المضافة للمعايير المهنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم

المجالات	المعايير المضافة للمعايير المهنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم
المجال الأول: التمكين المهني	المعلم المتعلم. وضع أهداف تعليمية مهنيةلاستكشـاف وتطبيق الأساليب والمداخل التعليمية التي تجعل التكنولوجيا متاحة ، والتأمل والتفكر والتدبر في فعاليتها . متابعة الاهتمامات المهنية عن طريق إنشاء شبكات التعلم المحلية والعالمية والمشاركةفيها بشكل نشط وفعال . المحافظة والإبقاء على تواصل مع الأبحاث التي تدعم نتائج تعلم الطلبة . المعلم القائد. تشـكيل وتوسيع وتسريع رؤية مشـتركة من أجل تمكين التعلم باستخدام التكنولوجيا من خلال التفاعل والتعاون مع كافة المشاركين والمهتمين بالعملية التعليمية . الدعوةإلى الوصول العادل إلى تكنولوجيا التعليم ، والمحتوى الرقمي ، وفرص التعلم لتلبية الاحتياجات المتنوعـة لجميع الطلبة . يكون نموذجـا للزملاء لتحديدوتجريـب وتقييم وتقويم وتبني الموارد والأدوات الرقمية الجديدة المساعدة والداعمة للتعلم الفعال . المعلم المواطن. إيجاد تجاربللمتعلمين تمكنهم من تقديم مسـاهمات إيجابية ومسؤولة اجتماعيا ، وعرض سلوك تعاطفي عبر الإنترنت لبناء العلاقات والمجتمع . إنشاء ثقافة تعلمتشجع الفضول وحب الاستطلاع والفحص النقدي للموارد الإنترنت ، وتعزيز المعرفة الرقمية والطلاقة في وسائل الإعلام . توجيه وإرشاد الطلبة إلىالممارسة الأمنة والأخلاقية والقانونية مع الادوات الرقمية وحماية حقوق الملكية الفكريـة والمتلكات تسـتقيل يكون نموذجا لتعزيـز إدارة البيانات الشـخصية والهوية الرقمية وحماية خصوصية بيانات الطلبة.

المجال الثاني: تحفيز التعلم	المعلم المتعاون يخصص وقتا ويخططللتعاون مع الزملاء لإيجاد خبرات تعلم تتميز بالأصالة التكنولوجيا يتعاون ويتعلم مع الطلاب لاكتشاف واستخدام موارد رقمية جديدة ، وتشخيصالمشاكل الخاصة بالقضايا التكنولوجية والعمل على حلها . استخدام أدوات تعاونية لتوسيع خبرات التعلم الحقيقية والواقعية للطلبة من خلال المشاركةالفعلية مع الخبراء والفرق والطلية محليا وعالميا. إظهار الثقافية التكنولوجية بكفاءة عند التواصل مع الطلبة وأولياء الأمور والزملاء والتفاعل معهمكشركاء في تعلم الطلبة. المعلم المصمم يستخدم التكنولوجيا لإيجاد وتكييف وتخصيصخبرات التعلم التي تعزز التعلم المستقل وتراعي الفروق الفردية وتلبي احتياجات المتعلمين المتنوعة أنشطة تعليمية أصيلة تتماشى مع محتوى المعاييرالقومية للتعلم ، و استخدام الأدوات والموارد الرقمية لتحقيق قدر وأعظم فائدة من التعلم النشط والعميق . استكشاف وتطبيق مبادئ التصميم التعليمي لإيجاد بيئات تعليمية رقمية مبتكرة تعمل على دعم التعلم . المعلم المسهل تعزيز ثقافة تولى الطلبة ملكية أهدافهم التعليمية ونتائجهم سواء كانت بصورة مستقلةأو جماعية إدارة استخدام التكنولوجيا واستراتيجيات تعلم الطلبة في المنصات الرقمية ، أو البيئات الافتراضية ، أو الاتصال المباشر أو في الميدان . إيجاد فرص تحدي لتعلم الطلاب في استخدام عملية التصميم أو التفكير الحسابياللابتكار وحل المشكلات . يكون نموذجأ لإثراء الإبداع والتعبير الإبداعي لتوصيل الأفكار والمعرفة أو الاتصالات . المعلم المحلل

سادساً : المستفيدون من التصور المقترح للمعايير المهنية للمعلمين في ضوء الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم:

يستفيد من التصور المقترح المؤسسات والجهات التالية :

- هيئة تقويم التعليم والتدريب في المملكة العربية السعودية.
- كليات التربية في الجامعات السعودية للمهتمين بنشر الدراسات والتجارب والأبحاث في هذا المجال.
- المهتمون بالمعايير المهنية وطرق إعدادها وتنفيذها.
- الخبراء في مجال الجودة والتنمية المهنية المستدامة.

المراجع:

- باربارا إيشيغر ، لاو جور غنسين (٢٠١٠) ، مراجعات السياسات التعليم الوطنية التعليم العالي في سر ، القاهرة : منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي والبنك الدولي .
- بريطانة، عبد الله وآخرون (٢٠٠٠) ، الإستراتيجية العربية لتطوير التعليم العالي ، تونس : تنشيط المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم
- خليل، أحمد سيد (٢٠١٢) ، خطة تطوير التعليم في الوطن العربي واعداد المعلم في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة (رؤية مستقبلية) ، ورقة عمل مقدمة للمعرض والمنتدي الدولي للتعليم تحت شعار المعلم والتحول إلى مجتمع المعرفة) ، الفترة من : ١٣ ١٧ فبراير ، الرياض ، وزارة التربية والتعليم .
- السلطان، فهد سلطان (١٤٢٠ هـ) ، المدرسة و تحديات العولمة : التجديد المعرفي والتكنولوجي نموذجا ، ندوة العولمة وأولويات التربية ، الفترة من : ١– ٢/٣ ، الرياض : جامعة الملك سعود ، كلية التربية .
- الصيرفي، محمد عبد الوهاب (٢٠١١) ، تصور مقترح لاستخدام معلم المعلم للتعلم الالكتروني دراسة حالة) ، مجلة مستقبل التربية العربية ، العدد (٦٨) ، المجلد الثامن عشر ، يناير ، الإسكندرية : المركز العربي للتعليم والتنمية .
- عبد العزيز،أحمد محمد (٢٠٠٤) ، رؤية مقترحة لتطوير التعليم العالي التكنولوجي في مصر ، رسالة ماجستير ، مصر : كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- عبيد، وليم (١٩٩٩ م) ، المهارات الأساسية من منظور كوني للتربية ، مؤتمر طيبة للدراسات التربوية ، القاهرة .
- العمري، عبد الله بن سعد (٢٠٠٩) ، التجربة الماليزية في مجال تطبيقات التعلم عن بعد ومدى إمكانية الاستفادة منها في تطوير التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية ، مجلة كلية التربية بالزقازيق ، العدد (٦٥) ، الزقازيق : كلية التربية .
- لقداح، محمد إبراهيم (٢٠٠٩) ، دور تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تطوير الأداء بمؤسسات التعليم العالي ، ورقة عمل مقدمة المؤتمر الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي

الواقع والمأمول « ،: الفترة من ٩–٨ أبريل ، المنصورة : كلية التربية النوعية.

– الهجري، إبراهيم عبد الله (٢٠٠٦) ، التعليم في الوطن العربي أمام التحديات التكنولوجية اليمن ، جامعة صنعاء .

. هيئة تقويم التعليم والتدريب (2017) **مسترجع بتاريخ** 2020/9/11 https://etec.gov.sa/ar/Pages/default.aspx –

– Alwraikat , Mansour (2017) . Probing standardization in public schools curriculum : insights of teachers International Journal of Instructional Technology and Distance Learning , 66 (14) , 322– .

– A Kamal , Abdulrahman . (2014) . Competency of Teachers in Using Technology Based on ISTE NETS.T in Tatweer Schools– Saudi Arabia , 2014 Annual Proceedings Jacksonville , Nova Southeastern University , Florida , 104 116 ..

– Ayad , Fuad . (2017) . The Degree of Implementing ISTE Standards in Technical Education Colleges of Palestine , The Turkish Online Journal of Educational Technology , 16 (2) , 107118–

– Bajabaa , Aysha (2017) . Influential factors and faculty members ' practices in technology integration using ISTE standards for teacher preparation at Taibah University Saudi Arabia , Un Published Doctoral Dissertation , College of Education , Kansas State University – USA

– Bergacs , Richard A. (2008) .National Educational Technology Standards for Teachers : New Jersey Public School Teachers ' Perceptions of Practice , Un Published Doctoral Dissertation , Graduate School of Education Rutgers The State University of New Jersey , USA .

– Cherup , S. , & Snyder , L. (2003) . A model for integrating technology into teacher education : One college's journey . Contemporary Issues in Technology and Teacher Education , 3 (1) , 4352.51– .

– Cyrus , Jacquelyn D. (2008) .Aligning NETS * T Standards with Technology Integration for Kosrae Teachers , International Journal of Pedagogies and Learning , 4 (4) , pp . 96– 112.110 .

– Friske , Joyce ; Knezek , Don ; Taylor , Harriet ; Thomas Lajeane ; Wiebe , James . (1995) .ISTE's Technology Foundation Standards for All Teachers : Time for a Second Look, Journal of Computing in Teacher Education , 12 (2) , 912– .

- Harris , Matt . (2017) . Using the ISTE Standards to Program and Capacity Among Your Teachers , Washington : International Society for Technology in Education .

- Healey , Deborah ; Hegelheimer , Volker ; Hubbard , Phil ; Joannou , Sophie ; Kessler , Greg ; Ware , Paige Ware . (2008) . TESOL Technology Standards Framework , Washington : Teachers of English to Speakers of Other Languages , Inc.

- Hineman , John M. (2010) . Double Standards : Using Teachers ' Perceptions to Develop A Standards – Based Technology Integration Method for Social Studies , Un Published Doctoral Dissertation , Robert Morris University – USA

- International Society for Technology in Education . (2000) . National Educational Technology Standards for International Society for Technology in Education . (2008) .. National Educational Technology Standards (NETS – T) and Performance Indicators for Teachers , Washington .

- International Society for Technology in Education . (2009) . Essential Conditions Necessary conditions to effectively leverage technology for learning , Washington .

- International Society for Technology in Education . (2012) . Chief Executive Officer : Position Profil Alexandria , Virginia .

- International Society for Technology in Education . (2017) . ISTE Standards for Educators : A Guide for Teachers and Other Professionals , Washington

- International Society for Technology in Education . (2018) . ISTE : Dreaming big . Transforming teaching . Empowering learners , Washington , https://www.iste.org/about/about–iste , 112020/9/ .

- International Society for Technology in Education . (2019A) . What Are ISTE Standards , Washington .

- Lindsey , Lee . (2015) . Preparing Teacher Candidates for 21st Century Classrooms : A Study of Digital Citizenship , Un Published Doctoral Dissertation , Arizona State University – USA .

- Majeski , Mark . (2013) . Middle School Teachers and Principals Perspectives on Technology , Un Published Doctoral Dissertation , The Graduate College , University

- Martin , Barbara . (2016) . Technology in Teacher Preparation , Un Published Doctoral Dissertation , School of Teaching and Learning , Illinois State University– USA 47 – Montes ,

Sandra . (2016) . Integrating One – to – one Technology in the Classroom : Three Different Approaches , Un Published Doctoral Dissertation , College of Education University of Houston – USA .

- Montgomery , Maureen C. (2017) . Factors That Influence Technology Integration in the Classroom , Un Published Doctoral Dissertation , Faculty of the Graduate School , University of Maryland – USA . 49 – Pittman Joyce (1999) . A study of professionalDoctoral Dissertation , Graduate College , Iowa State University , USA . 50

- Rios , Desiree . (2016) . The Effects of Elementary Student Participation in Technology Immersion Classrooms on Meeting Growth Targets , Un Published Doctoral Dissertation , Faculty of the School of Education , Baker University – USA

- Schmidt , Denise . (1995) . Use and integration of computer related technology in teaching by pre – service teacher education faculty , Un Published Doctoral Dissertation , Graduate College , Iowa State University , USA .

- Slenning , Kah . The Future School Manager : Information and Communication Technology Aspects . Education Media International 2000 Vol . 37 Issue 4 ,

- Slutsky , Aaron . (2016) . Factors Influencing Teachers ' Technology Self– Efficacy , Un Published Doctoral Dissertation , School of Education , Gardner – Webb University– USA

- Southern Regional Education Board , Technology Standards for Teachers , Atlanta , http://www.sreb.org/page/1071/contact_us.html .

- Tsang , Art (2017) . EFL / ESL Teachers ' General Language Proficiency and Learners ' Engagement , A Journal of

- Willis , Jerry . (2012) .Adapting the 2008 NETS – T Standards for Use in Teacher Education : Part I , International Journal of Technology in Teaching and Learning , 8 (1) , 120– .

ورقة علم بعنوان

التوسع في التعليم الالكتروني عن بعد الاحتياجات والمعوقات

أولاً: مفهوم التعليم الالكتروني :

يعــرف التعليم الالكتروني على أنها : هو عبارة عن طريقة من الطرق الابتكارية من أجل إيصال بيئات التعليم الميســرة والتي تتصف بالتصميم الجيد والتفاعلية والتمركز حول المتعلم لأى فرد وفى أي مكان أو زمان، من خلال الانتفاع من الخصائص والمصادر المتوافرة في العديد من التقنيات الرقمية سوياً مع الانماط الأخرى من المواد التعليمية المناسبة لبيئات التعلم المفتوح والمرن.

ويعرف أيضاً بانه " هو طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة مــن صورة ورســومات وآليات بحث ومكتبات إلكترونية وكذلك بوابات الإنترنت ســواء كان عــن بعد أو في الفصل الدراســي المهم المقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة .[1]

ويعرف التعليم الالكتروني بانه عملية للتعليم والتعلم من خلال استخدام الوسائط الإلكترونية كالحاسب الآلي وبرمجياته المختلفة والمتعددة والشــبكات والإنترنت والمكتبات الإلكترونية وغيرها تستخدم جميعها في عملية نقل وإيصــال المعلومــات بين المتعلم وبين المعلم والتي تم إعدادها من أجل أهداف تعليمية واضحة، حيث يتســع مفهوم التعليم الالكتروني ليشمل على العديد من تقنيات الاتصال والتي تعتمد على المكونات الإلكترونية في عملية إنتاجها ومنها على سبيل المثال :

- الراديو .
- الفيديو .
- التليفزيون .

وقــد أخــذ المعلمين الأمريكيين في تعريف التعليــم الالكتروني بانه نوع من التعليم يتيــح للطالب أكبر قدر من التفاعل الالكتروني بين المعلم وبين الطالب ويمتد الاتصال الالكتروني ليشمل الأشكال الإذاعية والبريد الالكتروني والفيديو وبصفة أكبر الإنترنت ويتدرج بواسطة ورش العمل إلى برامج البكالوريوس والدراسات العليا .[2]

---

(١) الزاحي، حليمة (٢٠١٢م) ، التعليم الالكتروني بالجامعة الجزائرية مقومات التجسـيد وعوائق التطبيق، ص ٥٨ ، رسـالة مكملة لنيل شهادة الماجسـتير في علم المكتبات، تخصص المعلومات الإلكترونية اواسـتراتيجية البحث عن المعلومات، كلية العلوم الإنسـانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري – قسنطينة، الجزائر .

(٢) عامر، طارق عبد الرؤوف (٢٠١٤م)، التعليم الالكتروني والتعليم الافتراضي اتجاهات عالمية معاصرة، ص ٢٣، دار الكتب المصرية، ط١ .

ثانياً: مفهوم التعليم عن بعد :

هو مصطلح يشـير إلى كافة أساليب الدراسة وكل المراحل التعليمية التي لا تتمتع بالإشراف المباشر والمستمر من قبل معلمين يحضرون مع طلابهم داخل قاعات الدراسة التقليدية ولكن هذا لا يعنى أن نظم التعليم المفتوح لا تخطط لأهدافها ولكنها تعمل بما يتناسب مع خصوصيتها وآليات عملها وقد تبنى هذا المفهوم وطوره " رمبل Rumble " حيث أنه يرى أن التعليم عن بعد هو نظام تعليمي يتم فيه :

١ – الفصل بين المتعلم والمعلم مكانياً وزمانياً .

٢ – إعداد المواد التعليمية بشكل ييسر عملية التعلم عن بعد .

ووفقـاً لهـذا المفهوم فإن المواد التعليمية تحتل مكانة كبيرة في برامج التعليم عن بعد كما يجب أن تصمم بشـكل يساعد على عملية تحقيق تعليم فعال عن بعد ومع التطور المتلاحق في تكنولوجيا المعلومات فلقد طور «مور وكيرزلى moore and kearsley» في عـام ١٩٩٦م تعريف جديد للتعليم عن بعـد فقد عرفوا التعليم عن بعد بأنه عبارة عن مصطلح يطلق على نوع من التعليم ويقوم على أسـاس توصيل العملية التعليمية إلى المتعلمين الذين يقيمون في مناطق بعيدة ومعزولة جغرافياً ويقدم إلى الذين لا تسـمح ظروفهم الخاصة بالانتقال إلى الصفوف الدراسـية النظامية ومن أشكاله التطبيقية التعليم بالمراسلة والتعليم بالإذاعة والتلفزيون .[١]

تعريف willis للتعليم عن بعد : هو تلك العملية التي ينفصل فيها المعلم عن المتعلم بسـبب المسـافات الطبيعية وتسـتخدم في هذه العملية الوسـائل التكنولوجية السمعية والبصرية والبيانات في محاولة من أجل التغلب على هذا التباعد بين المعلم والمتعلم .

تعريف جلبرت : هو مفهوم يشـمل أي شـكل من أشكال التدريس والتعليم لا يتواجد فيه المعلم والمتعلم في نفس المكان في وقت واحد وأن عملية التواصل بينهما تتم من خلال عملية اسـتخدام التكنولوجيا، ويشـير إلى أن التعليم عن بعد لا يعد ببساطة مجرد انفصال أو بعد جغرافي بين المعلم والمتعلم ولكن الأكثر أهمية أنه يعد مفهوماً تعليمياً تربوياً .

تعريف الكيلاني : أنه عبارة عن نظام تعليمي لا يخضع لإشـراف مباشـر مستمر من قبل المعلم أي يتم بانفصال المعلم عن المتعلم شـبه الدائم مع إيجـاد تواصل ثنائي متبادل وحوار بينهما عبر وسـائط متعددة، الكلمة المطبوعة والوسائل التعليمية المرئية والمسموعة .[٢]

ثالثاً: الحاجة إلى التعليم الالكتروني :

إن التقـدم التكنولوجـي في العالم وفى مجـال تكنولوجيا التعليم بصفة خاصـة أدى إلى عملية ظهور الكثير من المستحدثات التكنولوجية وأصبحت عملية توظيفها في المجال التعليمي ضرورة لابد منها وذلك من أجل رفع الكفاءة

(١) فضل الله، جان سيريل (٢٠١٠م)، واقع وآفاق التعليم عن بعد وأثره في التعليم في العراق، ص ٧، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة، ع٢٣ .

(٢) الرشود، عبد الله بن محمد (٢٠١٥م)، مدى رضا طلاب التعليم عن بعد بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية عن الإرشاد الاكاديمي وسبل تطويره من وجهة نظرهم، ص ٥٩٤، مجلة البحث العلمي في التربية، ع١٦.

التعليمية على جميع المستويات من أجل النهوض بالتعليم في جميع البلاد ومن بين تلك المستحدثات هو التعليم الالكتروني، فنتيجة للانتشار الواسع لتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات وتوظيفها لخدمة العملية التعليمية، فلقد تمكنت الجامعات والكليات والمؤسسات التعليمية الأخرى من إطلاق برامجها التعليمية والتدريبية إلكترونياً عبر الإنترنت .

ولقد أدى التقدم التكنولوجي إلى ظهور العديد من طرق التعليم الغير مباشر وتعتمد على توظيف المستحدثات التكنولوجية من أجل تحقيق التعلم المطلوب ومنها استخدام :

- الكمبيوتر ومتعلقاته ومستحدثاته .
- الأقمار الصناعية .
- القنوات الفضائية.
- شبكة المعلومات الدولية .

وذلك بغرض إتاحة التعلم على مدار اليوم لمن أراد التعلم في المكان والزمان الذى يناسبه، بواسطة أساليب وطرق متنوعة تدعمها تكنولوجيا الوسائل المتعددة بمختلف مكوناتها .[1]

إن المتعلم يريد أن يتعلم في أي مكان وفى أي زمان وقد تكون هذه المعلومات غير متوفرة لديه في زمن ما أو في مكان ما، لذا فقد أدت هذه المسألة إلى الحاجة إلى التعلم الالكتروني والذى يكون متاح للمتعلم في أي زمان وفى أي وقت، مما يجعل تلك المعلومات متاحة للدارس في أي وقت وفى أي مكان نظراً لتوفرها في شبكات المعلومات وهنا يصبح المتعلم في حالة تفاعل مع المعلومات كما يصبح المتعلم نفسه مطلعاً على تلك المعلومات في مختلف المصادر، وأنها مرحلة التنقل بحرية بين المعلومات .

وإن عملية التغير الذى حدث على مر هذه المراحل يكمن في تحول اعتبار المتعلم من عقل تصب فيه المعلومات إلى النظر إليه ككائن متفاعل غايته النضج والنمو وليس الهدف هو حفظ المعلومات بل بناء الفرد للمعرفة، باعتباره يكون معرفته ولا يستقبلها سلبياً.

حيث أثبتت التجارب مجموعة من الأمور :

أن التعلم من خلال الاستماع يكسب الإنسان ٢٠٪ من عمليات المعرفة .

التعلم من خلال الإلقاء والمشاهدة يكسب الإنسان ٤٠٪ وهذا ما يسمح بتعميق التعليم والتعلم لدى الفرد، فكلما اشتركت حواس أكثر في عملية التعليم والتعلم كلما كان المردود من المعرفة والخبرة أكيد، فالإنسان يتعلم من خلال حواسه بنسب مختلفة .

التعلم من خلال البصر يمثل ٧٥٪.

- حاسة السمع ١٣٪
- حاسة اللمس ٣٪

(١) أحمد، ريهام مصطفى محمد (٢٠١٢م)، توظيف التعلم الالكتروني لتحقيق معايير الجودة في العملية التعليمية، ص ٤ – ٥، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، مج٥، ع٩ .

- حاسة التذوق ٣٪[١].

وإن استخدام الحاسب الآلي في عصرنا هذا أصبح جزءاً لا يتجزأ ومعياراً من معايير قياس التقدم في المجتمعات المعاصرة، فقد أخذت تقنيات التعلم الالكتروني والحاسب الآلي في الانتشار لتغطى جميع جوانب الحياة وخصوصاً بعد ظهور الإنترنت كنتاج للتقنية المتطورة وما نشأ عنها من ثورة معلوماتية كبيرة قد جعلت من عملية استخدام الحاسب الآلي وتقنياته مهارة ضرورية من أجل مواكبة التطور والتقدم والانتقال من المحدودية إلى اللامحدودية في عملية استخدام الحاسب بجميع تقنياته الحديثة بسبب ظهور الشبكة المعلوماتية العالمية والتي تمخض عنها اتجاهات جديدة في التعليم، فتقينه المعلومات والتي تتمثل في الحاسب الآلي والإنترنت وما يلحق بها من وسائط من أنجح الوسائل من أجل توفير تعلم الكتروني وتوفير بيئة تعليمية ثرية، بالإضافة إلى ما يتميز به من قدرة على الربط بين الأشخاص عبر مسافات هائلة وبين مصادر معلوماتية متباينة .[٢]

التعليم الالكتروني وتأثيره على التعليم :

لقد أتجت العديد من الدول نحو أسلوب التعليم الالكتروني من أجل تلبية الحاجات التعليمية والتدريبية وأيضاً من أجل معالجة الاختلالات والتي تعانى منها المؤسسات التعليمية مدركة أهمية تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ودورها في الربط بين المنتج المعلوماتي المعرفي والمستخدمين لهذا المنتج، فلقد اصبح من السهل على الأجيال المعاصرة التعامل مع هذه التكنولوجيا من خلال مقاهي الإنترنت والإنترنت المنزلي ومن خلال أجهزة الوسائط التقليدية .

كما أن البث التلفزيوني الفضائي قد لعب دوراً مهماً في عملية نشر الوعى بين أوساط المتعلمين مما يسهل على البلدان النامية سرعة الدخول إلى عالم التعليم الالكتروني وتقديم مواد التعلم لطلابها من خلال هذه الوسائط .

فالتعلم الالكتروني يساعد على عملية التخفيف من مشكلات نقص المدرسين في بعض التخصصات الهامة وفى القرى البعيدة والنجوع من خلال عرض البرامج التعليمية بوسائط وأساليب مختلفة تعوض الطلبة عن ذلك القصور الموجود في المدارس وتساعد المعلمين على عملية التعلم والاستفادة من الخبرات المقدمة عبر برامج التعلم الالكتروني والتي يعدها فريق من الأساتذة والمختصين التقنيين مما يجعلها تتفوق على غيرها من البرامج التقليدية .[٣]

ومن أسباب الحاجة للتعليم الالكتروني هو الفرق بينه وبين التعليم التقليدي وما يقدمه التعليم الالكتروني من أشياء لا يقدمها التعليم التقليدي :

---

(١) عقيلة، أو طيب (٢٠٠٧م)، التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال في التعليم دراسة وصفية تحليلية للتعليم عبر الإنترنت، ص ٢٧، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم الإعلام والاتصال، قسم علوم الإعلام والاتصال، كلية العلوم السياسية والإعلام، جامعة الجزائر، الجزائر .

(٢) السفياني، مها بنت عمر بن عامر (١٤٢٩هـ)، أهمية واستخدام التعليم الالكتروني في تدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات المشرفات التربويات، ص ٢، مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية .

(٣) صلاح الدين، صفاء محمد (ب.ت)، دور التعليم الالكتروني في تطوير التعليم بجمهورية مصر العربية، ص ٦٠٥ – ٦١٥، مجلة بحوث الشرق الأوسط، ع٤٥ .

التعليم التقليدي	التعليم الالكتروني
يعتمد التعليم التقليدي على الثقافة التقليدية والتي تركز على إنتاج المعرفة ويكون المعلم هو أساس عملية التعليم	بينما يقدم التعليم الالكتروني نوعاً جديداً من الثقافة هي الثقافة الرقمية والتي تركز على معالجة المعرفة وتساعد الطالب على أن يكون هو محور العملية التعليمية وليس المعلم .
يستقبل جميع الطلاب في نفس المكان والزمان	لا يلتزم بتقديم تعليم في نفس المكان ونفس الزمان بل المتعلم غير ملتزم بمكان معين أو وقت محدد من أجل استقبال عملية التعلم .

فالتعليم الالكتروني يعتمد على عملية استخدام الوسائط الإلكترونية في الاتصال واستقبال المعلومات واكتساب المهارات والتفاعل بين الطالب والمعلم وبين الطالب والمدرسة ولا يستلزم هذا النوع وجود مبان مدرسية أو صفوف دراسية، بل يرتبط بوسائل إلكترونية وشبكات المعلومات والاتصالات أكثر من ارتباطه بالمباني والفصول التقليدية .[1]

فالتعليم الالكتروني يوفر محيط تعليمي غنى بمصادر تعليم متنوعة وفق حاجات المتعلمين ومهاراتهم المختلفة، كما أن التعليم الالكتروني يساهم في إعادة صياغة أدوار عناصر العلمية التعليمية بما يتناسب مع المستجدات والتطورات في الفكر التربوي الحديث ويشجع على التواصل والتفاعل بين عناصر العملية التعليمية ويعد التفاعل بين المتعلمين والمعلم وبين المتعلمين أنفسهم من أهم عناصر نجاح العملية التعليمية التي يأخذ فيها المتعلم دوراً أكثر إيجابية، وترجع قدرة التعلم الالكتروني على تحقيق التفاعل في بيئة التعلم إلى قدرة تقنية الاتصال الحديثة على تقريب المسافة بين أطراف العملية التعليمية، والقدرة على توفير فرص أكبر من أجل دعم قدرات الطلبة وتميزه بالقدرة على فتح مجالات متنوعة للحوار والنقاش مثال البريد الالكتروني وغرف الحوار التي تتيح الفرص لتبادل الأفكار في المواضيع المطروحة وتقوم بتحفيز الطلبة على المشاركة والتفاعل في أي وقت ودون حرج أو خوف أو قلق .[2]

فلقد تسابقت العديد من الدول في الاهتمام بالتعليم الالكتروني وتفعيل استخدامه حيث اعتبره سالم منظومة تعليمية لتقديم البرامج للمتعلمين في أي وقت وفى أي مكان من خلال استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية وذلك لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة في الفصل الدراسي أو غير متزامنة عن بعد دون الالتزام بمكان محددا اعتماداً على التعلم الذاتي والتفاعل بين المتعلم والمعلم.

وإن نجاح أي جهد للتعليم الالكتروني يعتمد على قدرة وكفاءة المعلمين أو أعضاء هيئة التدريس المناط بهم تقديم

---

(١) حسنين، محمد رفعت (٢٠١٧م)، التعليم الالكتروني، ص ١٥ – ١٨، دار زهور المعرفة والبركة، ط١ .

(٢) حنتولي تغريد محمد تيسير كامل (٢٠١٦م)، واقع التعلم الالكتروني في جامعة النجاح الوطنية ودوره في تحقيق التفاعل بين المتعلمين من وجهة نظر طلبة كلية الدراسات العليا برامج كلية التربية وأعضاء الهيئة التدريسية، ص ٣، قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية بكلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين .

هذا النوع من التعليم العصري، فهو طريقة من طرق التعلم عن بعد من خلال استخدام الحاسب الآلي وشبكاته ووسائط المتعددة من صوت وصورة وآليات بحث ورسومات ومكتبات وبوابات الإنترنت ولكن التعليم الالكتروني أوسع وأشمل من التعلم عن بعد لإمكانية استخدامه داخل الفصل الدراسي.[1]

رابعاً: معوقات التعليم الالكتروني :

بالرغم من أن التعليم الالكتروني والنتائج الأولية التي أثبتت نجاحه إلا أن التعليم الالكتروني يواجه بعض المعوقات والتحديات والتي تحول بينه وبين تحقيق أهدافه ومن هذه المعوقات :

١- صعوبة الاتصال بالإنترنت ورسومه المرتفعة .

٢- عدم إلمام المتعلمين بمهارات استخدام التقنيات الحديثة .

٣- عدم اقتناع المعلمين باستخدام الوسائط الإلكترونية الحديثة في التدريس أو التدريب.

٤- ضعف البنية التحتية في غالبية الدول النامية وذلك لصعوبة تخصيص التمويل اللازم من أجل بناء البنية التحتية التي تتمثل في توفير أجهزة الحاسبات ومستلزماتها وتسهيل الاتصال وتوفير الصيانة الدائمة بالإنترنت .

٥- تخوف المعلمين من التقليل من دورهم في العملية التعليمية وانتقال دورهم إلى مصممي البرمجيات التعليمية واختصاصي تكنولوجيا التعليم .

٦- التكلفة العالية في تصميم وإنتاج البرمجيات التعليمية .[2]

وهناك مجموعة من المعوقات والتي تحول دون بلوغ التعليم الالكتروني لأهدافه التي يسعى إليها، فالبعض يعود إلى حداثته ومنها ما يعود إلى ارتباطه بعوامل بشرية متعددة سواء أكانوا معلمين أو متعلمين ومعامل وأجهزة وبرمجيات وبنية تحتية من اتصالات وغيرها، ومن هذه المعوقات :

١- المعوقات المادية :

ندرة انتشار أجهزة الحاسب الآلي وصعوبة تغطية الإنترنت في بعض المناطق وارتفاع التكلفة لدى بعض الأفراد.

٢- المعوقات البشرية :

حيث نجد أن هناك شح في المعلم الذى يجيد فن التعليم الالكتروني، فمن الخطأ التفكير بأن جميع المعلمين في المدارس يستطيعون أن يساهموا في التعليم الالكتروني .

فالتعليم الالكتروني لا يخلو من المعوقات التي تعترض تفعيله أو تحد من انتشاره إلا أنه على الرغم من ذلك فلا يجب أن تقف هذه المعوقات أمام استخدام التعليم الالكتروني في هذا العصر ويمكن التغلب على هذه المعوقات من

(١) السفياني، مها بنت عمر بن عامر (١٤٢٩هـ)، أهمية واستخدام التعليم الالكتروني في تدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات المشرفات التربويات، ص ٤

(٢) الفهمي، سعاد بنت سفر هلال (٢٠١٢م)، واقع استخدام التعليم الالكتروني في تدريس المواد الاجتماعية بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة، ص ٣٦، مذكرة مقدمة لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق تدريس الاجتماعيات، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية .

خلال تفعيل دور القطاع الخاص من أجل تجاوز المعوقات المادية وتدريب الطاقات البشـرية من المعلمين والمتعلمين وتوعيـة المجتمع بأهمية التعليم الالكتروني ودعم الدراسـات المتعلقة به من أجل الوصول لمعايير واضحة ومحددة من أجل استخدامها وتطوير أساليب التقويم التي تستخدم فيها .[1]

وهناك معوقات أخرى تتمثل في :

- عدم كفاية الكوادر البشرية المدربة والمؤهلة .
- حاجز اللغة .
- المقاومة والممانعة السلبية من قبل المحافظين من رجال التعليم .

ولا تقف هذه المعوقات عثرة أمام تنفيذ التعليم الالكتروني لما له من أهمية في إيجاد كوادر بشرية مؤهلة من أجل التعامل مع ثورة المعلومات المتسـارعة والمتجددة، لذا فغنه يتحتم مواجهة التحديات وإيجاد الحلول المناسـبة من أجل أن يتمكن المتعلمين من العيش في عصر الثورة التكنولوجية .[2]

من ناحية المتعلمين :

- صعوبة عملية التحول من طريقة التعلم التقليدية إلى طريقة التعلم الحديثة .
- صعوبة تطبيقه في بعض المواد، فاللغة الإنجليزية تحتاج إلى ما يعرف باللغة الجسدية والعين المجردة.
- صعوبة عملية الحصول على أجهزة حاسب آلي لدى بعض الطلاب.
- قد يؤدى توجيه بعض المعلمين في بعض الأحيان إلى عدم الفهم الجيد واللبس .

من ناحية المعلمين :

- صعوبة التعامل مع متعلمين غير متعودين أو مدربين على التعلم الذاتي .
- صعوبة التأكد من تمكن الطالب من مهارة استخدام الحاسب الآلي .
- الجهد والتكلفة المادية .
- مشكلة حقوق الطبع وصعوبة استفادة المعلمين من المصادر التعليمية .[3]

من ناحية تطوير المعايير :

إن التعليم يواجه مصاعب قد تطفئ بريقه وتعيق عملية انتشـاره بسرعة، فلو نظرنا إلى بعض المناهج والمقررات

---

(١) السفياني، مها بنت عمر بن عامر (١٤٢٩هـ)، أهمية واستخدام التعليم الالكتروني في تدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات المشرفات التربويات، ص ٢٥ – ٢٦

(٢) الفهمي، سعاد بنت سفر هلال (٢٠١٢م)، واقع استخدام التعليم الالكتروني في تدريس المواد الاجتماعية بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة، ص ٣٧

(٣) طهيري، وفاء (٢٠١١م)، واقع امتلاك الأستاذ الجامعي لمهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات وتقبله لفكرة دمج التعليم الالكتروني، ص ١٣٢، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، تخصص تكنولوجيا التربية والتعليم، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية، جامعة الحاج لخضر – باتنة .

التعليمية في المدارس وفى الجامعات لوجدنا أنها بحاجة لإجراء تعديلات وتحديثات كثيرة وذلك نتيجة للتطورات التي تحدث كل سنة، بل كل شهر، فإذا كانت الجامعة قد استثمرت في عملية شراء مواد تعليمية على شكل أقراص مدمجة ستجد أنها عاجزة عن تعديل أي شيء فيها ما لم تكن هذه الكتب والأقراص قابلة لإعادة الكتابة، وهو أمر معقد حتى لو كان ذلك ممكناً .

من ناحية الأنظمة والحوافز التعويضية من المتطلبات التي تحفز وتشجع الطلاب على التعليم الالكتروني :

فلايــزال التعليــم الالكتروني يعانى من عدم وضوح الانظمة والأســاليب والطرق والتي يتم فيها التعليم بشــكل واضــح كما أن عدم البت في قضية الحوافز التشــجيعية لبيئة التعليم هي إحــدى العقبات التي تعوق فعالية التعليم الإلكترونى .[1]

معوقات فنية :

– مدى التحقق من شخصية الطالب المستفيد وخصوصاً عند تطبيق الاختبارات وأساليب التقويم المختلفة .

– حدوث خلل مفاجئ في الشــبكة الداخلية أو الخارجية أو أجهزة الحاســوب مما يؤدى إلى علمية انقطاع ففي الخدمة أثناء البحث والتصفح مما يفقد المتعلم أو الباحث الكثير من البيانات التي جمعها أو كتبها .

– إن التطور السريع في المعايير القياسية العالمية يتطلب تعديلات وتحديثات كثيرة فى المقررات الإلكترونية .

معوقات خاصة بالمجتمع :

– عدم وعى الناس بهذا النوع من التعليم .

– قلة الكوادر المتخصصة فى مجال الحاســوب التعليمي وأجهزة التعليم فى كثير من الدول بشــكل عام والدول النامية بشكل خاص .

– النقص فى البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات .[2]

(١) طهيرى، وفاء (٢٠١١م)، واقع إمتلاك الأستاذ الجامعى لمهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات وتقبله لفكرة دمج التعليم الإلكترونى، ص ١٣٣

(٢) العمرى، مناهل مصطفى (٢٠١٦م)، وآخرون، واقع ومتطلبات وسائل التعليم الحديثة التعليم الإلكترونى، ص ٤٦، مجلة الدنانير، ع٩ .

المصادر والمراجع

أحمـد، ريهام مصطفى محمـد (٢٠١٢م)، توظيف التعلـم الالكتروني لتحقيق معايير الجـودة في العملية التعليمية, المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي.

حسنين، محمد رفعت (٢٠١٧م)، التعليم الالكتروني, دار زهور المعرفة والبركة.

حنتولـي تغريد محمد تيسـير كامـل (٢٠١٦م)، واقع التعلم الالكتروني في جامعـة النجاح الوطنية ودوره في تحقيـق التفاعـل بين المتعلمين من وجهة نظر طلبة كلية الدراسـات العليا برامج كليـة التربية وأعضاء الهيئة التدريسـية, قدمت هذه الأطروحة اسـتكمالاً لمتطلبات الحصـول على درجة الماجسـتير في الإدارة التربوية بكلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين .

الرشـود، عبـد الله بـن محمد (٢٠١٥م)، مدى رضا طـلاب التعليم عن بعد بجامعة الإمام محمد بن سـعود الإسلامية عن الإرشاد الاكاديمي وسبل تطويره من وجهة نظرهم, مجلة البحث العلمي في التربية.

الزاحـي، حليمـة (٢٠١٢م)، التعليم الالكتروني بالجامعة الجزائرية مقومات التجسـيد وعوائق التطبيق, رسـالة مكملة لنيل شـهادة الماجسـتير في علم المكتبات، تخصص المعلومات الإلكترونية اواستراتيجية البحث عن المعلومات، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري – قسنطينة، الجزائر .

السـفياني، مها بنت عمر بن عامر (١٤٢٩هـ)، أهمية واسـتخدام التعليم الالكتروني في تدريس الرياضيات بالمرحلـة الثانوية من وجهة نظر المعلمات المشـرفات التربويات ، مقدمة اسـتكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية .

السـفياني، مها بنت عمر بن عامر (١٤٢٩هـ)، أهمية واسـتخدام التعليم الالكتروني في تدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات المشرفات التربويات

السـفياني، مها بنت عمر بن عامر (١٤٢٩هـ)، أهمية واسـتخدام التعليم الالكتروني في تدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات المشرفات التربويات

صلاح الدين، صفاء محمد (ب.ت)، دور التعليم الالكتروني في تطوير التعليم بجمهورية مصر العربية, مجلة بحوث الشرق الأوسط.

طهيرى، وفاء (٢٠١١م)، واقع امتلاك الأستاذ الجامعي لمهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات وتقبله لفكرة دمج التعليم الإلكتروني

طهـيري، وفاء (٢٠١١م)، واقع امتلاك الأسـتاذ الجامعي لمهارات اسـتخدام تكنولوجيـا المعلومات وتقبله لفكرة دمج التعليم الالكتروني, مذكرة مكملة لنيل شـهادة الماجستير في علوم التربية، تخصص تكنولوجيا التربية والتعليم، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية، جامعة الحاج لخضر □ باتنة .

عامـر، طارق عبد الرؤوف (٢٠١٤م)، التعليم الالكتروني والتعليم الافتراضي اتجاهات عالمية معاصرة, دار الكتب المصرية، ط١ .

عقيلـة، أو طيـب (٢٠٠٧م)، التكنولوجيـات الجديدة للإعلام والاتصال في التعليم دراسـة وصفية تحليلية للتعليم عبر الإنترنت, مذكرة لنيل شـهادة الماجستير في علوم الإعلام والاتصال، قسم علوم الإعلام والاتصال، كلية العلوم السياسية والإعلام، جامعة الجزائر، الجزائر .

العمرى، مناهل مصطفى (٢٠١٦م)، وآخرون، واقع ومتطلبات وسـائل التعليم الحديثة التعليم الإلكترونى, مجلة الدنانير.

فضل الله، جان سـيريل (٢٠١٠م)، واقع وآفاق التعليم عن بعد وأثره في التعليم في العراق، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة.

الفهمي، سـعاد بنت سـفر هلال (٢٠١٢م)، واقع استخدام التعليم الالكتروني في تدريس المواد الاجتماعية بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة, مذكرة مقدمة لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق تدريس الاجتماعيات، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية .

الفهمي، سـعاد بنت سفر هلال (٢٠١٢م)، واقع اسـتخدام التعليم الالكتروني في تدريس المواد الاجتماعية بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة

فاعلية استخدام التدوين البصري في زيادة دافعية المتعلم نحو مادة الرياضيات ورفع التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية

إعداد

المعلمة / تغريد باجنيد

معلمة بمدرسة الثانوية الخامسة بينبع البحر

تحت اشراف

القائدة التربوية/ فاطمة الرفاعي

١٤٤١هـ/٢٠١٩م

ملخص البحث

هدفت هذه الدراسة إلى قياس فاعلية استخدام التدوين البصري في زيادة دافعية المتعلم نحو مادة الرياضيات ورفع التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية وذلك من خلال تحديد عناصر التدوين البصري التي يمكن استخدامها ، وحل مشكلات مرتبطة بتعليم وتعلم الرياضيات من خلال استخدام أدوات التدوين البصري، ولتحقيق الهدف اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي باستخدام اختبار التحصيل الذي تم تطبيقه قبليًا وبعديًا على المجموعتين التجريبية والضابطة، ومقياس الاتجاهات نحو مادة الرياضيات. وتكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف الثالث الثانوي بالمدرسة الخامسة بينبع البحر الذين يدرسون مادة الرياضيات وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالبة من طلبة الصف الثالث الثانوي تم اختيارها بطريقة قصدية ،وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات عينة الدراسة في التحصيل، وكانت النتائج لصالح طريقة التدريس باستخدام طريقة التدوين البصري مقارنة بالمجموعة الضابطة الذين تعرضوا للطريقة الاعتيادية، لعبت طريقة التدوين البصري دورا بارزا في تحسين تحصيل طالبات المجموعة التجريبية وذلك قد يعود لتبسيطها في تقديم المادة العلمية ليسهل على الطلبة فهمها وحفظها أن طريقة التدريس على طريقة التدوين البصري قامت على تعزيز فعالية التدريس والتعلم كون توظيف الطرق التقليدية في التدريس تؤدي إلى انخفاض في مستوى التعلم كما وأن طريقة التدريس عن طريق طريقة التدوين البصري ساعدت على زيادة دافعية الطلبة واتجاهاتهم نحو تعلم مادة الرياضيات وتحسين التواصل بين الطالب والمعلم في الصف، وتوصي الدراسة بضرورة توظيف طريقة التدوين البصري في مناهج الرياضيات لما لها من دور فعال في تحسين تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو تعلم الرياضيات.

مقدمة:

نشهد اليوم تقدم مذهل في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الذي يدفع باتجاه التغيير الشامل لكافة مناحي الحياة، وبخاصة التعليمية منها، حيث إن هذا التدفق في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أحدث ما يسمى بالثورة المعرفية، وثورة تدفق المعلومات وتسارعها بطريقة ديناميكية يصعب التنبؤ بمعدلات انتشارها، وتغييرها بشكل دقيق.

لذا يشير عبد العزيز (٢٠١٢، ص ٢٧٥) إلى أن المجتمعات تحتاج إلى هيكلة معارفها ونمذجة مسائلها التربوية، وكل ذلك يساعد في التمييز والقدرة على اختيار الحلول، وتنظيم المعلومات والمعارف، وحسن استخدامها في إعداد أجيال قادرة على استيعاب التدفق التكنولوجي وتطوير استخداماته.

ونظرا لميزات التدوين البصري الكثيرة عن غيره من الوسائل التعليمية، بات من الضروري توظيفه بشكل يكفل تزويد الطالب بقدر من المعرفة، ومن المهارات الضرورية، وتنمية تفكيره، ورفع مستوى تحصيله.

ولقد بات من الضروري أن تتغير أدوار المعلم، وطرائق تدريسه، لتشجيع الطلبة على مبادأة التعلم، وتنمية التفكير العلمي بأنواعه المختلفة، وتقليل التلقين، واستخدام التقنيات الحديثة في التعليم مما يتطلب توفر برمجيات تعليمية متخصصة في كل فروع المعرفة التربوية لتساير تلك التطورات العلمية والتقنية (دروزة، ٢٠٠٦، ص٥٤).

إن تنمية التدوين البصري لدى التلاميذ يمكن أن يتم من خلال برامج (Software) معدة لهذا الغرض، فالحاسوب بما يتيحه من إمكانيات فائقة في الرسوم يمكن من إظهار بعض الخرائط البصرية والتي تعبر عن الكثير من المعاني الخاصة بمفهوم معين، وعلى التلاميذ فهم هذه الخريطة (باستخدام التفكير البصري) والاستعانة بمعلوماتها في تصحيح المعلومات الخاطئة لديهم – تنظيم أو تعديل ما تم كتابته عن هذا المفهوم – اكتشاف معلومات جديدة عنه (ريان، ٢٠٠٥،ص ٣٢).

وأكد (السيد، ١٩٩٢، ٤٢) في دراسته إلى أن هناك ارتباطا قويا بين تنمية التفكير وحل المشكلات (المسألة)، إذ أن الطلبة يجدون أنفسهم إزاء مسألة بحاجة إلى حل، مما يدفعهم إلى التفكير وإمعان العقل لحلها، لأن الحفظ والاستظهار لا يجدي هنا بل إن التفكير العلمي هو الطريق الوحيد للحل. لذا يتوجب إدراج التدوين البصري في المناهج المدرسية خاصة في المرحلة الثانوية لكي يحصل الطلبة على المزيد من مواقف التعلم الفعالة والممتعة.

ويمثل تطبيق العرض البصري كأحد تقنيات الجيل الثاني للتعلم الإلكتروني محل اهتمام للعديد من المدارس الغربية، حيث ساعد تبني تلك التقنية والعمل بها على تسجيل المقررات الدراسية، والمحاضرات ؛ لكي يتم تحميلها فيما بعد من قبل الطلبة، ورأت تلك المدارس أن استخدامها تعمل علي تحسين مستوى التفاعل بين الطلبة بعضهم البعض، وكذلك المعلمين والمعلمات، يمثل في نفس الوقت تقنية بديلة سهلة الاستخدام، ويعمل علي تقديم مداخل جديدة لعملية التعليم والتعلم (Chabola & Amy, ٢٠٠٩, P. ١٩٩).

وهذا ما خلصت إليه دراسة (عواد، ١٩٩٩، ٥٨) في أن الطالبات من ذوات التفكير المجرد أكثر قدرة على حل المسألة الرياضية، والطالبات اللواتي تدربن على مهارة حلها في المستويين المادي والمجرد قد تفوقن على زميلاتهن اللواتي لم يتدربن على تلك المهارة.

مما سبق يتضح أهمية التركيز على فاعلية استخدام التدوين البصري في زيادة دافعية المتعلم ورفع التحصيل

الدراسي نحو مادة الرياضيات لدى طالبات المرحلة الثانوية، وذلك من خلال إعداد برنامج تعليمي يتضمن الأهداف، والمحتوى والأنشطة، والتقويم، لقياس فعاليته في تنمية مهارات طالبات المرحلة الثانوية.

الإحساس بمشكلة البحث:

يوجه البحث الحالي الاهتمام بالتكنولوجيا الحديثة والاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال التدوين البصري، ولتكوين فكرة واضحة عن مشكلة البحث المستمدة من الواقع الفعلي اعتمد البحث على ما يلى:

ملاحظات الباحثة للطالبات بالصف الثالث الثانوي خلال فترة الدراسة –مدة لا تقل عن سبعة سنوات– وتمثلت في عدم معرفتهن بطريقة التدوين البصري واستخداماته، الحاجه الكبيرة لاستخدام ادوات التدوين البصري لتحسين تحصيلهن الدراسي.

توصيات المؤتمرات والدراسات السابقة ومنها دراسة فخرو (٢٠٠٢)، والعمودي (٢٠٠٩)، وسعود (٢٠١٠) حيث أوصوا بضرورة تصميم وتطوير مجتمعات التعلم التفاعلية وتوظيفها بشكل فاعل لتحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة، وبذل مزيد من الجهود لإكساب الطلاب المهارات والكفاءات اللازمة لتنمية تحصيلهم الدراسي، وأهمية التدوين البصري باعتباره هدفاً تربوياً رئيساً يضاف إلى الهدف السلوكي والإدراكي في هياكل التعليم المعاصرة.

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث في وجود معوقات تواجه الطالبات من خلال تعلم وحدة دراسية في مادة الرياضيات ، وعدم الاستفادة من توظيف أسلوب التدوين البصري في التدريس لتطوير الممارسات التدريسية ، وعدم استخدام طرق تدريس وتقويم حديثة تناسب تدريس مادة الرياضيات، ومن ثم كانت مهمة الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية استخدام التدوين البصري في زيادة دافعية المتعلم نحو مادة الرياضيات ورفع التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية؟

وتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥)في تحصيل طالبات الصف الثالث الثانوي نحو تعلم مادة الرياضيات تعزي لاختلاف طريقة التدريس (التدوين البصري، والطريقة الاعتيادية)؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في اتجاهات طالبات الصف الثالث الثانوي نحو تعلم مادة الرياضيات تعزي لطريقة التدريس (التدوين البصري، الطريقة الاعتيادية)؟

أهداف الدراسة:

الدراسة الحالية تهدف إلى:

التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥)في تحصيل طالبات الصف الثالث الثانوي نحو تعلم مادة الرياضيات تعزي لاختلاف طريقة التدريس (التدوين البصري، والطريقة الاعتيادية).

التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في اتجاهات طالبات الصف الثالث الثانوي نحو تعلم مادة الرياضيات تعزي لطريقة التدريس (التدوين البصري، الطريقة الاعتيادية).

أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة النظرية في إثراء المكتبة العربية بما يخص دور التدوين البصري في التواصل العلمي في البيئة التعليمية؛ وذلك لندرة الدراسات العربية التي تناولت فعالية التدوين البصري في زيادة فعالية المتعلم نحو مادة الرياضية ورفع التحصيل الدراسي في مراحل التعليم العام حسب حدود علم الباحثة؛ مما قد يضفي على هذا البحث كثيراً من الأهمية.

أما من الناحية التطبيقية فهذه الدراسة قد تفيد صُناع القرار التربوي والقائمين على التعليم وعموم الطلاب في إدراك أهمية تقنيات المعلومات التفاعلية في التعليم لتوظيفها وربطها بالمناهج الدراسية. ذلك لأن تقديم وحدة دراسية في مادة الرياضيات باستخدام عناصر التدوين البصري من الممكن أن تجعل تعلم المفاهيم والأشكال ذا معنى لدى الطالبات.

حدود الدراسة:

اقتصرت حدود الدراسة على ما يلي :

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على قياس فاعلية استخدام التدوين البصري في زيادة دافعية المتعلم نحو مادة الرياضيات ورفع التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية، من خلال استخدام ادوات التدوين البصري.

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة الحالية على المدرسة الخامسة بمدينة ينبع البحر لتطبيق التجربة فيها.

الحدود البشرية: تم اختيار عينة الدراسة الأساسية من طالبات الصف الثالث من المرحلة الثانوية.

الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة زمنيّا خلال العام الدراسي ١٤٤١هـ/٢٠١٩م

مصطلحات الدراسة:

الفاعلية: تعرف بأنها: «القدرة على إنجاز الأهداف أو المدخلات. لبلوغ النتائج المرجوة بأقصى حد ممكن» (زيتون، ١٩٩٦، ١٢٧) وتعرف أيضا بأنها : مصطلح الفاعلية للدراسات التربوية التجريبية يعبر عن مدى الأثر الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيرًا مستقلا في أحد المتغيرات التابعة» (شحاته، وآخرون، ٢٣٠)

وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها: الأثر الذي يمكن أن يحدثه استخدام التدوين البصري لدى طالبات المرحلة الثانوية.

التدوين البصري:

هو عبارة عن فنٌ سهل يحوّل الكلمات والأفكار إلى رسوم ورموز سريعة الفهم والاستيعاب باستخدام ورقة وقلم. (وكالة الانباء السعودية، ٢٠١٨) ونمط من أنماط التفكير المرتبط بالجوانب الحسية البصرية ويتطلب إدراك علاقات مكانية تساعد على حل مشكلة ما, أو الاقتراب من الحل (دراز، ٢٠٠٧، ٤٧).

وتعرفه الباحثة إجرائيا: عبارة عن مجموعة من الأشخاص والروابط مرسومه بشكل يدوي أو عبر ملفات الوسائط المتعددة ، مرتبطة بحاسة البصر التي تمكن الطالبة من فهم وتفسير الرموز والأشكال التي تعرض على وحدات دراسية بمادة الرياضيات.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الإطار النظري

تمهيد:

يرجع التدوين البصري إلى عهد الإغريق والفراعنة من خلال الرسم على الصخور والكهوف، كما يذكر أنه بدأ في العقد الماضي في أواخر عام ٢٠٠٤ وانتشرت شعبيته لدي قطاع عريض كبيرة في الدول الغربية، وتجد له جماهير ومتابعين كثر إما لانشغال الناس عن التلفاز أو لوجود محتوي أكبر قيمة وأكثر حرية علي الويب يقدمها متخصصون، أو هواة (Richardson, ٢٠٠٥ , p١). وكان رجوعة في صورة «sketchnotes» أحد الأدوات الإبداعية متصاعدة الاستخدام بين أوساط الفنانين والعلماء في هذا العصر. كان بداية ظهوره في المملكة العربية السعودية من خلال مبادرة وطنية في فعالية تيدكس الرياض ٢٠١٥م إذ كان بمثابة إعلان دخول هذا الفن للمملكة. (وكالة الانباء السعودية،٢٠١٨)

أولا : مفهوم التدوين البصري :

هو وسيلة للتعبير وأحد الأدوات الإبداعية في التعليم وإيصال الأفكار في هذا العصر، حيث يقوم بتحويل الكلمات والأفكار إلى رسوم ورموز سريعة الفهم والاستيعاب باستخدام الورقة والقلم.(العيسي، ٢٠١٨)

كما يعرفه (Brandon, ٢٠٠٨, p٣) بأنه: سلسلة أفكار متعددة مرئية، مثل أي ملف موجود على الشبكة، لكن ملفاتها تحتوي على السيديكيشن، وهي أن تصنع ملفا صغيرا من نوع XML، ويخزن هذا الملف على إنترنت حتي تلتقطه برامجها، ثم تبث هذه الملفات عبر قناة ثابتة للبث الصوتي – المرئي تمكن الأشخاص من الاشتراك في هذه القناة، وتنزيل أخر الحلقات تلقائيا بمجرد الاتصال بإنترنت « التزامن عن طريق ويب»، ويمكن تنزيل هذه الحلقات عن طريق برامج خاصة لتصيد البودكاست، منها أي تونز من شركة أبل، يسمي كل ملف في الفيديو بودكاست حلقة، ويمكن تخزينها في جهاز الحاسب الشخصي، ومن ثم نقلها إلى أي مشغل وسائط، والاستماع إليها في أي وقت دون الحاجة للاتصال بالإنترنت.

ثانيا: خصائص التدوين البصري :

أشارت البحوث والأدبيات خصائص التدوين البصري (Tim, ٢٠٠٥, p٢٠ ;Cold, ٢٠٠٦, p١٥) ويمكن عرضها على النحو التالي:

غير مكلف Inexpensive : استخدام التدوين البصري في التدريب غير مكلف إطلاقا على العكس من طرق التدريب الأخرى .

التنقل Portability: يمكننا الوصول لها والاستماع إليها باستخدام أجهزة محمولة مثل الهواتف المتنقلة وكمبيوتر الكف، مما يحرر الأفراد فبإمكانهم الوصول للمقررات أثناء سفرهم من والي العمل، وبالتالي تدعم مفهوم التعلم عند الطلب.

المرونة Inexpensive: القدرة على الاستماع أو عرض الدرس عدة مرات في أي وقت ومكان .

سهولة التحكم Easy To Control :تترك للمستخدم التحكم وحرية القرار بالاشتراك في سلسلة حلقات تدريبية أو إلغاء اشتراكهم عندما يقرروا انهم لا يريدوا استكمالها فيتوقف وصول الحلقات لهم.

الإتاحة Availability:فهي متاحة دائما للوصول إليها أو إنتاجها في أي وقت لأنها غير مرتبطة بجدول زمني للأرسال، مما يفيد الأفراد الذين تزدحم جداولهم بالمواعيد وفي حاجه للبحث باستمرار عن فرص لتعلم مهارات جديدة أو إعادة صقل مهاراتهم التي يمتلكوها بالفعل.

ثالثا : مميزات التدوين البصري :

تستعرض البحوث والدراسات مميزات التدوين البصري (Alexander, ٢٠٠٦, p٥٥) (Brandon, ٢٠٠٨, p٩٥) ; ويمكن عرضها كالتالي:

١) اختصاره للوقت والجهد واختزال المعلومة والسرعة في التدوين والتذكر.

٢) إمكانية وسهولة الاستماع والمشاهدة في أي مكان وزمان .

٣) تقنية للتواصل واستلام المعلومة بواسطة الملفات الصوتية والمرئية.

٤) إمكانية تعدد المهام مثل الاستماع إليها والقيام بأمور أخري في نفس الوقت بعكس القراءة التي تستحوذ على الانتباه الكلي.

٤) أداة فعالة ومفيدة لتعليم للطلاب ضعاف البصر وفي علاج النطق.

٥) القدرة على استعراض المعلومات أكثر من مرة لترسيخها لدي المتعلمين.

٦) سهولة فهم واستذكار المواد الصوتية والمرئية عن المقروءة .

٧) توفير المواد التعليمية للطلاب خارج القاعة الدراسية.

تشير الخليفة، الفهد (٢٠٠٦، ٣٥) على أن هناك مميزات أخري لتقنية التدوين البصري، يمكن تلخيصها في الاتي:

١) تسجيل الدروس والمحاضرات وبثها.

٢) التدريب تحت الطلب.

علي الجانب الأخر يشير (Richardson, ٢٠٠٥, P١٦) إلى مجموعة من معوقات التي ينبغي أن مراعاتها

عند استخدام التدوين البصري في العملية التعليمية تتمثل فيما يلي:

١) صعوبة إيجاد مراجع علمية باللغة العربية.

٢) المعلمون الذين يرغبون في تسجيل الدروس في حاجة للتدريب.

٣) لابد من مراعاة حقوق التأليف والنشر قبل نشر أي محاضره أو محادثة.

٤) على الرغم من أنه سريع وسهل وغير مكلف نسبيا تسجيل وبث الدروس، فإن إنشاء ملفات ذات جودة عالية يمكن أن تستغرق وقتا طويلا مثلا قد تستغرق ٤٥ دقيقة لإنتاج عرض مدته ٨ دقائق.

رابعا : أنواع التدوين البصري :

أشار باطر (٢٠٠٦، ص ١) إلى الأنواع التالية:

١) الصوت والصور الثابتة: هي نوع يجمع بين الصوت والصور الثابتة بشكل متزامن مثل شرائح الباوربوينت، فهذا النوع يمكن الأفراد من اختيار الشريحة المرغوبة والانتقال إليها مباشره، ومن مزاياها أنها تقدم المحتوي في شكل بصري وسمعي.

٢) الفيديو: مصطلح يستخدم لتوصيل محتوي الفيديو عبر الإنترنت، يتضمن ملفات صوتيه ، ويحتاج إلى المزيد من الوقت والتخطيط لإنتاجه مثل أي مشروع لإنتاج فيديو، وحجم ملفاته كبير عادة ما يزيد عن ١٠٠ ميجا بايت، لذا فإن تحميله يتطلب إنترنت فائق السرعة، الشكل المفضل لهذا النوع هو m٤v أو m٤v.

ويتم استخدام النوعين السابقين للتدوين البصري في أنتاج المحتوي التعليمي (شرح مادة الرياضيات) وذلك حتي يحدث التنوع والتناغم بين عناصر الفيديو التفاعلي التعليمي، ويستطع المتعلم الحصول على اقصي استفادة منه.

خامسا : أهمية استخدام التدوين البصري في التعليم:

تستعرض البحوث والدراسات أهمية التدوين البصري (Jeffrey, ٢٠٠٨, p٥٥ ;Hugh, ٢٠١٠, p٨٩) ويمكن عرضها في النقاط الأتية:

١) يمكن للمعلم توجيه طلابه إليها وذلك عن طريق الاطلاع المجاني علي العديد من الدروس الرياضية في مختلف التخصصات .

٢) أكثر ملاءمة للمتعلمين حيث يتم التعلم من خلال الصوت والصورة معا مما يساعدهم على التركيز.

٣) تسمح للمتعلمين من الحصول على المعلومات وإمكانية تخزينها واستعراضها بسهولة.

٤) تعمل على تنمية التعاون والتشارك بين المتعلمين بعضهم البعض.

٥) تساعد المتعلم على التفاعل مع المحتوي المعروض عبر الويب.

٦) فاعلية التدوين البصري في تنمية التحصيل المعرفي لدي المتعلمين.

٧) تنمية الخبرات لدي الطلاب في الفصول الدراسية لتزيد من تحصيل الطلاب ومهاراتهم.

ثانياً : الدراسات السابقة

في دراسة سعودية حديثة (Alsamadan, ٢٠١٨) تطرق إلى فعالية التدوين عبر الإنترنت على مهارات الكتابة للطلاب فُرادى ومجاميع. وقد تم تقسيم المشاركين إلى متعلمين فرديين ومتعلمين جماعيين. وطلب منهم إن

يقدموا عينات من كتاباتهم قبل الكتابة وعينات بعد الكتابة من خلال ممارسات التدوين لمتابعة ما إذا كان التدوين قد أسهم في تحسين كتاباتهم. وقد استمرت الدراسة لمدة ١٤ أسبوعًا. وجاءت نتائج الدراسة لتكشف عن أنه على عكس الطرق التقليدية لتحسين مهارات الكتابة، أحدث التدوين ثورة في علم أصول التدريس في اللغة الإنجليزية (EFL) ومنهجية (التعليم و التعلم). فاتضح أن ممارسة الكتابة على أساس التدوين أكثر تشاركية وتفاعلية في أن المتعلمين يمكن أن تتحسن مهاراتهم في الكتابة بشكل كبير من حيث المحتوى واختيار الكلمة والنمط وميكانيكا اللغة وما شابه ذلك. فالمتعلم المدون يصبح مدركًا أن الحكم لم يعد مدرسًا في الفصل أو الجمهور أو القراء فقط. وقد أوصت هذه الدراسة بأن يكون التدوين جزءًا من فصول الكتابة، وأن يتم دمجها في المناهج الدراسية، وهوما تنادي به هذه الدراسة أيضا وتوصلت له، وتطالب بدمج تقنيات المعلومات والتواصل واستثمار الشبكات الاجتماعية والمدونات تحديدا لتطوير مهارات وثقافة الطلبة. وهذا في الأساس يتطلب دراسة تربوية لتصميم مواد الكتابة أو التعبير القائمة على التدوين كما وضحت الدراسة وتؤكده الدراسة الحالية.

وفي دراسة مختلفة لـ Hui-Yin Hsu a &Shiangkwei Wang, ٢٠١١)) كان الغرض الأساسي منها هو معرفة ما إذا كان مستوى قراءة الطلاب سيتحسن إذا كان لدى الطلاب فرصة استخدام النصوص الرقمية باستخدام أداة التدوين. وقد عمل الباحثون مع ١٤٩ طالب جامعي و٢ من المدربين لدمج المدونات في دورات القراءة التنموية. حيث قام الباحثون بجمع وتحليل كل من البيانات الكمية والبيانات النوعية. وأشارت النتائج إلى أن استخدام المدونات مرتبط بشكل إيجابي بمعدلات احتفاظ أعلى. وتصف الدراسة أيضًا التحديات التي تمت مواجهتها في هذا المشروع، وتقترح استراتيجيات الدمج والتكامل لتعليم القراءة في الكلية وهوما تنادي به الدراسة الحالية واستثمار المدونات.

دراسة ولاء الأغا (٢٠١٧) . هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية الشكل المنظم في تنمية التفكير البصري لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتمثلت عينة الدراسة في (٤٠) طالبة من طالبات الصف التاسع الأساسي، وقد أعدت الباحثة مهارات التفكير البصري ، واختبار القدرة على حل المسائل الهندسية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيق البعدي على مهارات التفكير البصري، وحل المسائل الهندسية لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة إسلام أحمد (٢٠١٦) . هدفت الدراسة إلى معرفة برنامج قائم على تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير البصري، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتمثلت عينة الدراسة في (٤٣) طالبا من طلاب الصف التاسع الأساسي، وقد أعدت الباحثة اختبار التفكير البصري في مادة العلوم، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التفكير البصري، وأن البرنامج المستخدم يحقق توظيف فاعلية مرتفعة في تنمية مهارات التفكير البصري.

دراسة الديب (٢٠١٥) هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجية (فكر– زاوج–شارك)

على تنمية مها رات التفكير البصري والتواصل الرياضي لدى طلاب الصف الثامن الاساسي بغزة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتمثلت عينة الدراسة في (٥٤) طالبا من طلاب الصف الثامن الأساسي، وقد أعد الباحث اختبار مهارات التفكير البصري والتواصل الرياضي في وحدة الهندسة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيق البعدي على اختبار مهارات التفكير البصري والتواصل الرياضي لصالح المجموعة التجريبية

ودراسة الكحلوت (٢٠١٢)، هدفت إلى الكشف عن فعالية توظيف استراتيجية البيت الدائري في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري. وتم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من عدد (٧٦) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية للبنات الصف الحادي عشر في مدرسة فهد الحمد التابعة لمديرية التربية والتعليم شرق غزة ، موزعين على شعبتين دراسيتين تم اختيارهما عشوائيا ، شعبة ضابطة وعددها)٣٨) طالبة، وشعبة تجريبية وعددها(٣٨) طالبة، ولبلوغ أهداف الدراسة، والإجابة عن أسئلتها، والتحقق من فروضها، تم التأكد من صدقهما وثباتهما على عينة استطلاعية عددها (٤٥) طالبة من طالبات الصف الحادي عشر في مدرسة شعبان عبد القادر الريس الثانوية للبنات. وأعدت الباحثة ثلاث أدوات، هي: أداة تحليل المحتوى، واختبار للمفاهيم، واختبار لمهارات التفكير البصري. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في اختيار المفاهيم الجغرافية لصالح المجموعة التجريبية.

ودراسة هند بنت عبيد بن سالم الكعبية(٢٠١٠) هدفت إلى تقصي فاعلية استخدام الحاسوب في تنمية مهارات التفكير البصري والاتجاه نحو الرياضيات لدى طالبت الصف التاسع الأساسي. تكونت عينة الدراسة من (٨٧) طالبة من طالبات الصف التاسع الأساسي بمدرسة مزون(٧-١٢) للتعليم الأساسي ، ولتحقيق أهدا ف الدراسة تم إعداد المواد والأدوات التالية أولا: برنامج تعليمي محوسب لوحدة هندسة المثلث للصف التاسع الأساسي. ثانيًا: اختبار مهارات التفكير البصري الذي تضمن قياس المهارات الآتية: (إدراك التماثل، إدراك الاختلاف، اكتشاف الأنماط) ويتكون كل اختبار من (١٠) أسئلة. ثالثًا: كقياس الاتجاه نحو الرياضيات ويتكون من (٢٧) مفردة. ولتحليل البيانات استخدمت الدراسة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(ت)، وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية: توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq ٠,٠٥$)بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين (التجريبية ١، الضابطة) في اختبار مهارات التفكير البصري البعدي لصالح طالبات المجموعة التجريبية الأولى .

دراسة(Steckroth.٢٠٠٧) هدفت الدراسة إلى استقصاء فعالية التصور البصري باستخدام التكنولوجيا (برنامج الراسم الهندسي) على استيعاب الطلاب لمفاهيم هندسية متنوعة، إذ أجريت الدراسة في إحدى المدارس الثانوية، واختيرت شعبتان، وتم تعيين أحدهما كمجموعة ضابطة، وتلقت تعليما تقليديا من قبل معلم لديه خبرة في تدريس رياضيات المرحلة الثانوية أكثر من عشر سنوات، واعتبرت المجموعة الثانية مجموعة التصور (المجموعة التجريبية)، إذ تلقت تعليمها المطور باستخدام التكنولوجيا عن طريق معلمة قبل الخدمة أوكلت إليها المهمة كجزء من تدريبها على كسب خبرة ميدانية في التدريس، وتم استخدام المنهج التجريبي وتم استخدام الاختبار كأداة للدراسة. وكانت من أهم النتائج أن الطلاب الذين تلقوا تعليما محسنا باستخدام التكنولوجيا, الذي ركز

على التصور البصري خلال الحصة التدريسية كاملة أظهروا مستوى عاليا من الفهم للمفاهيم الهندسية المقيسه، وأظهر استخدام التكنولوجيا متضمنا معالجة الصور المتحركة والديناميكية بشكل خاص، أثرا ايجابيا قويا على تعلم الطلاب، وهذه النتيجة تقدم نموذجا تطبيقيا لمعدي معلمي الرياضيات الواعدين، ولأنظمة المدرسة عند دمج التكنولوجيا في تدريس حصص الرياضيات.

في حين هدفت دراسة (رضا عبد الله، أحمد حسن،٢٠٠٥) إلى بحث العلاقة بين المُكون البصري من الذاكرة العاملة للمتعلم وحل المسائل الحسابية واللفظية لدي عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي واستخدم الاختبار كأداة للدراسة وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المُكون البصري وكلٍ من حل المسائل الحسابية واللفظية والتحصيل الدراسي في الرياضيات.

بينما هدفت دراسة (Les &Les.٢٠٠٣) ، بتصميم وسائط متعددة تربوية ضمن سياق القدرة على التفكير البصري لنظام الشكل المتعاطف والاستدلال البصري، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) طالبا من طلاب الصف الثالث الثانوي. ففي هذه الدراسة جاء الاهتمام بالنظام البصري لفهم الشكل الذي يعرض من خلال تأدية مهام بصرية في ضوء الأنظمة متعددة الوسائط وتم قياسه من خلال الاستبانة كأداة للدراسة واتباع المنهج شبه التجريبي، وأشارت نتائجها إلى نمو القدرة على الاستدلال بصريا في التدريبات التي دُرِست في ضوء برمجيات الوسائط المتعددة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

اشتركت هذه الدراسة مع غالب الدراسات السابقة في متغيرها الرئيس (التدوين البصري) واستخدمت أكثرها أداة الاختبار لقياس ما هدفت إليه من خلال منهج البحث التجريبي، أما هذه الدراسة فاستخدمت الاختبار وأداة قياس الاتجاهات لدى الطلاب لكونها تدرس رفع التحصيل وزيادة دافعية التعلم. وعلى مستوى الحدود المكانية فقد اختلفت هذه الدراسة عن بقيّة الدراسات السابقة في تطبيقها لها بمحافظة ينبع البحر.

وقد تمت الإفادة من الدراسات السابقة في الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة، والتعرف على خطوات بناء مقياس التدوين البصري. بالإضافة إلى معالجة البيانات وتحليلها وتفسيرها. لكن هذه الدراسة تميزت الدراسة عن غيرها في تطوير برمجية تعليمية قائمة على التدوين البصري تناسب طالبات الصف الثالث الثانوي.

ثالثًا: الطريقة والإجراءات:

يتناول هذا الجزء وصفا لمنهج الدراسة ومجتمع الدراسة وعينتها، وطريقة اختيارها ، أداة الدراسة التي تم استخدامها في جمع البيانات، وإجراءات تطويرها وصدقها وثباتها، ومنهج الدراسة وتصميمها، ومتغيراتها وإجراءاتها التطبيقية والطرق الإحصائية المستخدمة فيها.

منهج الدراسة:

وفقا لطبيعة الدراسة؛ تم إتباع المنهج شبه التجريبي ويستخدم لدراسة العلاقة بين متغيرين على ما هو عليه في الواقع دون التحكم في المتغيرات، وذلك لقياس أثر استخدام التدوين البصري في زيادة دافعية المتعلم نحو مادة الرياضيات ورفع التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية القائم على تصميم مجموعة تجريبية واخرى

ضابطة لاختبار اسئلة الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف الثالث الثانوي بالمدرسة الخامسة بينبع البحر الذين يدرسون مادة الرياضيات، والبالغ عددهم (٢٠٠) طالبة في العام الدراسي ٢٠٢٠م/١٤٤١ه حسب إحصائية مديرية التربية والتعليم في بينبع البحر.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالبة من طلبة الصف الثالث الثانوي تم اختيارها بطريقة قصدية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين بالقرعة على النحو التالي:

المجموعة الضابطة : تكونت من شعبة عدد افرادها (٢٠) طالبة ، وقد درست المجموعة الضابطة الوحدة الأولى من كتاب الرياضيات للصف الثالث الثانوي وهو درس مقدمة في المتجهات بالطريقة الاعتيادية.

المجموعة التجريبية : تكونت من شعبة عدد أفرادها (٢٠) طالبة، وقد درست المجموعة التجريبية الوحدة الأولى من كتاب الرياضيات للصف الثالث الثانوي وهو درس مقدمة في المتجهات باستخدام التدوين البصري.

أداة الدراسة:

أولا : اختبار التحصيل وتم إعداده وفق الخطوات الآتية:

١ – الرجوع إلى الأدب والدراسات السابقة المتعلق بموضوع الدراسة.

٢ – تحليل الوحدة الأولى من كتاب الرياضيات للصف الثالث الثانوي وهو درس مقدمة في المتجهات.

3 – صياغة فقرات اختبار التحصيل وقد بلغ عددها (٢٤) سؤالا.

ثبات أداة الدراسة (اختبار التحصيل):

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار واعادة الاختبار (test – retest) بتطبيق الاختبار، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (٢٠) طالبة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين اذ بلغ (٠,٨٧).

وتم أيضا حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي اذ بلغ (٠,٨٥)، واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

أولاً: معاملات الصعوبة والتمييز (التحصيل):

باستخدام برنامج (SPSS) تم تحليل مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (٢٠) طالبة، لحساب معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار، حيث تم اعتماد النسبة المئوية للطلبة الذين أجابوا عن الفقرة إجابة خاطئة كمعامل صعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار، بينما حسب معامل التمييز لكل فقرة معامل ارتباط الفقرة

المصحح مع الدرجة الكلية وجدول (١) يبين معاملات الصعوبة ومعاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار.

جدول (١) معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
	0.70	0.75
	0.35	0.51
	0.50	0.60
	0.60	0.40

يلاحظ من جدول (١) أن معاملات صعوبة الفقرات تراوحت بين (٠,٣٥-٠,٧٥)، ومعاملات التمييز تراوحت بين (٠,٤٠-٠,٧٨). وبناء على ما أشار اليه عودة (٢٠١٠) للمدى المقبول لصعوبة الفقرة والذي يتراوح بين (٠,٢٠-٠,٨٠)، وكذلك بالنسبة لتمييز الفقرة ، حيث أن الفقرة تعتبر جيدة اذا كان معامل تمييزها أعلى من (٠,٣٩)، ومقبولة وينصح بتحسينها اذا كان معامل تمييزها يتراوح بين (٠,٢٠-٠,٣٩)، وضعيفة وينصح بحذفها اذا كان معامل تمييزه يتراوح بين (صفر □ ٠,١٩)، وسالبة التمييز يجب حذفها. وعليه فلم يتم حذف أي من الفقرات بناء على معامل الصعوبة أو معامل التمييز.

ثانيا: أداة الاتجاهات نحو مادة الرياضيات

قامت الباحثة بتطوير أداة الدراسة استنادا لمقياس اتجاهات الطلبة نحو تعلم الرياضيات بعد رجوعهن لكتب النظري والدراسات السابقة واستعانتهن بالخبرة العملية المستمدة من تدريس الرياضيات لمرحلة الثانوية في مدارس وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، وعدد فقراته (٢٤) فقرة.

ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test – retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (٢٠) طالبة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين. وتم أيضا حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (٢) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (٢) معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة المجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
الاستمتاع بدروس مادة الرياضيات	0.90	0.70
اهمية مادة الرياضيات	0.91	0.82
اهمية مادة الرياضيات كمادة دراسية	0.80	0.79
الاتجاهات ككل	0.89	0.87

إجراءات الدراسة:

تمت هذه الدراسة من خلال القيام بالإجراءات الاتية:

- تحديد مشكلة الدراسة واسئلتها ومتغيراتها.
- الرجوع إلى الأدب والدراسات السابقة المتعلقة بالتدوين البصري .
- تصميم صفحات بالتدوين البصري من قبل الباحثة للوحدة الدراسية المتعلقة بالمتجهات من كتاب الرياضيات للصف الثالث الثانوي ٢٠٢٠-١٤٤١هـ حيث تم إضافة أنشطة وأسئلة وصور وأشكال مناسبة لتناسب اساليب التدوين البصري خلال تدريس الوحدة وإضافة أهداف جديدة للوحدة التحقيق الهدف من الدراسة.
- بناء ادوات الدراسة المتمثلة باختبار التحصيل ومؤلف من (٤) فقرة، ومقياس لقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة الرياضيات للصف الثالث الثانوي مؤلف من (٢٤) فقرة، وقد تم التأكد من ثباتهما.
- تطبيق الادوات بصورة قبلية على العينة الضابطة وعلى العينة التجريبية حيث تم إجراء الاختبار قبل اسبوع من تطبيق الوحدة.
- تطبيق أدوات الدراسة بصورة بعدية بعد الأنهاء من استخدام التدوين البصري.
- تصحيح استجابات الطلبات على الاختبار القبلي والبعدي حسب التعليمات الخاصة بتصحيح الاختبارات.
- التوصل إلى النتائج وإدخالها إلى برنامج المعالجة الاحصائية.
- تقديم التوصيات.

الوحدة الدراسية المصممة من خلال التدوين البصري

تضمنت الوحدة الدراسية المصممة من خلال التدوين البصري من كتاب الرياضيات المقرر للصف الثالث الثانوي وهي بعنوان (المتجهات) حيث تكونت من (٤) دروس لمناسبتها لحاجات التطوير وفق الإجراءات التالية:

١ – قامت الباحثة بالاطلاع على الأدب النظري، والدراسات السابقة، ذات العلاقة بموضوع الدراسة والاستفادة منها في عملية تصميم واستخدام ادوات التدوين البصري.

٢ – تحديد الهدف العام من التدوين البصري ، وهو الكشف عن أثر توظيف التدوين البصري في تحصيل طلبات الصف الثالث الثانوي وزيادة دافعيتهم للتعليم.

٣ – تحليل كتاب الرياضيات للصف الثالث الثانوي واختيار الوحدة الدراسية المناسبة لطبيعة الدراسة.

٤ – تم اختيار درس المتجهات من كتاب الرياضيات للصف الثالث الثانوي، كوحدة دراسية مقترحة لأغراض الدراسة، وإعادة تصميم الوحدة الدراسية، في ضوء التدوين البصري.

٥ – قامت الباحثة بإتباع أسلوب الإضافة أثناء عملية التصميم من خلال إضافة المعلومات والأنشطة والصور، مع المحافظة على المحتوى الرئيس المتضمن في الكتاب المدرسي قبل التصميم وإخراجه بشكل جيد من حيث الشكل والمضمون.

متغيرات الدراسة:

أولا: المتغيرات المستقلة

طريقة التدريس ولها مستويان (التدوين البصري، الاعتيادية).

ثانيا: المتغيرات التابعة

التحصيل في الوحدة الدراسية (المتجهات).

الاتجاهات نحو مادة الرياضيات.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن سؤالي الدراسة: الأول والثاني تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) للكشف عن الفروق في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة بوجود الاختبار القبلي مصاحباً.

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي هدفت إلى بيان فاعلية استخدام التدوين البصري في زيادة دافعية المتعلم نحو مادة الرياضيات ورفع التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية، وتم عرض نتائج الدراسة بالاعتماد على أسئلة الدراسة.

تكافؤ المجموعات: التحصيل

للتحقق من تكافؤ المجموعات تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحصيل طلبات الصف الثالث الثانوي في مادة الرياضيات في القياس القبلي حسب متغيري المجموعة كما في الجدول (٣).

جدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات لمعيارية لتحصيل طلبات الصف الثالث الثانوي في مادة الرياضيات حسب متغيري المجموعة

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
توظيف التدوين البصري	9.95	3.120	20
الطريقة الاعتيادية	8.85	3.345	20
المجموع	9.40	3.241	40

ولبيان إذا كانت الفروق دالة إحصائيا بين هذه المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي كما هو موضح في الجدول (٤).

جدول (٤) تحليل التباين الثنائي لأثر متغيري المجموعة والتفاعل بينهما على تحصيل طالبات الصف الثالث الثانوي في مادة الرياضيات حسب القياس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المجموعة	27.000	1	12.100	1.139	0.293
الخطأ	382.600	38	10.628		
المجموع	409.600	39			

يبين الجدول (٤) الآتي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥)تعزي لأثر المجموعة.

تكافؤ المجموعات: الاتجاهات ككل

للتحقق من تكافؤ المجموعات تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات طالبات الصف الثالث الثانوي في مادة الرياضيات في القياس القبلي حسب متغير المجموعة كما في الجدول(٥)

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات لمعيارية لاتجاهات طالبات الصف الثالث الثانوي نحو تعلم مادة الرياضيات في القياس القبلي حسب متغير المجموعة

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
تجريبية	2.87	0360	20
ضابطة	2.86	0.567	20
المجموع	2.86	0.469	40

ولبيان الفروق الدالة إحصائيا بين هذه المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي كما هو موضح في الجدول (٦).

جدول (٦) تحليل التباين الثنائي لأثر متغيري المجموعة ولجنس ولتفاعل بينهما على اتجاهات طالبات الصف الثالث الثانوي نحو تعلم مادة الرياضيات في القياس القبلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المجموعة	0.001	1	0.001	0.003	0.957
الخطأ	8.516	38	0.237		
المجموع	8.567	39			

يبين الجدول (٦) الآتي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية(α = ٠,٠٥)تعزي لأثر المجموعة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ينص على «هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥)في تحصيل طالبات الصف الثالث الثانوي نحو تعلم مادة الرياضيات تعزي لاختلاف طريقة التدريس (التدوين البصري، والطريقة الاعتيادية)؟»

للإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحصيل طالبات الصف الثالث الثانوي نحو تعلم مادة الرياضيات في القياسين القبلي والبعدي تبعا لمتغير طريقة التدريس (التدوين البصري ، والطريقة الاعتيادية) وذلك كما يتضح في الجدول رقم (٧):

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحصيل طالبات الصف الثالث الثانوي نحو تعلم مادة الرياضيات تبعا لمتغير طريقة التدريس

طريقة التدريس	القبلي		البعدي		العدد
التدوين البصري	9.90	3.243	15.00	2.317	20
الطريقة الاعتيادية	8.90	3.243	11.95	4.249	20
المجموع	9.40	3.241	13.48	3.714	40

يتضح من الجدول (٧) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية لتحصيل طالبات الصف الثالث الثانوي نحو تعلم مادة الرياضيات في القياسين القبلي والبعدي وفقا لطريقة التدريس، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصائية، تم استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب (ANCOVA Two way) للقياس البعدي لتحصيل الطالبات ككل وفقا لطريقة التدريس، بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم، وفيما يلي عرض لهذه النتائج كما هو مبين في الجدول (٨):

جدول (٨) نتائج تحليل التباين لثنائي المصاحب (**Tow way ANCOVA**) لتحصيل طالبات الصف الثالث الثانوي نحو تعلم مادة الرياضيات وفقا لطريقة التدريس بعد تحييد أثر لقياس القبلي لديهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع إيتا (n2)
القياس القبلي	90.132	1	90.132	9.209	0.005	0.208
طريقة التدريس	61.367	1	61.367	6.270	0.017	0.152
الخطأ	342.568	37	9.788			
الكلي	537.975	39				

يتضح من الجدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a= ٠ . ٠٥) في تحصيل طالبات الصف الثالث الثانوي نحو تعلم مادة الرياضيات وفقا لطريقة التدريس (التدوين البصري، والطريقة الاعتيادية)، فقد بلغت قيمة (ف) (٦,٢٧٠) بدلالة إحصائية مقدارها (٠,٠١٧) وهي قيمة دالة إحصائية، مما يعني وجود أثر للمجموعة.

كما يتضح من الجدول (٨) أن حجم أثر طريقة التدريس كان كبيرا؛ فقد فسرت قيمة مربع أيتا (n٢) ما نسبته (١٥,٢ ٪) من التباين المفسر (المتنبئ به في التحصيل).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

وينص: «هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في اتجاهات طالبات الصف الثالث الثانوي نحو تعلم مادة الرياضيات تعزي لطريقة التدريس (التدوين البصري، الطريقة الاعتيادية)؟»

للإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات طالبات الصف الثالث الثانوي نحو تعلم مادة الرياضيات في القياسين القبلي والبعدي تبعا لمتغيري طريقة التدريس (التدوين

البصري، طريقة الاعتيادية)، وذلك كما يتضح في الجدول رقم (١٠):

جدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات طالبات الصف الثالث الثانوي نحو تعلم مادة الرياضيات تبعا لمتغير طريقة التدريس

طريقة التدريس	القبلي		البعدي		العدد
التدوين البصري	2.86	0.572	3.47	0.327	20
الطريقة الاعتيادية	2.86	0.352	2.97	0.645	20
المجموع	2.86	0.469	3.22	0.565	40

يتضح من الجدول (١٠) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية في اتجاهات طالبات الصف الثالث الثانوي نحو تعلم مادة الرياضيات في القياسين القبلي والبعدي وفقا لطريقة التدريس ، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصائية، تم استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب (ANCOVA Two way) للقياس البعدي لاتجاهات الطالبات ككل وفقا لطريقة التدريس بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم، وفيما يلي عرض لهذه النتائج كما هو مبين في الجدول (١١):

جدول (١١) نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two way ANCOVA) لاتجاهات طالبات الصف الثالث الثانوي نحو تعلم مادة الرياضيات وفقا لطريقة التدريس بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع إيتا (n2)
القياس القبلي	0.00005	1	0.00005	0.000	0.997	0.000
طريقة التدريس	2.542	1	2.542	9.079	0.005	0.206
الخطأ	9.799	37	0.280			
الكلي	12.471	39				

يتضح من الجدول (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a= ٠ . ٠٥) في اتجاهات طالبات الصف الثالث الثانوي نحو تعلم مادة الرياضيات وفقا طريقة التدريس (التدوين البصري ، طريقة الاعتيادية)، فقد بلغت قيمة (ف) (٩,٠٩٧) بدلالة إحصائية مقدارها (٠,٠٥)، وهي قيمة دالة إحصائية، مما يعني وجود أثر للمجموعة.

كما يتضح من الجدول (١١) أن حجم أثر طريقة التدريس كان كبيرا؛ فقد فسرت قيمة مربع أيتا (n٢) ما نسبته (٢٠,٦ ٪) من التباين المفسر (المتنبئ به في الاتجاهات نحو تعلم الرياضيات).

كما تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي لمجالات مقياس الاتجاهات نحو تعلم الرياضيات وفقا لمتغيري طريقة التدريس (التدوين البصري ، والطريقة الاعتيادية)، والجنس، كما هو مبين في الجدول (١٣).

جدول (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مقياس الاتجاهات نحو تعلم الرياضيات تبعا لمتغير طريقة التدريس (التدوين البصري ، طريقة الاعتيادية)

	طريقة التدريس	القبلي		البعدي		العدد
لا ستمتا ع بدروس مادة الرياضيات	التدوين البصري	2.85	0.765	3.44	0.405	20
	الطريقة الاعتيادية	3.01	0.620	3.00	0.516	20
	المجموع	2.93	0.692	3.22	0.509	40
أهمية مادة الرياضيات	التدوين البصري	2.99	0.602	3.45	0.405	20
	الطريقة الاعتيادية	3.06	0.416	3.01	0.752	20
	المجموع	3.03	0.511	3.23	0.637	40
أهمية مادة لرياضيات كمادة دراسية	التدوين البصري	2.78	0.721	3.52	0.337	20
	الطريقة الاعتيادية	2.58	0.534	2.91	0.849	20
	المجموع	2.68	0.634	3.21	0.709	40

يلاحظ من الجدول (١٣) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية في القياسين القبلي والبعدي المجالات مقياس الاتجاهات نحو تعلم الرياضيات وفقا لمتغير المجموعة طريقة التدريس (التدوين البصري ، والطريقة الاعتيادية)، وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية، تم تطبيق تحليل التباين المصاحب الثنائي المتعدد (Two way MANCOVA). وذلك كما هو مبين في الجدول (١٤).

جدول (١٤) نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب المتعدد الأثر المجموعة (تجريبية، ضابطة)، والتحصيل والتفاعل بينهما على مجالات مقياس الاتجاهات نحو تعلم الرياضيات

الأثر	نوع الاختبار المتعدد	قيمة لا ختبا ر المتعدد	ف الكلية	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	حتما لية الخطأ	حجم الأثر n٢
طر يقة التدريس	Hotelling's Trace	0.302	3.119	3.000	31.000	0.040	0.232

يتبين من الجدول (١٤) وجود أثر لطريقة التدريس ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ على القياس البعدي لمجالات مقياس الاتجاهات نحو تعلم الرياضيات مجتمعة حيث بلغت قيمة هوتلينج (٠,٣٠٢) وبدلالة إحصائية بلغت (٠,٠٤٠).

مما يتضح أن الفروق الجوهرية للقياس البعدي في كانت لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين تعرضوا لطريقة التدوين البصري مقارنة جميع مجالات المقياس بأفراد المجموعة الضابطة اللذين تعرضوا للطريقة الاعتيادية.

مناقشة النتائج والتوصيات:

يتضمن هذا الفصل عرضة لمناقشة النتائج التي تم التوصل إليها وفي يلي عرض لذلك.

أولا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ينص السؤال الأول على «هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ = α في تحصيل طالبات الصف الثالث الثانوي نحو تعلم الرياضيات تعزي لاختلاف طريقة التدريس (التدوين البصري، والطريقة الاعتيادية)؟

أشارت نتائج السؤال الأول إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات عينة الدراسة في التحصيل، وكانت النتائج لصالح طريقة التدريس باستخدام طريقة التدوين البصري مقارنة بالمجموعة الضابطة الذين تعرضوا للطريقة الاعتيادية.

كما لعبت طريقة التدوين البصري دورا بارزا في تحسين تحصيل طالبات المجموعة التجريبية وذلك قد يعود لتبسيطها في تقديم المادة العلمية ليسهل على الطلبة فهمها وحفظها.

وبناء على ذلك ترى الباحثة من خلال هذه النتيجة أن طريقة التدريس وفقا لطريقة التدوين البصري تساعد على إثارة دافعية الطلبات وبتبسيط المعلومات العلمية المعقدة لهم مما يجعل حفظهم للمحتوى أمر سهل وهذا بدوره يساعد بصورة مؤثرة على تحسين تحصيل الطلبات في تعلمهم لمادة الرياضيات.

كما لعبت طريقة التدوين البصري دورا بارزة ومهمة في توصيل المعلومات والأفكار على شكل مرئي مما يجعل نقل هذه المعلومات إلى الطلبة أسهل لفهم المادة الدراسية.

كما أن طريقة التدريس على طريقة التدوين البصري ساعدت الطلبات على ترتيب المعلومات في أذهانهم، وتحويلها من سياقها المعقد إلى سياق أكثر بساطة، وتحويل المعلومات والمفاهيم المعقدة إلى صور مفهومة ومشوقة وجذابة وبالتالي ساعدتهم على فهم المادة بشكل جيد.

وقد تعزو الباحثة هذه النتيجة بأن طريقة التدريس باستخدام طريقة التدوين البصري التي درست من كتاب الرياضيات للصف الثالث الثانوي قد تضمن خطوات تعليمية ناجحة أتاحت للطلبة السير في خطوات منظمة ساهمت بشكل كبير في تنمية قدراتهم على حفظ المعلومات وترميزها بالطريقة الصحيحة واستذكارها، مما أدى إلى تحسين الفهم القرائي لديهم، وزيادة قدرتهم على إنتاج الأسئلة وإجاباتها بدقة، والفهم واكتشاف الصعوبات التعليمية ومحاولة التغلب عليها.

ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

و ينص «هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ = α) في اتجاهات طالبات الصف الثالث الثانوي نحو تعلم الرياضيات تعزي لطريقة التدريس (التدوين البصري، والطريقة الاعتيادية)؟

أشارت نتائج السؤال الثاني إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات عينة الدراسة في اتجاهات الطلبة نحو تعلم الرياضيات، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية الذين درسوا بطريقة التدوين البصري مقارنة بأفراد

المجموعة الضابطة اللذين درسوا بالطريقة الاعتيادية. وتتفق هذه النتيجة مع ماجاء في الأدب النظري حيث تشير هذه النتيجة إلى أن تحسن اتجاه الطلبة نحو دراسة مادة الرياضيات الذي عرض بطريقة التدوين البصري كان يعود إلى استمتاع الطلبة بعرض الدرس والذي يعد أحد مجالات مقياس الاتجاهات الذي طورته الباحثة ، حيث أشاروا أن برنامج التدوين البصري يساهم بتحويل المعلومات المعقدة إلى صور مشوقة تجذب الانتباه.

كما وأن طريقة التدوين البصري للمعلومات بتصاميم بصرية تشبه القصة يساعد على إثارة التشويق والمتعة لدى الطالب الأمر الذي يساعد على تكوين اتجاهات إيجابية نحو تعلم مادة الرياضيات.

أما من حيث الدراسات السابقة فقد اتفقت هذه النتيجة مع الدراسات التي تنتمي لمحور توظيف طريقة التدوين البصري في العملية التعليمية، كدراسة كل من هودسن و ومارتريكس (Martix & Hodson , ٢٠١٤) حيث أظهرا دور فعالية إحدى طريقة التدوين البصري في تحسين اتجاهات الطلبة نحو المواد الدراسية بالرغم من اختلاف أعمارهم ومستوياتهم الدراسية. كما وبينت أن التدوين البصري في العملية التعليمية مفيد للغاية وبخاصة في العلوم الطبيعية مثل الكيمياء والفيزياء والأحياء والرياضيات والجغرافيا. كما وبينت النتائج تحسن تحصيل الطلبة لصالح المجموعة التجريبية كما وأن البرنامج كان له أثر على اتجاهات الطالبات لصالح المجموعة التجريبية أيضا.

ويتبين من هذه النتيجة أن طريقة التدوين البصري كان لها أثر على اتجاهات الطلبة وقد يعزى ذلك أن هذا النوع من طرائق التدريس قد عمل على تنمية ثقافة الولاء، وتحديد الاتجاهات، وتوجيه الاهتمامات تجاه القضايا المحورية والمهمة للطلبة، كون طريقة التدريس باستخدام طريقة التدوين البصري تركز على استخدام الصور والألوان أكثر من النصوص، حتى يمكن الاحتفاظ به داخل الذاكرة الأكثر فترة ممكنة.

وقد تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن طريقة التدريس باستخدام طريقة التدوين البصري عملت على تحويل المعلومات الكثيرة إلى معلومات بصرية جذابة تساهم في إيصاله للطلبة بصورة أسرع وأكثر فعالية، حيث تضمنت أنواع من العروض التفاعلية والمتطورة والتي عملت على توليد مخرجات تصميمه مرنه، كما أن تنوع الأشكال والرسوم البسيطة والصور والأصوات التي تضمنتها البرمجية ربما عمل على جذب الطلبة المزيد من المعلومات، وقامت على تحقيق مزيدا من الارتباطات مع المعلومات.

كما وترى الباحثة أن طريقة التدريس على طريقة التدوين البصري قامت على تعزيز فعالية التدريس والتعلم كون توظيف الطرق التقليدية في التدريس تؤدي إلى انخفاض في مستوى التعلم كما وأن طريقة التدريس عن طريق طريقة التدوين البصري ساعدت على زيادة دافعية الطلبة واتجاهاتهم نحو تعلم مادة الرياضيات وتحسين التواصل بين الطالب والمعلم في الصف.

كما وتعود هذه النتيجة إلى أن طريقة التدريس باستخدام طريقة التدوين البصري تقوم على تحويل المعلومات الكثيرة إلى معلومات بصرية جذابة تساهم في إيصاله للطلبة بصورة أسرع وأكثر فعالية، وخاصة عندما يراد من الطلبة أن يفهموا فكرة جديدة عليهم، أو تفسير مفاهيم تعتبر صعبة بالنسبة لهم، أو إذا كان لديهم حقائق يصعب تعلمها.

التوصيات:

وبعـد هذا العرض عن التدوين البصري ودورها في زيادة دافعية المتعلم ورفع تحصيله الدراسـي ،يمكن الخروج بمجموعة من التوصيات التي يمكن للقائمين على التعليم في الملكة العربية السـعودية للاسترشـاد بها لكي يمكن أن تنمي مهارات التواصل العلمي في البيئة التعليمية ، ومن هذه التوصيات:

١ – توظيـف طريقـة التدوين البصـري في مناهج الرياضيات لما لهـا من دور فعال في تحسـين تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو تعلم الرياضيات.

٢ – تشجيع المعلمين والمعلمات على توظيف طريقة التدوين البصري في العملية التعليمية.

٣ – اسـتخدام التدوين البصري لمناسبتها للمسـتويات الذهنية والعقلية للطالبات، وضعف مستوى الطالبات في مهارات التواصل الكتابي التقليدي.

٤ – تدريب المعلمات من خلال الدورات التدريبية وورش العمل على كيفية توظيف التدوين البصري في العملية التعليمية.

٥ – ضرورة مواكبة عصر الإصلاح التربوي، والذي من أولوياته تقننة التعليم.

٦ – مواكبة الاتجاهات التربوية الحديثة بالاستفادة من أدوات التدوين المرئي في التدريس.

٧ – تشـجيع الباحثين بإجراء دراسـات حول توظيف طريقة التدوين البصري على مواد مختلفة علمية وأدبية وبرامج إرشادية وأثرها على متغيرات وعينات مختلفة .

مقترحات البحث:

تقترح الدراسة في ضوء ما توصلت إليه من نتائج إلى إجراء الدراسات التالية:

١ – فعالية التدوين البصري في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات المرحلة الثانوية في مادة الرياضيات.

٢ – دراسة مقارنة بين فعالية استخدام مواقع التدوين البصري المستضافة على خوادم عالمية كاليوتيوب.

3 – اتجاهات معلمي الرياضيات نحو استخدام التدوين البصري في التدريس

4 – فاعلية برنامج تدريبي للمعلم لتنمية مهاراتهم في توظيف أدوات، وتقنيات التدوين البصري .

قائمة المراجع

المرجع العربية:

١ - أبو علام، رجاء محمود (٢٠٠٦): « حجم أثر المعالجات التجريبية ودلالة الدلالة الإحصائية "، المجلة التربوية، المجلد (العشرون)، ملحق العدد (الثامن والسبعون)، مارس، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت.

٢ - باطر، سامر (٢٠٠٦) : الفيديو بودكاست، Video podcast، تقنية الويب الجديدة، مجلة ويندوز الشرق الأوسط، عدد شهر فبراير متاح علي http://www.itp.net/arabic/news/details.php?id=١٩٧٤٠

٣ - الجراح، عبد الناصر (٢٠١٠): « العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة

اليرموك "، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد (السادس)، العدد (الرابع)، كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد، الأردن، ص ٣٣٣-٣٤٨.

٤- الجراح، عبد الهادي على (٢٠١٣): درجة استخدام معلمي المدارس الأردنية ومعلماتها لمنظومة التعلم الإلكتروني Eduwave وإتجاهاتهم نحوها ومعوقات استخدامها، مجلة العلوم التربوية والنفسية- البحرين، م ١٤ (١).

٥- دراز، وفاء بنت أحمد بن محمد. (٢٠٠٧) أثر تدريس أنشطة في التفكير البصري على حل المشكلات الهندسية وتنمية مهارات التفكير البصري لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة.

٦- دروزة، أفنان (٢٠٠٦) المناهج ومعايير تقييمها، نابلس، فلسطين.

٧- ريان، محمد هاشم. (٢٠٠٥) استراتيجيات التدريس لتنمية التفكير وحقائب تدريبية. دار حنين، القاهرة.

٨- الزيود، نادر، وعليان، هشام (٢٠٠٢). مبادي القياس والتقويم في التربية، ط٣، عمان، دار الفكر.

٩- السيد، يوسف. (١٩٩٢) أثر بعض طرق التدريس على كل من التحصيل الأكاديمي وتنمية القدرات الابتكارية بجانبيها المعرفي والعاطفي في الكيمياء. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة طنطا. مصر.

١٠- عبد العزيز، احمد (٢٠١٢). تصميم بيئة تعلم الكترونية قائمة على المحاكاة الحاسوبية وأثرها في تنمية بعض مهارات الاعمال المكتبية وتحسين مهارات عمق التعليم لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية، المجلة الاردنية للعلوم التربوية، مجلد (٩)، العدد (٣).

١١- عبيدات، ذوقان، وآخرون (١٩٩٨). البحث العلمي، مفهومه وأدواته وأساليبه، ط٦ ، عمان، دار الفكر.

١٢- عودة، احمد (٢٠١٠) القياس والتقويم في العملية التدريسية ، الطبعة الاولى، الاردن، دار الامل للنشر والتوزيع.

١٣ العيسي، علي (٢٠١٨) كيف أصبح «التدوين البصري» وسيلة للتعبير وأداة في التعليم، جريدة المدينة، بتاريخ ٢٦ / ٠٢ / ٢٠١٨ على الرابط التالي:https://www.al-madina.com/article/٥٦٣٠٣٠

١٤- الكحلوت، آمال عبد القادر احمد (٢٠١٢)، فاعلية توظيف استراتيجية البيت الدائري في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالجغرافيا لدى طالبات الصف الحادي عشر بغزة، رسالة ماجستير مقدمة لقسم طرق، التدريس بكلية التربية بالجامعة الاسلامية بغزة.

١٥- الكعبية، هند بنت عبيد بن سالم (٢٠١٠). فاعلية استخدام الحاسوب في تنمية مهارات التفكير البصري والاتجاه نحو الرياضيات لدى طالبت الصف التاسع الأساسي، رسالة ماجستير، جامعة مؤتة، عمان.

١٦- وحدة التعليم الإلكتروني(٢٠٠٩) « المحاكاة والواقع الافتراضي بين الحلم والحقيقة "، مجلة التعليم الإلكتروني، العدد الثاني (أغسطس ٢٠٠٩)، جامعة المنصورة، متاح في http://emag.mans.edu.eg/index.php?page=news&t=sessionID&٢٠٤=ask=show&id=١١.

١٧- وكالة الانباء السعودية (٢٠١٨)تقارير / فن « التدوين البصري « يعود للواجهة بعد غياب دام آلاف السنين ، بتاريخ ٢٤/٥/١٤٣٩ هـ الموافق ١٠/٠٢/٢٠١٨ م متوفر على الرابط www.spa.gov.sa/١٧١٨٨٨٣

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Alexander, Bryan (2006). Web 2.0: A New Wave of Innovation for Teaching and Learning? EDUCAUSE Review, vol. 41, no. 2 (March/April 2006): 3244–.

2. ATI (2013) Accessibility Technology Initiative. Retrieved May 28, 2013, from http://www.csus.edu/accessibility/ ati.html

3. Brandon, Bill (2008). Using RSS and Weblogs for e–Learning: An Overview. The learning Gulid.

4. Cold, S. Jeff (2006): Using Really Simple Syndication (RSS) to enhance student research.ACM SIGITE Newsletter, Vol. 3, No. 1,January 2006.

5. He, Y., Swenson, S., & Lents, N. (2012): Online video tutorials increase learning of difficult concepts in an undergraduate analytical chemistry course. Journal of Chemistry Education, 89, 11281132–. doe: 10.1021/ed200685

6. Hugh K. (2010): Designing Digital Video To Support Learner Outcomes : A Study In An Online Learning Resource For Healthcare Professionals And Students, Master Of Educationfaculty Of Education University Of Ottawa

7. Hui–Yin Hsu a &Shiangkwei Wang (2011). The Impact of Using Blogs on College Students Reading Comprehension and Learning Motivation. Literacy Research and Instruction 50(1):6888– · January 2011. DOI: 10.108019388070903509177/. Available at: https://www.researchgate.net/publication/233210649_The_Impact_of_Using_Blogs_on_College_Students_Reading_Comprehension_and_Learning_Motivation (Accessed, 012020/2/)

8. Jeffrey H, Fairleigh D. (2008): Innovative Technologies For Education And Learning: Education And Knowledge–Oriented Applications Of Blogs, Wikis, Podcasts, And More, IGI Global.

9. Les، M. & Les، Z. (2003): "New Epistemologically Oriented Educational Multimedia Design in the Context of the Visual Thinking Capabilities of the Shape Understanding System"، from Proceeding (400) Internet and Multimedia Systems and Applications.

10. major factors that contribute to its effective use, International Journal of case method research and application, Vol.2,

11. Martix, S., Hodson, J.(2014) .Teaching with infographic: Practicing new digital competencies and visual literacies, Journal of Pedagogic Development, (4),2, 1727-.

12. Richardson, Will (2005). The ABCs of RSS. Technology and Learning magazine. May Edition. [online] http://www.techlearning.com/ shared/printableArticle. ihtml?articleID= 16 3100414

13. Williams, A., Birch, E., & Hancock, P. (2012): The impact of online lecture recording on student performance. Australasian Journal of Educational Technology, 28

الملاحق

ملحق (١)

اختبار التحصيل

اختبار التحصيل في مادة الرياضيات لدرس المتجهات

(للصف الثالث الثانوي)

عزيزتي الطالبة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

يتضمن هذا الاختبار (٤) أسئلة، والمطلوب منك عزيزتي الطالبة كتابة الاجابة الصحيحة على ورقة الأسئلة.

تعليمات مهمة:

١- الرجاء كتابة اسمك بطريقة واضحة على ورقة الإجابة المرفقة

٢- الرجاء الشطب على ورقة الأسئلة.

٣- يرجى الإجابة على جميع الأسئلة بوضوح.

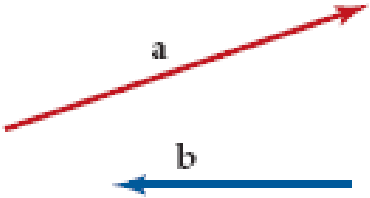
أسئلة الاختبار

يتكون الاختبار من (٤) فقرة.

س١ : أوجدي محصلة كل زوج من المتجهات الآتية باستعمال قاعدة المثلث، أو قاعدة متوازي الأضلاع، قرّبِ المحصلة إلى أقرب جزء من عشرة من السنتمتر، ثم حدّد اتجاهها بالنسبة للأفقي مستعملا المسطرة، والمنقلة:

.....

.....



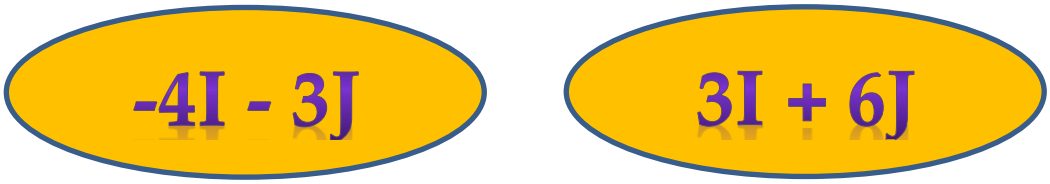
س٢ : حدِّدي الكميات المتجهة والكميات القياسية في كلٍّ مما يأتي:

إطار سيارة وزنه 7 kg معلق بحبل .

.....

.....

س3: أوجدي زاوية اتجاه كلا من المتجهات الآتية مع المحور x الموجب :



.....

.....

س4: استعملي الضرب الداخلي ؛ لإيجاد طول المتجه المعطى .

$\langle \mathbf{v} = \langle 1, -18$

.....

.....

.....

.....

$\langle t = \langle 23, -16$

.....

.....

.....

.....

3i + 6j

-4i - 3j

ملحق (٢)

مقياس الاتجاهات

عزيزي الطالب / الطالبة.....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تجري الباحثة دراسة بعنوان : «فاعلية استخدام التدوين البصري في زيادة دافعية المتعلم نحو مادة الرياضيات ورفع التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية»، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة مقياس الاتجاه نحو تعلم مادة الرياضيات للصف الثالث الثانوي، وهو عبارة عن استبانة موجهة إلى طالبات المرحلة الثانوية بهدف تعرف مستوى اتجاهاتهم نحو تعلم مادة الرياضيات بعد تعلمهم لوحدة تعليمية من مادة الرياضيات باستخدام التدوين البصري.

يرجى الاجابة على فقرات الاستبانة بوضع اشارة (×) أمام العبارة وتحت درجة التقدير التي تراها مناسبة حسب تقديرك الشخصي. وستعامل إجابتك بكل سرية، ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شكراً لحسن تعاونكم

أولا: المعلومات الشخصية :

طريقة التدريس:

التدوين البصري

الطريقة الاعتيادية

ثانيا: مقياس الاتجاهات

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	غير موافق	غير موافق بشدة
المحور الأول: الاستمتاع بدروس مادة الرياضيات					
	أشعر بالارتياح أثناء حضوري درس مادة الرياضيات				
	أحتاج لمن يساعدني في تعلم دروس الرياضيات				
	أهتم كثيرا بحصص مادة الرياضيات لأنها تكسبني مهارات حياتية مختلفة				
	أحب أن أقضي بعض أوقات فراغي بتنفيذ أنشطة لها علاقة بمادة الرياضيات				
	أتشوق لتعلم المفاهيم العلمية الجديدة في مادة الرياضيات				
	أجد في دروس مادة الرياضيات إجابات عن كثير من الأسئلة العلمية التي تدور في ذهني.				
	أشعر أن بعض دروس مادة الرياضيات مثيرة للتعلم				
	أجد متعة في تعلم موضوعات متعلقة بمفاهيم علمية في مادة الرياضيات				
المحور الثاني: أهمية مادة الرياضيات					
	تعلم مادة الرياضيات ذات أهمية كبيرة في حياتي				
	تعلمي لمادة الرياضيات يعزز اتجاهاتي نحو تعلم المواد الدراسية الأخرى				
	تعلمي لمادة الرياضيات يزيد من قدرتي على حل مشكلاتي الحياتية				
	مادة الرياضيات تهتم بتفسير وتحليل المشكلات الطبيعية وتضع الحلول المناسبة لها.				
	دراستي لمادة الرياضيات تنمي لدي القدرة على التفكير بطريقة علمية				
	أحب دراسة مادة الرياضيات لأنها ترتبط بالأحداث الحياتية				
	اجد سهوله في فهمي لدروس مادة الرياضيات				
المجال الثالث: أهمية مادة الرياضيات كمادة دراسية					
	أستمتع بدراسة مادة الرياضيات لأنها تتصل بحياتي				
	تدريس مادة الرياضيات ضرورية للطلاب				
	أرغب بزيادة حصص مادة الرياضيات المقررة خلال الأسبوع الدراسي				
	دراستي لمادة الرياضيات تزيد من قدرتي على فهم بعض الأحداث الطبيعية.				
	تعزز دراستي لمادة الرياضيات معرفتي بالقوانين العلمية				
	دراستي لمادة الرياضيات تزيد من استيعابي وذكائي				
	دراستي لمادة الرياضيات تساعدني على التعامل مع المشكلات بطريقة علمية.				
	دراستي لمادة الرياضيات باستخدام التدوين البصري ساعدتني على إيجاد الحلول للمواقف المشكلات التي أواجهها				
	تدريس مادة الرياضيات باستخدام التدوين البصري يساعدني على البحث والتجريب				