مدى توظيف معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا للتعلم الإلكتروني

الدكتور مجدي سليمان المشاعلة

الجامعة العربية المفتوحة - الأردن

الدكتور **الدكتور**

محمد عبد الرحمن الطوالبة **تيسير محمد الخزاعلة**

كلية التربية

جامعة اليرموك

الأردن

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى توظيف معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا للتعلم الإلكتروني في التدريس. شارك في الدراسة (66) معلماً ومعلمة يدّرسون مباحث التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا. أظهرت النتائج أن أكثر توظيفات التعلم الإلكتروني كانت البرامج الحاسوبية، ثم مواقع الإنترنت الإسلامية، ثم مصادر المعلومات، ثم الاتصال غير المباشر، ثم الاتصال المباشر، وأخيراً مجموعات المناقشة. وبينت النتائج أن أهداف تطبيقات التعلم الإلكتروني عند

المعلمين كانت على النحو الآتي: الحصول على المعلومات؛ دعم تعلم الطلبة؛ الاتصال مع أطراف العملية التعليمية؛ ثم مساعدة الطلبة في التعلم. وأشارت النتائج أيضاً أن هناك 62% من معلمي التربية الإسلامية لا يستثمرون أي وقت في توظيف التعلم الإلكتروني، وأن أعلى متوسط لتوظيف التعلم الإلكتروني عند المعلمين (1.9 ساعة في الأسبوع) للحصول على المعلومات، وأقلها (0.4 ساعة في الأسبوع) للاتصال مع المتخصصين في التربية الإسلامية. أما متوسط جميع تطبيقات معلمي التربية الإسلامية للتعلم الإلكتروني فقد بلغ ساعة واحدة في الأسبوع. وفي الختام، تضمنت الدراسة مجموعة من التوصيات التي أظهرت الحاجة إلى برامج تدريبية متخصصة في مجال التعلم الإلكتروني لمعلمي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الأساسي العليا.

الكلمات المفتاحية: التعلم الإلكتروني، معلمو التربية الإسلامية، المرحلة الأساسية العليا.

مقدمة:

يواجه المعلم في حياته العملية متغيرات متعددة لا يمكنه مواكبتها إلا من خلال التزود بالخبرات العملية التي تؤهله لذلك؛ فالمعرفة تتغير باستمرار وخاصة في مجال التربية، والدراسات تقدم الجديد في كل يوم، والمجتمعات كذلك تتغير في نظمها وسياساتها وأساليب تخطيطها وتنميتها والعلاقات بين أفرادها. والمتعلم هو أكثر المتأثرين بهذه التغيرات التي وضعت المعلمين أمام تحد كبير يقتضي مواكبة هذه التغيرات من خلال امتلاكهم لمهارات متجددة لا يمكن اكتسابها بالصدفة أو بالخبرة النظرية فقط، بل بالتدرب عليها وممارستها فعلياً في الصفوف.

وقد قامت وزارة التربية والتعليم الأردنية بتدريب الموظفين في الوزارة كلهم على استخدام الحاسوب، كلٌ حسب مجال عمله، وتدريب عدد كبير من المعلمين للحصول على الرخصة الدولية في الحاسوب International Computer Driving Licence (ICDL). كما قامت الوزارة في عام 2001 بالتخطيط لمشروع "إطار العمل الاستراتيجي لتنفيذ مبادرة التعلم الإلكتروني في الأردن "، حيث صنفت المجالات الرئيسة في هذا الإطار إلى سبع فئات طورت من خلالها الاستراتيجيات المحورية وهي: محتوى التعلم، القيادة والإدارة، عمليات التعلم والتعليم، التكنولوجيا، الدعم التكنولوجي، دعم التعلم، الشراكة (وزارة التربية والتعليم، 2001، 8).

وهناك برنامجان للتعلم الإلكتروني تقوم وزارة التربية والتعليم الأردنية بتدريب المعلمين عليهما؛ وهما برنامج إنتل للتعليم للمستقبل (Intel Teach to the Future)، وبرنامج وورلد لينكس (World Links). أما برنامج إنتل فهو مصمم لإعداد المعلمين والطلبة كيف ومتى وأين يوظفون الأدوات والمصادر التكنولوجية في الصفوف، مما يمكنهم من اكتساب المهارات الأساسية اللازمة لوضع خطة الدرس، أساليب العمل ووسائل التقييم التي تتوافق مع المعايير التربوية الوطنية. كما يوظف البرنامج

توظيف الإنترنت، وتصميم صفحات الويب، وبرامج الوسائط المتعددة. يتكون البرنامج من عشرة (10) موضوعات رئيسة، بمعدل (80) ساعة تدريب، تشتمل على توظيف الإنترنت، وتصميم صفحات الويب، والعروض التقديمية بتوظيف الوسائط المتعددة والصحافة الطلابية ووضع أهداف متكاملة. وللتأكيد على التوظيف الفعال للتكنولوجيا في الصفوف الدراسية، فقد تم إضافة (80) ساعة أخرى تشتمل على: التعلم الإلكتروني، توظيف التكنولوجيا في التربية، استراتيجيات التدريس، التقويم، تحضير البرمجيات، الحقائب التعليمية، وأنشطة تتعلق بتوظيف برنامج إنتل على منظومة EduWave; البوابة الإلكترونية لوزارة التربية والتعليم (موقع إنتل للتعليم للمستقبل: الأردن).

وأما برنامج وورلد لينكس (World Links)، فقد تم إطلاق البرنامج في الأردن عام 2003م، وهو مكوّن من أربع مراحل على النحو الآتي:

المرحلة الأولى: مقدمة في توظيف الإنترنت لأغراض التعليم والتعلم.

المرحلة الثانية: مشاريع التعلم عن بُعد.

المرحلة الثالثة: دمج التكنولوجيا في المنهاج الدراسي.

المرحلة الرابعة: الابتكارات: أصول التدريس والتكنولوجيا والتنمية المهنية (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2005، 10-16).

هناك مجموعة من التوجهات والدراسات التي قامت بتحديد مستويات توظيف التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية، ومنها دراسة ديور (Dwyer, 1997, 13) التي أشارت إلى أن هناك خمس مراحل طبيعية يمر بها المعلمون عند توظيفهم للتعلم الإلكتروني في المنهاج الدراسي وهي:

- **مرحلة الدخول**: وفيها يشعر المعلمون بنوع من الشك حول القيمة التي يمكن أن يضيفها التعلم الإلكتروني في الصفوف الدراسية.
- **مرحلة التبني**: تتميز هذه المرحلة بأن المعلمين يستخدمون التعلم الإلكتروني لدعم أساليب التعليم والتعلم التقليدية.
- **مرحلة التكيف**: وهنا تكون تقنيات التعلم الإلكتروني قد وظفت بالكامل في أنشطة الصفوف الدراسية التقليدية، الأمر الذي يجعل الطلبة أكثر إنتاجية وأسرع في إنجاز أعمالهم، وأكثر تفاعلاً في عملية التعلم.
- **مرحلة الملاءمة**: تدل هذه المرحلة على التوظيف المناسب لتقنيات التعلم الإلكتروني والإفادة منها من قبل المعلمين والطلبة على حد سواء. فالمعلمون في هذه المرحلة لديهم معرفة كافية بطريقة تغيير الخبرة التعليمية، كما أن الطلبة قد اكتسبوا المهارات الضرورية لتعليم أنفسهم مهام إضافية مثل العمل بشكل جماعي.
- **مرحلة الإبداع**: يبدأ المعلمون من خلال تقنيات التعلم الإلكتروني في ابتكار وتصميم العديد من المواقف التعليمية الجديدة وتطويرها؛ أما الطلبة فإنهم يبنون في هذه المرحلة معرفتهم وفهمهم الذاتي الخاص بهم. أيضاً، يقوم المعلمون في هذه المرحلة بتشجيع التعلُّم النشط وتعزيز المشاركة والتعاون بين الطلبة.

أما ساندهولتز وآخرون (Sandholtz et al., 1997, 41) فقد أكدّوا في دراستهم أن مراحل التحول من التعليم التقليدي إلى التعلم المعتمد على توظيف التكنولوجيا تمر في ثلاث مراحل هي:

- مرحلة الدخول Entry: حيث يصبح المعلمون والطلبة مدركين لإمكانات التكنولوجيا، ولكن دون تغيير طرائق التعلم والتعليم.

- مرحلة التكيف Adaptation: حيث تصبح التكنولوجيا في هذه المرحلة متكاملة مع الممارسات.

- مرحلة التحويل Transformation: حيث تصبح التكنولوجيا في هذه المرحلة محفزاً للتغيرات المهمة في الممارسات التعليمية التعلمية.

وحدد كل من هارمان و جونز (Harmon and Jones, 1999, 30) في دراستهما خمسة مستويات لتوظيف التعلم الإلكتروني في المدارس والجامعات والمؤسسات التعليمية المختلفة، وهي على النحو الآتي:

المستوى الأول: المعلوماتي (Informational Level)، حيث يتم التزود بالمعلومات الإدارية حول العلامات والمنهج الدراسي وساعات الدوام، واتجاه الاتصال هنا هو من المعلم إلى الطالب فقط.

المستوى الثاني: الإضافي (Supplemental Level)، فبالإضافة إلى المستوى السابق، تقدم مواد المبحث ومواد إغنائية للطلبة لكي يدخلوا عليها، واتجاه الاتصال غالباً ما يكون من المعلم إلى الطالب إلا في حالة التواصل من خلال البريد الإلكتروني عندما يرسل الطلبة لمعلمهم أسئلة حول المنهاج.

المستوى الثالث: الأساسي (Essential Level)، وهنا لكي ينجح الطلبة عليهم الدخول إلى موقع الإنترنت، والمشاركة في المناقشات الإلكترونية التي تعزز أو توسع المناقشات الصفية المباشرة، واتجاه الاتصال هنا هو من المعلم إلى الطالب، ومن الطالب إلى المعلم، وهذا المستوى ما يزال يعتمد على اجتماع غرف الصف المنتظمة.

المستوى الرابع: العمومي (Communal Level)، حيث يصبح تشكيل مجتمع التعلم واضحاً ينشغل فيه الطلبة في تعليم بعضهم بعضاً، وفي توجيه مسار التعلم. وفي هذا المستوى تبقى اجتماعات الطلبة في الصفوف قائمة، ولكن بشكل قليل.

المستوى الخامس: الاستعمال الكامل للإنترنت (Immersive Level)، حيث يدخل الطلبة على مواقع الإنترنت، ولا يجتمعون مع المعلم وجهاً لوجه مطلقاً.

وتوصلت دراسة داونز وآخرون (Downes et al., 2002, 72) إلى تحديد مستويات توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعلم على النحو الآتي:

المستوى الأول: تشجيع اكتساب مهارات تقنيات المعلومات والاتصالات بوصفها غاية بذاتها.

المستوى الثاني: توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات لزيادة قدرات الطلبة وتقويتها في حدود المنهج القائم.

المستوى الثالث: توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات لزيادة قدرات الطلبة بوصفها عنصراً أساسياً ضمن إصلاح منهجي متكامل لا يقتصر على حصول التعلم بل يمتد إلى ما تم تعلمه فعلياً.

المستوى الرابع: توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات كعنصر أساس ضمن الإصلاحات التي تعمل على تعديل البنية التنظيمية للتعليم المدرسي نفسه.

أنواع تطبيقات التعلم الإلكتروني التي يوظفها المعلمون:

هناك أنواع متعددة من التطبيقات الإلكترونية التي يمكن للمعلمين توظيفها في التعليم. فقد أشارت دراسات عديدة إلى معدل توظيف المعلمين للإنترنت، كدراسة ليون وآخرون (Luan et al., 2005, 90)، التي هدفت إلى معرفة معدل توظيف معلمي ماليزيا للإنترنت في التعليم؛ حيث أظهرت الدراسة أنها قد وصلت إلى (3.41) ساعة في الأسبوع، وأن هناك مجموعة من المعلمين القياديين والخبراء الذين يقومون بإدخال المواد الدراسية على الإنترنت، ويستعملون آلات التصوير الرقمية في التحضير للدروس، ويتراسلون مع آباء الطلبة إلكترونياً، ويرسلون عمل الطلبة عبر

شبكة الإنترنت. أما دراسة جاجبورو (Jagboro, 2003, 5)، التي هدفت إلى معرفة عدد ساعات توظيف المعلمين للإنترنت في التعليم في نيجيريا، فقد توصلت إلى أنها وصلت إلى ساعة واحدة في الأسبوع. وأظهرت دراسة هيلز و أرجيلي (Hills and Argyle, 2003, 65) إلى أن معدل توظيف معلمي انجلترا للإنترنت قد وصل إلى (7.9) ساعة في الأسبوع.

بينما أظهرت دراسة ألبيون (Albion, 2003, 9) التي جرت على المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية، إلى أن عدد ساعات التوظيف للحاسوب لدى المعلمين كانت حسب النسب الآتية: ساعة واحدة في الأسبوع 2%، من 1-5 ساعات في الأسبوع 43%، من 6-10 ساعات في الأسبوع 35%، أكثر من 10 ساعات في الأسبوع 20%. وقد وصلت نسبة المعلمين الذين يستخدمون الحاسوب في تدريسهم إلى: لم يستخدموه ولا مرة 5%، مرة أو مرتين 19%، أقل من مرة واحده في الأسبوع 9%، مرة أو مرتين في الأسبوع 28%، غالباً كل يوم 28%، يومياً 10%. وقد أشارت الدراسة كذلك إلى أن أنواع البرمجيات التي استخدمها المعلمون في التدريس كانت: معالج النصوص 92%، برامج الألعاب والمغامرات 38%، برامج التدريب والممارسة 26%، المحاكاة 11%، قواعد البيانات 17%، برامج الرسوم والصور 15%، الجداول الإلكترونية 21%، متصفحات الإنترنت 55%، أخرى 21%.

وأما دراسة (أبو الرب، 2003، 38) التي جرت على عينة من (70) معلماً ومعلمة من معلمي مدينة الزرقاء في الأردن، فقد أظهرت نتائجها أن 35% من المعلمين يوظفون الحاسوب، وأما حجم توظيفه من قبل هؤلاء فكانت حسب النسب الآتية: (55%) منهم يستخدمونه بمعدل أقل من نصف ساعة يومياً، و(14%) أكثر من نصف ساعة وأقل من ساعة في اليوم، و (31%) أكثر من ساعة وأقل من ساعتين في اليوم. وأما نسب البرامج والتطبيقات التي يستخدمها المعلمون فكانت: (77%) يستخدمون

برامج الطباعة ومعالجة النصوص، و(23%) برامج الجداول الإلكترونيـــة، و(14%) برامج الرسومات، و(5%) برامج الموسيقى والفيديو، و(23%) برامج الإنترنت.

وفي دراسة بيكر (Becker, 2001, 7) التي هدفت إلى معرفة كيفية توظيف المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية لتطبيقات التعلم الإلكتروني، والتي تكونـــت عينتهـــا مـــن (4100) معلماً ومعلمة يُدِّرسون في الصف الرابع وحتى الصف الثاني عشر في 378 مدرسة مختلفة، فقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية: أن مدرسي اللغة الإنجليزيـــة هـــم أكثر المدرسين توظيفاً لتطبيقات التعلم الإلكتروني، وبنسبة وصلت إلـــى 48%، وأن أقل المعلمين توظيفاً لتطبيقات التعلم الإلكتروني هم معلمـــو الدراســـات الاجتماعيـــة، وبنسبة وصلت إلى 18%. وبينت نتائج الدراسة أن أكثر البرامج توظيفاً هـــي علـــى التوالي: برامج معالجة النصوص، برامج المصادر على الأقراص المدمجـــة، بـــرامج الألعاب المهارية، برامج البحث عبر الشبكة العنكبوتية، برامج الصور، برامج قواعـــد البيانات والجداول الإلكترونية، برامج العروض التقديمية، بـــرامج تـــأليف الوســـائط المتعدد، وأخيراُ برامج البريد الإلكتروني.

وفي دراسة بيكر وريل (Becker and Riel, 2000,1) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين ممارسة المعلمين التعليمية في ولاية أريزونا، وتوظيفهم للحاسوب في الغرف الصفية، والتي قسمت عينتها البالغة (2214) معلماً ومعلمة إلى أربع فئات متتالية بنـــاءً علـــى ممارستهم الصفية للتعلم الإلكتروني، هي: الفئة الأولى: المعلمون القيـــاديون؛ والفئـــة الثانية: المعلمون الخبراء، والفئة الثالثة: المعلمـــون المتفـــاعلون، والفئـــة الرابعـــة: المعلمون العاديون، فقد أظهرت نتائج الدراسة ما يأتي: أن المعلمين من الفئة الأولـــى والثانية أكثر توجيهاً لطلبتهم لتوظيف الحاسوب في التعلم بشكل منـــتظم فـــي أوقـــات التدريس حيث وصلت النسبة في بعض التخصصات إلى خمسة أضعاف المعلمين من الفئة الثالثة والرابعة. وكذلك كشفت نتائج الدراسة أن المعلمـــين مـــن الفئـــة الأولـــى يوظفون معظم تطبيقات التعلم الإلكتروني في تعليمهم لطلبتهم، وأن المعلمين القياديين

يوظفون التعلم الإلكتروني في تعليمهم بنسبة 40%، والمحترفين بنسبة 23%، والتفاعليين بنسبة 14% والعاديين بنسبة 4% فقط.

وأشار روذنبرج (Rothenberg, 1995,1) في دراسته إلى أن التطبيقات التي تقدمها الإنترنت، والتي يمكن توظيفها في مجال التربية تتمثل في: نظام البريد الإلكتروني، ونظام نقل الملفات، وخدمة المجموعات الإخبارية، وخدمة القوائم البريدية، وخدمة المحادثة، وخدمة الشبكة العنكبوتية العالمية.

وأشار فرج (2005، 127) إلى أنه يمكن تقسيم التطبيقات التي يقدمها التعلم الإلكتروني للعملية التعليمية إلى ثلاثة أقسام هي: (1) مصادر المعلومات كالكتب والموسوعات العلمية، (2) الاتصال غير المتزامن كالبريد الإلكتروني والبريد الصوتي، (3) الاتصال المتزامن كالتخاطب الكتابي والمؤتمرات المسموعة (Audio-Conferencing) والمؤتمرات المرئية (Video-Conferencing).

ويجد متصفح الإنترنت أن هناك مواقع وتطبيقات متعددة يمكن أن تفيد في التعلم الإلكتروني في مباحث التربية الإسلامية مثل: المواقع الإخبارية الإسلامية، المواقع الدعوية الإسلامية، المواقع الفنية الإسلامية، المنتديات والحوارات الإسلامية، مواقع المؤسسات الإسلامية، مواقع الصحف والمجلات الإسلامية، المواقع الإسلامية الشاملة،والمواقع الشخصية للعلماء والدعاة.

تأثير بعض المتغيرات على استخدام التعلم الإلكتروني:

تناولت مجموعة من الدراسات بعض المتغيرات وأثرها على توظيف المعلمين للتعلم الإلكتروني في الغرف الصفية، ومنها: دراسة

(Blankenship, 1998, 1; Wang, 1998, 466; Gonzales et al, 2003, 13).

وقد أظهرت هذه الدراسات أن متغير تدريب المعلمين على استخدام الحاسوب كان له أكبر الأثر على توظيف التعلم الإلكتروني في الغرف الصفية، ثم يأتي بعده متغير

الاتجاهات نحو استخدام الحاسوب، ثم يأتي بعده متغير الدعم المقدم للمعلم عند استخدام الحاسوب من قبل الإدارة، ثم متغير قدرة المعلم على الوصول إلى الإنترنت، ثم متغير عمر المعلم؛ إذ تبين أن أكثر المستخدمين هم من فئة المدرسين الذين تتراوح أعمارهم بين 31-40 سنة. ولم يظهر لمتغيرات مستوى الصف الذي يدرسه المعلم، أو المبحث الذي يدرسه، أو جنس المعلم، أو عدد سنوات الخبرة للمعلم أي أثر في استخدام المعلمين للحاسوب في الغرف الصفية.

أما دراسة بيدارد (Bedard, 2003, 1) التي هدفت إلى معرفة نسبة استخدام 90 معلماً ومعلمة في المدارس التابعة لجامعة كونكورديا في الولايات المتحدة الأمريكية Concordia University لتطبيقات التعلم الإلكتروني في المدارس، ومدى الارتباط بين هذه النسب ومقدار التدريب الذي يتلقاه المعلم خلال التدريس على توظيف التعلم الإلكتروني، فقد كانت النتائج كما تظهر في جدول (1).

جدول (1)

نسبة توظيف المعلمين والمعلمات لتطبيقات التعلم الإلكتروني ومدى ارتباطه بمقدار التدريب لديهم كما يظهر في دراسة بيدارد (Bedard, 2003)

سبب توظيف تطبيقات التعلم الإلكتروني	لم يتدربوا	تدربوا قليلاً	تدربوا لساعات أطول
التواصل مع الخبراء والطلبة والمؤلفين	%25	%32	%34
البحث بتوظيف الإنترنت	%47	%77	%88
البحث باستخدام الأقراص المدمجة	%33	%50	%58
المشاريع والتقارير باستخدام الوسائط المتعددة	%33	%49	%57
العروض والمحاكاة	%25	%46	%49
العروض للرسوم والصور	%39	%53	%54
برامج الحاسوب التطبيقية	%34	%77	%91
حل المشكلات وتحليل البيانات	%40	%59	%59
التدريب	%33	%72	%82

أهداف توظيف المعلمين للتعلم الإلكتروني:

هناك أهداف متعددة للمعلمين من توجيه طلبتهم إلى تطبيقات التعلم الإلكتروني. وقد قام عدد من الباحثين بالتقصي عن هذه الأهداف في دراساتهم كدراسة ليون وآخرون (Luan et al, 2005, 95) التي أظهرت أن أهم أهداف المعلمين في ولاية شيكاغو في توظيف التعلم الإلكتروني هي: الحصول على المعلومات التربوية والعامة، ثم النواحي الاجتماعية (التواصل)، ثم التسلية. وفي دراسة بيكر (Becker, 2001, 8) أظهرت النتائج أن أهداف المعلمين في توجيه طلبتهم لتوظيف تطبيقات التعلم الإلكتروني تمثلت في الأهداف الآتية: البحث عن المعلومات والأفكار 51%، التعبير عن أنفسهم من خلال مهارات الكتابة 44%، إتقان المهارات غير المتعلمة 37%، إتقان مهارات الحاسوب 32%، تحليل المعلومات27%، المعالجة لنواحي الضعف (المهارات العلاجية) 24%، التعلم من خلال التعاون 24%، تعلم العمل بشكل مستقل 23%، تقديم المعلومات للمستمعين 18%، الاتصال الإلكتروني مع الآخرين 9%.

وفي دراسة وانج (Wang, 1998, 459) تبين أن أهم أسباب توظيف الإنترنت بالنسبة للمدرسين تمثلت في: الاتصال مع المتخصصين والأصدقاء، وتبادل الخبرات مع المتخصصين، والأفكار العامة في التدريس والأبحاث. كما أظهرت النتائج أن المدرسين يوظفون مواقع الويب ونقل الملفات في البحث أكثر من التدريس. وفي دراسة ستار وملهايم (Starr and Milheim, 1996, 22) تبين أن أفراد العينة من المعلمين جميعهم يوظفون البريد الإلكتروني، ومواقع الويب بهدف الاتصال والتواصل، وأن 40% من المعلمين فقط هم الذين يوظفونها في أبحاث الطلبة وفي المواد الدراسية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

لقد حدثت تغييرات واسعة في مجال التعليم. وبدأ سوق العمل من خلال حاجاته لمهارات ومؤهلات جديدة يفرض توجهات واختصاصات مستحدثة تلبي حاجات الاقتصاد الجديد. لذا فإن المناهج التعليمية خضعت هي الأخرى لإعادة نظر لتواكب المتطلبات الحديثة والتقنيات المتاحة كالتعلم الإلكتروني الذي يعتمد على الحاسوب والإنترنت. وأصبح للمعلمين والطلبة أدوارٌ جديدة يتوجب عليهم ممارستها في مجال تطوير التعلم والتعليم. كما أدى توظيف التعلم الإلكتروني في البيئة التعليمية إلى إحداث تغير واضح وملموس في طبيعة الدور الذي يقوم به المعلم في قاعات الدروس. فقد أشار طوالبة (2003، 20) إلى أن دور المعلم في التعلم الإلكتروني في الصف يتجاوز المعرفة والمهارة إلى السلوك المتباين لأن الحواسيب تمكن من تفريد التعليم، وأن دور المعلم يجب أن يتغير من مصدر للمعرفة إلى ميسر لعملية التعلم، يتمثل في مساعدة الطلبة في معرفة كيف يتعلمون، وكيف يوظفون أدواتهم الإلكترونية بشكل فعَّال؛ حيث يحتاج المعلمون إلى أن يصبحوا مرشدين وقادة من خلال المصادر الكثيرة المتوافرة لطلبتهم.

فقد أدى النمو الكبير خلال العقد الماضي إلى ظهور العديد من المحاولات لمساعدة المعلمين في ضبط توظيف الإنترنت في الصفوف الدراسية، وإلى الحاجة المتجددة لتطوير طرائق لدمج التقنيات الجديدة في المناهج لمساعدة الطلبة على التعلم؛ إلا أن تلك المهام والواجبات الجديدة قد تطلبت نوعاً جديداً من المهارات الواجب توافرها لدى المعلمين لتوظيف تلك التقنيات وتطبيقها بكفاءة وفاعلية في العملية التعليمية. وهذه التغيرات السريعة تركت المعلمين يبدون وكأنهم غير مستعدين لتوظيف الحواسيب في الصفوف. ففي إحدى الدراسات المسحية تبين أن 20% فقط من المعلمين والمعلمات في الولايات المتحدة الأمريكية لديهم الاستعداد للعمل على دمج التكنولوجيا في الدروس بشكل فعّال (Norman, 2000, 48). وفي أفضل النتائج التي أشارت إليها الدراسات في سياق استعداد المعلمين لتوظيف التكنولوجيا في

التدريس وصلت النسبة إلى 33% من المدرسين فقط، وأن أغلبية المدرسين ما يزالون يشعرون بعدم القدرة على توظيف الحواسيب (Rowland, 2000, 33).

وقد لاحظ الباحثون أن المعلمين يتفاوتون في توظيفهم للتعلم الإلكتروني وفقاً للمباحث التي يدرسونها، والدورات التدريبية التي شاركوا بها، والخبرات التربوية والحاسوبية التي يمتلكونها. وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن معلمي المواد العلمية (رياضيات، وعلوم) يوظفون هذه التطبيقات بشكل أكبر من معلمي المواد الإنسانية (Jacobson, 1993, 26). كذلك، فإن هناك العديد من الدراسات التي أوصت بضرورة قيام الهيئات التدريسية والإدارية في مدارس البلدان الإسلامية بتشجيع المنتسبين إليها على توظيف برامج الحاسوب، وبخاصة في تخصصات العلوم الشرعية واللغوية (يوسف، 2004). وبناءً على ما سبق، فإن الباحثين حاولوا في هذه الدراسة معرفة مدى توظيف معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا للتعلم الإلكتروني.

وسوف تجيب الدراسة عن السؤال الرئيس الآتي: ما مدى توظيف معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا للتعلم الإلكتروني في تدريس التربية الإسلامية؟ وقد تفرع عن هذا السؤال الرئيس ثلاثة أسئلة هي:

السؤال الأول: ما تطبيقات التعلم الإلكتروني التي يوظفها معلمو التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا في حصص التربية الإسلامية؟

السؤال الثاني: ما أهداف توظيف التعلم الإلكتروني في حصص التربية الإسلامية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا؟

السؤال الثالث: ما حجم توظيف معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا للتعلم الإلكتروني في تدريس التربية الإسلامية ؟

حدود الدراسة:

أجريت هذه الدراسة في إطار الحدود الآتية:

1. الحدود الزمنية: بدأ تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2006/ 2007.
2. الحدود المكانية: طُبقت الدراسة في المنطقة التابعة لمديرية تربية عمان الرابعة.
3. الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة من معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا، وبلغ عددهم (66) معلماً ومعلمة.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. تحديد أهداف توظيف التعلم الإلكتروني لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا في حصص التربية الإسلامية.
2. التعرف على تطبيقات التعلم الإلكتروني التي يوظفها معلمو التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا في التعليم.
3. تحديد حجم توظيف التعلم الإلكتروني لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا في تعليم مباحث التربية الإسلامية.

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة من:

1. الأدب النظري الذي قدمته الدراسة والمتمثل في التعرف على مستويات توظيف التعلم الإلكتروني في الغرف الصفية، والتعرف على أنواع تطبيقات التعلم الإلكتروني في الغرف الصفية، والتعرض إلى تأثير بعض المتغيرات على توظيف التعلم الإلكتروني، وتحديد أهداف توظيف المعلمين للتعلم الإلكتروني.

2. تزويد متخذي القرار والمسؤولين التربويين بمعلومات واقعية عن ممارسات المعلمين المتعلقة بتوظيف التعلم الإلكتروني في المدارس، والأمور التي يجب أن يقوموا بالتركيز عليها في تدريب المعلمين، وفي خططهم الحالية والمستقبلية المتعلقة بالتعلم الإلكتروني وتطبيقاته.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي بوصفه المنهج الملائم لتحديد ووصف الحقائق المتعلقة بالموقف الراهن (عودة وملكاوي، 1992، 112)، والذي يهتم بوصف الجوانب المتنوعة لمشكلة الدراسة؛ إذ تم توظيف استبانة محكمة بهدف التوصل إلى نتائج تمثل الواقع الحقيقي.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية عمان الرابعة، والذين بلغ عددهم (194) معلماً ومعلمة؛ (100 معلم و94 معلمة)، يعملون في (78) مدرسة.

عينة الدراسة:

تم اختيار ما نسبته (34%) معلماً ومعلمة (66 معلماً ومعلمة) من مجتمع الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية؛ حيث تم توزيع أفراد المجتمع على طبقات حسب متغيرات الدراسة: الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي والدورات التدريبية. ثم تم اختيار العينة حسب كل مستوى من مستويات هذه المتغيرات بالنسبة نفسها التي تشكلها في المجتمع. فمثلاً، عدد المعلمين في المجتمع (100) معلم وعدد المعلمات (94) معلمة يشكلون ما نسبته 51.5%، و 48.5% من مجتمع الدراسة على التوالي، وتم اختيار

هده النسبة نفسها من العينة (66)، ليصبح عدد أفراد العينة من الـذكور 34 معلمـاً، وعدد أفراد العينة من الإناث 32، وهكذا بالنسبة لبقية مستويات المتغيرات. والجدول الآتي يوضح توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة.

جدول (2)

أعداد المعلمين والمعلمات حسب متغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي والدورات التدريبية

		سنوات الخبرة			المؤهل العلمي			الدورات التدريبية	
		أقل من 5	5-10	أكثر من 10	بكالوريوس	دبلوم	ماجستير	لم يتدربوا	تدربوا
الجنس	ذكور	8	14	12	14	9	11	13	21
	إناث	10	13	9	19	8	5	12	20
سنوات الخبرة	أقل من 5	-	-	-	10	3	5	8	10
	5-10	-	-	-	15	6	6	10	17
	أكثر من 10	-	-	-	8	8	5	7	14
المؤهل العلمي	بكالوريوس	-	-	-	-	-	-	15	18
	دبلوم	-	-	-	-	-	-	5	12
	ماجستير	-	-	-	-	-	-	5	11

التعريفات الإجرائية:

المرحلة الأساسية العليا: وهي المرحلة الثالثة من مراحل التعليم في الأردن التي تمتد من الصف السابع وحتى الصف العاشر؛ حيث تقسم مراحل التعليم المدرسي إلى أربع مراحل على النحو الآتي: مرحلة رياض الأطفال، وتمتد لمدة سنتين قبـل المدرسـة، المرحلة الأساسية الدنيا، وتمتد ست سنوات من الصف الأول وحتى الصف الـسادس، والمرحلة الأساسية العليا (والتي ذكرت)، ومرحلة التعليم الثانوي وتمتد لمدة سـنتين، من الصف الحادي عشر حتى الصف الثاني عشر.

تطبيقات التعلم الإلكتروني: ويقصد بها في هذه الدراسة أنواع البرامج والمواقع، والاتصالات الإلكترونية (متزامنة، غير متزامنة) ومصادر المعلومات الإلكترونية، ومصادر أخرى، ويتم تحديدها من خلال القسم الثاني في أداة الدراسة.

أهداف توظيف التعلم الإلكتروني: ويقصد بها في هذه الدراسة الأغراض التعليمية التي يسعى المعلمون إلى تحقيقها من خلال تطبيقات التعلم الإلكتروني، ويتم قياسها في هذه الدراسة من خلال ستة مستويات، متمثلة في (لا يستخدمه نهائياً، من أجل المعلومات، من أجل الدعم، من أجل المساعدة، من أجل الاتصال، بشكل كامل). ويتم تحديدها من خلال القسم الثالث في أداة الدراسة.

حجم توظيف التعلم الإلكتروني: ويقصد به في هذه الدراسة مقدار الوقت الذي يستثمره معلمو التربية الإسلامية في توظيف التعلم الإلكتروني في الممارسات التعليمية، والذي يقدر في هذه الدراسة بالساعة في الأسبوع، ويوزع على خمسة مجالات هي: المعلومات والدعم والمساعدة والاتصال والنشر. ويتم تحديده من خلال القسم الرابع في أداة الدراسة.

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثون بإعداد أداة لقياس مدى توظيف معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا للتعلم الإلكتروني، حيث روعي في إعداد هذه الأداة أن تتيح للمعلم إبداء رأيه بوضوح وموضوعية في الجوانب المختلفة للأداة. تم بناء الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

أولاً: تحديد موضوعات وبنود كل قسم من أقسام الاستبانة:

تم الاستعانة في هذه الخطوة ببعض الدراسات منها (Harmon and Jones, 1999, 29)؛ ودراسة (Becker, 2001, 10)؛ ودراسة (Albion, 2003, 13)؛ ودراسة (Luan, et al., 2005, 96)؛ ودراسة (فرج، 2005، 140) بالإضافة إلى خبرة الباحثين. كما تم الرجوع إلى المراجع العلمية في مجال التعلم الإلكتروني وتطبيقاته.

ثانياً: كتابة بنود الأداة:

حيث تكونت الأداة من أربعة أقسام على النحو الآتي:

القسم الأول: ويشتمل على بيانات عامة عن المشاركين في الدراسة (معلمين ومعلمات) من حيث الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية التي تلقوها في التعلم الإلكتروني.

القسم الثاني: ويشتمل على استبانة مكونة من 33 بنداً، حول تطبيقات التعلم الإلكتروني، عرضت بطريقة سلم التقدير، يقوم المعلمون والمعلمات المشاركون في الدراسة باختيار الدرجة التي تمثل مدى توظيفهم لهذه التطبيقات (دائماً، أحياناً، لم يستخدمها)، وهذه البنود موزعة على النحو الآتي: البرامج الحاسوبية (1-10)، الاتصال غير المباشر (غير المتزامن) (11-12)، مجموعات النقاش عبر الإنترنت (13-16)، الاتصال المباشر (المتزامن) (17-20)، مصادر المعلومات (21-25)، مواقع الإنترنت الإسلامية (26-33).

القسم الثالث: استبانة مبنية على أساس قائمة التأكد (Check List) تهدف إلى التعرف على كيفية توظيف التعلم الإلكتروني من قبل معلمي التربية الإسلامية، وتحتوي (20) بنداً موزعة على النحو الآتي: لا يستخدم التعلم الإلكتروني أبداً (1)، يستخدمه من أجل المعلومات (2-4)، يستخدمه من أجل الدعم (5-12)، يستخدمه من أجل المساعدة (13-14)، يستخدمه من أجل الاتصال (15-17)، يستخدمه بشكل كامل (18-20).

القسم الرابع: ويشتمل على مقياس مدرج حسب سلم التقدير النسبي (Rating Scale) لمتوسط توظيف المعلم للتعلم الإلكتروني في الأسبوع، وتحتوي ستة بنود يقيس كل بند زمن توظيف المعلم له، وهي على الترتيب: المعلومات والدعم والمساعدة والاتصال والنشر، وأمور أخرى يقوم المعلم بتحديدها.

ورأى الباحثون القيام بجمع البيانات بوساطة عدة استراتيجيات (Multimethod Strategies)، شملت: سلالم التقدير، وقوائم التأكد، وقوائم التقدير

النسبي، بهدف التعرف على واقع توظيف معلمي التربية الإسلامية للتعلم الإلكتروني في تدريسهم.

ثالثاً: تحديد كيفية احتساب العلامات:

حيث تم احتساب العلامات بهدف وضع رتب لتطبيقات التعلم الإلكتروني التي يوظفها المعلمون والمعلمات من خلال جمع العلامات حسب المعيار الآتي:

- لكل اختيار للتوظيف الدائم = علامتان.
- لكل اختيار للتوظيف أحياناً = علامة واحدة فقط.
- لكل اختيار لعدم التوظيف = لا شيء (صفر).

رابعاً: التأكد من صدق الاستبانة:

تأكد الباحثون من صدق المحتوى (Content Validity)، حيث عرضت الأداة على سبعة محكمين موزعين على النحو الآتي: اثنين من ذوي الاختصاص في المناهج وأساليب التدريس، ومشرفين اثنين للتربية الإسلامية، ومتخصصين اثنين في التعلم الإلكتروني، ومتخصص في القياس والتقويم، وطلب منهم إبداء آرائهم في الأمور الآتية:

- مدى تمثيل الأقسام لمشكلة الدراسة.
- مدى انتماء البنود لكل قسم من أقسام مشكلة الدراسة، وانتماء كل بند في كل قسم للقسم نفسه.
- مدى الدقة والسلامة اللغوية في صياغة بنود الأداة.
- حذف أو إضافة بعض العبارات وفقاً لملاحظات المحكمين.

وقد عُدَّ إجماع (75%) من المحكمين على صلاحية البند معياراً لاعتماده. وفي ضوء الملاحظات التي أبداها المحكمون على الأداة، أجريت التعديلات المقترحة.

خامساً: التأكد من ثبات المقياس:

للتوصل إلى دلالات عن ثبات المقياس قام الباحثون بتقدير ثبات المقياس بطريقة إعادة تطبيق الاختبار Test-retest؛ حيث تم تطبيق الاستبانة على عينة الثبات – التي تكونت من خمسة عشر معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية العليا من مجتمع الدراسة نفسها، ومن خارج عينتها- بعد عشرة أيام من تاريخ التطبيق الأول، وهي مدة كافية لإيجاد درجة ثبات يمكن الاعتماد على نتائجها. وتم حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Product Moment Correlation) بين النتائج في المرتين، حيث بلغ معامل الثبات الكلي بهذه الطريقة (0.90)، وكان تقدير معاملات الارتباط الفرعية للأقسام الثلاثة (الثاني، والثالث، والرابع) (0.88؛ 0.92؛ 0.94) على التوالي. وهذا يشير إلى درجة عالية من الثبات، مما يدعّم الثقة باستخدام الاستبانة لتحقيق أهداف الدراسة.

إجراءات الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، قام الباحثون بسلسلة من الإجراءات شملت:

1. تحديد المجتمع الأصلي للدراسة وعينتها.
2. بناء أداة الدراسة، وحساب خصائصها السيكومترية من صدق وثبات من خلال تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من خمسة عشر معلماً ومعلمة.
3. قام الباحثون بتوزيع الاستبانات على أفراد الدراسة للإجابة عن بنودها، وكانوا يوضحون لهم كيفية الإجابة عن تلك البنود، ويجيبون عن استفساراتهم.
4. تجميع الاستبانات من المعلمين والمعلمات وتفريغها، ثم تصنيف البيانات التي تم الحصول عليها.
5. استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة.

المعالجة الإحصائية:

من أجل معالجة البيانات تم استخدام الإحصاء الوصفي المتمثل في: التكرارات، والنسب المئوية، ورسم جداول التكرارات البيانية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج السؤال الأول: ما تطبيقات التعلم الإلكتروني التي يوظفها معلمو التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا في حصص التربية الإسلامية؟

للتعرف على تطبيقات التعلم الإلكتروني التي يوظفها معلمو التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا في حصصهم الدراسية، تم استخراج التكرارات، والنسب المئوية، ومجموع العلامات، والرتبة لكل مجال من مجالات تطبيقات المعلمين للتعلم الإلكتروني، موزعه على المحاور الستة الأساسية، كما في جدول (3).

جدول (3)

توظيف تطبيقات التعلم الإلكتروني حسب الفئات

التطبيقات	التكرارات والنسب المئوية لتوظيف تطبيقات التعلم الإلكتروني						مجموع علامات التكرارات	الرتبة
	دائماً		أحياناً		أبداً			
	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%		
البرامج الحاسوبية	9	14	31	47	26	39	49	1
الاتصال غير المباشر	3	5	15	23	48	72	21	4
مجموعات المناقشة على الإنترنت	-	-	5	8	61	91	5	6
الاتصال المباشر	-	-	12	18	54	82	12	5
مصادر المعلومات	2	3	23	35	41	28	27	3
مواقع الإنترنت الإسلامية	7	11	33	50	26	39	47	2
المجموع	21	5.3	119	30.3	256	64.4		

ويشير جدول (3) إلى ما يأتي:

- إن أعلى نسبة لتوظيف تطبيقات التعلم الإلكتروني كانت في مجال البرامج الحاسوبية، ثم مواقع الإنترنت الإسلامية، ثم مصادر المعلومات، ثم الاتصال غير المباشر، ثم الاتصال المباشر، ثم أخيراً مجموعات المناقشة على الإنترنت.
- إن نسبة عدم توظيف تطبيقات التعلم الإلكتروني عند معلمي التربية الإسلامية قد بلغت (64.4%).

كما يشير جدول (4) إلى التكرارات والنسب المئوية ومجموع العلامات والرتبة لكل تطبيق من تطبيقات التعلم الإلكتروني، حيث كانت النتائج على النحو الآتي:

جدول (4)

تطبيقات التعلم الإلكتروني التي يوظفها معلمو التربية الإسلامية

التطبيقات	التكرارات والنسب المئوية لتطبيقات التعلم الإلكتروني						مجموع علامات التكرارات	الرتبة
	دائماً		أحياناً		أبداً			
	تكرار	النسبة المئوية	تكرار	النسبة المئوية	تكرار	النسبة المئوية		
1- برامج معالجة النصوص	21	%32	39	%59	6	%9	81	1
2- برامج قواعد البيانات	-	-	33	%50	33	%50	33	13
3- برامج الصور والرسوم	6	%9	45	%68	15	%23	57	8
4- برامج العروض التقديمية	18	%27	27	%41	21	%32	63	7
5- برامج الإنترنت	9	%14	51	%77	6	%9	69	3
6- برامج الوسائط المتعددة	6	%9	21	%32	39	%59	33	13
7- برامج نظم التعلم الممزوجة	-	-	9	%14	57	%86	9	26
8- برامج تقنيات الاحتياجات الخاصة	6	%9	9	%14	51	%77	21	21
9- أدوات البحث والمراجع الآلية	9	%14	33	%50	24	%36	51	9
10- الموسوعات الدينية الإلكترونية	18	%27	39	%59	9	%14	75	2
11- البريد الإلكتروني	6	%9	21	%32	39	%59	33	13

التطبيقات	التكرارات والنسب المئوية لتطبيقات التعلم الإلكتروني						مجموع علامات التكرارات	الرتبة
	دائماً		أحياناً		أبداً			
	تكرار	النسبة المئوية	تكرار	النسبة المئوية	تكرار	النسبة المئوية		
12- البريد الصوتي	-	-	9	%14	57	%86	9	26
13- قوائم المناقشات	-	-	-	-	66	%100	-	33
14- المجموعات الإخبارية	-	-	6	%9	60	%91	6	29
15- لوحات الإعلانات	-	-	9	%14	57	%86	9	26
16- المحادثة في الوقت الحقيقي	-	-	6	%9	60	%91	6	29
17- ساحات الحوار	-	-	18	%27	48	%73	27	18
18- غرف الدردشة	-	-	6	%9	60	%91	6	29
19- المؤتمرات المسموعة	-	-	6	%9	60	%91	6	29
20- المؤتمرات المرئية	-	-	18	%27	48	%73	18	25
21- الكتب الإلكترونية	-	-	27	%41	39	%59	27	18
22- الدوريات الإلكترونية	-	-	21	%32	45	%68	21	21
23- قواعد البيانات الدينية الإلكترونية	6	%9	9	%14	51	%77	21	21
24- الموسوعات العامة	6	%9	21	%32	39	%59	33	13
25- المواقع التعليمية	18	%27	33	%50	15	%23	69	3
26- مواقع إسلامية إخبارية	9	%14	33	%50	24	%36	51	9
27- مواقع إسلامية دعوية	18	%27	33	%50	15	%23	69	3
28- مواقع إسلامية فنية	-	-	27	%41	39	%59	27	18
29- مواقع إسلامية للمنتديات والحوار	-	-	21	%32	45	%68	21	21
30- مواقع مؤسسات إسلامية	9	%14	33	%50	24	%36	51	9
31- مواقع الصحف والمجلات الإسلامية	-	-	33	%50	33	%50	33	13
32- مواقع إسلامية شاملة	-	-	51	%77	15	%23	51	9
33- مواقع شخصية للعلماء والدعاة	18	%27	33	%50	15	%23	69	3
المجموع	21	%5.3	119	%30.3	256	%64.4		

ويتضح من جدول (4) ما يأتي:

- إن أكثر تطبيقات التعلم الإلكتروني توظيفاً عند المعلمين هي على التوالي: برامج معالجة النصوص، الموسوعات الدينية الإلكترونية، برامج تصفح الإنترنت، المواقع التعليمية، المواقع الإسلامية الدعوية، المواقع الشخصية للعلماء والدعاة.
- إن أقل تطبيقات التعلم الإلكتروني توظيفاً هي: قوائم المناقشة، المجموعات الإخبارية، المحادثة المتزامنة، غرف الدردشة، المؤتمرات الصوتية.

وتشير النتائج إلى أن المعلمين بشكل عام قد حققوا تقدماً مهماً في عملية التحول من فكرة الصفوف الاعتيادية إلى فكرة الصفوف المحوسبة، ومن الصفوف المتمركزة حول المعلم إلى الصفوف المتمركزة حول الطالب. ومع ذلك فما يزال هناك دلائل واضحة على أنه لم يتم الاستفادة من التعلم الإلكتروني وتوظيفه بشكل كامل في البيئة التعليمية لتلك المدارس. كما يتضح أيضاً، أن غالبية المشاركين في الدراسة بحاجة ماسة إلى العديد من المهارات المتنوعة اللازمة للتعامل مع التعلم الإلكتروني وتطبيقاته في عمليتي التعلم والتعليم. وهذا يشير إلى أن المعلمين ما يزالون يوظفون تطبيقات التعلم الإلكتروني المعتمدة على اللقاء المباشر (وجهاً لوجه) مع الطلبة، وليس التطبيقات التي تعتمد على الاتصال غير المباشر (عبر الإنترنت)، أو عبر تطبيقات التعلم الإلكتروني المختلفة. ويفسر الباحثون ذلك بأن هذه البرامج قد تحتاج إلى تدريب وممارسة من قبل المعلمين والمعلمات، وأنها بحاجة إلى بنية تحتية متطورة في المدارس. وقد تنسجم هذه النتيجة بشكل أو بآخر مع ما أشارت إليه نتائج دراستي كل من بيكر وألبيون (Becker, 2001, 7; Albion, 2003, 9) من أن أكثر تطبيقات التعلم الإلكتروني توظيفاً عند المعلمين كانت البرامج التطبيقية المباشرة.

نتائج السؤال الثاني: ما أهداف توظيف التعلم الإلكتروني في حصص التربية الإسلامية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخراج التكرارات لكل هدف من هذه الأهداف ومتوسطاتها الحسابية ونسبها المئوية كما في جدول (5).

جدول (5)

عدد المعلمين والمعلمات ونسبتهم المئوية لكل هدف من أهداف توظيف التعلم الإلكتروني

مجالات تطبيقات التعلم الإلكتروني	الرقم	أهداف توظيف التعلم الإلكتروني	العدد	النسبة المئوية	متوسط مجال التطبيق
عدم التوظيف نهائياً		لا أوظفه نهائياً	3	%5	3
المعلومات		الحصول على المعلومات	27	%41	19
		تنزيل العلامات	30	%45	
		تحديد مواعيد الامتحانات	-	-	
دعم تعلم الطلبة (خدمات مساعدة)		عرض الدروس	12	%18	12
		البحث عن إجابات الأنشطة	18	%27	
		تقديم مواد المبحث	15	%23	
		تقديم مواد إغنائية للطلبة	18	%27	
		عرض الأنشطة والواجبات	12	%18	
		عرض أجندة المبحث	3	%5	
		تقديم أي أنشطة أو تطبيقات يمكن أن تدعم تعلم الطلبة	15	%23	
		تلقي رسائل الطلبة الإلكترونية	3	%5	
مساعدة الطلبة في التعلم		تقديم المهام للطلبة	3	%5	5
		تعزيز المناقشات المباشرة (وجهاً لوجه) بين المعلم والطلبة	6	%10	
الاتصال مع أطراف العملية التعليمية		زيادة التواصل بين الطلبة	9	%14	7
		زيادة التواصل بين المعلم و الطلبة	9	%14	
		التواصل مع المختصين في مباحث التربية الإسلامية	-	-	
		توجيه مسار تعليم الطلبة	9	%14	
النشر		نشر المقالات	-	-	-
		نشر المواقع ذات العلاقة بمباحث التربية الإسلامية	-	-	
		نشر أعمال الطلبة	-	-	
بشكل كامل		تعليم الطلبة إلكترونياً بشكل كامل	-	-	-

مجالات تطبيقات التعلم الإلكتروني	الرقم	أهداف توظيف التعلم الإلكتروني	العدد	النسبة المئوية	متوسط مجال التطبيق
		بدل الالتقاء مع الطلبة وجهاً لوجه	-	-	
		تلبية حاجات الطلبة المعرفية الضرورية	-	-	

ويشير الجدول (5) إلى ما يأتي:

- هناك 5% من العينة لا يوظفون التعلم الإلكتروني في تدريسهم نهائياً.
- أكثر أهداف معلمي التربية الإسلامية لتوظيف تطبيقات التعلم الإلكتروني تتمثل في تنزيل العلامات، ثم الحصول على المعلومات، ثم البحث عن أجوبة للأنشطة الطلابية، وتقديم مواد إغنائية لهم.
- هناك أهداف لتطبيقات التعلم الإلكتروني لم يقم معلمو التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا بتوظيفها في التعليم، وهي تتمثل في: تحديد مواعيد الامتحانات، التواصل مع المختصين والعلماء في موضوعات التربية الإسلامية، نشر المقالات، نشر المواقع ذات العلاقة بموضوعات مباحث التربية الإسلامية، نشر أعمال الطلبة، التعليم بشكل كامل على التعلم الإلكتروني، توظيفه بدلاً من التقاء الطلبة وجهاً لوجه، تلبية حاجات الطلبة الضرورية.
- ترتيب أهداف توظيف التعلم الإلكتروني حسب المجالات يأتي على النحو الآتي: (1) توظيفه من أجل المعلومات، (2) توظيفه من أجل دعم تعلم الطلبة، (3) توظيفه من أجل الاتصال مع أطراف العملية التعليمية، (4) توظيفه من أجل مساعدة الطلبة في التعلم، (5) عدم توظيفه نهائياً.

وقد يعزى توظيف معلمي التربية الإسلامية لتطبيقات التعلم الإلكتروني إلى التغيير الجديد في واجبات المعلمين الحديثة التي تتطلب منهم تنزيل علامات الطلبة على منظومة إديوويف (EduWave) التابعة لوزارة التربية والتعليم، بالإضافة إلى أن المعلمين يوظفون التعلم الإلكتروني من أجل الحصول على المعلومات التي تساعدهم وتساعد طلبتهم في التعلم، وذلك لتوافر الكم الكبير من المعلومات من خلال تطبيقات التعلم الإلكتروني المختلفة، ولسهولة الرجوع إليها من خلال الوسائل الإلكترونية المختلفة، بدلاً من تصفح الكتب المتخصصة التي تحتاج في كثير من الأحيان إلى خبرة ودراية، مثل كتب علوم الحديث النبوي الشريف، وكتب التفسير المتعددة. فقد

وفر التعلم الإلكتروني للمعلمين والمعلمات في هذا المجال تطبيقات جليلة شجعتهم على توظيفها؛ حيث أصبح المعلم الذي يحتاج إلى أدلة شرعية من القرآن الكريم أو السنة النبوية الشريفة، يحصل عليها بمجرد الضغط على الفأرة (On Click)، ولم يعد بحاجة إلى فتح كتب أو الغوص فيها، والتبحر في علومها، ومعرفة كيفية استخراج الأدلة منها.

وقد يعود عدم ممارسة المعلمين لنشر إنتاجهم، أو إنتاج طلبتهم إلكترونياً إلى أن هذا العمل يحتاج إلى دورات متخصصة غير متوافرة لهم، إضافة إلى عدم توافر الدعم المالي؛ حيث أن كثيراً من مواقع التعلم الإلكتروني التي يمكن للمعلمين أن ينشروا إنتاجهم عليها بحاجة إلى مبالغ مالية كما أشارت دراسة منجز (Minges, 2003, 2).

وهكذا، فإن الحاجة ما تزال كبيرة إلى إحداث تغيير جذري في الممارسات التعليمية للمعلمين والمتعلقة بتوظيف تقنيات التعلم الإلكتروني في بيئتهم المدرسية، وإلى ضرورة اكتسابهم مهارات وأساليب جديدة للتعامل بكفاءة مع تلك التقنيات ليصبحوا قادرين على مواجهة التحديات الحالية والمستقبلية.

نتائج السؤال الثالث: ما حجم توظيف معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا للتعلم الإلكتروني في تدريس التربية الإسلامية ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات ومتوسطاتها الحسابية، والنسب المئوية لاستجابات المعلمين والمعلمات على القسم الرابع من الاستبانة كما في جدول (6).

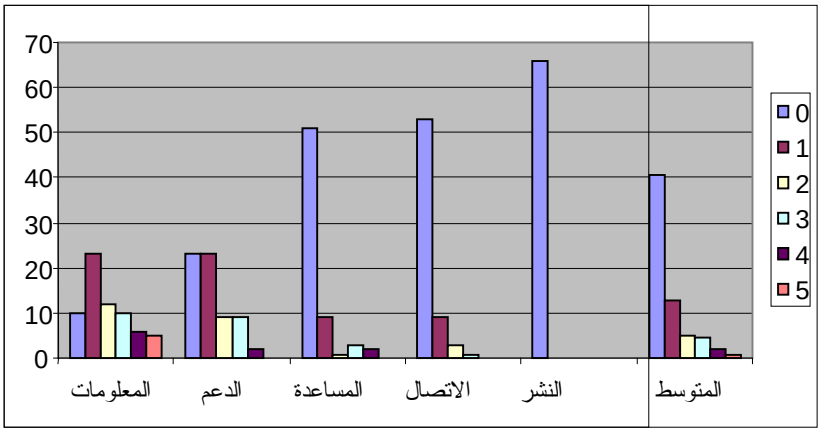
جدول(6)

عدد ساعات توظيف معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لتطبيقات التعلم الإلكتروني أسبوعياً

عدد الساعات		المعلومات	الدعم	المساعدة	الاتصال	النشر	المتوسط
0	تكرار	10	23	51	53	66	40.6
	النسبة المئوية	%15	%35	%76	%79	%100	%62
1	تكرار	23	23	9	9	-	12.8
	النسبة المئوية	%35	%35	%14	%14	-	%19
2	تكرار	12	9	1	3	-	5
	النسبة المئوية	%18	%14	%2	%5	-	%8
3	تكرار	10	9	3	1	-	4.6
	النسبة المئوية	%15	%14	%5	%2	-	%7

4	تكرار	6	2	2	-	-	2
	النسبة المئوية	%9	%3	%3	-	-	%3
5	تكرار	5	-	-	-	-	1
	النسبة المئوية	%8	-	-	-	-	%1
المتوسط		1.9	1.2	0.4	0.3	0.00	1

وقد تم توضيح النتائج في جدول (6) بالرسم البياني كما في شكل (1).



شكل (1) رسم بياني يمثل عدد ساعات توظيف المعلمين لتطبيقات التعلم الإلكتروني

ويتبين من جدول (6) ومن شكل (1) أن:

- 62% من المعلمين لا يقضون أي وقت في التعلم الإلكتروني.
- 19% من المعلمين يوظفون تطبيقات التعلم الإلكتروني لمدة ساعة واحدة في الأسبوع.
- 8% من المعلمين يوظفون تطبيقات التعلم الإلكتروني لمدة ساعتين في الأسبوع.
- 7% من المعلمين يوظفون تطبيقات التعلم الإلكتروني لمدة ثلاث ساعات في الأسبوع.

- 3% من المعلمين يوظفون تطبيقات التعلم الإلكتروني لمدة أربع ساعات في الأسبوع.
- 1% من المعلمين يوظفون تطبيقات التعلم الإلكتروني لمدة خمس ساعات في الأسبوع.
- أعلى متوسط كان في مجال الحصول على المعلومات وبلغ 1.9 ساعة في الأسبوع.
- لم يتم استخدام التعلم الإلكتروني من قبل المعلمين في مجال النشر نهائياً.
- متوسط توظيف معلمي التربية الإسلامية لتطبيقات التعلم الإلكتروني جميعها بلغ ساعة واحدة في الإسبوع.

وتعدُّ هذه الأرقام لتوظيف المعلمين لتطبيقات التعلم الإلكتروني قريبة من الأرقام التي أشارت إليها دراسة (Jagboro, 2003, 1) التي أجريت على معلمي نيجيريا حيث أظهرت أن معدل استخدام المعلمين للتعلم الإلكتروني بلغ ساعة واحدة في الأسبوع. غير أن هذا الرقم يُعدُّ متواضعاً بالنسبة إلى دول أخرى؛ حيث وصل معدل توظيف المعلمين لتطبيقات التعلم الإلكتروني في ماليزيا إلى 3.41 ساعة في الأسبوع، كما أشارت دراسة لوان وزملاؤه (Luan, et al, 2005, 100)، وإلى 7.9 ساعة في الأسبوع في انجلترا كما ظهر في دراسة هيلز و أرجيلي (Hills and Argyle, 2003, 66). وقد يعود السبب في تدني معدل توظيف المعلمين لتطبيقات التعلم الإلكتروني، بنظر الباحثين، إلى أن الدراسات السابقة في هذا المجال تشمل تخصصات مختلفة، حيث أظهرت معظم تلك الدراسات أن معلمي اللغة الإنجليزية هم أكثر المعلمين توظيفاً لتطبيقات التعلم الإلكتروني، وأن أقلهم معلمو الدراسات الاجتماعية الذين يشبهون معلمي التربية الإسلامية في تخصصاتهم الإنسانية. وقد يرجع السبب في ذلك أيضاً إلى ارتفاع أسعار الشبك على الإنترنت في الأردن؛ حيث يعدُّ هذا الأمر من ضمن الأسباب التي تمنع المعلمين والمعلمات من توظيف تطبيقات التعلم الإلكتروني، وهذا

ينسجم مع ما أشارت إلية نتائج دراسة منجز (Minges, 2003, 3) في هذا السياق. وقد يضاف إلى الأسباب التي تؤدي إلى تدني معدل توظيف المعلمين والمعلمات لتطبيقات التعلم الإلكتروني، كما يرى الباحثون إشغال قاعات الحاسوب في المدارس بحصص الحاسوب الرسمية، وعدم ملاءمة المناهج حتى الآن مع التعلم الإلكتروني، وضعف برامج إعداد المعلمين وتدريبهم على توظيف تطبيقات التعلم الإلكتروني.

المقترحات:

بناءً على النتائج التي أظهرتها الدراسة، يقترح الباحثون ما يلي:

1. ضرورة توافر برامج تدريبية وورش عمل متخصصة لمعلمي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الأساسي العليا في مجال التعلم الإلكتروني؛ أهميته، خصائصه، المفاهيم المرتبطة به، متطلبات توظيفه في العملية التعليمية التعلمية، وما يرتبط بذلك من استراتيجيات تعليمية تحدد دور كل من المعلم والمتعلم عند توظيفها في تعليم مبحث التربية الإسلامية.
2. إشراك المعلمين والطلبة في وضع تصور لأنسب الطرائق في توظيف تطبيقات التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية.
3. تضمين برامج إعداد معلمي التربية الإسلامية بكليات التربية في الجامعات الأردنية بعض المقررات حول التعلم الإلكتروني.
4. توضيح أساليب التعلم الإلكتروني في أدلة المعلمين.
5. دمج تطبيقات التعلم الإلكتروني في مناهج التربية الإسلامية بشكل خاص، ومناهج المباحث الأخرى بشكل عام من خلال المحتوى والأنشطة والتقويم.

المراجع

- أبو الرب، مجدولين (2003)، **اتجاهات المعلمين نحو استخدام تكنولوجيا المعلومات**، مجلة رسالة المعلم، 42(1)، 36-39، وزارة التربية والتعليم الأردنية، عَمان.
- إنتل للتعليم للمستقبل: الأردن، استرجع بتاريخ 2007/1/20 من الموقع:

http://www.intel.com/cd/corporate/education/emea/ara/jordan/elem_sec/teach/programme/200866.htm

- طوالبة، محمد (2003)، **وخير جليس في هذا الزمان حاسوب: أدوار متغيرة للمعلمين والطلبة وأولياء الأمور**، مجلة رسالة المعلم، 42(1)، 20-22، وزارة التربية والتعليم الأردنية، عَمان.
- عودة، أحمد، ملكاوي، فتحي (1992)، **أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية**، ط2، مكتبة الكناني، إربد، الأردن.
- فرج، عبد اللطيف (2005)، **توظيف الإنترنت في التعليم ومناهجه**، المجلة التربوية، 19(74)، 110-150، جامعة الكويت، دولة الكويت.
- وزارة التربية والتعليم الأردنية (2001)، **إطار العمل الاستراتيجي لتنفيذ مبادرة التعلم الإلكتروني**، عمان، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم الأردنية (2005)، **المرحلة الأولى من برنامج وورلد لينكس: مقدمة إلى استخدام الإنترنت لأغراض التعليم والتعلم**، المطابع المركزية، الأردن.
- يوسف، أحمد (2004)، **استخدام المعلومات التقنية في الدعوة إلى الإسلام بجنوب شرق آسيا، مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية**، 19(57)، 301- 336، جامعة الكويت، دولة الكويت.

- Albion, P. (2003), **Graduating Teachers' Dispositions for Integrating Information and Communications Technologies into Their Teaching,** Paper Presented at the Society for Information Technology & Teacher Education 13th International Conference, Albuquerque, New Mexico, USA. Retrieved February 11, 2007 from: http://www.usq.edu.au/ users/albion/ papers/site03/3756.pdf.
- Becker, H and Riel, M. (2000). **Teacher Professional Engagement and Constructivist-Compatible Computer Use**. Center for Research on Information Technology and Organizations**,** University of California, Retrieved March 25, 2007 from: (http://www.crito.uci.edu/tlc/findings /report_7, EREC No: 9600614
- Becker, H. (2001), **How Are Teachers Using Computer in Instruction: Paper Presented at the 2001 Meetings of the American Educational Research Association**, Retrieved April 18, 2007 from: http://www.crito.uci.edu/tlc/FINDINGS/.
- Bedard, A.(2003), **The Role of Teacher Training on Student Computer Use in Illinois at the Third Grade Level**, **ERIC NO: ED 474089**
- Blankenship, S. (1998). **Factors Related to Computer Use by Teachers in Classroom Instruction,** Unpublished Dissertation**,** Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University in Educational Administration.
- Downes, T., Fluck, A., Gibbons, P., Leonard, R., Matthews, C., Oliver, R., Vickers, M. and Williams, M. (2002), **Making Better Connections: Models of Teacher Professional Development for the Integration of Information and Communication Technology into Classroom Practice**, Commonwealth Department of Education, Science and Training: Canberra.
- Dwyer, M. (1997), **Modular Flow Analysis for Concurrent Software**, In Proceeding of the 12th IEEE Conference on Automated Software Engineering.
- Gonzales, C., Pickett, L., Hupert, N. & Martin, W. (2003), **The Regional Educational Technology Assistance Program: Its Effects on Teaching Practices**, Journal of Research on Technology in Education, 35(1), 1-18.
- Harmon, S., Jones, M. (1999), **The Five Levels of Web Use in Education: Factors to Consider in Planning Online Courses**, Educational Technology**,** 39(6), 28-32.
- Hills, P., & Argyle, M. (2003), **Uses of the Internet and Their Relationships with Individual Differences in Personality**, Computers in Human Behavior, 19, 59-70.

- Jagboro, K. (2003), **A Study of Internet Usage in Nigerian Universities: A Case Study of Obafemi Awolowo University**, First Monday**,** 8 (2), Retrieved August 20, 2004 from: http://www.firstmonday.org/issues/ issue8_2/jagboro/index.html.
- Jacobson, R. (1993), **New Computer Technique Seen Producing a Revolution in Educational Testing**, The Chronicle of Higher Education, September 15, A22-23, 26.
- Luan, W., Fung, N., Nawawi, M., & Hong, S. (2005), **Experienced and Inexperienced Internet Users Among Pre-Service Teachers: Their Use And Attitudes Toward the Internet**, Educational Technology & Society, 8 (1), 90-103.
- Minges, M. (2003), **ITU Digital Access Index: World's First Global ICT Ranking Education and Affordability Key to Boosting New Technology Adoption**, Retrieved November 26, 2004 from: http://www.itu.int/ newsroom / press_releases/2003/30.html.
- Norman, M. (2000), **The Human Side of School Technology**, Educational Digest, 65(7), 45-52.
- Rothenberg, D. (1995), **The Internet and Early Childhood Educators,** ERIC NO: ED 283409.
- Rowland, C. (2000), **Teacher Use of Computers and the Internet in Public Schools (Stats. in Brief),** U.S. Department of Education, Retrieved May 25, 2001 from National Center for Education Statistics database (NCES 2000-090) on the World Wide Web, Retrieved April 15, 2007 from: http://nces.ed.gov.
- Sandholtz, J., Ringstaff, C. and Dwyer, D. (1997), **Teaching With Technology**, New York: Teachers College Press, 37 – 47.
- Starr, R. and Milheim.W. (1996), **Educational Uses of the Internet: An Exploratory Survey**, Educational Technology, 36(5), 19-27.
- Wang, Y. (1998), **University Use of the Internet**, In N. Maushak, C. Schlosser and T. Lioyd (eds.), AECT 20th Annual Proceedings**,** 455-462, Ames, Iowa State University.

تاريخ ورود البحث إلى مجلة جامعة دمشق 2007/6/14.