



الاحتياجات التدريبية لعلمي التربية الفكرية اللازمـة
لاستخدامـهم التعليم الإلكتروني في تدریس اللغة العربية
بمعاهـد وبرامـج التربية الفكرية

(عدا)

د/ وحيد السيد إسماعيل حافظ
أستاذ المناهج وطرق تدریس اللغة العربية المساعد
كلية التربية - جامعة بنها

**الاحتياجات التدريبية لحلمي التربية الفكرية الازمة لاستخدامهم
التعليم الالكتروني في تدريس اللغة العربية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية**

العلاء

د| وحید السيد اسماعيل حافظ

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

كلية التربية - جامعة بنها

المقدمة والاحساس بالمشكلة

شهد العصر الحالي تقدماً تكنولوجياً متزايداً، وثورة هائلة في تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات التي أثرت بدورها على الأنظمة التعليمية في الدول المختلفة، ولمسايرة هذا التقدم والثورة التكنولوجية الهائلة، لا يزال التربويون في بحث دائم عن أفضل الطرق والأساليب التكنولوجية التي توفر بيئه تعليمية تفاعلية وحيوية تحذب انتباه المتعلمين وتشجعهم على، تبادل الآراء و الخبرات، و مناقشة الأفكار التي تقدم إليهم، وترغبهم في التعلم.

ويعد التعليم الإلكتروني أحد المصيغات العالمية التي تمضي عن هذه الثورة التكنولوجية الهائلة، وتكمّن فلسفتها في استخدام الأدوات والوسائل التكنولوجية بكل أنواعها (الحاسوب، والشبكات، والبرمجيات، ومحركات البحث المختلفة، والمكتبات الإلكترونية، و...) في تحقيق التفاعل بين المعلم والمتعلمين، وبين المتعلمين بعضهم البعض، وكذلك في تقديم المعلومات والخبرات، وإكساب المهارات للمتعلمين في أقصر وقت، وبأقل جهد، وأكبر فائدة. (شحاته، ٢٠٠٩، ٦٩)

جهد، وأكبر فائدة. (شحاته، ٢٠٠٩، ٦٩)

وتحلّيـة التعليم الإلكتروني إلى أنه يجعل المتعلم محوراً للعملية التعليمية، ويوفـر بيـئة تعليمـية تـفاعلـية، وينـمي رـوح الإـنـتـاجـيـة والإـبـدـاعـيـة لدى المـعـلـمـ وـالـمـتـعـلـمـ، ويـزـيدـ منـ المـصـارـعـ الـعـلـمـيـةـ للـمـوـادـ الـمـرـاسـيـةـ كـمـاـ وـنـوـعاـ وـإـثـرـاءـ، وـيـرـاعـيـ الفـروـقـ الـفـرـديـةـ بـيـنـ الـمـعـلـمـيـنـ، فـضـلـاـ عـنـ أـنـهـ يـوـفـرـ عـنـصـرـ الـمـتـعـهـةـ فـيـ أـثـنـاءـ الـتـعـلـيمـ. (ابـسـاعـيـلـ، ٢٠٠٩ـ؛ ٦٢ـ؛ اـسـتـيـنةـ وـسـرـحـانـ، ٢٠٠٧ـ، ١٨٢ـ)

ويعد التعليم الإلكتروني ذا أهمية كبيرة في تربية وتعليم ذوي الإعاقة الفكرية؛ فهو...
الفئة تتسم بانخفاض درجة الذكاء، وضعف في الذاكرة، وتشتت في الانتباه، وضعف القراءة
على التخيل والتفكير المجرد والتعيم، وقصور واضح في مهارات السلوك التكيفي...، وكل
هذه السمات والخصائص تحتاج بيئة تعليمية ذات طابع خاص، وهذه ما يوفره التعليم

الإلكتروني، فبيئة التعليم الإلكتروني تساعد المعايق فكريًا على زيادة الثقة بنفسه، وتتمي لدبه مفهوماً إيجابياً عن ذاته، ومن ثم يسهل عليه تحقيق تكيفه الاجتماعي، كما أنها تتمي لديه حب الاستطلاع، وتخلصه من التشتت، وتزيد من فترة انتباهه؛ لأنها تسمح بتكرار المادة التعليمية وعرضها بالسرعة التي تتناسب معه، مراعية في ذلك الفروق الفردية الواضحة بين تلاميذ هذه الفئة، فضلاً عن أنها تعزز أداء المعايق من خلال تقديم تغذية فورية تكشف له عن مدى تقدمه ونجاحه. (العيد والبديري، ٢٠٠٤؛ ١٦٦، ٢٠٠٧؛ هوساوي، ٢٠٠٧، ٢٢٠)

ويمثل امتلاك معلم التربية الفكرية للمهارات والكفايات الخاصة باستخدام التعليم الإلكتروني، (مثل: الإمام بالأسس المعرفية المتعلقة بالتعليم الإلكتروني، وكيفية قيادة الحاسوب واستخدامه في التدريس لهذه الفئة، واستخدام الإنترنوت والبرامج والمكتبات الإلكترونية في التدريس، وإعداد البرمجيات التعليمية المناسبة لهذه الفئة، .. وغيرها)، أهمية كبيرة في تفعيل التعليم الإلكتروني في معاهد وبرامج التربية الفكرية؛ فامتلاكه لمثل هذه المهارات والكفايات يمكنه من تخطيط العملية التعليمية وتصميمها وإدارتها، وتحويل غرفة الصدف من مكان يتم فيه انتقال المعلومات في اتجاه واحد (من المعلم إلى المتعلم)، إلى بيئه تعليمية تميز بالдинاميكية، وتحول حول المعايق فكريًا، كما أنها تمكنه من مساعدة المعايق على معرفة التقنيات الحديثة، وكيفية استخدامها في التعلم والوصول إلى المعلومات، كما تجعله يعمل - بكافأة - كمرشد وميسر للعملية التربوية ومخطط لأهدافها، ومستشار متخصص في التعليم الإلكتروني، ومصمم ومطور لبرامج التربية الفردية بالشكل الذي يتتساب مع قدرات وإمكانات كل معايق فكريًا. (سالم، ٢٠٠٤، ٣٠٠؛ حسين، ٢٠٠٨، ٥٧؛ الطلال، ٢٠١٠، ٤٦؛ Skinner, Biscope & Poland, 2003, 876)

وإذا كان امتلاك معلم التربية الفكرية للمهارات والكفايات الخاصة باستخدام التعليم الإلكتروني مهماً، فإن امتلاك معلم التربية الفكرية القائمين بتعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في معاهد وبرامج التربية، لتلك المهارات والكفايات، هو أكثر أهمية، وغاية ضرورية؛ وذلك لسبعين، بما:

﴿ إن تلاميذ هذه المرحلة يعانون من قصور واضح في مهاراتهم اللغوية، وأن استخدام التعليم الإلكتروني في تعليمهم تلك المهارات، يساعدهم على التمكّن منها، وبؤكد ذلك دراسة (القططاني، ٢٠٠٩) التي أثبتت فعالية برنامج حاسوبي مقتراح في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة. لذا وجب على معلمى اللغة العربية بهذه المرحلة امتلاك مهارات وكفايات استخدام التعليم الإلكتروني. ﴾

إن مادة اللغة العربية (القراءة والكتابة والأناشيد) بالمرحلة الابتدائية تستحوذ على حوالي (٣٢%) من إجمالي الخطة الزمنية للمواد الدراسية المقدمة في تلك المرحلة (وزارة التربية والتعليم، ٤٣٢ هـ، ٢-١)، وأن امتلاك معلميها لكافيات التعليم الإلكتروني، يسهم - بدرجة كبيرة - في تحقيق برنامج التربية الفكرية لأهدافه في تلك المرحلة.

وبالرغم من أهمية التعليم الإلكتروني، وضرورة امتلاك معلمي التربية الفكرية بالملائكة العربية السعودية (عامة)، ومعلمي اللغة العربية منهم (خاصة)، لمهارات وكفائيات استخدام التعليم الإلكتروني في تعليم ذوي الإعاقة الفكرية، إلا أن الواقع يؤكد أن هؤلاء المعلمين لديهم قصور واضح في امتلاك تلك المهارات والكافيات؛ حيث أكدت دراسة (الطلال، ٢٠١٠) أن معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض يعانون من قصور في استخدام الإنترنت في التدريس لذوي الإعاقة الفكرية، وقد أرجعت الدراسة ذلك إلى عدم توفر التدريب المناسب على استخدام الإنترنت في التدريس.

كما أثبتت دراسة (الدبابسي، ٢٠٠٦) أن مهارات استخدام التقنيات التعليمية في التدريس لدى معلمي ومعلمات معاهد التربية الفكرية بمدينة الرياض، قد توافرت لديهم بدرجتي مترسبة و مطوبة، وقد أوصت بضرورة توفير برامج ودورات لتدريب المعلمين والمعلمات على مهارات التعامل مع التقنيات التعليمية الحديثة.

وفي السياق ذاته، فقد كشفت دراسة كيندال (Kendall, 2005) أن (٣٧%) من أفراد عينته من معلمي التربية الخاصة (٥٨ معلماً) بحاجة إلى التدريب العملي على استخدام الإنترنت كأداة ومصدر للمعلومات في أثناء التدريس للمعاقين، الأمر الذي يتطلب ضرورة البحث عن آليات وبرامج تدريبية لمعالجة ذلك القصور، ولتلبية احتياجات معلمي التربية الفكرية من التدريب.

ويرى (جاب الله وحافظ عبدالباري، ٢٠٠٨، ١٢٨-١٣٠) أن مدخل الاحتياجات هو أحد المداخل التدريبية التي يمكن من خلالها حصر المعرف والمهارات والاتجاهات المتعلقة بالتعليم الإلكتروني، والمراد تدريب معلمي التربية الفكرية عليها، وتقديمها لهم في صورة برامج تدريبية بقصد تنمية مهاراتهم ورفع كفاءاتكم المتعلقة باستخدام التعليم الإلكتروني في التدريس لذوي الإعاقة الفكرية. ولكي يتم وضع البرامج التدريبية المناسبة لعلاج قصور هؤلاء المعلمين في كفائيات استخدام التعليم الإلكتروني، ينبغي - أولاً - تحديد الاحتياجات التدريبية الضرورية التي سيتم التدريب عليها، والتي سيتم بناء البرامج التدريبية في ضوئها.

ونظراً لعدم وجود دراسة علمية - في حدود علم الباحث - تناولت الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الفكرية الازمة لاستخدام التعليم الإلكتروني في التدريس (عامه)، وفي تدريس اللغة العربية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية (خاصة)، كان ذلك منطلقاً لإجراء البحث الحالي. ودعم ذلك ما لاحظه الباحث في أثناء زياراته العديدة لمعاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض - باعتباره مشرفاً على طلاب التدريب الميداني - وهو أن الكثير من معلمي التربية الفكرية لا يوظفون التعليم الإلكتروني في التدريس، وقد أرجع بعضهم ذلك إلى أنهم ليس لديهم معرفة كافية بالتعلم الإلكتروني، وبأسسه، وفنينات ومهارات استخدامه، وأنهم في حاجة للتدريب عليه، فكان ذلك - أيضاً - داعماً لإجراء البحث الحالي.

تحديد المشكلة:

تحدد مشكلة البحث الحالي في افتقار ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية إلى تحديد واضح ل الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الفكرية الازمة لاستخدامهم التعليم الإلكتروني في التدريس (عامه)، وفي تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية (خاصة)، في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

ولتتصدى لـ تلك المشكلة ينبغي الإجابة عن سؤال رئيس ثالث:

- ❖ ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الفكرية الازمة لاستخدامهم التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في معاهد وبرامج التربية الفكرية؟
ويندرج تحت هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ١- ما الاحتياجات التدريبية المرتبطة بالأسس النظرية والمعرفية للتعليم الإلكتروني، الازمة لمعلمي التربية الفكرية لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية؟
- ٢- ما الاحتياجات التدريبية في مجال قيادة الحاسوب، الازمة لمعلمي التربية الفكرية لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية؟
- ٣- ما الاحتياجات التدريبية في مجال توظيف الحاسوب في التدريس، الازمة لمعلمي التربية الفكرية لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية؟
- ٤- ما الاحتياجات التدريبية في مجال توظيف الإنترنوت في التدريس، الازمة لمعلمي التربية الفكرية لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية؟

- ٥- ما الاحتياجات التربوية في مجال البرمجيات التعليمية، الازمة لمعلمي التربية الفكرية لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية؟
- ٦- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير معلمي التربية الفكرية للاحتجاجات التربوية الازمة لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، تعزي لستيرات: المؤهل العلمي، و سنوات الخبرة، والدورات التربوية؟

د. وحيد السيد سمايل حافظ

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

- معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض، بالمملكة العربية السعودية؛ لأنها تضم معلمين يمثلون ثقافات وخبرات ومؤهلات دراسية متعددة في تدريس ذوي الإعاقة الفكرية، الأمر الذي يمثل فرصة حقيقة للكشف عن الاحتياجات التربوية المختلفة الازمة لهؤلاء المعلمين لاستخدام التعليم الإلكتروني في التدريس.
- معلمي المرحلة الابتدائية القائمين بتدرис اللغة العربية؛ لأن مادة اللغة العربية هي المادة الرئيسية التي تُكسب المهارات اللغوية وتنميها لدى ذوي الإعاقة الفكرية الذين يعانون من ضعف واضح فيها، لذا وجب الاهتمام بتحديد احتياجات معلميها من التعليم الإلكتروني.
- أما الاقتصر على المرحلة الابتدائية فلأنها أنساب المراحل التي يتم فيها تعليم المهارات اللغوية لذوي الإعاقة الفكرية، فضلاً عن أنها تخصص أكثر من (٣٢٪) من إجمالي الخطة الزمنية لتدرис مادة اللغة العربية.
- تطبيق الجانب الإجرائي للبحث (تطبيق الاستبانة) خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (١٤٣٣ - ١٤٣٤ هـ، ٢٠١٢ - ٢٠١٣ م)

تحديد مصطلحات البحث:

١. الاحتياجات التربوية:

يقصد بالاحتياجات التربوية في البحث الحالي، بأنها المعلومات والمعرفات والمهارات المرتبطة بمجال التعليم الإلكتروني، التي يفتقر إليها معلمون الإعاقة الفكرية، ويحتاجون للتدريب عليها؛ ليتمكنوا من تعليم اللغة العربية للتلاميذ المرحلة الابتدائية في معاهد وبرامج التربية الفكرية، بدرجة عالية من الجودة والإتقان، تتيح لهم اكتساب المهارات اللغوية الازمة في المواقف الحياتية المختلفة، والتي تساعدهم على تحقيق التكيف الاجتماعي المطلوب.

٢. التعليم الإلكتروني:

يقصد بالتعليم الإلكتروني في البحث الحالي، بأنه نظام تعليمي قائم على تطبيقات التقنية الإلكترونية الحديثة (حاسبات، شبكات وإنترنت، برمجيات ووسائل متعددة،..) في بيئة تعليمية تفاعلية؛ بهدف إثراء الموقف التدريسي، وتحفيز التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على زيادة معارفهم وخبراتهم، وتنمية مهاراتهم اللغوية والأكاديمية في أقصر وقت وبأقل جهد، وأكبر فائدة.

٣. معاهد وبرامج التربية الفكرية:

يقصد بمعاهد التربية الفكرية في البحث الحالي، تلك المؤسسات التربوية التابعة لوزارة التربية والتعليم التي يتم فيها تربية وتدريب الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة والتي تتحضر في البحث الحالي في معهدي التربية الفكرية في شرق وغرب الرياض. أما برامج التربية الفكرية، فهي فصول دراسية ملحقة ببعض المدارس العادية، ويلتحق بها التلاميذ ذوو الإعاقة الفكرية البسيطة. والتي يبلغ عددها في مدينة الرياض (٤٢) برنامجاً وفقاً لإحصائية عام ١٤٣٢ - ١٤٣٣هـ. (وزارة التربية و التعليم، ١٤٣٣، ١)

٤. معلمون التربية الفكرية:

يقصد بمعلمي التربية الفكرية في البحث الحالي، أولئك الحاصلون على إجازات علمية للتدريس لذوي الإعاقة الفكرية، والذين يقومون بتدريس اللغة العربية للتلاميذ المرحلة الابتدائية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية بالمملكة العربية السعودية

أهداف البحث: يهدف هذا البحث إلى:

- ١- التعرف على الاحتياجات التدريبية الازمة لمعلمي التربية الفكرية لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية.
- ٢- تحديد التأثير النسبي لكل من متغيرات: المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والدورات التدريبية، على تقدير معلمي التربية الفكرية للاحتياجات التدريبية الازمة لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

إجراءات البحث:

تسير إجراءات البحث وفقاً لخطوات الآتية :

- ١- تحديد قائمة الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الفكرية الازمة لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية، وذلك من خلال :

- أ- دراسة البحوث والدراسات السابقة في مجال التعليم الإلكتروني والاحتياجات التدريبية.
- ب- دراسة الأدبيات التي تناولت التعليم الإلكتروني.
- ت- حصر الاحتياجات التدريبية في مجال التعليم الإلكتروني، وإعداد قائمة بها.
- ث- إعادة صياغة القائمة في صور استبانة، وعرضها على المحكمين.
- ج- تعديل الاستبانة في ضوء آراء المحكمين، ووضعها في صورتها النهائية.
- ٢- تحديد مجتمع البحث وعينته ، وذلك من خلال:
- أ- تحديد مجتمع البحث من خلال حصر عدد معلمى التربية الفكرية بالمرحلة الابتدائية في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض.
- ب- اختيار عينة البحث التي سيتم تطبيق الاستبانة عليهم لتحديد احتياجاتهم التدريبية في مجال التعليم الإلكتروني.
- ٣- تطبيق الاستبانة على عينة البحث في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض.
- ٤- جمع الاستبيانات المطبقة على عينة البحث، وتقرير ببياناتها ودرجاتها في جداول.
- ٥- معالجة الدرجات إحصائياً وبيان مدى احتياجات عينة البحث للتدريب على استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية.
- ٦- التعرف على الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات تقديرات عينة البحث للاحتجاجات التدريبية في مجال استخدام التعليم الإلكتروني في التدريس، وفقاً لمتغيرات: المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والدورات التدريبية.
- ٧- تفسير النتائج وتقديم التوصيات والمقترنات.

أهمية البحث:

يستمد هذا البحث أهميته مما يمكن أن يسهم به في:

- أ- تزويد المختصين في إدارة التربية الخاصة بقائمة دقيقة للاحتجاجات التدريبية لمعلمى الإعاقة الفكرية الالزامية لاستخدام التعليم الإلكتروني في التدريس بمعاهد وبرامج التربية الفكرية.
- ب- إعادة النظر في خطط التدريب الحالية المقدمة لمعلمى الإعاقة الفكرية، وصياغتها في ضوء احتياجاتهم التدريبية في مجال التعليم الإلكتروني.

ت- تزويد برامج إعداد معلمي الإعاقة الفكرية بكليات التربية بقائمة الاحتياجات التربوية لهؤلاء المعلمين في مجال التعليم الإلكتروني، بحيث يتم مراعاة هذه الاحتياجات في أثناء إعدادهم.

ث- فتح المجال أمام الباحثين لإجراء دراسات عديدة في مجال الاحتياجات التربوية، والتعليم الإلكتروني.

وفيما يلي عرض تفصيلي لإجراءات البحث وذلك من خلال تناول المحاور التالية:

المحور الأول: التعليم الإلكتروني وكفايات معلم الإعاقة الفكرية الناجح في استخدامه في التدريس.

يستهدف هذا المحور تحديد مفهوم التعليم الإلكتروني، وأهميته، وأنماطه، وأدوار وكفايات معلم الإعاقة الفكرية الناجح في استخدام التعليم الإلكتروني في التدريس. وتحقيقاً لهذا الهدف يتم تناول الآتي:

أولاً: مفهوم التعليم الإلكتروني:

تعددت تعريفات مفهوم التعليم الإلكتروني، حيث لم يحدث اتفاق، كامل حول تحديد مفهوم شامل يغطي جميع جوانب مصطلح "التعليم الإلكتروني"، فمعظم المحاولات والأجهادات التي اهتمت بتعریفه، نظرت كل منها للتعليم الإلكتروني من زاوية مختلفة، حسب طبيعة الاهتمام، والتخصص، والغرض،.. الأمر الذي حدا ببعض المهتمين القول: "إن عدد تعريفات التعليم الإلكتروني يماثل عدد من حاول تعریفها". (المحمادي، ٢٠١٢، ٣٢)

ومن التعريفات التي تتفق وتوجهات البحث الحالي تعریف (سالم، ٢٠٠٤، ٢٨٩)، حيث عرف التعليم الإلكتروني بأنه منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التربوية للمتعلمين أو المتدربين، في أي وقت وفي أي مكان، باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية (مثل: أجهزة الحاسوب، والإنترنت، والأفراد الم magna، والبريد الإلكتروني،...); وذلك لتوفير بيئه تعليمية / تعليمية ، تفاعلية، متعددة المصادر، بطريقة متزامنة في الفصل الدراسي أو غير متزامنة، دون الالتزام بمكان محدد، اعتماداً على التعلم الذاتي، والتفاعل بين المعلم والمتعلم.

ويعرفه خان (Khan,2005,3-4) بأنه مدخل يداعي لتوجيه الوسائل الإلكترونية والتصميم الجيد والمتركز حول المتعلم وبيئة التعليم التفاعلية لأي فرد في أي وقت، وفي أي مكان من خلال توظيف الإنترت وتقنية الرقمية بالتوافق مع مبادئ التصميم التعليمي.

وتعزفه (دوم، ٢٠١٠، ٧٦) بأنه طريقة للتعلم باستخدام التقنيات وآليات الاتصال الحديثة من حاسوب وشبكات وإنترنت، ووسائله المتقدمة من صوت وصورة ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، سواء عن بعد أو في الفصل الدراسي؛ بغرض إحداث التعليم وتسهيل تقديم المتعلم في أقصر وقت وبأقل جهد، وأكبر فائدة.

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن تعريف التعليم الإلكتروني في البحث الحالي، بأنه نظام تعليمي قائم على تطبيقات التقنية الإلكترونية الحديثة (حسابات، شبكات وإنترنت، برمجيات ووسائل متعددة...) في بيئه تعليمية تفاعلية؛ بهدف إثراء الموقف التدريسي، وتحفيز التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على زيادة معارفهم وخبراتهم، وتنمية مهاراتهم اللغوية والأكاديمية في أقصر وقت وبأقل جهد، وأكبر فائدة.

ثانياً: أهمية التعليم الإلكتروني.

للتعليم الإلكتروني أهمية كبيرة أشار إليها عدد من التربويين، لعل أهمها: (Angela & Wong, 2000, 24 ، Siragusa, 2004, 1-19 ، Wong, 2000, 24 ، ٢٠٠٧ ، ٢٠٠٤ ، التوايسه ، ٢٢٠ ، ٢٠٠٨ ؛ البحرية ، ١٩ - ٢١ ، شحاته ، ٢٠٠٩ ، ١١٩ - ١٢١ ؛ صبري ، ٢٠١٠ ، ٣١٢ ، ٣١٣ - ٣١٤)

١- إن التعليم الإلكتروني يوفر بيئه تعلم تفاعلية بين المعلم والمتعلم، وبين المتعلم وزملائه.

٢- يوفر عنصر المتعة في التعلم، فلم يعد التعلم جامداً، أو يعرض بوسيلة واحدة، بل تنوّع المثيرات، فتتوفر معها المتعة والتشويق.

٣- يحقق الخصوصية، ويراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، فالمتعلم يتعلّم وفق إمكاناته وقدراته، وهو يحظى بجو من الخصوصية حيث تمكنه تخطي بعض المراحل التي يراها سهلة أو غير مناسبة، ويمكنه التركيز على المراحل التي تمثل له صعوبة.

٤- يوفر مصادر عديدة للمعرفة، نتيجة الاتصال بالواقع المختلفة على الإنترت وغيره، الأمر الذي يجعل بيئه التعلم بيئه ثرية.

٥- إنه يجعل المتعلم محوراً للعملية التعليمية، وينقل دوره من كونه متألقاً حافظاً، إلى كونه متعلماً واعياً، فاهماً وناقداً.

٦- يشجع المعلم على تطوير نفسه، واكتساب المهارات الازمة للقيام بأدواره المتعددة في تنفيذ التعليم الإلكتروني.

- ٧- يتيح الفرصة للمعلم لمساعدة كل متعلم على حده، وإشباع رغبته الخاصة.
- ٨- يدعم التعلم التعاوني الجماعي بين الطلاب، ويؤصل مبدأ الاعتماد الإيجابي المتبادل بين المتعلمين.
- ٩- يتيح للمعلم سهولة تعديل وتحديث المحتوى التعليمي أو التربوي بما يتواكب مع خطط الوزارة أو متطلبات العصر، دون تكاليف إضافية باهظة.
- ١٠- يُذلل جميع العقبات التي تحول دون وصول المادة العلمية إلى المتعلمين.
- ١١- ينمي لدى المتعلمين الإحساس بالمسؤولية، والإيجابية.
- ١٢- يغرس في نفوس المتعلمين القيم الأخلاقية، والاتجاهات الإيجابية لتوظيف التقنية لخدمة الإنسانية.

ثالثاً: الدراسات السابقة في مجال التعليم الإلكتروني.

نظراً لأهمية التعليم الإلكتروني وما له من مميزات تجعل منه نظاماً تعليمياً فاعلاً، فقد أجريت فيه العديد من الدراسات والبحوث العلمية، منها:

دراسة كومبيس (Combs, 2003) فقد استهدفت التعرف على العوامل التي تؤثر على شعور (٦٤٠) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في (١٢٩) كلية وجامعة بأمريكا- بالرضا عن جودة الاتصالات التي تتم في بيئة التعليم الإلكتروني عن بعد. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود رضا عن جودة الاتصالات لدى عينة الدراسة، وقد أوصت الدراسة بضرورة زيادة تفاعل الطلاب، وضرورة إيجاد فرص الاتصال الفردي، والقدرة على سماع رؤى جميع الطلاب.

وأما دراسة سونج (Song, 2004) فقد استهدفت الكشف عن عناصر القوة والضعف في بيئات التعليم الإلكتروني كما يراها (٧٦) طالباً من طلاب الدراسات العليا بإحدى جامعات جنوب الولايات المتحدة الأمريكية. وقد كشفت الدراسة عن أن أكثر العوامل المساعدة على نجاح بيئة التعليم الإلكتروني، هي: جودة تصميم المقرر، وإدارة الوقت، وسهولة استخدام الوسائل التكنولوجية، والقدرة على أداء المهام والواجبات في أي وقت.

أما دراسة كيندال (Kendall, 2005) التي استهدفت قياس وتقويم اتجاهات (٥٨) من معلمي التعليم العام والتربية الخاصة نحو استخدام الإنترنت في التدريس. وقد كشفت نتائج الدراسة أن المعلمين الأصغر سناً، ومعلمي المرحلة الابتدائية بالتعليم العام، ومعلمي التربية الخاصة، هم من يمتلكون اتجاهات إيجابية نحو استخدام الإنترنت في التدريس.

وأما دراسة (حمانة وسليمان، ٢٠٠٦) التي هدفت إلى معرفة أثر استخدام الحاسوب في تحسين الأداء التعبيري الكتابي لدى عينة قوامها (٥٩) طالباً وطالبة في الصف الأول الثانوي بالأردن. وقد أثبتت الدراسة أن استخدام الحاسوب كان فعالاً في تحسين مهارات أداء التعبير الكتابي لدى الطلاب، ولم توجد أية فروق بين الطلاب والطالبات في مستوى التحسن.

وأما دراسة (الدباسي، ٢٠٠٦) فقد استهدفت تحديد مدى استخدام (١٢٤) معلمة في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض، للتقنيات التعليمية في أثناء التدريس. وقد أثبتت الدراسة أن استخدام هؤلاء المعلمات للتقنيات التعليمية كان متوسطاً، وأن مهاراتهن في تقويم تلك التقنيات كانت ضعيفة. وقد أوصت الدراسة بضرورة توفير برامج ودورات لتدريب المعلمات على مهارات التعامل مع تقنيات التعليم.

في حين استهدفت دراسة سفاني (Savenye, 2007) تحديد مدى استخدام معلمي التربية الخاصة للإنترنت وأدواته الفعالة في التدريس. وقد توصلت الدراسة إلى أن معلمي التربية الخاصة استخدمو الإنترنت وأدواته الفعالة في البحث عن: مصادر تحضير الدروس، وطرائق التدريس الحديثة، وأساليب التقويم الفعالة، والتعرف على الخدمات المساعدة المتقدمة، الأمر الذي شجع هؤلاء المعلمين على تطبيق تلك والطرق والأساليب في أثناء تدريسهم.

وأما دراسة (جعدي، ٢٠٠٩) فقد استهدفت التعرف على آراء (١١٥) معلماً، و(٣٠) مشرفاً، في مدى إمكانية استخدام معلمي مواد التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية للتعليم الإلكتروني في التدريس. وقد توصلت الدراسة إلى ضعف توافق المواقف الخاصة بالمحظى، والمعلم، والبيئة التعليمية الالزامية لاستخدام التعليم الإلكتروني في التدريس. وقد أوصت تقديم برامج تدريبية في التعليم الإلكتروني للمعلمين في أثناء الخدمة.

وأما دراسة (العويدى والحدار، ٢٠٠٩) فقد هدفت إلى الكشف عن أثر التدريس بمساعدة الحاسوب في تربية مهارات الاستعداد القرائي لدى عينة قوامها (٦٠) طفلاً وطفولة ما قبل المدرسة بمنطقة أريد بالأردن. وقد توصلت الدراسة إلى أن التدريس بمساعدة الحاسوب قد أدى إلى تنمية مهارات الاستعداد القرائي لكل لدى الأطفال (عينة الدراسة)، وتنمية كل مهارة فردية من تلك المهارات، وقد أوصت الدراسة بضرورة استخدام الحاسوب في تعليم القراءة، وضرورة تقديم دورات تدريبية للمعلمين عن استخدام الحاسوب في التدريس.

أما دراسة (الطلال، ٢٠١٠) فقد استهدفت تحديد واقع استخدام (٣٣٩) معلماً ومعلمة في برامج ومعاهد التربية الفكرية بالرياض، للإنترنت، ومدى استفادتهم منه في تطوير كفاياتهم المهنية. وقد أوضحت نتائج الدراسة أن غالبية عينة الدراسة تمتعوا باتجاهات إيجابية نحو استخدام الإنترت، وأنهم استخدموه للاستفادة منه في تطوير كفاياتهم المهنية.

في حين استهدفت دراسة (المحمادي ٢٠١٢) التعرف على مستوى تمكن (٢٣) معلمة للغة العربية بالمرحلة الثانوية بمكة المكرمة، لكتفاليات التعليم الإلكتروني. وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى تمكن المعلمات عينة الدراسة من المهارات المتعلقة باستخدام الحاسب، واستخدام الإنترت جاءت بالمستوى الضعيف. وقد أوصت الدراسة بضرورة إقامة دورات تدريبية وتنقيفية للمعلمات في مجال التعليم الإلكتروني.

وأما دراسة (المصري، ٢٠١٢) فقد استهدفت تحديد مدى فعالية استخدام التعليم الإلكتروني المدمج في تدريس اللغة الإنجليزية لطلابات الصف الثاني الثانوي بمكة المكرمة، البالغ عددهن (١٥٦) طالبة. وقد أثبتت الدراسة فعالية التعليم الإلكتروني المدمج في زيادة تحصيل الطالبات عند مستويات: التذكر والفهم والتطبيق. وقد أوصت الدراسة بضرورة تشجيع المعلمات على استخدام التعليم الإلكتروني المدمج، في أثناء التدريس.

وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة يتضح:

- أن استخدام التعليم الإلكتروني (الحاسوب، الإنترت، تقنيات التعليم،...) كان فعالاً في برامج التربية الخاصة، لذا يجب تعزيزه بقوة في تلك البرامج (عامة)، والتربية الفكرية (خاصة).

- أن استخدام التعليم الإلكتروني كان فعالاً في تدريس اللغة العربية، وفعلاً في تمية المهارات اللغوية المختلفة لدى المتعلمين، لذا يجب استخدامه في تدريس اللغة العربية في برامج التعليم العام والتربية الخاصة، ومنها برامج التربية الفكرية.

- قصور كثير من المعلمين في امتلاك مهارات استخدام التعليم الإلكتروني في التدريس، الأمر الذي يفرض ضرورة تدريبيهم على الكفاليات الخاصة باستخدامه في التدريس.

- توصية العدد من الدراسات بضرورة عقد برامج ودورات تدريبية للمعلمين حول استخدام التعليم الإلكتروني في التدريس.

ولعل كل هذه الأمور تدعم ضرورة تحديد الاحتياجات التربوية لمعلمى الإعاقات الفكرية لاستخدام التعليم الإلكتروني في التدريس (عامة) وتدريس اللغة العربية (خاصة).

رابعاً: أنماط التعليم الإلكتروني.

يمكن تصنيف التعليم الإلكتروني إلى ثلاثة أنماط رئيسة أشار إليها العديد من التربويين، نوجزها فيما يلي: (زيتون، ٢٠٠٥، ٢٨؛ عامر، ٢٠٠٧، ١٧٥؛ فتح الله، ٢٠١٠، ٦٧؛ المحمادي، ٢٠١٢، ٤١-٤٠)

١- التعليم الإلكتروني المتزامن: وهذا النمط يتطلب وجود طرف في التفاعل: المعلم والمتعلم، أو المتعلمين مع بعضهم في نفس الوقت؛ حتى تتوافر التفاعلية في عملية التعلم، ويطلق عليه التعليم الحي المباشر. ولعل من إيجابيات هذا النمط أن المتعلم يستطيع الحصول من معلمه على التغذية الراجعة المباشرة لدراسته. وهذا النمط يتوافق مع طبيعة تعليم ذوي الإعاقة الفكرية

٢- التعليم الإلكتروني غير المتزامن: وهذا النمط لا يتطلب وجود طرف في التفاعل في نفس الوقت، ويطلق عليه التعليم غير المباشر، وفي هذا النمط يعتمد المتعلم على نفسه، وحسب تعلمه الذاتي، من خلال ما يوفره نظام التعليم الإلكتروني من تقنيات، مثل: البريد الإلكتروني، والقواعد البريدية، والبحث عن المعلومات،.. ومن إيجابيات هذا النمط أن المتعلم يتعلم حسب جده وقدراته الخاصة به، وفي الوقت المناسب له. لكن يؤخذ عليه تأخير التغذية الراجعة للمتعلم. وهذا النمط لا يتوافق كثيراً مع طبيعة تعليم الإعاقة الفكرية؛ نظراً لقصورهم في الاعتماد أنفسهم في التعلم.

٣- التعليم الإلكتروني المدمج: وفي هذا النمط يتم خلط التعليم الإلكتروني مع التعليم الصفي (المعتاد) في إطار واحد، حيث يتم فيه إعداد قاعات كبيرة مجهزة بأجهزة الحاسوب، ومزودة بخدمة الإنترنت، ويكون حضور المعلم مع المتعلم وجهاً لوجه من خلال المحاضرات، بالإضافة إلى عمل محادثات وحوارات عبر الإنترنت ومنتديات الحوار والبريد الإلكتروني، بحيث يتم استخدام بعض أدوات التعليم الإلكتروني لجزء من التعليم داخل قاعات الدرس الحقيقية . ويعصب لهذا النمط أن كثيراً من المتخصصين يرون أنه مناسباً عند تطبيق التعليم الإلكتروني. لذا فإن من أنساب أنماط التعلم الإلكتروني مناسبة واستخداماً في تعليم اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية، هما النقطان: الأول والثالث.

خامساً: أدوار وكفایات معلم التربية الفكرية الناجح في استخدام التعليم الإلكتروني.

إن تغيير البيئة التعليمية التقليدية في معاهد وبرامج التربية الفكرية، وتحولها إلى بيئه إلكترونية فعالة، يتطلب إعادة التفكير في أدوار معلم التربية الفكرية ، وفي الإستراتيجيات

التدريسيّة التي يتبعها داخل وخارج حجرة الدراسة، كما يتطلّب منه أن يمتلك كفايات محددة تساعده على النجاح في مهنته، وفي التعامل مع هذه الفئة. ولعل من أهم الأدوار الجديدة التي فرضها التعليم الإلكتروني على معلم التربية الفكرية، ما يلي: (البحريّة، ٢٠٠٨، ١٩، ٢٠٠٩؛ شحاته، ٢٠٠٩، ١١٣ - ١٥٠)

- ١- العارض والمقدم للمحتوى باستخدام الوسائل التقنية المتنوعة، فهو ليس محاضراً، لكنه يشرح معلومات، ويعطي نماذج، ويقوم أنشطة وبدائل، ويعرض مفاهيم مرتبطة بالدرسن، مستعيناً في ذلك بالحاسوب، والإنترنت، .. وغيرها من أدوات التعليم الإلكتروني.
- ٢- المشجع على الفاعل باستخدام التقنية في العلمية التعليمية؛ حيث يساعد تلاميذه على استخدام الوسائل التقنية، والتفاعل معها.
- ٣- المدرب، حيث يتولى تدريب تلاميذه على مهارات التعامل مع أدوات ووسائل التعليم الإلكتروني.
- ٤- المدير لبيئة التعليم الإلكتروني، فهو المسئول عن إعداد الخطط التي تعبّر عن تصوّره لكيفية إدارة التعلم الإلكتروني.
- ٥- المُيسِّر، حيث يقدم الخدمات العديدة لتسهيل وإثراء تعلم تلاميذه.
- ٦- المقيم، فهو المسئول عن تقييم تلاميذه بصورة مستمرة، والتأنّك من مدى تحقق الأهداف، ومساعدة تلاميذه على تحقيقها.
- ٧- التكنولوجي، فهو المسئول عن مساعدة تلاميذه على الإبحار في محیط المعلومات، وحل المشكلات التكنولوجية التي قد تطرأ في أثناء التعلم.
- ٨- المصمم للأنشطة التعليمية، والإشراف عليها؛ لضمان مناسبتها لخبرات التلميذ وميولهم، واهتماماتهم.
- ٩- الناصح والمستشار الذي يقدم النصائح والمشورة لتلاميذه.
- ١٠- الملاحظ، فالملعلم هو المسئول عن ملاحظة تلاميذه في أثناء إجرائهم مهام تعلمهم، في أثناء تفاعلاتهم المختلفة باستخدام الأدوات والوسائل التكنولوجية.
- ١١- المعلم القائد والمحرك للمناقشات الصحفية، حيث يتولى قيادة المناقشات، وتوجيهها إلى الأفضل وذلك باستخدام التكنولوجيا.

ولكي يقوم معلم التربية الفكرية بالمهام السابقة، ويظهر دوره الفاعل في التعليم الإلكتروني، فإنه ينبغي أن يمتلك العديد من كفايات التي تضمن له النجاح في استخدام التعليم الإلكتروني في التدريس. وقد حدّ بعض التربويين عدداً من كفايات المعلم الإلكتروني – إن

- جاز هذا المصطلح - عامة، ومنهم المعلم الإلكتروني لذوي الإعاقة الفكرية، ويمكن إجمالها في الآتي: (زين الدين، ٢٠٠٧ ، ٢٦٣ - ٢٦٩؛ جدمي، ٢٠٠٩ ، ١٥٤ - ١٥٨؛ العمري، ٢٠٠٩ ، ١٢٠؛ الردادي، ٢٠١٢ ، ١٦٧ - ١٦٩؛ المحمادي، ٢٠١٢ ، ١٤٨ - ١٥٠)
- أن يكون المعلم ملماً بمفهوم الحاسوب، ومصطلحاته العامة.
 - أن يكون ملماً بمفهوم الإنترنت وما يتعلق به من مصطلحات.
 - القدرة على تحديد مكونات الحاسوب وأجزائه الأساسية.
 - امتلاك مهارات التشغيل الأساسية لنظام النوافذ Windows ، وإصداراته المختلفة.
 - القدرة على تشغيل برنامج معالج النصوص (Microsoft Word)، برنامج العروض التقديمية (Power Point)، .. وغيرهما من البرامج.
 - القدرة على التعامل مع الملفات والمجلدات والبرامج سواء بالحفظ أو البحث، أو النقل، أو التعديل، أو .. .
 - القدرة على إجراء أعمال الصيانة البسيطة للحاسوب؛ للتغلب على المشكلات الفنية البسيطة.
 - القدرة على تشغيل برنامج الوسائط المتعددة (Multi Media).
 - القدرة على التعامل مع برامج تحرير الرسوم والصور الرقمية .
 - القدرة على توظيف الحاسوب في تقديم الأنشطة اللغوية التي تعتمد على دمج النصوص المكتوبة مع الرسوم التوضيحية.
 - القدرة على التعامل مع برامج تصفح الإنترنت من خلال مستعرضات الويب (Fire Fox , Internet Explorer, مثل: (Web Browser) بكفاءة، مثل: (
 - القدرة على الاستفادة من قواعد البيانات الإلكترونية المتخصصة في الاطلاع على أدبيات تعليم اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية، مثل (Eric)، .. إلخ.
 - القدرة على تصميم الأنشطة المتعلقة بذوي الإعاقة الفكرية، على موقع الكترونية.
 - معرفة خصائص ومواصفات البرمجية التعليمية الجيدة.
 - الإلمام بأسس وخطوات تصميم برمجية تعليمية لذوي الإعاقة الفكرية.
 - القدرة على استخدام المكتبات الإلكترونية والاستفادة منها في مجال التدريس لذوي الإعاقة الفكرية.
 - القدرة على إنتاج برمجية تعليمية بسيطة لذوي الإعاقة الفكرية. (خطية أو متشعبية ..).

والسؤال الآن: هل يحتاج معلم التربية الفكرية إلى التدريب على كل هذه الكفايات؟ قطعاً إن احتياجات من التدريب على تلك الكفايات تختلف من معلم لأخر، ومن تخصص إلى آخر، فمعلم التربية الفكرية الذي يدرس اللغة العربية تختلف احتياجاته من التدريب عمن يدرس الرياضيات، أو العلوم، أو التربية الإسلامية. لذا، نجد أنفسنا أمام سؤال آخر: فما الاحتياجات التدريبية لمعلم اللغة العربية لاستخدام التعليم الإلكتروني في التدريس بمعاهد وبرامج التربية الفكرية؟

هذا ما سنحاول الإجابة عنه من خلال تناول المحور التالي:

المحور الثاني: الاحتياجات التدريبية في مجال التعليم الإلكتروني لمعلمي اللغة العربية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية.

يسهدف هذا المحور حصر العديد من الاحتياجات التدريبية الازمة لمعلمي الإعاقة الفكرية، لاستخدام التعليم الإلكتروني في التدريس (عامة)، وتدرис اللغة العربية (خاصة)، في المرحلة الابتدائية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية. وتحقيقاً لهذا الهدف يتم تناول الآتي:

أولاً: مفهوم الاحتياجات التدريبية:

نالت الاحتياجات التدريبية اهتمام كثير من التربويين؛ باعتبارها الخطوة الأساسية الأولى في تحضير وتصميم البرامج التدريبية المقدمة للمتدربين. لذا فقد ورد فيها تعريفات كثيرة، حيث عرفاها (هلال، ٢٠٠٣، ١١) بأنها مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في معارف الفرد و المعلومات ومهاراته واتجاهاته؛ بهدف إعداده وتهيئته، وجعله محققاً للأداء - الذي يتطلبه عمله - بدرجة محددة من الجودة والإتقان.

ويشير هايتن (Hiten, 2003, 74) إلى أن الاحتياجات التدريبية "عبارة عن الفرق بين الأداء المتوقع، والواقع الفعلي الموجود".

أما (السهلي، ٢٠١٢، ٢١) فقد عرفتها بأنها مجموعة من التغيرات المطلوب إحداثها في معلومات وخبرات ومهارات المعلمين لرفع درجة كفاءتهم عن طريق التدريب.

وفي ضوء التعريفات السابقة يمكن تعريف الاحتياجات التدريبية في البحث الحالي، بأنها المعلومات والمعارف والمهارات المرتبطة ب مجال التعليم الإلكتروني، التي يفتقر إليها معلمون الإعاقة الفكرية، ويحتاجون للتدريب عليها، ليتمكنوا من تعليم اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية في معاهد وبرامج التربية الفكرية، بدرجة عالية من الجودة والإتقان، تتيح لهم اكتساب المهارات اللغوية الازمة في المواقف الحياتية المختلفة، والتي تساعدهم على تحقيق التكيف الاجتماعي المطلوب.

ثانياً: أهمية تحديد الاحتياجات التربوية:

أجمع العديد من التربويين (الخطيب، ٢٠٠٦، ٣٢٠؛ النجار، ٢٠٠٩، ٧١٨؛ البيشي، ٢٠١١، ٤١؛ العصيمي، ٢٠١٢، ٤٦) على أن تحديد الاحتياجات التربوية لمعلمي التربية الفكرية له أهمية كبيرة، تتمثل في الآتي:

- ١- إن عملية تحديد الاحتياجات التربوية هي الأساس الذي يقوم عليه التدريب.
 - ٢- إنها مدخل مناسب، ونقطة انطلاق موضوعية لخطيط وتصميم البرامج التربوية.
 - ٣- إنها تحدد النقص المطلوب تعويضه عن طريق التدريب.
 - ٤- إنها توجه الإمكانيات والإجراءات التنفيذية لبرنامج التدريب، بما يكفل تحقيق الأهداف المرجوة.
 - ٥- إنها توفر الجهد والوقت والتكلفة عند تنفيذ البرنامج التربوي.
 - ٦- إنها توظف المعلومات الناتجة من البرامج التربوية في التنبؤ باحتياجات المستقبل.
 - ٧- إنها تتضع معايير مناسبة ودقيقة لتقويم أداء المتدربين.
- ثالثاً: خصائص اللغة العربية وعلاقتها بالاحتياجات التربوية في مجال التعليم الإلكتروني:**
- للغة العربية خصائصها التي تميزها، وتفرد في بعض منها عن غيرها من اللغات الأخرى، ولعل من أهم هذه الخصائص: (حافظ، ٢٠٠١، ٥٤-٦١؛ الناقة وحافظ، ٢٠٠٢، ٩٧-٩٠)

١- اللغة العربية لغة غنية بأصواتها: تتميز اللغة العربية بثرائها الصوتي، فإذا قيس اللسان العربي بمقاييس جهاز النطق في الإنسان، فإننا نجد أن اللغة العربية من أفضل اللغات استخداماً لهذا الجهاز الصوتي، ويؤكد على ذلك العقاد بقوله: "إن اللغة العربية تستخدم جهاز النطق في الإنسان على أتم وأحسن، ولا تُهمَل وظيفة واحدة من وظائفه كما يحدث ذلك في أكثر الأبجديات اللغوية، فلا التباس في حرف من حروفها بين مخرجين، ولا في مخرج من مخارجها بين حرفين". (العاد، ١٩٨٢، ١١) ونفرض هذه الخاصية على معلمي اللغة العربية ببرامج التربية الفكرية، عند استخدامهم التعليم الإلكتروني في التدريس - أن يكونوا متمكنين من ألسن وخطوات تصميم برامج تعليمية صوتية لتوظيفها في التدريس، كما تتطلب تمكنهم من توظيف النصوص الصوتية في تدريس الاستماع والتحدث للمعاقين فكريًا.

٢- اللغة العربية لغة ترافق: تتميز اللغة العربية بسمة الترافق، وتعني تعدد الألفاظ لمعنى واحد، وقابليتها للتبدل فيما بينها في أي سياق. وهذه السمة جعلت العربية خصبة وثرية بمفرداتها المتنوعة القادرة على التعبير - بدقة - عن الأحداث والمعاني: المحسوسة والمجردة. وتفرض هذه الخاصية على معلمي اللغة العربية ببرامج التربية الفكرية، عند استخدامهم التعليم الإلكتروني في التدريس - أن يكونوا متمكنين من استخدام برامج معالج النصوص في تقديم المفردات اللغوية الوظيفية المناسبة للمعاقين فكريًا، كما يتطلب منهم توظيف الأنشطة اللغوية المتاحة على الانترنت في تعليم المعاقين فكريًا المفردات اللغوية الازمة لهم، وكذلك معالجة الضعف اللغوي لديهم.

٣- اللغة العربية لغة إعراب: يقصد بالإعراب "تأثير أواخر الكلمات بالعوامل الداخلة عليها؛ لتتبّع عن المعاني المختلفة" (طعيمه، ١٩٨٨، ٣٠). وتعتبر هذه الخاصية مميزة للغة العربية، فهي لها قواعدها الإعرابية التي تتنظم بناء الجملة، وتحدد وظائف الكلمات فيها، وتضبط أواخرها، وتساعد على دقة الفهم لهذه الجمل والكلمات. وتفرض هذه الخاصية على معلمي اللغة العربية ببرامج التربية الفكرية، عند استخدامهم التعليم الإلكتروني في التدريس - أن يكونوا متمكنين من تصميم برامج تعليمية تتسم باللغة البسيطة الصحيحة؛ لاستخدامها في تعليم ذوي الإعاقة الفكرية، كما يتطلب منهم التمكن من توظيف الأنشطة اللغوية العلاجية المقترنة على الانترنت في معالجة الضعف اللغوي لدى هذه الفئة، فضلاً عن تمكنهم من المهارات الخاصة بقيادة الحاسوب والانترنت في أثناء قيامهم بالتدريس

٤- اللغة العربية لغة اشتراق: تتميز اللغة العربية بخصب مناهجها في الاشتراق الذي عن طريقه تتمو اللغة ويزداد ثراوتها من المفردات، الأمر الذي أكسب العربية - في أن واحد - ثراءً ومرونةً ومنعة وقدرة على استيعاب المستحدث من وسائل الحياة. وتفرض هذه الخاصية على معلمي اللغة العربية ببرامج التربية الفكرية، عند استخدامهم التعليم الإلكتروني في التدريس - أن يكونوا متمكنين من استخدام المعاجم اللغة العربية الالكترونية في تربية المفردات اللغوية الوظيفية لدى ذوي الإعاقة الفكرية، كما تتطلب تمكنهم من استخدام الحاسوب في تنفيذ الأنشطة اللغوية التي تهدف إلى تكوين كلمات من خلل عند من الحروف المترفة؛ مما يزيد من مفرداتهم اللغوية.

٥- اللغة العربية لغة متعددة الجمل والأساليب: فالعربية ذات أنماط مختلفة من الجمل (فعلية، اسمية، خبرية، إنشائية،...) وأساليب (أدبي، علمي، استفهام، تعجب،...).

وفرض هذه الخاصية على معلمي اللغة العربية ببرامج التربية الفكرية، عند استخدامهم التعليم الإلكتروني في التدريس - أن يكونوا متمكنين من توظيف آليات التعليم الإلكتروني في تدريب ذوي الإعاقة الفكرية على الأنماط المختلفة من الجمل والأساليب.

٦- اللغة العربية لغة تزاحمها العامية: حيث يكثر فيها اللهجات العامية، وبناء على ذلك أصبح في اللغة العربية ثلاثة مناطق: الأولى خاصة بالفصحي، والثانية خاصة بالعاميات العربية، والثالثة منطقة تجمع بين الفصحي والعاميات (اللغة الفصيحة). وفرض هذه الخاصية على معلمي اللغة العربية ببرامج التربية الفكرية، عند استخدامهم التعليم الإلكتروني في التدريس - أن يكونوا متمكنين من استخدام آليات التعليم الإلكتروني في تعليم ذوي الإعاقة الفكرية اللغة المناسبة لهم وتتوافق مع قدراتهم سواء كانت عامية أو فصيحة.

رابعاً: الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية وعلاقتها بالاحتياجات التدريبية في مجال التعليم الإلكتروني.

إن تعليم اللغة العربية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية لم يعد عملية ارتجالية بختار المعلم من المحتوى ما يشاء، ويقدمه للتلاميذ كيما يشاء، بل أصبح تعليمها عملية منظمة تتم وفقاً لعدد من الاتجاهات التي تضبط ممارسات المعلم التدريسية، وترشده إلى الطريق وأساليب المناسبة لتعليم المهارات اللغوية لهؤلاء التلاميذ. ولعل من أهم هذه الاتجاهات، ما يلي:

١- الاتجاه المهاوي: يركز هذا الاتجاه على تعليم اللغة لذوي الإعاقة الفكرية على أنها مهارات لغوية بحيث يكتسب هؤلاء التلاميذ - حسب قدراتهم - مهارات: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، بدلاً من أن تدرسهم العربية كفروع لغوية ترتكز على تزويدهم بالمعلومات والمعرفات اللغوية - فقط - دون توظيفها. (حافظ، ٢٠٠١، ٧٧)

ويفرض هذه الاتجاه على معلمي اللغة العربية ببرامج التربية الفكرية، عند استخدامهم التعليم الإلكتروني في التدريس - أن يكونوا متمكنين من استخدام برامج العروض التقديمية في تدريس مهارات اللغة العربية لهذه الفئة، وكذلك استخدام محركات البحث في خدمة تعليم مهارات اللغة العربية، كما يتطلب منهم الإمام الشافعي بمهارات تصميم البرمجيات التعليمية وتوظيفها في تعليم مهارات اللغة لهذه الفئة.

٢- الاتجاه التكاملـي: يعتبر هذا الاتجاه مكملاً للاتجاه السابق، ويقصد به أننا نعلم مهارات اللغة لنوى الإعاقـة الفكرية كوحدة واحدة وبصورة متكاملـة؛ لأن مهارات اللغة العربية متراـبطة؛ حيث إن تنمية أية مهارة لغوية من المـهارات الأربعـة، يعني تنمية للمـهارات الأخرى، فليس هناك تعلـيم الاستماع بمعزل عن تعلـيم التحدث، ولا تعلـيم القراءـة دون تعلـيم بقـية المـهاراتـ، خاصة أن جـميع المـهاراتـ اللغـوية مشـتركـ في جانب أسـاسـيـ من اللغةـ، قـاسم مشـتركـ بين مـهاراتـهاـ، وهو التـفكـيرـ. (طـعـيمـهـ، ١٩٨٨؛ ٢٩؛ حـافـظـ، ٢٠٠١؛ ٩٧).

ويفرض هذه الاتجاه على معلمي اللغة العربية ببرامج التربية الفكرية، عند استخدامهم التعليم الإلكتروني في التدريس - أن يكونوا ممكينين من استخدام برنامج العروض التقديمية في تدريس مهارات اللغة العربية، وتصميم الأنشطة التعليمية الإلكترونية التي تستخدم في تعليم المهارات اللغوية بشكل تكامل، وتصميم البرمجيات التعليمية واستخدامها في تعليم اللغة العربية لهذا الفئة.

٣- الاتجاه الوظيفي: ويعتبر هذا الاتجاه متمماً للاتجاهين السابقين، فإذا أكد الاتجاهان السابقان على تعليم اللغة العربية على أنها مهارات لغوية متكاملة، فإن الاتجاه الوظيفي يؤكد على أننا نعلم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية - فقط - المهارات اللغوية الضرورية واللزامية لهم، والتي يحتاجون إليها في المواقف الحياتية والتي تساعدهم على الاندماج والتكيف مع المجتمع الذي يعيشون فيه. (حافظ، ٢٠٠١، ٩٩؛ الناقة وحافظ، ٢٠٠٢، ٧٦) ويفرض هذه الاتجاه على معلمي اللغة العربية ببرامج التربية الفكرية، عند استخدامهم التعليم الإلكتروني في التدريس - أن يكونوا متمكنين من تحديد واستخدام المواقع اللغوية الخاصة بتعليم اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية، كما يتطلب توظيف متطلبات التعليم الإلكتروني في التدريس العلاجي للمهارات اللغوية المتداينة عند هؤلاء التلاميذ.

خامساً: الدراسات الساقية في مجال الاحتياجات التدريبية.

نظراً لأهمية تحديد الاحتياجات التربوية - خطوة أساسية - في تخطيط وتصميم البرامج التربوية المقدمة للمعلمين، فقد أجريت فيها العديد من الدراسات والبحوث العلمية، منها:

دراسة (الخطيب، ٢٠٠٦) التي استهدفت التعرف على الاحتياجات التربوية المهنية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وذلك من وجهة نظر (١٢٤) معلماً ومعلمة، و(٢٦) مشرفاً. وقد كشفت الدراسة تمركز تقديرات المعلمين

والمعلمات حول درجة الاحتياج "المتوسط". وقد كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات المعلمين والمعلمات، تعزى لمتغيري الجنس والخبرة.

أما دراسة (الكوري، ٢٠٠٦) فقد استهدفت التعرف على الاحتياجات التربوية اللازمة لتطوير النمو المهني لدى (٩٨) معلماً ومعلمة للغة العربية في المرحلة الثانوية. وقد كشفت الدراسة عن حاجة عينة الدراسة الملحقة للتدريب على الاحتياجات في مجالات: التخطيط واستراتيجيات التدريس، وإدارة الصف. كما كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات المعلمين والمعلمات، تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل.

في حين استهدفت دراسة (النوري، ٢٠٠٧) تحديد الاحتياجات التربوية المهنية اللازمة لمعلمات اللغة العربية (٧٠ معلمة في المرحلة المتوسطة، و ٦٠ معلمة في المرحلة الثانوية) وذلك في ضوء متغيرات العصر ومستجداته. وقد كشفت نتائج الدراسة عن تحديد (٤٦) حاجة تربوية مهنية لازمة لهؤلاء المعلمات في مجالات: التخطيط، وطرق وأساليب التدريس الفعال، واستخدام السبورة، وإدارة الصف. كما كشفت الدراسة وجود فروق بين المعلمات في تقديرات الاحتياجات تعزى لمتغير الخبرة، لصالح المعلمات المتوسطات الخبرة.

وأما دراسة (الردادي، ٢٠١٢) فقد استهدفت التعرف على الاحتياجات التربوية اللازمة لاستخدام التعليم الإلكتروني، وذلك من وجهة نظر (١٦٥) معلماً، و (١٣) مشرفاً بمدينة مكة المكرمة. وقد حددت الدراسة الاحتياجات التربوية في أربعة محاور رئيسة، هي: الاحتياجات التربوية المرتبطة بثقافة التعليم الإلكتروني، والاحتياجات التربوية المرتبطة باستخدام الحاسب الآلي، والاحتياجات التربوية المرتبطة باستخدام الشبكات والإنترنت، والاحتياجات التربوية المرتبطة بتصميم البرمجيات التعليمية والوسائل المتعددة. وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن المعدل العام لأهمية الاحتياجات كان (٤٦،٢)، وهو يمثل درجة أهمية (جيد جداً)، وأوصت الدراسة بضرورة تصميم برامج تدريبية لمعظم اللغة الإنجليزية في ضوء احتياجاتهم التربوية.

في حين استهدفت دراسة (المحمادي ٢٠١٢) التعرف على مستوى تمكن (٢٣) معلمة للغة العربية بالمرحلة الثانوية بمكة المكرمة، لكتابات التعليم الإلكتروني. وقد حددت الدراسة كتابات التعليم الإلكتروني في ثلاثة محاور، هي: كتابات متعلقة باستخدام الكمبيوتر (١٨ كتابة)، و كتابات متعلقة باستخدام الإنترن特 (١٨ كتابة)، و كتابات متعلقة بإدارة المقررات الإلكترونية (١٠ كتابات). وقد كشفت نتائج الدراسة أن المعلمين الحاصلين على

دورات تدريبية أكثر إنفاذًا لكتابات استخدام كل من الحاسوب والإنترنت في التدريس. كما أوصت بضرورة عقد دورات وبرامج تدريبية للمعلمين في مجال التعليم الإلكتروني.

وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة يتضح:

- أن محاور الاحتياجات التدريبية في مجال التعليم الإلكتروني قد تمركزت في: فلسفة التعليم الإلكتروني وأسسه المعرفية والنظرية، وقيادة الحاسوب، واستخدام الحاسوب والإنترنت في التدريس، والبرمجيات التعليمية، والمقررات الإلكترونية. وهذا ما سيركز عليه البحث الحالي عن تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الإعاقة الفكرية.
- أنه لم يوجد اتفاق تام بين الدراسات السابقة على تأثير المتغيرات (الخبرة، الجنس، المرحلة الدراسية، المؤهل، ...) على تحديد الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين، فبعض الدراسات ثبّتت تأثير المتغيرات، وبعضها الآخر لم يثبت تأثيرها.
- أن أغلب الدراسات قد أوصت بضرورة عقد دورات وبرامج تدريبية للمعلمين لتلبية احتياجاتهم في المجال المهني أو مجال التعليم الإلكتروني.

سادساً: مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الفكرية:

تتعدد المصادر التي يمكن الاعتماد عليها في تحديد الاحتياجات التدريبية لسلبي الإعاقة الفكرية، وقد حصر بعض التربويين (الغامدي، ٢٠٠٥، ٣٩؛ الخطيب، ٢٠٠٦، ٣٢١؛ الشمرى، ٢٠٠٨، ٢٧ - ٢٩)، هذه المصادر في الآتي:

- ١- الملاحظة الفعلية لأداء معلمي الإعاقة الفكرية، ويتم ذلك من خلال ملاحظة أداء هؤلاء المعلمين في أثناء ممارستهم لعملية التدريس، ومقارنة هذا الأداء مع الأداء الذي يرى الخبراء والمخططون أنه يحقق الأهداف أو الأداء المقبول لتحقيق الأهداف. وقد تيسّر للباحث هذا الأمر من خلال الزيارات المتكررة لمعاهد وبرامج التربية الفكرية في أثناء الإشراف على طلاب التدريب الميداني.
- ٢- المقابلات الشخصية، حيث تكشف تلك المقابلات التي تتم مع هؤلاء المعلمين عن جوانب القصور - في استخدام التعليم الإلكتروني - التي يمكن معالجتها عن طريق التدريب، وكذلك كتابات التعليم الإلكتروني المطلوب توافرها في هؤلاء المعلمين. وقد توافر هذا - أيضاً - للباحث، حيث تمت مقابلة العيد والعديد من هؤلاء المعلمين ومناقشتهم في واقع استخدامهم للتعليم الإلكتروني، واحتياجاتهم من التدريب عليه.

- ٣- الأسئلة المفتوحة (الاستقصاء)، ويتم ذلك من خلال طرح مجموعة من الأسئلة تتضمن أدوار المعلم ومسؤولياته وواجباته في أثناء استخدام التعليم الإلكتروني في التدريس، ومن خلال الإجابات يتبيّن مدى إحاطتهم واستخدامهم للتعليم الإلكتروني.
- ٤- مراجعة متطلبات الوظيفة (معلم ذو إعاقة فكرية)، ويتم في هذه المراجعة تحديد متطلبات العمل في وظيفة معلم لهذه الفئة، وما ينبغي توافره فيمن يقوم بها.
- ٥- تقارير المشرفين والمديرين، فمن خلال تلك التقارير يتم تقويم أداء معلم إعاقة الفكرية، وتحديد جوانب القصور التي يعاني منها، ومن ثم تحديد البرنامج التدريسي المناسب لها.
- ٦- الدراسات والأبحاث العلمية ذات العلاقة، حيث تكشف هذه الدراسات والأبحاث - بشكل علمي دقيق ومقنن - الاحتياجات الفعلية لهؤلاء المعلمين من التدريب على استخدام التعليم الإلكتروني.
- ٧- قوائم الاحتياجات (الاستبيانات)، حيث تتضمن هذه القوائم مجموعة من الاحتياجات المتعلقة بالتعليم الإلكتروني المتعلقة بعمله، وتقسام - أحياناً - إلى أبعاد ومحاور، ويتضمن كل بند سبعة من الاحتياجات، وما على السلم إلا تحديد ما يحتاجه منها، ودرجة احتياجاته. وهذه الآلية هي ما سيتم اتباعها في البحث الحالي لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم إعاقة الفكرية لاستخدام التعليم الإلكتروني في التدريس.

سابعاً: الاحتياجات التدريبية لمعلم التربية الفكرية الازمة لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية.

في ضوء المصادر المتعددة لتحديد الاحتياجات التدريبية، وفي ضوء الأدبيات والبحوث والدراسات التيتناولت الاحتياجات التدريبية في مجال استخدام التعليم الإلكتروني في تعليم اللغة العربية (الخطيب، ٢٠٠٦؛ البيشي، ٢٠١١؛ المحمادي، ٢٠١٢؛ العصمي، ٢٠١٢)، وفي ضوء طبيعة وخصائص اللغة العربية، والاتجاهات الحديثة في تعليمها للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في معاهد وبرامج التربية الفكرية - يمكن حصر أهم الاحتياجات التدريبية لمعلم التربية الفكرية الازمة لاستخدامهم التعليم الإلكتروني في التدريس (عامة)، وتدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية (خاصة) في الاحتياجات التالية:

أ- احتياجات تدريبية في مجال فلسفة التعليم الإلكتروني، وأسسه النظرية والمعرفية. وتشمل:

- ١- الإمام بمفهوم التعليم الإلكتروني.
- ٢- معرفة أهمية التعليم الإلكتروني، وأهدافه، وعناصره، وأنواعه، وأدواته، وطرق توظيفه.
- ٣- معرفة دور المعلم في التعليم الإلكتروني.
- ٤- الإمام بطرق تقويم التعليم الإلكتروني.

ب- احتياجات تدريبية في مجال قيادة الحاسوب. وتشمل:

- ٥- الإمام بمفهوم الحاسوب، ومصطلحاته العامة.
- ٦- امتلاك مهارات التشغيل الأساسية لنظام النوافذ Windows، وإصداراته المختلفة.
- ٧- استخدام برامج معالج النصوص (Microsoft Word) في أثناء التدريس.
- ٨- التعامل مع الملفات والبرامج سواء بالحفظ أو البحث، أو النقل، أو التعديل، أو ..
- ٩- إجراء أعمال الصيانة البسيطة للحاسوب؛ للتغلب على المشكلات الفنية البسيطة.
- ١٠- امتلاك مهارات تشغيل برنامج الوسائط المتعددة (Multi Media).

ت- احتياجات تدريبية في مجال توظيف الحاسوب في تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية. وتشمل:

- ١١- استخدام برنامج معالج النصوص لكتابة النصوص اللغوية لذوي الإعاقة الفكرية.
- ١٢- استخدام برنامج العروض التقديمية في تدريس مهارات اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية.

ث- احتياجات تدريبية في مجال توظيف الإنترن特 في تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية. وتشمل:

- ١٥- التعامل مع برامج تصفح الإنترن特 من خلال مستعرضات الويب (Web Browser) بكفاءة، مثل: (.. Fire Fox , Internet Explorer, ..).
- ١٦- تنزيل الملفات المرتبطة باللغة العربية أو تحميلها من الشبكة وحفظها.

١٧ - تحديد بعض المواقع الخاصة بتدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية على الشبكة.

١٨ - تصميم عدد من الأنشطة المتعلقة بتعليم اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية، على موقع الكترونية.

١٩ - كيفية توظيف الأنشطة اللغوية العلاجية المتاحة على الإنترنط في معالجة الضعف اللغوي لدى ذوي الإعاقة الفكرية.

٢٠ - استخدام المكتبات الإلكترونية والاستفادة منها في مجال تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية.

ج- الاحتياجات التدريبية في مجال البرمجيات التعليمية المتعلقة بتدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية، وتشمل:

٢١ - الإمام بأس تصميم برمجية تعليمية في اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية.

٢٢ - الإمام بخطوات تصميم برمجية تعليمية في اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية.

٢٣ - الإمام بأنواع البرمجيات التعليمية التي يمكن توظيفها في تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية.

٢٤ - استخدام برمجيات تعليمية متوافقة مع مقررات اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية.

٢٥ - إنتاج برمجية تعليمية بسيطة في اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية. (خطية أو متشعبه ..).

والسؤال الآن: ما الاحتياجات التدريبية الفعلية لمعلمي الإعاقة الفكرية من هذه الاحتياجات؟

هذا ما سيتم الإجابة عنه خلالتناول المحور التالي:

المحور الثالث: إجراءات البحث:

يسهدف هذا المحور تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الإعاقة الفكرية اللازمة لاستخدامهم التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بمعاهد التربية الفكرية، وتحديد إلى أي مدى تختلف هذه الاحتياجات بين المعلمين تبعاً لاختلاف مؤهلاتهم وخبراتهم ودوراتهم التدريبية التي حصلوا عليها في هذا المجال، وأخيراً رصد أهم النتائج والتوصيات والمقترحات ذات العلاقة. وتحقيقاً لكل ما سبق سيتم تناول الآتي:

أولاً: منهج البحث.

نظراً لأن الهدف الرئيس من البحث الحالي هو تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الفكرية الازمة لاستخدامهم التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية ، وذلك من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، فإن المنهج الوصفي هو المنهج المناسب لهذا البحث، والذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، وبهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها كيفياً وكيفياً. (عبيدات وعدس وكايد ، ٢٠٠٧ ، ٢٤٧)

وقد استخدم الباحث - تحديداً - المنهج الوصفي المسحي، الذي يتم بواسطته استجواب جميع أفراد مجتمع البحث، أو عينة كبيرة منهم؛ وذلك بهدف وصف الظاهرة المدرستة.(العساف ، ٢٠٠٣ ، ١٩١)

ثانياً: بناء أداة البحث (الاستبانة)

وقع اختيار الباحث على الاستبانة لتكون أداة هذا البحث؛ لأنها من الأدوات الملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين.(عبيدات وعدس وكايد ، ٢٠٠٧ ، ١٠٩)

وقد تم بناء الاستبانة وفقاً للتخطيطات التالية:

أ- تحديد مصادر بناء الاستبانة. اعتمد الباحث في بناء الاستبانة على:

- دراسة البحوث والدراسات السابقة المتعلقة بالتعليم الإلكتروني.
- دراسة البحوث والدراسات السابقة المتعلقة بالاحتياجات التدريبية لمعلم التربية الفكرية.
- دراسة خصائص اللغة العربية والاتجاهات الحديثة في تعليمها لذوي الإعاقة الفكرية.
- استطلاع آراء العديد من معلمي التربية الفكرية الموجودين بالميدان.

ب- بناء الاستبانة (في صورتها المبدئية).

في ضوء المصادر السابقة، تم بناء الاستبانة في صورتها الأولية، وقد اشتملت على غلاف ومقدمة تخاطب المحكمين والمرجو منهم في إنشاء تحكيمها، ثم الجزء الأول من الاستبانة، ويشمل معلومات عن المعلم (الاسم، جهة العمل، المؤهل، سنوات الخبرة، التورات التدريبية في مجال التعليم الإلكتروني). أما القسم الثاني فقد اشتمل على الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الفكرية، وقد تم توزيعها في خمسة محاور، هي:

- المحور الأول: الاحتياجات التربوية المرتبطة بالأسس النظرية والمعرفية للتعليم الإلكتروني.
 - المحور الثاني: الاحتياجات التربوية في مجال قيادة الحاسوب في أثناء التدريس.
 - المحور الثالث: الاحتياجات التربوية في مجال توظيف الحاسوب في تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية.
 - المحور الرابع: الاحتياجات التربوية في مجال توظيف الانترنت في تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية.
 - المحور الخامس: الاحتياجات التربوية في مجال البرمجيات التعليمية المتعلقة بتدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية.
- ويندرج تحت كل محور العديد من الاحتياجات التربوية المتعلقة به في مجال التعليم الإلكتروني، وبذلك تم إعداد الاستبانة في صورتها المبدئية تمهدًا لضبطها.^(١)
- ت - ضبط الاستبانة.**

تم ضبط الاستبانة والتحقق من صدقها وثباتها وفقاً للخطوات التالية:

١- صدق الاستبانة: تم التحقق من صدق الاستبانة، وأنها صالحة لقياس ما وضعت من أجله، وذلك من خلال:

• **التأكيد من الصدق الظاهري للاستبانة:** وتم ذلك من خلال عرض الاستبانة في صورتها المبدئية على عدد من المحكمين المتخصصين في التربية الخاصة، وتقنيات التعليم، وتعليم اللغة العربية^(٢)؛ لمعرفة آرائهم حول: أهمية العبارة (الاحتياج)، وانتقاء كل عبارة للمحور التي تدرج تحته، ومدى مناسبة صياغات العبارات. وقد أبدى المحكمون عدداً من الملاحظات والتعليقات، كان أبرزها دمج بعض العبارات في عبارة واحدة، وحذف بعض العبارات التي لا تمثل أهمية لمعجمي التربية الفكرية. وقد تم إعادة صياغة الاستبانة في ضوء آراء المحكمين.

• **التأكيد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة:** وبعد إعادة صياغة الاستبانة، تم تطبيقها على عينة قوامها (٢٣) معلماً من معلمي التربية الفكرية بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض (من غير العينة الأصلية للبحث)، وقد تم حساب معاملات الارتباط بين

(١) انظر ملحق (٢) "الاستبانة في صورتها المبدئية"

(٢) انظر ملحق (١) "قائمة المحكمين"

درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتهي إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للإسْتِبَانَة ، كما تم حساب معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل محور والدرجة الكلية لقائمة ، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة ودرجة المحور المنتمية إليه ما بين (٦١، ٩٢، ٠) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠٠٠١)، كما تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للإسْتِبَانَة ما بين (٦٢، ٠، ٨٦) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائياً، كما تراوحت معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية لقائمة ما بين (٧٤، ٩١، ٠) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠٠٠١)، مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للإسْتِبَانَة.

- ثبات الإسْتِبَانَة: من خلال التطبيق السابق للإسْتِبَانَة، قام الباحث باستخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب معامل الثبات، حيث تراوحت معاملات ألفا لمحاور القائمة ما بين (٩٢، ٠، ٩٨، ٠)، كما بلغ معامل ألفا للدرجة الكلية لقائمة (٩٧، ٠)؛ وهي معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠٠٠١) مما يشير إلى ثبات الإسْتِبَانَة. وبذلك أصبحت الإسْتِبَانَة في صورتها النهائية صالحة للتطبيق بعد التأكيد من صدقها وثباتها.^(٣)

ثالثاً: مجتمع البحث.

تكون مجتمع البحث من معلمي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض، والبالغ عددهم حوالي (٥١) معلماً موزعين على معهدين للتربية الفكرية، و(٢٤) برنامجاً للتربية الفكرية بمدينة الرياض، وذلك وفقاً لإحصائية (٤٣٢ - ١٤٣٣هـ) (وزارة التربية والتعليم، ١٤٣٣، ٢-١).

رابعاً: تحديد عينة البحث.

تم اختيار (١٥٠) معلماً من معلمي المرحلة الابتدائية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض (مجتمع الدراسة)؛ ليتم تطبيق الإسْتِبَانَة عليهم، وبعد التطبيق عاد للباحث فقط (١١٥) إسْتِبَانَة، تم استبعاد منها (٩) إسْتِبَانَات نتيجة عدم اكتمال استجابات المعلمين عليها، و

(٣) انظر ملحق (٣) "الإسْتِبَانَة في صورتها النهائية".

قلة جديتهم في تسجيل استجاباتهم على الاستبانة. وبذلك أصبحت العينة النهائية للبحث هي (١٠٦) معلماً من معلمي المرحلة الابتدائية القائمين بتدريس اللغة العربية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية. وقد اتسمت عينة البحث - وفقاً لمتغيرات المؤهل والدورات التربوية وسنوات الخبرة - بالخصائص التي يوضحها الجدول التالي.

جدول (١) خصائص عينة البحث وفقاً للمتغيرات المختلفة

النسبة	المجموع	المعلمون		تقسيمات المتغير	المتغيرات	م
		النسبة	العدد			
%١٠٠	١٠٦	%٨٥,٨	٩١ معلماً	بكالوريوس	المؤهل	١
		%١٤,٢	١٥ معلماً	ماجستير		
%١٠٠	١٠٦	%٤٤,٣	٤٧ معلماً	حاصل على دورات	دورات تدريبية	٢
		%٥٥,٧	٥٩ معلماً	لم يحصل على دورات		
%١٠٠	١٠٦	%٣٣	٣٥ معلماً	أقل من ٥ سنوات	سنوات الخبرة	٣
		%٢٧,٤	٢٩ معلماً	١٠ - ٥ سنوات		
		٣٩,٦	٤٢ معلماً	أكثر من ١٠ سنوات		

خامساً: المعالجات الإحصائية:

استخدم الباحث في معالجاته الإحصائية، الأساليب التالية:

- ١- التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة البحث.
 - ٢- معامل ألفا كرونباخ لضبط الاستبانة.
 - ٣- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لترتيب الاحتياجات وفقاً لاستجابات عينة البحث.
 - ٤- اختبار ت (T-Test) لدراسة الفروق بين المجموعات ذات المستويين.
 - ٥- اختبار تحليل التباين الأحادي (One way Anova) لدراسة الفروق بين المجموعات ذات المستويات الثلاثة.
 - ٦- اختبار شيفيه (Scheffe) لتحديد الفروق - إن وجدت - لصالح أي المجموعات.
- وقد أسرى تطبيق هذه الأساليب الإحصائية عن العديد من النتائج يمكن إجمالها وتفسيرها من خلال تناول المحور التالي.

المotor الرابع: نتائج البحث وتفسيرها

يستهدف هذا المحور عرض النتائج المتعلقة بأسئلة البحث، وتفسيرها. وتحقيقاً لهذا الهدف يتم تناول الآتي:

أولاً: نتائج تتعلق بالإجابة عن السؤال الأول:

ينص السؤال الأول على: ما الاحتياجات التدريبية المرتبطة بالأسس النظرية والمعرفية للتعليم الإلكتروني، الازمة لمعلمي التربية الفكرية لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية؟

ولتتعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي الإعاقة الفكرية المرتبطة بالأسس النظرية والمعرفية للتعليم الإلكتروني، الازمة لاستخدامهم التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، فقد تم حساب التكرارات، والنسبة المئوية، والمتosteات الحسابية لاستجابات أفراد عينة البحث لعبارات المحور الأول (الاحتياجات التدريبية المرتبطة بالأسس النظرية والمعرفية للتعليم الإلكتروني)، وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي.

جدول (٢)

استجابات عينة البحث على عبارات محور الاحتياجات التدريبية المرتبطة بالأسس النظرية والمعرفية للتعليم

الإلكتروني، مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم العبارة	العبارة	النسبة %	التكرار						درجة المواقعة	المتوسط الحسابي	درجة المواقعة	النسبة %	التكرار							
			كثيرة جداً	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيّة جداً	ضعيّة												
١	الإناء بمفهوم التعليم الإلكتروني.	٣٧%	٢٠	٢٨	٤١	١٥	٢	٣٧	٢,٤٦٢	٢,٤٦٢	٢٠	٣٧%	٣٧							
			١٨,٩٢	٢٦,٤	٤٨,٧	١٤,٢	١,٩	%												
٢	معرفة دور المعلم في التعليم الإلكتروني.	٣٣%	٢٠	٢٧	٤٢	٤	٢	٣٣	٢,٤٤٢	٢,٤٤٢	٢٠	٣٣%	٣٣							
			١٨,٩	٢٥,٥	٣٩,٦	١٢,٢	٢,٨	%												
٣	معرفة طرق توظيف التعليم الإلكتروني.	٣٣%	٢٠	٢٩	٣٦	١٩	٢	٣٣	٢,٤٣٤	٢,٤٣٤	٢٠	٣٣%	٣٣							
			١٨,٩	٢٧,٤	٣٤	١٢,٩	١,٩	%												
٤	معرفة مبادئ التصميم التعليمي للتعليم الإلكتروني.	٣٣%	١٧	٢٢	٣٤	١٩	٢	٣٣	٢,٣٩٦	٢,٣٩٦	١٧	٣٣%	٣٣							
			١٦	٢١,١	٣٢,١	١٧,٩	٢,٨	%												
٥	معرفة أهداف التعليم الإلكتروني وأهميته، ومبرراته.	٣٣%	١٦	٢٩	٤١	١٧	٣	٣٣	٢,٣٥٩	٢,٣٥٩	١٦	٣٣%	٣٣							
			١٥,١	٢٧,٢	٣٨,٧	١٣	٢,٨	%												
٦	معرفة خصائص التعليم الإلكتروني.	٣٣%	٢١	٢٢	٣٤	٢٥	٢	٣٣	٢,٣٢١	٢,٣٢١	٢١	٣٣%	٣٣							
			١٩,٨	٢١,٢	٢٢,١	٢٢,٦	٢,٨	%												
٧	الإناء بطرق التعقيم في بيئة التعليم الإلكتروني.	٣٣%	١٩	٢٢	٣٧	٢١	٨	٣٣	٢,٢٢٦	٢,٢٢٦	١٩	٣٣%	٣٣							
			١٧,٩	٢٠,٨	٢٤,٧	١٨,٩	٧,٥	%												
متوسط																				
٢,٣٣																				

يتضح من الجدول (٢) أن المتوسط الحسابي لدرجة موافقة عينة البحث على الاحتياجات التدريبية الواردة في هذا المحور، قد تراوح بين (٣,٤٦٢) و(٣,٢٢٦)، أي بين (عالية) و(متوسطة)، حيث حصلت العبارات: (١، ٤) على متوسطات - بالترتيب - (٣,٤٤٣) (٣,٤٣٤)، وهي متوسطات بدرجة (عالية)، في حين حيث حصلت العبارات: (٦، ٣، ٢، ٧) على متوسطات - بالترتيب - (٣,٣٩٦) (٣,٣٥٩) (٣,٣٢١)، وهي متوسطات بدرجة (متوسطة). في حين يشير المتوسط العام لدرجة موافقة عينة البحث على الاحتياجات التدريبية الواردة في هذا المحور والبالغ (٣,٣٧٧) إلى أن درجة الموافقة على جميع الاحتياجات بالمحور جاءت بدرجة متوسطة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلمين عينة البحث لا تهتم كثيراً بالأسس النظرية والمعرفية للتعليم الإلكتروني، واعتبار أن الأهم هو الجانب التطبيقي لاستخدامات التعليم الإلكتروني، لكنهم ركزوا فقط في الأسس المعرفية الأكثر أهمية من وجهة نظرهم والتي ترتبط بالجانب التطبيقي، مثل دور المعلم في التعليم الإلكتروني، و معرفة طريق توظيف التعليم الإلكتروني.

ثانياً: نتائج تتعلق بالإجابة عن السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على: ما الاحتياجات التدريبية في مجال قيادة الحاسوب، اللازمة لمعلمي التربية الفكرية لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية؟

وللتعرف على الاحتياجات التدريبية في مجال قيادة الحاسوب،اللزامية لمعلمي التربية الفكرية لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، فقد تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة البحث لعبارات المحور الثاني (الاحتياجات التدريبية في مجال قيادة الحاسوب في أثناء التدريس)، وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي.

جدول (٣)

استجابات عينة البحث على عبارات محور الاحتياجات التدريبية في مجال قيادة الحاسوب في أثناء التدريس،
مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم العبارة	العبارة	النسبة %	التكرار	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	درجة الموافقة		
				كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة جداً	ضعيفة	ضعيفة جداً				
٨	الإمام يعمقون الحاسوب، ومصلحةاته العامة.	%	٢	٢٦,٤	٢٩,٢	٣٢,١	١٠,٤	١١	٢٤	٢١	٢٨	٣,٦٧٩	
٩	امتلاك مهارات التشغيل الأساسية لنظام التوافن Windows، وإصداراته المختلفة.	%	٢	٢١,٧	٢٢	٣٦,٨	٥,٧	٦	٢٩	٢٥	٢٢	٣,٦٥١	
١٠	معرفة مكونات الحاسوب، وأجزائه.	%	٠	١٥,١	١٦	٣٩	٤٢	٩	٤٢	٣٩	٢١	٢٠,٠٤٠	
١٢	امتلاك مهارات تشغيل برنامج العروض التقديمية (Power Point).	%	٠	١٨,٩	٢٤,٩	٣٢,١	١٤,٢	١٥	٢٤	٢٢	٢٠	٢٠,٥٨٠	
١٣	التعامل مع الملفات والمجلدات والبرامج سواء بالحفظ أو البحث، أو النقل، أو التعديل، أو...	%	٢٠٨	١٦	٢٢	٢٢	١٧	٢	٢٢	٢١	٢٢	٢٠,٥٨٠	
١١	امتلاك مهارات تشغيل برنامج معالج النصوص (Microsoft Word)	%	٢,٨	١٨,٩	٢٩,٦	٢١,٧	١٧	١٨	٢٢	٢٢	٢٠	٢٠,٥٤٧	
١٦	امتلاك مهارات تشغيل برنامج الوسائط المتعددة (Multi Media)	%	٠,٩	١٨,٩	٢٢,١	٢٤	١٤,٢	١٥	٣٦	٢٤	٢٤	٢٠,٥٣٨	
١٧	امتلاك مهارات تشغيل برنامج الوسائط المتعددة (Multi Media)	%	٤	١٥,١	٢٠,٢	٤٢,٤	٧,٥	٨	٤٦	٢٢	٢٢	١٦	٢٠,٤٠٧
١٤	استخدام برامج ضغط أو فك الملفات (Win Rar, Win Zip, ..)	%	٤,٧	٢٥,٥	٢٧	٣٨,٧	١٤,٢	١٥	٢١	١٨	٢٢	٢٢,٢	
١٥	استخدام برامج ضغط أو فك الملفات (Win Rar, Win Zip, ..)	%	٤,٨	٢٧,٤	٩,٤	٤٦,٢	١٢,٢	١٤	٢٩	١٠	٢٩	٢٣,٤٧٤	
٢٤٤	بيانات جدول (٣) ملخص												

يتضح من الجدول (٣) أن المتوسط الحسابي لدرجة موافقة عينة البحث على الاحتياجات التدريبية الواردة في هذا المحور، قد تراوح بين (٣,٤٣٤) و(٣,٦٧٩)، أي أن متوسط درجة الموافقة على الاحتياجات التدريبية الواردة في هذا المحور كلها عالية. في حين

يشير المتوسط العام لدرجة موافقة عينة البحث على الاحتياجات التدريبية الواردة في هذا المحور والبالغ (٣٥٧) إلى أن درجة الموافقة على جميع الاحتياجات بالمحور جاءت بدرجة عالية. وعليه، فإن جميع الاحتياجات التدريبية الواردة في هذا المحور تعتبر ضرورية ولازمة لمعلمي الإعاقة الفكرية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بوجود اتجاه إيجابي لدى المعلمين ورغبتهم في التمكن من قيادة الحاسوب، لاسيما بعد انتشار تقافة الحصول على الرخصة الدولية في قيادته، فضلاً عن ضعف إعدادهم في هذا الجانب خاصةً أن خطة برامج إعداد معلم التربية الخاصة بكليات التربية تفتقر كثيراً إلى التركيز على الجانب التقني، فلا يقدم فيها سوى مقرر واحد - بواقع ساعتين - هو: الحاسوب الآلي واستخداماته في التدريس. (جامعة الملك سعود، ٤٣١، ٥١٤٣١)

ثالثاً: نتائج تتعلق بالإجابة عن السؤال الثالث:

ينص السؤال الثالث على: ما الاحتياجات التدريبية في مجال توظيف الحاسوب في التدريس، اللازمة لمعلمي التربية الفكرية لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية؟

وللتعرف على الاحتياجات التدريبية في مجال توظيف الحاسوب في التدريس، اللازمة لمعلمي التربية الفكرية لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، فقد تم حساب التكرارات، والنسبة المئوية، والمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة البحث لعبارات المحور الثالث (الاحتياجات التدريبية في مجال توظيف الحاسوب في تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية)، وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي.

جول (٤)

استجابات عينة البحث على عبارات محور الاحتياجات التدريبية في مجال توظيف الحاسوب في تدريس اللغة العربية لنادي الاعاقة الفكرية ، مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

يتضح من الجدول (٤) أن المتوسط الحسابي لدرجة موافقة عينة البحث على غالب الاحتياجات التدريبية الواردة في هذا المحور، قد تراوح بين (٣٦٦) و(٤٢٥)، أي أن متوسط درجة الموافقة على الاحتياجات التدريبية الواردة في هذا المحور كلها عالية، باستثناء

مفردة واحدة بلغ متوسطها (٣٤٩٣)، أي أن درجة الموافقة عليها كانت (متوسطة). في حين يشير المتوسط العام لدرجة موافقة عينة البحث على الاحتياجات التدريبية الواردة في هذا المحور والبالغ (٥٤٣) إلى أن درجة الموافقة على جميع الاحتياجات بالمحور جاءت بدرجة عالية. وعليه، فإن جل الاحتياجات التدريبية الواردة في هذا المحور تعتبر ضرورية ولازمة لمعلمي الإعاقة الفكرية، باستثناء مفردة واحدة هي: "توظيف متطلبات التعليم الإلكتروني في التدريس العلاجي لموضوعات اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية". فهي مهمة بدرجة متوسطة.

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن معلمي الإعاقة الفكرية لم يعدوا لغوياً ليكونوا مؤهلين لتدريس اللغة لهؤلاء التلاميذ، وأنهم لم يتربوا من قبل على توظيف الحاسوب في تدريس اللغة العربية، وربما تربوا على ذلك لكن بشكل نظري، فضلاً عن ضعف إعدادهم في هذا الجانب في برامج إعداد معلم التربية الخاصة.

رابعاً: نتائج تتعلق بالإجابة عن السؤال الرابع:

ينص السؤال الرابع على: ما الاحتياجات التدريبية في مجال توظيف الإنترنت في التدريس، الازمة لمعلمي التربية الفكرية لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية؟

ولتتعرف على الاحتياجات التدريبية في مجال توظيف الإنترنت في التدريس، الازمة لمعلمي التربية الفكرية لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، فقد تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتosteات الحسابية لاستجابات أفراد عينة البحث لعبارات المحور الرابع (الاحتياجات التدريبية في مجال توظيف الإنترنت في تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية)، وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي.

استجابات عينة البحث على عبارات محور الاحتياجات التدريبية في مجال توظيف الإنترن트 في تدريس اللغة العربية لدى الإعاقة الفكرية ، مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

ينتضح من الجدول (٥) أن المتوسط الحسابي لدرجة موافقة عينة البحث على الاحتياجات التدريبية الواردة في هذا المحور، قد تراوح بين (٣,٧١٧) و(٣,٤٢٥)، أي أن متوسط درجة الموافقة على الاحتياجات التدريبية الواردة في هذا المحور كلها عالية. في حين يشير المتوسط العام لدرجة موافقة عينة البحث على الاحتياجات التدريبية الواردة في هذا المحور والبالغ (٣,٥٥) إلى أن درجة الموافقة على جميع الاحتياجات بالمحور جاءت بدرجة عالية. وعليه، فإن جميع الاحتياجات التدريبية الواردة في هذا المحور تعتبر ضرورية ولازمة لمعلمى الإعاقة الفكرية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة يرجع إلى الاتجاه الإيجابي لدى المعلمين ورغبتهم في استخدام الانترنت في التدريس، خاصة أن طبيعة عملهم تفرض عليهم استخدام الانترنت، وتوظيف غرف مصادر التعلم في أثناء التدريس، ولعل ما قوى هذا الاتجاه الإيجابي - أيضاً - هو انتشار الهواتف الذكية التي أثاحت الفرصة الجميع على التعامل مع الانترنت، فضلاً عن ضعف إعدادهم في هذا الجانب خاصة أن خطة برامج إعداد معلم التربية الخاصة تفتقر كثيراً ، بل قد تخلو من أي مقرر تناول الانترنت واستخداماته.

خامساً: نتائج تتعلق بالإجابة عن السؤال الخامس:

ينص السؤال الخامس على: ما الاحتياجات التدريبية في مجال البرمجيات التعليمية، اللازمة لمعلمى التربية الفكرية لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية؟

ولتتعرف على الاحتياجات التدريبية في مجال البرمجيات التعليمية ، اللازمة لمعلمى التربية الفكرية لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، فقد تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة البحث لعبارات المحور الخامس (الاحتياجات التدريبية في مجال البرمجيات التعليمية المتعلقة بتدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية)، وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي.

جدول (٦)

استجابات عينة البحث على عبارات محور الاحتياجات التدريبية في مجال البرمجيات التعليمية المتعلقة بتدريس اللغة العربية لنوى الإعاقة الفكرية، مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

درجة الأهمية	المتوسط الحسابي	درجة المواجهة						النكرار	العبارة	رقم العبارة
		ضئيلة جدا	ضئيلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	النسبة %			
عالية	٢,٦١٢	٢١	٢٦	٢٦	١٢	٠	٤٥	استخدام برمجيات تعليمية متواقة مع مقررات اللغة العربية لنوى الإعاقة الفكرية	٢٩	١
		١٩	٢٤	٢٤	١٢,٢	٠	%			
عالية	٢,٤١٥	١٤	٢٢	٤٣	١٥	١	٤٣	معرفة خصائص ومواصفات البرمجية التعليمية الجيدة.	٣٥	٢
		١٢,٢	٢١,١	٤٠,٦	١٤,٢	٠,٩	%			
عالية	٢,٤١٥	١٩	٢٦	٤٣	١٦	٢	٤٣	الإمام بخواتم تصميمه برمجية تعليمية يمكن توظيفها في تدريس اللغة العربية لنوى الإعاقة الفكرية.	٣٨	٣
		١٧,٩	٢٤,٥	٤٠,٦	١٦,١	١,٩	%			
متوسطة	٢,٣٤٩	١٠	٢٠	٥٢	١٢	٠	٤٣	الإمام بخواتم تصميمه برمجية تعليمية في اللغة العربية لنوى الإعاقة الفكرية	٣٧	٤
		٩,٤	٢٨,٢	٥٠	١٢,٢	٠	%			
متوسطة	٢,٢٧	١٩	٢٨	٢٥	١٧	٧	٤٣	الإمام ياسن تصميمه برمجية تعليمية في اللغة العربية لنوى الإعاقة الفكرية.	٣٦	٥
		١٧,٩	٢٦,٤	٢٢	١٦	٦,١	%			
متوسطة	٢,٢٨٢	١٩	١٨	٤٢	٢٦	٠	٤٣	إنتاج برمجية تعليمية بسيطة في اللغة العربية لنوى الإعاقة الفكرية. (خطية أو متغيرة...).	٤١	٦
		١٧,٩	١٧	٤٠,٦	٢٤,٥	٠	%			
متوسطة	٢,٢٢٦	٩	٢٠	٥٠	١١	٦	٤٣	تقويم البرمجيات التعليمية المعدة مسبقاً لمناهج اللغة العربية لنوى الإعاقة الفكرية من حيث توافقها مع محتواها..	٤٠	٧
		٨,٥	٢٨,٣	٤٧,٢	١٠,٤	٥,٢	%			
متوسطة	٢,٣٥							المتوسط العام للمحور الفرعى الخامس :		

يتضح من الجدول (٦) أن المتوسط الحسابي لنرخ موافقة عينة البحث على الاحتياجات التدريبية الواردة في هذا المحور، قد تراوح بين (٣,٦١٣) و(٣,٢٣٦)، أي بين (عالية) و(متوسطة)، حيث حصلت العبارات: (٣٩، ٣٥، ٣٨) على متوسطات - بالترتيب - (٣,٦١٣)(٣,٤١٥)(٣,٤١٥)، وهي متوسطات بدرجة (عالية) ، في حين حيث حصلت العبارات: (٣٧، ٣٦، ٤١، ٤٠) على متوسطات - بالترتيب - (٣,٢٨٣)(٣,٣٣)(٣,٣٤٩) (٣,٢٣٦)، وهي متوسطات بدرجة (متوسطة). في حين يشير المتوسط العام لنرخ موافقة عينة البحث على الاحتياجات التدريبية الواردة في هذا المحور والبالغ (٣,٣٥) إلى أن درجة الموافقة على جميع الاحتياجات بالمحور جاءت بدرجة متوسطة.

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن نقاقة معظم المعلمين ترتكز على استخدام البرمجيات الجاهزة، وأنهم لا يبذلون جهداً في تصميم برمجية أو حتى معرفة أسس وخطوات تصميمها، لذا جاءت هذه المفردات متوسطة الأهمية.

سادساً : نتائج تتعلق بالإجابة عن السؤال السادس :

ينص السؤال السادس على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير معلمي التربية الفكرية لاحتياجات التدريبية الازمة لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، تعزي لمتغيرات: المؤهل العلمي، و سنوات الخبرة، والدورات التدريبية؟

ولتتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير معلمي التربية الفكرية لاحتياجات التدريبية الازمة لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، تعزي لمتغيرات: المؤهل العلمي، و سنوات الخبرة، والدورات التدريبية - فقد قام الباحث بالأتي:

١- تحديد الفروق بين المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق بين متوسطات تقديرات عينة البحث، لاحتياجات التدريبية في كل محور من محاور الاستبانة، تعزي لاختلاف المؤهل العلمي، فقد استخدم الباحث اختبار "ت" T-test لحساب تلك الفروق، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي.

جدول (٧)

الفرق بين متوسطات تقديرات عينة البحث وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

الذلة	قيمة "ت"	١٥ Magister N =	بكالوريوس N = ٩١				الأبعاد
			ع	م	ع	م	
٠,٠١	٦,٠٣	٧,١٢	٣٢	٥,٥٦	٢٢,٢٦		المحور الأول
٠,٠١	٦,٠٣٧	٣,٦٣	٤٦,٢	٧,٨٣	٣٣,٧٤		المحور الثاني
٠,٠١	٤,٦٦٨	٤,٠١	٣١,٠٧	٥,٨١	٢٣,٧٨		المحور الثالث
٠,٠١	٥,٦٤٨	٦,١٦	٤٥,٧٣	٧,٧٩	٣٣,٧٩		المحور الرابع
٠,٠١	٧,١٧٥	٣,٥٨	٣١,٦	٤,٧٨	٢٢,٣٣		المحور الخامس
٠,٠١	٦,٨٩٧	٢١,٥١	١٨٦,٦	٢٧,٠٦	١٣٥,٩		الدرجة الكلية

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي الإعاقه الفكرية الحاصلين على الدرجة الجامعية الأولى (البكالوريوس) والحاصلين على دراسات عليا (ماجستير) في الاحتياجات التدريبية الازمة لاستخدامهم التعليم الالكتروني في تدريس اللغة العربية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية (في الدرجة الكلية وكذلك في المحاور الفرعية) عند مستوى (١٠٠٪) اصالح المعلمين الحاصلين على درجة الماجستير. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن دراسة المعلمين في مرحلة الماجستير قد أكسبتهم مهارات استخدام الحاسوب والإنترنت، وأصبح لديهم اتجاهات إيجابية نحو الحاسوب والإنترنت، لذا يرون أهمية هذه الاحتياجات وضرورة التدريب عليها.

٢- تحديد الفروق بين المعلمين تبعاً لمتغير الدورات التدريبية.

لتتعرف على ما إذا كانت هناك فروق بين متوسطات تقديرات عينة البحث، للاحتجاجات التدريبية في كل محور من محاور الاستبانة، تعزى لمتغير الدورات التدريبية، فقد استخدم الباحث اختبار "ت T-test" لحساب تلك الفروق، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي.

جدول (٨)

الفرق بين متوسطات تقديرات عينة البحث وفقاً لمتغير الدورات التدريبية

الدلاله	قيمة "ت"	غير حاصلين على دورات		حاصلون على دورات		الأبعاد
		ن = ٤٧	ع	ن = ٥٩	ع	
٠,٠١	٦,٦٥٣	٦,١٧	٢٧,٧٢	٥,١٨	٢٠,٣٩	المحور الأول
٠,٠١	٥,١٢	٦,٩٩	٣٩,٧٩	٨,٢١	٣٢,٠٨	المحور الثاني
٠,٠١	٦,١٤	٣,٧	٢٨,٣٤	٦,٢٥	٢٢	المحور الثالث
٠,٠١	٦,٨٥	٧,١١	٤٠,٨٥	٧,٢٧	٣١,٢	المحور الرابع
٠,٠١	٣,٧٤	٦,٠٧	٢٥,٨١	٤,٦٤	٢١,٩٢	المحور الخامس
٠,٠١	٦,٧١	٢٥,٨٦	١٦٢,٥١	٢٢,١٧	١٢٧,٥٩	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي الإعاقه الفكرية الحاصلين على دورات تدريبية وغير الحاصلين على دورات تدريبية في الاحتياجات التدريبية الازمة لاستخدامهم التعليم الالكتروني في تدريس اللغة العربية

بمعاهد وبرامج التربية الفكرية (في الدرجة الكلية وكذلك في المحاور الفرعية) عند مستوى (٠٠١) لصالح المعلمين الحاصلين على دورات تدريبية.

وتعتبر هذه النتيجة طبيعية؛ لأن حصول المعلمين على دورات تدريبية في الحاسوب أو الإنترنت أو في أي مجال مرتبط بالتقنيات، يمكنهم من كفايات استخدام التعليم الإلكتروني في التدريس، ومن ثم يقدّرون أهمية الكفايات ويُكثّرون اتجاهات إيجابية تجاه استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة لنوعي الإعاقة الفكرية.

٣- تحديد الفروق بين المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة.

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق بين متوسطات تقديرات عينة البحث، للاحتياجات التربوية في كل محور من محاور الاستبانة، تعزى لمتغير سنوات الخبرة، فقد استخدم الباحث اختبار "ف One way Anova" لإيجاد الفروق بين المجموعات الثلاثة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٩)

الفرق بين متوسطات تقديرات عينة البحث وقتاً متغير سنوات

المحاور	المجموعة	مجموع المجموعات	درجات الحرارة	متوسط المربعات	ف	الدلالة
المحور الأول	بين المجموعات	١٢٥٠,٦٤	٢	٦٢٥,٣٢	١٨,٦	٠,٠١
	داخل المجموعات	٧٤٦١,٧٤	١٠٤	٢٢,٦٠٩		
	الكلي	٤٧١٢,٣٨	١٠٥			
	بين المجموعات	٢٥٢٢,١٥	٢	١٢٦٦,٠٧	٢٥,١٩٢	٠,٠١
	داخل المجموعات	٥١٧٦,٣٥	١٠٢	٥٠,٨٥٦		
	الكلي	٧٧٠٨,٥	١٠٥			
المحور الثاني	بين المجموعات	١٢٣٢,٨٧	٢	٦٨١,٤٤	٢٧,١٦١	٠,٠١
	داخل المجموعات	٢٠٨٢,٧٥	١٠٢	٢٠,٠٨		
	الكلي	٢٤٤٦,٧٢	١٠٥			
	بين المجموعات	٧٤٢٢,١٥	٢	١٢١٦,٥٧	٢٢,٢٤٢	٠,٠١
	داخل المجموعات	٥٢٩٣,٢١	١٠٣	٥٢,٢٤		
	الكلي	٧٨٧٤,٤٦	١٠٥			
المحور الثالث	بين المجموعات	٤٩٦,٠٧	٢	٧٤٧,٠١	٨,٩٣٧	٠,٠١
	داخل المجموعات	٢٤٤٦,٧٩	١٠٣	٢٢,٦٥		
	الكلي	٣٩٤٣,٧٦	١٠٥			
	بين المجموعات	٢٧٤٤٩,٤٢	٢	١٨٧٤٤,٩٦	٢٨,٤	٠,٠١
	داخل المجموعات	٦٧٩٧٥,٤٨	١٠٢	٧٠٩٠٩٣		
	الكلي	٩٠٤٦٥,٤	١٠٥			
المرحلة الكلية	المرحلة الكلية	٩٠٤٦٥,٤	١٠٥			

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي الإعاقة الفكرية وذلك على الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية عند مستوى (٠٠١) ، ولتحديد اتجاه الفروق تم استخدام اختبار (شيفيه) . وقد أسفرت نتائج تطبيق هذا الاختبار عن البيانات المدرجة في الجدول التالي .

جنوب (١٠)

نتائج اختبار (شيفيه) لتحديد اتجاه الفروق بين المجموعات الثلاث : أقل من ٥ سنوات ، من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات ، وأكثر من ١٠ سنوات

الدلالة	أقل من ١٠ ن : ٤٢	١٠ - ٥ ن : ٢٩	أقل من ٥ ن : ٣٥	المتوسطات	مصدر التباين	المحاور
٠,٠١ دلالة		٦,٨٢٥		٢٨,٥١	أقل من ٥ سنوات	البيئة النفسية
غير دلالة	٠,٧٦١			٢١,٧٩		
٠,٠١ دلالة			٧,٥٨٦	٢٠,٩٣		
٠,٠١ دلالة		٨,٣٦١		٤٢,٢٦	أقل من ٥ سنوات	البيئة النفسية
غير دلالة	٢,٩٢			٣٣,٩		
٠,٠١ دلالة			١١,٢٨	٣٠,٩٨		
٠,٠١ دلالة		٦,٧١٩		٢٩,٨٦	أقل من ٥ سنوات	البيئة النفسية
غير دلالة	١,٣٧٦			٢٣,١٤		
٠,٠١ دلالة			٨,٠٩٥	٢١,٧٦		
٠,٠١ دلالة		٩,٦٣١		٤٢,٢٩	أقل من ٥ سنوات	البيئة النفسية
غير دلالة	٠,٨٩٣			٣٢,٦٦		
٠,٠١ دلالة			١٠,٥٢٤	٣١,٧٦		
٠,٠١ دلالة		٤,٤٧٣		٢٦,٧١	أقل من ٥ سنوات	المحور الخامس
غير دلالة	٠,١٩٤			٢٢,٢٤		
٠,٠١ دلالة			٤,٦٦٧	٢٢,٠٥		
٠,٠١ دلالة		٣٦,٠٠٨		١٦٩,٦٣	أقل من ٥ سنوات	الدرجة الكلية
٠,٠١ دلالة	٦,١٤٥			١٣٣,٦٣		
٠,٠١ دلالة			٤٢,١٥	١٢٧,٤٨		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠٠١) بين متوسطات درجات معلمي الإعاقة الفكرية ذوي الخبرة الأقل من ٥ سنوات ومعلمي الإعاقة الفكرية ذوي الخبرة بين ٥ - ١٠ سنوات لصالح ذوي الخبرة الأقل من ٥ سنوات،

وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠٠١) بين متوسطات درجات معلمي الإعاقة الفكرية ذوي الخبرة الأقل من ٥ سنوات ومعلمي الإعاقة الفكرية ذوي الخبرة الأكثر من ١٠ سنوات وذلك على الدرجة الكلية لاستبانة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الإعاقة الفكرية اللازمة للتعلم الإلكتروني، وكذلك محاورها الفرعية الخمس لصالح ذوي الخبرة الأقل من ٥ سنوات، وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠٠١) بين متوسطات درجات معلمي الإعاقة الفكرية ذوي الخبرة بين ٥ - ١٠ سنوات ومعلمي الإعاقة الفكرية ذوي الخبرة الأكثر من ١٠ سنوات على الدرجة الكلية لاستبانة الاحتياجات التدريبية لصالح الأكثر من ١٠ سنوات، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠٠١) بين متوسطات درجات معلمي الإعاقة الفكرية ذوي الخبرة بين ٥ - ١٠ سنوات ومعلمي الإعاقة الفكرية ذوي الخبرة الأقل من ١٠ سنوات، وذلك لصالح ذوي الخبرة الأكثر من ١٠ سنوات.

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن المعلمين الأكثر حداًثة وهم الأقل خبرة لديهم حماس لاستخدام التقنيات الحديثة ومنها التعليم الإلكتروني، وأنهم الأكثر استخداماً لأجهزة الحديثة من هواتف ذكية، وكمبيوتر محمول، وموقع التواصل الاجتماعي، لذا نجدهم يُقدّرون أهمية تطبيق هذه الاحتياجات التدريبية في مجال التعليم الإلكتروني.

سادساً: التوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج البحث الحالي، يمكن تقديم عدد من التوصيات والمقترحات فيما يلي:

- ١- **توصيات البحث:** في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج، يوصي الباحث بالآتي:
 - عقد برامج ودورات تدريبية لمعلمي الإعاقة الفكرية حول استخدام التعليم الإلكتروني في التدريس.
 - إقامة ورش عمل وندوات في معاهد وبرامج التربية الفكرية عن أهمية التعليم الإلكتروني، وضرورة توظيفه في أثناء التدريس لذوي الإعاقة الفكرية.
 - توفير تقنيات التعليم الإلكتروني وأدواته المختلفة، في معاهد وبرامج التربية الفكرية.
 - إعادة النظر في برامج إعداد معلم الإعاقة الفكرية، بحيث يتم تضمينها كل ما من شأنه إكساب المعلم المتخرج فيها، مهارات التعليم الإلكتروني.
 - رصد حوافر لمعلمي الإعاقة الفكرية الذين يُغتَلُون التعليم الإلكتروني في التدريس.
 - تزويد غرف مصادر التعلم بكل أدوات التعليم الإلكتروني التي تحفز المعلمين على استخدامها في أثناء التدريس.
 - إنشاء موقع على الإنترنت تعنى بتدريب معلمي الإعاقة الفكرية على كيفية توظيف أدوات التعليم الإلكتروني في التدريس.

- ٢- مقتراحات البحث. يمكن اقتراح عدد من الأفكار البحثية المنبثقه عن البحث الحالي، منها:
- برنامج مقترح لتنمية كفايات استخدام التعليم الإلكتروني لدى معلمي التربية الفكرية.
 - أثر استخدام التعليم الإلكتروني في تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة لدى ذوي الإعاقة الفكرية.
 - دراسة تقويمية للبرمجيات التعليمية المستخدمة في غرف مصادر بمعاهد وبرامج التربية الفكرية.
 - معايير استخدام معلم التربية الفكرية لأدوات التعليم الإلكتروني، وتقويم أداء المعلمين في ضوئها.
 - إجراء دراسة مماثلة تطبق على معلمات التربية الفكرية، للتعرف على احتياجاتهن في مجال التعليم الإلكتروني.
 - فاعلية برنامج قائم على التعليم الإلكتروني في تنمية بعض المهارات اللغوية المناسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية.

المراجعة

د. وحید السید، اسماعیل حافظ

أولاً: المراجع العربية:

- استثنية، دلال محسن؛ وسرحان، عمر موسى (٢٠٠٧). **تكنولوجيال التعليم والتعلم الإلكتروني**. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
 - إسماعيل، الغريب زاهر (٢٠٠٩). التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة. القاهرة: عالم الكتب.
 - البحرية، صفية سلطان (٢٠٠٨). **رؤية استخدام الحاسوب في التربية الخاصة**. سلطنة عمان: دورية التطوير التربوي، العدد ٤١، ص ص ١٩ - ٢١.
 - البيشي، عامر متراك (٢٠١١). تصور مقترن لبرنامج تدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد على استخدام مستلزمات بيئة التعليم الإلكتروني، في ضوء احتياجاتهم التدريبية. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى.
 - جاب الله، علي سعد؛ وحافظ، وحيد السيد؛ وعبدالباري، ماهر شعبان (٢٠٠٨). **تعليم اللغة العربية لذوي الاحتياجات الخاصة، بين النظرية والتطبيق**. القاهرة: ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع.
 - جامعة الملك سعود (٤٣١). **مرشد الطالب للبرامج الأكademie** - كلية التربية. الرياض: مطابع جامعة الملك سعود.
 - جغتمي، عبدالله علي (٢٠٠٩). مدى استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مواد التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية. رسالة ماجستير، كلية التربية للبنات، جامعة أم القرى.
 - حافظ، وحيد السيد (٢٠٠١). بناء منهج في اللغة العربية للامتحن مرحلة الإعداد المهني بمدارس التربية الفكرية. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الزقازيق - فرع بنها.
 - حسين، سلامة عبدالعظيم (٢٠٠٨). **الجودة في التعليم الإلكتروني، مفاهيم نظرية، وخبرات عالمة**. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
 - حمدانة، أديب ذياب؛ وسليمان، مرجي محمد (٢٠٠). أثر استخدام الحاسوب في تحسين الأداء التعبيري الكتابي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن. مجلة التعليم والتربية النفسية. البحدوث: المجلد العاشر ، العدد الأول، ص ص

- الخطيب، محمد إبراهيم (٢٠٠٦). الاحتياجات التدريبية المهنية لشيوخ الخدمة الازمة لمعلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة الزرقاء في الأردن. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأردن.
- الدباسي، صالح مبارك (٢٠٠٦). استخدام معلمات التربية الفكرية للتقنيات التعليمية بمدينة الرياض. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- دوم، أنسام محمد (٢٠١١). تفعيل التعليم الإلكتروني بالتعليم الثانوي العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء أهداف التربية الإسلامية. رسالة ماجستير، كلية التربية للبنات، جامعة أم القرى.
- الردادي، ممدوح عالي (٢٠١٢). الاحتياجات التدريبية الازمة لمعلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة لاستخدام التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمكة المكرمة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- زيتون، حسن حسين (٢٠٠٥). رؤية جديدة في التعليم الإلكتروني. الرياض: دار المسؤولية لتربية.
- زين الدين، محمد محمود (٢٠٠٧). كفايات التعليم الإلكتروني. جدة: خوارزم العلمية للنشر والتوزيع.
- سالم، أحمد (٢٠٠٤). تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني. الرياض: مكتبة الرشد.
- السهلي، يمان عبد (٢٠١٢). الاحتياجات التدريبية الازمة لمعلمات الجغرافيا بالمرحلة الثانوية في مجال تقنيات التعليم بمدينة جدة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- شحاته، حسن (٢٠٠٦). التعليم الإلكتروني وتحرير العقل، آفاق وتقنيات جديدة للتعليم. القاهرة: دار العالم العربي.
- الشمربي، صالح غازي (٢٠٠٨). الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت وفق الكفايات التعليمية المطلوبة. رسالة ماجستير، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- صبري، ماهر إسماعيل (٢٠١٠). من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجيا التعليم. الرياض: مكتبة الشقرى للنشر والتوزيع.

- طعيمة، رشدي أحمد (١٩٩٨). *مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الطلال، نجوى مسعود (٢٠١٠). *واقع استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية للإنترنت ومدى استفادتهم منه في تطوير كفاياتهم المهنية بمدينة الرياض*. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- عامر، طارق عبدالرؤوف (٢٠٠٧). *التعليم عن بعد والتعليم المفتوح*. عمان: دار اليازوري العلمية.
- عبيات، ذوقان؛ وعدس، عبدالرحمن؛ وكايد، عبدالحق (٢٠٠٧). *البحث العلمي: مفهومه، وأدواته، وأساليبه*. ط (١٠)، عمان: دار الفكر.
- العساف، صالح حمد (٢٠٠٣). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. الرياض: مكتبة العبيكان.
- العصيمي، نجلاء مبارك (٢٠١٢). *الاحتياجات التربوية الازمة لمعلمات اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء المدخل التكاملی*. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- العقاد، عباس محمود (١٩٨٢). *أشنات مجتمعات في اللغة والأدب*. القاهرة: دار المعارف، ط (٥).
- العمري، على مرندود (٢٠٠٩). *كفايات التعليم الإلكتروني ودرجة توافقها لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة المخواة التعليمية*. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- العويدبي، حامد مبارك؛ والحاد، نجاح أحمد (٢٠٠٩). *أثر التدريس بمساعدة الحاسوب في تنمية مهارات الاستعداد القرائي لدى أطفال ما قبل المدرسة في منطقة إربد*. مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات، السلسلة (٢٣)، العدد (٢٦)، ص ١١٣-٧٧.
- العيد، زبيدة عبدالرحمن؛ والبديري، ابتسام عبد العزيز (٢٠٠٤). *تدريس الرياضيات لذوي الإعاقة الذهنية، دليل المعلم والأسرة*. الرياض: دار المراجع الدولية للنشر والتوزيع.

- الغامدي، رحمة محمد (٢٠٠٥). الاحتياجات التدريبية لمديرات ووكيلات مدارس التعليم العام الحكومي بإدارة التربية والتعليم بمنطقة الباحة من وجهة نظرهن. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- فتح الله، مندور عبدالسلام (٢٠١٠). وسائل وتقنيات التعليم، مفاهيم وتطبيقات. "الجزء الثاني"، الرياض: مكتبة الرشد.
- القحطاني، علي سعد سالم (٢٠٠٩). فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- الكوري، عبدالله على (٢٠٠٦). "الاحتياجات التدريبية الازمة لتطوير النمو المهني لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية: دراسة ميدانية. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، دراسات في المناهج وطرق التدريس. العدد (١١٠)، ص ص ١٣٥ - ١٦٤ .
- المحمادي، رانية حامد (٢٠١٢) . مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من كفايات التعليم الإلكتروني الازمة لتعليمها في المرحلة الثانوية بالعاصمة المقدسة. رسالة ماجستير، كلية التربية بمكة المكرمة، جامعة أم القرى.
- المصري، نسرين محمد (٢٠١٢). فعالية استخدام التعليم الإلكتروني المدمج في تدريس وحدة في مقرر اللغة الإنجليزية بالصف الثاني الثانوي بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- الناقة، محمود كامل؛ وحافظ، وحيد السيد (٢٠٠٢). تعليم اللغة العربية في التعليم العام(مداخله وفنياته). ج (١)، القاهرة: كلية التربية، جامعة عين شمس.
- النجار، حسن عبدالله (٢٠٠٩). برنامج مقترح لتدريب أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى، على مستحدثات تكنولوجيا التعليم في ضوء احتياجاتهم التدريبية. غزة: مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، ج (١١)، ع (١)، ص ص ٧٠٩ - ٧٥١ .
- النمرى، حنان سرحان (٢٠٠٧). "الاحتياجات التدريبية المهنية الازمة لمعلمات اللغة العربية في المرحلتين: المتوسطة والثانوية في ضوء متغيرات العصر ومستجداته في المملكة العربية السعودية. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (٧٤)، ص ص ٢٣٠ - ٢٥٨ .

- النوايسة، أديب عبدالله (٢٠٠٧). الاستخدامات التربوية لـ تكنولوجيا التعليم. عمان: دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع.
- هلال، محمد عبدالغنى (٢٠٠٣). دراسة الاحتياجات والتخطيط للتدريب. القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية.
- هوساوي، علي محمد بكر (٢٠٠٧). استخدامات الحاسوب الآلي في تنمية مهارات التلاميذ المتخلفين عقلياً بدرجة بسيطة. مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، العدد (٢١)، ص ص ٢٠٣ - ٢٢٨.
- وزارة التربية والتعليم (١٤٣٢هـ). خطة الدراسة للمرحلة الابتدائية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية. الرياض: الإدارة العامة للتربية الخاصة، إدارة التربية الفكرية.
- وزارة التربية والتعليم (١٤٣٣هـ). معاهد وبرامج الواقع الفكري بمنطقة الرياض لعام ١٤٣٢ - ١٤٣٣هـ. الرياض: الإدارة العامة للتربية الخاصة، إدارة التربية الفكرية.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Angela,H. & Wong,.L (2000). Struggling for Democracy Under China: the Implications of a Politicised ‘Hongkongese’ Identity
http://www.civic-exchange.org/publications/intern/2004-jenny_and_Angela.pdf
- Combs, R.(2003). A study on Staff Views About E-Learning Environment, Turkish, **Online Journal of Distance Education – TOJDE**. July 2003 ISSN 1302-6488 Vol.7, No.2
- Hiten, B.(2003). **Methods and techniques of training public Enterprise Managers**, Ljubljana: International center for public enterprise.
- Khan, B. & Morrison, j.(2005). **The Global E-Learning Frame Work: an Interview With Badrul Khan**, Technology Source (on Line) Available at:
http://itdl.org/journal/april_06/article_02.htm

- Kendall, M. (2005). **Teacher Background and acceptability of the Internet as A Resource for Addressing student Learning styles.** Doctor of Education, In partial Fulfillment of the Requirements, Tennessee State University.
- Savenye, C. (2007). Online Learning: From Information Dissemination to fostering collaboration, **Journal of Interactive Learning Research.** Vol.26, pp: 22- 29
- Sirgusa, L.(2004). **Research into the effectiveness of learning in higher education:** survey finding, proceedings, of the western Australian Institute for Education Research Forum. Available at:<http://education.curtin.edu.au/waier/foruma/2002/siragusa/htm>
- Skinner, H. ; Biscope, S. ; Poland, B. (2003). Quality of Internet Access: Barriers behind Internet Use, **Social Science& Medicine**, vol. 57, pp: 875- 880
- Song, L.(2004). **Open and Distance Learning Methodologies in Higher Education.** online Submission. Paper Presented at the annual meeting of European Association of Distance Teaching Universities (EADTU)