



المملكة العربية السعودية
جامعة الملك سعود
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم وسائل وتكنولوجيا التعليم

فعاليّة برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم

قدمت هذه الرسالة
استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الآداب تخصص وسائل وتكنولوجيا التعليم

إعداد

عبدالله بن سالم الحرقان

٤٢٢٠٢٠١١١

إشراف

الأستاذ الدكتور

عوض حسين التودري

الفصل الدراسي الثاني

١٤٢٧هـ / ١٤٢٨هـ

المملكة العربية السعودية
جامعة الملك سعود
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم وسائل وتكنولوجيا التعليم

فعاليّة برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم

إعداد

عبدالله بن سالم الحرقان

نوقشت هذه الرسالة في يوم الأحد ٢١ / صفر / ١٤٢٨هـ الموافق ٦ / مارس / ٢٠٠٧م وتم
إجازتها

أعضاء لجنة المناقشة التوقيع

أ.د. عوض حسين التودري	مشرفاً ومقرراً	
أ.د. صالح بن مبارك الدباسي	عضواً	
أ.د. عبدالعزيز بن محمد العقيلي	عضواً	

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وبعد:

اشكر الله عزوجل على توفيقه ، شكراً يليق بجلاله واحمده على فضله العظيم أن مكنني من
أنجاز هذا العمل.

كما أتقدم بالشكر لكل من ساندني لإنجاز هذا العمل . وأشكر الأستاذ الدكتور / عوض بن
حسين التودري المشرف على الرسالة والذي كان له الفضل الكبير .. بعد الله ... في انجاز هذا

العمل منذ أن كان فكرة إلى أن أصبح بشكله الحالي .

وأقدم شكري للأستاذ الدكتور/ صالح بن مبارك الدباسي

والأستاذ الدكتور / عبدالعزيز بن محمد العقيلي

لتفضلهم مشكورين بمناقشة هذه الرسالة.

كما لا يفوتني أن أشكر كل من ساندني في هذا العمل دون استثناء فلجميع التقدير

والعرفان .. والله أسأل أن يوفقني لما فيه الخير والصلاح.

الباحث

عبدالله بن سالم الحرقان

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
ب	شكر وتقدير
ز	مستخلص الدراسة
ح	الفصل الأول : الإطار العام للدراسة
١	المقدمة
٢	مشكلة الدراسة
٦	أهداف الدراسة
٦	أهمية الدراسة
٧	مصطلحات الدراسة
٧	الفصل الثاني : الإطار النظري للدراسة
١٣	مراكز مصادر التعلم
١٦	أمين مركز مصادر التعلم
٢٣	التدريب أثناء الخدمة
٢٦	الكفايات التعليمية
٣٣	البرنامج التدريبي
٤٥	الفصل الثالث : الدراسات السابقة
٦٤	الفصل الرابع : إجراءات الدراسة

٦٥	منهج الدراسة
٦٥	مجتمع وعينة الدراسة
٦٥	أداة الدراسة
٧٠	جمع البيانات
٧٢	الفصل الخامس : نتائج الدراسة
٨١	نتائج الدراسة
٨٤	مناقشة نتائج الدراسة
٨٤	ملخص الدراسة
٨٦	الفصل السادس: توصيات الدراسة ومقترحاتها
٨٦	توصيات الدراسة
٨٦	دراسات مقترحة
٨٨	المراجع
٨٩	المراجع العربية
٩٨	المراجع الأجنبية
١٠٥	الملاحق

فهرس الجداول

الصفحة	الموضوع	رقم الجدول
٧٨	ثبات استبانة جمع البيانات من خلال معامل ألفا كرونباخ	١
٧٩	ثبات استبانة امتلاك الكفايات من خلال معامل ألفا كرونباخ	٢
٨٣	مدى امتلاك أمناء مراكز مصادر التعلم لكفايات تكنولوجيا التعليم.	٤
٩٢	فعالية (أثر) البرنامج التدريبي في تنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم	٥

فهرس الملاحق

الصفحة	الموضوع	رقم الملحق
١٠٨	استبانة جمع البيانات	١
١١٠	استبانة امتلاك الكفايات	٢
١١٦	خطاب الجامعة لإدارة التربية والتعليم بالمنطقة الشرقية	٣
١١٧	شكرو تقدير من إدارة التدريب التربوي	٤
١١٨	تفاصيل البرنامج التدريبي	٥
١١٩	خطاب إدارة التقنيات التربوية	٦
١٢٠	قائمة أسماء المحكمين	٧
١٢١	البرنامج التدريبي	٨

مستخلص الدراسة

فعالية برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم .

هدفت هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما كفايات تكنولوجيا التعليم التي ينبغي أن يمتلكها أمناء مراكز مصادر التعلم؟
- ما مدى توافر كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم؟
- ما فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم؟

واستخدم المنهج شبه التجريبي ، وحدد مجتمع الدراسة بأمناء مراكز مصادر التعلم في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي ١٤٢٦ - ١٤٢٧ هـ وتم اختيار أمناء مراكز مصادر التعلم في المنطقة الشرقية وعددهم (٣٠) أمين مركز مصادر تعلم. حيث تم مايلي:

- ١- تطبيق استبانة امتلاك الكفايات على العينة قبل البرنامج وبعده .
- ٢- معالجة النتائج إحصائياً.

توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

- ١- تنوعت الكفايات التي ينبغي أن يمتلكها أمناء مراكز مصادر التعلم.
 - ٢- وجدت حاجة لتدريب أمناء مراكز مصادر التعلم على كفايات تكنولوجيا التعليم.
 - ٣- هناك أثر للبرنامج التدريبي لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم.
 - ٤- وجد نقص في كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم.
 - ٥- وجود تقصير في إعداد أمناء مراكز مصادر التعلم.
- وتوصي الدراسة بالتوصيات التالية:
- ١- العمل على تحديد كفايات تكنولوجيا التعليم التي ينبغي أن يمتلكها أمناء مراكز مصادر التعلم.
 - ٢- تحديد كل كفاية باختصار وعدم دمج بعض الكفايات ضمن بعضها الآخر.
 - ٣- إيجاد تخصصات محضة خاصة بإعداد أمناء مراكز مصادر التعلم.

- ٤- اختيار أمناء مراكز مصادر التعلم بناء على مآلديهم من كفايات يوضع لها حد أدنى من امتلاكها من قبل وزارة التربية والتعليم.
- ٥- تقويم عمل أمناء مراكز مصادر التعلم في إدارة المراكز من قبل اختصاصيين بالتعاون مع الجامعات والكليات.
- ٦- العمل على تكثيف عدد البرامج التدريبية الخاصة بأمناء مراكز مصادر التعلم.
- ٧- توفير مدربين اختصاصيين في مجال تكنولوجيا التعليم لإكساب أمناء مراكز مصادر التعلم الكفايات اللازمة لهم للقيام بمهامهم وواجباتهم.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

مقدمة

مر مجال تكنولوجيا التعليم بمراحل عديدة، واشتهر المجال باسم معين في كل مرحلة عكست اهتمام التربويين في تلك المرحلة وكانت شاهداً على فهمهم لعملية التعليم والتعلم.

ولما كانت التكنولوجيا المبنية على العلم مسيطرة على جميع مجالات وأنشطة المجتمع الإنساني . فكان لزاماً أن تدخل في صلب المناهج التعليمية، وأن تحتل مكانها الطبيعي في الأنظمة التعليمية الجديدة ، وفي مثل هذا الحال أضحت محتوى التعليم الحديث مغلف بالطابع التطبيقي والتدريبي .

ولا نغالي إذا قلنا إن مثل المحاولات وغيرها قد ساهم بشك أو بآخر في ظهور بعض الاتجاهات والحركات التعليمية في العالم . ولكن الحدث الأكبر ولأهم في فلسفة وأنماط إعداد المعلمين والمتدربين هو (حركة التعليم القائمة على الكفايات) التي تبنت أصولها الولايات المتحدة الأمريكية ، وأخذت بمبادئها وأهدافها ، وطبقت برامجها في مختلف الميادين التعليمية والتدريبية .

وقد حدثت تحولات وتطورات علمية وثقافية وتقنية بشكل مثير للانتباه ذلك أن مؤشرات العصر لم تقف عند مجال معين، فقد أصاب التغير معظم المجالات الإنسانية وصبغها بصبغة عدم الثبات، وأصبح معدل سرعة التغير أكبر من معدل اللحاق بالتطور أو حتى مجرد توقعه أو التنبؤ به، وهذا الوضع زاد من تعقيد المشكلات أمام الإنسان ، ووضع في طريقه تحديات أكبر من إمكاناته التقليدية، وأول هذه التحديات هي معدل السرعة التي تم بها هذا التغير مما جعل الإنسان لا يتعمق في شيء، فقبل أن يتمكن من السيطرة على النظريات العلمية والمخترعات الصناعية من مواد وأدوات يفاجأ بسيل جديد من التدفق العلمي ومن النماذج الصناعية المطورة والمعدلة . (الفرجاني، ١٩٩٧، ١١)

بل أصبحت التربية المرتبطة بالتكنولوجيا جزءاً من التربية المعاصرة التي أوجدت العديد من التجديدات والطرائق في الميدان التربوي .

وقد حاول التربويون استخدام أساليب وبرامج جديدة ، لتوفير تعليم أفضل للمتعلمين عن طريق إيجاد الطرق والأساليب الأكثر فاعلية في رفع مستوى العملية التعليمية .

وتوصل العلم الحديث بكل إمكاناته وقدراته إلى وسائل وأساليب لم تقتصر على خدمة الإنسان وممارساته الوظيفية فحسب، بل ثبت أن العديد منها يمتاز بدور فعال في زيادة معلوماته ومعارفه وفي تطوير مهاراته الأدائية ، وفي اطلاعه على بيئات ومجتمعات وعوالم جديدة ولم تكن التربية بمعزل عن هذه التغيرات، فقد أصابت جوانب عديدة من العملية التربوية منها: الأهداف التربوية، والبرامج، وطرائق التدريس ، فلم تعد العملية التعليمية كما كانت عليه في الماضي مجرد تلقين لدرس أو تحفيظ أو تسميع لكتاب، ولم تعد نشاطاً مقتصرًا على المعلم في توصيل معلومة أو أكثر إلى تلاميذه، كما أنها لم تعد جهداً من جانب التلميذ يقوم به من أجل حفظ نص أو استرجاع مادة من كتاب، فأصبحت عمليتا التعليم والتعلم نشاطين لهما وسائلهما وأدواتهما المعقدة المتشابكة ولهما أهدافهما ونتائجهما التي تخضع للقياس والتقييم (عوض، ٢٠٠١، ١).

إنّ عملية التدريس لا تقوم على المحتوى والطريقة فقط ، فالمعلم باعتباره صاحب رسالة يستطيع أن يدرك بوضوح مختلف الوسائل التعليمية ، وما يستخدمه من أنشطة أثناء التدريس هي من ضمن المناهج وليست أشياء تكميلية .

كما أن المعلم في العملية التعليمية لم يعد وحده مصدر المعرفة وصاحب السلطة فيها، وإنما صار المعلم والمتعلم مصدرين لها وما يحيط بهما من خبرات ومعاني وأفكار وأشياء، ووسائل (السندي، ٢٠٠٠، ٨)

لقد شكلت كل هذه التغيرات عوامل تغيير في التربية بغية تعديل وظائفها واستحداث الطرائق والتقنيات التي تواجه هذه التغيرات من أجل المواكبة بين التطور العلمي والتكنولوجي من جهة وبين الأنظمة التعليمية ومجالات الممارسة في المؤسسات التعليمية من جهة أخرى، وأدركت الدول المتقدمة ذاتها أن التربية عندها لا تزال متأخرة عن اللحاق بركب التطور وأنها ما تزال تعيش في أجواء الثورة الصناعية الأولى ومن هنا فقد سعت هذه الدول إلى إيجاد أنظمة تربوية قادرة على إحداث ثورة تكنولوجية في التربية ذاتها، بحيث تتفق وأغراض الثورة العلمية والتكنولوجية عامة وقادها ذلك إلى إعادة النظر في هيكلية وبنية التربية وإطارها التقليدي ومناهجها وطرائقها وإدارتها لا سيما بعد انتشار وسائل البث الجماعي .(أبودلو، ١٩٩٧، ٢ - ٣)

أصبح من الضروري أن تتدخل التكنولوجيا في المجال التربوي كما هو الحال في مجالات الحياة الأخرى.

وقد أدركت الدول المتقدمة ذاتها أن التربية عندها لاتزال متخلفة عن اللحاق بركب التطور، وأنها ماتزال تعيش في أجواء الثورة الصناعية . ومن هنا فقد سعت هذه الدول إلى إيجاد أنظمة تربوية قادرة على إحداث ثورة تكنولوجية في التربية ، بحيث تتفق وأغراض الثورة العلمية والتكنولوجية عامة .وقادها ذلك إلى إعادة النظر في هيكلية وبنية التربية وإطارها التقليدي ومناهجها وطرائقها وإدارتها .

يواجه المجتمع العربي في هذا العصر تلك التغيرات الناجمة عن الثورة العلمية والتقنية التي تشكل له تحديات كثيرة، وعلى عدة صُعد، منها ما هو على الصعيد العالمي كالانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي والحراك الاجتماعي والاقتصادي ومنها ما هو على الصعيد العربي كالتأخر التكنولوجي والأخطار التي تهدد البقاء والتنمية ومشكلات التجزئة، ومنها ما هو مرتبط بالعملية التربوية ذاتها كتغير وسائل التربية في المدرسة الحديثة والتأكيد على الفروق الفردية والتأكيد على دور المتعلم في عملية التعلم والتطور الشامل للمفاهيم الدراسية في المحتوى وفي التصميم وتطوير طرق التدريس (عوض، ٢٠٠٣ ، ١٤).

وهذا الفارق التكنولوجي قد يمثل عائقا اذا ما أردنا استخدام التكنولوجيا وتذليلها لخدمة العملية التعليمية.

ومع ذلك ولمواجهة هذه التحديات، واستجابة لمتطلبات التربية الحديثة في سبيل تعلم أفضل وعلى نطاق واسع كان لزاماً على هذه الدول النامية التوسع في الاستفادة من التكنولوجيا التعليمية والخبرات العلمية التربوية، واستغلال الوسائل التعليمية لنقل الخبرة بكل دقة وعمق، لزيادة المعرفة والتمعن بمضمونها والأخذ من مصادرها المتنوعة.

استوجب ذلك التفكير بإنشاء مراكز متخصصة قادرة على الاستجابة لاحتياجات ومتطلبات التطور السريع للعملية التعليمية، خاصة بعد أن أظهرت نتائج الدراسات التي أجريت في العديد من دول العالم أن حجرة الدراسة لا تشكل المكان أو البيئة المناسبة لتزويدها بجميع الوسائل والأجهزة التعليمية، والاستعدادات والإمكانات التي تساعد المعلم على تحقيق الأدوار الجديدة من أجل تحسين وتطوير العملية التعليمية، وقد دُعيت هذه المراكز باسم مراكز مصادر التعلم، وقد صاحب التطورات الشاملة المستمرة للمناهج الدراسية وطرائق التدريس حاجة ماسة وملحة إلى التركيز على مصادر التعلم بكل أنواعها، سواء أكانت مطبوعة أو مسموعة أو مرئية، وضرورة توفيرها في مكان واحد نظراً لأهميتها في إنجاح البرنامج ككل (وزارة التربية والتعليم ، ١٩٩٩).

تحرص المنظمات والمؤسسات الاجتماعية والتعليمية على الإهتمام بالتحصيل العلمي، ويستقطب هذا الجانب معظم الجهود في البيت والمدرسة والمجتمع، حتى طغى على بعض الجوانب التي يتعين أن تحظى بنفس القدر من الإهتمام.

وقد صاحب التطورات الشاملة المستمرة للمناهج الدراسية وطرق التدريس حاجة إلى التركيز على مصادر التعلم بكل أنواعها ، وضرورة تفيدها في مكان واحد نظراً لأهميتها في إنجاح البرنامج ككل .

وأثبتت البحوث النفسية التربوية التي قام بها علماء النفس أن من طبيعة هذه المصادر أنها تساعد على توضيح الأفكار الرمزية وذلك بربطها بالمواقف المحسوسة، كما أنها تساعد على إدراك الروابط والعلاقات بين عناصر الموقف الواحد، وتساعد على تعلم فعّال لجهد أقل وبوقت أقصر وبكلفة أرخص. (الحسينات ، ١٩٩٢ ، ٨).

كما تعمل على إثارة دافعية المتعلم واهتمامه من خلال استخدام وسيلة تعليمية معينة، وتزيل الملل الذي يعتريه عندما تسير الدراسة على أسلوب نمطي. ❖

إضافة إلى أنه كلما ازدادت الحواس المشاركة في عملية التعلم والتي توفرها هذه المراكز من خلال ما تحتويه من مواد مطبوعة أو مسموعة أو مرئية كان التعلم أقوى تأثيراً وأدعى للاستمرار والديمومة لفترة أطول (القثامي، ٢٠٠١، ٣).

إلى جانب ذلك كله فإن استخدام مصادر التعلم من قبل المعلم يسهم في عملية التقويم كما يستطيع المعلم من خلالها التعرف على أداء التلاميذ حول أثر قيمة الوسيلة التعليمية في تفسير مادة الدرس (أبو دلبوح ، ١٩٩١ ، ٦).

وسعيّاً وراء تحسين كفاية المعلم وأدائه داخل غرفة الصف ظهرت عدة حركات في مجال إعداد المعلمين وتأهيلهم، ومنها حركة التعليم القائمة على أساس الكفايات، واعتبرت هذه الحركة كأساس لبناء برامج إعداد وتأهيل المعلمين. وبدأ الحديث عن الكفايات والبرامج التدريبية القائمة على أساسها .

وتتلخص الفكرة الكامنة وراء هذه الحركة في أن العمليات التربوية التي تتم في التربية من إعداد المعلم وتدريبه لا ينبغي أن تقوم على مجرد دراسته لعدد من المقررات أو حصوله على شهادة معينة ولكن ينبغي أن تقوم على أسس موضوعية، وعلى اكتساب الفرد للكفايات اللازمة لأداء المهام المطلوبة منه، وتقوم فكرة إعداد المعلم على أساس الكفايات على

أن تحلل الوظائف والمهام إلى مجموعة من الكفايات التي يتطلبها الموقف التدريسي، وبالتالي تدريب الطلاب المعلمين عليها، وذلك على فرض أن تمكنهم منها يجعلهم قادرين على القيام بدورهم الوظيفي بشكل أفضل من المعلمين الذين يتم إعدادهم وفق برنامج قائم على أساس دراسة مجموعة من المقررات التربوية المنفصلة بعضها عن بعض ثم الاختبار فيها بهدف الحصول على شهادة تربوية تؤهلهم لممارسة مهنة التعليم (القثامي، ٢٠٠٠، ٥) .

لقد اتسع الإهتمام العالمي بحركة التعليم القائمة على الكفايات حتى أصبحت سمة مميزة لمعظم برامج الإعداد والتدريب قبل وأثناء الخدمة في كثير من الدول المتطورة تربوياً، فهذه الحركة ترفض الفكرة القائلة بأن تزويد المتدرب بقدر من المعرفة المتنوعة واكتسابه بعض الخبرة في التدريس تجعله قادراً على تحمل أعباء المهنة ومسئولياتها، ولكنه تشدد على تحقيق المتدرب مستوى محدد من القدرة والفعالية في أداء المهمات الأساسية، وهي بذلك تنادي بأن ترتبط البرامج التدريبية في أهدافها ومحتواها وموادها التعليمية وأساليب التدريب والتقويم وأدواتها المعتمدة بالمهام المهنية لفئة المتعلمين المستهدفة ومتطلبات تلك المهام من كفايات .

لقد بدأت المؤسسات التربوية تتجه نحو استخدام برامج التدريب القائمة على الكفايات والتي تهدف إلى رفع مستوى الأداء مما ينعكس بدوره على نوعية ومستويات التعليم لدى التلاميذ، كما تعددت البحوث التي تهدف إلى التعرف على الكفايات التي يحتاجها العاملون بالمهن المختلفة، وقد دعا إلى ذلك عدة أسباب، منها ما يتصل بمحاولة تحسين فاعلية البرامج التعليمية في هذه المهن، ومنها الرغبة في تحقيق الاتجاه الذي ظهر في السبعينات لتطوير برامج إعداد المعلم على أساس الأداء، كما جاء ذلك أيضاً نتيجة لمحاولات تطبيق مفهوم المنحى النظامي في تصميم البرامج التعليمية وتطويرها، واعتبر إعداد البرامج على أساس الكفايات والأداء نموذجاً لتطبيق هذا المنحى (التل، ٢٠٠٠، ٤٦٤) .

ومع ظهور مراكز مصادر التعلم في المملكة العربية السعودية كان لزاماً أن يمتلك أمناء هذه المراكز كفايات تتناسب مع قدراتها وإمكاناتها، وإعداد أمناء مراكز مصادر التعلم عملية ليست سهلة، وعليهم أن يتقنوا مهارات وكفايات معينة ومشاركة بينهم، ولكنها تحتاج لإعداد يوازي أهداف وطموحات هذه المراكز إذا كان الهدف نجاح هذه المراكز في مهماتها . ولأن العصر الحالي هو عصر التكنولوجيا والتقنيات فلا بد أن تدخل في صلب المناهج ولا بد أن تتعامل معها .

لذا فقد جاء هذا البحث لسد بعض النقص في مجال كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم.

مشكلة الدراسة:

تمثل مراكز مصادر التعلم نقلة نوعية وتعليمية وأسلوب جديد لتطوير التعليم، وعلى هذه المركز عقلت آمال كبيرة، ووضع لها أهداف تربوية وتعليمية، لذلك فإن القائمين عليها وخصوصاً أمناء مراكز مصادر التعلم يجب أن تكون لديهم المهارات والكفايات اللازمة للتعامل مع هذه المراكز وإمكاناتها ببساطة وسهولة. ونظراً للدور الكبير الذي يقوم به أمناء مراكز مصادر التعلم كي يساهموا في خدمة الوطن ظهرت الحاجة لمثل هذا البحث. كما إن القدرة على تحديد نقاط القوة والضعف لديهم ومن ثم معالجتها هدف رئيس من أهداف البحث الحالي .

ومن ثم كان لزاماً الإجابة عن السؤال : ما فعالية برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم؟

أهمية الدراسة:

تعددت الدراسات في مجال الكفايات التعليمية ومجال تكنولوجيا التعليم، وتكمن أهمية هذه الدراسة في أنها :

- ❖ تساعد أمناء مراكز مصادر التعلم على تطوير مهامهم ومهاراتهم العملية والعلمية .
- ❖ من خلال نتائج هذه الدراسة يمكن تطوير قائمة كفايات تكنولوجيا التعليم التي يلزم توافرها لدى أمناء مراكز مصادر التعلم.
- ❖ ستعمل هذه الدراسة في تشخيص حاجات أمناء مراكز مصادر التعلم من كفايات تكنولوجيا التعليم وإعادة النظر فيها.
- ❖ قد تساهم هذه الدراسة في الكشف عن جوانب الضعف والقوة لدى أمناء مراكز مصادر التعلم.

أهداف الدراسة :

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

- § تحديد كفايات تكنولوجيا التعليم اللازمة لأمناء مراكز مصادر التعلم .
- § الوقوف على مدى توافر تلك الكفايات لدى أمناء مراكز مصادر التعلم .
- § معرفة فعالية برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم .

أسئلة الدراسة :

سعت الدراسة للإجابة على الأسئلة التالية :

- ١- ما كفايات تكنولوجيا التعليم التي ينبغي أن يمتلكها أمناء مراكز مصادر التعلم؟
- ٢- ما مدى توافر كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم ؟
- ٣- ما فعالية برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم ؟

مصطلحات الدراسة:

الكفاية:

عرفت في المنجد في اللغة العربية المعاصرة (٢٠٠٤، ١٢١٤) بأنها مايكفي ويغني عن غيره، وهي أيضا ما يلزم بالضبط على قدر الحاجة إلى حد يفي بالغرض ويغني عن غيره، عرفها الصباغ بأنها مجموعة القدرات والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها المدرس ويمارسها في الموقف التعليمي لتمكينه من القيام بمهامه التعليمية بفاعلية واتقان (الصباغ ١٩٩٤م، ١٥).

التعريف الإجرائي :

امتلاك المعلم (أمين المركز) للمهارات التي تخدم أهداف وإمكانيات المركز ويكون قادرا على تطبيقها بفاعلية واتقان.

المهارات التي ينبغي أن يمتلكها أمين مركز مصادر التعلم لأداء مهامه الفنية والمهنية بفاعلية (بيسر وسهولة) .

تكنولوجيا التعليم:

هي عملية منهجية منظمة لتسهيل التعليم الإنساني تقوم على إدارة تفاعل بشري منظم مع مصادر التعلم المتنوعة من المواد التعليمية والأجهزة أو الآلات التعليمية وذلك لتحقيق أهداف محددة www.krizy.com .

و النظرية والتطبيق في تصميم العمليات والمصادر وتطويرها من أجل التعلم (الصالح ، ١٩٩٨ ، ٤٠)

التعريف الإجرائي :

تكنولوجيا التعليم هي عملية نظامية لتخطيط وتصميم وتنفيذ وتقويم عملية التعليم كاملة على شكل أهداف محددة باستخدام الإمكانيات البشرية والمادية لتحقيق تلك الأهداف.

مركز مصادر التعلم:

عرفته وزارة التربية والتعليم على أنه مرفق مدرسي يوفر بيئة تعليمية غنية، ويحتوي أنواعاً متعددة من مصادر المعلومات ذات الارتباط الوثيق بالمنهج، يتعامل معها المتعلم بشكل مباشر، لاكتساب المهارات وتنميتها، وبناء الخبرات، وإثراء المعارف، باستخدام أساليب التعلم الحديثة ويقوم بإدارة هذا المرفق شخص مؤهل www.krizy.com .

كما عرفه الصالح بأنه مكان يتم فيه تيسير التعليم الفردي والجماعي بما يتيح للطالب الإطلاع أو الاستماع أو المشاهدة، وهي مكان يحتوي على حوامل المعلومات وهيئة موظفين وتجهيزات يذهب إليه المتعلم للحصول على المعلومات التي يحتاجها شخصياً بحسب البرنامج التعليمي في مدرسته واستجابته لاحتياجاته الخاصة (الصالح، ١٤٢٣هـ ، ١٧).

التعريف الاجرائي :

مركز مصادر التعليم هو بيئة تعليمية غنية بالمعلومات على أشكال عدة (مقروءة – مسموعة – مرئية) تحتوي على ما يحتاج إليه المتعلم لتسهيل عملية التعلم والتعليم الذاتي ولهذا المركز هيئة وأمين يقومون بما يخدم أهداف هذا المركز.

البرنامج التدريبي :

هو صيغة مباشرة من التربية يتم بها تكوين أو تعديل أو تحديث مهارات سلوكية هامة للفرد، معتمداً في ذلك على طرق وأساليب عملية تطبيقية (القحطاني ، ٢٠٠٠ ، ١٣)

التعريف الإجرائي:

- دورة تدريبية لأمناء مراكز مصادر التعلم يتم فيها تزويدهم بالكفايات والمهارات التي تساعدهم على تحسين أدائهم داخل المركز .
- تم اشتقاق الكفايات التعليمية وصياغتها في صورة أهداف عامة محددة سلوكياً، وعلى شكل نتائج تعليمية، تعكس الوظائف والمهام والمهارات الأساسية المختلفة التي تمكن الفرد العامل في مجال التقنيات التعليمية من القيام بأدائها .
 - شكلت الجوانب (المعرفية والمهارية والعاطفية) في مجموعها إطاراً مرجعياً متكاملاً للقائمة.
 - ركز في اشتقاق الكفايات التعليمية على الجوانب النظرية والعملية المتعلقة بالأعداد والتخطيط والتصميم لاختيار الوسائل التعليمية واستخدامها وتقويمها، وتشغيل الأجهزة التعليمية، وإنتاج الوسائل والمواد التعليمية البسيطة في إطار من التواصل والتفاعل مع المعلمين والمتعلمين.
 - روعي في اشتقاق الكفايات التعليمية، واقعيتها وبساطتها، بحيث يتمكن كل فرد يعمل في مجال التقنيات التعليمية فهم الأفكار والمضامين الواردة فيها .
 - جاءت الصورة النهائية لقائمة الكفايات التكنولوجية التعليمية، في (١١) مجال، حيث ضمت (٧٦) كفاية تعليمية.

حدود الدراسة :

اقتصرت حدود الدراسة على:

(١) الحدود الموضوعية:

كفايات تكنولوجيا التعليم التي يجب أن يمتلكها أمين مركز مصادر التعلم.

(٢) الحدود المكانية :

تمت الدراسة في المنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية ، كون الباحث يعمل معلماً في المنطقة الشرقية .

(٣) الحدود الزمانية :

تمت اجراءات الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٢٥ - ١٤٢٦ هـ.

منهج الدراسة :

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي منهجا للدراسة وذلك لملاءمته لمشكلة

الدراسة وأهدافها وطبيعتها .

مجتمع الدراسة :

جميع أمناء مراكز مصادر التعلم في المملكة العربية السعودية، وعددهم ٧٥٢ أمين

مركز مصادر تعلم.

عينة الدراسة:

أمناء مراكز مصادر التعلم في المنطقة الشرقية، وعددهم ٣٠ أمين مركز مصادر

تعلم.

أدوات الدراسة :

١ - إستبانة لجمع البيانات عن كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز

مصادر التعلم. (من إعداد الباحث) .

٢ - استبانة لمعرفة مدى امتلاك كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز

مصادر التعلم (من إعداد الباحث) .

٣ - برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز

مصادر التعلم (من إعداد الباحث) .

المعالجة الإحصائية:

لمعالجة بيانات الدراسة إحصائياً سوف يقوم الباحث باستخدام الأساليب التالية:

- (١) استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لقياس مدى امتلاك الأمين للكفايات.
- (٢) استخدام اختبار (ت) لتعرف فعالية البرنامج التدريبي.
- (٣) استخدام معامل الارتباط ألفا (كرونباخ) في قياس الثبات.

خطوات الدراسة :

- للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذي نصّه " ماكفايات تكنولوجيا التعليم التي ينبغي أن يمتلكها أمناء مراكز مصادر التعلم؟" تم تنفيذ مايلي:
- الاطلاع على الأدبيات المتعلقة بكفايات تكنولوجيا التعليم وأمناء مراكز مصادر التعلم.
- تصميم استبيان يطبق على الاختصاصيين لتعرف كفايات تكنولوجيا التعليم التي ينبغي أن تتوافر لدى أمناء مراكز مصادر التعلم.
- في ضوء ماسبق تم تصميم قائمة مبدئية لتلك الكفايات .
- عرض القائمة على مجموعة من الخبراء والاختصاصيين لبدء آرائهم فيها واجراء التعديلات في ضوء توجيهاتهم.
- الحصول على القائمة النهائية بتلك الكفايات .
- وللإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث الحالي والذي مؤداه "مامدى توافر كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم؟" تم مايلي :
- تصميم وتطبيق استبانة امتلاك الكفايات على عينة الدراسة لمعرفة مدى توافر كفايات تكنولوجيا التعليم لديهم قبل تطبيق البرنامج التدريبي .
- معالجة النتائج إحصائياً.
- أمّا السؤال الثالث من أسئلة الدراسة والذي نصّه " مافعالية برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم ؟" فقد تمّ

- إعداد البرنامج التدريبي المقترح لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم وعرضه على مجموعة من المحكمين الاختصاصيين وأجراء التعديلات في ضوء توجيهاتهم .
- تطبيق البرنامج على عينة الدراسة .
- تطبيق استبانة امتلاك الكفايات على عينة الدراسة لمعرفة مدى توافر كفايات تكنولوجيا التعليم لديهم بعد الانتهاء من البرنامج التدريبي .
- معالجة النتائج احصائيا .

الفصل الثاني

الإطار النظري

الإطار النظري

يدور هذا الفصل حول الإطار النظري للدراسة والذي يوضح الأدب المكتوب حول محاور الدراسة الرئيسية، وقد فضل الباحث أن يتم تقسيم هذا الفصل إلى ثلاثة محاور رئيسية وهي:

أولاً: تقنيات التعليم.

ثانياً: مراكز مصادر التعلم.

ثالثاً: الكفايات في مجال تقنيات التعليم.

أولاً: تقنيات التعليم:

حدثت في العقود الأخيرة تحولات وتطورات علمية وثقافية وتقنية بشكل مثير للإنتباه، ذلك أن مؤثرات العصر لم تقف عند مجال معين . فقد أصاب التغيير معظم المجالات الإنسانية وصبغها بصبغة عدم الثبات وأصبح معدل سرعة التغيير أكبر من معدل اللحاق بالتطور أو حتى مجرد توقعه أو التنبؤ به ، وهذا الوضع زاد من تعقيد المشكلات أمام الإنسان ، ووضع في طريقه تحديات أكبر من إمكانياته التقليدية . وأول هذه التحديات هي معدل السرعة التي تم بها هذا التغيير .

لقد أصبح لزاماً على التربية مواجهة التغيرات المتسارعة والناجمة عن الاستخدام المثالي لتكنولوجيا المعلومات ووسائل الاتصال، ومن التفاعل المستمر بين العلم والتكنولوجيا، وذلك لما تقدمه التربية للأفراد من معارف ومهارات تؤهلهم لمواكبة التطور ومواجهة الحياة، وتمكنهم من ممارسة دورهم بإيجابية وفاعلية في خدمة أنفسهم ومجتمعهم (سليم، ١٩٩٣، ١٣،) ومن هنا فقد برز مفهوم التقنيات التعليمية في الأوساط التربوية نظراً للدور الذي يمكن أن يلعبه في تحسين وتطوير العملية التعليمية ، ويؤكد بعض التربويين على أهمية هذا الدور مشيرين في الوقت ذاته على أن التقنيات التعليمية بمفهومها الحديث يمكن أن تدخل في جميع الميادين التربوية مما يؤدي إلى التطور التربوي الفعال والزيادة في مردود العملية التربوية (حمدي ، ١٩٩١ ، ٢٣) . ويشير اللقاني (١٩٨٥ ، ١١٥) إلى أن أهمية استخدام التقنيات التعليمية تأتي من قدرتها على القيام بعدة أدوار في العملية التعليمية التعلمية إذ تعتبر عنصراً أساسياً من العناصر المكونة للمنهج الدراسي في جميع المراحل التعليمية، حيث

تساعد المدرس على القيام بدوره التربوي داخل غرفة الصف على الوجه الأنسب مما يزيد من كفاءة تحصيل المتعلم.

مفهوم التقنيات التعليمية:

اختلفت آراء التربويين حول مفهوم التقنيات التعليمية نظرا للمراحل المتعددة التي مر بها هذا المفهوم، وللتطور والنمو المتسارع والمتجدد له. ففي الوقت الذي يرى فيه بعض التربويين أن التقنيات التعليمية مفهوم يصعب تحديده، نجد آخرين ينظرون إليه على أنه مجرد وسائل ومعدات تعليمية مثل أجهزة العرض العلوي، والتلفزيون، والأشرطة، والسلايدات، وأجهزة الكمبيوتر، وغيرها من العينات في العملية التعليمية.

فيما يرى آخرون أن التقنيات التعليمية تتطلب تحليلا نظاميا وعلاجيا لكافة العملية التعليمية في محاولة لزيادة فاعليتها (Percival and Ellington, 1988، 80).

وقد أشارت سيلز (Seels, 1993، 36) إلى أن أية محاولة لتعريف النظام الهيكلي

لتقنيات التعليم تخلق مشكلة بارزة وهي الحاجة إلى التعددية في الفلسفة والأسلوب والتطبيق ويرى ولسن (Wilson, 1980، 80) أن وجود تعريف دقيق لتقنيات التعليم في ظل هذا التطور السريع والمتجدد هو عمل صعب ومضيعة للوقت.

واتفق الطوبجي (٢٧، ١٩٨٧) وهانسون وجوليت (Hanson and Gueulette 1988، 47)

أن التقنيات التعليمية طريقة في التفكير ومنهج في العمل وأسلوب في حل المشكلات بناء على مخطط منهجي أو أسلوب النظم لتحقيق أهدافه، بحيث يشتمل المخطط على عناصر كثيرة ومتفاعلة ومتداخلة لتحقيق أهداف تربوية محددة، أما عبدالدائم (١٩٧٨) فيشير إلى أن التقنيات التعليمية عبارة عن حزمة متسقة من الطرائق والمناهج المبتكرة والمرتبة ترتيبا محددا في ضوء منظومة معرفية وسلوكية وبدرجة مقبولة من الصدق العلمي.

أما لانج (Lange, 1968، 53) فيشير إلى أنها أسلوب في التعليم ومنهج في العمل يعمل

داخل نظام متكامل، يوجه اهتمامه إلى العمليات التدريسية التي تتم في المؤسسات التعليمية داخل غرفة الصف أو خارجها وفق نظام متكامل يشمل الطالب والمدرس والمادة التعليمية والعمليات التدريسية وفق ما يحتاجه من تحديد الأهداف، وتقدير مستويات الطلاب وحاجاتهم واختيار المواد التعليمية المناسبة وإنتاجها وطريقة تقديمها وكيفية تصميم

المقال والإمكانات المادية والأجهزة التعليمية وأساليب الحصول على التغذية الراجعة، وتقويم التحصيل وكيفية تحقيق المشاركة الإيجابية بين الطالب ومعطيات مجال التعليم حتى يتحقق مستوى عال من الأداء ، أما تعريف الجمعية الأمريكية كما ورد في أبو جابر (١٩٩٢ ، ١٤) فهو أنها عملية منهجية نظامية لتخطيط وتصميم وتنفيذ وتقويم عملية التعليم والتعلم في ضوء أهداف معينة ومحددة وبالاعتماد على نتائج البحوث في ميادين التعليم ووسائل الاتصال وباستخدام المصادر البشرية وغير البشرية المتاحة للحصول على تعليم أكثر فاعلية.

تطور مفهوم التقنيات التعليمية:

تعود جذور تقنية التعليم إلى بداية القرن الميلادي الحالي وهي الفترة التي شهدت ميلاد حركة التعليم البصري . وقد قامت هذه الحركة على فكرة أن استخدام المواد البصرية يجعل الأفكار المجردة التي يتم تدريسها محسوسة بدرجة أكبر .

وتعد حركة التعليم البصري التي تعرف الوسيلة على أنها صورة أو نموذج أو أداة تقدم الخبرة المرئية والمحسوسة لتوضيح أو إثراء مفاهيم مجردة لتنمية الاتجاهات المرغوبة واستثارة المتعلم للقيام بأنشطة أخرى فقد اعتبرت الحركة التي شكلت المفهوم الأول للتقنيات التعليمية ، وترى هذه الحركة أن الاستخدام الجيد للوسائل يسهل فهم الأفكار المجردة بدرجة كبيرة ، ودعت إلى تصنيف الوسائل وتنويعها وليس مجرد سردها، كما أنها أكدت الحاجة إلى ضرورة دمج هذه الوسائل مع المناهج، ومن سلبيات هذه الحركة أنها أكدت على الوسيلة ذاتها لا على عملية التصميم للمادة التعليمية وإنتاجها (الطويجي، ١٩٨٤، ٥٦).

لقد ظهرت التقنيات التعليمية في بداية العشرينات كأسلوب مبنى على العقلانية والكفاية وقد ارتبط ظهورها مع حركة التعليم البصري والتعليم السمعي البصري ثم تطورت بعد ذلك مروراً بمفهوم الاتصال ومفاهيم النظم والعلوم السلوكية حتى أصبحت اليوم مفهوماً مستقلاً كما أشارت إلى ذلك الجمعية الأمريكية للاتصالات في أواسط السبعينيات (Erut, 1988, 53).

أما مفهوم النظم ومفهوم الاتصال اللذان ظهرا بعد تغير النظرة إلى الوسائل السمعية والبصرية فقد أحدثا تغيرا واسعا في التقنيات التعليمية حيث لم يعد التركيز على الوسيلة قائما بل أصبح التركيز على الطريقة التي يتم بها توصيل المعلومات. وقد ركز مفهوم الاتصال على العمليات في التعليم ، وعلى استخدام المواد التعليمية، أما مفهوم النظم فقد أسهم في دمج التعليم الجماعي والفردى مع التعليم العادى في نظام تعليمى وواحد. وأما العلوم السلوكية فقد أسهمت في تحويل تكنولوجيا التعليم من المثيرات إلى التعزيز واستخدام الأدوات والانتقال من مواد العرض إلى الآلات التعليمية والتعليم المبرمج حيث كانت حركة التعليم المبرمج بمثابة التطبيق العملى للمفهوم الذى يشير إلى أن الأدوات والمواد تقوم بعمل أكثر من مجرد تقديم المعلومات، وأخيرا فقد أصبحت تكنولوجيا التعليم تركز على المنهج النظامى في حل المشكلات التربوية التى تركز على نظريات التعلم والتعليم (Ely and Plomp, 1986,25).

أهمية التقنيات التعليمية:

هناك من يرى في مجاك التقنيات الذكية إمكانات لأنواع وأنماط جديدة من الممارسات التعليمية التعليمية ، تسهم في تنمية القدرات العقلية الإنسانية بمعدلات فائقة ، أكثر من أية أنماط أخرى من الممارسات التربوية حتى وقتنا الحاضر .

تكمن أهمية التقنيات التعليمية من خلال الدور الجديد الذى أصبح يقوم به المعلم، وكذلك المشاركة الفاعلة من التلاميذ حيث أصبح إتباع الطرق التقليدية في الإصلاح التربوي غالبا ما يؤدي إلى الفشل في تحسين مستوى الطلبة وإثارة دافعيتهم (عماد الدين وابو الشعر، ١٩٩٠ ، ٧٤) وبما أن التقنيات التعليمية تهدف بالأساس إلى الارتقاء والمساعدة في تطبيق الإجراءات المعروفة في التصميم وتوصيل المعلومات، وبما أنها أساليب التوصيل التعليمي والتي تهدف إلى الوصول وبشكل نظامي إلى تعليم فعال فهي بذلك تساعد على تركيز انتباه الشخص في الموضوع الذي تعالجه وتحديث نموا فعالا في كل من الاتجاه والقيم لدى المتعلم مما يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية وزيادة فاعليتها (مرسي، ١٩٨٥ ، ٢).

ويرى الشيخ (١٩٨٣ ، ١١) أن الأساليب الحديثة التي تستخدمها التقنيات التعليمية هي التي جعلتها مهمة في تحسين التعليم ، حيث أنها تعمل على إيجاد مهارات تحليلية من خلال

البحث والتدريب والتقويم والتطوير لتحقيق الأهداف المعلن عنها، كما أنها تفتح المجال أمام المتعلم للوصول إلى مصادر التعليم، ولقد اتفق بعض التربويين مثل (الشيخ، ١٩٨٣، وأبو راس ١٩٨٢، وأبو جابر، ١٩٨٧) على بعض الأهمية للتقنيات التعليمية التي منها:

- زيادة إنتاجية العملية التعليمية التعلمية.
 - زيادة فاعلية التعليم عن طريق توفير فرص للتعلم الذاتي الفردي من خلال مراعاة الفروق الفردية.
 - زيادة كفاية المعلمين وتوفير الخبرات المتنوعة والمحسوسة للمتعلمين وتجسيد الأفكار التجريدية وغير المحسوسة.
 - تقليل الوقت والجهد والتكلفة وتسريع التعليم وتثبيته بصورة أفضل من دون أن تتأثر عملية التعلم.
 - تعديل السلوك وإبراز اتجاهات جديدة كما تعمل على إثارة هوايات الطلبة وتجديد نشاطهم واستثارة اهتمامهم وتشويقهم نحو موضوع الدرس.
- ويرى أبو راس (١٩٨٢، ٣٤) أن التقنيات التعليمية لا يمكن أن تحقق أهدافها إلا إذا قامت في إطار نظام متكامل من الموارد والمصادر وسخرت فيها الجهود بمختلف أنشطتها لتحقيق تلك الأهداف كما يجب تعميق فهم ومعرفة القائمين على أعمال التربية بأهمية الدور الذي يمكن أن تلعبه التقنيات التعليمية في تحسين التعليم، اعتمادا على نتائج البحوث في مجالات التربية وعلم النفس كما يجب العمل على إيجاد برامج فعالة وجيدة ضمن هذا المجال.
- وبالرغم من الاقتناع بأهمية تقنيات التعليم في العملية التعليمية إلا أن عددا من الدراسات قد أشارت إلى أن مقاومة أعضاء هيئة التدريس لاستخدام التقنيات التعليمية هو أحد العوامل التي تعيق عملية تبني واستخدام التقنيات التعليمية في الميدان ، فقد ذكر سلامة (١٩٩٢، ٩٤) مجموعة من الأسباب الكامنة وراء مقاومة المعلمين للتقنيات التعليمية منها:

- عدم توفر القناعة الكافية لدى المدرس بجدوى التقنيات التعليمية.
- غياب الأسس الفنية التي تستند عليها التقنيات التعليمية.

- قلة معرفة المدرس بقواعد استخدام التقنيات التعليمية بدءاً من مرحلة الهدف من التقنية التعليمية ومروراً باختيارها وإعدادها وانتهاء باستخدامها وتقويمها.
 - فيما أضافت حمدي (١٩٩١، ٢٦) بعض الأسباب الأخرى والتي منها:
 - الميل الموجود لدى بعض المدرسين في مقاومة التجديدات التربوية بشكل عام.
 - عدم الوعي بماهية تقنيات التعليم.
 - مقاومة بعض الاستراتيجيات والطرق والتقنيات الجديدة المغايرة لما اعتمد عليه.
- ويرى سيلبر (Silber, 1978, 74) أن تقنيات التعليم كما يعتقد المعلمون عامل مهدد لمكانتهم في التعليم، وأنه كلما كان تطبيقها عاماً وشاملاً كلما شعروا أن هذا التهديد أكبر وعظم إدراكهم بذلك.
- وخلاصة القول وفي ضوء ما سبق فإنه يمكن للتقنيات التربوية إذا ما أحسن استغلالها على الوجه الصحيح أن تلعب دوراً فاعلاً في تطوير النظام التربوي التقليدي بشكل شامل والانتقال به إلى مرحلة جديدة تعرف بمرحلة التقنيات التعليمية.

ثانياً : مراكز مصادر التعلم:

حرصت المؤسسات التعليمية في مختلف الأقطار على إتاحة فرصة استخدام الطلبة والمعلمين لمصادر التعلم وتيسيرها ، وذلك من خلال ما تقوم به من أنشطة خاصة من خلال تنظيم الخدمة المقدمة لهم ، وإجراء التنظيم الفني وغيره. ومن هنا فإن مراكز مصادر التعلم قد أنشئت لكي تقوم بتلبية احتياجات المعلمين والطلبة على حد سواء .

على الرغم من الدور المهم الذي أدته المكتبات المدرسية بأنواعها المختلفة وعبر تاريخها الطويل في دعم العملية التربوية بشكل عام والمناهج المدرسية بشكل خاص، إلا أنها اعتمدت ولفترة طويلة على الأوعية التقليدية للتعلم والمعلومات وبخاصة الكتب وغيرها من المطبوعات وكانت محاولات تطويرها وإخراجها من هذا الإطار تواجه بكثير من الصعوبات الإدارية والمالية التي تواجه المؤسسة التربوية وحتى عندما تطورت المكتبة المدرسية فإن نموها كان تراكمياً وليس تكاملياً ولم تلعب دوراً إيجابياً في إدخال المصادر والنظم والتكنولوجيا للتربية الحديثة، مما حال دون استخدامها من قبل الطلبة والمعلمين. كذلك اغفلت المكتبة

المدرسية في صورتها التقليدية أهم عنصر في العملية التعليمية وهو المتعلم (الطوبجي، ١٩٨٠، ١٦٣،

وكان افتقار المكتبة للتشويق والجذب للمتعلم من العوامل التي أدت إلى وقوف المكتبة عند حدود ومعارف معينة .

وقد تطورت العملية التربوية في الفترة الأخيرة وظهرت أفكار ونظريات وأساليب حديثة في مجال التعليم والتعلم، تؤكد على أن أفضل أنواع التعلم هو الذي يتم عن طريق الخبرة وخلق الرغبة والدافعية لدى المتعلم في البحث عن المعلومات بنفسه ومن مصادرها المتعددة، وكان على المكتبة المدرسية أن تتطور لتواكب هذه التطورات والنظريات التربوية الحديثة وهذه التكنولوجيا التي دخلت المؤسسة التربوية بسرعة، فظهرت فكرة تطوير المكتبات المدرسية إلى مراكز مصادر التعلم، ذلك أن التطورات التربوية والتكنولوجية المتلاحقة والمتسارعة في هذا القرن، والمشكلات العديدة التي بدأت تواجه العملية التعليمية والتعلمية أدت إلى ظهور أطراف عدة تنادي بضرورة إنشاء مراكز مصادر التعلم لتواكب هذه التطورات والارتقاء بعملية التعلم وتحسينها من أجل خلق متعلم فعال قادر على مواجهة المواقف والمشكلات المختلفة وإيجاد الحلول المناسبة لها بطرق علمية صحيحة تعتمد على مصادر جديدة ومتعددة للمعلومات (عليان، ٢٠٠١، ٥٢٩ _ ٥٣٠).

وقد تناولت الدراسات والأدبيات هذه المراكز بالدراسة والبحث من نواح متعددة منذ نشوئها وحتى الآن.

ولكن هذه الدراسات اختلفت في إطلاق المسميات والمصطلحات على هذه المراكز. (الجشعم، ١٤٢٥هـ، ٩).

فقد أوردت الأدبيات عدة مسميات منها (سلامة، ١٩٩٥، ٣٦)

- مركز المصادر التربوية.
- مركز المواد التعليمية.
- مركز الخدمات التربوية.
- مركز مكتبة التقنيات السمعية - البصرية.
- مكتبة الوسائط المتعددة.

- المكتبة الشاملة.

- مركز مصادر التعلم .

كما ذكر عيسى أن مراكز مصادر التعلم هي تطوير للمكتبة المدرسية حيث أن الاتجاه نحو التحول الذي يشهده النموذج التربوي من التعلم الموجه بواسطة المعلم والكتاب المدرسي وبيئات التعلم المغلقة، إلى بيئات التعلم المفتوحة الموجهة بواسطة المعلم، والمعتمدة على مصادر متنوعة ، وتقديم خبرات تعلم أصلية ومتكاملة من خلال أساليب حل المشكلة ، والتعاون بين المتعلمين في ابتكار الحلول للمشكلة المعلوماتية، ولذلك فإن مراكز مصادر التعلم تمثل ركيزة أساسية في تفعيل هذا التحول في النموذج التربوي ودعمه (الصالح وآخرون، ١٤٢٤هـ، ٦٨).

وعلى الرغم من وجود بعض الاختلافات في مفاهيم هذا المصطلحات فهي تكاد تجمع على البعد عن المكتبة بمفهومها التقليدي والاقتراب من المكتبة بمفهومها الديناميكي الحديث الذي يؤكد على المعلومات، وتنوع المصادر التعليمية المقروءة أو المرئية أو المسموعة ويؤكد على التقنيات التربوية الحديثة بل إن العديد من الباحثين يعتبر أن مصادر المعلومات بأشكالها المختلفة هي مصدر القوة في الجمع المعلوماتي في المستقبل حيث تعتبر المعلومات مصدراً أساسياً كالمواد الخام والطاقة في العصر الصناعي السابق (السويدين، ١٩٩٥، ١٠٢، ١٠٣).

تعريف مراكز مصادر التعلم:

منذ ظهور مراكز مصادر التعلم لأرض الواقع بدأ التربويون والباحثون في محاولات ودراسات للوصول لتعريف شامل لهذه المراكز، وفي هذا الجزء سنتطرق لبعض هذه التعريفات، ومنها :

مركز مصادر التعلم عبارة عن مجموعة من المواد المطبوعة، وغير المطبوعة، والمعدات التي انتقيت ، ونظمت وحدد مكانها، وزودت بهيئة مشرفة حتى تخدم الاحتياجات المدرسية والطلاب ولتعمق أهداف الدراسة ، ويعتمد ما يمكن وضعه في المركز من مواد على التسهيلات التي تيسرها المدرسة، وعلى الهيئة المشرفة (عليان، ٢٠٠٢م، ١٨٥).

وأورد عليان بأن مركز مصادر التعلم هو ذلك المكان الذي يحتوي على مواد تعليمية مختلفة ومنظمة بحيث يسهل استخدامها من قبل المدرس والطالب لتسهيل العملية التربوية، (عليان ، ٢٠٠٢، ١٨٦).

وعرفت وزارة التربية والتعليم في البحرين مراكز مصادر التعلم أنها مساحة أو مجموعة من المساحات (القاعات) المجهزة بأنواع مختلفة من مصادر التعلم المطبوعة وغير المطبوعة، وأنواع من المعدات والأجهزة السمعية والبصرية مصممة أو مختارة لتلائم أساليب التعلم المختلفة وحاجات المتعلمين المتنوعة ويتم تنظيم العمل في هذه المراكز عن طريق التزاوج بين ما تهتم به علم المكتبات من موضوعات كالتزويد والفهرسة والتصنيف والإعارة والاسترجاع وما تهتم به تكنولوجيا التعليم من نظم وأساليب عملية لتوظيف المصادر التربوية المختلفة في عملية التعليم والتعلم للارتقاء بالعملية التربوية (البحرين .وزارة التربية ، ١٩٩١، ٨).

وذكر عليان أنه يمكن تعريف مركز مصادر التعلم بأنه عبارة عن نظام متكامل أو تصميم معين لبيئة تعليمية متكاملة تتبع مؤسسة تعليمية (المدرسة) ، ويسعى إلى تحقيق أهدافها من خلال لقيام بمجموعة من الوظائف والعمليات والأنشطة ، وتقديم سلسلة من الخدمات المكتبية والمعلوماتية التي تخدم المتعلم أولاً والمعلم ثانياً، وذلك عن طريق توفير مجموعة جيدة وغنية من مصادر التعلم والمعلومات بأشكالها كافة (المطبوعة وغير المطبوعة)، ودمجها مع كل ما قدمته التكنولوجيا من مواد ووسائل وأجهزة وتقنيات متطورة من أجل تطوير العملية التعليمية والتعلمية (عليان ، ٢٠٠١، ٥٣٢).

كما ذكر الصالح وآخرون تعريفاً لمركز مصادر التعلم بأنه موقع في المدرسة يقدم خدماته لمعلمي المدرسة وطلابها وإدارييها وغيرهم، وتشمل هذه الخدمات توفير مصادر تعليم وتعلم متنوعة مطبوعة وغير مطبوعة وإلكترونية، وإتاحة للشبكة المعلوماتية، إضافة إلى خدمات أخرى مثل إنتاج المصادر والتدريب المهني وغيرها، من خلال تسهيلات أجهزة وعمليات ومعلومات أو مهام محددة، واختصاصي مؤهل بهدف توفير بيئة تعليمية غنية بالمصادر المتعددة، وتوظيف أساليب التعليم والتعلم الحديثة المعتمدة على دمج تقنية المعلومات والاتصال في العملية التعليمية (الصالح وآخرون، ٢٠٠٣، ٤٩).

ومن هنا يمكن تعريف مراكز مصادر التعلم على أنها بيئة تعليمية يتوافر فيها المكان والجو المناسبين للتعلم . وإتاحة ذلك لمن ينتسب للمدرسة على اختلاف أعمالهم .

أهداف مراكز مصادر التعلم:

تضيف مراكز مصادر التعلم بعداً جديداً في العملية التعليمية وهو تطوير التدريس من خلال تخطيط الدروس ، وتحديد الأهداف ، واختيار المواد التعليمية ، وإنتاجها ، وتنويع أساليب التدريس ومجالات اكتساب الخبرة ، وتحديد مستويات الأداء ، وعلى ذلك فإن وظيفة مراكز مصادر التعلم وأهدافها لا تقتصر على تزويد المتعلمين والمعلمين بالمواد والأجهزة التعليمية على اختلاف أنواعها بل إن لها دوراً إيجابياً في مساعدة المدرسين على تطوير أساليب التدريس والتخطيط ، وإعداد المواد والآلات اللازمة وأساليب التقويم المناسبة ، فهي عبارة عن أنظمة فرعية داخل أنظمة أعم وأكبر وأشمل ، وهي المؤسسات التعليمية التي تخدمها ، ومن أهم دواعي وجود هذه المراكز هو الإسهام في التفاعل داخلها ، وذلك من خلال تحقيق أهداف المناهج الدراسية للمؤسسات التعليمية .

إن مركز مصادر التعلم ليس بمبنى أو بما يحتويه من مواد أو أجهزة ، بل بمدى كفاءة استخدامه من قبل المشرفين والمعلمين والطلبة فهي بذلك ليست مستودعاً للمعلومات ومصادر التعلم المتنوعة ، بل مكاناً للتدريس والنشاط والدراسة لمختلف المعلمين والمتعلمين .
(Butler, D .& Butler, J, 1980, 54, 55)

وقد حدد ديفز (Davis) الهدف الأساسي لمراكز مصادر التعلم بأنه يكمن في خدماتها التي تستهدف تحقيق أهداف البرامج التربوية وذلك من خلال ما يلي:- (Davis H 125. 1971)

- ١- تقديم مواد تعليمية غنية ومتنوعة وتسجيلات وصور ثابتة ، مع مواد سمعية وبصرية ومصادر أخرى تستخدم من قبل المعلمين والطلبة.
 - ٢- توفير القيادات والخبرات ذات الكفاءة لتتولى إدارة المركز.
 - ٣- توفير التسهيلات والخدمات والأجهزة الضرورية لتيسير استخدام المواد التعليمية.
 - ٤- توفير الإمكانيات والتسهيلات التي تساعد في إنتاج المواد التعليمية وعرضها.
- ويرى جورج (George) أن لمراكز مصادر التعلم أهدافاً عامة تمثل فيما يلي:-
(George Pakyn. 1973 – 99).
- أولاً : تطوير العمل المستمر.

ثانياً : تطوير العمل الذاتي .

أما صالح (١٩٨٠، ٦٩) فيرى أن لمراكز مصادر التعلم أهدافاً عامة وخاصة، أما الأهداف العامة فهي:-

أولاً : تطوير الاستقلال والتعلم المستمر لدى المتعلمين.

ثانياً : تطوير تحقيق الذات لدى المتعلمين .

أما الأهداف الخاصة فهي:-

- ١- توفير ما يلزم للملائمة أساليب التعلم المختلفة.
- ٢- تقديم اختيارات تعليمية ليست ميسرة في غرفة الصف.
- ٣- تقديم الفرص للملائمة للدراسة المستقلة وللتوجيه الذاتي في هذه الدراسة.
- ٤- تطوير مهارات استخدام وسائل الاتصال المختلفة.
- ٥- تطوير المبادرة والتوجيه الذاتي، والاستقلال، وتحمل المسؤولية.
- ٦- تسهيل تلقي أساليب التعلم الفردي.

إنّ الوظيفة الرئيسة لمراكز مصادر التعلم هي مساعدة المعلمين في تطوير أساليب التعلم من خلال إنتاج المواد التعليمية، وتوفيرها، ومتابعة استخدامها، وتدريب المعلمين على توظيفها بفاعلية في العملية التعليمية، وتوفير فرصة تبادل الآراء والخبرات بينهم، وتنمية مهارات التعلم الذاتي لهم، وتقديم الخدمات التربوية للمدارس مثل إعارة الأجهزة التعليمية وصيانتها.

ويمكن لمراكز مصادر التعلم تحقيق الكثير من العمليات الفنية والإدارية التي يتم عن طريقها توسيع نطاق ومستوى خدمات المكتبات والمعلومات بحيث يتم تحقيق وحدة المدرسة والتعاون المثمر بين العاملين في المكتبات ومراكز المصادر والمعلمين، مما يؤدي إلى إنجاز الأعمال التربوية المطلوبة بسهولة ويسر وبمستوى أفضل، وهذا هو الهدف العام من وراء إنشاء مراكز مصادر التعلم (عليان وسلامة، ٢٠٠٢، ٨٧ - ٨٨).

ويقول ديفز (Davis R. 1971, 565) بأن أهم أهداف مركز مصادر التعلم في المدرسة

ما يلي:

(١) توفير وتقديم مصادر تعليم وتعلم متنوعة من أجل إثراء العملية التعليمية وتيسيرها.

(٢) إعداد كوادر بشرية خبيرة بتحسين أساليب التدريس والتعليم وتطويرها.

(٣) تحسين الخدمات التي تسهم في إنتاج وعرض مواد تعليمية ذات علاقة بالمنهج المدرسي بما يساعد على تنويع طرق التدريس والتعلم

وقد تضمنت أدبيات مراكز مصادر التعلم أهدافاً أخرى أهمها: (Raddon. R 1989.200)

١- تنمية اتجاهات مرغوب فيها لدى التلاميذ مثل : تشجيع المبادرة، والتوجيه الذاتي والاستقلالية وتحمل المسؤولية ، والثقة بالنفس والتنظيم والتعلم الذاتي المستمر والمستقل.

٢- تطوير مهارات التلميذ في استعمال وسائل الاتصال المختلفة لفظية، سمعية ، سمعية بصرية ، وكتابية ، بما يساعده على اكتساب مهارات البحث والتنقيب وتنميتها.

٣- مساعدة التلميذ على الكتابة الإبتكارية من أجل إحلال ثقافة الإبداع والإبتكار محل ثقافة الحفظ.

٤- توفير الحرية للتلميذ مما يجعل تعلمه ممتعاً له .

٥- تطبيق التعلم الفردي وأساليبه بما يساعد على حل مشكلة الفروق الفردية بين التلاميذ وعلى النحو الشامل والمتكامل لكل منهم

وتتلخص أهداف مراكز مصادر التعلم في النقاط التالية:-

١| تقديم مواد تعليمية مناسبة ومتنوعة تستخدم من قبل الطلبة والمعلمين بطرق فردية أو بطرق جماعية.

٢| توفير الخبرات اللازمة لتطوير الأساليب التعليمية التي تخدم الطلبة والمعلمين في عملية التعلم والتعليم.

٣| تأمين التسهيلات كافة والخدمات والأجهزة اللازمة لتيسير اختيار واستخدام المواد التعليمية للأغراض التربوية.

٤| توفير التسهيلات اللازمة لإنتاج المواد التعليمية المختلفة وعرضها.

هـ | تدريب الطلبة والمعلمين على كيفية استخدام المواد كافة والمصادر والوسائل والأجهزة المتوفرة والتعامل معها للأغراض المختلفة (عليان - ٢٠٠١ ، ٥٣٥ ، ٥٣٦).

ويقول الحيلة (١٩٩٨) إن الهدف الرئيس لمراكز مصادر التعلم يكمن في خدماتها التي تستهدف تحقيق أهداف البرامج التربوية وتحقيق تعلم مستمر وذلك عن طريق:

١- تقديم مواد تعليمية غنية ومتنوعة وتسجيلات صوتية ومرئية ثابتة ومتحركة وأفلام ثابتة ومواد سمعية وبصرية ومصادر أخرى لتستخدم من قبل المعلمين والطلبة فردياً وجماعياً.

٢- توفير القيادة ذات الخبرة بتطوير الأساليب التعليمية التي سوف يستخدمها المعلمون والطلبة.

٣- تأمين التسهيلات والخدمات والأجهزة الضرورية وذلك لتيسير اختيار واستخدام المواد التعليمية.

٤- تحسين التسهيلات التي تساعد في إنتاج المواد التعليمية وعرضها.

٥- توفير الأماكن الخاصة للتعليم الفردي من خلال المقصورات التعليمية أو التعلم الجماعي.

٦- توفير قاعات لمستخدمي الحاسوب وشبكة الإنترنت

وفي ضوء فلسفة المؤسسة التعليمية وتصورها لدور هذا المركز في إطار عملها تقوم بتحديد الأهداف والوظائف التي نود تحقيقها، والهدف الرئيس لأي مركز هو تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية ، وتحسين عملية التعليم والتعلم، ونوعية التعلم وخدمة المجتمع الذي توجد فيه هذه المؤسسة (عليان وسلامة، ٢٠٠٢ ، ١٨٩ ، ١٩٠).

كما ذكر الصالح وآخرون أهداف مراكز مصادر التعلم على النحو التالي (الصالح وآخرون. ٢٠٠٢ . ٥٩٠ _ ٦١):

أ - توفير المعلومات من خلال نشاطات تعلم مدمجة في المنهج تساعد الطلاب على تحقيق الثقافة المعلوماتية.

ب - إتاحة مادية للمعلومات من خلال:

❖ توفير مصادر تعلم متنوعة تمثل مدى واسعاً من الموضوعات، ومستويات الصعوبة والأنواع التي يتم اختيارها بعناية، وترتيبها بأسلوب منظم ودقيق لضمان سهولة الوصول إليها واستخدامها.

❖ توفير إجراءات منظمة للحصول على المعلومات والمواد من خارج المركز والمدرسة، عن طريق آليات متنوعة مثل الشبكات الالكترونية بغرض الوصول إلى المعلومات المحلية والبعيدة بأي صيغة كانت هذه المعلومات، وتبادل الخبرات والمصادر بين مراكز مصادر التعلم.

ج - توفير خبرات تعلم تشجع الطلاب وغيرهم ليصبحوا مستخدمين بارعين ومبتكرين للمعلومات، من خلال التعلم في مجال النطاق الكامل لتقنية الاتصال والمعلومات.

د - توفير قيادة وتعاون ومساعدة لمعلمي المدرسة وغيرهم في مجال تطبيق مبادئ التصميم التعليمي بالنسبة لاستخدام تقنية التعليم والمعلومات من أجل التعلم.

هـ - توفير مصادر ونشاطات تسهم في التعلم مدى الحياة، وفي الوقت نفسه تستوعب مدى واسعاً من أساليب التعليم والتعلم المختلفة وطرقها واهتماماتها وقدراتها.

و - توفير برنامج يعمل كمركز معلوماتي للمدرسة من خلال تصميم موقع لنشاطات تعلم مدمجة وتكاملية في المدرسة، ومن خلال توفير فرص الوصول إلى مدى واسع من المعلومات لأهداف التعلم تتجاوز هذا الموقع.

ز - توفير فرص ونشاطات تعلم تمثل خبرات وآراء ووجهات نظر اجتماعية وثقافية متنوعة من أجل دعم مفهوم أن الحرية الفكرية (بما لا يتعارض مع مبادئ الدين الإسلامي الحنيف) والوصول إلى المعلومات، هي متطلبات أساسية للمواطنة الحقة والمسئولة في المجتمع المدني الحديث .

ح - الاهتمام بالتعلم كعملية ومنتج وتوفير طرق متعددة وبديلة للمتعلمين للتعلم من خلال أساليب التعلم الفردي والتعاوني من داخل المدرسة ومن خارجها.

ط - دعم وتنمية مهارات الثقافة المعلوماتية وتوفير فرص التطوير المهني لتشجيع دمج التقنية في التعلم.

- ي - دعم وتنمية مهارات الثقافة المعلوماتية للطلاب لتشجيع دمج التقنية في التعليم والتعلم.
- ك - دعم وتشجيع إنتاج المواد التعليمية المتنوعة خصوصاً التي لا تتوافر تجارياً أو من مدارس ومراكز أو إدارات تقنيات التعليم لمقابلة حاجات المستفيدين.
- ل - ربط المدرسة بالمجتمع المحلي والحي الذي تقع فيه من خلال دعم جهود العلاقات العامة للمدرسة، وتقديم المساعدة في تصميم وإنتاج المواد الإعلامية، وتشجيع مشاركة أولياء الأمور من خلال توفير سبل الاتصال الإلكتروني بين البيت والمدرسة.
- م - التأكيد على إيجابية المتعلمين ومشاركتهم النشطة في التعلم وتنمية قدراتهم على الإبداع والتعلم الذاتي والمستمر، وتنمية الاتجاهات الإيجابية لديهم مثل العمل الجماعي وتحمل المسؤولية والثقة بالنفس والاستقلال في التعلم.
- ن - دعم عملية نشر الابتكارات التعليمية وتبنيها ودمجها في التعلم المدرسي من خلال توفير وسائل مبتكرة لنقل تجارب متميزة للمعلمين والطلاب في مجال دمج التقنية في التعليم على شكل الحواسيب، وتيسير الاتصال بين المعلمين والطلاب في مدارس ومناطق تعليمية مختلفة من خلال أدوات وإمكانات الشبكة المعلوماتية العالمية (الإنترنت) .

البرنامج المقترح:

المجال الأول / الإعداد والتخطيط.

١. إعداد خطط الميزانية لمركز مصادر التعلم بما في ذلك الميزانية السنوية.
٢. إعداد خطة فصلية وسنوية وجدولة زمنياً تضم الأهداف العامة والأنشطة التعليمية التعليمية وسبل التقويم، لتنظيم عملية التعامل مع الوسائل والأجهزة التعليمية ضمن الإمكانيات المادية والفنية والظروف المكانية والزمانية المتاحة.
٣. إعداد خطة عمل يومية وجدولة زمنياً تضم الأهداف الخاصة المتعلقة باستخدام الوسائل والأجهزة التعليمية والأساليب والأنشطة التي تسهم في تحقيق هذه الخطة.
٤. صياغة الأهداف الخاصة المتعلقة باستخدام الوسائل والأجهزة التعليمية بشكل يجعلها قابلة للأداء والملاحظة والقياس في مختلف المجالات التعليمية.
٥. اختيار أساليب التقويم المناسبة للتأكد من تحقيق الأهداف العامة والخاصة في الخطة التعليمية التعليمية.
٦. وضع الأجهزة والمواد والمعدات في أماكن مناسبة من حيث الحجم وطريقة الوصول إليها.

المجال الثاني / أسلوب النظم.

٧. يقدم للمعلمين الكفايات الضرورية لأسلوب النظم في تصميم التعليم.
٨. تحديد طبيعة عمليات أسلوب النظم لتطوير التعليم، بحيث تشمل التخطيط والتحليل والتنفيذ والتقويم.
٩. يعرف الجمهور المستهدف بسياسات المركز وأهدافه ومصادره وخدماته من خلال خطة علاقات عامة منظمة تهدف لتعزيز الشراكة مع المركز.
١٠. تطبيق مفهوم أسلوب النظم في تطوير الموقف التعليمي من خلال رسم الأهداف التعليمية واختيار المحتوى والأساليب والأنشطة وسبل التقويم والتغذية الراجعة.
١١. تحديد الفوائد والأهداف المتوقعة تحقيقها من خلال استخدام أسلوب النظم في التعليم.

المجال الثالث / تصميم التعليم.

١٢. ترجمة حاجات المنهج المدرسي إلى أهداف لمركز مصادر التعلم.
١٣. القيام بدور حلقة وصل معلوماتية بين أهداف المنهج المدرسي والمصادر المعلوماتية الرئيسية والمساندة.
١٤. تحليل الأهداف التعليمية لاختيار الوسائل والأجهزة التعليمية المناسبة لأنشطة وطرائق التدريس المختلفة لتحقيق كل هدف من أهداف الموقف التعليمي.
١٥. تنظيم البيئة التعليمية وضبطها بأسلوب يساعد في استغلال كافة الأنشطة التعليمية والإمكانات المتاحة لزيادة فاعلية الموقف التعليمي وتحسين عمليتي التعليم والتعلم.
١٦. النظر في أشكال بديلة للوسائل والتعليمية واختيار أفضلها وأكثرها ملاءمة لمتطلبات الموقف التعليمي.
١٧. النظر في بيئات تعليمية بديلة واختيار أفضلها وأكثرها ملاءمة لاستخدام الوسائل التعليمية.
١٨. تقويم مجموع الجهود التي بذلت في التصميم.

المجال الرابع / اختيار الوسائل التعليمية.

١٩. تشجيع المعلمين على استكشاف طرق وتقنيات جديدة في التعليم.
٢٠. مراعاة خصائص المتعلمين وحاجاتهم وقدراتهم عند اختيار الوسيلة التعليمية.
٢١. إرشاد ومساعدة المعلمين في مجال اختيار تقنيات المعلومات والاتصال المناسبة لتدريس موضوعات المنهج.
٢٢. مراعاة توفر عناصر الإثارة والدافعية والاستجابة في الوسائل التعليمية لزيادة فاعلية الموقف التعليمي.
٢٣. مراعاة توفر عناصر الحداثة والدقة العلمية والإخراج الفني عند اختيار الوسيلة التعليمية بحيث تتناسب كلفتها ومردودها التعليمي.
٢٤. مراعاة احتواء الوسيلة التعليمية على فكرة واحدة واضحة محددة تتناسب ومتطلبات الموقف التعليمي.
٢٥. الاستعانة بمواد البيئة المحلية وخاماتها عند اختيار بعض الوسائل التعليمية.

المجال الخامس / استخدام الوسائل التعليمية.

٢٦. إعداد خطة يبين فيها كيفية استخدام الوسيلة التعليمية وما سيفعل أو يطلب من المتعلمين خلال وبعد الاستخدام.

٢٧. الاهتمام بالظروف المكانية والإمكانات الفنية اللازمة والضرورية لتأمين المشاهدة والاستماع بشكل صحي وسليم لكافة المتعلمين طوال فترة وجودهم في القاعة.

٢٨. مراعاة المبادئ النفسية والتربوية التي يركز عليها استخدام الوسائل التعليمية لمعالجة الفروق الفردية واستغلال قدرات المتعلمين إلى أقصى درجة ممكنة.

٢٩. تحديد المعارف والمهارات السابقة ذات العلاقة بالتعلم الجديد للتمهيد لما سيأتي من تعلم.

٣٠. توفير أكثر من وسيلة تعليمية لإثارة المتعلمين وحفزهم للمشاركة ودفعهم للمزيد من التعلم.

٣١. متابعة أداء المتعلمين ومشاركتهم في عملية التعلم خلال استخدام الوسائل التعليمية وبعدها.

٣٢. المساهمة في حل المشكلات التي تقلل من فاعلية استخدام الوسائل التعليمية في الموقف التعليمي.

المجال السادس / تشغيل الأجهزة التعليمية.

٣٣. ضبط التسهيلات الفنية والفيزيائية والكهربائية قبل الشروع بتشغيل أي جهاز تعليمي.

٣٤. التأكد من صلاحية وجاهزية الأجهزة والمواد التعليمية قبل الشروع بتشغيلها واستخدامها.

٣٥. القيام بتشغيل أجهزة العروض الضوئية والصوتية من خلال المادة التعليمية الخاصة بكل جهاز.

٣٦. ضبط درجات الصوت في الأجهزة الصوتية من خلال استخدام مفاتيح النغمات والسماعات للحصول على صوت يناسب كافة المتعلمين ويزيد من فاعلية التعلم.

٣٧. وضع أجهزة العروض الضوئية في مكان واضح للحصول على صورة تناسب كافة المتعلمين تزيد من فاعلية التعلم.

٣٨. القيام بعمليات التسجيل والمونتاج للصور التلفزيونية بأسلوب هادف ومشوق يزيد من فرص التعليم.

٣٩. القيام بتشغيل أجهزة الحاسوب لعرض ودراسة برنامج تعليمي.
٤٠. تكرار عرض المواد التعليمية للإجابة عن أسئلة المتعلمين ولواجهة أي طارئ قد يحدث.
٤١. إعادة المواد والمعدات إلى أماكنها بعد الإنتهاء من العرض لتكون جاهزة للاستخدام مرة أخرى.

المجال السابع / إنتاج الوسائل التعليمية.

٤٢. إنتاج قوائم بما وفرته إدارات التقنيات التعليمية السابقة من الوسائل التعليمية وتحديد كيفية الاستفادة منها في الزمان والمكان.
٤٣. رسم خطة لإنتاج الوسائل التعليمية بقصد تحديد الأهداف والفكرة والموضوع والفئة المستهدفة والإجراءات اللازمة لعمليات الإنتاج.
٤٤. توفير الظروف المكانية والمواد الأولية والأدوات اللازمة لإتمام عمليات الإنتاج بشكل هادف وبالطرق السليمة.
٤٥. مراعاة خصوصيات الدين والمجتمع في إنتاج الوسائل التعليمية.
٤٦. تقديم مقترحات لاستغلال إمكانات البيئة المحلية وخاماتها في عملية إنتاج بعض الوسائل التعليمية.
٤٧. استخدام المهارات الفنية في مجالات الرسم والتصوير الفوتوغرافي والالكتروني لإنتاج الوسائل التعليمية المطبوعة والمرسومة والمصورة التي تسهم في تعزيز وإثراء الموقف التعليمي.
٤٨. استخدام الحاسوب لإنتاج الوسائل والبرامج التعليمية.
٤٩. القيام بإنتاج المجسمات واللوحات التعليمية المتنوعة التي تسهم في زيادة وتطوير الخبرات الحسية عند المتعلمين.
٥٠. مراعاة توافر القيم الجمالية والفنية الهادفة والاتزان والتجانس في إنتاج الوسائل التعليمية لزيادة تأثيرها وفعاليتها في الموقف التعليمي.
٥١. تطبيق القواعد والمعايير الخاصة بتقويم المنتجات التعليمية بدلالة تحقيقها للأهداف المرسومة.

المجال الثامن / تقويم الوسائل التعليمية.

٥٢. تطوير معايير لاختيار المصادر المعلوماتية التي تنسجم مع التوجهات الحديثة لأساليب التعليم ولا تتعارض مع التصور الإسلامي للكون والحياة.
٥٣. تصميم الاستمارات والبطاقات الخاصة بتقويم الوسائل التعليمية.
٥٤. استخدام الاستمارات الخاصة بتقويم الوسائل التعليمية وتعبئتها وتفريغها للحصول على نتائج تزيد من فاعلية الموقف التعليمي وتطوير الخطة التعليمية التعليمية.
٥٥. اختبار دقة معلومات الوسيلة التعليمية وحداثتها ومدى قدرتها على طرح هذه المعلومات بوضوح، مما يزيد من فاعليتها في تحقيق أهداف الموقف التعليمي.
٥٦. اختيار مدى قدرة الوسائل التعليمية على الإسهام في معالجة الفروق الفردية بين المتعلمين.
٥٧. مراعاة دور كل من الزمان والمكان المخصصين لنجاح عرض الوسيلة التعليمية واستخدامها.
٥٨. مراعاة توازن الكلفة المادية والوقت الذي أنفق على إعداد الوسيلة التعليمية مع الأهداف التعليمية التي استخدمت من أجلها.
٥٩. مراعاة الاستمرارية والشمولية في تقويم الوسائل التعليمية للمحافظة على حدائتها ومستوى فاعليتها دائماً.

المجال التاسع / التواصل والتفاعل مع المتعلمين.

٦٠. توفير فرص متساوية للمتعلمين عن بعد في الوصول إلى مصادر المركز.
٦١. تفعيل نظام الإعارة المرنة للمصادر تضمن المساواة في إتاحة الحصول عليها لجميع المستفيدين.
٦٢. تسجيل مقررات الدراسة عن بعد بأشرطة فيديو وإتاحتها في المركز للطلاب الذين يتغيبون عن الدروس أو يحتاجون المراجعة.
٦٣. المشاركة في الأنشطة التعليمية العلمية والورش التربوية التي تنظمها مراكز التقنيات التعليمية في إدارات التربية والتعليم لإثراء مهارات العاملين والمتعلمين في مجالات تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية.

٦٤. المساهمة في الإشراف على الدورات والبرامج التدريبية التي تنظمها مراكز التقنيات التعليمية في إدارات التربية والتعليم لتدريب المعلمين والمتعلمين والموظفين على إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية وتقويمها.
٦٥. إظهار الحماس للعمل والاستعداد لتحمل المسؤولية والتعاون مع الموظفين والمسؤولين في إدارات التربية والتعليم ومديري المدارس لتحقيق أهداف الخطة التعليمية.
٦٦. تنمية الشعور لدى العاملين والمتعلمين بالحاجة للمحافظة على الوسائل والأجهزة التعليمية والسلوك معها سلوكاً متزناً.

المجال العاشر / تفريد التعليم.

٦٧. إدراك مفهوم تفريد التعليم.
٦٨. تعريف العوامل النفسية والتربوية والاجتماعية التي أدت إلى ظهور اتجاه تفريد التعليم في الأوساط التعليمية والتربوية واتخاذ منهجاً رئيسياً في إعداد البرامج والمناهج والخطط الدراسية.
٦٩. تحديد جوانب تفريد التعليم بحيث تشمل الأهداف التعليمية وتعاقبها وسرعة التعلم والأنشطة التعليمية ومستوى القراءة والفهم والاستيعاب ومعيار الممارسة.
٧٠. توظيف التقنيات التعليمية في تصميم نماذج تفريد التعليم كالحقائب والرمز التعليمية وغيرها.
٧١. توضيح الفوائد والأهداف التربوية التي يمكن تحقيقها من خلال تفريد التعليم في المواقف التعليمية والمراحل الدراسية المختلفة.
٧٢. إجراء اختبارات قبلية ومرحلية وبعدية تبين مدى فاعلية تفريد التعليم في إتقان عمليتي التعلم والتعليم من خلال التركيز على استغلالية المتعلم في التعلم في ظل قدراته ومهاراته بعيداً عن قيود الزمان والمكان.

المجال الحادي عشر / البحوث التربوية المتعلقة بالتقنيات التعليمية.

٧٣. الاطلاع على البحوث والدراسات العلمية والتربوية المتعلقة بتصميم وإنتاج الوسائل

والمواد التعليمية واستخدامها.

٧٤. تحديد أهم نتائج البحوث العلمية والتربوية التي تبين أثر التقنيات التعليمية في

تحسين العملية التعليمية التعلمية.

٧٥. تصميم خطوات إجراء بحث لدراسة إحدى المشكلات في مجال التقنيات التعليمية.

٧٦. متابعة المستجدات في مجال تقنية التعليم والمعلومات من خلال مراجعة الأدبيات

والدوريات العلمية والمصادر ذات العلاقة بتقنيات التعليم.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

الدراسات السابقة

مقدمة:

يتناول هذا الفصل الدراسات السابقة ذات العلاقة بمجال الدراسة الحالية، حيث تم ذكر اسم الباحث وعنوان الدراسة وهدفها وأهم النتائج التي توصلت إليها، ثم يقوم الباحث في نهاية العرض بالتعليق على الدراسات السابقة وذكر بعض أهم النتائج التي توصلت إليها.

تعدّ الكفايات التعليمية والكفايات التعليمية التقنية إحدى المحاور المهمة في مجال إعداد المعلمين وخصوصاً أمناء مراكز مصادر التعلم وتأهيلهم سواء كان ذلك أثناء الخدمة أم قبلها، وقد برزت أهمية هذا المحور بعد أن أظهرت برامج إعداد المعلمين الحالية عجزاً واضحاً بحيث لم تعد قادرة على تلبية حاجات التربويين أو مساعدتهم على مواكبة التطور المتسارع والمتواصل في كافة المجالات إذ أصبحت الكفايات التقنية المنهج التعليمي الحديث الذي يخدم عملية التعلم بكاملها.

الدراسات العربية:

قامت المفلح (١٩٩٠) بدراسة هدفت إلى معرفة درجة ممارسة معلمي التربية الفنية للكفايات التعليمية في الأردن وأثرها على تحصيل طلبة الصف العاشر، وقد تكونت عينة الدراسة من ٢٤ معلماً ومعلمة و (٨٢٥) طالباً وطالبة من طلاب الصف العاشر.

وتوصلت الباحثة إلى ما يلي:

- ١- عدم وجود فروق دالة إحصائية في درجة ممارسة الكفايات التعليمية تعزى للجنس أو المؤهل العلمي.
- ٢- وجود فروق دالة إحصائية في تحصيل الطلبة تعزى للجنس ولصالح المعلمات وللمؤهل العلمي تعزى للإعداد الجامعي.

في دراسة ميدانية قامت بها النعيمي (١٩٩٠) هدفت إلى التعرف على أثر استخدام برنامج لتنمية الكفايات اللازمة للطلبة (المعلمين) في مجال تكنولوجيا التعليم، وكذلك أسلوب التعلم على تحصيل طلبة جامعة قطر وأدائهم للمهارات المطلوبة، واتجاهاتهم نحو التعلم الذاتي. ولأجل ذلك قامت الباحثة بتحديد عينة الدراسة، والمكونة من طلبة كلية

التربية المسجلين في مقرر (ت ك ٣٠١ - تكنولوجيا التعليم) وقسمت إلى مجموعتين تجريبيتين، فقد طبق البرنامج على المجموعة التجريبية ، أما طلاب المجموعة الضابطة درسوا المحتوى نفسه بالطريقة العادية. وتوصلت الباحثة إلى النتائج التالية: طريقة التدريس المتبعة (برنامج قائم على الكفايات) لها أثر دال إحصائياً على التحصيل المعرفي فقط، في حين ليس لها أثر على الأداء العملي أو الاتجاهات نحو التعلم الذاتي. كما أن اختلاف أسلوب التعلم السائد كان له أثر دال إحصائياً على التحصيل المعرفي بالإضافة إلى الاتجاهات نحو التعلم الذاتي إلا أنه لم يؤثر بشكل دال على الأداء العملي لعينة الدراسة.

وأن التفاعل بين طريقة التدريس المتبعة وأسلوب التعلم السائد، لم يؤد إلى أي نتائج دالة إحصائية سواء في التحصيل العملي، أو الاتجاهات نحو التعلم الذاتي.

أجرى الغزاوي والطوبجي (١٩٩١) دراسة هدفت إلى تحديد قائمة بكفايات المدرسين في وسائل الاتصال التعليمية التي ينبغي إكسابها للمعلمين أثناء إعدادهم لمهنة التعليم في المؤسسات التربوية.

أعد الباحثان استبانة بالكفايات اللازمة في مجال وسائل الاتصال التعليمية وقدرت هذه الاستبانة (٦٣) كفاية فرعية اندرجت تحت (١١) مجالاً رئيسياً هي:-

الإدراك والتعلم، والاتصال ، والنظام ، واختيار وسائل الاتصال التعليمية، واستخدامها، تقويم المواد التعليمية ، وتصميمها ، وإنتاجها، وتشغيل الأجهزة التعليمية وصيانتها، وخدمات وحدة وسائل الاتصال ودراساتها، والبحوث التربوية في وسائل الاتصال التعليمية وقد طبقت هذه الاستبانة على أفراد عينة الدراسة البالغ عددها (١٦٥) فرداً.

دلت نتائج هذه الدراسة على ما يلي:-

- ١- أن جميع مجالات وسائل الاتصال التعليمية التي شملتها الدراسة مهمة.
- ٢- احتل مجال استخدام وسائل الاتصال التعليمية المرتبة الأولى ، ثم مجال اختيار وسائل الاتصال ومجال تشغيل الأجهزة التعليمية المرتبة الثانية، فيما جاء في المرتبة الأخيرة مجال البحوث التربوية في وسائل الاتصال.
- ٣- تبين وجود (٥٤) كفاية مهمة أو مهمة جداً من أصل مجموع الكفايات الموزعة على كافة المجالات.

أوصى الباحثان باعتماد قائمة الكفايات التي توصلوا إليها عند إعداد برامج التقنيات التربوية ووسائل الاتصال التعليمية لإعداد المعلمين.

أجرى أبو دلبوح (١٩٩١) دراسة هدفت إلى معرفة مدى امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية للكفايات التعليمية اللازمة لهم في المرحلة الثانوية في الأردن، حيث قام الباحث بتطوير قائمة من الكفايات مكونة من ٣١ كفاية على (٣٨) معلماً ومعلمة يشكلون جميع معلمي الدراسات الاجتماعية في لواء جرش.

توصلت الدراسة إلى أن معلمي الدراسات الاجتماعية يمتلكون (٣٤) كفاية من أصل (٣٦) كفاية ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي في درجة امتلاكهم للكفايات بينما وجدت فروق دالة إحصائية تعزى للخبرة التعليمية الطويلة.

قام القاضي ومحمود (١٩٩٣) بدراسة هدفت إلى إعداد قائمة بكفايات تكنولوجيا التعليم اللازمة لمعلم الجغرافيا بالمرحلة الثانوية في جمهورية مصر العربية، ومدى أهمية هذه الكفايات له، وقام الباحث بإعداد قائمة من الكفايات مكونة من (٥٩) كفاية تعليمية في مجال تكنولوجيا التعليم، وتوصل إلى النتائج التالية: كفايات تكنولوجيا التعليم المتضمنة في القائمة جميعها، مهمة بدرجة عالية لمعلم الجغرافيا في المرحلة الثانوية، ومناسبة بدرجة عالية في تدريس مادة الجغرافيا بالمرحلة الثانوية. وقد أوصى الباحثان القائمين على إعداد برامج معلمي الجغرافيا بكلية التربية بزيادة الساعات التدريسية بالنسبة لمقرر تكنولوجيا التعليم نظرياً وعملياً.

أجرى النعمان (١٩٩٤) دراسة هدفت إلى تقييم مدى استخدام التقنيات التعليمية في برامج تدريب معلمي اللغة الإنجليزية على مناهج (بترا) في الأردن وأثر هذا الاستخدام على كفاياتهم التعليمية. وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) معلماً ومعلمة، واستخدم الباحث استبانة مكونة من مجالين يندرج تحتها (٥٣) كفاية فرعية ويشمل المجال الأول الأساليب والطرق، والمجال الثاني الأدوات والأجهزة، واستخدم الباحث (٣) أسئلة في نهاية الاستبانة تتعلق بمدى الفائدة التي حصل عليها المتدرب، وأشارت النتائج إلى أن التقنيات التعليمية استخدمت في برامج تدريب المعلمين بنسب متفاوتة. إذ وجد أن أسلوب المحاضرة هو الأكثر استخدامها، في حين أن الحاسوب والفيديو المتفاعل هو الأقل استخداماً، وقد وجد بأن استخدام التقنيات التعليمية في التدريب يؤدي إلى تطوير مهارات التخطيط الدراسي، وإجراءات العرض، والتنفيذ، واختيار الأنشطة المناسبة، والتقويم.

أما العوبثاني (١٩٩٤) فقد أجرى دراسة هدفت إلى تقدير مدى امتلاك معلمي مرحلة التعليم الثانوي في اليمن للكفايات الأساسية اللازمة لهم ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٦) معلما ومعلمة طبقت عليهم استبانة مكونة من ستة مجالات رئيسية هي : التخطيط للتعليم ، والمعرفة بالمادة الدراسية ، والأنشطة والأساليب ، والتقويم، وذات المعلم وشخصيته، وتحقيق أهداف التربية بالنسبة للمتعلمين وقد احتوت هذه المجالات على (٨٤) كفاية فرعية.

وتبين من هذه الدراسة أن أفراد العينة يمتلكون (٥٩) كفاية في حين يمارسون (٥٨) كفاية من مجمل الكفايات ، في حين لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك الكفاية وممارستها تعزى إلى الجنس.

أجرى الراشدي (١٩٩٥) دراسة بعنوان تقويم استخدام معلمي التربية الإسلامية لوسائل الاتصال التعليمية بالمرحلة الإعدادية في محافظة مسقط بعمان، وكان من أهداف الدراسة تقويم كفاية المعلمين والمعلمات لاستخدام اللوحات الطباشيرية والخرائط واللوحات التعليمية كتقنيات تعليمية. واستخدام الباحث بطاقة ملاحظة لتحقيق الهدف السابق وأشارت نتائج الدراسة إلى ضعف كفاية المعلمين والمعلمات والبالغ عددهم (١٢٩) معلما ومعلمة في استخدام الخرائط واللوحات التعليمية. وقد أوصى الباحث بضرورة توفير الوسائل واللوحات التعليمية والتقنيات التعليمية في المدارس العمانية.

الشهاري (١٩٩٦) قام بدراسة هدفت إلى الوقوف على مدى مراعاة برامج معلمي الدراسات الاجتماعية للمبادئ التربوية والنفسية للتقنيات التعليمية ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢) مدرسا في كلية التربية بجامعة صنعاء في اليمن، و ٢٦٤ طالب يدرسون في الكلية يدرسون في الكلية، واستخدام الباحث استبانة اشتملت على (١٠١) مبدأ من مبادئ التقنيات التعليمية، موزعة على سبعة مجالات رئيسية هي:

الأهداف، والمحتوى، وأنشطة الإعداد ، وأساليب التقويم، ودور عضو هيئة التدريس، ودور المتعلم والبيئة المحيطة بالبرنامج.

كانت النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة:

- ١- توافر المبادئ التربوية والنفسية للتقنيات التعليمية في البرنامج بدرجة ضعيفة.
- ٢- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات المدرسين والطلبة على المبادئ التربوية والنفسية للتقنيات التعليمية تعزى للجنس.

٣- وقد أوصى الباحث بضرورة عقد برامج ودورات لتعريف أعضاء هيئة التدريس بالتقنيات التعليمية، وأهميتها في تطوير العملية التعليمية.

كما قام النجار (١٩٩٧) بدراسة هدفت إلى معرفة مدى توافر الكفايات التقنية التعليمية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في الأردن وممارستهم لها من وجهة نظرهم في ضوء متغيرات المرحلة، والجنس، والمؤهل، والخبرة. ومن أجل ذلك قام الباحث باختيار عينة المجتمع العشوائية العنقودية وعددها (٦٨٠) فرداً، منهم (٣٢١) معلماً و (٣٠٩) معلمة، موزعين على (٢٣) مدرسة إناث و (١٠) مدارس ذكور، وأعد قائمة مكونة من (٧٠) كفاية تقنية تعليمية، تم ترتيبها وتنظيمها على شكل استبانة، وزعت على ثلاثة مجالات هي: تصميم التعليم، والأنشطة ووسائل الاتصال التعليمية، والتقويم وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها، تم توزيعها على عينة الدراسة وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية: معلموا التعليم الأساسي يتوافر لديهم (٤٦) كفاية تقنية تعليمية بدرجة كبيرة، و (٧) كفايات بدرجة متوسطة، وكفاية واحدة بدرجة ضعيفة من وجهة نظرهم. ويمارسون (٤٦) كفاية تقنية تعليمية بدرجة كبيرة، و (٢١) بدرجة متوسطة، و (٣) بدرجة ضعيفة، من وجهة نظرهم. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توافر الكفايات التقنية التعليمية وممارستها، تعزى لمتغيرات المرحلة، والجنس، والمؤهل العلمي، بينما وجدت فروق إحصائية تعزى لمتغير الخبرة، ولصالح أصحاب (١٠) سنوات فأكثر كما وجود ارتباط موجب ودال إحصائياً بين توافر الكفايات التقنية التعليمية وممارستها عند أفراد العينة.

أما عبود (١٩٩٩) قام بدراسة هدفت إلى تقصي مفهوم التقنيات التعليمية في التربية الإسلامية، وذلك لابرار دور القرآن الكريم والسنة النبوية، وجهود العلماء المسلمين في استخدام التقنيات التعليمية في العملية التعليمية، بالإضافة إلى الممارسات التعليمية التي اتبعتها وابتكرها العلماء المسلمون. ولأجل ذلك قام الباحث بتحديد عينة مجتمع الدراسة وعددها (٥٣) مختصاً في التربية الإسلامية والتربية الغربية، العاملين في المؤسسات التعليمية العليا في الأردن. وقام الباحث بتصميم قائمتين تضمنت إحداهما مبادئ التقنيات التعليمية في التربية الإسلامية، والثانية مبادئ التقنيات التعليمية في التربية الغربية وبعد أن قام الباحث بمراجعة مستفيضة للأدب التربوي المتعلق بمفهوم تكنولوجيا التعليم، توصل الباحث إلى إعداد قائمة بمبادئ تكنولوجيا التعليم في التربية الغربية، تكونت من (١٠٤) مبادئ موزعة على عشرة مجالات هي: التعليم والتعلم، خصائص المعلم وأخلاقياته، تصميم

التعليم، صفات الرسالة التعليمية، طرق التدريس وأساليبه، التقويم، الإنتاج ، والإدارة التعليمية ، حيث توصل الباحث إلى النتائج التالية:

توفر التقنيات التعليمية في التربية الغربية في المجالات العشر بشكل عام بدرجة عالية جداً وتوفر التقنيات التعليمية في التربية الإسلامية في المجالات العشر بشكل عام بدرجة عالية جداً. كما جاءت المجالات العشر للتقنيات التعليمية في التربية الغربية بهذا الترتيب: تصميم التعليم، التعليم والتعلم، التزويد، صفات الرسالة، التقويم، طرق التدريس وأساليبه، الإدارة التعليمية، الإنتاج ، خصائص المعلم وأخلاقياته، خصائص المتعلم وأخلاقياته. أما المجالات العشر للتقنيات التعليمية في التربية الإسلامية جاءت بهذا الترتيب خصائص المعلم وأخلاقياته، خصائص المتعلم وأخلاقياته، الإدارة التعليمية ، صفات الرسالة، التقويم، طرق التدريس وأساليبه، التعليم والتعلم، التزويد، الإنتاج.

وقام السنيدي (٢٠٠٠) بدراسة هدفت إلى التعرف على درجة توافر الكفايات التقنية التعليمية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس، ودرجة ممارستهم لها. من وجهة نظرهم، وتكونت عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس جميعهم بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس، والبالغ عددهم (١٠١) عضو هيئة تدريس. ولأغراض جمع البيانات أعد الباحث استبانة تكونت من (٧٠) فقرة موزعة على سبعة مجالات هي: تصميم التعليم، الأساليب والأنشطة، واختيار التقنيات التعليمية، واستخدام التقنيات التعليمية، وتشغيل الأجهزة التعليمية ، وخدمات مركز مصادر التعلم، والتقويم. وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية: أهم الكفايات التي توافرت لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية ، والتي تمارس بدرجة عالية جداً، هي التي تتناول العناصر الرئيسة لعملية التدريس من إعداد خطة لها، وتحليل المحتوى التعليمي، وتحديد الاستراتيجيات التعليمية، واستخدام الطرق والأساليب المتنوعة، وتحديد وسائل الاتصال التعليمية ، واختيار وتنفيذ النشاطات التعليمية المتنوعة، وإعداد الاختبارات المتنوعة ، واستخدام أسلوب التغذية الراجعة والاستفادة من نتائج التقويم كما وجد ارتباط موجب ودال إحصائياً ، بين درجة توافر الكفايات التقنية التعليمية ، ودرجة ممارستها لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس. وأوصى الباحث بضرورة قيام الجامعة بعقد دورات في تشغيل واستخدام الحاسوب في الأغراض التعليمية والبحثية لأعضاء الهيئة التدريسية، وضرورة قيام دراسات تبحث في مدى استخدام التقنيات التعليمية اللازمة للطلبة في كليات التربية ومدى اكتسابهم لها.

أجرى عون (٢٠٠٠) دراسة هدفت إلى تقدير درجة امتلاك معلمي المرحلة الثانوية الكفايات التعليمية ودرجة ممارستهم لها من وجهة نظر المشرفين التربويين في ضوء بعض المتغيرات ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث باعداد أداة الدراسة وهي استبانة مكونة من (٥١) كفاية تعليمية موزعة على ستة مجالات هي: التخطيط للعملية التعليمية، التنفيذ ، وإدارة الصف ، والتقويم، والمجال التكنولوجي ، ومجال المعلم كوسيط للتغيير الاجتماعي. ومن أجل ذلك تكونت عينة الدراسة من (٥٠) مشرفاً تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة في محافظة تعز. وتوصل الباحث إلى النتائج التالية: معلّموا المرحلة الثانوية يمتلكون الكفايات التعليمية ويمارسونها بدرجة متوسطة ، حيث بلغت نسبة الامتلاك (٠,٦٢)، وبلغت نسبة الممارسة (٠,٥٧). وهناك فروق دالة احصائياً بين درجة امتلاك المعلمين للكفايات التعليمية ، وبين درجة ممارستهم لها، حيث أن الفرق لصالح درجة املاك المعلمين للكفايات التعليمية. وهناك فروق دالة احصائياً في تقدير المشرفين التربويين لدرجة امتلاك المعلمين للكفايات التعليمية تبعاً لمتغير الخبرة المتوسطة على مجال إدارة الصف، ومجال المعلم كوسيط للتغيير الاجتماعي، وتبعاً لمتغير التخصص على مجال التخطيط التعليمي، ومجال إدارة الصف ، والمجال التكنولوجي، بينما لم يكن لمتغير المؤهل العلمي أي اثر على أي مجال فضلاً عن الفروق الناتجة عن تقديرات المشرفين التربويين لدرجة ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية تبعاً لمتغير الخبرة المتوسطة على مجال التقويم ، ومجال التكنولوجيا، ومجال المعلم كوسيط للتغيير الاجتماعي، حيث كانت الفروق لصالح الخبرة المتوسطة ، بينما لم يكن لمتغيري المؤهل، والتخصص أي أثر على أي مجال.

أما ملكاوي (٢٠٠٠) فقد أجرى دراسة هدفت إلى معرفة مدى امتلاك وممارسة كفايات تقنيات التعليم من قبل معلمي التعليم المهني الصناعي في منطقة اربد، ومن أجل ذلك قام الباحث باختيار عينة من (٩٣) معلماً صناعياً ، واستخدم أداة الدراسة المكونة من (٥٢) كفاية تقنية تعليمية، تم توزيعها على ثلاثة مجالات هي: التخطيط للتعليم، والأنشطة ووسائل الاتصال، والتقويم وتوصل الباحث إلى النتائج التالية: إن معلمي التعليم الصناعي يمتلكون (٤٦) كفاية تقنية تعليمية بدرجة عالية، و (٤) كفايات بدرجة متوسطة، و (٢) بدرجة قليلة. ويمارسون (٣٠) كفاية تقنية تعليمية بدرجة عالية ، و (٢٠) كمفاية بدرجة متوسطة، و (٢) كفاية بدرجة قليلة . وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك الكفايات التقنية التعليمية تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة التعليمية . بالإضافة إلى وجود ارتباط قوي

وموجب بين امتلاك الفايات التقنية التعليمية لدى معلمي التعليم المهني الصناعي وممارستهم لها.

وفي دراسة أجراها القثامي (٢٠٠١) هدفت إلى معرفة مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية للكفايات التقنية التعليمية في ضوء متغيرات المؤهل العلمي والخبرة والتخصص ،وبلغ عدد العينة (١٩٢٩)عضو هيئة تدريس موزعين على ١٨ كلية ، وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية :

- يمتلك أعضاء هيئة التدريس (٣٨) كفاية بدرجة كبيرة ، و (١٧) كفاية بدرجة متوسطة ، وكفاية واحدة بدرجة ضعيفة من وجهة نظرهم.

وفي دراسة قام بها القواسمة (٢٠٠٢) هدفت إلى التعرف على مدى توافر الكفايات التقنية والإدارية لدى مديري مراكز مصادر التعلم في الأردن وممارستهم لها من وجهة نظر العاملين فيها في ضوء متغيرات، الجنس والمؤهل والخبرة حيث تكونت مجموعة الدراسة من جميع العاملين في مراكز مصادر التعلم والبالغ عددهم (١١٢) موظفاً. ومن أجل ذلك أعد الباحث قائمة مكونة من (٦٠) كفاية تقنية وإدارية موزعة على ثمانية مجالات هي : التصميم ، التطوير والانتاج، الاستخدام ، وإدارة الأفراد، والبحث ، والتخطيط والتنظيم، والتوجيه والتحفيز، والتحكم والضبط . وتوصل الباحث النتائج التالية : توافر (٥٦) كفاية تقنية وإدارية بدرجة عالية لدى مديري مراكز مصادر التعلم، و (٤) كفايات بدرجة متوسطة في حين يمارس مدير ومراكز مصادر التعلم (٤٥) كفاية تقنية وإدارية بدرجة عالية ، و (١٥) بدرجة متوسطة ، كما توصل الباحث إلى وجود ارتباط موجب ودال إحصائياً بين توافر الكفايات التقنية والإدارية وممارستها. وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بضرورة إجراء دراسات مماثلة على مستوى المشرفين والمعلمين في وزارة التربية والتعليم.

الدراسات الأجنبية

قام ايلي (Ely, 1992) بتحليل محتوى بعض الدراسات في مجال التقنيات التعليمية ناقش من خلالها عشرة اتجاهات في مجال التقنيات التعليمية، وخلصت الدراسة إلى أن التقنيات التعليمية تعتمد بشكل كبير على مدى تطور مبادئ التعليم، وتصميمه، كذلك أكدت الدراسة على أهمية التقويم بتطوير مفهوم تكنولوجيا الأداء، وأن هناك ضرورة لتبني التقنيات التعليمية الحديثة في التدريس وتغيير دور المعلم في عملية التعلم والتعليم، خاصة بعد إدخال التقنيات التعليمية الحديثة لغرفة الصف.

هدفت دراسة كلاوسين (Claussen, 1992) إلى التعرف على مدى إدراك معلمي التقنيات في الولايات المتحدة الأمريكية لكفايات الوظيفة الضرورية لهم للنجاح داخل غرفة الصف، واستخدمت الدراسة استبانة مكونة من (١٠٩) مبدأ تقني وظيفي أرسلت إلى المجموعات التالية:

١- القائمون على تدريب المعلمين التقنيين.

٢- معلمو التقنيات في المدارس الثانوية.

٣- مشرفو التقنيات في المدن والمقاطعات.

أظهرت النتائج اتفاق العينة مع (١٢) مبدأ من مبادئ التقنيات التعليمية وتوافق الكفايات التعليمية المقترحة مع العمر والمستوى التعليمي، وأشارت المجموعات ذات الأعمار الكبيرة والمستويات التعليمية العالية إلى أهمية الكفايات التقنية الوظيفية الضرورية للنجاح داخل غرفة الصف.

وفي دراسة هدفت إلى اختبار دور التقنيات التعليمية وعلاقتها بالتخطيط والعرض والتقويم واختيار المحتوى، وقد اشتملت عينة الدراسة على (٧٠) جامعة وكلية أمريكية،

توصل ستيفانز (Stephans, 1992) إلى ما يلي:

- أن المدرسين في الجامعات يستخدمون مبادئ التصميم التعليمية.

- أن بعض الأقسام في الجامعات توفر لمدرسيها المشاغل لتلائم التطور المهني.

أما جيربر (Gerber, 1992) فقد هدفت دراسته إلى البحث عن أثر تكنولوجيا التعليم على بعض المجالات التي اشتملت على ما يلي:

- اتجاه مدرسي الجغرافيا نحو التكنولوجيا .
 - مدى فهم مدرسي الجغرافيا لمفهوم تكنولوجيا التعليم .
 - البحث والإرشاد .
 - الأثر الذي تحدثه تكنولوجيا التعليم .
- بلغت عينة الدراسة (٨٨) مدرّسا للجغرافيا من الجامعات الأسترالية وتوصلت الدراسة إلى الآتي:
- إدراك مدرسي الجغرافيا أن تكنولوجيا التعليم مجرد أجهزة فقط وفهمهم الخطأ حول مفهوم تكنولوجيا التعليم .
 - تضارب اتجاهات مدرسي الجغرافيا نحو تكنولوجيا التعليم .
 - ضرورة تعريف مدرسي الجغرافيا بتكنولوجيا التعليم وتدريبهم على استخدام الأجهزة والبرامج التي تشملها تكنولوجيا التعليم .

وأجرى يالين (Yalin. 1993) دراسة لتحديد أهم الكفايات التقنية التعليمية الواجب أن تتضمنها برامج إعداد المعلمين في كليات مقاطعة اليجنى (Allegheny) بولاية بنسلفانيا الأمريكية. وقد طبقت (استبانة) على عينة من (١٤٥) عضو هيئة تدريس في كليات التربية في المقاطعة و (٢٢٠) معلما ، وتكونت الاستبانة من (٤٩) كفاية تقنية تعليمية موزعة على أربعة مجالات هي: مبادئ تصميم التعليم، والمواد التعليمية ، وتقنيات إنتاج المواد والوسائل التعليمية المناسبة، والاتصال مع الجمهور. وقد أجمع أعضاء هيئة التدريس والمعلمون على كفايات مبادئ تصميم التعليم، وتقنيات إنتاج المواد والوسائل التعليمية، والاتصال مع الجمهور ، كأهم الكفايات التقنية التعليمية التي يجب أن يتضمنها برامج إعداد المعلمين. واقترح أعضاء هيئة التدريس أن يدرس مساق مقدمة في (التقنيات التعليمية) في الكليات ليتم تطوير الكفايات التقنية التعليمية لدى المعلمين.

كما أجرى كيم (Kim. 1993) دراسة هدفت للتعرف على مدى استخدام الكفايات التقنية التعليمية لدى المعلمين الكوريين، ومدى أهمية هذه الكفايات في تطوير التعليم في المدارس الكورية. وبالرغم من تقدير المعلمين لفوائد استخدام التقنيات التعليمية في تطوير

التعليم إلا أن الدراسة أشارت إلى عدم وجود كفايات تقنية تعليمية لدى المعلمين وأن معظم التقنيات المستخدمة هي من الأشرطة السمعية وأشرطة الفيديو.

قام كلاي (Clay, 1994) بدراسة هدفت إلى التعرف على الكفايات التقنية التعليمية لدى معلم مرحلة التعليم الثانوي، ومدى مناسبة هذه الكفايات في إكسابه صفات تميزه عن غيره من المعلمين لتحسين نوعية التعليم. وتكونت عينة الدراسة من (١٤٦) معلماً تم إعدادهم في جامعة بيمجي Bemidji في الولايات المتحدة الأمريكية و ٧٦ عضو هيئة تدريس في الجامعة، واستخدم الباحث لهذا الغرض استبانة تكونت من ٣٣ كفاية تقنية تعليمية.

أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين لديهم كفايات تقنية تعليمية أقل مما يتوقعه أعضاء هيئة التدريس في الجامعة. وقد أوصى الباحث بضرورة توظيف التقنيات التعليمية داخل غرفة الصف، وفيهم عملية التعليم وتقدير أهمية التقنيات التعليمية في إعداد وتطوير وتنفيذ وتقويم عمليات التدريس.

وأجرى سبايت (Speight, 1994) دراسة لتقييم الكفايات التقنية التعليمية التي يكتسبها المعلمون في برامج إعدادهم في الكليات والجامعات المعتمدة في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد قام الباحث بتصنيف الجامعات والكليات إلى (٩) مجموعات وفقاً لمستوى الدرجة العلمية، وعدد سنوات الدراسة، وعدد المتخرجين منها سنوياً. وطبقت الاستبانة المطورة من قبل الباحث على (١٣٨) معلماً وكانت النتائج كالآتي:

١. اكتسب المعلمون الكفايات التقنية التعليمية اللازمة لهم من خلال برامج التدريب المعتمدة في الجامعات والكليات.
٢. ضرورة اتساق وانسجام برامج التدريب والإعداد في الجامعات والكليات الأمريكية مع المعايير المعتمدة من قبل المجلس الدولي لتدريب المعلمين.

أما مور (Moore 1997) أجرى دراسة هدفت إلى التحقق من كفايات تكنولوجيا التعليم التي يجب أن يعرفها المعلمون وإداريو التربية المهنية في ميسوري بأمريكا، ومن أجل ذلك استخدم الباحث استبانة مكونة من (١٠٥) كفايات وثمانية أسئلة حول معلومات ديمغرافية، حيث قام بجمع (٣٠٣) استبانات من معلمي التربية المهنية بمختلف تخصصاتهم. وتوصل الباحث إلى النتائج التالية : هناك اتفاق بين المعلمين والإداريين على (٦٤) كفاية اعتبروها ضرورية، ولازمة للمعلمين المبتدئين خلال الممارسات التثبتيّة الأولى واثناء

تفويض المعلمين للعمل وأن مستوى المسؤولية لدى المعلمين والإداريين لا يؤثر بشكل كبير على تصوراتهم للكفايات اللازمة للمعلمين المبتدئين. لأنهم يعتقدون أن المعلمين المبتدئين هم فعلا بحاجة تفويضية في مرحلة مبكرة من مهنتهم التدريسية.

وقام سبوتس (Spotts, 1998) بدراسة هدفت إلى طرح نموذج حول استخدام أعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيا لتعليم في التعليم العالي ومن أجل ذلك قام الباحث بإجراء مقابلات مع (٢١) عضو هيئة تدريس في إحدى الجامعات متوسطة الحجم، وقد مثل هؤلاء المفحوصين سبعة مستخدمين لتكنولوجيا التعليم بدرجة عالية ، وسبعة مستخدمين بدرجة متوسطة، وسبعة مستخدمين بدرجة متدنية لتكنولوجيا التعليم. وتوصل الباحث إلى النتائج التالية: هناك مجموعة من العوامل تدخل في قرار أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام أو عدم استخدام تكنولوجيا التعليم. وللوقت أهمية كبيرة للمستخدمين على المستويات الثلاث لتكنولوجيا التعليم، حيث أشاروا إلى الحاجة الماسة من الوقت اللازم لأداء أشياء هامة في تكنولوجيا التعليم مثل: التعلم من البرمجيات التعليمية، والاتصال مع الطلبة والاستعداد للتدريس . وقد ظهر أن قوائد استخدام تكنولوجيا التعليم نقطة مفاضلة هامة بين مستويات الاستخدام لدى أعضاء هيئة التدريس.

أما تشينج (Chuang, 1998) فقد أجرى دراسة هدفت إلى تحديد مواقف واتجاهات معلمي التكنولوجيا نحو استخدام الكمبيوتر كأداة تعليمية تعليمية، وتحديد كفاياتهم المنظورة في استخدام وتعليم الطلبة على استخدام الحاسوب في مدارس تايوان العليا. ضمن برنامج تكنولوجيا التعليم. وتكونت عينة الدراسة من (٢٩٤) من المفحوصين وهم معلمو تكنولوجيا التعليم في مدارس تايوان العليا، ولإجراء هذه الدراسة استخدم الباحث استبانة قام بتطويرها. وتوصل الباحث إلى النتائج التالية : المعلمين التايوانيين كانت لديهم بشكل عام موافقة واتجاهات إيجابية نحو الحاسوب، وانهم يمتلكون كفاية عالية في استخدام الحاسوب، من حيث البرمجيات ونظام التشغيل ومهارات الحاسوب الأخرى، كما أظهرت النتائج أن المعلما ذوات الخبرة الأقل من سنتين اظهروا مواقف واتجاهات متدنية لكفايات استخدام الحاسوب في تعليم الطلبة.

أما دراسة اينج (Ayn, 1999) فقد هدفت إلى تحديد كفايات تكنولوجيا التعليم اللازمة لمدرسي الفنون التطبيقية في المدارس الابتدائية في تايوان، وذلك لأجل ضمان قدرة هؤلاء المدرسين على تقديم مفاهيم التعلم التكنولوجي ، والمحتوى، وتوجيه نشاطات التعلم التكنولوجي للطلبة داخل الصف. استلزمت إجراءات الدراسة مجموعة من الخبراء الدوليين

التايوانيين، حيث مثلوا مدرسي التكنولوجيا من المعاهد والجامعات الدولية باستخدام عملية دلفي (Delphi) وتوصل الباحث إلى النتائج التالية: تمخض عن عملية دلفي وجود (٥٢) كفاية تكنولوجية لدى المعلمين كما تبين انهم يمتلكونها بدرجة كبيرة.

قام بيرنال (Bernal, 2001) بدراسة هدفت إلى تحديد تصورات المعلمين والمديرين والمختصين في تكنولوجيا التعليم حول المستويات الراهنة لتنفيذ كفايات تكنولوجيا التعليم في المدارس الابتدائية في إحدى المناطق التعليمية الكبرى بأمريكا كما تم تفحص خمسة عوامل للقيادة (المدير) مع مستوى المعلمين في تنفيذ تكنولوجيا التعليم وهي: (١) مشاركة المدير في استخدام تكنولوجيا التعليم. (٢) الدعم من المدير. (٣) تشجيع وتقييم استخدام المعلمين للتكنولوجيا. (٤) وجود خطة لتنفيذ تكنولوجيا التعليم. (٥) تنفيذ وتطوير مهني للتكنولوجيا التي تخدم المنهاج. وقد استخدم الباحث استبانتي للمعلمين والمديرين. وتوصل إلى النتائج التالية: إن غالبية المدارس كان أداؤها على المستوى الحيث من تطبيق تكنولوجيا التعليم ، وكان ما يقرب من نصف المعلمين والمديرين متفقين على مستوى التنفيذ في المدارس، ووجود فرق هام بين تقديرات المعلمين على المستوى الحديث (المستجد) والمعلمين على المستوى الإبداعي لكل عوامل القيادة.

يتبين من الدراسات التي تناولت موضوع الكفايات بصورة عامة ما يلي:

- تنوع الموضوعات التي تناولتها هذه الدراسات .
- تنوع المراحل والمستويات التعليمية التي تناولتها هذه الدراسات .
- اتفاق بعض الدراسات مثل على أهم الكفايات وهي : التخطيط والتقييم وتحديد واختيار الوسائل والأساليب والأنشطة.
- بينت بعض الدراسات أهمية المؤهل العلمي في امتلاك وممارسة الكفايات التعليمية حيث يمتلك أصحاب المؤهلات العالية والمؤهلين تربويا الكفايات بدرجة افضل ممن لا يملكون هذه المؤهلات.
- أشارت بعض الدراسات إلى وجود أثر للخبرة في امتلاك المدرسين للكفايات وممارستهم لها.
- لم توجد فروق دالة إحصائية تعزي للخبرة في درجة ممارسة الكفايات .
- يوجد اتفاق عام على أهمية الكفايات التعليمية وقدرتها على زيادة تحصيل الطلبة .

- يوجد ضعف عام في درجة امتلاك الكفايات التعليمية في الموضوعات والمراحل المختلفة عند معظم المدرسين ودرجة ممارستهم لها .
- يوجد ارتباط قوي بين اتجاه المعلمين نحو الكفايات ودرجة ممارستهم لها .
- يوجد اتفاق بين الدراسات على ضعف في برامج إعداد المعلمين الحالية لذلك يجب العمل على ضرورة بنائها على أساس التعليم القائم على كفايات.
- لم يتحدد من الدراسات السابقة أداة تشير إلى كفايات تكنولوجيا التعليم
- اتفاق معظم الدراسات على قلة توفر الكفايات التقنية التعليمية عند معظم المدرسين خاصة في مجال وسائل الاتصال ومجال استخدام الوسائل التعليمية.
- اتفاق معظم الدراسات على أن الكفايات التقنية التعليمية تساعد في تطوير العملية التربوية وتزيد من إنتاجها.
- أشارت معظم الدراسات إلى ضرورة تبني تكنولوجيا التعليم الحديثة في عملية التدريس .
- بعض الدراسات أكدت على ضرورة تأهيل المعلمين في مجال تكنولوجيا التعليم لإكسابهم كفايات تكنولوجيا التعليم .
- أوصت بعض الدراسات بضرورة عقد دورات للمعلمين على كيفية استخدام الأجهزة التعليمية وتعريفهم بالتقنيات التعليمية وأهميتها في تطوير العملية التعليمية والتربوية .
- أشارت بعض الدراسات إلى ضرورة تطوير برامج إعداد المعلمين بما يتفق والتقنيات التربوية .
- اتفاق معظم الدراسات على أن أكثر المجالات أهمية في مجال الكفايات التعليمية التقنية هي مجال التخطيط، والتقويم، والاتصال، والتنفيذ، واختيار الوسائل والتصميم.

مما سبق وبعد عرض الدراسات السابقة اتضح للباحث مايلي:

- ١- تنوع الدراسات التي تناولت موضوع الكفايات التعليمية والكفايات التقنية بحيث شملت موضوعات تدريسية مختلفة ومراحل تعليمية متنوعة، بحيث غطت هذه الدراسات المراحل الأساسية والثانوية ومراحل التعليم العالي.
- ٢- أن استخدام برامج التعليم القائمة على الكفايات يزيد من فعالية العملية التدريسية وكفاءة المعلم وتحصيل الطلبة مما يجعل العملية التعليمية التعلمية أكثر تطوراً.
- ٣- أن استخدام التقنيات التعليمية يوفر للمعلم برامج متنوعة مما يكسبه كفاءة عالية في تصميم عملية التعلم وتنفيذها وتقييمها.
- ٤- وجود ضعف عام في درجة توفر الكفايات التقنية وممارستها عند معظم المعلمين مع وجود اتفاق في أهمية التقنيات التربوية في العملية التعليمية التعلمية.
- ٥- اختلاف اتجاهات المعلمين حول تكنولوجيا التعليم بحيث يعزى السبب إلى وجود عدم فهم صحيح لهذا المفهوم.
- ٦- وجود ارتباط إيجابي بين درجة توفر الكفاية ودرجة ممارستها.
- ٧- وجود فروق دالة إحصائية في درجة امتلاك الكفايات التعليمية والكفايات التقنية التعليمية تعزى إلى المؤهل.
- ٨- عدم وجود أثر للخبرة أو التخصص في درجة امتلاك الكفاية عند المدرسين.
- ٩- اتفاق معظم الباحثين على ضرورة إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين الحالية وتشجيع بناءها على أساس البرنامج القائم على الكفايات.
- ١٠- زيادة الاهتمام بالتقنيات التعليمية والعمل على توظيفها في العملية التعليمية مع العمل على تعريف المدرسين بتكنولوجيا التعليم وتدريبهم على استخدام الأجهزة والبرامج التي تشملها تكنولوجيا التعليم.

وقد استفاد الباحث من خلال مراجعته للدراسات السابقة بعض الفوائد التي منها
الآتي:

- (١) تحديد مشكلة الدراسة.
 - (٢) تعريف الكفايات التقنية التعليمية ومجالاتها التي اشتملت عليها هذه الدراسة.
 - (٣) تطوير قائمة بالكفايات التقنية التعليمية، تم استخدامها في هذه الدراسة.
- ١٥- تفسير نتائج هذه الدراسة ومناقشتها ومقارنة نتائجها مع النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة.

الفصل الرابع

منهج الدراسة وإجراءاتها

إجراءات الدراسة

اشتمل هذا الفصل وصفاً مفصلاً لمنهج ومجتمع الدراسة وعينتها وأداتها المستخدمة وإجراءات بنائها وكذلك وصفاً لتطبيقها والمعالجة الإحصائية.

منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي منهجاً للدراسة الحالية لملاءمته لمشكلة الدراسة وأهدافها وطبيعتها.

مجتمع الدراسة :

جميع أمناء مراكز مصادر التعلم في المملكة العربية السعودية، وعددهم ٧٥٢ أمين مركز مصادر تعلم.

عينة الدراسة:

أمناء مراكز مصادر التعلم في المنطقة الشرقية، وعددهم ٣٠ أمين مركز مصادر تعلم، تم اختيارهم عشوائياً من قبل الباحث بالتعاون مع إدارة التدريب التربوي والإبتعاث وكذلك إدارة التقنيات التربوية في إدارة التربية والتعليم بالمنطقة الشرقية. تراوحت أعمار العينة بين ٢٦ - ٣٥ عاماً، وكلهم من الذكور، جميعهم يحملون شهادة البكالوريوس في تخصصات عدة (تاريخ ، جغرافيا ، علوم ، لغة عربية)

أدوات الدراسة :

- ١ - استبانة لجمع البيانات عن كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم. (من إعداد الباحث) .
- ٢ - استبانة امتلاك الكفايات لمعرفة مدى توافر كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم (من إعداد الباحث) .
- ٣ - برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم (من إعداد الباحث) .

المعالجة الإحصائية:

لمعالجة بيانات البحث إحصائياً سوف يقوم الباحث باستخدام الأساليب التالية:

- (١) استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لقياس مدى امتلاك الأمين للكفايات.
 - (٢) استخدام معامل الارتباط ألفا - كرونباخ في قياس الثبات.
 - (٣) استخدام اختبار (ت) للتعرف على فعالية البرنامج التدريبي.
- وقد تم معالجة النتائج إحصائياً في مركز البحوث التربوية بكلية التربية بجامعة الملك سعود في الرياض.

خطوات الدراسة :

- للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذي نصّه " ماكفايات تكنولوجيا التعليم التي ينبغي أن يمتلكها أمناء مركز مصادر التعلم؟" تم تنفيذ مايلي :
- الاطلاع على الأدبيات المتعلقة بكفايات تكنولوجيا التعليم وأمناء مراكز مصادر التعلم.
 - صمّم استبيان طبق على المتخصصين لتعرف كفايات تكنولوجيا التعليم التي ينبغي أن تتوافر لدى أمناء مراكز مصادر التعلم.
 - في ضوء ماسبق تم تصميم قائمة مبدئية لتلك الكفايات .
 - عرض القائمة على مجموعة من الخبراء والإختصاصيين لابداء آرائهم فيها واجراء التعديلات في ضوء توجيهاتهم.
 - الحصول على القائمة النهائية بتلك الكفايات .
- وللإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة "مامدى توافر كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم؟" سيتم مايلي :
- تصميم وتطبيق استبانة امتلاك الكفايات على عينة البحث لمعرفة مدى توافر كفايات تكنولوجيا التعليم لديهم قبل تطبيق البرنامج التدريبي .
 - معالجة النتائج إحصائياً.
- أمّا الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة " مافعالية برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم؟" فقد تم مايلي :

- اعداد البرنامج التدريبي المقترح لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم وعرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين واجراء التعديلات في ضوء توجيهاتهم .
- تطبيق البرنامج على عينة البحث .
- تطبيق استبانة امتلاك الكفايات بعديا على عينة البحث لمعرفة مدى توافر كفايات تكنولوجيا التعليم لديهم بعد الانتهاء من البرنامج التدريبي .
- معالجة النتائج احصائيا .

صدق أداة الدراسة:

تم التأكد من صدق أدوات هذه الدراسة وتم عرض الاستبانتين والبرنامج على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والإختصاص في مجال تكنولوجيا التعليم ، وقد طلب منهم أبداء وجهة نظرهم في فقرات أدوات الدراسة ومدى مناسبتها ، وإبداء ملاحظاتهم التي يرونها مناسبة

❖ تم الإطلاع على ملاحظات لجنة المحكمين كاملة وتم الإستفادة منها في تعديل البرنامج والإستبانتين والوصول بها للصورة النهائية .

ثبات استبانة جمع البيانات :

تم التأكد من ثبات استبانة جمع البيانات من خلال طريقة الإتساق الداخلي وتم حساب ذلك من خلال معامل ألفا - كرونباخ وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (١)

يوضح ثبات استبانة جمع البيانات من خلال معامل ألفا كرونباخ

السؤال الأول	معامل ألفا - كرونباخ
ماهي كفايات تكنولوجيا التعليم التي تقوم بتطبيقها	٠,٨٥
ماهي كفايات تكنولوجيا التعليم التي يجب أن يمتلكها أمين مركز مصادر التعلم	٠,٩٠
ماهي كفايات تكنولوجيا التعليم التي تمتلكها	٠,٨٨

يتضح من الجدول رقم (١) بأن معاملات ألفا - كرونباخ تراوحت بين (٠,٨٥ - ٠,٩٠) مما يدل على ثبات الإستبانة.

ثبات استبانة امتلاك الكفايات :

تم التأكد من ثبات الإستبانة من خلال طريقة الإتساق الداخلي:
وتم حساب ذلك من خلال معامل ألفا - كرونباخ بين كل مجال من مجالات
الإستبانة والإستبانة ككل.
ويوضح الجدول رقم(٢) قيم معامل ثبات ألفا - كرونباخ للإستبانة :
جدول رقم(٢)

معاملات ثبات استبانة امتلاك الكفايات من خلال معامل الفا كرونباخ

المجال	معامل ألفا - كرونباخ
الإعداد والتخطيط	٠,٨٠
أسلوب النظم	٠,٨٢
تصميم التعليم	٠,٨١
إختيار الوسائل التعليمية	٠,٨٤
إستخدام الوسائل التعليمية	٠,٨٦
تشغيل الأجهزة التعليمية	٠,٨٢
إنتاج الوسائل التعليمية	٠,٨٣
تقويم الوسائل التعليمية	٠,٨٤
التواصل والتفاعل مع المتعلمين	٠,٨٥
تفريد التعليم	٠,٨١
البحوث التربوية المتعلقة بالتقنيات التعليمية	٠,٨١

يتضح من الجدول رقم (٢) بأن معاملات ألفا - كرونباخ تراوحت بين (٠,٨٠ - ٠,٨٦) مما
يدلّ على ثبات الإستبانة .

جمع البيانات :

بعد إكمال اعداد البرنامج والتأكد من الصدق والثبات واعداد حقيبة تدريبية خاصة بالبرنامج والموافقة عليها من إدارة التربية والتعليم بالمنطقة الشرقية وخصوصا "الإدارات المعنية وهي:

١- إدارة التدريب التربوي .

٢- إدارة التقنيات التربوية .

تم إدراج البرنامج ضمن برامج التدريب للفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٢٦ - ١٤٢٧ هـ، وأجري البرنامج في مركز التدريب التربوي في الخبر حيث قام الباحث بإجراء خطوات الدراسة على عينة الدراسة.

أما بالنسبة لمعوقات التطبيق فقد تمثلت في التوقيت الزمني للبرنامج .

الفصل الخامس

تتأج الدراسة ومناقشتها

تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

هدفت هذه الدراسة الى معرفة فعالية برنامج تدريبي لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم.

وفيما يلي عرض محتويات هذا الفصل:

- نتائج الدراسة .
 - مناقشة نتائج الدراسة.
 - ملخص الدراسة.
- الجزء الأول: نتائج الدراسة:**

للإجابة عن السؤال الأول والذي نصه (ما كفايات تكنولوجيا التعليم التي ينبغي أن يمتلكها أمناء مراكز مصادر التعلم؟) تم الإطلاع على الأدبيات المتعلقة بكفايات تكنولوجيا التعليم وأمناء مراكز التعلم وضمت القائمة المجالات التالية :

- ١- الإعداد والتخطيط.
- ٢- أسلوب النظم.
- ٣- تصميم التعليم.
- ٤- اختيار الوسائل التعليمية.
- ٥- استخدام الوسائل التعليمية
- ٦- تشغيل الأجهزة التعليمية.
- ٧- إنتاج الوسائل التعليمية.
- ٨- تقويم الوسائل التعليمية.
- ٩- التواصل والتفاعل مع المتعلمين.
- ١٠- تفريد التعليم .
- ١١- البحوث المتعلقة بالتقنيات التعليمية.

تم من خلال هذه القائمة إدراج الكفايات التي تنبثق من هذه القائمة والتي سبق توضيحها عند شرح البرنامج التدريبي وسبق الإشارة لمصادر الحصول عليها .

حيث يضم كل مجال من المجالات الإحدى عشر السابقة عدد من الكفايات بلغ ٧٦ كفاية لجميع المجالات.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الكفايات
		<u>المجال الثاني / أسلوب النظم:</u>
٠,٨١	٢,٣١	٧. يقدم للمعلمين الكفايات الضرورية لأسلوب النظم في تصميم التعليم.
١,٠٩	٢,٤٨	٨. تحديد طبيعة عمليات أسلوب النظم لتطوير التعليم، بحيث تشمل التخطيط والتحليل والتنفيذ والتقييم.
١,٠٠	٢,٣٧	٩. يعرف الجمهور المستهدف بسياسات المركز وأهدافه ومصادره وخدماته من خلال خطة علاقات عامة منظمة تهدف لتعزيز الشراكة مع المركز.
١,٠٤	٢,٥٧	١٠. تطبيق مفهوم أسلوب النظم في تطوير الموقف التعليمي من خلال رسم الأهداف التعليمية واختيار المحتوى والأساليب والأنشطة وسبل التقييم والتغذية الراجعة.
٠,٨٧	٢,٧٣	١١. تحديد الفوائد والأهداف المتوقع تحقيقها من خلال استخدام أسلوب النظم في التعليم.
		<u>المجال الثالث / تصميم التعليم:</u>
٠,٨٣	٢,٥٢	١٢. ترجمة حاجات المنهج المدرسي إلى أهداف لمركز مصادر التعلم.
١,٠٠	٢,٦٣	١٣. القيام بدور حلقة وصل معلوماتية بين أهداف المنهج المدرسي والمصادر المعلوماتية الرئيسية والمساندة.
٠,٦٣	٢,٥٣	١٤. تحليل الأهداف التعليمية لاختيار الوسائل والأجهزة التعليمية المناسبة لأنشطة وطرائق التدريس المختلفة لتحقيق كل هدف من أهداف الموقف التعليمي.
٠,٩٢	٢,٩	١٥. تنظيم البيئة التعليمية وضبطها بأسلوب يساعد في استغلال كافة الأنشطة التعليمية والإمكانات المتاحة لزيادة فاعلية الموقف التعليمي وتحسين عمليتي التعليم والتعلم.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الكفـايـة
١,٠٩	٣,١	٣٧. وضع أجهزة العروض الضوئية في مكان واضح للحصول على صورة تناسب كافة المتعلمين تزيد من فاعلية التعلم.
١,١٤	٢,٥٧	٣٨. القيام بعمليات التسجيل والمونتاج للصور التلفزيونية بأسلوب هادف ومشوق يزيد من فرص التعليم.
٠,٩٦	٢,٨١	٣٩. القيام بتشغيل أجهزة الحاسوب لعرض ودراسة برنامج تعليمي.
٠,٨٩	٣,٠٣	٤٠. تكرار عرض المواد التعليمية للإجابة على أسئلة المتعلمين ولمواجهة أي طارئ قد يحدث.
١,٠٤	٢,٧٧	٤١. إعادة المواد والمعدات إلى أماكنها بعد الإنتهاء من العرض لتكون جاهزة للاستخدام مرة أخرى.
		<u>المجال السابع / إنتاج الوسائل التعليمية.</u>
٠,٨١	٣,٣٧	٤٢. إنتاج قوائم بما وفرته إدارات التقنيات التعليمية السابقة من الوسائل التعليمية وتحديد كيفية الاستفادة منها في الزمان والمكان.
٠,٨٤	٣,١	٤٣. رسم خطة لإنتاج الوسائل التعليمية بقصد تحديد الأهداف والفكرة والموضوع والفئة المستهدفة والإجراءات اللازمة لعمليات الإنتاج.
١,٠٣	٣,١	٤٤. توفير الظروف المكانية والمواد الأولية والأدوات اللازمة لإتمام عمليات الإنتاج بشكل هادف وبالطرق السليمة.
٠,٥٧	٣,٥	٤٥. مراعاة خصوصيات الدين والمجتمع في إنتاج الوسائل التعليمية.
٠,٩٨	٢,٩٣	٤٦. تقديم مقترحات لاستغلال إمكانات البيئة المحلية وخاماتها في عملية إنتاج بعض الوسائل التعليمية.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الكفـايـة
١,٠٧	٢,٦٣	٤٧. استخدام المهارات الفنية في مجالات الرسم والتصوير الفوتوغرافي والالكتروني لإنتاج الوسائل التعليمية المطبوعة والمرسومة والمصورة التي تسهم في تعزيز وإثراء الموقف التعليمي.
١,٠١	٢,٧٣	٤٨. استخدام الحاسوب لإنتاج الوسائل والبرامج التعليمية.
٠,٩٤	٢,٩٣	٤٩. القيام بإنتاج المجسمات واللوحات التعليمية المتنوعة التي تسهم في زيادة وتطوير الخبرات الحسية عند المتعلمين.
٠,٩٤	٢,٤٣	٥٠. مراعاة توافر القيم الجمالية والفنية الهادفة والاتزان والتجانس في إنتاج الوسائل التعليمية لزيادة تأثيرها وفعاليتها في الموقف التعليمي.
٠,٩٦	٢,٦٧	٥١. تطبيق القواعد والمعايير الخاصة بتقويم المنتجات التعليمية بدلالة تحقيقها للأهداف المرسومة.
		<u>المجال الثامن / تقويم الوسائل التعليمية.</u>
١,١٧	٢,٥٣	٥٢. تطوير معايير لاختيار المصادر المعلوماتية التي تتسجم مع التوجهات الحديثة لأساليب التعليم ولا تتعارض مع التصور الإسلامي للكون والحياة.
٠,٨٥	٢,٦٣	٥٣. تصميم الاستمارات والبطاقات الخاصة بتقويم الوسائل التعليمية.
٠,٨٧	٢,٨٣	٥٤. استخدام الاستمارات الخاصة بتقويم الوسائل التعليمية وتعبئتها وتفريغها للحصول على نتائج تزيد من فاعلية الموقف التعليمي وتطوير الخطة التعليمية التعليمية.
٠,٨٧	٣,١٧	٥٥. اختبار دقة معلومات الوسيلة التعليمية وحدثتها ومدى قدرتها على طرح هذه المعلومات بوضوح، مما يزيد من فاعليتها في تحقيق أهداف الموقف التعليمي.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الكفاءة
١,٠٥	٢,٧٣	٥٦. اختيار مدى قدرة الوسائل التعليمية على الإسهام في معالجة الفروق الفردية بين المتعلمين.
٠,٧٧	٣,٢٣	٥٧. مراعاة دور كل من الزمان والمكان المخصصين لنجاح عرض الوسيلة التعليمية واستخدامها.
٠,٨٨	٢,٧	٥٨. مراعاة توازن الكلفة المادية والوقت الذي أنفق على إعداد الوسيلة التعليمية مع الأهداف التعليمية التي استخدمت من أجلها.
٠,٨٦	٢,٥٣	٥٩. مراعاة الاستمرارية والشمولية في تقويم الوسائل التعليمية للمحافظة على حداتها ومستوى فاعليتها
		<u>المجال التاسع / التواصل والتفاعل مع المتعلمين.</u>
١,٠٤	٢,٤	٦٠. توفير فرص متساوية للمتعلمين عن بعد في الوصول إلى مصادر المركز.
١,٢٤	٢,٧	٦١. تفعيل نظام الإعارة المرنة للمصادر التي تضمن المساواة في إتاحة الحصول عليها لجميع المستفيدين.
١,٠٤	٢,٣٤	٦٢. تسجيل مقررات الدراسة عن بعد بأشرطة فيديو وإتاحتها في المركز للطلاب الذين يتغيّبون عن الدروس أو يحتاجون المراجعة.
٠,٩٩	٢,٦٧	٦٣. المشاركة في الأنشطة التعليمية التعليمية والورش التربوية التي تنظمها مراكز التقنيات التعليمية في إدارات التربية والتعليم لإثراء مهارات العاملين والمتعلمين في مجالات تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية.
١,٢٧	٢,٨	٦٤. المساهمة في الإشراف على الدورات والبرامج التدريبية التي تنظمها مراكز التقنيات التعليمية في إدارات التربية والتعليم لتدريب المعلمين والمتعلمين والموظفين على إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية وتقويمها.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الكفـايـة
٠,٩٣	٢,٦٣	٦٥. إظهار الحماس للعمل والاستعداد لتحمل المسؤولية والتعاون مع الموظفين والمسؤولين في مديريات التربية والتعليم ومديري المدارس لتحقيق أهداف الخطة التعليمية.
١,٣٤	٢,٧٣	٦٦. تنمية الشعور لدى العاملين والمتعلمين بالحاجة للمحافظة على الوسائل والأجهزة التعليمية والسلوك معها سلوكاً متزناً.
		<u>المجال العاشر / تفريد التعليم.</u>
١,٠١	٢,٥٣	٦٧. إدراك مفهوم تفريد التعليم.
٠,٨٥	٢,٦٣	٦٨. تعريف العوامل النفسية والتربوية والاجتماعية التي أدت إلى ظهور اتجاه تفريد التعليم في الأوساط التعليمية والتربوية واتخاذ منهجاً رئيسياً في إعداد البرامج والمناهج والخطط الدراسية.
٠,٦٤	٢,٩٣	٦٩. تحديد جوانب تفريد التعليم بحيث تشمل الأهداف التعليمية وتعاقبها وسرعة التعلم والأنشطة التعليمية ومستوى القراءة والفهم والاستيعاب ومعيار الممارسة.
٠,٧١	٢,٢	٧٠. توظيف التقنيات التعليمية في تصميم نماذج تفريد التعليم كالحقائب والرزم التعليمية وغيرها.
٠,٩٢	٢,٧٢	٧١. توضيح الفوائد والأهداف التربوية التي يمكن تحقيقها من خلال تفريد التعليم في المواقف التعليمية والمراحل الدراسية المختلفة.
٠,٧٨	٢,١٣	٧٢. إجراء اختبارات قبلية ومرحلية وبعدية تبين مدى فاعلية تفريد التعليم في إتقان عمليتي التعلم والتعليم من خلال التركيز على استغلالية المتعلم في التعلم في ظل قدراته ومهاراته بعيداً عن قيود الزمان والمكان

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الكفائية
		<u>المجال الحادي عشر / البحوث التربوية المتعلقة بالتقنيات التعليمية.</u>
١,١١	٢,٤٧	٧٣. الاطلاع على البحوث والدراسات العلمية والتربوية المتعلقة بتصميم وإنتاج الوسائل والمواد التعليمية واستخدامها.
١,٠٧	٢,٤٣	٧٤. تحديد أهم نتائج البحوث العلمية والتربوية التي تبين أثر التقنيات التعليمية في تحسين العملية التعليمية.
١,٠٩	٢,٦٧	٧٥. تصميم خطوات إجراء بحث لدراسة إحدى المشكلات في مجال التقنيات التعليمية.
٠,٩٩	٣,١	٧٦. متابعة المستجدات في مجال تقنية التعليم والمعلومات من خلال مراجعة الأدبيات والدوريات العلمية والمصادر ذات العلاقة بتقنيات التعليم.

يتضح من الجدول بأن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة في التطبيق القبلي تراوحت بين (٢,١٣ - ٣,٣٧) من الدرجة النهائية وقدرها (٥) بإنحراف معياري تراوح بين (٠,٨٢ - ٠,٨١) مما يبين الضعف الواضح لاستجابات عينة الدراسة .

وقد حصلت الكفاية التي تنص على (إنتاج قوائم بما وفرته إدارة التقنيات التعليمية السابقة من الوسائل التعليمية وتحديد كيفية الاستفادة منها في الزمان والمكان) على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (٣,٣٧) وانحراف معياري قدره (٠,٨١)، كما حصلت الكفاية التي تنص على (إعداد خطط الميزانية لمركز مصادر التعلم بما في ذلك الميزانية السنوية) على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (٢,١٣) بإنحراف معياري قدرة (٠,٨٢) ومن ذلك يتضح مايلي:

- أن هناك كفايات كانت تقابل درجة كبيرة لحصولها على متوسطات تراوحت بين (٣,٠ - ٣,٣٧) ومن أمثلتها:

مراعاة خصائص المتعلمين وحاجاتهم وقدراتهم عند اختيار الوسيلة التعليمية، مراعاة توفر عناصر الاثارة والدافعية والاستجابة في الوسائل التعليمية ، التأكد من صلاحية وجاهزية الأجهزة قبل الإستخدام ، ضبط درجات الصوت ، وضع أجهزة العروض في مكان مناسب ، وإنتاج قوائم بما وفرته ادارة التقنيات التعليمية من الوسائل التعليمية تحديد كيفية الإستفادة منها في الزمان والمكان ، وتوفير الظروف المكانية والمواد الأولية والأدوات اللازمة لإتمام عمليات الإنتاج بشكل هادف وبالطرق السليمة.

- أن هناك (٥٣) كفاية كانت تقابل درجة متوسطة لحصولها على متوسطات حسابية تراوحت بين (٢,٠٠ - ٢,٨) ومن أمثلة هذه الكفايات:

تنظيم البيئة التعليمية،المساهمة في حل المشكلات التي تقلل من فاعلية استخدام الوسائل التعليمية،تصميم الاستثمارات والبطاقات الخاصة بتقويم الوسائل التعليمية، تنمية الشعور لدى العاملين والمتعلمين بالحاجة للمحافظة على الوسائل والأجهزة التعليمية والسلوك معها سلوكا " متزنا".

ويتضح مما سبق أن هناك كفايات تحتاج الى برامج تدريبية لأمناء مراكز مصادر التعلم.

أما السؤال الثالث والذي نصّه (مفعالية البرنامج التدريبي المقترح لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز التعلم ؟)

فقد تم استخدام اختبار "ت" لمعرفة أثر البرنامج، والجدول التالي يوضح النتيجة.

جدول رقم (٥)

يوضح فعالية البرنامج التدريبي لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي ❖	الانحراف المعياري	قيمة ت	دلالة الفروق
القبلي	٣٠	١٦٧,٦	٢٨,٢٢٦	٤,٢٥	دال إحصائياً
البعدي	٣٠	٢١٠,٠	٤٦,٥٦٥		

ومن الجدول السابق يتضح تأثير البرنامج التدريبي حيث أن قيمة ت (٤,٢٥) دالة إحصائياً عند (٠,٠١) و(٠,٠٥) .

ثانياً : مناقشة نتائج الدراسة :

عند المقارنة بين أداء المجموعة في التطبيقين القبلي والبعدي أظهرت المجموعة فروقا ذات دلالة إحصائية عند (٠,١) وكذلك عند (٠,٥) .
وتتشابه هذه النتيجة مع دراسة كل من العوبثاني (١٩٩٤) والشهاري (١٩٩٦) والنعامنة (١٩٩٤) ويالين (١٩٩٣) وروم (١٩٩٣) والتي أكدت على ضرورة إعادة النظر في برامج تأهيل وتدريب المعلمين، كما أنها تختلف عن دراسة أبو دلبوح (١٩٩١) والصبيحي (١٩٨٦).
وهذا يعني بأن الإهتمام ببرامج تدريب أمناء مراكز مصادر التعلم يؤثر على فاعلية أدائهم داخل مراكز مصادر التعلم، والتركيز على الكفايات التي قدمت من كثير من الباحثين وتضمن البرنامج المقترح في هذه الرسالة معظمها على الأقل، وكان من الممكن أن تكون النتائج أفضل مما هي عليه أيضا" لو تم اطالة مدة تطبيق البرنامج.

ثالثاً : ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على أثر برنامج تدريبي يضم كفايات أمناء مراكز مصادر التعلم في تكنولوجيا التعليم.
وقد انبثقت المشكلة من ملاحظة الباحث لنقص في كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم وأن هذه المهمة تسند لمعلمين غير اختصاصيين ولم يتلقوا تدريباً بهذا الخصوص، كون مراكز مصادر التعلم تجربة جديدة بخاصة في المملكة العربية السعودية.
وتفرعت من مشكلة الدراسة مجموعة من الأسئلة حاولت الدراسة الإجابة عنها وهي
كما يلي:

- ما كفايات تكنولوجيا التعليم التي ينبغي أن يمتلكها أمناء مراكز مصادر التعلم؟
- ما مدى توافر كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم؟
- ما فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم؟

وهدف الدراسة الى الآتي:

- ١- تحديد كفايات تكنولوجيا التعليم اللازمة لأمناء مراكز مصادر التعلم.
- ٢- الوقوف على مدى توافر تلك الكفايات لدى أمناء مراكز مصادر التعلم.

٣- تعرف فعالية برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم.

وقد استخدم الباحث للإجابة عن أسئلة الدراسة المنهج التجريبي حيث قام الباحث بتحديد مجتمع الدراسة بأمناء مراكز مصادر التعلم في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي ١٤٢٦ - ١٤٢٧ هـ، وتم اختيار أمناء مراكز مصادر التعلم في المنطقة الشرقية وعددهم (٣٠) أمين مركز مصادر تعلم.

وتم إعداد برنامج من قبل الباحث بعد الإطلاع على الأدبيات والبرامج الشبيهة السابقة، وتم تطبيق استبانة امتلاك الكفايات على العينة قبل البرنامج ثم تم تطبيق البرنامج على العينة وبعد ذلك تم تطبيق الاستبانة على العينة وتم معالجة النتائج إحصائياً.

وقد توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

- تنوع الكفايات التي ينبغي أن يمتلكها أمناء مراكز مصادر التعلم حيث شملت كل من المجالات التالية وهي الأعداد والتخطيط واستخدام أسلوب النظم ومجال تصميم التعليم واختيار الوسائل التعليمية واستخدام الوسائل التعليمية وتشغيل الأجهزة التعليمية وإنتاج الوسائل التعليمية وتقويم الوسائل التعليمية ومجال التواصل والتفاعل مع المتعلمين ومجال تفريد التعليم ومجال البحوث التربوية المتعلقة بالتقنيات التعليمية.
- أن هناك حاجة لتدريب أمناء مراكز مصادر التعلم على الكفايات التي تخص تكنولوجيا التعليم.
- أن هناك أثر للبرنامج التدريبي لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم.
- أن هناك نقص في كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم.
- أن هناك تقصير في إعداد أمناء مراكز مصادر التعلم.

الفصل السادس

توصيات الدراسة ومقترحاتها

توصيات الدراسة ومقترحاتها

في ضوء ماورد في الإطار النظري والدراسات السابقة ، وماورد في نتائج هذه الدراسة التي توصل إليها الباحث يعرض هذا الفصل أهم توصيات الدراسة والمقترحات التي خرجت بها الدراسة ، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: توصيات الدراسة

- ١- العمل على تحديد كفايات تقنيات التعليم التي ينبغي أن يمتلكها أمناء مراكز مصادر التعلم.
- ٢- العمل على تحديد كل كفاية باختصار وعدم دمج بعض الكفايات ضمن بعضها الآخر.
- ٣- إيجاد تخصصات محضة خاصة بإعداد أمناء مراكز مصادر التعلم.
- ٤- أن يتم اختيار أمناء مراكز مصادر التعلم بناء على مآلديهم من كفايات يوضع لها حد أدنى من امتلاكها من قبل وزارة التربية والتعليم .
- ٥- أن يكون تقويم عمل أمناء مراكز مصادر التعلم في إدارة المراكز من قبل متخصصين بالتعاون مع الجامعات والكليات .
- ٦- العمل على تكثيف وزيادة عدد البرامج التدريبية الخاصة بأمناء مراكز مصادر التعلم .
- ٧- توفير مدربين متخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم لإكساب أمناء مراكز مصادر التعلم الكفايات اللازمة لهم للقيام بمهامهم وواجباتهم .

ثانياً: الدراسات المقترحة

يقترح الباحث إجراء مجموعة من الدراسات حول مراكز مصادر التعلم، وتتمثل هذه الدراسات فيما يلي:

- ١- إجراء دراسات حول تحديد كفايات أمناء مراكز مصادر التعلم.
- ٢- إجراء دراسات لتقويم برامج تدريب أمناء مراكز مصادر التعلم.
- ٣- إجراء دراسات مشابهة لهذه الدراسة في مناطق أخرى من المملكة العربية السعودية.
- ٤- إجراء دراسة تقويمية لتحديد مفهوم تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر أمناء مراكز مصادر التعلم.

المراجع

المراجع العربية :

أبو الحمايل، احمد عبدالمجيد. "الاحتياجات التدريبية لمعلمي الأحياء بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي المادة بمحافظة جدة". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤١٩هـ.

أبو جابر، ماجد (١٩٩٢) تعريف تكنولوجيا التربية (ط١) (ترجمة ماجد أبو جابر). واشنطن: جمعية الاتصالات التربوية والتكنولوجيا. جامعة مؤتة، (الكتاب الأصلي منشور سنة ١٩٧٧).

أبو خضير، بسام . (١٩٩٤) . معوقات استخدام التقنيات التعليمية في كليات المجتمع الأردنية كما يراها أعضاء هيئة التدريس . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك ، أربد، الأردن.

أبودلبوح ، محمد يوسف العيد . (١٩٩١) . مدى امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية للكفايات التقنية التعليمية اللازمة للمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة اليرموك، إربد .

أبودلو، عاطف عبد القادر محمد . (١٩٩٠) . تقويم واقع مراكز مصادر التعليم في الأردن، رسالة ماجستير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد .

اسكندر ، كمال غزاوي ، محمد (١٩٩٤) مقدمة في التكنولوجيا التعليمية (ط١) عمان: مكتبة الفلاح للنشر.

اندرأوس، تيسير . (٢٠٠٠) مدخل إلى كفايات العاملين في مجال الكفايات التعليمية في الأردن، مؤتمر جامعة الزرقاء الأهلية ، الأردن.

بهادر، سعديّة. (١٩٨١) الاستفادة من تكنولوجيا التعليم في تصميم برامج تدريب المعلمين المبنية على الكفاية ،مجلة تكنولوجيا التعليم ، العدد ٨ ، الكويت .

بيل، مالكوم. التدريب الناجح للموظفين. ترجمة مركز التعريب والبرمجة، الدار العربية للعلوم، لبنان، ١٩٩٧م.

التل، شادية (٢٠٠٠) "التعليم العالي في الأردن بين الواقع والطموح" بحوث المؤتمر الذي نظّمته جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن .

جرادات، عزت وعبيدات، ذوقان وغزالة، هيفاء (١٩٨٤). التدريس الفعال (ط١) عمان: المكتبة التربوية المعاصرة.

جرادات، عزت، الفرّح، وجيه، حجازي، عبدالله، راشد، محمد، برمّات، توجان. (١٩٨٨) المؤتمر الوطني الاول للتطوير التربوية رسالة المعلم .

الجمعة، عوض احمد. "الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس محافظة أربد". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، الأردن، ١٩٩٣م.

حموي، صبحي (٢٠٠٤) المنجد في اللغة العربية المعاصرة، دار المشرق، الطبعة الثانية، بيروت، لبنان .

الحربي، عبدالرحيم نويّج. "أساليب التدريب الحديثة لمعلمي المواد الاجتماعية من وجهة نظر مشرفي المواد الاجتماعية ومعلميها". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٤٢٣هـ.

الحسن، هشام . (١٩٨٦) تكنولوجيا التعليم (ط١) عمان : جمعية عمال المطابع التعاونية.

الحسينات، موسى (١٩٩٢) "مراكز مصادر التعلم ودورها في تطوير التدريس لدى مدرسي المدارس الحكومية في الأردن"، رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن .

الحلية، محمد (١٩٩٨) تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق (ط١) عمان دار المسيرة.

حمدان، محمد زياد. تصميم وتنفيذ برامج التدريب بأسلوبية رقمية سلوكية لتحسين الموظف والمؤسسة والوظيفة. دار التربية الحديثة، عمان، ١٩٩٠م.

حمدي، نرجس (١٩٩١) اتجاهات مدرسي كليات المجتمع والجامعات الأردنية نحو تكنولوجيا ل تعليم، مجلة دراسات، (أ) العلوم الإنسانية، الجامعة الأردنية، ١٨ (١). ص. ص ١٣١ - ١٦٢.

حمدي، نرجس. (١٩٩٢). مدحى وعي مدرسي مؤسسات التعليم العالي في الأردن بمفهوم التقنيات التعليمية وواقع استخدامهم لها في التدريس الفعلي. مجلة دراسات، (أ)، ١٩ (٤) ص ص ١٢٤ - ١٤٨.

الحيلة، محمد (٢٠٠١) التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية (ط١) دار الكتاب الجامعي: العين / الإمارات العربية المتحدة.

الحيلة، محمد (٢٠٠٢) مهارات التدريس الصفي (ط١) عمان: دار المسيرة.

الحيلة، محمد (٢٠٠٣). تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق (ط ٣) عمان : دار المسيرة.

الحيلة، محمد. (٢٠٠٢) أ) تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية (ط٢) عمان : دار المسيرة.

الخطيب، أحمد والخطيب، رداح. (١٩٨٦) اتجاهات حديثة في التدريب. الرياض: مطابع الفرزدق التجارية.

الخوالدة، هلال (٢٠٠٠) واقع التقنيات التعليمية في كليات التربية للمعلمين والمعلمات في سلطنة عمان من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد ، الأردن.

الراشدي، عبد الله بن سالم ٠ (١٩٩٥) ٠ تقويم استخدام معلمي التربية الإسلامية للوسائل التعليمية بالمرحلة الإعدادية في محافظة مسقط، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، عمان.

زيتون ، عايش (١٩٩٩) أساليب تدريس العلوم (ط٣) عمان : دار الشروق.

زيدان، همام (١٩٨٨) كفايات المعلم في ضوء بعض مهام مهنة التعليم. مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، العدد (٧٨) ..

السامرائي، مهدي صالح. تدريب المعلمين أثناء الخدمة في دول الخليج العربي دراسة تحليلية مقارنة. مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي، الرياض، ١٩٨٣م.

السعدي، قيس (١٩٩١). الكفاية التدريسية: إمكانية التوظيف في إعداد المدرس التقني. المجلة العربية للتعليم التقني، العدد الثامن .

سلامة ، عبدالحافظ . (١٩٩٨). إدارة مراكز مصادر التعلم (ط١) عمان : دار الفكر.

سلامة ، عبدالحافظ. (١٩٩٥). مدخل إلى تكنولوجيا التعليم (ط٢) . عمان: دار الفكر.

سلطان، حنان وشريف، غانم. الاتجاهات المعاصرة في التدريب أثناء الخدمة التعليمية. دار العلوم للطباعة والنشر، الرياض، ١٩٨٣م.

السنبل، عبدالعزيز عبدالله. "تدريب معلمي الكبار أثناء الخدمة". مجلة كلية التربية. المجلد الخامس، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٩٨٨م.

السندي، سعيد بن راشد بن سليم ٠ (٢٠٠٠) ٠ الكفايات التقنية التعليمية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس ومدى ممارستهم لها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.

سيلز، باريارا وريتشي، ريتا. (١٩٩٨). تكنولوجيا التعليم: التعريف ومكونات المجال (ط١) (ترجمة بدر بن عبدالله الصالح)، الرياض، (الكتاب الأصلي منشور سنة ١٩٩٤).

الشاروك، زهير (١٩٨٩). المعلم العربي – دور المعلم للتصدي للغزو الفكري والثقافي. مجلة التربية، (٩١).

الشهاري، محضار. (١٩٩٦). مدى مراعاة برنامج معلمي الدراسات الاجتماعية في جامعة صنعاء للمبادئ التربوية والنفسية لتكنولوجيا التعليم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

الصالح، بدر وآخرون. (١٤٢٣). الإطار المرجعي الشامل لمراكز مصادر التعلم، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي، الرياض.

الصباغ، عبدالمعطي. (١٩٩٤). مدى معرفة مدرسي كليات المجتمع الأردني بالكفايات التكنولوجية التعليمية وممارستهم لهذه الكفايات ودرجة ضرورتها لهم رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

صبيح، نبيل احمد. دراسات في إعداد وتدريب المعلمين. مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨١م.

صلاح، سمير (١٩٩٧) تنمية الكفايات النوعية الخاصة بتعليم القرآن الكريم لدى طلاب كلية التربية (ط١) القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

صياح، ادوارد. "اثر التدريب على مسيرة التنمية الاجتماعية". المجلة العربية للتدريب. العدد (١١)، المجلد السادس، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب، الرياض، ١٤١٥هـ.

العابد، أنور (١٩٨٤) دور التقنيات التربوية في ضوء استراتيجيات التربية العربية. مجلة التربية. اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، (٦٣)، ص ص ٥٢ - ٥٧.

العبدالله ، فواز (١٩٩٨). مفهوم التقنيات التعليمية والدور الجديد للمعلم في عصر التكنولوجيا، مجلة بناء الأجيال، العدد السابع.

العبدالله ، فواز (١٩٩٩). واقع مقرر تقنيات التعليم في دبلوم التأهيل التربوي في كليات التربية في جامعات الجمهورية السورية. مجلة جامعة دمشق ، العدد الثالث.

عبود ، ناجي. (١٩٩٩) مبادئ التقنيات التعليمية في التربية الإسلامية وممارستها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك ، اربد، الأردن.

عوض، منير سعيد علي (٢٠٠١) مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعة الأردنية لكفايات تكنولوجيا التعلم وممارستهم لها من وجهة نظرهم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك، إربد.

عون ، فضل. (٢٠٠٠) مدى امتلاك معلمي المرحلة الثانوية للكفايات التعليمية وممارستهم لها من وجهة نظر المشرفين التربويين في محافظة تعز بالجمهورية اليمنية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

غزاوي، محمد (٢٠٠٠) الأسس النفسية لتكنولوجيا التعليم (ط١) اربد: بدون ناشر. الغميص، إبراهيم. (٢٠٠٣) استخدام الإنترنت كمصدر للتعلم لعينة من الطلبة المستخدمين له في جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا الأردنية . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك ، اربد ، الأردن.

غزاوي، محمد والطوبجي ، حسين (١٩٩١) كفايات المعلمين في وسائل الاتصال التعليمية، إدارة الأبحاث بجامعة الكويت، ومركز تطوير التعليم بكلية التربية.

الفتلاوي، سهيلة محسن. كفايات التدريس. دار الشروق، عمان، ٢٠٠٣م.

الفرجاني، عبد العظيم (١٩٩٥) "قضايا الإنتاج ومشكلاته في مجال تكنولوجيا التعليم"، مجلة التربية (٢٤). مكتب التربية العربي ، الرياض.

الفرجاني، عبدالعظيم (١٩٩٧) التربية التكنولوجية وتكنولوجيا التربية (ط١)
القاهرة: دار غريب.

الفيروزبادي - أبي طاره مجد الدين محمد بن يعقوب بن محمد بن ابراهيم بن
عمر الشيرازي. القاموس المحيط ترتيب حسن عبد المنان ، طبعة (٢٠٠٤) بيت الأفكار
الدولية، الأردن.

القاضي ، رضا ومحمود، صلاح الدين (١٩٩٣) كفايات تكنولوجيا التعليم اللازمة
لمعلم الجغرافيا بالمرحلة الثانوية مجلة تكنولوجيا التعليم، الجمعية المصرية لتكنولوجيا
التعليم، القاهرة ، ٣ (٣)، ص ص ٣١٣ - ٣٣٧.

القشامي، غازي بهاج ٠ (٢٠٠١) مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس في كليات
المعلمين في المملكة العربية السعودية للكفايات التقنية وممارستهم لها، رسالة ماجستير
غير منشورة، جامعة اليرموك ، إربد .

قنديل، ياسين عبدالرحمن. التدريس وإعداد المعلم. الطبعة الثانية، دار النشر
الدولي، الرياض، ١٩٩٨م.

القواسمة، عمر (٢٠٠٢) مدى امتلاك مديري مركز مصادر التعلم للكفايات
التقنية التعليمية والإدريية في الأردن وممارستهم لها من وجهة نظر العاملين فيها. رسالة
ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

ماهر، احمد . دليلك إلى تخطيط وتطوير المستقبل الوظيفي. الدار الجامعية
الإسكندرية، ١٩٩٥م.

محمد عمر، موسى سرحان. (١٩٩٣) اتجاهات معلمي المواد العلمية في المرحلة
الثانوية نحو تكنولوجيا التعليم في مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الكبرى رسالة
ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية عمان، الأردن.

مرعي ، توفيق والحيلة ، محمد (٢٠٠٢) تفريد التعليم (ط٢) عمان: دار الفكر.

مرعي، توفيق. (١٩٨٣). الكفايات التعليمية في ضوء النظم (ط١) عمان : دار الفرقان.

المشيقي، محمد وآخرون (١٤٢٠هـ)٠ أصول تكنولوجيا التعليم ، جامعة الملك سعود، الرياض.

ملاوي، محمد (٢٠٠٠) مدى امتلاك معلمي التعليم المهني الصناعي في محافظة اربد لكفايات التقنيات التعليمية وممارستهم لها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

النجار، حسن . (١٩٩٧) مدى توافر الكفايات التقنية التعليمية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في الأردن وممارستهم لها من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك ، اربد، الأردن.

النعامنة ، حسن محمد (١٩٩٤)٠ تقييم مدى استخدام التعليم التقني في برامج تدريب اللغة الإنجليزية على مناهج (بترا) وأثر هذا الاستخدام على كفاياتهم التعليمية، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك، إربد.

النعيمي ، نجاح (١٩٩٠) تنمية كفايات الطلاب المتعلمين في مجال تكنولوجيا التعليم بكلية التربية بجامعة قطر. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس ، القاهرة، مصر.

النوح ، مساعد عبدالله . " الاحتياجات التدريبية لمعلمي الكبار ومحو الأمية بمدينة الرياض". رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية ،جامعة الملك سعود،الرياض،١٩٩٤م.

هيجانة، محمد مرشد. "تقويم البرنامج التدريبي أثناء الخدمة لمعلمي التربية الرياضية من وجهة نظر المعلمين في الأردن". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان، ١٩٩٧م.

وزارة التربية والتعليم ، القواعد التنظيمية لمدارس التعليم العام ، ١٤٢٠

وزارة التربية والتعليم ٠ (١٩٩٩) "مستقبل التعليم في المملكة العربية السعودية مؤشرات واستشراف"، التوثيق التربوي المملكة العربية السعودية، العدد ٤١.

الوهيبي، فاطمة عبدالرحمن. "التدريب في أثناء الخدمة لمعلمات المواد الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية". رسالة ماجستير غير منشورة. قسم التربية وعلم النفس، كلية التربية للبنات بالرياض، الرياض، ١٤١٣هـ.

(تاريخ الدخول ٢٣/٧/١٤٢٥هـ) www.krizy.com

Akins, Vrigil W. (1979). An Appraisal of Competency – Based Teacher Education Program at Baker University Based Upon A Follow up Study of the Graduates of 1974, 1975, 1976, 1977, PH.D Doctoral Dissertation – Unviersity microfilms International.

Bernal, N. (2001). Comparative analysis of Teachers and Principals Perceptions of The Implementation of the Instructional Technology Proficiencies in large Urban school District (Doctoral Dissertation, University, of Georgia State, 2001). DAI 62 (3).

Bernhard. K. (1979). Teacher Education Redesign: Competencies in Education Technology. A Paper Presented at the annual Conference of The Ohio Educational Library Media Association. (ERIC Document Reproduction Service, No ED, 192770).

Borich, D. (1979). Implications for Developing Teacher Competencies for Process – Product Research, Journal of Teacher Education, 30 (1).

Casent, C. Lerette. (1981). The Development of A Rating Scale for Teaching Competencies of Health Occupation Education as in the State of Louisiana, (Ed. D Dissertation).

Chuang, K. (1998). An investigation of the application of Computers as an educational Technology tool in Taiwan Senior high Schools Technology Education Programs. (Doctoral Dissertation, University, of Ohio State, 1998) DAI, 59 (5).

Claussaen, L. (1992) Functional competencies of Technology Teachers perceived to be selected teacher educators. Teacher supervisor, directors and public school. T Technology Teachers. (Doctoral Dissertation, University, of Wyoming, 1991) DAI 52 (3).

Claussen, J. (1992). Functional Competencies of Technology Teacher Perceived to be Necessary by Selected tEacher Educators, Teacher Supervisors/Directors, and Public School Technology Teacher, Dissertation Abstracts International, 52 (8).

Clay, M. (1994). Technology Competencies of Beginning teacher: A Challenge and Opportunity for Teacher Preparation Programs. Dissertation Abstract International, 55 (5),

Clay, M. (1994). Technology Competencies of Beginning Teaching Preparation Programs (Doctoral Dissertation, University, of North Dakota, 1993) DAI 55 (5).

Combs, Philip H. (1963). The World Educational Crisis, New York. Oxford University Press.

Davis H. Instructional Media Center". Bold New Vemrture India University Press, Bloomington and London, 1971.

Dolle, N. R. (1974) – Selecting Competencies Outcomes, Journal of Teacher Education, Winter.

Elam, S. (1975). Performance Based Teacher Education: What is the State of the Art? AECTE, Washington D.C.

Ely p. (1992) Trend in Educational Technology (ERIC Document Reproduction Service. No., Ed. 346850).

Ely, Donald and Plomp, T. (1986). The Promises of Educational Technology: A Reassessment, International Review of Education, Vol. 32, No. 3.

Ely, Donald D. (1992). Trends in Educational Technology, (ERC) Document Reproduction Service, No. Ed. 3468500.

Eraut, M. (1988). Educational Technology Conceptual Frame Word and Historical Development , The international Encyclopedia of Education research and Studies, Vol. (3), New York.

Ernet, P.S. (1982). The Identification of Teacher Competencies Related to Education Media and The Assessment of these Competencies in Teacher Education Program in ALABAMA (PH.D), The University of Alabama U.M.I, Dissertation Information Services.

Fairchild, Thomas, N. (1975). An Analysis of Perceived Competencies A Survey of Special Education Teacher Regular Class Teachers, and teacher Consultants in the Elementary Grade, Dissertation Abstracts International, Vol. 35. No. 12.

Fultons. (1977) The Effect of Special Education-Based Teacher Education Program on Teacher Effectiveness and Public achievement, Dissertation Abstracts International, Vol. 37.11.

Gerber, R. (1992). Technology Education and Geography Monographs Services No. 1, (ERIC), Document Reproduction Services, No. Ed. 3450-992.

Good, V. (1973). Dictionary of Education. New York : Megaw Hill Company.

Hall G and Houston. R. (1981). Competency Based Teacher Education: Where is it now? The Education Digest, Vol. 47, No. 4.

Hall, M. (1976). Derlving Teacher in Service Needs From State Competency-Based education Requirements for Students and Schools, Dissertation Abstract International Vol. 37, No. 6.

Hanson, C. and Gueulette. D. (1988). Psycho technology as Instructional Technology: Systems for Deliberate Change in

Consciousness, Educational Communication and Technology Journal, 30 (4).

Heinich, R. (1984). The Proper Study of Instructional Technology, educational Communication and Technology Journal. 32 (2).

Houston, R. (1981). The State of Competency – Based Education: American Report, Journal of Education for Teaching, 7 (1).

Houston, R. and Howsam, B. (1972). Competency Based Teacher education, Chicago: Progress Problems and Prospects, Science Research Associates, INC.

Hunt, G. (1977). Educational Technology Cream on Salt in the Classroom, Programmed Learning and educational Technology, Vol. 14, No., 1, Feb.

Johnson, E. (1974). Competency – Based and Traditional Education Practices Compared, Journal of Teacher Education, 25 (4).

Kay, Patrician, M. What Competencies Should be Included in CPBTE Program?, Washington, DC. 200361 American Association of Colleges for Teacher Education, one Dupon Circle, Suite G 10.

Kennedy, M. (1991). Some Surprising findings on How Teacher learn to Teach, Educational Leadership, 49 (3).

Kim, J. (1993). Instructional Technology in Korean Secondary Schools: A Study of Current Utilization, Needs Attitudes and Problems. Dissertation Abstracts International, 53 (9).

Kiser, B. L. (1984). Competency-Based and Traditional Instruction: A Comparative Study of Student achievement and attitude in Home Economic Class (University of Maryland, 1983). Dissertation Abstract International, Vol. 44, No. 12.

Kistler, C. (1984). A comparison of Achievement gains of Adult Basic Education students in Competency-Based Education and Traditional Education. Dissertation Abstract International, 45 (4).

Kulik, C. and Cohen, A. (1980). Instructional Technology and College teaching. Teaching of Psychology, 7 (4).

Lange, Philic. (1968) Technology; Learning and Instruction, Audiovisual Instruction, March.

Mcashan, H. H. (1979). Competency-Based Education and Behavioural of Objectives, Englewood cliffs, New Jersey.

Medonald, F. (1978). Evaluating Preservice Teachers Competency, Journal of Teacher education, 29 (2), pp. 9-13.

Moore, J. (1999). Certification Competencies for Teachers of Missouri's Vocational industrial Education programs. (Doctoral Dissertation, University, of Missouri-Colombia, 1997) DAI 59 (5).

Moss, G.D. (1979). The influence of an in service course in Educational Technology on the Attitudes of Teachers. British Journal of Educational Technology 10 No. 1. January.

Percival, F. and Ellington, H. (1988). A Handbook of Educational Technology, Second edition, London, Kogan.

Reiser, R. & Ely, D (1997) The Field of Educational Technology as Reflected through its Definitions. Educational technology Research and Development 45 (3).

Rita, D. and others. (1981). Learning Style Researchers Define Difference Differently, Educational Leadership, Feb, Vol., 38.

Robinson, K.R. (1988). Training Management. 2nd Ed., London: Kogan Page LTD.

Schuttloffel, M. (1992). The technology Integrated Class room. The Changing Role of Teacher and implications, Dissertation Abstract International. Vol. 53, No. 3.

Searles, W. and Kudeki, N. (1987). A comparison of Teacher and Principal Perception of an Outstanding Science Teacher. Journal of Research in Science Teaching, 24 (1).

Seels. B. (1993). The View Looking Back. Curriculum Theory and Instructional Technology Programs, Educational Technology. Vol. 33. No. (2).

Silber, K. H. (1978). Problems and Needed Directions in the profession of Education Technology, educational communication and Technology Journal, pp. 174-185, No. 1.

Skinner, B. (1968). The Technology of Teaching New York.

Smith, P. and Dunn, S. (1987). Human and Quality Consideration in High – Teach Education, Educational, Educational Technology, 27, No. 2.

Speight, R. (1994). An Assessment of Educational Computing and Technology of Teacher Education Programs at NCATE A credited Colleges and Universities, Dissertation Abstract International, 55 (2).

Spotts, T. (1998). Faculty Use of Instructional Technology in Higher Education: Profiles of Contributing and Deterring Factors. (Doctoral Dissertation, University, of Michigan state, 1998) DAI 59 (5).

Subit, A. R. (1976). The Educational Psychological Preparation of Elementary School Teacher in Saudi Arabia PH. D. Dissertation, Northern (CIO).

Thomas, J. (1970). Teacher for the Schools of Tomorrow, Hamburg UNESCO Institute for Education.

Thomson, P. (1991). Competency Based Training: Some Development and Assessment Issues for policy Makers, TAFE National Center for Research and Development Ltd.

Wilson, B. N. (1980). Education in Austria Origin States, Prospects. Educational Technology, Vol. (29).

Yalin, H. (1993). A Study of Secondary School Teacher (Teacher Competencies), Dissertation Abstracts International, 52 (3).

Yalin, H. (1993). A Study of Secondary School Teacher Competencies Necessary for the Use of Educational Technology (Teacher Competencies) (Doctoral Dissertation, University, of University, of Pittsburgh, 1992). DAI 45 (3).

Yang, R. (1999). The Identification and Validation of The Technological competencies Essential for Elementary School Practical arts Teachers in Taiwan Roc. (Doctoral Dissertation, University, of Missouri – Columbia, 1998) DAI 59 (8).

الملاحق

ملحق رقم (١)

استبانة جمع البيانات

بسم الله الرحمن الرحيم

الأستاذ الفاضل أمين مركز مصادر التعلم المحترم،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته... وبعد:

يقوم الباحث بدراسة بعنوان "فعالية برنامج تدريبي لتنمية كفايات تكنولوجيا

التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم"، استكمالاً لمتطلبات الماجستير في تقنيات التعليم

ولهذا الغرض تم إعداد استبانة موجهة لأمناء مراكز مصادر التعلم، وبناءً على ذلك

يرجى منكم التكرم بالإجابة على فقرات هذه الاستبانة بكل دقة وموضوعية وذلك حسب ما

ترونه مناسباً علماً بأن إجاباتكم هذه لأغراض البحث العلمي ولن تعامل إلا بسرية تامة.

شاكراً لكم حسن تعاونكم ولكم التحية والتقدير

الباحث

أولاً: المعلومات الشخصية

الاسم (اختياري) العمر (اختياري)

ضع علامة (/) في المكان المناسب:

١. الخبرة:

أقل من سنة من سنة إلى ٥ سنوات من ٦ إلى ١٠ سنوات

٢. الدرجة العلمية:

بكالوريوس دبلوم عالي ماجستير

٣. الدورات التدريبية:

- هل حصلت على دورات تدريبية في مجال تقنيات التعليم ؟

نعم لا

أ - إذا كانت الإجابة بي (نعم) فكم عدد دورات التي حضرتها ؟

دورة تدريبية واحدة. دورتان تدريبيتان. ثلاث دورات تدريبية. أربع دورات تدريبية

فأكثر.

ب - مدة الدورات التي حضرتها:

أسبوع - شهر. أكثر من شهر - ثلاثة أشهر. أكثر من ثلاثة أشهر - ستة أشهر. أكثر من ستة أشهر

ثانياً : مجال الإستبانة

س١) ماهي مجالات تكنولوجيا التعليم التي تقوم بتطبيقها ؟

س٢) ماهي كفايات تكنولوجيا التعليم التي يجب أن يمتلكها أمين مركز مصادر التعلم ؟

س٣) ماهي كفايات تكنولوجيا التعليم التي تمتكها ؟

ملحق رقم (٢)
استبانة امتلاك الكفايات

الكفاية				مدى امتلاكها
ضعيف	جيد	متوسط	ممتاز	
المجال الأول / الإعداد والتخطيط:				
				٧٦. يعد خطط الميزانية لمركز مصادر التعلم بما في ذلك الميزانية السنوية.
				٧٧. إعداد خطة فصلية وسنوية مجدولة زمنياً تضم الأهداف العامة والأنشطة التعليمية التعليمية وسبل التقويم، لتنظيم عملية التعامل مع الوسائل والأجهزة التعليمية ضمن الإمكانيات المادية والفنية والظروف المكانية والزمانية المتاحة.
				٧٨. إعداد خطة عمل يومية مجدولة زمنياً تضم الأهداف الخاصة المتعلقة باستخدام الوسائل والأجهزة التعليمية والأساليب والأنشطة التي تسهم في تحقيق هذه الخطة.
				٧٩. صياغة الأهداف الخاصة المتعلقة باستخدام الوسائل والأجهزة التعليمية بشكل يجعلها قابلة للأداء والملاحظة والقياس في مختلف المجالات التعليمية.
				٨٠. اختيار أساليب التقويم المناسبة للتأكد من تحقيق الأهداف العامة والخاصة في الخطة التعليمية التعليمية.
				٨١. وضع الأجهزة والمواد والمعدات في أماكن مناسبة من حيث الحجم وطريقة الوصول إليها.
المجال الثاني / أسلوب النظم:				
				٨٢. يمتدح للمعلمين الكفايات الضرورية لأسلوب النظم في تصميم التعليم.
				٨٣. تحديد طبيعة عمليات أسلوب النظم لتطوير التعليم، بحيث تشمل التخطيط والتحليل والتفويض والتقييم.
				٨٤. يعرف الجمهور المستهدف بسياسات المركز وأهدافه ومصادره وخدماته من خلال خطة علاقات عامة منظمة تهدف لتعزيز الشراكة مع المركز.
				٨٥. تطبيق مفهوم أسلوب النظم في تطوير الموقف التعليمي من خلال رسم الأهداف التعليمية واختيار المحتوى والأساليب والأنشطة وسبل التقويم والتغذية الراجعة.
				٨٦. تحديد الفوائد والأهداف المتوقع تحقيقها من خلال استخدام أسلوب النظم في التعليم.
المجال الثالث / تصميم التعليم:				
				٨٧. ترجمة حاجات المنهج المدرسي إلى أهداف لمركز مصادر التعلم.
				٨٨. القيام بدور حلقة وصل معلوماتية بين أهداف المنهج المدرسي والمصادر المعلوماتية الرئيسية والمساندة.

مدى امتلاكها				الكفاية
ممتاز	متوسط	جيد	ضعيف	
				٨٩. تحليل الأهداف التعليمية لاختيار الوسائل والأجهزة التعليمية المناسبة لأنشطة وطرائق التدريس المختلفة لتحقيق كل هدف من أهداف الموقف التعليمي.
				٩٠. تنظيم البيئة التعليمية وضبطها بأسلوب يساعد في استغلال كافة الأنشطة التعليمية والإمكانات المتاحة لزيادة فاعلية الموقف التعليمي وتحسين عمليتي التعليم والتعلم.
				٩١. النظر في إشكال بديلة للوسائل والتعليمية وتنسيب أفضلها وأكثرها ملاءمة لمتطلبات الموقف التعليمي.
				٩٢. النظر في بيئات تعليمية بديلة وتنسيب أفضلها وأكثرها ملاءمة لاستخدام الوسائل التعليمية.
				٩٣. تقويم مجموع الجهود التي بذلت في التصميم.
				المجال الرابع / اختيار الوسائل التعليمية.
				٩٤. تشجيع المعلمين على استكشاف طرق وتقنيات جديدة في التعليم.
				٩٥. مراعاة خصائص المتعلمين وحاجاتهم وقدراتهم عند اختيار الوسيلة التعليمية.
				٩٦. تقديم إرشادات ومساعدة للمعلمين في مجال اختيار تقنيات المعلومات والاتصال المناسبة لتدريس موضوعات المنهج.
				٩٧. مراعاة توفر عناصر الإثارة والدافعية والاستجابة في الوسائل التعليمية لزيادة فاعلية الموقف التعليمي.
				٩٨. مراعاة توفر عناصر الحداثة والدقة العلمية والإخراج الفني عند اختيار الوسيلة التعليمية بحيث تتناسب كلفتها ومردودها التعليمي.
				٩٩. مراعاة احتواء الوسيلة التعليمية على فكرة واحدة واضحة محددة تتناسب ومتطلبات الموقف التعليمي.
				١٠٠. الاستعانة بمواد البيئة المحلية وخاماتها عند اختيار بعض الوسائل التعليمية.
				المجال الخامس / استخدام الوسائل التعليمية.
				١٠١. إعداد خطة يبين فيها كيفية استخدام الوسيلة التعليمية وما سيفعل أو يطلب من المتعلمين خلال وبعد الاستخدام.
				١٠٢. الاهتمام بالظروف المكانية والإمكانات الفنية اللازمة والضرورية لتأمين المشاهدة والاستماع بشكل صحي وسليم لكافة المتعلمين طوال فترة وجودهم في القاعة.
				١٠٣. مراعاة المبادئ النفسية والتربوية التي يركز عليها استخدام الوسائل التعليمية لمعالجة الفروق الفردية واستغلال قدرات المتعلمين إلى أقصى درجة ممكنة.

الكفاية				مدى امتلاكها
ضعيف	جيد	متوسط	ممتاز	
				١٠٤. تحديد المعارف والمهارات السابقة ذات العلاقة بالتعلم الجديد للتمهيد لما سيأتي من تعلم.
				١٠٥. توفير أكثر من وسيلة تعليمية لإثارة المتعلمين وحفزهم للمشاركة ودفعهم للمزيد من التعلم.
				١٠٦. متابعة أداء المتعلمين ومشاركتهم في عملية التعلم خلال استخدام الوسائل التعليمية وبعدها.
				١٠٧. المساهمة في حل المشكلات التي تقلل من فاعلية استخدام الوسائل التعليمية في الموقف التعليمي.
				المجال السادس / تشغيل الأجهزة التعليمية.
				١٠٨. ضبط التسهيلات الفنية والفيزيائية والكهربائية قبل الشروع بتشغيل أي جهاز تعليمي.
				١٠٩. التأكد من صلاحية وجاهزية على الأجهزة والمواد التعليمية قبل الشروع بتشغيلها واستخدامها.
				١١٠. القيام بتشغيل أجهزة العروض الضوئية والصوتية من خلال المادة التعليمية الخاصة بكل جهاز.
				١١١. ضبط درجات الصوت في الأجهزة الصوتية من خلال استخدام مفاتيح النغمات والسماعات للحصول على صوت يناسب كافة المتعلمين ويزيد من فاعلية التعلم.
				١١٢. وضع أجهزة العروض الضوئية في مكان واضح للحصول على صورة تناسب كافة المتعلمين تزيد من فاعلية التعلم.
				١١٣. القيام بعمليات التسجيل والمونتاج للصور التلفزيونية بأسلوب هادف ومشوق يزيد من فرص التعليم.
				١١٤. القيام بتشغيل أجهزة الحاسوب لعرض ودراسة برنامج تعليمي.
				١١٥. تكرار عرض المواد التعليمية للإجابة على أسئلة المتعلمين ولواجهة أي طارئ قد يحدث.
				١١٦. إعادة المواد والمعدات إلى أماكنها بعد الإنتهاء من العرض لتكون جاهزة للاستخدام مرة أخرى.
				المجال السابع / إنتاج الوسائل التعليمية البسيطة.
				١١٧. إنتاج قوائم بما وفرته إدارات التقنيات التعليمية السابقة من الوسائل التعليمية وتحديد كيفية الاستفادة منها في الزمان والمكان.
				١١٨. رسم خطة لإنتاج الوسائل التعليمية بقصد تحديد الأهداف والفكرة والموضوع والفئة المستهدفة والإجراءات اللازمة لعمليات الإنتاج.

مدى امتلاكها				الكفاية
ممتاز	متوسط	جيد	ضعيف	
				١١٩. توفير الظروف المكانية والمواد الأولية والأدوات اللازمة لإتمام عمليات الإنتاج بشكل هادف وبالطرق السليمة.
				١٢٠. مراعات خصوصيات الدين والمجتمع في إنتاج الوسائل التعليمية.
				١٢١. تقديم مقترحات لاستغلال إمكانات البيئة المحلية وخاماتها في عملية إنتاج بعض الوسائل التعليمية.
				١٢٢. استخدام المهارات الفنية في مجالات الرسم والتصوير الفوتوغرافي والالكتروني لإنتاج الوسائل التعليمية المطبوعة والمرسومة والمصورة التي تسهم في تعزيز وإثراء الموقف التعليمي.
				١٢٣. استخدام الحاسوب لإنتاج الوسائل والبرامج التعليمية.
				١٢٤. القيام بإنتاج المجسمات واللوحات التعليمية المتنوعة التي تسهم في زيادة وتطوير الخبرات الحسية عند المتعلمين.
				١٢٥. مراعاة توفر القيم الجمالية والفنية الهادفة والالتزان والتجانس في إنتاج الوسائل التعليمية لزيادة تأثيرها وفعاليتها في الموقف التعليمي.
				١٢٦. تطبيق القواعد والمعايير الخاصة بتقويم المنتجات التعليمية بدلالة تحقيقها للأهداف المرسومة.
				المجال الثامن / تقويم الوسائل التعليمية.
				١٢٧. تطوير معايير لاختيار المصادر المعلوماتية التي تتسجم مع التوجهات الحديثة لأساليب التعليم ولا تتعارض مع التصور الإسلامي للكون والحياة.
				١٢٨. تصميم الاستثمارات والبطاقات الخاصة بتقويم الوسائل التعليمية.
				١٢٩. استخدام الاستثمارات الخاصة بتقويم الوسائل التعليمية وتعبئتها وتزويدها للحصول على نتائج تزيد من فاعلية الموقف التعليمي وتطوير الخطة التعليمية التعليمية.
				١٣٠. اختبار دقة معلومات الوسيلة التعليمية وحدائتها ومدى قدرتها على طرح هذه المعلومات بوضوح، مما يزيد من فاعليتها في تحقيق أهداف الموقف التعليمي.
				١٣١. اختيار مدى قدرة الوسائل التعليمية على الإسهام في معالجة الفروق الفردية بين المتعلمين.
				١٣٢. مراعاة دور كل من الزمان والمكان المخصصين لنجاح عرض الوسيلة التعليمية واستخدامها.
				١٣٣. مراعاة توازن الكلفة المادية والوقت الذي أنفق على إعداد الوسيلة التعليمية مع الأهداف التعليمية التي استخدمت من أجلها.
				١٣٤. مراعاة الاستمرارية والشمولية في تقويم الوسائل التعليمية للمحافظة على حدائتها ومستوى فاعليتها دائماً.

الكفاية				مدى امتلاكها			
				ضعيف	جيد	متوسط	ممتاز
المجال التاسع / التواصل والتفاعل مع المتعلمين:							
١٣٥. توفير فرص متساوية للمتعلمين عن بعد في الوصول على مصادر المركز.							
١٣٦. تفعيل نظام الإعارة المرنة للمصادر تضمن المساواة في إتاحة الحصول عليها لجميع المستفيدين.							
١٣٧. تسجيل مقررات الدراسة عن بعد بأشرطة فيديو وإتاحتها في المركز للطلاب الذين يتغيبون عن الدروس أو يحتاجون المراجعة.							
١٣٨. المشاركة في الأنشطة التعليمية التعليمية والورش التدريبية التي تنظمها مراكز التقنيات التعليمية في مديريات التربية والتعليم لإثراء مهارات العاملين والمتعلمين في مجالات تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية.							
١٣٩. المساهمة في الإشراف على الدورات والبرامج التدريبية التي تنظمها مراكز التقنيات التعليمية في مديريات التربية والتعليم لتدريب المعلمين والمتعلمين والموظفين على إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية وتقييمها.							
١٤٠. إظهار الحماس للعمل والاستعداد لتحمل المسؤولية والتعاون مع الموظفين والمسؤولين في مديريات التربية والتعليم ومديري المدارس لتحقيق أهداف الخطة التعليمية.							
١٤١. تنمية الشعور لدى العاملين والمتعلمين بالحاجة للمحافظة على الوسائل والأجهزة التعليمية والسلوك معها سلوكاً متزناً							
المجال العاشر / تفريد التعليم:							
١٤٢. إدراك مفهوم تفريد التعليم.							
١٤٣. تعريف العوامل النفسية والتربوية والاجتماعية التي أدت إلى ظهور اتجاه تفريد التعليم في الأوساط التعليمية والتربوية واتخاذ منهجاً رئيسياً في إعداد البرامج والمناهج والخطط الدراسية.							
١٤٤. تحديد جوانب تفريد التعليم بحيث تشمل الأهداف التعليمية وتعاقبها وسرعة التعلم والأنشطة التعليمية ومستوى القراءة والفهم والاستيعاب ومعيار الممارسة.							
١٤٥. توظيف التقنيات التعليمية في تصميم نماذج تفريد التعليم كالحقائب والرمز التعليمية وغيرها.							
١٤٦. توضيح الفوائد والأهداف التربوية التي يمكن تحقيقها من خلال تفريد التعليم في المواقف التعليمية والمراحل الدراسية المختلفة.							
١٤٧. إجراء اختبارات قبلية ومرحلية وبعدية تبين مدى فاعلية تفريد التعليم في إتقان عمليتي التعلم والتعليم من خلال التركيز على استغلالية المتعلم في التعلم في ظل قدراته ومهاراته بعيداً عن قيود الزمان والمكان							

مدى امتلاكها				الكفاية
ممتاز	متوسط	جيد	ضعيف	
				المجال الحادي عشر / البحوث التربوية المتعلقة بالتقنيات التعليمية.
				١٤٨. الاطلاع على البحوث والدراسات العلمية والتربوية المتعلقة بتصميم وإنتاج الوسائل والمواد التعليمية واستخدامها.
				١٤٩. تحديد أهم نتائج البحوث العلمية والتربوية التي تبين أثر التقنيات التعليمية في تحسين العملية التعليمية التعلمية.
				١٥٠. تصميم خطوات إجراء بحث الدراسة لإحدى المشكلات في مجال التقنيات التعليمية.
				١٥١. متابعة المستجدات في مجال تقنية التعليم والمعلومات من خلال مراجعة الأدبيات والدوريات العلمية والمصادر ذات العلاقة بتقنيات التعليم.

ملحق رقم (٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

الرقم: ٢٢٢٥ / ٢
التاريخ: ١٤٢٦ / ٨ / ٢
المرفقات:
الموضوع:

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الملك سعود
كلية التربية

سعادة / مدير إدارة التربية والتعليم بالمنطقة الشرقية المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته أما بعد،،،

يجري الطالب/ عبدالله سالم عبدالله الحرقان بحثاً علمياً تجريبياً بعنوان (فعالية برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم) للحصول على درجة الماجستير ..

وحيث ان الطالب يحتاج إلى تطبيق برنامج تدريبي في مركز التدريب التربوي نأمل من سعادتكم التكرم بتسهيل مهمة الباحث ومساعدته في تطبيق البرنامج على عينه الدراسة كون البحث تجريبياً .

وتقبلوا خالص تحياتي وتقديري والسلام عليكم ...

رئيس قسم الوسائل وتكنولوجيا التعليم

أ.د. صالح بن مبارك الحباسي



١٤٢٦ / ٨ / ٢

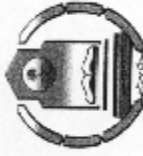
رئيس قسم التربية
أ.د. محمد بن
الزبيدي

أ.د. محمد بن
الزبيدي

م.د. محمد بن
الزبيدي



المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
الإدارة العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الشرقية (ببنين)
إدارة التدريب التربوي والابتعاث



شكر وفقدان

تتقدم إدارة التدريب التربوي والابتعاث بالإدارة العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الشرقية (ببنين) بالشكر والتقدير
للأستاذ /عبدالله بن سالم بن عبدالله الحرفان القحطاني
وذلك لتقديمه البرنامج التدريبي (تسمية كفايات تقنيات التعليم)
المقام في مركز التدريب التربوي بالخبر بتاريخ ٢٠١٢ / ٢ / ١٤ إلى ١٤٢٧ هـ
متمنين له دوام التوفيق ،،،

مدير إدارة التدريب التربوي والابتعاث

مبارك بن عبد الهادي الدوسري



الإدارة العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الشرقية - إدارة التدريب التربوي والابتعاث - الإدارة العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الشرقية - إدارة التدريب التربوي والابتعاث

ملحق رقم (٤)



وزارة التربية والتعليم
MINISTRY OF EDUCATION

المملكة العربية السعودية
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الشرقية (بنين)
إدارة التدريب التربوي والابتعاث
قسم شؤون المتدربين

شعبة تنسيق وتنفيذ البرامج التدريبية
الأسبوع الثالث من تاريخ ١٤٢٧/٢/١١ إلى ١٤٢٧/٢/١٥ هـ



الجهة الماندة	الرمز	التاريخ	مقر التدريب	المتدربون	اسم المدرب	اسم البرنامج	رمز البرنامج
إدارة الأزمات	١٤٢٧/٢٠١١		مركز التدريب بالعام	مطعم التربية الإسلامية	سعود عبدالعزيز محمد العبيد	استاذ التدريبات الدروس (العلم التنويري)	٧٠٠
إدارة التدريب مركز الدفاع	١٤٢٧/٢٠١١		مركز التدريب بالعام	المشرفون		التفصيل الاحصائي للوقت الربوي	٦٤٤
إدارة التدريب دار المعونة	١٤٢٧/٢٠١١		مركز التدريب بالعام	مذيعو (المدارس)	احمدان ابراهيم	تشيعة مهارات التفكير في التعليم	٦٥٧
إدارة التدريب دار المعونة	١٤٢٧/٢٠١٢		مركز التدريب	مذيعو (المدارس)	د. محمد البشير	المدارات (الزوايا) المدارس من	٦٧٦
إدارة الأزمات	١٤٢٧/٢٠١٢		مركز التدريب	مذيعو (المدارس)	د. محمد البشير	تشيعة كفايات تشيعة التعليم	٦٧٧
إدارة التدريب دار المعونة	١٤٢٧/٢٠١٢		مركز التدريب بالعام	المشرفون	د. محمد البشير	الاماليب الحديثة في تاريخ	٦٦٨

قُصِمَ سُؤْرُونِ الْمَكْدَرِ بَيْنَ

محمد خليل الغامدي

شعبة تنسيق وتنفيذ البرامج التدريبية

محمد عبيد الغامدي

إدارة التدريب والإتقان بالعلم / قسم شؤون المتربين / 8276400 - 110 - 200
البريد الإلكتروني: edutrainingdam@schoolcast.net / www.training-dm.net موقع الإنترنت

ملحق رقم (٦)

الرقم : ٤٦٧/٧٤١...
التاريخ : ١٤٤٦/٧/٨...
المشروعات : ...



المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
الإدارة العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الشرقية (بنين)
إدارة التقنيات التربوية
فريق التجهيز التقني

إلى : مدير إدارة التدريب التربوي.
من : مدير إدارة التقنيات التربوية.
بشأن : البحث العلمي للطائب/ عبدالله سالم الحرقان.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة لخطاب رئيس قسم الوسائل وتكنولوجيا التعليم بجامعة الملك سعود رقم ٢٢٢٥/و
وتاريخ ١٤٣٦/٨/٢ هـ ، بشأن تسهيل مهمة الطالب/ عبدالله سالم الحرقان لإجراء البحث
العلمي التجريبي (فعالية برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء
مراكز مصادر التعلم).

عليه نفيدكم بأنه لآمانع لدينا من تطبيقه على أمناء مراكز مصادر التعلم بالمنطقة

الشرقية.

وتقبلوا خالص تحياتي “

عبدالرزاق بن عبدالله البابطين

ص/ لفريق التجهيز التقني.



ملحق رقم (٧)

قائمة أسماء المحكمين

الإسم	الجهة
الدكتور راشد الفضلي	كلية المعلمين (الدمام)
الدكتور محمد كمال	كلية المعلمين (الدمام)
الدكتور عبدالله جاد محمود	كلية المعلمين (الدمام)

ملحق رقم (٨)

البرنامج التدريبي

المقدمة

يقدم مركز مصادر التعلم العديد من الخدمات، ويوفر أنواعاً من المصادر والتسهيلات، ويقوم بالعديد من المهام، ولكي ينفذ المركز مسؤولياته ويحقق رضى جمهوره المستفيد، يحتاج إلى من يكون مؤهلاً لتحقيق أهدافه، وقادراً على التعامل مع متطلباته وواجباته، ونقدم في هذا البرنامج بعض المجالات التي قد تساهم في ذلك.

الفهرس

م	الموضوع	الصفحة
١	المقدمة	١
٢	الفهرس	٢
٣	دليل البرنامج	٣
٤	الأنشطة والأساليب التدريبية	٤
٥	المنهاج التدريبي المسائي	٥
٦	إرشادات المتدرب	٦
٧	الإعداد والتخطيط / أسلوب النظم	٨
٨	تصميم التعليم / اختيار الوسائل التعليمية	٩
٩	استخدام الوسائل التعليمية / تشغيل الأجهزة التعليمية	١٠
١٠	انتاج الوسائل التعليمية البسيطة	١١
١١	تقويم الوسائل التعليمية / التواصل مع المتعلمين	١٢
١٢	تفريد التعليم	١٣
١٣	البحوث التربوية المتعلقة بالتقنيات التعليمية	١٤
١٤	الأنشطة العملية	١٥ – ٢٠
١٥	المراجع	٢١

دليل البرنامج

اسم البرنامج : تنمية كفايات تقنيات التعليم

الهدف العام للبرنامج: تنمية كفايات تقنيات التعليم لأمناء مراكز مصادر التعلم.

الأهداف التفصيلية للبرنامج:

في نهاية البرنامج يتوقع أن يكون المشاركون قادرين على أن:

١- الإعداد والتخطيط لمركز مصادر التعلم.

٢- استخدام أسلوب النظم لتطوير التعليم.

٣- تصميم التعليم وتحليل الأهداف التعليمية.

٤- اختيار الوسائل التعليمية.

٥- استخدام الوسائل التعليمية.

٦- تشغيل الأجهزة التعليمية.

٧- إنتاج الوسائل التعليمية البسيطة.

٨- تقويم الوسائل التعليمية.

٩- التواصل والتفاعل مع المتعلمين.

المستهدفون من التدريب: أمناء مراكز مصادر التعليم.

مدة البرنامج: ٣ أيام مسائية بواقع (١٢) ساعات تدريبية

الأنشطة والأساليب التدريبية.

١. ورش عمل تطبيقية.

٢. حلقات نقاش.

٣. محاضرة تدريبية.

٤. تطبيق عمل

المنهاج التدريبي (المسائي)

الموضوع	الجلسة التدريبية	اليوم التدريبي
الإعداد والتخطيط أسلوب النظم	الأولى	الأول
تصميم التعليم اختيار الوسائل التعليمية	الثانية	
إنتاج الوسائل التعليمية تقويم الوسائل	الأولى	الثاني
التواصل مع المتعلمين استخدام الوسائل التعليمية	الثانية	
تفريد التعليم تشغيل الأجهزة التعليمية	الأولى	الثالث
استخدام الوسائل التعليمية	الثانية	

إرشادات للمتدرب

يسرني أن أقدم لك هذه الحقيبة التدريبية والتي تحوي على بعض احتياجاتك من معارف ومهارات لتصبح أميناً لمركز مصادر تعلم ... ولتحقق الفائدة المرجوة من هذه الحقيبة نأمل منك مراعاة النقاط التالية:

١. الاستعداد للمشاركة في البرنامج التدريبي والتفرغ التام أثناء فترة انعقاده، والحضور في الوقت المناسب.
٢. ننصح بقراءة الحقيبة التدريبية بتمعن والاطلاع على المادة العلمية لإكتساب خبرة معرفية ومهارية تساعدك في تطبيقك في الميدان.
٣. إثراء حلقات المناقشة والمشاركة بفاعلية في ورش العمل.
٤. إغلاق أجهزة الجوال تماماً أو وضعه على التشغيل الصامت.
٥. يمكن للمتدرب السؤال أو الاستفسار في نهاية كل جلسة تدريبية.
٦. كل منا لديه خبرات تعتبر مصدراً غنياً من مصادر التعلم لبقية المشاركين.
٧. نحن المسئولون جميعاً عن نجاح البرنامج التدريبي.
٨. ليس من الضروري أن نتفق ولكن المهم أن نتفهم وجهات النظر المختلفة.
٩. علينا أن نصغي للآخرين أثناء مدخلاتهم.

المادة العلمية للبرنامج

البرنامج المقترح

المجال الأول / الإعداد والتخطيط.

١٥٢. إعداد خطة فصلية وسنوية مجدولة زمنياً تضم الأهداف العامة والأنشطة التعليمية التعليمية وسبل التقويم، لتنظيم عملية التعامل مع الوسائل والأجهزة التعليمية ضمن الإمكانيات المادية والفنية والظروف المكانية والزمانية المتاحة.
١٥٣. إعداد خطة عمل يومية مجدولة زمنياً تضم الأهداف الخاصة المتعلقة باستخدام الوسائل والأجهزة التعليمية والأساليب والأنشطة التي تسهم في تحقيق هذه الخطة.
١٥٤. صياغة الأهداف الخاصة المتعلقة باستخدام الوسائل والأجهزة التعليمية بشكل يجعلها قابلة للأداء والملاحظة والقياس في مختلف المجالات التعليمية.
١٥٥. اختيار أساليب التقويم المناسبة للتأكد من تحقيق الأهداف العامة والخاصة في الخطة التعليمية التعليمية.

المجال الثاني / أسلوب النظم.

١. إدراك مفهوم أسلوب النظم.
٢. تحديد طبيعة عمليات أسلوب النظم لتطوير التعليم، بحيث تشمل التخطيط والتحليل والتنفيذ والتقويم.
٣. تطبيق مفهوم أسلوب النظم في تطوير الموقف التعليمي من خلال رسم الأهداف التعليمية واختيار المحتوى والأساليب والأنشطة وسبل التقويم والتغذية الراجعة.
٤. تحديد الفوائد والأهداف المتوقع تحقيقها من خلال استخدام أسلوب النظم في التعليم.

المجال الثالث / تصميم التعليم.

١. تحليل الأهداف التعليمية لاختيار الوسائل والأجهزة التعليمية المناسبة لأنشطة وطرائق التدريس المختلفة لتحقيق كل هدف من أهداف الموقف التعليمي.
٢. تنظيم البيئة التعليمية وضبطها بأسلوب يساعد في استغلال كافة الأنشطة التعليمية والإمكانات المتاحة لزيادة فاعلية الموقف التعليمي وتحسين عمليتي التعليم والتعلم.
٣. النظر في إشكال بديلة للوسائل والتعليمية وتنسيب أفضلها وأكثرها ملاءمة لمتطلبات الموقف التعليمي.
٤. النظر في بيئات تعليمية بديلة وتنسيب أفضلها وأكثرها ملاءمة لاستخدام الوسائل التعليمية.
٥. تقويم مجموع الجهود التي بذلت في التصميم.

المجال الرابع / اختيار الوسائل التعليمية.

١. مراعاة خصائص المتعلمين وحاجاتهم وقدراتهم عند اختيار الوسيلة التعليمية.
٢. مراعاة توفر عناصر الإثارة والدافعية والاستجابة في الوسائل التعليمية لزيادة فاعلية الموقف التعليمي.
٣. مراعاة توفر عناصر الحداثة والدقة العلمية والإخراج الفني عند اختيار الوسيلة التعليمية بحيث تتناسب كلفتها ومردودها التعليمي.
٤. مراعاة احتواء الوسيلة التعليمية على فكرة واحدة واضحة محددة تتناسب ومتطلبات الموقف التعليمي.
٥. الاستعانة بمواد البيئة المحلية وخاماتها عند اختيار بعض الوسائل التعليمية.

المجال الخامس / استخدام الوسائل التعليمية.

١. إدراج خطة يبين فيها كيفية استخدام الوسيلة التعليمية وما سيفعل أو يطلب من المتعلمين خلال وبعد الاستخدام.
٢. تهيئة الظروف المكانية والإمكانات الفنية اللازمة والضرورية لتأمين المشاهدة والاستماع بشكل صحي وسليم لكافة المتعلمين طوال فترة وجودهم في القاعة.
٣. مراعاة المبادئ النفسية والتربوية التي يركز عليها استخدام الوسائل التعليمية لمعالجة الفروق الفردية واستغلال قدرات المتعلمين إلى أقصى درجة ممكنة.
٤. تحديد المعارف والمهارات السابقة ذات العلاقة بالتعلم الجديد للتمهيد لما سيأتي من تعلم.
٥. التنوع في استخدام الوسائل التعليمية لإثارة المتعلمين وحفزهم للمشاركة ودفعهم للمزيد من التعلم.
٦. متابعة أداء المتعلمين ومشاركتهم في عملية التعلم خلال استخدام الوسائل التعليمية وبعدها.
٧. اقتراح الحلول للمشكلات التي تقلل من فاعلية استخدام الوسائل التعليمية في الموقف التعليمي.

المجال السادس / تشغيل الأجهزة التعليمية.

١. ضبط التسهيلات الفنية والفيزيائية والكهربائية قبل الشروع بتشغيل أي جهاز تعليمي.
٢. القيام بتجريب الأجهزة والمواد التعليمية للتأكد من صيانتها وصلاحياتها وجاهزيتها قبل الشروع بتشغيلها واستخدامها.
٣. القيام بتشغيل أجهزة العروض الضوئية والصوتية من خلال المادة التعليمية الخاصة بكل جهاز.
٤. ضبط درجات الصوت في الأجهزة الصوتية من خلال استخدام مفاتيح النغمات والسماعات للحصول على صوت يناسب كافة المتعلمين ويزيد من فاعلية التعلم.
٥. ضبط وضوح الصورة في أجهزة العروض الضوئية من خلال استخدام المفاتيح الخاصة وعدسات الإسقاط للحصول على صورة تناسب كافة المتعلمين تزيد من فاعلية التعلم.

٦. القيام بعمليات التسجيل والمونتاج للصور التلفزيونية بأسلوب هادف ومشوق يزيد من فرص التعليم.

٧. القيام بتشغيل أجهزة الحاسوب لعرض ودراسة برنامج تعليمي.

٨. متابعة تشغيل الأجهزة التعليمية وعرض المواد التعليمية للإجابة على أسئلة المتعلمين ولواجهة أي طارئ قد يحدث.

٩. إيقاف الأجهزة التعليمية عند الانتهاء من تشغيلها واستخدامها وإعادة لف المواد والمعدات إلى أماكنها وأوضاعها لتكون جاهزة للاستخدام مرة أخرى.

المجال السابع / إنتاج الوسائل التعليمية البسيطة.

١. الإطلاع على ما أنتجته إدارات التقنيات التعليمية السابقة من الوسائل التعليمية وتحديد كيفية الاستفادة منها في الزمان والمكان.

٢. رسم خطة لإنتاج الوسائل التعليمية بقصد تحديد الأهداف والفكرة والموضوع والفئة المستهدفة والإجراءات اللازمة لعمليات الإنتاج.

٣. تهيئة الظروف المكانية وإعداد المواد الأولية والأدوات اللازمة لإتمام عمليات الإنتاج بشكل هادف وبالطرق السليمة.

٤. تقديم مقترحات لاستغلال إمكانات البيئة المحلية وخاماتها في عملية إنتاج بعض الوسائل التعليمية.

٥. استخدام المهارات الفنية في مجالات الرسم والتصوير الفوتوغرافي والالكتروني لإنتاج الوسائل التعليمية المطبوعة والمرسومة والمصورة التي تسهم في تعزيز وإثراء الموقف التعليمي.

٦. استخدام الحاسوب لإنتاج الوسائل والبرامج التعليمية.

٧. القيام بإنتاج المجسمات واللوحات التعليمية المتنوعة التي تسهم في زيادة وتطوير الخبرات الحسية عند المتعلمين.

٨. مراعاة توفر القيم الجمالية والفنية الهادفة والاتزان والتجانس في إنتاج الوسائل التعليمية لزيادة تأثيرها وفعاليتها في الموقف التعليمي.

٩. تطبيق القواعد والمعايير الخاصة بتقويم المنتجات التعليمية بدلالة تحقيقها للأهداف المرسومة.

المجال الثامن / تقويم الوسائل التعليمية.

١. تصميم الاستثمارات والبطاقات الخاصة بتقويم الوسائل التعليمية.
٢. استخدام الاستثمارات الخاصة بتقويم الوسائل التعليمية وتعبئتها وتفريغها للحصول على نتائج تزيد من فاعلية الموقف التعليمي وتطوير الخطة التعليمية التعليمية.
٣. اختبار دقة معلومات الوسيلة التعليمية وحدثاتها ومدى قدرتها على طرح هذه المعلومات بوضوح، مما يزيد من فاعليتها في تحقيق أهداف الموقف التعليمي.
٤. اختيار مدى قدرة الوسائل التعليمية على الإسهام في معالجة الفروق الفردية بين المتعلمين.
٥. مراعاة دور كل من الزمان والمكان المخصصين لنجاح عرض الوسيلة التعليمية واستخدامها.
٦. مراعاة توازن الكلفة المادية والوقت الذي أنفق على إعداد الوسيلة التعليمية مع الأهداف التعليمية التي استخدمت من أجلها.
٧. مراعاة الاستمرارية والشمولية في تقويم الوسائل التعليمية للمحافظة على حدثاتها ومستوى فاعليتها دائماً.

المجال التاسع / التواصل والتفاعل مع المتعلمين.

١. المشاركة في الأنشطة التعليمية التعليمية والورش التربوية التي تنظمها مراكز التقنيات التعليمية في مديريات التربية والتعليم لإثراء مهارات العاملين والمتعلمين في مجالات تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية.
٢. المساهمة في الإشراف على الدورات والبرامج التدريبية التي تنظمها مراكز التقنيات التعليمية في مديريات التربية والتعليم لتدريب المعلمين والمتعلمين والموظفين على إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية وتقويمها.
٣. إظهار الحماس للعمل والاستعداد لتحمل المسؤولية والتعاون مع الموظفين والمسؤولين في مديريات التربية والتعليم ومديري المدارس لتحقيق أهداف الخطة التعليمية.
٤. تنمية الشعور لدى العاملين والمتعلمين بالحاجة للمحافظة على الوسائل والأجهزة التعليمية والسلوك معها سلوكاً متزناً.

المجال العاشر / تفريد التعليم.

١. إدراك مفهوم تفريد التعليم.
٢. تعريف العوامل النفسية والتربوية والاجتماعية التي أدت إلى ظهور اتجاه تفريد التعليم في الأوساط التعليمية والتربوية واتخاذ منهجاً رئيسياً في إعداد البرامج والمناهج والخطط الدراسية.
٣. تحديد جوانب تفريد التعليم بحيث تشمل الأهداف التعليمية وتعاقبها وسرعة التعلم والأنشطة التعليمية ومستوى القراءة والفهم والاستيعاب ومعيار الممارسة.
٤. توظيف التقنيات التعليمية في تصميم نماذج تفريد التعليم كالحقائب والبرزم التعليمية وغيرها.
٥. توضيح الفوائد والأهداف التربوية التي يمكن تحقيقها من خلال تفريد التعليم في المواقف التعليمية والمراحل الدراسية المختلفة.
٦. إجراء اختبارات قبلية ومرحلية وبعدية تبين مدى فاعلية تفريد التعليم في إتقان عمليتي التعلم والتعليم من خلال التركيز على استغلالية المتعلم في التعلم في ظل قدراته مهاراته بعيداً عن قيود الزمان والمكان.

المجال الحادي عشر / البحوث التربوية المتعلقة بالتقنيات التعليمية.

١. الاطلاع على البحوث والدراسات العلمية والتربوية المتعلقة بتصميم وإنتاج الوسائل والمواد التعليمية واستخدامها.
٢. تحديد أهم نتائج البحوث العلمية والتربوية التي تبين أثر التقنيات التعليمية في تحسين العملية التعليمية التعليمية.
٣. تصميم خطوات إجراء بحث الدراسة لإحدى المشكلات في مجال التقنيات التعليمية.
٤. القيام بتلخيص وعرض المقالات والأبحاث المنشورة في الدوريات العلمية ذات العلاقة بتكنولوجيا التعليم.

الأنشطة العملية

تمرين فردي

ما هو مفهوم الإعداد والتخطيط من وجهة نظرك ؟

تمرين جماعي

ما هو مفهوم أسلوب النظم ؟

تمرين جماعي

ما هي معايير اختيارك للوسيلة التعليمية ؟

تمرين فردي

ما هي خطوات إنتاج وسيلة تعليمية ؟

تمرين جماعي

كيف تتواصل مع المتعلمين ؟

المراجع

- سلامة، عبد الحافظ (١٩٩٥) إدارة مراكز مصادر التعلم، دار الفكر، عمان .
- الصالح . بدر وآخرون (١٤٢٣) الإطار المرجعي الشامل لمراكز مصادر التعلم، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.