# درجة امتلاك معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين للكفايات التكنولوجية للتعليم الإلكتروني

## إعـــــداد

**د/ هشام أحمد يوسف العشيري**

أستاذ مساعد – قسم الدراسات العامة

الجامعة العربية المفتوحة – مملكة البحرين

# درجة امتلاك معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين للكفايات التكنولوجية للتعليم الإلكتروني

د/ هشام أحمد يوسف العشيري *

## المقدمة:

مع بداية الألفية الجديدة طرأت العديد من التغيرات والتحديثات على تقنيات وتكنولوجيا التعليم والتعلم المستخدمة في الغرفة الصفية جعلت من بعضها أدوات أساسية في العملية التعليمية، بل أن بعضها لم يكن ممكن دمجه في الموقف التعليمي مسبقا ولكن مع التحديث التكنولوجي الحاصل جعل منه عنصرًا أساسيًا معينًا للمعلم في تقديم المنهج الدراسي، ولعل أهم هذه التطورات هي استخدام الحاسوب التعليمي المرتبط بشبكة الإنترنت بشكل موسع وخصوصا في تقديم الدروس والمواقف التعليمية، وهذا كله أدى إلى تطور مفهوم التعليم الإلكتروني وتعدد أساليبه وأنواعه المستخدمة في حقل التعليم والتعلم.

وهذا التحديث والتطور التكنولوجي دفع العديد من الدول نحو التخطيط لإدخال التكنولوجيا الحديثة في الحقل التربوي والتعليمي بهدف الارتقاء بمستوى التعليم ومخرجاته، والاستفادة بما تقدمه هذه التقنيات من فوائد جمة تنعكس على كافة أطراف النظام التعليمي من إدارة ومعلم وطالب، وهذا جعل منه مادة خصبة لصناع التكنولوجيا لإجراء الدراسات والبحوث ووضع التصورات لابتكارات جديدة في مجال التكنولوجيا التعليمية التعلمية.

وكأي تغير وتحديث لابد أن يتبعه تغيرات وتعديلات تضمن نجاحه وتحقيقه للأهداف المنشودة منه؛ فعملية التوجه نحو التكنولوجيا الحديثة تتطلب قبل كل شي وضع ميزانية مالية لشراء المعدات والتقنيات والبرامج الحاسوبية اللازمة، إضافة إلى تهيئة المدارس والصفوف الدراسية بما يتناسب مع هذه المتطلبات، وكذلك الحاجة إلى تعديل بعض المناهج الدراسية لتكون مناسبة للتقديم باستخدام التقنية الحديثة، "وهذا فعلا ما انتهجته غالبية الأنظمة التربوية في البلدان الساعية

* **د/ هشام أحمد يوسف العشيري:** أستاذ مساعد – قسم الدراسات العامة – الجامعة العربية المفتوحة – مملكة البحرين.

للاستفادة من التعليم الإلكتروني من حيث تعديل المناهج الدراسية لكافة المراحل الدراسية المدرسية منها والجامعية لتتناسب مع متطلبات التعليم الإلكتروني وأساليبه."(مزروع، ٢٠٠٦، ٥٠٧)

وبجانب كل هذا لا ينبغي إغفال العنصر الأساسي في هذه المنظمة وهو المعلم، فعملية تثقيف وتدريب المعلمين الذين سيقومون باستخدام هذه التكنولوجيا وتوظيفها في مواقفهم التعليمية داخل الصف الدراسي يعتبر شرطًا أساسيًا لإنجاح المشروع، "والتدريب لا ينبغي أن يقتصر فقط على أساليب استخدام التكنولوجيا، بل تنمية الرغبة والدافع لديهم نحو استخدام هذه التكنولوجيا كأسلوب وأداة للتدريس والتعلم" (Ouma, 2013, 98)، "فمهما ظهر في مجال التربية من فلسفات ونظريات واتجاهات، فإن جودة التعليم وكفاءته لا يمكن أن تتحقق إلا بالمعلم القادر على أداء دوره بنجاح وفعالية" (عليمات، ٢٠١٤، ٥)، "ففعالية أي نظام تعليمي تتوقف على صلاحية المعلم لقيامه بأدائه المهني على الوجه المطلوب، ولا تتحقق هذه الصلاحية إلا بعدة عوامل أهمها جودة إعداده، وتأهيله، وتدريبه، ومن ثم فإن تدريب المعلمين أثناء الخدمة أصبح أحد العوامل المهمة في زيادة فعالية النظام التعليمي، وجزء من عملية متكاملة تستهدف تنمية المعلم مهنيا وعلميا وثقافيا طوال فترة خدمته". (الحبشي، ٢٠٠٣، ٨٦)

ولذلك أصبح لزاما على المعلم الساعي إلى التميز ومواكبة المتغيرات التي تطرأ على الساحة التربوية أن يهتم بتثقيف نفسه واكتساب الكفايات اللازمة أو تطويرها وخصوصا ما يرتبط باستخدام تكنولوجيا التعليم الإلكتروني في عصر باتت الأمية تطلق على الشخص غير القادر على استخدام التكنولوجيا وليس من لا يقرأ أو يكتب كما يعبر عنه (Bhalla, 2014, 70) من أن "مصطلح محو الأمية بدأ يطلق على فهم الأجهزة الحاسوبية وبرمجياتها وخصائصها وقدراتها، إضافة لفهم المهارات والمواقف اللازمة للقيام بدور اجتماعي ينطوي بشكل مباشر أو غير مباشر على أجهزة الحاسوب"، وكذلك الحال في مؤسسات التعليم العالي المنوط بها تأهيل المعلمين وتدريبهم سواء قبل الخدمة أو أثناء الخدمة من حيث الاهتمام بإعادة تصميم البرامج التعليمية والتدريبية بما يتناسب مع متطلبات العصر ويتماشى مع آخر التطورات في مجال تكنولوجيا التعليم.

**التعليم الإلكتروني في مملكة البحرين:**

**- إدخال الحاسوب التعليمي في القطاع التعليمي[١]:**

في عام ١٩٨٤م من القرن الماضي خطت مملكة البحرين أول خطواتها في عملية إدخال الحاسوب في العملية التعليمية كوسيلة مساعدة للمعلم في العملية التعليمية والتعلمية، وتوظيف التكنولوجيا الحديثة في التدريس، بإصدار قرار تشكيل اللجنة الاستشارية للإعداد لمشروع إدخال الحاسوب في المدارس العامة، والتي بدورها وضعت خطة احتوت على ثلاث مراحل زمنية، ففي المرحلة الأولى كان من أبرز قراراتها العمل على صياغة منهج دراسي لمادة الحاسوب كمادة منفصلة في المدارس العامة، مع اختيار الكادر التدريسي المناسب من أجل تدريبه وإكسابه الكفايات التكنولوجية اللازمة لاستخدام هذه التقنية الجديدة.

أما في المرحلة الثانية من المشروع فتم فيها تدريس مقرر الحاسوب بجميع المدارس الثانوية، والتوسع في تدريب المدرسين على استخدام الحاسوب التعليمي، والأهم كان الإعداد للتجربة الثانية لاستخدام الحاسوب كأداة تعليمية داخل الصف الدراسي.

وفي المرحلة الثالثة والأخيرة والتي كانت تحديدا في العام الدراسي ١٩٩٢/١٩٩١م فقد تم إنشاء العديد من مختبرات الحاسوب مجهزة بأجهزة حواسيب حديثة بكافة مستلزماتها، مع إصدار منهج دراسي معتمد متسق مع الأهداف العامة للمشروع، وتكثيف برامج تدريب المدرسين أثناء الخدمة من قبل وزارة التربية والتعليم متمثلة في إدارة التدريب على مرحلتين الأولى هدفت إلى التعريف بالحاسوب ومكوناته ووظائفه وأنظمة التشغيل الخاصة به، وبمبادئ الحاسوب وتطبيقاته المكتبية، ودوره بشكل عام في العملية التعليمية التعلمية. أما المرحلة الثانية هدفت إلى إكساب المتدربين بمهارات استخدام الحاسوب داخل الصف الدراسي كوسيلة مساندة، ومبادئ تصميم البرمجيات التعليمية باستخدام لغات التأليف المختلفة، وأخيرا تقويم البرمجيات التعليمية. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٧).

١ التقرير السنوي عن انجازات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣م

**- مشروع جلالة الملك حمد لمدارس المستقبل:**[٢]

ومن أجل الولوج للمستقبل الإلكتروني للتعليم والاستفادة من كافة القدرات والميزات التي تتيحها تكنولوجيا التعليم الإلكتروني لكافة أطراف العملية التعليمية على السواء، وبعد مباركة جلالة الملك حمد بن عيسى آل خليفة ملك مملكة البحرين، أعلنت وزارة التربية والتعليم في عام ٢٠٠٤م عن إطلاق أضخم مشاريعها التربوية وهو "مشروع جلالة الملك حمد لمدارس المستقبل" والذي يهدف بشكل أساسي إلى استثمار القدرات التي تتيحها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتحقيق جودة التعليم ورفع كفاءته، وتوفير بيئة تعليمية إلكترونية تسمح للطلبة والمعلمين والإدارة المدرسية والمجتمع بالتواصل والتفاعل. وترتكز استراتيجية تنفيذ المشروع ونجاحه بشكل أساسي على تدريب وتأهيل المعلمين وتطوير قدراتهم لمواكبة توظيف التقنيات الحديثة، إضافة لتكوين ثقافة التعلم الإلكتروني، وهذا بجانب بناء البنية التحتية اللازمة من أجهزة وبرمجيات تشغيل وشبكات اتصالات وقاعات ومرافق. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٧)

**مشكلة الدراسة:**

تبذل وزارة التربية والتعليم بكافة إداراتها جهودًا كبيرة في سبيل إنجاح استخدام تكنولوجيا التعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية في مملكة البحرين، وذلك عبر العديد من الدورات التدريبية وورش التدريب والتأهيل المهني وذلك بهدف إكساب المعلمين كافة كفايات تكنولوجيا التعليم الإلكتروني، إضافة إلى الانخراط في أنشطة مشاريع وزارة التربية والتعليم في إثراء العملية التعليمية التعلمية بتقنيات التعليم الإلكتروني.

كما أن المعلمين قد خضعوا للعديد من الدورات وورش التدريب لتنمية الكفايات الإلكترونية داخل المدرسة التي ينتسبون لها أو ضمن إطار المدارس المتعاونة، وخصوصا مع البدء في تطبيق مشروع جلالة الملك حمد لمدراس المستقبل وما واكبه من إدخال السبورات الذكية للمدارس الحكومية بالمراحل الدراسية الثلاث، إضافة لفتح العديد من المختبرات الحاسوبية بكافة المدارس، مع

[٢] وثيقة مشروع جلالة الملك حمد لمدارس المستقبل (التعلم الالكتروني في مدارس المملكة)

تشجيع المدرسين على الاستعانة بالحاسوب التعليمي كأداة تعليمية مساندة، وتقديم بعض الدروس الصفية من خلاله.

وتعد المرحلة الابتدائية من التعليم الحكومي في مملكة البحرين حقل خصب لتوظيف تكنولوجيا التعليم الإلكتروني في الدروس التعليمية خاصة وأن تلاميذ هذه المرحلة يكونون أكثر قابلية للتفاعل مع مثيرات عناصر الملتيميديا التي يوفرها الحاسوب التعليمي، وهذا ما يؤكده Wardle (٢٠٠٨) من أن استخدام التكنولوجيا التعليمية في تدريس تلاميذ المرحلة الابتدائية يتماشى مع خصائص تلاميذ هذه المرحلة من ميلهم إلى استخدام الحواس في عملية التفاعل مع المحيط الخارجي وعملية التعلم، والتأثر بالمؤثرات الحركية والبصرية والسمعية لتضفي على الموقف التعليمي المتعة والفائدة.

لذلك فإن الاهتمام بمستوى التثقيف الإلكتروني لمعلمي نظام الفصل في المدارس الحكومية في مملكة البحرين يعتبر أولوية هامة للمسئولين في وزارة التربية والتعليم بشكل عام، وإدارة التدريب بشكل خاص، خاصة بعد إعداد البنية التحتية بمدارس المرحلة الابتدائية الحكومية من تجهيز مختبرات الحاسوب وإدخال السبورات الذكية، وتوظيف مختصين مقيمين بالمدارس لمساعدة المعلمين وتهيئة الجو المناسب لدفع المعلمين إلى توظيف تكنولوجيا التعليم الإلكتروني.

إلا أن الإشكالية المطروحة التي تسعى الدراسة الحالية التعرض لها هي درجة امتلاك معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين للكفايات التكنولوجيا وقدرتهم على تطبيق أساليب التعليم الإلكتروني بنجاح ودراسة متغيري السن وعدد سنوات الخبرة، عبر الإجابة عن الأسئلة البحثية التالية:

١- ما درجة امتلاك معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين لكفايات تكنولوجيا التعليم الإلكتروني؟

٢- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين محاور كفايات التعليم الإلكتروني كل من (كفايات استخدام الحاسوب وكفايات استخدام الإنترنت وكفايات تصميم الدروس التعليمية) عند مستوى دلالة $\leq$ ٠.٠٥؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين لكفايات التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس عند مستوى دلالة $\leq$ ٠.٠٥؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين لكفايات التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير سنوات الخبرة الوظيفية عند مستوى دلالة ≤ ٠.٠٥؟

**فرضيات الدراسة:**

١. يتقن معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين لكفايات تكنولوجيا التعليم الإلكتروني بدرجة متوسطة.
٢. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين محاور كفايات التعليم الإلكتروني كل من (كفايات استخدام الحاسوب وكفايات استخدام الإنترنت وكفايات تصميم الدروس التعليمية) عند مستوى دلالة ≤ ٠.٠٥.
٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين لكفايات التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس عند مستوى دلالة ≤ ٠.٠٥.
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين لكفايات التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير سنوات الخبرة الوظيفية عند مستوى دلالة ≤ ٠.٠٥.

**أهداف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى ما يلي:

- قياس درجة امتلاك معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين لكفايات تكنولوجيا التعليم الإلكتروني.
- التعرف على أثر اكتساب تكنولوجيا استخدام الحاسوب والإنترنت على امتلاك كفايات تصميم الدروس التعليمية الإلكترونية.
- معرفة القصور في التكوين المعرفي والمهاري في كفايات تكنولوجيا التعليم الإلكتروني لدى معلمي نظام الفصل في المدارس الحكومية في مملكة البحرين.
- دراسة الفروق في درجة امتلاك معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين لكفايات تكنولوجيا التعليم الإلكتروني والتي ترجع إلى متغيري الجنس وعدد سنوات الخبرة.

**أهمية الدراسة:**

تكمن أهمية نتائج هذه الدراسة فيما يلي:

١. **لأصحاب القرار:** في تقديم تصور لهم عن إمكانيات معلمي نظام الفصل في المدارس الحكومية في تطبيق تكنولوجيا التعليم الإلكتروني.
٢. **للمعلمين:** في تحديد احتياجات معلمي نظام الفصل في المدارس الحكومية في مملكة البحرين من ناحية كفايات تكنولوجيا التعليم الإلكتروني.
٣. **لإدارة التدريب:** في تقديم توصيات تساعدهم للتخطيط لدورات تدريبية تسهم في سد الاحتياجات والنواقص التدريبية في كفايات معلمي نظام الفصل التكنولوجية.

**حدود الدراسة:** تتحدد هذه الدراسة في النقاط التالية:

- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق أداة الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٦–٢٠١٧م.
- **الحدود البشرية:** تتمثل في معلمي نظام الفصل بالمرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية بمملكة البحرين.
- **الحدود الموضوعية:** تتمثل في دراسة درجة امتلاك معلمي نظام الفصل للكفايات التكنولوجية لتطبيق التعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية.
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق الدراسة في المدارس الابتدائية الحكومية في مملكة البحرين.

**التعريفات الإجرائية:**

من المصطلحات الأساسية التي اعتمدها الباحث في دراسته ما يلي:

**§ الكفايات التكنولوجية:**

يعرفها (Lawrence & Veena, 2013, 1) بأنها مجموعة من معايير التكنولوجيا التي تحدد الكفاءة في استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الصف الدراسي، والقدرة على استخدام الأدوات التقنية للوصول إلى المعرفة وإنتاجها وتوزيعها وتخزينها لتحسين عملية التعليم والتدريس.

أما (Bhalla, 2014, 71) فيعرفها بأنها جمع المهارات، المعرفة، الفهم،، القيم والعلاقات التي تتيح للشخص العمل بشكل مريح ومنتج في مجتمع الحاسوب.

وتعرف إجرائيا في هذه الدراسة بأنها القدرات والمهارات في استخدام الحاسوب وشبكة الإنترنت وللأجهزة الذكية والتمكين الرقمي التي تمكن المعلم من

توظيفها في تصميم الدروس التعليمية الإلكترونية بهدف إثراء عملية التعليم والتعلم داخل الفصل الدراسي بشكل مخطط ومنظم.

**§ معلم نظام الفصل :**

هو معلم الحلقة الأولى للصفوف الثلاثة الأولى (الأول، الثاني، والثالث) من المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية بمملكة البحرين الذي يقوم بتدريس كافة المواد الدراسية لذات الفصل ماعدا مادتي التربية البدنية والموسيقى واللغة الإنجليزية.

**الإطار النظري والدراسات السابقة:**

تضع العديد من مؤسسات التعليم سواء العامة أم الخاصة منها التوجه نحو استخدام تقنيات وتكنولوجيا التعليم الإلكتروني ضمن خططها الإستراتيجية وذلك لما للتعليم الإلكتروني من مميزات وفوائد تنعكس بشكل مباشر وإيجابي على كافة أطراف العملية التعليمية. وبالنظر لماهية التعليم الإلكتروني يتضح التطور الذي حدث ويحدث على المفهوم بالتزامن مع التغيرات والتحديثات التي تطرأ على تقنياته، "فالوصول إلى تعريف موجد وثابت للتعليم الإلكتروني صعب جدا بسبب التغيرات التي يشهدها عصرنا ويصعب إتباعها وتؤثر على المكون التكنولوجي للتعريف وعلى وظائفه". (Izmirli and Kurt, 2009, 1)

فالتعليم الإلكتروني يعرف بأنه " نظام تعليمي قائم على شبكة الإنترنت كصفحات الويب، أو على الحواسب التعليمية الموصولة بشبكة الإنترنت، والذي يقدم سواء بشكل متزامن بحيث يكون المعلم ومجموعة الطلاب متصلين بشبكة الإنترنت بنفس الوقت من خلال مؤتمرات الفيديو، أو بشكل غير متزامن بحيث يقدم عبر الملفات الإلكترونية المحوسبة" (Yucel, 2006, 1)، كما يعرفها (الموسى والمبارك، ٢٠٠٥، ١١٣) "بأنه طريقة للتعلم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكات ووسائط متعددة من صوت وصورة، ورسومات وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات إلكترونية وبوابات إنترنت سواء كانت عن بعد أم في الفصل الدراسي، والمقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة"، وأخيرا يعرفه (Horton & Horton, 2003) بأنه استخدام لتقنية الصفحات الإلكترونية (Website) المتوفرة عبر شبكة الإنترنت في تقديم المنهج الدراسي بما يحتويه

من معلومات ومعارف بهدف تحقيق الأهداف التعليمية الموضوعة لتحقيق هدف التعلم التعليمي.

ويتضح من التعريفات السابقة أن التعليم الإلكتروني ينقسم إلى قسمين الأول التعليم الإلكتروني المتزامن ويقصد به التعليم الذي يتم عبر الوسائط التكنولوجية بشكل مباشر ويكون فيه المرسل والمستقبل متواجدين ومرتبطين بنفس الوقت كمؤتمرات الفيديو والصوت بتقنية (Live)، أما التعليم الإلكتروني غير المتزامن وهو الذي يتم عبر الوسائط التكنولوجية بشكل غير مباشر ولا يتطلب تواجد الأطراف واتصالها بنفس الوقت كالتسجيلات المرئية والصوتية والكتب الإلكترونية وغيرها، وكما وصفها (حامد، ٢٠١٢، ١٦٥) "بأنها أدوات صممت لتحقيق التفاعل الإنساني لتعويض غياب الاتصال المواجهي داخل الفصل، وهذه الأدوات توفر المرونة في الاتصال والتفاعل، وتعمل مع بعضها البعض في إطار متكامل بتأثير الحاجات المتعددة للتعليم عبر الويب، ويتوقف استخدامها على خصائص المتعلمين، خصائص المحتوى، خصائص البيئة الإلكترونية، وبصفة خاصة مستوى البنية الأساسية والتجهيزات التقنية للتعليم عبر الويب".

كما يتبين أيضا من التعريفات أن التعليم الإلكتروني يشتمل على عدة كفايات تكنولوجية مثل كفايات استخدام الحاسوب التعليمي بكل ما يتميز به من وسائط متعددة وقدرات هائلة في تجسيد المواقف التعليمية بشكل شبه واقعي مع استخدام تقنية 3D، إضافة إلى اشتماله لكفايات تكنولوجيا استخدام شبكة الإنترنت وما تطوي تحتها من عدة مهارات مثل تصفح المواقع الإلكترونية والوصول إليها والتمييز بين ما يناسب ومعتمد وما هو لا، وأخير ينطوي تحتها كفايات الاستفادة من كل هذه المهارات في تصميم الموقف التعليمي بشكل منظم ومتسق باستخدام كل ما توفره هذه التكنولوجيا من مزايا وإمكانيات بصورة غير عشوائية ولا تبعث على الرتابة والملل.

وقد أثبتت العديد من الدراسات أن استخدام تقنيات التعليم الإلكتروني بالموقف التعليمي من شأنه أن يزيد من تحصيل التلاميذ مقارنة بالأساليب التقليدية كما في دراسة (الحربي، ٢٠١١) التي أكدت تفوق التلاميذ الذين تم تدريسهم باستخدام التعليم الإلكتروني المدمج والذي هو مزيج بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني بشكل متكامل في تدريس مادة الرياضيات على نظرائهم الذين

درسوا بالأساليب التقليدية فقط في الاختبار التحصيلي للمادة، إضافة إلى زيادة نسبة الفهم لموضوعات المادة.

ودراسة (Islam, Beer & Slack, 2015) التي أجريت بالمملكة المتحدة وأكدت أن استخدام بيئات التعليم الإلكتروني يزيد من تفاعل وتجاوب المعلمين والمتعلمين، ويرفع من درجة الاستفادة من موضوعات المنهج ومن اكتساب المهارات التكنولوجية الإلكترونية.

وتتفق مع ذلك ما توصلت له دراسة (العنزي، ٢٠١٣) في فائدته في تدريس مادة المواد الاجتماعية وكذلك دراسة (الغامدي، ٢٠١١) من تفوق التلاميذ الذين درسوا باستخدام تكنولوجيا التعليم الإلكتروني كوسيلة تعليمية ضمن الموقف التعليمي في درجة تحصيل دراسة قواعد اللغة الإنجليزية مقارنة بالطرق التقليدية،

وهذا ما أثبته (حامد، ٢٠١٢) في دراسته التي أختبر فيها أثر استخدام التعليم الإلكتروني بشكل متزامن وغير متزامن في تنمية الأداء المعرفي للتلاميذ في قراءة الخريطة وزيادة التحصيل الدراسي في مادة الاجتماعيات وتنمية اتجاهات ايجابية لدى التلاميذ، وخلصت النتائج تفوق الطلبة الذين درسوا بالتعليم الإلكتروني عبر استخدام الوسائط المتعددة وشبكة الإنترنت وذلك بشكل متزامن وغير متزامن على نظرائهم الذين درسوا بالتعليم التقليدي في مهارة قراءة الخريطة في مادة المواد الاجتماعية، إضافة لتفوقهم من حيث التحصيل الدراسي واتجاهاتهم الإيجابية نحو استخدام تقنيات التعليم الإلكتروني في تدريس مهارة قراءة الخريطة.

وهذا أيضا ما أثبتته دراسة (السيد هاشم، ٢٠١٣) التي درست أثر برنامج إلكتروني بوسائل متعددة تفاعلي لعلاج صعوبات قراءة الخريطة لطلاب المرحلة الإعدادية بمملكة البحرين، وبينت النتائج فاعلية البرنامج الإلكتروني في علاج صعوبات قراءة الخريطة لدى طالبات المجموعة التجريبية مقارنة بالطالبات اللاتي درسن بالطريقة التقليدية، كما تفوقن أيضا في نتيجة الاختبار التحصيلي للبرنامج.

وبنفس الاتجاه تسير دراسة (Creson, 2005) في تأكيد تفوق التدريس باستخدام أساليب التعليم الإلكتروني وفي تنميته لمهارات البحث والتخطيط، وأخيرا دراسة (Tunmibi, Aregbesola, Adejobi and Ibrahim, 2015) التي هدفت إلي دراسة أثر استخدام التعليم الإلكتروني والمواد الرقمية التعليمية

بالمدارس الابتدائية والثانوية الحكومية في نيجيريا كدراسة حالة، وبالنهاية أكدت نتائج الدراسة أن المتعلمين أكدوا أن استخدام التعليم الإلكتروني يزيد من مخزونهم المعرفي لما تتيحه هذه التقنيات من وصول سهل لمصادر المعلومات والمعارف وينمي التفكير النقدي لديهم، اما المعلمين فأكدوا أن استخدام التعليم الإلكتروني يزيد من فاعلية الموقف التعليمي وينمي قدراتهم وكفاياتهم التكنولوجية، وأن استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس المواد الدراسية يزيد من تفاعل التلاميذ وتفوقهم وإنجازهم الدراسي.

ولتحقيق هذه الفائدة يتطلب هذا النوع من التعليم إتقان المعلم لمجموعة من الكفايات التكنولوجية والحاسوبية ليتمكن من توظيفه التلاميذ واكتسابهم لموضوعات المنهج المقدم لهم عبر تكنولوجيا التعليم الإلكتروني، والكفاية هي مكون من مجموعة من المهارات يتطلب على المتعلم إتقان نسبة معينة من الحد المطلوب لإتقان الكفاية، ويعبر عنها كل من ( Richey, Fields & Foxon, 2001, 26) بأنها معرفة أو مهارة أو قدرة تمكن الفرد من أداء أنشطة معينة أو وظيفتها وفقا للمعايير المتوقعة في العمل. أما (Lawrence, 2011, 1) فيرى بأنها مجموعة من المعارف والمهارات والخبرات اللازمة للمستقبل والمواقف والقيم والدوافع والمعتقدات التي يحتاجها الناس ليكونوا ناجحين في حياتهم الوظيفية"

أما الكفايات التكنولوجية فتعرف بأنها "مجموعة القدرات والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها المعلم ويقدر على ممارستها في مجالات تكنولوجيا التعليم المختلفة، وخاصة في مجال تصميم وإنتاج المواد التعليمية، واستخدامها وتقويمها، وفي مجال تشغيل الأجهزة التعليمية المختلفة" (دومي، ٢٠١٠، ٤٤٧).

أما تعريف لجنة كفايات معلمي تكنولوجيا التعليم بجامعة تاكساس (Teacher Technology Competencies Committee, 1998,1) فهو "مجموعة من المعايير التكنولوجية إلي تحدد الكفاءة في استخدام تكنولوجيا الحاسوب وما يتصل به من أجهزة وشبكات في قاعة الصف الدراسي، وتتألف من المهارات المتعلقة بالحاسوب التي يتم إ تقانها بشكل متسلسل وتراكمي".

ويعرفها (Lawrence, 2011, 3) "بأنها مجموعة من معايير التكنولوجيا التي تحدد الكفاءة في استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الفصول الدراسية، وتستند إلى استخدام الأدوات والمعدات والتقنيات للوصول إلى المعرفة ونشرها ونقلها، وتتضمن أي تكنولوجيا تساعد على إنتاج المعلومات ومعالجتها وتخزينها ونشرها".

وبالنظر في التعريفات السابقة يتضح الاتفاق بينها من أن الكفايات التكنولوجية مرتبطة بشكل أساسي بالتقنيات الحديثة العصرية وتحديدا الحاسوب التعليمي وما يتعلق به من ملاحق كأجهزة عرض data show وإدخال Input وإخراج Output، إضافة للشبكات الداخلية Intranet أو الشبكة العالمية Internet، وإتقان المعلم لها بالصورة المرجوة التي تمكنه من توظيفها في العملية التعليمية داخل الصف الدراسي، كما أن بعض التعريفات تشمل ضمن هذه الكفايات القيم والاتجاهات والخبرات ذات الصلة باستخدام التكنولوجيا الحديثة، وكذلك تركز بعض التعريفات على عمليات الوصول للمعرفة عبر التقنيات الحديثة وتخزينها ونشرها بالصورة الصحيحة بما لا يتنافي مع القيم الإيجابية.

ويحدد الباحثون والمختصون في مجال التربية بشكل عام وتكنولوجيا التعليم بشكل خاص مجموعة من الكفايات التعليمية والمهارات التقنية المكونة لتكنولوجيا التعليم الإلكتروني؛ حيث يقدم كل من (Ritzhaupt, Martin and Daniels, 2010, 423) مجموعة من المجالات التي تكون كفايات تكنولوجيا التعليم الإلكتروني وهي "مهارات الاتصال، معرفة نماذج التصميم التعليمي، مهارات حل المشكلات/ اتخاذ القرار، والمهارات التكنولوجية"، ويحدد (Bhalla, 2014, 70) وبحسب السياسة الوطنية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم المدرسي بالهند، "فيقدمون الكفايات التكنولوجية في مستويات ثلاثة، المستوى الأساسي والذي يشمل المهارات التشغيلية الأساسية للحاسوب والبرمجيات التعليمية مثل مهارات تشغيل الحاسوب، إدارة البيانات والمهام، معالجة النصوص والبيانات، التخزين الأساسي، استخدام أجهزة إخراج المدخلات، البريد الإلكتروني وغيرها، أما المستوى الأوسط فمتعلق بالمهارات ذات الصلة بالشبكة المعلوماتية الإنترنت مثل مهارة إدارة المحتوى باستخدام التطبيقات المختلفة، استخدام الأجهزة الرقمية، ومحركات البحث. أما المستوى المتقدم فيتعلق بالجانب التطبيقي في مجال التربية والتعليم ويشتمل على تطبيقات قواعد البيانات، استخدام التكنولوجيا المعلوماتية الاتصالات من أجل حل المشكلات، والبحوث والتوثيق، والعروض وغيرها".

كما قدم (عيادات، ٢٠٠٤، ٣٠٥) "أربعة مجالات واسعة لكفايات المعلم التكنولوجية وهي أولا تصميم التعليم أي تصميم المادة الدراسية التي يدرسها وينظمها ويعدها، ثانيا توظيف التكنولوجيا والتقنيات الإلكترونية الحديثة بفاعلية

عند تقديم المادة العلمية، تشجيع تفاعل ودافعية الطلاب الإيجابي سواء مع المعلم أو المادة التعليمية أو المحتوى التعليمي أو مع بعضهم البعض، ورابعا وأخيرا تطوير التعلم الذاتي للطلاب أي قدرتهم على المشاركة بنشاط في تعليمهم".

أما لجنة كفايات معلمي تكنولوجيا التعليم بجامعة تكساس فحددت كفايات تكنولوجيا التعليم والحاسوب في أربعة مجالات عامة وهي عملية التكنولوجيا الأساسية، الاستخدام الشخصي والمهني لأدوات التكنولوجيا، القضايا الاجتماعية والأخلاقية والإنسانية، وتطبيق التكنولوجيا في التعليمات، وكل مجال يتكون من مجموعة من المهارات الفرعية المحددة متسلسلة ابتداءً من البسيط إلى المعقد بحيث يتم إتقانها بشكل تراكمي متسلسل" ( Teacher Technology Competencies Committee , 1998,1).

أما (Tennyson, 2001) فقد حصرها في ثلاثة مجالات وهي أولا الأسس التعليمية وتغطي فلسفة التعليم ونظريات التعليم والتعلم، ثانيا معرفة منهجية تطوير التعليم والتعلم وتغطي المهارات في تطبيق مبادئ تطوير التعليم، وثالثا التطبيق العملي وعملية التطوير التعليمي في بيئات التعليم الناجحة.

ويقدم (Lawrence, 2011, 3) أربعة مجالات للكفايات المتعلقة بتكنولوجيا الحاسوب والتعليم هي عملية التكنولوجيا الأساسية، والشخصية المهنية في استخدام أدوات التكنولوجيا، القضايا الاجتماعية والأخلاقية، وأخيرا تطبيق التكنولوجيا والالتزام بالتعليمات.

ويحدد (الفار، ٢٠٠٣، ٤١٩) مجموعة من المهارات التي ينبغي على المعلم إتقانها للولوج إلى عالم استخدام تقنيات التعليم الإلكتروني في المدرسة، وأهمها هي "تعرف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، الإلمام بأساليب وأنماط الحاسوب في عمليتي التعليم والتعلم، الاستفادة من الحاسوب مرتبط بالشبكات المحلية والعالمية كمصدر للمعلومات، القدرة على اختيار وتقويم البرمجيات التعليمية، القدرة على استخدام الحاسوب في تدريس مادة التخصص، وأخيرا القدرة على المشاركة في إعداد برمجيات تعليمية في مادة التخصص".

ومما سبق يتبين أن مجالات كفايات تكنولوجيا وتقنيات التعليم الإلكترونية رغم اختلافها من شخص لآخر إلا أنه يمكن حصرها في ثلاث إطارات أساسية وهي الإطار المعلوماتي المعرفي والمتعلق في اكتساب وامتلاك المعلم للمعرفة والمعلومات ذات الصلة بالتكنولوجيا الحديثة من الحاسوب المتصل بشبكة

الإنترنت وما يرتبط بها من مهارات تشغيل واستخدام، والإطار الثاني هو إطار التصميم ويتعلق بقدرة المعلم على استغلال إمكانيات ومزايا التكنولوجيا الحديثة في تصميم الموقف التعليمي للمادة الدراسية وفقا لنماذج التصميم المعتمدة والمقننة، أما الإطار الثالث والأخير وهو المرتبط بكفايات استخدام وتطبيق التكنولوجيا الحديثة داخل الفصل الدراسي في تقديم المادة العلمية بالصورة المختلفة للتعليم الإلكتروني.

ولذلك فإن بعض الدراسات سعت لدراسة مدى توافر هذه الكفايات التكنولوجية لدى المعلمين لما لها من دور فاعل في نجاح المعلم في توظيف التعليم الإلكتروني بالصورة الصحيحة في الصف الدراسي ومن ثم تدعيم التوجهات التربوية للأنظمة التعليمية نحو التعليم الإلكتروني، ومن هذه الدراسات دراسة (المعمري والمسروري، ٢٠١٣) والتي هدفت إلى الكشف عن درجة توافر كفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم مابعد الأساسي في سلطنة عمان، وخلصت نتائج الدراسة لتوافر هذه الكفايات لدى المعلمين بدرجة متوسطة .

كما أن بعض الباحثين درس درجة استخدام المعلمين لهذه الكفايات التكنولوجية وتطبيقها في الميدان التربوي والواقع المدرسي، كما في دراسة (خريشه، ٢٠١١) التي هدفت إلى تعرف واقع استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية للحاسوب والإنترنت، ومعرفة ما إذا كان للمؤهل الذي يحمله المعلم أثر على استخدامه للتقنيات الإلكترونية، ووضحت النتائج تدني نسبة استخدام الحاسوب والإنترنت من قبل المعلمين بشكل كبير، إضافة لأثر واضح لعامل المؤهل الذي يحمله المعلم على استخدامه لهذه التقنيات. وهذا يبين أن ما يمتلكه المعلم من كفايات تكنولوجية ومهارات في استخدام الحاسوب والإنترنت تؤثر بشكل مباشر على استخدامه وتوظيفه لها.

وفي المملكة الأردنية الهاشمية سعت دراسة (دومي، ٢٠١٠) إلى تعرف درجة تقدير معلمي مادة العلوم لأهمية الكفايات التكنولوجية التعليمية في ضوء عدة متغيرات وعوامل، وخلصت النتائج إلى وعي المعلمين بأهمية الكفايات التكنولوجية كافة وخصوصا في مجال إنتاج الوسائل والبرامج التعليمية لهم

ولوظيفتهم كمعلمين، إضافة لوجود تأثير لعامل الخبرة الوظيفية على وعيهم بأهمية الكفايات التكنولوجية.

وهذا يعكس أن للمعلمين توجها إيجابيا نحو استخدام التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية التعلمية لما لها من أثر إيجابي في كافة النواحي، وهذا ما أكدته دراسة Kisanga (٢٠١٦) التي هدفت إلى استعراض آراء ومواقف واتجاهات المعلمين نحو استخدام التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي بتنزانيا، وتبين نتائج الدراسة أن المعلمين يمتلكون مواقف واتجاهات إيجابية تجاه التعليم الإلكتروني خصوصا مع تعاملهم مع أجهزة وتقنيات الحاسوب التعليمي وتطبيقاته المختلفة.

وفي الجانب الآخر قدم (Kisanga and Ireson, 2015) أيضا دراسة بهدف التعرف على العوائق التي تمنع وتحد مؤسسات التعليم العالي التنزانية من تطبيق التعليم الإلكتروني، وبينت النتائج أنه بجانب العوائق المالية، وضعف التجهيزات الإلكترونية اللازمة، توجد عوائق ذات صلة بالمعلم نفسه تتمثل في ضعف الإعداد التقني في إكسابه الكفايات التكنولوجية اللازمة لتطبيق التعليم الإلكتروني، وأيضا مقاومة التغير وهذه التوجهات من قبل بعض المعلمين الذين ينظرون له بأنه عبء إضافي على عاتقهم.

وتتفق مع نتائج الدارسة السابقة دراسة (Ouma, and Other, 2013) التي هدفت لدراسة جاهزية المدارس الحكومية الثانوية في كينيا لتطبيق التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية، وبينت النتائج أنه على الرغم من الدعم المادي والمعنوي من قبل الحكومة لدعم مشروع التعليم الإلكتروني، ووجود اتجاهات إيجابية ورغبة من قبل المعلمين والمتعلمين نحو التعليم الإلكتروني إلا أنهم مازالوا يفتقدون للإعداد التقني المناسب لاكتساب الكفايات التكنولوجية لتقديم هذا النوع من التعليم، وكذلك الحال بالنسبة للمتعلمين الذين هم بحاجة للتدريب المناسب للتفاعل مع تقنيات ووسائل التعليم الإلكتروني.

## إجراءات الدراسة:

**منهج الدراسة:** سارت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي الذي يتناسب مع أهداف الدراسة وعينتها، وتم فيه وصف مشكلة الدراسة وتحديدها بأسئلة بحثية حاولت الدراسة الإجابة عنها وفقا للنتائج المستخلصة وعليه يتم إعطاء المقترحات المناسبة.

**عينة الدراسة:** استهدفت الدراسة لجمع المعلومات اللازمة مدرسي نظام الفصل بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين، وبلغ عدهم ٢٢٣ معلما من مختلف المدارس، وفيما يلي وصفا للمتغيرات الديمغرافية لأفراد العينة:

جدول (1) وصفاً لمتغيرات عينة الدراسة

| المتغيرات | | إدارة الأعمال | |
|---|---|---|---|
| | | التكرارات | % |
| الجنسية | بحريني | ١٨٩ | %٨٥ |
| | غير بحريني | ٣٤ | %١٥ |
| | المجموع | ٢٢٣ | %١٠٠ |
| الجنس | ذكر | ٦٣ | %٢٨ |
| | انثى | ١٦٠ | %٧٢ |
| | المجموع | ٢٢٣ | %١٠٠ |
| الخبرة الوظيفية | ٠-٥ | ٤٤ | %٢٠ |
| | ٦-١٠ | ٧٧ | %٣٤ |
| | ١١-١٥ | ٦٦ | %٣٠ |
| | ١٦ فاكثر | ٣٦ | %١٦ |
| | المجموع | ٢٢٣ | %١٠٠ |

**أدوات الدراسة:** لجمع البيانات والمعلومات اللازمة من أفراد العينة للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار الفرضيات قام الباحث بتصميم استبانة استنادا للأدبيات والدراسات السابقة، وقائمة الكفايات التدريبية ذات الصلة بالتعليم الإلكتروني ببرنامج التمهن، ووثيقة مشروع مدارس جلالة الملك حمد لمدارس المستقبل بوزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين.

واشتملت الاستبانة على الأقسام التالية:

١. **القسم الأول:** البيانات الديمغرافية للمعلم مثل الجنسية، الجنس، والخبرة الوظيفية.
٢. **القسم الثاني:** يشتمل على العبارات ذات الصلة بامتلاك المعلمين لكفايات التعليم الإلكتروني وتنقسم لثلاثة محاور هي:
   - **§** كفايات استخدام الحاوسوب.
   - **§** كفايات استخدام الإنترنت.
   - **§** تصميم الدروس الإلكترونية للتعليم الإلكتروني.

وللإجابة عن عبارات الاستبانة تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (أتفق بشدة – أتفق – محايد– لا أتفق– لا أتفق بشدة).

**صدق الاستبانة:** تم التأكد من صدق الاستبانة للتأكد من مناسبتها للأهداف التي صممت من أجلها بالاعتماد على صدق المحكمين؛ حيث تم عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين والأكاديميين في مجال التعليم الإلكتروني والتنمية المهنية المستدامة وإعداد المعلمين وعددهم ثمانية محكمين، للتعرف على آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم في محاور وبنود الاستبانة وما إذا كانت تتناسب مع موضوع ومشكلة الدراسة، وبعد الانتهاء من جمع ملاحظات وآراء المحكمين المختصين تم حساب نسب اتفاقهم بحيث يكون البند معتمد إذا حاز على نسبة اتفاق لا تقل عن (٨٠%)، ومن ثم تعديل الاستبانة سواء بحذف أو إضافة أو دمج بعض العبارات، وأخيرا إخراج الاستبانة بصورتها النهائية والتي اعتبرت صادقة بناء على أراء المحكمين المختصين.

**ثبات الاستبانة:** تم حساب معامل ثبات الاستبانة وما إذا كانت ثابتة النتائج وتقدم ذات النتائج إذا تم إعادة تطبيقها مرات متعددة، بإتباع طريقة إعادة تطبيق الأداة على عينة من مجتمع الدراسة ؛ لذا تم تطبيقها على عينة من معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين بلغ عددهم (١٢ معلما) بفارق زمني أسبوعين بين التطبيقين لتقليل أثر التطبيق في المرة الأولى، ومن ثم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ Alpha Cronbach باستخدام برنامج SPSS الإحصائي وظهرت فيه معامل ثبات الاستبانة (903.) وهي قيمة مناسبة ومقبولة في هذه النوعية من الدراسات وتعطي الاستبانة الثبات المقبول.

**آلية تحليل بنود المقياس:** تم تحليل استجابات الطلبة على بنود الاستبانة وفقا للأوزان النسبية التالية:

جدول (٢) آلية تحليل الاستبانة

| العبارات | موافق بشدة | موافق | متردد | غير موافق | غير موافق بشدة |
|---|---|---|---|---|---|
| الإيجابية | ٥ | ٤ | ٣ | ٢ | ١ |
| السلبية | ١ | ٢ | ٣ | ٤ | ٥ |

وبعد تحيد الأوزان النسبية لخيارات الاستبانة المتاحة لأفراد العينة، سيتم حساب متوسطات اتفاق أفراد العينة والمقارنة بينها والتي ستكون محصورة بين (١–٥) وفقا للتقديرات التي حددها الباحث بما يتناسب مع أغراض وأهداف الدراسة الحالية:

جدول (٣) تقديرات المتوسطات

| الحكم | منخفض | متوسط | مرتفع |
|---|---|---|---|
| المتوسط | ١.٠٠ – ٢.٥ | ٢.٦ – ٣.٩ | ٤.٠٠ – ٥.٠٠ |

**الأساليب الإحصائية:** استعان الباحث بالمعامل الإحصائية التالية لتحليل نتائج الاستبانة:

- § التكرارات الإحصائية.
- § النسب المئوية.
- § الانحرافات المعيارية.
- § المتوسطات الحسابية .
- § اختبار التباين الأحادي ANOVA.
- § معامل الارتباط بيرسون.

**نتائج الدراسة ومناقشتها:**

**نتائج الفرض الأول:** "يتقن معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية في ممكلة البحرين لكفايات تكنولوجيا التعليم الإلكتروني بدرجة متوسطة، وللتحقق من صحة الفرض الأول تم تحليل استجابات أفراد العينة وهم معلمو نظام الفصل بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين على بنود القسم الثاني "امتلاك المعلم لكفايات التعليم الإلكتروني" من أداة الدراسة الاستبانة بمحاورها الثلاثة وحساب المتوسطات الحسابية لكل بند والانحرافات المعيارية ومقارنتها وفقا للتقديرات المعتمدة مسبقا (مرتفع – متوسط – منخفض) وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود محاور الاستبانة

| المحور | م. الحسابي | إ.المعياري | التقدير | الترتيب |
|---|---|---|---|---|
| كفايات استخدام الحاسوب | ٢.٩٤ | 1.32 | متوسط | الثالث |
| كفايات استخدام الإنترنت | ٢٨.٣ | ٢٥1. | متوسط | الثاني |
| كفايات تصميم الدروس الإلكترونية | ٤٧.٣ | 1.31 | متوسط | الأول |
| **المتوسط العام** | **٣.٢٣** | **١.٢٩** | ***متوسط*** | |

يبين الجدول السابق (٤) بأن إتقان معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين لكفايات التعليم الإلكتروني بشكل عام كان بدرجة متوسطة بمحاورها الثلاثة، حيث بلغ المتوسط العام (٣.٢٣)، وبحسب المحاور حصلت جميعها على درجة متوسطة من الإتقان؛ حيث جاء بالمرتبة الأولى محور إتقان كفايات تصميم الدروس الإلكترونية بمتوسط حسابي بلغ (٣.٤٧)، ويليه محور

كفايات استخدام الإنترنت بمتوسط حسابي بلغ (٣.٢٨)، وأخيرا محور كفايات استخدام الحاسوب بمتوسط حسابي بلغ (٢.٩٤).

وفيما يلي تفصيل لكل محور من محاور الاستبانة:

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود محور كفايات استخدام الحاسوب

| البند | م.الحسابي | .المعياري | التقدير |
|---|---|---|---|
| أمتلك المعرفة الكافية لفهم أجزاء الحاسوب . | 3.26 | 1.32 | متوسطة |
| أمتلك القدرة على تشغيل الحاسوب والتعامل معه. | 2.92 | 1.34 | متوسطة |
| لدي المهارة للتعامل مع حزمة Microsoft Office. | 3.07 | 1.31 | متوسطة |
| لا أجد صعوبة في حل المشكلات التي تحدث للحاسوب. | 2.72 | 1.30 | متوسطة |
| أفهم وظيفة كل جهاز مرتبط بالحاسوب. | 2.78 | 1.38 | متوسطة |
| لدي القدرة على التعامل مع البرمجيات الأساسية في الحاسوب. | 3.30 | 1.25 | متوسطة |
| أقوم بتثبيت نظام التشغيل Windows بنفسي دون الحاجة لمساعدة المختص. | 2.75 | 1.42 | متوسطة |
| لدي القدرة على التعامل مع البرمجيات ذات الصلة بمعالجة الصورة. | 2.60 | 1.32 | متوسطة |
| أعي أهمية برامج الحماية وكيفية تشغيلها. | 3.35 | 1.24 | متوسطة |
| لدي القدرة على تحويل الملفات من صيغة لأخرى. | 2.86 | 1.42 | متوسطة |
| أمتلك القدرة على اختيار البرنامج المناسب لأداء وظيفة ما. | 2.61 | 1.33 | متوسطة |
| أتابع باستمرار التطورات ذات الصلة بمجال الحاسوب. | 2.62 | 1.37 | متوسطة |
| اشعر بالمتعة عند استخدام الحاسوب. | 3.48 | 1.21 | متوسطة |
| **المتوسط العام** | **2.94** | **1.32** | متوسطة |

يتبين من الجدول السابق (٥) والخاص بدرجة امتلاك معلمي نظام الفصل في المدارس الحكومية بمملكة البحرين لكفايات استخدام الحاسوب بأن المتوسط العام كان (٢.٩٤) أي أن درجة امتلاكهم بحسب رأيهم كانت بدرجة "متوسطة"، ويتبين أيضا أن كافة بنود هذا المحور حصلت على تقدير متوسط؛ حيث عبر أفراد العينة عن شعورهم بالمتعة عند استخدام الحاسوب، وبمتوسط بلغ (٣.٤٨) أي بدرجة متوسطة، وكذلك يتبين أن أفراد العينة كانت لديهم درجة الوعي المفاهيمي بالحاسوب وبرمجياته أعلى من غيرها من البنود وحازت على درجة متوسطة أيضا كما في بند "أعي أهمية برامج الحماية وكيفية تشغيلها" التي كانت متوسطه (٣.٣٥)، وكذلك بند "لدي القدرة على التعامل مع البرمجيات الأساسية في الحاسوب" التي كانت متوسطه (٣.٣٠)، إلا أن أقل البنود كانت ذات الصلة

بالتعامل مع البرمجيات الحاسوبية كما في بند "لدي القدرة على التعامل مع البرمجيات ذات الصلة بمعالجة الصورة" الذي حصل على متوسط (٢.٦٠) بدرجة متوسطة، وكذلك بند "أمتلك القدرة على اختيار البرنامج المناسب لأداء وظيفة ما" بمتوسط حسابي بلغ (٢.٦١)، وأخير وبدرجة متوسطة أيضا بين أفراد العينة اهتمامهم بمتابعة أخبار التطورات والتحديثات ذات الصلة بتكنولوجيا الحاسوب كما في بند "أتابع باستمرار التطورات ذات الصلة بمجال الحاسوب" بمتوسط حسابي بلغ (٢.٦٢).

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود محور كفايات استخدام الإنترنت

| البند | م. الحسابي | إ. المعياري | التقدير |
|---|---|---|---|
| لدي الوعي الكافي بمفاهيم ومصطلحات شبكة الإنترنت. | 3.33 | 1.25 | متوسطة |
| أمتلك مهارات استخدام الإنترنت . | 3.58 | 1.33 | متوسطة |
| لا أجد صعوبة في تصفح مواقع الإنترنت. | 4.03 | 1.11 | مرتفعة |
| أعرف أساليب البحث المختلفة باستخدام محركات البحث. | 3.48 | 1.38 | متوسطة |
| أتعامل بسهولة مع الملفات المتوفرة على شبكة الانترنت من حيث التنزيل والتشغيل. | 2.87 | 1.33 | متوسطة |
| أقضي وقتا طويلا في تصفح مواقع الإنترنت المختلفة. | 3.31 | 1.29 | متوسطة |
| أمتلك مهارة التعامل مع موقع اليوتيوب لتشغيل ملفات الفيديو. | 3.60 | 1.53 | متوسطة |
| أجيد التعامل مع برامج الاتصالات عبر الإنترنت مثل skype. | 2.88 | 1.32 | متوسطة |
| أستطيع التعامل مع المشكلات المتصلة بشبكة الإنترنت. | 2.41 | 1.00 | منخفضة |
| لدي العلم بقوانين ومحاذير استخدام شبكة الإنترنت كالخصوصية. | 3.22 | 1.35 | متوسطة |
| لدي اطلاع بقوانين حقوق الملكية بشبكة الإنترنت Copyright. | 2.15 | .960 | منخفضة |
| أمتلك مهارة رفع الملفات وتنزيلها من مواقع الإنترنت. | 4.19 | 1.19 | مرتفعة |
| قادر على التعامل بسهولة ويسر مع البريد الإلكتروني. | 4.19 | 1.23 | مرتفعة |
| لا أجد صعوبة في الوصول للمكتبات الإلكترونية. | 2.35 | 1.00 | منخفضة |
| أستطيع أن أميز بين المواقع المعتمدة وغير المعتمدة في استقصاء المعلومات. | 3.55 | 1.42 | متوسطة |
| **المتوسط العام** | **3.28** | **1.25** | **متوسطة** |

ويتبين من الجدول السابق (٦) أن المتوسط العام لامتلاك معلمي نظام الفصل لكفايات استخدام الإنترنت هو (٣.٢٨) أي أنهم يمتلكون الكفايات بدرجة متوسطة، ويتضح أن غالبية أفراد العينة يتقنون وبدرجة مرتفعة الأساسيات الخاص باستخدام شبكة الإنترنت كما هو واضح في بند "لا أجد صعوبة في تصفح مواقع الإنترنت" بمتوسط حسابي بلغ (٤.٠٣)، وكذلك بند "قادر على

التعامل بسهولة ويسر مع البريد الإلكتروني" وبند "أمتلك مهارة رفع الملفات وتنزيلها من مواقع الإنترنت" بمتوسط حسابي لكلا البندين (٤.١٩) وبدرجة مرتفعة، ولكن بالمقابل يتبين أن أفراد العينة يمتكلون بدرجة منخفضة حول الوعي ببعض قوانين استخدام شبكة الإنترنت كما في بند " لدي اطلاع بقوانين حقوق الملكية بشبكة الإنترنت Copyright" بمتوسط حسابي بلغ (٢.١٥)، وكذلك أيضا فيما يتعلق باستخدام المكتبات الإلكترونية باعتبارها مصدر كبير للمعلومات والمصادر العلمية والبحثية المحكمة والمعتمدة وذلك في بند "لا أجد صعوبة في الوصول للمكتبات الإلكترونية" بمتوسط حسابي بلغ (٢.٣٥)، وأخيرا في التعامل مع المشكلات المتصلة بشبكة الإنترنت كما في بند "أستطيع التعامل مع المشكلات المتصلة بشبكة الإنترنت" بمتوسط حسابي بلغ (٢.٤١).

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
لبنود محور كفايات تصميم الدروس الإلكترونية

| البند | م. الحسابي | ا. المعياري | التقدير |
|---|---|---|---|
| أعي أهمية استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية تثري الموقف التعليمي. | 4.30 | .90٠ | مرتفعة |
| أعي معنى مفهوم التعليم الإلكتروني وأهميته. | 4.18 | 1.12 | مرتفعة |
| لدي معرفة بنماذج تصميم البرمجيات التعليمية الإلكترونية. | 2.36 | 1.09 | متوسطة |
| أستطيع التمييز بين كل من التعليم الإلكتروني المتزامن وغير المتزامن. | 3.37 | 1.45 | متوسطة |
| لدي ثقة في قدرة التعليم الإلكتروني على إثراء عملية التعلم. | ٠٠.٤ | 1.25 | مرتفعة |
| أمتلك مهارة تصميم الدروس الإلكترونية باستخدام برمجيات الحاسوب. | 2.83 | 1.40 | متوسطة |
| أمتلك القدرة على توظيف الحاسوب بالوقت المناسب. | 3.57 | 1.30 | متوسطة |
| لدي القدرة على تحويل الدروس العادي لدروس إلكترونية. | 2.79 | 1.36 | متوسطة |
| أميز بين وظيفة عناصر الملتميديا في إثراء الدروس التعليمية. | 3.59 | 1.48 | متوسطة |
| استخدام بعض مواقع الإنترنت لإثراء الموقف التعليمي. | 4.05 | 1.34 | مرتفعة |
| لدي القدرة على تصميم اختبارات إلكترونية لتقييم فهم التلاميذ. | 2.85 | 1.34 | متوسطة |
| لدي القدرة على التخطيط للدروس الإلكترونية بما يتناسب مع قدرات الحاسوب التعليمي. | 3.49 | 1.47 | متوسطة |
| أمتلك مهارة المزج بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني في تدريس التلاميذ. | 3.65 | 1.31 | متوسطة |
| لدي معرفة بقدرات برامج التصميم الإلكترونية لإنتاج دروس تعليمية محوسبة. | 3.48 | 1.55 | متوسطة |
| المتوسط العام | ٣.٤٧ | 1.31 | متوسطة |

ويتبين من الجدول السابق (٧) أن المتوسط العام لامتلاك معلمي نظام الفصل لكفايات تصميم الدروس الإلكترونية هو (٣.٤٧) أي أنهم يمتلكون الكفايات بدرجة متوسطة، ويتبين أيضا أن أفراد العينة على اقتناع بدرجة مرتفعة بأهمية التعليم الإلكتروني واستخدام الحاسوب في المواقف التعليمية وإعطائها نوع من التميز وفقا لاستجاباتهم في كل من بند "أعي أهمية استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية تثري الموقف التعليمي" والذي كان متوسطه الحسابي (٤.٣٠)، وبند "أعي بمعنى مفهوم التعليم الإلكتروني وأهميته" ومتوسطه (٤.١٨)، وبند "لدي ثقة في قدرة التعليم الإلكتروني على إثراء عملية التعلم" ومتوسطه (٤.٠٠)، ولذلك فإن استخدامات تكنولوجيا التعليم الإلكتروني كانت بدرجة مرتفعة في بند " استخدام بعض مواقع الإنترنت لإثراء الموقف التعليمي" بمتوسط حسابي (٤.٠٥) أي أن المعلمين يلجؤون إلى استخدام المواقع الإلكترونية المساندة للمنهج كوسيلة للتعليم، وهذا يتفق مع استجاباتهم حول عدم إلمامهم بدرجة مرتفعة بنماذج تصميم البرمجيات التعليمية وذلك في بند "لدي معرفة بنماذج تصميم البرمجيات التعليمية الإلكترونية" بمتوسط حسابي (٢.٣٨)، وكذلك ما اتفقوا عليه من امتلاكهم بدرجة متوسطة لكفاية التصميم الإلكتروني وتحويل الدروس إلى دروس إلكترونية كما في بند "لدي القدرة على تحويل الدروس العادية لدروس إلكترونية" بمتوسط حسابي بلغ (٢.٧٩).

**نتائج الفرض الثاني:** "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين محاور كفايات التعليم الإلكتروني (كفايات استخدام الحاسوب وكفايات استخدام الإنترنت وكفايات تصميم الدروس التعليمية) عند مستوى دلالة ≤ ٠.٠٥ وللتحقق من صحة الفرض الثاني تم حساب معامل الارتباط بين المتغيرات الثلاثة وهي محاور كفايات التعليم الإلكتروني (كفايات استخدام الحاسوب وكفايات استخدام الإنترنت وكفايات تصميم الدروس التعليمية) بواسطة معامل بيرسون للتعرف على العلاقة بينهما وتأثير كل متغير على الآخر وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٨) مصفوفة معامل الارتباط بين المتغيرات المستقلة والتابعة

| المتغيرات | استخدام الحاسوب | استخدام الإنترنت | تصميم الدروس الإلكترونية |
|---|---|---|---|
| استخدام الحاسوب | ١.٠٠٠ | ٠.١٠١ | ٠.٠٩٤ |
| استخدام الإنترنت | ٠.١٠١ | ١.٠٠٠ | ٠.١٤٣* |
| تصميم الدروس الإلكترونية | ٠.٠٩٤ | ٠.١٤٣* | ١.٠٠٠ |

*علاقة دالة عند مستوى دلالة ≤ ٠.٠٥

يتضح من الجدول (٨) الخاص بحساب معامل الارتباط بحسب معامل ارتباط بيرسون بين محاور كفايات التعليم الإلكتروني وجود علاقة دالة إحصائية عند مستوى دلالة ≤ ٠.٠٥ بين كل من كفايات استخدام الإنترنت وكفايات تصميم الدروس الإلكترونية بدرجة ارتباط (٠.١٤٣) وهي علاقة ارتباطية إيجابية ولكن ضعيفة نسبيا ؛ أي أن إتقان كفايات استخدام الإنترنت تنعكس بشكل إيجابي على تصميم الدروس الإلكترونية، ولم تظهر النتائج وجود علاقة أو أثر بين إتقان كفايات استخدام الحاسوب وكفايات تصميم الدروس الإلكترونية وكذلك استخدام الحاسوب.

**نتائج الفرض الثالث:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين لكفايات التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس عند مستوى دلالة ≤ ٠.٠٠٥. وللتحقق من صحة الفرض الثالث تم تقسيم أفراد العينة حسب الجنس لمجموعتين الأولى للذكور والثانية للإناث؛ ومن ثم تطبيق معامل اختبار T-test للفروق بين المجموعات المستقلة مع حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل مجموعة، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٩) نتائج اختبار (T-test) لمعرفة الاختلافات بين أفراد مجموعة الدراسة بحسب متغير الجنس حول امتلاكهم لكفايات التعليم الإلكتروني

| الجنس | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | T–test | درجات الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ذكر | ٦٣ | ١٣٦.٠٦ | ٩.٩٩ | ٠.٠٩٢ | ٢٢١ | ٠.٨٠٢ |
| أنثى | ١٦٠ | ١٣٦.١٩ | ٩.٣٧ | | | |

يتضح من جدول (٩) والمتعلق بحساب الاختلافات بين امتلاك أفراد العينة لكفايات تكنولوجيا التعليم الإلكتروني وفقا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) باستخدام معامل T-test للمجموعات المستقلة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين وفقا لمتغير الجنس في درجة امتلاكهم لكفايات تكنولوجيا التعليم الإلكتروني عند مستوى دلالة أقل أو يساوي (٠.٠٥)؛ حيث بلغت قيمة T (٠.٠٩٢) ومستوى دلالتها (0.802) وهي قيمة غير دالة إحصائية، وهذا يعني أن معلمي نظام الفصل ذكورا وإناثا لا يختلفون في درجة امتلاكهم للكفايات التكنولوجية للتعليم الإلكتروني، ومن ثم يتم

رفض الفرض البديل وقبول الفرض الصفري الذي ينص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين لكفايات التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس عند مستوى دلالة ≤ ٠.٠٥".

**نتائج الفرض الرابع:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين لكفايات التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير الخبرة الوظيفية عند مستوى دلالة ≤ ٠.٠٥. وللتحقق من صحة الفرض الرابع تم تقسيم أفراد العينة حسب سنوات خبرتهم الوظيفية؛ ومن ثم تطبيق معامل اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA مع حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل مجموعة، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (١٠) متوسطات أفراد العينة حسب متغير الخبرة

| الخبرة الوظيفية | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|
| **٥ سنوات فأقل** | ٤٤ | ١٣٥.١٣ | ٩.٣٨ |
| **٦-١٠ سنوات** | ٧٧ | ١٣٧.٠٥ | ٨.٧٥ |
| **١١ – ١٥ سنة** | ٦٦ | ١٣٦.٢٤ | ٩.٤٣ |
| **١٦ سنة فأكثر** | ٤٤ | ١٣٥.١٣ | ٩.٣٨ |

جدول (١١) نتائج اختبار (ANOVA) لمعرفة الاختلافات بين أفراد مجموعة الدراسة بحسب متغير الخبرة الوظيفية حول امتلاكهم لكفايات التعليم الإلكتروني

| الخبرة الوظيفية | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **٥ سنوات فأقل** | **بين المجموعات** | ١٣٢.٤١١ | ٣ | ٣٨.٥٣٥ | .٤٨٢ | ٠.٦٩٥ |
| **٦-١٠ سنوات** | **داخل المجموعات** | ٢٠٠٤١.٠٩ | ٢١٩ | | | |
| **١١– ١٥ سنة** | **المجموع** | ٢٠١٧٣.٥٠ | ٢٢٢ | ٢٥.٥٩٤ | | |
| **١٦ سنة فأكثر** | | | | | | |

يتضح من جدول (12) والمتعلق بحساب الاختلافات بين امتلاك أفراد العينة لكفايات تكنولوجيا التعليم الإلكتروني وفقا لمتغير سنوات خبرتهم الوظيفية باستخدام اختبار التباين الآحاد 13

بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين وفقا لمتغير خبرتهم الوظيفية في درجة امتلاكهم لكفايات تكنولوجيا التعليم الإلكتروني عند مستوى دلالة أقل أو يساوي (٠.٠٥)؛

حيث بلغت قيمة F (٠.٤٨٢) ومستوى دلالتها (0.695) وهي قيمة غير دالة إحصائيا، وهذا يعني أن معلمي نظام الفصل بحسب سنوات خبرتهم الوظيفية لا يختلفون في درجة امتلاكهم للكفايات التكنولوجية للتعليم الإلكتروني، ومن ثم يتم رفض الفرض البديل وقبول الفرض الصفري الذي ينص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين لكفايات التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير الخبرة الوظيفية عند مستوى دلالة ≤ ٠.٠٥".

**خلاصة نتائج الدراسة:**

من النتائج السابقة للدراسة الحالية يمكن استخلاص ما يلي:

- أن امتلاك معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين لكفايات تكنولوجيا التعليم الإلكتروني كانت بدرجة متوسطة.
- أن أكثر الكفايات امتلاكا من قبل معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية هي كفايات تصميم الدروس الإلكترونية.
- أن أقل الكفايات امتلاكا من قبل معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية هي كفايات استخدام الحاسوب.
- توجد علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين كل من كفايات استخدام الإنترنت وكفايات تصميم الدروس التعليمية.
- لا يوجد تأثير لمتغير الجنس وسنوات الخبرة الوظيفية على درجة امتلاك معلمي نظام الفصل لكفايات تكنولوجيا التعليم الإلكتروني.

**التوصيات:**

عطفا على نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يلي:

- الاهتمام بنوعية برامج تدريب معلمي نظام الفصل بالمدارس الحكومية في مملكة البحرين على كفايات تكنولوجيا التعليم الإلكتروني.
- تثقيف المعلمين بالقوانين والأطر القانونية لاستخدام المحتوى الإلكتروني والطريقة الصحيحة للتعامل معه.
- الاهتمام بالجانب النظري من تكنولوجيا التعليم الإلكتروني والمتعلق بتعرف النماذج المتعددة لتصميم المواقف التعليمية الإلكترونية.

# المراجـع

**أولاً- المراجع العربية:**

دومي، حسن. (٢٠١٠): درجة تقدير معلمي العلوم لأهمية الكفايات التكنولوجية التعليمية في تحسين أدائهم المهني، ***مجلة جامعة دمشق***، المجلد ٢٦، العدد الثالث، الجمهورية العربية السورية. ص ٤٣٩-٤٨١.

حامد، حمدي أحمد محمود. (٢٠١٢): فاعلية استخدام التعلم الإلكتروني المتزامن واللامتزامن في تنمية مهارات قراءة الخريطة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، ***مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية***، ع ٤٢، مايو ٢٠١٢، جمهورية مصر العربية ص ١٥٧-١٨٦.

الحبشي، مجدي علي حسين. (٢٠١٣): التدريب الإلكتروني للمعلمين أثناء الخدمة في ضوء نموذج المدارس الذكية كأحد نماذج التجديد التربوي في التعليم قبل الجامعي: ***دراسة مستقبلية، دراسات عربية في التربية وعلم النفس***، ع ٣٤، ج ٤، المملكة العربية والسعودية. ص ٨٥-١٥٤.

الحربي، محمد بن صنت. (٢٠١١): أثر استخدام التعليم الإلكتروني المدمج في تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول المتوسط، ***مجلة البحوث النفسية والتربوية***، مجلد ٢٦،ع١، كلية التربية جامعة المنوفية، جمهورية مصر العربية. ص٢٠٣-٢٢٧.

خريشه، علي كايد سليم (٢٠١١): واقع استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية في الأردن للحاسوب والإنترنت، ***مجلة جامعة دمشق***، المجلد ٢٧، العدد الأول والثاني، الجمهورية العربية السورية. ص ٦٥٣-٦٩٠.

السيد هاشم، علوية السيد علي. (٢٠١٣): **أثر برنامج وسائل متعددة تفاعلي لعلاج صعوبات قراءة الخريطة لطلاب المرحلة الإعدادية بمملكة البحرين**، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدارسات التربوية، جامعة الدول العربية، جمهورية مصر العربية.

عليمات، علي (٢٠١٤): واقع استخدام معلمي العلوم للمستحدثات التكنولوجية في تدريسهم بمحافظة المفرق، **مجلة المنارة، المجلد ٢٠، العدد ١ب**، جامعة آل البيت، المملكة الأردنية الهاشمية. ص٤٦٥- ٤٩٨.

العنزي، سعود بن فرحان بن عزيز.(٢٠١٣): أثر استخدام التعلم المدمج على تحصيل طلاب الصف الأول ثانوي في الاجتماعيات واتجاهاتهم نحوه، ***مجلة التربية***، جامعة الأزهر، ع ١٥٤، ج١، يوليو ٢٠١٣، جمهورية مصر العربية. ص ١١٣–١٤٥.

عيادات، يوسف أحمد. (٢٠٠٤): **الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الغامدي، بندر بن أحمد شويل. (٢٠١١): أثر استخدام التعليم الإلكتروني فى تدريس قواعد اللغة الإنجليزية تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي، ***مجلة التربية***، جامعة الأزهر، ع ١٤٦، ج١، جمهورية مصر العربية. ص ١٩٥–٢٢٤.

الفار، إبراهيم عبدالوكيل. (٢٠٠٣): **تربويات الحاسوب وتحديات القرن الحادي والعشرين**، العين، دار الكتاب الجامعي.

مزروع، فاتن إبراهيم. (٢٠٠٦). **توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تدريب المعلمين التجاريين على التعليم الإلكتروني لتطوير مستوى جودة أدائهم بما يتفق مع احتياجات القرن الحادي والعشرين**، المؤتمر العلمي السابع "مؤسسات إعداد المعلم في الوطن العربي بالواقع والمأمول"، كلية التربية، جامعة الفيوم، جمهورية مصر العربية. ص ٥٠٧–٥٢٩.

المعمري، سيف بن ناصر والمسروري، فهد. (٢٠١٣): درجة توافر كفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي في بعض المحافظات العمانية، ***المجلة الدولية للأبحاث التربوية***، العدد ٣٤، جامعة الإمارات العربية المتحدة، دولة الإمارات العربية المتحدة، ص٦٠–٩٢.

الموسى، عبدالله بن عبدالعزيز والمبارك أحمد بن عبدالعزيز.(٢٠٠٥): **تعليم الالكتروني الأسس والتطبيقات**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

وزارة التربة والتعليم. (٢٠٠٥): **مشروع جلالة الملك حمد لمدارس المستقبل (التعلم الالكتروني في مدارس_المملكة)**. مملكة البحرين، ديسمبر ٢٠٠٥ [موقع الكتروني]

http://www.education.gov.bh/pdf/future-ar.pdf

وزارة التربية والتعليم.(٢٠١٧). **التقرير السنوي عن انجازات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي٢٠٠٢/٢٠٠٣**، مملكة البحرين، تاريخ الزيارة ٣١ مارس ٢٠١٧. [موقع الكتروني]
http://www.education.gov.bh/annual-report/index.asp

**ثانيًا– المراجع الأجنبية:**

Bhalla, Jyoti. (2014): Computer Competence of School Teachers***, IOSR Journal Of Humanities And Social Science (IOSR-JHSS)***, Volume 19, Issue 1, VerI II, Jan 2014, PP69-80.

Creason, L. (2005). **Relationships Among Community Public High School Developmental Reading Students Self regulated Learning, Internet Self-efficacy, Reading Ability and Achievement in E-Learning and Traditional Classes**. Ph.D. dissertation, USA.

Horton, W & Horton, K.(2003): **E-learning Tools and Technologies**, USA: Joy Wiley &Sons.

Islam, Nurul and Beer, Martin and Slack, Frances. (2015): Managing Online Presence in the E-Learning Environment: Technological Support for Academic Staff, ***Journal of Education and Training Studies***, Vol. 3, No. 3; May 2015. P.91-100.

Izmirli, Ozden Sahin and Kurt, A.Askim. (2009): **Basic competencies of instructional technologists,** World Conference on Educational Sciences 2009, (Online): http://ac.els-cdn.com/S1877042809001815/1-s2.0-S1877042809001815-main.pdf?_tid=139d3790-3fbe-11e7-a5e5-00000aab0f02&acdnat=1495547306_f6ca06c8dd8064b13ff8f6c7870a6c86

*Kisanga. Dalton H (2016):* Determinants of Teachers' Attitudes Towards E-Learning in Tanzanian Higher Learning Institutions***, International Review of***

***Research in Open and Distributed Learning***, Volume 17, Number 5 , September 2016. P.109-125.

Kisanga, Dalton and Ireson, Gren (2015): Barriers and strategies on adoption of e-learning in Tanzanian higher learning institutions: Lessons for adopters, *International* ***Journal of Education and Development using Information and Communication Technology****, (IJEDICT),* 2015, Vol. 11, Issue 2, pp. 126-137

Lawrence, Arul (2011): **ICT and Teacher Competencies**. (online): https://www.academia.edu/1462066/ICT_AND_TEACHER_COMPETENCIES Retrieved on ٢١/ ٤/ ٢٠١٧.

Lawrence, *A.S.Arul*, & Veena, K. (2013): **IMPROVING TEACHER COMPETENCY THROUGH ICT,** *College of Education, Kadamboduvalvu, Nanguneri (Online):* *https://www.academia.edu/1462066/ICT_AND_TEACHER_COMPETENCIES?auto=download*

Ouma, Gordon. *et al.(2013):* **E-Learning Readiness in Public Secondary Schools in Kenya,** ***European Journal of Open, Distance and e-Learning*** – Vol. 16 / No.2 ,97, ISSN 1027-5207. P97-110.

Richey, Rita; Fields, Dennis and Foxon, Marguerite. (2001): **Instructional Design Competencies: The Standards. Third Edition**, Eric Clearinghouse on Information and Technology, Syracuse, NY. ISBN-0-937597-52-x

Ritzhaupt, Albert, Martin, Florence and Daniels, Katharine. (2010): **Multimedia Competencies for an Educational Technologist**, *Jl. of Educational Multimedia and Hypermedia,* (2010) 19 (4),. P.421-449.

Teacher Technology Competencies Committee. (1998): **Teacher Technology Competencies**, University of Texas at Austin College of Education, USA. (online): http://www.edb.utexas.edu/education/assets/files/ltc/about/TTCompetencies.pdf

Tennyson, R. D. (2001): ***Defining core competencies of an instructional technologist***, Computers in Human Behavior, 17, P.355–361.

Tunmibi, Sunday and Aregbesola, Ayooluwa and Adejobi, Pascal and Ibrahim, Olaniyi. (2015): Impact of E-Learning and Digitalization in Primary and Secondary Schools, ***Journal of Education and Practice,*** Vol.6, No.17, 2015. P.53-58.

Wardle,Francis, (2009): **The Role of technology in Early Childhood Programs**, Center of Biracial Children. (Online):http://www.earlychildhoodnews.com/earlychildhood/article_view.aspx?ArticleId=302

Yucel, A. Seda. (2006): E-Learning Approach In Teacher Trainning, ***Turkish Online Journal of Distance Education***, Volume: 7 Number: 4 .P1-8.