

## أثر استخدام تكنولوجيا السبورة التفاعلية في إكساب الطلبة المعلمين مهارة التخطيط لتدريس مادة اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها كأداة تعليمية

د. ابتهاج محمود أبو رزق

جامعة العين للعلوم والتكنولوجيا - الإمارات العربية المتحدة

[doc.ibtehal@gmail.com](mailto:doc.ibtehal@gmail.com)

**الملخص:** هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام تكنولوجيا السبورة التفاعلية في تنمية مهارة التخطيط لتدريس مادة اللغة العربية لدى الطلبة المعلمين المسجلين في قسم الدبلوم المهني في التدريس في جامعة العين للعلوم والتكنولوجيا، بالإضافة إلى تحديد اتجاهاتهم نحوها والمشاكل التي واجهتهم أثناء استخدامها كأداة تعليمية. طبقت الدراسة على (53) طالباً وطالبة من الطلبة المعلمين، حيث وزعوا عشوائياً على مجموعتين تجريبية وضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد اختبار أدائي ومعايير لتقويمه لقياس مدى التحسن الذي طرأ على مهارة التخطيط لدى أفراد العينة، بالإضافة إلى إعداد مقياس اتجاهات لتحديد اتجاهات الطلبة المعلمين نحو السبورة التفاعلية ومشاكل استخدامها. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء أفراد عينة الدراسة في التخطيط اليومي، وفي مجموع علامات التخطيط اليومي والسنوي معاً ولصالح أداء طلبة المجموعة التجريبية، كما بينت الدراسة أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء أفراد عينة الدراسة في التخطيط السنوي بين طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة. كما بينت الدراسة أن لدى الطلبة المعلمين اتجاهات إيجابية نحو استخدام السبورة التفاعلية كأداة تعليمية، مع وجود عدد من المشاكل والمعوقات التي واجهتهم أثناء استخدامها، وفي ضوء النتائج السابقة قدمت الباحثة عدداً من التوصيات.

**الكلمات المفتاحية:** تكنولوجيا، السبورة التفاعلية، التخطيط لتدريس اللغة العربية، التعليم والتعلم، اتجاهات.

### المقدمة:

لما كانت العملية التعليمية هي وسيلة المجتمع في إعداد أبنائه وتنمية قدراتهم وتلبية احتياجاتهم، فإنها تحتاج إلى تخطيط واع ومنظم بحيث يضمن للمجتمع وصول أفرادهم إلى المستوى المطلوب والأهداف المنشودة، ومن هنا بات التخطيط والذي هو المرحلة الأولى في عملية التدريس من أهم المهارات اللازمة للمعلم سواء حديث التخرج أو المعلم المتمرس؛ إن مهارة التخطيط هي إحدى أهم المهارات الأساسية التي ينتظر من المعلم أن يتقنها بجانب مهارتي التنفيذ والتقويم، وبناءً عليه فقد أصبح من خصائص المعلم الكفاء أن يكون قادراً على التخطيط لدرسه تخطيطاً منظماً ودقيقاً يستطيع من خلاله الربط بين عناصر الخطة الأساسية

وهي: المخرجات التعليمية، المحتوى، طرق واستراتيجيات التدريس، الأنشطة والوسائل التعليمية، والتقويم بحيث تكون جميع هذه العناصر مجتمعة متكاملة وملائمة لحاجات وخصائص وإمكانات المتعلمين. إن إعداد الدروس والتخطيط لها خطوة أساسية في طريق نجاح المعلم في تدريسه، ويخطئ بعض المعلمين حين يستهينون بهذه الخطوة ويستصغرون شأنها، معتمدين على غزارة علمهم، وسعة تجاربهم، وقدم عهدهم بمهنة التدريس. إن إهمال التخطيط والإعداد المسبق أو العجلة فيه يعرض المعلم إلى الوقوع في الخطأ وبالتالي إلى مواقف محرجة، كما أنه يحد من تحقيق المخرجات التعليمية (اشتيوه، أبو رزق وعودة، 2011).

وعلى الرغم من أهمية مهارة التخطيط في التدريس لجميع المواد الدراسية، إلا أنه أكثر أهمية وإلحاحاً لمعلمي اللغة العربية. إن معلم اللغة العربية وإلى جانب اتصافه بالصفات والشروط العامة اللازمة لمن يعمل في مجال التدريس بشكل عام، إلا أنه يجب عليه أن يتصف بصفات أخرى تفرضها عليه طبيعة المادة التي يقوم بتدريسها، فهو صاحب مهنة عظيمة ورسالة جلييلة تتمثل في إعداده لجيل يعتز بلغته وبحضارته وبنراثه (الركابي، 1995). ويؤكد الهاشمي (1983) على أهمية الصفات الآتية في معلم اللغة العربية: توفد الذكاء، عمق العقيدة، حسن الخلق، غزارة المادة العلمية، الرغبة الذاتية، واتقانه لمهارات التدريس. وكما أن اللغة تُكتسب بالممارسة والتفاعل في المواقف المختلفة، فإن عملية اكتسابها وتعلمها تحتاج إلى الأنموذج اللغوي الذي يُحتذى، ومعلم اللغة العربية يعتبر مثلاً على ذلك الأنموذج اللغوي، فإن اعترى هذا الأنموذج نقص فلا بد أن ينتج عنه خلل في الأداء اللغوي للمتعلم (سلام، 1996).

ومن هنا برزت أهمية المهارات التدريسية ولا سيما في ميدان تدريس اللغة العربية، وذلك لما تشتمل عليه من فروع لغوية كثيرة تتطلب امتلاك مهارات متعددة. وتعتبر مهارة التخطيط في التدريس من المهارات المهمة وركيزة أساسية من ركائز التدريس الفعال (الخليفة، 2004). وينبغي على معلم اللغة العربية أن يمتلك ويميز مهارة التخطيط التي تؤهله لتدريس مادة اللغة العربية لما لهذه المهارة من فوائد عديدة تعود على العملية التعليمية، ومن أهمها: (جرادات وآخرون، 2008: 82)

- تحديد مدى الاستعداد التعليمي لدى المتعلمين.
- تنظيم المتعلمين وتصنيفهم في مجموعات تبعاً للفروق الفردية بينهم.
- تحديد الاحتياجات التعليمية للمتعلمين.
- اشتقاق وتحديد الأهداف التعليمية و صياغتها بصورة نواتج تعليمية.
- تحديد المصادر التعليمية المناسبة.
- إدارة الصف بشكل عام.

• تقديم التغذية الراجعة والحصول عليها والاستفادة منها في تحسين العملية التعليمية. وعلى الرغم من أهمية مهارة التخطيط في التدريس كأحدى معايير الأداء العالمي المتمثلة في التخطيط، التنفيذ، والتقييم، فإنه لا يخفى على التربويين من أساتذة كليات التربية أو المشرفين التربويين ما يعانيه معلم اللغة العربية سواء أثناء الخدمة أو قبل الخدمة (الطلبة المعلمين) من تدني في امتلاك هذه المهارة، واقتصار معرفتهم حول التخطيط على حفظ مفهومه وأساسه ومستوياته ومكوناته، دون القدرة على توظيفه بصورة عملية صحيحة. وقد يعود ذلك إما لعدم إعطاء التخطيط للتدريس أهمية كبيرة في برامج إعداد المعلمين، أو للطرائق والأساليب والوسائل التقليدية التي يتبعها التربويون في تدريس مهارة التخطيط (حمادنة، 2007؛ الكوري، 2006؛ النمري، 2006؛ النمري، 2002). وقد بدأ ذلك جلياً للباحث من خلال تدريسه لمساق طرائق تدريس اللغة العربية والإشراف على الطلبة المعلمين في برنامج التدريب الميداني. وتكمن أهم المشكلات التي يعاني منها الطلبة المعلمون للغة العربية في التخطيط في عدم القدرة على بناء خطة مترابطة ومتكاملة العناصر من حيث صياغة نواتج تعليمية محددة وواضحة، واختيار استراتيجيات تدريس مناسبة مع ما يلائمها من وسائل تعليمية ومن ثم استخدام أدوات التقييم المناسبة.

وفي ضوء هذا الواقع فقد أصبح لزاماً على المتخصصين والقائمين على تطوير حقل مناهج وطرق تدريس اللغة العربية البحث عن وسائل جديدة تساعد المعلمين وترفع من كفاءتهم في التخطيط. وانطلاقاً من قدرة المستحدثات التكنولوجية الحديثة في المساهمة في حل المشكلات التربوية فإنه من الممكن استثمار هذه التكنولوجيا لإكساب الطلبة المعلمين مهارات التخطيط الجيد لتدريس مادة اللغة العربية. إن ما يميز هذه الوسائل هو قدرتها على إشراك المتعلمين بصورة فعالة في عملية التعليم والتعلم. ومن الوسائل الحديثة التي تؤدي هذا الهدف بفعالية كبيرة ما يطلق عليها السبورة التفاعلية (Interactive Whiteboard). والسبورة التفاعلية عبارة عن شاشة بيضاء كبيرة مرتبطة مع جهاز حاسوب يتم التعامل معها باللمس أو الكتابة عليها بقلم خاص كما يمكن الاستفادة منها في عرض ما على شاشة الكمبيوتر من تطبيقات متنوعة بصورة واضحة لجميع طلبة الصف. ويوفر استخدام هذه التقنية في الغرفة الصفية العديد من المزايا الفريدة التي تشمل ما يأتي: (1) استبدال طرق أكثر جاذبية وتشويق بتقنيات العرض التقليدية كأوراق العمل وأجهزة العرض العلوي وعرض الشرائح وأشرطة الفيديو والأشرطة الصوتية، (2) إمكانية التحكم بالنصوص والصور والرسومات المعروضة، (3) الاستفادة من مصادر ومواد شبكة الإنترنت بصورة إبداعية وفعالة، (4) توفير مساحة لتخزين المواد التعليمية، وتسهيل القدرة على استرجاعها بسرعة، بالإضافة إلى توفير الفرص لإعطاء تغذية راجعة فورية، (5) توفير فرصة للمشاهدة الجماعية للمحتوى المعروض، (6) استخدام

برمجيات الحاسوب في غرفة الصف دون أن تكون بجانب الجهاز، (7) تصميم أنشطة تعليمية محوسبة مزودة بوسائط متعددة، (8) إمكانية إضافة عبارة وشروحات على مقاطع الفيديو التعليمية، (9) السماح للطلبة بالتفاعل حركياً مع الجهاز بما ينطوي عليه من استخدام لأصابع اليد والأقلام (Kennewell, 2006; Schuck & Kearney, 2007).

ويشير الأدب التربوي إلى أن استخدام تكنولوجيا السبورة التفاعلية في العملية التعليمية يؤدي إلى العديد من النتائج الإيجابية كالشعور بالمتعة أثناء التعلم، زيادة المشاركة الصفية، تنمية الدافعية للتعلم، وتحقيق المخرجات التعليمية لجميع الأعمار وفي كافة المواد الدراسية، (Ishtaiwa & Shana, 2011; Levy, 2002; Smith & Others 2006). بالإضافة إلى ما سبق فإن استخدام السبورة التفاعلية يؤدي إلى رفع مستوى التحصيل العلمي للطلبة (أبو العينين، 2011).

إن الحديث عن النتائج الإيجابية للسبورة التفاعلية في ظل التدن الواضح في امتلاك الطلبة المعلمين لمهارة التخطيط لتدريس اللغة العربية، أدى إلى ظهور الحاجة إلى دراسة أثر استخدام السبورة التفاعلية كأداة تعليمية في تنمية بعض المهارات الخاصة لدى الطلبة المعلمين كمهارة التخطيط التي ينتابها الضعف لديهم. هذا بالإضافة إلى أهمية دراسة اتجاهات الطلبة حول استخدام السبورة التفاعلية باعتبارها من أحدث الأدوات التي بدأت تغزو مدارسنا وجامعاتنا.

### هدف الدراسة وأسئلتها:

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر السبورة التفاعلية في إكساب الطلبة المعلمين مهارة التخطيط في تدريس مادة اللغة العربية وتحديد مدى الاستفادة منها في هذا المجال، كما سعت الدراسة إلى تحديد اتجاهات الطلبة المعلمين نحو السبورة التفاعلية كأداة تعليمية وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية:

1. ما أثر استخدام تكنولوجيا السبورة التفاعلية في تنمية مهارة التخطيط في تدريس مادة اللغة العربية لدى الطلبة المعلمين في دولة الإمارات العربية المتحدة؟
2. ما اتجاهات الطلبة المعلمين نحو استخدام السبورة التفاعلية كأداة تعليمية في المواقف التعليمية المختلفة أثناء دراستهم لوحدة التخطيط في مساق طرائق تدريس اللغة العربية؟
3. ما المشاكل والمعوقات التي واجهت الطلبة المعلمين عند استخدام تكنولوجيا السبورة التفاعلية أثناء دراستهم لوحدة التخطيط في مساق طرائق تدريس اللغة العربية؟

### فرضيات الدراسة:

تسعى الدراسة إلى التحقق من صحة الفرضية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية التي درست وحدة التخطيط باستخدام السبورة التفاعلية ومتوسط أداء أفراد المجموعة الضابطة التي درست بطريقة المحاضرة في اكتساب مهارة التخطيط اليومي أو التخطيط السنوي في تدريس مادة اللغة العربية أو كليهما معاً.

### أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في ترجمة التوجهات التربوية الحديثة الساعية إلى الدمج الفعال للتكنولوجيا في التعليم من خلال تركيزها على دراسة واحدة من أحدث الأدوات التكنولوجية المستخدمة في الميدان التربوي في الوقت الحاضر. وتأمل الباحثة أن تساهم هذه الدراسة في إثراء الأدب التربوي المتعلق باستخدام التكنولوجيا في التعليم، وبالتالي إمكانية استفادة القائمين على العملية التربوية من نتائجها المتمثلة فيما يأتي:

- بيان مدى فاعلية السبورة التفاعلية في تنمية مهارات الطلبة المعلمين كمهارة التخطيط في التدريس.
- تقديم أنموذج عملي لكيفية استخدام تكنولوجيا السبورة التفاعلية كأداة تعليمية لتنمية مهارات تدريس مادة اللغة العربية.
- تحديد اتجاهات الطلبة المعلمين نحو استخدام تكنولوجيا السبورة التفاعلية كأداة تعليمية، حيث يشير الأدب التربوي إلى أن نجاح أو فشل المؤسسات التربوية في دمج التكنولوجيا في التعليم يعتمد إلى حد كبير على اتجاهات المعلمين نحو استخدام التكنولوجيا أثناء تدريسهم (Ajayi, 2009; Fulton & Others, 2004; Johnson, 2007). وبناء عليه فإن معرفة اتجاهات الطلبة المعلمين يمكن أن يساهم في تقديم صورة واضحة للباحثين والمربين تمكنهم من الربط بين نظريات استخدام التكنولوجيا والممارسة الفعلية لتلك التكنولوجيا على أرض الواقع.
- تحديد المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء استخدامهم للسبورة التفاعلية، وبالتالي التسهيل على المتخصصين لإيجاد الحلول المناسبة لمعالجة المشكلات والعقبات التي من الممكن أن تحد من الاستخدام الفعال للسبورة التفاعلية.

### مصطلحات الدراسة:

**التخطيط للتدريس:** تصور مسبق للمواقف التعليمية التي يهيؤها المعلم، بما يتضمنه هذا التصور من وضع إطار شامل للخطوات والإجراءات والأساليب والوسائل المستخدمة لتحقيق

أهداف تعليمية محددة خلال زمن معين، والتأكد من درجة بلوغ هذه المخرجات (اشتبهه، أبو رزق وعودة، 2011).

**الخطة اليومية:** عملية وصف تفصيلي مكتوب لما سيقوم به المعلم وطلبتة في فترة زمنية محددة (حصّة يومية)، وقوامها تحديد المخرجات التعليمية واختيار طرق التدريس والوسائل والأساليب الملائمة لتنفيذه ثم تقويم مدى تحققها. ويختلف التفصيل في الخطة بناء على عدة عوامل كطبيعة المادة الدراسية، أسلوب المعلم، حاجات الطلبة، أو متطلبات النظام المدرسي المتبعة.

**الخطة السنوية:** وصف موثق يقدمه المعلم بصورة شاملة وعامة لسير العملية التعليمية خلال سنة دراسية كاملة في ضوء الأهداف العامة للمادة الدراسية. ويشمل هذا الوصف بالإضافة إلى الأهداف العامة، توزيع وحدات ومواضيع المادة الدراسية على مدار السنة الدراسية، طرائق واستراتيجيات التدريس، وسائل ومصادر التعلم، وأدوات التقويم للتأكد من تحقيق الأهداف التعليمية.

**السيورة التفاعلية:** شاشة بيضاء كبيرة مرتبطة مع جهاز حاسوب يتم التعامل معها باللمس أو الكتابة عليها بقلم خاص، كما يمكن استخدامها في عرض ما على شاشة الكمبيوتر بصورة واضحة لجميع طلبة الصف (Campbell, 2010).

**طريقة المحاضرة:** الطريقة التي يتبعها الأستاذ الجامعي لتدريس مهارة التخطيط، وذلك وفقاً لخطوات محددة مسبقاً، وتعتمد بشكل أساسي على دور المحاضر وعلى استخدام وسائل تعليمية متعددة كالسيورة التقليدية أو بعض برامج الكمبيوتر كبرنامج عرض الشرائح (PowerPoint) وبمشاركة محدودة من الطلبة.

**المهارة:** التمكن من إنجاز مهمة بدرجة عالية من الإتقان وسرعة في التنفيذ (اشتبهه، أبو رزق وعودة، 2011)، وسوف تقاس مهارة التخطيط في هذه الدراسة بسلام تقدير لفظية (Rubrics) من تصميم الباحثة.

### حدود الدراسة:

تحددت الدراسة الحالية بعدد من المحددات تمثلت في الآتي:

1. منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على استخدام كل من المنهج التجريبي لتحديد أثر استخدام تكنولوجيا السيورة التفاعلية في تنمية مهارة التخطيط للتدريس وكذلك المنهج الوصفي لتحديد اتجاهات الطلبة نحو استخدام تكنولوجيا السيورة التفاعلية كأداة تعليمية.

2. عينة الدراسة: اقتصرت الدراسة على عينة من طلبة كلية التربية في جامعة العين للعلوم والتكنولوجيا، قسم الدبلوم المهني في التدريس، والمسجلين لمساق طرائق تدريس اللغة العربية في الفصل الأول للعام الدراسي 2011-2012.

3. أدوات الدراسة: تم استخدام الأدوات الآتية في الدراسة:  
 أ- اختبار أداء لقياس مدى تطور مهارة التخطيط لدى الطلبة المعلمين.  
 ب- مقياس تقدير الأداء (Rubric) لقياس أداء الطلبة المعلمين في التخطيط للتدريس.  
 ج- مقياس لاتجاهات الطلبة المعلمين نحو استخدام تكنولوجيا السبورة التفاعلية.  
 4. المادة الدراسية: اقتصرت الدراسة على تدريس وحدة التخطيط وتطبيقاتها على فروع اللغة العربية باستخدام السبورة التفاعلية لتدريس المجموعة التجريبية واستخدام طريقة المحاضرة لتدريس المجموعة الضابطة لمدة خمس أسابيع بواقع ثلاث ساعات في كل أسبوع.

### الإطار النظري والدراسات السابقة:

إن تزايد مستوى استخدام التكنولوجيا في الصفوف الدراسية أدى بالكثير من الباحثين إلى استقصاء أثر التكنولوجيا في تحسين تعليم اللغة وتعلمها بشكل عام (Ishtaiwa & Shana, 2011, p. 1). إلا أن السؤال الأهم الذي يطرح نفسه هنا: هل يمكن استخدام أداة معينة في سياق تعليمي معين لتحقيق أهداف تعليمية معينة؟ (Winzenried & others, 2010, p. 535). لقد أشار الطلبة في دراسة Levy (2002) إلى أن السبورة التفاعلية منحتهم فرصة رؤية ومناقشة أعمال الآخرين. وعلاوة على ذلك، ذكروا أنهم تمتعوا بفرصة تقاسم العمل مع الآخرين في الصف مما ساعدهم على صياغة أفكارهم والتعبير عنها بصورة أفضل. وبالمثل، ففي مراجعة للوكالة البريطانية للاتصالات التربوية والتكنولوجيا (BECTA) للأدب التربوي المتعلق بالسبورة التربوية، نصت على أن أهم فوائد السبورة التفاعلية كأداة تعليمية يكمن في خلق فرص لاستخدام أكثر تنوعاً وإبداعاً للمواد التعليمية، بالإضافة إلى زيادة المشاركة الصفية وإضفاء مزيد من المتعة على العملية التعليمية حيث يتم إتاحة الفرصة للتفاعل حركياً مع المواد المعروضة على الشاشة (BECTA, 2003, p. 1). وفي محاولة لتقصي البحوث والدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بموضوع البحث، اطلعت الباحثة على عدد من الدراسات السابقة وتم عرضها ضمن تصنيف معين وحسب تسلسلها الزمني، فجاءت على النحو الآتي:

#### أولاً- دراسات تناولت التخطيط لتدريس اللغة العربية:

أجرى الكوري (2002) دراسة هدفت إلى تقويم فعالية برنامج الإعداد التربوي المهني في إكساب الطلاب المعلمين في قسم اللغة العربية المعرفة المهنية اللازمة لتمكينهم من مهارات التدريس. ولتحقيق هدف الدراسة، قام الباحث بتصميم اختبار موضوعي تكون من (80) فقرة لقياس مستوى تحصيل طلبة المستوى الرابع للمعرفة المهنية المرتبطة بمهارات تخطيط الدرس

وتففيذه وتقويمه. تكونت عينة الدراسة من (196) طالباً وطالبة من الذين أنهوا متطلبات برنامج الإعداد التربوي المهني. وقد أشارت النتائج إلى وجود تدن كبير في مستوى تحصيل الطلبة المعلمين لمهارات التدريس الثالث التخطيط، التنفيذ والتقويم. أما دراسة النمري (2006) فسعت إلى تحديد جوانب الأداء التدريسي اللازمة لمعلمات اللغة العربية في تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية والمتعلقة بتخطيط الدروس، وتنفيذها، وتقويم أداء التلميذات في تحصيلها، ومن ثم الوقوف على مدى تحقق تلك المهارات لدى معلمات اللغة العربية. وقد كان ذلك من خلال استخدام سجلات إعداد الدروس، وملاحظة أداء المعلمات داخل الصف الدراسي. وتكونت عينة الدراسة من (400) معلمة للغة العربية في كل من مكة وجدة والطائف. وكشفت الدراسة عن تدني مستوى أداء معلمات اللغة العربية في تدريس النصوص الأدبية في مهارات التدريس المتصلة بمحور التخطيط، وتوسط مستوى أداء معلمات في مهارات التدريس المتصلة بمحوري التنفيذ والتقويم، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمات في تخطيط دروس وبين متوسطات درجاتهن في تنفيذها. أما بالنسبة لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية، فقد أجرى الخطيب (2006) دراسة هدفت إلى تعرف الاحتياجات التدريبية المهنية لمعلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الاساسي في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (128) معلماً ومعلمة و(26) مشرفاً. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانة تكونت من (59) فقرة موزعة على ستة محاور. وخلصت الدراسة إلى أن جميع المهارات المهنية موضع القياس تقع في دائرة الحاجة إلى التدريب مرتبة تنازلياً على النحو الآتي: التخطيط للتدريس، تنمية معارف المعلم ومهاراته، تحليل المحتوى، تنفيذ الدروس، بنية المادة الدراسية ومحور تقويم تعلم الطلبة. كما أجرى الكوري (2006) دراسة هدفت إلى معرفة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية. ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة اشتملت على (87) فقرة موزعة على ستة مجالات هي: المعرفة المهنية، والتخطيط لتعليم اللغة العربية وتعلمها، واستراتيجيات التدريس والتعلم، وإدارة الصف، والوسائل والتقنيات التعليمية، والتقويم. وتوصلت الدراسة إلى وجود اتفاق بين جميع معلمي اللغة العربية على أهمية الاحتياجات التدريبية المتضمنة في الاستبانة ومنها مهارة التخطيط، وحاجتهم الملحة إلى التدريب على تلك الاحتياجات. وعلى غرار الخطيب والكوري، أجرى حمادنة (2007) دراسة هدفت إلى معرفة تقديرات معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية للاحتياجات التدريبية اللازمة لهم في مجالات التخطيط للتدريس، أساليب التدريس، وتحليل المحتوى، والتعمق باللغة، والاتصال بأولياء الأمور، وإدارة الصف، والتقويم اللغوي وتكنولوجيا التعليم. ولتحقيق هدف الدراسة تم تصميم استبانة وتوزيعها على (135) معلماً ومعلمة للغة العربية. وقد أظهرت الدراسة أن كافة المجالات الواردة في الاستبانة قد حققت متوسطات حسابية تقع ضمن درجة متوسط فما دون.



أما فيما يتعلق بطرق تنمية مهارات تدريس اللغة العربية، فقد أجرت النمري (2002) دراسة هدفت إلى معرفة أثر الحاسب الآلي في إكساب الطالبات المعلمات مهارات تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية. ولتحقيق هدف الدراسة صممت الباحثة اختباراً تحصيلياً، وأسطوانة مدمجة CD-R ، وبطاقة ملاحظة، ومقياس اتجاه. وتكونت عينة الدراسة من جميع الطالبات المعلمات (463) في كلية اللغة العربية في المستوى الأخير، واللاتي يدرسن مقرر طرق تدريس اللغة العربية ويمارسن التربية العملية. حيث تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين؛ ضابطة درست بطريقة المحاضرة وتجريبية درست باستخدام الحاسب الآلي. وقد أسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية، لصالح المجموعة التجريبية في التحصيل المعرفي البعدي لمهارات تدريس اللغة العربية ، ووجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارات تدريس اللغة العربية. وقام حسنين (2004) بدراسة هدفت إلى تنمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلمات مدارس الفصل الواحد في ضوء حاجتهن التدريبية لتدريس اللغة العربية. ولتحقيق هدف الدراسة صمم الباحث برنامجاً تدريبياً لتنمية الكفايات اللازمة، وذلك في صورة وحدات تعليمية مصغرة وأنشطة. وبعد اختيار عينة عشوائية من معلمات الفصل الواحد وتقسيمهن إلى مجموعتين (ضابطة وتجريبية)، تم تطبيق البرنامج التدريبي المقترح على أفراد المجموعة التجريبية للتأكد من مدى فعاليته، وملاحظة أفراد المجموعتين بعد تطبيق البرنامج بهدف قياس الجانب الأدائي للمجموعتين. وأظهرت نتائج الدراسة فعالية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الجانبين المعرفي والأدائي للكفايات المهنية والتخصصية لدى عينة المجموعة التجريبية.

#### ثانياً- دراسات تناولت أثر السبورة التفاعلية على العملية التعليمية:

أجرت (Zittle, 2004) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام السبورة التفاعلية على تحصيل طلاب الصف الثالث والرابع الإبتدائي في الرياضيات. تكونت عينة الدراسة من (92) طالباً وطالبة موزعين على مجموعتين: الأولى (53) طالباً وطالبة كمجموعة ضابطة درست باستخدام أجهزة كمبيوتر مكتبية، والثانية (39) طالباً وطالبة كمجموعة تجريبية درست باستخدام السبورة التفاعلية. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تحصيل الطلبة في الرياضيات لصالح طلبة المجموعة التجريبية. وقد أكدت المشاهدات الصفية والمقابلات مع المعلمين الذين شاركوا بالدراسة، على أن الطلبة الذين تعلموا باستخدام السبورة التفاعلية تفاعلوا وتعاونوا مع بعضهم البعض بشكل أكبر وأكثر عفوية.

كما أجرت (Dhindsa & Emran, 2006) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام السبورة التفاعلية على تحصيل الطلبة في مادة الكيمياء في بروناي. وقد تكونت عينة الدراسة

من (115) طالباً وطالبة تتراوح أعمارهم بين 16- 19 سنة، تم توزيعهم في مجموعتين: المجموعة الضابطة، والتي تكونت من (25) طالباً و(33) طالبة درسوا بطريقة المحاضرة والمجموعة التجريبية وقد تكونت من (23) طالباً و(34) طالبة درسوا باستخدام السبورة التفاعلية. وقد تم استخدام اختبار تحصيلي تكوّن من ثلاث أقسام (أسئلة الاختيار من متعدد، وأسئلة الإجابات القصيرة، والأسئلة المقالية) لقياس التحصيل العلمي للطلبة. وقد دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تحصيل الطلبة في الكيمياء لصالح طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار الكلي وكذلك في أقسام الاختبار. وعلاوة على ذلك، لم تظهر النتائج فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لعامل الجنس في المجموعة التجريبية، بينما كانت الفروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل تعزى لعامل الجنس في المجموعة الضابطة مما يدل على أن استخدام السبورة التفاعلية أدى إلى زيادة التحصيل وإلى التقليل من الفوارق بين الجنسين في التحصيل الدراسي. وقد أوصت الدراسة بضرورة استخدام السبورة التفاعلية لمساعدة الطلبة على تعلم الكيمياء على نحو أفضل.

وأجرت (Swan, Schenker & Kratcoski, 2008) دراسة للتحقق إن كان استخدام السبورة التفاعلية يؤدي إلى تحسين التحصيل العلمي للطلبة في اللغة الإنجليزية والرياضيات. وتم استخدام اختبارات الأداء في القراءة والرياضيات المقننة والتي تستخدم على مستوى ولاية أوهايو للمقارنة بين علامات تحصيل الطلبة من الصف الثالث إلى الصف الثامن الأساسي في إحدى مدارس الولاية. وشارك في الدراسة عشرات الطلبة الذين استخدم معلمهم السبورة التفاعلية والطلبة الذين لم يستخدم معلمهم السبورة التفاعلية. وأظهرت النتائج أداء أعلى لطلبة الذين استخدموا السبورة التفاعلية وخاصة لدى طلبة الصفين الرابع والخامس. وقد أوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات للتأكد من أثر السبورة التعليمية بشكل أوضح وأقوى.

من جهة أخرى، أشارت بعض الدراسات إلى أن استخدام السبورة التفاعلية لم يثمر في إحداث تغييرات جوهرية في سير العملية التعليمية ونتائجها. ومن الأمثلة على ذلك، قام (Smith, Hardman & Higgins, 2006) بدراسة لمعرفة أثر السبورة التفاعلية على زيادة التفاعل بين المعلم والطالب في حصص القراءة والكتابة والحساب. ولتحقيق هدف الدراسة تم مشاهدة 184 حصة صفية على مدار سنتين لعينة من مدرسي المرحلة الابتدائية تم التدريس فيها بالسبورة التفاعلية وبدونها وباستخدام نموذج مشاهدة محوسب. توصلت الدراسة إلى أن السبورة التفاعلية أدت إلى بعض التغييرات في التفاعل بين المعلم والطالب ولكن ليس بذلك القدر والأهمية الذي يدعيه دعاة استخدام السبورة التفاعلية.

أما فيما يتعلق بالدراسات العربية، فقد أجرت أبو العينين (2011) دراسة هدفت إلى معرفة أثر السبورة التفاعلية على تحصيل الطلبة الأجانب غير الناطقين في مادة اللغة العربية للمستوى المبتدئ في المرحلة المتوسطة مقارنة بالطريقة التقليدية. طبقت الدراسة على عينة مكونة من (60) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة المتوسطة في أكاديمية دبي الأمريكية، وقد تم توزيعهم في مجموعتين متساويتين (تجريبية وضابطة). قامت الباحثة باستخدام السبورة التفاعلية بشكل أساسي مع المجموعة التجريبية، والطريقة التقليدية مع المجموعة الضابطة. كما قامت بإعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل الطلبة في اللغة العربية. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha = 0.05$ ) في أداء أفراد عينة الدراسة على الاختبار التحصيلي ولصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى الأسمرى (2011) دراسة هدفت للمقارنة بين أثر التدريس باستخدام السبورة التفاعلية والتدريس باستخدام السبورة التقليدية في التحصيل الفوري والمؤجل لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في قواعد اللغة العربية. وقد تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين متكافئتين من حيث العدد والمستوى. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الفوري ولصالح المتغير المستقل في المجموعة التجريبية وهو السبورة التفاعلية. بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل المؤجل بين المجموعة التجريبية والضابطة. أما دراسة الزعبي (2011)، فقد هدفت إلى استقصاء أثر برنامج تعليمي باستخدام السبورة التفاعلية في التحصيل الدراسي لمادة العلوم لدى طلبة الصف الخامس الابتدائي بدولة الكويت. حيث تلقت المجموعة التجريبية تعليماً بمساعدة برنامج تعليمي يعتمد على استخدام السبورة التفاعلية، بينما تلقت المجموعة الضابطة تعليماً بالطريقة التقليدية، وقد خلصت الدراسة إلى نتيجة مفادها أن للسبورة التعليمية دور واضح في تحسين مستوى التحصيل في مادة العلوم.

#### ثالثاً- دراسات تناولت اتجاهات المعلمين نحو السبورة التفاعلية:

أجرى (Gray et al., 2005) دراسة هدفت إلى استقصاء وجهات نظر معلمي اللغة الإنجليزية حول استخدام السبورة التفاعلية كأداة تعليمية لتدريس اللغة الإنجليزية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام خليط من أدوات جمع البيانات النوعية (المقابلات، سجلات التدريس، والمشاهدات الصفية). وأفاد المشاركون بأن استخدام السبورة التفاعلية يؤدي إلى تحسين تعليم وتعلم اللغة الإنجليزية من خلال دعم المعلم في الإدارة الصفية، وتقديم فرص متنوعة لجذب انتباه الطلبة نحو المادة المعطاة وخاصة الأنماط النحوية المستخدمة، ورأى

المشاركون أيضا أن استخدام هذه التقنية له آثار إيجابية جداً على زيادة مهارة الحفظ وتطوير الكتابة لدى الطلبة.

وأجرى (Winzenried, Dalgarno & Tinkler, 2010) دراسة نوعية لاستكشاف وجهات نظر المعلمين حول أثر استخدام السبورة التفاعلية في ممارساتهم التعليمية. وباستخدام منهج دراسة الحالة الذي ركز على ممارسات ستة معلمين للمستوى الابتدائي والثانوي. وجدت الدراسة أن جميع المدرسين المشاركين كانوا متحمسين لاستخدام السبورة التفاعلية، وأشاروا إلى أنها أدت إلى تطوير ممارساتهم التعليمية، بالإضافة إلى زيادة واضحة في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية. ومع ذلك، بينت الدراسة أن هناك فروقاً كبيرة بين المعلمين في طريقة استخدام السبورة التفاعلية في التعليم، وفي مدى التغيير الذي طرأ على ممارساتهم التعليمية نتيجة لاستخدامها.

أما دراسة (Ishtaiwa & Shana, 2011) فهدفت إلى وصف كيفية استخدام السبورة التفاعلية من قبل الطلبة المعلمين لتدريس اللغة العربية، بالإضافة إلى الكشف عن وجهات نظرهم حول أثر السبورة التفاعلية على تعليم وتعلم اللغة العربية في حصص برنامج التربية العملية في مدارس دولة الإمارات. تكونت عينة الدراسة من 179 متدرجاً ومتدربة، وقد تم جمع البيانات منهم عن طريق الاستبانة والمقابلات الشخصية. وكشفت نتائج الدراسة إلى أن عدداً قليلاً فقط من المشاركين (14.5%) قاموا باستخدام السبورة التفاعلية في تدريسهم للغة العربية وذلك بسبب بعض العوائق كعدم توفر السبورة التفاعلية في المدارس، ونقص المعرفة والمهارات في استخدامها، وضيق الوقت. كما أكدت الدراسة على أن استخدام الطلبة المعلمين للسبورة التفاعلية كان متواضعاً حيث ركزوا على استخدامها كأداة عرض للمواد التعليمية بدلاً من استخدامها كأداة تعليمية متكاملة تؤدي إلى تغييرات جذرية في عملية تعليم وتعلم اللغة العربية.

بناء على ما سبق وجمعاً بين محاور الدراسات السابقة الثلاثة التي تم استعراضها، يمكن القول بأن معلمي اللغة العربية يعانون من ندى في مستوى امتلاكهم للمهارات التدريسية بشكل عام ولمهارة التخطيط لتدريس اللغة العربية بشكل خاص، إلا أن الاستخدام الفعال للتكنولوجيا الحديثة كالسبورة التفاعلية في العملية التعليمية قد يؤدي إلى نتائج إيجابية ويساهم في حل العديد من المشكلات التربوية. أضف إلى ذلك المحدودية الكبيرة للدراسات التي تناولت أثر استخدام التكنولوجيا في تنمية المهارات التدريسية، وخاصة مهارة التخطيط في تدريس اللغة العربية. لهذا سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام السبورة التفاعلية في تدريس مهارة التخطيط لتدريس اللغة العربية ومدى فعاليتها في إكساب الطلبة المعلمين لهذه المهارة، وإلى استقصاء اتجاهاتهم نحوها كأداة تعليمية.

**الطريقة والإجراءات:****منهج الدراسة:**

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي (مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية واختبار قبلي واختبار بعدي) وذلك لتحديد مدى فعالية استخدام تكنولوجيا السبورة التفاعلية في تدريس وتنمية مهارة التخطيط لتدريس مادة اللغة العربية لدى الطلبة المعلمين في جامعة العين للعلوم والتكنولوجيا، بالإضافة إلى المنهج الوصفي التحليلي لاستقصاء آراء هؤلاء الطلبة تجاه استخدام السبورة التفاعلية والمشاكل التي واجهتهم أثناء استخدامها كأداة تعليمية خلال دراستهم لوحدة التخطيط في مساق طرائق تدريس اللغة العربية.

**مجتمع الدراسة وعينتها:**

أجريت هذه الدراسة في برنامج الدبلوم المهني في التدريس في جامعة العين للعلوم والتكنولوجيا. وبرنامج الدبلوم هو أحد البرامج التي تطرحها كلية التربية للطلبة الحاصلين على بكالوريوس في أحد التخصصات الأكاديمية الآتية: التربية الإسلامية، اللغة العربية، الدراسات الاجتماعية، اللغة الإنجليزية، الرياضيات، العلوم، وتقنية المعلومات. ويهدف البرنامج إلى تزويد هؤلاء الطلبة بالإعداد المهني الذي يؤهلهم للتدريس في مدارس المرحلتين الإعدادية والثانوية.

تكون مجتمع الدراسة الحالية من الطلبة المعلمين لمادة اللغة العربية والمسجلين في برنامج الدبلوم في الفصل الأول من العام الدراسي 2011-2012 والبالغ عددهم (272) طالباً وطالبة، منهم (41) طالباً و(231) طالبة، موزعين على (8) شعب لمساق طرائق تدريس اللغة العربية.

وتكونت عينة الدراسة من (53) طالباً وطالبة، موزعين على شعبتين دراسيتين تم اختيارهم بطريقة قصدية وهما الشعبتين التي كان منوط بالباحثة القيام بتدريسهما. ثم تم توزيعهما عشوائياً لتمثل الشعبة الأولى والمكونة من (26) طالباً وطالبة المجموعة الضابطة والتي ستدرس بطريقة المحاضرة، وتمثل الشعبة الثانية والمكونة من (27) طالباً وطالبة المجموعة التجريبية والتي ستدرس باستخدام السبورة التفاعلية. والجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس و المجموعة.

## جدول 1

## توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمجموعة

المجموع	الجنس		المجموعة
	الذكور	الإناث	
27	23	4	التجريبية
26	22	4	الضابطة
53	45	8	المجموع

## أدوات الدراسة:

## أ- جهاز eBeam المحمول:

وهو جهاز بحجم الريموت كمنترول يعمل على تحويل السبورة البيضاء العادية إلى سبورة تفاعلية. وبمجرد ربط هذا الجهاز مع جهاز الحاسوب المربوط مع جهاز عرض البيانات (Data Show) ولصقه على السبورة يمكن للمعلم وطلوبته التحكم بالحاسوب وبرمجياته بلمس السبورة فقط دون الحاجة للبقاء بجانب جهاز الحاسوب. كما أن هذه التقنية مزودة بقلم خاص للكتابة اليدوية على السبورة. وباختصار فإن الميزة الكبيرة لهذا الجهاز هو القدرة على تحويل المحتوى التعليمي على السبورة من محتوى تقليدي إلى محتوى إلكتروني يمكن التفاعل معه، مسحه، أو تعديله وتخزينه للاستخدام في المرات القادمة.

## ب- الخطط التدريسية:

تتكون وحدة التخطيط في مساق طرائق تدريس اللغة العربية من المفردات الآتية: مفهوم التخطيط وماهيته، أهمية التخطيط، مبادئ التخطيط، أنواع التخطيط، عناصر ومكونات الخطة بنوعها اليومية والسنوية، ومهارات التخطيط للتدريس. ولتحقيق أغراض الدراسة، أعدت الباحثة الخطط التدريسية لتدريس وحدة التخطيط لتدريس مادة اللغة العربية لطلبة مجموعتي الدراسة. حيث قامت بتدريس طلبة المجموعة الضابطة بطريقة المحاضرة بدون استخدام السبورة التفاعلية، بينما قامت بتدريس طلبة المجموعة التجريبية باستخدام السبورة التفاعلية كأداة تعليمية وذلك من خلال توظيفها لـ:

- عرض المادة التعليمية أمام الطلبة، والاستفادة من إمكانياتها بما يمكن توفيره من أشكال وألوان وصور وأفلام في شرح مفردات الوحدة.
- استخدام أدوات التظليل (Highlighter Tools) لتسليط الضوء والتركيز على النقاط المهمة.
- مناقشة الطلبة في المادة المعروضة وإضافة التعليقات مباشرة عليها.
- كتابة وتلخيص الأفكار الرئيسة وتخزينها للاستفادة منها في المرات القادمة.

- تصفح الإنترنت والحصول على مواد تعليمية متنوعة لإثراء عملية التعليم، كالبحث عن نماذج خطط يومية وسنوية.
- عرض نماذج لخطط نموذجية لتحليلها ومناقشة عناصرها.
- عرض نماذج لخطط تراوحت بين الجيد والردئ وذلك لاكتشاف نقاط القوة ولبيان جوانب الضعف فيها مع إتاحة الفرصة للطلبة بإضافة الملاحظات والإضافات عليها مباشرة.
- المقارنة بين مكونات الخطة اليومية والسنوية.
- تمكين الطلبة فرادى أو مجموعات من عرض أعمالهم لمناقشتها وتلقي التغذية الراجعة عليها، وتمكينهم من تصحيحها بشكل فوري ومباشر.
- إدارة النقاش الجماعي من خلال السماح بعرض الأفكار والآراء بصورة واضحة ودقيقة.
- تقويم أداء الطلبة سواء من قبل المعلم، الطالب نفسه، أو الزميل.

وقد انصب استخدام السبورة التفاعلية على تدريس وحدة التخطيط لتدريس اللغة العربية بدءاً من أهمية التخطيط لتدريس كل فرع من فروع اللغة ومروراً بمهارات التخطيط كتحديد الخبرات السابقة للطلبة وتحليل المحتوى وصياغة النتائج التعليمية، وانتهاءً بتصميم خطط يومية وسنوية متكاملة لتدريس اللغة العربية. ويبين ملحق رقم (1) قائمة ببعض الأنشطة والمواقف التعليمية التي تم فيها توظيف السبورة التفاعلية في تدريس مفردات وحدة التخطيط لتدريس اللغة العربية.

وللتأكد من صدق محتوى هذه الخطط وملاءمتها لتحقيق هدف الدراسة، تم عرض الخطط وما تضمنته من أنشطة تعليمية وأوراق عمل على خمسة من أعضاء هيئة التدريس من المتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية، تكنولوجيا التعليم والقياس والتقويم في كل من جامعة العين للعلوم والتكنولوجيا في الإمارات العربية المتحدة والجامعة الهاشمية في الأردن. وبعد إجراء بعض التعديلات الطفيفة بناء على ملاحظات المحكمين كضرورة التنوع في الأمثلة المعروضة لتشمل كافة فروع اللغة العربية وخاصة عند صياغة المخرجات التعليمية، قامت الباحثة بتدريس موضوعين من مواضيع التخطيط باستخدام السبورة التفاعلية لشعبة أخرى من شعب طرائق تدريس اللغة العربية كعينة استطلاعية من مجتمع الدراسة، وليست من عينة الدراسة وذلك للتأكد من سلامة سير المحاضرات باستخدام السبورة التفاعلية، بالإضافة إلى الكشف عن أية ثغرات ممكن أن تحدث حتى يتم تجنبها عند التطبيق الفعلي على المجموعة التجريبية.

## ج- اختبار الأداء:

لقياس مدى التحسن الذي طرأ على مهارة التخطيط لدى أفراد العينة، تم إعداد اختبار أدائي يتكون من مهمتين تعليميتين بحيث تتضمن المهمة الأولى (ملحق رقم 2) إعداد خطة يومية لأحد موضوعات مادة اللغة العربية من القائمة الموزعة على الطلبة، وتتضمن المهمة الثانية (ملحق رقم 3) خطة سنوية لمنهج مادة اللغة العربية للصف التاسع. ولتوضيح المطلوب من الطلبة بشكل كامل، تم توزيع أوراق عمل على كافة أفراد العينة تشمل: وصف المهمة، أهداف المهمة، الخطوات والإجراءات اللازم اتباعها، وأسلوب التقويم ومعاييرها. وللتأكد من صدق اختبار الأداء، تم عرضه على نفس المحكمين الذين اطلعوا على الخطط التدريسية، وأبدوا رضاهم عنها كأداة لقياس مهارة التخطيط بنوعيه اليومي والسنوي.

وتم تقييم أداء الطلبة عن طريق إعداد مقياس تقدير الأداء (Rubrics) لكل من الخطة اليومية والخطة السنوية. وقد اشتمل تقويم الخطة اليومية على سبعة معايير: التمهد، المخرجات التعليمية، استراتيجيات التدريس، المواد التعليمية والتكنولوجيا المستخدمة، الأنشطة التعليمية، التقويم، التنظيم والإخراج. أما تقويم الخطة السنوية فقد اشتمل على ستة معايير: توزيع المحتوى على الزمن، الأهداف التعليمية العامة، استراتيجيات التدريس والأنشطة التعليمية، المواد التعليمية والتكنولوجيا المستخدمة، التقويم، التنظيم والإخراج. ووضع لكل معيار سواء في الخطة اليومية أوفي الخطة السنوية أربع علامات تتدرج على النحو الآتي: غير مرض (1)، أساسي (2)، فعال (3)، مثالي (4)، وعليه فإن العلامة النهائية للخطة اليومية هي (28) علامة والعلامة النهائية للخطة السنوية هي (24) علامة.

ثم قامت الباحثة بمناقشة هذه المعايير مع أربعة من الأساتذة المتخصصين في طرق التدريس والقياس والتقويم، وتم إجراء بعض التعديلات بما يتلاءم مع مستوى الطلبة وأغراض الدراسة. فمثلاً، من الاقتراحات التي قدمها المحكمين دمج استراتيجيات التدريس والأنشطة التعليمية في محور واحد في الخطة السنوية عوضاً عن فصلها عن بعضهما البعض. وتم التأكد من ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار إذ طبق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً وطالبة من مجتمع الدراسة ثم أعيد تطبيقه بعد مضي (15) يوماً على التطبيق الأول حيث تم إيجاد معامل الثبات من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين علامات التطبيق الأول والثاني. وقد بلغت قيمة الثبات (0.79)، وتعتبر هذه القيمة مؤشراً كافياً لتحقيق الهدف الذي أعد الاختبار لأجله. أما للتأكد من ثبات تصحيح الخطط، فقد قامت الباحثة بتصحيح خمس خطط يومية وخمس خطط سنوية وفقاً للمعايير المحددة، وللتأكد من ثبات تقويم الخطط، قام عضو هيئة تدريس آخر بتصحيح الخطط التي تم تصحيحها مسبقاً من قبل الباحثة. وبعد ذلك تم مقارنة علامات التقويم بين المصحح الأول والمصحح الثاني وتبين أن أقصى فرق بينهما هو علامتين ظهر في خطتين يوميتين وخطة سنوية واحدة مما



يؤكد ثبات تقويم الخطط. ويبين الملحق رقم (2) وصف المهمة المطلوبة ومقياس تقدير الأداء للخطة اليومية ويبين الملحق رقم (3) وصف المهمة المطلوبة ومقياس تقدير الأداء للخطة السنوية والتي اعتمدت بشكلها النهائي.

د- مقياس اتجاهات الطلبة نحو السبورة التفاعلية:

لمعرفة اتجاهات الطلبة المعلمين نحو السبورة التفاعلية كأداة تعليمية، أعدت الباحثة بناء على مراجعة الأدب التربوي وخبرتها في هذا المجال وأسئلة البحث، استبانة تكونت من محورين أساسيين، هما:

1. وجهات النظر حول السبورة التفاعلية كأداة تعليمية، ويشتمل على (27) فقرة، ويقابل كل فقرة السلم التدريجي الخماسي: (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة).

2. المشاكل والمعوقات التي واجهت الطلبة المعلمين أثناء استخدام السبورة التفاعلية، ويشتمل على (14) فقرة، ويقابل كل فقرة السلم التدريجي الخماسي: (معيق جداً، معيق، محايد، غير معيق، غير معيق تماماً).

ثم قامت الباحثة بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على سبعة من المختصين في المناهج وطرق التدريس، تكنولوجيا التعليم والقياس والتقويم. وطلبت منهم إبداء الرأي حول كفاية الاستبانة للإجابة عن سؤالي الدراسة الثاني والثالث، وضوح التعليمات وال فقرات، مدى مناسبة الفقرات للمحاور اللاتي ينتمين إليها، اقتراح تعديل، إضافة أو حذف أي من فقرات الاستبانة. وبناء على ملاحظات المحكمين، تم إعادة صياغة أربع فقرات فمثلاً تم دمج التنوع في أساليب التقويم والتغذية الراجعة في فقرة واحدة، إضافة فقرتين كفقرة تحسين الاتجاه نحو المادة المعطاه، وحذف فقرة واحدة وكانت حول تقليل الوقت المخصص للكتابة. وقد تم التأكد من ثبات الاستبانة عن طريق قيام الباحثة بتوزيعها على (30) طالباً وطالبة من غير عينة الدراسة، وطلب منهم تعبئة الاستبانة وبيان آرائهم حول وضوح أسئلتها وفقراتها. بعد ذلك تم حساب معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا، وبلغت قيمة معامل الثبات (0.83)، وتعتبر هذه القيمة مؤشراً مشجعاً لتحقيق الهدف الذي أعدت الأداة لأجله (Muijs, 2004).

**ضبط تجربة الدراسة:** قامت الباحثة بضبط تجربتها البحثية في حدود الإمكانيات المتاحة، وتمثل ذلك في قيامها بنفسها بتدريس وحدة التخطيط لطلبة المجموعتين التجريبية والضابطة، بالإضافة إلى التأكد من تقارب أعمار الطلبة، وتطبيق التجربة في ظروف متشابهة من ناحية وقت المحاضرات وأماكنها وتوفير المتطلبات اللازمة كالتكييف، والإضاءة وجهاز عرض

البيانات وغيرها. كما قامت الباحثة بالتأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة من خلال اختبار الأداء الذي تم تطبيقه على عينة الدراسة قبل دراسة الوحدة المقترحة وتقييمهما بناء على مقياس تقدير الأداء (Rubrics) المستخدم في الدراسة. وتضمن الاختبار إعداد خطة يومية وخطة سنوية لتدريس مادة اللغة العربية ومن ثم تم تقييمهما بناء على مقياس تقدير الأداء (Rubrics) المستخدم في الدراسة. هذا وقد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات، ويبين الجدول رقم (2) هذه النتائج.

## جدول 2

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لأداء المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار الأداء القبلي

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط* الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التخطيط اليومي	التجريبية	27	8.37	3.10	- 0.56	51	
الضابطة		26	8.84	3.06			0.53
التخطيط السنوي	التجريبية	27	7.81	3.16	- 0.27	51	0.34
الضابطة		26	8.03	2.70			
التخطيط اليومي	التجريبية	27	16.18	5.84	- 0.46	51	0.46
السنوي والضابطة		26	16.88	5.18			

\* العلامة القصوى من (28) للتخطيط اليومي، (24) للتخطيط السنوي، و(52) لكليهما معاً يتبين من الجدول رقم (2) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha = 0.05$ ) في أداء أفراد عينة الدراسة على كل من مهارة التخطيط اليومي والسنوي وعلى مجموعهما معاً وحسب متغير المجموعة (التجريبية والضابطة)، مما يدل على تكافؤ مجموعتي الدراسة.

## إجراءات الدراسة:

اتبعت الباحثة في تطبيق الدراسة الإجراءات الآتية:

- توفير جهاز eBeam الذي يعمل على تحويل السبورة العادية إلى سبورة تفاعلية، والتدريب على استخدامه وتطبيقه في العملية التعليمية.
- التحضير لتدريس وحدة التخطيط في الخطة الدراسية لمساق طرائق تدريس اللغة العربية باستخدام السبورة التفاعلية، وإعداد كافة أوراق العمل والتمارين والأنشطة

- التعليمية القائمة على دمج هذه التقنية في تدريس الوحدة المقترحة، ثم التأكد من صدقها وثباتها.
- إعداد اختبار أدائي لقياس مهارة التخطيط لدى الطلبة المعلمين ومن ثم إعداد مقياس تقدير الأداء (Rubrics) لتقييم أداء الطلبة.
  - التأكد من صدق وثبات اختبار الأداء ومعايير التقويم المستخدمة.
  - تصميم استبانة لمعرفة اتجاهات الطلبة المعلمين نحو السبورة التفاعلية، والمشاكل والمعوقات التي واجهتهم أثناء استخدامها، ثم التحقق من صدقها وثباتها.
  - تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.
  - أخذ موافقة الطلبة على المشاركة في تطبيق هذه الدراسة.
  - تقسيم عينة الدراسة عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة.
  - التأكد من تكافؤ المجموعتين عن طريق تطبيق اختبار الأداء وتقويم أداء الطلبة المعلمين وفق مقياس تقدير الأداء قبل البدء بالتطبيق الفعلي للتجربة.
  - تدريس وحدة التخطيط للمجموعة التجريبية باستخدام السبورة التفاعلية، وتدريس المجموعة الضابطة نفس الوحدة بدون استخدام السبورة التفاعلية.
  - تطبيق اختبار الأداء على المجموعتين وتقويم أداء الطلبة وفق مقياس تقدير الأداء المعتمد.
  - توزيع الاستبانة على أفراد المجموعة التجريبية لتقصي آرائهم حول السبورة التفاعلية ومشاكل استخدامها.
  - جمع البيانات ومعالجتها إحصائياً، ثم مناقشتها وتفسيرها.
  - صياغة توصيات ومقترحات الدراسة.

### المعالجة الإحصائية:

تم استخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل البيانات التي تم جمعها عن طريق أدوات الدراسة، حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة المعلمين على اختبار الأداء والاستبانة. كما تم حساب قيمة اختبار (ت) (Paired Sample T-test) للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لأداء المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار الأداء.

### نتائج الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية استخدام السبورة التفاعلية في تنمية مهارة التخطيط في تدريس مادة اللغة العربية من خلال المقارنة بين مجموعتين من الطلبة المعلمين إحداهما

درست باستخدام طريقة المحاضرة والأخرى درست باستخدام السبورة التفاعلية. كما سعت الدراسة إلى استقصاء اتجاهات الطلبة المعلمين نحو استخدام السبورة التفاعلية والمشاكل التي واجهتهم أثناء استخدامها كأداة تعليمية خلال تدريسهم لوحدة التخطيط كأحد موضوعات مساق طرائق تدريس اللغة العربية. وفيما يلي عرض للنتائج التي أسفرت الدراسة عنها في ضوء أسئلتها.

#### أولاً- أثر السبورة التفاعلية في تنمية مهارة التخطيط في التدريس:

تنص فرضية الدراسة المنبثقة عن السؤال الأول على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط أداء أفراد المجموعة الضابطة في التخطيط اليومي، أو التخطيط السنوي، أو كليهما معاً. وللتحقق من صحة هذه الفرضية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعلامات المتحققة لطلبة المجموعتين على مهارة التخطيط اليومي، التخطيط السنوي، أو كليهما معاً. ثم استخرجت نتائج اختبار (ت) للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات. ويبين الجدول رقم (3) هذه النتائج.

#### جدول 3

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لأداء المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار الأداء البعدي

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط* الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التخطيط اليومي	التجريبية	27	21.81	3.05			
	الضابطة	26	17.26	4.68	4.2	51	0.02
التخطيط السنوي	التجريبية	27	18.37	2.77			
	الضابطة	26	15.30	3.43	3.57	51	0.40
التخطيط اليومي	التجريبية	27	40.18	5.42			
	الضابطة	26	32.57	7.98	4.07	51	0.03

\* العلامة القصوى هي (28) للتخطيط اليومي، (24) للتخطيط السنوي، و(52) لكليهما معاً

يتبين من الجدول رقم (3) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في أداء أفراد عينة الدراسة في التخطيط اليومي، ولصالح أداء طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام السبورة التفاعلية، وبمتوسط حسابي بلغ (21.81)، مقابل متوسط حسابي بلغ (17.26) لطلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بدون السبورة التفاعلية، حيث كانت قيمة

(ت = 4.2) وبدلالة إحصائية (0.02). وتجدر الإشارة هنا إلى أن طلبة المجموعة التجريبية حققوا متوسط علامات أعلى من متوسط علامات المجموعة الضابطة في كافة المهارات الفرعية للتخطيط. وكانت أعلى الفروق في أداء المجموعتين في مهارتي المخرجات التعليمية والتقويم حيث كان متوسط علامات طلبة المجموعة التجريبية في مهارة صياغة المخرجات التعليمية (3.1) من (4) بينما بلغ متوسط أداء المجموعة الضابطة (1.9)، وبلغ متوسط أداء المجموعة التجريبية في مهارة التقويم (2.8) في حين بلغ متوسط أداء المجموعة الضابطة (2.1).

كما يتبين من الجدول رقم (3) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في أداء أفراد عينة الدراسة في التخطيط السنوي بين طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة ت (3.57) وهي غير دالة إحصائياً. وكما هو الحال في الخطة اليومية، فقد حقق طلبة المجموعة التجريبية متوسط علامات أعلى من متوسط علامات المجموعة الضابطة في كافة المهارات الفرعية للتخطيط وخاصة في مهارتي صياغة الأهداف التعليمية العامة واستراتيجيات التدريس والأنشطة التعليمية. فمثلاً حصل طلبة المجموعة التجريبية على متوسط علامات بلغ (2.6) من (4) بينما بلغ متوسط أداء المجموعة الضابطة (2.2). أما في مهارة استراتيجيات التدريس والأنشطة التعليمية فقد بلغ متوسط أداء المجموعة التجريبية (2.5)، وبلغ متوسط أداء المجموعة الضابطة (2.3)، إلا أنه وكما تم توضيحه سابقاً لم تكن هذه الفروق دالة إحصائياً.

ويبين الجدول رقم (3) أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في أداء أفراد عينة الدراسة في مجموع علامات التخطيط اليومي والسنوي معاً، ولصالح أداء طلبة المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي بلغ (40.18) مقابل متوسط حسابي بلغ (32.57) لطلبة المجموعة الضابطة، حيث كانت قيمة ت (= 4.07) وبدلالة إحصائية (0.03).

**ثانياً- اتجاهات الطلبة المعلمين نحو استخدام السبورة التفاعلية كأداة لدراسة مساق طرائق تدريس اللغة العربية:**

للإجابة عن السؤال الثاني للدراسة، طلب من أفراد المجموعة التجريبية بعد الانتهاء من تطبيق الدراسة الإجابة على فقرات المحور الأول من مقياس الاتجاهات الخماسي (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة) والمعد خصيصاً لمعرفة اتجاهات الطلبة المعلمين نحو استخدام السبورة التفاعلية كأداة تعليمية. وقد تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد المجموعة التجريبية (ن=27) على فقرات مقياس الاتجاهات الكلي ولكل فقرة من فقرات المقياس والبالغ عددها (27) فقرة، كما يبينه الجدول رقم (4). ونظراً

لأن الإجابة المحايدة تقابلها العلامة (3)، فقد اعتبرت الباحثة أن كل فقرة حصلت على علامة أعلى من (3) ذو اتجاه إيجابي، وأن كل فقرة حصلت على علامة أقل من (3) ذو اتجاه سلبي.

## جدول 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات أفراد المجموعة التجريبية نحو السبورة التفاعلية رتبة تنازلياً

الرقم	السبورة التفاعلية أداة تعليمية لـ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	المساعدة على فهم واستيعاب المحتوى التعليمي المطلوب	4.81	0.48
2	إثراء العملية التعليمية بالمواد والمصادر التعليمية المتنوعة	4.77	0.64
3	التنوع في الاستراتيجيات والأنشطة التعليمية التعليمية	4.70	0.77
4	جعل العملية التعليمية أكثر متعة وتشويقاً	4.59	0.74
5	توفير الجهد المبذول لتعلم مفردات المادة التعليمية	4.48	0.93
6	تسهيل عملية التعلم	4.44	0.84
7	تسريع عملية التعلم	4.40	0.74
8	زيادة عملية التفاعل بين الطالب والمعلم	4.40	1.1
9	جذب الانتباه للعملية التعليمية	4.37	0.83
10	زيادة الدافعية للتعلم	4.33	1.14
11	زيادة الوقت المخصص للتعليم والتعلم	4.29	0.91
12	توفير الوقت وجعل وقت المحاضرة يمضي بسرعة	4.29	0.77
13	تحفيز المشاركة الصفية	4.25	1.16
14	تنمية مهارة التذكر	4.18	1.14
15	زيادة عملية التفاعل بين الطالب والمحتوى التعليمي	4.11	0.84
16	عرض المواد التعليمية بطريقة فعالة	4.07	0.95
17	تنمية مهاراتي التدريسية	4.03	1.25
18	التحفيز على التفكير وحل المشكلات	4.00	1.03
19	زيادة التحصيل الأكاديمي	4.00	1.10
20	مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة	3.96	1.25
21	تحسين الاتجاه نحو المادة التعليمية المعطاة	3.92	0.82
22	التشجيع على العمل التعاوني	3.88	1.15
23	التنوع في أساليب التقويم والتغذية الراجعة	3.85	1.19
24	زيادة عملية التفاعل بين الطلبة أنفسهم	3.81	1.52
25	تخزين المادة التعليمية والاستفادة منها لاحقاً	3.62	1.57

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	السبورة التفاعلية أداة تعليمية لـ	الرقم
1.30	3.37	تنمية المهارات التكنولوجية	26
1.21	3.11	الكتابة بشكل واضح ومرتب	27
0.40	4.14	الكلي	

كما هو موضح في الجدول رقم (4)، فإن متوسطات إجابات الطلبة المعلمين الذين درسوا باستخدام السبورة التفاعلية على مقياس الاتجاهات تراوحت بين 3.11 - 4.81. كما أن المتوسط الكلي لإجابات هؤلاء الطلبة على فقرات المقياس بلغ (4.14) من (5.00) وإذا ما قورن هذا المتوسط مع علامة المحك (3) يتبين أن اتجاهات الطلبة المعلمين نحو السبورة التفاعلية تعتبر إيجابية بدرجة عالية نسبياً. وينبغي الإشارة هنا إلى أن أهم الفوائد التربوية للسبورة التفاعلية كما تم تقديرها من قبل الطلبة المعلمين هي: المساعدة على فهم واستيعاب المحتوى التعليمي المطلوب، إثراء العملية التعليمية بالمواد والمصادر التعليمية المتنوعة، التنوع في الاستراتيجيات والأنشطة التعليمية التعلمية، جعل العملية التعليمية أكثر متعة وتشويقاً، وتوفير الجهد المبذول لتعلم مفردات المادة التعليمية.

#### ثالثاً- مشاكل ومعوقات استخدام السبورة التفاعلية:

للإجابة عن السؤال الثالث، طلب من أفراد المجموعة التجريبية بعد الانتهاء من تطبيق الدراسة الإجابة على فقرات المحور الثاني من مقياس الاتجاهات الخماسي (معيق جداً، معيق، محايد، غير معيق، غير معيق تماماً) والمتعلق بالكشف عن المشاكل والمعوقات التي واجهت الطلبة المعلمين أثناء استخدام السبورة التفاعلية في العملية التعليمية. وقد تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد المجموعة التجريبية (ن=27) على فقرات هذا المحور والبالغ عددها (14) فقرة، كما يبينه الجدول رقم (5). ونظراً لأن الإجابة المحايدة تقابلها العلامة (3)، فقد اعتبرت الباحثة أن كل فقرة حصلت على علامة أعلى من (3) تعتبر من المعوقات، وأن كل فقرة حصلت على علامة أقل من (3) لا يتم اعتبارها من المعوقات التي تواجه استخدام السبورة التفاعلية.

## جدول 5

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد المجموعة التجريبية للمشاكل والمعيقات في استخدام السبورة التفاعلية مرتبة تنازلياً

الرقم	المشكلة أو المعيق في استخدام السبورة التفاعلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	عدم امتلاكي للمهارات اللازمة لاستخدام السبورة التفاعلية	4.51	0.75
2	عدم توفر السبورة التفاعلية في القاعات التدريسية للتدرب على استخدامها	4.44	0.93
3	عدم توفر الوقت لتعلم كيفية استخدام السبورة التفاعلية	4.25	1.05
4	المشاكل التقنية وفشل أنظمة الحاسوب وقصورها في أداء عملها.	4.07	1.46
5	عدم توفر المساعدة التقنية الفورية لحل المشاكل التقنية المتعلقة بالحاسوب وملحقاته	3.96	1.28
6	نقص المصادر وبرامج التدريب على استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية	3.51	1.08
7	عدم توفر البنية التحتية لاستخدام السبورة التفاعلية في الغرف الصفية	2.88	0.80
8	تعليقات الزملاء السلبية حول الأدوات التكنولوجية	2.81	1.07
9	المساهمة في إضاعة الوقت والجهد	2.40	0.74
10	عدم امتلاك مدرس المساق لمهارات دمج السبورة التفاعلية في التعليم	2.14	1.02
11	وجود مشاكل تتعلق بطبيعة مساق طرائق تدريس اللغة العربية	2.03	1.09
12	اعتقادي بأن استخدام السبورة التفاعلية لا يزيد من فعالية العملية التعليمية	1.88	0.89
13	عدم الاهتمام والرغبة باستخدام السبورة التفاعلية	1.81	1.27
14	الخوف من استخدام السبورة التفاعلية كأداة حديثة	1.59	0.69

يبين الجدول رقم (5) أن متوسطات تقديرات الطلبة المعلمين للمشاكل والمعيقات التي تحول دون الاستخدام الفعال للسبورة التفاعلية في العملية التعليمية تراوحت بين 1.59 - 4.51. وحسب علامة المحك (3)، فإن مشاكل ومعيقات استخدام السبورة التفاعلية في العملية التعليمية وبناء على وجهات نظر الطلبة المعلمين تنحصر في القضايا الست الآتية: عدم امتلاك الطلبة المعلمين للمهارات اللازمة لاستخدام السبورة التفاعلية، عدم توفر السبورة



التفاعلية في الفاعات التدريسية للتدرب على استخدامها، عدم توفر الوقت لتعلم كيفية استخدام السبورة التفاعلية، المشاكل التقنية التي تعترض أجهزة وأنظمة الحاسوب مما يؤدي إلى قصورها وعدم قدرتها على أداء وظائفها، عدم توفر المساعدة التقنية الفورية لحل المشاكل التقنية المتعلقة بالحاسوب وملحقاته، ونقص المصادر وبرامج التدريب على استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية. ولم يعتبر الطلبة المعلمون أيّاً من القضايا الأخرى المعروضة عليهم من المعوقات، حيث وكما هو موضح بالجدول رقم (5)، إن بقية الفقرات حصلن على متوسط حسابي أقل من (3).

### مناقشة النتائج:

أظهرت نتائج تحليل اختبار (ت) كما يوضحه الجدول رقم (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء أفراد عينة الدراسة في التخطيط اليومي، وفي مجموع علامات التخطيط اليومي والسنوي معاً ولصالح أداء طلبة المجموعة التجريبية. وتدل هذه النتيجة على تفوق الطلبة الذين درسوا باستخدام السبورة التفاعلية على سواهم ممن لم يستخدموها في تعلمهم. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة للمميزات المتعددة التي يضيفها استخدام السبورة التفاعلية على العملية التعليمية من حيث عرض المحتوى التعليمي بأسلوب شيق وجذاب وممتع من خلال المؤثرات المختلفة كالصوت والصورة والحركة واللون وبذلك تعمل على جذب انتباه الطالب وزيادة مشاركته وتفاعله مع معلمه وزملائه من جهة ومع المادة المعروضة من جهة أخرى. بالإضافة إلى أن دمج السبورة التفاعلية يتماشى مع الاتجاهات الحديثة في التعليم كالتركيز على دور الطالب المحوري من خلال إتاحة الفرصة له للبحث عن المعرفة واكتشافها واستقصائها بنفسه، مما يؤدي إلى استيعابها بشكل سلس ومتسلسل، ويساعده على تذكرها والاحتفاظ بها لفترة زمنية أطول. كما أن استخدام السبورة التفاعلية يؤدي إلى التنوع في استراتيجيات التدريس والأنشطة التعليمية ووسائل التقويم مما يعمل على إيجاد بيئة تعليمية مفعمة بالنشاط والمتعة والعمل المتناسب مع مستويات كافة الطلبة وخالية من الملل والرتابة التي تسيطر على أجواء طريقة التدريس التقليدية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي كشفت عن فروق دالة إحصائية في متوسطات تحصيل الطلبة تعزى لاستخدام السبورة التفاعلية في التعليم. فمن الدراسات العربية دراسة كل من ( أبو العينين، 2011؛ الأسمرى، 2011؛

الزعيبي، 2011)، أما الدراسات الأجنبية فمنها دراسة كل من

(Dhindsa & Emran, 2006; Swan & Others, 2008; Zittle, 2004).

إلا أن الدراسة أيضاً أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء أفراد عينة الدراسة في التخطيط السنوي بين طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة، وكما هو واضح في الجدول رقم (4)، فإن متوسط أداء المجموعة التجريبية في التخطيط السنوي التي درست باستخدام السبورة التفاعلية كان أعلى من متوسط أداء المجموعة الضابطة، إلا أنه لم يكن ذو دلالة إحصائية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى محدودية وقصر الوقت المخصص لتدريس التخطيط السنوي مقارنة مع الوقت المخصص لتدريس التخطيط اليومي الأكثر دقة وتفصيلاً. ولهذا فلم تتح الفرصة لطلبة المجموعة التجريبية بالاستفادة كثيراً من إمكانيات السبورة التفاعلية أثناء تدريس التخطيط السنوي كما حصل في تدريس التخطيط اليومي.

أما بالنسبة لاتجاهات الطلبة المعلمين نحو السبورة التفاعلية، فقد أظهرت الدراسة أن الطلبة المعلمين كانت اتجاهاتهم إيجابية بدرجة عالية نحو استخدام السبورة التفاعلية كأداة تعليمية، حيث بلغ المتوسط الكلي لاستجاباتهم على فقرات مقياس الاتجاهات (4.14) من (5.00). لقد نظر الطلبة المعلمون للسبورة التفاعلية على أنها أداة تعليمية مهمة ومفيدة وذلك بسبب الفوائد التربوية التي تقدمها من خلال تسريع وتسهيل وزيادة فعالية العملية التعليمية. إن ما يزيد من أهمية السبورة التفاعلية هو قدرتها على توظيف حواس الطالب المختلفة أثناء عملية التعلم، وهذا ما يتفق مع الاتجاهات الحديثة ومبادئ التدريس الفعال (اشتويه وعليان، 2010). وتعتبر هذه النتيجة مهمة لزيادة دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية، حيث أن امتلاك الطلبة المعلمين لاتجاهات إيجابية نحو السبورة التفاعلية سوف يحفزهم ويزيد من استخدامهم لمثل هذه التقنيات في مهنتهم المستقبلية، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات التي (Ertmer & Ottenbreit-Leftwich, 2010). وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع العديد من نتائج الدراسات السابقة التي دلت على ردود فعل إيجابية نحو استخدام السبورة التفاعلية في العملية التعليمية التعلمية، ومنها:

(Gray, et al., 2005; Winzenried, et al., 2010; Ishtaiwa & Shana, 2011). كما اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Gatlin, 2004) التي كشفت عن تردد ومقاومة من قبل المعلمين لاستخدام السبورة التفاعلية. إلا أن الاتجاه الإيجابي نحو السبورة التفاعلية لم يمنع الطلبة المعلمين من الإشارة إلى بعض المشاكل والمعوقات التي تحول دون الاستخدام الفعال لمثل هذه الأدوات الحديثة ومن هذه المشاكل عدم توفر مثل هذه الأدوات في القاعات التدريسية، وعدم امتلاك المهارة والخبرة في استخدامها، بالإضافة إلى عدم توفر الدعم التقني والمهني لاستخدامها. هذه المشاكل والمعوقات يستوجب العمل على معالجتها حتى يتسنى الاستفادة من السبورة التفاعلية في رفع كفاءة العملية التعليمية التعلمية.

### توصيات الدراسة:

- بناء على ما أظهرته الدراسة من نتائج، فإن الباحثة تقدم عدداً من التوصيات والمقترحات لزيادة فاعلية استخدام التكنولوجيا ومنها السبورة التفاعلية في العملية التعليمية التعليمية.
- توفير المزيد من أدوات السبورة التفاعلية في القاعات التدريسية بشكل يتيح للمعلمين والطلبة الاستخدام الكافي لما لها من فوائد تربوية عديدة.
- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على استخدام السبورة التفاعلية في التعليم كوسيلة لجذب انتباه الطلبة وزيادة تفاعلهم ومشاركتهم في العملية التعليمية مما ينعكس إيجاباً على أدائهم وتحصيلهم العلمي.
- توفير البرامج والورش التدريبية لزيادة مهارة الطلبة والمدرسين ورفع كفاءاتهم في مجال استخدام السبورة التفاعلية وتوظيفها بطريقة فعالة في العملية التعليمية.
- استثمار اتجاهات الطلبة المعلمين الإيجابية نحو السبورة التفاعلية لتشجيعهم على توظيفها في عملهم في المستقبل كمعلمين لمادة اللغة العربية.
- توفير الدعم التقني اللازم لمعالجة المشاكل التقنية الممكن حدوثها أثناء استخدام التكنولوجيا في التعليم.
- توفير المصادر التربوية الضرورية لمساعدة المعلمين والطلبة على الاستخدام الفعال للسبورة التفاعلية.
- إثراء برنامج الدبلوم المهني في التدريس بمساقات تتناول الأدوات التكنولوجية الحديثة كالسبورة التفاعلية وكيفية توظيفها في العملية التعليمية.
- إجراء دراسة أخرى مشابهة لهذه الدراسة على عينة أكبر ولمدة زمنية أطول مما يزيد من إمكانية تعميم نتائجها.
- إجراء دراسات أخرى مشابهة لهذه الدراسة على أن تتناول مراحل تعليمية متنوعة ووحدات دراسية مختلفة.
- دراسة اتجاهات مشرفي ومعلمي اللغة العربية الموجودين في الميدان نحو استخدام السبورة التفاعلية للتأكد من فاعلية استخدامها وقدرتها على رفع كفاءة العملية التعليمية في بيئات وسياقات مختلفة.

### المراجع:

- أبو العينين، ربي (2011). أثر السبورة التفاعلية على تحصيل الطلاب الغير الناطقين المبتدئين والمنتظمين في مادة اللغة العربي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والتربية، الأكاديمية العربية المفتوحة، الدنمارك.

- الأسمرى، طلال (2011). أثر التدريس باستخدام السبورة التفاعلية والسبورة التقليدية على التحصيل الفوري وبقاء أثر التعلم لدى طلاب الصف السادس الابتدائية. مجلة تطوير الأداء الجامعي، 1، نسخة إلكترونية متوفرة على موقع: <http://udc.mans.edu.eg/jupd/ar/default.asp>
- اشتبه، فوزي، وأبو رزق، ابتهاج، وعودة، محمد (2011). *مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها*. ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- اشتبه، فوزي، وعليان، رحي (2010). *تكنولوجيا التعليم (النظرية والممارسة)*. ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- جرادات، عزت و آخرون (2008). *التدريس الفعال*. ط 1 ، عمان: دار الصفا للنشر والتوزيع.
- حسنين، محمد (2004). *فعالية برنامج تدريبي لتنمية الكفايات اللازمة لمعلمات مدارس الفصل الواحد في ضوء حاجاتهن التدريبية لتدريس اللغة العربية*، رسالة دكتوراة غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- حمادنة، أديب (2007). *الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية كما يقدرها المعلمون في مديريات التربية والتعليم لمحافظة المفرق*. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 3(1)، 53-68.
- الخليفة، حسن (2004). *فصول في تدريس اللغة العربية*. ط4، الرياض: مكتبة الرشد.
- الخطيب، محمد (2006). *الاحتياجات التدريبية المهنية أثناء الخدمة اللازمة لمعلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة الزرقاء بالأردن*. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 7(4)، 31-59.
- الركابي، جودت (1995). *طرق تدريس اللغة العربية*. ط2، دمشق: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- الزعي، شيخة (2011). *أثر برنامج تعليمي باستخدام السبورة التفاعلية في التحصيل الدراسي لمادة العلوم لدى تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي بدولة الكويت*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الكويت، الكويت.
- سلام، علي (1996). *الحاجات التدريبية (المهنية والأكاديمية) لمعلمي اللغة العربية وأثر كل من: المؤهل والخبرة، والمرحلة التعليمية على احتياجاتهم إليها*. *مستقبل التربية العربية*، 2 (1)، 55-83.
- الكوري، عبدالله (2006). *الاحتياجات التدريبية اللازمة لتطوير النمو المهني لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*. 110، 135-164.
- الكوري، عبدالله (2002). *تقويم فاعلية برنامج الإعداد التربوي المهني في إكساب معلم اللغة العربية بكلية التربية جامعة صنعاء المعرفة المهنية اللازمة للتمكن من مهارات التدريس*. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 1(2)، 65-84.
- النمري، حنان (2006). *تقويم أداء معلمة اللغة العربية في تدريس النصوص الأدبية للمرحلة الثانوية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة*. مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة أم القرى، نسخة إلكترونية متوفرة على موقع:

<http://uqu.edu.sa/page/ar/31808>

النمري، حنان (2002). أثر استخدام الحاسب الآلي في إكساب الطالبات المعلمات مهارات تدريس اللغة العربية وفي اتجاهاتهن نحو استخدامه في التدريس. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.  
 الهاشمي، عابد (1983). الموجه العلمي لمدرس اللغة العربية، وأساليبه. عمان: المركز الإقليمي لتدريب القيادات التربوية في البلاد العربية.

#### المراجع الأجنبية:

- Ajayi, L. (2009). An Exploration of pre-service teachers' perceptions of learning to teach while using asynchronous discussion board. *Educational Technology & Society*, 12(2), 86–100.
- BECTA. (2003). *What research says about interactive whiteboards*. Coventry, UK: BECTA. Retrieved January, 16, 2011 from <http://www.ttrb.ac.uk/ViewArticle2.aspx?ContentId=12434>
- Campbell, C. (2010). Interactive whiteboards and the first year experience: Integrating IWBs into pre-service teacher education. *Australian Journal of Teacher Education*, 35(6), 67–75.
- Dhindsa, H. S., & Emran, S. H. (2006). *Use of the interactive whiteboard in constructivist teaching for higher student achievement*. Proceedings of the Second Annual Conference for the Middle East Teachers of Science, Mathematics, and Computing (pp. 175-188), Abu Dhabi, UAE.
- Ertmer, P. & Ottenbreit-Leftwich, A. (2010). Teacher technology change: How knowledge, confidence, beliefs, and culture intersect. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(3), 255-284.
- Fulton, K., Glenn, A. & Valdez, G. (2004). *Teacher Education and Technology: Planning Guide*. Paper presented at the North Central Regional Educational Laboratory with funds from the Institute of Education Sciences (IES), U.S. Department of Education, Retrieved November, 10, 2010 from: <http://www.learningpt.org/pdfs/tech/guide.pdf>
- Gatlin, M. (2004). Interactive whiteboard system creates 'Active Classrooms' for rural Georgia school system. *Technological Horizons in Education Journal*, 31(6), 50-52.
- Gray, C., Hagger-Vaughan, L., Pilkington, R., & Tomkins, S. (2005). The pros and cons of interactive whiteboards in relation to the key stage 3 strategy and framework. *Language Learning Journal*, 32, 38–44.
- Ishtaiwa, F. & Shana, Z. (2011). The use of interactive whiteboard (IWB) by pre-service teachers to enhance Arabic language teaching and learning. *Learning and Teaching in Higher Education: Gulf Perspectives*, 8(2), 1-18.
- Johnson, H. (2007). Dialogue and the construction of knowledge in E-learning: exploring students' perceptions of their learning while using blackboard asynchronous discussion board. *European Journal of*

- Open and Distance Learning*, 1, Online Edition Retrieved February 28, 2011 from [http://www.eurodl.org/materials/contrib/2007/Henry\\_Johnson.htm](http://www.eurodl.org/materials/contrib/2007/Henry_Johnson.htm).
- Kennewell, S. (2006). *Reflections on the interactive whiteboard phenomenon: A synthesis of research from the UK*. Paper presented at the Australian Association for Research in Education Conference, 26-30 November, Adelaide, Australia. Retrieved February 28, 2011 from <http://www.aare.edu.au/06pap/ken06138.pdf>.
- Levy, P. (2002). *Interactive whiteboards in learning and teaching in two Sheffield schools: A developmental study*. Retrieved November, 14, 2010 from <http://dis.shef.ac.uk/eirg/projects/wboards.htm>
- Muijs, D. (2004). *Doing quantitative research in education with SPSS*. , CA: Sage, USA: Thousand Oaks.
- Schuck, S. & Kearney, M. (2007). *Exploring pedagogy with interactive whiteboards: A case study of six schools*. Retrieved December 19, 2010 from <http://www.ed-ev.uts.edu.au/teachered/research/iwbproject/pdfs/iwbreportweb.pdf>
- Smith, F., Hardman, F., & Higgins, S. (2006). The impact of interactive whiteboards on teacher-pupil interaction in the national literacy and numeracy strategies. *British Educational Research Journal*, 32(3), 443-457.
- Swan, K., Schenker, J. & Kratcoski, A. (2008). *The effects of the use of interactive whiteboards on student achievement*, In J. Luca & E. Weippl (Eds.). Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications 2008 (pp. 3290-3297). Chesapeake, VA: AACE.
- Winzenried, A., Dalgarno, B. & Tinkler, J. (2010). The interactive whiteboard: A transitional technology supporting diverse teaching practices. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(4), 534-552
- Zittle, F. J. (2004). *Enhancing native American mathematics learning: The use of smartboard-generated virtual manipulative for conceptual understanding*. Retrieved November 14, 2010 from <http://edcompass.smarttech.com/NR/rdonlyres/3E2A063B-6737-400F-BD07-1D239C428729/0/Zittle.pdf>

**The impact of using the interactive whiteboard technology in developing student teachers planning skills to teach Arabic and their attitude towards it as a Learning Tool**

**Dr. Ibtehal M. Aburezeq**  
**Al Ain University of Science and Technology**  
**United Arab Emirates**

**Abstract:** This study aimed to investigate the impact of using the interactive whiteboard (IWB) technology in the development of planning skills to teach Arabic among student teachers enrolled in the Professional Diploma in Teaching program at Al Ain University of Science and Technology. It attempted to identify the students' attitude towards using the IWB technology and the problems they faced while using it as an instructional tool. The study was applied to (53) student teachers who were randomly distributed into two groups; experimental and control. To achieve the objectives of the study, a performance test was developed with criteria for evaluation to measure the improvement in the planning skills of members of the sample. In addition, a scale was developed to determine the attitude of student teachers towards the IWB and the problems of use. The study found significant differences in the performance of members of the study sample in daily planning, and in the collective scores of daily and annual planning combined in favor of the students of the experimental group. The results also showed no statistically significant differences between the experimental group and control group in annual planning. Further, the study demonstrated that the student teachers have a positive attitude towards the use of the IWB as an instructional tool despite encountering a number of problems and obstacles during their use. Finally, in light of the previous findings, the researcher presented a number of recommendations.

**Keywords:** technology, interactive whiteboard (IWB), planning for teaching Arabic, teaching and learning, attitude.