141
المجلد 19 العدد 1 مـــارس 2018

برنامج قائم على التعلّم المنظم ذاتيا لتنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس والاتجاه نحو التقنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

د. علي عبد المحسن الحديبي
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية – جامعة أسيوط – مصر
elhudaybi@yahoo.com

برنامج قائم على التعلّم المنظم ذاتيا لتنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس والاتجاه نحو التقنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

د. علي عبد المحسن الحديبي
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية – جامعة أسيوط – مصر

الملخص

هدف البحث إلى إعداد برنامج قائم على التعلّم المنظم ذاتيا لتنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس والاتجاه نحو التقنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، واستخدم المنهجين: الوصفي، وشبه التجريبي، وتمثلت عينة البحث في (٣٨ معلما) بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

وتوصل البحث إلى:

- قائمة بمهارات استخدام التقنية اللازمة في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، تضمنت ثلاث (٣) مهارات رئيسة، انبثق عنها سبع وأربعون (٤٧) مهارة فرعية.
- برنامج متكامل قائم على التعلّم المنظم ذاتيا، تضمّن أربع وحدات.

وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات توظيف التقنية في التدريس لصالح التطبيق البعدي، سواء في المهارات إجمالا، أو في المهارات الفرعية التي تضمنها الاختبار كلٌّ على حدة.

- وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اتجاه معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو التقنية لصالح التطبيق البعدي، سواء في أبعاد المقياس إجمالا ، أو في كل بعد على حدة.

وبناء على هذه النتائج قدم الباحث عددًا من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: التعلّم المنظم ذاتيا، مهارات استخدام التقنية في التدريس، الاتجاه نحو استخدام التقنية في التدريس، معلمو اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠١٦/٩/٧م
* تاريخ قبوله للنشر: ٢٠١٧/٥/١٠م

A Programme Based on Self-Regulated Learning for Developing TAFL Teachers' Skills of Implementing Technology in Education, and Attitude Towards Technology

Dr. Ali Abd. E. Elhudaybi
Faculty of Education
Assuit University

Abstract

The present study aimed at designing a programme based on self-regulated learning for developing TAFL teachers' skills of implementing technology in education, and attitudes towards technology. Two approaches were utilized in the study; a descriptive and a quasi-experimental. The sample consisted of 38 TAFL teachers in the Arabic language institute in the Islamic University at Medina.

Results showed the following:

- An inventory of the skill of implementing technology in education for TAFL teachers, was developed. It included three main skills and 47 sub skills.
- An integrated programme based on self-regulated learning which included four units, was designed.
- There are statistically significant mean differences between the scores of the sample in the pre-and the post administration of the performance test, favoring the post administration for the main skills and the subskills.
- There are statistically significant mean differences between the scores of the sample in the pre-and the post administration of the scale of attitudes, favoring the post administration for the main dimensions and the sub dimensions.

Several recommendations were presented.

Keywords: Self-regulated learning, implementing technology in education, attitudes towards technology in education, TAFL teachers.

برنامج قائم على التعلّم المنظم ذاتيا لتنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس والاتجاه نحو التقنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

د. علي عبد المحسن الحديبي
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية – جامعة أسيوط – مصر

المقدمة

يعدّ الاهتمام بتعليم اللغات الأجنبية أو الثانية من المجالات التي فرضت نفسها على المشتغلين بتعليم اللغات على مستوى العالم؛ وذلك لما يمثله هذا المجال من أهمية في نشر ثقافة الأمم الناطقة بهذه اللغات بين أكبر عدد من سكان العالم، خاصة مع ظهور العولمة وما يتبعها من هيمنة بعض اللغات والثقافات على غيرها.

لذلك كان من بين المعايير الخاصة بمعلّم اللغة الأجنبية التي قدمتها عدة جهات ومؤسسات معيار خاص بالدعوة إلى تعلّم اللغة الهدف، ويقصد بذلك أن يتم العمل على تعزيز انتشار اللغة لدى الناطقين بغيرها، بحيث يستخدمها أكبر عدد ممكن من الناس على مستوى العالم، ومن الأمثلة على ذلك معايير الجمعية الدولية لمعلمي اللغة الإنجليزية للناطقين بلغات أخرى (Teachers of English to Speakers of Other Languages " TESOL", 2010)، التي كان أحد معاييرها ما يتعلق بالمعايير الخاصة بالتنمية المهنية للمعلم، والدعوة إلى تعلّم الإنجليزية بوصفها لغة ثانية.

كما قدمت الهيئة الوطنية للمعايير المهنية للتدريس (National Board for Professional Teaching Standard NBPTS). معايير لمعلمي اللغة الإنجليزية بوصفها لغة جديدة للطلبة من سن ثلاث إلى أكثر من ثماني عشرة سنة، اختص المعيار التاسع منها بالقيادة المهنية ودعوة الطلبة إلى تعلّم اللغة الإنجليزية (National Board for Professional Teaching Standard, 2011, 91).

ونظرا إلى التقدم المتزايد والتدفق المستمر في التقنية وتطبيقاتها في أنشطة الحياة المختلفة، فقد كان لها تأثير كبير في عمليتي التعلّم والتعليم، ممّا يتطلب تحديد مجالات استخدامها، والمعايير التي تضبط هذا الاستخدام؛ لتحقيق أكبر فائدة لاستخدام التقنية في التعلّم والتعليم، وحتى لا يحدث ما يعرف بالإلهاء والانبهار.

فالتقنية إن لم يُحسَن استخدامها قد تؤدي إلى نتائج عكسية، خاصة مع صعوبة التحكم في محتواها، وصعوبة التحكم في مكان وزمان تعرض المتعلّمين لها؛ لأن التقنية الآن أصبحت: كثيرة في أنواعها، ومتعددة في استخداماتها، وتفاعلية في عرضها، وسهلة في التعامل معها، ودقيقة في تصميمها.

لدرجة أنه يمكن القول: إن الفرد يمكنه أن يتعرّف العالم من حوله من خلال عدة شاشات صغيرة (الجوال- الحاسوب الكفي- الحاسوب المحمول- التلفاز. . . الخ) وهذه الشاشات الصغيرة تتضمن محتوى ثريا ومتنوعا ومقدما من جهات متعددة؛ مما يترتب عليه صعوبة التحكم فيه، والحكم عليه، وتحديد زمن تقديمه، ومكان وصوله.

وهذا يتطلب من القائمين على التعليم أخذ الحيطة والحذر من ناحية، ومواكبة هذه التطورات من ناحية أخرى؛ لأن التقنيات لها العديد من جوانب الإيجاب التي إن لم يحسن استخدامها فقد يكون ضررها أكثر من نفعها.

كما أن هذا يتطلب من المعلم أن يضع في حسبانه هذه الأبعاد، ويتعرف التحديات جيدا، بحيث يفيد ويستفيد من جوانب الإيجاب، ويتجنب غير الإيجابي، ويستفيد من الفرص التي تتيحها، ويتغلب على المعوقات التي تقف دون تحقيق الهدف المطلوب منها.

فالمعلم من أكثر عناصر منظومة التعليم تأثيرا وتأثرا، فهو يؤثر في غيره من المتعلّمين أو الأقران أو الرؤساء؛ نظرا لما له من أدوار متنوعة يؤديها مع كل من يتعامل معهم في أثناء العملية التعليمية وإدارتها، كما أنه يتأثر بالمواقف المختلفة التي تحدث حوله سواء داخل بيئة التعليم والتعلّم أم خارجها.

ومعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في حاجة أكثر من غيره إلى استخدام الطرائق والوسائل والتقنيات كافة التي تمكنه من تنمية الكفايات اللغوية والتواصلية والثقافية لدى المتعلّمين، إذ إن التقنية إن أحسن استخدامها توفر كثيرا من الوقت والجهد والمال، وتعمل على استمرار التعلّم وبقاء أثره.

يضاف إلى ما سبق أن هناك تقدما كبيرا في توظيف التقنية في تعليم كثير من اللغات الأجنبية مثل اللغة الإنجليزية والفرنسية والألمانية، ومن ثمَّ فإن تعليم اللغة العربية (لغة القرآن الكريم) إذا لم يواكب هذا التطور فسوف تتسع الفجوة بين تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية/ثانية، وغيرها من اللغات، ولن يتم نشر اللغة العربية والثقافة العربية والإسلامية -وقبل ذلك الدين الإسلامي- بصورة صحيحة بما يسهم في تصحيح ما قد يظنه بعض الناس من أفكار خطأ عن العرب، والمسلمين، واللغة العربية.

لذلك كان من المهم أن يتمكّن معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى من مهارات توظيف التقنية توظيفاً فاعلاً في التدريس، بصرف النظر عن المحتوى الذي يدرّسه، وطريقة التدريس التي يستخدمها؛ لأن بعض المعلمين قد يظنون أن استخدام التقنية في التعليم يتطلب محتوى محددًا، وطريقة تدريس خاصة.

ففي هذا العصر تعددت الروافد التي يمكن أن تسهم إسهاماً مباشراً أو غير مباشرة في تكوين شخصية المتعلّم، بل لم يعد تأثير هذه الروافد خارج قاعات التعلّم فقط، وأصبح منها ما يدخل مع المتعلّم إلى القاعات، فأجهزة التعلّم الذكية، والأجهزة النقالة المزودة بها بعض المؤسسات، أو التي يصطحبها المتعلّم إلى داخل المؤسسات التعليمية، إن لم يُحسَن استثمارها وتوظيفها في التعلّم ستكون نتيجتها عكسية (الحديبي، ٢٠١٦، ٥٧١).

لذلك فإن كثيرًا من الهيئات التي اهتمت بوضع معايير المعلمين جعلت استخدام التقنية، والتواصل بها مع المتعلّمين أحد معاييرها، فمثلا قّدم اتحاد دعم المعلمين الجدد وتقييمهم بين الولايات (Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium INTASC) في العام ١٩٩٢ أحد عشر معيارا للمعلمين، نص المعيار السادس منها على: يستخدم المعلم التواصل اللفظي، وغير اللفظي، ووسائل التواصل التقنية ليعزز الاستفسارات النشطة، والتعاون، ودعم التفاعل داخل الفصل.

كما كان من بين المعايير المهنية الوطنية للمعلمين في دولة قطر (هيئة التعليم، ٢٠٠٧، ٧) معيار خاص بتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة عملية تعلّم الطلبة، انبثق عنه ستة معايير فرعية.

وفيما يخص معلم اللغة الأجنبية فإن كثيرا من الجهات التي قدمت المعايير الخاصة بمعلم اللغة الأجنبية جعلت استخدام التقنية ومصادر التعلّم أحد المعايير الرئيسة في إعداده، أو اعتماد برامجه، مما يدلل على أهمية استخدام التقنية في تعليم اللغات الأجنبية.

فمثلا قدّم المجلس الوطني لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين في أمريكا (National Council for Accreditation of Teacher Education" NCATE", 2008) عددا من المعايير في فبراير ٢٠٠٨ لتكون معتمدة خلال سبع سنوات قادمة أي إلى عام ٢٠١٥، حتى تتم مراجعة هذه المعايير أو تحديثها، وكان من بين المعايير التي قدمها معايير معلم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة ثانية، ما نصه: "يفهم معلمو اللغة الإنجليزية بوصفها لغة ثانية ويستطيعون استخدام كل من: التدريبات، والإستراتيجيات، والمواد (الوسائل) والتقنيات القائمة على المعايير؛ لتخطيط تعلّم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة ثانية، وتنفيذه وإدراته".

كما قدّمت الجمعية الدولية لمعلمي الإنجليزية للناطقين بلغات أخرى (TESOL) بالتعاون مع المجلس الوطني لاعتماد مؤسسات إعداد المعلم (NCATE) في العام ٢٠١٠ معايير للاعتراف ببرامج معلم اللغة الإنجليزية للناطقين بلغات أخرى للصفوف (الروضة – والثاني عشر)، تضمنت خمسة مجالات، وهذه المجالات انبثق عنها أحد عشر معيارا، وتمثل المعيار الثالث من المجال الثالث في: استخدام المصادر والتقنية بفاعلية في تعليم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة ثانية، وتدريس المحتوى. (Teachers of English to Speakers of Other Languages " TESOL", 2010).

كما اعتمد قسم التربية في فلوريدا (Florida Department of Education, 2010) في العام ٢٠١٠ معايير معلم اللغة الإنجليزية للناطقين بلغات أخرى، تضمنت خمسة مجالات، قسمت إلى اثني عشر معيارا، وكان المعيار الثالث من المجال الثالث: الاستخدام الفعّال للوسائل التعليمية والتقنية، وكذلك المعيار الثاني من المجال الرابع: موارد التعلّم والتقنية.

ونظرا إلى أهمية توظيف التقنية في التدريس ظهرت عدة دراسات لتنميتها، مثل دراسة أبي الخيل (٢٠٠٢) التي هدفت إلى إعداد برنامج مقترح لإكساب مهارات تصميم الوسائط المتعددة وإنتاجها لدى طالبات الدراسات العليا تخصص تكنولوجيا التعليم في كلية التربية للبنات في الرياض، ودراسة سرايا، (٢٠٠٥) التي هدفت إلى تصميم برنامج تدريبي في مجال توظيف التقنية في التعلّم لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية، ودراسة أبي الخيل (٢٠٠٧) التي هدفت إلى إعداد معيار مقترح لتقويم أداء المعلم في دمج تقنية المعلومات في برامج إعداد المعلم وتدريبه في المملكة العربية السعودية، ودراسة الحصان (٢٠١١) التي هدفت إلى قياس فاعلية برنامج مقترح لتدريب الطالبات المعلمات على بعض المهارات التقنية لأساليب تقييم الأداء الحديثة والموائمة لمناهج العلوم المعاصرة.

ولكون التقنية سريعة التقادم، بحيث ما يكون حديثا اليوم، يصبح بعد فترة قصيرة قديما نسبيا أو قديما جدا، فإن ذلك يتطلب من الفرد أن يكون لديه القدرة على متابعة المستحدثات ومعرفة كيفية تطبيقها من خلال خبراته، وقدراته، ومهاراته الذاتية، واللجوء إلى المختصين عند الضرورة.

وإذا كان الأمر متعلقاً بالمعلم فإن ذلك يتطلب منه أن يكون قادرا على تنمية مهاراته في التخطيط لتوظيف هذه التقنية في التدريس، وتصميم دروسه وفقا لها، والإفادة منها في تقويم مخرجات التعلّم ونواتجه، وبذل ما في وسعه لمتابعة المستحدثات التقنية التي يمكن توظيفها في أثناء تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؛ إذ إنه من الممكن أن يكون لديه خبرة في توظيف جهاز تعليمي أو برنامج أو موقع، ويتعاون مع زملائه ورؤسائه بحيث يستفيد منهم ويفيدهم.

وهذه العمليات جميعها: التخطيط الجيد، وتنشيط الخبرات السابقة، والتعاون مع الآخرين عند الضرورة دون الاعتماد عليهم، تمثل أهم مكونات التعلّم المنظم ذاتيا الذي يمثل أحد التوجهات الحديثة والمهمة في التعليم بصورة عامة، وتعليم اللغة بصورة خاصة.

ولأهمية استخدام التعلّم المنظم ذاتيا في مجال تعليم اللغة فقد هدفت عدة دراسات إلى توظيفه في جوانب مختلفة من جوانب تعليم اللغة، منها:

تنمية مهارات التعبير الشفهي، مثل: دراسة جلهوم والمليجي (٢٠٠٨) التي هدفت إلى تعرف تأثير إستراتيجية قائمة على التعلّم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى طلبة شعبة اللغة العربية في كليات التربية.

تنمية مهارات القراءة، مثل: دراسة جاد (٢٠١٢) التي هدفت إلى تقديم إستراتيجية مقترحة قائمة على التعلّم المنظم ذاتيا لتنمية مهارات القراءة الاستيعابية لدى طلبة الصف الأول الثانوي، ودراسة علي (٢٠١٣) التي هدفت إلى بناء برنامج قائم على التعلّم المنظم ذاتيا باستخدام الكمبيوتر لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الإعدادي، ودراسة الحيدري وخليفة وأبي عيد (٢٠١٥) التي هدفت إلى قياس فاعلية استخدام إستراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات القراءة الإبداعية باللغة الفرنسية لدى طلبة كلية التربية، ودراسة إسماعيل (Ismail, 2015) التي هدفت إلى تعرف تأثير استخدام إستراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات القراءة الناقدة في اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مدارس اللغات التجريبية.

تنمية مهارات الكتابة: مثل دراسة عطية وحافظ، (٢٠٠٦) التي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على التعلّم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الثانوية، ودراسة سعد والدمرداش، (٢٠٠٧) التي هدفت إلى تعرف أثر برنامج تدريبي للتعلّم المنظم ذاتيا في الأداء الكتابي في مادة اللغة الإنجليزية وفعالية الذات الكتابية والعزو السببي لدى ذوي صعوبات الكتابة من طلبة الصف الأول الثانوي العام، ودراسة السمان (٢٠١٢) التي هدفت إلى تقديم برنامج قائم على التعلّم المنظم ذاتيا لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلبة المرحلة الثانوية، ودراسة محمد (٢٠١٣) التي هدفت إلى استخدام بعض إستراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، ودراسة هاشم (٢٠١٥) التي هدفت إلى إعداد برنامج قائم على التعلّم المنظم ذاتيا لتنمية الأداء اللغوي الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

علاج صعوبات تعلّم اللغة، مثل: دراسة السيد (٢٠١٢) التي هدفت إلى تقديم إستراتيجية مقترحة قائمة على التعلّم المنظم ذاتيا لعلاج الضعف في مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ

الصف الأول الإعدادي ذوي صعوبات التعلّم، ودراسة الحناوي (El-Henawy, 2012) التي هدفت إلى قياس فعالية برنامج قائم على التعلّم المنظم ذاتيا في علاج صعوبات التعبير الكتابي لدى طلبة شعبة اللغة الإنجليزية في كليات التربية، ودراسة مقلد (٢٠١٥) التي هدفت إلى تعرف فاعلية استخدام إستراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيا في علاج بعض صعوبات تعليم اللغة العربية (القراءة، والكتابة) لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي المتفوقين لغويا.

بالإضافة إلى ما سبق توجد دراسات ربطت بين التعلّم المنظم ذاتيا والتقنية، مثل: دراسة جلجل (٢٠٠٧) التي هدفت إلى تعرف أثر التدريب على إستراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيا في تقدير الذات والدافعية للتعلّم والأداء الأكاديمي في الحاسب الآلي لدى طلبة شعبة معلم الحاسب الآلي، ودراسة الطنطاوي (٢٠١٠) التي هدفت إلى قياس فاعلية برنامج إلكتروني قائم على إستراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيا في تحسين الأداء الأكاديمي والاتجاه نحو التعلّم الذاتي في مادة الكمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

وبالنظر إلى الدراسات السابقة يمكن القول إنه لا توجد دراسة سابقة أعدت في مجال توظيف إستراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيا أو تنمية مهارات توظيف التقنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ومن ثم فإن الإضافة المتوقعة من هذا البحث هو توظيف إستراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيا في إعداد برنامج تدريبي لتنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى سواء في مرحلة التخطيط والتنفيذ والتقويم.

كما أن امتلاك المعلم مهارات استخدام التقنية في التدريس من الممكن أن ينمي لديه الرغبة والاتجاه الإيجابي نحوها، ومن ثم جاءت فكرة هذا البحث لإعداد برنامج مقترح قائم على إستراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيا لتنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس والاتجاه نحو التقنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

الإحساس بمشكلة البحث

هناك عدة أمور أسهمت في الإحساس بمشكلة البحث، تمثلت في:

- إحساس الباحث بضعف مهارات استخدام التقنية في التدريس لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:

قدّم الباحث عدة دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى كان هدفها الرئيس تنمية قدرات هؤلاء المعلمين على التدريس الفعّال، وتنمية مهارات التفكير، وتوظيف التقنية في التدريس، كما أنه كان يشرف على عدد من المعلمين الجدد في أثناء تدريبهم على

مهارات التدريس، وقد تبيّن له ضعف مهارات المعلمين في مهارات توظيف التقنية في التدريس، وكانت أبرز مظاهر هذا الضعف متمثلة في الضعف في التخطيط لاستخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وتصميم الدروس إلكترونيا، ومن كانت لديه القدرة على تصميم الدروس كان لا يراعي فيها المعايير العلمية للتصميم، سواء أكانت هذه المعايير لغوية أم ثقافية أو تربوية أو نفسية أو تقنية.كما أنه ليس هناك أية فكرة عن كيفية توظيف برامج تصميم الاختبارات الإلكترونية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لتقويم نواتج التعلّم اللغوية المختلفة: المعارف اللغوية، والمهارات اللغوية، وعناصر اللغة، والاتجاهات والقيم.

وهذا يدل على أن معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في حاجة ماسّة إلى تنمية مهاراتهم في توظيف التقنية في أثناء التدريس.

ومما يؤكد ذلك أن الباحث من خلال عمله في مجال الجودة والاعتماد الأكاديمي بالإضافة إلى عمله في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية في المدينة المنورة، تبين له عند تطبيق معيار التعلّم والتعليم، ومعيار مصادر التعلّم، وهما من معايير الجودة التي أعدتها الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية على معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ضعف توفير المستحدثات التقنية المطلوبة لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، إضافة إلى قلة الدورات التدريبية المختصة في مجال توظيف التقنية في التعليم، خاصة أن المعيار الرابع (التعلّم والتعليم) كان من بين معاييره الفرعية معيار نصه: (دعم التحسين في جودة التدريس)، وقد نص المؤشر الثاني من مؤشرات هذا المعيار على: (تتضمن البرامج التدريبية في مجال التعليم الاستخدام الفعّال للتقنية الجديدة والمتطورة).

- نتائج الدراسات السابقة التي تناولت واقع استخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:

هناك دراسات أشارت في نتائجها إلى أن معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى يندر استخدامهم للتقنية في أثناء التدريس، كما أنهم لا يمتلكون هذه المهارات، فقد توصلت دراسة الحارثي (٢٠١٤، ٧٦) إلى أن مستوى استخدام معلمي معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية في المدينة المنورة للتقنيات التعليمية كان ضعيفا، فقد بلغت نسبة الاستخدام العام (٥٠٪)، وهي قيمة تمثل الندرة في الاستخدام وفق المقياس الذي طُبقّ.

كما أشارت دراسة الزهراني (٢٠١٥) إلى ضعف توافر مهارات استخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

- ما أشارت إليه الأدبيات والدراسات السابقة من أهمية إلمام معلمي اللغات الأجنبية بمهارات توظيف التقنية في التدريس:

هناك عدة أدبيات ودراسات أشارت إلى أهمية استخدام التقنية في تعليم اللغة العربية بصورة عامة، وتعليمها للناطقين بلغات أخرى بصورة خاصة، وهذا -من شأنه- يتطلب أن يكون المعلم متمكنا من مهارات توظيف التقنية في التدريس.

فقد أوصى لافي (٢٠٠٤، ١١١) بتدريب معلمي اللغة العربية والطلبة المتعلمين على استخدام التقنية والإستراتيجيات الحديثة في تدريس فروع اللغة العربية.

كما أشار شابل (٢٠٠٧، ٢-٣) إلى أنه على كل فرد معني بتعليم اللغة الثانية في القرن الحادي والعشرين أن يكون ملما بطبيعة المهمات التعليمية المعتمدة على التقنية التي يمكن للمتعلّمين أن يعملوا فيها لاكتساب اللغة، وكيفية استخدام تلك المهمات في عملية التقويم.

وأوصى العربي (٢٠١٣، ٣٠) بنشر الثقافة الإلكترونية بين أعضاء هيئة تدريس معاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ لكونه أبرز العوامل الرئيسة التي تساعد في تذليل كثير من تحديات استخدام التعلّم الإلكتروني، ولأهميته في تنمية فهمهم لتوظيفه في مواقف التعليم، ولزيادة كفاءتهم التعليمية، واستخدامهم لنتائج التقنية وأدواتها المختلفة في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

كما أوصى باورن (٢٠١٦، ٤٩) كل من يعمل في ميدان اللغة وتعليمها بقوله: التقنية مفيدة جدا، فاستفد منها أقصى استفادة، وتعلّم كيف تستخدمها؟ واعرف وظائفها، وكيف تعمل؟ وما حدودها؟

واقترحت دراسة الحديبي (٢٠١٦، ٦٤٤) تقديم برنامج تدريبي لتنمية مهارات توظيف التقنية في التدريس لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

مواكبة التوجهات الحديثة في مجال استخدام التقنية في تعليم اللغات الأجنبية:

يُعدّ توظيف التقنيات في تعليم اللغة الأجنبية بصورة عامة، وتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بصورة خاصة أحد التوجهات الحديثة التي تمت أُشير إليها في عدد من المعايير الخاصة بمعلّم اللغة الثانية أو الأجنبية مثل: National Council for Accreditation of Teacher Education" NCATE", 2008؛ Teachers of English to Speakers of Other Languages " TESOL", 2010؛ Florida Department of Education,2010.

- رغبة كثير من معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في استخدام التقنية في تدريسهم:

وذكر بعض معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى خاصة من الدول الإفريقية غير العربية (السنغال – والكاميرون- ونيجيريا- وغانا) للباحث أنهم بحاجة كبيرة إلى التمكن من استخدام التقنية في تعليم اللغة العربية في بلدانهم، بحيث يواكب تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية/ أجنبية التطور الكبير في مجال تعليم اللغات الأجنبية الأخرى، خاصة أن هذه البلاد بها تعددية لغوية، وهناك اهتمام كبير بتعليم اللغة الإنجليزية والفرنسية بوصفهما اللغتين الرسميتين في كثير من البلدان الإفريقية.

كما ذكر أحد المعلمين أن متعلّمي اللغة العربية في بلدانهم ما أن يروا معلما يستخدم التقنيات الحديثة في تعليم اللغة العربية فإنهم يجتمعون عليه، مما يكون مؤشرا على زيادة إقبالهم على تعلّمها.

وهذا يتطلب أن يتمكن معلّم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى من مهارات توظيف التقنية في التدريس في التخطيط لدروسه، وتصميمهما، وتقويمها تقويماً علمياً صحيحاً، مما يسهم في تحقيق نواتج التعلّم المطلوبة.

- ندرة الدراسات التي تناولت تنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، أو اتجاهاتهم نحو التقنية:

توجد عدة دراسات تناولت جوانب مختلفة للتقنية وتطبيقاتها في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مثل:

- تقويم مواقع تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (علي والسحيباني، ٢٠١١؛ الصرامي ٢٠١٣).
- تقويم برمجيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (عيد، ٢٠٠٨؛ الجهني، ٢٠١٥).
- تحديات استخدام التعليم الإلكتروني في معاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (العربي، ٢٠١٣).
- تقديم تصور مقترح لإنشاء مركز مصادر التعلّم في معاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (كرسوم، ٢٠١٤).
- واقع استخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (الحارثي، ٢٠١٤).

وعلى الرغم من وجود هذه الدراسات إلا أن الباحث لم يعثر- في حدود علمه- على أية دراسة تناولت تنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، خاصة في الجوانب الثلاثة لعملية التدريس: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم.

وفيما يتعلق باتجاه معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو التقنية فقد أشارت بيلي (٢٠١٥، ٦٣) إلى أنه دُرِست اتجاهات متعلّمي اللغة في أبحاث اكتساب اللغة الثانية وعلم اللغة الاجتماعي لعقود، كما أن اتجاهات المعلم نحو الأقلية اللغوية دُرِست أيضا، أما اتجاهات المعلم نحو تدريس اللغة لم تنل الاهتمام ذاته.

كما أن الباحث لم يحصل على أية دراسة تناولت اتجاهات معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو التقنية.

وهذا ما تأكد للباحث من خلال مراسلة مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، وتمّ الرد من المركز بأنه من خلال البحث في قاعدة المعلومات المتاحة لديه تبين عدم توافر معلومات عن البحث، مما يؤكد عدم دراسته من قبل (ويجدر بالباحث الإشارة إلى أنه لم يتم نشر الملاحق في البحث؛ نظرا إلى ظروف النشر، ومن أراد الاطلاع عليها، يمكنه التواصل مع الباحث عبر البريد الشبكي الآتي: elhudaybi@yahoo.com).

بالإضافة إلى ما سبق فإنه من المهم إجراء بحوث تتعلق بالمستحدثات التقنية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وتنمية مهارات استخدامها عند المعلمين.

تحديد مشكلة البحث

يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في ضعف مهارات استخدام التقنية في التدريس لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى سواء في مرحلة التخطيط لاستخدامها، أو تصميم دروس اللغة العربية إلكترونيا، أو تصميم الاختبارات اللغوية الإلكترونية، وهذا قد يترتب عليه تكوين اتجاهات غير إيجابية نحو استخدام التقنية في التدريس، مما يتطلب تنمية مهاراتهم في استخدام التقنية في تدريس اللغة العربية لمتعلّميها الناطقين بلغات أخرى، كما أن هناك حاجة مُلحّة إلى تنمية اتجاهات هؤلاء المعلمين نحو التقنية.

وللتغلب على هذه المشكلة طُرِح السؤال الرئيس الآتي:

- ما تأثير برنامج مقترح قائم على التعلّم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس، والاتجاه نحو التقنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؟

وانبثق عن هذا السؤال الرئيس عدة أسئلة فرعية بيانها كما يأتي:

أسئلة البحث

حاول البحث الحالي الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مهارات استخدام التقنية اللازمة في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؟

- ما البرنامج المقترح القائم على التعلّم المنظم ذاتيا لتنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس والاتجاه نحو التقنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؟
- ما تأثير البرنامج المقترح في تنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؟
- ما تأثير البرنامج المقترح في تنمية الاتجاه نحو التقنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؟

أهداف البحث

هدف البحث إلى:

- تحديد مهارات استخدام التقنية اللازمة في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- إعداد برنامج مقترح قائم على التعلّم المنظم ذاتيا لتنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس والاتجاه نحوها لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- قياس تأثير البرنامج المقترح في تنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- قياس تأثير البرنامج المقترح في تنمية الاتجاه نحو التقنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

حدود البحث

التزم البحث بالحدود الآتية:

- مهارات استخدام التقنية في تخطيط دروس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وتصميم الدروس إلكترونيا، وتصميم الاختبارات اللغوية الإلكترونية التي تم التوصل إليها بالخطوات المنهجية.
- برنامج مصمم القصص الرقمية (Photo Story 3) بوصفه أحد برامج تصميم الدروس إلكترونيا.
- برنامج مصمم الاختبارات (Quiz Creator) بوصفه أحد برامج تصميم الاختبارات الإلكترونية.
- معلمو اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في الجامعة الإسلامية في المدينة المنورة.

العام الجامعي ١٤٣٥/ ١٤٣٦هـ الموافق ٢٠١٤/ ٢٠١٥م لتطبيق تجربة البحث.

مصطلحات البحث

التعلّم المنظم ذاتيا: يُعرّف التعلّم المنظم ذاتيا إجرائيا بأنه: مجموعة من الإجراءات التي يقوم فيها الفرد بوضع خطة للتمكن من الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية، من خلال تنشيط خبراته، وتحديد أهدافه، وتنظيم تصرفاته وأفكاره، ومراقبة أدائه، أكثر من اعتماده على الآخرين؛ ليصل إلى أفضل النتائج.

استخدام التقنية في التدريس: يُعرّف استخدام التقنية في التدريس إجرائيا بأنه: التطبيق المنهجي المنظم لكل حصاد المعرفة العلمية في مجال مستحدثات الأجهزة والأدوات والبرامج؛ لتنمية المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم،مما يسهم في تنمية شخصية المتعلّم بجوانبها المختلفة.

تقنيات تعليم اللغة العربية: تعرّف تقنيات تعليم اللغة العربية إجرائيا بأنها: التطبيق المنهجي المنظم لكل حصاد المعرفة العلمية في مجال مستحدثات الأجهزة والبرامج والأدوات لتنمية مهارات الاستماع، والتحدّث، والقراءة، والكتابة، وما يرتبط بذلك من أصوات، ومفردات، وتراكيب، ودلالة.

الاتجاه نحو التقنية: يُعرّف الاتجاه نحو التقنية إجرائيا بأنه: استعداد الفرد أو استجابته نحو قبول أو رفض الموضوعات التي تتعلق بالتطبيق المنهجي المنظم لكل حصاد المعرفة العلمية في مجال مستحدثات الأجهزة والأدوات والبرامج، ويعبر عنه بالدرجات التي يحصل عليها الفرد على اختبار أو مقياس محدد لهذا الغرض.

معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: يُعرّف معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إجرائيا بأنه: الشخص المسئول عن نقل المعارف والمهارات والقيم المضمنة في أي برنامج تعليمي مقدم للأفراد الذين لغتهم الأصلية ليست اللغة العربية؛ لتمكينهم من فهم النظام اللغوي والمعاني الثقافية، واكتسابها وتنظيمها وتخزينها.

أدوات البحث

لتحقيق أهداف هذا البحث أُعِدّت الأدوات الآتية:

- استبانة مهارات استخدام التقنية اللازمة في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- برنامج مقترح قائم على التعلّم المنظم ذاتيا لتنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس والاتجاه نحو التقنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

- اختبار مهارات استخدام التقنية في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
بطاقة تقدير أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في مهارات استخدام التقنية في التدريس.
- مقياس اتجاه معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو التقنية.

أهمية البحث

ظهرت أهمية هذا البحث في كونه:

- يفيد معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى من خلال تحديد مهارات توظيف التقنية في التدريس اللازمة لهم، وتقديم برنامج ينمي هذه المهارات لديهم.
- يفيد المسئولين عن برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، إذ يزودهم ببرنامج ينمي مهارات هؤلاء المعلمين في استخدام التقنية في التدريس، واتجاهاتهم نحوها.
- يعد من أوائل البحوث التي تهتم بتحديد مهارات استخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وبناء برنامج لتنمية هذه المهارات لدى المعلمين.
- يلبي احتياجات متعلّمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى إلى تعلّم فعّال تُستخدم فيه التقنية، مما يسهل عليهم التعلّم.
- يتوافق مع التوجهات التي تنادي بضرورة توظيف التقنية في تعليم اللغات الأجنبية التي منها تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- يستخدم إستراتيجية حديثة تتمثل في التعلّم المنظم ذاتيا.
- يفتح المجال أمام باحثين آخرين في تطبيق التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

الطريقة والإجراءات

يهدف هذا الجزء من البحث إلى توضيح الإجراءات المنهجية للبحث، ومن ثم يتناول عرضا لمجتمع البحث، وعينته، ومنهجه، والخطوات التي اتبعت عند إعداد أدوات البحث ومواده، ثم خطوات تطبيق تجربة البحث، والمعالجة الإحصائية لبياناته، تمهيدا لعرض النتائج التي تم التوصل إليها، وتفسيرها. وفيما يأتي توضيح ذلك:

مجتمع البحث، وعينته

مجتمع البحث:

تكوّن مجتمع البحث من معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية في المدينة المنورة، وذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٣٥ / ١٤٣٦هـ الموافق ٢٠١٤/٢٠١٥م؛ وبلغ عدد مجتمع البحث في وقت تطبيق التجربة (٨٧) معلما.

عينة البحث:

تكوّنت عينة البحث من (٣٨) معلماً من معلمي اللغة العربية في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية في المدينة المنورة، وقد روعي عند اختيار العينة أن يكونوا من المعلمين المستهدف تدريبهم على مهارات استخدام التقنية في التدريس.

منهجا البحث

استخدم البحث الحالي المنهجين الآتيين:

المنهج الوصفي

وذلك عند كتابة الإطار النظري للبحث، ووصف إجراءات إعداد أدواته.

المنهج شبه التجريبي

وذلك عند تطبيق تجربة البحث على المعلمين؛ ونظرا إلى أن البحث الحالي قدم برنامجا مقترحا قائما على التعلّم المنظم ذاتيا، ومن ثم فإن البرنامج لم يكن متوافرا لأية مجموعة من معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، فقد فضّل الباحث أن يتّبع التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة، مع التطبيقين القبلي والبعدي.

ويشير فان دالين (١٩٨٥، ٣٦٤) إلى أن هذا التصميم التجريبي يقع اختياره لعدة أسباب أهمها: إن احتمالات توفير الشروط الأساسية لاستخدام المنهج التجريبي ذي المجموعة الواحدة – مع التطبيقين القبلي والبعدي – تتزايد حينما تكون التجربة ذات مدة قصيرة؛ لأن ذلك يختصر عمل العوامل الكبيرة الثابتة التراكمية غير الملائمة مثل النضج.

ويمكن تلخيص الخطوات الإجرائية لهذا التصميم كما يأتي (جاي، ١٩٩٣، ٣٤٢- ٣٤٣؛ جابر وكاظم، ١٩٩٦، ٢٠٣):

- اختيار مجموعة البحث
- تطبيق اختبار قبلي على المجموعة، وذلك قبل إدخال المتغير المستقل (البرنامج القائم على التعلّم المنظم ذاتيا) في التجربة.
- استخدام المتغير المستقل على النحو الذي يحدده الباحث ويضبطه، ويهدف هذا الاستخدام إلى إحداث تغييرات معينة في المتغير التابع، يمكن ملاحظتها وقياسها.
- تطبيق اختبار بعدي لقياس تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع.
- حساب الفرق بين القياسين: القبلي، والبعدي، ثم اختبار دلالة هذا الفرق إحصائيا.

إعداد أدوات البحث ومواده

استخدمت في هذا البحث عدة أدوات ومواد تعليمية جميعها من إعداد الباحث، وفيما يأتي توضيح للخطوات التي اتبعت عند إعدادها:

أولا: إعداد استبانة مهارات استخدام التقنية اللازمة في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:

أُعدت استبانة مهارات استخدام التقنية اللازمة في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى وفقا للخطوات الآتية:

١- الهدف من إعداد الاستبانة: تمثل الهدف من إعداد هذه الاستبانة في تحديد مهارات استخدام التقنية اللازمة في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؛ كي تُضمَّن في محتوى البرنامج القائم على التعلّم المنظم ذاتيا، وبناء الاختبار على ضوئها.

٢ - مصادر إعداد الاستبانة: تمثلت مصادر إعداد الاستبانة في:

الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت مهارات توظيف التقنية في التدريس بصورة عامة (مثل: أبي الخيل، ٢٠٠٢؛ سرايا، ٢٠٠٥؛ أبي الخيل، ٢٠٠٧؛ الحصان، ٢٠١١)؛ نظرا إلى قلة الأدبيات التي تناولت مهارات استخدام التقنية في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

الدراسات السابقة التي تناولت استخدام التقنية في تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (مثل: الحارثي، ٢٠١٤).

معايير استخدام التقنية في التدريس التي وردت في بعض تجارب المؤسسات والهيئات الخاصة بإعداد معلم اللغة الأجنبية (مثل: National Council for Accreditation of Teacher Education "NCATE", 2008؛ Teachers of English to Speakers of Other Languages " TESOL", 2010؛ Florida Department of Education,2010).

خبرة الباحث الشخصية في مجال توظيف التقنية في التدريس وتدريسه عدة مقررات خاصة بتقنيات تعليم اللغة العربية (مثل تدريسه مقرري: "تقنيات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، و" تعليم اللغة العربية بالحاسوب" لطلبة الماجستير، ومقرر: "الوسائط الإلكترونية في تعليم اللغة العربية" لطلبة الدكتوراة).

٣- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية: تضمنت الاستبانة في صورتها الأولية ما يأتي:

- مقدمة توضّح للمحكّمين الهدف من إعداد الاستبانة.
- كيفية تدوين الاستجابة التي تتناسب ورأي المحكم.
- ملحوظات، وضّح فيها المقصود بكل من: التقنية، ومهارات استخدام التقنية في التدريس، ومعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- مهارات استخدام التقنية في التدريس الرئيسة والفرعية.
- خانة لإبداء الآراء والملحوظات الإضافية.

وقد طُلِب من المحكّمين قراءة الاستبانة، وإجراء التعديلات المناسبة وفق ما يأتي:

وضع علامة (√) في الخانة التي تتناسب ورأي المحكم من حيث:

- اتساق المهارات الفرعية مع المهارات الرئيسة المنتمية إليها.
- وضوح كل مهارة رئيسة وفرعية سلامتها علمياً.
- وضوح كل مهارة رئيسة وفرعية سلامتها لغوياً.
- إضافة ما يرونه مناسبا من مهارات لم ترد في الاستبانة.
- حذف المهارات غير المناسبة.

٤- ضبط الاستبانة: لضبط الاستبانة، والتأكد من صدقها، ومناسبتها، تمّ ما يأتي:

٤-أ- عرض الاستبانة على المحكّمين: عُرِضت الاستبانة في صورتها الأولية على سبعة مختصين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى وتقنيات التعليم)؛ للتأكد من صدق المهارات الرئيسة والفرعية المدرجة في الاستبانة، ومناسبتها لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

٤-ب- تعديل الاستبانة وفقا لآراء المحكّمين: أشار المحكمون إلى مناسبة المهارات الرئيسة والفرعية المدرجة في الاستبانة، وقد كانت هناك تعديلات أشاروا إليها، تمثلت في:

التعديل في صياغة المهارات

- في مهارات التخطيط لاستخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:

- تعديل صياغة المهارة الثالثة: من "يحدد إمكانية نشر الدرس على شبكة الإنترنت"، إلى:

"يحدد إمكانية نشر الدرس على إحدى وسائل التقنية".

- تعديل صياغة المهارة الثالثة عشرة: من "يكتب السيناريو التعليمي للدرس الإلكتروني"، إلى: "يكتب السيناريو التعليمي للدرس المعد إلكترونيًا".

• في مهارات تصميم دروس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إلكترونيًا:

- تعديل صياغة المهارة الرئيسة من: "مهارات تصميم دروس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بأحد برامج تصميم الدروس"، إلى "مهارات تصميم دروس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إلكترونيًا".
- تعديل صياغة المهارة الثانية: من "يفتح البرنامج بطريقة صحيحة"، إلى: "يفتح برنامج تصميم الدروس بطريقة صحيحة".

• في مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لقياس جوانب التعلّم اللغوي:

- تعديل صياغة المهارة الثالثة: من "يفتح البرنامج بطريقة صحيحة"، إلى: "يفتح البرنامج تصميم الاختبارات الإلكترونية بطريقة صحيحة".

حذف مهارة

في المهارة الرئيسة الثالثة تصميم الاختبارات الإلكترونية لقياس جوانب التعلّم اللغوي: حُذِفت إحدى المهارات الفرعية والتي كان نصها: "يحدد زمن كل مفردة من مفردات الاختبار". وبذلك ضُبِطت الاستبانة، وتُؤكِد من صدقها، وتحقيقها للهدف الذي صممت من أجله.

٥- صياغة قائمة نهائية بمهارات استخدام التقنية اللازمة في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: بعد إجراء التعديلات في الاستبانة وفقا لآراء المحكّمين، صِيغت قائمة نهائية بمهارات استخدام التقنية اللازمة في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، تضمنت ثلاث (٣) مهارات رئيسة، انبثق عنها سبعة وأربعون (٤٧) مهارة فرعية، وذلك كما يأتي:

جدول (١)
توصيف قائمة مهارات استخدام التقنية في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في صورتها النهائية

م	المهارة الرئيسة	المهارات الفرعية
١	مهارات التخطيط لاستخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى	١٣
٢	مهارات تصميم دروس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إلكترونيًا	١٧
٣	مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لقياس جوانب التعلّم اللغوي	١٧
المجموع	٣	47

ثانيا: إعداد البرنامج القائم على التعلّم المنظم ذاتيا

أُعِدّ البرنامج القائم على التعلّم المنظم ذاتيا وفقا لما يأتي:

- **تحديد أهداف البرنامج:** تمثل الهدف الرئيس للبرنامج في تنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس، وتنمية الاتجاه نحو التقنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

وقد تفرّع عن هذا الهدف الرئيس سبعة أهداف فرعية هي:

- يعدد مهارات التخطيط لاستخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى
- يذكر مهارات تصميم دروس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إلكترونيًا
- يسرد مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لقياس جوانب التعلّم اللغوي
- يخطط لاستخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بكفاءة.
- يصمم دروس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إلكترونيًا بكفاءة.
- يصمم الاختبارات الإلكترونية لقياس جوانب التعلّم اللغوي بكفاءة.

يبدي اتجاهات إيجابية نحو استخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

- **مصادر إعداد البرنامج:** أُعِدَّ البرنامج التدريبي المقترح بناء على: قائمة مهارات استخدام التقنية اللازمة في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، بالإضافة إلى خبرة الباحث في تقنيات التعليم بصورة عامة، وتوظيف التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، كما تم الرجوع إلى عدد من الدراسات والأدبيات (عرضت سابقا) التي تناولت مهارات توظيف التقنية في التدريس.
- **إعداد صورة أولية للبرنامج:** أُعِدت صورة أولية للبرنامج القائم على التعلّم المنظم ذاتيا، اشتملت على أربع وحدات: الوحدة الأولى خاصة بالتعريف بتقنيات التعليم بصورة عامة، والوحدات الثلاث الأخرى، خاصة بكل مهارة من المهارات الثلاث الرئيسة لاستخدام التقنية اللازمة في التدريس لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

وقد روعي عند إعداد محتوى البرنامج ما يأتي:

- طبيعة التعلّم المنظم ذاتيا وأسسه.
- تقديم فكرة عامة عن أهمية استخدام التقنية في تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- تضمين مهارات استخدام التقنية الرئيسة والفرعية في وحدات البرنامج.
- طبيعة معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

- طبيعة تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- التكامل بين الجانبين النظري والتطبيقي، فقد اشتمل الجانب النظري على المفاهيم الأساسية المرتبطة بمهارات استخدام التقنية في التدريس، سواء في مرحلة التخطيط أو تصميم الدروس إلكترونيا، أو تصميم الاختبارات الإلكترونية. أما الجانب التطبيقي فقد اشتمل على تطبيق عملي لكل مهارة رئيسة وفرعية بحيث يطبق المعلم عملياً ما عرضه في الجزء النظري.
- وضع أشكال توضيحية ورسوم تخطيطية داعمة.
- كتابة عبارات داعمة توضح بعض الأمور المهمة في مجال استخدام التقنية في التدريس.
- مشاركة المعلمين في عرض ما أتقنوه وما نفذوه من أعمال في المهارات الثلاث أمام زملائهم بعد التدريب عليها، والتأكد من إلمامهم بها.

• **عرض الصورة الأولية للبرنامج على المحكّمين:** عُرِض محتوى البرنامج على خمسة مختصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية وتقنيات التعليم، للوقوف على آرائهم حول:

- مدى تحقيق محتوى البرنامج لأهدافه العامة والفرعية.
- مدى سلامة صياغة المحتوى من الناحية التربوية على ضوء الأهداف المنشودة من إعداده.
- مدى ملاءمة صياغة المحتوى وتنظيمه لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- مدى توافق البرنامج مع خطوات التعلّم المنظم ذاتيا وإجراءاته.

وقد أشار المحكّمون إلى مناسبة البرنامج، وتحقيقه للأهداف العامة والفرعية المستهدفة منه. وبذلك ضُبِط البرنامج، وتؤكِد من صدقه، وتحقيقه لأهدافه.

• **إعداد المواد والوسائل والوسائط، والأنشطة:** أُعِدّ محتوى البرنامج على شرائح العروض التقديمية (Power Point) وكان يعرض إلكترونيا من خلال الكمبيوتر على جهاز العرض الخارجي (Data Show)، بالإضافة إلى ذلك فكانت تُنفذ بعض الأنشطة في أثناء التطبيق العملي على كل مهارة.

• **تحديد أساليب التقويم:** تمثلت أساليب التقويم في:

- أسئلة متنوعة في البرنامج التدريبي.
- الأسئلة الشفهية والكتابية في أثناء تطبيق البرنامج.
- التقويم المرحلي بعد الانتهاء من كل موضوع.
- التقويم العام على محتوى البرنامج في نهايته.

• **صياغة البرنامج القائم على التعلّم المنظم ذاتيا في صورته النهائية:** صِيغ البرنامج القائم على التعلّم المنظم ذاتيا في صورته النهائية بعد التأكد من مناسبته، وتغطيته لمهارات استخدام التقنية في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وتوفير الوسائل والوسائط اللازمة له، وتوفير أساليب تقويمه.

ثالثا: إعداد اختبار مهارات استخدام التقنية في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:

أُعِدّ هذا الاختبار وفقا لما يأتي:

تحديد الهدف من الاختبار: هدف الاختبار إلى قياس مهارات استخدام التقنية في التدريس لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

تحديد المهارات التي يقيسها الاختبار: يقيس الاختبار مهارات استخدام التقنية في التدريس لدى معلمي العربية للناطقين بلغات أخرى التي تم التوصل إليها في البحث الحالي، وتضمنت ثلاث مهارات رئيسة، انبثق عنها سبع وأربعون مهارة فرعية.

صياغة تعليمات الاختبار: صيغت تعليمات لمطبق الاختبار، وأخرى للمستجيبين، ودونت هذه التعليمات في بداية الاختبار. وقد تم أُكِد أن هذا الاختبار يتم على مراحل، وليس على مرحلة واحدة، إذ إن كل مهارة من المهارات الرئيسة لهذا الاختبار تمثل مرحلة تُقوَّم على حدة، حتى وإن كان هناك ترابط وتكامل بينها وبين مهارة أخرى.

صياغة مفردات الاختبار: صيغت مفردات الاختبار في صورة ثلاثة أسئلة، يقوم معلم اللغة العربية بتنفيذ المطلوب وفقا لكل سؤال.

وعلى ذلك يجدر بالباحث أن يشير إلى محدودية نتائج البحث، فيما يتعلق بقياس مهارات استخدام التقنية في التدريس، وما انبثق عنها من مهارات فرعية، تم التوصل إليها وفقا للإجراءات المنهجية.

إعداد الصورة الأولية للاختبار: تكوّن الاختبار من ثلاثة أسئلة، روعي في صياغتها أن تعكس مهارات استخدام التقنية في التدريس لدى معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى انعكاساً مباشراً، وفقا للمهارات الرئيسة والفرعية التي تم التوصل إليها.

عرض الاختبار في صورته الأولية على المحكّمين: عُرِض الاختبار في صورته الأولية على سبعة من المختصين في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وقد أشاروا جميعا إلى مناسبة الاختبار لتحقيق الهدف منه.

تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية: أُجرِيت التجربة الاستطلاعية للاختبار على مجموعة من المعلمين في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية

في المدينة المنورة بلغ عددهم (٢١) معلمًا، وهم جميعا يقومون بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وهذه العينة لم تُدرَج ضمن العينة التجريبية للبحث. وبعد انتهاء تقدير أدائهم في مهارات استخدام التقنية في التدريس، فُرِغت النتائج تمهيداً للقيام بما هدف إليه التطبيق الاستطلاعي من حساب ثبات الاختبار، وصدقه، وزمنه، وهذا ما سيتضح فيما يأتي:

ثبات الاختبار: تجدر الإشارة إلى أنه عُرِض معامل ثبات الاختبار أولا؛ لأن هناك معالجة إحصائية لحساب الصدق الإحصائي للاختبار تعتمد على قيمة معامل الثبات.

ويقصد بثبات الاختبار أن يعطى الاختبار النتائج نفسها أو نتائج قريبة منها، إذا ما أعيد تطبيقه على الأفراد أنفسهم أو لهم الخصائص نفسها، وفى الظروف نفسها، أو ظروف مشابهة.

وتعد طريقة ألفا كرونباخ إحدى المعادلات التي تستخدم لحساب الاتساق الداخلي للاختبار، وقد أطلق على هذه المعادلة: " المعادلة العامة للاتساق الداخلي" (خطاب، ٢٠٠٨، ٢٥٧)، والجدول الآتي يوضح قيم ألفا كرونباخ التي تم التوصل إليها من خلال استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية الإصدار ٢٤ (SPSS, V.24):

جدول (٢)
قيم معاملات الثبات باستخدام (ألفا كرونباخ) لاختبار استخدام التقنية في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى وأبعاده الفرعية

البعد	قيمة ألفا	الدلالة
مهارات التخطيط لاستخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى	٠,٩٨٥	معامل ثبات مرتفع
مهارات تصميم دروس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إلكترونيًا	٠,٩٩٢	معامل ثبات مرتفع
مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لقياس جوانب التعلّم اللغوي	٠,٧٠٠	معامل ثبات مرتفع
الاختبار إجمالا	٠,٩٨٥	معامل ثبات مرتفع

يتضح من الجدول (٢) السابق أن معامل ثبات الاختبار إجمالا يساوي (٠,٩٨٥). وهذا يشير إلى أن ٩٨,٥ ٪ من التشتت في تقدير أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في مهارات استخدام التقنية في التدريس يعزى إلى الفروق في الدرجات الحقيقية، وأن ١,٥٪ من هذا التشتت يعزى إلى أخطاء القياس.

صدق الاختبار: يقصد بصدق الاختبار مقدرته على قياس ما وضع من أجله، أو السمة المراد قياسها (خطاب، ٢٠٠٨، ١٥٢؛ السيد، ٢٠١٠، ٤٥٢)، وللتأكد من صدق الاختبار استخِدم ما يأتي:

صدق المحكّمين: تم التأكد من أن مفردات الاختبار صادقة بعد عرضها على المحكّمين.

الصدق الإحصائي: وهو عبارة عن الجذر التربيعي لمعامل الثبات، ومن ثمّ فإن قيمة الصدق الإحصائي للاختبار تساوي (٠,٩٩٢)، وهي قيمة تشير إلى صدق الاختبار.

الاتساق الداخلي: تم حساب الاتساق الداخلي للاختبار من خلال برنامج (SPSS, V.24)؛ وذلك باستخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل مجال من المجالات الثلاثة للاختبار مع الدرجة الإجمالية، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (٣)
معاملات الارتباط بين درجات المهارات الرئيسة لاستخدام التقنية في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى مع الدرجة الكلية

المهارة الرئيسة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مهارات التخطيط لاستخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى	٠,٩٦٠	٠,٠٠٠
مهارات تصميم دروس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إلكترونيًا	٠,٦٠٥	٠,٠٠٤
مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لقياس جوانب التعلّم اللغوي	٠,٩٦٧	٠,٠٠٠

يتضح من الجدول (٣) السابق أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (٠,٦٠٥، و٠,٩٦٧)، وهي جميعها دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يعني أن عبارات الاختبار متسقة مع بعضها البعض.

- معامل السهولة، والصعوبة، والتمييز: لم يتم حسابها؛ لأن الاختبار يعد اختبارا من اختبارات الأداء، وليس اختبارا تحصيليا.

زمن تطبيق الاختبار: نظرا إلى أن تقدير أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في مهارات استخدام التقنية في التدريس يتم على ثلاث مراحل، وكل مرحلة تمثل جانبا من جوانب عملية التدريس، فإنه حُدِّد زمن إجمالي للاختبار، وزمن لكل مرحلة من مراحله، وذلك كما يأتي:

المرحلة الأولى: التخطيط لاستخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (ساعة ونصف).

المرحلة الثانية: تصميم دروس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إلكترونيًا (ساعة ونصف).

المرحلة الثالثة: تصميم الاختبارات الإلكترونية لقياس جوانب التعلّم اللغوي (ساعتان).

الزمن الإجمالي للاختبار (خمس ساعات).

الصورة النهائية للاختبار: بعد عرض الاختبار على المحكّمين، وبعد تطبيق التجربة الاستطلاعية التي أجريت لتحديد صدق الاختبار وثباته وزمنه، صِيغ الاختبار في صورته النهائية استعداداً للتطبيق على عينة البحث، بالإضافة إلى بطاقة تقدير أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في مهارات استخدام التقنية في التدريس.

ويوضح الجدول الآتي المهارات الرئيسة والفرعية التي تقيسها أسئلة اختبار مهارات استخدام التقنية في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:

جدول (٤)
المهارات الرئيسة والفرعية التي تقيسها أسئلة اختبار مهارات استخدام التقنية في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

م	السؤال	المهارات التي يقيسها	مجموع المهارات الفرعية	
		المهارة الرئيسة	المهارات الفرعية	
١	١	مهارات التخطيط لاستخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى	١-١٣	١٣
٢	٢	مهارات تصميم دروس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إلكترونيًا	١-١٧	١٧
٣	٣	مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لقياس جوانب التعلّم اللغوي	١-١٧	١٧
٣ أسئلة	٣	٤٧	٤٧	

أداة تقدير مهارات استخدام التقنية في التدريس: أُعِدّت بطاقة تقدير أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في مهارات استخدام التقنية في التدريس.

رابعا: إعداد بطاقة تقدير أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في مهارات استخدام التقنية في التدريس

أُعِدّت هذه البطاقة وفقا لما يأتي:

تحديد الهدف من البطاقة: هدفت هذه البطاقة إلى تقدير مستوى أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في مهارات استخدام التقنية في التدريس وفقا للمهارات الرئيسة والفرعية التي تم التوصل إليها.

تحديد المهارات التي يتم تقديرها: تمثلت في مهارات استخدام التقنية في التدريس الثلاث الرئيسة، وما انبثق عنها من مهارات فرعية، والتي تم التوصل إليها وفقا للإجراءات المنهجية.

صياغة تعليمات البطاقة: صيغت تعليمات لمن يقوم بتقدير مستوى أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في مهارات استخدام التقنية في التدريس، ودونت في بداية البطاقة.

إعداد الصورة الأولية للبطاقة: تكوّنت البطاقة في صورتها الأولية من ثلاث مهارات رئيسة انبثق عنها سبع وأربعون مهارة فرعية، ودُوِّن أمام كل مهارة فرعية الدرجة التي يقدر أداء المعلم على ضوئها.

عرض البطاقة في صورتها الأولية على المحكّمين: عُرِضت البطاقة في صورتها الأولية على سبعة مختصين في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وقد أشاروا إلى مناسبة البطاقة للهدف الذي صممت من أجله.

- صياغة بطاقة تقدير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في مهارات استخدام التقنية في التدريس في صورتها النهائية: تمثلت مكونات البطاقة في صورتها النهائية في: تعليمات استخدامها.
- بيانات يدّونها القائم بتقدير أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، تضمنت: اسم المعلم، والجنسية، والتاريخ، والموضوع، واسم القائم بتقدير الأداء.
- جدول عام لتفريغ الدرجات موضح فيه: المهارة الرئيسة، والمهارة الفرعية، ودرجة المهارة الفرعية، ودرجة تقدير أداء المعلم.
- جدول يتضمن مهارات استخدام التقنية في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وأمام كل مهارة مستويات تقدير الأداء وفقا لكل مهارة فرعية على حدة من خلال تدرج رباعي: متقدم (٤)، ونام (٣) ومرضٍ (٢)، ومتعثر (١).

خامسا: إعداد مقياس اتجاه معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو التقنية

الهدف من المقياس: هدف هذا المقياس إلى قياس اتجاه معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو التقنية، ويستدل على ذلك بمحصلة استجابات المعلمين على عبارات المقياس في محاوره الثلاثة.

مصادر بناء المقياس: تمثلت هذه المصادر في:

الأدبيات التي تناولت كيفية بناء مقاييس الاتجاه مثل: (عبد الرحمن، ١٩٩٨، ٣٥٨- ٣٨٦؛ علّام، ٢٠٠٠، ٥١٣- ٥٧٤؛ عيسوي، ٢٠٠٠، ٢٠٩- ٢٢٠)

الدراسات السابقة التي هدفت إلى بناء مقاييس اتجاه نحو التقنية أو أحد محاورها مثل: (عبد العاطي، ٢٠٠٦؛ لال والجندي، ٢٠١٠؛ عطية، ٢٠١٣، أحمد وعبد المجيد، ٢٠١٥).

محاور المقياس: حُدِّدت محاور المقياس من خلال الرجوع إلى المصادر السابقة، ومراعاة أهداف البحث الحالي، وبناء على ذلك حُدِّدت محاور المقياس كما يأتي:

- الاتجاه نحو طبيعة التقنية.
- الاتجاه نحو أهمية استخدام التقنية في التدريس.
- الاتجاه نحو أهمية استخدام التقنية في البحث.

صياغة تعليمات المقياس: صيغت تعليمات لمطبق المقياس، وتعليمات للمعلم، ودونت هذه التعليمات في بداية المقياس، وأشير لمطبق المقياس أن يتأكد من قراءة المعلمين للتعليمات قبل البدء في الإجابة عن بنوده؛ ليزول شعورهم بالقلق أو ما شابهه، كما أشير للمعلم إلى طبيعة المقياس وزمنه، وكيفية تدوين إجابته.

صياغة عبارات المقياس: صيغت عبارات المقياس بحيث تغطى المحاور الثلاثة التي تم التوصل إليها، وروعي عند صياغة عبارات المقياس ما يأتي:

- تعبير كل عبارة عن فكرة واحدة، بحيث يستجيب المعلم بسهولة وفقا لاتجاهه.
- توافق العبارات مع طريقة ليكرت (Likert).
- وجود عبارات موجبة وأخرى سالبة في كل محور.
- تنوع العبارات وشمولها في كل محور.

إعداد الصورة الأولية للمقياس: تكوّن مقياس اتجاه معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو التقنية في صورته الأولية من ثلاثة محاور، انبثق عنها خمسون عبارة. وقد روعي أن تكون إجابة المعلم على ورقة المقياس نفسها، وأن يكون هناك جزء مخصص لكتابة بيانات المعلّم من حيث الاسم، والجنسية، والتاريخ.

عرض المقياس في صورته الأولية على المحكّمين: للتأكد من صلاحية المقياس، وسلامة صياغة عباراته، وانتماء كل عبارة للمحور الذي تمثله، ومناسبة اتجاه كل عبارة (موجبة أو سالبة)، فقد عُرِضت صورته الأولى على سبعة مختصين في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

تعديل عبارات المقياس وفقا لملحوظات المحكّمين: أشار المحكمون إلى بعض التعديلات التي حظيت باهتمام الباحث، وكان معظمها في تعديل صياغة بعض عبارات المقياس؛ ليسهل على المعلمين فهم المقصود بها فهماً مباشراً.

تطبيق المقياس على عينة استطلاعية: أُجريت التجربة الاستطلاعية لمقياس اتجاه معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو التقنية في صورته النهائية بعد تعديله في ضوء آراء المحكّمين على العينة الاستطلاعية نفسها التي طبق عليها اختبار مهارات استخدام التقنية في التدريس. وبعد انتهاء المعلمين من إجاباتهم عن عبارات المقياس فُرِغت النتائج تمهيداً للقيام بما هدف إليه التطبيق الاستطلاعي من حساب ثبات الاختبار، وصدقه، ومعاملات السهولة والصعوبة والتمييز، وزمنه، وهذا ما سيتضح فيما يأتي:

معامل ثبات المقياس: تم حساب معامل ثبات الاختبار من خلال الحزمة الإحصائية (Spss, V.24)، وهذا ما وضحه الجدول الآتي

جدول (٥)
قيم معاملات الثبات (ألفا كرونباخ) لمقياس اتجاه معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو التقنية وأبعاده الفرعية

البعد	قيمة ألفا	الدلالة
الاتجاه نحو طبيعة التقنية.	٠,٧٢٩	معامل ثبات مرتفع
الاتجاه نحو أهمية استخدام التقنية في التدريس.	٠,٧٩٦	معامل ثبات مرتفع
الاتجاه نحو أهمية استخدام التقنية في البحث.	٠,٥٦٧	معامل ثبات مرتفع
المقياس إجمالا	٠,٨٨٤	معامل ثبات مرتفع

يتضح من الجدول (٥) السابق أن معامل ثبات الاختبار إجمالا يساوي (٠,٨٨٤). وهذا يشير إلى أن ٤, ٨٨٪ من التشتت في قياس اتجاهات معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو التقنية يعزى إلى الفروق في الدرجات الحقيقية، وأن ٦, ١١٪ من هذا التشتت يعزى إلى أخطاء القياس.

صدق المقياس: للتأكد من صدق المقياس استُخدِم ما يأتي:

صدق المحكّمين: تم التأكد من أن عبارات المقياس صادقة تقيس بالفعل الاتجاه نحو التقنية بعد عرضها على المحكّمين، وإجراء التعديلات اللازمة بناء على آرائهم.

الصدق الإحصائي: وهو عبارة عن الجذر التربيعي لمعامل الثبات، و قيمة الصدق الإحصائي للمقياس تساوي (٠,٩٤٠)، وهي قيمة تشير – أيضاً- إلى صدق المقياس.

الاتساق الداخلي: قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي للمقياس من خلال الحزمة الإحصائية (SPSS, V. 24)؛ وذلك باستخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل محور من محاور المقياس مع الدرجة الإجمالية، والجدول الآتي يوضح قيمة معاملات الارتباط التي تم التوصل إليها ودلالتها:

جدول (٦)
معاملات الارتباط بين درجات محاور مقياس اتجاه معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو التقنية مع الدرجة الكلية

المحور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الاتجاه نحو طبيعة التقنية.	٠,٨٨٥	دال عند مستوى ٠,٠٠٠
الاتجاه نحو أهمية استخدام التقنية في التدريس.	٠,٩٣٤	دال عند مستوى ٠,٠٠٠
الاتجاه نحو أهمية استخدام التقنية في البحث.	٠,٨٩٤	دال عند مستوى ٠,٠٠٠

يتضح من الجدول (٦) السابق أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (٠,٨٨٥ – ٠,٩٣٤) وهي جميعها دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يعني أن عبارات المقياس متسقة مع بعضها.

معامل السهولة، والصعوبة، والتمييز: لم تحسب هذه المعاملات؛ لأن عبارات المقياس لا تخص التحصيل أو الفهم، وإنما كل عبارة تقيس اتجاه المفحوص نحو فكرة أو قضية، ومن ثم فليست هناك عبارة سهلة وأخرى صعبة.

زمن تطبيق المقياس: تم حساب زمن تطبيق المقياس عن طريق حساب متوسط زمن أول وآخر مفحوص ينتهي من الإجابة، وذلك كما يأتي:

$$\text{متوسط زمن المقياس} = \frac{٢٥+٥٥}{٢} = ٤٠ \text{ دقيقة}$$

الصورة النهائية للمقياس: بعد عرض المقياس على المحكّمين، وبعد تطبيق التجربة الاستطلاعية التي أجريت لتحديد صدق المقياس وثباته وزمنه، صِيغ المقياس في صورته النهائية استعداداً للتطبيق على عينة البحث، وقد تكوّن المقياس في صورته النهائية من خمسين عبارة، موزعة على محاوره الثلاثة، وقد عُرِضت عبارات المقياس على المعلمين بعد تدويرها ، بحيث تؤخذ العبارة الأولى من كل محور من المحاور الثلاثة وتوضع متتابعة ، ثم العبارة الثانية من كل محور ، وهكذا حتى تنتهي العبارات، والجدول الآتي يوضح توزيع عبارات المقياس على محاوره.

جدول (٧)
توزيع عبارات مقياس اتجاه معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو التقنية على محاوره الثلاثة :

م	المحور	أرقام العبارات	العبارات الموجبة	العبارات السالبة	المجموع	النسبة المئوية
١	الاتجاه نحو طبيعة التقنية.	١، ٤، و٧، و١٠، و١٣، و١٦، و١٩، و٢٢، و٢٥ و٢٨، و٣١، و٣٤، و٣٧، و٤٠، و٤٣	٥	١٠	١٥	٣٠٪
٢	الاتجاه نحو أهمية استخدام التقنية في التدريس.	٢، و٥، و٨، و١١، و١٤، و١٧، و٢٠، و٢٣، و٢٦، و٢٩، و٣٢، و٣٥، و٣٨، و٤١، و٤٤، و٤٦، و٤٨، و٤٩، و٥٠	١٣	٦	١٩	٣٨٪
٣	الاتجاه نحو أهمية استخدام التقنية في البحث.	٣، و٦، و٩، ١٢، و١٥، و١٨، و٢١، و٢٤، و٢٧، و٣٠، و٣٣، و٣٦، و٣٩، و٤٢، و٤٥، و٤٧	٧	٩	١٦	٣٢٪
المجموع	٣	٥٠	٢٥	٢٥	٥٠	١٠٠٪

تصحيح المقياس: صُحِح المقياس وفقا لما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (٨)
تصحيح مقياس الاتجاه نحو التقنية

الاختيار / نوع العبارة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
موجبة	٥	٤	٣	٢	١
سالبة	١	٢	٣	٤	٥

وعلى هذا يكون الحد الأعلى للدرجة في هذا المقياس (٢٥٠) درجة، والحد الأدنى (٥٠) درجة.

خطوات تطبيق تجربة البحث: جُرِّب البحث وفقا للخطوات الآتية:

اختيار عينة البحث التجريبية: اُختيرت عينة البحث قصدياً من معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى المطلوب تدريبهم على توظيف التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، بوصفها متطلبا من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من الجامعة الإسلامية في المدينة المنورة وكان عدد المعلمين (٣٨) معلمًا، طبقت تجربة البحث عليهم جميعا.

التطبيق القبلي لاختبار مهارات استخدام التقنية في التدريس، ومقياس الاتجاه نحو التقنية: طُبِّق اختبار مهارات استخدام التقنية في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وما يرتبط به من بطاقة تقدير الأداء، بالإضافة إلى مقياس اتجاه معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو التقنية تطبيقا قبليا؛ بهدف الوقوف على المستوى الأولي لعينة البحث في مهارات توظيف التقنية في التدريس، وتحديد اتجاهاتهم نحو التقنية، وللمقارنة بين مستويات أدائهم قبل التجربة وبعدها.

تطبيق البرنامج المقترح القائم على التعلّم المنظم ذاتيا: طُبِّق البرنامج المقترح القائم على التعلّم المنظم ذاتيا على عينة البحث، في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٣٥/ ١٤٣٦هـ - ٢٠١٤/٢٠١٥م، وقد استغرق التطبيق أحد عشر أسبوعا وكانت مدة اللقاءات المباشرة ساعتين أسبوعيا يتم خلال اللقاء عرض ما اُتفِق عليه من أعمال ومناقشة أفضل السبل للوصول إلى المخرج الرئيس للبرنامج وهو التمكن من مهارات توظيف التقنية في التدريس، وما انبثق عنه من مخرجات فرعية.

وقد روعي عند التدريب ما يأتي:

- التركيز على مبادئ التعلّم المنظم ذاتيا.
- الاستماع إلى آراء المعلمين وتوقعاتهم واستفساراتهم.
- إعطاء فكرة عن كل موضوع تُقدَّم إلى المعلمين، وتكليفهم بتعلّمه وفقا للتعلّم المنظم ذاتيا.
- مناقشة ما اُتفِق عليه مع المعلمين في ساعات اللقاء المباشر.

التركيز على المهارات التي اُتفِق عليها، وهي مهارات التقنية في التدريس التي تم التوصل إليها (٤٧ مهارة).

- عرض المعلمين لنماذج من المهارات التي كُلِّفوا بها، أمام بقية المعلمين، وتقديم التغذية الراجعة المطلوبة، مع مراعاة مشاركة أكبر عدد من المعلمين في عرض ما كُلِّفوا به في كل لقاء.
- استخدام مصادر متنوعة مثل العروض التقديمية وأوراق العمل.
- التقويم المستمر للبرنامج ومحتواه ولمدى تمكن المعلمين من المهارات المستهدف تنميتها.

التطبيق البعدي لاختبار مهارات توظيف التقنية في التدريس، ومقياس الاتجاه نحو التقنية: بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج المقترح، طُبِّق اختبار مهارات توظيف التقنية في التدريس، ومقياس الاتجاه نحو التقنية على عينة البحث تطبيقا بعديا، للمقارنة بين متوسطات الدرجات التي حصلوا عليها في التطبيقين القبلي، والبعدي؛ وذلك للتعرّف على فاعلية البرنامج المقترح القائم على التعلّم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس والاتجاه نحو التقنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

المعالجة الإحصائية لبيانات البحث

عولجت بيانات البحث إحصائيا باستخدام: معامل الثبات لألفا كرونباخ، ومعامل الصدق، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ومعادلة اختبار (ت)، ومعادلة مربع إيتا لحساب حجم التأثير.

وفيما يأتي عرض للنتائج التي تم الحصول عليها من خلال المعالجة الإحصائية للبيانات التي تم الحصول عليها:

نتائج البحث

يعرض هذا الجزء النتائج التي تم التوصل إليها وفقا للإجابة عن كل سؤال من أسئلة البحث التي حُدِّدت سابقا، وذلك كما يأتي:

أولا: نتائج الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث الذي نصّه: "ما مهارات استخدام التقنية اللازمة في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؟ "

تم التوصل إلى قائمة بمهارات استخدام التقنية اللازمة في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، تضمنت ثلاث (٣) مهارات رئيسة، انبثق عنها سبع وأربعون (٤٧) مهارة فرعية، وذلك كما يأتي:

المهارة الأولى: مهارات التخطيط لاستخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:

- يحدد عنوان الدرس المراد تقديمه في صورة تقنية.
- يصوغ مخرجات تعلّم الدرس المراد تقديمه تقنيا.
- يحدد إمكانية نشر الدرس على إحدى وسائل التقنية.
- يذكر إستراتيجيات التدريس المناسبة للدرس المعدّ إلكترونيًا.
- يحدد المستفيدين من الدرس.
- يذكر المهارة/ المهارات اللغوية التي ينميها الدرس.
- يحدد المتطلبات المادية والبشرية اللازمة لإعداد الدرس إلكترونيًا.
- يكتب أنشطة التعلّم التي تشجّع التفاعل بين المتعلّمين.
- يبّين الوسائط المتعددة التي ستضمّن في الدرس الإلكتروني.
- يذكر الوصلات الإلكترونية بين مكونات الدرس الإلكتروني.
- يحدد التغذية الراجعة التي يقدمها للمتعلّمين.
- يذكر وسائل التقويم الإلكتروني.
- يكتب السيناريو التعليمي للدرس المعدّ إلكترونيًا.

المهارة الثانية: مهارات تصميم دروس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إلكترونيًا:

- يذكر اسم البرنامج الذي يستخدمه لتصميم الدرس تقنيا.
- يفتح برنامج تصميم الدروس بطريقة صحيحة.
- يكتب عنوان الدرس في مكان واضح.
- يكتب مخرجات تعلّم الدرس في بدايته.
- يضيف تأثيرات صوتية مناسبة للدرس.
- يستخدم تأثيرات حركية مناسبة للدرس.
- يستخدم الصور والأشكال المناسبة للدرس.

- يصمم شاشة عرض تتسم بالبساطة واليسر.
- يكتب النصوص بلغة بسيطة.
- يكتب النصوص مراعيا الدقة اللغوية.
- يكتب أجزاء الدرس بحجم خط مناسب.
- يكتب أجزاء الدرس بأنواع خطوط مناسبة (خطوط مألوفة).
- يتبع نظاما واحدا في كتابة العناوين الرئيسة والفرعية.
- يتجنب عرض معلومات متزاحمة على الشاشة الواحدة.
- يستخدم ألوانا متناسقة في العرض.
- يصمم الدرس بما يتناسب مع وقت الشرح.
- يحفظ العمل في صورته النهائية بإحدى طرائق النشر سهلة الاستخدام.

المهارة الثالثة: مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لقياس جوانب التعلّم اللغوي:

- يذكر اسم البرنامج الذي يستخدمه لتصميم الاختبار الإلكتروني.
- يفتح برنامج تصميم الاختبارات الإلكترونية بطريقة صحيحة.
- يكتب عنوان الاختبار الإلكتروني (مهارة / عنصر / شامل) في مكانه المناسب.
- يكتب تعليمات الاختبار في مكانها المناسب.
- يضيف صورة تعبر عن مضمون الاختبار الإلكتروني.
- يحدد الزمن الإجمالي للاختبار الإلكتروني.
- يحدد الدرجة الإجمالية للاختبار الإلكتروني.
- يحدد درجة كل سؤال في الاختبار الإلكتروني.
- يحدد درجة النجاح في الاختبار الإلكتروني.
- ينوع في الأسئلة التي يضمنها الاختبار الإلكتروني.
- يصوغ أسئلة الصواب والخطأ إلكترونيًا صياغة صحيحة علميا.
- يصوغ أسئلة الاختيار من متعدد إلكترونيًا صياغة صحيحة علميا.
- يصوغ أسئلة التكملة (ملء الفراغ) إلكترونيًا صياغة صحيحة علميا.
- يصوغ أسئلة المزاوجة (المطابقة) إلكترونيًا صياغة صحيحة علميا.
- يصوغ أسئلة الترتيب (التسلسل) إلكترونيًا صياغة صحيحة علميا.
- يصوغ أسئلة الإجابة القصيرة إلكترونيًا صياغة صحيحة علميا.
- يحفظ الاختبار في صورته النهائية بإحدى طرائق النشر سهلة الاستخدام.

ثانيا: نتائج الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث الذي نصّه: "ما البرنامج المقترح القائم على التعلّم المنظم ذاتيا لتنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس والاتجاه نحو التقنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؟

صيغ البرنامج المقترح القائم على التعلّم المنظم ذاتيا لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج السؤال الأول الخاص بحديد مهارات استخدام التقنية في التدريس، بالإضافة إلى الإفادة مما ورد في الأدبيات والدراسات التي عرضت في الخلفية النظرية للبحث، وقد تكون هذا البرنامج من أربع وحدات.

ثالثا: نتائج الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث الذي نصّه: " ما تأثير البرنامج المقترح في تنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؟ "

للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث باستخدام اختبار "ت" لحساب الفرق بين متوسطي درجات المعلمين مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي، كما قام بحساب قيمة حجم التأثير باستخدام معادلة مربع إيتا، وذلك بعد تطبيق اختبار مهارات استخدام التقنية في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى تطبيقا قبليا وبعديا، ورصدت النتائج في المهارات الثلاث الرئيسة إجمالا، وكل مهارة رئيسة على حدة.

وفيما يأتي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها:

- تأثير البرنامج المقترح في تنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إجمالا:

لأن البحث الحالي استخدم التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة مع التطبيقين القبلي والبعدي، فقد قام الباحث بحساب متوسط الفرق بين درجات المعلمين في التطبيقين القبلي والبعدي باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية الإصدار ٢٤ (SPSS, V.24) وذلك باستخدام معادلة اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين (Paired-Samples T Test). حيث يشير منسي (١٩٨٠، ١٧٢) إلى أنه يرتبط المتوسطان عندما يجرى اختبار قبلي على مجموعة من الأفراد، ثم بعد فترة يطبق الاختبار نفسه تطبيقا بعديا على العينة نفسها، ومن ثم تصبح ن١ هي نفسها ن٢.

ويوضح الجدول الآتي قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات استخدام التقنية في التدريس:

جدول (٩)
المتوسط والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المتوسطين، ودرجة الحرية، وقيمة" ت" ودلالتها لمهارات استخدام التقنية في التدريس إجمالا (ن=٣٨)

البيان / المهارة	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
مهارات استخدام التقنية في التدريس إجمالا	القبلي	٦٦,٥٥٣	٦,٣٦٦	٧٩,٨٦٨	٣٧	٢٤,٥٧٧	دالة عند مستوى (٠,٠٠٠)
	البعدي	١٤٦,٤٢١	١٩,٢١٠				

يتضح من الجدول (٩) السابق أن قيمة (ت المحسوبة) تساوي (٢٤,٥٧٧) وهي أكبر من قيمة (ت الجدولية) التي تساوي (٢,٧٠٤) لدرجة حرية ٣٧ عند مستوى (٠,٠١) (فان دالين، ١٩٨٥، ٥٩٨؛ جابر، وكاظم، ١٩٩٦، ٤٦٠؛ Cohen & Lea, 2004, 231 Ha & Ha, 2012, 385؛ Tokunaga, 2016, 242)؛ مما يدل على أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات المعلمين في التطبيقين: القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، مما يشير إلى أن استخدام البرنامج المقترح القائم على التعلّم المنظم ذاتيا قد أسهم في تنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

لأن الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات مجموعة أو أكثر ليست كافية لبيان أهمية ذلك الفرق، وإنما هناك أمور أخرى ينبغي أن تؤخذ في الاعتبار مثل حجم ذلك الفرق، وما يمكن أن يترتب على معرفة ذلك الفرق من قرارات؛ أي أن القيمة العملية ينبغي أن تؤخذ في الاعتبار إضافة إلى الدلالة الإحصائية، لذا يفضل أن يتم حساب حجم التأثير (حجم الفرق) عندما تكون "ت" دالة إحصائيا؛ لأن مقاييس حجم التأثير لا تتأثر بحجم العينات، كما أن حجم التأثير يوضح مقدار تأثير المتغيرات المستقلة في المتغيرات التابعة، بينما الدلالة الإحصائية لا توضح ذلك، فحجم التأثير هو الوجه المكمل للدلالة الإحصائية (الدردير، ٢٠٠٦، ٧٦: ٧٧).

لذلك قام الباحث بحساب قيمة (حجم التأثير) وفقا لمعادلة مربع إيتا Eta squared (أبوحطب، وصادق، ١٩٩٦، ٤٣٩: ٤٤٠؛ الدردير، ٢٠٠٦، ٧٧).

ويشير خطاب (٢٠٠٨، ٤٥٩) إلى أنه كلما ارتفعت قيمة حجم التأثير وكانت موجبة، دلّ ذلك على أن المعالجة التجريبية كانت أكثر فاعلية، وعلى الرغم من أنه لا توجد قواعد محددة للحكم على حجم التأثير، إلا أن هناك اتفاقا عاما على أن حجم التأثير الذي تقع قيمته في العشرينيات (٠. ٢٠) يشير إلى أن المعالجة التجريبية أحدثت تأثيرا ولكنه ليس كبيرا، بينما

حجم التأثير الذي تقع قيمته في الثمانينيات (٠.٨٠) فأكثر يشير إلى أن المعالجة قوية وفعالة، وهذا يتفق مع ما أشار إليه الشربيني (٢٠٠٧، ٤٩١) في الحكم على قيمة حجم التأثير.

والجدول الآتي يوضح قيمة حجم تأثير استخدام البرنامج القائم على التعلّم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى وفقا لمعادلة مربع إيتا Eta squared:

جدول (١٠)

قيم "ت، وη2، و d" ومستوى الدلالة لمهارات استخدام التقنية في التدريس إجمالا

البيان / المهارة	قيمة «ت»	قيمة η2	قيمة d	مستوى الدلالة
مهارات استخدام التقنية في التدريس إجمالا	٢٤,٥٧٧	٠,٩٧٠	١١,٢٧٧	تأثير مرتفع

يتضح من الجدول (١٠) السابق أن قيمة حجم التأثير باستخدام معادلة مربع إيتا، قد تعدت نسبة (٠,٦) مما يدل على أن استخدام البرنامج القائم على التعلّم المنظم ذاتيا أدى إلى تنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وهذا يدعم النتيجة التي تم التوصل إليها وعرضت في الجدول (٩) السابق.

تأثير البرنامج القائم على التعلّم المنظم ذاتيا في تنمية كل مهارة على حدة من مهارات استخدام التقنية في التدريس لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:

يوضح الجدول الآتي قيمة "ت" ودلالتها فيما يخص تنمية كل مهارة على حدة من مهارات استخدام التقنية في التدريس لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:

جـدول (١١)

المتوسط والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المتوسطين، ودرجة الحرية، وقيمة "ت" ودلالتها لكل مهارة على حدة من مهارات استخدام التقنية في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (ن=٣٨)

المجال / البيان	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
مهارات التخطيط لاستخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى	القبلي	١٨,٠٢٦	١,٧٦٣	٢١,٩٤٧	٣٧	١٦,٣٨٧	دالة عند مستوى (٠,٠٠٠)
	البعدي	٣٩,٩٧٤	٩,٠٧٥				
مهارات تصميم دروس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إلكترونيًا	القبلي	٢٨,٩٢١	٢,٩٩٩	٢٧,٢٨٩	٣٧	٨,٩٧١	دالة عند مستوى (٠,٠٠٠)
	البعدي	٥٦,٢١١	١٧,١٣٩				
مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لقياس جوانب التعلّم اللغوي	القبلي	١٩,٦٠٥	٤,١٣٦	٣٠,٦٣٢	٣٧	١٢,٠٧٧	دالة عند مستوى (٠,٠٠٠)
	البعدي	٥٠,٢٣٧	١٦,٦٩٢				

يتضح من الجدول (١١) السابق أن قيمة (ت المحسوبة) تساوي (١٦,٣٨٧) بالنسبة للمهارة الأولى (مهارات التخطيط لاستخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى)، وتساوي (٨,٩٧١) بالنسبة إلى المهارة الثانية (مهارات تصميم دروس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إلكترونيًا)، وتساوي (١٢,٠٧٧) بالنسبة إلى المهارة الثالثة (مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لقياس جوانب التعلّم اللغوي)، وهذه القيم جميعها أكبر من قيمة (ت الجدولية) التي تساوي (٢,٧٠٤) لدرجة حرية (٣٧)؛ مما يدل على أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات استخدام التقنية في التدريس لصالح التطبيق البعدي فيما يخص كل مهارة على حدة، وهذا يؤكد أن البرنامج القائم على التعلّم المنظم ذاتيا كان له تأثير إيجابي في تنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس إجمالا، وكل مهارة على حدة من المهارات الثلاث الرئيسة التي اقتصر عليها البحث.

وللتأكد من هذه النتيجة تم حساب حجم التأثير لأبعاد الاختبار وفقا لمعادلة مربع إيتا، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (١٢)
قيم "ت، و$\eta 2$، و d" ومستوى الدلالة لكل مهارة على حدة من مهارات استخدام التقنية في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

البيان / المهارة	قيمة «ت»	قيمة $\eta 2$	قيمة d	مستوى الدلالة
مهارات التخطيط لاستخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى	١٦,٣٨٧	٠,٩٣٤	٧,٥١٩	تأثير مرتفع
مهارات تصميم دروس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إلكترونيًا	٨,٩٧١	٠,٨٠٩	٤,١١٦	تأثير مرتفع
مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لقياس جوانب التعلم اللغوي	١٢,٠٧٧	٠,٨٨٥	٥,٥٤١	تأثير مرتفع

يتضح من الجدول (١٢) السابق أن قيمة حجم التأثير في المهارات الثلاث الرئيسة لاختبار مهارات استخدام التقنية في التدريس زادت جميعها عن (٠,٦)، مما يدل على أن البرنامج القائم على التعلّم المنظم ذاتيا كان له تأثير مرتفع في تنمية كل مهارة على حدة من مهارات استخدام التقنية في التدريس لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وهذا يدعم النتيجة التي تم التوصل إليها وعرضت في الجدول (١١) السابق.

رابعا: نتائج الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث الذي نصه: "ما تأثير البرنامج المقترح في تنمية الاتجاه نحو التقنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؟"

للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بحساب الفرق بين متوسطي درجات المعلمين مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي باستخدام اختبار" ت"، كما قام بحساب قيمة حجم التأثير باستخدام معادلة مربع إيتا، وذلك بعد تطبيق مقياس اتجاه معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو التقنية تطبيقا قبليا وبعديا، رُصِدت النتائج سواء لمحاور المقياس مجملة أم لكل محور (الاتجاه نحو طبيعة التقنية، الاتجاه نحو أهمية استخدام التقنية في التدريس، الاتجاه نحو أهمية استخدام التقنية في البحث) على حدة، وفيما يأتي توضيح ذلك:

تأثير البرنامج المقترح في تنمية الاتجاه نحو التقنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إجمالا:

يوضح الجدول الآتي قيمة "ت" ودلالتها في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اتجاه معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو التقنية إجمالا:

جدول (١٣)
المتوسط والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المتوسطين، ودرجة الحرية، وقيمة "ت" ودلالتها للاتجاه نحو التقنية إجمالا (ن=٣٨)

البيان / المهارة	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
الاتجاه التقنية	القبلي	٣,٩٢٣	٠,٢٧٤	٠,٢٧٣	٣٧	٥,٠١٧	دالة عند مستوى (٠,٠٠٠)
	البعدي	٤,١٩٦	٠,٣٧٨				

يتضح من الجدول (١٣) السابق أن قيمة (ت المحسوبة) تساوي (٥,٠١٧)، وهي دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يدل على أن البرنامج القائم على التعلّم المنظم ذاتيا قد أسهم في تنمية اتجاهات معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو التقنية.

وللتأكد من هذه النتيجة تم حساب حجم التأثير وفقا لمعادلة مربع إيتا، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جـدول (١٤)
قيم "ت، وη2، و d" ومستوى الدلالة لمقياس اتجاه معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو التقنية مجملا

البيان / المهارة	قيمة «ت»	قيمة η2	قيمة d	مستوى الدلالة
الاتجاه نحو التقنية	٥,٠١٧	٠,٥٧٠	٢,٣٠٢	تأثير مرتفع

يتضح من الجدول (١٤) السابق أن قيمة حجم التأثير باستخدام معادلة مربع إيتا، قد تعدت نسبة (٠,٦) مما يدل على أن استخدام البرنامج القائم على التعلّم المنظم ذاتيا أدى إلى تنمية اتجاهات معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو التقنية، وهذا يدعم النتيجة التي تم التوصل إليها وعرضت في الجدول (١٣) السابق.

تأثير البرنامج المقترح في تنمية كل محور على حدة من محاور الاتجاه نحو التقنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:

يوضح الجدول الآتي قيمة "ت" ودلالتها في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اتجاه معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو التقنية في كل محور على حدة من محاوره الثلاثة:

جـدول (١٥)
المتوسط والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المتوسطين، ودرجة الحرية، وقيمة "ت" ودلالتها لكل محور من محاور مقياس اتجاه معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو التقنية (ن=٣٨)

البيان / المهارة	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	درجة الحرية	قيمة(ت)	الدلالة الإحصائية
الاتجاه نحو طبيعة التقنية	القبلي	٣,٨٦١	٠,٣٨٠	٠,٢٧٤	٣٧	٤,١٧١	دالة عند مستوى (٠,٠٠٠)
	البعدي	٤,١٣٥	٠,٤٧٢				
الاتجاه نحو أهمية استخدام التقنية في التدريس	القبلي	٤,٠٤٧	٠,٢٩٨	٠,٢٣٦	٣٧	٣,٧٥٣	دالة عند مستوى (٠,٠٠١)
	البعدي	٤,٢٨٢	٠,٣٣٦				
الاتجاه نحو أهمية استخدام التقنية في البحث	القبلي	٣,٨٣٦	٠,٣٠٨	٠,٣١٥	٣٧	٤,٤٩٢	دالة عند مستوى (٠,٠٠٠)
	البعدي	٤,١٥١	٠,٤٧٣				

يتضح من الجدول (١٥) السابق أن هناك فروقا دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات درجات معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في التطبيقين القبلي والبعدي

لمقياس اتجاه معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو التقنية لصالح التطبيق البعدي وذلك في كل محور على حدة من محاور المقياس الثلاثة.

وللتأكد من هذه النتيجة، تم حساب قيمة حجم التأثير وفقا لمعادلة إيتا التي يوضحها الجدول الآتي:

جـدول (١٦)
قيم "ت، d، η2" ومستوى الدلالة لمحاور مقياس اتجاه معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو التقنية

البيان / المهارة	قيمة «ت»	قيمة η2	قيمة d	مستوى الدلالة
الاتجاه نحو طبيعة التقنية	٤,١٧١	٠,٤٧٨	١,٩١٤	تأثير مرتفع
الاتجاه نحو أهمية استخدام التقنية في التدريس	٣,٧٥٣	٠,٤٢٦	١,٧٢٢	تأثير مرتفع
الاتجاه نحو أهمية استخدام التقنية في البحث	٤,٤٩٢	٠,٥١٥	٢,٠٦١	تأثير مرتفع

يتضح من الجدول (١٦) السابق أن قيمة حجم التأثير باستخدام معادلة مربع إيتا، قد تعدت نسبة (٠,٦) مما يدل على أن استخدام البرنامج القائم على التعلّم المنظم ذاتيا أدى إلى تنمية اتجاهات معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في كل محور على حدة من محاور المقياس الثلاثة، وهذا يدعم النتيجة التي تم التوصل إليها وعرضت في الجدول (١٥) السابق.

تفسير النتائج

توصل البحث الحالي إلى قائمة بمهارات استخدام التقنية اللازمة في التدريس لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، تضمنت ثلاث مهارات رئيسة، انبثق عنها سبع وأربعون (٤٧) مهارة فرعية.

وهذه المهارات روعي أن تكون متوافقة مع المهارات الرئيسة للتدريس في مراحله الثلاث: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، وقد تضمنت كل مهارة رئيسة من هذه المهارات عددا من المهارات الفرعية تغطي المطلوب من المعلم في كل مرحلة من مراحل التدريس، ففي التخطيط لاستخدام التقنية في التدريس روعي أن تكون المهارات الفرعية تغطي البيانات الأساسية للدرس بدءا من عنوانه وانتهاءً بوسائل التقويم الإلكتروني بالإضافة إلى تحقيق إمكانية نشر هذا الدرس عبر إحدى وسائل التقنية، وفي النهاية يكتب السيناريو التعليمي الذي يصف أجزاء الدرس المراد عرضه إلكترونيا.

وفي مهارات تصميم دروس اللغة العربية إلكترونيا، حرص الباحث أن يكون البرنامج المستخدم من البرامج التي تجمع بين الوسائط المتعددة (الصوت – والحركة- والألوان- والرسوم -. . . الخ)، وتكون بعيدة عن برنامج العروض التقديمية (Powerpoint)، إذ إن كثيرا من المعلمين لديه خلفية وخبرة بهذا البرنامج، فاختار الباحث برنامج مصمم القصص الرقيمة (Photo Story) لسهولة التعامل معه، كما أن هذا البرنامج بعد الانتهاء من تصميم الدرس وفقا له يكون المنتج في صورة مقطع فيديو لفيلم تعليمي من إنتاج المعلم، ويمكن أن يسجل عليه بصوته أو يدرج له أصواتاً خارجية، كما أنه يتيح للمعلم أن يصمم صورا يدرجها في البرنامج أو يستورد (يدرج) صورا مصممة من قبل، كما يمكن للمعلم أن يشرك المتعلّم في إنتاج هذا العمل، وهذا يجعل تصميم الدرس الإلكتروني عملية ماتعة للمعلم، وشائقة للمتعلّم.

وقد روعي في المهارات الفرعية المضمنة في مهارة تصميم دروس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أن تجمع بين الجوانب اللغوية والثقافية والتربوية والفنية.

وفيما يتعلق بمهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية روعي أن تجمع بين مهارات صياغة الأسئلة الموضوعية والأسئلة المقالية، بحيث تناسب طبيعة اللغة العربية التي من مهاراتها المهارات الإنتاجية (التحدث- الكتابة) والتي يصعب قياسها من خلال الأسئلة الموضوعية، لذلك روعي عند اختيار البرنامج الذي يتم التعامل معه أن يتضمن أنماطا متنوعة من الأسئلة مع تحديد زمن الإجابة ودرجة لكل سؤال، ولذلك اُختير برنامج (Quiz Creator).

كما روعي عند قياس "مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية":

قياس المهارات التي تتضح من خلال عرض الاختبار الإلكتروني في صورته النهائية، لأن هناك بعض المهارات التي تكون واضحة عند التعامل مع برامج الاختبارات الإلكترونية، ولا تظهر في الصورة النهائية للاختبار، مثل مهارة عرض مخطط الاختبار ومكوناته، والتغذية الراجعة بعد كل سؤال.

التركيز على الأسئلة المضمنة في كثير من برامج تصميم الاختبارات الإلكترونية مثل: الصواب والخطأ، والاختيار من متعدد، والتكملة (ملء الفراغ)، والمزاوجة (التوصيل)، والإجابات القصيرة، والترتيب (التسلسل)، وهي تمثل الأسئلة الموضوعية، حيث يسهل على البرامج الإلكترونية التعامل مع هذه الأنماط.

التركيز على مهارات اللغة وعناصرها التي يمكن قياسها من خلال الاختبارات الإلكترونية، مثل مهارات الاستماع، والقراءة، وبعض مهارات الكتابة مثل كتابة فقرة قصيرة ومهارات الإملاء وعلامات الترقيم، والمفردات، والتراكيب، إذ إن قياس مهارات الإنتاج اللغوي وما

يرتبط بها من مهارات التواصل غير اللفظي يصعب التعامل معها في برامج تصميم الاختبارات الإلكترونية.

ووفقا للبيانات التي وردت في الجداول (٩، و١١، و١٣، و١٥) والتي دلت على أن استخدام البرنامج القائم على التعلّم المنظم ذاتيا قد أدى إلى وجود فروق دالة إحصائيا في تنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس والاتجاه نحو التقنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وهذا ما يؤكده ما ورد في الجداول (١٠، و١٢، و١٤، و١٦)، فإن الباحث يعزو هذا التأثير الإيجابي للبرنامج المقترح إلى ما يأتي:

- شعور المعلمين أنفسهم بأهمية استخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جعلهم يقبلون على البرنامج إقبالاً كبيراً، خاصة أن كثيرًا من هؤلاء المعلمين من غير العرب، وذكر أكثر من واحد منهم أنهم في حاجة كبيرة إلى استخدام التقنية في التدريس في بلدانهم.
- استخدام التعلّم المنظم ذاتيا جعل المعلمين يشاركون في جمع المادة التعليمية وتنظيمها وتحليلها، مما أكسبهم فكرة وخبرة عن كل موضوع، وكل مهارة في البرنامج.
- مشاركة المعلمين في التدريب الفعلي على كل مهارة من مهارات توظيف التقنية في التدريس أسهم في بقاء المهارة وإتقانها، فالممارسة تؤدي إلى تثبيت المهارة والتمكن منها.
- عرض المعلمين لما كلفوا به من أعمال سواء في جانب المعلومات والمعارف المرتبطة بمهارات توظيف التقنية في التدريس، أو في التدريب الفعلي على مهارات توظيف التقنية في التدريس، جعلهم يتعاملون بثقة مع مكونات البرنامج لأنهم مصممون ومشاركون له وليسوا متلقين سلبيين.
- جدة المهارات التي ضُمِنت في البرنامج لاقت قبولا كبيرا عند المعلمين، حيث إن التدريب عليها جعل كثيراً من المعلمين يبذلون أقصى ما في وسعهم لإتقانها.

وبهذه النتيجة يتفق البحث الحالي مع نتائج بعض الدراسات التي توصلت في نتائجها إلى تنمية بعض جوانب التعلّم اللغوي، مثل عطية، وحافظ، ٢٠٠٦؛ وجلجل، ٢٠٠٧، وسعد، والدمرداش، ٢٠٠٧؛ وجلهوم، والمليجي، ٢٠٠٨؛ والطنطاوي، ٢٠١٠؛ والسيد، ٢٠١٢؛ El-Henawy, 2012؛ وعلي، ٢٠١٣؛ ومحمد، ٢٠١٣؛ ومقلد، ٢٠١٥؛ وهاشم، ٢٠١٥؛ و,Ismail 2015.

توصيات البحث

بناء على ما تم التوصل إليه من نتائج، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- بناء على قائمة مهارات استخدام التقنية في التدريس التي تم التوصل إليها، يمكن التوصية باعتماد هذه المهارات بحيث تكون جزءا من الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، كما يوصى بأن تكون مضمنة في البرامج التدريبية التي تقدم لهؤلاء المعلمين، خاصة أنه روعي عند صياغة هذه المهارات أن تكون متكاملة، ومتوازنة، كما أنها تغطي جوانب التدريس الثلاثة الرئيسة، وروعي أن تكون متوافقة مع التوجهات الحديثة في المعايير المهنية لمعلم اللغة الأجنبية التي ترى أهمية استخدام التقنية في تعليم اللغة الهدف.
- بناء على فاعلية البرنامج المقترح القائم على التعلّم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات استخدام التقنية في التدريس يمكن التوصية بالإفادة من هذا البرنامج عند تقديم برامج تدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، إذ إن هذا البرنامج يتضمن ما يخص التخطيط للتدريس وكتابة السيناريو التعليمي، أو تصميم الدروس إلكترونيا من خلال برنامج مصمم القصص الرقيمة، أو تصميم الاختبارات الإلكترونية.
- الاهتمام ببناء برامج تعليمية أو تدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى باستخدام تقنيات تعليمية أخرى غير التي استُخدِمت في البحث الحالي، سواء في برامج تصميم الدروس إلكترونيا، أو في برامج تصميم الاختبارات اللغوية الإلكترونية.
- الاهتمام بتصميم برامج إلكترونية للتخطيط الإلكتروني لدروس تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، بحيث يتم توفير برامج إلكترونية يستطيع المعلم أن يدون فيها معلومات الدرس المراد تصميمه إلكترونيا، وفقا للمهارات التي تم التوصل إليها.
- الاهتمام بتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على إستراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيا المختلفة، بحيث يتمكن المعلم منها، ويختار منها ما يتناسب مع الموقف التعليمي.
- تدريب المتعلّمين على إستراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيا، بحيث يسهل عليهم تطبيقها عندما يتبع المعلم هذه الإستراتيجيات في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

مقترحات البحث

أما عن المقترحات التي يمكن تقديمها بناء على ما توصل إليه البحث الحالي فهي كما يأتي:

- معايير توظيف التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: دراسة ميدانية.

- برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- برنامج تدريبي لتنمية مهارات تقويم المواقع التعليمية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- برنامج قائم على المدخل التقني في تنمية مهارات تصميم المواقع التعليمية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- برنامج تدريبي لتنمية مهارات تقويم البرمجيات التعليمية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- برنامج مقترح لتنمية مهارات تصميم مواد تعليم اللغة العربية إلكترونيا لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- برنامج مقترح قائم على أنشطة القراءة الإلكترونية في تنمية مهارات فهم المقروء لدى متعلّمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- فاعلية برنامج قائم على المدخل التقني في تنمية المهارات اللغوية الإلكترونية لدى متعلّمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- فاعلية برنامج قائم على المدخل التقني في علاج صعوبات تعلّم المهارات اللغوية لدى متعلّمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

المراجع

أبا الخيل، فوزية بنت محمد (٢٠٠٢). فعالية برنامج مقترح في اكتساب مهارات تصميم وإنتاج الوسائط المتعددة لدى طالبات الدراسات العليا تخصص تكنولوجيا التعليم في كلية التربية للبنات بالرياض. مجلة تكنولوجيا التعليم. ربيع، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، ١٢(٢)، ٥ -٨٠.

أبا الخيل، فوزية بنت محمد (٢٠٠٧). معيار مقترح لتقويم أداء المعلم في دمج تقنية المعلومات في برامج إعداد المعلم وتدريبه بالمملكة العربية السعودية. مجلة اتحاد الجامعات العربية. يوليو، الأردن، ٤٨، ١٨١-٢٦٢.

أبو حطب، فؤاد، وصادق، آمال (١٩٩٦). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية (ط٥). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

أحمد، ياسر سعد محمود وعبد المجيد، أشرف عويس محمد (٢٠١٥). فاعلية برنامج قائم على الويب الدلالي Semantic Web في تنمية مهارات استخدام أنظمة إدارة التعلّم مفتوحة المصدر والاتجاه نحو التعلّم الالكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم. المؤتمر الدولي الأول: التربية وآفاق مستقبلية، كلية التربية، جامعة الباحة، أبريل، ٢، ٨٨١-٩٠٨.

باورن، كلير (٢٠١٦). علم اللغة الميداني: دليل عملي. (ترجمة: الحويطي، محمد سعيد عطية)، مركز النشر العلمي، جامعة الملك عبد العزيز، سلسلة الكتب المدعمة من عمادة البحث العلمي. ١١٠.

بيلي، كاثلين (٢٠١٥). الإشراف على معلم اللغة: مدخل دراسة الحالة. (ترجمة: السويد، محمد علي وطليبة، عنتر صلحي)، جامعة القصيم، السعودية: النشر العلمي والترجمة.

جابر، جابر عبد الحميد وكاظم، أحمد خيري (١٩٩٦). مناهج البحث في التربية وعلم النفس (ط٢). القاهرة: دار النهضة العربية.

جاد، محمد لطفي محمد (٢٠١٢). إستراتيجية مقترحة قائمة على التعلّم المنظم ذاتيا لتنمية مهارات القراءة الاستيعابية لدى طلبة الصف الأول الثانوي. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، نوفمبر، ١٣١، ١١٥-١٥٠.

جاي، ل. ر. (١٩٩٣). مهارات البحث التربوي. (ت: جابر، عبدالحميد جابر)، القاهرة: دار النهضة العربية.

جلجل، نصرة محمد عبد المجيد (٢٠٠٧). أثر التدريب على إستراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيا في تقدير الذات والدافعية للتعلّم والأداء الأكاديمي في الحاسب الآلي لدى طلبة شعبة معلم الحاسب الآلي. مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، ٢٢(١)، ٢٥٧- ٣٢٢.

جلهوم، عدلي عزازي إبراهيم والمليجي، علاء أحمد محمد. (٢٠٠٨). أثر إستراتيجية قائمة على التعلّم المنظم ذاتيا على تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى طلبة شعبة اللغة العربية بكليات التربية. مجلة كلية التربية، كلية التربية ببور سعيد، يونيو، ٢(٤)، ١٥- ٤٣.

الجهني، محمد عيد مرزوق (٢٠١٥). تقويم برمجيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى وفق معايير استخدام التقنية في التدريس. رسالة ماجستير، معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

الحارثي، محمد حسن (٢٠١٤). واقع استخدام معلمي معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة للتقنيات التعليمية. رسالة ماجستير، معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

الحديبي، علي عبد المحسن. (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي قائم على معايير الجودة في تنمية معايير الأداء المهني لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط. ٣٢(١/٣)، ٥٧٠-٦٥٣.

الحصان، أماني بنت محمد (٢٠١١). فعالية برنامج مقترح لتدريب الطالبات المعلمات على بعض المهارات التقنية لأساليب تقييم الأداء الحدثة والموائمة لمناهج العلوم المعاصرة. مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، مارس، ٢/١٤٥، ٤٩- ٨٣.

الحيدري، مينة الله محسن عبد الهادي وخليفة، ليمات إسماعيل وأبو عيد، رانيا السيد (٢٠١٥). فعالية استخدام إستراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات القراءة الإبداعية باللغة الفرنسية لدى طلبة كلية التربية. مجلة كلية التربية. كلية التربية، جامعة بور سعيد، يونيو، ١٨، ٨٩٦- ٩٢٦.

خطاب، علي ماهر (٢٠٠٨). القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية (ط٧). القاهرة: الانجلو المصرية.

الدردير، عبد المنعم أحمد (٢٠٠٦). الإحصاء البارامتري واللابارامتري في اختبار فروض البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: عالم الكتب.

الزهراني، جمعان أحمد (٢٠١٥). مهارات توظيف التقنية في التدريس اللازمة لمعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات آخرى (دراسة ميدانية). رسالة ماجستير، معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

سرايا، عادل (٢٠٠٥). تصميم برنامج تدريبي في مجال توظيف التقنية في التعلّم لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ١٠٠، ١٥٥- ٢٠١.

سعد، مراد علي عيسى والدمرداش، فضلون سعد. (٢٠٠٧). أثر برنامج تدريبي للتعلّم المنظم ذاتيا في الأداء الكتابي في مادة اللغة الإنجليزية وفعالية الذات الكتابية والعزو السببي لدى ذوي صعوبات الكتابة من طلبة الصف الأول الثانوي العام. مجلة كلية التربية. كلية التربية، جامعة طنطا، ٢(٣٧)، ٤٤٦- ٤٨٢.

السمان، مروان أحمد محمد. (٢٠١٢). برنامج قائم على التعلّم المنظم ذاتيا لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلبة المرحلة الثانوية. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، نوفمبر، ١٣٣، ٢٢- ٦٤.

السيد، محمود مصطفى محمود (٢٠١٢). إستراتيجية مقترحة قائمة على التعلّم المنظم ذاتيا لعلاج الضعف في مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم بالمرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

شابل، كارول (٢٠٠٧). تطبيقات الحاسب الآلي في اكتساب اللغة الثانية: أسس للتعليم والقياس والبحث العلمي (ترجمة: سعد بن علي وهف القحطاني). النشر العلمي، جامعة الملك سعود.

الشربيني، زكريا (٢٠٠٧). الإحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: الأنجلو المصرية.

الصرامي، عب الرحمن سعد (٢٠١٣). تقييم مواقع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على الشبكة العالمية في ضوء المهارات اللغوية. رسالة ماجستير، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الطنطاوي، إيمان فوزي عبد المنعم (٢٠١٠). فاعلية برنامج إلكتروني قائم على استراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيا في تحسين الأداء الأكاديمي والاتجاه نحو التعلّم الذاتي في مادة الكمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة.

عبد الرحمن، سعد (١٩٩٨). القياس النفسي (النظرية والتطبيق) (ط٣). القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد العاطي، حسن الباتع محمد (٢٠٠٦). تصميم مقرر عبر الإنترنت من منظورين مختلفين البنائي والموضوعي وقياس فاعليته في تنمية التحصيل والتفكير الناقد والاتجاه نحو التعلّم القائم على الإنترنت لدى طلبة كلية التربية جامعة الإسكندرية. رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

العربي، أسامة زكي السيد علي (٢٠١٣). تحديات استخدام التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بمعاهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالمملكة العربية السعودية. المؤتمر الدولي الثالث للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، الرياض، ١-٣٥.

عطية، جمال سليمان وحافظ، وحيد السيد (٢٠٠٦). فاعلية برنامج قائم على التعلّم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية. كلية التربية. جامعة بنها، أكتوبر، ١٦(٦٨)، ١٦٤-٢٠٣.

عطية، مختار عبد الخالق عبد الله (٢٠١٣). فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلّم الإلكتروني المدمج في تنمية المهارات التدريسية والاتجاه نحو التعلّم الإلكتروني لدى الطلبة معلمي اللغة العربية. المجلة التربوية. جمعية الثقافة والتنمية، يناير، ٣٣، ١-٤٦.

علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠). القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي.

علي، هداية إبراهيم الشيخ والسحيباني، صالح حمد (٢٠١١). مواقع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على الشبكة العالمية (الإنترنت) " دراسة مسحية وصفية. مجلة عالم الكتب. يناير- إبريل، ٣٢(٣-٤)، ٢٧٣-٣١٦.

علي، ولاء نصاري محمد (٢٠١٣). فاعلية برنامج قائم على إستراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيا باستخدام الكمبيوتر في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الإعدادي. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسوان.

عيد، أيمن عيد بكري محمد (٢٠٠٨). تقويم برمجيات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وتصور مقترح لها في ضوء معايير الجودة التكنولوجية. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، نوفمبر، ٨٤، ٣٤- ٨٣.

عيسوي، عبد الرحمن (٢٠٠٠). الإحصاء السيكولوجي التطبيقي. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

فان دالين، ديوبولد ب. (١٩٨٥). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. (ت: محمد نبيل نوفل، سلمان الخضري الشيخ، طلعت منصور غبريال، مراجعة: سيد أحمد عثمان) (ط٣)، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

كرسوم، مالك أنس (٢٠١٤). تصور مقترح لمراكز مصادر التعلّم في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على ضوء معايير الجودة. رسالة ماجستير، معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

لايڤ، سعيد عبد الله. (٢٠٠٤). التكامل الفعال بين التقنية واللغة. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، مارس، ٣٤، ٧٤- ١٢٦.

لال، يحيى زكريا والجندي، علياء عبد الله. (٢٠١٠). الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى معلمي ومعلمات المدارس الثانوية بمدينة جدة-المملكة العربية السعودية. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية. يوليو، ٢(٢)، ١١-٦١.

محمد، نادي أمين عبد المنعم (٢٠١٣). فاعلية استخدام بعض إستراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنيا.

مقلد، محمد أحمد عبد العال (٢٠١٥). استخدام إستراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيا في علاج صعوبات تعلّم اللغة العربية لدى لمتفوقين لغويا. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

منسي، محمود عبد الحليم (١٩٨٠). مقدمة في الإحصاء النفسي والتربوي. القاهرة: دار المعارف.

هاشم، شيماء إبراهيم أبو المجد (٢٠١٥). فاعلية التعلّم المنظم ذاتيا في تنمية الأداء اللغوي الكتاب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

هيئة التعليم (٢٠٠٧). المعايير المهنية الوطنية للمعلمين وقادة المدارس في دولة قطر. المجلس الأعلى للتعليم، قطر.

Cohen, B. & Lea, B. (2004). *Essentials of statistics for the social and behavioral sciences*. John Wiley & Sons Inc. Hoboken: New Jersey.

El-Henawy, W. M. A. (2012). *The effectiveness of a program based on self-regulated learning strategies in treating written expression difficulties among English department students at faculties of education*. Thesis (d. sc.), Faculty of Education, Port Said University.

Ha, Renee R. & Ha, James C. (2012). *Integrative statistics for the social and behavioral sciences tokunaga*. Los Angeles: SAGE Publications.

Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium. (2002). *Model standards for licensing beginning foreign language teachers: a resource for state dialogue*. Washington, DC: Council of Chief State School Officers

Ismail, M. B. Y. (2015). *The effect of using self-regulated learning strategies on developing English critical reading skills of first year experimental secondary school students*. Thesis (M. A.) Faculty of education, Suez Canal University.

National Board for Professional Teaching Standards "NBPTS". (2011). *English as a new language standards*. Second edition. NBPTS Offices: Arlington.

National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE) (2008). *Professional standards for the accreditation of teacher preparation institutions*. Washington.

Teachers of English to Speakers of Other Languages "TESOL" (2010). *Standards for the recognition of initial TESOL programs in P–12 ESL teacher education*. Alexandria: TESOL international association.

Tokunaga, H. T. (2016). *Fundamental statistics for the social and behavioral sciences*. Los Angeles: SAGE Publications.