



المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم

جامعة أم القرى

كلية التربية

قسم المناهج طرق التدريس

واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة في غرفة المصادر والصعوبات التي يواجهها معلمي ذوي صعوبات التعلم في منطقة القصيم

إعداد

عبدالعزیز بن محمد بن شجاع العصيمي

إشراف الأستاذ الدكتور

إحسان بن محمد بن عثمان كنسارة

أستاذ تكنولوجيا التعليم والاتصال التربوي

متطلب تكميلي للحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس تخصص وسائل وتقنيات التعليم

١٤٣٦هـ / ٢٠١٥م



ملخص الدراسة

سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة في غرفة المصادر والصعوبات التي يواجهها معلمي ذوي صعوبات التعلم في منطقة القصيم، من خلال استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقد تم اختيار (٨٤) معلم ذوي صعوبات تعلم من مجتمع الدراسة، وبعد التطبيق الميداني حصل الباحث على (٦٧) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي، وتضمنت الدراسة خمسة فصول بالإضافة إلى الملحق المتعلق بها، وهدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

١. التعرف على واقع استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في غرفة المصادر.
٢. التعرف على الصعوبات التي تحد من استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في عملهم داخل غرف المصادر.
٣. التعرف على أثر المتغيرات التالية: سنوات الخبرة، والدورات التدريبية، على استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية.

وتوصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية :

أن المتوسط العام لفقرات ما واقع استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في غرفة المصادر تعبر عن استخدام متوسط من قبل معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية.

وأن المتوسط العام لفقرات ما هي الصعوبات التي تحد من استخدام معلمي التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم للتقنيات التعليمية تعبر عن أن هناك صعوبات تحد من استخدام هذه التقنيات، ولكن بصورة متوسطة .

وتبين للباحث أن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول استخدام التقنيات التعليمية، تعود لمتغير سنوات الخبرة، وذلك لمحو واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية.

واتضح أن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية تعزى لمتغير الدورات التدريبية، وذلك لصالح الحاصلين على دورات تدريبية في مجال تقنيات التعليم، كما اتضح أن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول الصعوبات التي تحول دون الاستخدام الفعال للتقنيات من قبل معلمي ذوي صعوبات التعلم تُعزى لمتغير الدورات التدريبية، وذلك لصالح غير الحاصلين على دورات تدريبية في مجال تقنيات التعليم .

وأوصت الدراسة بما يلي:

- ١- توعية المعلمين بأهمية استخدام التقنيات التعليمية من خلال ورش العمل والندوات .
- ٢- توفير برامج تدريبية للمعلمين على كيفية استخدام وإنتاج المواد التعليمية وتطويرها .
- ٣- زيادة وعي التلاميذ بأهمية استخدام تقنيات التعليم عن طريق الندوات وورش العمل للتلاميذ.
- ٤- ضرورة عمل صيانة دورية لأجهزة تقنيات التعليم .
- ٥- توفير الميزانيات المناسبة لشراء وإنتاج المواد التعليمية، وإدخال التقنيات التعليمية في مدارس ومراكز صعوبات التعلم .

Abstract

The purpose of this study is to explore the status of using modern educational technologies in the resources room and the difficulties faced by learning disability teachers in Al-qaseem area through using the analytical descriptive approach. The teacher drew a random sample consisted of (84) individuals of the population. The researcher retrieved (67) valid questionnaires for analysis. The study contained five chapters in addition to the appendix. The aims of the study were:

1. Exploring the status of Learning disability teachers' use of educational technologies in the resources room.
2. Investigating the difficulties hindering Learning disability teachers' use of educational technologies in the resources room.
3. Investigating the effect of years of experience, training courses variables on Learning disability teachers' use of educational technologies in the resources room.

The findings of the study were as follows:

- The general mean of the items in this domain expressed an average use by teachers of all educational technologies.
- The general mean of what are the difficulties hindering learning disability teachers' use of educational technologies in the resources room express the existence of those difficulties but in an average level

There were significant statistical differences between the means of LD students' responses about using educational technologies in the resources room in attributed to experience variables in favor of the status of using those technologies domain.

There were significant statistical differences between the means of LD students' responses about using educational technologies in the resources room in favor of those who obtained courses in educational technology. Moreover, there were differences between the means of LD students' responses about using educational technologies in the resources room regarding the difficulties facing teachers in favor of those who didn't attend such training courses.

The study recommended the following:

1. Educating teachers about the importance of educational technologies through courses and seminars.
2. Providing teachers with training courses about using and producing educational material.
3. Increasing the awareness of students about the importance of educational technologies through seminars and workshops.
4. The regular maintenances of devices and computers.
5. Allocating suitable budgets to buy and produce technologies and introducing educational technologies in resources rooms' centers and in schools.

إهداء

إلى روح والدتي رحمها الله ...

إلى والدي العزيز ...

إلى زوجتي الغالية وأبنائي ...

إلى كل من له حق عليّ ...

إلى كل مختص في التربية الخاصة ...

الباحث

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيد الأولين وآخرين نبينا محمد وعلى آله وصحبه

أجمعين:

أما بعد:

فأحمد الله وأشكره على توفيقه وفضله، الذي منّ عليّ بإتمام هذه الرسالة، وأسأله أن ينفع بها كل من اطلع عليها أو اقتبس منها، وأن يغفر لي الخطأ والزلل الذي قد يكون حل مني فيها.

وأقدم بوافر الشكر وعظيم الامتنان لمشرف الرسالة سعادة الدكتور إحسان بن محمد كنسارة، الذي لم يبخل عليّ بجهد أو نصيحة، وكان مثلاً للتواضع والاحترام، فقد قدم العون والإرشاد خلال مراحل إتمام هذه الرسالة، ومهما قدمت من عبارات شكر وتقدير فلن أوفيه حقه.

كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر إلى الدكتور نايف بن عبدالله التويم على تواضعه واستقبال الاستفسارات وتقديم المشورة أثناء عمل هذه الدراسة.

والشكر موصول لمناقشي الرسالة سعادة الأستاذ الدكتور سليمان بن محمد بن سليمان الوابلي وسعادة الدكتور ابراهيم بن أحمد بن محمد عالم.

وأختتم شكري وتقديري لجامعة أم القرى على أن أتاحت لي فرصة مواصلة دراساتي العليا.

فجزى الله الجميع كل خير ...

الباحث ...

فهرس الموضوعات

الصفحة	
أ	ملخص الرسالة باللغة العربية
ب	ملخص الرسالة باللغة الإنجليزية
ج	إهداء.....
د	شكر وتقدير.....
هـ	فهرس الموضوعات.....
ح	فهرس الجداول
ط	فهرس الملاحق.....

الفصل الأول: المدخل إلى الدراسة

٢	مقدمة.....
٣	مشكلة الدراسة.....
٤	أسئلة الدراسة.....
٥	أهداف الدراسة.....
٥	أهمية الدراسة.....
٦	حدود الدراسة.....
٦	مصطلحات الدراسة

الفصل الثاني: أدبيات الدراسة الإطار النظري والدراسات السابقة

١٠	مقدمة.....
١٠	المبحث الأول: صعوبات التعلم.....
١١	تعريف صعوبات التعلم.....
١٢	نشأة وتطور برامج صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية.....
١٤	مدى انتشار صعوبات التعلم.....

١٤	 أسباب صعوبات التعلم.
١٦	 مهام معلم التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم.
١٧	 شروط قبول الطلاب في برامج صعوبات التعلم.
١٨	 المبحث الثاني: التقنيات التعليمية
١٨	 التقنيات التعليمية – مقدمة.
١٩	 تعريف تقنيات التعليم.
٢١	 أهمية تقنيات التعليم.
٢٢	 أهمية التقنيات التعليمية لذوي صعوبات التعلم.
٢٣	 أهداف تقنيات التعليم.
٢٤	 تصنيف التقنيات التعليمية.
٢٥	 بعضاً من التقنيات التعليمية المستخدمة في برامج صعوبات التعلم.
٢٩	 معوقات استخدام التقنيات التعليمية.
٣٠	 الدراسات السابقة
٤٦	 التعقيب على الدراسات السابقة.

الفصل الثالث: إجراءات الدراسة الميدانية

٤٨	 مقدمة.
٤٨	 منهج الدراسة
٤٩	 خطوات بناء أداة الدراسة.
٤٩	 أداة الدراسة.
٥٠	 صدق أداة الدراسة.
٥٣	 ثبات أداة الدراسة.
٥٥	 مجتمع الدراسة.

الصفحة	
٥٥	عينة الدراسة.....
٥٧	المعالجة والأساليب الاحصائية المستخدمة.....
	الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها
٥٩	مقدمة.....
٥٩	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.....
٦٣	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.....
٦٧	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.....
٦٩	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع.....
	الفصل الخامس: ملخص الدراسة والتوصيات والمقترحات
٧٢	ملخص النتائج.....
٧٤	التوصيات.....
٧٥	المقترحات.....
٧٧	المصادر والمراجع.....
٨٤	الملاحق.....

فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
٥٠	وصف عينة الدراسة من حيث المؤهل العلمي	١
٥٠	وصف عينة الدراسة من حيث سنوات الخبرة	٢
٥١	وصف عينة الدراسة من حيث عدد الدورات التدريبية	٣
٥٦	معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة مع المجموع الكلي للمحور	٤
٥٧	معاملات ارتباط بيرسون لكل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة	٥
٥٧	معامل ثبات ألفا كرونباخ في أداة الدراسة	٦
٦٠	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية	٧
٦٥	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الصعوبات التي تحد من استخدام معلمي التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم للتقنيات التعليمية	٨
٦٩	نتائج تحليل التباين للفروق بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول استخدام التقنيات التعليمية تعود لمتغير سنوات الخبرة	٩
٧٠	المقارنات البعدية بين متوسطات فئات سنوات الخبرة لشيفيه	١٠
٧١	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للفروق بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول استخدام التقنيات التعليمية تعود لمتغير الدورات التدريبية.	١١

فهرس الملاحق

رقم الملاحق	عنوان الملاحق	رقم الصفحة
١	خطاب طلب التحكيم	٨٨
٢	أسماء محكمي الاستبانه	٩٠
٣	الاستبانه في صورتها النهائية	٩٢
٤	خطاب تسهيل المهمة من سعادة عميد كلية التربية	٩٩
٥	تعميم تسهيل المهمة للمدارس	١٠١

الفصل الأول

المدخل إلى الدراسة

المقدمة:

يعد هذا العصر عصرًا تقنيًا؛ حيث نشهد في كل يوم بل في كل ثانية اختراعًا تكنولوجيًا جديدًا، فهذه الثورة التقنية الهائلة والسريعة في شتى مناحي الحياة تحتاج إلى مواكبتها والاستفادة منها قدر الإمكان؛ حيث تشهد البشرية تقدماً سريعاً ومطرداً في جميع المجالات المتعلقة بحياة الإنسان، وهذا ما دعا التربويين إلى إعادة النظر في طبيعة الوضع التربوي والسياسات التربوية؛ كي تنسجم مع التحولات السريعة والمطردة في عصر الانفتاح المعلوماتي وثورة التقنية.

وحيث إن استخدام التقنيات الحديثة في التعليم وتوظيفها بشكل فعال يجعلها جزءاً أساسياً في التعليم، وليس إضافة، والتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وصعوبات التعلم بصفة خاصة جزء مهم من هذه المنظومة المستهدفة بتسخير التقنيات التعليمية في تعليمهم على ضرورة تطويع التقنية الحديثة في خدمة وتعلم ذوي الاحتياجات الخاصة، واستخدام التقنيات التعليمية في تحقيق كثير من أهداف التربية الخاصة مثل: تطبيق الخطة التربوية الفردية التي تتعامل مع التلميذ بشكل فردي بناءً على قدراته وإمكاناته، ولن يتم تحقق هذه الأهداف إلا بتوفر عدد من العناصر المهمة كالمعلم المؤهل، بالإضافة إلى توفير وسائل التقنية الهادفة والدعم المادي والفني.

ويذكر القريوتي (٢٠٠٢م، ص ١١) أن استخدامات الحاسب الآلي في مجال التربية الخاصة تتمثل في استخدامه لمساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة، وخاصة صعوبات التعلم في القيام بواجباتهم المدرسية، وتطبيق الخطة التربوية الفردية، ومساعدة الطلاب في حل بعض المشاكل كمشكلة القراءة والاستيعاب القرائي والكتابة والحساب.

ويصل معدل الطلاب الذين يرتادون برامج صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية إلى (٧%) من بين طلاب المدارس على مستوى المرحلة الابتدائية (أبونيان، ٢٠٠١م، ص ٢٢).

لذا يجب على معلم التربية الخاصة -وبالأخص معلم صعوبات التعلم- أن يُفعّل استخدام التقنيات التعليمية بشتى أنواعها، والتي أثبتت فاعليتها في التعليم بدلاً من الاعتماد على طرق التعليم التقليدية، والتي قد لا تتناسب مع بعض التلاميذ الذين لديهم احتياجات خاصة تتطلب التدريس بطرق واستراتيجيات ووسائل خاصة، حيث أكدت

العديد من الدراسات فعالية استخدامها مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بشكل إيجابي، وأن كثيراً من التلاميذ يميلون إلى حب التعلم باستخدام التقنيات الحديثة مثل: الحاسب الآلي. (Mercer , 1991,97).

وكون الباحث أحد المعلمين المتخصصين في صعوبات التعلم والعاملين فيها؛ فهو يدرك أهمية استخدام التقنيات التعليمية الحديثة داخل غرفة المصادر لخدمة التلاميذ الملتهقين في برامج صعوبات التعلم. فإن اعتماد أي نظام تعليمي على الوسائل التعليمية أصبح ضرورة من الضرورات؛ لضمان نجاح تلك النظم، وجزءاً لا يتجزأ في بنية منظومتها (بطرس، ٢٠١١م، ص ٢٠٥).

إضافة إلى ذلك، فإن توظيف التقنية في التعليم يؤدي إلى زيادة خبرة التلميذ؛ مما يجعله مستعد للتعلم وهذه الخبرات قد أشار إليها (إدجارو ديل) "مخروط الخبرة" حيث تمثل الخبرات المجردة التي تعتمد على الخيال والرموز اللفظية رأس المخروط، وتمثل الخبرات الملموسة التي تعتمد على الممارسة الفعلية قاعدة المخروط. ومن هنا نقول: كلما زادت الخبرات الملموسة كلما زادت خبرة التلميذ؛ مما يجعله مستعداً للتعلم والعكس صحيح. وهذه التقنيات تساعد - كذلك- على تنوع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين الطلاب داخل غرفة الصف "كما أضاف بعض العلماء والباحثين مهام أخرى بالإضافة إلى ما سبق، وهي أن الوسائل التعليمية تساعد على تعزيز الإدراك الحسي، وتقوية الفهم، والتذكر والاستعادة، وتزيد من الطلاقة اللفظية وقوتها بالسماع المستمر إلى التسجيلات الصوتية والأفلام، وما يستلزمه من قراءات إضافية، وتبعث على الترويب والاهتمام لتعلم المادة والإقبال عليها، وتشجع على تنمية الميول الإيجابية لدى التلاميذ من خلال الزيارات والرحلات والأفلام والتسجيلات السمعية والتلفزيون وما إليها، وتُثمي القدرة على الابتكار لدى التلاميذ" (سلامة، ١٩٩٢، ص ١٢).

مشكلة الدراسة:

انطلاقاً من أهمية استخدام التقنيات التعليمية في تدريس التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وما له من نتائج إيجابية في خلق بيئة تعلم غير تقليدية تساهم في رفع مستوى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؛ فقد نصت القواعد التنظيمية للتربية الخاصة في المادة الثامنة والتسعون بضرورة "أن تقوم معاهد وبرامج التربية الخاصة بالمدارس العادية

بتوظيف التقنيات وبرامج الحاسب الآلي للأغراض التعليمية، وتنظيم الأعمال، وتوثيق البيانات والمعلومات، ونتائج التقييم"، (وزارة التربية والتعليم، ١٤٣٢هـ، ص ٨٣) .

ومن خلال عمل الباحث كمعلم، ثم مشرف في برنامج صعوبات التعلم، وزيارته لمجموعة من البرامج الأخرى في نفس التخصص فقد لاحظ أن هناك قصور كبير في توظيف التقنيات التعليمية بأنواعها من قبل المعلمين في غرف المصادر، مما يُشير إلى احتمال وجود معوقات تحد من استخدام هذه التقنيات في التعليم، والاستفادة منها في تلبية الاحتياجات للتلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم؛ للوصول بهم إلى المستوى المأمول منهم، مقارنةً بزملائهم العاديين في الصف العادي .

من خلال ما ذكر يتضح أهمية إجراء دراسة مسحية متخصصة؛ لدراسة واقع استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية بأنواعها، بالإضافة إلى تحديد أبرز الصعوبات التي تواجه المعلمين عند استخدامهم لهذه التقنيات.

أسئلة الدراسة:

حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

- س١- ما واقع استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في غرفة المصادر؟
- س٢- ما الصعوبات التي تحد من استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية؟
- س٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول استخدام التقنيات التعليمية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة ؟
- س٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول استخدام التقنيات التعليمية تُعزى لمتغير عدد الدورات؟

أهداف الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. التعرف على واقع استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في غرفة المصادر؟
٢. التعرف على الصعوبات التي تحد من استخدام التقنيات التعليمية الحديثة في غرف المصادر من قبل المعلمين.
٣. التعرف على أثر متغير سنوات الخبرة على استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية.
٤. التعرف على أثر متغير الدورات التدريبية على استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية.

أهمية الدراسة :

تبرز أهمية الدراسة في النقاط التالية :

١. تسهم هذه الدراسة في معرفة صعوبات استخدام التقنيات التعليمية من قبل معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والتغلب عليها، أو تقليصها لتحسين العملية التعليمية في برنامج صعوبات التعلم.
٢. تأتي استجابةً للتوجه الحديث في التعليم، والذي يُركز على تفعيل التقنيات الحديثة، والتي تُساعد معلم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لتطوير عمله، وبالتالي تحقيق نتائج وتقدم ملموس نحو أهداف برنامج صعوبات التعلم.
٣. ستُفيد متخذي القرار في وزارة التعليم لتطوير استخدام التقنيات التعليمية في غرفة المصادر.

حدود الدراسة:

اقتصرت حدود هذه الدراسة على ما يلي:

الحدود الموضوعية: التعرف على واقع استخدام التقنيات التعليمية في غرف المصادر، والصعوبات التي

تواجه المعلمين.

الحدود المكانية: المدارس الحكومية للمرحلة الابتدائية التابعة لوزارة التعليم في منطقة القصيم.

الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٤ / ١٤٣٥ هـ .

الحدود البشرية: معلمي ذوي صعوبات التعلم في منطقة القصيم.

مصطلحات الدراسة:

التقنيات التعليمية:

هناك العديد من التعريفات التي تطرقت لمصطلح تقنيات أو تكنولوجيا التعليم حيث أورد سلامة

والدايل (٢٠٠٨م) عدة تعاريف للتقنيات التعليمية منها: تعريف تشارلز هوبان الذي ينص على أنها: "تنظيم متكامل

يضم الإنسان والآلة والأفكار والآراء وأساليب العمل والإدارة بحيث تعمل داخل إطار واحد" ص ١١ .

وعرفها عطار وكنسارة (٢٠١٣م) بأنها "هي الأسلوب الذي يُساعد على تنظيم وتقويم وتحسين العملية

التعليمية؛ ولهذا كان دخول علم تكنولوجيا التعليم مجال التربية والتعليم أمراً حتمياً؛ نتيجة التطور الصناعي والعلمي

المستمر". (ص ١٠٧).

التعريف الإجرائي:

هي كل مادة أو وسيلة أو جهاز يستخدم داخل غرفة المصادر من قبل معلم صعوبات التعلم من أجل مساعدته في تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة، وتبسيط المادة التعليمية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والتي يؤدي استخدامها بالتالي إلى توفير الوقت والجهد .

معلم صعوبات التعلم:

هو المعلم الذي يحمل مؤهل دراسي عبارة عن درجة البكالوريوس في التربية الخاصة – مسار صعوبات تعلم – ويمارس العمل في برامج صعوبات التعلم الملحقه في مدارس التعليم العام (وزارة التربية والتعليم، ١٤٣٣هـ ، ص ١٢).

التعريف الإجرائي:

هو المعلم المتخصص في مسار صعوبات التعلم بدرجة البكالوريوس، أو يحمل دبلوم عالي في صعوبات التعلم، ويقوم بتدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في غرفة المصادر.

غرفة المصادر:

هي قاعة تُجهز بالمواد التعليمية، والأجهزة والوسائل ومعلم تم تدريبه جيداً؛ ليشبع احتياجات أطفاله. (بطرس، ٢٠١١، ص ٢١٩).

التعريف الإجرائي:

هي غرفة مجهزة بالأدوات والوسائل التعليمية داخل المدرسة العادية، يتلقى فيها الطلاب ذوي صعوبات التعلم خدمات التربية الخاصة، وفق جدول زمني محدد في الأسبوع.

صعوبات التعلم:

تعرف بأنها: اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية، والتي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة، والتي تظهر في اضطراب الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة (الإملاء- التعبير - الخط)، والرياضيات، والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالإعاقة العقلية أو السمعية أو البصرية أو غيرها من أنواع الإعاقات أو ظروف التعلم أو الظروف الأسرية (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٢هـ ، ص ٩) .

التعريف الإجرائي:

هي اضطرابات تصيب الطلاب في مجال أو أكثر من المجالات الدراسية الأساسية، وينخفض مستواهم مقارنة بأقرانهم في الصف العادي، بالرغم من تمتعهم بقدرات عقلية عادية مما يتطلب خدمتهم في غرفة المصادر لجزء من اليوم الدراسي، بناء على خطة تربوية فردية تصمم لهم.

الصعوبات:

ذكر عمر (٢٠٠٨م) بأن كلمة الصعوبات مفردتها "صعوبة" ومصدر صُعِبَ، صُعْبٌ علي، وهي بمعنى عقبة، ما لا يمكن التغلب عليه "وجد صعوبات كثيرة في عمله، - ينجح بصعوبة كبيرة، لم تعترضه أيُّ صعوبة، أحسن الطفلُ بصعوبة في التعلُّم". (ص ١٢٩٤).

التعريف الإجرائي :

هي عبارة عن مجموعة من الموانع والمشكلات التي تضمنتها أداة الدراسة، والتي قد تحول دون استخدام المعلمين ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في غرفة المصادر.

الفصل الثاني

أدبيات الدراسة

- الإطار النظري
- الدراسات السابقة
- التعقيب على الدراسات السابقة.

مقدمة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة في غرفة المصادر، والصعوبات التي يواجهها معلمي ذوي صعوبات التعلم في منطقة القصيم، وتعتبر الخلفية النظرية في هذا الفصل بمثابة خلفية فكرية لموضوع البحث العلمي؛ بحيث سيتم إبراز هذا الموضوع بالرجوع إلى ما كُتب في الأبحاث والدراسات والمراجع التربوية المتعلقة به من خلال تقسيم الإطار النظري إلى مبحثين، في حين تم تقسيم الدراسات السابقة إلى ثلاث محاور.

أولاً: الإطار النظري:

المبحث الأول: صعوبات التعلم:

تمهيد:

يُعد ميدان صعوبات التعلم من أحدث ميادين التربية الخاصة، إذا ما قورن بفئات التربية الخاصة الأخرى كالإعاقة البصرية أو السمعية أو الحركية، حيث لم تشهد عقود الأربعينيات والخمسينيات وحتى بداية الستينيات حقلاً معروفاً ومعتزفاً به رسمياً لصعوبات التعلم، بالرغم من تعامل الباحثين والأطباء والتربويين مع هذه الفئة، لكن تحت مسميات مختلفة مثل: الخلل البسيط في وظائف المخ، واضطراب اللغة، والإعاقة العصبية وغيرها من التسميات التي استُخدمت لوصف أولئك الأطفال الذين يُعانون من مشكلات تعليمية ولا تبدو عليهم أعراض جسمية غير عادية، ولا اضطرابات انفعالية، أو إعاقات سمعية أو بصرية أو صحية، أو نقص في القدرات العقلية، الأمر الذي أصبح محورياً لاهتمام ومناقشات التربويين والأطباء والمختصين، حتى ظهر مصطلح صعوبات التعلم في عام ١٩٦٣م الذي اقترحه كيرك (kirk) في مدينة شيكاغو (البطانية وآخرون، ٢٠٠٧م، ص ٣٠).

وقد لقي هذا المصطلح قبولاً وترحيباً لكونه ذا مضمون تربوي بعيداً عن التعابير الطبية، ويحمل الأمل للآباء والمعلمين والأطفال أنفسهم لتجاوز الصعوبات والخلاص منها؛ لأن درجة ذكاء طلاب صعوبات التعلم تبدأ من درجة (٨٥-١٦٠) على مقياس الذكاء (القبالي، ١٤٢٦هـ، ص ١٤).

تعريف صعوبات التعلم:

تعددت التعاريف التي تم صياغتها لوصف الأطفال الذين لديهم صعوبات في التعلم، ويعد التعريف الفيدرالي الأمريكي لصعوبات التعلم أشهرها انتشاراً وأكثرها استخداماً؛ لأنه جمع خصائص وعناصر اتفق عليها معظم الأخصائيين العاملين في هذا الميدان.

وذكر بطرس (٢٠١١م) التعريف الفيدرالي الذي ينص على أن صعوبات التعلم هي: "اضطراب في جانب أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية اللازمة لفهم اللغة أو استخدامها شفوية أو كتابة، بحيث يتجلى هذا الاضطراب في نقص القدرة على الإصغاء أو التفكير أو الكلام أو القراءة، أو الكتابة أو التهجئة أو إجراء العمليات الرياضية، وتنطوي أوجه الاضطراب المذكورة أعلاه على حالات، مثل: قصور الإدراك الحسي وإصابة الدماغ، وقصور بسيط في وظائف الدماغ وعسر القراءة، وعدم القدرة على تطوير مهارات التعبير بالكلام، ولا يشمل هذا المصطلح الأطفال الذين يعانون من مشكلات التعلم التي ترجع في أصلها إلى الإعاقات البصرية أو السمعية أو الحركية أو الاضطرابات الانفعالية أو الظروف البيئية أو الثقافية أو الاقتصادية غير المتوائمة". (ص ١٩).

وذكر الياسري (٢٠٠٦م) "تعريف اللجنة الاستشارية الأمريكية للأطفال المعاقين، والذي يعتبر أول تعريف اكتسب الصفة الرسمية، وهو التعريف الذي اعتمدته قانون صعوبات التعلم المحددة لعام (١٩٦٩م). والذي ينص على ما يلي:

الأطفال ذوي صعوبات التعلم المحددة هم أولئك الذين يعانون من قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية، التي تدخل في فهم أو استخدام اللغة المكتوبة والمنطوقة، وقد تظهر في اضطرابات الإصغاء أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو العمليات الحسابية، ويتضمن هذا المصطلح ما كان يُطلق عليه سابقاً مصطلحات: الإعاقة الإدراكية أو الإصابة الدماغية أو الخلل الوظيفي الدماغي الطفيف أو صعوبة القراءة أو الحبسة النمائية إلا أنه يستثنى من هذا المفهوم الأطفال الذين يعانون من مشكلات تعليمية سببها إعاقة بصرية أو

حركية أو عقلية أو سببها اضطراب انفعالي أو حرمان بيئي". (ص ٢٦).

ومن خلال التعريف السابق فقد اعتمدت وزارة التعليم (١٤٢٤هـ) في المملكة العربية السعودية في تعريفها لصعوبات التعلم على التعريفات السائدة في الولايات المتحدة الأمريكية، وخاصة التعريف الفيدرالي، مع العلم أن التعريف يميل بشكل عام إلى كونه تعريفاً إجرائياً يضم خمسة عناصر على النحو التالي:

١. الاضطرابات في عملية أو أكثر من العمليات النفسية.
٢. الاضطرابات في فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة.
٣. الاضطرابات في الاستماع، التفكير، الكلام.
٤. الاضطرابات في القراءة أو الإملاء أو الرياضيات.
٥. ألا تكون الإعاقات الأخرى كالعوق العقلي أو السمعي أو البصري أو غيرها سبباً في ذلك الاضطراب. (ص ١٠).

وتعتبر فئة صعوبات التعلم كما ذكر برادلي، وآخرون (Bradley and others)، (٢٠٠٠م، ص ٧٢) أكبر فئات الإعاقة وأسرعها نمواً؛ حيث أن هنالك ما يقارب (٥٢%) من جميع الطلاب المستفيدين من خدمات التربية الخاصة هم من طلاب صعوبات التعلم، كما أن لديهم قدرات عقلية عادية تمتد من درجة متوسطة إلى أعلى من المتوسط، حيث أن طلاب هذه الفئة يقعون على منحني التوزيع الطبيعي للذكاء ضمن العاديين، وقد يكونون ضمن الموهوبين.

نشأة وتطور برامج صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية:

بدأ تنفيذ برامج صعوبات التعلم مع بداية العام الدراسي ١٤١٦/١٤١٧هـ، حيث كان عدد البرامج عند بدء

التنفيذ: اثني عشر برنامجاً موزعة كالتالي:

١. منطقة الرياض: خمسة برامج.

٢. المنطقة الشرقية: أربعة برامج.

٣. محافظة جدة: ثلاث برامج .

ثم أخذت البرامج في التوسع والانتشار، ففي العام الدراسي ١٤١٧/١٤١٨هـ، بلغ عدد البرامج ستة عشر برنامجاً، وفي عام ١٤١٨/١٤١٩هـ ، بلغ عددها (٢٤) برنامجاً ، أما في العام الدراسي ١٤١٩/١٤٢٠هـ، فقد قفزت أعداد البرامج المنفذة لتصبح (٦٥) برنامجاً، إضافة إلى ثلاث مراكز مسائية لخدمات صعوبات التعلم، فيكون بذلك مجموع البرامج والمراكز (٦٨) برنامجاً ومركزاً، ثم توالى قفزات أعداد تلك البرامج والمراكز عاماً بعد آخر، حتى بلغت في العام الدراسي ١٤٢٧/١٤٢٨هـ (١٢٤٥) برنامجاً ومركزاً ، منها (٧٤٢) للبنين و(٥٠٣) للبنات، وكانت خدمات برامج صعوبات التعلم مقصورة على المرحلة الابتدائية، إلا أنه تم اعتماد برنامج صعوبات التعلم في المرحلتين المتوسطة والثانوية بموجب التعميم الوزاري رقم ٣٢/٥/١٠/٤٦٥/٢٧ وتاريخ ١٨/١٢/١٤٢٥هـ ، وتم البدء في تنفيذ البرامج مع بداية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٢٦/١٤٢٧هـ في المرحلة المتوسطة في إدارات التربية والتعليم بكل من: الرياض وجدة والشرقية، وذلك في بعض المجمعات التعليمية فقط.(الموسى، ٢٠٠٨م، ص١٨٠).

ووفقاً لإحصائية الإدارة العامة للتربية الخاصة (١٤٣٠هـ) بلغ عدد برامج صعوبات التعلم في نهاية العام الدراسي ١٤٢٨ - ١٤٢٩هـ (٢٦١) برنامجاً، تخدم (٢٩١٢) طالباً، وبلغ مجموع عدد برامج صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية (٨٢٠) برنامجاً من خلالها تم تقديم خدمات خاصة لأكثر من (١١٥١٨) طالباً. (الموسى ٢٠٠٨م، ص ١٨١).

وفي آخر إحصائية لوزارة التعليم كان عدد برامج صعوبات التعلم للبنين (١٢١٠) برنامجاً، و(٦٥٠) برنامجاً للبنات، وعدد صفوف البنين (١٩٤٢)، و(٩٣٢) صفّاً للبنات، وبلغت بها (٣٦٠٧) طالباً، و(٢٤٣٤) طالبة.(وزارة التربية والتعليم، ١٤٣٥هـ، ص٤٩).

ويعكس ذلك التوسع في برامج صعوبات التعلم، وعدد المستفيدين في خدماتها: مدى الاهتمام الذي يلقاه ذوو الاحتياجات الخاصة من فئة التلاميذ الذين لديهم صعوبات في التعليم، وما وصلت إليه التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية من تطور يواكب العالمية في هذا الميدان، ومع هذا فما زالت الجهود مستمرة في الارتقاء بخدمة التلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم حتى تصل إلى كل مدارس التعليم العام؛ لأن وجود هذه الخدمات لا يقل شأنًا عن وجود التعليم العام الذي يقدم للعاديين.

مدى انتشار صعوبات التعلم:

يصل معدل التلاميذ الذين يرتادون برامج صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية إلى ٧% من بين تلاميذ المدارس التي فيها برامج لصعوبات التعلم على مستوى المرحلة الابتدائية، وحيث أن البرامج مازالت قليلة نسبياً فقد لا تكون تلك النسبة معياراً لحجم صعوبات التعلم. أما في الولايات المتحدة الأمريكية فيعتبر حقل صعوبات التعلم أكبر حقول التربية الخاصة من حيث عدد التلاميذ الذين يتلقون خدمات التربية الخاصة، فقد أشار تقرير مكتب التعليم إلى أن نسبة صعوبات التعلم إلى حقل التربية الخاصة ككل تساوي ٥١% أي أن أكثر من نصف المتلقين لخدمات التربية الخاصة هم من الأطفال والشباب الذين يعانون من صعوبات تعلم، كما يشير نفس التقرير إلى أن ٤,٠٩% من الأطفال والشباب الذين تتراوح أعمارهم بين سن السادسة وسن الواحدة والعشرين يقعون تحت مظلة صعوبات التعلم. (ابونيان، ١٤٢٢هـ، ص ٢١).

أسباب صعوبات التعلم:

تتفق معظم المراجع العلمية في مجال صعوبات التعلم على أن التحديد الدقيق لأسباب صعوبات التعلم لدى كل حالة على حدة ليس بالهدف الممكن تحقيقه في غالب الأحيان؛ لأنها بحاجة إلى المزيد من البحث والاستقصاء، والحديث عن أسباب صعوبات التعلم هو إشارة إلى مجموعة من الأسباب التي اشْتُت أو لُوحظت لدى أفراد هذه الفئة كمجموعة. (القريوتي وآخرون، ٢٠٠١ م، ص ١٨٩).

وأوضح كستنر وشابيرو (Kistner & Shapiro, 1995, 208) أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يمرون

بجبرات فشل متكررة، وخبرات الفشل هذه تجعلهم يعتقدون أنهم لا يمتلكون القدرة على النجاح، وأن جهدهم بلا جدوى، وهذه الاعتقادات تجعلهم يخفضون جهدهم الإنجازي، وبصفة خاصة مع المهام الصعبة؛ لذلك في المقابل يزداد احتمال تكرار الفشل.

وقد أشارت نتائج الدراسات أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أكثر من التلاميذ العاديين في عزو فشلهم إلى نقص القدرة، وأقل منهم في عزو الفشل إلى نقص الجهد، وأكدت الدراسات أيضاً إلى وجود ارتباط دال بين الإعزئات السببية، وكل من المشاركة والإنجاز الدراسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. (Kistner & Osborn, 1998, 82).

ويمكن أن تصنف أسباب صعوبات التعلم إلى فئات رئيسة ثلاثة:

١. الأسباب العضوية والبيولوجية.

يعتقد البعض أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من تلف دماغي بسيط، يؤثر على بعض جوانب النمو العقلي وليس جميعها، ولكن التخطيط الدماغي لمعظم حالات صعوبات التعلم لا يُظهر مثل ذلك الاضطراب في الموجات الدماغية؛ مما يعني عدم وجود التلف الدماغي، مما قاد بعض المختصين في المجال الطبي إلى تفضيل استخدام مصطلح "خلل وظيفي بسيط في الدماغ" بدلاً من مصطلح "التلف الدماغي البسيط"، ويُشار في هذا المجال إلى ثلاثة مؤشرات سلوكية وعصبية هي: الضعف في التآزر البصري الحركي، والإفراط في النشاط، وعدم انتظام النشاط الكهربائي في الدماغ. (القريوتي وآخرون، ٢٠٠١م، ص ١٩٠).

٢. الأسباب الوراثية.

تؤكد العديد من الدراسات أن بعض حالات صعوبات التعلم يمكن أن تعزى إلى أسباب وراثية. (القريوتي

وآخرون، ٢٠٠١م، ص ١٩١).

٣. الأسباب البيئية.

تتميز العوامل البيئية طبيياً بإعاقة عمليات التعلم الناتجة عن إمكانية التعرض لمواد في البيئة، وقد ركز البحث الطبي على الاهتمام بالأخطار البيئية التي تنتج عن التعرض للرصاص، والتي قد تسبب مشكلات الكلام ونقص الانتباه، كذلك ردود الفعل التحسسية لبعض عناصر الأطعمة التي يتم إضافتها كالكهات والمثبتات والصبغات التي تؤثر على تعلم الأطفال. (الوقفي، ٢٠٠٩م، ص ١٢٤).

مهام معلم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

يضطلع معلم صعوبات التعلم بدور اختصاصي التشخيص، ودور الاستشاري التربوي، علاوة على دوره كمعلم، وتمثل المسؤولية الرئيسة لهذا المعلم في تسهيل عملية تعلم التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم؛ ولذلك ينبغي أن يكون معلم هؤلاء التلاميذ من المتخصصين في هذا المجال، وأن تكون لديه مهارات عالية في مجالات التشخيص التربوي، وإعداد الخطة التربوية الفردية، واستراتيجيات التدريس الملائمة، وقد ذكرت وزارة التعليم (١٤٢٤هـ، ص ٣٠) أهم أدوار هذا المعلم وهي:

- ١- المشاركة مع الفريق المتخصص في وضع خطة للقيام بالمسح الأولي لمن يتوقع أن لديهم صعوبة تعلم، مع بداية كل عام دراسي.
- ٢- الاشتراك في عملية التشخيص والتقييم لتحديد صعوبة التعلم لدى كل تلميذ.
- ٣- الاشتراك في إعداد البرامج التربوية الفردية التي تتواءم مع خصائص واحتياجات كل تلميذ، وذلك بالتنسيق مع لجنة صعوبات التعلم بالمدرسة.
- ٤- تقديم الخدمات التربوية الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حسب طبيعة احتياجاتهم من خلال البرنامج.

- ٥- تبادل المشورة مع معلم الصف العادي في الأمور التي تخص تلاميذ صعوبات التعلم مثل:
- أ- طرق التدريس.
 - ب- أساليب التعامل مع التلميذ.
 - ج- أساليب تأدية الامتحانات.
 - د- متابعة سير التلميذ في البرنامج.
- ٦- تبني قضايا التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتمثيلهم في المجالس المدرسية.
- ٧- التعاون والتنسيق مع الفريق المدرسي في إعداد الجداول الدراسية الخاصة بكل تلميذ من المستفيدين من غرفة المصادر.
- ٨- التنسيق مع المرشد الطلابي بشأن التعاون مع أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من أجل تذليل الصعوبات التي يُعاني منها أبنائهم.

شروط قبول الطلاب في برامج صعوبات التعلم:

ذكرت وزارة التعليم (١٤٣٣هـ، ص ٤٠) أنه ينبغي عند تحديد أهلية الطالب للالتحاق ببرامج صعوبات التعلم مراعاة الشروط التالية:

- ١- أن يكون لدى الطالب تباين واضح بين مستوى قدراته ومستوى تحصيله الأكاديمي في أحد الجوانب التالية: (التعبير اللفظي، الإصغاء والاستيعاب اللفظي، القراءة، استيعاب المادة المقروءة، العد، الاستدلال الرياضي) أو أن يكون لديه اضطراب في إحدى العمليات النفسية مثل: (الذاكرة، الانتباه، التفكير والإدراك).

٢- ألا تكون الصعوبات ناتجة عن عوق عقلي، أو اضطراب سلوكي، أو أسباب حسية، أو أية أسباب

أخرى لها علاقة بعدم ملائمة ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية.

٣- أن يثبت أن الخدمات التربوية العادية غير ملائمة، أو قليلة الفاعلية في تعليم هؤلاء الطلاب مما

يتطلب توفير خدمات تربوية خاصة.

٤- أن يكون قد تم تشخيص الطالب من قبل فريق التشخيص في التربية الخاصة.

٥- موافقة اللجنة الخاصة بقبول وتصنيف الطلاب ذوي صعوبات التعلم التي يرأسها مدير المدرسة، أو

من ينوب عنه ويشترك فيها كل من:

أ- معلم التربية الخاصة.

ب- معلم الصف العادي.

ج- معلم تدريبات سلوكية (أخصائي نفسي).

د- مرشد طلابي.

هـ- ولي أمر الطالب أن أمكن.

و- الطالب.

المبحث الثاني: التقنيات التعليمية:

مقدمة:

يُمثل مدخل تقنيات التعليم أهمية خاصة في تطوير التعلم، وذلك لعدة اعتبارات قد يكون أهمها: تقدم أدوات

ووسائل الاتصال، فقد حدث ما يسمى بـ "ثورة الاتصالات" والتي يصفها الخبراء بأن نتائجها وآثارها قد تشبه لحد

كبير نتائج الثورة الصناعية في بداية القرن العشرين (الهادي، ٢٠٠١م، ص ٢٣).

ونتيجةً للتقدم العلمي الهائل الذي حدث في القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين ظهر في الميدان التربوي ما يسمى بـ "تقنيات التعليم"، وهذا المفهوم الحديث يُلغي دور أساليب التدريس التقليدية، ويعطي المعلم مسؤولية جديدة بحيث يُصبح هو المصمم والمطور لعملية التدريس، بحيث يقوم المعلم بوضع تصميم لاستراتيجية الدرس، تعمل فيه طرائق التدريس والوسائل التعليمية لتحقيق أهداف سبق تحديدها، مما جعل اختيار وإنتاج واستخدام وسائل التعليم ضمن إطار تعليمي متكامل؛ يحقق فعالية النظام المتكامل للعملية التعليمية التي تبدأ بتحديد وصياغة الأهداف سلوكياً، وتصميم استراتيجية الدرس، والتي على ضوئها يتم اختيار الوسائل التعليمية وتحديد المواقف التعليمية لتحقيق إيجابية المتعلم ورفعته للتعامل معها والاستجابة لها.

ويهتم مجال تقنيات التعليم بتوظيف الأدوات والوسائل في العملية التعليمية، مثل: تطوير صناعة البرمجيات التعليمية، وتوسيع نطاق استخدامها، والعمل على تسهيل الحصول على المعلومة من خلال الوسائل الالكترونية التي زاد انتشارها وشيوعها وتطورها سريعاً في الآونة الأخيرة، وقد أدى هذا إلى حدوث تطور في بعض المفاهيم المرتبطة بالعملية التعليمية، فمثلاً مفهوم التدريس تطور إلى ما يسمى بـ "التدريس التفاعلي" الذي يعتمد على برامج الحاسب التفاعلية، وقد تبلغ التفاعلية قمته من خلال النظم الخبيرة، وبرامج التدريس الذكية، وبرامج المحاكاة، والواقع الافتراضي، بالإضافة إلى التعليم من خلال الخط المباشر عبر شبكة الانترنت، والتعليم عن بعد ومؤتمرات الفيديو (Kurt, 2001, 31).

تعريف تقنيات التعليم:

تعددت التعريفات التي أُطلقت على مصطلح تقنيات التعليم، ونذكر منها:

تعريف عبداللطيف الحزار (١٩٩٩م) حيث عرفها بأنها: "عملية متكاملة تقوم على تطبيق هيكل من العلم والمعرفة عن التعلم الإنساني، واستخدام مصادر تعلم بشرية وغير بشرية تؤكد على نشاط المتعلم وفرديته بمنهجية لتحقيق الأهداف التعليمية، والتواصل إلى تعلم أكثر فعالية". (ص ٩).

وعرّف سلامة (١٩٩٨م) تقنيات التعليم بشكل عام بأنها "عملية متشابكة متداخلة تجمع بين الأجهزة

والبرامج والطرائق وأصول التدريس، بالإضافة للمعلم الذي هو الركن الأساس في العملية التعليمية". (ص ٣٠).

وقد أورد سلامة والدليل (٢٠٠٨م، ص ١١) عدة تعاريف للتقنيات التعليمية، منها:

— تعريف تشارلز هوبان (Hoban) الذي ينص على "أنها تنظيم متكامل يضم الإنسان والآلة والأفكار

والآراء وأساليب العمل والإدارة، بحيث تعمل داخل إطار واحد".

— وكذلك عرفها كلارك (Clark) على "أنها عملية الاستفادة من المخترعات والصناعات الحديثة في مجال

التعليم".

— ويعرفها بريقز (Briggs) على أنها "تتألف من ثلاثة عناصر هي:

١- العمليات التعليمية.

٢- الأدوات والأجهزة والبرمجيات المستخدمة في العملية التعليمية.

٣- تفاعل العمليات مع الأجهزة والأدوات.

ولذلك فإن التقنيات التعليمية أكبر من مجرد وسيلة تعلم أو جهاز أو أداة أو أسلوب أو نظام؛ لأنها تحتوي

على كل هذا، وتقوم بتوظيفه داخل استراتيجية معينة لتطوير الموقف التعليمي القديم، وتحويله إلى موقف تعليمي

حديث يكون للمتعلم دور أساسي فيه، من خلال إجراءات التعليم، وترتب أحداثه، وتقويمه بشكل مستمر؛

ليتناسب مع مقومات العصر ومعطياته وظروفه .

أهمية التقنيات التعليمية:

تؤدي تقنيات التعليم دوراً كبيراً في تفعيل العملية التعليمية وتحقيق أهدافها، خاصة في هذا العصر الذي يتصف بالانفجار المعرفي، والذي جعلنا نواجه تحديات متزايدة ومتسارعة نتيجة التطورات السريعة في شتى الميادين، وعلى وجه الخصوص الميدان العلمي والتكنولوجي، وقد سبب هذا التقدم العلمي والتقني - الذي سيطر على جميع مناحي الحياة - والذي واكب تطور التربية وتجدد طرق وأساليب التدريس - دخول الآلة مجال التعليم - حيث أصبحت ضرورة بعد أن كانت نوعاً من أنواع الكمالية والترف، ورغم أن دور تلك التقنيات في البداية خضع لكونها مواد مساعدة للمعلم والكتاب المدرسي، تُثري عملية التعليم وتطور من خبرات المعلم، إلا أن نجاحها ارتبط بإيمان المعلم بجدوى استخدامها إذا ما توفرت له. (عبدالرحيم، ١٩٨٨، ص ١١٣).

ويمكن تلخيص أهمية التقنيات التعليمية في العملية التعليمية فيما يلي: (عيادات، ٢٠٠٤م، ص ٢٠٧)

١. تسهيل العملية التعليمية، وعملية عرض المادة المطلوبة.
٢. يمكن إنتاج المواد التعليمية بنماذج مختلفة لعرض المادة التعليمية.
٣. تحفيز الطلبة على التفاعل بشكل أكبر مع المادة التعليمية، وتحفيز العمل الجماعي.
٤. تسهيل عمل المشاريع التي يصعب عملها يدوياً، وذلك باستخدام طرق المحاكاة.
٥. يمكن عرض القصص والأفلام الأمر الذي يزيد من استيعاب المتعلم للمواضيع المطروحة.
٦. إمكانية استخدام الانترنت بشكل فاعل من خلال الوصلات التشعبية.

كما أشار ليفين (Leivn) (1999,1م) إلى ضرورة استخدام الحاسب الآلي في مجال التعليم؛ لما له من مميزات منها: إحساس المعلم بالكفاءة في التدريس عندما يستخدم الحاسب الآلي، وفاعلية التدريس اعتماداً على تقنية

الحاسب الآلي، والمعرفة الوفيرة والمهارات التي يمكن الحصول عليها باستخدام الحاسب الآلي.

وتتكون تقنيات التعليم من شقين أساسيين متكاملين ومتفاعلين هما: القاعدة المعرفية (البحوث والنظريات)،

وقاعدة الممارسات العملية والتطبيق. (خميس، ٢٠٠٣م، ص ١٤).

أهمية التقنيات التعليمية لذوي صعوبات التعلم:

تؤكد العديد من الدراسات أن بإمكان التقنيات التعليمية أو التكنولوجيا التغلب على الصعوبات التعليمية من

خلال استخدامها، وبشكل خاص استخدام الحاسب الآلي، ومن بين تلك الدراسات دراسة (العيسوي، ٢٠٠٢م).

التي أكد أنه من الطرق الناجعة التي أثبت نجاحها مع ذوي صعوبات القراءة، وتعلم القراءة بمساعدة الحاسب

الآلي (Computer Aided learning) حيث يتعلم الطفل القراءة بمساعدة الحاسب الآلي من خلال برامج

تعليمية يتم إعدادها بعناية بمساعدة المعلم، ويقوم المتعلم باستعراضها على الحاسب الآلي؛ مما يؤدي إلى تحسن القراءة

لدى الطالب وفهمه القرائي بشكل جيد؛ لذلك في ضوء ما سبق يمكن القول إن التقنيات التعليمية مهمة؛ لذلك

يجب ألا تُغفل دورها في تعليم الطلاب خاصة ذوي صعوبات التعلم.

ونرى في الوقت الراهن أن تقنيات التعليم تطورت بشكل فاعل في بيئات تعليم تلاميذ التربية الخاصة، وقد

أظهر الأشخاص من ذوي المشاكل التعليمية ارتياحاً لاستخدام جهاز الحاسب الآلي في اكتساب المهارات الأكاديمية

والتي كانت في الماضي تشكل صعوبة لديهم. (بيرسون وبيتر، ٢٠٠٧م، ص ١١٣).

أهداف تقنيات التعليم:

يرى كل من خميس (٢٠٠٣م، ص ٢١) و سلامة (١٩٩٨م، ص ٢٣)، أن تقنيات التعليم تعمل على تحقيق

الأهداف التالية:

١. التغلب على مشكلات وصعوبات نقل التعليم والخبرات التعليمية.
٢. تعليم الأعداد الكبيرة.
٣. التغلب على مشكلة بعدي الزمان والمكان.
٤. التغلب على مشكلة اللفظية وطريقة العرض.
٥. التغلب على مشكلة نقص المعلمين الأكفاء.
٦. زيادة المشاركة الإيجابية للتلاميذ، والتغلب على مشكلة تشتت تفكيرهم.
٧. استثمار اهتمام التلاميذ وإشباع حاجات التعلم لديهم.
٨. تقليل الأعباء التعليمية على المعلمين.
٩. التغلب على مشكلة تضخم المناهج والمقررات الدراسية.
١٠. تنمية القدرة على التأمل والتفكير العلمي الخلاق في الوصول إلى حل المشكلات وترتيب الأفكار وتنظيمها وفق نسق مقبول.
١١. تحقيق هدف التربية اليوم، والرامي إلى تنمية الاتجاهات الجديدة وتعديل السلوك.

تصنيف التقنيات التعليمية:

بسبب كثرة الأجهزة التعليمية؛ تم تصنيفها إلى مجموعات وفق أسس متعددة، ومن هذه الأسس ما ذكره

سلامة والدليل (٢٠٠٦م، ص ٣٠):

١. **التصنيف حسب طريقة العرض:** يمكن تقسيم الأجهزة وفق هذا التصنيف إلى المجموعات

التالية:

أ- أجهزة الإسقاط المباشر، ومن أمثلتها جهاز عرض الشرائح.

ب- أجهزة الإسقاط غير المباشر، ومن أمثلتها الجهاز العلوي.

ج- أجهزة الإسقاط المنعكس، ومن أمثلتها جهاز عرض الصور المعتمدة.

د- الأجهزة المعتمدة على تحويل الطاقة الكهربائية إلى ميكانيكية وصوتية، ومن أمثلتها: أجهزة التسجيل

الصوتية.

٢. **التصنيف وفق المادة المعروضة:** وفق لهذا التصنيف يمكن تقسيم الأجهزة التعليمية إلى:

أ- أجهزة عرض المواد أو الصور الثابتة، مثل: جهاز عرض الأفلام الثابتة، وجهاز عرض الشفافيات،

وجهاز عرض الشرائح.

ب- أجهزة عرض المواد المتحركة، مثل: جهاز عرض الأفلام المتحركة.

ج- أجهزة عرض المواد المعتمدة.

د- أجهزة استقبال المواد لاسلكياً مثل: التلفاز.

٣. التصنيف وفق الخاصية المدركة للمادة التعليمية: وفق هذا التصنيف يمكن تقسيم الأجهزة إلى

ما يلي:

أ- الأجهزة البصرية، مثل: أجهزة عرض الشفافيات، والشرائح.

ب- الأجهزة السمعية: مثل المسجلات، والأسطوانات.

ج- الأجهزة السمعية-البصرية مثل: أجهزة الحاسب الآلي والفيديو.

بعضاً من التقنيات التعليمية المستخدمة في برامج صعوبات التعلم:

١- جهاز الحاسب الآلي:

يعتبر هذا العصر عصر استخدام الحاسب الآلي في شتى مجالات الحياة، حيث فرضت هذه التقنية وجودها وبدون منازع في شتى قطاعات الحياة، طبياً وعسكرياً وتجارياً وتعليمياً، ويمكن أن يكون القطاع التعليمي من أكثرها حاجة لتعزيز دور الحاسب الآلي في قطاعاته على مختلف مستوياتها، فهو القطاع المعني بإعداد الأجيال المؤهلة لقيادة المجتمع إلى التقدم والرقى، وينظر المختصون في عالم التربية والتعليم إلى الحاسب الآلي على أنه الحل الأمثل لكثير من مشكلات التعليم، وكوسيلة ناجحة لتحسين نوعية التعليم. (الفر، ١٩٩٩م، ص ٣٢٧).

وذكر كنسارة وعطار (٢٠٠٩م) تعريفاً للحاسوب أنه "من الآلات الإلكترونية التي تقوم بمجموعة مترابطة ومتتالية من العمليات، على مجموعة من البيانات الداخلة، تتناولها بالمعالجة وفقاً لمجموعة من التعليمات والأوامر الصادرة إليه، المنسقة تنسيقاً منطقياً حسب خطة موضوعة مسبقاً". (ص ٤)

وذكر المشيقح (١٩٩٧م) أن "هنالك أسباب عديدة أدت إلى استخدام الحاسب الآلي في التعليم أهمها ما يلي:

١- الانفجار المعرفي وتدفق المعلومات: فالحاسب الآلي يُعتبر أفضل وسيلة لحفظ المعلومات واسترجاعها عند الضرورة.

٢- الحاجة إلى السرعة في الحصول على المعلومات: ففي عصر السرعة يعد الحاسب الآلي الوسيلة الأسرع في

التعامل مع الكم الهائل من المعلومات وبأقل جهد، ويربط الحاسب الآلي بينوك المعلومات بواسطة

الشبكات العالمية يمكن الحصول على المعلومات من مسافات ومواقع بعيدة جداً بأسرع وقت وأقل جهد.

٣- توفير الأيدي العاملة، حيث لا يستلزم استخدام الحاسب الآلي توظيف عدد كبير من الأيدي العاملة.

٤- إيجاد حلول لمشكلات صعوبات التعلم؛ حيث أثبتت البحوث والدراسات أن للحاسوب دوراً مهماً في

المساعدة على التغلب على مشكلات صعوبات التعلم". (ص ٩٢).

٢- السبورة الذكية (التفاعلية):

أدى التوسع في استخدام الحاسب الآلي في التعليم -عموماً وفي التدريب خصوصاً- إلى وجود تقنيات متعددة

تساعد المعلم من الاستفادة من تقنية الحاسب الآلي واسعة المجال، والاستفادة منها في عملية التدريس وخاصة تدريس

المجموعات الكبيرة، وبدأ الاعتماد يقل على استخدام السبورات التقليدية، من سبورات طباشيرية أو سبورات بيضاء

مروراً بالسبورة الضوئية إلى التوسع في استخدام السبورة الإلكترونية بجهاز الحاسب الآلي الشخصي أو المحمول، وهي

تستخدم بواسطة أقلام افتراضية موجودة أو من خلال اللمس، ويحول سطح السبورة إلى شاشة حاسب آلي بكل ما

يتصف به الحاسب الآلي من مميزات، حيث يستطيع المعلم بواسطة اللمس على السبورة من فتح الملفات والإضافة

عليها بالكتابة أو الرسم. (سلامة والدليل، ٢٠٠٦م، ص ٥٠).

٣- الفيديو:

يلعب الفيديو دوراً كبيراً كعنصر من عناصر تقنيات التعليم، فهو يُعطي المتعلمين إحياء بالحركة، والحيوية

والمصداقية والتعبيرية، وتجعلهم أكثر قرباً للعلم الواقعي، كما تجعل العروض أكثر متعة وإثارة عند مشاهدتها

واستخدامها.

ويعتبر كنسارة وعطار (٢٠٠٩، ص ١٦٥) الفيديو أقوى الوسائل التعليمية التي استخدمتها العملية التعليمية في العصر الحديث، وقد أعطت التكنولوجيا الحديثة الصلاحية لمطور المادة التعليمية ومستخدم الحاسب الآلي، لإدخال تسجيلات الفيديو إلى الحاسب الآلي، وبذلك تكاملت عناصر الوسائط المتعددة كلها: النص، الصوت، الصورة، الحركة.

٤- جهاز عرض البيانات:

بدأ استخدام جهاز عرض البيانات حديثاً في المؤسسات التعليمية، وزاد استخدامه عند ادخال الحاسب الآلي في التعليم، وساعد على التوسع في استخدامه تناقص سعره، وزيادة كفاءة العرض. (سلامة والدليل، ٢٠٠٦م، ص ٤٧).

٥- التلفزيون التعليمي:

وهو التلفزيون المتوفر في كل منزل ويُعرّف سلامة والدليل (٢٠٠٦م) التلفزيون من الناحية الفنية بأنه: "جهاز كهربائي ينقل صوراً متحركة أو ساكنة مصحوبة بالصوت عبر الفراغ الجوي (نظام الدائرة المفتوحة)، أو عبر أسلاك خاصة (نظام الدائرة المغلقة)". (ص ١٠٣).

٦- جهاز عرض الشفافيات:

يعتبر هذا الجهاز من أكثر وسائل الاتصال التعليمية انتشاراً في المدارس، مما يتيح للمعلم فرصة كبيرة للإبداع والابتكار في تقديم الأفكار الجديدة أثناء التدريس، وتنوع أساليب عرض المادة العلمية بطريقة شائقة وجذابة تساعد على تسهيل توصيل المعلومة إلى أذهان الطلاب، وهو جهاز يحوي لوح من الزجاج الشفاف لوضع الشفافية المعدة عليه أو الورق الشفاف للكتابة عليه، وتقوم المراة العاكسة بعكس الصورة على شاشة العرض. (عطار وكنسارة، ٢٠١٣م، ص ٣٠٤-٣٠٥).

٧- جهاز عرض المعلومات:

ويعرفه عطار وكنسارة (٢٠١٣م) هذا الجهاز بأنه "جهاز العرض الإسقاطي الملون لعرض صور الفيديو على

شاشة كبيرة". (ص ٣٠٩).

معوقات استخدام التقنيات التعليمية:

تشير العديد من الدراسات إلى أن أغلب المعلمين لا يستطيعون استخدام تقنيات التعليم في قاعات الدرس،

بسبب عدم إلمامهم ومعرفتهم بها، عكس المعلمون المدربون فهم قادرون على استخدامها بنجاح في هذه القاعات.

ويؤكد توماس بورش (Tomas Brush) (1998) على "أن إلمام المعلم أياً كان تخصصه بمفهوم تقنيات

التعليم يجعله قادراً على استخدام مستحدثاتها في التدريس بفاعلية، كما يزيد من اتجاهاتهم الإيجابية نحو استخدامها

ويزودهم بأساليب متنوعة في التدريس تتماشى مع النظم الديمقراطية للتعليم مما يتيح للتلاميذ فرص الاشتراك

النشط". (ص ٤٠).

ويُرجع الحصري (٢٠٠٠م، ص ١٤٥) أسباب عدم استخدام المعلمين لتقنيات التعليم في العملية التعليمية إلى

أن كثير من المعلمين غير مدربين على استخدامها، ولا توجد لديهم القناعة بدورها، وأن بيئة الصف وبيئة المدرسة غير

مهيأة لاستخدام هذه التقنيات.

فقد أجريت العديد من الدراسات التي هدفت إلى استقصاء معوقات التقنيات التعليمية، حيث توصل

هوساوي (٢٠٠٥م، ص ٢١) إلى أن معوقات استخدام التقنية من قبل معلمي التلاميذ المتخلفين عقلياً هو عدم

وجود تدريب كافي على استخدام هذه التقنيات، بالإضافة إلى عدم توفر التقنيات التعليمية في الكثير من برامج

ومعاهد التربية الفكرية، بالإضافة إلى قلة التشجيع للمعلمين على تفعيل هذه التقنيات من خلال عملهم.

وقد ذكر سلامة والدليل (٢٠٠٨م، ص ٢٤) أن هناك معوقات تحد من استخدام التقنيات

التعليمية في البلاد العربية، وحصرها في الأمور التالية:

١. الموقف السلبي من التقنيات التعليمية: هنالك بعض المعلمين يعتبر التقنيات غير ضرورية في العملية التربوية

والتعليمية، وليست من صميمها.

٢. أن الامتحانات في صورتها الراهنة لا تقيس -في أغلب الأحوال- إلا مستويات معرفية متواضعة، لذلك نجد

أن التدريس يسير في هذا الاتجاه، ولا يستخدم المعلم من التقنيات إلا ما يُساعد على الحفظ والاستذكار.

٣. عدم وضوح مفهوم تقنيات التعليم: فبالرغم من التقدم العلمي الذي شمل جميع نواحي الحياة، فالبلاد

العربية لازالت تستخدم مصطلح الوسائل التعليمية، وأحياناً الوسائل السمعية والبصرية، وهذه التسميات

عبارة عن مراحل مرت بها هذه الوسائل، ومعنى هذا أن مصطلح التقنيات التعليمية هو مصطلح جديد

بالنسبة للأنظمة التعليمية في البلاد العربية.

٤. الضعف في الموارد المادية والبشرية: ويقصد بالموارد المادية (الأجهزة والمواد التعليمية والبرمجيات، إضافة إلى

التسهيلات المادية). فقد دلت بعض الدراسات المسحية التي أجريت لرصد واقع استخدامات هذه

التقنيات في البلاد العربية: أن معظم المدارس ما زالت تفتقر إلى الأجهزة التعليمية، وإن وُجدت فهي لا

تفي بحاجات المدارس، ولا تستخدم من قبل المعلمين، إما بسبب صعوبة استخدامها أو بسبب تلفها.

٥. عدم توافر الفنيين اللازمين للقيام بعمليات الصيانة، أو تجهيز الأجهزة، أو مساعدة المعلم في تصميم وإنتاج

المواد التعليمية المختلفة، وأيضاً ارتفاع تكاليف وأثمان بعض التقنيات التعليمية وقطع إصلاحها

(سالم، ٢٠٠٦م، ص ٧٧).

ثانياً: الدراسات السابقة:

تم عرض أبرز الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالي، بعد الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة في مجال تقنيات التعليم من حيث استخدامها من قبل المعلمين، والصعوبات التي تحول دون استخدامها، والحلول لهذه الصعوبات، بالإضافة إلى أهمية هذه التقنيات وتفصيلها من قبل معلم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من خلال غرفة المصادر.

ولقد قام الباحث بتقسيم الجزء الخاص بالدراسات السابقة إلى ثلاث محاور وهي:

المحور الأول: الدراسات التي تناولت واقع استخدام التقنيات التعليمية في التعليم العام من قبل المعلمين، وأبرز الصعوبات لاستخدامها، والحلول المقترحة لتجاوز هذه الصعوبات.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت واقع استخدام التقنيات التعليمية من قبل معلمي تلاميذ التربية الخاصة.

المحور الثالث: الدراسات التي تناولت واقع استخدام التقنيات التعليمية من قبل معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وأبرز الصعوبات التي تحد من استخدامها، والحلول المقترحة لتجاوز تلك الصعوبات.

المحور الأول: الدراسات التي تناولت واقع استخدام التقنيات التعليمية من قبل معلمي

التعليم العام :

أجرى الغفيري (١٤٣٤هـ) دراسة كان الهدف منها التعرف على مشكلات تقنيات التعليم الإلكتروني

من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في مكة المكرمة، وبينت الدراسة ذات المنهج الوصفي، وعدد أفراد

العينة العشوائية فيها (٢٧٩) معلماً أن أبرز مشكلات استخدام تقنيات التعليم الإلكتروني هي:

١. قلة تجهيز قاعات الدرس بما يلزم من سماعات وطابعات وورق طباعة.
٢. قصور في تصميم المناهج الدراسية، بما يتوافق مع استخدام تقنيات التعليم الإلكتروني.
٣. ندرة المتخصصين في صيانة وبرمجة تقنيات التعليم الإلكتروني.
٤. المتعلمون قد يستخدمون تقنيات التعليم الإلكتروني في الدخول على مواقع غير أخلاقية.
٥. الأمية الإلكترونية لأولياء الأمور؛ تعيق من استخدام المتعلمين لتقنيات التعليم الإلكتروني.
٦. استخدام تقنيات التعليم الإلكتروني يؤثر على صحة العين.

وأوصى بالعمل على تأسيس البنية التحتية لاستخدام تقنيات التعليم الإلكتروني من قاعات وأجهزة، وتطوير

وتصميم المناهج بما يتوافق مع تقنيات التعليم الإلكتروني، وتزويد المدارس بمختصين في صيانة وبرمجة تقنيات التعليم

الإلكتروني.

أما دراسة رؤى باخدلق (٢٠١٠م) والتي هدفت إلى معرفة الكفايات التكنولوجية التعليمية اللازمة

لعرض وإنتاج الوسائط المتعددة لدى معلمات الأحياء بالمرحلة الثانوية في مكة المكرمة، حيث استخدمت

المنهج الوصفي المسحي، وقامت بتوزيع الاستبانة على عينة الدراسة وعددهم (١١٧) معلمة أحياء بالمرحلة

الثانوية، وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

١. توافر الكفايات التكنولوجية التعليمية اللازمة لعرض الوسائط المتعددة لدى معلمات الأحياء بالمرحلة الثانوية بدرجة عالية.

٢. توافر الكفايات التكنولوجية التعليمية اللازمة لإنتاج الوسائط المتعددة لدى معلمات الأحياء بالمرحلة الثانوية بدرجة متوسطة.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في درجة امتلاك المعلمات لكفايات العرض والإنتاج تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في درجة امتلاك المعلمات لكفاية العرض والإنتاج تُعزى إلى متغير الدورات التدريبية.

وأوصت بإثراء برامج إعداد المعلمات قبل الخدمة وتدريبهن أثناءها بموضوعات متنوعة عن الكفايات التكنولوجية التعليمية، وتفعيل دور مراكز التقنيات التربوية ومراكز مصادر التعلم، وتشجيع المعلمات على التوظيف الفعال لتقنية الوسائط المتعددة داخل الصف.

كما أجرى الكندي (٢٠٠٥م) دراسة بهدف التعرف على واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة في سلطنة عُمان، حيث هدفت هذه الدراسة الى إيضاح واقع توظيف التقنيات في خدمة التعليم العام بمدارس سلطنة عُمان، كما هدفت إلى تسليط الضوء على صعوبات توظيف التقنيات في خدمة التعليم العام بسلطنة عُمان، وقد استند إلى عينه عشوائية مكونه من (٣١) معلماً من بعض مدارس التعليم بالمنطقة الداخلية، وأظهرت هذه الدراسة النتائج التالية:

١- وعي المعلمين بأهمية استخدام التقنيات التعليمية بشكل مستمر، وفي المقابل كانت نتائج بعض الاستجابات الخاصة بواقع استخدام التقنيات الحديثة بالمدارس غير مريحة؛ إذ يجب أخذها بعين الاعتبار.

٢- عدم توفر الدورات التدريبية للمعلمين التي تدرهم على كيفية إنتاج المواد التعليمية وتطويرها.

٣- ازدياد وعي الطلاب بمعنى الوسائل التعليمية وأهميتها.

وأوصى بضرورة عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في التعليم العام، تختص بكيفية استخدام التقنيات

الحديثة في العملية التعليمية، وإدخال التقنيات التعليمية الحديثة في مدارس التعليم العام مواكبةً مع تطور المناهج.

وفي ينبع، أجرى الذبياني (١٤٢٩هـ) دراسة بهدف التعرف على واقع التقنيات المعاصرة في تدريس

الرياضيات بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين، حيث اعتمد المنهج الوصفي فكانت عينة الدراسة جميع معلمي

الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في محافظة ينبع، وعددهم (٦٧) معلماً، وبينت نتائجها ما يلي:

١- أن درجة توافر التقنيات المعاصرة في المدارس المتوسطة كانت ذات درجة منخفضة جداً.

٢- أن درجة استخدام التقنيات المعاصرة في المدارس المتوسطة كانت ذات درجة منخفضة جداً.

٣- أن هنالك صعوبة بدرجة مرتفعة يراها المعلمون تحول دون استخدامهم للمستجدات التكنولوجية.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في استجابات مجتمع الدراسة عند مستوى (٠,٠٥) تُعزى

لاختلاف نوع المؤهل التعليمي أو حصول المعلم على دورات تدريبية أو اختلاف عدد سنوات

الخدمة.

وأوصى بالعمل على توفر التقنيات الحديثة من خلال إعادة تخطيط مناهج الرياضيات في ضوءها، وإكساب

معلم الرياضيات الكفايات اللازمة لاستخدام تقنيات التعليم الحديثة.

وفي دراسة أجراها الجمالان (٢٠٠٣م) بهدف التعرف على واقع استخدام تكنولوجيا التعليم

والمعلومات بمراكز مصادر التعلم في مدارس مملكة البحرين، من وجهة نظر معلمي مصادر التعلم، بينت

الدراسة التي تكونت عينة البحث فيها من (٦٢) متخصصاً من العاملين في مراكز مصادر التعلم أن واقع استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات بمراكز مصادر التعلم بمدارس مملكة البحرين مطمئن، أي تؤدي الواجبات المطلوبة منها، وذلك من خلال :

١. توفر أجهزة تكنولوجيا التعليم والمعلومات.
٢. تنوع أجهزة تكنولوجيا التعليم والمعلومات، وتوافرها بمراكز مصادر التعلم.
٣. استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات بشكل فعال من قبل المعلمين في مراكز مصادر التعليم في المدارس.
٤. قيام المتخصصين في مراكز مصادر التعلم بتدريب المعلمين على الاستخدام الفعال لتكنولوجيا التعليم والمعلومات.
٥. هناك تشجيع من قبل الإدارة المدرسية لتحفيز المعلمين للاستفادة من تكنولوجيا التعليم والمعلومات المتوفرة بالمدارس.
٦. قيام المتخصصين في مراكز مصادر التعلم بإنتاج وسائل تدعم عملية التعليم والتعلم بالمدارس.
٧. لا توجد صيانة دورية لأجهزة تكنولوجيا التعليم والمعلومات بمراكز مصادر التعلم بالمدارس.
٨. جداول المعلمين والعبء التدريسي لا يسمح لهم باستخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات المتوفرة بالمدارس.

في حين أن دراسة نجوى الطلال (٢٠١٠م) ، التي قامت بإجرائها لمعرفة واقع استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية للإنترنت ومدى استفادتهم منها في تطوير كفاياتهم المهنية في مدينة الرياض، حيث استخدمت المنهج الوصفي، وكانت العينة عشوائية من المعلمين والمعلمات في معاهد وبرامج التربية الفكرية التابعة لوزارة التعليم (٣٣٩) معلماً ومعلمة، وكانت النتائج بأن الغالبية العظمى من أفراد عينة الدراسة يتمتعون باتجاهات إيجابية نحو استخدام الإنترنت، وأنهم يستخدمونه للاستفادة منه في تطوير كفاياتهم

المهنية بمعدل يومي، وأنهم يمتلكون خبرات جيدة جداً في استخدامه، كما بينت النتائج وجود فروق فردية ذات دلالة إحصائية في مدى استخدام الإنترنت تُعزى إلى متغير الجنس، وذلك لصالح المعلمين بنسبة (٩٢,٩%). وأوصت الدراسة بضرورة تدريب معلمي ومعلمات التربية الفكرية على استخدام الإنترنت، وضرورة وجود فنيين متخصصين في الإنترنت في كل معهد وبرنامج، وضرورة تفعيل دور الحوافز المادية والمعنوية لتشجيع معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية، إعداد وتطوير مواقع على الإنترنت في مجال الإعاقة الفكرية.

كما أجرى الداغ (١٩٩٥م)، دراسة هدفت إلى التعرف على واقع استخدام التقنيات التعليمية في تعليم اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في مدينة الرياض من قبل معلمي اللغة العربية، وتوصل الباحث إلى أن مستوى الإقتران لدى معلمي اللغة العربية في استخدام التقنيات في مستوى متقدم، بالإضافة إلى أنه تفتقر بيئة المدارس المتوسطة بمدينة الرياض للتقنيات التعليمية المناسبة لتدريس اللغة العربية، إضافة إلى أنه توجد العديد من المعوقات التي تحد من استخدام التقنيات التعليمية في تدريس اللغة العربية منها: قلة الدورات التدريبية في مجال التقنيات التعليمية، أيضاً زيادة العبء التدريسي للمعلمين، والذي لا يسمح باستخدام التقنيات التعليمية، وعدم وجود مؤسسات تربوية تعنى بإنتاج تقنيات تعليمية مناسبة لتدريس اللغة العربية.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت واقع استخدام التقنيات التعليمية من قبل معلمي

التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام.

أجرت منى جاد (٢٠١٠م)، دراسة هدفت الدراسة إلى تقويم مدى استفادة المعلمين في مدارس المعاقين بصرياً من توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية، حيث شملت عينة البحث جميع معلمي الإعاقة البصرية في القاهرة والجيزة، وخلصت الباحثة إلى جملة من النتائج نوجزها فيما يلي:

- أن هناك عوامل مؤثرة في توظيف التكنولوجيا في تدريس المعاقين بصرياً، ذات ارتباط بالمعلم والإدارة المدرسية وطبيعة الأجهزة والوسائل والأدوات والأنشطة التعليمية والإمكانيات والموارد اللازمة لتوظيف التقنيات في التعليم،

حيث إن معظم العوامل السابقة لم تكن مشجعة للمعلم بالقدر الكافي لتوظيف التكنولوجيا في تعليم المعاقين بصرياً.

- لا توجد أيضاً علاقة بين المؤهل الدراسي ومعرفة استخدام الأجهزة التقنية في المدارس.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين الذين حضروا دورات تدريبية مقابل الذين لم يحضروا من

حيث معرفتهم بالأجهزة والوسائل التقنية الموجودة بالمدرسة واستخداماتها.

كما أجرى ديمتريوس وجوديراس وكونستانتش (Dimitrios, Goudiras and Konstantions)

دراسة في عام (2009م) في اليونان هدفت إلى التعرف على أثر وسائط القراءة المتعددة (لغة برايل،

والأشرطة، والشاشات القارئة، والشاشات المكبرة، والأحرف الإلكترونية الكبيرة، ومساعدات الإبصار) على

تنمية مهارات القراءة عند البالغين الذين يعانون من إعاقات بصرية. واستخدموا المنهج الوصفي، وتكونت عينة

الدراسة من (١٠٠) فرد يعانون من إعاقات بصرية، حيث أجريت معهم مجموعة من المقابلات الشخصية، ثم

طلب منهم تعبئة استبانة أعدت خصيصاً لهذا الغرض. وكانت نتائج الدراسة هي أن المعاقين بصرياً يتجهون

أكثر نحو المعينات الصوتية أكثر من لغة برايل كلما تقدم بهم السن، وأنهم يرون في هذه الوسائل معينات كبيرة

في التدريب على القراءة. وبينت الدراسة أن الإناث أكثر تفضيلاً لأشرطة الكاسيت من الذكور الذي فضلوا

استخدام برمجيات محوسبة ناطقة باستخدام الحاسب الآلي مع وجود إشراف من شخص مبصر.

في حين أجرى باترسون و تشابل (Patterson & Chappell) (٢٠٠٧م) دراسة في

الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى إجراء مسح لأشكال التكنولوجيا المساعدة المستخدمة في تعليم اللغة

للطلاب المعاقين بصرياً وضعاف البصر. وتبنت الدراسة أسلوب النماذج من خلال تعبئة قوائم شطب حول

الأجهزة التكنولوجية المتوفرة للمعاقين بصرياً. وقد تم إرسال نماذج لعينة من (٣٦) مدرسة من المرحلتين

المتوسطة والثانوية. ومن ثم تم تحليل نتائجها، حيث بينت الدراسة أن أكثر الأجهزة استخداماً في المدارس

الأمريكية هي أجهزة تمييز الإملاء الصوتي وقارئات الشاشات، كما بينت الدراسة تدني استخدام حواسيب

برايل في تدريس اللغة؛ بسبب صعوبة التعامل معها أثناء الكتابة والقراءة، وتفضيل الطلاب للكمبيوترات الكفية.

وفي الرياض أجرت حصة أبوحيمد (٢٠٠٦م) ، دراسة عن واقع استخدام التقنيات التعليمية من قبل معلمات التربية الفكرية، وكان هدف الدراسة التعرف على واقع استخدام معلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية للتقنيات التعليمية بمدينة الرياض، واشتملت عينة الدراسة على (١٢٤) معلمة مقسمين على معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة الرياض، وكشفت النتائج أن المعلمات يستخدمن الحاسب الآلي والبرامج المطبقة به بدرجة قليلة، كما يمتلكن مهارات استخدام التقنيات التعليمية والحاسب الآلي بدرجة متوسطة.

أما أهم المعوقات التي تحول دون استخدام التقنيات فكان من أهمها: (عدم توفر ميزانية مالية لتأمين التقنيات والأجهزة، وارتفاع تكاليف الصيانة وعدم توفر متخصص، ولا يوجد تشجيع على استخدام الأجهزة، وقصر مدة الحصة الدراسية).

أما دراسة هوساوي (٢٠٠٥م) والتي ركزت على أبرز معوقات استخدام التقنيات التعليمية الخاصة في تدريس التلاميذ المتخلفين عقلياً في مدينة الرياض، وكانت أهداف الدراسة التعرف على أبرز المعوقات لاستخدام التقنيات التعليمية في تدريس التلاميذ المتخلفين عقلياً، إضافة إلى معرفة حلول هذه المعوقات التي تواجه معلمي التربية الفكرية والتي تحول دون استخدامهم للتقنيات التعليمية في تدريسهم لطلابهم وفي عملهم، اشتملت عينة البحث على (١٢٨) من معلمي التربية الفكرية بمدينة الرياض، وتوصل فيها الباحث إلى جملة من المعوقات نذكر منها:

١. عدم توفر دورات تدريبية أثناء الخدمة في مجال استخدام التقنيات التعليمية.
٢. من العقبات اعتقاد المعلمين بأن استخدام التقنيات التعليمية يحتاج إلى مجهود أكبر من التعليم بالطريقة العادية.

٣. ضعف إلمام المعلمين بقواعد استخدام التقنيات التعليمية وبالتالي يقلل من استخدامه لها.

٤. من المعوقات عدم وجود فني لتشغيل وصيانة الأجهزة التعليمية بالمدرسة أو المعهد.

٥. عدم توفر كثير من الأجهزة التعليمية أو أنها غير صالحة للاستعمال.

٦. عدم تهيئة الصفوف الدراسية لاستخدام التقنيات التعليمية سواء من حيث المساحة أو التمديدات

الكهربائية.

٧. قلة التشجيع من قبل إدارات المدارس والمشرفين التربويين للمعلمين بتفصيل استخدام التقنيات التعليمية في التدريس.

٨. قصر وقت الحصص الدراسية، وأنه غير كافٍ لاستخدام التقنيات التعليمية.

وفي الأردن، أجرى أبو زيتون (٢٠٠٨م) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى استخدام التكنولوجيا

من قبل المعاقين بصرياً في غرف المصادر في مجالي القراءة والكتابة، والتعرف على الأجهزة والأدوات

التكنولوجية الأكثر استخداماً من قبل المكفوفين، وضعاف البصر في مجالي القراءة والكتابة. وكذلك تعرف

الصعوبات والعوائق التي تواجه استخدامها والاستراتيجيات المقترحة لزيادة استخدامها. وقد تكونت عينة

الدراسة من (٦٥) معاقاً بصرياً من الملتحقين في ثلاث مؤسسات تعليمية.

وقد توصلت الدراسة إلى أن أشكال التكنولوجيا الأكثر استخداماً من قبل ضعاف البصر في مجال القراءة

والكتابة هي: النظارات، وبرنامج معالجة النصوص، ونظام التلفزيون الصفي، وأما الأجهزة الأكثر استخداماً من قبل

المكفوفين فهي الأشرطة والمسجلات، وآلة بريل والمخرز واللوح.

وأن أهم العوائق لاستخدام التكنولوجيا ارتفاع التكلفة للأجهزة، وقلة الموارد المالية للمعاقين بصرياً وعائلاتهم،

وصعوبة الحصول على هذه الأجهزة. كما بينت النتائج أن أهم الاستراتيجيات المقترحة لزيادة استخدام التكنولوجيا

تتضمن توعية المعاقين بصرياً وأسرههم بأهمية هذه التكنولوجيا، وتوفير الدعم المالي للحصول عليها، والتدريب المناسب.

أما في الولايات المتحدة الأمريكية فقد أجرى بيليا، Pillia (1999م) ، دراسة كان هدفها التعرف على مدى استخدام معلمي المرحلة الابتدائية لتقنية الحاسب الآلي في التربية الخاصة، وفي تعليم الصم خاصة، والتعرف على المعوقات التي تحد من استخدام المعلمين للتقنيات التعليمية ضمن عملهم المدرسي، وتكونت عينة الدراسة من (١١٠) معلم من مدارس ولاية Alaska والمناطق الريفية التابعة لها، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١. أن المعلمين ذوي المؤهلات التعليمية العالية كانوا أكثر استخداماً للتقنيات التعليمية في مناهجهم.
٢. أظهرت الدراسة عدد من المعوقات لاستخدام التقنيات في المدارس منها: قلة توفر الأجهزة، وقلة توفر البرامج التعليمية المرتبطة بالفهم، وعدم امتلاك بعض المعلمين للتدريب الكافي لاستخدام التقنيات التعليمية.

المحور الثالث: الدراسات التي تناولت واقع استخدام التقنيات التعليمية من قبل معلمي ذوي صعوبات التعلم :

أجرى العايد (٢٠١١م) دراسة كان هدفها معرفة رضا أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم عن الخدمات المقدمة لهم في غرف المصادر في مدينة عمان، وكانت عينة الدراسة جميع أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم الملحقين في غرف المصادر في مديرية عمان، ويُقدر عددهم بـ (٢٠٠٠) طالب وطالبة، وكانت النتائج:

- ١- أن أكثر الخدمات التي نالت رضا أولياء الأمور هي الخدمات المقدمة من قبل معلم غرفة المصادر وتليها خدمات البيئة الصفية لغرف المصادر، في حين كانت أقل الخدمات نيلاً لرضا أولياء الأمور هي الخدمات غير المنهجية.

٢- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى (٠,٠٥) في مستوى رضا أولياء الأمور عن الخدمات التي تقدمها غرف المصادر لأبنائهم ذوي صعوبات التعلم ضمن كافة الأبعاد تبعاً لمتغيرات صف الطفل، ونوع المدرسة.

وفي الرياض، أجرى العبد اللطيف (٢٠١٠م) دراسة هدفت إلى التعرف على البرنامج المقترح لعلاج معوقات استخدام التقنيات التعليمية في برامج صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض، حيث استخدم المنهج الوصفي، وكان عدد العينة العشوائية من معلمي صعوبات التعلم في مدينة الرياض (١٨٠) معلماً، وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

١. أن أكثر التقنيات توافراً واستخداماً هي (جهاز الحاسب الآلي، الطابعة، أقلام سبورة، السبورة المغناطيسية، آلة تصوير ورقية، برامج لإدارة الأعمال الكتابية).

٢. أن أقل التقنيات توافراً هي: (السبورة الذكية، كاميرا تصوير فيديو، مواد تعليمية صوتية، جهاز عرض الفيديو الرقمي، اسطوانات تعليمية).

٣. أن التقنيات الأقل استخداماً هي (جهاز التسجيل الصوتي، جهاز التلفاز، جهاز العرض فوق الرأس، كاميرا تصوير فيديو، جهاز السبورة الذكية).

٤. أن أكثر التقنيات التعليمية أهمية هي (جهاز الحاسب الآلي، برامج لإدارة الأعمال الكتابية، المجسمات التعليمية، مواد تعليمية مسجلة على (cd)، جهاز عرض البيانات الحاسوبية، أقلام سبورة ملونة، جهاز السبورة الذكية).

٥. أن أهم الإعاقات التي تحد من استخدام التقنيات التعليمية هي: كثرة الأعمال الكتابية، وتأخر استلام التقنيات التعليمية، وارتفاع تكاليف المواد الخام، وعدم توافر برامج الحاسب الآلي والتي تخص إدارة الأعمال الكتابية، وعدم توافر البرمجيات التعليمية.

٦. أن درجة الأهمية كبيرة بالنسبة إلى الحلول المقترحة لعلاج معوقات الاستخدام المقترحة من أفراد العينة

هي: توفير تحضير جاهز لجميع المهارات، صرف التقنيات مبكراً، تخصيص ميزانية ثابتة لكل برنامج،

تحويل الأعمال الكتابية إلى برامج إلكترونية، عدم إشغال المعلم بمهام إدارية، تكثيف البرامج التدريبية

المتعلقة بالتقنيات التعليمية، تعريب البرمجيات.

أوصت الدراسة بالتأكيد على القائمين والمختصين ببرامج صعوبات التعلم بضرورة توفير التقنيات التعليمية

المناسبة، وتخفيف الأعباء الكتابية على معلم صعوبات التعلم، وتوفير البيئة المناسبة لاستخدام التقنيات التعليمية،

والاهتمام بتوعية المشرفين التربويين بأهمية استخدام التقنيات التعليمية، وتقديم البرامج التدريبية الفاعلة في مجال

استخدام وصيانة التقنيات التعليمية.

أما في تايوان، أجرى لي، (Lee) (2007م) دراسة بعنوان "استخدام البرمجيات الحوسبة كأداة

لتعلم المفاهيم اللغوية وأساليب الكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا الذين يعانون من صعوبات تعلم".

وقام الباحث بإعداد تصميم يشتمل على متغيرين مستقلين، طريقة عرض (رسوم ملونة متحركة، ومرئيات

ثابتة، وبدون مرئيات)، وسمعية (سمعية وصامتة). ونتج عن الجمع بين المتغيرين ست معالجات مختلفة. وقام

باستخدام الطريقة العشوائية لتعيين (١٤٤) طالباً في الصف الخامس من عدة مدارس، ويعانون من صعوبات

تعلم اللغة لواحدة من المعالجات الست، وأعطى اختباراً اشتمل على الأشكال الملونة أولاً والتعليق عليها بفقرة

مكتوبة، وبعد ذلك أجرى اختباراً بعدياً. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الطريقتين

في عرض المرئيات. ولكن هناك تفاعلاً بين الاختبار المشتمل على أشكال وطرق العرض، حيث تحسنت

مهارات الطلاب في العرض والتعليق وتعديل التعليق بعد تلقي التغذية الراجعة.

في حين أن دراسة عيسى (١٤٣٣هـ) والتي كان هدفها معرفة فعالية برنامج متعدد الوسائط في تنمية بعض المهارات السمعية لدى ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، حيث اعتمد منهجين: المنهج الوصفي والمنهج الشبه تجريبي، وتكونت عينة البحث من مجموعتين تجريبية عددها (٣٠) طالباً قسمت إلى مجموعة (١٦) طالباً ومجموعة (١٤) طالباً من مدرستين في المدينة المنورة، وخلصت النتائج إلى أن استخدام برامج الحاسب الآلي متعددة الوسائط أدت إلى تحسين المهارات السمعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بشكل عام، وأوصى بمحاولة توظيف القدرات الموجودة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم من خلال المستحدثات التكنولوجية، وتصميم برامج تعليمية وعلاجية لذوي صعوبات التعلم تتميز بالتشويق والإثارة، وعقد دورات تدريبية لمعلمي ذوي صعوبات التعلم وتنمية قدراتهم فيما يتعلق باستخدام التكنولوجيا داخل الصف.

كما أجرى المالكي (٢٠٠٨م) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام نشاطات إثرائية بوساطة برنامج حاسب آلي في علاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي. وكان السؤال ما الفرق بين نتائج الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات الذين يدرسون بوساطة برنامج حاسب آلي وبين الطلاب الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في حل مسائل الحقائق الأساسية لعملية الجمع في الصف الثالث الابتدائي؟ واستخدم الباحث المنهج التجريبي، حيث قدم اختباراً قليلاً وبعدياً في التحصيل والأداء بين مجموعتي الدراسة، والتي تمثل العينة البالغ عددهم (٦٠) طالباً تم اختيارهم بطريقة قصدية بناءً على وجود صعوبات لديهم في تعلم الرياضيات، حيث تم تقسيم أفراد عينة الدراسة إلى مجموعتين بطريقة قصدية (٣٠) طالباً تعلمت بأسلوب التعلم المحوسب، والمجموعة الضابطة (٣٠) طالباً تعلمت بالأسلوب العادي. وأظهرت النتائج فروقاً دالة إحصائية بين الاختبار القبلي والبعدي ولصالح المجموعة التي تعلمت بالتعليم المحوسب (المجموعة التجريبية) ويدل ذلك على فاعلية البرنامج.

وفي الطائف، أجرى مطر والعايد (٢٠٠٩م) دراسة هدفها معرفة فعالية برنامج باستخدام الحاسب الآلي في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره على الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية لدى ذوي صعوبات التعلم، وطبق البحث على عينة قوامها (٣٢) من تلاميذ الصف الثاني الابتدائي ذوي صعوبات تعلم القراءة في مدينة الطائف، وتم تقسيم العينة إلى قسمين متساويين: الأولى تجريبية وعددها (١٦) تلميذاً، والثانية: ضابطة (١٦) تلميذاً، وأسفرت النتائج عن عدم وجود فروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية، مما يدل على استمرارية أثر البرنامج في تحسين الوعي الفونولوجي وأثره الإيجابي على الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية، وأوصت الدراسة بضرورة التدريب على مهارات الوعي الفونولوجي في برامج صعوبات التعلم لأثره الإيجابي على الذاكرة واللغة الإستقبالية والتعبيرية.

أما دراسة قرشم و حسين (٢٠١٠م) والتي هدفت إلى تقديم برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في ضوء مستحدثات تقنيات التعليم، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٩٢) تلميذاً بالصف الأول المتوسط في مدينة الطائف، وتوصلت النتائج إلى تحديد نسبة شيوع صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ (١٧,٨٦%) بعد تطبيق محكات التباعد والخصائص السلوكية والاستبعاد، وأن أهم جوانب صعوبات التعلم تمثلت في العمليات المركبة والمجردات، ومنها:

١. تحديد العلاقة بين الأعداد الطبيعية والأعداد الصحيحة.

٢. ضرب وقسمة الأعداد الصحيحة.

٣. حل المسائل اللفظية.

٤. استخدام التعبيرات الرياضية.

وأوصى الباحثان بالاهتمام بتدريب المعلمين في مجال التعامل مع التقنيات التعليمية المعاصرة (الحاسب الآلي

والإنترنت)، والاستفادة من البرنامج المقترح ونماذجه التطبيقية في تصميم برامج لعلاج صعوبات التعلم لدى التلاميذ، وإجراء دراسة مماثلة على التلميذات في المرحلة المتوسطة للكشف عن لديهن صعوبات في الرياضيات، وتقديم البرامج العلاجية المناسبة.

في حين أن دراسة محمد وعبدالمعطي وردادي (١٤٣٣ هـ) أجروا دراسة كان هدفها معرفة فعالية

برنامج رقمي باستخدام الحاسب الآلي للتدريب على الاستدعاء المباشر للمعلومات اللفظية لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، حيث استخدم الباحثون المنهج التجريبي حيث اشترك في الدراسة التجريبية (٢٢) من تلاميذ الصف الخامس ببعض المدارس الابتدائية في المدينة المنورة، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وخلصت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية المسجلة في القياسين القبلي والبعدي بعد التدريب على الجلسات المتتالية للبرنامج المقترح، وأنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية المسجلة في القياس البعدي بعد التدريب على الجلسات المتتالية للبرنامج المقترح.

وأوصى الباحثين بإمكانية الاستفادة من الوسائل التكنولوجية المختلفة، وتطويرها من خلال دراسات مماثلة وبرامج مقترحة مماثلة لتدريب التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وغيرهم من اضطرابات قصور الانتباه وفرط الحركة.

أما دراسة الشيباني (٢٠٠٤م) والتي هدفت إلى تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر أعضاء هيئتي التدريس بقسمي تكنولوجيا التعليم والتربية الخاصة، ومشرفي ومعلمي ذوي صعوبات التعلم، اشتملت العينة على (٣٠٠) معلماً و(١٧) مشرفاً، و(١٩) عضواً من هيئة التدريس بجامعة الملك سعود وتوصلت إلى النتائج التالية:

١. وجود مستوى من القناعة جيد لدى معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والمشرفين التربويين بأهمية

استخدام التقنيات التعليمية بأنواعها المختلفة.

٢. حاجة أفراد العينة من المعلمين والمشرفين إلى التدريب في مجال تقنيات التعليم؛ من أجل التخطيط

للدروس وتنفيذها.

٣. قلة توفر بعض التقنيات التعليمية والبرامج الخاصة لاستخدامها أثناء التدريس.

وأخيراً أجرى ماك آرثر، وتشارلز، وفيريتي، وورالفز، واكلو، وسانثيا،

(MacArthur, Charles Ferretti , Ralph ,Okolo, Cynthia,2001)

دراسة هدفت إلى معرفة مدى استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية، أثناء تعليم التلاميذ القراءة والكتابة، والتعرف على اتجاهاتهم نحوها، ومدى استفادتهم منها في عملهم مع التلاميذ، وفي عملهم داخل غرفة المصادر، تكونت عينة الدراسة من حوالي (١٠٠٠) معلم من ولاية Delaware وتوصلت إلى النتائج التالية:

١. يرى المعلمون أن التقنيات التعليمية أداة فعالة لتعليم التلاميذ ذوي صعوبات القراءة والكتابة.

٢. أظهر حوالي ٩٧% من المعلمين أنهم يرون أن التقنيات التعليمية تساعد التلاميذ على اكتساب

مهارات القراءة والكتابة، والتعرف على الكلمات، وتصحيح الأخطاء، وتجنب الوقوع فيها.

٣. يرى المعلمون أن استخدام الحاسب الآلي من التقنيات التي تساعد على تقديم ممارسة أطول

للتلاميذ، ومراقبة وسرعة ودقة على استجابات التلاميذ.

التعقيب على الدراسات السابقة:

أكدت الدراسات السابقة في معظمها والتي تناولت واقع استخدام التقنيات التعليمية في المدارس الابتدائية أو المتوسطة أو الثانوية سواءً من قبل معلمي التعليم العام أو معلمي التربية الخاصة، وبالأخص معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأن لها فاعلية كبيرة في مجال التعليم، وخاصة في مجال التربية الخاصة، فهم أحوج ما يكون لمثل تلك التقنيات لانخفاض بعض القدرات لديهم، أو فقدانها مثل: السمع أو البصر أو انخفاض في القدرات العقلية، والتي تستلزم استخدام أكثر من قناة ووسيلة لإيصال المعلومة لهم.

وأكدت كثير من الدراسات أن هناك قلة في البرامج التدريبية في مجال تقنيات التعليم، وشعور معظم عينات الدراسات إلى الحاجة إلى الحصول على تدريب في استخدام التقنيات التعليمية، بالإضافة إلى تأكيد معظم الدراسات على عدد من الصعوبات التي تعيق استخدام التقنيات التعليمية من قبل المعلمين في داخل صفوفهم ومع تلاميذهم.

أما الدراسة الحالية فهي تضيف إلى غيرها من الدراسات ما يلي:

- أنها ستعرف على واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة في غرفة المصادر، والصعوبات التي يواجهها معلمي ذوي صعوبات التعلم في منطقة القصيم، والذي لم يسبق بحثه .
- محاولة الكشف عن الاختلاف في استخدام التقنيات التعليمية بين معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وفقاً لمتغيرات التالية: عدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات في مجال التقنيات التعليمية.
- أيضاً محاولة تقديم مقترحات للحد من الصعوبات التي يواجهها معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من استخدام التقنيات التعليمية في ضوء النتائج التي ستخرج بها الدراسة.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة الميدانية

مقدمة:

يتناول هذا الفصل شرحاً للمنهج الذي استخدمه الباحث في دراسته من حيث وصف خطوات بناء أداة الدراسة، وقياس صدقها وثباتها، ومجتمعها، وعينة الدراسة، والتعرف على أهم خصائص العينة من معلمي برامج صعوبات التعلم في مدارس وزارة التعليم في منطقة القصيم، ثم بيان أهم الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة للإجابة على أسئلتها وتحقيق الهدف منها.

منهج الدراسة :-

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وهو المنهج الذي يهتم بوصف الظاهرة موضوع الدراسة وجمع بيانات دقيقة خاصة بها، مع تصنيفها وتنظيمها، والتعبير عنها بطرق كمية، بحيث يؤدي ذلك إلى الوصول إلى استنتاجات وتعميمات تساعد في تطوير الواقع. (عبيدات وآخرون، ٢٠٠٣م، ص ٢٤٧).

وذكر العساف (٢٠٠٦م) أنه: "كل منهج يرتبط بظاهرة معاصرة بقصد وصفها وتفسيرها يعد منهجاً وصفيًا". (ص ١٨٩).

وهذا المنهج يلائم طبيعة هذه الدراسة، التي تحاول التعرف على واقع استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في غرفة المصادر، وكذلك التعرف على الصعوبات التي تحد من استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في غرفة المصادر، وذلك بالتطبيق على برامج صعوبات التعلم في منطقة القصيم .

خطوات بناء أداة الدراسة:

نظرا لطبيعة مشكلة الدراسة، وفي ضوء التساؤلات التي انطلقت منها، ومن خلال القراءات المتعددة حول الخلفية النظرية التي لها علاقة بهذه الدراسة، والتي تنوعت بين المراجع والدراسات العلمية التي تتعلق بهذا الموضوع، تم الاطلاع على العديد من الأدوات المستخدمة، والتي أفادت بصورة عالية في تكوين أداة الدراسة (الاستبانة) وعباراتها ومحاورها، إضافة إلى ما لدى الباحث من خبرة ميدانية في مجال التربية والتعليم، حيث قام الباحث ببناء أداة الدراسة والتي تسعى إلى تحقيق الأهداف التالية:-

١. التعرف على واقع استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في غرفة المصادر.
٢. التعرف على الصعوبات التي تحد من استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في عملهم داخل غرف المصادر .
٣. التعرف على أثر المتغيرات التالية: سنوات الخبرة، الدورات التدريبية على استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية.

أداة الدراسة :

بعد أن تمت الاستفادة من القراءات المتعددة والدراسات المختلفة تكونت أداة الدراسة في صورتها النهائية، وقد تم تصميمها في قسمين رئيسين هما:

الجزء الأول: المعلومات الأساسية لعينة الدراسة:

وتشمل : المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية.

الجزء الثاني: واقع وصعوبات استخدام التقنيات التعليمية لمعلمي تلاميذ صعوبات التعلم داخل غرف

المصادر.

تكونت الاستبانة من محورين:

المحور الأول: واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية، ويشمل على (٣٢) فقرة.

المحور الثاني: الصعوبات التي تحوّل دون الاستخدام الفعّال للتقنيات من قبل معلمي ذوي صعوبات

التعلم ويشمل على (٢٢) فقرة .

ولتحقيق هدف الاستبانة تم استخدام مقياس ليكرت الثلاثي لتحديد آراء عينة الدراسة من معلمي تلاميذ

ذوي صعوبات التعلم، مع الأخذ بعين الاعتبار أن تدرج المقياس المستخدم في الدراسة كما يلي: (نعم - أحيانا -

لا) حيث تم إعطاء الدرجات التالية (٣) للإجابة بنعم ، (٢) للإجابة بأحيانا، (١) للإجابة بلا .

واستناداً إلى ذلك فإن قيم المتوسطات الحسابية التي وصلت إليها الدراسة سيتم التعامل معها لتفسير البيانات

اعتماداً على معيار المتوسطات الحسابية الموزونة كما يلي :

١ . إذا كانت قيمة المتوسط ما بين (١-٦٦) يكون درجة الموافقة على الفقرة ضعيفة.

٢ . إذا كانت قيمة المتوسط ما بين (١,٦٧-٢,٣٣) يكون درجة الموافقة على الفقرة متوسطة.

٣ . إذا كانت قيمة المتوسط ما بين (٣-٢,٣٤) يكون درجة الموافقة استخدام الفقرة عالية او مرتفعة.

صدق أداة الدراسة:

تم حساب صدق أداة الدراسة التي أعدها الباحث من خلال الأسلوبين التاليين:

أ- الصدق الظاهري (آراء المحكمين):

يعد الصدق الظاهري من الأساسيات في أداة الدراسة، وقد اعتمد الباحث عليه، حيث عُرض الاستبيان

بصيغته الأولية على المشرف على الدراسة، والذي أوصى بإجراء بعض التعديلات على فقرات الاستبانة، ثم تم عرضها

على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم، وذلك للحكم على درجة وضوح العبارات، وتمثيلها للهدف الذي وضعت له، وحذف وتعديل ما يروونه يسهم في وصول الاستبانة إلى الشكل الأمثل للتطبيق. وقد اعتمد الباحث نسبة اتفاق (٨٥%) فأكثر من آراء المحكمين معياراً لقبول العبارة، وبناءً على آراء المحكمين حول مدى مناسبة الاستبانة لأهداف الدراسة، ووفقاً لتوجيهاتهم ومقترحاتهم تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات، وبعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (٥٤) فقرة للتعرف على واقع استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في غرفة المصادر، وكذلك التعرف على الصعوبات التي تحد من استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في غرفة المصادر، وذلك بالتطبيق على برامج صعوبات التعلم في منطقة القصيم .

ب- صدق الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة:

للتأكد من صدق الاتساق الداخلي تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وذلك بعد تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) فرد من أفراد مجتمع الدراسة خارج عينة الدراسة ويُعبر صدق الاتساق الداخلي عن درجة كل عبارة بالمجموع الكلي للمحور، وكذلك ارتباط كل محور من محاور الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة، والجداول التالية توضح نتائج معاملات الارتباط :

جدول رقم (٤) معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة مع المجموع الكلي للمحور الذي تنتمي له

المحور الثاني				المحور الاول			
معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة
*٠,٣٤	١٢	**٠,٤٠	١	**٠,٦٤	١٧	**٠,٤١	١
**٠,٤٦	١٣	**٠,٦٣	٢	**٠,٤٣	١٨	**٠,٥٣	٢
**٠,٥٨	١٤	**٠,٤٤	٣	**٠,٤٣	١٩	**٠,٤٤	٣
**٠,٤٨	١٥	**٠,٤٦	٤	**٠,٥٣	٢٠	**٠,٤٤	٤
**٠,٥٠	١٦	**٠,٥٧	٥	**٠,٦٤	٢١	**٠,٤٣	٥
**٠,٥٢	١٧	**٠,٥٩	٦	**٠,٦٣	٢٢	**٠,٥٩	٦
**٠,٦٤	١٨	**٠,٥٩	٧	**٠,٤٣	٢٣	**٠,٤٩	٧
**٠,٤٢	١٩	**٠,٥٢	٨	**٠,٤٣	٢٤	**٠,٥٦	٨
**٠,٣٨	٢٠	**٠,٥٣	٩	**٠,٥٣	٢٥	**٠,٤٢	٩
**٠,٧٩	٢١	**٠,٥٢	١٠	**٠,٦٤	٢٦	**٠,٥٣	١٠
**٠,٦٠	٢٢	**٠,٥١	١١	**٠,٦٣	٢٧	**٠,٥٨	١١
				**٠,٥١	٢٨	**٠,٤٨	١٢
				**٠,٥٦	٢٩	**٠,٤٨	١٣
				**٠,٤١	٣٠	**٠,٧٤	١٤
				**٠,٤٣	٣١	*٠,٣٩	١٥
				*٠,٣٢	٣٢	**٠,٥٨	١٦

**معامل الارتباط له دلالة احصائية عند مستوى دلالة $\alpha = ٠,٠١$

يتضح من الجدول رقم (٤) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة مع المجموع الكلي للمحور

الذي تنتمي له جاءت محصورة بين (٠,٣٢ - ٠,٧٤) للمحور الأول، وبالنسبة للمحور الثاني جاءت محصورة

بين

(٠,٣٤-٠,٧٩) ، وهي قيم مرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستويات دلالة $\alpha = (٠,٠١ , ٠,٠٥)$

مما يشير إلى ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بالمحور الذي تنتمي إليه، وإلى اتساق عبارات كل محور من محاور الاستبانة.

جدول رقم (٥) معاملات ارتباط بيرسون لكل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة

المحور	عدد العبارات	معامل الارتباط
واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية	٣٢	٠,٧٢**
الصعوبات التي تحول دون الاستخدام الفعال للتقنيات من قبل معلمي ذوي صعوبات التعلم	٢٢	٠,٧٣**

** دال إحصائياً عند ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٥) أن قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية لها عند مستوى دلالة (٠,٠١) تراوحت بين (٠,٧٢ - ٠,٧٣) وهي قيم تشير إلى الاتساق بين محاور الاستبانة والدرجة الكلية، مما يعكس درجة عالية من الصدق بين فقرات محاور الاستبانة.

ثبات أداة الدراسة:

باستخدام معامل "ألفا كرونباخ" (Cronbach Alpha) جاءت قيمة معاملات الثبات على

النحو التالي:

جدول رقم (٦) معامل ثبات "ألفا كرونباخ" محاور أداة الدراسة (الاستبانة).

المحور	عدد العبارات	معامل الثبات – ألفا كرونباخ
واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية	٣٢	٠,٨٤
الصعوبات التي تحول دون الاستخدام الفعال للتقنيات من قبل معلمي ذوي صعوبات التعلم	٢٢	٠,٨٦
الثبات الكلي للاستبانة	٥٤	٠,٨٧

يتضح من الجدول رقم (٦) أن قيم معاملات الثبات جميعها قيم حيث تراوحت معاملات الثبات في مجالات الاستبانة بين (٠,٨٤ - ٠,٨٦) وكان معامل الثبات الكلي (٠,٨٧)، وتشير هذه القيم العالية من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

وبعد موافقة سعادة عميد كلية التربية بجامعة أم القرى على تسهيل مهمة الباحث في توزيع أداة الدراسة في منطقة القصيم، وموافقة سعادة مدير عام التربية والتعليم بمنطقة القصيم على تطبيق أداة الدراسة على المجتمع المكون من جميع برامج ذوي صعوبات التعلم التابعة لوزارة التعليم في منطقة القصيم خلال الفصل الدراسي الثاني من العام ١٤٣٤-١٤٣٥ هـ .

تم إدخال بيانات الاستبيانات المستردة من العينة الاستطلاعية إلى الحاسب الآلي وباستخدام برنامج SPSS تم حساب معاملات الصدق والثبات، حيث تأكد الباحث من صدق وثبات الاستبانة.

تم إدخال بيانات الاستبيانات المستردة من عينة الدراسة إلى الحاسب الآلي وباستخدام برنامج SPSS تم الحصول على نتائج الدراسة والإجابة عن أسئلتها.

مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي برامج صعوبات التعلم في مدارس وزارة التعليم في منطقة القصيم،
والبالغ عددها ٨٤ برنامجاً.

عينة الدراسة :-

تم اختيار مجتمع الدراسة كاملاً حيث قام الباحث بتوزيع عدد (٨٤) استبانة على المعلمين، وكان عدد الاستبانات المستردة (٧٢) استبانة، وقد قام الباحث باستبعاد (٥) استبانات لعدم صلاحيتها للتحليل، وبالتالي أصبح عدد الاستبانات الصالحة للتحليل (٦٧) استبانة بنسبة ٨٤ % وتعد نسبة مناسبة لإجراء عمليات التحليل الإحصائي .

خصائص عينة الدراسة :

جدول رقم (١) وصف عينة الدراسة من حيث المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
بكالوريوس	٦٧	١٠٠
المجموع	٦٧	١٠٠

من الجدول السابق يتضح ان جميع عينة الدراسة من اصحاب مؤهل البكالوريوس .

جدول رقم (٢) وصف عينة الدراسة من حيث سنوات الخبرة

سنوات الخدمة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من خمس سنوات	٣٤	٥٠,٧
من ٥ - ١٠ سنوات	١٧	٢٥,٤
أكثر من ١٠ سنوات	١٦	٢٣,٩
المجموع	٦٧	١٠٠

من الجدول السابق يتضح ان ٥٠,٧ % من عينة الدراسة سنوات خبرتهم أقل من ٥ سنوات و ٢٥,٤ % من سنوات خبرتهم بين (٥-١٠) سنوات و ٢٣,٩ % سنوات خبرتهم أكثر من ١٠ سنوات .

جدول رقم (٣) وصف عينة الدراسة من حيث عدد الدورات التدريبية

عدد الدورات التدريبية	التكرار	النسبة المئوية
لا	٣٣	٤٩,٣
نعم	٣٤	٥٠,٧
المجموع	٦٧	١٠٠

من الجدول السابق يتضح أن ٤٩ % من عينة الدراسة لم يحصلوا على أي دورات تدريبية في مجال التقنيات التعليمية أثناء الخدمة و (٥١ %) حاصلين على دورات تدريبية في مجال التقنيات التعليمية أثناء الخدمة .

المعالجة والأساليب الإحصائية المستخدمة :

بالإضافة إلى ما سبق استخدامه لتقنين أداة الدراسة مثل معامل الارتباط لبيرسون، ومعامل الفا كرونباخ لقياس الثبات فإنه تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية لتحليل البيانات التي تم جمعها من واقع تطبيق الاستبانة على أفراد العينة :-

١. المتوسطات الحسابية، والمتوسطات الحسابية الموزونة والانحرافات المعيارية لوصف اتجاهات أفراد عينة

الدراسة .

٢. تحليل التباين أحادي الاتجاه .

٣. اختبار شيفيه للمقارنات البعدية .

٤. اختبار (ت) للعينات المستقلة .

الفصل الرابع

نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها

مقدمة :-

تناول هذا الفصل عرض نتائج الدراسة الميدانية، وذلك من خلال عرض استجابات أفراد مجتمع البحث الكلي على تساؤلات البحث ومعالجتها إحصائياً باستخدام مفاهيم الإحصاء الوصفي وأساليبه الإحصائية وصولاً إلى النتائج وتفسيرها ومناقشتها.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :

ما واقع استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في غرفة المصادر؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرات محور واقع استخدام التقنيات التعليمية في غرفة المصادر مع ترتيب هذه الفقرات تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية والجدول التالي يوضح نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور واقع استخدام التقنيات التعليمية في غرفة المصادر .

جدول رقم (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية (ن=٦٧)

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة النئوية %	درجة الموافقة	الترتيب
٣	هل تستخدم جهاز الحاسب الآلي	٢,٧٢	٠,٥٧	٩٠,٦٧	عالية	١
٢٣	هل تستخدم الرسوم أو الملصقات التعليمية	٢,٦٧	٠,٥٩	٨٩,٠٠	عالية	٢
١٠	هل تستخدم التمثيل أثناء التدريس	٢,٦٤	٠,٦٢	٨٨,٠٠	عالية	٣
٢٢	هل تستخدم الصور التعليمية	٢,٥٧	٠,٦٦	٨٥,٦٧	عالية	٤

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة النئوية %	درجة الموافقة	الترتيب
٤	هل تستخدم برامج الحاسب الآلي	٢,٥٤	٠,٦٨	٨٤,٦٧	عالية	٥
١٥	هل تستخدم عينات أو نماذج مصغرة	٢,٤٥	٠,٦٨	٨١,٦٧	عالية	٦
١٤	هل تستخدم الألعاب التعليمية	٢,٤٠	٠,٨٠	٨٠,٠٠	عالية	٧
٢٧	هل تستخدم نماذج مجسمة	٢,٢١	٠,٨٣	٧٣,٦٧	متوسطة	٨
١٦	هل تستخدم ألعاب الفك أو التركيب	٢,١٦	٠,٨٦	٧٣,٠٠	متوسطة	٩
٦	هل تستخدم السبورة المغناطيسية	٢,٠٣	٠,٩٥	٦٧,٦٧	متوسطة	١٠
٩	هل تستخدم اللوحة القلابة. (ذات الوجهين)	١,٩٣	٠,٩١	٦٤,٣٣	متوسطة	١١
١٢	هل قمت بالرحلات أو الزيارات التعليمية	١,٩٠	٠,٩٤	٦٣,٣٣	متوسطة	١٢
٢٩	هل تستخدم الشرائح التعليمية	١,٧٦	٠,٨٥	٥٨,٦٧	متوسطة	١٣
٢٨	هل تستخدم آلة حاسبة	١,٧٢	٠,٨٧	٥٧,٣٣	متوسطة	١٤
١١	هل زرت المتاحف والمعارض التعليمية	١,٦١	٠,٨٧	٥٣,٦٧	ضعيفة	١٥
٣٢	هل تستخدم لوحة الجيوب	١,٥٧	٠,٧٨	٥٢,٣٣	ضعيفة	١٦
٢١	هل تستخدم جهاز التلفاز	١,٥٥	٠,٨٠	٥١,٠٦٧	ضعيفة	١٧
٨	هل تستخدم السبورة الطباشيرية	١,٤٩	٠,٨٦	٤٩,٦٧	ضعيفة	١٨
٢٤	هل تستخدم جهاز التسجيل الصوتي	١,٤٣	٠,٧٤	٤٧,٦٧	ضعيفة	١٩
٢٠	هل تستخدم أفلام الفيديو	١,٤٢	٠,٦٨	٤٧,٣٣	ضعيفة	٢٠

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة النئوية %	درجة الموافقة	الترتيب
٧	هل تستخدم السبورة التفاعلية	١,٤٠	٠,٧٢	٤٦,٦٧	ضعيفة	٢١
١	هل تستخدم الهاتف الذكي في تدريس الطلاب	١,٣٦	٠,٦٠	٤٥,٣٣	ضعيفة	٢٢
١٧	هل تستخدم جهاز عرض فوق الرأس	١,٤٣	٠,٦٩	٤٤,٦٧	ضعيفة	٢٣
٢	هل تستخدم اللوح الرقمي (آيباد)	١,٣٠	٠,٦٠	٤٣,٣٣	ضعيفة	٢٤
٢٥	هل تستخدم آلة التصوير الفوتوغرافي	١,٢٧	٠,٦٢	٤٢,٣٣	ضعيفة	٢٥
٢٦	هل تستخدم الدمى التعليمية المتحركة	١,٢٥	٠,٥٦	٤١,٦٧	ضعيفة	٢٦
١٣	هل عملت مسرحيات تعليمية	١,١٩	٠,٥٣	٣٩,٦٧	ضعيفة	٢٧
٣١	هل تستخدم اللوحة الوبرية	١,١٥	٠,٤٧	٣٨,٣٣	ضعيفة	٢٨
١٨	هل تستخدم جهاز عرض الأفلام الثابتة	١,١٥	٠,٤٧	٣٨,٣٣	ضعيفة	٢٩
٥	هل تستخدم كاميرا الفيديو	١,١٣	٠,٤٢	٣٧,٦٧	ضعيفة	٣٠
١٩	هل تستخدم جهاز عرض الصور المعتمدة (الفانوس السحري)	١,١٣	٠,٤٩	٣٧,٦٧	ضعيفة	٣١
٣٠	هل تستخدم الكاميرا الوثائقية	١,١٠	٠,٣٥	٣٦,٦٧	ضعيفة	٣٢
المتوسط العام لمحوور واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية		١,٦٩	٠,٢٥	٥٦,٣٣	متوسط	

تبين من الجدول رقم (٧) والخاص بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في غرفة المصادر أن متوسطات فقرات هذا المحور قد تراوحت ما بين (١,١٠ - ٢,٧٢) أي ما نسبته (٣٦,٦٧ % - ٩٠,٦٧ %) ووفق المقياس الثلاثي الذي حدده الباحث في الدراسة الميدانية فقد بلغ قيمة المتوسط العام لمحور واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية = ١,٦٩ بنسبة ٥٦,٣٣ % وانحراف معياري = ٠,٢٥ وأن قيمة المتوسط الحسابي قد وقعت ما بين (١,٦٧ - ٢,٣٣) وهو يشير إلى أن المتوسط العام لفقرات هذا المحور تعبر عن استخدام متوسط من قبل معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية حيث جاءت الفقرة رقم (٣) والخاصة بـ "هل تستخدم جهاز الحاسب الآلي"، في المرتبة الأولى بين فقرات هذا المحور بمتوسط = ٢,٧٢ ونسبة مئوية = ٩٠,٦٧ % وهو ما يشير إلى أن ٩٠,٦٧ % من مجتمع الدراسة يستخدمون جهاز الحاسب الآلي في التعليم مما يشير إلى استخدام هذه الفقرة من قبل أفراد مجتمع الدراسة بدرجة عالية، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة رقم ٢٣ والخاصة بـ "هل تستخدم الرسوم أو الملصقات التعليمية" بمتوسط حسابي = ٢,٦٧ ونسبة مئوية = ٨٩ % وانحراف معياري = ٠,٥٩ وهو ما يشير إلى أن ٨٩ % من مجتمع الدراسة يستخدمون الرسوم والملصقات التعليمية وهو ما يعبر عن درجة عالية من الاستخدام لهذه التقنية ، وفي المرتبة الثالثة جاءت الفقرة رقم ١٠ والخاصة بـ "هل تستخدم التمثيل أثناء التدريس" بمتوسط حسابي = ٢,٦٤ ونسبة مئوية = ٨٨ % وانحراف معياري = ٠,٦٢ مما يشير إلى أن ٨٨ % من أفراد مجتمع الدراسة يستخدمون تقنية التمثيل أثناء الدرس وهو ما يشير إلى درجة عالية من استخدام هذه التقنية بينما جاءت الفقرات ذات الأرقام (٥-١٩-٣٠) في المراكز الثلاثة الأخيرة "هل تستخدم كاميرا الفيديو"، "هل تستخدم جهاز عرض الصور المعتمدة (الفانوس السحري)"، "هل تستخدم الكاميرا الوثائقية" بمتوسطات حسابية (١,١٣-١,١٣-١,١٠)

ونسبة مئوية = $(36,67-37,67-37,67)$ وانحرافات معيارية = $(0,42-0,49-0,35)$ وهو ما يشير إلى ضعف استخدام هذه التقنيات التعليمية من قبل معلمي ذوي صعوبات التعلم بينما تراوحت باقي فقرات هذا المحور ما بين متوسطات حسابية $(1,15 - 2,57)$ مما يشير إلى تفاوت في مدى استخدام تقنيات التعلم لذوي صعوبات التعلم.

وقد اتفقت نتائج هذا السؤال مع ما توصلت إليه دراسة سوزان. Susan (٢٠٠٨م) ، ومع دراسة أبو حيمد (٢٠٠٦م) وقد اتضح للباحث:

أن واقع استخدام تقنيات التعلم لمعلمي ذوي صعوبات التعلم كان متوسطاً ويرجع ذلك من وجهة نظر الباحث الى عدة اسباب منها :

١. احتياج المعلمين الى برامج تدريبية على استخدام هذه التقنيات .
٢. ضعف وقت الحصة الدراسية وان الوقت غير كافي لاستخدام مثل هذه التقنيات .
٣. عدم توفر الاجهزة التعليمية لاستخدام مثل هذه التقنيات .

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :

ما هي الصعوبات التي تحد من استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات تعلم للتقنيات التعليمية؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرات محور الصعوبات التي تحد من استخدام معلمي التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم للتقنيات التعليمية مع ترتيب هذه

الفقرات تنازليا حسب المتوسطات الحسابية، والجدول التالي يوضح نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لفقرات محور الصعوبات التي تحد من استخدام معلمي التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم للتقنيات التعليمية.

جدول رقم (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الصعوبات التي تحد من استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات تعلم للتقنيات التعليمية (ن=٦٧)

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة النئوية %	درجة الموافقة	الترتيب
١٨	التكلفة المالية لإنتاج بعض التقنيات التعليمية.	٢,٧٢	٠,٥٧	٩٠,٥٥	عالية	١
٤	عدم وجود حوافز مادية أو معنوية للالتحاق بدورات تدريبية.	٢,٦٩	٠,٦٦	٨٩,٥٥	عالية	٢
١٥	الإجراءات المالية تحول دون تأمين التقنيات التعليمية.	٢,٦٧	٠,٦٨	٨٩,٠٥	عالية	٣
٣	قلة الدورات في مجال التقنيات التعليمية المناسبة لذوي صعوبات التعلم.	٢,٦٧	٠,٦٤	٨٩,٠٥	عالية	٤
١٧	عدم توافر المواد الخام لإنتاج التقنيات التعليمية.	٢,٥٧	٠,٧٠	٥٨,٥٧	عالية	٥
١٩	ارتفاع تكلفة صيانة الأجهزة.	٢,٥٧	٠,٧٠	٥٨,٥٧	عالية	٦
٥	عدم توفر التقنيات التي تتناسب مع مستويات الطلاب الإدراكية.	٢,٤٥	٠,٨٠	٨١,٥٩	عالية	٧
١٣	عدم وجود اختصاصي تقنيات تعليمية في المدرسة.	٢,٣٣	٠,٨٩	٧٧,٦١	متوسط	٨
٢	عدم القدرة على إنتاج التقنيات التعليمية	٢,٠٤	٠,٨١	٦٨,١٦	متوسط	٩
١٠	صعوبة نقل بعض الأجهزة إلى غرفة المصادر.	٢,٠٣	٠,٨٥	٦٧,٦٦	متوسط	١٠
١٢	عدم وجود مكان ملائم لحفظ وتخزين التقنيات التعليمية.	٢,٠١	٠,٩٣	٦٧,١٦	متوسط	١١
٩	عدم ملائمة غرفة المصادر لاستخدام التقنيات التعليمية.	٢,٠١	٠,٩٠	٦٧,١٦	متوسط	١٢
١٤	الإجراءات الإدارية تحول دون القيام ببعض الأنشطة.	١,٩٦	٠,٨٨	٦٥,١٧	متوسط	١٣
٨	عدم مشاركة المعلمين مع المشرفين في تطوير المواد والتقنيات	١,٩٠	٠,٨٤	٦٣,١٨	متوسط	١٤

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة النئوية %	درجة الموافقة	الترتيب
	التعليمية التي تتناسب مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم.					
١٦	عدم حث إدارة المدرسة على استخدام التقنيات التعليمية.	١,٧٦	٠,٨٩	٥٨,٧١	متوسط	١٥
٧	عدم مشاركة المشرفين مع المعلمين في تقييم فاعلية استخدام التقنيات التعليمية مع ذوي صعوبات التعلم.	١,٧٠	٠,٨٢	٥٦,٧٢	متوسط	١٦
٢٠	عدم معرفتي بكيفية استخدام التقنيات التعليمية	١,٦٠	٠,٧٢	٥٣,٢٣	ضعيفة	١٧
٦	ضعف توجيهات المشرفين فيما يتعلق باستخدام وإنتاج التقنيات	١,٥٥	٠,٧٦	٥١,٧٤	ضعيفة	١٨
٢٢	عدم معرفة الوسائل والأجهزة التعليمية الموجودة داخل المدرسة	١,٥٤	٠,٧٢	٥١,٢٤	ضعيفة	١٩
١١	قصر مدة الوقت المخصص للحصة.	١,٥٢	٠,٨٢	٥٠,٧٥	ضعيفة	٢٠
٢١	الشعور بعدم الرغبة في استخدام التقنيات التعليمية	١,٤٣	٠,٦١	٤٧,٦٧	ضعيفة	٢١
١	أواجه صعوبة ضبط الطلاب ذوي صعوبات التعلم أثناء استخدام التقنيات التعليمية.	١,٤٢	٠,٥٨	٤٧,٢٦	ضعيفة	٢٢
	المتوسط العام لمحور الصعوبات التي تحد من استخدام معلمي التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم للتقنيات التعليمية	٢,٠٥	٠,٣٧	٦٨,٣٣	متوسط	

تبين من الجدول رقم (٨) والخاص بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الصعوبات التي تحد

من استخدام معلمي التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم للتقنيات التعليمية أن متوسطات فقرات هذا المحور قد

تراوحت ما بين (١,٤٢ - ٢,٧٢) أي ما نسبته (٤٧,٢٦ % - ٩٠,٦٧ %) ووفق المقياس الثلاثي الذي حدده

الباحث في الدراسة الميدانية فقد بلغ قيمة المتوسط العام لمحور الصعوبات التي تحد من استخدام معلمي التلاميذ ذوي

صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية = ٢,٠٥ بنسبة ٦٨,٣٣ % وانحراف معياري = ٠,٣٧ وأن قيمة المتوسط الحسابي

قد وقعت ما بين (١,٦٧ - ٢,٣٣) وهو يشير إلى أن المتوسط العام لفقرات هذا المحور تعبر عن أن هناك صعوبات

تحد من استخدام هذه التقنيات ولكن بصورة متوسطة حيث جاءت الفقرة رقم (١٨) وهي "التكلفة المالية لإنتاج بعض التقنيات التعليمية" في المرتبة الأولى من حيث الصعوبات التي تواجه معلمي ذوي صعوبات التعلم في استخدام التقنيات التعليمية وذلك بمتوسط = ٢,٧٢ ونسبة مئوية ٩٠,٦٧ % أي ان ما نسبته ٩٠,٦٧ % من مجتمع الدراسة يرون ان التكلفة المالية لإنتاج التقنيات التعليمية تقف عائق أمام استخدام التقنيات التعليمية، بينما في المرتبة الثانية جاءت الفقرة رقم (٤) وهي "عدم وجود حوافز مادية أو معنوية للالتحاق بدورات تدريبية" بمتوسط = ٢,٦٩ ونسبة مئوية ٨٩,٥٥ % وانحراف معياري = ٠,٦٦ وهذا يشير إلى أن ٨٩,٥٥ % من مجتمع الدراسة يرون أن عدم وجود حوافز مادية أو معنوية للالتحاق بالدورات التدريبية تقف عائق أمام استخدام التقنيات التعليمية، وفي المركز الثالث جاءت الفقرة رقم ١٥ وهي "الإجراءات المالية تحول دون تأمين التقنيات التعليمية" بمتوسط = ٢,٦٧ ونسبة مئوية ٨٩,٠٥ % وانحراف معياري = ٠,٦٨ وهذا ما يشير إلى أن ٨٩,٠٥ % من مجتمع الدراسة يرون أن الإجراءات المالية تحول دون استخدام التقنيات التعليمية بينما جاءت الفقرات ذات الأرقام (١١-٢١-١) في المراكز الثلاثة الأخيرة من حيث صعوبات استخدام التقنيات التعليمية وهي (قصر مدة الوقت المخصص للحصة - الشعور بعدم الرغبة في استخدام التقنيات التعليمية - أواجه صعوبة ضبط الطلاب ذوي صعوبات التعلم أثناء استخدام التقنيات التعليمية، وذلك بمتوسطات حسابية (١,٥٢-١,٤٣-١,٤٢) ونسب مئوية

(٥٠,٧٥ - ٤٧,٧٦ - ٤٧,٢٦) وانحرافات معيارية (٠,٨٢ - ٠,٦١ - ٠,٥٨) .

تراوحت باقي فقرات هذا المحور ما بين متوسطات حسابية (١,٥٤ - ٢,٦٧) مما يشير إلى تفاوت في آراء

مجتمع الدراسة في الصعوبات التي تحد من استخدام التقنيات التعليمية .

وقد اتفقت نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة الجملان (٢٠٠٣م) ، ودراسة الموسى (٢٠٠٠م) ، ودراسة

الكندي (٢٠٠٥م) .

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

حول استخدام التقنيات التعليمية تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه وفيما يلي نتائج تحليل التباين

للفروق بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول استخدام التقنيات التعليمية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول رقم (٩) نتائج تحليل التباين للفروق بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول استخدام التقنيات التعليمية تعزى لمتغير سنوات الخبرة

الدالة	قيمة ف الحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	بيان	المحور
٠,٠٠١*	٨,٠٦	٠,٤١٨	٢	٠,٨٣٦	بين المجموعات	واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية
		٠,٠٥٢	٦٤	٣,٣١٩	داخل المجموعات	
			٦٦	٤,١٥٥	الكلية	
٠,٤٧٨	٠,٧٤٦	٠,١٠٤	٢	٠,٢٠٩	بين المجموعات	الصعوبات التي تحول دون الاستخدام الفعال للتقنيات من قبل معلمي ذوي صعوبات التعلم
		٠,١٤	٦٤	٨,٩٤٤	داخل المجموعات	
			٦٦	٩,١٥٢	الكلية	

*توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥

من الجدول رقم (٩) تبين للباحث أن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول استخدام التقنيات التعليمية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وذلك محور واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية ولمعرفة اتجاه هذه الفروق، ولصالح اي فئة من فئات سنوات الخبرة قام الباحث بعمل جدول المقارنات البعدية لشيفيه، وفيما يلي نتائج المقارنات البعدية لشيفيه.

جدول رقم (١٠) المقارنات البعدية بين متوسطات فئات سنوات الخبرة لشيفيه

أقل من ٥ سنوات	من ٥-١٠ سنوات	١٠ سنوات أكثر	
أقل من ٥ سنوات	٠,٠٠٥-	٠,٢٦*	
من ٥-١٠ سنوات	٠,٠٠٥	٠,٢٥*	
أكثر من ١٠ سنوات	٠,٢٦*	٠,٢٥*	

*توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥

من الجدول رقم (١٠) للمقارنات البعدية لشيفيه اتضح أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين فئة سنوات الخبرة "أقل من ٥ سنوات" وبين فئة الخبرة (٥-١٠) سنوات وذلك لصالح سنوات الخبرة "أقل من ٥ سنوات" كما اتضح هناك فروق ذات دلالة احصائية بين فئة سنوات الخبرة "٥-١٠ سنوات" وبين فئة الخبرة "أكثر من ١٠ سنوات" وذلك لصالح سنوات الخبرة "٥-١٠ سنوات".

ويفسر الباحث هذه النتائج بأن المعلمين من أصحاب الخبرة الأقل هم في الأساس معلمين حديثي التخرج ومن ثم لديهم دراية كبيرة باستخدام التقنيات الحديثة في التعلم بسبب أن درايتهم بعلوم الحاسب أفضل من المعلمين ذوي الخبرة الأكبر .

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع :-

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

حول استخدام التقنيات التعليمية تعزى لمتغير عدد الدورات .

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة حيث إن المتغير المستقل وهو

عدد الدورات مقسم إلى قسمين هما (نعم / لا)، وفيما يلي نتائج تحليل التباين للفروق بين متوسطات استجابات

معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول استخدام التقنيات التعليمية تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية.

جدول رقم (١١) نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للفروق بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي

صعوبات التعلم حول استخدام التقنيات التعليمية تعزى لمتغير الدورات التدريبية

المحور	بيان	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة	اتجاه الدلالة
واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية	لا	٣٣	١,٥٩	٠,٢٣	٦٥	٣,٥-	٠,٠٠١	توجد فروق لصالح الحاصلين على دورات تدريبية
	نعم	٣٤	١,٧٩	٠,٢٣				
الصعوبات التي تحول دون الاستخدام الفعال للتقنيات من قبل معلمي ذوي صعوبات التعلم	لا	٣٣	٢,١٥	٠,٣٣	٦٥	٢,١٠	٠,٠٣٧	توجد فروق لصالح غير الحاصلين على دورات تدريبية
	نعم	٣٤	١,٩٦	٠,٣٩				

*توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥

من الجدول رقم (١١) اتضح للباحث ما يلي :

١- أن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية تعزى لمتغير الدورات التدريبية، وذلك لصالح الحاصلين على دورات تدريبية في مجال تقنيات التعليم، ويفسر الباحث ذلك بأن المعلمين الحاصلين على دورات تدريبية في مجال تقنيات التعليم لديهم القدرة على استخدام هذه التقنيات في التدريس أكثر من المعلمين غير الحاصلين على هذه الدورات لأن هذه الدورات تؤهل هؤلاء المعلمين على استخدام هذه التقنيات .

٢- أن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول الصعوبات التي تحول دون الاستخدام الفعال للتقنيات من قبل معلمي ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير الدورات التدريبية، وذلك لصالح غير الحاصلين على دورات تدريبية في مجال تقنيات التعليم، ويفسر الباحث ذلك بأن المعلمين غير الحاصلين على دورات تدريبية في مجال تقنيات التعلم لديهم صعوبات في استخدام هذه التقنيات في التدريس أكثر من المعلمين الحاصلين على هذه الدورات؛ لأن هذه الدورات تؤهل هؤلاء المعلمين على استخدام هذه التقنيات .

الفصل الخامس

ملخص الدراسة والتوصيات والمقترحات

أولاً: ملخص نتائج الدراسة:-

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما واقع استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في غرفة المصادر؟

فقد توصلت الدراسة إلى أن: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية قد تراوحت ما بين (١,١٠ - ٢,٧٢) أي ما نسبته (٣٦,٦٧ % - ٩٠,٦٧ %) ووفق المقياس الثلاثي الذي حدده الباحث في الدراسة الميدانية فقد بلغ قيمة المتوسط العام لمحور واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية (١,٦٩ بنسبة ٥٦,٣٣ %) وانحراف معياري = ٠,٢٥ وان قيمة المتوسط الحسابي قد وقعت ما بين (١,٦٧ - ٢,٣٣) وهو يشير الى ان المتوسط العام لفقرات هذا المحور تعبر عن استخدام متوسط من قبل معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :

ما هي الصعوبات التي تحد من استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية؟

فقد توصلت الدراسة إلى أن: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الصعوبات التي تحد من استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية قد تراوحت ما بين (١,٤٢ - ٢,٧٢) أي ما نسبته (٤٧,٢٦ % - ٩٠,٦٧ %) ووفق المقياس الثلاثي الذي حدده الباحث في الدراسة الميدانية فقد بلغ قيمة المتوسط العام لمحور الصعوبات التي تحد من استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية = ٢,٠٥ بنسبة ٦٨,٦٦ % وانحراف معياري = ٠,٣٧ وأن قيمة المتوسط الحسابي قد وقعت ما بين (١,٦٧ - ٢,٣٣) وهو يشير الى ان المتوسط العام لفقرات هذا المحور تعبر عن ان هناك صعوبات تحد من استخدام هذه التقنيات ولكن بصورة متوسطة .

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول استخدام التقنيات التعليمية تعزى لمتغير سنوات الخبرة ؟

تبين للباحث أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول واقع استخدام التقنيات التعليمية تعود لمتغير سنوات الخبرة، وذلك لمحو واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية كما اتضح من جدول المقارنات البعدية لشيفيه أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين فئة سنوات الخبرة "أقل من ٥ سنوات" وبين فئة الخبرة (٥-١٠) سنوات وذلك لصالح سنوات الخبرة "أقل من ٥ سنوات" كما اتضح هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين فئة سنوات الخبرة "٥-١٠ سنوات" وبين فئة الخبرة "أكثر من ١٠ سنوات" وذلك لصالح سنوات الخبرة "٥-١٠ سنوات".

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول استخدام التقنيات التعليمية تعزى لمتغير عدد الدورات؟

فقد اتضح للباحث أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية تعزى لمتغير الدورات التدريبية وذلك لصالح الحاصلين على دورات تدريبية في مجال تقنيات التعليم، كما اتضح أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول الصعوبات التي تحول دون الاستخدام الفعال للتقنيات من قبل معلمي ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير الدورات التدريبية وذلك لصالح غير الحاصلين على دورات تدريبية في مجال تقنيات التعليم .

ثانياً: توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصي بما يلي:

- ١- توعية المعلمين بأهمية استخدام التقنيات التعليمية من خلال ورش العمل والندوات .
- ٢- توفير برامج تدريبية للمعلمين على كيفية استخدام وإنتاج المواد التعليمية وتطويرها .
- ٣- زيادة وعي التلاميذ بأهمية استخدام تقنيات التعليم عن طريق الندوات وورش العمل للتلاميذ.
- ٤- توفير أجهزة تكنولوجيا التعليم والمعلومات في المدارس .
- ٥- ضرورة عمل صيانة دورية لأجهزة تقنيات التعليم .
- ٦- توفير الميزانيات المناسبة لشراء وإنتاج المواد التعليمية.
- ٧- حث إدارات المدارس على التأكيد على استخدام التقنيات التعليمية.
- ٨- العمل على تعزيز قدرة المعلمين على إنتاج التقنيات التعليمية.
- ٩- توفير التقنيات التي تتناسب مع مستويات الطلاب الإدراكية.
- ١٠- العمل على تفعيل مشاركة المعلمين مع المشرفين التربويين في تطوير المواد والتقنيات التعليمية التي تتناسب مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- ١١- العمل على تهيئة الصفوف الدراسية لاستخدام التقنيات التعليمية.
- ١٢- زيادة الوقت المخصص للحصص بما يتناسب مع استخدام تقنيات التعليم.

ثالثاً: مقترحات الدراسة:

١. إجراء دراسة حول كيفية الحد من الصعوبات التي تحول دون الاستخدام الفعال للتقنيات من قبل معلمي ذوي صعوبات التعلم.
٢. إجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية لمعرفة واقع التقنيات التعليمية في برامج صعوبات التعلم والصعوبات التي تواجه معلمات ذوي صعوبات التعلم في منطقة القصيم.
٣. إجراء دراسة مشابهة لمعرفة الصعوبات التي تواجه المعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين.
٤. إجراء دراسة لمعرفة واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة في برامج صعوبات التعلم على مستوى المملكة العربية السعودية (بنين - بنات).

المصادر و المراجع

المراجع العربية:

- أبو حيمد، حصة بنت سعد (٢٠٠٦م)، استخدام معلمات معاهد التربية الفكرية للتقنيات التعليمية بمدينة الرياض (دراسة تقويمية)، الرياض، مركز بحوث كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- أبو زيتون، جمال. (٢٠٠٨م)، مدى استخدام التكنولوجيا من قبل المعاقين بصريا في مجالي القراءة والكتابة في الأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مجلد ٩، العدد ١، مارس، ١٧٩ - ١٩٩.
- أبونيان، ابراهيم بن سعد (٢٠٠١م)، صعوبات التعلم طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية، الطبعة الأولى، الرياض، أكاديمية التربية الخاصة.
- باخدلق، رؤى بنت فؤاد (٢٠١٠م)، الكفايات التكنولوجية التعليمية اللازمة لعرض وانتاج الوسائط المتعددة لدى معلمات الاحياء بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- برادلي، ديان، وآخرون (٢٠٠٠م)، الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة مفهومة وخلفيته النظرية، ترجمة (زيدان السرطاوي وآخرون)، الطبعة الأولى، العين، دار الكتاب الجامعي.
- البطاينة، أسامة بن محمد، وآخرون (٢٠٠٧م)، صعوبات التعلم النظرية والتطبيق، الطبعة الثانية، عمان، دار المسرة للنشر والتوزيع.
- بطرس، حافظ بن بطرس (٢٠١١م)، تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم، الطبعة الثانية، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- بيرسون، مليس، وبيتر، جاري (٢٠٠٧م)، استخدام التكنولوجيا في الصف (ترجمة: أميمة عمور، وحسين ابورياش) الطبعة الأولى، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

- جاد، منى بنت محمود (٢٠١٠م)، تقويم استفادة المعلمين بمدارس المعاقين بصرياً بتوظيف تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية، مجلة كلية التربية، العدد السادس عشر، جامعة حلوان.
- الجزار، عبد اللطيف بن الصفي (١٩٩٩)، مقدمة في تكنولوجيا التعليم (النظرية والتطبيق)، القاهرة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- كنسارة، احسان بن محمد و عطار، عبدالله بن اسحاق (٢٠٠٩م)، الحاسب الآلي وبرمجيات الوسائط، الطبعة الأولى، مكة المكرمة، مؤسسة بمادر للإعلام المتطور.
- عطار، عبدالله بن اسحاق و كنسارة، احسان بن محمد (٢٠١٣م)، وسائل الاتصال التعليمية والتكنولوجيا الحديثة، الطبعة الخامسة، مكة المكرمة، مؤسسة بمادر للإعلام المتطور.
- الجملان، معين بن حلمي (٢٠٠٣م)، واقع استخدام تكنولوجيا التعليم بمراكز مصادر التعلم في مدارس مملكة البحرين من وجهة نظر معلمي مراكز مصادر التعلم، كلية التربية، جامعة البحرين .
- الحصري، أحمد بن كامل (٢٠٠٠م)، منظومة تكنولوجيا التعليم في المدارس الواقع والمأمول، بحث منشور، " المؤتمر العلمي السابع للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، المجلد العاشر، الكتاب الثاني، ابريل.
- خميس، محمد بن عطية (٢٠٠٣م)، عمليات تكنولوجيا التعليم، القاهرة، مكتبة دار الكلمة.
- الدماغ ، خالد بن عبدالعزيز (١٩٩٥م)، واقع استخدام التقنيات التعليمية في تعليم اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والموجهين التربويين بمدينة الرياض، الرياض، كلية التربية ، جامعة الملك سعود.
- الذبياني، عابد بن عبدالله (١٤٢٩هـ)، واقع التقنيات المعاصرة في تدريس الرياضيات بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- سالم، أحمد بن محمد (٢٠٠٦م)، وسائل وتكنولوجيا التعليم، الطبعة الثانية، الرياض، مكتبة الرشد.
- عبدالحافظ، سلامة بن محمد (١٩٩٢م)، مدخل إلى تكنولوجيا التعلم، الطبعة الأولى، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

- عبدالحافظ، سلامة بن محمد(١٩٩٨م)، مدخل إلى تكنولوجيا التعلم، الطبعة الثانية، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- سلامة، عبدالحافظ بن محمد والدليل، سعد بن عبد الرحمن(٢٠٠٦م)، استخدام الاجهزة التعليمية، الطبعة الثالثة، الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع.
- سلامة، عبدالحافظ بن محمد والدليل، سعد بن عبد الرحمن(٢٠٠٨م)، مدخل إلى تكنولوجيا التعلم، الطبعة الرابعة، الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع.
- الشيباني، ثامر بن محسن(٢٠٠٤م)، تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي صعوبات التعلم في تقنيات التعليم كما يراها أعضاء هيئة التدريس بقسمي وسائل وتكنولوجيا التعليم والتربية الخاصة بجامعة الملك سعود ومشرفي ومعلمي صعوبات التعلم بوزارة التربية والتعليم، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- الطلال، نجوى بنت مسعود(٢٠١٠م)، واقع استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية للأنترنيت ومدى استفادتهم منه في تطوير كفاياتهم المهنية بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- العايد، واصف بن محمد(٢٠١١م)، مدى رضى أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم عن الخدمات المقدمة لهم في غرف المصادر في مدينة عمان، بحث منشور، مجلة العلوم الادارية والانسانية، كلية الآداب، جامعة المجمعة، العدد الأول، ٢٠١٢م.
- عبد الرحيم، فتحي بن السيد(١٩٨٨م)، سيكولوجية الاطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة، الكويت، دار القلم للنشر والتوزيع.
- العبد اللطيف، سليمان بن عبدالعزيز(٢٠١٠م)، برنامج مقترح لعلاج معوقات استخدام التقنيات التعليمية في برامج صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، غير منشورة، الرياض، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- عبيدات ، ذوقان وآخرون (٢٠٠٣م)، البحث العلمي " مفهومه وأدواته وأساليبه " ، الرياض ، دار أسامة .
- العساف ، صالح بن حمد (٢٠٠٦م)، المدخل الى البحث في العلوم السلوكية، الطبعة الرابعة، الرياض، مكتبة العبيكان.

- عمر، أحمد بن مختار (٢٠٠٨م)، معجم اللغة العربية المعاصرة، الطبعة الأولى، القاهرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- عيادات، يوسف بن أحمد (٢٠٠٤م)، الحاسب الآلي التعليمي وتطبيقاته التربوية، عمان، دار المسيرة.
- العيسوي، جمال بن مصطفى (٢٠٠٢م)، التكنولوجيا ودورها في تعليم القراءة، العين، كلية التربية، جامعة الإمارات.
- عيسى، سامي بن عبد الحميد (١٤٣٣هـ)، فعالية برنامج متعدد الوسائط في تنمية بعض المهارات السمعية لدى ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، جامعة طيبة، بحث منشور، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد الثلاثون، (٢٠١٢م)، أكتوبر.
- الغفيري، وقيت بن علي (١٤٣٤هـ)، مشكلات استخدام تقنيات التعليم الإلكتروني من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمكة المكرمة ومعالجتها من منظور التربية الإسلامية، رسالة دكتوراه غير منشورة، مكة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- الفراء، عبدالله بن عمر (١٩٩٩م)، تكنولوجيا التعليم والاتصال، الطبعة الرابعة، عمان، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- القبالي، يحيى بن أحمد (١٤٢٦هـ)، دليل الأسرة إلى صعوبات التعلم، الطبعة الأولى، عمان، دار الطريق للنشر والتوزيع.
- قرشم، أحمد بن عفت، وحسين، هشام بن بركات (٢٠١٠م)، برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في ضوء مستحدثات تقنيات التعليم، بحث منشور، الرياض، كلية التربية، مجلة جامعة الملك سعود، مجلد ٢٤، (٢٠١٢م).
- القريوتي، ابراهيم بن أمين (٢٠٠٢م)، الحاسب الآلي والانترنت وتعليم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، مجلة المنال، العدد (١٥٦)، ص ٤٢-٤٣.
- القريوتي، يوسف، وآخرون (٢٠٠١م) المدخل إلى التربية الخاصة، الطبعة الثانية، دبي، دار القلم للنشر والتوزيع.
- الكندي، سالم بن مسلم (٢٠٠٥م)، واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة في سلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، كلية التربية، جامعة نزوى.
- المالكي، عبدالعزيز بن درويش (٢٠٠٨م)، أثر استخدام نشاطات اثرائية بوساطة برنامج حاسب آلي في علاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

- محمد، محمد بن علي، و آخرون (١٤٣٣هـ)، فعالية برنامج رقمي باستخدام الحاسب الآلي للتدريب على الاستدعاء المباشر للمعلومات اللفظية لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، جامعة طيبة، بحث منشور، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد الخامس والعشرون، (٢٠١٢م)، مايو.
- المشيقح، محمد بن سليمان (١٩٩٧م)، دور البرمجيات في تنمية ثقافة الطفل في دول الخليج العربي، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- مطر، عبدالفتاح بن رجب و العايد، واصف بن محمد (٢٠٠٩م)، فعالية برنامج باستخدام الحاسب الآلي في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره على الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة، جامعة الطائف، بحث منشور، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد الأول، (٢٠٠٩م)، يناير.
- الموسى ، عبدالله بن عبدالعزيز (٢٠٠٠م)، استخدام تقنية المعلومات والحاسب الآلي في التعليم الأساسي بدول مجلس التعاون الخليجي في المرحلة الابتدائية، مكتب التربية لدول الخليج العربية، الرياض، ورقة عمل مقدمة لندوة مدرسة المستقبل، الرياض، كلية التربية، جامعة الملك سعود (١٤٢٦هـ).
- الموسى ، ناصر بن علي (٢٠٠٨م)، مسيرة التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية من العزل إلى الدمج، الطبعة الأولى، دبي، دار القلم للنشر والتوزيع.
- الهادي، محمد بن محمد (٢٠٠١م)، تكنولوجيا الاتصال وشبكات المعلومات، القاهرة، المكتبة الأكاديمية.
- هوساوي، علي بن محمد (٢٠٠٥م)، معوقات التقنيات التعليمية الخاصة في تدريس التلاميذ المتخلفين عقلياً كما يدركها معلمو التربية الفكرية ، الرياض، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- الوقفي، راضي (٢٠٠٩م)، صعوبات التعلم النظري والتطبيقي، الطبعة الأولى، عمان، دار المسرة للنشر والتوزيع.
- وزارة التربية والتعليم (١٤٢٤هـ)، المجموعة الاستشارية التخصصية لصعوبات التعلم، صعوبات التعلم دليل أولياء الأمور، الرياض، مدارس نجد الأهلية.
- وزارة التربية والتعليم (١٤٣٣هـ)، الإدارة العامة للتربية الخاصة، دليل معلم ومعلمة صعوبات التعلم، الرياض.

- وزارة التربية والتعليم (١٤٣٢ هـ)، إدارة التربية الخاصة بمنطقة الرياض، القواعد التنظيمية لبرامج ومعاهد التربية الخاصة، الرياض.
- وزارة التربية والتعليم (١٤٣٥ هـ)، برامج الدمج الكلي، مجلة التوثيق التربوي العدد ٥٥، الرياض.
- وزارة التربية والتعليم (١٤٢٢ هـ)، الأمانة العامة للتربية الخاصة، القواعد التنظيمية لبرامج ومعاهد التربية الخاصة، الرياض
- الياسري، حسين بن نوري (٢٠٠٦م)، صعوبات التعلم الخاصة، الطبعة الأولى، بيروت، الدار العربية للعلوم.

المراجع الأجنبية:

- Brush, Thomas A.(1998), Teaching Pre-service Teachers to use Technology in the Classroom Journal of Technology and Teacher Education.
- Dimitrios B. Goudiras, A and Konstantinos, S. (2009), Factors Affecting The Reading Media Used By Visually Impaired Adults, The British Journal of Visual Impairment.
- Kistner, A, & Osborne, M,(1998), Causal attribution of learning disabled children: developmental patterns and relation to academic progress. Journal of Educational Psychology.
- Kistner, A, & Shapiro, S ,(1995), Causal attribution of learning disabled children. Journal of Educational Psychology.
- Kurt,Y.M.(2001),The effect of a computer simulation activity versus a hands – on activity on product creativity technology education, journal of technology education.
- Lee H. (2007), The use of animation as a tool for concept learning, DAI.
- Levin, B.(1999), Is the class of 1998 ready for the 21 st century, school.

- Macarthur , C .(2001), Technology Applications for Students With Literacy Problems, Elementary School Journal .
- Mercer , C.D. (1991) , Students With Learning Disabilities, Macmillan Publishing company.
- Patterson, P.& Chappell, D .(2007), Development of a Braille and non-Braille training device. Biomedical Sciences Instrumentation.
- Pillai , P. (1999), Using Technology To Educate Deaf And Hard Of Hearing Children In Rural Alaskan General Education Settings, Special Education Service Agency , Ak, Usa.
- Susan , S . (2008), An Investigation Of Various Types Of Assistive Technology (AT), Niagara University , New York , USA

ملحق الدراسة

ملحق رقم (١): خطاب طلب التحكيم.

ملحق رقم (٢): أسماء محكمي الاستبانة.

ملحق رقم (٣): الاستبانة في صورتها النهائية.

ملحق رقم (٤): خطاب تسهيل المهمة من سعادة عميد كلية التربية.

ملحق رقم (٥): تعميم تسهيل المهمة للمدارس.

ملحق رقم (١)
خطاب طلب التحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الدكتور :.....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

سيقوم الباحث بمشيئة الله تعالى بإجراء دراسة بعنوان: "واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة في غرفة المصادر والصعوبات التي يواجهها معلمي ذوي صعوبات التعلم في منطقة القصيم". كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في الوسائل التعليمية من قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية - جامعة أم القرى.

- وتهدف الدراسة إلى:

1. التعرف على واقع استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في غرفة المصادر.
 2. التعرف على الصعوبات التي تحد من استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في عملهم داخل غرف المصادر.
 3. التعرف على أثر المتغيرات التالية: سنوات الخبرة والدورات التدريبية على استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية.
- ومن أجل تحقيق الهدف من الدراسة قام الباحث بتصميم أداة للدراسة عبارة عن: (استبانة) لمعرفة وجهات نظر معلمي برامج صعوبات التعلم في منطقة القصيم (عينة الدراسة) بعد توزيعها عليهم. وتحتوي الاستبانة على محورين تتعلق بـ(ما واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية وجانب ما الصعوبات التي تحول دون الاستخدام الفعال للتقنيات من قبل معلمي ذوي صعوبات)
- وسوف يستخدم الباحث مقياساً رباعياً (مرتفع. متوسط. منخفض. معدوم)
- ونظراً لما تتمتعون به من خبرة تعليمية، ودراية في هذا المجال ، ولما لرأيكم من أهمية في مجال الدراسة، فإنني آمل من سعادتك تنويري برأيكم السديد وإفادتي بخبرتك حيث أضع بين يديكم هذه الاستبانة رغباً في الحصول على مرئياتكم وتوجيهاتكم بأي إضافة أو حذف أو تعديل، أو تغيير وفق ما ترونه مناسباً للدراسة.
- شاكراً لكم طيب استجابتكم.

الباحث : عبدالعزيز بن محمد العصيمي

٠٥٥٧٤٤٧١٧١

ملحق رقم (٢)
أسماء محكمي الاستبانة

قائمة بأسماء محكمي أداة الدراسة

م	الاسم	التخصص	مقر العمل
١	د. رحمة الله حامد	تربية خاصة	جامعة القصيم
٢	د. عماد العرايضة	تربية خاصة	جامعة القصيم
٣	د. نهاد السيد دويدار	تربية خاصة	جامعة القصيم
٤	د. محمد المهدي عمر	تربية خاصة	جامعة القصيم
٥	د. وليد فاروق	تربية خاصة	جامعة القصيم

ملحق رقم ٣
الاستبانة في صورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الأستاذ:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

سيقوم الباحث بمشيئة الله تعالى بإجراء دراسة بعنوان: "واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة في غرفة المصادر والصعوبات التي يواجهها معلمي ذوي صعوبات التعلم في منطقة القصيم". كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في الوسائل التعليمية من قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية - جامعة أم القرى. -وتهدف الدراسة إلى:

١. التعرف على واقع استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في غرفة المصادر.
 ٢. التعرف على الصعوبات التي تحد من استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في عملهم داخل غرف المصادر.
 ٣. التعرف على أثر المتغيرات التالية: سنوات الخبرة والدورات التدريبية على استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية.
- ومن أجل تحقيق الهدف من الدراسة قام الباحث بتصميم أداة للدراسة عبارة عن (استبانة) لمعرفة وجهات نظر معلمي برامج صعوبات التعلم في منطقة القصيم (عينة الدراسة) بعد توزيعها عليهم. وتحتوي الاستبانة على محورين تتعلق بـ(ما واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية وجانب ما الصعوبات التي تحول دون الاستخدام الفعال للتقنيات من قبل معلمي ذوي صعوبات). وسوف يستخدم الباحث مقياساً ثلاثياً (نعم . لا . أحياناً) عليه نأمل منكم تعبئة الاستبانة واعادتها الى قسم التربية الخاصة في ادارة التربية والتعليم. . شاكراً لكم طيب استجابتكم.

الباحث

عبدالعزیز بن محمد العصيمي

٠٥٥٧٤٤٧١٧١

الجزء الأول :

• البيانات الشخصية:

- الاسم (اختياري) :

- المؤهل:

☐ ماجستير

☐ بكالوريوس

☐ دبلوم

- الخبرة في مجال التعليم:

☐ أقل من ٥ سنوات.

☐ - ١٠ سنوات.

☐ ١١ سنوات فأكثر.

- هل حضرت دورات تدريبية في مجال التقنيات التعليمية أثناء الخدمة؟

☐ نعم ☐ لا

الجزء الثاني :

• المحور الأول:

- ما واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية؟

الرجاء وضع علامة (√) أمام كل فقرة في الحقل الذي يمثل رأيك:

م	التقنيات التعليمية	نعم	لا	أحياناً
١	هل تستخدم الهاتف الذكي في تدريس الطلاب.			
٢	هل تستخدم اللوح الرقمي (آيباد)			
٣	هل تستخدم جهاز الحاسب الآلي.			
٤	هل تستخدم برامج الحاسب الآلي.			
٥	هل تستخدم كاميرا الفيديو.			
٦	هل تستخدم السبورة المغناطيسية.			
٧	هل تستخدم السبورة التفاعلية			
٨	هل تستخدم السبورة الطباشيرية			
٩	هل تستخدم اللوحة القلابة. (ذات الوجهين).			
١٠	هل تستخدم التمثيل أثناء التدريس.			
١١	هل زرت المتاحف والمعارض التعليمية.			
١٢	هل قمت بالرحلات أو الزيارات التعليمية.			
١٣	هل عملت مسرحيات تعليمية.			
١٤	هل تستخدم الألعاب التعليمية.			
١٥	هل تستخدم عينات أو نماذج مصغرة			
١٦	هل تستخدم ألعاب الفك أو التركيب.			
١٧	هل تستخدم جهاز عرض فوق الرأس.			
١٨	هل تستخدم جهاز عرض الأفلام الثابتة.			

م	التقنيات التعليمية	نعم	لا	أحياناً
١٩	هل تستخدم جهاز عرض الصور المعتمدة (الفانوس السحري)			
٢٠	هل تستخدم أفلام الفيديو			
٢١	هل تستخدم جهاز التلفاز.			
٢٢	هل تستخدم الصور التعليمية			
٢٣	هل تستخدم الرسوم أو الملصقات التعليمية			
٢٤	هل تستخدم جهاز التسجيل الصوتي.			
٢٥	هل تستخدم آلة التصوير الفوتوغرافي.			
٢٦	هل تستخدم الدمى التعليمية المتحركة			
٢٧	هل تستخدم نماذج مجسمة.			
٢٨	هل تستخدم آلة حاسبة.			
٢٩	هل تستخدم الشرائح التعليمية.			
٣٠	هل تستخدم الكاميرا الوثائقية.			
٣١	هل تستخدم اللوحة الوبرية			
٣٢	هل تستخدم لوحة الجيوب			

● المحور الثاني:

- ما الصعوبات التي تحول دون الاستخدام الفعال للتقنيات من قبل معلمي ذوي صعوبات التعلم؟
الرجاء وضع علامة (√) أمام كل فقرة في الحقل الذي يشمل رأيك:

م	الصعوبات	نعم	لا	أحياناً
١	أواجه صعوبة ضبط الطلاب ذوي صعوبات التعلم أثناء استخدام التقنيات التعليمية.			
٢	عدم القدرة على إنتاج التقنيات التعليمية			
٣	قلة الدورات في مجال التقنيات التعليمية المناسبة لذوي صعوبات التعلم.			
٤	عدم وجود حوافز مادية أو معنوية للالتحاق بدورات تدريبية.			
٥	عدم توفر التقنيات التي تتناسب مع مستويات الطلاب الإدراكية.			
٦	ضعف توجيهات المشرفين فيما يتعلق باستخدام وإنتاج التقنيات التعليمية.			
٧	عدم مشاركة المشرفين مع المعلمين في تقييم فاعلية استخدام التقنيات التعليمية مع ذوي صعوبات التعلم.			
٨	عدم مشاركة المعلمين مع المشرفين في تطوير المواد والتقنيات التعليمية التي تتناسب مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم.			
٩	عدم ملائمة غرفة المصادر لاستخدام التقنيات التعليمية.			
١٠	صعوبة نقل بعض الأجهزة إلى غرفة المصادر.			
١١	قصر مدة الوقت المخصص للحصة.			
١٢	عدم وجود مكان ملائم لحفظ وتخزين التقنيات التعليمية.			
١٣	عدم وجود اختصاصي تقنيات تعليمية في المدرسة.			

م	الصعوبات	نعم	لا	أحياناً
١٤	الإجراءات الإدارية تحول دون القيام ببعض الأنشطة.			
١٥	الإجراءات المالية تحول دون تأمين التقنيات التعليمية.			
١٦	عدم حث إدارة المدرسة على استخدام التقنيات التعليمية.			
١٧	عدم توافر المواد الخام لإنتاج التقنيات التعليمية.			
١٨	التكلفة المالية لإنتاج بعض التقنيات التعليمية.			
١٩	ارتفاع تكلفة صيانة الأجهزة.			
٢٠	عدم معرفتي بكيفية استخدام التقنيات التعليمية			
٢١	الشعور بعدم الرغبة في استخدام التقنيات التعليمية			
٢٢	عدم معرفة الوسائل والأجهزة التعليمية الموجودة داخل المدرسة			

ملحق رقم ٤

خطاب تسهيل المهمة من سعادة عميد كلية التربية



الموضوع : تطبيق اداة للطالب
عبد العزيز بن محمد العصيمي

سعادة مدير عام التربية والتعليم بمنطقة القصيم سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته : وبعد

أفيد سعادتكُم بان الطالب / عبد العزيز محمد العتيبي ، أحد طلاب الدراسات العليا
بمرحلة الماجستير بقسم المناهج وطرق التدريس ويرغب القيام بتطبيق أداة الدراسة
التي بعنوان : (واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة في غرفة المصادر والصعوبات
التي يواجهها معلمي ذوي صعوبات التعلم في منطقة القصيم) إشراف سعادة الأستاذ
الدكتور / إحسان محمد كنسارة

آمل من سعادتكُم التكرم بتسهيل مهمته نحو تطبيق الأداة المرفقة على عينة
الدراسة . شاكرًا لكم كريم تعاونكم وحسن استجابتكم

وتفضلوا بقبول فائق التحية والتقدير ::::

عميد كلية التربية

د. علي مصلح المطيري

ملحق رقم (٥)

تعميم تسهيل المهمة للمدارس



الجمهورية العربية السورية
الوزارة العامة للتعليم والبحث العلمي
الجامعة العربية السورية

الموضوع : استشارة الباحث / عبدالعزيز بن محمد العتيبي

تعميم خاص لبرامج صعوبات التعلم (بنين)

وفقه الله

المكرم مدير مدرسة /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

بناءً على خطاب سعادة عميد كلية التربية بجامعة أم القرى رقم ٤٢٥٩٤-٤٢٥٠٠ في ١٢/٢/١٤٣٥هـ، بشأن تسهيل مهمة طالس الدراسات العليا بمرحلة الماجستير/عبدالعزيز بن محمد العتيبي في تطبيق مشروع بحثه (واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثه في غرفة المصادر والصعوبات التي يواجهها معلمي ذوي صعوبات التعلم في منطقة القصيم) .
من اجل تسهيل مهمة الباحث في حدود موضوع بحثه .

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..

مدير إدارة التخطيط والتطوير

عبدالعزيز بن صالح المحيسني
١٤٣٥/٢

صورة : إدارة التخطيط والتطوير / البحوث .