المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل
The Scientific Journal of King Faisal University
العلوم الإنسانية والإدارية
Humanities and Management Sciences

كفاية دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في التدريس لدى معلمي اللغة العربية بمحافظة الأحساء واتجاهاتهم نحوها

إيمان عبدالعزيز الدوغان و أحلام محمد العبداللطيف
قسم المناهج وطرائق تدريس، كلية التربية، جامعة الملك فيصل، الأحساء، المملكة العربية السعودية

Auditing the Competencies and Attitudes of Arabic Language Teachers Towards Information and Communication Technology (ICT) Integration in Al Ahsa

Eman Abdulaziz Aldoughan and Ahlam Mohammed Al-Abdullatif
Departments of Curriculum and Teaching Methods, College of Education, King Faisal University, Al Ahsa, Saudi Arabia

RECEIVED الاستقبال	ACCEPTED القبول	PUBLISHED النشر
25/06/2020	01/09/2020	01/03/2021

KEYWORDS الكلمات المفتاحية
TPACK, teaching and learning, technological knowledge and skills
التيباك (TPACK)، التعليم والتعلم، المعرفة والمهارة التقنية

https://doi.org/10.37575/h/edu/2424

الملخص

تهدف الدراسة إلى قياس مستوى كفاية معلمي اللغة العربية في دمج تقنيات المعلومات والاتصالات معرفيا ومهنيا في التدريس، والتعرف على اتجاهات معلمي اللغة العربية في دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في تدريس اللغة العربية، والبحث إن كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى كفاية عينة الدراسة معرفيا ومهنيا تعزى لمتغير (الجنس، العمر، المرحلة الدراسية، والخبرة)، والبحث إن كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات عينة الدراسة تعزى لمتغير(الجنس، العمر، المرحلة الدراسية، والخبرة)، وباستخدام المنهج الوصفي التحليلي، ومن خلال الاستبانة المعتمدة على مقياس التيباك (TPACK)، والمطبقة على عينة مكونة من (150) معلما ومعلمة متخصصين في تدريس اللغة العربية بمدارس التعليم العام بمحافظة الأحساء، ومن خلال المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، واختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا، والمتعدد مانوفا تم التوصل إلى: الاتجاهات الإيجابية التي يمتلكها معلمي اللغة العربية بمحافظة الأحساء نحو الاتجاه والتوظيف لتقنيات المعلومات والاتصالات سواء في الأغراض الشخصية، أو في التعليم والتعلم، وامتلاك معلمي ومعلمات اللغة العربية كفاية التيباك (TPACK) لدمج تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم والتعلم بدرجة كفاية متوسطة إلى ضعيفة، وتوصي بتصميم برامج تطوير مهني مبنية على إطار كفاية التيباك (TPACK) الكفاية الفعالة لقياس دمج التقنيات في التعليم.

ABSTRACT

The study aimed to investigate the level of competencies and attitudes towards ICT integration among Arabic language teachers and identify if there are statistically significant differences in the level of competencies and attitudes of the study sample in terms of the variables gender, age, school stage, and experience. This study utilized the descriptive survey approach using the TPACK scale, which was applied to a sample of 150 male and female teachers who specialize in teaching Arabic in general education schools in Al Ahsa. Data was analyzed using several statistical methods such as mean, standard deviation, percentage, ANOVA and MANOVA tests. The results indicated teacher participants showed a positive attitude towards ICT integration in teaching and learning. However, teacher participants possessed an average to weak level of the TPACK competency required to effectively integrate ICTs in teaching and learning. Several statistical differences were detected in relation to gender, teaching level and years of experience. Therefore, this study recommends that the design of professional development programs should be underpinned by the framework of the TPACK competency in order to ensure a successful integration of ICT in teaching and learning.

1. المقدمة

بدأ التعليم بسيطا تبعا لبساطة الحياة ومتطلباتها، ثم أخذ يتطور ويتعقد بتطور وتعقد متطلبات الحياة وتنوع مجالاتها، ومن بين متطلباتها استخدم التقنيات التعليمية في التعليم؛ التي باتت تُشكل جوهر التدريس في العصور الحديثة.

وفي هذه العصور ظهر عصر المعلوماتية وهو مسمى يطلق على العصر الراهن؛ لتميزه بثلاث ميزات مهمة في علاقته بالتعليم: تحول ديمغرافي، وتسارع في التكنولوجيا، وقاعدة واسعة الانتشار للمعلومات التي تتضاعف كل (900) يوم (عمور وأبو رياش، 2013: 22)؛ ولهذا أصبحت تقنيات التعليم أدوات فعالة في نقل وإيصال المعلومات في مختلف البلدان، ويُعد التعليم الإلكتروني الثورة الحديثة في أساليب وتقنيات التعليم، والتي تُسخر أحدث ما تتوصل إليه التقنية من أجهزة وبرامج في عمليات التعليم (الشبول وعليان، 2014: 96).

إن استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات يهدف إلى تحسين التعليم، ورفع فعاليته؛ لمساعدة المتعلم على بلوغ الأهداف بدرجة عالية من الإتقان؛ لاعتمادها على منهجية يشترك فيها المصادر البشرية، وغير البشرية، حسب أهداف التعليم، ومستوى المتعلمين واحتياجاتهم (عطية، 2008: 273).

ساعدت تقنية المعلومات والاتصالات في تحقيق الأهداف التعليمية المعرفية والمهارية والوجدانية، وأصبحت وسيلة حياة، وتقدم ولا يمكن الاستغناء عنها في عالم مفتوح يعتمد على القدرة التنافسية معيارا للتقدم والازدهار (الهاشمي والعزاوي، 2010: 281-283)، وتضمنت الأهداف الاستراتيجية لرؤية المملكة العربية السعودية (2030) مجموعة من الأهداف ومنها: تحسين مخرجات التعلم الأساسية، وضمان المواءمة بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل (وزارة الاقتصاد والتخطيط، 2013: 27).

ويُعد المعلم من أهم مدخلات العملية التعليمية، فهو القادر على تحقيق أهداف التعليم وترجمتها إلى واقع ملموس (بدوي، 2011: 331)، وفي القرن الحادي والعشرين تتحدى التقنيات المعاصرة المعلمين لكي يفيدوا منها في دعم وتوسيع التعلم عند جميع المتعلمين، وسيكون معلم هذا العصر مزيجا من الباحث الأكاديمي، والخبير (نوفل؛ ويثرو، 2008: 44-146).

ولنجاح التقنية مع لغتنا العربية، ينبغي تحديث التعليم وتطوير مناهجه لتواكب عصر الحداثة مع المحافظة على أصالة اللغة، ولا شك أن استخدام اللغة العربية في المجتمعات العربية يُضاعف من قدرة المتعلم على التواصل (الأسعد، بدون تاريخ)، ولهذا أشار حسب النبي (2012) إلى أن الكفايات اللازمة لمواجهة تحديات القرن تمثلت في كفاية العولمة بنسبة 16%، وكفاية ضعف معلم اللغة العربية بنسبة بلغت 12%، من التحديات التي تواجه معلم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين لتحقيق كفاياته المهنية.

ويستند معلم اللغة العربية في التدريس على مجموعة من الكفايات المهنية التي تطرقت لها العديد من الدراسات ومنها المحمادي (2013) التي توصلت إلى ضعف مستوى تمكن معلمات اللغة العربية في كفاية استخدام الكمبيوتر، وكفاية استخدام الإنترنت، والعردان (2017) التي نتج عنها فاعلية البرنامج التدريبي في إكساب بعض الكفايات التقنية لمعلمي اللغة العربية، و الحميدي (2017) التي حددت نوعية الكفايات التقنية التي يحتاجها معلم اللغة العربية وهي: كفايات ثقافة التعلم الإلكتروني، وكفايات قيادة الشبكات والإنترنت، وكفايات تصميم البرمجيات، وتوصل عبدالفتاح والوريكات (2018) إلى ارتفاع تصورات معلمي اللغة العربية حول

Corresponding Author: Eman Abdulaziz Aldoughan eadoughan@kfu.edu.sa .00966504931534 المؤلف المراسل: إيمان عبدالعزيز الدوغان

استخدام تطبيقات تقنيات المعلومات والاتصالات في التدريس.

ومع هذا التقدم تجدر الإشارة إلى الانعكاس الإيجابي الذي أحدثته تقنية المعلومات والاتصالات في تمهين التعليم، ولاسيما عند معلمي اللغة العربية في جميع المراحل التعليمية، والذي أشار إليه حمادنة والسرحان (2013)، ودحلان (2014)، وزيدان (2015)، والعردان (2017).

2. مشكلة الدراسة

اتضحت الفجوة البحثية في الدراسة من خلال نتائج الدراسات العلمية الكاشفة عن واقع دمج تقنية المعلومات والاتصالات بمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، التي تشير إلى الاستخدام الكبير، والانعكاس الإيجابي على المتعلمين بالمدينة المنورة نحو دراسة بريكيت (2011)، واعتبار التعليم الإلكتروني من الحاجات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية بمكة المكرمة والتي أشارت إليه النمري (2008)، والتمكن الضعيف لمعلم اللغة العربية من استخدامها بمكة المكرمة المحمادي (2013)، وضعف امتلاك معلمي ما قبل الخدمة في مختلف التخصصات بمحافظة الأحساء لكفاية دمج تقنيات المعلومات والاتصال لأغراض التعليم والتعلم التي أشارت إليها Al-Abdullatif (2019)، كما أشارت Al-Abdullatif و Alsaeed (2019) إلى زيادة الطلب على دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في الفصول الدراسية بالمملكة. وهذا الاختلاف بين نتائج الدراسات المحلية داعم ومحفز كبير لإجراء المزيد من الدراسات في مناطق جغرافية متعددة للوصول إلى التقييم الموضوعي لاستخدام معلمي اللغة العربية للتقنية في التدريس بالمملكة.

إضافة إلى عمل الباحثتين في المجال الأكاديمي بكلية التربية في جامعة الملك فيصل، والذي يتطلب الإشراف على طالبات التربية العملية في المدارس وتكوين علاقات وطيدة مع المعلمة المتعاونة داخل المدرسة ومن خلاله لوحظ الضعف في مجال استخدام المصادر التقنية بالعملية التعليمية التي أثارت العديد من التساؤلات هل هذا الضعف شامل لجميع معلمين ومعلمات اللغة العربية، وهل الجنس والعمر، والمرحلة الدراسية، والخبرة له انعكاس إيجابي أم سلبي في ذلك.

3. أسئلة الدراسة

تحاول الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما درجة امتلاك معلمي اللغة العربية بمحافظة الأحساء لكفايات دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في التدريس واتجاهاتهم نحوها؟ ويتفرع عنه الأسئلة التالية:

- ما درجة كفاية دمج معلمي اللغة العربية لتقنيات المعلومات والاتصالات في تدريس مواد اللغة العربية بمحافظة الأحساء؟
- هل تختلف استجابات أفراد عينة الدِّراسة في درجة دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في تدريس اللغة العربية بمحافظة الأحساء باختلاف متغيرات (الجنس، العمر، المرحلة الدراسية، والخبرة)؟
- ما اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في تدريس اللغة العربية بمحافظة الأحساء؟
- هل تختلف استجابات أفراد عينة الدِّراسة في الاتجاه نحو دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في تدريس اللغة العربية بمحافظة الأحساء باختلاف متغيرات (الجنس، العمر، المرحلة الدراسية، والخبرة)؟

4. أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى:

- قياس مستوى كفاية معلمي اللغة العربية في دمج تقنيات المعلومات والاتصالات معرفيا ومهنيا في التدريس.
- التعرف على درجة اختلاف استجابات أفراد عينة الدِّراسة حول دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في تدريس اللغة العربية بمحافظة الأحساء باختلاف متغيرات (الجنس، العمر، المرحلة الدراسية، والخبرة).
- التعرف على اتجاهات معلمي اللغة العربية في دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في تدريس اللغة العربية.
- التعرف على درجة اختلاف اتجاهات أفراد عينة الدِّراسة نحو دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في تدريس اللغة العربية بمحافظة الأحساء باختلاف متغيرات (الجنس، العمر، المرحلة الدراسية، والخبرة).

5. أهمية الدراسة

إفادة المسؤولين في وزارة التعليم لتشخيص واقع استخدام المعلم لتقنيات المعلومات والاتصالات بمحافظة الأحساء، والقيام بمعالجة جوانب القصور- إن وجدت- من أجل توظيف هذه التقنيات في تدريس اللغة العربية، وإفادة المعلمين والأكاديميين المهتمين بطرائق تدريس اللغة العربية عندما يقفون على نتائجها في استخدام أساليب تدريسية تواكب متطلبات العصر فكل ما كانت لديهم كفايات دمج كل ما أسهم ذلك في تحسين نواتج التعلم، وتساعد القائمين على تدريب معلمي اللغة العربية في الوقوف على كفاياتهم التدريسية، والاستجابة لتوصيات البحوث بضرورة توظيف التقنيات الحديثة في تدريس اللغة العربية نتيجة انعكاسها الإيجابي على تعزيز وتحويل مخرجات التعلم، وتقدم الدراسة للمسؤولين في إدارات التعليم مقياسا يساعد في تحديد اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في التدريس، بالإضافة إلى قلة الدِّراسات والأبحاث المطبقة على معلمي اللغة العربية في ميدان التعليم بمحافظة الأحساء.

6. حدود الدراسة

- الحدود الموضوعية: الكفاية المعرفية التربوية التقنية المنبثقة من مقياس التيباك (TPACK) القائمة على تعزيز وتحويل نواتج التعلم.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني لعام 2020/2019 وقت تطبيق أداة الدراسة.
- الحدود المكانية: مدارس التعليم العام بمحافظة الأحساء موطن استشعار الباحثتان للمشكلة.
- الحدود البشرية: معلمي/ معلمات اللغة العربية المطبق عليهم أداة الدراسة.

7. مصطلحات الدراسة

- الكفاية: تُعرف اصطلاحا بأنها: مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدف ما، وهي: مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها العقلية والوجدانية والمهارية (طعيمة، 2006: 33). وتُعرف إجرائيا بأنها: الحد الأدنى من الأداء في تحقيق الأهداف المهنية في عصر تقنيات المعلومات والاتصالات، والمضمنة في مقياس التيباك (TPACK) لتعزيز وتحويل نواتج التعلم، وهي عبارة عن تقاطع بين ثلاثة أنواع من المعارف الأساسية: المعرفة بالمحتوى العلمي (CK)، المعرفة التربوية وطرائق التدريس (PK)، المعرفة والمهارة التقنية (TK) في تدريس اللغة العربية.
- تقنيات المعلومات والاتصالات: هي" وصف أدوات وطرق النفاذ لوسائط تقنية المعلومات، والقيام بعمليات استرجاع البيانات، وتخزينها وتنظيمها وأساليب معالجة إنتاجها، ووصف وسائل عرض المعلومات وتبادلها من خلال الطرق الإلكترونية اليدوية، ومن بعض أدوات تقنية المعلومات الحواسيب والماسحات الضوئية والكاميرات الرقمية، والهواتف والفاكسات والأقراص المضغوطة والبرامج مثل: نظم قواعد البيانات، والتطبيقات متعددة الوسائط" (الهيئة العامة للإحصاء، 2019: 9). وتُعرف إجرائيا بأنها: كل الأدوات والوسائل الرقمية مثل: (الأجهزة الذكية المحمولة، والحواسيب اللوحية، والسبورة الذكية.... الخ) التي يوظفها معلم/معلمة اللغة العربية في العمليات التدريسية.
- التدريس: عملية منظمة وهادفة تستهدف زيادة وتطوير الحصيلة المعرفية والمهارية، وتعزيز الاتجاهات والقيم الإيجابية للطالب، ويتطلب بناء بيئة تعلمية ملائمة يتحقق فيها للمتعلم النمو الإيجابي والمتوازن معرفيًا ومهاريًا ووجدانيًا (العمر، 2007: 82). ويُعرف إجرائيا بأنه: الطرق والأساليب التربوية المعززة بتقنية المعلومات والاتصالات والتي يستخدمها معلم/معلمة اللغة العربية لتحقيق الأهداف التعليمية.
- معلمي اللغة العربية: يُعرف إجرائيا بأنه المعلم والمعلمة المسند إليهما تدريس اللغة العربية في مراحل التعليم العام بمحافظة الأحساء.
- الاتجاهات: الاتجاه هو: تصور ذهني شبه مستقر لدى المعلم تجاه الأشياء أو الأماكن، ويبني المعلم اتجاهاته الشخصية بناء على ما تعرض له من خبرات سابقة مؤثرة، ومن المعلوم أن اتجاه الفرد يؤثر سلبا أو إيجابا على استخدامه وتفاعله مع البيئة التعليمية، وعلى سلوكه ومشاعره (العمر، 2007: 14).

8. الإطار المفاهيمي

8.1. التمهيد:

تمتلك تقنيات المعلومات والاتصالات القوة لتغيير خبرة التعلم لدى الطلاب بالعديد من الطرائق المتنوعة؛ لما تتميز به من المرونة، والقابلية للتحويل وللتبادل، والقدرة على التخزين والاستعادة، وتحسين فرص تعلم الطلاب مع الأقران، إنتاج النصوص، الوصول السهل للمراجع، وبالتالي الوصول للتعلم المثمر والناجح (موتا وسكوت، 2017: 140-144).

تعتمد الدراسة على استخدام المدخل التقني في التدريس؛ واستخدامه على

وجه الخصوص في تدريس اللغة العربية له مبرراته، يشير السيد علي (2016: 166) إلى أن التغيرات المتسارعة الناجمة عن التقدم العلمي والذي ينعكس آثاره على تعليم اللغة العربية، وانتشار الصورة النمطية عن صعوبة اللغة، وتعدد طرائق التعلم الإلكتروني، وإدراج البعد التقني في مؤتمرات تعليم اللغة العربية، والكفايات التقنية المُضمنة في معايير المعلم والمتعلم في القرن الحادي والعشرين من أبرز مبررات استخدام هذا المدخل.

إضافة إلى ارتباط التوجهات الحديثة في تأهيل المعلمين القائمة على الكفايات (C.B.T.C) بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات (الفتلاوي، 2004: 25)، وتحديد المنظمة العالمية للتربية والثقافة والفنون(اليونسكو) محور الاحتفالية باليوم العالمي للغة العربية عام 2017م، والذي يصادف (18ديسمبر) من كل عام، باللغة العربية والتقنيات الجديدة.

ووصف Koehler و Mishra (2008) معضلة مواجهة المعلمين في استخدام التقنيات الرقمية في الصف الدراسي بأنها مشكلة معقدة وغير منظمة تتضمن التفاعل المعقد لعوامل متعددة، حيث يقترحان استخدام التيباك (TPACK) كإطار للكفاية الواجبة على معلم القرن الواحد والعشرين امتلاكها من حيث دمج تقنيات المعلومات والاتصالات بنجاح في التدريس، ويُعرف Koehler و Mishra (2006) التيباك (TPACK)على أنه شكل من أشكال المعرفة الناشئة من تداخل ثلاث أنواع من المعرفة الأساسية: المعرفة بالمحتوى أو الموضوع الفعلي الذي يجب تعلمه وتعليمه (CK)، المعرفة التربوية أو الممارسات التربوية وطرائق التدريس (PK)، والمعرفة التقنية أو المهارات اللازمة لاستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات المختلفة (TK). يؤكد إطار التيباك (TPACK) على الروابط والعلاقات المتبادلة بين المعارف الثلاثة وهو أمر أساسي لتطوير جودة التدريس وبالتالي جودة مخرجات التعلم. وتُشير العديد من الدراسات إلى أهمية استخدام إطار التيباك (TPACK) لتقييم معرفة وكفاءة المعلمين بدمج تقنيات المعلومات والاتصالات في السياقات التعليمية، وتوظيف هذا الإطار لتصميم دورات وبرامج لتطويرهم المهني وتحسين مستوى المعرفة والكفاءة لديهم (Kadijevich، 2012؛ Tokmak وآخرون، 2013؛ Voogt و McKenney، 2017؛ Al-Abdullatif، 2019).

8.2. دور معلم اللغة العربية واتجاهاته في عصر تقنيات المعلومات والاتصالات:

معلم اللغة العربية مطالب بالعديد من المسؤوليات المهنية التي تلبي احتياجاته، واحتياجات من يتعامل معهم سواء كان ذلك داخل المدرسة أو خارجها، ويشمل ذلك ممارساته التدريسية، وملف إنجازه، وعلاقته مع زملائه داخل المدرسة، ثم علاقته مع طلابه ومدى متابعته لأعمالهم وانجازاتهم، بالإضافة إلى مسؤولياته المجتمعية وعلاقته بالمجتمع الخارجي وبأولياء الأمور (الدهماني وآخرون، 2015: 236).

كما غيرت التقنية من الاستراتيجيات والطرق المستخدمة في التدريس، وتبع ذلك تغير في أدوار المعلم التي يقوم بها في بيئة التعلم التقني الحديث وهي: إعداد الدرس، وتنفيذه، والتوجيه وإدارة العملية التعليمية، والتنظيم والدمج، والدعم والتقييم (عسيري والمحيا، 2011: 88-89).

ويخشى بعض المعلمين من إلغاء أدوارهم في العملية التعليمية عند استخدام التقنية، والحقيقة أن دور المعلم تغير من دور المعلم الملقن، إلى دور المعلم المُيسر والموجه، والمرشد؛ لذا لابد أن يكون لديه تقبل لتطبيق التقنيات التربوية الحديثة في تدريسه، وينظر إليها على أنها ممهدة ومكملة لدورة في التعليم، وفي ذلك يشير الأسطل والخالدي(2005: 74) إلى أن دور المعلم يختلف باختلاف مهنة التعليم من تحصيل للمعرفة إلى تنمية المهارات الأساسية، وإكساب المتعلم القدرة على التعلم الذاتي، ويؤيده طه (2014: 29) بأن على المعلم أن يكون قادرا على استخدام المستحدثات بالطرق السليمة، وحسب ما يتطلبه الموقف التعليمي من اختيار لطرق التدريس المناسبة وتصميم تعليمي، واستخدام للتقنيات والأجهزة، وغيرها من المهارات بدءا من تحضير الدرس حتى تنفيذه، في حين يرى العامري(2017: 215) بأن هذا التغير جاء بشكل تدريجي انعكاسا لتطور الدراسات في مجال التربية وعلم النفس، وما نتج عنه من نتائج وتوصيات حولت الاهتمام من المعلم إلى الطالب.

وتبعا لتغير أدوار المعلم في العصر التقني تعددت مجالات تدريبه المهني أثناء الخدمة، والتي شملت تدريب تخصصي يهدف إلى رفع مستوى المعلم مهنيا في مجال المعارف والمهارات في تخصصه المعرفي، وتدريب تربوي يهدف إلى رفع كفاءته في طرائق التدريس وأساليب التدريب المهني وتحسين مستوى أدائه، وتدريب عملي يهدف إلى رفع كفاءته الفنية والتقنية في الجانب التطبيقي لتخصصه (العودة، 2015: 262).

كما أن اتجاهاته نحو تخصصه العلمي، والتربوي هي انعكاس لوجهة نظره نحو التدريس، والتي تتأثر في علاقته بالمتعلمين، وممارساته التدريسية، والمعينات التي يستخدمها، وهذه الاتجاهات تكون إيجابية أثناء إعداده، وسلبية أثناء ممارسته؛ وذلك يعود إلى المعوقات التي يجدها في مجال عمله (خضر، 2008: 202).

وربما يكون للعمر العقلي، وللخبرة التدريسية، وللبيئة المهيئة، دور فاعل في تجاوز المعوقات، وتحقيق الأهداف المهنية وفق متطلبات العصر الحديثة.

8.3. الدراسات السابقة:

قدمت Al-Abdullatif (2019) دراسة هدفت إلى: الكشف عن المعرفة التقنية (TK)، ومستوى الثقة في استخدام كفاية التيباك (TPACK) لمعلمي ومعلمات ما قبل الخدمة بجامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية، وباستخدام المنهج الوصفي المسحي، ومن خلال المقياس المطبق على (113) طالبة معلمة من طالبات التربية العملية توصلت إلى أن معلمي ومعلمات ما قبل الخدمة أظهروا مستوى منخفضًا جدًا في كفايات دمج تقنيات المعلومات والاتصالات، و الاستخدام المحدود للأدوات لأغراض التعليم والتعلم، مع وجود فرق بين جنس المشاركين من ناحية استخدامهم واهتماماتهم لصالح الإناث، وتوصي بضرورة تطوير المناهج الحالية لبرامج إعداد المعلمين و إعادة صياغتها وفق إطار التيباك (TPACK) بحيث يمكن تنفيذ عملية التقويم المستمر وفقًا للرؤية التعليمية للمملكة العربية السعودية.

وأجرى عبدالفتاح والوريكات (2018) دراسة هدفت إلى: التعرف على درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المدارس الثانوية في الأردن، وباستخدام المنهج الوصفي التحليلي، ومن خلال الاستبانة المطبقة على عينة عشوائية مكونة من 250 معلما ومعلمة، أظهرت النتائج ارتفاع تصورات المعلمين حول تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مع عدم وجود فروق في ممارسة المعلمين لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات تعزى لمتغير الجنس، في حين وجود فروق في ممارسة المعلمين تعزى لمتغير الخبرة ولصالح ذوي الخبرة من (6-10) سنوات، وتوصي بالاهتمام بتدريب المعلمين الجدد.

وقدم Hsu وآخرون (2017) دراسة هدفت إلى: قياس وجهات نظر(316) من المعلمين في تايوان نحو مدى امتلاكهم لكفاية التيباك (TPACK) في بيئة قائمة على التعلم بالألعاب الرقمية، وتوصلوا إلى أن مستوى المعرفة التربوية (PK) كان له الدور الأساسي في مستوى كفاية التيباك (TPACK) لديهم، وأن معلمي المرحلة الابتدائية لديهم ثقة وحماس واتجاهات أكثر نحو دمج التقنية في التدريس من معلمي المرحلة المتوسطة، مع امتلاك المعلمين الأصغر سناً لمعرفة ومهارات تقنية أكثر من غيرهم.

وأجرى Saltan وArslan (2017) دراسة هدفت إلى: المقارنة بين المعلمين أثناء الخدمة والمعلمين ما قبل الخدمة من حيث درجة الثقة التي يمتكونها لدمج تقنيات المعلومات والاتصالات في التدريس، وباستخدام المنهج الوصفي ومن خلال الاستبانة المطبقة على (388) من معلمي ما قبل الخدمة و(211) من المعلمين أثناء الخدمة من مختلف التخصصات. أظهرت النتائج أن المعلمين أثناء الخدمة لديهم مستوى أعلى في كفاية التيباك (TPACK) من معلمي ما قبل الخدمة، بينما معلمي ما قبل الخدمة أظهروا مستويات أعلى في المعرفة والمهارة التقنية من المعلمين أثناء الخدمة.

وقدمت Alqurashi وآخرون (2017) دراسة هدفت إلى: مقارنة كفاية التيباك (TPACK) للمعلمين السعوديين والأمريكيين، وأظهرت النتائج أن المعلمين في كلا الدولتين أظهروا مستوى من الكفاية أعلى تجاه المعرفة بالمحتوى (CK) والمعرفة التربوية (PK) مقارنة بالمعرفة المتعلقة بالتقنية

(TK)، ولكن المعلمين في المملكة أظهروا مستوى أعلى في كفاية التيباك (TPACK)، وأوصت بتقديم تعليمات وممارسات صريحة حول إطار التيباك (TPACK) في برامج إعداد المعلمين.

أجرى Alshehri (2012) دراسة هدفت إلى: استقصاء كفاية التيباك (TPACK) لدى (347) معلما من معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة والثانوية في المملكة العربية السعودية، وتأثير كفاية التيباك (TPACK) على فعالية التدريس لديهم، وأشارت النتائج إلى أن المعلمين أظهروا بشكل عام مستوى عال في كفاية التيباك (TPACK).

قدمت الخالدي (2012) دراسة هدفت إلى: معرفة مستوى توظيف معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية للمستحدثات التكنولوجية، وباستخدام المنهج الوصفي التحليلي، ومن خلال الاستبانة المطبقة على عينة مكونة من (300) معلم ومعلمة، وبطاقة الملاحظة المطبقة على (100) معلم ومعلمة توصلت إلى أن استخدام الإنترنت في العملية التعليمية يتصدر المرتبة الأولى ويليه أجهزة التسجيل الصوتي ثم الحاسوب.

8.4. التعليق على الدراسات السابقة:

استقراء ما تم عرضه وما توصلت له الدراسات السابقة يمكن استنتاج أن تدريب معلمي اللغة العربية على أحدث التقنيات التعليمية أصبح من الضرورة تبعا لطبيعة العصر، وللتوجهات الحديثة وفق رؤية المملكة العربية السعودية 2030 المؤملة لأن تصبح في مصاف الدول المتقدمة في شتى مجالات الحياة.

وهناك اتفاق بين منهجية الدراسة، وبين المنهجيات التي اعتمدتها أغلب الدراسات السابقة حول دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في التدريس باتباع المنهج الوصفي التحليلي، وفي استخدام الاستبانة أداة للدراسة.

وتشير نتائج الدراسات السابقة إلى الدور الفاعل لدمج تقنيات المعلومات والاتصالات في العملية التدريسية سواء في إعداد المعلمين قبل الخدمة، أو بعدها حيث أظهرت دراسة Alqurashi وآخرون (2017) امتلاك المعلمين في المملكة مستوى أعلى في كفاية التيباك (TPACK) من المعلمين في أمريكا، في حين توصل Saltan و Arslan (2017) إلى امتلاك المعلمين قبل الخدمة مستويات أعلى في المعرفة والمهارة التقنية من المعلمين أثناء الخدمة، وأشار عبدالفتاح والوريكات (2018) إلى ارتفاع تصورات المعلمين حول استخدام تطبيقات تقنيات الاتصالات.

وعدم وجود فروق في أغلب الدراسات تعزى للمتغيرات المستقلة المرتبطة بالجنس، أو الخبرة لدى حمادنة والسرحان (2013) وفروق في الخبرة التدريسية للمعلمين الأقل خبرة لدى الخالدي (2012)، ووجود فرق في الاستخدام والاهتمام في متغير الجنس لصالح الإناث لدى Al-Abdullatif (2019).

ولعل الجديد الممكن إضافته في الدراسة الحالية على سابقيها، هو قياس أربعة متغيرات مستقلة (الجنس- العمر-الخبرة- المرحلة الدراسية) لقياس مستوى كفاية دمج تقنيات المعلومات والاتصالات لدى معلمي اللغة العربية، وهي متغيرات يَقل قياسها مجتمعة حسب المسح المجرى في الدراسات السابقة، إضافة إلى ربط المتغيرات والاهتمام والمعرفة والمهارة التقنية بالانعكاس على تعلم الطلبة باستخدام مقياس التيباك (TPACK) المعتمد على محورين رئيسيين وهما: تعزيز نتائج التعلم لدى الطلاب، وتحويل نتائج التعلم لدى الطلاب.

9. منهج الدراسة

استُخدِم المنهج الوصفي التحليلي في الإجابة عن أسئلة الدراسة، وفي تحليل وتفسير ما توصلت إليه الدراسة من نتائج.

9.1. مجتمع الدِّراسة وعينتها:

تكوَّن مجتمع الدِّراسة من جميع معلمين ومعلمات اللغة العربية المسند إليهم تدريس مقررات لغتي في التعليم العام بمحافظة الأحساء للعام الدِّراسي 2020/2019 وبلغ عددهم (3417) معلماً ومعلمة، منهم (1882) معلماً، و(1535) معلمة. وتكوَّنت عينة الدِّراسة بحسب متغيرات الجنس، والعمر، والمرحلة الدراسية، وسنوات الخبرة من (150) معلما ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية وفق التمثيل التالي: الذكور(32%) والإناث (68%)، و (2.7%) للعمر من 23 – 30 سنة، و(48%) للعمر من 31 – 40 سنة، و(44%) للعمر من 41 – 50 سنة، و(5.3%) للعمر أكثر من 50 سنة ، في حين يمثل معلمو المرحلة الابتدائية (52%)، والمتوسط (21.3%)، والثانوي (26.7%)، أما بالنسبة لتمثيل المعلمين في سنوات الخبرة فقد مثل المعلمون نسبة (4%) للأقل من 5سنوات خبرة، و(16%) للخبرة من 5-10 سنوات، و(80%) لأكثر من 10 سنوات خبرة.

9.2. أداة الدراسة:

تم استخدام الاستبانة أداة لقياس كفاية دمج تقنيات المعلومات والاتصالات لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية بمحافظة الأحساء. لذلك تم استخدام استبانة Albion وآخرون (2010) وهي أداة لقياس كفاية دمج تقنيات المعلومات والاتصالات لدى المعلمين في العملية التعليمية، وذلك لمناسبتها لهدف الدراسة حيث تهدف هذه الأداة إلى قياس درجة الثقة لدى المعلمين من حيث امتلاكهم لكفاية التيباك (TPACK) وهي كفاية دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم. وتشمل الأداة المطبقة في الدراسة على أربعة أجزاء رئيسة:

- البيانات الأولية: الجنس والعمر والمرحلة الدراسية وسنوات الخبرة.
- تحديد درجة الاتجاه نحو استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات، حيث يطلب من أفراد العينة تحديد استجاباتهم باستخدام مقياس لايكرت الرباعي، حيث تتدرج الإجابات من 1 = غير مهتم على الاطلاق إلى 4 = مهتم جداً.
- تحديد درجة المعرفة والمهارة التقنية نحو استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات، حيث يطلب من أفراد العينة تحديد استجاباتهم باستخدام مقياس لايكرت الرباعي، حيث تتدرج الاجابات من 1 = ليس لدي كفاءة إلى 4 = كفاءة عالية جداً.
- مقياس التيباك (TPACK) لتحديد مهارات دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم، حيث يطلب من أفراد العينة تحديد استجاباتهم باستخدام مقياس لايكرت الرباعي، حيث تتدرج الاجابات من 1 = ليس لدي كفاءة إلى 4 = كفاءة عالية جداً. ويتكون من محورين:
  - المحور الأول: دمج تقنيات المعلومات والاتصالات لتعزيز نتائج التعلم لدى الطلاب، ويشمل (14) عبارة. يقصد بهذا المحور (توظيف المعلم لتقنيات المعلومات والاتصالات بشكل فعّال في عمليتي التعليم والتعلم لتعزيز جودة مخرجات التعلم).
  - المحور الثاني: دمج تقنيات المعلومات والاتصالات لتحويل نتائج التعلم لدى الطلاب، ويشمل (6) عبارات. يقصد بهذا المحور (توظيف المعلم لتقنيات المعلومات والاتصالات بشكل فعّال من أجل تمكين الطالب من تحويل ما يتعلمه إلى نتاجات تربطه بالعالم الخارجي معرفيا وتواصليا ومهنيا).

9.3. صدق الأداة:

تم التحقق من صدق الاستبانة باستخدام الطريقتين التاليتين:

- الصدق الظاهري: للتحقق من الصدق الظاهري للاستبانة، تم عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس للمراجعة وإبداء الرأي من حيث وضوح بنود الاستبانة، والملاءمة للمحور، ومدى صحة الصياغة، وتم التعديل في ضوء مرئياتهم، وتكونت في صورتها النهائية من (20) بند، موزعة على محورين.
- صدق الاتساق الداخلي: تم احتساب صدق الاتساق الداخلي من خلال استخدام معامل الارتباط بيرسون (Pearson's correlation coefficient)، حيث يلاحظ من الجدول رقم (1) أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة عند مستوى (0.01)، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.865) و (0.680) في المحور الأول، وتتراوح بين (0.908) و (0.784) في المحور الثاني، وهذا يدل على أن محوري الأداة تتسم بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي، ما يشير إلى تجانس بنود الأداة وأنها تتماشى مع الهدف العام لكل محور. وتم حساب معامل الارتباط بين محورين الأداة والدرجة الكلية لكامل الأداة وبلغت قيمة ارتباط بيرسون (0.793) دالة عند قيمة (0.01)، وهذا يدل على أن ارتباط محوري الاستبانه ككل يعتبر مرتفعاً.

جدول (1) يبين معاملات الارتباط بين درجة كل عنصر من عناصر المحور مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه عينة الدراسة (ن =150)

المحور الأول تعزيز نواتج التعلم			المحور الثاني تحويل نواتج التعلم		
رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
1	**0.746	8	**0.771	15	**0.784
2	**0.820	9	**0.817	16	**0.840
3	**0.805	10	**0.793	17	**0.908
4	**0.835	11	**0.758	18	.8650**
5	**0.802	12	**0.863	19	**0.864
6	**0.860	13	**0.865	20	**0.831
7	**0.776	14	**0.680		

9.4. ثبات الأداة:

لتحديد ثبات أداة الدراسة (الاستبانة)، طبقت الباحثتان معادلة ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach's) لعينة الدراسة الكلية (ن = 150)، بغرض حساب الاتساق الداخلي لعناصر الأداة الكلي وأيضا لبنود محوري الأداة، حيث بلغت قيمة ألفا (0.965) لكامل بنود الاستبانة المكونة من (20) بند، وبلغت ألفا(0.956) للمحور الأول: تعزيز نتائج التعلم المكون من (14) بند، وبلغت (0.956) للمحور الثاني: تحويل نتائج التعلم المكون من (6) بنود، وتدل هذه النتيجة على أن الاستبانة بمحوريها تتمتع بدرجة ثبات عالية.

9.5. الأساليب الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الاحصائية التالية:

- معادلة ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach's) لحساب ثبات الاستبانة، ومعامل ارتباط بيرسون (Pearson's correlation coefficient) لحساب الصدق الداخلي لبنود ومحاور الاستبانة.
- المتوسطات الحسابية (Means)، والانحرافات المعيارية (Standard deviations)، والنسب المئوية (Percentages) لاستجابات أفراد العينة لحساب مستوى الاتجاه نحو الاستخدام، ومستوى المعرفة والمهارة التقنية، ودرجة الكفاية لدمج تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم.
- اختبار التباين الأحادي أنوفا (ANOVA) لقياس فروق متوسطات استجابة أفراد العينة لمستوى الاتجاه، ومستوى المعرفة والمهارة التقنية، بالنسبة للمتغيرات المستقلة (الجنس، العمر، المرحلة الدراسية، سنوات الخبرة).
- اختبار التباين للمتغيرات المتعددة مانوفا (MANOVA) لقياس فروق متوسطات استجابة أفراد العينة بين الخصائص الأولية (الجنس، العمر، المرحلة الدراسية، سنوات الخبرة) بالنسبة لمحوري كفايات استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم (تعزيز نتائج التعلم وتحويل نتائج التعلم).

10. نتائج الدراسة ومناقشتها

10.1. نتائج الاجابة عن السؤال الأول: ما درجة كفاية دمج معلمي اللغة العربية لتقنيات المعلومات والاتصالات في تدريس مواد اللغة العربية بمحافظة الأحساء؟

ولقياس درجة امتلاك أفراد العينة لكفاية دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم، فلابد من قياس درجة المعرفة والمهارة التقنية. تظهر النتائج أن المتوسط الحسابي العام لهذا البند (2.56)، وبانحراف معياري قدره (0.789). حيث تراوحت متوسطات آراء العينة حول مدى امتلاكهم لدرجة المعرفة والمهارة التقنية بين (2.72) و (2.24)، وبانحراف معياري قدره (0.724) و (0.832). وترى الباحثتان أن مستوى المعرفة والمهارة التقنية قد حازت على درجة متوسطة لدى أفراد عينة الدراسة، والتي تدل على مستوى متوسط من المعرفة والمهارة التقنية التي يمتلكها أفراد العينة من معلمي ومعلمات اللغة العربية بمحافظة الأحساء، وتعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى ضعف جودة البرامج والدورات المهنية في التطوير المهني للمعلمين والمعلمات، وقد يعود السبب إلى عزوف معلمي اللغة العربية عن المشاركة في دورات التطوير المهني المتزامنة وغير المتزامنة.

ولقياس العلاقة بين الخصائص الأولية لمعلمي اللغة العربية (الجنس، العمر، المرحلة الدراسية، سنوات الخبرة) ودرجة المعرفة والمهارة في استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات تم تطبيق اختبار التباين الأحادي أنوفا.

جدول (2) يوضح اختبار التباين الأحادي أنوفا (ANOVA) لقياس الفروق في درجة المعرفة والمهارة

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة إف	درجات الحرية	الدلالة
الجنس					
ذكر	2.60	.641	.299	1	.585
انثى	2.54	.645			
العمر					
23 – 30 سنة	3.00	.192	1.499	3	.217
31 – 40 سنة	2.61	.630			
41 – 50 سنة	2.45	.635			
اكثر من 50 سنة	2.70	.857			
المرحلة الدراسية					
ابتدائي	2.64	.663	3.042	2	.051
متوسط	2.32	.537			
ثانوي	2.58	.646			
سنوات الخبرة					
اقل من 5 سنوات	2.72	.455	3.256	2	*.041
5 سنوات – 10 سنوات	2.84	.408			
اكثر من 10 سنوات	2.49	.673			

*دال عند مستوى 0.05

يحدد الجدول (2) ما إذا كانت المتغيرات المستقلة (الجنس، العمر، المرحلة الدراسية، وسنوات الخبرة) لها تأثير في استجابات أفراد العينة لدرجة المعرفة والمهارة التقنية باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات، وتم احتساب اختبار التباين الأحادي أنوفا لذلك، حيث توضح النتائج الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية استنادًا إلى متغير سنوات الخبرة، في استجابات أفراد العينة لدرجة المعرفة والمهارة التقنية، وعند حساب اختبار شيفيه (Schfeeh) لتحديد اتجاه الفروق، تبين أن الفروقات في استجابات أفراد العينة كانت لمصلحة المعلمين والمعلمات الذين لديهم 10 سنوات خبرة تدريسية فأقل. وقد يعزى ذلك إلى أن هذه الفئة هم من حديثي التخرج ممن يمتلكون معرفة عالية في مهارات استخدام التقنيات ومواكبة المستجدات الحديثة، ولكونهم خريجي برامج إعداد المعلم التي تركز على إكساب الطالب المستحدثات التقنية ومتطلبات القرن الواحد والعشرون.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية استنادًا إلى متغيرات الجنس، العمر والمرحلة الدراسية، في استجابات أفراد العينة لدرجة المعرفة والمهارة التقنية في استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات.

ولقياس كفاية دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم والتعلم (التيباك-TPACK) من قبل كامل عينة الدراسة من معلمي ومعلمات اللغة العربية بمحافظة الأحساء تم استخدام البيانات الوصفية في جدول (4).

جدول (3) كفاية دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم والتعلم (تيباك-TPACK) (ن = 150).

البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	% لايوجد كفاءة/ يوجد بعض الكفاءة
المحور الاول: دمج تقنيات المعلومات والاتصالات لتعزيز مخرجات التعلم	2.83 (.598)		
في صفي، يمكنني مساعدة طلابي في استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات فهي:			
تشركهم في التعلم المستقل من خلال الوصول إلى التعليم في الوقت والمكان والسرعة التي يختارونها.	2.57	0.735	49.3
توفر لهم حافزا لإنجاز مهمات المنهج.	2.84	0.803	36.0
تطور لديهم كفاءات وظيفية في جانب معين من المنهج.	2.72	0.742	42.6
ترسخ لديهم معرفة حيوية تكمل جوانب المنهج بعضها ببعض.	2.76	0.765	38.7
ترسخ لديهم معرفة حيوية بالتعاون مع اقرانهم والغير.	2.81	0.814	33.3
تبلور جوانب معرفتهم وتكملها ببعضها البعض.	2.86	0.720	30.6
توضح ما تعلموه.	3.04	0.740	22.6
تكسبهم فهما ثقافيا.	3.01	0.717	16.0
تكسبهم المعرفة والمهارات والقدرات والتوجهات التي تمكنهم من التعامل مع التغير التقني المستمر.	2.94	0.693	18.7
تدمج بين مختلف الوسائط لإنشاء المنتجات الملائمة.	2.73	0.682	34.7
تكسبهم الوعي حول تطبيقات التقنيات التي تستند على تقنيات المعلومات والاتصالات في المجتمع.	2.70	0.764	37.3
تطور لديهم فهم عميق حول موضوع ذي صلة بجوانب المنهج المقرر.	2.84	0.733	28.0
تدعم عناصر عملية التعلم.	2.89	0.743	28.0
تمكنهم من التواصل مع الاخرين محليا وعالميا.	2.85	0.846	28.0
المحور الثاني: دمج تقنيات المعلومات والاتصالات لتحويل مخرجات التعلم	2.72 (.658)		
تبلور لديهم فهم علمي عن العالم.	2.81	0.727	32.0
تمكنهم من فهم اقتصاد المعرفة المتغير والمشاركة فيه.	2.61	0.817	41.3
تمكنهم من التخطيط و/او إدارة مشاريع المنهج.	2.64	0.779	44.0
تشركهم في نشاطات منهجية مستدامة.	2.74	0.752	36.0
تساعدهم على بلورة تقييم نقدي لقيم مجتمعهم	2.72	0.795	38.6
تساعدهم على تقييم مستوى تعلمهم المرحلي و/او التحصيلي.	2.81	0.780	33.3

يتضح من خلال الجدول رقم (3) درجة كفايات عينة الدراسة الكلية من معلمي ومعلمات اللغة العربية بمحافظة الأحساء نحو دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم والتعلم. تمت الاستجابة من قبل أفراد العينة في هذا البند على 20 عبارة موزعة على محورين: الأول: دمج تقنيات المعلومات والاتصالات لتعزيز نتائج التعلم والثاني: دمج تقنيات المعلومات والاتصالات لتحويل نتائج التعلم، حيث تظهر النتائج أن المتوسط الحسابي العام للمحور الأول (2.83)، وبانحراف معياري قدره (0.598). حيث تراوحت متوسطات آراء العينة حول درجة الكفايات التي يمتلكونها لدمج تقنيات المعلومات والاتصالات لتعزيز نتائج التعلم بين (3.04) و(2.57)، وبانحراف معياري قدره (0.740) و(0.735). وفيما يتعلق بالمحور الثاني فإن المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (2.72) وبانحراف معياري (0.658). حيث تراوحت متوسطات آراء العينة حول درجة الكفايات التي يمتلكونها لدمج تقنيات المعلومات والاتصالات لتحويل نتائج التعلم بين (2.81) و(2.61)، وبانحراف معياري قدره (0.780) و(0.817). وترى الباحثتان أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية قد حازت على درجة متوسطة من قبل أفراد عينة الدراسة. ويُلاحظ من الجدول أن النسبة المئوية لأفراد العينة الذين عبروا بعدم وجود الكفاية، أو القليل منها تتراوح بين (49.3%-22.6%) على أغلب عبارات الاستبانة، والتي تدل بشكل عام على امتلاك أفراد العينة من معلمي ومعلمات اللغة العربية لكفايات الدمج والتوظيف لتقنيات المعلومات

والاتصالات في التعليم والتعلم بدرجة متوسطة إلى ضعيفة، وتُعزى هذه النتيجة إلى انخفاض مستوى الكفاية اللازمة لدمج التقنيات التعليمية لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية في التدريس، على الرغم من طلبات الوزارة في مواكبة المستحدثات التقنية وتوظيفها في العملية التعليمية، وهذا يتوافق مع نتائج دراسة Al-Abdullatif (2019)، على معلمي ما قبل الخدمة مما يدل على ضعف التأهيل في برامج إعداد المعلم، وضعف تركيزها على امتلاك خريجيها لهذا النوع من الكفاية، وتختلف هذه النتيجة عن ما توصل إليه Saltan وArslan (2017) المشيرة إلى امتلاك المعلمين أثناء الخدمة مستوى أعلى في كفاية الدمج (التيباك-TPACK) من المعلمين قبل الخدمة، وتختلف أيضا مع دراسة Alqurashi وآخرون (2017) المشيرة إلى امتلاك المعلمين أثناء الخدمة بالمملكة العربية السعودية مستوى أعلى في كفاية الدمج (التيباك-TPACK) من المعلمين في أمريكا.

10.2. نتائج الاجابة عن السؤال الثاني: هل تختلف استجابات أفراد عينة الدّراسة في درجة دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في تدريس اللغة العربية بمحافظة الأحساء باختلاف متغيرات (الجنس، العمر، المرحلة الدراسية، والخبرة)؟

ولقياس الاختلافات في كفاية الدمج بين أفراد العينة من حيث الخصائص الأولية (الجنس، العمر، المرحلة الدراسية، سنوات الخبرة) لمعلمي اللغة العربية تم تطبيق اختبار التباين للمتغيرات المتعددة مانوفا في الجدول (4).

يحدد الجدول (4) ما إذا كانت المتغيرات المستقلة (الجنس، العمر، المرحلة الدراسية، وسنوات الخبرة) لها تأثير في استجابات أفراد العينة لدرجة الكفايات التي يمتلكونها لدمج تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم، تم احتساب اختبار التباين للمتغيرات المتعددة مانوفا. وتوضح النتيجة بأن اختبارات التباين الأربعة (Pillai, Wilk, Hotelling, Roy) دالة إحصائيا عن مستوى 0.05 لكل من متغير الجنس والمرحلة الدراسية، بينما هذه الاختبارات غير دالة عند مستوى 0.05 لكل من متغيري العمر وسنوات الخبرة. ولتحديد الفروق في استجابات أفراد العينة لكل من محوري الاستبانة بالنسبة للمتغيرات المستقلة الأربعة (الجنس، العمر، المرحلة الدراسية، وسنوات الخبرة) فإن الجدول التالي رقم (4) يوضح اختبار التباين للمتغيرات المتعددة مانوفا بالنسبة لمحوري الاستبانة.

جدول (4) اختبار التباين للمتغيرات المتعددة مانوفا (MANOVA) لمحوري كفايات استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم (التعزيز والتحول).

المحور	اختبارات التاثير بين عناصر المجموعة	الجنس	العمر	المرحلة الدراسية	سنوات الخبرة
تعزيز نتائج التعلم	درجات الحرية	1	3	2	2
	قيمة إف	2.728	.358	1.878	1.186
	الدلالة	.101	.783	.157	.308
	مربع إيتا	.018	.007	.025	.016
تحويل نتائج التعلم	درجات الحرية	1	3	2	2
	قيمة إف	17.959	.658	6.164	1.522
	الدلالة	.000	.579	.003	.222
	مربع إيتا	.108	.013	.077	.020

يوضح الجدول (4) أسلوب تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة (MANOVA) المستخدم لدارسة تأثير كل من الجنس، العمر، المرحلة الدراسية وسنوات الخبرة في الاستجابات لمحوري الاستبانة والدرجة الكلية لها، كما تم احتساب مربع إيتا (Eta) لقياس حجم التأثيرات أو نسبة التباين في استجابات العينة لمحوري الاستبانة بالإضافة إلى الدرجة الكلية التي تفسرها المتغيرات: الجنس، العمر، المرحلة الدراسية وسنوات الخبرة. حيث يوضح النتائج كما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمحور الاستبانة الأول: تعزيز نتائج التعلم، إلى جانب الدرجة الكلية استنادًا إلى جميع المتغيرات المستقلة الأربعة (الجنس، العمر، المرحلة الدراسية، وسنوات الخبرة). تعني هذه النتيجة أنه لا يوجد فرق في استجابات أفراد العينة لمحور: تعزيز نتائج التعلم على الرغم من اختلافهم في الجنس والعمر والمرحلة الدراسية وسنوات الخبرة. أي أن جميع أفراد العينة يمتلكون كفايات متقاربة من حيث استخدام ودمج تقنيات المعلومات والاتصالات داخل الصفوف التعليمية لغرض تعزيز وتحسين نتائج التعلم لدى الطلاب.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمحور الاستبانة الثاني: تحويل نتائج التعلم، إلى جانب الدرجة الكلية استنادًا إلى المتغيرات المستقلة (العمر وسنوات الخبرة). تعني هذه النتيجة أنه لا يوجد فرق في استجابات أفراد العينة لمحور: تحويل نتائج التعلم على الرغم من اختلافهم في العمر وسنوات الخبرة. أي أن جميع أفراد العينة على الرغم من اختلاف أعمارهم وسنوات الخبرة يمتلكون كفايات متقاربة من حيث استخدام ودمج تقنيات المعلومات والاتصالات داخل الصفوف التعليمية لغرض تحويل نتائج لدى الطلاب.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمحور الاستبانة الثاني: تحويل نتائج التعلم، بالإضافة إلى الدرجة الكلية، استنادًا إلى متغير الجنس، وعند مقارنة المتوسطات لتحديد اتجاه الفروق، تبين أن الفروقات في استجابات أفراد العينة لهذا المحور كانت لصالح الإناث، حيث بلغ معامل إيتا (1.08) وهو يفسر كمية معقولة من التباين المفسر لتأثير المتغير المستقل في المتغير التابع. أي أن معلمي اللغة العربية من الإناث (متوسط = 2.87) يمتلكون كفايات في دمج تقنيات المعلومات والاتصالات بغرض تحويل نتائج التعلم أكثر من المعلمين الذكور (متوسط = 2.40). وهذا يدل على تقبل معلّمات اللغة العربية للانخراط في ممارسات تدريسية قائمة على توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات لتحويل مخرجات التعلم وأعداد طلاب منتمين للمستقبل، وأيضا لديهم استعداد لإحداث التغيرات اللازمة لهذا النوع من الدمج في المحيط المدرسي، وقد تدل هذه النتيجة على تميز الإناث في متابعة ما يستجد من التوجهات الحديثة في مجال الكفايات اللازم امتلاكها من قبل معلم القرن الواحد والعشرون، وهذا يعكس مستوى الشغف والطموح لدى المعلمات من أجل التطوير المهني المستمر والمواكب.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمحور الاستبانة الثاني: تحويل نتائج التعلم، بالإضافة إلى الدرجة الكلية، استنادًا إلى متغير المرحلة الدراسية، وعند حساب اختبار شيفيه (Schfeeh) لتحديد اتجاه الفروق، تبين أن الفروقات في استجابات أفراد العينة لهذا المحور كانت لمصلحة المرحلة الثانوية، حيث بلغ معامل إيتا (0.77) وهو يفسر كمية معقولة من التباين المفسر لتأثير المتغير المستقل في المتغير التابع. أي أن معلمي ومعلمات اللغة العربية للمرحلة الثانوية يمتلكون كفايات في دمج تقنيات المعلومات والاتصالات بغرض تحويل نتائج التعلم أكثر من معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية والمتوسطة. وقد يعزى ذلك إلى طبيعة مناهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية، وخصائص نمو الطلاب المحفزة على تكليفهم بمهمات تعليمية متقدمة ومواكبة، والتي جعلت من عملية تحويل نتائج التعلم أمر محفز بالنسبة لهم.

10.3. نتائج الإجابة عن السؤال الثالث: ما اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في تدريس اللغة العربية بمحافظة الأحساء؟

لبيان مستوى اتجاهات عينة الدراسة الكلية من معلمي ومعلمات اللغة العربية بمحافظة الأحساء نحو استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات للأغراض الشخصية وأغراض التعليم والتعلم، تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري علما بأن (ن=150).

وتظهر النتائج أن المتوسط الحسابي العام لدرجة الاتجاه بلغت (2.84)، وبانحراف معياري قدره (0.759)، وتدل هذه النتيجة على مستوى مرتفع من الاهتمام والاستخدام لتقنيات المعلومات والاتصالات في الأغراض الشخصية و لأغراض التعليم والتعلم، حيث تراوحت متوسطات آراء العينة بين (3.06) و (2.74)، وبانحراف معياري قدره (0.791) و (0.752)، والتي تدل بشكل عام على الاتجاهات الإيجابية التي يمتلكها أفراد العينة من معلمي اللغة العربية نحو الاهتمام والتوظيف لتقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم والتعلم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبدالفتاح والوريكات (2018) في ارتفاع تصورات عينة الدراسة نحو استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات، وتعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى ثقافة العولمة التي فرضت على الجميع المواكبة في شتى مجالات الحياة، بالإضافة إلى أن الحديث من استراتيجيات التدريس تعتمد على التقنية بشكل كبير، وأيضا الأساليب التدريسية المستخدمة من قبل المعلمين تعتمد على التعلم الذاتي.

10.4. نتائج الاجابة عن السؤال الرابع: هل تختلف استجابات أفراد عينة الدّراسة في الاتجاه نحو دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في تدريس اللغة العربية في محافظة الأحساء باختلاف متغيرات (الجنس، العمر، المرحلة الدراسية، والخبرة)؟

ولقياس العلاقة بين الخصائص الأولية لمعلمي اللغة العربية (الجنس، العمر، المرحلة الدراسية، سنوات الخبرة) ودرجة الاتجاه نحو استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم، تم تطبيق اختبار التباين الأحادي أنوفا (ANOVA) لقياس العلاقة بين الخصائص الأولية لمعلمي اللغة العربية.

الجدول (5) اختبار التبيان الأحادي أنوفا لقياس درجة الاتجاه

	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة إف	درجات الحرية	الدلالة
الجنس					
ذكر	3.04	.600	7.622	1	*.006
انثى	2.75	.584			
العمر					
23 – 30 سنة	3.20	.461	2.614	3	.053
31 – 40 سنة	2.79	.521			

41 – 50 سنة	2.82	.681			
أكثرمن50 سنة	3.35	.410			
المرحلة الدراسية					
ابتدائي	3.00	.625	5.752	2	*.004
متوسط	2.73	.464			
ثانوي	2.64	.585			
سنوات الخبرة					
أقل من 5 سنوات	3.00	.536	1.423	2	.244
5 سنوات – 10 سنوات	3.01	.549			
أكثر من 10 سنوات	2.80	.612			

*دال عند مستوى 0.05

يحدد الجدول (5) ما إذا كانت المتغيرات المستقلة (الجنس، العمر، المرحلة الدراسية، وسنوات الخبرة) لها تأثير في استجابات أفراد العينة لدرجة الاتجاه نحو استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم، وتم احتساب اختبار التباين الأحادي أنوفا، حيث توضح النتائج الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية استنادًا إلى متغير الجنس، في استجابات أفراد العينة في الاتجاه نحو استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات، وبالرجوع للمتوسطات لتحديد اتجاه الفروق، تبين أن الفروقات في استجابات أفراد العينة كانت لصالح الذكور (متوسط = 3.04). أي أن معلمي اللغة العربية لديهم اتجاهات نحو استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات سواء للأغراض الشخصية أو لأغراض التعليم والتعلم أكثر من معلمات اللغة العربية (متوسط = 2.75)، وتخالف هذه النتيجة غالبية الدراسات التي توصلت إلى انعدام الفروق بين الجنسين في الاهتمام كدراسة الحميدي(2017)، وحمادة والسرحان (2013)، وناصري (2006)، وقد يعزى ذلك إلى متطلبات دمج التقنيات التي تستوجب الحذر عند الإناث نتيجة وجود الكاميرا في الأجهزة، وقد يعود السبب في ذلك إلى شخصية الرجل التي تميل إلى الجرأة والمجازفة أكثر من الإناث الأكثر حذرا في الإقدام والاستخدام لأي أسلوب حديث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية استنادًا إلى متغير المرحلة الدراسية، في استجابات أفراد العينة لدرجة الاتجاه نحو استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات، وعند حساب اختبار شيفيه (Schfeeh) لتحديد اتجاه الفروق، تبين أن الفروقات في استجابات أفراد العينة لهذا المحور كانت لصالح المرحلة الابتدائية، أي أن معلمي ومعلمات اللغة العربية للمرحلة الابتدائية لديهم اتجاهات نحو استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات سواء للأغراض الشخصية أو لأغراض التعلم أكثر من معلمي ومعلمات اللغة العربية للمرحلة المتوسطة و الثانوية، وقد يُعزى ذلك إلى طبيعة مناهج اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، والتي تتطلب أدوات رقمية محفزة ومعززة لتعلم التلاميذ، وتوافر عدد كبير ومتنوع لتقنيات المعلومات والاتصالات المناسب استخدامها في هذه المرحلة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية استنادًا إلى متغيري العمر وسنوات الخبرة، في استجابات أفراد العينة لدرجة الاتجاه نحو استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات.

11. الخاتمة

تهدف الدراسة إلى التعرف على درجة امتلاك معلمي اللغة العربية بمحافظة الأحساء لكفاية التيباك (TPACK) لدمج تقنيات المعلومات والاتصالات في التدريس واتجاهاتهم نحوها، وباستخدام المنهج الوصفي التحليلي ومن خلال الاستبانة المطبقة على عينة الدراسة بمحافظة الأحساء تم التوصل إلى العديد من النتائج: الاتجاهات الإيجابية التي يمتلكها معلمي اللغة العربية بمحافظة الأحساء نحو الاهتمام والتوظيف لتقنيات المعلومات والاتصالات سواء في الأغراض الشخصية، أو في التعليم والتعلم، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة عينة الدراسة في الاتجاه نحو دمج تقنيات المعلومات والاتصالات من حيث الجنس لصالح الذكور، والمرحلة الدراسية لصالح معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية، كما أظهرت النتائج وجود مستوى متوسط لدى معلمي اللغة العربية بمحافظة الأحساء في مستوى المعرفة والمهارة التقنية عند دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة عينة الدراسة من حيث المعرفة والمهارة التقنية نحو دمج تقنيات المعلومات والاتصالات بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة من 10 سنوات فأقل، كما أظهرت النتائج امتلاك معلمي ومعلمات اللغة العربية في كفاية التيباك (TPACK) لدمج تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم والتعلم بدرجة كفاية متوسطة إلى ضعيفة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة عينة الدراسة لمحور تعزيز نتائج التعلم من حيث: العمر، والجنس، والمرحلة الدراسية، وسنوات الخبرة، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة عينة الدراسة لمحور تحويل نتاجات التعلم لمتغيري الجنس لصالح الإناث، والمرحلة الدراسية(المرحلة الثانوية).

وتوصي الدراسة بتقييم برامج التطوير المهني، والتركيز على تعزيز مستوى المعرفة والمهارة التقنية لدى معلمي اللغة العربية، وتصميم برامج تطوير مهني مبنية على إطار كفاية التيباك (TPACK) الكفاية الفعالة لقياس دمج التقنيات في التعليم، وتطوير برامج إعداد معلم اللغة العربية وفق التوجهات الحديثة المبنية على إكساب خريجي هذه البرامج كفاية التيباك (TPACK) لتوظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في التدريس، والتركيز في برامج الإعداد والتطوير المهني على تعزيز كفاية التيباك (TPACK) لدمج تقنيات المعلومات والاتصالات لدى معلمي اللغة العربية الذكور، والتركيز في برامج الإعداد والتطوير المهني لمعلمي اللغة العربية في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة على تعزيز كفاية التيباك (TPACK) لدمج تقنيات المعلومات والاتصالات لأغراض تحويل نتاجات التعلم، وإعداد طلاب منتمين إلى المستقبل.

وتقترح الدراسة قياس كفاية دمج تقنيات المعلومات والاتصالات لدى معلمي اللغة العربية (دراسة مقارنة)، وقياس كفاية دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في التدريس لدى معلمي اللغة العربية في المملكة العربية السعودية.

نبذة عن المؤلفات

إيمان عبدالعزيز الدوغان

قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك فيصل، الأحساء، المملكة العربية السعودية، 00966504931534، eadoughan@kfu.edu.sa

د. الدوغان دكتوراه من جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، أستاذ مساعد، وكيلة عمادة شؤون الطلاب لأنشطة وبرامج الطالبات، أول تربوية سعودية تبحث في التخطيط اللغوي لتدريس اللغات، ومهتمة بإعداد المعلم، باحثة نشطة في التخصص، وصدر لي كتاب مطبوع بالتعاون مع مركز الملك عبدالله لخدمة اللغة العربية، مُحَكمة ومناقشة خارجية للعديد من رسائل الماجستير. رقم الأوركيد (ORCID): https://orcid.org/0000-0001-6698-9315.

أحلام محمد العبد اللطيف

قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك فيصل، الأحساء، المملكة العربية السعودية، 00966554751115، aalabdullateef@kfu.edu.sa

د. العبد اللطيف دكتوراه من جامعة قريفث بأستراليا، أستاذ مساعد. متخصصة في تقنيات التعليم. حاصلة على جائزة عضو هيئة التدريس المتميز لعام 2017 بجامعة الملك فيصل وعلى جائزة التميز في التعليم الاكتروني لعام 2017 من المركز الوطني للتعليم الكتروني. باحثة نشطة، نشرت العديد من الأوراق العلمية مع أكبر دور النشر عالمياً مثل سبرينقر وتايلور وفرانسس. رقم الأوركيد (ORCID): https://orcid.org/0000-0003-2815-1137.

المراجع

الأسعد، ضحى. (بدون تاريخ). *تكنولوجيا تعلّم اللغة العربية*. لبنان: مركز بيت اللغة.

الأسطل، إبراهيم والخالدي، فريال. (2005). *مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل*. الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

بدوي، رمضان. (2011). *المنهج وطرق التدريس*. الأردن: دار الفكر.

بريكيت، أكرم محمد. (2011). واقع التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الثانوية ومعوقات استخدامه. *دراسات تربوية ونفسية: مجلة كلية التربية بالزقازيق*، **1**(71)، 245-308.

حسب النبي، محمد. (2012). كفايات معلم اللغة العربية في القرن الواحد والعشرون. في: *المؤتمر الدولي الأول للغة العربية: العربية لغة عالمية مسؤولية الفرد والمجتمع والدولة، المجلس الدولي للغة العربية*، بيروت، لبنان، 19-2012/03/23.

حمادنة، أديب والسرحان، جميلة. (2013). درجة استخدام معلمي اللغة العربية لشبكة الإنترنت في التدريس في محافظة المفرق واتجاهاتهم نحوها. *مجلة المنارة للبحوث للدراسات*، **19**(3)، 39-41.

الحميدي، حامد. (2017). درجة امتلاك معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في دولة الكويت كفايات التعلم الإلكتروني من وجهة نظرهم وعلاقته بكل

من الجنس والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية. *المجلة الدولية للبحوث التربية*، **41**(3)، 1-48.

الخالدي، فاطمة. (2012). *مستوى توظيف معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية للمستحدثات التكنولوجية في ضوء معايير الجودة الشاملة*. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

خضر، محسن. (2008). *مستقبل التعليم العربية بين الكارثة والأمل*. مصر: الدار المصرية اللبنانية.

دحلان، عمر. (2014). أثر استخدام السبورة التفاعلية في التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم لدى طلاب الصف السابع الأساسي في مادة اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها. *مجلة المنارة*، **20**(2)، 141-163.

الدهماني، دخيل الله، الزهراني، محمد، الخليفة، مسلم حسن، الحديبي، علي والعبيدي، خالد. (2015). *معايير الأداء المهني لمعلمي اللغة العربية. مباحث لغوية (13)*. السعودية: مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية.

السيدعلي، أسامة. (2016). *تعليم اللغة بالهاتف الجوال. دراسات(7)*. السعودية: مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية.

الشبول، مهند أنور وعليان، ربحي مصطفى. (2014). *التعليم الإلكتروني*. الأردن: دار صفاء.

طعيمة، رشدي. (2006). *المعلم كفاياته-إعداده-تدريبه*. مصر: دار الفكر العربي.

طه، راضي. (2014). *المعلم في عصر المعلوماتية إعداده وتأهيله*. مصر: دار الفكر العربي.

العامري، عبدالله. (2017). *المعلم الناجح*. الأردن: دار أسامة.

العرنوسي، ضياء. (2016). *معلم المدرسة الأولى*. الأردن: دار الرضوان.

عطية، حسن علي. (2008). *تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال*. الأردن: دار المناهج.

عسيري، إبراهيم والمحيا، عبدالله. (2011). *التعلم الإلكتروني المفهوم والتطبيق*. السعودية: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

العمر، عبدالعزيز. (2007). *لغة التربويين*. السعودية: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الفتلاوي، سهيلة. (2004). *تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم أنموذج في القياس والتقويم التربوي*. الأردن: دار الشروق.

العودة، محمد. (2015). *التربية المهنية في عصر متجدد كتاب مرجعي*. لبنان: دار الكتاب الجامعي.

العردان، سلطان عبدالله. (2017). فاعلية برناج تدريبي في إكساب بعض الكفايات التكنولوجية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بمنطقة حائل. *المجلة الدولية التربية المتخصصة*، **6**(5)، 64-75.

عبدالفتاح، محمد زين والوريكات، جمال محمد. (2018). درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة الزرقاء في الأردن. *مجلة العلوم التربوية*، **26**(2)، 437-501.

عمور، أميمة وأبورياش، حسين. (2013). *استخدام التكنولوجيا في الصف*. الطبعة الثانية. الأردن: دار الفكر.

المحمادي، رانية. (2013). *مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من كفايات التعليم الإلكتروني اللازمة لتعليمها في المرحلة الثانوية بالعاصمة المقدسة*. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة، السعودية.

موتا، رونالدو وسكوت، ديفيد. ترجمة: محيي الدين، حميدي. (2017). *التعليم للابتكار والتعلم المستقل*. السعودية: مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع والعبيكان.

النمري، حنان. (2008). الاحتياجات التدريبية المهنية اللازمة لمعلمات اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في ضوء متغيرات العصر ومستجداته في المملكة العربية السعودية. *مجلة القراءة والمعرفة-مصر*، **بدون رقم مجلد**(74)، 231-258.

وزارة الاقتصاد والتخطيط. *رؤية المملكة 2030*. (2020). متوفر بموقع https://vision2030.gov.sa/ (تاريخ الاسترجاع: 2020/04/13)

ويثرو، فرانك، لونج، هارفي وماركس، جاري. ترجمة: نوفل، محمد. (2008). *إعداد المدارس ونظم التعليم للقرن الحادي والعشرين*. مصر: الدار المصرية اللبنانية.

الهاشمي، عبد الرحمن والعزاوي، فائزة. (2010). *المنهج والاقتصاد المعرفي*. الطبعة الثانية. الأردن: دار المسيرة.

الهيئة العامة للإحصاء. (2019). *مسح نفاذ واستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات: المملكة العربية السعودية*. متوفر بموقع https://www.stats.gov.sa/ (تاريخ الاسترجاع: 2020/05/04)

Abdel Fattah, M.Z. and Alorikat, J.M. (2018). Darajatan mumarasatan muelimia allughat alearabiat litatbiqat tiknulujia almaelumat walaitisalat fi almadaris alththanawiat alhukumiat bimuhafazat alzurqa 'fi al'urdunn 'The degree of Arabic language teachers' practice of ICT applications in government secondary schools in Zarqa Governorate in Jordan'. *Journal of Educational Sciences*, **26**(2), 437–501. [in Arabic]

Al Amiri, A. (2017). *Almuelam Alnaajihu* 'Successful Teacher'. Jordan: Osama House. [in Arabic]

Al Ardan, S.A. (2017). Faeiliatan biranaj tadribiin fiiiksab bed alkifaayat altiknulujiat limuelimi allughat alearabiat fi almarhalat almutawasitat bimintaqat hayil 'The effectiveness of a training program in providing some technological competencies for Arabic language teachers in the middle school in Hail region'. *International Journal of Specialized Education*, **6**(5), 64–75. [in Arabic]

Al Arnoussi, D. (2016). *Muealam Almadrasat Al'uwalaa* 'First School Teacher'. Jordan: Dar Al Radwan. [in Arabic]

Al Asaad, D. (n/a). *Tiknulujia Tellm Allughat Alearabia* 'Technology for Learning the Arabic Language'. Lebanon: Language House Center. [in Arabic]

Al Astal, I. and Al Khaldi, F. (2005). *Mihnat Altaelim Wa'adwar Almaelim Fi Madrasat Almustaqbal* 'Teaching Profession and Teacher Roles in the School of the Future'. United Arab Emirates: University Book Center. [in Arabic]

Al Dahmani, D., Al Zahrani, M., Al Khalifah, M.H., Al Hudaibi, A. and Al Ubaidi, K. (2015). *Maeayir Al'ada' Almahniu Limuelimii Allughat Alearabiati. Mubahith Lighawia (13)* 'Standards of Professional Performance for Arabic Language Teachers. Linguistic Investigations (13)'. Saudi Arabia: King Abdullah bin Abdelaziz International Center for Arabic Language Service. [in Arabic]

Al Fatlawi, S. (2004). *Tafrid Altaelim Fi 'liedad Watahil Almuelim 'Unmudhaj Fi Alqias Waltaqwim Altrbwy* 'Individualization of Education in Preparing and Qualifying the Teacher as a Model in Educational Measurement and Evaluation'. Jordan: Dar Al Shorouk. [in Arabic]

Al Hamidi, H. (2017). Darajat aimtilak muelimi allughat alearabiat bialmarhalat alththanawiat fi dawlat alkuayt kafayat altaelim al'iiliktrunii min wijhat nazarihim waealaqatih bikuli min aljins walmuahil aleilmii, walkhibrat altadrisiati 'The degree to which Arabic language teachers at the secondary level in the State of Kuwait possess e-learning competencies from their point of view and its relationship to gender, academic qualification, and teaching experience'. *International Journal of Education Research*, **41**(3), 1–48. [in Arabic]

Al Hashemi, A. and Al Azzawi, F. (2010). *Almunahaj Walaiqtisad Almaerfi* 'Curriculum and Knowledge Economy'. 2nd edition. Jordan: Dar Almassira. [in Arabic]

Al Khalidi, F. (2012). *Mustawaa Tawzif Muelimi Allughat Alearabiat Fi Almarhalat Alththanawiat Lilmustahdathat Altiknulujiat Fi Daw' Maeayir Aljawdat Alshaamilat* 'The Level of Employment of Arabic Language Teachers at the Secondary Stage of Technological Innovations in Light of Comprehensive Quality Standards'. Master's Dissertation, Islamic University, Gaza, Palestine. [in Arabic]

Al Mahmadi, R. (2013). *Mustawaa Tamakun Muealamat Allughat Alearabiat Min Kifayat Altaelim Al'iiliktrunii Alllazimat Litaelimiha Fi Almarhalat Alththanawiat Bialeasimat Almuqdasati* 'The Level of E-Learning Competencies of Arabic Language Teachers to Teach in the Secondary Level in the Holy Capital'. Master's Dissertation, Umm Al-Qura University, Mecca, Saudi Arabia. [in Arabic]

Al Nimri, H. (2008). Alaihtiajat altadribiat almihniat alllazimat limuealamat

the Arabic Language: Arabic is a Universal Language, the Responsibility of the Individual, Society and the State, International Council for the Arabic Language, Beirut, Lebanon, 19-23/03/2012. [in Arabic]

Hsu, C.Y., Tsai, M.J., Chang, Y.H. and Liang, J. C. (2017). Surveying in-service teachers' beliefs about game-based learning and perceptions of technological pedagogical and content knowledge of games. *Educational Technology and Society*, **20**(1), 134–43.

Kadijevich, D.M. (2012). TPCK framework: Assessing teachers' knowledge and designing courses for their professional development. *British Journal of Educational Technology*, **43**(1), 28–30.

Khudor, M. (2008). *Mustaqbal Altaelim Alearabiat Bayn Alkarithat Wal'aml* 'The Future of Arab Education between Disaster and Hope'. Egypt: Al Dar Al Masriah Al Lubnaniah. [in Arabic]

Koehler, M. and Mishra, P. (2008). Introducing TPACK. In: AACTE committee on innovation technology (eds.) *handbook of technological pedagogical content knowledge (TPCK) for educators*. New York and London: Routledge/Taylor and Francis Group.

Ministry of Economy and Planning. (2020). *Ruyat Almamlakat 2030* 'The Kingdom's Vision 2030'. (2020). Available at: https://vision2030.gov.sa/ (accessed on 04/13/2020) [in Arabic]

Motta, R. and Scott, D. Translation: Mohideen, H. (2017). *Altaelim Lilaibtikar Waltaelum Almustaqila* 'Education for Innovation and Independent Learning'. Saudi Arabia: King Abdelaziz and His Companions Foundation for Giftedness and Creativity and Obeikan. [in Arabic]

Omar, A. (2007). *Lughat Altrbwyyn* 'The Language of Educators'. Saudi Arabia: Arab Bureau of Education for the Gulf States. [in Arabic]

Prickett, A.M. (2011). Waqie altaelim al'iiliktrunii fi tadris allughat alearabiat bialmarhalat alththanawiat wamueawiqat aistikhdamihi 'The reality of e-learning in teaching Arabic at the secondary level and the obstacles to its use'. *Educational and Psychological Studies: Journal of Faculty of Education in Zagazig*, **1**(71), 245–308. [in Arabic]

Saltan, F. and Arslan, K. (2017). A comparison of in-service and pre-service teachers' technological pedagogical content knowledge self-confidence. *Cogent Education*, **4**(1), 1–12.

Taaima, R. (2006). *Almuelam Kufayath-'iedadh-Tdribh* 'Teacher Competencies - Preparation – Training'. Egypt: Dar Alfiker Alarabi. [in Arabic]

Taha, R. (2014). *Almuelam Fi Easr Almaelumatiat 'iiedadih Watahiluh* 'The Teacher in the Age of Informatics, Prepare and Qualify'. Egypt: Dar Alfiker Alarabi. [in Arabic]

Tokmak, H.S., Yelken, T.Y. and Konokman, G.Y. (2013). Pre-service teachers' perceptions on development of their IMD competencies through TPACK-based activities. *Journal of Educational Technology and Society*, **16**(2), 243–256.

Voogt, J. and McKenney, S. (2017). TPACK in teacher education: Are we preparing teachers to use technology for early literacy? *Technology, Pedagogy and Education*, **26**(1), 69–83.

Withrow, F., Long, H. and Marx, G. Translation: Nofal, M. (2008). *Iiedad Almadaris Wanuzim Altaelim Lilqarn Alhadi Waleishrin* 'Preparing Schools and Education Systems for the Twenty-First Century'. Egypt: Dar Al Masriah Al Lubnaniah. [in Arabic]

allughat alearabiat fi almarhalatayn almutawasitat walthaanawiat fi daw' mutaghayirat aleasr wamustajadaatih fi almamlakat alearabiat alsaeudiati 'The necessary professional training needs for Arabic language teachers in the intermediate and secondary levels in light of the current changes and developments in the Kingdom of Saudi Arabia'. *Reading and Knowledge Journal-Egypt*, **n/a**(74), 231–58. [in Arabic]

Al Odah, M. (2015). 'Professional Education in a Renewed Era, a Reference Book. Lebanon: University Book Center. [in Arabic]

Al Sayed Ali, O. (2016). *Taelim Allughat Bialhatif Aljawal. Darasata (7)* 'Teaching the Language by Mobile Phone. Studies (7)'. Saudi Arabia: King Abdullah bin Abdelaziz International Center for Arabic Language Service. [in Arabic]

Al Shboul, M.A. and Olayan, R, M. (2014). *Altaelim Al'iiliktruni* 'E-Learning'. Jordan: Dar Safa. [in Arabic]

Al-Abdullatif, A.M. (2019). Auditing the TPACK confidence of pre-service teachers: The case of Saudi Arabia. *Education and Information Technologies*, **24**(6), 3393–413.

Al-Abdullatif, A.M. and Alsaeed, M.S. (2019). Evaluating visible learning: Mathematics teachers' practices in technology-enhanced classrooms. *Cogent Education*, **6**(1), 1–24.

Albion, P., Jamieson-Proctor, R. and Finger, G. (2010). Auditing the TPACK confidence of Australian pre-service teachers: The TPAK confidence survey (TCS). In: D. Gibson and B. Dodge (eds.) *Proceeding of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference*. Virginia: AACE.

Alqurashi, E., Gokbel, E.N. and Carbonara, D. (2017). Teachers' knowledge in content, pedagogy and technology integration: A comparative analysis between teachers in Saudi Arabia and United States. *British Journal of Educational Technology*, **48**(6), 1414–26.

Alshehri, K. (2012). *The influence of mathematics teachers' knowledge in technology, pedagogy and content (TPACK) on their teaching effectiveness in Saudi public schools*. PhD Thesis, University of Kansas, Lawrence, USA.

Amor, O. and Aburiyash, H. (2013). *Istikhdam Altiknulujia Fi Alsaf* 'The Use of Technology in the Classroom'. 2nd edition. Jordan: Dar Alfiker. [in Arabic]

Asiri, I. and Mahya, A. (2011). *Altaelam Al'iiliktruniu Almafhum Waltatbiqu* 'E-Learning Concept and Application'. Saudi Arabia: Arab Bureau of Education for the Gulf States. [in Arabic]

Attia, H.A. (2008). *Taknulujiaa Alaitisal Fi Altaelim Alfaeali* 'Communication Technology in Effective Education'. Jordan: Dar Almanahej. [in Arabic]

Badawi, R. (2011). *Almunahaj Waturuq Altdrys* 'Curriculum and Teaching Methods'. Jordan: Dar Alfiker. [in Arabic]

Dahlan, O. (2014). Athar aistikhdam alsuburat altafaeuliat fi altahsil aldirasii wabiqaathar altaelim ladaa tullab alsafi alssabie al'asasii fi madat allughat alearabiat waitijahatihim nahuaha 'The effect of using the interactive whiteboard on academic achievement and the survival of the learning effect of seventh grade students on the Arabic language subject and their attitudes towards it'. *The Journal of Manara*, **20**(2), 141–63. [in Arabic]

General Authority for Statistics. (2019). *Masih Nafadh Waistikhdam Taqniaat Almaelumat Walaitisalat: Almamlakat Alearabiat Alsaeudiati* 'Information and Communication Technology Access and Usage Survey: Kingdom of Saudi Arabia'. Available at: https://www.stats.gov.sa/ (accessed on 05/05/2020) [in Arabic]

Hamada, A. and Assarhan, J. (2013). Darajat aistikhdam muelimi allughat alearabiat lishabakat al'intrnt fi altadris fi muhafazat almafraq waitijahatihim nahwaha 'The degree of Arabic language teachers' use of the Internet in teaching in Mafraq city and their attitudes towards it'. *Journal of Al-Manara for Research Studies*, **19**(3), 39–41. [in Arabic]

Hasab Annabi, M. (2012). Kifaayat muealam allughat alearabiat fi alqarn alwahid waleishrun 'The competencies of the Arabic language teacher in the twenty-first century'. In: *The First International Conference on*