[٢]

واقع توظيف البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا، والمعوقات التي تحد من توظيفها من وجهة نظر المعلمين

د. فخـري رشيد خضـر
رئيس قسم العلوم التربوية
جامعة البترا– الأردن

واقع توظيف البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا، والمعوقات التي تحد من توظيفها من وجهة نظر المعلمين

د. فخري رشيد خضر ★

ملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع توظيف البرامج التعليمية المحوسبة، في تعليم الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا، والمعوّقات التي قد تحد من توظيفها. تكوّن أفراد الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مبحث الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا، في المناطق التابعة لمديرية التربية والتعليم في عمان الخامسة بالأردن، وبلغ عددهم مائة وستة معلمين ومعلمات. ولأغراض الدراسة تم إعداد أداة مكونة من مجالين: الأول (توظيف البرامج التعليمية المحوسبة)، والثاني (معوقات توظيف البرامج التعليمية المحوسبة).

وأظهرت النتائج أن درجة توظيف المعلمين للبرامج التعليمية المحوسبة، في تعليم الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا، جاء في درجة التقدير المتوسط، وأن حدّة المعوّقات التي تحد من توظيف تلك البرامج كانت متوسطة. كما أظهرت النتائج وجود أثر لمتغير "السلطة المشرفة على المدرسة" في توظيف المعلمين للبرامج التعليمية المحوسبة لصالح المعلمين العاملين في المدارس التابعة للتعليم الخاص. وكذلك وجود أثر لمتغير "سنوات الخبرة للمعلم"، لصالح المعلمين من ذوي

★ رئيس قسم العلوم التربوية– جامعة البترا– الأردن.

الخبرة (أقل من ٦ سنوات). كما أظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية متوسطة بين توظيف المعلمين للبرامج التعليمية المحوسبة، والمعوّقات التي تحد من توظيفها في تعليم الدراسات الاجتماعية، فقد كشفت نتائج تحليل الانحدار البسيط أن وجود المعوّقات التي تحد من توظيف البرامج التعليمية المحوسبة يؤثر تأثيراً سلبياً في توظيف المعلمين لتلك البرامج بمقدار (٤١.٥%).

- **الكلمات المفتاحية:** البرامج التعليمية المحوسبة– الدراسات الاجتماعية– المرحلة الأساسية العليا– معوّقات التوظيف.

Abstract:

The purpose of this study is to explore the utilization of e-learning programs in teaching social studies in the upper basic cycle and the obstacles that limit their use from the teachers' perspective.

The sample consisted of all male and female teachers of social studies in the upper basic cycle in regions supervised by the Education Directorate of the 5th area in Amman/ Jordan.

The total number of male and female teachers is (106). For the purpose of this study a tool was developed in two domains:

1-utilization of e-learning programs and.

2- Obstacles that limit their use.

The results of the study were fourfold: The supervising authority on the school makes a difference in utilizing the e-learning programs in favor of the private sector schools, teachers who have six years of experience or less use e-learning more frequently, there is a correlation between the use of e-learning and the obstacles that limit their use in teaching social studies, and the more obstacles there are the less frequently the use of e-learning programs. Also, there was a moderate correlation between utilizing the e-learning programs and obstacles that limit their use in teaching social studies, the analysis of simple regression showed that obstacles that limit the use of e-learning programs by the teachers have negative effect on using the e-learning programs (41.5%).

- **Key words**: E-Learning Programs, Social Studies, Upper Basic Cycle, and Obstacles to Teaching

خلفية الدراسة:

انتشر استخدام الحاسوب في التعليم في السنوات الأخيرة، للتطورات الكبيرة في أجهزته وبرامجه، مما زاد من التوجه إلى توظيف التطبيقات الحاسوبية في التعليم في الدول المتقدمة والنامية. لقد فتح استخدام الحاسوب في التعليم مجالا جديدا للمعرفة، ووفر أداة تعليمية لديها القدرة على تغيير بعض الأساليب التعليمية التقليدية وغير الفعّالة. وعلى الخصوص أن استخدام الحاسوب في مجال التعليم، يؤكد على الاتجاهات التربوية الحديثة التي تسعى إلى تحقيق التعلم الذاتي، وذلك بإتاحة فرص التعلم بما يتناسب وقدرات الطالب واحتياجاته، وبمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

يمتاز الحاسوب التعليمي بإمكانات هائلة متكاملة، تجمع بين الكثير من تقنيات التعلم، إلى جانب إمكانية برمجة المحتوى التعليمي المقدم للطلبة بصورة متتابعة نفسياً ومنطقياً، مما يسهل عملية التعلم، ويتيح الفرصة أمام الطلبة للتعلم بطرق تزيد من حصيلتهم المعرفية، وتنمي قدراتهم وطرق تفكيرهم، كما يسهم في تنظيم عمليتي التفكير والتعلم لدى المتعلم، ويجعله ايجابياً ونشطاً في تعلمه من خلال اندماجه الفعلي في العملية التعليمية، وتجعله أكثر إثارةً ودافعيةً للتعلم، وتُبعد عنه الشعور بالملل، لتنوع الأساليب في تقديم المعلومات وتقويمها (Becker, 2001 ; Mai & Ken, 2003).

ونتيجة للتقدم العلمي والتقني، تزايدت الحاجة إلى تطوير التعليم، بالإفادة من البرامج التعليمية التي يتم تشغيلها بالحاسوب، والتي أثبتت التجارب نجاحها، وفعاليتها، وتجاوزت بمراحل الوسائل التقليدية (الشمري، ٢٠٠٧)، فقد أظهرت نتائج الدراسات، فعالية توظيف البرامج

التعليمية المحوسبة في زيادة التحصيل لدى الطلبة بشكل فاعل، في الموضوعات الدراسية التي تم تجريب استخدام الحاسوب والبرمجيات في تدريسها، إلى جانب نمو مهارات التفكير لدى المتعلمين أثناء تدريسهم، بتوظيف البرامج التعليمية المحوسبة، وتحسين اتجاهات المتعلمين نحو التعلم (الشمري، ٢٠٠٧؛ إبراهيم، ٢٠٠٢). حيث تُعدّ البرامج أو البرمجيات المحوسبة (Software) روح الحاسوب، فهي كما يشير الهاشمي (٢٠٠٤) مجموعة البرامج التي تسيطر على الأجهزة الملحقة بالحاسوب.

وتُعرف البرامج التعليمية المحوسبة بأنها مجموعة المكوّنات التطبيقية، التي تقدم صورة مواد تعليمية مختلفة الأنماط، لتحقيق أهداف محددة بالحاسوب، ويتفاعل معها المتعلم، وتقدم له تغذية راجعة فورية حسب استجابته (الجبان والمطيعي، ٢٠٠٤)، ويعرّفها خضر (٢٠٠٦) بأنها عبارة عن مجموعة من البرامج التي يتم بها تحويل المادة العلمية، من شكلها التقليدي المورّق في الكتاب المقرر، إلى الشكل المبرمج. كما يعرّفها الشمري (٢٠٠٧) بأنها جملة من الأوامر التي توجه عمل الحاسوب، باستخدام إحدى لغات البرمجة وتطبيقاتها، لتقديم مادة تعليمية وفق منحي نظري معين. وقد عرّفها عزمي (٢٠٠١) بأنها منظومة تعليمية، تتكون من مجموعة من الوسائط التي تتكامل مع بعضها، وتتفاعل تفاعلاً وظيفياً في برنامج تعليمي، لتحقيق الأهداف التعليمية.

إن استخدام البرامج التعليمية المحوسبة في التعليم، بات أمراً ضرورياً لتطوير المعلم والطلبة على حد سواء، لاسيما في مرحلة التعليم الأساسي، لما تتميز به من قدرة على تقديم المواضيع العلمية بصورة قريبة من الواقع، بفضل تقنية الصوت، والصورة الثابتة، والمتحركة،

ولقطات الفيديو التي تجذب انتباه الطلبة. وفي ذات السياق يذكر خليف (٢٠٠١) أن من أهم المهارات التدريسية المعاصرة، مهارة توظيف البرامج التعليمية المحوسبة في التدريس، حيث التجديد، والتغيير، والخروج من الروتين المتكرر والرتيب الذي يطغى غالبا على الأداء التدريسي، داخل الفصول الدراسية. ويؤكد خليف (٢٠٠١) أن نجاح إدخال الحاسوب في العملية التعليمية، يعتمد على توظيف البرامج التعليمية المحوسبة في التدريس، لأنه بالرغم من الحماس الزائد إلى إدخال التكنولوجيا والحاسوب في التعليم، فإن ذلك لم يحدث إلا في الحد الأدنى من الاستخدام أو التوظيف في المؤسسات التعليمية (Arsham, 2002). وفي هذا المجال يذكر Mayer(2001)، أن مجرد إدخال الحاسوب في الفصول الدراسية، لا يعني بالضرورة حدوث تغيير نوعي في آلية التعليم، فليست الأجهزة هي التي تُغيّر، وإنما ينتج التغيير المطلوب من الممارسات التي تتم في الفصول الدراسية، فقد تضيع الفائدة المرجوة من الحاسوب وبرامجه التعليمية، بطريقة توظيفها، ذلك أن توفّر الأجهزة ليس الضمان الوحيد لتحسين التعليم، فقد كثر استخدام الحاسوب وبرامج التطبيقات في عمل الجداول، والعمليات الإحصائية، والبريد الإلكتروني والاتصال بالإنترنت، وقد شدّ ذلك الانتباه بعيداً عن الاهتمام بالقدرات المعرفية اللازمة، للإفادة من هذه البرامج المحوسبة، وكيفية الإفادة منها في حل المشكلات واتخاذ القرار (فتح الباب، ٢٠٠١). وينسجم ذلك مع ما ذكره Margo (2012)، من أن هناك فجوة آخذة في الاتساع، بين نوع المعرفة والمهارات التي يتعلمها الطلبة في الفصول الدراسية، والمعارف والمهارات الفعلية التي يحتاجونها لتحقيق النجاح في القرن الحادي والعشرين، لذلك اهتمت الولايات

المتحدة بمعالجة هذه الفجوة، بتحسين التعليم باستخدام البرامج المحوسبة، حيث لم يعد استخدام البرامج المحوسبة في التعليم خياراً متروكاً للمعلمين، أو نشاطاً إثرائياً مكملاً للمنهاج، لذلك طالبت وزارة التربية والتعليم الأمريكية المعلمين، بتوفير أدلة على أن لدى كل طالب ثقافة تكنولوجية مع إنهائه للصف الثامن الأساسي (Margo, 2012). ولكي يحقق البرنامج التعليمي المحوسب الغاية المرجوة منه، لابد من توفر عناصر أساسية فيه، من أهمها (بسيوني، ٢٠٠٢؛ Mayer, 2001):

- **النص المكتوب (Text):** ويتضمن اختيار كلمات ذات دلالة واضحة، ومعاني صريحة للتعبير عما نود أن نوصله إلى المتعلم. ويتوفر فيها خصائص مثل: المقروئية، ومراعاة حجم الخط، ونوعه، ونمطه، وعدد الأسطر في كل شاشة، والمسافات بين الكلمات والأسطر.
- **الرسوم والصور الثابتة (Graphics & Images):** تسهم العناصر البصرية في البرنامج التعليمي المحوسب في توضيح المفاهيم، وتساعد على اكتساب الخبرات والمهارات.
- **الصوت (Sound):** إن إضافة المؤثرات الصوتية يساعد على تعميق الإحساس الانفعالي، ذلك أن قراءة النصوص المكتوبة من الشاشة قد يؤدي إلى الملل.
- **الرسوم المتحركة (Animation):** وهي تأثيرات تعطي إحساساً بوجود حركة تثري التأثير الانفعالي، للأحداث المعروضة على الشاشة، وتسهم في توضيح فكرة عمل شيء ما، وتجذب الانتباه.

- **الصور المتحركة (Video):** وتفيد في إظهار الأحداث والمهارات التي تعتمد على الحركة.

وتعد معارف المعلم ومهاراته مهمة جدا في تطوير المواضيع الدراسية، إلى برامج تعليمية محوسبة، وتوظيفها في المواقف التعليمية التعلمية، حيث إن على المعلم أن يكون لديه ألفة ومعرفة بالمنهاج، إلى الحد الذي يستطيع معه أن يقرر أي المواضيع الدراسية بحاجة إلى استخدام برامج محوسبة، كما أن على المعلم أن يكون لديه القدر الكافي من المعلومات والمهارات في استخدام الحاسوب، والمهارات اللازمة لتوظيف البرامج التعليمية المحوسبة، حتى يستطيع أن يعلم طلبته التعامل مع تلك البرمجيات أثناء الحصة الصفية (Zammit, 1992). فمن وجهة نظر الصالح (٢٠٠٣) فقد فرضت المستجدات العصرية على المعلم واجبات ومسئوليات متعددة ومتجددة في عصر التكنولوجيا، وتحّول دور المعلم تحّولاً جوهرياً، فقد تغير دور المعلم من مصدر للمعلومات إلى مستشار معلوماتي، ومن مقدّم للمعلومات إلى موجّه ومدرّب وميسّر للتعلم، ومن ناقل للمادة الدراسية إلى مصمم ومطوّر لها.

يذكر Sheffield (1996) إلى أنه نتيجة للتطورات في مجال التكنولوجيا، وأجهزة الحاسوب وبرمجياتها، فقد أصبحت البرامج التعليمية المحوسبة أكثر الوسائل التعليمية أهمية في تدريس الدراسات الاجتماعية. وقد ركزت العديد من الدراسات على أهمية توظيف البرامج التعليمية المحوسبة في تدريس الدراسات الاجتماعية، بما تُكسبه للطلبة من مهارات كمهارات التفكير الناقد، وحل المشكلات، واتخاذ القرار (Berson & Balyta, 2004; Whitworth & Berson, 2003; Casutto, 2000)، إلى جانب ارتفاع مستوى التفاعل بين المتعلمين

والمعلم، وتشجيع روح العمل الجماعي، وتنمية التحصيل عبر النقاشات التي يثيرها المتعلمون فيما يدرسونه من موضوعات (الشمري، ٢٠٠٧)، حيث يشير Saye (2002)، إلى أن توظيف البرمجية التعليمية المحوسبة في تدريس الدراسات الاجتماعية، يساعد المتعلّم بالمرور بخبرات عن العالم الحقيقي الذي يعيش فيه، وإدراك بعض المفاهيم المعقدة، وكيفية معالجتها، مما يساعد في إثارة دافعيته ورفع تحصيله.

إن التوظيف الفعّال للبرامج التعليمية المحوسبة في تدريس الدراسات الاجتماعية، يستند إلى مجموعة من المبادئ لخصها Mason, Berson, Diem, Hicks, Lee & Dralle (2000) في ضرورة استخدام البرامج التعليمية المحوسبة، في تدريس المعارف والمهارات التي يصعب إكسابها للطلبة دون توظيف التكنولوجيا، وأهمية توظيف البرامج التعليمية المحوسبة، بما يكفل إضفاء معنى اجتماعي وتربوي للبرامج التعليمية المستخدمة، والتركيز على أن تهتم تلك البرامج بتطوير قدرات الطلبة على المشاركة، وتنمية خبراتهم التعاونية. ووفقا ل Rogers (1995) فإن هناك خمس سمات أساسية للبرامج التعليمية المحوسبة، تؤثر في اعتمادها من المعلم في التدريس، هي: الميزة النسبية للبرمجية مقارنة بالوسائل الأخرى، والتوافق مع طبيعة المنهاج الدراسي والأهداف التعليمية، وأنها غير معقدة بحيث تكون سهلة الفهم والتوظيف، وقابلة للملاحظة بمعنى إمكانية ملاحظة نتائج توظيفها، وأخيرا أن تكون البرمجية قد خضعت للتجريب قبل اعتمادها.

يذكر Zhao & Cziko (2001) أن هناك شروطاً ضرورية يجب أن تتوفر في معلم الدراسات الاجتماعية، لتوظيف البرامج التعليمية المحوسبة بصورة فعالة، إذ ينبغي على المعلم الإيمان بأهمية وفعالية

البرامج التعليمية المحوسبة، في المواقف التعليمية التعلمية، وقدرة المعلم على إدارة الصف والمواقف التعليمية أثناء توظيف تلك البرمجيات، إلى جانب امتلاك خلفية نظرية وعملية في التعامل مع التكنولوجيا وتطبيقاتها التربوية.

لذلك يؤكد Demetriadis, et al. (2003) أهمية الدعم المستمر، والتدريب المكثف لمعلمي الدراسات الاجتماعية، لدفعهم إلى توظيف البرامج التعليمية المحوسبة في الفصول الدراسية، ودمجها في استراتيجيات التدريس.

ومن وجهة نظر Stephen & Fernlund (2011)، فإن فرص توظيف البرامج التعليمية المحوسبة، في تدريس الدراسات الاجتماعية، يعتمد على رغبة المعلم وقناعته الشخصية، ذلك أن نجاح توظيف البرامج المحوسبة يتطلب التخطيط الدقيق، واختيار البرامج التعليمية التي تتواءم مع قدرات الطالب، في سبيل تحقيق أهداف المناهج الدراسية، وهذا لن يتحقق دون قناعة المعلم بأهمية توظيف البرامج التعليمية المحوسبة في التدريس.

ويذكر Fleming, Motamedi & May (2007) أن عدم قناعة المعلم بتوظيف البرامج المحوسبة في التدريس، يعود إلى عدم اهتمام برامج إعداد المعلمين قبل وأثناء الخدمة، بتوظيف التكنولوجيا والبرامج التعليمية المحوسبة في المناهج والمقررات الدراسية، إذ إن الجهود في هذا المجال لا زالت قاصرة وغير منسقة.

ذكر العديد من الدراسات أن واقع توظيف الحاسوب والتكنولوجيا في تدريس الدراسات الاجتماعية، دون المستوى المطلوب، وأن أغلب معلمي الدراسات الاجتماعية يستخدمون تطبيقات الحاسوب والتكنولوجيا

لأغراض شخصية، وجمع معلومات أساسية عن التخطيط للتدريس، بدلاً من توظيف هذه التكنولوجيا في أنشطة التعلم داخل الفصول الدراسية (Acikalin, 2010; Al-Rabaani, 2008 ; Vanfossen, 2000). وذكر الشمري (٢٠١١) أنه بالرغم من الدور الفاعل والإيجابي لتوظيف البرمجيّات التعليميّة المحوسبة، في تدريس الدراسات الاجتماعية، فإن توظيفها لا يزال يركز في غالب الأحيان، على عمليّة العرض المباشر للمادة العلمية، وما يزال الطالب هو المتلقي السلبي للمعرفة، دون إعطائه دورا فاعلا في بناء معرفته وتطوير عمليات تفكيره، إذ إن المدرسين يحملون معهم أساليب التدريس التقليدية إلى البرمجيات الجديدة، بدلا من أن يطوروا أشكالا جديدة تستثمر الخصائص العديدة في البرمجيّات التعليميّة المحوسبة. فعلى الرغم من زيادة إمكانية استخدام البرامج التعليمية المحوسبة، في تدريس الدراسات الاجتماعية، فإنه لا تزال هناك معوّقات تمنع المعلمين من استخدام تلك البرامج، وتتركز هذه المعوقات في قلة أو عدم توافر أجهزة الحاسوب، ونقص التدريب اللازم للمعلم على إعداد وتنفيذ الدروس، باستخدام البرامج التعليمية المحوسبة، وعدم مناسبة زمن الحصة لاستخدام تلك البرامج التعليمية Rice, Wilson & Bagley, 2001; Vanfossen, (2000). كما أن فلسفة التدريس التي يتبناها معلم الدراسات الاجتماعية، تلعب دورا حاسما في استخدام المعلم للبرامج التعليمية المحوسبة (Zhao & Cziko, 2001). وكشفت مراجعة Zhao (2007) للأدب النظري، المتعلق بمعوّقات توظيف البرامج التعليمية المحوسبة، في تدريس الدراسات الاجتماعية، بعض هذه المعوّقات منها: عدم وجود أدوات لقياس تحقيق الأهداف التعليمية بتوظيف البرامج

المحوسبة، وقلة وجود البرامج التعليمية المحوسبة المناسبة لمقررات الدراسات الاجتماعية، ومقاومة المعلمين للأدوار الجديدة المطلوبة منهم في توظيف تلك البرامج، ومقاومة مديرو المدارس لتغيير أساليب التدريس.

جاءت هذه الدراسة لتبحث في واقع توظيف البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية، والتعرف على المعوّقات التي تحد من توظيفها، لتكون إلى جانب الدراسات القليلة في هذا المجال.

الدراسات السابقة:

بمراجعة الدراسات السابقة المتعلقة بتوظيف البرامج التعليمية المحوسبة في التعليم، تبين قلة الدراسات التي حاولت الكشف عن واقع توظيف البرامج التعليمية المحوسبة، في تعليم الدراسات الاجتماعية، والمعوّقات التي تحد من توظيفها، ومن الدراسات التي تم الرجوع إليها:

دراسة خريشه (٢٠١١)، التي هدفت إلى التعرف على واقع استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية في الأردن للحاسوب والإنترنت، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٩) من معلمي الدراسات الاجتماعية في مديرتي التربية والتعليم، في منطقتي إربد الأولى والثانية في الأردن. طُبق عليهم استبانة تقيس الاستخدام الشخصي للحاسوب والإنترنت، إلى جانب استخدامهما في تعلم الدراسات الاجتماعية وتعليمها. وأظهرت نتائج الدراسة تدني نسبة استخدام المعلمين للحاسوب والإنترنت، سواء أكان لأغراض شخصية أم لأغراض تعلّم الدراسات الاجتماعية وتعليمها، وكان أهم استخدامات الحاسوب يتعلق بالتعرف على الثقافات الأخرى، والتخطيط اليومي لتعلم الدراسات الاجتماعية وتعليمها.

أما أقل استخدامات الحاسوب، فكان يتعلق باستخدام تطبيقات المحاكاة، والبرامج المتحركة، وبرنامج الرسوم البيانية. كما أظهرت النتائج وجود فروق في استخدام الحاسوب والإنترنت في تعلم الدراسات الاجتماعية وتعليمها، تعزى للجنس لصالح الإناث، وللمؤهل لصالح البكالوريوس. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمرحلة التي يدرّسونها.

وهدفت دراسة Acikalin (2010)، إلى تقصي التوظيف المثالي للتعليم بمساعدة الحاسوب من معلمي الدراسات الاجتماعية في الفصول الدراسية. واتبعت الدراسة أسلوب دراسة الحالة، حيث تم اختيار (٤) معلمين يستخدمون الحاسوب في تدريس الدراسات الاجتماعية، في مدارس العاصمة التركية أنقرة. وقد تم جمع البيانات بالمقابلات والملاحظات الصفية. وخلصت نتائج تحليل البيانات إلى أن جميع المعلمين يتفقون على أهمية الحاسوب أداةً قويةً لتحسين تعلم الطلبة، وذكرت أن المعلمين يستخدمون التطبيقات الحاسوبية في عرض المعلومات أثناء التدريس كالبوربوينت، والوورد، والإكسل، وأن هناك معلمين أي (٥٠%) من العينة يستخدمون برمجيات الوسائط المتعددة (Multimedia Software) في التدريس.

وقام(Iyamu & Aduwa (2008 بالتحقق من استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية في نيجيريا لتكنولوجيا التعليم، والعوامل الأساسية التي ترتبط باستخدامها، وبغرض جمع البيانات، أُستخدمت استبانة وُزّعت على عينة مكونة من (٢٠٠) معلم ومعلمة للدراسات الاجتماعية، في المدارس الثانوية في غرب نيجيريا، وقد أظهرت النتائج أن (٩٢%) من أفراد العينة لا يستخدمون أي شكل من أشكال التكنولوجيا في

التدريس، وأن (١%) فقط منهم وظّفوا برامج تعليمية محوسبة في التدريس. كما بينت النتائج أن توظيف المعلمين لتكنولوجيا التعليم والبرامج التعليمية المحوسبة يرتبط بدرجة كبيرة بالتدريب في مرحلتي ما قبل الخدمة، وأثناءها، وأن عدم وجود مختبر للحاسوب في المدرسة، أو أجهزة الحاسوب في الفصول الدراسية، كانت من أهم الأسباب التي تحد من توظيف تكنولوجيا التعليم والبرامج التعليمية المحوسبة في التدريس.

وفي سلطنة عُمان، قام(Al-Rabaani (2008 بدراسة هدفت إلى الكشف عن مهارات معلمي الدراسات الاجتماعية في استخدام أجهزة الحاسوب في التعليم. وتألفت العينة من (٦٢٢) معلماً للدراسات الاجتماعية. وقد تم جمع البيانات باستخدام الاستبانة. وأظهرت النتائج أن معلمي الدراسات الاجتماعية يفتقرون إلى مهارات توظيف الحاسوب في التدريس، ولكن كان لديهم اتجاهات إيجابية نحو توظيفها في التدريس. وكشفت النتائج عن وجود فروق في مهارات توظيف الحاسوب، وفي الاتجاهات نحو توظيف أجهزة الحاسوب، تعزى للمنطقة التعليمية، والمرحلة التي يدرّسونها، ولم تكن هناك فروق تعزى لمتغير الجنس.

وهدفت دراسة(Gulbahar & Guven (2008 إلى التعرف على أهمية استخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات، في تدريس الدراسات الاجتماعية بالمدارس الابتدائية في تركيا، والمعوّقات التي تحد من استخدامها. وقد تم استطلاع آراء (٣٢٦) معلما ومعلمة للدراسات الاجتماعية، للصفين الرابع والخامس الابتدائيين. وأظهرت النتائج أن المعلمين أعطوا أهمية كبيرة لاستخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات في التدريس.

كما أظهرت النتائج أن أهم المعوقات التي تواجه استخدامها تتمثل في قلة تواجد البرامج الحاسوبية المناسبة للمناهج الدراسية، وعدم تواجد فرص التدريب أثناء الخدمة، على استخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات في التدريس.

وحاولت دراسة الشمري (٢٠٠٧)، الكشف عن تقدير معلمي مادة الجغرافيا، في المدارس التابعة لمنطقة الحدود الشمالية من المملكة العربية السعودية، لممارساتهم المهنية في بناء البرامج التعليمية المحوسبة، ومعرفة أثر متغيرات المؤهل العلمي، والخبرة التدريسية للمعلمين في تقديراتهم. وبلغت عينة الدراسة (١١٣) معلماً، وُزّعت عليهم استبانة مكونة من سبعة مجالات: التنظيم، والإعداد، واختيار البرمجية الملائمة، والتصميم، والإنتاج، والتجريب، والتقويم. وأظهرت النتائج أن الممارسات المهنية لمعلمي الجغرافيا، في بناء البرامج التعليمية المحوسبة، كانت بدرجة متوسطة، ووجود فروق دالة إحصائياً في تقدير معلمي الجغرافيا لدرجة ممارساتهم المهنية، تعزى لمتغير الخبرة التدريسية، لصالح المعلمين من ذوي الخبرات القصيرة والمتوسطة، مقارنة بالمعلمين من ذوي الخبرات الطويلة، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في تقدير معلمي الجغرافيا لدرجة ممارساتهم المهنية، في بناء البرامج التعليمية المحوسبة، تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وهدفت دراسة Lee & Doolittle (2006)، إلى تقصي مدى توظيف معلمي التاريخ والدراسات الاجتماعية، للمصادر التاريخية الرقمية وغير الرقمية في التدريس، بمسح آراء (١٠٤) معلمين للدراسات الاجتماعية، في المدارس الثانوية الواقعة جنوب شرق الولايات المتحدة. وأظهرت النتائج أن معلمي التاريخ والدراسات الاجتماعية، يستخدمون

المصادر التاريخية غير الرقمية، بدرجة تفوق استخدام المصادر التاريخية الرقمية الالكترونية، حيث كان هناك قلة من المعلمين يستخدمون المصادر الرقمية التكنولوجية، كما أن ممارسة المعلمين لاستخدام هذه المصادر الرقمية، لم ترق إلى الممارسات الفعّالة لتدريس التاريخ والدراسات الاجتماعية.

يلاحظ بمراجعة الدراسات السابقة، أن تلك الدراسات العربية لم تتناول التوظيف الفعلي للبرامج التعليمية المحوسبة، في تعليم الدراسات الاجتماعية، أو في المعوّقات التي تحد من توظيفها، حيث نجد دراسة خريشه (٢٠١١) تناولت استخدام الحاسوب والإنترنت من المعلمين بشكل عام، كاستخدامه في التخطيط اليومي لدروس الدراسات الاجتماعية، أو نوعية البرامج التي يستخدمونها، ولم تتطرق إلى واقع توظيفها داخل الفصول الدراسية، وهذا ما نجده في دراسة Al-Rabaani (2008)، التي حاولت الكشف عن مهارات معلمي الدراسات الاجتماعية في استخدام أجهزة الحاسوب، كالبحث في المواقع الالكترونية ذات الصلة بالدراسات الاجتماعية، أو نوعية البرامج التي يستخدمونها كبرامج الوورد والبوربوينت. ومن وجهة نظر الباحث، فإن هذه الأمور لا تعكس واقع التوظيف الفعلي للحاسوب على الجملة، أو البرامج التعليمية المحوسبة في تدريس الدراسات الاجتماعية. أما دراسة الشمري (٢٠٠٧) فكانت تتناول بناء البرامج التعليمية المحوسبة في مادة الجغرافيا. ومن وجهة نظر الباحث فإن بناء البرامج التعليمية تّعّد خطوة سابقة لتوظيفها في التدريس، وعليه لم تكشف هذه الدراسة عن واقع توظيف البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية. كما أن تلك الدراسات لم تحاول التعرف على المعوّقات التي تحد من توظيف الحاسوب، أو

البرامج التعليمية المحوسبة في التعليم، بالرغم من أن دراسة خريشه (٢٠١١) ودراسة Al-Rabaani (2008)، كشفت عن وجود ضعف في استخدام الحاسوب في تعليم الدراسات الاجتماعية.

يُلاحظ أن بعض الدراسات الأجنبية، حاولت الكشف عن توظيف تكنولوجيا التعليم بصورة مباشرة في التدريس، حيث كشفت دراسة Acikalin (2010) أن المعلمين يستخدمون التطبيقات الحاسوبية، في عرض المعلومات أثناء التدريس، في حين أنهم يركزون بدرجة قليلة على توظيف برمجيات الوسائط المتعددة (Multimedia Software). كذلك دراسة Lee & Doolittle (2006)، التي توصّلت إلى أن ممارسة المعلمين لاستخدام المصادر الرقمية في التدريس، لم ترق إلى الممارسات الفعالة لتدريس التاريخ والدراسات الاجتماعية. وتوصلت دراسة Iyamu & Aduwa (2008) إلى أن (١%) فقط من معلمي الدراسات الاجتماعية، يوظّفون البرامج التعليمية المحوسبة في التدريس. كما يلاحظ أن بعض الدراسات الأجنبية، حاولت تقصي المعوّقات التي تحد من توظيف الحاسوب وبرامجه التعليمية، في تعليم الدراسات الاجتماعية، كدراسة(2008) Iyamu & Aduwa، ودراسة Gulbahar & Guven (2008).

وعليه تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، وعلى الخصوص العربية، في محاولتها الكشف عن واقع توظيف البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية، للمرحلة الأساسية العليا، والمعوقات التي تحد من توظيفها، كما تمتاز عن معظم الدراسات السابقة، في أنها حاولت الكشف عن أثر متغيري السلطة المشرفة على المدرسة، وسنوات الخبرة للمعلم، في توظيف المعلمين لتلك البرامج،

ومحاولة الكشف عن العلاقة بين تقديرات المعلمين لتوظيفهم البرامج التعليمية المحوسبة، وتقديراتهم للمعوّقات التي تحد من توظيفها.

مشكلة الدراسة:

جاءت التغيّرات التكنولوجية متمثلة في برامج الحاسوب، كالتطبيقات الحاسوبية، وبرمجيات الوسائط المتعددة، لتفرض واقعا جديدا في مجال تعليم الدراسات الاجتماعية، حيث ينسجم توظيف البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية، مع أهداف خطة تطوير التعليم، من أجل اقتصاد المعرفة (ERfKE) التي تبنتها وزارة التربية والتعليم الأردنية، والتي أكدت على ضرورة قيام المعلم بتوظيف وسائل التكنولوجيا الحديثة، لإكساب الطلبة مهارات التفكير الناقد، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧).

وهذا ما يؤيده الأدب النظري، والدراسات السابقة المتعلقة بتوظيف البرامج التعليمية المحوسبة، في تعليم الدراسات الاجتماعية، التي أجمعت على أن توظيف تلك البرامج في تعليم الدراسات الاجتماعية، تُكسب الطلبة مهارات التفكير الناقد، وحل المشكلات، واتخاذ القرار (Berson & Balyta, 2004; Whitworth & Berson, 2003 ; Casutto, 2000)، وأن لها دوراً في إثارة دافعية الطلبة، ورفع تحصيلهم في مبحث الدراسات الاجتماعية (Saye, 2002).

وبناء على تبني وزارة التربية والتعليم الأردنية تطوير التعليم، من أجل اقتصاد المعرفة (ERfKE)، الذي تُشكّل التكنولوجيا وعلى الخصوص الحاسوب عنصراً أساسياً فيه، وانطلاقاً من الدور الكبير الذي

يلعبه معلم الدراسات الاجتماعية في تحقيق نتاجات التعلم المتضمنة في تلك الأطر (خريشه، ٢٠١١)، خاصةً وأنه أُلقي على عاتقه مهمة اختيار وتوظيف البرامج المحوسبة في العملية التعليمية، بما يتناسب وطبيعة المناهج الدراسية، وبما يتلاءم مع ظروف المدرسة وإمكانياتها. وبسبب ندرة الدراسات في هذا السياق في الأردن- في حدود علم الباحث واطلاعه- فقد جاءت هذه الدراسة للكشف عن واقع توظيف البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا، والمعوّقات التي قد تحد من توظيفها، من وجهة نظر المعلمين.

وبالتحديد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما واقع توظيف المعلمين للبرامج التعليمية المحوسبة، في تعليم الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا، من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

السؤال الثاني: ما أهم المعوّقات التي تحد من توظيف البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا، من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)، في تقديرات المعلمين، لتوظيفهم البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا، تعزى إلى متغيري السلطة المشرفة على المدرسة، وسنوات الخبرة للمعلم، أو إلى التفاعل بينهما؟

السـؤال الرابــع: هـل توجـد علاقـة ارتباطيـة ذات دلالـة إحصـائية عنـد مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)، بين تقديرات المعلمين لتوظيفهم البرامج التعليمية المحوسبة، وتقديراتهم للمعوّقات التي تحد من توظيفها؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في الآتية:

- لفت الأنظار إلى أهمية موضوع البرامج التعليمية المحوسبة، وتوظيفها في تعليم الدراسات الاجتماعية.
- يمثل الكشف عن واقع توظيف البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية، خطوة هامة للتحقق من مدى التوافق بين الممارسات الفعلية للمعلمين، مع توجهات وزارة التربية والتعليم في الأردن، في تطوير ممارسات المعلمين المتعلقة باستخدام الحاسوب وتطبيقاته في التعليم، انسجاما مع أهداف خطة تطوير التعليم من أجل اقتصاد المعرفة الذي تتبناه الوزارة.
- إلقاء الضوء على أهم المعوّقات التي تحد من توظيف البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية، بهدف إيجاد الحلول المناسبة لتلك المعوّقات.

التعريفات الإجرائية:

- البرامج التعليمية المحوسبة: برامج تعليمية يتم فيها تحويل المادة التعليمية من شكلها الورقي، إلى برمجية، باستخدام مجموعة من الوسائط الحاسوبية.

- التوظيف: يقصد به قيام معلم الدراسات الاجتماعية بوضع البرامج التعليمية المحوسبة موضع التنفيذ، في المواقف التعليمية التعلمية.
- المعوّقات: مجموعة الصعوبات التي تحد من توظيف البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية.
- الدراسات الاجتماعية: هي المبحث الذي يُعنى بتدريس مقررات التاريخ، والجغرافيا، والتربية الوطنية والمدنية، المقررة على طلبة المرحلة الأساسية العليا للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣م.
- المرحلة الأساسية العليا: هي المرحلة الثانية من مرحلتي التعليم الأساسي (الدنيا والعليا)، وتشمل الصفوف: السابع، والثامن، والتاسع، والعاشر الأساسية، حسب أنظمة وزارة التربية والتعليم الأردنية.

حدود الدراسة:

يمكن تعميم نتائج الدراسة الحالية في الحدود الآتية:

- الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا.
- الحدود المكانية والزمانية: أجريت هذه الدراسة في منطقة عمان الغربية (عمان الخامسة) في الأردن، خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣م.
- حدود الأداة: الأداة المستخدمة في الدراسة من تطوير الباحث، وليست من الأدوات المقننة.

الطريقة والإجراءات:

- منهجية الدراسة:

أُستُخدمت في الدراسة المنهجية الوصفية المسحية، التي تعدّ المنهجية الأفضل عند القيام بدراسة ظاهرة كما هي في الواقع.

- أفراد الدراسة:

تكون أفراد الدراسة، من جميع معلمي ومعلمات مبحث الدراسات الاجتماعية، للمرحلة الأساسية العليا، في المناطق التابعة لمديرية التربية والتعليم في عمان الخامسة بالأردن، وعددهم (١١٢) معلماً ومعلمة خلال العام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣م، وذلك وفقا لإحصاءات مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الخامسة. وقد تم توزيع أداة الدراسة على جميع أفراد الدراسة، وبلغ عدد المسترد منها (١٠٦) استبانات، خضعت للتحليل الإحصائي. والجدول (١) يوضح توزيع أفراد الدراسة تبعاً لمتغيراتها.

الجدول (١)

توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغيري السلطة المشرفة على المدرسة وسنوات الخبرة للمعلم

السلطة المشرفة / سنوات الخبرة	وزارة التربية	التعليم الخاص	المجموع
أقل من ٦ سنوات	٢٧	٤	٣١
٦-١٢ سنة	٣٥	١٠	٤٥
أكثر من ١٢ سنة	٢٣	٧	٣٠
المجموع	٨٥	٢١	١٠٦

أداة الدراسة:

بغرض الكشف عن واقع توظيف المعلمين للبرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية، والمعوّقات التي تحد من توظيفها من وجهة نظر المعلمين. تم إعداد أداة الدراسة بالإفادة من الدراسات السابقة، التي تناولت توظيف التكنولوجيا والبرامج المحوسبة، ومعوّقات توظيفها، وعلى الخصوص في مبحث الدراسات الاجتماعية.

ومن الدراسات التي تمت الإفادة منها دراسة Acikalin (2010)، ودراسة(Iyamu & Aduwa (2008، ودراسة Lee & Doolittle (2006)، حيث تم إعداد أداة تكونت بصورتها الأولية من (٣٧) فقرة، موزعة في مجالين، يتعلق الأول منها بقياس توظيف المعلمين للبرامج التعليمية المحوسبة في التدريس، وعدد فقراته (١٥). ويتعلق الثاني بالمعوّقات التي تحد من توظيف المعلمين للبرامج التعليمية المحوسبة، وعدد فقراته (٢٢).

*** صدق الأداة:**

قام الباحث بعرض الأداة على (١٢) محكماً من ذوي الخبرة والاختصاص، في مناهج الدراسات الاجتماعية وأساليب تدريسها، وفي مجال تكنولوجيا التعليم في الجامعات الأردنية، فطُلب منهم تحديد مناسبة فقرات الأداة، لقياس توظيف المعلمين للبرامج التعليمية المحوسبة، في تعليم الدراسات الاجتماعية، والمعوّقات التي تحد من توظيفها، ومدى سلامة الصياغة اللغوية للفقرات، وكذلك ذكر أية ملاحظات أخرى، وحذف الفقرات غير المناسبة، واقتراح أية فقرات يرونها ضرورية. وأخذ الباحث بآراء المحكمين وأجرى التعديلات

الضرورية، التي تمثلت في حذف (٣) فقرات من مجال توظيف البرامج التعليمية المحوسبة، لعدم مناسبتها، وحذف (٤) فقرات من مجال معوّقات توظيف البرامج التعليمية المحوسبة بسبب التكرار، فصارت الأداة بعد التحكيم مكوّنةً في صورتها النهائية من (٣٠) فقرة، موزعة في المجالين. الأول = (توظيف البرامج التعليمية المحوسبة) وعدد فقراته (١٢). والثاني (معوقات توظيف البرامج التعليمية المحوسبة) وعدد فقراته (١٨).

*** ثبات الأداة:**

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، تم تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، بلغت (٢٥) معلما ومعلمة للدراسات الاجتماعية، في مديرية التربية والتعليم لعمان الثانية. وتم حساب معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ الفا (Cronbach Alpha)، وقد بلغ معامل الثبات (ألفا) لمجال توظيف البرامج التعليمية المحوسبة (٠.٨٧)، في حين بلغ معامل الثبات (ألفا) لمجال معوقات توظيف البرامج التعليمية المحوسبة (٠.٨٥)، وهاتان القيمتان مناسبتان، تدلان على أن أداة الدراسة يمكن الوثوق بها لأغراض الدراسة.

وقد تم احتساب واقع توظيف المعلمين للبرامج التعليمية المحوسبة، والمعوقات التي تحول دون توظيفها على النحو الآتي: الحد الأعلى لبدائل الإجابة عن الاستبانة (٥)، والحد الأدنى للبدائل (١)، وبطرح الحد الأدنى من الحد الأعلى يساوي (٤)، ومن ثم قسمة الفرق

بين الحدين (٤) على ثلاثة مستويات كما هو موضح في المعادلة الآتية: ٤÷٣ مستويات (مرتفع، متوسط، منخفض) = ١.٣٣.

وعليه يكون:

أ. الحد الأدنى=١+١.٣٣=٢.٣٣

ب. الحد المتوسط= ٢.٣٤+١.٣٣=٣.٦٧

ج. الحد الأعلى=٣.٦٨ فأكثر.

وهكذا تصبح أوزان الفقرات على النحو الآتي:

- الفقرة التي يتراوح وسطها الحسابي بين (٣.٦٨-٥.٠٠)، تعني أن واقع توظيف المعلمين للبرامج التعليمية المحوسبة، أو حدة المعيق مرتفع.
- الفقرة التي يتراوح وسطها الحسابي بين (٢.٣٤-٣.٦٧)، تعني أن واقع توظيف المعلمين للبرامج التعليمية المحوسبة، أو حدة المعيق متوسط.
- الفقرة التي يتراوح وسطها الحسابي بين (١.٠٠-٢.٣٣)، تعني أن واقع توظيف المعلمين للبرامج التعليمية المحوسبة، أو حدة المعيق منخفض.

متغيرات الدراسة:

١) المتغيرات المستقلة:

** السلطة المشرفة على المدرسة، ولها مستويان:

أ. وزارة التربية والتعليم ب. التعليم الخاص

** سنوات الخبرة للمعلم، ولها ثلاثة مستويات:

أ. أقل من ٦ سنوات ب. من ٦-١٢ سنة

ج. أكثر من ١٢ سنة

٢) المتغير التابع:

واقع توظيف المعلمين للبرامج التعليمية المحوسبة، في تعليم الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، للإجابة عن السؤالين الأول والثاني، المتعلقين بالكشف عن واقع توظيف المعلمين للبرامج التعليمية المحوسبة، والمعوّقات التي تحد من توظيفها، وللإجابة عن السؤال الثالث أُستخدم اختبار تحليل التباين الثنائي Two Way ANOVA، للكشف عن الفروق في تقديرات المعلمين لتوظيفهم البرامج التعليمية المحوسبة، تبعاً لمتغيري السلطة المشرفة وسنوات الخبرة للمعلم، أو للتفاعل بينهما. في حين أُستخدم اختبار بيرسون (Pearson) للإجابة عن السؤال الرابع، المتعلق بالكشف عن العلاقة الارتباطية بين تقديرات المعلمين لتوظيف البرامج التعليمية المحوسبة، وتقديراتهم للمعوقات التي تحول دون توظيفها، كما تم استخدام تحليل الانحدار البسيط (Simple Regression)، للتعرف على حجم تأثير المعوقات، في توظيف البرامج التعليمية المحوسبة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج الإجابة عن السؤال الأول: ما واقع توظيف المعلمين للبرامج التعليمية المحوسبة، في تعليم الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا، من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين، على فقرات الأداة التي تقيس مجال توظيف البرامج التعليمية المحوسبة، في تعليم الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا، والجدول (٢) يبين النتائج.

الجدول (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لتقديرات أفراد العينة لواقع توظيفهم البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية، مرتبة تنازلياً

الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع التوظيف
١	أوظف البرامج التعليمية المحوسبة لإثارة دافعية الطلبة في دروس الدراسات الاجتماعية.	٣.٨٢	٠.٩٣	مرتفع
٢	أستخدم البرامج التعليمية المحوسبة بطريقة تضمن استغلال وقت الحصة بصورة فعّالة.	٣.٧٦	٠.٨٦	مرتفع
٣	أعرف الخطوات اللازمة لتوظيف البرامج المحوسبة في البيئة التعليمية.	٣.٥٩	٠.٧٨	متوسط
٤	أجيب عن أية أسئلة يطرحها الطلبة في البرامج التعليمية المحوسبة.	٣.٤٨	٠.٨٨	متوسط
٥	أستخدم البرامج التعليمية المحوسبة وسيلة لإثراء المحتوى التعليمي لدروس الدراسات الاجتماعية.	٣.٤٤	٠.٩٧	متوسط
٦	أوجه الطلبة لممارسة عمليات الملاحظة والتصنيف والاستدلال أثناء توظيف البرامج التعليمية المحوسبة.	٣.٣٤	٠.٨٩	متوسط
٧	أقوم بترتيب غرفة الصف، لمراعاة تقسيم الطلاب في مجموعات تتناسب مع طبيعة الدرس المتعلق بالبرمجية التعليمية المحوسبة.	٣.١٤	٠.٩٧	متوسط
٨	أستخدم البرامج التعليمية المحوسبة، لتوضيح وتبسيط المفاهيم المجردة والمعقدة في المادة الدراسية.	٢.٩٥	٠.٨٣	متوسط

الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع التوظيف
٩	أطلب في نهاية الدرس من الطلبة كتابة تقارير موجزة للتعرف على اكتسابهم المعارف والمهارات الواردة في البرمجية المحوسبة التي تم توظيفها.	٢.٧٨	١.٠٠	متوسط
١٠	أراعي أنماط التعلم المختلفة للطلبة (سمعي–بصري)، عند توظيف البرامج التعليمية المحوسبة في التدريس.	٢.٧١	٠.٩٣	متوسط
١١	أستعمل البرامج التعليمية المحوسبة، لأغراض تعليمية، باعتبارها واحدة من المصادر التعليمية الأخرى (كالكتاب، والعارض الراسي"المسلاط"، والخرائط).	٢.٦٩	٠.٨٤	متوسط
١٢	أقوم بتزويد الطلبة بالحد الأدنى من المعلومات عن البرمجية المحوسبة، وآلية توظيفها في بداية الدرس.	٢.٥٥	٠.٦٢	متوسط
توظيف البرامج التعليمية المحوسبة (الكلي)		٣.١٩	٠.٤٠	متوسط

تشير النتائج في الجدول (٢)، إلى أن توظيف المعلمين للبرامج التعليمية المحوسبة، في تعليم الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا، جاء ضمن درجة التقدير المتوسط، وبمتوسط حسابي (٣.١٩)، وانحراف معياري (٠.٤٠). ويمكن أن تعود هذه الدرجة المتوسطة إلى أن خطة وزارة التربية والتعليم الأردنية، "التعليم من أجل اقتصاد المعرفة" (ERfKE)، التي تبنتها الوزارة منذ العام (٢٠٠٣)، وما نتج عنها من إعادة تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية، وأدلة المعلمين في العام الدراسي (٢٠٠٦–٢٠٠٧)، بحيث تراعي توظيف وسائل التكنولوجيا الحديثة والبرامج التعليمية المحوسبة، في المدة الزمنية

البالغة (٦) سنوات في تنفيذ المناهج الجديدة قد بدأت بإعطاء نتائج ايجابية لدمج البرامج التعليمية المحوسبة، في تدريس الدراسات الاجتماعية، وهذا ما يفسر الدرجة المتوسطة لتوظيف المعلمين للبرامج التعليمية المحوسبة، في تعليم الدراسات الاجتماعية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة Acikalin (2010)، التي أظهرت أن نصف العينة من معلمي الدراسات الاجتماعية، يستخدمون برمجيات الوسائط المتعددة (Multimedia Software) في التدريس. كما تنسجم هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الشمري (٢٠٠٧)، التي أظهرت أن الممارسات المهنية لمعلمي الجغرافيا في بناء البرامج التعليمية المحوسبة، كانت بدرجة متوسطة. في حين تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة خريشه (٢٠١١)، التي أظهرت تدني نسبة استخدام الحاسوب والإنترنت من المعلمين، سواء أكان للاستخدام الشخصي، أم لأغراض تعلم الدراسات الاجتماعية وتعليمها. وقد يعود السبب إلى أن دراسة خريشه (٢٠١١) نفذت في العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧م، أي مع بداية تنفيذ مناهج الدراسات الاجتماعية المُطوّرة، في حين أن دراستي الحالية تم تطبيقها في العاصمة عمان، وشملت مدارس للتعليم الخاص، إذ إن هذه المدارس تتمتع بإمكانيات وتجهيزات تكنولوجية أكثر من المدارس في باقي المحافظات، ومنها محافظة إربد التي كانت موضوع دراسة خريشه (٢٠١١). وأيضاً تختلف نتيجة دراستي مع نتيجة دراسة(Iyamu & Aduwa (2008، التي أظهرت نتائجها أن (١%) فقط من معلمي الدراسات الاجتماعية، وظّفوا برامج تعليمية محوسبة في التدريس. وتختلف أيضاً مع نتيجة دراسة(Al-Rabaani (2008، التي أظهرت أن معلمي الدراسات الاجتماعية، يفتقرون إلى مهارات توظيف

الحاسوب في التدريس. وتختلف أيضاً مع نتيجة دراسة Lee & Doolittle (2006) التي توصلت إلى أن ممارسة المعلمين لاستخدام المصادر الرقمية، لم ترق إلى الممارسات الفعّالة لتدريس التاريخ والدراسات الاجتماعية.

وبخصوص الفقرات، فقد تراوحت إجابات أفراد العينة ما بين درجتي التقدير المرتفع والمتوسط، حيث كان هناك فقرتان تشيران إلى واقع توظيف مرتفع للبرامج التعليمية المحوسبة، في تعليم الدراسات الاجتماعية، و(١٠) فقرات تشير إلى واقع توظيف متوسط. وقد جاءت الفقرة "أوظف البرامج التعليمية المحوسبة لإثارة دافعية الطلبة في دروس الدراسات الاجتماعية"، في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (٣.٨٢)، وانحراف معياري (٠.٩٣)، وبواقع توظيف مرتفع. وقد تعود هذه النتيجة إلى إدراك المعلمين للدور المهم للبرامج التعليمية المحوسبة، في جعل الطالب ايجابياً ونشطاً في تعلمه، وتُبعد عنه الشعور بالملل، وهذا ما أكده الأدب النظري في هذا المجال، من أن توظيف البرامج التعليمية المحوسبة في تدريس الدراسات الاجتماعية، يساعد المتعلم بالمرور بخبرات في العالم الحقيقي الذي يعيش فيه، ويساعده في إثارة دافعيته، ورفع تحصيله (Saye, 2002). يليها في الترتيب الثاني الفقرة "أستخدم البرامج التعليمية المحوسبة بطريقة تضمن استغلال وقت الحصة بصورة فعّالة"، بمتوسط حسابي (٣.٧٦)، وانحراف معياري (٠.٨٦)، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن المعلمين الذين يقومون بتوظيف البرامج التعليمية المحوسبة في التدريس، يراعون طريقة توظيفها في تحضيرهم للدروس الصفية، كما أنهم يقومون بتوظيف البرمجيات التي تتلاءم ووقت الحصة الصفية.

في حين كانت اقل الفقرات من حيث واقع التوظيف، الفقرة "أقوم بتزويد الطلبة بالحد الأدنى من المعلومات عن البرمجية المحوسبة وآلية توظيفها في بداية الدرس"، التي جاءت في الترتيب الأخير، بمتوسط حسابي (٢.٥٥)، وانحراف معياري (٠.٦٢)، وبواقع توظيف متوسط، وقد يعود السبب في ذلك إلى رغبة المعلم في استغلال وقت الحصة بما يكفل تحقيق الأهداف من توظيف البرمجية، وبالتالي لا يلجأ باستمرار إلى تزويد الطلبة بالمعلومات عن البرمجية المحوسبة وآلية توظيفها، قبل الشروع في الدرس. يليها الفقرة "أستعمل البرامج التعليمية المحوسبة لأغراض تعليمية، باعتبارها واحدة من المصادر التعليمية الأخرى (كالكتاب، والعارض الراسي"المسلاط"، والخرائط)"، بمتوسط حسابي (٢.٦٩)، وانحراف معياري (٠.٨٤)، وبواقع توظيف متوسط، ويعود السبب إلى أن استخدام باقي مصادر التعلم، قد يكون أسهل للمعلم، وأقل حاجة للإعداد والتحضير، عند توظيفها في المواقف التعليمية. يليها الفقرة "أراعي أنماط التعلم المختلفة للطلبة (سمعي–بصري)، عند توظيف البرامج التعليمية المحوسبة في التدريس"، بمتوسط حسابي (٢.٧١)، وانحراف معياري (٠.٩٣)، وبواقع توظيف متوسط، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن معلم الدراسات الاجتماعية، قد لا يجد المجال الكافي لاختيار البرامج التعليمية المحوسبة التي تتناسب وأنماط التعلم لجميع الطلبة، على الخصوص في ظل كثرة أعداد الطلبة في الصف الدراسي الواحد.

نتائج الإجابة عن السؤال الثاني: ما أهم المعوقات التي تحد من توظيف البرامج التعليمية المحوسبة، في تعليم الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا، من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين، على فقرات الأداة التي تقيس مجال معوّقات توظيف البرامج التعليمية المحوسبة، في تعليم الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا، والجدول (٣) يبين النتائج.

الجدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة، للمعوّقات التي تحد من توظيف البرامج التعليمية المحوسبة، في تعليم الدراسات الاجتماعية، مرتبة تنازلياً

الترتيب	معوقات توظيف البرامج التعليمية المحوسبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حدّة المعوّق
١	عدم توفر دليل في مبحث الدراسات الاجتماعية، يوضح كيفية إعداد وتوظيف البرامج التعليمية المحوسبة في التدريس.	٤.٢٦	٠.٨٣	مرتفعة
٢	عدم مناسبة أجهزة الحاسوب المتوفرة، مقارنة بأعداد الطلبة في الصف الدراسي.	٤.٢٤	٠.٨٦	مرتفعة
٣	عدم وجود نظام للمكافأة، يشجع المعلم على استخدام التكنولوجيا والبرامج المحوسبة في التدريس.	٤.١٥	٠.٧٣	مرتفعة
٤	عدم إعداد معلم الدراسات الاجتماعية إعدادا مناسباً، أثناء الدراسة الجامعية، لتوظيف البرامج التعليمية المحوسبة في التدريس.	٤.١١	٠.٨٥	مرتفعة
٥	قلة الدعم اللازم لتوفير البرامج التعليمية المحوسبة الخاصة بمبحث الدراسات الاجتماعية.	٤.٠٥	٠.٧٢	مرتفعة
٦	لا يوجد لدى المعلم الوقت الكافي لإعداد البرامج التعليمية المحوسبة.	٣.٩٨	٠.٧٠	مرتفعة
٧	زمن الحصة غير كاف لتوظيف البرامج التعليمية المحوسبة.	٣.٩٤	٠.٩٩	مرتفعة

الترتيب	معوقات توظيف البرامج التعليمية المحوسبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حدّة المعوّق
٨	حاجة البرامج التعليمية المحوسبة إلى وقت طويل في التحضير والإعداد والتطبيق.	٣.٨٢	٠.٩٣	مرتفعة
٩	نقص فرص التطوير المهني لاكتساب المعرفة والمهارة اللازمة لتوظيف البرامج التعليمية المحوسبة.	٣.٧٩	١.٠٢	مرتفعة
١٠	قلة دعم وتشجيع الإدارة المدرسية للمعلم على استخدام البرامج التعليمية المحوسبة في التدريس.	٣.٤٦	٠.٩٠	متوسطة
١١	قلة كفاءة معلم الدراسات الاجتماعية في إعداد البرامج التعليمية المحوسبة.	٣.٣٧	٠.٨٧	متوسطة
١٢	ضعف البنية التحتية اللازمة لتوظيف البرامج المحوسبة (كأجهزة الحاسوب، وتجهيزات مختبر الحاسوب).	٣.٢١	١.١٠	متوسطة
١٣	ضعف تركيز مشرفي الدراسات الاجتماعية على توظيف البرامج التعليمية المحوسبة في التدريس.	٢.٩٨	١.٠٠	متوسطة
١٤	اعتقاد المعلم أن موضوعات الدراسات الاجتماعية لا تحتاج إلى توظيف البرامج التعليمية المحوسبة.	٢.٩٣	١.٠١	متوسطة
١٥	صعوبة ضبط الطلاب في الفصل خلال توظيف البرامج التعليمية المحوسبة.	٢.٨٩	١.٠٤	متوسطة
١٦	ضعف ميول واتجاهات المعلم إلى استخدام البرامج التعليمية المحوسبة في التدريس.	٢.٧٧	٠.٩٦	متوسطة
١٧	تدني مهارة المعلم اللازمة لتوظيف تطبيقات الحاسوب خلال الحصة الصفية.	٢.٦٩	٠.٩٤	متوسطة
١٨	عدم تأكيد دروس مبحث الدراسات الاجتماعية على توظيف البرامج التعليمية المحوسبة.	٢.٥٧	٠.٨٩	متوسطة
معوقات توظيف البرامج التعليمية المحوسبة (الكليّة)		٣.٥١	٠.٣٣	متوسطة

تبين النتائج في الجدول (٣)، أن حدة المعوّقات التي تحد من توظيف البرامج التعليمية المحوسبة على الجملة كانت متوسطة، وحصلت على متوسط حسابي (٣.٥١)، وانحراف معياري (٠.٣٣). وبخصوص المعوّقات الواردة في الفقرات، فقد تراوحت حدتها بين الدرجة المرتفعة والدرجة المتوسطة، حيث كان هناك (٩) معوّقات في الدرجة المرتفعة، ومثلها في الدرجة المتوسطة.

وقد كان أهم المعوّقات التي تحد من توظيف البرامج التعليمية المحوسبة: "عدم توفر دليل في مبحث الدراسات الاجتماعية، يوضح كيفية إعداد وتوظيف البرامج التعليمية المحوسبة في التدريس"، الذي جاء في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (٤.٢٦)، وانحراف معياري (٠.٨٣).

وتفسر هذه النتيجة بأن مناهج الدراسات الاجتماعية، وأدلة المعلمين المطوّرة، بالرغم من تركيزها على أهمية توظيف التكنولوجيا والبرامج المحوسبة في التدريس، لم تراع وضع آليات وخطوات لتوظيف تلك البرامج بصورة عملية، مما قد يدفع بعض المعلمين إلى عدم توظيفها في المواقف التعليمية.

وجاء في الترتيب الثاني المعوّق "عدم مناسبة أجهزة الحاسوب المتوفرة مقارنة بأعداد الطلبة في الصف الدراسي"، بمتوسط حسابي (٤.٢٤)، وبانحراف معياري (٠.٨٦).

وفي ضوء هذه النتيجة فإن مشكلة ازدحام الصفوف الدراسية في المدارس الأردنية، لا يزال من أبرز المعوّقات التي تعترض تحقيق أهداف خطة التعليم من أجل اقتصاد المعرفة، الذي يقوم على توظيف التكنولوجيا الحديثة في التدريس، على الخصوص أن توظيف البرامج

التعليمية المحوسبة، تمتاز بأنها واحدة من إستراتيجيات التعلم الذاتي. يلي المعوّق الثاني المعوّق "عدم وجود نظام للمكافأة يشجع المعلم على استخدام التكنولوجيا والبرامج المحوسبة في التدريس"، بمتوسط حسابي (٤.١٥)، وبانحراف معياري (٠.٧٣).

وتفسر هذه النتيجة بأن المعلمين قد يرون أن استخدام التكنولوجيا والبرامج المحوسبة في التدريس، يمثل مجهوداً إضافياً يقع على عاتقهم، وأنه لا بد من تشجيعهم على توظيفها بمكافأتهم، على الخصوص أن توظيف البرامج المحوسبة في التدريس، لا يدخل في التقرير السنوي لتقويم أداء المعلم.

أما أقل المعوّقات حدّةً فكان المعوّق "عدم تأكيد دروس مبحث الدراسات الاجتماعية على توظيف البرامج التعليمية المحوسبة"، الذي جاء في الترتيب الأخير، بمتوسط حسابي (٢.٥٧)، وبانحراف معياري (٠.٨٩)، وتعد هذه النتيجة منطقية، كون مقررات مبحث الدراسات الاجتماعية، تزخر بالعديد من البرامج التعليمية المحوسبة المقترح توظيفها من المعلم.

وفي الترتيب قبل الأخير جاء المعوّق "تدني مهارة المعلم اللازمة لتوظيف تطبيقات الحاسوب خلال الحصة الصفية"، بمتوسط حسابي (٢.٦٩)، وبانحراف معياري (٠.٩٤).

تفسر هذه النتيجة بأن تطبيقات الحاسوب، لم تعد حكراً على فئة معينة من المعلمين، فإن معظم المعلمين لديهم مهارات حاسوبية، فقد غزا الحاسوب معظم البيوت الأردنية، ولم تعد مهارة توظيف تطبيقات الحاسوب تشكل عائقاً للمعلم، إذا ما رغب في توظيفها في الحصص الصفية.

وجاء المعوّق "ضعف ميول واتجاهات المعلم نحو استخدام البرامج التعليمية المحوسبة في التدريس"، بمتوسط حسابي (٢.٧٧)، وبانحراف معياري (٠.٩٦).

تفسر هذه النتيجة بأن المعلمين لديهم الرغبة في توظيف البرامج التعليمية المحوسبة في التدريس، ولكن ينقصهم الدافع لتوظيفها في المواقف التعليمية، وعلى الخصوص في ظل عدم مكافأة من يقوم بتوظيف البرامج المحوسبة في التعليم.

نتائج الإجابة عن السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)، في تقديرات المعلمين لتوظيفهم البرامج التعليمية المحوسبة، في تعليم الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا، تعزى لمتغيري السلطة المشرفة على المدرسة وسنوات الخبرة للمعلم، أو للتفاعل بينهما؟

للإجابة عن هذا السؤال، وبهدف الكشف عن دلالة الفروق، في تقديرات المعلمين لتوظيفهم البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية، للمرحلة الأساسية العليا، تبعا لمتغير السلطة المشرفة على المدرسة (وزارة التربية والتعليم، التعليم الخاص)، ومتغير سنوات الخبرة للمعلم (أقل من ٦ سنوات، من ٦-١٢ سنة، أكثر من ١٢ سنة)، وللتفاعل بين متغيري السلطة المشرفة على المدرسة وسنوات الخبرة للمعلم، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لإجابات أفراد عينة الدراسة، على مجال توظيف البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية، في ضوء متغيري السلطة المشرفة على المدرسة، وسنوات الخبرة للمعلم، وكانت النتائج كما في الجدول (٤).

الجدول (٤)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين، لتوظيفهم البرامج التعليمية المحوسبة، في تعليم الدراسات الاجتماعية، تبعا لمتغيري السلطة المشرفة على المدرسة، وسنوات الخبرة للمعلم.

السلطة المشرفة / سنوات الخبرة	وزارة التربية		التعليم الخاص		المجموع	
	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
أقل من ٦ سنوات	٣.٣١	٠.٣٨	٣.٤٠	٠.٦٢	٣.٣٢	٠.٤١
من ٦-١٢ سنة	٣.٠٧	٠.٣٣	٣.٤٨	٠.٥٠	٣.١٦	٠.٤٠
أكثر من ١٢ سنة	٢.٩٩	٠.٣١	٣.٤٢	٠.٢٩	٣.٠٩	٠.٣٥
المجموع	٣.١٣	٠.٣٦	٣.٤٤	٠.٤٤	٣.١٩	٠.٤٠

تبين النتائج في الجدول (٤)، وجود فروق (ظاهرية) بين المتوسطات الحسابية، لتقديرات المعلمين لتوظيفهم البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية، في ضوء متغيري السلطة المشرفة على المدرسة، وسنوات الخبرة للمعلم.

ولمعرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفروق في المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين، وفقاً لمتغير السلطة المشرفة على المدرسة (وزارة التربية والتعليم، التعليم الخاص)، ومتغير سنوات الخبرة للمعلم (أقل من ٦ سنوات، من ٦-١٢ سنة، أكثر من ١٢ سنة)، وللتفاعل بينهما، استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الثنائي (Two Way ANOVA)، عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول (٥).

الجدول (٥)

نتائج تحليل التباين الثنائي (Two Way ANOVA)، للكشف عن الفروق في تقديرات المعلمين، لتوظيفهم البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية، تبعا لمتغيري السلطة المشرفة على المدرسة، وسنوات الخبرة للمعلم، والتفاعل بينهما.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
السلطة المشرفة	١.٧١٣	١	١.٧١٣	١٢.٦٩٨	*٠.٠٠١
سنوات الخبرة للمعلم	١.٢٠٠	٢	٠.٦٠٠	٤.٤٤٩	*٠.٠١٤
السلطةXالخبرة	٠.٣٠٩	٢	٠.١٥٤	١.١٤٥	٠.٣٢٢
الخطأ	١٣.٤٨٦	١٠٠	٠.١٣٥		
الكلي	١٦.٧٠٨	١٠٥			

*** دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥)**

تبين النتائج في الجدول (٥)، وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥)، في تقديرات المعلمين لتوظيفهم البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية، وذلك تبعاً لمتغير السلطة المشرفة على المدرسة، حيث بلغت قيمة "ف" المحسوبة للفروق (١٢.٦٩٨)، وهذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$٠.٠٠٥)، حيث كانت الدلالة لصالح المعلمين العاملين في المدارس التابعة للتعليم الخاص، إذ بلغ المتوسط الحسابي لتقديراتهم في توظيف البرامج التعليمية المحوسبة (٣.٤٤)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لتقديرات المعلمين العاملين في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم، البالغ (٣.١٣). وقد يعود السبب في ذلك إلى أن المعلمين في مدارس التعليم الخاص، يجدون الفرص المناسبة لتوظيف البرامج التعليمية

المحوسبة، في دروس الدراسات الاجتماعية، على الخصوص في ظل توافر الإمكانيات والتجهيزات التكنولوجية بدرجة أعلى من المدارس الحكومية، إلى جانب أن أعداد الطلبة في الصف الدراسي الواحد في المدارس الخاصة، يكون أقل مما هو في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم، وقلة اكتظاظ الصفوف الدراسية، قد يدفع المعلمين إلى توظيف البرامج التعليمية المحوسبة في مدارس التعليم الخاص، أكثر مما يفعل زملاؤهم في مدارس وزارة التربية والتعليم.

كما تشير النتائج في الجدول (٥)، إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)، في تقديرات المعلمين لتوظيفهم البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية، تعزى إلى متغير سنوات الخبرة للمعلم، حيث بلغت قيمة "ف" المحسوبة للفروق (٤.٤٤٩)، وهذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)، أما بخصوص الفروق في تقديرات المعلمين، لتوظيفهم البرامج التعليمية المحوسبة، في ضوء التفاعل بين متغيري السلطة المشرفة على المدرسة (وزارة التربية والتعليم، التعليم الخاص)، وسنوات الخبرة للمعلم (أقل من ٦ سنوات، من ٦-١٢ سنة، أكثر من ١٢ سنة)، فتشير النتائج في الجدول (٥) إلى أن الفروق في المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين، لم تكن دالة إحصائيا، إذ لم تصل قيمة "ف" المحسوبة للتفاعل إلى مستوى الدلالة المحدد ($\alpha \leq$ ٠.٠٥). وللكشف عن مصدر الفروق لوجود دلالة إحصائية لمتغير سنوات الخبرة، في تقديرات المعلمين لتوظيفهم البرامج التعليمية المحوسبة، في تعليم الدراسات الاجتماعية، تم إجراء مقارنات بعدية باستخدام طريقة "شيفيه" (Scheffe)، كما هو موضح في الجدول (٦).

الجدول (٦)

نتائج المقارنات البعدية للكشف عن مصدر الفروق في تقديرات المعلمين، لتوظيفهم البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية، في ضوء متغير سنوات الخبرة للمعلم.

سنوات الخبرة		أقل من ٦ سنوات	من ٦-١٢ سنة	أكثر من ١٢ سنة
	س-	٣.٣٢	٣.١٦	٣.٠٩
أقل من ٦ سنوات	٣.٣٢	-	٠.١٦	٠.٢٣*
من ٦-١٢ سنة	٣.١٦	-	-	٠.٠٧
أكثر من ١٢ سنة	٣.٠٩	-	-	-

*** دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) س- = المتوسط الحسابي**

تبين النتائج في الجدول (٦)، أن مصدر الفروق الدالة إحصائيا بين تقديرات المعلمين، لتوظيفهم البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية، كان بين تقديرات المعلمين من ذوي الخبرة (أقل من ٦ سنوات)، وتقديرات المعلمين من ذوي الخبرة (أكثر من ١٢ سنة)، لصالح المعلمين من ذوي الخبرة (أقل من ٦ سنوات). وهذه النتيجة تعني أن المعلمين ذوي الخبرة القليلة، يقومون بتوظيف البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية، بدرجة تفوق درجة زملائهم من ذوي الخبرة العالية.

وتنسجم هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الشمري (٢٠٠٧)، التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا في الممارسات المهنية لمعلمي الجغرافيا، في بناء البرامج التعليمية المحوسبة، تعزى لمتغير الخبرة التدريسية، لصالح المعلمين من ذوي الخبرات القصيرة والمتوسطة، مقارنة بالمعلمين من ذوي الخبرات الطويلة، وقد يعود السبب في هذه النتيجة إلى أن معظم الدورات التي تعقد خلال الخدمة في مجال

الحاسوب واستخداماته، تركز على الفئة العمرية الشابة، وهم من ذوي الخبرات القليلة في التدريس، وغالباً لا تُعقد مثل هذه الدورات للمعلمين من ذوي الخبرة الطويلة.

نتائج الإجابة عن السؤال الرابع: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)، بين تقديرات المعلمين لتوظيفهم البرامج التعليمية المحوسبة، وتقديراتهم للمعوقات التي تحد من توظيفها؟

للإجابة عن هذا السؤال، وبهدف الكشف عن العلاقة الارتباطية بين تقديرات المعلمين لتوظيفهم البرامج التعليمية المحوسبة، وتقديراتهم للمعوّقات التي تحد من توظيفها، تم استخدام اختبار "بيرسون" للارتباط، وأظهرت النتائج أن قيمة معامل الارتباط بلغت (٠.٤١٥). وهذه النتيجة تعني أن هناك علاقة ارتباطية متوسطة بين توظيف البرامج التعليمية المحوسبة، والمعوقات التي تحول دون توظيفها في تعليم الدراسات الاجتماعية. وللتعرّف على حجم تأثير المعوّقات في توظيف البرامج التعليمية المحوسبة، تم إجراء اختبار تحليل الانحدار البسيط (Simple Regression)، وكانت النتائج كما في الجدول (٧).

الجدول (٧)

نتائج اختبار تحليل الانحدار البسيط، لقياس أثر المعوقات في توظيف المعلمين البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية.

قيمة (R2) للنموذج	قيمة (ف) للنموذج	مستوى الدلالة	قيمة (Beta)	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
٠.١٧٢	٢١.٦٤٤	٠.٠٠٠	-٠.٤١٥	-٤.٦٥٢	٠.٠٠٠

باستقراء النتائج الواردة في الجدول (٧)، نلاحظ أن قيمة معامل التحديد (R2) بلغت (٠.١٧٢)، وهذا يعني إن المعوّقات التي تحد من توظيف البرامج التعليمية المحوسبة، تُفسر ما نسبته (١٧.٢%)، من التباين الحاصل في توظيف المعلمين للبرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية، ونظراً لأن قيمة (ف) المحسوبة للنموذج البالغة (٢١.٦٤٤)، دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)، يمكن القول إن المعوّقات التي تحد من توظيف البرامج التعليمية المحوسبة، تؤثر في توظيف المعلمين للبرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية. ومن معطيات الجدول السابق، يلاحظ أن قيمة (Beta) وقيمة (ت) المحسوبة (-٠.٤١٥) و(-٤.٦٥٢) على التوالي، وهما قيمتان سالبتان، ودالتان إحصائيا عند مستوى ($\alpha <$ ٠.٠٥). وهذه النتيجة تعني أن زيادة المعوقات درجة واحدة، تؤدي إلى انخفاض في توظيف المعلمين للبرامج التعليمية المحوسبة، بمقدار (٤١.٥%) من هذه الدرجة. وتُعدّ هذه النتيجة منطقية، كون وجود المعوّقات التي تحد من توظيف البرامج التعليمية المحوسبة، تدفع المعلم إلى الابتعاد عن توظيف تلك البرامج.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، توصي الدراسة الحالية بما يأتي:

- توصية مديرية المناهج بوزارة التربية والتعليم بالأردن، بإعداد دليل في مبحث الدراسات الاجتماعية، يوضح كيفية إعداد وتوظيف البرامج التعليمية المحوسبة في التدريس.

- ضرورة توفير أجهزة الحاسوب، بما يتناسب مع أعداد الطلبة في الصف الدراسي، وعلى الخصوص في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم.
- ضرورة توفير نظام لمكافأة المعلم، الذي يقوم بتوظيف البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم الدراسات الاجتماعية، أو مكافئته بتخصيص بند أو فقرة في التقرير السنوي يتعلق بتوظيف التكنولوجيا والبرامج التعليمية المحوسبة في التدريس.
- توصية كليات التربية في الجامعات الأردنية، بتوفير مساق متخصص في توظيف التكنولوجيا والبرامج التعليمية المحوسبة، في خطة إعداد معلم الدراسات الاجتماعية في الدراسة الجامعية.
- إقامة دورات تدريبية أثناء الخدمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية، بتوظيف البرامج التعليمية المحوسبة في التدريس في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم، وعلى الخصوص لمعلمي الدراسات الاجتماعية ذوي الخبرات الطويلة.

المراجع:

- بدر الصالح (٢٠٠٣). مستقبل تقنية التعلم ودورها في إحداث التغيير النوعي في طرق التعليم والتعلم. الرياض: منشورات جامعة الملك سعود.
- رياض الجبان وعاطف المطيعي (٢٠٠٤). تصميم البرمجيات التعليمية وتقنيات إنتاجها. القاهرة: الدار الذهبية للنشر والتوزيع.
- زهير خليف (٢٠٠١). استخدام الحاسوب وملحقاته في إعداد الوسائل التعليمية. بحث مقدم في مؤتمر العملية التعليمية في عصر الإنترنت. قلقيليه. فلسطين: مركز مصادر التعلم مديرية التربية والتعليم.
- سيد فتح الباب (٢٠٠١). محاولة التعليم والتغيير التقنية وحدها لا تكفي. مجلة التدريب والتقنية، كلية التربية– جامعة حلوان، ٩ (٤) ٢٠٠٣/٩.
- عبد الحميد بسيوني (٢٠٠٢). الوسائط المتعددة. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- علي خريشه (٢٠١١). واقع استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية في الأردن للحاسوب والإنترنت. مجلة جامعة دمشق، ٢٧ (١+ ٢)، ٦٥٣–٦٩٠.
- فخري خضر (٢٠٠٦). طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- مجد الهاشمي (٢٠٠٤). تكنولوجيا وسائل الاتصال الجماهيري: مدخل إلى الاتصالات وتقنياته الحديثة. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- مجدي إبراهيم (٢٠٠٢). التقنيات التربوية: رؤى لتوظيف وسائط الاتصال وتكنولوجيا التعليم. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- نبيل عزمي (٢٠٠١). التصميم التعليمي للوسائط المتعددة. القاهرة: دار الهدى للنشر والتوزيع.

- هزاع الشمري (٢٠٠٧). مدى تقدير معلمي مادة الجغرافيا في المدارس الحكومية بمنطقة الحدود الشمالية من المملكة العربية السعودية لممارساتهم المهنية في بناء البرامج التعليمية المحوسبة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- هزاع الشمري (٢٠١١). أثر برمجية تعليمية قائمة على أنموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل والاتجاهات لدى طلاب الصف الثالث ثانوي في مادة الجغرافيا في محافظة رفحاء/ المملكة العربية السعودية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٧). دليل المعلم لمادة التربية الوطنية والمدنية– للصفوف من السابع وحتى العاشر الأساسي. عمان: المديرية العامة للمناهج.
- **Acikalin, M. (2010). Exemplary social studies teachers use of computer-supported instruction in the classroom. The Turkish Journal of Educational Technology, 9(4), 66-82.**
- **Al-Rabaani, A. (2008). Attitudes and skills of Omani teachers of social studies to the use of computers in instruction. International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology, 4(4), 15-34.**
- **Arsham, H. (2002). Impact of the internet on learning and teaching. Journal of the United States Distance Learning Association, 16 (3), 241-264.**
- **Becker, H. (2001). How are teachers using technology in instruction? Paper presented at the meeting of the American Educational Research Association. Retrieved from**

http://www.crito.uci.edu/tlc/FINDINGS/special3/How_Are_Teachers_Using.pdf. November, 18, 2012.

- **Berson, M. & Balyta, P. (2004). Technological thinking and practice in the social studies: Transcending the tumultuous adolescence of reform. Journal of Computing in Teacher Education, 20(4), 141-150.**
- **Casutto, G. (2000). Social studies and the World Wide Web. International Journal of Social Education, 15(1), 94-101.**
- **Demetriadis, S.; Barbas, A.; Molohides, A.; Palaigeorgiou, G.; Psillos, D.; Vlahavas, I.; Tsoukalas, I. & Pombortsis, A. (2003). Cultures in negotiation: teachers' acceptance/resitance attitudes considering the infusion of technology into schools. Computers & Education, 41, 19-37.**
- **Fleming, L., Motamedi, V., & May, L. (2007). Predicting pre-service teacher competence in computer technology: Modeling and application in training environments. Journal of Technology and Teacher Education, 15(2), 207–231**
- **Gulbahar, Y. & Guven, I. (2008). A survey on ICT usage and the perceptions of social studies teachers in Turkey. Educational Technology & Society, 11 (3), 37-51.**
- **Iyamu, E. & Aduwa, S. (2008). Assessment of the use of educational technology by social studies teachers in secondary schools in Western Nigeria. International Journal of Instructional Media, 35(3), 329-339.**
- **Lee, J. & Doolittle, D. (2006). Social studies and history teachers' uses of non-digital and digital historical resources. Social Studies Research and Practice, 1(3), 291-311.**

- **Mai, N., & Ken, T.K. (2003). Developing a student-centered learning environment in The Malaysian classroom–A multimedia learning experience. Turkish Online Journal of Educational Technology. 2(1). Retrieved from http://www.tojet. sakarya.edu.tr. November, 11, 2012.**
- **Margo, D. (2012). Building computer technology skills in TESOL teacher education. Language Learning & Technology, 16(2), 14-23.**
- **Mason, C. ; Berson, M. ; Diem, R. ; Hicks, D. ; Lee, J. & Dralle, T. (2000). Guidelines for using technology to prepare social studies teachers. Contemporary Issues in Technology and Teacher Education. Retrieved from: www.citjournal.org /vol1/iss1../.**
- **Mayer, R. (2001). Multimedia Learning. Cambridge university press.**
- **Rice, M. ; Wilson, E. & Bagley, W. (2001). Transforming learning with technology: Lessons from field. Journal of Technology and Teacher Education, 9(2), 211-230.**
- **Rogers, E. (1995). Diffusion of innovations (4th Ed.). New York: The Free Press.**
- **Saye, J. (2002). The potential of personal technology for empowering democratic decision ma-king. The International Social Studies Form, 2(2), 191-194.**
- **Sheffield, C. (1996). An examination of self-reported computer literacy skills of pre-service teachers. Action in Teacher Education, 17(4), 45-52.**
- **Stephen A. & Fernlund, P. (2011) Using Technology for Powerful Social Studies Learning. New York: National Council for the Social Studies.**

- **Vanfossen, P. (2000). An analysis of the use of the Internet and world wide web by secondary social studies teachers in Indiana. International Journal of Social Education, 14(2), 89-109.**
- **Whitworth, S. & Berson, M. (2003). Computer technology in the social studies: An examination of the effectiveness literature (1996-2001). Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 2(4), 472-509.**
- **Zammit, S. (1992). Factors facilitating or hindering the use of computers in school. Education Research, 34(1), 55-66.**
- **Zhao, Y. & Cziko, G. (2001). Teacher adoption of technology: a perceptual control theory perspective. Journal of Technology and Teacher Education, 9 (1), 5-30.**
- **Zhao, Y. (2007). Social studies teachers' perspectives of technology integration. Journal of Technology and Teacher Education, 15(3), 311-333.**