IUGJEPS
Vol 28, No 2, 2020, pp 136 -154

ISSN 2410-3152

مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية

تاريخ الإرسال (2018-12-29)، تاريخ قبول النشر (2019-01-20)

واقع وصعوبات توظيف التعلم الذكي في مدارس الأونروا بقطاع غزة من وجهة نظر معلميهم

اسم الباحث الأول: د. رائد حسين الزعانين * 1

[1] اسم الجامعة والبلد (للأول) جامعة القدس المفتوحة- غزة - فلسطين

* البريد الالكتروني للباحث المرسل:

E-mail address: raedhaz@yahoo.com

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع وصعوبات توظيف معلمي مدارس الأونروا بقطاع غزة للتعلم الذكي، ولتحقيق ذلك أعد الباحث استبانة تكونت من (40) فقرة موزعة على ثلاثة محاور، وقد شمل مجتمع الدراسة جميع معلمي مدارس الأونروا بقطاع غزة (8313)، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من (239) فرداً، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن درجة توظيف معلمي مدارس الأونروا للتعلم الذكي كانت ضعيفة، ودرجة أهمية الاستخدام كانت كبيرة، ودرجة وجود الصعوبات كانت كبيرة، كما أظهرت النتائج وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المعلمين تعزى للتخصص لصالح التخصصات العلمية، وعدم وجود فروق تعزى لسنوات الخبرة. في ضوء هذه النتائج، يوصي الباحث بضرورة عقد دورات وندوات وورش العمل لتوعية المعلمين بأهمية توظيف التعلم الذكي، وتوفير التقنيات الحديثة بملحقاتها المختلفة في جميع مدارس فلسطين، لما لها من أهمية خاصة في تحفيز وإثارة دافعية الطلبة وتفاعلهم النشط والايجابي مع المحتوى التعليمي والأنشطة التطبيقية.

الكلمات المفتاحية: الصعوبات، التعلم الذكي، الأونروا.

The Reality and Difficulties of Employing Intelligent Learning in UNRWA Schools in the Gaza Strip from the Point of View of their

Abstract:

The study aimed to identify the reality and difficulties of employing teachers of UNRWA schools in the Gaza Strip for intelligent learning. To achieve this, the researcher has prepared a questionnaire consisting of (40) paragraphs divided into three axes. The study population included the (8313) Teachers of UNRWA schools in the Gaza Strip. A random sample of (239) individuals was selected. The results of the study found that the degree of employing Intelligent Learning at UNRWA schools was weak; the degree of using it was great, and the degree of difficulties was great, too. The results also showed a significant difference between teachers attributed to specialization in favor of scientific disciplines, and no differences were attributed to years of experience. In light of these results, the researcher recommends the need to hold courses, seminars and workshops to educate teachers about the importance of employing Intelligent Learning, and providing modern technologies with various accessories in all schools in Palestine, given how important they are in motivating students and their active and positive interaction with the educational content and practical activities.

Keywords: Difficulties, Intelligent Learning, UNRWA.

المقدمة:

إن الحياة في عصر التدفق العلمي والتكنولوجي لها كثير من المتطلبات التي تفرض على المربين والمعلمين أن يعملوا جاهدين على إكساب الطلبة القدرات والكفايات التي تجعلهم قادرين على تلبية هذه المتطلبات، ويأتي في مقدمة هذه المتطلبات القدرة على الحصول على المعلومات من عدة مصادر في ظل عالم تتزايد وتتضاعف فيه المعرفة، لذا وجب علينا ألا نعلم الطلبة معرفة ولكن نعلمهم كيف يصنعون المعرفة بأنفسهم، لأن من ينتج المعرفة يمتلكها، ومن يملك المعرفة هو المؤهل للقيادة، وهو الأقدر على الاختيار واتخاذ القرار، لذلك ينبغي العمل على إكساب الطلبة مهارات إنتاج المعرفة ليتمكنوا من التعايش مع تحديات مجتمع المعرفة.

ولعل أهم مؤشرات تأثير العصر الرقمي على طبيعة المعرفة، هو الإنتاج السريع والنمو المتعاظم لها، حيث تنمو المعرفة اليومية بدالة أسية، وفقاً لتقديرات الجمعية الأمريكية للتدريب والتطوير (ASTD)، والتي تؤكد تضاعف المعرفة كل 18 شهراً، كما أن نصف المعرفة المدركة اليوم لم تكن معروفة منذ عشر سنوات مضت (American Society for Training & Development, 2009).

وأصبح حجم المعرفة يتضاعف في فترات قصيرة، ومن المستحيل أن يختزن الإنسان في عقله كل هذه المعارف، وقد تطور دعائم التربية وأساسياتها من مجرد التعلم من أجل المعرفة Learning to Know إلى التعلم من أجل العمل Learning to Do ثم التعلم من أجل أن تتعايش مع الآخرين Learning to Live with others وأخيراً إلى التعلم من أجل أن تكون (تعلم لتكون) Learning to Be، وهكذا يصبح من الضروري أن تتكامل هذه الأسس الأربعة للتربية لتصنع إنسان اليوم الذي يستطيع أن يتكيف ويتعايش مع عالم الغد (هشام بركات، 2005). وفي ظل مجتمع المعرفة تغيرت أدوار المعلم من مجرد ناقل للمعرفة باعتباره المالك للمعلومات والمعارف؛ إلي مرشد وميسر ومنظم لبيئة التعلم، وتغير من ملقن ومحاضر إلي مهندس للتعلم وواضع لخطط البحث، ويقوم بدور القدوة أمام تلاميذه، ويقوم بدور الباحث ويستخدم استراتيجيات تعليمية متنوعة تراعي التباين بين الطلبة، ويصبح مسئولاً عن تنمية مهاراته الشخصية والمهنية والتربوية بما يحقق مبدأ التعلم مدي الحياة (Faraji, 2008).

أمام هذه التحديات تتزايد أهمية دور المعلم في بناء الطالب؛ طفل اليوم الذي سيكون رجل الغد وتتزايد أهمية إكساب الطالب مهارات التعلم الذاتي كي يحصل علي المعرفة بنفسه، ومهارات التفكير المتنوعة ليتمكن من أن يتعايش مع الآخرين في مجتمع الغد، ولن يستطيع المعلم أن يقوم بهذه الأدوار دون إعداد جيد وتدريب مستمر يحقق التنمية المهنية المستمرة.

نشأة التعليم التقني في فلسطين:-

ترجع نشأة التعليم التقني في فلسطين إلى بداية الخمسينيات من القرن العشرين، وقد مرت هذه النشأة بمرحلتين أساسيتين هما: (العبد،2001 :84)

المرحلة الأولى/ مرحلة إعداد المعلمين: قد استهدفت هذه المرحلة إعداد المعلمين والمعلمات في دور ومعاهد المعلمين؛ لتلبية حاجة مديرية التربية والتعليم من المعلمين والمعلمات في المرحلتين الابتدائية والإعدادية. كما أنشئ في قطاع غزة سنة 1955 معهد دار المعلمين ومعهد دار المعلمات، وكان يقبل فيهما الحاصلون على شهادة الثانوية، ومدة الدراسة في المعهد سنتين، يمنح المتخرج بعدها شهادة الدبلوم. أما في **ميدان التعليم الصحي**، فقد تأسس عدد من المراكز التي تتبع المستشفيات المحلية، لتخريج

مساعدي أطباء في تخصصات مختلفة في مهنة التمريض والتحليل المخبري والصحة العامة والصيدلة، فكان أول مركز تم إنشاؤه هو المدرسة المعمدانية لرابطة العلوم الصحية، وذلك سنة 1945، وأنشئ بعد ذلك مركز تمريض مستشفى الشفا سنة 1971، ومدرسة الممرضات الحكيمات التابعة لمستشفى النصر سنة 1976،ومركز الأمل بخانيونس سنة 1984.وفي مضمار **التعليم والتدريب المهني والتقني** قامت الأونروا بإنشاء مركز التدريب المهني بقطاع غزة سنة 1952، وكان الهدف من إنشائه تأهيل أبناء اللاجئين الفلسطينيين مهنياً، لتمكينهم من فرص العمل لتأمين العيش الكريم لهم ولأسرهم.

المرحلة الثانية/ مرحلة الكليات التكنولوجيا: تعد هذه المرحلة تطويرا للمرحلة الأولى، حيث تحولت بعض من معاهد المعلمين والمعلمات ومراكز التدريب إلى كليات تكنولوجيا استجابة لحاجة المجتمع الفلسطيني إلى مثل هذا النوع من الكليات؛ ولإعداد القوى العاملة الماهرة لمواجهة احتياجات التنمية الشاملة في فلسطين، مثل كلية تدريب غزة، وكلية فلسطين للتمريض، وقد تأسست في مدينة خانيونس كلية العلوم والتكنولوجيا سنة 1991، كما أنشئت في دير البلح كلية العلوم المهنية سنة 1992، التي تحولت عام 1995 إلى "كلية فلسطين التكنولوجيا–دير البلح" وكانت تتبع آنذاك وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

وفي عهد السلطة الفلسطينية أنشئت كليتان تقنيتان جديدتان إحداهما هي كلية مجتمع الجامعة الإسلامية المتوسطة في غزة عام 1998 كتطوير لبرنامج إدارة الدبلوم في الجامعة، وذلك بعد أن حصلت على اعتراف وزارة التعليم العالي، وفي عام 2000 حملت اسماً جديداً هو كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية، والأخرى كلية تكنولوجيا المعلومات في رفح سنة 1999، كتطوير للمركز العربي الثقافي في رفح، وهو مؤسسة خاصة أنشئت عام 1981 (دليل التعليم التقني، 1999:309).

مفهوم التعلم الإلكتروني : عرفه عبد الحميد *(2005: 124)* بأنه نظام تفاعلي للتعلم عن بعد الذي يقدم للمتعلم وفقاً للطلب يعتمد على بيئة إلكترونية رقمية متكاملة تستهدف بناء المقررات وتوصيلها بواسطة الشبكات الإلكترونية والإرشاد والتوجيه وتنظيم الاختبارات وإدارة المصادر والعمليات وتقويمها .

ويرى الحارثي (2005: 2) أن التعلم الالكتروني هو التعلم المخطط الذي يحدث غالباً في مكان بعيد عن قاعات المحاضرات والذي يتطلب طرقاً خاصة في التفاعل بين المعلم والمتعلم أو بين المتعلمين أنفسهم ويكون التفاعل باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات الحديثة بشكل متزامن أو غير متزامن.

ويرى الباحث أن التعلم الذكي هو مجموعة من التقنيات الإلكترونية الحديثة المستخدمة في المواقف التعليمية المتباينة من قبل المعلم والمتعلم للارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية بهدف التوصل إلى تعلم أفضل يبني على بيئة تفاعلية حديثة لإعداد جيلاً لمواكبة التسارع المعرفي.

دور الوسائل التعليمية في تحسين عملية التعليم والتعلم : للوسائل التعليمية دور كبير في تحسين عملية التعليم والتعلم، نذكر أهمها: (http://faculty.ksu.edu.sa/Hassan/Courses)

أولاً / إثراء التعليم: أوضحت الدراسات والأبحاث أن الوسائل التعليمية تلعب دوراً جوهرياً في إثراء التعليم وتوسيع خبرات المتعلم وتيسير بناء المفاهيم وتخطي الحدود الجغرافية والطبيعية باستخدام وسائل اتصال متنوعة تعرض الرسائل التعليمية بأساليب مثيرة ومشوقة وجذابة .

ثانياً/ تحقيق اقتصادية التعليم : ويقصد بذلك جعل عملية التعليم اقتصادية بدرجة أكبر من خلال زيادة نسبة التعلم إلى تكلفته،

فالهدف الرئيس للوسائل التعليمية هو تحقيق أهداف تعلم قابلة للقياس بمستوى فعال بأقل قدر من التكلفة في الوقت والجهد والمصادر.

ثالثاً / تساعد الوسائل التعليمية على استثارة اهتمام الطالب وإشباع حاجته للتعلم : يكتسب الطالب من خلال استخدام الوسائل التعليمية المختلفة بعض الخبرات التي تثير اهتمامه وتحقق أهدافه . وكلما كانت الخبرات التعليمية التي يمر بها المتعلم أقرب إلى الواقعية أصبح لها معنى ملموس وثيق الصلة بالأهداف التي يسعى الطالب إلى تحقيقها والرغبات التي يتوق إلى إشباعها

رابعاً / تساعد على زيادة خبرة الطالب مما يجعله أكثر استعداداً للتعلم : باستخدام وسائل تعليمية متنوعة يكتسب الطالب خبرات مباشرة تجعله أكثر استعداداً للتعلم، مما ساعد على جعل تعلم الطالب في أفضل صورة **خامساً / تساعد الوسائل التعليمية على اشتراك جميع حواس المتعلم في عملية التعلم** : إنّ اشتراك جميع الحواس في عمليات التعلم يؤدي إلى ترسيخ وتعميق هذا التعلّم والوسائل التعليمية تساعد على إشراك جميع حواس المتعلّم ، مما يساعد على بقاء أثر التعلم.

سادساً / تساعد الوسائل التعليمية على تحاشي الوقوع في اللفظية : والمقصود باللفظية استعمال المدّرس ألفاظاً ليست لها عند الطالب الدلالة التي لها عند المدّرس ولا يحاول توضيح هذه الألفاظ المجردة بوسائل مادية محسوسة تساعد على تكوين صور مرئية لها في ذهن الطالب ، ولكن إذا تنوعت هذه الوسائل فإن ذلك يساعد على زيادة التقارب والتطابق بين معاني الألفاظ في ذهن كل من المدّرس والطالب.

سابعاً / تساعد في زيادة مشاركة الطالب الإيجابية في اكتساب الخبرة: تنمي الوسائل التعليمية قدرة الطالب على التأمل ودقة الملاحظة وإتباع التفكير العلمي للوصول إلى حل المشكلات، وهذا الأسلوب يؤدي بالضرورة إلى تحسين نوعية التعلم ورفع الأداء عند الطلبة.

ثامناً / تساعد في تنويع أساليب التعزيز التي تؤدي إلى تثبيت الاستجابات الصحيحة.

تاسعاً / تساعد على تنويع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين.

عاشراً/ تؤدي إلى ترتيب واستمرار الأفكار التي يكونها الطالب.

دور تكنولوجيا التعليم في مواجهة المشكلات التربوية: توجد العديد من المشكلات التي تساهم تكنولوجيا التعليم في حلها بالمجالات التعليمية المختلفة ومنها: http://repository.uobabylon.edu.iq/2010_2011/5_3459_1161.doc

1- التسارع المعرفي: وجب التسارع المعرفي على التعليم ضرورة استيعاب الزيادة المتلاحقة في المعارف المختلفة رأسياً وأفقياً من نظريات جديدة.

2- الزيادة السكانية الهائلة: أسفر النمو العددى المتلاحق للسكان عن زيادة سريعة في أعداد الطلبة في الفصول المختلفة رغم تفاوت الثقافات ومصادر الدخل، وأوجد ذلك عبئاً ثقيلاً على العملية التعليمية.

3- مشكلة الأمية: على الرغم من التقدم العلمي لازالت دول العالم الثالث تعانى من مشكلة الأمية, التي تعمل على إعاقة التنمية الفكرية والإثراء الذهني إضافة إلى تمسكهم بالقديم من الأفكار والخرافات والبعد عن المنهج العلمي في التفكير.

4- تنوع مصادر المعرفة: وجدت أدوار جديدة لتكنولوجيا التعلم وتقنياتها التي لا تعتمد على الكتاب المدرسي فقط في نقل المادة العلمية، بل هناك مصادر كثيرة لتقديم المعارف إلى الطلبة في أماكن وجودهم كبرامج تليفزيونية مفتوحة أو خطية إضافة إلى وسائط التخزين المتنوعة, والتسجيلات السمعية والبصرية المختلفة.

5- تعدد الأدوات التي يتعامل معها الطالب: أصبح من الضروري أن يتعامل الطالب مع أدوات وأجهزة حديثة تختلف في مواصفاتها وأسس تشغيلها والاستفادة منها عما تعامل معه أثناء دراسته.

6- تدنى كفاءة العملية التعليمية: تعددت الشكوى من ضعف مستوى الطلبة، ولما كان من أسباب ذلك أن الكثير من المدارس تعمل بنظام الفترتين في اليوم الواحد، إضافة إلى ازدحام الجدول الدراسي، وقصر وقت الحصة الدراسية، وتزاحم المعلومات وزيادة أعداد الطلبة في الفصل.

7- اختلاف دور المعلم: تغير دور المعلم المدرس نتيجة للتغيرات الحضارية والصناعية المتنوعة بالمجتمع، فلم يعد هو مصدر المعرفة الأوحد ومحور العملية التعليمية بل أصبح مساعدا للطالب في تعلمه وكيفية العمل على الارتقاء بمستواه العلمي وميوله.

أشكال التعليم الإلكتروني: يذكر الرنتيسي، وعقل (*2007: 107*) عدداً من أشكال التعلم الإلكتروني مثل:

1. **المساقات المستقلة:** مجموعة من المساقات يتم وضعها على صفحات الويب ويقوم المتعلم بتحميلها دون أي تفاعل من المعلم أو باقي الطلبة.
2. **مساقات الفصول الافتراضية:** فصل دراسي على الشبكة العنكبوتية قد يحتوي على مقابلة مع المعلم أحياناً كما أنه يحتوي على أدوات تشاركية متعددة بالإضافة إلى إدارة وتنظيم المحتوى وعمليات دخول الطلبة.
3. **الألعاب التعليمية والمحاكاة:** أنشطة مختلفة يتم فيها تفاعل المتعلم مع عناصر اللعبة بهدف استكشاف وتحقيق الأهداف التعليمية.
4. **التعليم الإلكتروني الكلي:** هو التعلم الذي يكون متضمن في برامج أخرى مثل برامج الحاسوب ولا يمكن تجزئته.
5. **التعلم النقال:** يتم عبر أجهزة حاسوب، ويمكن أن يحدث أثناء التنقل عبر العالم بواسطة الشبكة العنكبوتية.

معوقات التحول من المدرسة التقليدية إلى المدرسة الحديثة: من أهم معوقات التحول إلى المدرسة الحديثة المعوقات الداخلية والتي يقصد بها تلك التي تكون جذورها ناشئة من داخل المدرسة وهي على النحو التالي: (***صحيفة الرؤية الاماراتية،5/فبراير/ 2015: 789***)

- **قلة التزام مدير المدرسة بالحداثة:** تبدأ رحلة المدرسة الحديثة بقرار من إدارة المدرسة لكن الالتزام يمتد مباشرة ليشمل جميع العاملين فيها (الإداريين – الطلبة – المعلمين).

- **تدني القابلية الداخلية لتطوير الثقافة التنظيمية للمدرسة:** من أبرز المعوقات التي تقف أمام تطوير الثقافة التنظيمية للمدرسة هو الخوف من التغيير، وقيادة المدرسة عليها المسؤولية لإزالة هذا الشعور والبداية تكون من خلال تحسين العلاقة بين من هم في مهام قيادة جميع العاملين.

- **قلة انتباه المدرسة إلى المستفيدين الداخليين والخارجيين:** تفترض المدرسة التقليدية أنها تعرف احتياجات وتطلعات المستفيدين وتقوم بتخطيط وتنفيذ وتقويم جميع برامجها بناء على افتراضاتها المسبقة الأمر الذي يؤدي إلى مخرجات لا تحقق رضا المستفيدين لأنها لم تبنى أساساً على احتياجاتهم وتطلعاتهم، ولم يكونوا شركاء في أي مرحلة من مراحل العمل. من هنا نستطيع أن نفسر سبب تدني دافعية الطلبة للتعلم أو المعلمين أو تدني رضا أولياء الأمور وإحجامهم عن حضور برامج وأنشطة المدرسة أو دعمها، لذلك فإن قلة انتباه المدرسة للمشكلات التي يواجهها المستفيدين الداخليين (الطلبة –المعلمين – جميع العاملين بالمدرسة) أو المستفيدين الخارجيين (أولياء الأمور – المجتمع المحلي – المدارس الأخرى) تؤدي إلى زيادة اتساع فجوة الأداء بينها وبين المستفيدين ومن المهم ذكره هنا أن تدني دافعية الانجاز عند المستفيد الداخلي يؤدي إلى تدني رضا المستفيد الخارجي.

- **قلة التعلم والتدريب:** تنطوي أهمية التعلم والتدريب في المدرسة، باعتبارها مؤسسة قائمة، على ابداع العنصر البشري، لذلك فمسألة التنمية المهنية في المدرسة هي بمثابة موطن القلب لجودة أدائها. ويشير أشيكاوا أحد رواد الجودة اليابانيين إلى أن 90% من المشاكل يمكن أن تحل من خلال التدريب والتعلم على استعمال التقنيات الحديثة وغيرها من الأدوات.

أمام هذه التحديات يجب أن يهيأ الطالب لمواجهة العالم الحقيقي المليء بالتقنيات الحديثة بعد تخرجه من المدرسة. فلقد أصبحت معظم قطاعات العمل الحكومية والخاصة تتطلب خبرة ومهارة في استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة، لذلك أصبحت تهيئة الطالب في دراسته في مجال التكنولوجيا نقطة مهمة حتى تهديه وتهيئه للدخول إلى عالم تكنولوجي يعمل بطاقة الانسان وينطق باسم علم التكنولوجيا الحديثة (شمي، وآخرون، 2008: 24).

الدراسات السابقة

أكدت العديد من الدراسات العربية والأجنبية أهمية التعلم الذكي واستخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية، ومن هذه الدراسات:

1- دراسة رمود (2016): حيث هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر العلاقة بين الخرائط الذهنية الإلكتروني (ثنائية، ثلاثية الأبعاد) وأسلوب التعلم (التصوري، الإدراكي) في بيئة التعلم الذكي على تنمية التفكير البصري والتحصيل المعرفي للمكونات المادية للحاسوب التعليمي، لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي في السعودية، حيث تم تصميم صيغتين للخرائط الذهنية الإلكترونية (ثنائية، ثلاثية الأبعاد) الصيغة الأولي تبني على نمط الخرائط الذهنية الإلكترونية ثنائية الأبعاد، والثانية تبنى على نمط الخرائط الذهنية الإلكترونية ثلاثية الأبعاد. طبقت الدراسة على عينة مكونة من (120) تلميذاً، تم تقسيمهم إلي أربع مجموعات تجريبية متساوية، فالمجموعتين الأولي والثانية (نمطي الخرائط الذهنية ثنائية وثلاثية الأبعاد مع أسلوب التعلم التصوري) والمجموعتين الثالثة والرابعة (نمطي الخرائط الذهنية ثنائية وثلاثية الأبعاد مع أسلوب التعلم الإدراكي). وأوضحت النتائج وجود أثر دال للعلاقة بين الخرائط الذهنية الإلكترونية (ثنائية، ثلاثية الأبعاد) وأسلوب التعلم (التصوري، الإدراكي) في بيئة التعلم الذكية على تنمية التفكير البصري والتحصيل المعرفي للمكونات المادية للحاسوب التعليمي، وجاء متوسط تأثير التفاعل بين الخرائط الذهنية الإلكترونية وأسلوب التعلم في تنمية التحصيل المعرفي، لصالح الخرائط الذهنية الإلكترونية ثنائية الأبعاد مع أسلوب التعلم

الإدراكي، وجاء متوسط تأثير التفاعل في تنمية التفكير البصري لصالح الخرائط الذهنية الإلكترونية ثلاثية الأبعاد مع أسلوب التعلم الإدراكي.

2- دراسة العواملة (2016): هدفت إلى استقصاء أثر برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة (RISK) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (53) طالباً من طلبة الصف العاشر الأساسي، وشملت أدوات الدراسة اختبار (تورانس) للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية، ومقياس (كورونيل) للتفكير الناقد المستوى كأدوات قياس قبلية وبعدية، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروقاً بين أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على أبعاد الطلاقة والمرونة والدرجة الكلية على اختبار (تورانس) للتفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى البرنامج، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروقاً بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على بعد الأصالة. كما أشارت النتائج إلى وجود فروقاً بين أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس (كورونيل) للتفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية تعزى للبرنامج.

3- دراسة منتصر(2015): حيث هدفت هذه الدراسة إلى قياس فاعلية النظام الذكي لمعالجة المعرفة (RISK) في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة من طلاب المرحلة الأساسية كلية التربية جامعة حلوان في مصر من خلال مقرر الاقتصاد منزلي. عدد الطلبة عينة البحث (70) طالباً وطالبة، (35) للمجموعة تجريبية، (35) للمجموعة الضابطة. شملت أدوات الدراسة اختبار (واطسن) و(جليسر) للتفكير الناقد، ومهارات منتقاة من (RISK) لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة عينة البحث من خلال مقرر الاقتصاد المنزلي. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروقاً بين أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الناقد (التفسير، الدقة في فحص الوقائع، إدراك الحقائق الموضوعية، إدراك إطار العلاقة الصحيح).

4- دراسة كامل (2011): التي هدفت إلى الكشف عن أثر بيئة التعلم الإلكتروني التعاوني الذكي على تنمية التحصيل المعرفي لطلاب تكنولوجيا التعليم بكليات التربية النوعية، واستخدام الباحث منهج البحث التطويري، وضمت إجراءات البحث اختيار عينة مكونة من (60) طالباً وطالبةً من طلاب الفرقة الرابعة- قسم تكنولوجيا التعليم- بكلية التربية النوعية- جامعة المنوفية في مصر، وتمثلت أدوات الدراسة في استخدام اختبار تحصيلي معرفي، وبطاقة تقييم أداء الطلبة لمهارات تصميم وإنتاج الموقف التعليمي، وبطاقة تقييم المنتج النهائي للبرامج التي ينتجها الطلبة للمواقف التعليمية، وأظهرت النتائج أنه يوجد فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط كسب طلاب المجموعة التجريبية الأولى ومتوسط كسب طلاب المجموعة التجريبية الثانية في الاختبار التحصيلي المعرفي، ويوجد فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوي دلالة (0.05) بين متوسط كسب طلاب المجموعة التجريبية الأولي ومتوسط كسب طلاب المجموعة التجريبية الثانية في مهارات تصميم وإنتاج المواقف التعليمية.

5- دراسة حمد (2010): التي هدفت إلى التعرف على واقع إدارة ورش التعليم التقني في محافظات قطاع غزة بفلسطين، والكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة امتلاك مدربي التعليم التقني لمهارة الورش وفقا لمتغير الجهة المشرفة وسنوات الخبرة والمؤهل، ومن ثم التوصل إلى سبل تطوير مهارة إدارة الورش في مؤسسات التعليم التقني حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة صمم الباحث استبانة مكونة من (43) فقرة موزعة على خمسة أبعاد، وبعد تحليل البيانات توصلت الدراسة في مجال التخطيط إلى أن قدرة المدرب على تحديد المواد اللازمة كانت بدرجة كبيرة في حين لوحظ ضعف المدرب في التعامل مع أساليب التخطيط الحديثة، وفي مجال التنظيم تبين أن المدرب يتابع الحضور والغياب للمتدربين

بدرجة عالية في حين لا يتدخل في تنظيم العلاقات بين المتدربين بدرجة كافية، أما مجال التنفيذ يعمل المدرب على إثارة الدافعية بدرجة كبيرة في حين لا يحافظ على الجو النفس اجتماعي داخل الورشة بدرجة مناسبة، وفي مجال الاشراف والمتابعة يوجه المدرب المتدربين نحو الأنشطة المطلوبة بدرجة عالية في حين لا يتابع أحوالهم الصحية بدرجة كافية، أما في مجال التقويم تبين أن المدرب يعدل بين المتدربين في التقويم في حين لا يتحقق من وفرة الامكانيات المادية من حين لآخر. وتبين أنه لا توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) يرجع إلى متغير الخدمة والمؤهل.

6- دراسة مونوز وتاولر (Munoz & Towner, 2009): هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح حول استخدام موقع الفيسبوك في برامج تأهيل المعلمين في جنوب كارولينا في الولايات المتحدة الأمريكية، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتكونت أداة الدراسة من تحليل الخدمات والأدوات والتطبيقات المستخدمة في موقع الفيسبوك وخلصت الدراسة إلى أن موقع الفيسبوك ومواقع التواصل الاجتماعي بإمكانها تحقيق الفائدة لكل من المعلم والطالب على حد سواء من خلال استحداث عدد كبير من أساليب التدريس كبديل عن الأساليب التقليدية كذلك خلق مجتمع إلكتروني لغرفة الصف وزيادة التواصل بين المعلم والطالب والعكس صحيح، وأوصت الدراسة إلى ضرورة توسيع المعلمين لحقائبهم التربوية وإحداث التعلم النشط لدى طلبتهم.

7- دراسة الكندي (1997): هدفت إلى إيضاح واقع توظيف التقنيات في خدمة التعليم العام بمدارس سلطنة عمان، كما تهدف إلى تسليط الضوء على صعوبات توظيف التقنيات في خدمة التعليم العام بسلطنة عمان، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي معتمداً على جمع البيانات من خلال المقابلات مع بعض مديري المدارس، وطبقت الاستبانة على عينة عشوائية مكونة من (31) معلماً، و(60) طالباً وطالبة من بعض مدارس المنطقة الداخلية بسلطنة عمان. وخلصت الدراسة إلى وعي المعلمين بأهمية استخدام الوسائل التعليمية بشكل مستمر، وعدم توفر الدورات التدريبية للمعلمين التي تدربهم بكيفية إنتاج المواد التعليمية وتطويرها مما شكل هذا صعوبة عند محاولة المعلمين توظيف التقنيات في خدمة التعليم .ازدياد وعي الطلبة بمعنى الوسائل التعليمية وأهميتها .

اتفقت الدراسة الحالية مع كل من دراسة (حمد، *2010*) ، دراسة مونوز وتاولر (*Munoz & Towner ، 2009*) ، ودراسة (الكندي، 1997) في المنهج الوصفي التحليلي كما اتفقت كل من دراسة (حمد، 2010) ، ودراسة (الكندي، 1997) في الأداة المستخدمة الممثلة بالاستبانة واتفقت الدراسة أيضاً مع دراسة (*الكندي، 1997*) في اختيار العينة حيث طبقت على المعلمين. واختلفت الدراسة الحالية مع كل من دراسة (*العواملة، 2016*)، ***دراسة*** (منتصر، 2015)، ودراسة (كامل، 2011) في المنهج التجريبي والمجتمع والعينة والأداة والنتائج. واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد الإطار النظري وأداة الدراسة والمعالجات الإحصائية المناسبة وتحديد المفاهيم والمصطلحات الاجرائية للدراسة الحالية علماً بأن الدراسة الحالية اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي كما استخدمت أداة الاستبانة التي طبقت على المعلمين في الأونروا .

❖ مشكلة الدراسة

لقد تبنت دائرة التربية والتعليم في الأونروا بقطاع غزة إدخال العديد من المستحدثات التكنولوجية إلى كافة المدارس – أكثر من (25) جهاز حاسوب متطور، شبكة محلية، وخدمة الإنترنت، والشبكة الموسعة مع باقي المدارس، وأجهزة (LCD)، السبورة الذكية، وماسحات ضوئية، طابعات، التلفزيون التعليمي، دروس تعليمية محوسبة، ونظام إدارة معلومات التعليم (EMIS)، وغيرها – وتبني فكرة توظيف التكنولوجيا في التعليم، من خلال رؤيتها لاصلاح نظام التعليم على نطاق واسع، لذلك يكون من المهم

توظيفها لأقصى درجة في خدمة العملية التعليمية، وتخريج المبتكرين المبدعين، ويكاد يكون الشعب الفلسطيني أحوج شعوب العالم إلى المبدعين والأفكار الإبداعية، نظراً لظروفه الاستثنائية التي عاشها على مدار أكثر من نصف قرن مشتتاً هنا وهناك، فواجهته ومازالت تحديات غير عادية وغير مسبوقة وتكاد تكون مستعصية، ولا يمكن التعامل مع تلك التحديات إلا من خلال استخدام التكنولوجيا، والأفكار الإبداعية ومبدعيها (الزعانين، 2014: 6).

بناءً على ما سبق وانطلاقاً من ضرورة مواكبة العملية التعليمية للمتغيرات التكنولوجية في هذا العصر وانتشار استخدام التقنيات التكنولوجية المختلفة في مدارس فلسطين بشكل عام وفي مدارس الأونروا بشكل خاص، ولأهمية وفاعلية توظيف التقنيات التكنولوجية الحديثة في العملية التعليمية أرتئ الباحث دراسة واقع وصعوبات توظيف التعلم الذكي في مدارس الأونروا من وجهة نظر المعلمين، في محاولة لتعزيز التعلم الذكي وإيلائه مزيداً من الاهتمام لتحقيق الفائدة المرجوة منه واقتراح الحلول المناسبة للتغلب على الصعوبات التي تواجه المعلمين عند توظيفه في العملية التعليمية.

تتمثل مشكلة الدراسة في الاجابة عن السؤال الرئيس التالي:-

ما واقع وصعوبات توظيف التعلم الذكي في مدارس الأونروا بقطاع غزة من وجهة نظر معلميهم؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما واقع توظيف التعلم الذكي من قبل معلمي مدارس الأونروا بقطاع غزة؟
2. ما الصعوبات التي تحد من توظيف التعلم الذكي من وجهة نظر معلمي مدارس الأونروا بقطاع غزة؟
3. هل تختلف استجابات أفراد عينة الدراسة من معلمي مدارس الأونروا بقطاع غزة حول واقع وصعوبات توظيف التعلم الذكي باختلاف متغيرات (التخصص، سنوات الخبرة)؟

❖ فرضيات الدراسة

1. لا توجد فروقاً ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات معلمي مدارس الأونروا بقطاع غزة على محاور الاستبانة تعزى لمتغير التخصص (علمي ، أدبي).
2. لا توجد فروقاً ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات معلمي مدارس الأونروا بقطاع غزة على محاور الاستبانة تعزى لمتغير سنوات الخبرة (1-5 سنوات ، 6-10 سنوات ، أكثر من 10 سنوات).

❖ أهداف الدراسة

- التعرف إلى واقع توظيف معلمي مدارس الأونروا بقطاع غزة للتعلم الذكي.
- التعرف إلى أهمية توظيف التعلم الذكي لدى معلمي مدارس الأونروا بقطاع غزة.
- التعرف إلى الصعوبات التي تحول دون استخدام معلمي مدارس الأونروا بقطاع غزة للتعلم الذكي.
- الكشف عن وجود اختلاف في اتجاهات المعلمين عينة الدراسة نحو واقع وصعوبات توظيف التعلم الذكي في مدارس الأونروا بقطاع غزة يعزى لاختلاف المتغيرات التالية (سنوات الخبرة، التخصص).

❖ **أهمية الدراسة**

– قد تفيد نتائج هذه الدراسة المسئولين في دائرة التربية والتعليم بالأونروا بقطاع غزة في تشخيص واقع وصعوبات توظيف التعلم الذكي من قبل المعلمين، والقيام بمعالجة القصور وتفعيل التعلم الذكي في المدارس بما ينسجم مع رؤيتها في استراتيجية اصلاح نظام التعليم.

– قد تفيد هذه الدراسة جميع المعلمين والمختصين والكوادر التربوية والمهتمين في هذا المجال، عندما يقفون على نتائجها ويوظفون التعلم الذكي بفاعلية في العملية التعليمية.

– حصر صعوبات توظيف التعلم الذكي في مدارس الأونروا بقطاع غزة قد يسهم في حشد كافة الامكانات المناسبة للحد من هذه الصعوبات.

❖ **حدود الدراسة**

– الحدود الزمانية: الفصل الثاني للعام الدراسي (2017 – 2018).

– الحدود المكانية: مدارس الأونروا بقطاع غزة.

– الحدود الموضوعية: تقتصر هذه الدراسة على معرفة واقع توظيف التعلم الذكي لدى معلمي مدارس الأونروا بقطاع غزة، وتحديد أهمية استخدامه في العملية التعليمية، كذلك التعرف على الصعوبات التي تحول دون استخدامه من قبل المعلمين.

❖ **مصطلحات الدراسة**

يرد في هذه الدراسة بعض المصطلحات والتي يرى الباحث ضرورة توضيحها وهي:

– **الصعوبات:** يعرفها الباحث إجرائياً بأنها "مجموعة من المعوقات أو المشكلات الفنية والمادية والإدارية والشخصية التي تحول دون استخدام المعلم للتعلم الذكي في العملية التعليمية".

– **التعلم الذكي:** يعرف الباحث التعلم الذكي إجرائياً بأنه " هو التعلم القائم على استخدام المعلم للتقنيات الحديثة والاتصالات المتطورة والمستحدثة كل لحظة في تعليم الطلبة دروسهم اليومية.

– **الاتجاه:** هو التصور المعرفي الذي يكونه الفرد نحو الظواهر والأفكار وغيرها، لإبداء الرأي فيها بالموافقة أو الرفض أو الحياد.

– **مدارس الأونروا:** هي مؤسسة تعليمية غير حكومية وغير خاصة تديرها وتشرف عليها وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى، يدرس فيها أبناء اللاجئين الفلسطينيين من الصف الأول الأساسي إلى الصف التاسع الأساسي في قطاع غزة.

❖ **إجراءات الدراسة**

للإجابة عن أسئلة الدراسة اتبع الباحث الإجراءات التالية:

أولاً: منهج الدراسة

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي في تنفيذها، فهو أنسب أنواع المناهج لهذه الدراسة لأنه يعتمد على دراسة الواقع أو ظاهرة ما كما توجد، ويهتم بوصفها بدقة ويعبر عنها كيفياً أو كمياً (عبيدان وآخرون، 1997: 187).

ثانياً: مجتمع وعينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مدارس الأونروا في قطاع غزة للعام الدراسي (2017 – 2018) والذي بلغ عددهم (8313) معلماً ومعلمة وفق إحصائيات الأونروا – دائرة التربية والتعليم .

وتكونت عينة الدراسة من (239) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، وقد روعي في اختيار العينة تباين التخصصات العلمية وسنوات الخبرة والمرحلة الدراسية والجنس.

ثالثاً: إعداد أداة الدراسة

في ضوء مراجعة الأدب التربوي المتعلق بواقع ومعوقات توظيف التعلم الذكي، وفي ضوء الدراسات السابقة، وفضلاً عن توجيه سؤال مفتوح لعدد من معلمي ومعلمات الأونروا، فقد تم بناء الصورة الأولية للاستبانة، حيث قسمت إلى ثلاثة محاور هي :

المحور الأول: واقع توظيف التعلم الذكي، ويشمل على (12) فقرة.

المحور الثاني: أهمية توظيف التعلم الذكي، ويشمل على (13) فقرة.

المحور الثالث: صعوبات توظيف التعلم الذكي، ويشمل على (15) فقرة.

وقد أعطيت فقرات الاستبانة مقياس الرتب المتدرج ويتكون من خمسة بدائل (موافق بشدة، موافق، أحياناً، غير موافق، غير موافق بشدة)، وأعطيت الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) بالترتيب.

صدق الاستبانة

تم التأكد من صدق الاستبانة من خلال:

- **صدق المحكمين:** تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم، والمناهج وطرق التدريس وقد تم تعديل بعض الفقرات في ضوء آرائهم **(ملحق 1)**.

- **الاتساق الداخلي:** تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية قوامها (50) معلماً ومعلمة من معلمي الأونروا، من غير عينة الدراسة، ومن ثم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، وذلك بإيجاد معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل فقرة من فقرات الاستبانة وبين درجة المحور الذي تنتمي إليه، وكانت قيمة (ر) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية 47= 0.278 ، وقيمة (ر) عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية 47= 0.362، وأن معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات الاستبانة بالدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01 – 0.05) مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة. وللتأكد من تناسق مجالات الاستبانة تم إيجاد أيضاً معامل ارتباط درجة كل مجال من مجالات الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة، والجدول (1) يوضح نتائج ذلك:

جدول (1) معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات الاستبانة بالدرجة الكلية للمجال التابعة له

الرقم	المحور	معامل الارتباط
1	واقع توظيف التعلم الذكي	**0.744**
2	أهمية توظيف التعلم الذكي	**0.811**
3	صعوبات توظيف التعلم الذكي	**0.861**

يتضح من الجدول (1) أن معاملات ارتباط مجالات الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة كانت عالية جداً ودالة عند مستوى (0.01) مما يدل على التناسق الداخلي لمجالات الاستبانة.

ثبات الاستبانة

تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام معامل (ألفاكرونباخ)، وقد حسب معامل الفاكرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة، وللاستبانة ككل، فجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول (2).

جدول (2) مجالات الدراسة ومعاملات ثباتها باستخدام معامل ألفاكرونباخ

الرقم	المحور	معامل ألفاكرونباخ
1	واقع توظيف التعلم الذكي	0.783
2	أهمية توظيف التعلم الذكي	0.832
3	صعوبات توظيف التعلم الذكي	0.861
الاستبانة الكلية		0.91

يتضح من الجدول (2) أن القيمة الكلية لثبات الاستبانة (0.91) مما يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات. وبعد التأكد من صدق وثبات الاستبانة تصبح صالحة للتطبيق على عينة الدراسة.

- **تطبيق الاستبانة:** بعد أن تم إعداد فقرات الاستبانة بصورتها النهائية **(ملحق 2)**، تم توزيعها على عينة الدراسة من معلمي مدارس الأونروا بقطاع غزة.

الأساليب الاحصائية المستخدمة

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام برنامج الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (*SPSS*) لاجراء العمليات الاحصائية المناسبة للدراسة الحالية والتي شملت على (المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ومعامل (ألفا كرونباخ *Alpha Chronbach*)، التكرارات، تحليل التباين الأحادي(*One Way Anova*)، واختبار (*T- Test*).

❖ عرض ومناقشة النتائج

أظهر التحليل الاحصائي للبيانات النتائج التالية (مبوبة حسب أسئلة الدراسة):

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على (ما واقع توظيف التعلم الذكي من قبل معلمي مدارس الأونروا بقطاع غزة؟)، للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتي تظهر في الجدول (3):

جدول (3) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات عينة الدراسة لتحديد واقع توظيف التعلم الذكي من قبل معلمي مدارس الأونروا بقطاع غزة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الفقرات	واقع التوظيف
1	سبق لي توظيف التعلم الذكي في تدريس بعض الدروس	**3.39**	**1.12**	**1**	متوسطة
2	أوظف التعلم الذكي في العملية التعليمية باستمرار	**2.01**	**0.85**	**8**	ضعيفة
3	تتوفر وسائط تعليمية وبرمجيات جاهزة يمكن عرضها خلال تنفيذ الدروس	**1.48**	**0.74**	**10**	ضعيفة جداً
4	تلقيت التدريب الكافي لتوظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية	**2.05**	**0.90**	**7**	ضعيفة
5	ألقى تشجيع وتعزيز من مدير المدرسة على توظيف الوسائل التكنولوجية أثناء الحصة	**2.93**	**0.79**	**4**	متوسطة
6	توفر المدرسة دعماً فنياً من خلال متخصصين في صيانة الأجهزة والوسائل التكنولوجية	**3.1**	**0.86**	**2**	متوسطة
7	امتلك معلومات كافية عن كيفية توظيف مهارات التعلم الذكي أثناء الحصة	**2.30**	**1.08**	**5**	ضعيفة
8	أوظف التكنولوجيا الحديثة في تصميم الدروس التفاعلية	**1.98**	**1.01**	**9**	ضعيفة
9	توفر جدول زمني لاستخدام مختبر الحاسوب من قبل المعلمين	**1.31**	**0.60**	**12**	ضعيفة جداً
10	يتوافر داخل مختبر الحاسوب تسهيلات مادية تساعد على توظيف التعلم الذكي	**3.05**	**0.92**	**3**	متوسطة
11	تعمل دائرة التربية والتعليم في الأونروا دورات وورش عمل لتدريب المعلمين على طرق دمج التكنولوجيا بالتعليم.	**1.44**	**0.68**	**11**	ضعيفة جداً
12	توفر دائرة التربية والتعليم في الأونروا النشرات الدورية لكل جديد في مجال التعلم الذكي	**2.15**	**1.02**	**6**	ضعيفة
	المعدل العام لمحور واقع توظيف التعلم الذكي	**2.26**	**0.4**		ضعيفة

يتضح من الجدول (3) استجابة عينة الدراسة على المحور الأول وهو واقع توظيف التعلم الذكي، حيث انحصر بين درجة متوسطة ودرجة ضعيفة جداً، وكانت الاستجابات بدرجة متوسطة للفقرات (1، 5، 6، 10) وتراوح متوسط الاستجابة عليها من قبل العينة (2.93 – 3.39)، وكانت الاستجابات بدرجة ضعيفة للفقرات (2، 4، 7، 8، 12) وتراوح متوسط الاستجابة عليها من قبل العينة (1.98 – 2.30)، وكانت الاستجابات بدرجة ضعيفة جداً للفقرات(3، 9،11) وتراوح متوسط الاستجابة عليها من قبل العينة (1.31 – 1.48)، وجاءت الفقرة (1) وهي **(سبق لي توظيف التعلم الذكي في تدريس بعض الدروس)** كأعلى ترتيب، وقد بلغ متوسطها (3.39). ويعزو الباحث ذلك توافر الحاسوب والأجهزة الذكية المختلفة في المجتمع الفلسطيني ، واكتساب المعلمون هذه الخبرة أثناء الدراسة الجامعية، والممارسة في البيت والمدرسة، بينما جاءت الفقرة (9) وهي **(توفر جدول زمني لاستخدام مختبر الحاسوب من قبل المعلمين)** كأقل ترتيب وبلغ متوسطها (1.31)، ويعزو الباحث ذلك إلى عدم اهتمام دائرة التربية والتعليم بالأونروا بالقدر الكافي بتوظيف التعلم الذكي في مدارسها، حيث يوجد معملاً واحداً فقط للحاسوب في معظم المدارس يستخدم من قبل معلم الحاسوب، وجدوله مزحم بالحصص الدراسية وما يتبقى من حصص فارغة لا تكفي جميع المعلمين وجميع التخصصات بالمدرسة.

وكانت متوسط الاستجابة على الدرجة الكلية لجميع فقرات المحور ضعيفة حيث بلغت (2.26) وهذا يشير إلى ضعف توظيف معلمي مدارس الأونروا للتعلم الذكي، وهذه الدرجة غير مقبولة في ظل التطور التكنولوجي، ويفسر الباحث ذلك إلى أن المعلمون لم يتلقوا التدريب الكافي لتوظيف التعلم الذكي في العملية التعليمية، إضافة إلى عدم توفر وسائط تعليمية متوافقة مع المناهج الدراسية

تساعد المعلم على توظيف التعلم الذكي من خلال عرض هذه الوسائط أثناء تنفيذ الدرس، أيضاً عدم إصدار دائرة التربية والتعليم النشرات الدورية لكيفية توظيف التعلم الذكي في الموقف التعليمي وعدم تشجيع الإدارة المعلمين لتوظيف التعلم الذكي، كل هذا أدى إلى ضعف استخدام التعلم الذكي من قبل المعلمين. وبذلك تم الاجابة على السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذي ينص على "**ما واقع توظيف التعلم الذكي من قبل معلمي مدارس الأونروا بقطاع غزة؟**

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على (ما هي الصعوبات التي تحد من توظيف التعلم الذكي من وجهة نظر معلمي مدارس الأونروا بقطاع غزة؟)

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة والتي تظهر في الجدول رقم (4).

جدول (4) يوضح المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات عينة الدراسة لتحديد صعوبات توظيف التعلم الذكي من قبل معلمي مدارس الأونروا بقطاع غزة.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الفقرات	واقع التوظيف
1	ندرة امتلاك المعلمين لمهارات توظيف التعلم الذكي	4.72	0.55	1	كبيرة جداً
2	تكاليف أجهزة التعلم الذكي مرتفعة	3.78	0.94	10	كبيرة
3	قلة توافر فني متخصص في حالة حدوث مشاكل تكنولوجيا في الأجهزة التكنولوجية	3.82	0.94	9	كبيرة
4	وجود مختبر حاسوب واحد في المدرسة	4.57	0.66	2	كبيرة جداً
5	كثرة أعداد الطلبة يعيق توظيف التعلم الذكي	3.28	0.79	13	متوسطة
6	يحتاج المعلم إلى تدريب عالي المستوى حتى يتمكن من توظيف التعلم الذكي بشكل فاعل	4.21	1.01	4	كبيرة
7	انقطاع التيار الكهربائي والانترنت لفترات طويلة	3.51	1.16	11	كبيرة
8	ضعف الإعداد الجامعي في مجال التقنيات يعيق توظيف التعلم الذكي	4.12	0.86	6	كبيرة
9	ضعف تلقي التدريب الكافي لكيفية توظيف التعلم الذكي	3.89	0.88	8	كبيرة
10	توظيف التعلم الذكي يعمل على إضاعة الوقت	3.27	1.14	14	متوسطة
11	التقنيات لا تناسب جميع الموضوعات الدراسية	3.39	1.12	12	متوسطة
12	توظيف التعلم الذكي لا يناسب جميع المراحل الدراسية	4.20	0.87	5	كبيرة
13	ندرة الإمكانات المادية والفنية لإنتاج المواد التعليمية المناسبة للتعلم الذكي	3.97	0.87	7	كبيرة
14	خوف المعلمين من حدوث مشكلات تكنولوجيا أثناء الموقف التعليمي	4.55	0.68	3	كبيرة جداً
15	ضعف البنية التحتية لتوظيف التعلم الذكي في الغرفة الصفية	2.85	1.26	15	متوسطة
المعدل العام لمحور صعوبات توظيف التعلم الذكي		3.88	0.41		كبيرة

يتضح من الجدول (4) مدى استجابة عينة الدراسة على فقرات محور صعوبات توظيف التعلم الذكي من قبل معلمي الأونروا بقطاع غزة، حيث تتراوح بين الدرجة الكبيرة جداً والدرجة الكبيرة والدرجة المتوسطة لجميع فقرات هذا المحور. وكان المتوسط الحسابي لجميع الفقرات هو (3.88) وانحراف معياري (0.41) وقد كانت بدرجة متوسطة الفقرات (5، 10، 11، 15) وتراوح

متوسط الاستجابة عليها من قبل العينة (2.85–3.39) أما متوسط الاستجابة كبيرة فكانت للفقرات (2، 3، 6، 7، 8، 9، 12، 13) وتراوح متوسط الاستجابة عليها من قبل العينة (3.51 – 4.21) وكانت الاستجابة كبيرة جداً على الفقرات (1، 4، 14) وتراوح متوسط الاستجابة عليها من قبل العينة (4.55 – 4.72).

جاءت الفقرة (1) وهي " **ندرة امتلاك المعلمين لمهارات توظيف التعلم الذكي**" كأعلى ترتيب، وقد بلغ متوسطها الحسابي (4.72). ويعزو الباحث ذلك إلى عدم إقامة دورات تدريبية مناسبة للمعلمين لتدريبهم على توظيف التعلم الذكي مما أدى إلى ضعف امتلاك المعلمين لمهارات توظيف التعلم الذكي، وهذا بدوره أدى إلى صعوبة توظيف التعلم الذكي في مدارس الأونروا بقطاع غزة. وجاءت الفقرة (15) وهي " **ضعف البنية التحتية لتوظيف التعلم الذكي في الغرفة الصفية**" كأقل ترتيب وبلغ متوسطها (2.85) ويعزو الباحث ذلك لتوفر الأجهزة التكنولوجيا في مختبر الحاسوب والذي بدوره يتوفر فيه البنية التحتية لاستخدام الحاسوب وملحقاته مما أدى إلى رؤية المعلمين لهذه الفقرة كمعوق ضعيف.

في ضوء النتائج المتعلقة بهذا المحور التي تم التوصل إليها من خلال الإجابة عن هذا السؤال يمكن القول أن معلمي مدارس الأونروا يرون وجود صعوبات لتوظيف التعلم الذكي بدرجة كبيرة، ويعزو الباحث ذلك إلى عدم إلمام بعض أعضاء هيئة التدريس بآلية استخدام الحاسوب والانترنت في التدريس الأكاديمي لقلة أو انعدام الخبرة في توظيف مهارات التعلم الذكي، ووجود مختبر حاسوب واحد في المدرسة مما يقيد المعلمين بالوقت والمكان، كما أن ضعف الإعداد الجامعي للطلبة المعلمين في مجال التقنيات يعيق توظيف التعلم الذكي، وضعف اللغة الإنجليزية للمعلمين، وقلة التشجيع من إدارة المدرسة،وعدم إقامة ندوات ودورات وورش عمل تدريبية وتثقيفية في مجال التعلم الذكي، وعدم توفر الوقت لدى المعلمين لتعلم كيفية توظيف التعلم الذكي وذلك لازدحام جدول المعلمين الإسبوعي بالحصص الدراسية، كل ذلك أدى لوجود صعوبات لدى معلمي مدارس الأونروا بقطاع غزة في توظيف التعلم الذكي.

وبذلك تم الاجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة والذي نص على " **ما الصعوبات التي تحد من توظيف التعلم الذكي من وجهة نظر معلمي مدارس الأونروا بقطاع غزة؟**"

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالفرض الأول

وللتحقق من مدى صحة الفرض الأول والذي نص على (لا توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات معلمي مدارس الأونروا بقطاع غزة على محاور الاستبانة تعزى لمتغير التخصص (علمي ، أدبي). وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير التخصص

الرقم	المحور	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
1	واقع توظيف التعلم الذكي	علمي	118	43.62	1.857	8.106	0.001*
		أدبي	121	33.54	2.598		
2	أهمية توظيف التعلم الذكي	علمي	118	57.627	1.501	8.000	0.001*
		أدبي	121	55.585	2.350		
3	معوقات توظيف التعلم الذكي	علمي	118	59.976	3.004	6.820	0.001*

		أدبي	121	63.102	4.054		
الدرجة الكلية		علمي	118	161.223	6.530	8.812	0.001*
		أدبي	121	152.227	6.735		

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (239) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (239) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في **جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة،** وهذا يدل على وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص (علمي، أدبي) ولقد كانت الفروق لصالح **التخصص العلمي .**

ويتضح من الجدول رقم (5) حول المحور الأول (**واقع توظيف التعلم الذكي**) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح التخصص العلمي، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمين ذوي التخصص العلمي يوظفون التعلم الذكي في العملية التعليمية أكثر من معلمي التخصصات الأدبية، وذلك لأن معلمو التخصصات العلمية قد تعرضوا لمساقات أثناء دراستهم الجامعية في تقنيات التعلم وكيفية استخدام وتوظيف التقنيات التربوية أكثر من معلمي التخصصات الأدبية، وكذلك بحكم طبيعة المساقات العلمية التي يدرسها معلمي التخصصات العلمية (علوم، رياضيات، تكنولوجيا، حاسوب) التي تحتاج إلى تطبيق عملي ومحاكاة لظواهر طبيعية والذي توفر التقنيات التربوية، مما أدى إلى توظيف التعلم الذكي أكثر من المعلمين ذوي الاختصاصات الأدبية.

أما بالنسبة للمحور الثاني **(أهمية توظيف التعلم الذكي)** فقد أظهرت فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح التخصص العلمي، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمين ذوي التخصص العلمي يولون اهتماماً أكبر للتعلم الذكي أكثر من غيرهم من المعلمين وذلك لأنهم يوظفون التعلم الذكي من خلال مباحثهم العلمية التي تعتمد على المهارات العلمية التي يدعمها التعلم الذكي أكثر من المباحث الأدبية.

أما بالنسبة للمحور الثالث **(صعوبات توظيف التعلم الذكي)** فقد ظهر أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح التخصصات الأدبية، وهذا يعني أن المعلمين ذوي التخصصات الأدبية يرون أن هناك معوقات في توظيف التعلم الذكي أكبر من معلمي التخصصات العلمية، ويعزو الباحث ذلك إلى أن معلمي التخصصات العلمية يمتلكون مهارات أكبر في استخدام الحاسوب والانترنت وذلك لطبيعة تخصصهم ويشمل التخصصات العلمية تخصص التكنولوجيا والحاسوب وبالتالي يجدوا سهولة في توظيف التعلم الذكي بعكس معلمي التخصصات الأدبية.

مما سبق نستنتج أن المعلمين ذوي التخصصات العلمية لديهم وعي وقدرة على استخدام التقنيات الحديثة بشكل أفضل من زملائهم أصحاب التخصصات الأدبية، وهذا يؤكد أهمية التعلم والتدريب كأحد الأساليب للحد من صعوبات توظيف التعلم الذكي، **وبذلك يتم التحقق من صحة الفرض الأول من فروض الدراسة.**

خامساً: النتائج المتعلقة بالفرض الثاني

وللتحقق من مدى صحة الفرض الثاني والذي ينص على **(لا توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات معلمي مدارس الأونروا بقطاع غزة على محاور الاستبانة تعزى لمتغير سنوات الخبرة (1-5 سنوات، 6-10**

سنوات، أكثر من 10 سنوات). استخدام الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي (***One Way Anova***) بهدف الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات محاور الاستبانة على متغير سنوات الخبرة، جدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي على محاور الاستبانة حسب متغير سنوات الخبرة

الرقم	المحور	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
.1	واقع توظيف التعلم الذكي	من 1 – 5	79	36.08	0.065	0.937
		من 6 – 10	88	35.71		
		أكثر من 10	72	36.21		
.2	أهمية توظيف التعلم الذكي	من 1 – 5	79	60.69	1.35	0.252
		من 6 – 10	88	61.14		
		أكثر من 10	72	59.35		
.3	معوقات توظيف التعلم الذكي	من 1 – 5	79	65.00	1.65	0.192
		من 6 – 10	88	64.15		
		أكثر من 10	72	67.33		

في الجدول (6) تشير النتائج إلى أنه لا توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على محاور الدراسة جميعها تعزى إلى متغير الخدمة التعليمية، حيث بلغت قيمة (ف) للمحور الأول (0.065) وهي غير دالة عند مستوى دلالة (0.05) ، كما بلغت قيمة (ف) للمحور الثاني (1.35) وهي غير دالة عند مستوى دلالة (0.05) ، أيضاً بلغت قيمة (ف) للمحور الثالث (1.65) وهي غير دالة عند مستوى دلالة (0.05)، ويعزو الباحث عدم وجود فروقاً حول واقع وصعوبات توظيف التعلم الذكي لمعلمي مدارس الأونروا على المحاور الثلاثة للاستبانة إلى عدم وجود علاقة بين الخدمة السابقة لدى المعلمين والرغبة في تعلم المزيد عن تقنيات التعلم مثل استخدام الحاسوب والإنترنت وذلك يعزى إلى حداثة إدخال التقنيات في المدارس، الأمر الذي أدى إلى تشابه الخبرات العلمية لدى المعلمين، أيضاً جميع المعلمين يعملون لدى نفس دائرة التربية والتعليم في مدارس الأونروا، الذي يتشابه فيه المناخ الأكاديمي الذي يعمل فيه المعلمين، وتوفر الامكانات بشكل متشابه ، لذلك تشابهت الاهتمامات والصعوبات مما أدى إلى عدم وجود فروقاً حول مدى توظيف وأهمية وصعوبات التعلم الذكي لدى المعلمين تعزى لعامل سنوات الخبرة. **وبهذا يتم التحقق من صحة الفرض الثاني من فروض الدراسة.**

وبذلك تم الاجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة والذي ينص على " **هل تختلف استجابات أفراد عينة الدراسة من معلمي مدارس الأونروا بقطاع غزة حول واقع وصعوبات توظيف التعلم الذكي باختلاف متغيرات (التخصص، سنوات الخبرة)؟**"

❖ التوصيات والمقترحات

في ضوء هذه النتائج، يوصي الباحث بالتالي:

- عقد الدورات والندوات وورش العمل لتوعية المعلمين بأهمية توظيف التعلم الذكي في العملية التعليمية.
- تدريب المعلمين على مهارات الحاسوب والانترنت، وطرق دمج التكنولوجيا بالتعليم.
- ضرورة توفير التقنيات الحديثة بملحقاتها المختلفة في جميع مدارس فلسطين، لما لها من أهمية خاصة في تحفيز وإثارة دافعية الطلبة وتفاعلهم النشط والايجابي مع المحتوى التعليمي والأنشطة التطبيقية.
- تشجيع المعلمين من قبل مديري ومديرات المدارس والمشرفين التربويين لتوظيف التعلم الذكي في كافة المباحث الدراسية.
- العمل على تبني التعلم الذكي من قبل وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية وإدخاله تدريجياً في برامجها التعليمية.
- ضرورة تدعيم بيئة التعلم الذكي في جميع مدارس فلسطين.
- اجراء دراسات للتعرف على فاعلية ومعوقات توظيف التعلم الذكي في المدارس الفلسطينية وسبل التغلب عليها.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

الحارثي ، محمد .(2005). خصائص التعليم الإلكتروني، دراسة مقدمة للمؤتمر الدولي الرابع للتعليم بالإنترنت نحو مجتمع المعرفة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

حمد، مروان إسماعيل. (2010). واقع إدارة ورش التعليم التقني في محافظات غزة وسبل تطويرها، كلية أصول التربية، الجامعة الاسلامية ، غزة، فلسطين.

رمود، ربيع. (2016). العلاقة بين الخرائط الذهنية الإلكترونية(ثنائية، ثلاثية الأبعاد) وأسلوب التعلم (التصوري، الإدراكي) في بيئة التعلم الذكي وأثرها في تنمية التفكير البصري، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد 71، ص 59_ 134، السعودية.

الرنتيسي، محمود، وعقل ، مجدي. (2011). تكنولوجيا التعليم النظرية والتطبيق العلمي. ط1. مكتبة آفاق، غزة، فلسطين.

الزعانين، رائد حسين. (2014). تدريب معلمي علوم المرحلة الإعدادية على عناصر الاستقصاء الشبكي في ضوء مبادئ التدريس الاستراتيجي (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة طنطا، مصر.

شمي، نادر سعيد، واسماعيل، سامح سعيد، ومحمد، مصطفى عبد السميع. (2008). مقدمة في تقنيات التعليم. ط1. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.

عبد الحميد، محمد. (2005). فلسفة التعليم عبر الشبكات في منظومة التعليم عبر الشبكات. القاهرة: دار الكتاب، مصر.

العبد، عبد الرحيم. (2001). التعليم التقني في فلسطين ودورة في تحقيق التنمية. مجلة رؤية، الهيئة العامة للاستعلامات، العدد11، غزة، فلسطين.

عبيدان، ذوقان، وآخرون. (1997). البحث العلمي، مفهومه، أدواته، أساليبه. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن

العواملة، عصام. (2016). أثر برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة "RISK" في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. دراسات – العلوم التربوية، المجلد43, ص743_ 759، الأردن.

كامل، عماد. (2011). التعلم التعاوني الذكي ببيئة التعلم الإلكتروني وأثره على مهارات تصميم وإنتاج المواقف التعليمية لدي طلاب قسم تكنولوجيا التعليم بكليات التربية النوعية. تكنولوجيا التعليم، المجلد21, العدد4، ص(215_ 251)، جامعة عين شمس، مصر.

الكندي، سالم مسلم. (1997). *واقع استخدام التقنيات الحديثة والصعوبات التي تواجهها بمدارس التعليم العام بسلطنة عمان.* دراسة مقدمة إلى المديرية العامة للتربية والتعليم بمنطقة الشرقية، كلية التربية، قسم الدراسات الاجتماعية، عُمان.

منتص، أماني. (2015). فاعلية النظام الذكي لمعالجة المعرفة "RISK" في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية جامعة حلوان من خلال تدريس مجال الاقتصاد المنزلي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد67، ص 65_ 104، السعودية.

هشام، بركات. (2005). برنامج مقترح لتدريب معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية في ضوء الاتجاهات المعاصرة في مجال تدريب معلمي الرياضيات(رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية البنات – جامعة عين شمس، مصر.

وزارة التربية والتعليم العالي(2006): دليل التعليم التقني، غزة، فلسطين.

ثانياً: المراجع باللغة الانجليزية

American Society for Training & Development (2009). E-Learning Glossary. Retrieved April 8, 2018, from (http://www.astd.org/lc/glossary.htm).

Faraji, H.(2008). Knowledge (GIS) in the Process of Preparing the Atlas-Digital Education of the Arab Nation. Retrieved May 25, 2018, from (http://traineronline.ahlamontada.com).

Munoz,caroline & Towner,Terri(2009): opening facebook:How to Use facebook in the College Classroom. Paper at the 2009 Society for Information Technology& Teacher Education Conference ,Charleston,South Carolina, USA.

ثالثاً: المواقع الالكترونية من الإنترنت

http://faculty.ksu.edu.sa/Hassan/Courses Retrieved April 8, 2018.

http://www.astd.org/lc/glossary.htm Retrieved April 19, 2018.

http://repository.uobabylon.edu.iq/2010_2011/5_3459_1161.doc Retrieved April 28, 2018.

http://traineronline.ahlamontada.com Retrieved May 25, 2018.

صحيفة الرؤية الاماراتية،5/فبراير/ 2015: 789)

https://edutech1970.wordpress.com/2015/02/20/%D8%A7%D9% Retrieved August 22, 2018.