



جامعة دمشق
كلية التربية
قسم أصول التربية

تصور مقترح لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء تجارب عالمية

﴿ أطروحة أعدت لنيل درجة الدكتوراه في أصول التربية ﴾

إعداد الطالب

علاء أحمد العيَّاش

إشراف الدكتورة

منى كشيّك

الأستاذة المساعدة في قسم أصول التربية

Damascus University

Faculty of Education

Department Of Education Foundations



A Suggested Propose For Employing The Digital Technology at Homeschooling in The Basic Education in View of Global Experiments

*A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of The Requirements
For The Degree of P.H.D of Foundations of Education*

*Prepared By
Alaa Ahmad AlAyash*

*Supervision By
Dr. Mona Ksheek
Assistant Professor at Department
of Education Foundations*

Damascus: $\frac{1437-1438 \text{ H}-A}{2017-2018 \text{ C}-A}$

دمشق:
1438هـ / 2018م

إشراف:
د. منى كشيك

إعداد الطالب:
علاء أحمد العيَّاش

تصور مقترح لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي
بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء تجارب عالمية

جامعة دمشق
كلية التربية
قسم أصول التربية

شكر وتقدير

بشعورٍ غامرٍ بالتقدير والوفاء، يتقدّم الباحث بشكره الخالص العميق مقروناً بمجزيل العرفان والامتنان إلى كل من تفضل وأثرى جوانب هذه الدراسة، سواء برأي أو توجيه أو نصيحة أو ساهم في هذا العمل ولو بجزء يسير، وأخص بذلك أستاذتي الفاضلة الدكتورة منى كشيك التي كانت خير عوناً لي في إنجاز هذا العمل المتواضع وبددت كل صعوبة كانت تعترض سيره.....

والشكر الجزيل لكل من ساهم في خروج هذه الرسالة بشكلها الحالي من إشراف على الجانب الإحصائي والتدقيق اللغوي، والإخراج النهائي للرسالة، لما له أثر في تقييم هذه الرسالة فلهم مني كل المحبة والتقدير والاحترام.

والشكر الجزيل أيضاً لأعضاء لجنة الحكم الأفاضل لقبولهم المشاركة في تقييم هذه الرسالة فلهم مني كل المحبة والتقدير والاحترام.

الباحث: علاء أحمد العياش

الصفحة	فهرس المحتويات
ب	شكر وتقدير
ج	فهرس المحتويات
ط	فهرس الجداول
ن	فهرس الأشكال
ع	فهرس الملاحق
11-1	الفصل الأول: التعريف بموضوع الدراسة
2	أولاً: المقدمة
4	ثانياً: مشكلة الدراسة.
5	ثالثاً: أهمية الدراسة.
6	رابعاً: أهداف الدراسة.
6	خامساً: أسئلة الدراسة.
7	سادساً: فرضيات الدراسة.
10	سابعاً: حدود الدراسة.
10	ثامناً: منهج الدراسة.
10	تاسعاً: مجتمع الدراسة.
10	عاشراً: عينة الدراسة.
10	أحد عشر: أدوات الدراسة.
11	اثنا عشر: مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية.

29-12	الفصل الثاني: الدراسات سابقة.
13	مقدمة.
13	ثانياً: الدراسات العربية.
17	ثالثاً: الدراسات الأجنبية.
28	رابعاً: التعقيب على الدراسات السابقة ومكانة الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة.
68-30	الفصل الثالث: التكنولوجيا الرقمية وتوظيفها في العملية التعليمية
31	المقدمة.
31	أولاً: تعريف التكنولوجيا الرقمية.
32	ثانياً: أهمية التكنولوجيا الرقمية في التعليم.
35	ثالثاً: دواعي توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم الأساسي.
38	رابعاً: الوسائل التكنولوجية الرقمية التي يمكن استخدامها في التعليم.
47	خامساً- الآثار الإيجابية لتوظيف التكنولوجيا الرقمية على منظومة التعليم.
48	سادساً- خصائص التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية.
50	سابعاً- أهداف التكنولوجيا الرقمية في التعليم.
52	ثامناً- فوائد استخدام التكنولوجيا الرقمية في التعليم.
54	تاسعاً- مستويات إدخال وسائل التكنولوجيا الرقمية في منظومة التعليم.
55	عاشراً- متركزات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم.
56	احد عشر- دور المعلم في توظيف وتفعيل التكنولوجيا الرقمية في التعليم.

58	اثنا عشر- متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم.
59	ثلاثة عشر- الأبعاد التي يجب مراعاتها عند إجراء عملية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم.
60	أربعة عشر- معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم.
61	خمسة عشر- تجارب بعض الدول في استخدام وتوظيف التكنولوجيا الرقمية.
90-69	الفصل الرابع: ماهية التعليم المنزلي
70	المقدمة.
70	أولاً- مفهوم التعليم المنزلي.
72	ثانياً- الفلسفات التربوية المعاصرة للتعليم المنزلي.
74	ثالثاً- نشأة التعليم المنزلي.
79	رابعاً- الأسباب والدوافع وراء اختيار التعليم المنزلي.
83	خامساً- مميزات التعليم المنزلي.
85	سادساً- ملامح التعليم المنزلي مقارنة بالتعليم المدرسي.
86	سابعاً- التجارب العالمية في مجال التعليم المنزلي.
88	ثامناً- دور التكنولوجيا الرقمية في توظيف التعليم المنزلي.
126-91	الفصل الخامس: منهج الدراسة وإجراءاتها
92	المقدمة.
92	أولاً: منهج الدراسة.
92	ثانياً: مجتمع الدراسة وعينها.

100	ثالثاً: أدوات الدراسة.
125	رابعاً: إجراءات تنفيذ الدراسة.
126	خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج.
186-127	الفصل السادس: نتائج الدراسة وتفسيرها.
128	مقدمة
128	أولاً- نتائج أسئلة الدراسة وتفسيرها.
128	- نتائج السؤال الأول وتفسيره.
134	- نتائج السؤال الثاني وتفسيره.
138	- نتائج السؤال الثالث وتفسيره.
140	- نتائج السؤال الرابع وتفسيره.
143	- نتائج السؤال الخامس وتفسيره.
146	ثانياً- نتائج فرضيات الدراسة وتفسيرها.
146	- نتائج الفرضية الرئيسية الأولى وتفسيرها.
157	- نتائج الفرضية الرئيسية الثانية وتفسيرها.
166	- نتائج الفرضية الرئيسية الثالثة وتفسيرها.
172	- نتائج الفرضية الرئيسية الرابعة وتفسيرها.
179	- نتائج الفرضية الرئيسية الخامسة وتفسيرها.

201-187	الفصل السابع: التصور المقترح لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي
188	المقدمة.
189	أولاً- منطلقات التصور المقترح للتعليم المنزلي.
189	- قضايا ومشكلات الواقع.
190	- الخبرات العالمية في مجال التعليم المنزلي.
190	- توقعات المستقبل.
193	ثانياً- أهداف التصور المقترح.
194	ثالثاً- ملامح التصور المقترح.
194	- الأساس التشريعي للتعليم المنزلي.
194	- الإطار المؤسسي للتعليم المنزلي.
195	- الفئة العمرية المستهدفة.
195	- شروط القبول.
195	- المقررات الدراسية.
196	- نظام الدراسة.
197	- المعلم.
198	- نظام التقويم ومنح الشهادات.
198	- قبول الطلاب في الثانويات ومن ثم إلى الكليات والجامعات.
199	- نفقات التعليم المنزلي.
201	رابعاً- متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي وتطبيقه في سورية.

207-202	ملخص الدراسة باللغة العربية
220-208	مراجع الدراسة
238-221	ملاحق البحث
IV	ملخص البحث باللغة الاجنبية

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1.	العدد الكلي للمعلمين في المدارس التي سحبت من المناطق التعليمية الأربعة ونسبة السحب وعدد أفراد العينة المسحوبة	94
2.	العدد الكلي لأولياء الأمور في المناطق التي سحبت منها العينة ونسبة السحب وعدد أفراد العينة المسحوبة	94
3.	توزع عينة المعلمين على متغير الجنس	95
4.	توزع عينة المعلمين على متغير المؤهل العلمي	95
5.	توزع عينة المعلمين على متغير عدد سنوات الخبرة	96
6.	توزع عينة المعلمين على متغير الدورات التدريبية المتبعة	97
7.	توزع عينة أولياء الأمور على متغير الجنس	98
8.	توزع عينة أولياء الأمور على متغير مستوى التعليم	98
9.	توزع عينة أولياء الأمور على متغير مستوى الدخل	99
10.	توزع عينة أولياء الأمور على متغير العمر	100
11.	استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي بصورتها الأولية	102
12.	البنود المضافة والبنود التي تم إجراء التعديلات عليها في استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لآراء السادة المحكمين	102
13.	معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي والمجالات الأخرى وبين مجالات الاستبانة ودرجتها الكلية	103
14.	معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي مع الدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه كل بند	104
15.	معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي مع الدرجة الكلية للاستبانة ككل	105
16.	نتائج اختبار (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا لدرجات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي	106
17.	معاملات ثبات ألفا كرونباخ وثبات إعادة لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي	107
18.	استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي بصورتها النهائية	108
19.	البنود المضافة والبنود التي تم إجراء التعديلات عليها في استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لآراء السادة المحكمين	109
20.	معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي مع الدرجة الكلية للاستبانة ككل	110

21.	نتائج اختبار (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا لدرجات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي	111
22.	معاملات ثبات ألفا كرونباخ وثبات الإعادة لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي	112
23.	البنود المضافة والبنود التي تم إجراء التعديلات عليها في استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي وفقاً لآراء السادة المحكمين	114
24.	معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي مع الدرجة الكلية للاستبانة ككل	115
25.	نتائج اختبار (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا لدرجات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي	116
26.	معاملات ثبات ألفا كرونباخ وثبات الإعادة لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي	116
27.	البنود المضافة والبنود التي تم إجراء التعديلات عليها في استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي وفقاً لآراء السادة المحكمين	118
28.	معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي مع الدرجة الكلية للاستبانة ككل	119
29.	نتائج اختبار (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا لدرجات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي	120
30.	معاملات ثبات ألفا كرونباخ وثبات الإعادة لاستبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي	121
31.	البنود المضافة والبنود التي تم إجراء التعديلات عليها في استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي وفقاً لآراء السادة المحكمين	122
32.	معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي مع الدرجة الكلية للاستبانة ككل	123
33.	نتائج اختبار (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا لدرجات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي	124
34.	معاملات ثبات ألفا كرونباخ وثبات الإعادة لاستبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي	125
35.	مقياس درجة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً للمتوسطات الحسابية الرتيبة	128
36.	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة المتطلبات وترتيبها وفقاً للإجابات المعلمين على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها الفرعية	129
37.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين على بنود مجال المتطلبات الخاصة بمواصفات المحتوى الرقمي ثم تحديد درجة المتطلبات عليها وترتيبها	130
38.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على بنود مجال متطلبات المعلمين ثم تحديد درجتها وترتيبها	131
39.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على بنود مجال المتطلبات الخاصة بالمعلم ثم تحديد درجتها وترتيبها	132
40.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على بنود مجال المتطلبات الخاصة بالبيئة التعليمية ثم تحديد درجتها وترتيبها	132
41.	مقياس درجة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً للمتوسطات الحسابية الرتيبة	135
42.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على بنود	135

	استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ثم تحديد درجتها وترتيبها	
43.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة أولياء الأمور على بنود استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ثم ترتيب هذه المسوغات من الأعلى إلى الأدنى	138
44.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة أولياء الأمور على بنود استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ثم ترتيب هذه البنود من الأعلى إلى الأدنى	141
45.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة أولياء الأمور على بنود استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ثم ترتيب هذه البنود من الأكثر إلى الأدنى	143
46.	دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث)	147
47.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مؤهلهم العلمي(معهد- جامعة- دراسات عليا). على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية	148
48.	نتائج تحليل التباين لأثر متغير المؤهل العلمي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية	150
49.	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمؤهلاتهم العلمية على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية	150
50.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف عدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية	151
51.	نتائج تحليل التباين لأثر متغير عدد سنوات الخبرة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية	153
52.	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لعدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية	153
53.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف عدد الدورات التدريبية المتبعة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية	155
54.	نتائج تحليل التباين لأثر متغير لعدد الدورات التدريبية المتبعة على استجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية	156
55.	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لعدد الدورات التدريبية المتبعة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية	156
56.	دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث)	158
57.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مؤهلهم العلمي(معهد- جامعة- دراسات عليا) على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي	160

[illegible]

م

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1.	التمثيل البياني لنسبة الذكور والإناث لعينة المعلمين	95
2.	التمثيل البياني لتوزع المؤهل العلمي على عينة المعلمين	96
3.	التمثيل البياني لتوزع متغير سنوات الخبرة على عينة المعلمين	97
4.	التمثيل البياني لتوزع متغير الدورات التدريبية على عينة المعلمين	97
5.	التمثيل البياني لنسبة الذكور والإناث لعينة أولياء الأمور	98
6.	التمثيل البياني لنسبة متغير مستوى التعليم لعينة أولياء الأمور	99
7.	التمثيل البياني لنسبة متغير مستوى الدخل لعينة أولياء الأمور	99
8.	التمثيل البياني لنسبة متغير العمر لعينة أولياء الأمور	100
9.	التمثيل البياني لمتطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لإجابات أفراد عينة الدراسة.	129
10.	التمثيل البياني لدرجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية وفقاً لمتغير الجنس	148
11.	التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مؤهلاتهم العلمية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية وفقاً لمؤهلهم العلمي	149
12.	التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف عدد سنوات الخبرة لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية وفقاً لعدد سنوات الخبرة	152
13.	التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف عدد الدورات التدريبية المتبعة على استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية	155
14.	التمثيل البياني لدرجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير الجنس	159
15.	التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مؤهلاتهم العلمية على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي	160
16.	التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف عدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي	162
17.	التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف عدد الدورات التدريبية المتبعة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي	164
18.	التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى التعليم على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي	167

169	التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى الدخل على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي	19.
171	التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف العمر على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي	20.
173	التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى التعليم على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي	21.
175	التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى الدخل على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي	22.
177	التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف العمر على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي	23.
180	التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى التعليم على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي	24.
182	التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى الدخل على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي	25.
184	التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف العمر على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي	26.

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1.	قائمة أسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة	22
2.	استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي (للمعلمين)	223
3.	استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي (للمعلمين)	227
4.	استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي (لأولياء الأمور)	230
5.	استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي (لأولياء الأمور)	232
6.	استبانة معوقات (صعوبات) توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي (لأولياء الأمور)	234
7.	ورقة تسهيل المهمة إمن الكلية إلى وزارة التربية	237
8.	كتاب وزارة التربية للمديرية لتسهيل المهمة في تطبيق أدوات الدراسة	238

الفصل الأول

التعريف بموضوع الدراسة

- أولاً- المقدمة.
- ثانياً - مشكلة الدراسة.
- ثالثاً - أهمية الدراسة.
- رابعاً - أهداف الدراسة.
- خامساً - أسئلة الدراسة.
- سادساً - فرضيات الدراسة.
- سابعاً - حدود الدراسة.
- ثامناً - منهج الدراسة.
- تاسعاً - مجتمع الدراسة.
- عاشراً - عينة الدراسة.
- أحد عشر- أدوات الدراسة.
- اثنا عشر- مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية.

الفصل الأول

التعريف بموضوع الدراسة

أولاً. مقدمة:

لقد بات العالم كله في غمرة تكنولوجيا عميقة ومتسارعة بصورة جعلت من الصعوبة بمكان على الأفراد والمؤسسات الفكاك منها أو الانعزال عنها حتى أصبح هذا العالم يسمى بالعصر الرقمي. وفي ظل هذا التطور المذهل لهذه التكنولوجيا الرقمية أصبحت التربية ومؤسساتها تقف في مفترق الطرق إعداداً وتهيئة ووقاية وعلاجاً لأفرادها.

بعد أن فرضت التكنولوجيا الحديثة نفسها على مختلف المجالات الحياة أهمها التعليم وطرائقه. فقد اتجهت الدول المتقدمة إلى استخدام التكنولوجيا في التعليم لأن ذلك يعني الحصول على قوى عاملة بناءة ومزودة بسلاح العلم والمهارة. حيث سهلت وسائل التكنولوجيا الحديثة عملية التعلم والتعليم، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى أصبحت أجهزتها سهلة المنال، لذلك سارعت الدول المتقدمة بتقديم برامج تعليمية وتدريبية لأفرادها عن طريق التعليم الإلكتروني (E-Learning)، وهو أحد طرق التعليم عن بعد (Distance Learning) التي اتبعتها الدول الغربية منذ فترة وطورتها من خلال الشبكة العنقودية (World Web Wide). وقامت بعض الدول العربية بتبنيها.

فمن المفترض أن تهئ التربية العقول وتعددها للتعرف على هذه التكنولوجيا وعلى متطلباتها والمشاركة في إنتاجها، كما يقع عليها المسؤولية في تنمية واكتساب مهارات التعامل معها وتوظيف كافة صورها ووسائلها في حياتهم العامة والعملية والمهنية، بالإضافة إلى إعداد الأفراد للتسلح بقيم وأخلاقيات تناهض إفرازاتها السلبية.

مما جعل عصر التكنولوجيا الرقمية تحدث ثورة في التعليم حيث تمكن تقانات هذا العصر الطلاب من أن يصبحوا أكثر نشاطاً وأكثر استقلالية في تعلمهم. حيث سمحت شبكة الإنترنت بإقامة تجمعات ذات بنى معرفية جديدة يمكن فيها للأطفال وللبالغين في أنحاء العالم من أن يتعاونوا وأن يتعلموا الواحد من الآخر. لأن التكنولوجيا سوف تسمح للطلاب بتحمل مسؤولية التعلم عن طريق الاستكشاف والتعبير والتجربة. وهذا سينقل دور الطالب من كونه "متلقن" إلى "متعلم" ودور المعلم من "خبير" إلى "متعاون أو موجه" (Chang, 2011, 60-61).

وبذلك أصبحت البنية التعليمية تتمحور حول تلك الأفكار نظراً لأهمية التكنولوجيا في التعليم ، مما جعل المعرفة ليست فقط عملية نقل من الأستاذ إلى الطالب وإنما أيضاً الكيفية لتلقي الطالب لهذه المعرفة من الناحية الذهنية. وهنا يقترح إيجاد اتصال قوي بين "ما يتم عمله" و"ما يتم تعلمه": فالنشاطات مثل "عمل"، "بناء"، "برمجة" تؤمن وسيلة غنية للتعلم، وتمكن الطلاب من حمل مسؤولية أكبر في العملية التعليمية.

وبالرغم من ذلك إلا ان عالمنا العربي ونظراً للإمكانيات المادية التي تمكنه من امتلاك التكنولوجيا الرقمية وتوظيفها في المؤسسات التعليمية ، إلا أن نتائج الدراسات تشير إلى ضعف استغلال التكنولوجيا في التعليم كدراسة الزامل (2004)؛ ودراسة يمانى (2005)؛ ودراسة السفياني (2007)، وهذا الأمر أدى إلى تبديد الثروة التي تمثلها عقول ابناءؤنا وأطفالنا وتزيد من مخاوفنا على مستقبلهم في ظل التغيرات السريعة والمتعاقبة التي تعيشها الدول العربية فضلاً عن المشكلات التي عصفت ببعض الدول العربية في السنوات الأخيرة وخاصة سورية التي مازالت تعاني منذ سنوات من تلك المشكلات التي أثرت على كل مؤسسات المجتمع وخاصة المؤسسة التعليمية؛ حيث أن هناك الكثير من الأطفال والمدارس التي لا تتوفر فيها مقومات التعليم نتيجة الأزمة السورية والتي تسعى وزارة التربية جاهدةً ضمان هذا الحق للجميع من خلال التوجهات السياسية للحكومة، الأمر الذي دفع بعض الأسر في ظل الأوضاع الراهنة إلى اللجوء بالتعليم خارج أسوار المدرسة لتعليم أبنائهم بأنفسهم، لأن بعض مدارس التعليم قد هُدمت، ويوجد فيها منازل، وتهجر الأهالي والمعلمين والتلاميذ منها، ولم يعد بها مجال للدراسة والتعليم، الأمر الذي جعل أعداد كبيرة من التلاميذ خارج التعليم وخاصة تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، مما قد يجعلهم يخسرون حقهم بالتعليم ويزيد نسبة الأمية بينهم، إضافة إلى ما يعانيه التعليم بشكل عام من مشكلات مثل كثافة الصفوف، وتعدد الفترات الدراسية، وانتشار الدروس الخصوصية؛ حيث أوصدت المدارس الرسمية أبوابها عنوةً لتترك المهمة كاملة على عاتق الدروس الخصوصية؛ إلا أنه مع وجود التكنولوجيا الرقمية نستطيع تأمين التعليم لهم من خلال التعليم المنزلي وذلك عن طريق توظيف التكنولوجيا الرقمية في هذا النوع من التعليم والذي يعد فكرة حضارية ورسالة تربوية يتحقق من خلال تنفيذه حرية التعليم بما يتفق وأهداف المجتمع.

فقد أكدت الدراسة التي قامت بها البسيوني (2011) أن فكرة التعليم المنزلي جاءت نتيجة معطيات واحتياجات لحل العديد من المشاكل والصعوبات التي تواجه الطفل خلال سنوات عمره الأولى، إضافة إلى كسر الحواجز والمعوقات المكانية والزمانية والجغرافية ليصبح التعليم للجميع وبالجميع انطلاقاً من الأسرة ووصولاً للمجتمع، وذلك بتوظيف التكنولوجيا من إذاعة مرئية وتقنية الأقمار الصناعية وغيرها لإنجاز هذا الطموح التربوي التعليمي الحضاري وتحقيق الأهداف والغايات الإنسانية في مجال التربية والتعليم. حيث يعد التعليم المنزلي رافداً تربوياً تعليمياً حضارياً جديداً للمدرسة وليس بديلاً عنها، باعتباره نمطاً حضارياً متقدماً في إطار نظام التعليم غير الرسمي، حيث استغلت بعض الدول التطور الرقمي والالكتروني الذي يشهده العالم وبدأت باستخدام هذا النوع من التعليم، ومن هذه الدول (أمريكا، بريطانيا، السويد، كندا، مصر، السعودية)، حيث يتعلم في أمريكا أكثر من مليوني طفل منزلياً (البسيوني، 2011، 112).

لذلك تسعى الدراسة الحالية للتوصل لكيفية توظيف واستخدام التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي في مرحلة التعليم الأساسي علّها تكون حلاً لبعض المشكلات والصعوبات التي يعاني منها بعض تلاميذنا

وطلبتنا وليصبح التعليم للجميع وبالجميع انطلاقاً من الأسرة كمدرسة طبيعية اجتماعية ووصولاً لمجتمع متعلم ومعلم. وهذا يتطلب إعداد تصور مقترح في ضوء تجارب عالمية لتحقيق ذلك.

ثانياً. مشكلة الدراسة:

مما سبق نجد أن هناك صعوبة في تأمين التعليم لمن هم بحاجة إليه نتيجة الأزمة والتي دمرت العديد من المؤسسات التعليمية وأبعدت الطلاب عن التعليم إما بسبب الدمار أو بسبب التهجير، فمُنذ اندلاع الأزمة السورية نال القطاع التربوي حصته من المشاكل التي تعاني منها سورية، فناهيك عن الدمار الذي لحق بالبنية التحتية لهذا القطاع، وتوقف عدد كبير من العاملين في حقل التعليم عن متابعة وظائفهم بسبب تدمير المدارس التي يدرسون بها، وامتناع الكثير من الأهالي عن إرسال أبنائهم إلى المدارس بسبب تردي الأوضاع الأمنية في كثير من المناطق واستهداف المدارس أكثر من مرة مما أدى إلى مقتل عدد كبير من الطلاب ليبقى عشرات الآلاف من الطلاب دون تعليم، إذ تفيد الإحصائيات أن عدد المدارس المتضررة من الأحداث الأخيرة قد بلغ أكثر من (5156) مدرسة موزعة على أغلب المحافظات السورية، إضافة إلى استخدام أكثر من (608) مدرسة إيواء للأسر المهجرة، والتي كان لها آثاراً سلبية ومخاطر لا حدود لها من شأنها أن تؤدي إلى اضطراب في نظام المؤسسة التعليمية أو جزء منه خاصة في حال ضعف القدرة على احتواء الأزمة والسيطرة عليها، فالأمية التي كانت سورية تقتخر بأنها قد قلصتها إلى الحد الأدنى، سوف تُطلُّ برأسها من جديد، إما على شكل أمية حقيقية نتيجة خروج أعداد كبيرة من التلاميذ بسبب حالات العوز المتزايد الذي تعانيه أسرهم نتيجة الأوضاع الحالية، أو على شكل أمية مقنعة تتمثل في تخريج تلامذة أو ترفيعهم دون أن يكون لديهم الحد الأدنى المطلوب من المعارف، بسبب التردي الذي سيحصل في عملية التعليم، وهو تردُّ لا بد أن يحصل نتيجة عوامل متعددة، خاصة أن الصراع المستمر في سورية وإغلاق بعض المدارس مؤخراً في مناطق كثيرة من سورية سيعيق نحو (760) ألف طفل عن الحصول على التعليم (www.Syriareliefnetwork.com).

كما تجدر الإشارة إلى أن وزارة التربية أطلقت ولأول مرة في تاريخ العملية التربوية حقبة مدرسية إلكترونية للكتب المدرسية، تمكّن الطالب من تصفحها أو تنزيلها على أقراص وذلك بغية سهولة تداول هذه الكتب، وظهورها بصيغة إلكترونية، ولم يغب عن بالها هذا العام والأعوام السابقة ضرورة وصول التعليم إلى المناطق المتضررة جراء الأزمة وذلك عبر تعاونها مع منظمة اليونيسيف والأمانة السورية للتنمية لتلبية حاجات المناطق الأكثر تضرراً واحتياجاً، هذا فضلاً عن توزيع أكثر من مليون حقبة مدرسية على جميع المحافظات دون استثناء.

ومن خلال الدراسة الاستطلاعية التي أجراها الباحث في المراكز المجتمعية وفي بعض مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة ريف دمشق من أجل معرفة آرائهم حول توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي وجد أن الكثير من المعلمين والأهالي أظهرُوا أهمية للموضوع وبينوا ضرورته في الوقت الرهن، وخاصة في ظل الأوضاع التي تعيشها سورية، حيث أن المدارس أصبحت عاجزة عن

القيام بواجبها التربوي والتعليمي ومؤكدين أن المدارس كادت تصبح لا قيمة لها بالنسبة لهم ولأبنائهم أيضاً، وخاصة في ظل غياب القدوة وانعدام الأخلاق والقيم داخل المدارس والضغط الكبير في الصف الدراسي؛ حيث وصل عدد التلاميذ في الصف الواحد لأكثر من (80) تلميذاً وتلميذة، وفوجئت أيضاً بأن التعليم المنزلي يمارس وأن هناك الكثير من الأسر تقوم بتعليم أبنائها في المنزل ولا تعتمد على المدارس. لذلك يتطلب الأمر استغلال التكنولوجيا في التعليم حتى لا نحرّم أبنائنا من حقهم به ويضيع مستقبل أجيال وذلك من خلال العمل على تحقيق ذلك بالتعليم المنزلي، وهذا يتطلب إعداد تصور مقترح لتطبيق فكرة التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك في ضوء تجارب بعض الدول المتقدمة في مجال استخدام هذا النوع من التعليم وتوظيفه عن طريق التكنولوجيا الرقمية، وفي ضوء ذلك تتبلور مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي: كيف يمكن توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي على مرحلة التعليم الأساسي في ضوء التجارب العالمية؟.

ثالثاً. أهمية الدراسة: تتجلى أهمية هذه الدراسة في النقاط التالية:

- طبيعة الظروف التي تمر بها الجمهورية العربية السورية من (2011) وحتى الوقت الراهن وما خلفته من مشكلات أثّرت على جودة العملية التعليمية جعلت التعليم المنزلي باستخدام التكنولوجيا الرقمية كأحد الحلول الهامة التي يمكن توظيفها في هذه الظروف، وهذا ما تتناوله الدراسة الحالية.
- غياب الاهتمام بالتكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي في البيئة العربية عامة والبيئة المحلية خاصة يبرز الحاجة الملحة لإجراء هذه الدراسة في الوقت الراهن.
- قد تفيد هذه الدراسة أولياء الأمور الذين يعانون من مشكلات في إيصال أبنائهم إلى المدارس الحكومية أو الخاصة، وكذلك التلاميذ.
- تقديم تصور مقترح قد يساهم في توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي على مرحلة التعليم الأساسي، وتوظيفه في خدمة المجتمع المدرسي والعملية التربوية ككل.
- إن القيام بوضع تصور مقترح لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي قد يفيد في توجيه أنظار الباحثين الجدد إلى هذا الموضوع وتحفيزهم على تطوير منظومة التعليم من خلال الاستفادة من تجارب عدد مختلفة من الدول.
- تعد هذه الدراسة استجابة لتوصيات بعض الدراسات والمؤتمرات المتعلقة بالتعليم المنزلي، والتي تناولت هذا النوع من التعليم بالبحث والدراسة، الأمر الذي قد يساهم مستقبلاً في تطوير العملية التربوية في سورية وخلق جيل متعلم.

1. محاولة إغناء المكتبة العربية وإضافة ما هو جديد في مجال المجتمع اللامدرسي بشكل عام، والتعليم المنزلي بشكل خاص.

رابعاً. أهداف الدراسة:

- 1- تعرّف متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين.
- 2- تعرّف أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين.
- 3- تعرّف مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 4- تعرّف واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 5- تعرّف معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 6- تعرّف الفروق في متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين.
- 7- تعرّف الفروق في أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين.
- 8- تعرّف الفروق في مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 9- تعرّف الفروق في واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 10- تعرّف الفروق في معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 11- تصميم تصور مقترح لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء تجارب عالمية.

خامساً. أسئلة الدراسة:

- 1- ما متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين.

- 2- ما أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين.
- 3- ما مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 4- ما واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 5- ما معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 6- ما الفروق في متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين.
- 7- ما الفروق في أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين.
- 8- ما الفروق في مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 9- ما الفروق في واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 10- ما الفروق في معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 11- ما التصور المقترح لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء تجارب عالمية.

سادساً. فرضيات الدراسة: سيتم اختبار الفرضيات عند مستوى الدلالة 0.05:

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المعلمين على استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية المتبعة). **وتنبثق عنها الفرضيات الفرعية التالية:**
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المعلمين على استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (الجنس).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المعلمين على استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (المؤهل العلمي).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المعلمين على استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (عدد سنوات الخبرة).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المعلمين على استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (عدد الدورات التدريبية المتبعة).
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المعلمين على استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية المتبعة). وتنطبق عليها الفرضيات الفرعية التالية:
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المعلمين على استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (الجنس).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المعلمين على استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (المؤهل العلمي).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المعلمين على استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (عدد سنوات الخبرة).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المعلمين على استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (عدد الدورات التدريبية المتبعة).
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (مستوى التعليم، مستوى الدخل، العمر). وتنطبق عليها الفرضيات الفرعية التالية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (مستوى التعليم).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (مستوى الدخل).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (العمر).
- 4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (مستوى التعليم، مستوى الدخل، العمر). **وتنبثق عنها الفرضيات الفرعية التالية:**
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (مستوى التعليم).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (مستوى الدخل).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (العمر).
- 5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (مستوى التعليم، مستوى الدخل، العمر). **وتنبثق عنها الفرضيات الفرعية التالية:**
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (مستوى التعليم).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (مستوى الدخل).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (العمر).

سابعاً. حدود الدراسة:

- **الحدود المكانية:** تم تطبيق الدراسة في محافظة ريف دمشق.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة في العام الدراسي 2017-2018.
- **الحدود البشرية:** تتمثل الحدود البشرية بالآتي:
 - عينة من معلمي مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى).
 - عينة من أولياء الأمور وسيتم انتقاءهم من المراكز المجتمعية في محافظة ريف دمشق.

ثامناً. منهج الدراسة:

نظراً لما تتطلبه الدراسة من بيانات واستقصاء ومعلومات خاصة بمجتمع الدراسة، اعتمد الباحث في معالجته لمشكلة الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، إذ يعتمد هذا المنهج على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً وكمياً وذلك من خلال ما قام به الباحث من اطلاع على الدراسات والابحاث والسابقة، والأدب النظري الذي تناول التعليم المنزلي والتكنولوجيا الرقمية، ومن ثم تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة، ومن ثم تبويب وتحليل تلك البيانات باستخدام المعالجات الإحصائية الملائمة ومن ثم استخلاص النتائج.

تاسعاً. مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الأصلي من جميع معلمي ومعلمات الحلقة الأولى والثانية من التعليم الأساسي في محافظة ريف دمشق والبالغ عددهم حسب مديرية التخطيط والإحصاء في وزارة التربية (7233) معلم ومعلمة، وعينة من أولياء الأمور النازحين المستفيدين من خدمات المراكز المجتمعية في المنظمات الدولية والجمعيات الأهلية.

عاشراً. عينة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بسحب عينة عشوائية طبقية بلغت (371) معلماً ومعلمة من المجتمع الأصلي للمعلمين و(533) ولياً وولياً أمر من المجتمع الأصلي لأولياء الأمور.

أحد عشر. أدوات الدراسة:

قام الباحث بإعداد ما يلي:

1. استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي موجهة لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
2. استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي موجهة لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

3. استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي موجهة لأولياء أمور أطفال الحلقة الأولى.
4. استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي موجهة لأولياء أمور أطفال الحلقة الأولى.
5. استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي موجهة لأولياء أمور أطفال الحلقة الأولى.

اثنا عشر. مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية:

التعليم المنزلي homeschooling: هو نمط تربوي بديل للتعليم الرسمي، يتراوح عمر الطالب ما بين 5 : 17 عاماً، يتلقى تعليمه في المنزل دون الذهاب إلى المدارس العامة أو الخاصة أو الدينية، قد يشترك الطالب جزئياً في المدارس العامة أو الخاصة، المعلم هو أحد الأبوين أو كلاهما أو أولياء الأمور أو الأقارب أو أحد الأخوة، وربما المدرسون الخصوصيون. تتعدد مصادر التعليم ما بين الكتب والمتاحف، ورحلات، والمكتبات، والأندية، والإنترنت، والمسابقات وغيرها (البسيوني، 2011، 18). والتعليم المنزلي هي تعليم يتلقاه الطفل في المنزل وليس في منطقة محددة للدراسة كالمدرسة مثلاً. حيث يقوم الآباء بدور المعلم للأطفال فرادى أو في مجموعات. ويدعم التعليم المنزلي حرية الأطفال في اختيار ما يحبون والحفاظ على حرية أرواحهم وانطلاقهم في استكشاف العالم المحيط (Gaither, 2008, 228). ويعرف إجرائياً: بأنه التعليم الذي يقدم للتلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي في منازلهم من قبل أولياء الأمور أو الأقارب والذين سيكونون تحت إشراف المعلمين المختصين في المجال، دون الحاجة للذهاب إلى المدرسة، حيث سيشتغل هذا النوع من التعليم على طرائق ووسائل واستراتيجيات تدريسية وتقييمية مختلفة يستخدمها الوالدين أو الأقارب في تعليم الأطفال المناهج المقررة في وزارة التربية السورية وذلك من خلال الوسائل التكنولوجية الرقمية.

التكنولوجيا الرقمية digital technology: هي الوسائل التي تدار فيها الأجهزة والأدوات بالأرقام (Morrison, 2009, 102). وتعرف إجرائياً بأنها: جميع الأجهزة والأدوات ووسائل التكنولوجيا (حواسيب شخصية، هواتف نقالة، تلفزيون، كمبيوتر ثابت، فيديو) التي يمكن توظيفها في التعليم المنزلي والتي يمكن من خلالها تعليم تلاميذ الحلقة الأولى والثانية من التعليم الأساسي منزلياً دون الحاجة للذهاب إلى المدرسة. **التصور المقترح:** وتعرفه الدراسة الحالية بأنه الصورة المستقبلية المنشودة التي يُقترح أن يكون عليها التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي في المستقبل المنظور، حيث يتم من خلال هذه الصورة وضع آليات أو إجراءات لتفعيل وتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.

مرحلة التعليم الأساسي (The Basic Education Stage): وهي أحد مراحل سلم النظام التعليمي في سوريا الذي توفره الدولة لجميع أطفال سوريا وهي إلزامية ومجانية وتتألف من حلفتين تعليميتين: الحلقة الأولى تتكون من أربع سنوات تعليمية تبدأ من الصف الأول إلى الصف الرابع. والحلقة الثانية: تبدأ من الصف الخامس إلى الصف التاسع (منشورات وزارة التربية، 2002، 20).

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

— المقدمة.

أولاً— الدراسات العربية.

ثانياً— الدراسات الأجنبية .

ثالثاً— التعليق على الدراسات السابقة ومكانة

الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

يتناول الفصل الحالي عدداً من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع التكنولوجيا وتوظيفها في التعليم، وكذلك التعليم المنزلي، وقد قام الباحث بترتيبها زمنياً من الأقدم إلى الأحدث، وتم تقسيمها إلى دراسات عربية، ودراسات أجنبية، وفي النهاية قام الباحث بالتعقيب على الدراسات السابقة ومدى إفادته من الدراسات موضعاً وجه الاتفاق والاختلاف بين دراسته والدراسات السابقة، وفيما يلي عرض لهذه الدراسات.

أولاً: الدراسات العربية:

❖ دراسة الجندي (2001) في السعودية بعنوان أهمية التكنولوجيا الرقمية في مجال التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات السعودية.

هدفت الدراسة الكشف عن أهمية التكنولوجيا الرقمية في مجال التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات السعودية وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص العلمي في ضوء بعض الفرضيات، واختبار صحة الفروض تم تصميم استبانة أهمية التكنولوجيا الرقمية في مجال التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (150) عضواً من أعضاء هيئة التدريس من الذكور والإناث في بعض الجامعات السعودية من تخصصات أدبية وأخرى علمية واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وأسفرت الدراسة عن أن أعضاء هيئة التدريس من الذكور ذوي التخصص العلمي أكثر تأكيداً لأهمية التكنولوجيا الرقمية في مجال التعلم، وبينت الدراسة أن التكنولوجيا الرقمية تساعد في دفع عملية التعلم وتحسين أدواتها ووسائلها المختلفة، وأن استخدامها في العملية التعليمية سوف يساعد على ملاحقة التقدم الهائل في علوم الاتصال.

❖ دراسة الجملان (2003) في البحرين بعنوان: مدى إمكانية دمج تكنولوجيا التعليم والمعلومات الحديثة في نظام التعليم بمملكة البحرين.

هدفت الدراسة تعرف مدى إمكانية دمج تكنولوجيا التعليم والمعلومات الحديثة في نظام التعليم بمملكة البحرين، ومعوقات دمجها من وجهة نظر الدارسين ببرنامج تكنولوجيا التعليم والمعلومات بجامعة البحرين.

وقد تكونت عينة الدراسة من (80) دارساً من طلبة برنامج تكنولوجيا التعليم والمعلومات. واعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم استبانة من إعداده تخدم غرض الدراسة.

وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- ضرورة تبني نماذج وأنواع تكنولوجيا التعليم والمعلومات المراد دمجها في النظام التعليمي.

- الغرض من استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات يكمن في تنويع الخبرات التعليمية، وتوفير فرص التعلم الذاتي، وتدعيم المنهج المدرسي، وتحسين عمليات التعلم والتعليم، وتسهيل بعض العمليات الإدارية.
- كما حددت النتائج الصعوبات التي تعوق إدخال تكنولوجيا التعليم والمعلومات في نظام التعليم بمملكة البحرين في عدم توافر الإمكانيات المادية والبشرية، وغياب المنهج الدراسي المرن، وعدم الأخذ بمبادئ التعلم الذاتي، وعدم توافر بنية تحتية لاستخدام التكنولوجيا، وعدم استعداد المعلمين للتعامل مع التكنولوجيا.

❖ دراسة الموسى (2007) في الكويت بعنوان: متطلبات التعليم الإلكتروني.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة متطلبات التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية، وقد استخدم الباحث منهج الاستقصاء من خلال تحليل وتركيب نتائج عديدة من الدراسات والكتابات السابقة، هذا وقد خلصت الدراسة إلى أن هناك عدم اتفاق بين المهتمين في مفهوم التعليم الإلكتروني، فبعض الباحثين اكتفى باعتباره وسيلة مساعدة في طريقة التدريس باستخدام التقانة، أما الفريق الآخر فيرى أن مفهوم التعليم الإلكتروني يشمل عناصر العملية الأخرى كاملة. أما في مجال الأجهزة والأدوات والتجهيزات فقد خلصت الدراسة إلى وضع العناصر الأساسية للبنية التحتية في المجال، وفي مجال المناهج وصلت الدراسة إلى أن هناك معايير خاصة للمناهج الإلكترونية يجب إتباعها عند تصميم المناهج الدراسية المستخدمة في التعليم الإلكتروني. وفي مجال المعلم أثبتت الدراسة أن تدريب المعلم والمتعلم على التقنيات الجديدة وعلى استراتيجيات التدريس يعد مطلباً أساسياً للعملية التعليمية، أخيراً اتضح من خلال البحث أن البيئة التعليمية الإيجابية ضرورية لكل تغيير وخاصة في مجال التقنيات واستخدامها في التعليم.

❖ دراسة الكنعان (2008) في السعودية بعنوان: استخدام التعليم الإلكتروني في التدريس.

هدفت الدراسة استقصاء فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض كفايات استخدام الإنترنت في تدريس العلوم لدى معلمات العلوم قبل الخدمة في مدينة بريده، واستخدمت الباحثة أدوات لدراساتها اختبار تحصيلي، وبطاقة ملاحظة، ومقياس اتجاه. وأسفرت الدراسة عن نتائج من أهمها:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تحصيل معلمات العلوم قبل الخدمة في الجانب المعرفي لبعض كفايات استخدام الإنترنت في تدريس العلوم في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي، وذلك لصالح التطبيق البعدي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تحصيل معلمات العلوم قبل الخدمة في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة، وذلك لصالح التطبيق البعدي.

❖ دراسة السلطان (2009) في السعودية بعنوان: الاستفادة من شبكة الإنترنت في المنظومة التعليمية في المملكة العربية السعودية.

هدفت الدراسة تعرف اتجاهات كل من المعلمين والطلاب نحو استخدام الإنترنت في التعليم، وكذلك تعرف معوقات استخدام شبكة الإنترنت في المنظومة التعليمية. تكونت عينة الدراسة من (120) معلماً، و(325) طالباً من مناطق تعليمية مختلفة من البلاد. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وصمم استبانة خاصة لمعرفة اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام شبكة الإنترنت وكيفية الاستفادة منها في المنظومة التعليمية. وبينت نتائج الدراسة أن (30%) من العينة يمانعون التغيير في العملية التعليمية من حيث الاستفادة من شبكة الإنترنت، وأن أسباب الممانعة حاجز اللغة والأمية المعلوماتية، وكذلك الشعور بأن شبكة الإنترنت تزيد من أعباء المعلم.

❖ دراسة ياسين وملحم (2011) في الأردن بعنوان: معوقات استخدام التعلم الإلكتروني التي تواجه المعلمين في مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى.

هدفت الدراسة الكشف عن معوقات استخدام التعلم الإلكتروني التي يواجهها معلمو مدارس مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى، وأثر كل من الجنس، والمؤهل العلمي والخبرة العملية في ذلك، وبلغت عينة الدراسة (186) معلماً ومعلمة، منهم (107) معلم، و(79) معلمة اختيروا بالطريقة العشوائية، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، واستخدما استبانة مكونة من (28) فقرة. وقد أظهرت النتائج أن جميع فقرات الأداة شكلت معوقات للتعلم الإلكتروني، وكان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقديرات المعلمين على أداة الدراسة، والمتعلقة بمعوقات التعلم الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس، كما وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات التعلم الإلكتروني، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة. وأوصت الدراسة إلى تدريب المدرسين في برنامج التدريب الإلكتروني، توفير المخصصات المالية اللازمة لتوفير التقنيات الحديثة، وتفعيل مهمات مراكز مصادر التعلم.

❖ دراسة البسيوني (2011) في مصر بعنوان: حركة التعليم المنزلي في الدول المتقدمة دراسة تحليلية ناقدة.

هدفت الدراسة تعرف حركة التعليم المنزلي في الدول المتقدمة كأمريكا وبريطانيا وأستراليا واليابان من خلال الحديث عن حركة التعليم المنزلي كصيغة جديدة بديلة للتعليم التقليدي في الدول المتقدمة. وقد تكونت عينة الدراسة من المعلمين في المدارس المصرية وأولياء الأمور في تلك المدارس بواقع (755) معلماً و(850) من أولياء الأمور، وذلك من خلال تعرف اتجاهاتهم نحو نمط التعليم المنزلي. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج المقارن، واستخدمت الباحثة مقياس الاتجاهات نحو التعليم المنزلي.

وبينت نتائج الدراسة أن فكرة التعليم المنزلي جاء نتيجة معطيات واحتياجات وهي تساعد في حل العديد من المشاكل والصعوبات التي تواجه الطفل خلال سنوات عمره الأولى، كما بينت النتائج أن هذا النوع من التعليم يساعد في كسر الحواجز والمعوقات المكانية والزمانية والسنية والجغرافية (بعد المكان) والديموغرافية (الانفجار السكاني) ليصبح التعليم للجميع وبالجميع انطلاقاً من الأسرة كمدرسة اجتماعية طبيعية، ووصولاً لمجتمع متعلم ومعلم، كما بينت نتائج الدراسة أنه يمكن توظيف الإذاعة المرئية التعليمية (التلفزيون التربوي التعليمي) وأجهزة العرض المرئي والحقائب والرزم التعليمية وتقنية الأقمار الصناعية لإنجاز هذا الطموح التربوي - التعليمي - الحضاري، وتحقيق الغايات والأهداف الإنسانية في مجال التربية والتعليم.

❖ دراسة مراد (2013) في الأردن بعنوان: واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال وعوائق استخدامها في التدريس لدى معلمي ومعلمات مدارس تربية لواء الشوبك / الأردن.

هدفت الدراسة التعرف على مدى معرفة عينة من معلمي ومعلمات مديرية التربية والتعليم في لواء الشوبك للتطبيقات والبرمجيات الأساسية لتكنولوجيا المعلومات والاتصال، ومدى استخدامهم وتوظيفهم لها في المواد التي يدرسونها، وكذلك التعرف على العوائق التي تحول دون استخدامهم لها. وللاجابة على أسئلة صمم الباحث، بعد الاطلاع على الأدب التربوي، أداة الدراسة (استبانة)، حيث تكونت من (40) فقرة بوصفها أداة لجمع البيانات، وطُبِّقَت على عينة من (101) من المعلمين والمعلمات، تم اختيارهم عشوائياً من مدارس مديرية التربية والتعليم المنتشرة في جميع مناطق لواء الشوبك، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أظهرت نتائج الدراسة أن غالبية أفراد العينة يمارسون التطبيقات والبرمجيات المختلفة لتكنولوجيا المعلومات والاتصال بصورة كافية، ولكن استخدامهم وتوظيفهم لها في أغراض التدريس كان متدنياً، كما كشفت النتائج عن وجود بعض العوائق التي تعيق استخدامهم تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس؛ كان من أهمها عدم توافر التجهيزات والبنى التحتية اللازمة، وبعضها مرتبط بضعف التدريب في كيفية توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس. وبناءً على النتائج أوصت الدراسة ببعض التوصيات كان من أهمها: توفير جميع مستلزمات البيئة التعليمية اللازمة لتنفيذ استراتيجيات التعليم الإلكتروني. وتدريب الطلاب والمعلمين على استخدام الحاسوب، والتدريب على توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس. والدعوة إلى جعل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أداة أساسية في العملية التعليمية في جميع المراحل الدراسية.

❖ دراسة المعمرى والمسرورى (2013) في سلطنة عُمان بعنوان: درجة توافر كفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي في بعض المحافظات العمانية.

هدفت الدراسة الكشف عن درجة توافر كفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي في بعض المحافظات العمانية، بالإضافة إلى معرفة أثر متغيرات النوع والتخصص والخبرة التدريسية.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي، حيث قام الباحثان بإعداد استبانة مكونة من (37) عبارة موزعة على (4) محاور هي: الكفايات الأساسية لتشغيل الحاسوب، وكفايات استخدام مصادر الشبكة العالمية (الإنترنت)، وكفايات توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تدريس الدراسات الاجتماعية وتقويمها، وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها تم تطبيقها على عينة الدراسة المكونة من (236) معلماً ومعلمة من معلمي مادة الدراسات الاجتماعية بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بالمحافظات الآتية: مسقط، شمال الباطنة، جنوب الشرقية.

وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة توافر كفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بلغت (3.17) أي بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين الذكور والإناث وبين مستويات التخصص في جميع المحاور، كما كشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين مستويات الخبرة التدريسية في جميع المحاور، ما عدا محور "الكفايات الأساسية لتشغيل الحاسوب" الذي ظهرت به فروق ذات دلالة إحصائية لصالح معلمي الفئة (1 - 10 سنوات).

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

❖ دراسة لورنس (Lawrence, 1999) في كندا بعنوان: التحصيل الدراسي والخصائص السكانية لتلاميذ التعليم المنزلي في عام 1998:

Scholastic Achievement and Demographic Characteristics of Homeschool Student in 1998.

هدفت الدراسة التعرف على التحصيل الدراسي لتلاميذ التعليم المنزلي والخصائص السكانية لأسرهم في كندا، كما تضمنت المقارنة بين تلاميذ التعليم المنزلي وتلاميذ التعليم الخاص من حيث التحصيل الأكاديمي.

استخدم الباحث المنهج الوصفي والإحصائي المقارن، الاستبيان، الملاحظة، وأهم النتائج التي توصل إليها:

- الدوافع وراء اختيار التعليم المنزلي هي تقوية الروابط الأسرية، والتأثير السلبي للأقران في المدارس العامة والذين يحملون قيم مضادة للقيم الأسرية في المنزل، والإيمان والاعتراف بقدرات وحاجات أبنائهم أكثر من معلمين المدارس العامة.

- الروتين اليومي من ومجد ومنظم.
- الأسر لديها قناعات دينية وملتزمة بها وتبغى دمجها في التعليم ومعظم الأسر من المسيحيين المحافظين.
- طلاب التعليم المنزلي أفضل أكاديمياً من طلاب التعليم التقليدي.
- اتبعت أغلبية الأسر نفس مناهج المدارس التقليدية ولكن تختلف في الطرق وأساليب التدريس.
- ❖ دراسة بروس (Bruce, 2000) في كندا بعنوان: "أسباب التعليم المنزلي في كندا"

"Reasons for Home Schooling in Canada"

هدفت الدراسة التعرف على أسباب اختيار التعليم المنزلي في كندا. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي والمقارن، كما استخدم الباحث المقابلة الشخصية مع 23 أسرة في كندا. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- تختلف دوافع اللجوء للتعليم المنزلي في كندا عنها في الولايات المتحدة الأمريكية.
- اختلفت دوافع التعليم المنزلي في السبعينات الثمانينات عن الآن نتيجة تغيرات العصر.
- اتخاذ قرار تعليم الأبناء بالمنزل ليس بهين لكن يتوجب التريث فيه فقد يستغرق شهور وربما سنوات.
- تمثلت دوافع الأسر الكندية في كثافة الفصول وعدم مراعاة الفروق الفردية ورفض المناهج والمقررات الدراسية وأساليب التعليم في المدارس العامة واعتبروا المدارس بيئة سلبية يجب حماية الأبناء منها لانتشار المخدرات والتدخين والجنس في المدارس، كما حرصت الأسر الكندية على رغبتهم في تقوية العلاقات الأسرية واعتبروا التعليم المنزلي هو مسؤولية الأبوين وليس المدارس.
- تتنوع الأسر الكندية من حيث الطبقات الاجتماعية والمؤهلات الجامعية ومعظمهم من المسيحيين الكاثوليك والبروتستانت وهناك أسر تبنت التعليم المنزلي لفترة طويلة تصل إلى 17 عام.
- ❖ دراسة جون (John, 2000) في بريطانيا بعنوان: "مفهوم الذات عند تلاميذ التعليم المنزلي (التنشئة الاجتماعية، البديل التعليمي)"

"SelfConcept In Homeschooling Children (socialization alternative education)"

هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين التعليم في المنزل ومفهوم الذات عند الأطفال المنزليين في عمر 4 سنوات - 12 سنة ومدى تكيف هؤلاء التلاميذ اجتماعياً والمقارنة بين التلاميذ المنزليين وتلاميذ المدارس التقليدية، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج المقارن أيضاً، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

- تلاميذ التعليم المنزلي لديهم مفهوم ذاتي مرتفع أعلى من تلاميذ المدارس التقليدية.
- ارتفاع المستوى الاجتماعي والاقتصادي لأسر التعليم المنزلي ويرتبط هذا بمفهوم الذات عند الأطفال.

- المستوى الأكاديمي والتحصيل العلمي والتنشئة الاجتماعية أفضل وأعلى من تلاميذ المدارس التقليدية.

❖ دراسة نيومان وأهرون (Newman & Aharon, 2003) في إسرائيل بعنوان: التعليم المنزلي كأساس لتغيير نمط الحياة"

"Home Schooling as a Fundamental Change in life style"

هدفت هذه الدراسة التعرف على التعليم المنزلي في إسرائيل من حيث تشريعاته ومدى انتشاره وأسباب اللجوء إليه كنمط تعليمي بديل في إسرائيل.

استخدم الباحث المنهج التاريخي والوصفي، كما استخدم الملاحظة والمقابلات الشخصية. أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أن الأسر في إسرائيل اتجهت للتعليم المنزلي كحل للمشكلات في أكثر من جانب من جوانب الحياة، وأدى إلى تغيرات جذرية في أسلوب حياة الأسر. ومن أسباب التعليم المنزلي في إسرائيل:
- اعتباره حركة تربوية تؤكد على التزام الأسر بتعليم أطفالهم.
- باعتباره ظاهرة متعلقة بالتغيرات في أسلوب الحياة لدى طلاب التعليم المنزلي.

❖ دراسة باولا (Paula 2003) في انكلترا بعنوان: "هل يمكن أن نصنف دوافع التعليم المنزلي؟"

"Can We Classify Motives For Home Education?"

هدفت هذه الدراسة التعرف على دوافع التعليم المنزلي في المملكة المتحدة ومدى استمراريته في القرن الحادي والعشرين. واستخدم الباحث التحليل الأولي لاستطلاع الرأي، المقابلات الشخصية لمجموعة من أسر التعليم المنزلي والإدارات المحلية للمقاطعات، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- يعيش الأبناء مع كل من الأبوين وحاصلين على مؤهلات جامعية، ويشغل معظم الآباء وظائف كمعلمين ومحاضرين. وتعددت دوافع الأسر لاختيار التعليم المنزلي كآلاتي:
- الحرية والمرونة في التعليم.
- عدم الرضا عن المدارس العامة.
- تقوية العلاقة الأسرية عن طريق قضاء وقت طويل مع بعضهم البعض.
- تجنب الضغط السلبي لأقران.
- التعليم في جو مرح وسعيد.
- تحمل المسؤولية ومشاركة الطلاب في العملية التعليمية.
- مراعاة الفروق الفردية.
- التعليم يتم مع أشخاص يعتنون به ومسؤولون عن رعايتهم.
- أقل إجهاداً وضغطاً.
- الثقة بالنفس والنمو العاطفي والنفسي الآمن للأطفال.

- تأكيد وممارسة الشعائر الدينية.
- التعليم المنزلي مناسب للقرن الحادي والعشرين وسوف تستمر الزيادة وتتضاعف الأعداد خلال الفترة القادمة.

❖ دراسة ليمر (lemmer, 2004) في جنوب افريقيا بعنوان: "التعليم في المنزل - دراسة أنثوغرافية للتعليم المنزلي في جنوب أفريقيا"

"Learning at home: an ethnographic study of a South African homeschool"

هدفت الدراسة التعرف على التعليم المنزلي باعتباره جزءاً من نظام التعليم في جنوب أفريقيا والتعرف على تاريخه ونشأته في جنوب إفريقيا والدول الأخرى وخبرات الأسر وممارسة التعليم المنزلي. استخدم الباحث المنهج الوصفي، عن طريق دراسة أنثوغرافية لأسرة واحدة لمدة ستة أشهر، كما استخدم الباحث أدوات الملاحظة والمقابلات الشخصية غير المنتظمة وجمع البيانات. وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- تنتمي أسر التعليم المنزلي إلى ذوات الدخل المنخفض، الأسرة تتضمن ثلاثة أطفال وينتمون للطائفة المسيحية ويستخدمون اللغة الإنكليزية لغة أساسية في التعليم.
- يدرس الطلاب نفس مناهج طلاب التعليم العام ولا تختلف في طريقة تدريسها وأن لكل طفل خطة فردية متناسبة مع قدراته واحتياجاته فضلاً عن مرونة الجدول.
- وأن هنالك صعوبات تواجه الأسر في جنوب إفريقيا تتمثل في: (قلة المصادر التعليمية، الحفاظ على نمط الحياة العائلية بجانب ممارسة الأنشطة التعليمية في المنزل، الصراع بين دور الأب والأم العائلي وبين دورهم كمعلمين، تحمل مسؤولية التعليم من جانب كل من الوالدين، كما أن هنالك صعوبة في تقبل المحيط الاجتماعي له.

❖ دراسة ديل (Dale, 2006) في لندن بعنوان: "التحصيل الأكاديمي واستعداد طلاب التعليم المنزلي في المرحلة الثانوية لدخول الكلية مقارنة بذويهم من طلاب المدارس الخاصة والعامة"

"Academic achievement and college aptitude in homeschooled high school students compared to their private-schooled and public-schooled"

- هدفت الدراسة التعرف على مدى استعداد وتأهيل طلاب التعليم المنزلي في المرحلة الثانوية إلى دخول الكليات والجامعات المسيحية ومستوى تحصيلهم الأكاديمي مقارنة بطلاب المدارس العامة والخاصة. استخدم الباحث المنهج الوصفي عن طريق المقارنة، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:
- درجات طلاب التعليم المنزلي أعلى من طلاب التعليم في المدارس العامة والخاصة بالنسبة للاختبارات والتأهيل والاستعداد لدخول الكلية والجامعات المسيحية.
 - هنالك اختلافات جوهرية بالنسبة لتأهيل واستعداد الطلاب لدخول الجامعة بين طلاب التعليم المنزلي والمدارس العامة والمدارس الخاصة.

❖ دراسة سيلفيا (Sylvia, 2007) في جورجيا بعنوان: "الاختيار البديل لمحة حول التعليم المنزلي في منطقة ديكالب "مدرسة ابتدائية في جورجيا"

"Choosing the substitute: A profile of homeschooling in the Dekalb County 'premier School District' within Georgia"

هدفت الدراسة التعرف على مبررات الآباء والأمهات لتعليم أبنائهم في المنزل وتحديد الخصائص الأسرية التي تتبنى هذا النمط التعليمي في مقاطعة (ديكالب) في جورجيا، كما توجهت الدراسة للتعرف على الأسباب المؤثرة على قرار قيد التلاميذ في المدارس العامة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي الإحصائي ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- تعددت وتنوعت مبررات بقاء التلاميذ بالمنزل وانسحابهم من المدارس العامة ما بين حجم كثافة الفصل في المدارس العامة والضغط السلبي للأقران والقصور في بث القيم الأخلاقية والدينية في التلاميذ وتدني مستوى التحصيل والإنجاز الأكاديمي أن المدارس العامة لا تؤسس على إنشاء تلميذ قادر على مواجهة الحياة العملية والواقعية، كما أنها تغفل الفروق الفردية واعتبروا النظام المدرسي فوضوياً ولا يسمح بممارسة الحرية الدينية.
- يعيش أغلب الأطفال في استقرار عائلي مع والديه وحجم الأسرة يتراوح ما بين طفلين أو ثلاثة ويقتنون المناطق الريفية.
- الأبوين المعلمان حاصلان على مؤهلات جامعية بنسبة مرتفعة تصل إلى 96% من حجم العينة والأم هي المعلم الأساسي.
- يساهم التلاميذ في الخدمات الاجتماعية والدينية التطوعية بنسبة مرة أو مرتين أسبوعياً.

❖ دراسة كارولين (Carolyn, 2007) في أمريكا بعنوان: "تحليل المناهج المدمجة لطرق التعليم المنزلي والممارسات التعليمية ومناهج القراءة"

"Mixed methods Nested Analysis of Homeschooling Styles, Instructional Practices, And Reading Methodologies"

هدفت الدراسة تحديد العوامل التي قد تؤثر على اختيار الأبوين لطرق واستراتيجيات التعليم والممارسات التربوية ومنهج القراءة المتبع في التعليم المنزلي. استخدم الباحث المنهج الوصفي والتحليلي واستطلاع رأي على الأنترنت وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- هنالك أربع استراتيجيات يتبعها المنزليون وهي الاستراتيجية التقليدية والكلاسيكية والانتقائية واللامدرسية، ويمزج الأبوان بين هذه الاستراتيجيات وليس هنالك أسرة تتبع استراتيجية وتهمل أخرى، كما أنه يتوقف على حسب الموضوع والمادة التعليمية.
- وفيما يتعلق بالخصائص العائلية فإنهم من الأمريكيين الأوربيين ومن المسيحيين البروتستانت وتتنوع الاتجاهات الدينية للأسر المتبعة التعليم المنزلي ومعظم التلاميذ في المرحلة الابتدائية .

- المبررات الأكاديمية والتعليمية من المبررات الأساسية لتعليم الأبناء بالمنزل ويتبعها كفاءة المدارس العامة والأسباب الدينية وأخيراً مبررات تتعلق بالنمو الاجتماعي للتلاميذ، فضلاً عن إغفال الفروق الفردية وقضاء وقت أكثر مع العائلة ورغبتهم في إعداد أطفالهم للعالم الواقعي.
- استمرت أسر تعليم أبنائها بالمنزل لمدة 24 عاماً واتبعت طرقاً متنوعة واستراتيجيات خليطة حسب احتياجات وفلسفة الأسرة.
- ❖ دراسة إدوارد (Edward, 2007) في أمريكا بعنوان: "أسر التعليم المنزلي: تحليل خصائصهم وتصوراتهم تجاه المدارس العامة".

"Home Schooling Families :An Analysis Of Their Charcterics And perceptions towards public schools"

- هدفت الدراسة كشف خصائص عائلات التعليم المنزلي وإدراك هذه العائلات للتعليم في المدارس العامة وأبرزت المبررات والدوافع وراء تعليم الأطفال بالمنزل وفوائد هذا التعليم للأطفال. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، الاستكشافي، المقارن، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:
- لم يؤثر المستوى المادي والمؤهلات العلمية للأبوين أو منطقة السكن أو الدين على مبررات لجوء الأسر للتعليم المنزلي.
 - إن الأسر القوقازية التي يعيش الأبناء فيها مع الأبوين، تكون ذات مستوى مادي مرتفع وحجم العائلة يتراوح ما بين طفلين أو ثلاثة، وتكون الأم هي المعلم الأساسي للأبناء، أما الوالد / الأب فهو المسؤول عن العمل في الخارج.
 - يجمع العائلة علاقة قوية والجدول والمقررات والمنهج يناسب احتياجات واهتمامات الأطفال.
 - تتنوع الوسائط التعليمية لمتبعة ما بين الكتب المدرسية والمجلات والكمبيوتر والمكتبات بالإضافة إلى زيارة المتاحف والمكتبات العامة والتنزه والرحلات كجزء أساسي في التعليم.
 - المبررات دينية وأكاديمية وبشكل عام عدم رضا عن المدارس العامة.
 - تلاميذ التعليم المنزلي أفضل أكاديمياً واجتماعياً من تلاميذ التعليم في المدارس العامة.
 - ❖ دراسة كونس (Koonce, 2007) في كولومبيا بعنوان: "تجربة انتقال طلاب التعليم المنزلي إلى التعليم العام" كيف يمكن أن تقدم المدارس العامة خدمات أفضل لطلاب التعليم المنزلي عند الانتقال إلى التعليم العام"

"The Transitional Experience of Home-Schooled Students Entering Public Education: How Can Public Schools Better Serve the Home-Schooled Student's Transition to Public education?"

- هدفت الدراسة التعرف على أسباب عودة طلاب التعليم المنزلي إلى المدارس العامة وإمكانية تقديم تسهيلات في المدارس العامة لهؤلاء الطلاب والتعرف على إيجابيات وسلبيات هذا الانتقال والوقوف على مدى استعداد الطلاب المنزليين للانتقال إلى المدارس العامة.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، معتمداً على استطلاع الرأي وبطاقة الملاحظة، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- هنالك مبررات تربوية وأيدولوجية لتعليم الأطفال بالمنزل وهي نفس المبررات للانتقال إلى المدارس العامة، فالأسر التي تركت المدرسة العامة لأسباب تربوية تعليمية اضطرت للعودة لها لأسباب تربوية تعليمية وبالتالي فإن الدوافع تؤثر على نوعية تجربة الانتقال والعودة إلى المدارس العامة.
 - هنالك اتجاهات سلبية من قبل موظفي ومديري المدارس العامة لطلاب التعليم المنزلي على الرغم من وجود تسهيلات داخل الإدارات التعليمية.
 - لدى الأسر المنزليين الاستعداد لانتقال أبنائهم من المنزل إلى المدارس العامة ولكن لديهم رغبة قوية في المشاركة في تعليم أبنائهم حتى بعد انتقالهم للمدارس العامة.
 - أسر التعليم المنزلي من البيض المسيحيين ويعيش الأبناء مع كل من الأبوين وذوي دخل متوسط، وحاصلين على مؤهلات جامعية وتتنوع وظيفة الأب والأم هي المعلم الأساسي للأبناء.
 - مبررات التعليم المنزلي ترجع لأسباب تربوية ودينية وخلقية وأمنية.
 - متوسط الأسرة لاستمرارها في تعليم أبنائها بالمنزل 4 سنوات.
- أسباب انتقال المنزليين إلى المدارس العامة :

- أسباب تربوية: وخاصة في المرحلة الثانوية لوجود دروس صعب تعليمها داخل المنزل.
- أسباب أيدولوجية: تتمثل في مشاركة الطلاب في الأنشطة اللاصفية مثل الرياضة والمسرح والموسيقى وحتى يصبح مشاركا اجتماعياً.

❖ دراسة ألبرت (Albert, 2008) في أمريكا بعنوان: دراسة استطلاعية حول دور التكنولوجيا الحديثة في نمو التعليم المنزلي.

"An Exploratory Study of the Role of Technology in the Rise of Homeschooling"

هدفت الدراسة استكشاف العلاقة المحتملة بين انتشار واستخدام التكنولوجيا الحديثة ونمو حركة التعليم المنزلي في الولايات المتحدة الأمريكية. واستخدم الباحث المنهج النقدي والتحليلي، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- هنالك علاقة بين ارتفاع عدد تلاميذ التعليم المنزلي في الولايات المتحدة الأمريكية وبين الانتشار العريض للتكنولوجيا الحديثة والانترنت.
- الثورة المعلوماتية والتكنولوجية وسهولة الحصول على التقنيات الحديثة ساعدت الأسر على اتباع التعليم المنزلي وتعتبر من إحدى القوى السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي دعمت ومكنت التعليم المنزلي من الراج.

- أشيع التعليم المنزلي احتياجات الأسر واهتماماتهم في عصر التكنولوجيا والمعلوماتية وفي ظل التغيرات العالمية الاجتماعية والثقافية.

- استياء الأسر من التعليم التقليدي سواء في المدارس العامة أو الخاصة.

❖ دراسة تاميرا (Tamera, 2008) في أمريكا الاتجاهات الوالدية نحو التعليم المنزلي : دراسة وصفية تحليلية لاتجاهات الوالدية نحو التعليم المنزلي مقابل التعليم العام:

Parental Perspectives of Homeschooling: A Qualitative Analysis of Parenting Attitudes Regarding Homeschooling as Opposed to Public schooling"

هدفت الدراسة معرفة مبررات ودوافع الأسر وراء اختيارهم للتعليم المنزلي بدلاً من التعليم في المدارس العامة، بالإضافة إلى التعرف على إدراكاتهم واتجاهاتهم واعتقاداتهم الشخصية حول كل من التعليم المنزلي والتعليم بالمدارس العامة. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي والتحليلي، معتمدة على المقابلات الشخصية والاستفتاء. واهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- دوافع دينية وأخلاقية وتعليمية وأمنية وراء تعليم الأطفال بالمنزل.
- رغبة الآباء والأمهات في تعليم أبنائهم بأنفسهم وبث القيم الأخلاقية والعائلية وأجمعت جميع الأسر على أن المنزل هو الأساس والجوهر للتعليم.
- تعتبر المدارس العامة عاملاً خطيراً يؤثر سلباً على الأطفال.

❖ دراسة كيفن (Kevin, 2009) دور وظيفة القراءة والكتابة لأسرتين من أسر التعليم المنزلي

"The Role And Function Of Literacy In Two Homeschooling Families"

هدفت الدراسة التعرف على ممارسات القراءة والكتابة في التعليم المنزلي وأهدافها، وإلى أي مدى تتشابه وتختلف هذه الممارسات مع المدارس العامة، وتتضمن أيضاً الفلسفات واستراتيجيات تعليم القراءة والكتابة التي تتبعها التلاميذ في التعليم بالمنزل، ونتائج تعليم القراءة والكتابة بالمنزل.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، معتمداً على الاستبانة وبطاقة الملاحظة لجمع المعلومات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- اتبع كل من العائلتين أسلوب التعليم الرسمي وغير الرسمي في تعليم الأطفال القراءة والكتابة.
- اتجه كل من العائلتين إلى تعدد مصادر التعليم خارج المنزل مثل المكتبات وحديقة الحيوان والمتاحف.
- طرفي العملية التعليمية هما المعلم الأب أو الأم والطرف الآخر طفل واحد والعلاقة بين المعلم والطفل وطيدة قوية يسودها الاحترام المتبادل وتتخطى كون المعلم معلماً بالغا.
- استغلت كلا من العائلتين القراءة والكتابة في تنظيم الأفكار وتوجيه السلوك والتصنيف وإيجاد العلاقات بين الأشياء والتراكيب.
- الطرق المتبعة في التعليم شجعت الأطفال على النمو في استقلالية، وأن التعليم المنزلي يساعد على تفجير طاقات الأطفال.

❖ دراسة أنتوني (Anthony, 2009) الثقافة التربوية المضادة : الدوافع ، المناهج التعليمية ، خيارات المنهج ، التحديات لأسر التعليم المنزلي:

Educational Counter Culture: Motivations, instructional approaches, curriculum choices, and challenges of home school families

هدفت الدراسة التعمق في معرفة أنشطة التعليم المنزلي لفهم الممارسات التربوية والتعرف على فلسفة التعليم المنزلي والمناهج التعليمية والتحديات التي تواجه التعليم المنزلي. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، مستعيناً بالملاحظة والمقابلات الشخصية، وأهم النتائج التي توصل إليها الباحث:

- إن الدوافع وراء اختيار التعليم المنزلي كانت معقدة ومتداخلة والحافز الأساسي كان دينياً وروحانياً، أما الحوافز الثانوية فهي تشجع الأسر لاستمرارهم في التعليم المنزلي وأن هذه الدوافع أثرت بشكل مباشر على ممارسة التعليم المنزلي.
- استخدمت الأسر الفلسفة التقليدية والتقدمية في التعليم المنزلي.
- الاستراتيجية الأساسية كانت القراءة.
- تتناسب المناهج والمقررات مع احتياجات واهتمامات المتعلمين.
- تتنوع مصادر التعليم المستخدمة وأبرزها الكتب بسبب الاعتماد على القراءة وتنوعت المصادر حسب الأهداف التعليمية وحاجات المتعلمين.
- يواجه الأسر تحديات عدة ومنها اختيار وتصميم المنهج، كما أنه يواجه بعض الأسر العزلة الاجتماعية لأبنائهم ولكن المشاركة التعاونية والأنشطة اللاصفية حاولت حل المشكلة.

❖ دراسة كينيث (Kenneth, 2009) في أمريكا بعنوان: "دراسة استطلاعية لتصورات مديري المدارس العامة تجاه تطوير التعليم في المدارس العامة عن طريق آباء وأمهات التعليم المنزلي.

An Exploratory Study of Public School Administrators' Perceptions Regarding Public School Education Advanced by Homeschooled Parents".

هدفت الدراسة التعرف على كيفية إدراك مدراء المدارس العامة فيما يختص ببيئة المدارس العامة من حيث الأمن والأمان وانتشاء المخدرات والتأثير السلبي للأقران، وإلى أي مدى تمنح للتلاميذ بالممارسة الدينية وتهتم بالتربية الأخلاقية بالإضافة إلى المستوى الأكاديمي في المدارس العامة. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي القائم على التحليل العاملي الاستكشافي ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الباحثة :

- تفتقد المدارس العامة للتربية الخلقية وتمنع الصلاة بالمدارس وأي ممارسات دينية وكل هذا وراء انحطاط القيم الأخلاقية والدينية للتلاميذ بالمدارس.

- أجمع المدراء بأن المنزل هو حجر الأساس في بث القيم الأخلاقية والروحانية والدينية في الأبناء وهو دورها بمفردها وليس دور المدرسة.
- أسباب لجوء الأسر لتعليم أبنائهم بالمنزل يرجع إلى مخاوف ترتبط ببيئة المدارس من حيث انتشار المخدرات وافتقار روح الأمن بها، الرغبة في تعليم الأبناء القيم العائلية والدينية، بشكل عام عدم الرضا عن مستوى المدارس العامة وخاصة التحصيل الأكاديمي والإنجاز.
- تلاميذ التعليم المنزلي أدوا أداءاً حسناً في الاختبارات الأكاديمية.
- يقترح الباحث أنه ليس من العدل إغفال الدور الذي تقوم به المدرسة وأنه من الأفضل التواصل بين المدارس والأسر بدلاً من بقاء الطفل بالمنزل.

❖ دراسة أوزوفا (Orazova, 2010) في أمريكا بعنوان: **التدعيم الأبوي لاستقلالية الأطفال في القدرة على اتخاذ القرار في التعليم وفرصهم في التفاعل الاجتماعي المتنوع : دراسة حالة لمجموعات التعليم المنزلي في منطقة ديكاليب.**

"parental autonomy support in children's decision making upon their education and opportunities for diverse social interaction :a case study of homeschooling groups in Deklab"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على ممارسات التعليم المنزلي والخيارات المتاحة أمام الآباء والأمهات من حيث المقررات الدراسية والجدول وإدارة الوقت، وقدرة الوالدين على تدعيم الأبناء في التعليم من حيث الاستقلالية وخيارات التعلم، كيفية تأثير التعليم بالمنزل على التنشئة الاجتماعية للأبناء والاتصال مع الآخرين، كما تضمنت الأهداف الفرق بين في تدعيم التلاميذ وإمكانية التفاعل والاتصال بالآخرين. ولتحقيق هذه الأهداف استخدم الباحث المنهج الوصفي عن طريق دراسة الحالة لمجموعات التعليم المنزلي في (ديكاليب) في ولاية (جورجيا) وأهم النتائج التي توصل إليها الباحث :

- ينمو تلميذ التعليم المنزلي بشكل صحي فيما يتعلق بالتنشئة الاجتماعية حيث يتفاعل مع أصدقائه من تلاميذ المدارس العامة ويشاركون في الفرق الرياضية والموسيقية والفنية في النوادي.
- يشارك الطلاب في المشروعات التعاونية والخدمية والتطوعية في الكنيسة وفي المنطقة التابعين لها، كما أن الجامعات تتيح لهم المشاركة في الأنشطة المختلفة بها ويتفاعلوا مع البالغين في مختلف الأعمار.
- يتمتع تلاميذ التعليم المنزلي بالقدرة على اتخاذ القرار والاستقلالية في اختيار أهدافهم واهتماماتهم.
- لديهم القدرة على الاتصال والتفاعل مع الآخرين بشكل جيد وملحوظ خلاف طلاب التعليم المدرسي وبالتالي فإن التعليم المنزلي تجربة اجتماعية غنية وثرية في قدرة التلاميذ في التفاعل والاتصال.
- يقدر الأبناء قيمة العائلة ويحترمون قوانينها واعتقاداتها.

- المرونة في الجدول وبيئة التعليم الطبيعية وبيدي التلاميذ آرائهم حول عملية التعلم من حيث المنهج والوقت.

❖ دراسة كنيدي (Kenedi, 2012) بريطانية بعنوان: مدى توظيف معلمي المرحلة الابتدائية للكفايات التكنولوجية في العملية التدريسية في منطقة كوفنتري في المملكة المتحدة .

Over The Recruitment Of Primary Teachers In The Process Of Technological Efficiencies Of The Faculty Members Of Coventry Area In The United Kingdom.

هدفت الدراسة تعرف مدى توظيف معلمي المرحلة الابتدائية للكفايات التكنولوجية في العملية التدريسية في منطقة كوفنتري في المملكة المتحدة، حيث تم القيام بتحديد (45) كفاية تكنولوجية يجب توافرها عند معلم المرحلة الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من (94) معلماً ومعلمة، وتم الاعتماد على زيارة كل معلم ومعلمة من أفراد عينة الدراسة، والقيام برصد الكفايات التكنولوجية التي يوظفوها في الغرفة الصفية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. ولقد توصلت الدراسة إلى ما يلي :

- 1- المعلمين أكثر توظيفاً لتلك الكفايات من المعلمات وبدلالة إحصائية .
- 2- المعلمين ذوي الخبرة (1-4) سنوات أكثر توظيفاً للكفايات التكنولوجية من المعلمين ذوي الخبرات (4-7) سنوات أو (أكثر من 7) سنوات.

❖ دراسة بيرنال (Bernal, 2013) في أمريكا بعنوان: تصورات المعلمين والمدراء والمختصين في تكنولوجيا التعليم حول المستويات الراهنة لتنفيذ كفايات تكنولوجيا التعليم في المدارس الابتدائية.

Authorizes Managers and Teachers Conceptualizing in educational technology about Present Uniform to Performance educational technology Capability in Elementary Schools.

هدفت الدراسة تعرف تصورات المعلمين والمدراء والمختصين في تكنولوجيا التعليم حول المستويات الراهنة لتنفيذ كفايات تكنولوجيا التعليم في المدارس الابتدائية في إحدى المناطق التعليمية الكبيرة بالولايات المتحدة الأمريكية. حيث تم بيان وجهة نظر مدراء المدارس حول مستوى تنفيذ تكنولوجيا التعليم في مدارسهم في خمسة مجالات هي: مشاركة المدير في استخدام تكنولوجيا التعليم، الدعم من المدير تشجيع وتقييم استخدام المعلمين للتكنولوجيا، وجود خطة لتنفيذ تكنولوجيا التعليم، تنفيذ وتطوير التكنولوجيا التي تخدم المنهاج، وتمت مقارنتها مع آراء المعلمين حول مستوى تنفيذ تكنولوجيا التعليم.

تكونت عينة الدراسة من (122) معلماً ومديراً، وقد استخدمت استبانتيين، الأولى للمعلمين والأخرى للمدراء. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي. وتوصلت الدراسة إلى ما يلي:

غالبية المدارس كان أداؤها على المستوى المطلوب من تطبيق تكنولوجيا التعليم، وكان ما يقرب من نصف المعلمين والمدراء متفقين على مستوى التنفيذ في المدارس، واتفق كثير من المعلمين على إمكانية تنفيذ تكنولوجيا التعليم في المدارس بشكل أكثر إبداعاً مما هو متوفر حالياً مختلفين في ذلك مع المدراء.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال العرض السابق لمجموعة الدراسات السابقة التي أهتمت بموضوع التكنولوجيا وتوظيفها في التعليم المنزلي أنه لا توجد دراسات عربية تناولت ربط التكنولوجيا بالتعليم المنزلي ولذلك تمت الاستعانة ببعض الدراسات التي قد تخدم هذه الدراسة وفيما يلي تعقيب مفصل عن هذه الدراسات:

1- من حيث موضوع الدراسة:

بلغ عدد الدراسات السابقة بحسب موضوعاتها (9) دراسات عربية و(19) دراسة أجنبية، وهي تتقاطع بشكل أو بآخر مع موضوع الدراسة الحالية (التكنولوجيا والتعليم المنزلي)، سواء كانت هذه الدراسات تتعلق بالتكنولوجيا وتوظيفها بالتعليم بشكل عام أو بأهمية توظيف التكنولوجيا أو معوقات توظيفها أو درجة توظيفها في العملية التعليمية أو بالتعليم المنزلي، ولكل من هذه الدراسات سماتها الخاصة.

2- من حيث المنهج المتبع في الدراسات والأدوات المستخدمة فيها:

تعددت المناهج المتبعة في الدراسات السابقة، وكذلك الأدوات وفقاً لطبيعة كل دراسة وأهدافها، وتمثلت هذه المناهج في المنهج الوصفي التحليلي كدراسة الجندي (2001)؛ ودراسة الجملان (2003)؛ ودراسة ليمر (2004)؛ ودراسة يمانى (2005)؛ ودراسة الموسى (2007)؛ ودراسة سيلفيا (Sylvia, 2007)؛ ودراسة كارولين (Carolyn, 2007)؛ ودراسة كونس (Koonce, 2007)؛ ودراسة تاميرا (Tamera, 2008)؛ ودراسة السلطان (2009)؛ دراسة أنتوني (Anthony, 2009)؛ دراسة كينيث (Kenneth, 2009)؛ ودراسة ياسين وملحم (2011)؛ دراسة كنيدي (Kenedi, 2012)؛ ودراسة مراد (2013)؛ ودراسة المعمري والمسروري (2013)؛ دراسة بيرنال (Bernal, 2013) والمنهج التجريبي كدراسة الكنعان (2007)، والمنهج الوصفي التحليلي والمقارن كدراسة لورنس (Lawrence, 1999)؛ ودراسة بروس (Bruce, 2000)؛ ودراسة جون (John, 2000)؛ ودراسة ديل (Dale, 2006)؛ ودراسة البسيوني (2011)؛ والمنهج التاريخي والوصفي كدراسة نيومان وأهرون (Newman & Aharon, 2003)، واعتمدت أغلب تلك الدراسات على الاستبانة والمقابلة الشخصية والملاحظة ودراسة الحالة والاختبار التحصيلي.

3- موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

تتجلى أوجه الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة فيما يلي:

- تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لطبيعة الدراسة، بالإضافة إلى استخدام الاستبانة التي يمكن من خلالها التعرف على كيفية توظيف التكنولوجيا في التعليم.
- تتفق هذه الدراسة مع دراسة البسيوني (2011) التي تناولت موضوع التعليم المنزلي بشكل نظري وتحليلي، ودراسة دراسة ألبرت (Albert, 2008) التي تناولت دور التكنولوجيا في نمو التعليم المنزلي.
- تشترك الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في أنها تسعى للكشف عن أهمية التكنولوجيا وتوظيفها في التعليم وأهم معيقات توظيفها.
- أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة من حيث المنهجية المتبعة في بناء الأداة والنتائج التي توصلت لها الدراسة، وطريقة عرض النتائج، والأساليب الإحصائية التي تم اعتمادها في هذه الدراسات من أجل استخلاص النتائج.

أما بالنسبة لأوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة فتتجلى في النقاط التالية:

- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أن معظم الدراسات السابقة تناولت موضوع التكنولوجيا من جانب واحد إما معرفة درجة توظيفه في العملية التعليمية أو معيقات توظيفه أو أهمية التكنولوجيا في التعليم بينما تناول الدراسة الحالية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي ومتطلبات توظيفها وأهمية هذا التوظيف، وواقع هذا التوظيف ومسوغات الحاجة لتوظيفه في هذا النوع من التعليم ومعيقات توظيفه وهذا ما لم تتناوله الدراسات السابقة.
- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تقديم تصور مقترح قد يساهم في توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.
- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في عينة الدراسة، حيث اشتملت عينة الدراسة الحالية معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وأولياء الأمور، بينما اقتصرَت الدراسات السابقة على إحدى تلك المعلمين والطلاب.

الفصل الثالث

التكنولوجيا الرقمية وتوظيفها في

العملية التعليمية

..... المقدمة.

أولاً- تعريف التكنولوجيا الرقمية.

ثانياً- أهمية التكنولوجيا الرقمية في التعليم.

ثالثاً- دواعي توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم الأساسي.

رابعاً- الوسائل التكنولوجية الرقمية التي يمكن استخدامها في التعليم.

خامساً- الآثار الإيجابية لتوظيف التكنولوجيا الرقمية على منظومة التعليم.

سادساً- خصائص التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية.

سابعاً- أهداف التكنولوجيا الرقمية في التعليم.

ثامناً- فوائد استخدام التكنولوجيا الرقمية في التعليم.

تاسعاً- مستويات إدخال وسائل التكنولوجيا الرقمية في منظومة التعليم.

عاشراً- مزايا توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم.

أحد عشر- دور المعلم في توظيف وتفعيل التكنولوجيا الرقمية في التعليم.

اثنا عشر- متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم.

ثلاثة عشر- الأبعاد التي يجب مراعاتها عند إجراء عملية توظيف

التكنولوجيا الرقمية في التعليم.

أربعة عشر- معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم.

خمس عشر- تجارب بعض الدول في استخدام وتوظيف التكنولوجيا الرقمية.

الفصل الثالث

التكنولوجيا الرقمية وتوظيفها في العملية التعليمية

يمتاز العصر الحالي بالتقدم الهائل في مجالات تكنولوجيا التعليم والاتصالات، الأمر الذي فرض عدداً من التحديات على النظام التعليمي في مراحلها المختلفة، مما تطلب العديد من التغيرات من خلال استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة واستثمار إمكانياتها في خدمة العملية التعليمية.

ويعد توظيف تكنولوجيا التعليم في التدريس من الموضوعات المهمة والمعاصرة، وقد أدرك الجميع أن مصير الأمم رهن بإبداع أبنائها، ومدى تحديدهم لمشكلات التغيير ومطالبه علماً بأن التربية تحتل موقعاً بارزاً ضمن إطار النقلة المجتمعية، كما أن التعليم أحد أهم الأركان التي شملتها رياح التجديد.

إن وجود معلمين أكفاء يمزجون ما بين الإطار النظري للتقنيات التعليمية والجانب التطبيقي سيُخرج جيلاً من الطلبة قادراً على حل الأزمات في مواقع عملهم من خلال استخدام النظم والبرامج التكنولوجية لتحصيل العلوم، مع تمتعهم بنفوس طامحة لرؤية آفاق مستقبلية زاهرة لبلدهم.

ولكي نتعرف إلى التكنولوجيا الرقمية يجب علينا أولاً التعرف إليها من حيث معناها وخصائصها وفوائدها، وأهميتها ودور المعلم في توظيفها ومعيقاتها وبعض التجارب العالمية والعربية في استخدام وتوظيف التكنولوجيا في منظومة التعليم.

أولاً: تعريف التكنولوجيا الرقمية:

إن لفظة التكنولوجيا (Technology) في الأصل كلمة يونانية، فكلمة (Techne) تعني صفة أو حرفة أو مهارة، وكلمة (logoy) تعني فناً أو علماً أو دراسة، وبذلك تعني كلمة تكنولوجيا "علم المهارات" (جامعة القدس المفتوحة، 1992، 8).

وقد ارتبط مفهوم التكنولوجيا على مدى قرن ونصف بعالم الصناعة قبل دخول عالم التربية والتعليم، وقد عربت إلى اللغة العربية بمصطلح تقنيات (الفتلاوي، 2006، 176). ولكي نتعرف على التكنولوجيا الرقمية يتوجب تعريف التكنولوجيا بشكل عام ومن ثم نعرف التكنولوجيا الرقمية بشكل خاص على النحو التالي:

عرفت منظمة اليونسكو (1988، 33) التكنولوجيا بأنها "تطبيق المعارف لصنع وإنتاج أشياء هادفة أو مفيدة وهي تعبر عن قدرتنا لاستخدام مواردنا لفائدة البشرية، وهي بذلك تتوحي إيجاد طرق جديدة وأفضل لحل القضايا وتأمين حاجتنا ورفاهيتنا".

وعرفها مهران (1992، 22) أنها "تمثل الجانب التطبيقي للمعرفة العلمية النظرية".

وعرفها الكلوب (1993، 31) بأنها "دراسة لكيفية وضع المعرفة العلمية في الاستخدام العملي لتوفير

ما هو ضروري لمعيشة الإنسان ورفاهيته".

وعرفها الفرجاني (1997، 12) بأنها "العلم الذي يهتم بتحسين الأداء والممارسة والصياغة أثناء التطبيق العملي".

وعرفت موريسن (Morrison, 1998, 15) التكنولوجيا الرقمية بأنها "الأساليب التي تدار فيها الأجهزة والأدوات بالأرقام".

وعرفها ليفيرز وبارون (Levers & Barron, 2000, 11) بأنها "الوسائل التي تعتمد على التحكم بالسمع والبصر عند استعمال الأقراص المبرمجة والكمبيوتر بالتخزين لرقم معين".

وعرفها كيونينلان (Quninlan, 2015, 27) بأنها "استخدامات المعلم من الأجهزة والأدوات التعليمية الرقمية داخل الصف الدراسي كالإنترنت والتلفزيون والكمبيوتر وأشرطة الفيديو والهاتف المحمول".

وعرفها جونسون (Jhonson, 2016, 144) بأنها "الطريقة التي تعتمد على الأداء التسلسلي للأرقام في التسجيل والحفظ على الكمبيوتر".

وتعرف بأنها اختزال لمعلومات محددة خاصة بشيء محدد مثل الصور أو الصوت أو النص، إلى رموز ثنائية تتكون من سلسلة تحوي الرقم (صفر) والرقم (واحد).

وتعرف بأنها لغة تقنية خاصة باللغة الثنائية المزدوجة (صفر، واحد) التي تستخدم في تحويل أي رسالة إلكترونية إلى الرقمين واحد - صفر، وقد تأخذ هذه الرسالة أشكالاً مختلفة مثل النصوص أو الأصوات أو الصور أو غيرها.

وتعرف بأنها المعالجة والتخزين للوسائط التي يحتويها العرض في سلسلة من الأرقام على هذا النمط (101001001) وارتبطت بالمستحدثات التقنية في طريقة عملها، ومن الوسائل التقنية التي تعتمد أساساً على مبدأ الرقمنة (الصورة الرقمية، المكتبات الإلكترونية، المتاحف الإلكترونية) (صالح، 2005، 279). ويعرف الباحث التكنولوجيا الرقمية بأنها: مجموعة من الوسائل والأجهزة والأدوات التي تساعد في استقبال المعلومة ومعالجتها وتخزينها واسترجاعها وطباعتها ونقلها بشكل إلكتروني رقمي، سواء كانت على شكل نص أو صوت أو صورة أو فيديو، ومن وسائل التكنولوجيا الرقمية (الهاتف المحمول، الحاسوب وما يوفره من خدمات إلكترونية، الفيديو، التلفزيون، الكاميرا، الإنترنت).

ثانياً: أهمية التكنولوجيا الرقمية في التعليم:

إن مهنة التعليم من أعظم المهن وأقدسها، لأنها مهنة الرسل والصالحين، وقد رفع الله من شأن هذه المهنة، كما وأكد رسولنا الكريم محمد (صلى الله عليه وسلم) على عظمة العلم، فمهنة التعليم أم المهن لاحتياج جميع المهن لمعلمين يقومون بالإعداد والتدريب لمن يعمل بهذه المهن، وتكتسب مهنة التعليم أهميتها نظراً للدور التي يقوم بها المعلم من عملية تعليم وقيادة وتوجيه وبناء أفراد المجتمع وتهيئتهم للقيام بعمليات التنمية البشرية الشاملة للمجتمع.

وتطورت مهنة التعليم وطرائقها وأساليبها لتتلاءم والمتغيرات الحضارية التي يواجهها المجتمع في حاضره ومستقبله، والتي يجب أن تنتهي لها وتتفاعل معها أنظمة المجتمع المختلفة (شريف، 2005، 24). وخاصة في ضوء التقدم العلمي والتكنولوجي، وثورة المعلومات، وثورة الاتصالات.

فقد تحولت العملية التعليمية داخل الصف وخارجه إلى نشاط له أهداف ونتائج تخضع للقياس والتقنين، وأصبح للتقنيات التعليمية الحديثة دور فاعل بين مدخلات هذا النشاط ومخرجاته. فضلاً عن ذلك فقد أصبحت التكنولوجيا تلعب دوراً مهماً في تطوير عناصر النظام التربوي كافة بوجه عام وعناصر المنهج على وجه الخصوص، وجعلها أكثر فاعلية، وذلك من خلال الاستفادة منها في عملية التعليم والتعلم مما يسهم بشكل كبير في تحقيق أهداف العملية التعليمية المنشود (شوق، 2001، 54). وشهدت السنوات الماضية طفر هائلة في التكنولوجيا المرتبطة بمجال التعليم، وقد تأثرت عناصر منظومة التعليم على اختلاف مستوياتها في العديد من الدول بهذه التكنولوجيا، فتغير دور المعلم بصورة واضحة وأصبحت كلمة معلم / مدرس (Teacher) غير مناسبة للتعبير عن مهامه الجديدة، وظهرت في الأدبيات الحديثة كلمة مسهل (Facilitator) لوصف مهام المعلم على أساس أنه الذي يسهل عملية التعلم لطلابه (البحيري، 2005، 56).

لذا يجب على المعلم اتقان استخدام الأساليب الحديثة في العملية التعليمية مما لها من فائدة في تحسين العملية التعليمية التعلمية والسير بها نحو الأمام وخاصة في ظهور التقنيات الحديثة كالحاسوب والشبكة العنكبوتية والهاتف المحمول (الكثيري، 2004، 124).

وعليه فإن أهمية التكنولوجيا الرقمية تكمن في انتشارها السريع وتطورها المستمر، ويأتي تأصيل توظيف تكنولوجيا المعلومات في تعريف تكنولوجيا التعليم كعملية ديناميكية توضح العلاقة المتفاعلة بين تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا المعلومات، وأن ذلك من شأنه تعظيم الاستخدام الأمثل لتكنولوجيا المعلومات وتوظيفها في العملية التعليمية حتى تبقى مصدراً متجدداً لتكنولوجيا التعليم (إسماعيل، 2004، 110).

ومن الأسباب الأساسية لظهور التكنولوجيا الرقمية في مجال التعليم، طبيعة العصر الذي نعيش فيه الآن وهو عصر الاتصالات والتقدم المعرفي، الذي يوصف بأنه عصر ثورة الاتصالات، أو عصر الانفجار المعرفي (زيتون، 2002، 132).

وأصبح التحديث التكنولوجي الرقمي في المجتمع أمراً يوجب تغييراً في استراتيجية التعليم لتحقيق التقدم العلمي وما يصاحبه من القدرة على مواجهة المشكلات الحياتية؛ حيث أن العلاقة الترابطية بين التكنولوجيا والتعليم أصبحت متغيراً هاماً يهدف لتنمية قدرات المعلمين والمتعلمين ونظم التدريب والتقييم وغيرها (إسماعيل، 1997، 50).

ولكن هل هناك أهمية ومكانة للتكنولوجيا الرقمية في تطوير التعليم، والمساهمة في حل مشكلاته، وهل عملية إدخال التكنولوجيا الرقمية في التعليم هي الحل الشافي لمشكلات التعليم المستعصية، وهل يمكن أن تحل محل المعلم؟.

الحقيقة المثبتة في مجال التربية والتعليم، هي أنه لا يمكن الاستغناء عن الكتب المدرسية، أو عن شرح المعلمين ومناقشاتهم، ولا يمكن أن تحل التكنولوجيا الرقمية مكان المعلم، حيث ينبهر العديد من المسؤولين ببريق التكنولوجيا الرقمية ومستحدثاتها، ويسارعون بإدخالها إلى المنظومة التعليمية دون تخطيط مسبق، ودراسة واعية لكيفية توظيفها وتوجيهها لخدمة العملية التعليمية، بدلاً من زيادة مشاكل التعليم. ويؤكد سيد (1997، 22) أنه في استطاعتنا تحسين التعليم كله بدءاً من مرحلة الحضانة حتى مستوى المرحلة الجامعية تحسيناً كبيراً بواسطة توظيف تكنولوجيا التعليم الرقمية الحديثة، لأن هذه التكنولوجيا تستطيع إذا أحسن استخدامها أن تجعل الخبرة التعليمية أكثر واقعية، وأكثر قبولاً للتطبيق، وأن تحقق أكثر أنواع التعليم تأثيراً وفائدة، سواء أكان المتعلم طفلاً في رياض الأطفال أو شاباً في الجامعة. وقد أورد جاكويس ديلور (Jakwes Delor) أربع دعائم تمثل أسس التربية الحديثة كما في تقريره عن التعلم الذي أصدرته منظمة اليونسكو عام 1996 وهي:

- أن يتعلم الفرد كيف يعرف، أي التعلم للمعرفة.
 - أن يتعلم الفرد كيف يعمل، أي التعلم للعمل.
 - أن يتعلم الفرد للعيش مع الآخرين، عن طريق فهم الآخرين و إدراك التفاعل معهم.
 - أن يتعلم الفرد ليكون، من حيث تتفتح شخصيته على نحو أفضل وتوسيع قدراته وملكاته الذاتية.
- وفي إطار التعليم التقليدي فإن هذه الأسس الأربعة لا يمكن تحقيقها لكون الطالب يتعلم تعليماً سطحياً فهو يتذكر المعلومات و يخترنها فقط من أجل الاختبارات ولا يستطيع تمييز المبادئ من البراهين، كما أنه يعامل الواجبات المدرسية كتعليمات مفروضة عليه وليست تمرينات عليه القيام بها لتعزيز الفهم، هذا يعود لكون هذا النمط من التعليم ساكناً وغير تفاعلي.

لذا تتزايد أهمية استخدام التكنولوجيا والتقنيات الحديثة في المجال التربوي لأسباب كثيرة وهي:

- انخفاض مستوى التعليم، إذ أن الأنظمة التعليمية أصبحت غير قادرة على مواكبة التطور العالمي.

- تشتت المناهج الدراسية مع تعدد مصادر المعرفة وسرعة تدفق المعلومات.
- أهمية التعلم الذاتي وتطوير قدرات الفرد على التفكير والإبداع.
- ازدياد وعي الفئة العاملة من المجتمع اتجاه تطوير معرفتهم وخبراتهم ومعرفة الجديد دائماً من تغيرات أو مؤتمرات عالمية حول مجال تخصصهم، لمواكبة التطور الدائم في عصر السرعة.
- رغبة الأشخاص الذين فاتهم فرصة التعليم لظروف معينة بالإلتحاق بالمدارس و مواصلة التعليم.
- عدد الطلاب الكبير في الصف الواحد لقلة المدارس، بالإضافة لعدم التوازن في التوزيع الجغرافي للمؤسسات التعليمية نتيجة التركيز على المناطق ذات الكثافة السكانية العالية.
- الحاجة لتقليل كلفة التعليم (الهادي، 2005، 120).

ويرى عبد المنعم (1996، 282) أن التكنولوجيا الرقمية إذا أحسن توظيفها فإنها يمكن أن تؤدي إلى اكتشاف حلول مبتكرة لمشكلات التعليم، وجعل نظم التعليم تستجيب بصورة مرنة لطموحات أفراد المجتمع وآمالهم فيما يتعلق بمواصلة عملية التعلم واكتساب المهارات والخبرات المتصلة بطبيعة العصر، فيمكن عن طريق التكنولوجيا الرقمية إتاحة الفرص التعليمية للأفراد أينما وجدوا في منازلهم، وفي أماكن عملهم، وفي المؤسسات التعليمية المختلفة وفي المناطق النائية، وكذلك للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة. ويرد التركي (2010، 104) أهمية التكنولوجيا الرقمية فيما يلي:

- خلق البيئة التعليمية التفاعلية من خلال التقنيات الإلكترونية الجديدة، والتنوع في مصادر المعلومات والخبرة.
- زيادة فاعلية عملية التفاعل بين الطلاب والمعلمين من خلال تبادل الخبرات التربوية والآراء والمناقشة والحوار والمعارف بالاستعانة بتقنيات التكنولوجيا الرقمية المختلفة.
- رفع قدرات التفكير العليا لدى الطلبة.
- إكساب المعلمين والطلاب المهارات التقنية والكفايات اللازمة لاستخدام التقنيات التعليمية الحديثة.
- توسيع دائرة اتصالات الطالب من خلال شبكات الاتصالات العالمية والمحلية، مما يؤدي إلى زيادة مصادر المعرفة، وذلك بربط الموقع التعليمي بمواقع تعليمية أخرى.
- تقديم التعليم المناسب لكل فئة عمرية مع مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.
- تساعد التكنولوجيا الرقمية على التعلم من خلال محتوى علمي، يقدم من خلال وسائط إلكترونية حديثة مثل الحاسوب والإنترنت والهاتف المحمول والتلفزيون دون الالتزام بالحضور إلى قاعات الدراسة في أوقات محددة.

ومن هنا يمكن القول بأن للتكنولوجيا الرقمية أهمية كبيرة بالنسبة للعاملين في المؤسسات التعليمية وللتلاميذ، لذا علينا الاجتهاد بتجويد مخرجات التعليم لدينا، وهذا لا يأتي إذا توقعنا على أنفسنا، ورفضنا رياح التغيير والتحديث، ولكن بتأني وحذر، وعلى أسس علمية ومدرسة نستطيع الاستفادة من مستحدثات العصر ومنجزاته، ولنبدأ من حيث انتهى الآخرون. وللتعرف أكثر على أهمية التكنولوجيا الرقمية سيستعرض الباحث دواعي ومبررات توظيفها في العملية التعليمية.

ثالثاً: دواعي توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم الأساسي:

يمر العالم في القرن الواحد والعشرين بثورة علمية وتكنولوجية تجتاح شتى مجالات العلوم، وشتى مناسط الحياة البشرية، وتسعى دول العالم المتقدمة والنامية على حد سواء إلى تطوير مؤسساتها المختلفة مسايرة تلك الثورة العلمية، "والتربية عبارة عن نظام مرتبط ارتباطاً كاملاً بما حوله من النظم الأخرى يؤثر بها ويتأثر فيها، فهي لا تستطيع أن تحيا بمعزل عن روح هذه الثورة العلمية والتكنولوجية وعن أساليبها، وإذا كانت التربية هي السبيل لتجاوز التخلف فإنها لن تكون كذلك إلا إذا حققت في ذاتها وداخل مؤسساتها الثورة العلمية والتكنولوجية" (صالح وحמיד، 2005، 270).

من هذا المنطلق يؤكد عبد المنعم (1996) أن أهم أسباب ظهور وتوظيف التكنولوجيا الرقمية والتقنية في العملية التعليمية هو ثورة الاتصالات والتي أدت إلى ظهور الجانب المادي من المستحدثات التقنية والمتمثلة في الأجهزة والأدوات أو ما يسميه البعض (Hardware Revolution) تلك الثورة التي جعلتنا نعيش في عصر التطور الهائل السريع في مختلف جوانب الحياة وهو ما يؤثر بدوره في مختلف أنشطتنا الحياتية والتي من أهمها العملية التعليمية؛ لذا أصبح لازماً علينا أن نلحق أبنائنا بهذا العصر سواء أكان داخل جدران المدرسة أم خارجها، وضرورة الاعتماد على الأجهزة والأدوات التي أفرزتها ثورة الاتصالات من الأقمار الصناعية وشبكة الانترنت والحاسوب والهاتف المحمول وغيرها من وسائل الاتصال الحديثة.

وكنتاج لثورة الاتصالات ظهرت دعوة "إيفان إيليتش" (Ivan Illich) ورفاقه لإلغاء المدارس وإحلال شبكات التعلم عن بعد وهو ما يسمى باللامدرسية (التعليم المنزلي)؛ حيث يقترح أن يتم التخطيط للمؤسسات التعليمية من خلال شبكات التعلم التي تشكل مظهراً من مظاهر تكنولوجيا الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات، ويتم من خلال تحقيقها منح جميع الذين يرغبون في التعلم فرصة استخدام مصادره المتاحة في أي مرحلة من مراحل حياتهم، وإتاحة الفرصة للمعلمين في توصيل المعارف إلى متعلميهم الذين يرغبون في الاستفادة منها، إلا أن هذا الفكر لا يتماشى مع معظم المجتمعات لما يحتاجه من متطلبات كثيرة، لذا تحاول معظم البلدان تطبيقه جنباً إلى جنب مع النظام المدرسي كل حسب إمكانياته وما يمتلكه من قدرة على توظيف تكنولوجيا الاتصالات الرقمية.

ويؤكد كل صالح وحמיד (2005، 268) أن تطور التربية في كل من مفهومها ومحتواها وطرقها وأساليبها وأدواتها جعلها علماً قائماً بذاته لا بمنهجها العلمي وأسلوبه وأدواته، مما جعل العمل التربوي لا يقتصر فقط على المعلومات التي تقدمت مع تغيرات العصر من جيل إلى جيل، بل شملت مهمة التربية أيضاً الطرق والأساليب التكنولوجية الرقمية التي تمكن الفرد من اكتساب المعرفة بالاعتماد على نشاطه الذاتي.

ويناقش خميس (2003) أسباب توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية فيرى أنها كثيرة ولكنها معقدة ومتشابكة؛ فبعضها نابع من المجتمع الذي تتحرك فيه منظومة التعليم بما فيه من ثقافة وسياسة واقتصاد، وبعضها نابع من منظومة التعليم ذاتها، ويمكن تحديد أهم هذه الأسباب فيما يلي:

- التغير في التركيبة الاجتماعية، وفي نظرة المجتمع إلى وظيفة التعليم.
- التغير في تكوين مجتمع الطلاب، وفي معدل الإقبال على التعليم، وفي صفات الطلاب البيئية والاجتماعية، والتي تتطلب تغييراً في الأهداف والمناهج وطرائق التعليم ووسائله لكي تناسب هؤلاء الطلاب وقدراتهم واستعداداتهم ورغباتهم وتطلعاتهم.
- تطور معلوماتنا التربوية والنفسية والتحول في نظريات التعليم والتعلم، وظهور نظريات وطرائق ومصادر تعلم حديثة.

- تطور البحث في مجال التعليم عامة وتكنولوجيا التعليم خاصة.
- وجود مشكلات عديدة في التعليم مثل زيادة أعداد الطلاب، ونقص المعلمين المؤهلين والإمكانات المادية.
- تغير سوق العمل ومتطلباته الوظيفية.
- حاجة الأفراد إلى التعليم المستمر، فهم يولدون في عصر، ويتعلمون في عصر آخر، ويعملون في عصر ثالث قد يتغير فيه كل شيء ولا يفيدهم تعليمهم في عصرهم السابق.
- ومن خلال مراجعة الباحث للأدبيات النظرية والدراسات السابقة وجد أن هناك مبررات أخرى لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم يمكن إيجازها بالآتي:

✚ **تطور العلوم السلوكية والتربوية:** لقد حدث انفجار معرفي في مجال العلوم السلوكية والتربوية خلال العقود الثلاثة الماضية، عندما ظهرت عدد من النظريات التي مهدت لظهور بعض العلوم التربوية الجديدة منها: علم التعليم (Science Of Instruction) وعلم التصميم التعليمي (Instructional Design) وغيرها من العلوم، مما يدعو إلى البحث والتفكير في كيفية توظيف هذه المعرفة واستثمارها لتطوير العملية التعليمية بكافة عناصرها، ورفع مستواها الكيفي، وهو ما قد يتحقق من خلال توظيف تكنولوجيا التعليم الرقمية ومستحدثاتها مما يساعد الطلبة في الحصول على فرص عمل أفضل في المستقبل (أبو شتات، 2005، 43).

✚ **تطور التقنيات الحديثة في الجانب المادي والجانب الفكري:** أدى ذلك إلى ضرورة الاستفادة من هذا التطور في المنظومة التعليمية، لتحديثها ورفع كفاءتها وفعاليتها من خلال إدخال وسائل التكنولوجيا الرقمية الحديثة كالحاسوب والهاتف المحمول والتلفاز والانترنت في العملية التعليمية على أسس علمية مدروسة (سعادة والسرطاوي، 2003، 41).

✚ **أزمة التجديد التربوي:** تواجه معظم الدول العربية أزمة ضعف مخرجات النظم التعليمية وخاصة المخرجات البشرية، فلم يصل المستوى إلى مستوى طموحات هذه الدول في مواجهة عصر العولمة والثورات المعرفية والتقنية، مما دفع البعض إلى الاستعانة بوسائل تكنولوجيا التعليم الرقمية لرفع مستوى النظام التعليمي وتحسين مخرجاته، مما قد يسهم في تكوين جيل قوي قادر على مواجهة تحديات العصر (طوالبه، 1997، 223).

✚ **الانفجار السكاني والمعرفي:** النمو المطرد لأعداد المتعلمين، وعدم قدرة المؤسسات التعليمية على استيعاب هذه الأعداد المتزايدة، فضلاً عن الانفجار المعرفي والتقني الهائل، أدى ذلك إلى ضرورة استخدام وتوظيف تكنولوجيا التعليم الرقمية في المنظومة التعليمية (أبو العينين، 2011، 10).

ومما سبق يمكن القول: أن الحل الأنجع لمواجهة المشكلات التعليمية والتغلب عليها هو توظيف التكنولوجيا الرقمية ووسائلها المختلفة من حاسوب وتلفزيون وهاتف محمول وانترنت وغيرها من الوسائل

في العملية التعليمية بشكل مدروس ومخطط له يُمكن هذا الجيل الجديد من مواجهة تحديات هذا العصر في إطار متكامل يضمن تحقيق الأهداف التربوية والارتقاء بالعملية التعليمية.

رابعاً: الوسائل التكنولوجية الرقمية التي يمكن استخدامها في التعليم:

من خلال مراجعة الباحث للأدبيات النظرية وشبكة الأنترنت وجد أن هناك الكثير من الوسائل التكنولوجية التي يمكن استخدامها وتوظيفها في خدمة التعليم، من أهمها ما يلي:

➤ الحاسوب واستخداماته التعليمية:

يمكن تعريف الحاسوب: بأنه آلة إلكترونية يمكن برمجتها لكي تقوم بمعالجة البيانات وتخزينها واسترجاعها وإجراء العمليات الحسابية والمنطقية عليها. وجهاز الحاسوب يقوم بتحليل وعرض ونقل المعلومات بأشكالها المختلفة، والمعلومات لها أشكال متنوعة، قد تتمثل على هيئة أرقام أو أحرف للنصوص المكتوبة أو المرسومة وصور وأصوات أو حركة كما في الأفلام والكتابات المتحركة. ويتميز الحاسوب بخواص ومزايا كثيرة يمكن ذكر بعضها منها:

- إمكانية برمجة الحاسب أي "إعطاء تعليمات وأوامر للحاسوب" لكي يقوم بتنفيذ أعمال محددة.
- إمكانية معالجة هذه البيانات وإجراء العمليات الحسابية عليها كالجمع والطرح والقسمة والضرب وإجراء العمليات المنطقية كالمقارنة بين قيمها.
- القدرة على تخزين واسترجاع البيانات كالأرقام والحروف الهجائية والصور (الموسى، 2000، 96).

ويمثل الحاسوب قمة ما أنتجته التقنية الحديثة. فقد دخل الحاسوب شتى مناحي الحياة بدءاً من المنزل وانتهاء بالفضاء الخارجي. وأصبح يؤثر في حياة الناس بشكل مباشر أو غير مباشر. ولما يتمتع به من مميزات لا توجد في غيره من الوسائل التعليمية فقد اتسع استخدامه في العملية التعليمية. ولعل من أهم هذه المميزات:

➤ التفاعلية: حيث يقوم الحاسوب بالاستجابة للحدث الصادر عن المتعلم فيقرر الخطوات التالية

بناءً على اختيار المتعلم ودرجة تجاوبه. ومن خلال ذلك يمكن مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين، حيث يتم تشكيل حلقة دراسية ثنائية الاتجاه بين البرنامج والمتعلم، وبذلك يتمكن التلميذ من مراجعة ما تعلمه ودراسة ما يريد وإذا احتاج إلى مساعدة لحل نقطة صعبة عليه فإن البرنامج يقوم بتزويده بما يحتاج لفهم ما صعب عليه.

➤ تحكم المتعلم بالبرنامج: لدى المتعلم الحرية في تعلم ما يشاء متى شاء وله أن يختار الجزء

أو الفقرة التي يريد تعلمها ويرها مناسبة له وبذلك تكون لديه الحرية في اختيار ما يريد تعلمه والكمية المطلوبة.

➤ نقل المتعلم من دور المتلقي إلى مستنتج: إن استخدام الحاسوب في العملية التعليمية يساعد

على أن ينقل المتعلم من دور المتلقي للمعلومات والمعارف والمفاهيم من قبل المعلم إلى

مستنتج لهذه المفاهيم والفرضيات من خلال المعلومات والبيانات التي يقدمها له البرنامج حول موضوع ما ويقود الطالب إلى استنتاج الفرضية أو المفهوم.

➤ **الإثارة والتشويق:** إن وجود الإثارة والتشويق في العملية التعليمية أمر هام جداً وعنصر له دور أساسي في التفاعل الجيد بين التلاميذ والمادة العلمية، والحاسوب تتوفر فيه هذه الصفة حيث يتم مراعاة وجودها عند تصميم البرامج التعليمية التي تحاول جذب الطلاب إلى التعلم دون ملل أو تعب (العمرى، 2001، 79-84).

ويستخدم الحاسوب في التعليم بأحد الأشكال التالية:

- **التعليم الفردي:** حيث يتولى الحاسوب كامل عملية التعليم والتدريب والتقويم أي يحل محل المعلم.
- **التعليم بمساعدة الحاسوب:** وفيها يستخدم الحاسوب كوسيلة تعليمية مساعدة للمعلم.
- **بوصفة مصدرًا للمعلومات:** حيث تكون المعلومات مخزنة في جهاز الحاسوب ثم يستعان بها عند الحاجة (الفنتوخ والسلطان، 2000، 104-105).

ويوجد الكثير من المزايا التي ظهرت من خلال عدد كبير من الدراسات والأبحاث التي أجريت في مجال استخدام الحاسوب في العملية التعليمية ومنها:

- إنشاء بيئة تعليمية نشطة وتفاعلية بين الآلة والإنسان.
- تنمية مهارات الطلاب لتحقيق الأهداف التعليمية.
- تنمية اتجاهات الطلاب الإيجابية نحو المواد التي يرونها صعبة ومعقدة مثل الرياضيات واللغات الأخرى.
- العرض بالصوت والصور والحركة أو الرسم والنموذج مما يوفر خبرة للطلاب أفضل من الطريقة التقليدية.
- تقليل نسبة الملل والسأم بين الطلاب من التعلم.
- توفير فرص التعلم الفردي بين الطلاب.
- يساعد على مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.
- يساعد على نقل عملية التعليم والتعلم إلى المنزل لاستمرار اكتساب المهارات.
- يوفر قدر كبير من الأنشطة المختلفة والبرامج المتنوعة التي تساعد على اكتساب معلومات خارج المادة الدراسية.
- يخزن قدر كبير من المعلومات ويقوم بعدد كبير من العمليات.
- أداء الوظائف والأعمال أسرع من المدرس.
- يوفر عنصر الإثارة والتشويق.
- استخدام عنصر التحدي للتدرج من الأسهل إلى الأصعب.
- استخدام أساليب التعزيز لحث الطالب على مواصلة الدراسة (العمرى، 2001، 89).

وقد تطورت أساليب استخدام الحاسوب في التعليم وأصبح الاهتمام الآن مركزاً على تطوير الأساليب المتبعة في التدريس بمصاحبة الحاسوب أو استحداث أساليب جديدة يمكن أن يساهم من خلالها الحاسوب في تحقيق بعض أهداف المواد الدراسية.

وقد صنف تايلور (Taylor, 1980) استخدامات الحاسوب التعليمية إلى ثلاثة أدوار وهي:

- الحاسوب كموضوع للدراسة: ويشمل على مكونات الحاسوب ومنطقته وبرمجته وهو ما يعرف بثقافة الحاسوب وفي هذا تكون المعرفة شأنها شأن القراءة والكتابة والمواد الأخرى.
- الحاسوب كأداة إنتاجية: والذي يعمل كوسيط وتمكنه من ذلك برمجيات التطبيقات خالية المحتوى والأغراض المتعددة مثل معالجات النصوص (Processors Word) ، واللوحات الجدولية، والرسومات وبرمجيات الاتصال (Communication Programs).

- الحاسوب كوسيلة تعليمية: ويعني التعلم بمساعدة الحاسوب بهدف تحسين المستوى العام لتحصيل الطلاب الدراسي وتنمية مهارات التفكير وأسلوب حل المشاكل (Taylor, 1980, 45).

أما الدكتور الفار (1999، 74) فقد قسم استخدامات الحاسوب في التربية إلى ثلاث مجالات وهي:

- **قطاع التعليم والتعلم:** وهو القطاع الذي تنحصر فيه استخدامات الحاسوب في عملية التعليم والتعلم سواء كان الحاسوب عوناً للمدرس أو عوضاً عنه أو معلم للتفكير.
- **قطاع الإدارة:** وهو القطاع الذي تنحصر فيه استخدامات ومجالات الحاسوب في:
 - الإدارة المدرسية: مثل شؤون المدرسين والموظفين والطلاب والمرتببات والمخازن والامتحانات.
 - إدارة المكتبة ونظم المعلومات: مثل حركة تداول الكتب والدوريات ونظام المعلومات عن المصادر التربوية والاتصال بنظم المعلومات للمصادر العالمية.
 - الخدمات التربوية: مثل التقويم المرحلي والنهائي للطلاب أو عمل الاستبانات وتحليلها أو المقابلات الشخصية أو التحليل الإحصائي للبحوث.
- **القطاع الذي يكون فيه الحاسوب هدفاً تعليمياً في حد ذاته:** ويدخل في هذا المجال تقديم الحاسوب طريق مادة علمية تقدم في إحدى الصور التالية:
 - مقررات لمحو أمية الحاسوب أو الوعي فيه.
 - مقررات تقدم للمعلمين والتربويين لعصر المعلومات.
 - مقررات لإعداد المتخصصين في علم الحاسوب.

ومما سبق يمكن تصنيف برامج الحاسوب المستخدمة في التعليم إلى ثلاثة أنواع رئيسية هي:

- استخدام الحاسوب كمادة تعليمية.
- استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية.
- استخدام الحاسوب في إدارة العملية التعليمية.

- استخدام الحاسوب لحل بعض المشكلات التعليمية المعاصرة: من المشكلات التعليمية المعاصرة التي يمكن أن يساهم الحاسوب بدور ملحوظ في حلها وهي: مشكلة الأمية، والتعليم المستمر، والانفجار المعرفي، وكثافة وازدحام الصفوف الدراسية ونقص المعلمين، وتدريب العاملين على ما يستجد من أعمال.

ومما سبق يمكن القول: أنه ومع التطور الهائل في مختلف العلوم وخصوصاً في مجال وسائل الاتصال وتكنولوجيا المعلومات أصبحت المعلومات تثب إلى كل جزء في الكرة الأرضية بأكثر من وسيلة وهذا ساعد على تزايد حجم المعرفة وانتشارها بشكل كبير وتكنولوجيا الحاسوب بإمكانها أن تساهم في مساعدة المتعلمين والمدرسين للتعامل مع الكم الهائل من المعلومات وذلك قد يكون بحفظها في اسطوانات مدمجة أو اسطوانات عادية أو تخزينها في الحاسوب حيث أنه لا حدود لما يمكن أن يخزن في هذه التقنية سواء معلومات مكتوبة أو صور متحركة وغيرها كثير مما يمكن الاحتفاظ به والرجوع إليه وقت الحاجة.

الانترنت واستخداماته التعليمية:

إن من معالم ثورة الاتصالات الحديثة الشبكة العالمية للمعلومات أو ما يسمى (الإنترنت Internet) التي انتشرت في جميع دول العالم ودخلت معظم البيوت والمؤسسات التجارية والترفيهية والسياسية والتعليمية... الخ. ومما لا شك فيه أنه يمكن توظيفها واستخدامها في العملية التعليمية. فالإنترنت هي مجموعة من الشبكات المتصلة ببعضها البعض حول العالم لتبادل المعلومات فيما بينها؛ أي هي المنظومة العالمية التي تربط مجموعة من الحاسبات بشبكة واحدة وهي اختصار لكلمة (internet work).

وقد بدأت شبكة الإنترنت في الولايات المتحدة الأمريكية شبكة عسكرية للأغراض الدفاعية. ولكن بانضمام الجامعات الأمريكية ثم المؤسسات الأهلية والتجارية - في أمريكا وخارجها - جعلها شبكة عالمية تستخدم في شتى مجالات الحياة. ومن أهم مميزات شبكة الإنترنت:

- **سرعة وضمان انتقال المعلومات:** حيث يستطيع أي فرد أن يرسل خطاباً إلى ملايين الأفراد في وقت واحد من خلال الإنترنت، بعكس البريد العادي الذي يستغرق أياماً بل أسابيع، إذ يستطيع ملايين الأفراد تعرف معلومة معينة أو رسالة أو نبأ في وقت واحد إذا عرفت مكانها، وهذا هو المتبع في وكالات الأنباء العالمية، مثل (CNN) وغيرها. حيث تضع الأخبار والنشرات الجوية على أجهزة الكمبيوتر، ويستطيع ملايين الناس الحصول على هذه الأخبار دون انتظار.
- **سرية المعلومات:** وهذه السرية تأتي من أن كل جهاز مرتبط بالإنترنت له رقم خاص به أو اسم معروف به، وبالتالي يستطيع أي فرد أن يرسل رسالة إلى جهاز بعينه ويضمن أنها خزنت بداخله، ويضمن إن كانت وصلت أم لا، ووقت الاستلام، ويستطيع المرسل إليه الرد الفوري على الرسالة.

- **تبادل المستندات:** يمكن إرسال واستقبال أي مستند من أي جهاز كمبيوتر مرتبط بالإنترنت مهما كان نوع المستند وحجمه، سواء كان خطاباً أو مذكرة أو كتاباً أو شريط كاسيت أو فيديو.
- **الحديث والمشاورة وعقد المؤتمرات:** لا تحتاج إلى شراء كمبيوتر خاص أو أجهزة اتصال معتمدة، فأي جهاز كمبيوتر يصلح ما دام تم ربطه بخط تليفون، ولا يحتاج الإنترنت إلى مستوى علمي أو فني عالٍ للتشغيل.
- **التسلية والترفيه:** توفر شبكة الإنترنت مئات الألعاب الإلكترونية البسيطة المجانية.
- **التسوق من خلال شبكة الإنترنت:** يمكن طلب مختلف أنواع البضائع التي ترغب الحصول عليها دون الذهاب إلى السوق أو مغادرة البيت. فيمكن شراء مختلف المواد كالكتب وبرامج الكمبيوتر والأزهار واسطوانات الموسيقى والبيتزا والأسهم والسيارات المستعملة وغيرها.
- **مجموعات النقاش:** يمكن الاشتراك مع مجموعات النقاش من خلال شبكة الإنترنت للالتقاء بمختلف الأفراد والشخصيات حول العالم ممن لهم الاهتمامات ذاتها. ويمكن توجيه أسئلة إليهم أو تقديم أفكار أو مناقشة قضايا هامة أو قراءة قصص شائقة. وهناك الآلاف من مجموعات النقاش التي تناقش مختلف الموضوعات مثل: البيئة والطعام والمرح والموسيقى والسياسة والدين والرياضة والتلفزيون وغيرها (فتح الله، 2004، 112).
- لذا فإن شبكة الإنترنت تعد المساهم الرئيسي فيما يشهده العالم اليوم من انفجار معلوماتي. وبالنظر إلى سهولة الوصول إلى المعلومات الموجودة على الشبكة مضافاً إليها المميزات الأخرى التي تتمتع بها الشبكة فقد أغرت كثيرين بالاستفادة منها كل في مجاله. من جملة هؤلاء التربويين الذين بدأوا باستخدامها في مجال التعليم. حتى أن بعض الجامعات الأمريكية وغيرها تقدم بعض موادها التعليمية من خلال الإنترنت إضافة إلى الطرق التقليدية. ومن أهم المميزات التي شجعت التربويين على استخدام شبكة الإنترنت في التعليم، ما يلي:
- **الوفرة الهائلة في مصادر المعلومات:** ومن أمثال هذه المصادر: الكتب الإلكترونية Electronic Book، الدوريات Periodicals، قواعد البيانات Data Bases، الموسوعات Encyclopedias، المواقع التعليمية Educational Sites.
- **الاتصال غير المباشر غير المتزامن:** يستطيع الأشخاص الاتصال فيما بينهم بشكل غير مباشر ومن دون اشتراط حضورهم في نفس الوقت باستخدام:
- البريد الإلكتروني (E-mail) حيث تكون الرسالة والرد كتابياً.
- البريد الصوتي (Voice-mail) حيث تكون الرسالة والرد صوتياً.
- **الاتصال المباشر المتزامن:** وعن طريقه يتم التخاطب في اللحظة نفسها بواسطة:

- التخابط الكتابي (Relay-Chat) حيث يكتب الشخص ما يريد قوله بواسطة لوحة المفاتيح والشخص المقابل يرى ما يكتب في اللحظة نفسها، فيرد عليه بالطريقة نفسها مباشرة بعد انتهاء الأول من كتابة ما يريد.
- التخابط الصوتي (Voice-Conferencing) حيث يتم التخابط صوتياً في اللحظة نفسها عن طريق الإنترنت.
- التخابط بالصوت والصورة (المؤتمرات المرئية) (Video-conferencing) (حيث يتم التخابط حياً على الهواء بالصوت والصورة (المالكي، 2001، 88).
- كما أكد ويليام (William, 1995) إلى أن هناك أربعة أسباب رئيسية لاستخدام الإنترنت في التعليم:

- الإنترنت مثال واقعي للقدرة على الحصول على المعلومات من مختلف أنحاء العالم.
- يساعد الإنترنت على التعلم التعاوني الجماعي، فنظراً لكثرة المعلومات المتوفرة عبر الإنترنت فإنه يصعب على الطالب البحث في كل القوائم لذا يمكن استخدام طريقة العمل الجماعي بين الطلاب، حيث يقوم كل طالب بالبحث في قائمة معينة ثم يجتمع الطلاب لمناقشة ما تم التوصل إليه.

- يساعد الإنترنت على الاتصال بالعالم بأسرع وقت وبأقل تكلفة.
- يساعد الإنترنت على توفير أكثر من طريقة في التدريس ذلك أن الإنترنت هي بمثابة مكتبة كبيرة تتوفر فيها جميع الكتب سواء كانت سهلة أو صعبة. كما أنه يوجد في الإنترنت بعض البرامج التعليمية باختلاف المستويات (William, 1995, 83).

ونظراً لكون الإنترنت من أهم وسائل المعلوماتية التي يمكن استخدامها في التعليم، فإنه يمكن اقتراح مجموعة من أهم تطبيقات الإنترنت في التعليم:

✚ في مجال المناهج الدراسية:

- استخدام الإنترنت كوسيلة مساعدة في المناهج، بحيث يمكن وضع المناهج الدراسية في صفحات مستقلة في الإنترنت وتتاح الفرص للطالب وولي الأمر بالدخول لتلك الصفحات في المنزل.
- استخدام الإنترنت كوسيلة تعليمية مساعدة في تناول المناهج وشرح موضوع معين (المالكي، 2001، 91).

✚ في مجال التدريس:

- استخدام الإنترنت في الحصول على المعلومات المطلوبة من العديد من المواقع.
- استخدام الإنترنت في تعزيز طرق وأساليب التدريس، تفريد التعليم والتعليم التعاوني والحوار والنقاش.

- استخدام الإنترنت في حل مشكلات الطلاب الذين يتخلفون عن زملائهم لظروف القاهرة مثل المرض وغيره وذلك من خلال المرونة في وقت ومكان التعلم وكيفيته.
- استخدام الإنترنت في زيادة ثقة الطالب بنفسه وذلك بتنمية المفاهيم الإيجابية تجاه التعليم الذاتي.
- استخدام الإنترنت في عمل بنوك الأسئلة.
- استخدام الإنترنت في الاطلاع على الدروس النموذجية (السالمي والنعيمي، 2002، 51-55).

في مجال تنمية الموارد البشرية:

- استخدام الإنترنت في عقد البرامج التدريبية سواء كانت للهيئة الإدارية والتدريسية والتوجيهية، وهكذا يمكن متابعة الدورات التدريبية والاستفادة منها لأكثر عدد ممكن، ويمكن لأي فرد متابعة هذه الدورات من المنزل إذا كان مشترك في الإنترنت.
- استخدام الإنترنت في عقد اجتماعات بين المسؤولين القائمين على التعليم والعملية التربوية ومديري المدارس دون اللجوء إلى السفر إلى مكان واحد، بهدف تبادل الخبرات والاطلاع على التجارب التربوية.
- استخدام الإنترنت في استقبال المحاضرات والندوات وورش العمل من أي مكان (الفار، 1995، 88).

في مجال تبادل المعلومات:

- استخدام الإنترنت كوسيلة للبحث والاطلاع، بحيث يمكن للطلاب الدخول على مكتبات الجامعات ومراكز البحوث التربوية والبحث فيها وطباعة الملخصات.
- ربط الوزارة مع جميع أفرعها ومدارسها بحيث يمكن استقبال التعاميم والمراسلات الصادرة من الوزارة بسرعة.
- ربط المدارس بشبكة معينة بحيث يمكن للهيئات الإدارية والتدريسية فيها من تبادل الخبرات والتجارب والمستحدثات التربوية مما يؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية المقصودة (الموسى، 2000، 70).

مما سبق يمكن القول: أن ثورة الاتصالات الحديثة في أدواتها وتقنياتها والسرعة في انتشارها في جميع أنحاء العالم، والمستمرة في تطورها لها تأثير كبير في العملية التعليمية سلباً أو إيجاباً، ولذلك يجب على المهتمين بالتعليم أن يكون لهم دور كبير في الاستفادة منها وتسخيرها في تحقيق أهداف التعليم وأن يكونوا منتجين ومطورين لها لا مستهلكين لها فقط.

التلفزيون الرقمي التعليمي:

ويعرف التلفزيون الرقمي التعليمي بأنه عبارة برامج تلفزيونية رقمية، مخططة ومنظمة ومنتظمة، تبث عبر قنوات رقمية أو إلكترونية، لتحقيق أهداف تعليمية محددة ترتبط مباشرة ببرامج ومقررات دراسية معينة لدى فئة محددة من المتعلمين أو الدارسين. وتتميز هذه البرامج بالخصائص التالية:

- التوجه بالأهداف: فهي برامج موجهة نحو تحقيق أهداف تعليمية معينة لدى فئة محددة من المتعلمين، في برنامج أو مقرر دراسي معين.
- النظامية: فهي مخططة ومنظمة بشكل يرتبط مباشرة بأهداف المقرر الدراسي وخبراته.
- التنظيم والتتابع: فهي منظمة في شكل برامج متتابعة، وتقدم بشكل متتابع ومنظم.
- التكامل: حيث تتكامل مع الخبرات التعليمية التي تقدم للمتعلمين داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها (الأحمدي، 2016، 102).

وبعد التلفزيون الرقمي وسيط قوي التأثير، فهو يؤثر في الجميع، الصغار والكبار على حد سواء. ولذلك كان من أهم الاختراعات التكنولوجية التي دخلت ميدان التعليم دخولاً سريعاً. وقد أثبتت البحوث والدراسات المبكرة أن ما يتعلمه التلاميذ باستخدام التلفزيون، يعادل ما يتعلمونه بالطرائق التعليمية أو يزيد، كما تبين من المسح الذي أجراه كل من "هيلين كوين (Helen Quinn)، شو (Shoo)، وشرام (Shram)" لهذه البحوث.

ومن الإمكانيات التي يتميز بها التلفزيون الرقمي ما يلي:

- تعدد أنماط الإثارة، صوت وصورة وحركة. وهذه الخاصية يشترك فيها التلفزيون مع الوسائط الأخرى متعددة أنماط الإثارة، وقد ذكر "جاك دوف (Jack Duff)"، تعلمه عن طريق الحواس الخمس، وهي بالترتيب: حاسة البصر (75%) والسمع (13%)، واللمس (6%)، والشم (3%) والتذوق (3%).
- يعرض صوراً متحركة مصحوبة بصوت وموسيقى ومؤثرات صوتية، وهذا يزيد من الإحساس بالواقعية ويفسر الصور ويربط بينها، فيجعله أكثر تأثيراً. لذلك، يعد شكلاً فنياً قادراً على توظيف الصوت والصورة والحركة، بطريقة متكاملة ومؤثرة، تؤثر في الكبار والصغار؛ فالطفل يشاهد التلفزيون، ويتأثر به، قبل أن يستطيع قراءة الصحف، وقبل أن ينمو لديه التصور الخيالي للاستماع إلى الراديو، وقبل أن يذهب إلى السينما.
- الفورية أو الآنية: حيث يتمكن التلفزيون من نقل الأحداث وقت وقوعها، مما يساعد على ربط المناهج بالأحداث الجارية، كتوقيع اتفاقية أو عقد معاهدات، وذلك بالصوت والصورة الحية غير المسجلة، ومن ثم يستطيع التلفزيون التعبير عن الواقع، ونقل العالم الخارجي كله، بصورة وأشكاله، إلى المتعلمين داخل حجرات الدراسة (حمود، 2013، 104-110).
- سهولة الإنتاج: فبرامج التلفزيون التعليمية سهلة الإنتاج وقليلة التكاليف، بالمقارنة بالأفلام السينمائية، لأن إنتاجها يتم بشكل شبه كامل داخل الاستوديوهات، مع الاستعانة ببعض اللقطات الخارجية أو لقطات من الأفلام، كما يتم المونتاج إلكترونياً أثناء التصوير أو بعده.
- الحداثة والتجديد: فنظراً لسهولة إنتاجها وقلة تكاليفها نسبياً، فإنه يمكن تجديدها وإعادة إنتاجها كل عام، وهذا يجعلها حديثة، وتواكب التطورات والمستحدثات العلمية والتربوية والتكنولوجية.

- أنه وسيلة جامعة: فالبرنامج التلفزيوني التعليمي قادر على تجميع وعرض وسائط ومصادر متعددة للتعليم، خاصة التي يصعب على معلم الفصل تناولها أو الوصول إليها، كما هو الحال في التجارب النادرة والعروض الصعبة، بما في ذلك الاستعانة بقطاعات من أفلام سينمائية، دون الحاجة إلى أجهزة عرض سينمائي أو إظلام المكان. وكذلك إجراء المقابلات والمناقشات مع بعض المتخصصين والكفاءات النادرة التي يصعب وصولها للمدارس، لذلك يطلق عليه اسم "وسائط الاتصال التعليمية".
- سعة الانتشار: حيث تصل برامجه، أينما وصل البث التلفزيوني، إلى منطقة بأكملها، وربما العالم بأسره في آن واحد، عن طريق الأقمار الاصطناعية، وهذا يساعد على نشر الخبرات والكفاءات النادرة، وعرض دروس نموذجية يستفيد منها المتعلمون والمعلمون بل أولياء الأمور أيضاً، ومن ناحية أخرى، فإن سعة الانتشار هذه تقلل من التكاليف.
- اللفة والمودة: حيث يوجد فيه معلم، وتستخدم اللقطات المقربة فيه بكثرة، فيشعر المتعلم أن معلم التلفزيون يخاطبه هو فقط، فتزداد اللفة بينهما.
- القدرة على الاستفادة من نوابع المعلمين ومصادر البيئة المحلية: بما في ذلك الأشخاص من المعلمين والخبراء ورواد المجتمع، والأماكن كالمتاحف والمعارض، والأحداث والمناسبات، والظواهرات المحلية، وغير ذلك.
- سهولة الاستقبال: حيث لا يتطلب استخدام برامجه مهارات فنية خاصة ومعقدة، ولا أجهزة أخرى، باستثناء جهاز التلفزيون الذي يتمكن طفل صغير من تشغيله وضبطه.
- القدرة على ربط المدرسة بالمجتمع: فنظراً لسعة الانتشار، وسهولة استقبال برامجه في أي مكان يتوفر فيه جهاز تلفزيون، فإن ذلك يساعد على امتداد عملية التعلم من المدرسة إلى المجتمع، فتتاح للآباء فرصة مشاهدة ما يتعلمه أبنائهم في المدارس من مواد دراسية، خاصة الجديدة عليهم، فيتمكنون من متابعة أبنائهم (شعبان، 2016، 17-25).
- يقدم التلفزيون مادة تعليمية جديدة ومثيرة: بما يتوفر لإعدادها من ظروف ووقت طويل نسبياً، وامكانات مادية وبشرية على درجة عالية من الخبرة والكفاءة، وبما يستخدم من طرائق ومادة تعليمية حديثة، يمكن أن يستفيد منها المتعلمون والمعلمون أيضاً. كما أن هذه البرامج تسهل على المعلم عمله وتساعد على القيام بمسؤولياته على خير وجه، فهي تعرض تلك المواقف التي ربما يصعب على المعلمين تنفيذها بفعالية، وتترك للمعلمين الفرصة في توجيه تعلم التلاميذ ومتابعتهم. وربما يتسع نطاق أثر البرامج التعليمية التلفزيونية جيدة الإعداد لتصل إلى أولياء الأمور والجماهير بوجه عام، فترفع من مستواهم الثقافي (الأحمدي، 2016، 104).

ومما سبق يمكن القول: أن هذه الإمكانيات والمزايا يمكن أن تساهم في حل كثير من المشكلات التعليمية، مثل: نقص المعلمين الأكفاء والمؤهلين تربوياً، ونقص الإمكانيات المادية والمصادر التعليمية، ومواجهة مشكلة الدروس الخصوصية، ومواجهة الزيادة في أعداد المتعلمين بالمدارس.

✚ الفيديو الرقمي التعليمي:

يعرف الفيديو الرقمي التعليمي بأنه برامج تليفزيون رقمية مسجلة، محفوظة على وسائط رقمية أو مواقع ويب، تحت الطلب. ويتميز الفيديو الرقمي بمميزات عديدة، أهمها:

- الإتاحة: حيث توجد مقطوعات فيديو، متعددة ومتباينة، على مواقع ويب عديدة.
- سهولة الوصول إليه: حيث يمكن الوصول إليه بسهولة عن طريق الإنترنت.
- التحكم في العرض: حيث يمكن للمتعلم التحكم في عرض الفيديو، مرة أو مرات عديدة، وتكبير الصورة أو تصغيرها.
- القابلية للتحرير: حيث يمكن للمتعلم إضافة التعليقات والحواشي.
- القابلية للتشارك: حيث يمكن للمتعلمين نشر مقاطع الفيديو والتشارك فيها.
- الفيديو الرقمي أساس في التعلم الإلكتروني: لأنه يساعد المتعلمين على فهم المفاهيم والإجراءات المعقدة، التي يصعب فهمها باستخدام النصوص أو الرسوم فقط. وله استخدامات عديدة في التعلم الإلكتروني، مثل توضيح المفاهيم، وتفسير النصوص، وعرض الأحداث والمواقف والعمليات وفي المشروعات والتعلم التشاركي (حجاب، 2016، 26).

خامساً: الآثار الإيجابية لتوظيف التكنولوجيا الرقمية على منظومة التعليم:

كان لاستخدام التكنولوجيا الرقمية تأثير كبير على المنظومة التعليمية بكافة عناصرها، ومن تلك التأثيرات الإيجابية يمكن أن نذكر ما يلي:

✚ **تغير فلسفة التعليم:** لم تعد العملية التعليمية تقتصر على نقل المعرفة والمعلومات من المعلم إلى المتعلم، واختبار المتعلم في هذه المعلومات داخل المؤسسة التعليمية في ظل تطبيق التعليم النظامي الجمعي، بل أصبح التعليم في ظل استخدام التكنولوجيا الرقمية متاحاً لجميع الأفراد على اختلاف مستوياتهم وثقافتهم، بل أصبح المتعلم يملك حرية تعلم ما يشاء ومتى شاء وفق قدراته الأكاديمية واستعداداته النفسية (الخطيب، 1993، 39).

✚ **تغير دور المعلم:** كان المعلم هو المصدر الرئيس للمعرفة ومحور العملية التعليمية، يقوم بتلقي المعلومات وضبط المتعلمين داخل الصف، أما بعد استخدام تكنولوجيا التعليم فقد اختلفت أدوار المعلم ومهامه، فأصبح مصمماً وميسراً ومنظماً للبيئة التعليمية، فهو يصمم ويختار المواد والأنشطة التعليمية، كما أنه يقوم بدور تشخيصي لمستويات المتعلمين، وبدور توجيهي إرشادي أثناء متابعته لتقديمهم نحو تحقيق الأهداف المنشودة، وبحسب تقرير لليونسكو فإن تكنولوجيا

المعلومات والاتصال الرقمية يمكن أن تغير دور المعلمين من المالكين للمعرفة والمرسلين لها إلى دور أكثر تيسيراً ودعماً واستمراراً للتعليم (وهبة، 2006، 8).

✚ **تغير دور المتعلم:** في النظم التعليمية التقليدية كان المتعلم يلعب دوراً سلبياً يقتصر على مشاهدة العروض وتلقي المعلومات، وبعد استخدام التكنولوجيا الرقمية التعليمية أصبح يقف موقف المشارك النشط الإيجابي والمتفاعل، فأصبح محوراً للعملية التعليمية، حيث تحمل مسؤولية تعلمه أثناء تفاعله مع المواد التعليمية المسموعة والمرئية والمقروءة ومتعددة الوسائط، وعليه أن يتعامل مع العديد من مصادر التعلم الحديثة التي تشجعه على تحمل مسؤولية تعلمه والنجاح في التعلم الذاتي وتحقيق الثقة بالنفس (الشرقاوي، 2003، 130).

✚ **تغير أهداف المنهاج:** ولعل هذا الجانب هو الأهم حيث تظهر فيه الوظيفة الفعلية للتكنولوجيا الرقمية كأداة مساعدة في المناهج، فقد أصبح إكساب المتعلمين مهارات التعلم الذاتي والمستمر، وغرس حب المعرفة وتحصيلها وكيفية توظيفها في عصر الانفجار المعرفي والمعلوماتي من أبرز الأهداف العامة للمناهج الدراسية (برهوم، 2008، 368).

✚ **تغير معالجات التدريس واستراتيجياته:** باتت المعالجات التدريسية تتمحور حول المتعلم بدلاً من تركزها حول المعلم، حيث تقوم هذه المعالجات والاستراتيجيات على التفاعل المباشر الإيجابي بين المتعلم ووسائل التكنولوجيا الرقمية التعليمية الحديثة (الحيلة، 2000، 377).

✚ **تطور مفهوم الوسائل التعليمية:** لم يعد ينظر للوسائل التعليمية على أنها أدوات ثانوية أو معينات للتدريس يستعين بها المعلم متى رغب في ذلك، ولكنها أصبحت عنصراً رئيساً في استراتيجية التدريس ومنظومة فرعية للمنظومة التعليمية الكبرى، تدور حولها الأنشطة التعليمية التي تؤدي إلى تكوين الخبرات والمهارات المطلوبة (عفانة والخزندار، 2005، 9).
ومما سبق يمكن القول: بعد هذا العرض السريع للآثار الإيجابية يرى الباحث أن الهدف الأساس لاستخدام وتوظيف التكنولوجيا الرقمية في منظومة التعليم هو رفع كفاء المعلم والمتعلم لإنجاح العملية التعليمية، وكذلك مواكبة التطور الهائل في المعرفة والتكنولوجيا، والخروج عن الوضع التقليدي للعملية التعليمية، والذي يقوم على الإلقاء والحفظ والتلقين والاستظهار.

سادساً: خصائص التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية:

يرى كلاً من شمي وإسماعيل (2008، 222) أنه على الرغم من تعدد الوسائل التكنولوجية التقنية في مجال التعليم وتنوعها إلا أنها تشترك جميعاً في مجموعة من الخصائص، وهذه الخصائص تحدد الملامح المميزة لها، وتشترك هذه الخصائص من مجموعة من الأسس المرتبطة بنظريات التعليم والتعلم، العديد من نظريات العلوم المختلفة مثل علوم الاتصال والهندسة وغيرها.

ويذكر كلاً من صالح وحמיד (2005، 276-279) أن الوسائل التكنولوجية الرقمية التي ظهرت في الآونة الأخيرة تختلف عن غيرها من الوسائل التقنية التكنولوجية التي ظهرت من قبل في ناحية هامة وهي

أنها قد صممت وأنتجت خصيصاً للاستخدام في الأغراض التعليمية سواء في جانبها المادي أو جانبها الفكري، ومن المعروف أن الوسائل التكنولوجية التي ظهرت من قبل كانت قد أعدت أساساً للاستخدام في أغراض أخرى غير الأغراض التعليمية، وقد ترتب على تصميمها وإنتاجها في الأصل لنتناسب مع طبيعة العملية التعليمية إذ تميزت بالخصائص الآتية:

✚ **التفاعلية:** وتعني قيام المتعلم بمشاركة نشطة في عملية التعلم في صورة استجابات نحو مصدر التعليم؛ حيث أنها تعني الحوار بين طرفي الموقف التعليمي المتعلم والوسيلة التكنولوجية، وتعمل على تشجيع المتعلم على المشاركة والتفاعل الإيجابي مع المعلومات المقدمة، كما توفر له فرصة اتخاذ القرار وحرية التجول واكتشاف أفكار ومعلومات جديدة لم تسبق ملاحظتها.

✚ **الفردية:** تنادي نظريات علم النفس التعليمي على ضرورة تفريد المواقف التعليمية للتغلب على الفروق الفردية بين المتعلمين والوصول بهم جميعاً في المواقف التعليمية المفردة المتعددة إلى نفس مستوى الإتقان، وفقاً لقدرات واستعدادات كل منهم ومستوى ذكائه وقدراته على التفكير والتذكر والاحتفاظ بالمعلومات واسترجاعها بعد فترة، ونتيجة لذلك ظهرت الوسائل التكنولوجية الرقمية لتسمح بتفريد المواقف التعليمية، لتناسب المتغيرات وقدرات المتعلمين، واستعداداتهم وخبراتهم السابقة، ولقد صممت هذه الوسائل بحيث تعتمد على الخطو الذاتي للمتعم، وهي بذلك تسمح باختلاف الوقت المخصص للمتعم طويلاً وقصراً بين متعلم وآخر تبعاً لقدراته واستعداداته، وتسمح الوسائل التقنية الرقمية بالفردية في إطار جماعية المواقف التعليمية، وهذا يعني أن ما توفره من أحداث ووقائع تعليمية يعتبر في مجموعه نظاماً متكاملماً يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

✚ **التنوع:** توفر التكنولوجيا الرقمية بيئة تعلم متنوعة يجد فيها كل متعلم ما يناسبه، ويتحقق ذلك بتوفير مجموعة من الخيارات والبدائل التعليمية أمام المتعلم، وتتمثل هذه الخيارات في تقديم الأنشطة التعليمية، والعروض التعليمية السمعية البصرية الساكنة والمتحركة، واختبارات التقويم الذاتي أثناء عرض المحتوى، وتعدد طرق تقديم المحتوى وتعدد أساليب التعليم. ويرتبط تحقيق التنوع بخاصية التفاعلية من ناحية، والفردية من ناحية أخرى، وتختلف الوسائل التكنولوجية الرقمية في مقدار ما تمنحه للمتعم من حرية في اختيار البدائل، كما تختلف في مقدار الخيارات المتاحة ومدى تنوعها.

✚ **الكونية:** وتعني إلغاء القيود الخاصة بالزمان والمكان، والانفتاح على مصادر المعلومات المختلفة، والاتصال بها ونشر المعرفة في الأماكن المتباعدة في العالم ونقلها من دولة إلى أخرى، ومن الوسائل التقنية التي توفر خاصية الكونية الإنترنت؛ حيث يتيح الفرصة أمام مستخدميه للانفتاح على مصادر المعلومات في جميع أنحاء العالم للحصول على ما تحتاجه من معلومات في كافة مجالات العلوم وذلك من خلال الخدمات المختلفة التي يوفرها الإنترنت.

التكاملية: تراعي التكنولوجيا الرقمية مبدأ التكامل بين مكونات كل وسيلة منها بحيث تشكل مكوناتها نظاماً متكاملًا فيما بينها، ففي برامج الوسائط المتعددة التي يقدمها الحاسوب مثلاً لا تعرض الوسائط واحدة تلو الأخرى وإنما تتكامل بين مكوناتها ومحتواها وأنشطتها وأساليب تقويمها في إطار واحد لتحقيق الهدف المنشود، فالوسائط التكنولوجية الرقمية إذا ما أحسن توظيفها فإنه يمكن أن تؤدي إلى حلول لمشكلات التعليم وتعمل على زيادة فرصه في عصر الانفجار المعرفي، كما يمكن أن تسهم في جعل نظم التعليم تستجيب بصورة مرنة لطموحات أفراد المجتمع وتطلعاتهم فيما يتعلق بعملية التعليم واكتساب المهارات (شمی وإسماعيل، 2008، 223).

الإتاحة: إن المستخدم لوسائط التكنولوجيا الرقمية يجب أن تتاح له فرصة الحصول على الخيارات والبدائل التعليمية المختلفة في الوقت الذي يناسبه، كما أن هذه البدائل والخيارات يجب أن تقدم له ما يحتاج له من محتوى وأنشطة وأساليب تقويم بطرق سهلة وميسرة، وخاصية الإتاحة من خلال استخدام الوسائط المتعددة في الأغراض التعليمية. حيث أنها تثري البيئة التعليمية بالمشيرات المتنوعة وتجعل التحكم في أسلوب العرض ومعدله في يد المتعلم، كما أنها تتنوع في أنماط التعزيز للمتعلم وتستخدم بعض التكنولوجيات المرتبطة بالوسائط الفائقة أحياناً داخل عروضها، وذلك لإعطاء المستخدم مزيد من المعلومات حول الموضوع الذي يقوم بدراسته.

الإلكترونية: ليس هناك أدنى شك في أن الوسائط التكنولوجية تتطلب لإنتاجها وتقديمها توافر الأجهزة الإلكترونية المتطورة التي تعمل بطريقة رقمية مثل الحاسوب والكاميرات الرقمية وأنظمة شبكات المعلومات والوسائط التي تتصف بالآلية والسرعة في معالجة وتقديم المعلومات التي روعي عند اختراعها تقليل زمن المعالجة والاسترجاع.

الرقمنة (Digitizing): بدأ مفهوم الرقمنة يتردد كثيراً بعد ظهور العديد من الوسائط التقنية كالفيديو التفاعلي وعروض الحاسوب والوسائط المتعددة والوسائط والمعدات الرقمية الحديثة والرقمنة تعني المعالجة والتخزين للوسائط التي يحتويها العرض في سلسلة من الأرقام على هذا النمط (101001001) ويلاحظ أن الرقمنة قد ارتبطت بالوسائط التقنية في طريقة عملها، ومن الوسائط التقنية التي تعتمد اعتماداً أساسياً على مبدأ الرقمنة تكنولوجيا الصورة الرقمية، المكتبات الإلكترونية، والمتاحف الإلكترونية، والتلفزيون، والهاتف المحمول.

ويضيف الباحث بعض الخصائص منها: مناسبتها لخصائص المتعلمين، تلبيتها لحاجاتهم الحالية والمستقبلية، قدرتها على حل المشكلات الحالية والمستقبلية، وأن لا تشكل مشكلة في المستقبل.

سابعاً: أهداف التكنولوجيا الرقمية في التعليم:

من خلال مراجعة الأدبيات النظرية والدراسات والبحوث السابقة وجد أن التكنولوجيا الرقمية تحقق الكثير من أهداف الإنسان وتعمل على رفاهيته، ومن أهم هذه الأهداف كما لخصها الباحث ما يلي:

✚ **توفير الوقت:** ويعني سرعة الإنجاز، فما كان يتم إنجازه في عام بتكنولوجيا تقليدية أصبح ينجز في شهر بالتكنولوجيا المعاصرة، وبذلك فإن المعنى الحقيقي لتوفير الوقت هو زيادة سعة الوقت المتاح للإنسان عن معدله الطبيعي (الجندي، 2005، 327).

✚ **توفير الجهد:** ويقصد به زيادة طاقة الإنسان وقدرته الأدائية عن سعتها الفعلية، فيستطيع المحاضر أن يلقي محاضراته عن طريق التلفاز مثلاً فيسمعها ويشاهدها معظم أفراد المجتمع، بينما لو قدم المحاضرة بالتكنولوجيا التقليدية، كأن يلقي المحاضرة بدون أدوات أو أن يستخدم مكبراً للصوت فإنه لكي يوصل درسه للعدد السابق نفسه من المجتمع فسيستغرق ذلك جهداً غير عادي، وربما يستحيل عليه أن يغطي العدد ذاته، ومن هنا فإن الجهد الذي سيبدله في إعادة المحاضرة سيدخره لمحاضرات أخرى (صادق، 1996، 19).

✚ **توفير التكاليف:** توفير التكاليف يعني تدعيم إمكانيات الإنسان الاقتصادية، وتوفير التكاليف هو النتيجة الحتمية لتوفير الوقت والجهد، فالآلة التي تستخدم في حفر أساسات المباني والتي لها سعر معين ستوفر الوقت والجهد بما يوازي تقريباً قيمتها في جزء معين من عمرها الافتراضي، ويبقى باقي هذا العمر كدعم لاقتصاد الإنسان باعتبار أن كل ما تتجزه هذه الآلة بعد تغطية تكاليفها يأتي ضمن مكاسب التطبيق التكنولوجي المطور (الحيلة، 2000، 58).

ويرى قطيط (2009، 34) أن التكنولوجيا الرقمية لها العديد من الأهداف على مستوى الفرد والمجتمع منها:

- تحسين مستوى فاعلية المعلمين وزيادة الخبرة لديهم في إعداد المواد التعليمية.
- الوصول إلى مصادر المعلومات والحصول على الصور والفيديو وأوراق البحث عن طريق شبكة الانترنت واستخدامها في شرح وإيضاح العملية التعليمية.
- توفير المادة التعليمية بصورتها الإلكترونية للطلاب والمعلم.
- إمكانية توفير دروس لأساتذة مميزين، إذ أن النقص في الكوادر التعليمية المميّزة يجعلهم حكرًا على مدارس معينة ويستفيد منهم جزء محدود من الطلاب. كما يمكن تعويض النقص في الكوادر الأكاديمية والتدريبية في بعض القطاعات التعليمية عن طريق الصفوف الافتراضية.
- تساعد الطالب على الفهم والتعمق أكثر بالدرس حيث يستطيع الرجوع للدرس في أي وقت، كما يساعده على القيام بواجباته المدرسية بالرجوع إلى مصادر المعلومات المتنوعة على شبكة الانترنت أو للمادة الإلكترونية التي يزودها الأستاذ لطلابه مدعمة بالأمثلة المتعددة. بالتالي الطالب يحتفظ بالمعلومة لمدة أطول لأنها أصبحت مدعمة بالصوت والصورة والفهم.
- إدخال الانترنت كجزء أساسي في العملية التعليمية له فائدة جمة برفع المستوى الثقافي العلمي للطلاب، و زيادة الوعي باستغلال الوقت بما ينمي لديهم القدرة على الإبداع بدلاً من إهداره على مواقع لا تؤدي إلا إلى انحطاط المستوى الأخلاقي والثقافي.

- بناء شبكة لكل مدرسة بحيث يتواصل من خلالها أولياء الأمور مع المعلمين والإدارة لكي يكونوا على اطلاع دائم على مستوى أبنائهم ونشاطات المدرسة.
- تواصل المدرسة مع المؤسسات التربوية والحكومية بطريقة منظمة وسهلة.
- وقد حدد الاتحاد الدولي واليونسكو (2016) العديد من أهداف التكنولوجيا الرقمية ومن أهمها :
 - يسهم في إنشاء بنية تحتية وقاعدة من تقنية المعلومات قائمة على أسس ثقافية بغرض إعداد مجتمع الجيل الجديد لمتطلبات القرن الحادي والعشرين.
 - تنمية الاتجاه الإيجابي نحو تقنية المعلومات من خلال استخدام الشبكة من قبل أولياء الأمور والمجتمعات المحلية.
 - محاكاة المشكلات والأوضاع الحياتية الواقعية داخل البيئة المدرسية، واستخدام الأجهزة والأدوات التكنولوجية ومصادر الشبكة للتعامل معها وحلها.
 - إعطاء الطلبة الاستقلالية والاعتماد على النفس في البحث عن المعارف والمعلومات التي يحتاجونها في بحوثهم ودراساتهم، ومنحهم الفرصة لنقد المعلومات، مما يساعد على تعزيز مهارات البحث لديهم وإعداد شخصيات عقلانية واعية.
 - منح الجيل الجديد متسع من الخيارات المستقبلية الجيدة وفرصاً لامتداد (اقتصاديًا وثقافيًا وعلميًا واجتماعيًا).
- ويذكر النودري (2004، 79) أن من ضمن أهداف التكنولوجيا الرقمية التطوير المهني والتكنولوجي للمعلمين، والتطوير الفعلي لإدارة الصفوف وتطوير المناهج واستخدام الكتب الإلكترونية.
- ومما سبق يمكن القول: أنه من الضروري تأسيس مؤسسات تعليمية متميزة قادرة على مواجهة الانفجار المعرفي وازدياد المعلومات، وذلك من أجل تحقيق أهداف التكنولوجيا الرقمية، وأن تعمل هذه المؤسسات على تطوير أساليب نقل المعلومات لتنمية الطلاب في التحصيل واكتساب المهارات التي ترفع من قدرتهم وتساعدهم على رفع مستوى معيشتهم والتواجد في مجتمع العولمة ونشر مظلة التعليم والمعرفة كحق من حقوق الإنسان.

ثامناً: فوائد استخدام التكنولوجيا الرقمية في التعليم:

تمتلك المستحدثات التكنولوجية بعض الخصائص والمميزات التي تجعلها قادرة على تحقيق العديد من الفوائد في العملية التعليمية التعلمية منها:

🌟 **حيوية التعلم:** تقدم المستحدثات التكنولوجية للطلبة بيئة تعليمية متفاعلة تشجعهم على الاندماج

في العملية التعليمية (النجار، 2002، 302).

🌟 **زيادة تحصيل الطلبة:** تتيح المستحدثات التكنولوجية للطلبة مصادر متعددة ومتنوعة للحصول

على المعلومات والمعرفة، الأمر الذي يسهم وبشكل فعال في تدعيم عملية التعليم والتعلم وتحقيق

أهدافها، فقد أشارت الدراسات إلى أن بعض الطلبة يتعلمون بشكل أفضل عند استخدام المصادر المسموعة أو المرئية (عبد الباسط، 2005، 50).

✚ **تنمية المستويات العليا في مهارات التفكير:** إن إعداد واستخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة في التعليم يمكن أن يساهم في تدعيم المهارات العليا في التفكير، حيث إن هناك بعض البرمجيات المصممة خصيصاً لتشجيع وتنمية مهارات التفكير العليا عند الطلبة (عفانة والخزندار، 2005، 58).

✚ **مراعاة الفروق الفردية:** يختلف الطلبة فيما بينهم؛ لذا هم يتعلمون ويتطورون بطرق مختلفة وبمعدلات متنوعة ومن ثم من الخطأ أن يعتقد المربون أن ثلاثين طالباً في فصل دراسي واحد سيتعلمون المعلومات نفسها في الوقت ذاته باستخدام الأساليب التقليدية الشائعة، بينما تستطيع الوسائل التكنولوجية الحديثة أن تقدم العون للطلبة في العملية التعليمية المعتمدة على القدر الذاتية مع السماح لهم بالتقدم بمعدل مناسب وفي بيئة آمنة، كما أنها قادرة على تغيير أسلوب التعليم من تعليم الفصل ككل إلى تعليم المجموعات الصغيرة من الطلبة أو التعليم الفردي المناسب لطبيعة المقرر الدراسي (سرايا، 2007، 46).

✚ **الدافعية:** يعد حث الطلبة وإثارة دافعتهم تحدياً ثابتاً في التربية باستخدام الأساليب الشائعة، بينما تستطيع وسائل التكنولوجيا الرقمية الحديثة أن تجعل من تعليم وتعلم الموضوعات الصعبة عملية ماهرة للطلبة والمعلمين معاً، فالطلبة الذين يستخدمون الأساليب التكنولوجية في التعليم يعدون أكثر دافعية للتعلم ويتمتعون بثقة متزايدة في النفس وإثبات الذات، كما أن متوسط معدل غياب الطلبة عن الحضور يتناقص للنصف بعد إدخال واستخدام الأدوات والأساليب الحديثة التكنولوجية.

✚ **تنمية مهارات التعاون والعمل في الجماعة:** تعد الأساليب التعليمية الحديثة التي تستخدم مع الوسائل التكنولوجية أداة أساسية في تقديم وتوفير بيئة خصبة لتدعيم التعاون والعمل الجماعي بين الطلبة والمعلمين وبين الطلبة أنفسهم، حيث تقدم المعلومات للطلبة - في مجموعات صغيرة أو كبيرة - من خلال مصادر متعددة يتم جمع المعلومات وتحليلها، وعرضها، واستخدامها، الأمر الذي ينمي مهارات التعاون والعمل في جماعة بين الطلبة (عبد الباسط، 2005، 3).

✚ **تنمية مهارات الاتصال:** تمتلك الوسائل التكنولوجية الرقمية العديد من الأدوات والتطبيقات القادرة على تنمية مهارات الاتصال لدى الطلبة سواء على المستويات المحلية أم المستويات الدولية، وذلك من خلال تضمين وسائل الاتصال في المناهج الدراسية، فعلى النطاق (WAN) يتيح للطلبة فرصة الاتصال بأقرانهم وزملائهم عبر مسافات بعيدة، ومن ثم تدعيم تبادل الخبرات فيما بينهم (عفانة والخزندار، 2005، 60).

✚ **تدريب الطلبة على مهارات المعلومات:** تمتلك الوسائل والأجهزة التكنولوجية أدوات قدرة فائقة على تخزين واسترجاع ومعالجة ونقل البيانات في أشكالها المختلفة، الأمر الذي يسهم في تدريب الطلبة على مهارات استرجاع، بث ومعالجة المعلومات بشكل يمكنهم من مواكبة طريق المعلومات فائق السرعة (عزمي، 2014، 204).

✚ **التعليم من ثقافات متعددة:** تستطيع وسائل التكنولوجيا الرقمية عن طريق أدواتها وأجهزتها أن تتخطى حوائط الفصول الدراسية، وأن تربط الطلبة والمعلمين في علاقات تبادلية على المستويات المحلية والعالمية (الجرف، 2008، 68).

ومما سبق يمكن القول: أن توظيف وسائل التكنولوجيا الرقمية له فوائد جمة على العملية التعليمية، حيث إنها تسهم في زياد فاعلية الطلبة ومشاركتهم، وزيادة خبراتهم ودافعيتهم نحو التعامل مع المواد التعليمية؛ مما يؤدي إلى تثبيت المعلومات في أذهانهم، ونقل عملية التعليم من مجرد التلقين من قبل المعلم وعملية التخزين من قبل الطالب إلى العملية الحوارية التفاعلية بين الطرفين.

تاسعاً: مستويات إدخال وسائل التكنولوجيا الرقمية في منظومة التعليم:

اهتم العاملون بحقل التعليم بضرورة إدخال الوسائل التكنولوجية في منظومة التعليم من خلال أحد المستويات المتتابعة الآتية:

المستوى الأول: ويتميز بالاهتمام بالوسيلة التكنولوجية الرقمية ذاتها مع القليل من الالتفات إلى متطلبات البيئة التعليمية التي ستدخل فيها الوسيلة، مثال ذلك عندما نرى أن المدارس تنكب على شراء الحواسيب دون الالتفات منهم لما يلزم هذه الأجهزة من معلمين ومدرسين ومواد وبرمجيات.

المستوى الثاني: يبرز هذا المستوى في اهتمام المسؤولين الضيق بالمواصفات الفنية المتعلقة بالوسيلة، حيث ينشغل القائمون على التعليم بالمفاضلة بين نوع وآخر من الأجهزة بدلاً من أن ينشغلوا بجذوى البرامج التي تقدمها الأجهزة ومدى أفضليتها.

المستوى الثالث: يتميز هذا المستوى باهتمام رجال التربية بأن تكون حلول المشكلات التربوية هي الأساس في توظيف وسائل التكنولوجيا الرقمية في منظومة التعليم، وعلى الرغم من أن هذا المستوى راق إلا أنه لا يتحقق بالمقارنة بين جهاز وآخر، بل يتطلب تحديد المشكلة التربوية أولاً، ثم نختار الأجهزة والبرامج.

المستوى الرابع: يعتمد على توظيف التكنولوجيا الرقمية في المنظومة التعليمية بدون تحيز، فالأصل في هذا المستوى أن الحاسوب على سبيل المثال كأحد المستحدثات التقنية أداة من أدوات التعلم، ولم تثبت البحوث أنه أفضلها على الإطلاق لحل مشكلات التعليم، ففي هذا المستوى يتم النضج التربوي عندما نرى الصلة المنطقية بين المشكلات التربوية القائمة وخواص المستحدثات التقنية وفي ضوء الظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية (سيد، 1995، 47-48).

ومن هنا يمكن القول: أنه من خلال عرض المستويات الأربعة السابقة أن المستوى الرابع يعتبر أفضلها، وذلك لأنه يعتمد على توظيف التكنولوجيا الرقمية في المنظومة التعليمية بموضوعية ودون تحيز. ويذكر صالح وحמיד (2005، 273) أن توظيف المستويات الأربعة السابقة في العملية التعليمية من الممكن أن يتم في ضوء ثلاثة مستويات فرعية أخرى ولكل مستوى ظروفه الخاصة التي يتم التوظيف في إطارها وهذه المستويات هي على النحو التالي:

المستوى الأول: مستوى حجرة الدراسة، مثل استخدام برنامج تعليمي جديد، والتخطيط هنا يتم على مستوى المعلم.

المستوى الثاني: مستوى المدرسة، مثل استخدام طريقة جديدة في التعليم كالمحاكاة أو مسرحية المناهج أو لعب الأدوار والتعليم القائم على الحاسوب، والتخطيط هنا يتم على مستوى المدرسة لإقناع كل المسؤولين والعاملين فيها.

المستوى الثالث: المستوى القومي الشامل، مثل مشروعات الوسائل الكبرى كالمدرسة الإلكترونية، والتعليم القائم على الشبكات ومعامل الوسائط المتعددة، وهذا المستوى يحتاج إلى تخطيط بمعرفة السلطة التعليمية في وزارة التربية والقائمين عليها.

عاشراً: مرتكزات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم:

للتكنولوجيا الرقمية مرتكزات هامة في مجال توظيفها لخدمة التعليم، ويؤكد عبد المنعم (1996) على مجموعة من هذه المرتكزات وهي :

- تشخيص المشكلات التعليمية التي يواجهها المعلمين والمتعلمين والتعرف على حجمها وأسبابها ووضع بدائل التغلب عليها بأساليب غير تقليدية.
- يتطلب توظيف التكنولوجيا الرقمية أن يكون التوظيف متأنياً وتدرجياً وأن يرتبط بمشكلات تعليمية محددة كما يتطلب ذلك أن يكون التجريب أحد مكونات استراتيجية التجديد والتطوير في هذه المؤسسات، حيث أنه عند التفكير في عملية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم فلا بد من الأخذ بعين الاعتبار أن كل جديد لابد أن يجرب قبل أن يعمم ويمر التوظيف هنا بثلاثة مستويات على النحو الآتي:

❖ **المصغر:** حيث لابد أن يتم بتجريب الجهاز التكنولوجي قبل أن يتم تعميمه، إذا ما ثبت أن له عائد يفوق الكلفة يتم توظيفه في منظومة التعليم.

❖ **المختار:** يرتبط هذا المستوى بأننا لا يجب أن نفتح باب التوظيف لوسائل التكنولوجيا الرقمية على مصراعيه، بل يجب أن يتم اختيار الوسائل التقنية التي من شأنها أن تسهم في التغلب على مشكلات التعليم.

❖ **المنظومي:** يعني أن يكون التوظيف مبنياً على المدخل المنظومي أو الفكر المستمد من نظرية النظم.

ويرى عبد المنعم (1996) أن إتباع الفكر المنظومي يتيح لعمليات التجديد التي تتبنى إدخال الوسائل التقنية في الواقع التعليمي نقطة بداية منطقية وواقعية تسمح بتحديد المشكلة أو المشكلات التعليمية التي نواجهها من خلال تحليل الأوضاع القائمة في المدرسة أو المؤسسة التعليمية، وإذا كان التجديد يتضمن البحث عن بدائل أو حلول لما هو قائم، فالفكر المنظومي يسمح لنا بالوصول إلى بدائل في ضوء الإمكانيات المتاحة ففي هذا الأسلوب لا تكون النظرة مفرطة في التفاؤل، ولا يصاحب عمليات إدخال الوسائل التقنية مبالغاة لما يمكن أن يحدث، ولكن يتم تحديد وتقدير البدائل الممكنة في ظل الظروف المتصلة بالموقف، وينظر إلى البدائل في ضوء عوامل التكلفة والعائد وغيرها من الاعتبارات التي يمكن أن تحقق النجاح، والتجديد كعملية يتضمن تجريب البدائل المقترحة مما يسمح بالمراجعة والتعديل قبل الاستخدام الفعلي، وهذا يمكن أن يتيح للفكر المنظومي منهجاً عملياً إجرائياً لعمليات التجديد وتوظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية.

ومما سبق يمكن القول: أن توظيف التكنولوجيا الرقمية يتطلب إعطاء مزيداً من الاهتمام بالمباني التعليمية من حيث تصميمها وأماكن التعلم والبيئات التعليمية بها وتجهيزها بمتطلبات استخدام منتجات التكنولوجيا من الأجهزة والأدوات، ويرتبط بالإرادة القوية ورغبة المسؤولين عن مؤسسات التعليم في التغيير والتطوير، ومدى تقبلهم لتغير دور المعلم ومهامه في العملية التعليمية على ما هو أفضل في ظل هذا التوظيف.

أحد عشر: دور المعلم في توظيف وتفعيل التكنولوجيا الرقمية في التعليم:

إن التقدم السريع في مجال تكنولوجيا المعلومات يتطلب بالضرورة وجود معلمين مؤهلين ومدرسين على التعامل مع التكنولوجيا الحديثة والتوظيف الجيد لها في العملية التعليمية، وهذا لا يتم إلا في ظل وجود برامج حديثة ورائدة لإعداد المعلمين لتواكب هذه التغيرات، كما ينبغي على السلطات التربوية في وزارة التربية الاهتمام بتدريب المعلمين على متابعة المتغيرات والتطورات التي تحدث في التعليم نتيجة هذا التقدم، وتوفير برامج ودورات تدريبية تلبي تلك الاحتياجات لرفع مستوى أداء المعلم مهنيًا.

فبالرغم من الدور الذي يمكن أن يلعبه المعلم في تفعيل استخدام التكنولوجيا الحديثة فإنه لا يمكن أن نذهب إلى حد إلغاء دور المعلم أو الاستغناء عنه، فالمعلم لا يزال هو حجر الزاوية في العملية التعليمية.

وقد ذكر اشتاتو (Ashtatoo, 2016, 47) أن هناك أدواراً عديدة للمعلم المعاصر تتنوع بقدر ما تضيفه المستحدثات الجديدة في المجالات التربوية منها الأدوار التعليمية والإدارية والاجتماعية والإنسانية، وهذه الأدوار والمهام تحتاج إلى معلم يتطور باستمرار مع تطور العصر، ليلبي حاجات المتعلم والمجتمع في آن واحد، ولن يتأتى هذا إلا من خلال مواكبة المعلم لتطورات العصر على المستوى التكنولوجي والمتغيرات العالمية على المستوى الفكري والثقافي والمعرفي.

كما ذكر السنبل (2004، 422) أن أهمية المعلم في ضوء الأدوار الجديدة التي ينبغي أن يقوم بها في تزايد، فقد أصبح مرشداً إلى مصادر المعرفة، ومنسقا لعمليات التعليم، ومقوماً لنتائج التعلم، وموجهاً بما يناسب قدرات المتعلم وميوله.

وذكر الحر (2001، 110) أن أدوار المعلم في عصر التكنولوجيا الرقمية تتمثل في: إتقان مهارات التواصل والتعلم الذاتي، وامتلاك القدرة على التفكير الناقد، والتمكن من فهم علوم العصر وتقنياته المتطورة، واكتساب مهارات تطبيقها في العمل والإنتاج.

وذكر المجالي (2005، 48-49) أنه من الواجب قيام المعلم بأدوار جديدة تتماشى مع التقدم العلمي والتكنولوجي الهائل من جهة ومع مطالب ثورة المعلوماتية من جهة أخرى، وتتمثل هذه الأدوار الجديدة في الآتي: (المعلمون مستشارون للمعلومات، المعلمون متعاونون في فريق واحد، المعلمون ميسرون للمعلومات، المعلمون مطورون للمقررات الدراسية).

ويذكر العصيمي (2006، 48) بأن لا يقتصر استخدام المعلوماتية على المساعدة المباشرة في عملية التعليم فقط، بل تشمل التأثير على الأدوار التي يقوم بها المعلم، حيث لم يعد دور المعلم الأساسي توصيل المعرفة، بل موجه للتعلم والتفكير، من خلال تدريب الطالب على تعلم كيفية الحصول على المعلومات وتقييمها وتحويلها إلى معرفة مع الجماعة.

وترى العقاد (2016، 5-7) أنه إذا جئنا للعلاقة الحالية بين الطالب والأستاذ نرى أن الأستاذ هو المحور الرئيسي للعملية التعليمية، وهذا ما علينا تغييره تماماً وبناء صورة جديدة لهذه العلاقة؛ أولاً جعل الطالب محور العملية التعليمية والمعلم هو القائد و المشرف و الموجه، وثانياً وهو الأهم أن يقود عملية التعليم ثلاثة أفراد لكل منه وظيفته الخاصة ولكن يعملون في إطار واحد مشترك وهم المعلم أولاً، والمشرف على العملية التعليمية ثانياً، وخبير التكنولوجيا ثالثاً.

فالمعلم وحده لا يكفي لتفعيل وتوظيف التكنولوجيا لعدة أسباب، أولاً لأننا نحتاج إلى التغيير؛ الذي لا يقتصر فقط على طريقة توصيل المعلومة للطالب بل يشمل جانبين آخرين وهما المادة المطروحة في المنهاج، وملائمة الوسيلة المستخدمة في التعليم، فنحن لا نعتبر كون المادة التعليمية قد تم طرحها إلكترونياً بغض النظر عن مضمونها ومستواها وأهميتها هي أفضل؛ بل أساس النجاح هو المنهاج ومن ثم تأتي الطريقة هل هي تقليدية أم إلكترونية، وهنا يأتي دور المشرف على التعليم فهو يطلع على أسلوب المعلم والوسيلة التي يستخدمها إن كانت ناجحة أم لا، حيث يستطيع طرح طرق أخرى، فمثلاً يريد المعلم شرح مادة معينة عن طريق تكنولوجيا صوتية كالأشرطة السمعية، ولكن يرى المشرف أن طرحها بهذه الطريقة لن يصل بالطلاب إلى المستوى المطلوب وأنها غير فعالة ويجد بديلاً لها. ويعمل خبير التكنولوجيا على استعمال الوسائل التكنولوجية المتاحة لعرض الدرس.

وبناء على ذلك يرى قنديل (2006، 174) أن دور المعلم قد تغير ويمكن تلخيص دوره بما يلي:

أولاً: الشارح باستخدام الوسائل التقنية بحيث يستخدم شبكة الإنترنت والتقنيات المختلفة لعرض المحاضرة. من ثم يعتمد الطلاب على هذه التكنولوجيا لحل الواجبات وعمل الأبحاث.

ثانياً: دور المشجع على التفاعل في العملية التعليمية عن طريق تشجيع طرح الأسئلة والاتصال بغيرهم من الطلبة والمعلمين في مختلف الدول.

ثالثاً: دور المحفز على توليد المعرفة والإبداع فهو يحث الطلاب على استخدام الوسائل التقنية وابتكار البرامج التعليمية التي يحتاجونها، ويتيح لهم التحكم بالمادة الدراسية بطرح آراءهم ووجهات نظرهم.

ويترتب على الأدوار الجديدة للمعلم في عصر التكنولوجيا الرقمية امتلاك عدد من الكفايات المهنية والتقنية التي تساعده على أداء أدواره المختلفة والتعامل مع التقنيات الحديثة واستخدامها في عملية التعليم.

ويذكر حمدان (1997، 4) أن التغييرات والتطورات المعرفية والعلمية والتقنية التي طالت مجالات الحياة كلها يجب أن تطل المعلم إعداداً و تأهيلاً و تدريباً كي يكون قادراً على النهوض بأعباء الرسالة التربوية المنوطة به.

ويحدد عزمي (2006، 7) الكفايات اللازمة للمعلم في عصر التكنولوجيا الرقمية كما يلي:

- الكفايات العامة: (كفايات متعلقة بالثقافة الكمبيوترية، كفايات متعلقة بمهارات استخدام الكمبيوتر، كفايات متعلقة بالثقافة المعلوماتية).

- كفايات التعامل مع برامج وخدمات الشبكة.
- كفايات إعداد المقررات إلكترونياً (كفايات التخطيط، كفايات التصميم والتطوير، كفايات التقييم، كفايات إدارة المقرر على الشبكة).

ومن هنا يمكن القول: أن أدوار المعلم في عصر التكنولوجيا تختلف عن أدواره في التعليم التقليدي، فالتعليم في عصر التكنولوجيا يتطلب وجود معلمين مؤهلين ومدرّبين على التعامل مع الوسائل والأجهزة والأدوات والتوظيف الجيد لها في التعليم، كما أنه يتطلب منهم القيام بأدوار ووظائف جديدة تتناسب مع متطلباته، حيث لم تعد الأساليب التقليدية التي يستخدمها المعلم مجدية خلال عصر المعلومات والتطورات التكنولوجية، بل يجب على المعلم أن يطور من ذاته وقدراته لتتلاءم مع متغيرات العصر الحالي ومتطلبات نشر التكنولوجيا الرقمية وكيفية توظيفها في المنظومة التعليمية.

اثنا عشر: متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم:

لا بد من توفر عدة متطلبات لنشر التكنولوجيا الرقمية وتوظيفها وتبنيها وتثبيتها في العملية التعليمية ومن هذه المتطلبات:

- الوعي بالوسيلة التكنولوجية ودراستها: ويعد هذا أمر ضروري لكي نتمكن من تحديد خصائصها وإمكانياتها وفوائدها ومنافعها والأهداف والتطلعات التي يمكن أن تحققها والمشكلات التي تسهم في حلها، وحدودها ومعوقاتها وإجراءات نشرها وتنفيذها.

➤ **دراسة الجدوى:** وذلك للتأكد من ضمان العائد الاقتصادي والتعليمي للوسيلة التكنولوجية، بالمقارنة بالطرق التقليدية في الممارسات المهنية التي يؤديها المعلم داخل حجرة الدراسة.

➤ **التمويل:** حيث يمثل عقبة كبيرة أمام كثير من المشروعات المستحدثة لذا يجب تحديد مصادر التمويل والتأكد من توفره ومحاولة تأمينه كاملاً قبل البدء في المشروع.

➤ **توفير الكفاءات البشرية:** تتطلب الوسائل التكنولوجية الرقمية كفاءات وخبرات بشرية لازمة لتنفيذ المشروع وإدارته، تشمل المدراء والخبراء والمستشارين والفنيين والموظفين، حيث يجب توفيرها قبل البدء في المشروع.

➤ **التدريب:** يتضمن تدريب فريق من العاملين والقائمين بالمشروع خاصة، وتدريب أعضاء هيئة التدريس وأخصائيي تكنولوجيا التعليم الذين يستخدمون الوسيلة ويوظفونها في العملية التعليمية، والتدريب على توظيفها ينبغي أن يتم على ثلاثة مراحل هي:

- **مرحلة التعرف:** وهي مرحلة التدريب النظري لمجموعات كبيرة لشرح الوسيلة التكنولوجية وبيان خصائصها وإمكانياتها ومنافعها، وكل المعلومات والكفايات الخاصة بها.
- **مرحلة التحول:** هي مرحلة التدريب العملي على المهارات العملية الخاصة بتوظيف الوسيلة التكنولوجية الجديدة.
- **مرحلة التثبيت:** وهي مرحلة التدريب التأكيدي للتعلم وحل المشكلات، وذلك للوصول إلى مرحلة التثبيت والافتتاع التام، وهنا يصبح هؤلاء المتدربين أنفسهم محدثين للوسيلة التكنولوجية الجديدة (خميس، 2003، 112).

مما سبق يمكن القول: أنه لنشر التكنولوجيا الرقمية ينبغي اقناع الآخرين بأهميتها وفائدتها، وضرورة تبنيها في المؤسسة التعليمية، وهنا لا بد لنا من التعرف على الأبعاد التي يجب مراعاتها عن إجراء أي عملية توظيف لوسائل التكنولوجيا الحديثة وأجهزتها المختلفة في العملية التعليمية.

ثلاثة عشر: الأبعاد التي يجب مراعاتها عند إجراء عملية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم:

التكنولوجيا الرقمية كمصطلح تربوي لها مجموعة من الأبعاد شأنها في ذلك شأن المصطلحات التربوية الأخرى وهذه الأبعاد يجب مراعاتها عند إجراء عملية توظيفها في التعليم على النحو الآتي:

- **البعد المعرفي:** يشمل المعلومات اللازمة لفهم طبيعة الوسائل التقنية الرقمية وخصائصها ومبادئها وعلاقتها بالتعليم والمجتمع، والقضايا الناتجة عن تفاعلها مع التعليم والمجتمع، كما تشمل المعلومات الأساسية حول تطبيقات هذه الوسائل وطرق التعامل معها، وحدود استخدامها هذا إلى جانب تصويب الأفكار والمفاهيم البديلة لدى الأفراد حول الوسائل التقنية الرقمية وتطبيقاتها.
- **البعد المهاري:** يشمل المهارات العقلية والعملية والاجتماعية اللازمة للتعامل مع الوسائل التقنية الرقمية، وتطبيقاتها.

البعد الاجتماعي: ويشمل الآثار الاجتماعية الايجابية والسلبية على الأفراد والمجتمعات التي تنتج عن توظيف الوسائل التكنولوجية الرقمية وتطبيقاتها للعادات والتقاليد الاجتماعية الخاصة بأي مجتمع.

البعد الأخلاقي: يشمل ترسيخ الحدود الأخلاقية للتعامل مع الوسائل التقنية وتطبيقاتها وضرورة الالتزام بتلك الحدود، وعدم تجاوزها، وحسم القضايا الجدلية والشرعية والقانونية التي قد تنتج عن تجاوز تلك الحدود وينبغي الاهتمام بأخلاقيات استخدام وتوظيف التكنولوجيا الرقمية في المنظومة التعليمية وفوائدها على مستويين:

- **المستوى الأول:** وهو إنتاج الوسائل والأجهزة التقنية وبحوث تطويرها، وهو خاص بالعلماء والباحثين في مجال التكنولوجيا والوسائل التقنية.
 - **المستوى الثاني:** وهو استخدام الوسائل والأجهزة التقنية في مجالات الحياة اليومية وهذا المستوى خاص بالأفراد الذين يستخدمون هذه الوسائل والأجهزة (صالح وحמיד، 2005، 276).
- من خلال ما سبق ومن وبالرغم من الفوائد الكثيرة التي سبق ذكرها لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية إلا أن هناك العديد من المعوقات التي تحول دون استخدامها بالصورة المثلى في التعليم، وهذا ما سيتناوله الباحث في الفقرة القادمة.

أربعة عشر: معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية:

وعلى الرغم من إيمان الكثير من رجال التربية والتعليم بالأهمية الكبرى التي تمثلها التكنولوجيا الحديثة ووسائلها المختلفة، نجد بعض العوائق ما زالت تقف حجر عثرة في سبيل إدخالها في العملية التعليمية، وأهمها كما بينها الكندي (2005، 41):

- كثرة مراكز البحث وأدواته، وعدم دقة المعلومات وصحتها المتوافرة على مواقع شبكة الإنترنت.
- المشاكل المالية التي تتمثل في قلة الدعم المادي.
- المشاكل الفنية والمتمثلة في بطء الاتصال وانقطاعه.
- عدم امتلاك الطلبة والمعلمين المهارات الفنية والكفايات اللازمة لاستخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية.

ويرى موسى والمبارك (2005، 126-142) أنه على الرغم من أهمية التكنولوجيا الرقمية والنتائج الأولية التي أثبتت نجاحها إلا أنها تواجه بعض المعوقات والتحديات التي قد تحول بينها وبين الأهداف التي وضعت من أجلها ومن هذه المعوقات:

- مدى استجابة الطلاب مع النمط الجديد وتفاعلهم معها.
- وعي أفراد المجتمع بهذه التكنولوجيا وعدم الوقوف السلبي منها.
- الحاجة إلى تدريب المتعلمين لكيفية التعليم باستخدام هذه الوسائل.

ويذكر القرشي (2007، 316-317) أن هناك مجموعة من المعوقات التي تحول دون توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم منها:

- ضعف البنية التحتية في غالبية الدول النامية.
 - عدم إلمام المتعلمين بمهارات استخدام التقنيات الحديثة.
 - عدم اقتناع المعلمين باستخدام وسائل وتقنيات التكنولوجيا الرقمية الحديثة في التدريس والتدريب.
 - التكلفة العالية في تصميم وإنتاج البرمجيات التعليمية.
- ويذكر زيتون (2005، 68) بعض معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم ومنها:
- عدم كفاية الكوادر البشرية.
 - المقاومة والممانعة من قبل المحافظين من رجال التعليم.
- وترى أبو شقرة (2014، 51) أن من أهم المعوقات التي تحول دون توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم ما يلي:

- ضعف دافعية المعلمين في استخدام وسائل التكنولوجيا الرقمية
- الضعف العام في إعداد المعلمين للتعامل مع وسائل التكنولوجيا الرقمية والتقنيات الحديثة.
- قلة الدورات التدريبية في وسائل التكنولوجيا والتقنيات الحديثة للمعلمين، واقتصارها على دورة الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب (ICDL).
- الاعتماد الكلي في استخدام هذه الوسائل على الكهرياء والتي تخضع للانقطاع المستمر.
- قلة وجود البرمجيات والتطبيقات المتخصصة بالتكنولوجيا والتقنيات الحديثة وتوظيفها في العملية التربوية.

ومما سبق يمكن القول: أن استخدام التكنولوجيا الرقمية كأداة لتيسير عملية التعليم يعد من أكبر التحديات التي تواجه العاملين في المجال التربوي، فجوهر اختلاف هذا العصر عن العصور السابقة هو التكنولوجيا وما أحدثته من نقلات مذهلة في مختلف مناحي الحياة بشكل عام وفي المجال التربوي بشكل خاص، فإعداد الكوادر المدربة والقادرة على التعامل مع وسائل التكنولوجيا وأدواتها وأجهزتها وتحويل المناهج المكتوبة إلى مناهج الكترونية وضعف البنية التحتية والتكلفة المادية المرتفعة كلها معوقات قد تحول بين التكنولوجيا الحديثة وتقنياتها وبين أهدافها في حال عدم توافر الإرادة القوية والتخطيط السليم.

خمسـة عشر: تجارب بعض الدول في استخدام التكنولوجيا الرقمية:

لقد قطعت الدول المتقدمة شوطاً طويلاً في مجال استخدام التكنولوجيا الرقمية في عمليتي التعليم، وقد تزايد هذا الاستخدام بفضل تطور التكنولوجيا ويمكن تلخيص تجارب بعض الدول الأجنبية والعربية في هذا المجال كما يلي:

✚ تجربة فرنسا:

إن استخدام الحاسوب في عمليتي التعليم والتعلم، قد بدأ في فرنسا منذ عام (1963) وقد خصصت خمسة ملايين فرنك فرنسي في عام (1965) لتصميم وإنتاج البرمجيات التعليمية الحاسوبية، وفي عام (1967) تم البدء بمشروعين الأول: يقضي بتخصيص جهاز حاسوب لكل طالب، باستخدام برمجيات خاصة أعدت باللغة الفرنسية لهذا الغرض، طبقاً لمبدأ التعلم الذاتي، والثاني: تدريب المعلمين، على أسس وقواعد التعليم والتعلم بالحاسوب، واستمرت التجربة خلال عشر سنوات من عام (1970) وحتى (1980)، لتعميم استخدام الحاسوب في التعليم في أكثر من (63%) من مدارسها، ثم أقرت عام (1981) مخططاً يقضي بتجهيز المؤسسات التعليمية كافة بأجهزة الحواسيب الشخصية؛ حيث هيأت الحكومة الفرنسية مائة ألف معلم لاستخدام الحاسوب، في تدريس مواد تخصصهم.

وللاستفادة من تجارب الدول الأخرى، عقدت فرنسا (المؤتمر العلمي الأول حول تربويات الحاسوب)، وذلك في أوائل شهر إيلول (1984) في مدينة ليون الفرنسية للناطقين باللغة الفرنسية، وشارك في هذا المؤتمر العديد من الباحثين بما في ذلك باحثون من دول عربية مثل (تونس، والجزائر، والمغرب) وكانت أهم المشروعات الرائدة بفرنسا هي (مشروع المعهد الوطني للتعليم بالحاسوب INRP) وقد هدف إلى إعداد كل معلم بالمدارس الثانوية لتطبيق أنماط استخدام الحاسوب في تعليم مادة اختصاصه، ومشروع العشرة آلاف حاسوب؛ حيث تم فيه تدريب ستمائة معلم للوصول إلى المستوى الذي يمكنهم من إعداد برمجيات تعليمية وغيرها (أبو شتات، 2005، 53).

✚ تجربة الولايات المتحدة الأمريكية:

تركزت التجارب الأولى للتعليم والتعلم المعزز بالحاسوب (CAI) في الولايات المتحدة في مطلع الستينات بصورة رئيسة على مجال الإرشاد التعليمي، وبدأ استخدام الحاسوب في عمليتي التعليم والتعلم في الخمسينات، حيث تم تدريب المعلمين مباشرة على أجهزة الحاسوب متزامناً مع إدخاله إلى المدارس والجامعات، ومع بداية الستينات شهدت أمريكا، ولادة أول البرمجيات التعليمية الحاسوبية و التي تتعامل مع أجهزة (PLATO)، وبدأ الباحثون باستخدامات الحاسوب في عمليتي التعليم والتعلم وأنفقت في عام (1974) (650) مليون دولار لشراء، وتطوير، وإنتاج برمجيات تعليمية، للاستفادة منها في تدريس العديد مما يطرح بها من مقررات، وتشير الأرقام أن الحاسوب قد تم استخدامه فعلياً، في عمليتي التعليم والتعلم من عام (1980) في حوالي (54%) من المدارس، ووصلت هذه النسبة إلى (74%) في عام (1985)، ووصلت البرمجيات التعليمية للحواسيب الشخصية إلى (100%) عام (2000) (عبد المجيد، 2000، 101).

3- التجربة اليابانية:

بدأت تجربة اليابان في مجال التعليم الإلكتروني وإدخال التكنولوجيا إلى التعليم في عام (1994) بمشروع شبكة تلفازية تبث المواد الدراسية التعليمية بواسطة أجهزة فيديو للمدارس حسب الطلب وكخطوة

أولى للتعليم عن بعد، وفي عام (1995) بدأ مشروع اليابان المعروف باسم "مشروع المائة مدرسة" حيث تم تجهيز المدارس بالإنترنت بغرض تجريب وتطوير الأنشطة الدراسية والبرمجيات التعليمية من خلال تلك الشبكة (القرني، 2005، 46).

وفي عام (1995) أعدت لجنة العمل الخاص في اليابان تقريراً لوزارة التربية والتعليم تقترح فيه بأن تقوم الوزارة بتوفير نظام معلومات إقليمي لخدمة التعليم مدى الحياة في كل مقاطعة يابانية، وكذلك توفير مراكز للبرمجيات التعليمية إضافة إلى إنشاء مركز وطني للمعلومات، ووضعت اللجنة الخطط الخاصة بتدريب المعلمين وأعضاء هيئات التعليم على هذه التقنية الجديدة، وهذا ما دعمته ميزانية الحكومة اليابانية للسنة المالية (1996-1997)؛ حيث أقر إعداد مركز برمجيات لمكتبات تعليمية في كل مقاطعة ودعم البحث والتطوير في مجال البرمجيات التعليمية ودعم البحث العلمي الخاص بتقنيات التعليم الجديدة، وكذلك دعم كافة الأنشطة المتعلقة بالتعليم عن بعد، وكذلك دعم توظيف شبكات الإنترنت في المعاهد والكلديات التربوية، لتبدأ بعد ذلك مرحلة جديدة من التعليم الحديث، وتعد اليابان الآن من الدول التي تطبق أساليب التعليم الإلكتروني والتكنولوجيا الرقمية الحديثة بشكل رسمي في معظم المدارس اليابانية.

إن العملية التعليمية الالكترونية التفاعلية في اليابان من التجارب المهمة والتي يجدر بنا دراستها وتحليلها، ولكن اللغة المصمم بها المنهج هي اللغة اليابانية، قد تكون مشكلة كبيرة للراغبين في الانخراط في هذه التجربة من الطلبة غير اليابانيين، ولكي تصل إلى المستوى العالمي فإنها تواجه مشكلة تحويل المناهج كلها إلى الانجليزية وإلى برمجيات ومصادر بشرية قادرة على التعامل معها باللغة الإنجليزية وبصورة فعالة (فرج، 2005، 46).

ومما سبق يمكن القول: بأن هذه التجربة من التجارب الممتازة نظراً لإمكانيات اليابان في مجال الاتصالات وتقنيات الحاسوب المختلفة وقوة البنية التحتية العلمية لليابان وارتفاع دخل الفرد مما سهل عملية التواصل وتوفر التقنية في مختلف أنحاء اليابان وفي مختلف منظماتها التعليمية والإدارية، كل هذا وفر بيئة مناسبة، وقاعدة علمية، وخلفية معلوماتية قوية في كيفية استخدام آخر البرمجيات المتطورة والأنظمة التعليمية الحديثة، وتجاوز كل الصعوبات التي قد تواجهها في هذه التجربة والتي صممت في النهاية لمصلحة الطالب والمعلم من استخدام هذه المنظومة بفعالية عالية على حد سواء.

✚ التجربة الماليزية:

في عام (1996) وضعت الحكومة الماليزية خطة تقنية شاملة تجعل البلاد في مصاف الدول المتقدمة، وقد رمز لهذه الخطة وكان من أهم أهداف هذه الخطة إدخال الحاسوب والارتباط بشبكة الإنترنت في كل فصل دراسي من فصول المدارس، وتهدف ماليزيا إلي تعميم هذا النوع من المدارس في جميع أرجاء البلاد (Vison, 2016, 202).

أما فيما يتعلق بالبنية التحتية فقد تم ربط جميع مدارس وجامعات ماليزيا بعمود فقري من شبكة الألياف البصرية السريعة التي تسمح بنقل حزم المعلومات الكبيرة لخدمة نقل الوسائط المتعددة والفيديو. وكان يتوقع أن تكتمل هذه الخطة المتعلقة بالتعليم قبل حلول عام (2000) لولا الهزة الاقتصادية التي حلت بالبلاد في عام (1997) ومع ذلك فقد بلغت نسبة المدارس المربوطة بشبكة الإنترنت في عام (1999) أكثر من (90%) وفي الفصول الدراسية (45%)، وتسمى المدارس الماليزية التي تطبق التقنية في الفصول الدراسية بالمدارس الذكية (Smart Schools).

وعملت الحكومة على زيادة الدعم في عام (2004) من (400) مليون دولار أمريكي إلى (1200) مليون دولار أمريكي، كما زاد دعم المشاريع الريادية الجديدة من (150) مليون دولار أمريكي إلى (500) مليون دولار أمريكي، هذا الدعم شجع الشركات الوطنية والشركات العالمية المهتمة بتكنولوجيا التعليم والتدريب الإلكتروني من استغلال البنية التحتية وتوظيفها لخدمة المواد التعليمية و إيصالها للمسجلين في برامج التعليم الإلكتروني بأقل تكلفة ممكنة.

ومن هنا يؤكد الباحث أننا بحاجة ملحة إلى الاستفادة من التجربة الماليزية، نظراً لتشابه الظروف في كثير من الأحوال، وأن المقصود من عرض هذه التجارب، هو إعطاء فكرة تساعدنا على فهم طرائق استخدام التكنولوجيا في منظومة التعليم لعلنا نستفيد منها في تجربتنا المستقبلية.

تجربة دولة الإمارات العربية المتحدة:

تبنّت وزارة التربية والتعليم والشباب مشروع تطوير مناهج لتعليم مادة الحاسب الآلي بالمرحلة الثانوية وقد بدأ تطبيق هذا المشروع عام (1990) وشمل في البداية الصف الأول والثاني الثانوي، وكان المشروع قد بدأ بإعداد منهج للصف الأول الثانوي وتجريبه باختيار مدرستين بكل منطقة تعليمية إحداهما للبنين والأخرى للبنات، وفي العام التالي تم تعميم التجربة لتشمل كافة المدارس الثانوية في الدولة. ولقيت هذه التجربة قبولاً من قبل الطلاب وأولياء الأمور فضلاً عن الأهداف التي حددتها الوزارة، فقد أسفرت التجربة عن النتائج التالية:

- ولدت التجربة وعياً لدى أولياء الأمور نحو أهمية الحاسب في الحياة المعاصرة.
- شجعت التجربة معلمي المواد الأخرى على تعلم الحاسب الآلي.
- ولدت لدى الإدارة المدرسية الرغبة في استخدام الحاسب في مجالات الإدارة المدرسية مما جعل الوزارة تتجه نحو إدخال الحاسب في مجالات الإدارة المدرسية. وقد جعلت التجربة معلمي المواد الأخرى ينظرون إلى استخدام الحاسب كوسيط تعليمي لهذه المواد.

وقد حددت أهداف ومجالات استخدام التقنيات التربوية في التعليم في الدولة في ضوء أحدث المفاهيم التربوية المطروحة لتوظيف التكنولوجيا التربوية في عملية التعليم، ويتضح ذلك في السياسة التعليمية للوزارة والخطط المستقبلية المنبثقة عن رؤية التعليم حتى عام (2020) وفي وثائق المناهج المطورة، وتتمثل هذه الأهداف في:

- تحسين وتطوير عمليتي التعليم والتعلم في مناهج التعليم العام.
- إعداد الطلاب للتعامل بكفاءة مع عصر المعلومات وذلك بإكسابهم المهارات المتصلة بالتعليم الذاتي واستخدام الحاسب وشبكات الاتصال للوصول إلى مصادر المعلومات الإلكترونية المحلية والدولية.
- تطوير شبكة اتصال معلوماتي فيما بين الوزارة والمناطق التعليمية والمدارس لمساعدة مراكز اتخاذ القرار في الوصول بسرعة إلى مختلف أنماط المعلومات المتصلة بالطلاب والمعلمين والهيئات الإشرافية والإدارية وغيرها.
- تطوير عمليات تدريب للمعلمين أثناء الخدمة وإكسابهم الكفاءات التعليمية المطلوبة لتنفيذ المناهج الجديدة والمطورة، وذلك بإنشاء المراكز التدريبية في كل منطقة تعليمية.
- تطوير عمليات التقويم وذلك بإنشاء بنوك الأسئلة لكل مادة من المواد الدراسية والتوسع في استخدام الاختبارات الإلكترونية (الغامدي، 2007، 6-7).

🌟 مشروع التعليم الإلكتروني في المدارس المصرية:

وهو مشروع عملت على تطبيقه وزارة التربية والتعليم المصرية وذلك بإدخال التعليم الإلكتروني على معظم المدارس الإعدادية في مصر عن طريق إضافة مواقع تعليمية متميزة على شبكة الانترنت من مواد تعليمية منهجية وتقويمية وتدريبية مختلفة ويتعامل معها الطلاب من خلال التعلم الذاتي.

كما نذكر دور شبكة الجامعات المصرية التي تقدم خدماتها العلمية والتعليمية للجامعات والمدارس وتسمح بتوزيع عدد من المؤسسات التي تحتوي على الحواسيب المضيئة.

وأحدث إحصائيات لوزارة التربية والتعليم في عام (2006) فقد تم ربط (27) قاعة تدريبية مدرسية بشبكة الانترنت وقد تم إدخال نظام التعليم الإلكتروني في (7700) مدرسة اعدادية وتجهيز كل مدرسة بخمسة أجهزة حاسوب وطابعة كمرحلة أولى (القاضي، 2007، 102).

وجدير بالذكر تطبيق عملي رائع وفعال لإدخال التكنولوجيا كجزء أساسي في العملية التعليمية وهو الإكس أو-لاب توب (OLPC XO). لكن ما زال انتشاره في الدول العربية محدود لأسباب كثيرة.

وهو ما يعرف أيضا ب (laptop - \$100) وهو جهاز حاسوب رخيص الثمن (100 دولار) موجه للأطفال وخاصة في المناطق النامية والفقيرة من العالم، وذلك من أجل إتاحة الفرصة لهم للبحث والتجربة والتعبير عن أنفسهم عن طريق استخدام الحاسوب، كما أن هذا الجهاز قادر على الاتصال بشبكة الإنترنت وبغيره من الأجهزة عن طريق عمل شبكات محلية سريعة وهذا يعطي الأطفال الفرصة أيضاً للتواصل الإلكتروني والتخاطب، والجدير بالذكر أن هذا الجهاز وجد ليكون أداة تعليمية ووسيلة تعليم إلكتروني.

لقد تم تطوير هذا الحاسوب عن طريق منظمة غير ربحية تدعى "One Laptop Per Child OLPC" وتم تصميمه ليتم بيعه للأنظمة التعليمية الحكومية في الدول النامية من أجل بناء شبكات تعليم إلكتروني

للأطفال في المدارس الابتدائية في تلك الدول، وعلى أن يتم توفير جهاز حاسوب لكل طالب ليستعمل خلال دراسته الابتدائية وليكون هذا الجهاز المساعد والأداة التعليمية الإلكترونية التي تتوازي في عملها مع التعليم العادي. حيث يجب أن يكون الطفل قادراً باستخدام هذا الحاسوب على متابعة تطبيقات ونشاطات ذات علاقة بالدروس التي يتلقاها في المدرسة وأن يكون قادراً على الحصول على نسخ إلكترونية من المواد الدراسية، بالإضافة للقدرة على التواصل عن طريق شبكات محلية وعن طريق الدخول إلى شبكة الانترنت.

الجدير بالذكر هنا أن هذا الحاسوب يعمل بنظام تشغيل يسمى (sugar) وهو نظام مبني على قواعد وأسس أنظمة تشغيل لينوكس ويمكن عمل تطبيقات إلكترونية عليه باستخدام لغة برمجة تسمى (python) وإمكانات الجهاز التخزينية لا تتعدى مساحة جيجا واحدة (www.wikipedia.org).

ومن هنا يرى الباحث أن استعمال هذا الحاسوب في تطبيقات التعليم الإلكتروني الموجه للأطفال في الوطن العربي مازال في بداياته ويغلب عليه الكثير من المشاكل والتحديات المتعلقة في اللغة العربية والنقص الشديد في البرمجيات والتطبيقات العلمية الخاصة بالأطفال. حيث ليس هناك تطبيقات عربية مبرمجة على هذا الحاسوب الخاص فكما ذكرت سابقاً هذا الحاسوب يعمل بنظام تشغيل خاص ولغة برمجة (python) بالتالي يجب العمل على توفير وبناء تطبيقات تعليمية عربية تخدم أطفال المراحل الابتدائية حتى نستطيع الاستفادة الكاملة من تطبيق مشروع حاسوب لكل طفل في الدول العربية.

✚ تجربة الجمهورية العربية السورية:

بالتعاون مع وزارة التربية والأمانة السورية للتنمية وبناءً على القرار الوزاري الصادر بتاريخ (25-5-2008) تم إعداد وتطبيق مشروع دمج التكنولوجيا في التعليم التي قدمته منظمة (وورلد لينكس - World Links Syria) غير الربحية التي توفر خدمة التعليم الإلكتروني للطلاب والمعلمين في البدان النامية، والذي يعد نوعاً من الاستجابات المنهجية المنظمة لمتغيرات العصر على صعيد النظام التعليمي، الهادف إلى تطوير مهارات تبادل المعارف والمعلومات بين المدرسين والطلاب محلياً وعالمياً، ودعم الكتاب الورقي بالنمط الإلكتروني التفاعلي التشاركي. ويتضمن القرار إقامة دورة دمج التكنولوجيا في التعليم للمدرسين الجدد، وذلك بهدف إكسابهم المهارات التقنية، وتمكينهم من تطبيق (وورلد لينكس) في الغرف الصفية. ويعد مشروع دمج التكنولوجيا بالتعليم أحد مشاريع تطوير العملية التربوية الذي تدور فكرته حول بناء شبكة متكاملة وتأمين الأطر الفنية القادرة على إدارة واستثمار وإعداد برمجيات تعليمية تثقيفية وخدمية تمكن الطلاب والمدرسين من استثمار وسائل التكنولوجيا الحديثة وبرمجياتها والدخول إلى المواقع الإلكترونية التعليمية لتبادل المعلومات والمعارف بين المعلم والمتعلم، ويتمحور هدف المشروع حول محورين: الأول: دمج التكنولوجيا في التعليم بغية تحقيق أفضل النتائج التعليمية، وتهيئة بيئة تعليمية تشاركية تفاعلية، ويتم ذلك من خلال زيادة المهارات الأساسية للمدرسين وإكسابهم الخبرات والمعارف العلمية الحديثة، إضافة إلى تصميم البرامج التعليمية. والثاني: يتركز على تهيئة الطالب لكي يكون

مشاركاً وباحثاً بأن واحد، ومستقصياً عن المعلومات والمعارف المحلية والعالمية، هذا الأسلوب يحقق دمج النمط الورقي بالنمط الإلكتروني التفاعلي (وزارة التربية السورية، مشروع دمج التكنولوجيا في التعليم نقلة نوعية ومنهجية تعليمية متطورة).

فمشروع دمج التكنولوجيا بالتعليم في سورية (وولد لينكس سورية) يهدف إلى دعم تعليم التلاميذ وتحسين مستوى تحصيلهم الأكاديمي، وتنمية مهاراتهم، إضافة إلى مساعدتهم على التواصل مع أقرانهم والوصول إلى المعرفة المشتركة؛ حيث أن مستوى التعلم للطالب يتضاعف باستخدام الوسائل التربوية كتطوير وسائل العرض والتركيز على مشاركة الطالب بالعملية التعليمية بصورة فعالة عن طريق المجموعات التي ترسخ المعلومة في ذهن الطالب وتعوده على طرح أفكاره العلمية وخلق الجرأة المفقودة لديه.

ومع دخول هذا المشروع الذي يقام بالتعاون بين الأمانة السورية للتنمية ووزارة التربية، ازداد العمل التشاركي بين الطالب والمدرس، بحيث ركز التعليم بشكل أكبر على عملية البحث والتفكير والأسئلة التي يقوم بها الطالب بالبحث عن أجوبته باستخدام شبكة الإنترنت، فكل درس يتلقاه الطالب يعد فرصة للبحث عن مزيد من المعلومات على محركات البحث على شبكة المعلوماتية، كما يسجل التلاميذ ملاحظاتهم وينظمون معلوماتهم ويقدمون لزملائهم معارفهم وتجاربهم الخاصة ويشاركون الرأي والمعرفة (دمج التكنولوجيا تحسيناً للتحصيل الأكاديمي، 2008، www.aksalser.com).

ومن تجارب الجمهورية العربية السورية في مجال توظيف التكنولوجيا اقرار مجلس الوزراء مشروع قانون احداث هيئة عامة باسم "المدرسة الالكترونية السورية - Electron School Syrian" مقرها دمشق تتمتع بالشخصية الاعتبارية والاستقلال المالي والاداري وترتبط بوزير التربية. ويهدف المشروع إلى تقديم التعليم المدرسي للمناهج المدرسية السورية بصيغة مدمجة وفق المعايير الدولية الامر الذي يمكن مئات الآلاف من الطلاب السوريين من الوصول إلى تعليم رسمي معترف به من وزارة التربية في مرحلة التعليم الأساسي والمرحلة الثانوية وكذلك توفير المحتوى الرقمي والتعليم التفاعلي عبر الإنترنت بالإضافة إلى تقديم الدعم المباشر للمتعلمين واجراء امتحانات للصفوف الانتقالية في مراكز النفاذ التعليمية والتدريسية وأي اجراء يخدم العملية التربوية (www.breakingnews.sy).

وأيضاً من تجارب الجمهورية العربية السورية في مجال التكنولوجيا أحداث الجامعة الافتراضية السورية بموجب المرسوم التشريعي رقم 25/ لعام 2002 والتي تسعى لأن تكون ضمن الجامعات المصنفة تصنيفاً عالمياً مرموقاً، وأن تكون رائدة لمسيرة التعلم الإلكتروني في المنطقة وفي تأهيل الموارد البشرية بشكل منسجم مع السويات الأكاديمية والمهنية العالمية، وملبية لحاجات سوق العمل الوطنية والإقليمية وفي مجالات متنوعة، كما تسعى إلى استقطاب أفضل الخبرات التعليمية والبحثية ووضعها في شبكة علمية يتفاعل فيها المتعلم والمعلم والخريج.

وتسعى الجامعة الى توفير منظومة تعليم وتدريب وبحث حديثة في المجال الأكاديمي والمهني تمكن المتعلم والمتدرب من الانخراط الفعال والمباشر في سوق العمل عبر تطوير مهاراته ومعارفه في مجالات متنوعة حديثة متلائمة مع احتياجات وتطور الاقتصاد المحلي والاقليمي وتنامي استخدام الشبكة الدولية في النشاطات والأعمال محلياً وإقليمياً ودولياً.

وتعمل الجامعة الافتراضية السورية على تلبية الاحتياجات الوطنية والعربية للعلم والتقانة وتأهيل الموارد البشرية وتنمية وتطوير الرصيد المعرفي للمجتمع. وتعزيز حركة التعريب بهدف نقل المعارف إلى المنطقة العربية وربطها بشكل منهجي بالمسيرة العلمية العالمية. وتطوير تقانات التعلم الإلكتروني وترسيخه واستثماره في مجال التأهيل الأكاديمي والمهني والتعلم مدى الحياة . وبناء علاقات طويلة الأمد مع خريجها والمؤسسات التي ينتمون إليها. وتحفيز وتنمية الأطر التعليمية الإدارية الدائم منها والمتعاقد باعتبارهم رصيدها الأهم. وترسيخ الجودة في جميع عملياتها.

وعن ميزات الجامعة فإن الدراسة متوفرة في أي وقت وأي مكان، ويمكن تقديم الامتحانات في أي مدينة داخل سوريا وبعض العواصم العربية، كما أنها تتيح لحملة الشهادة الثانوية القديمة الذين لم تسمح لهم ظروفهم بمتابعة دراستهم من الحصول على شهادة جامعية وبطريقة مريحة لا تتعارض مع عمل الشخص، والتكلفة المادية أرخص من الجامعة الخاصة ويتم تحديث المناهج بشكل مستمر بحيث تواكب التطورات والتقنيات وأحدث ما توصل اليه العلم (www.alwehda.gov.sy).

ومن هنا يمكن القول: أن الغاية الأساسية من مشروع دمج التكنولوجيا في التعليم في سورية هو تطوير قطاع التعليم وتحسين مخرجاته، وتحسين التنمية المهنية للمعلمين، من خلال توفير التدريب المتخصص للمعلمين وتمكينهم من دمج التكنولوجيا وتوظيف استراتيجيات التعليم المتمحورة حول الطالب في أنشطة التعلم والنظام التعليمي، وتعزيز العمل التعاوني بينهم من خلال استخدام الشبكة العالمية للمشاركة والتعاون مع نظرائهم، وتطوير المهارات ليصبحوا منتجين للمعلومات أيضاً.

الفصل الرابع

ماهية التعليم المنزلي

..... المقدمة.

أولاً- مفهوم التعليم المنزلي.

ثانياً- الفلسفات التربوية المعاصرة للتعليم المنزلي.

ثالثاً- نشأة التعليم المنزلي.

رابعاً- الأسباب والدوافع وراء اختيار التعليم المنزلي.

خامساً- مميزات التعليم المنزلي.

سادساً- ملامح التعليم المنزلي مقارنة بالتعليم المدرسي.

سابعاً- التجارب العالمية في مجال التعليم المنزلي.

ثامناً- دور التكنولوجيا الرقمية في توظيف التعليم المنزلي.

الفصل الرابع

ماهية التعليم المنزلي

تناول الباحث في الفصل السابق التكنولوجيا الرقمية في التعليم من حيث تعريفها وأهدافها وخصائصها وأهميتها، ومتطلباتها ومعوقات استخدامها وتوظيفها في العملية التعليمية، وتناول أيضاً تجارب بعض الدول العربية والأجنبية في هذا المجال.

يتناول الفصل الحالي، مفهوم التعليم المنزلي وفلسفته ونشأته وتطوره التاريخي ومبررات اللجوء إليه، كما يتضمن مميزاته، مقارنة بين التعليم المدرسي والتعليم المنزلي، ودور التكنولوجيا الرقمية ووسائل الاتصال الحديثة في تدعيم حركة التعليم المنزلي وانتشاره في مختلف العالم.

أولاً - مفهوم التعليم المنزلي:

بعد مراجعة الباحث للأدبيات النظرية والدراسات السابقة، وجد أن هناك عدة تعريفات للتعليم المنزلي، تتمثل هذه التعريفات فيما يلي:

- يشير التعليم المنزلي إلى التعليم الذي يمنح الوالدين الحرية الكاملة في تحمل مسؤولية تعليم أطفالهم، ويكون داخل المنزل باعتباره القاعدة الأساسية للتعلم دون الذهاب إلى المدرسة، ويلجأ الأبوان إلى مصادر متعددة في التعلم منها المتاحف والمكتبات والرحلات والأندية الرياضية، بالإضافة إلى استخدام الانترنت والبريد الالكتروني، قد يستعين بعض الآباء بالمدرسين الخصوصيين، وهناك بعض المدارس تسمح لطلاب التعليم المنزلي استغلال مصادرها (Mountney, 2008, 11-12).

- من أقرب تعريفات التعليم المنزلي هو ذلك التعليم الذي يؤكد على أنه نمط تعليمي بديل للتعليم التقليدي، حيث يتحمل الأبوان فيه مسؤولية تعليم أبنائهم بدلاً من تركها للمؤسسات التعليمية والتي عادة ما تكون مدارس عامة أو خاصة (Miser, 2004, 10).

- أما التعليم المنزلي في أبسط تعريفاته فهو بديل للتعليم الرسمي في البلدان المتقدمة (Diskefano & Rudestam & Silvermang, 2003, 221).

- والتعليم المنزلي هو تعليم الأطفال في عمر المدرسة الإلزامي في محيط المنزل وتحت المراقبة الوالدية بدلاً من قضاء الوقت في المدارس التقليدية (Mckeen, 2016, 13).

- يشير مصطلح التعليم المنزلي إلى أنه تعبير شائع يطلق على أية عائلة اتخذت من التعليم المنزلي تعليمًا لأبنائها ويتبع فيه الأبوان نفس الأساليب التي من الممكن أن يتبع في المؤسسات المدرسية العامة أو الخاصة مثل الكتب المدرسية والاختبارات والمصادر .. الخ (Ransom, 2001, 6).

- والتعليم المنزلي هو تعليم الطفل يتراوح عمره ما بين "5-17" عاماً في المنزل، وقد يشترك طلاب التعليم المنزلي في المدارس العامة أو الخاصة جزئياً حيث لا يتجاوز عدد ساعات الحضور 25 ساعة اسبوعياً (Bieliek, 2004, 5).
 - يعني مصطلح التعليم المنزلي أيضاً، بأنه هو بيئة تعلم وتعليم يقضي فيها الطفل معظم يومه الدراسي في المنزل أو بالقرب منه بدلاً من الحضور في المؤسسات التقليدية أو الدينية أو بدائل التعليم الأخرى، المعلم والمرشد والموجه الأساسي لسير عملية التعلم هو الأبوان أو أولياء الأمور (Rupp, 2016, 12).
 - والتعليم المنزلي هو حركة اجتماعية أو ثقافية أساسها عائلة ونظام تعليم ويقوم به الأشخاص الذين يصوغون الترتيبات العائلية في المنزل (Huber, 2008, 1).
 - يشير التعليم المنزلي بأنه هو تعليم مستمر للأطفال في محيط المنزل ويكون التعليم من قبل الوالدين أو أولياء الأمور أو المعلمين الذين عينوا من قبل الوالدين أو أولياء الأمور (Peter, 2005, 15).
 - وهو تعليم الأطفال بالمنزل تحت اشراف الوالدين بدلاً من معلمي المدارس؛ وبمعنى أن الأطفال في سن التعليم المدرسي لا يقضون وقتهم في حجرات الدراسة بالمدرسة، ولكنهم بدلاً من ذلك يتابعون تعليمهم بالمنزل أو في أي مكان آخر في المجتمع (جمال الدين، 2016، 33).
- من خلال الغرض السابق لبعض تعريفات التعليم المنزلي، يمكن للباحث تعريفه كما يلي:
- التعليم المنزلي** هو نمط تربوي بديل للتعليم الرسمي، يتراوح عمر الطالب ما بين 5-17 عام، يتلقى تعليمه في المنزل دون الذهاب إلى المدارس العامة أو الخاصة أو الدينية، قد يشترك الطالب جزئياً في المدارس العامة أو الخاصة في مدة لا تتجاوز 25 ساعة اسبوعياً، المعلم هو أحد الأبوين أو كلاهما أو أولياء الأمور أو الأقارب أو أحد الأخوة ربما المدرسين الخصوصيين، تتعدد مصادر التعليم ما بين الكتب والمتاحف والرحلات والمكتبات والأندية والانترنت والمسابقات ووسائل التكنولوجيا المختلفة وغيرها.
- ومن الجدير بالذكر أن التعليم المنزلي تطلق عليه مسميات ومصطلحات عديدة تختلف في أجهزة الاعلام والمطبوعات والمصادر الإلكترونية من الأبحاث العلمية، كما ذكرت لاينز (Lines) إن مصطلح التعليم المنزلي (homeschooling) هو المصطلح المفضل لدى الجميع، البعض يفضل التعليم المنزلي (home schooling) أو (Home education) ولكن هذا يبدو متغيراً (Lines, 2003, 1).
- وهناك مصطلحات أخرى تطلق على هذا النمط التعليمي مثل: (Home- centered learn) (home based – education) (home instruction) ولكن هذه المصطلحات تبدو أقل رواجاً كما أنه يختلف المصطلح حسب الدولة؛ ففي الولايات المتحدة يفضلون (home schooling)، أما في المملكة المتحدة (home education) هو مصطلح يشير لتعليم الأطفال بالمنزل (Petrie, 2008, 479)، كما أكد راي (Ray) بأن تعبير (home education) مصطلح يعبر وبشكل واضح عن التعليم

المستقل الذي يكون مقره المنزل (Ray, 2016, 2)، كما يستخدم التعليم المنزلي للإشارة لفلسفات أخرى مثل فلسفة جون هولت (John Holt) (Unschooling)، وفلسفة إيفان إيليتش (Ivan Illich) (Deschooling) والذين نادوا باللامدرسية أي مجتمع بلا مدارس (Www.preservenet.com).

ثانياً: الفلسفات التربوية المعاصرة للتعليم المنزلي:

يرجع تاريخ ظهور التعليم المنزلي إلى الخمسينات من القرن الماضي، وذلك لعدم رضا الآباء والأمهات عن المدارس العامة؛ إما لأسباب أيولوجية، أو دينية، أو تعليمية تربوية، وقامت ماري هود (Mary Hood) بدراسة حول تأثير الفلسفات التربوية المعاصرة على ظهور التعليم المنزلي، ووجدت هود (Hood) بأن هناك أربع فلسفات ساعدة على ظهور هذا النوع من التعليم، وهما الفلسفة الأساسية، والفلسفة التقدمية، الفلسفة الاستمرارية، الفلسفة الوجودية (Hood, 2007, 172-178)، وفيما يلي عرض لهذه الفلسفات:

1. الفلسفة الأساسية أو الجوهرية Essentialism:

كما وصفتها "هود" بأنها العودة إلى التعليم التقليدي، فتقوم هذه الفلسفة على تمرير الثقافة والتراث من جيل لجيل والتعلم يتضمن ضرورة العمل الشاق والمثابرة من جانب التلميذ. أثرت الجوهرية تأثيراً قوياً على مؤيدي حركة التعليم المنزلي أمثال جريج هارس (Harris) من خلال مقالاته التي نشرت في المجلة الوطنية بعنوان تعليم المنزل (the teaching home) التي دعمت ظهور التعليم المنزلي.

اتخذ مناصري التعليم المنزلي من أفكار التقليدية مثلاً لهم في النواحي التربوية، مثل الأهداف التربوية ونوعية العلاقة بين المعلمين "والوالدين" "الطلاب" "الأبناء"، وأيضاً تخطيط المناهج وطرق التعلم وكيفية التقييم. واختارت العائلات التعليم المنزلي رغبة منهم في الحفاظ على القيم الديمقراطية والتقليدية في أسلوب الحياة واعدادهم كمواطنين في المستقبل.

إذا كانت فلسفة التقليدية تقوم على أن تكون المبادأة بالتربية من جانب المعلم لا من جانب التلميذ؛ فإن سلطة التعليم عند المنزليين بين يدي الأبوين وعلى الأبناء الطاعة والعمل الجاد، ويكمن دور الأبوين في تخطيط المنهج والتنظيم من خلال الاختبارات، كما تلعب الكتب الدراسية دور الدعامة الأساسية للمنهج، بالإضافة إلى بعض المشروعات المتنوعة التي تساهم في إتمام عملية التعليم (Gutek, 2007, 87).

2. الفلسفة التقدمية Progressivism:

اتفق العديد من مؤيدي حركة التعليم مع الفلسفة التقدمية في نواحي عدة منها أهمية التغير والتكيف مع المجتمع، اهتمت أيضاً بنوعية العلاقة بين الفرد والمجتمع وشعورهم بالمسؤولية الاجتماعية في سلوكهم وأيضاً في تعليمهم.

من أبرز المروجين لفلسفة التقدمية بين المنزليين هما ريموند موور (Remond Moor) وزوجته، فيري موور ضرورة اعداد الطلاب لمواجهة مشكلات المجتمع والتعايش مع باقي أفرادهم، أما بالنسبة للمنهج لدى المنزليين التقدميين هو المنهج القائم على الوحدة في الأنشطة بدلاً من الكتب الدراسية. وقد أقر "هارس" (Hares) أحد مناصري الفلسفة التقليدية على أن الفلسفة التقدمية أثرت بشكل قوي ومباشر على حركة التعليم المنزلي كما نادى كل من هارس ومور (Hares & Moor) بقيمة دمج القيم الدينية في التعليم.

3. الفلسفة الاستمرارية perennalism:

اعتنق بعض المربين أفكار الفلسفة الاستمرارية التي تساند القيمة المطلقة، وتؤكد على رغبة الطلاب في التعلم، نمت هذه الأفكار بين المنزليين منذ عام (1984)، حيث تتادي الاستمرارية بحتمية تعليم الطلاب قيم وثقافة المجتمع الغربي، أما جهود شارلوت ماسون وسوزان ماكويلي المنزليين في تأكيد الفلسفة الاستمرارية كانت في جوانب معينة منها الأهداف التربوية والعلاقة بين الطلاب والمعلمين والمنهج وطرق التعليم مع الأطفال.

ونادى ماسون (Masson) بتعليم الطلاب تراث الحضارة الغربية بين نواحي الأدب والموسيقى والفن، والعمل على تحسين المجتمع، وتعليم المرأة، وحرية التعليم لكل فرد والاهتمام بالفروق الفردية للطلاب، وأن يكون المنهج قائم على الأفكار الكلاسيكية للحضارة الغربية. والسلطة تكون بين يدي المعلمين "الوالدين" ويشارك الطلاب في عملية التعليم بأكملها، ولا بد من الوضع في الاعتبار اهتمامات وميول الطلاب وبث روح الانضباط الذاتي في الطلاب (Gutek, 2007, 85-90).

4. الفلسفة الوجودية Existentialism:

الوجودية هي تيار فلسفي يعلو بشأن الفرد وقيمة الإنسان، وأنه صاحب فكر وحرية وإرادة واختيار ولا يحتاج إلى التوصية، فهي لم تعتن فقط بالجوانب التربوية، بل امتدت إلى جميع نواحي الحياة، وقد انقسمت الوجودية إلى قسمين: أحدهما ملحدة والأخرى مسيحية التي ينتمي إليها المنزليين، فالوجودية حرصت على الأهمية الدينية في حياة الفرد وعلاقة الفرد أيضاً بالرب، و من هنا اتفق المنزليين مع الوجوديين بأهمية دمج الدين في التعليم بل وبأهميته بصفة عامة في المجتمع.

أما هولت (Holt) فهو رفع راية الوجودية داخل نمط التعليم المنزلي من خلال مقالاته وكتابات وأحاديثه الاعلامية، ففي عام (1977)، نشر هولت (Holt) مجلة بعنوان "تنشئة بلا مدرسة" (Growing without schooling) الأمر الذي ساعد العائلات على تطوير فلسفاتهم الشخصية لتعليم أطفالهم داخل المنزل.

تؤكد هذه الفلسفة بأن المعرفة تخلق من خلال الفرد، وهي فقط تصبح معرفة عندما يدركها الفرد، فوظيفة الوالدين هنا مجرد فتح الطريق أمام الطلاب، ثم يتركون لاكتشاف المعرفة بأنفسهم، فدور الآباء هنا مجرد ميسرين لعملية التعلم ومرشدين، كما يتجنب الأبناء الاختبارات وأجهزة الفلسفة التي تراعي

الفروق الفردية، وحق الطلاب في اختيار المناهج بالمشاركة مع الوالدين أو المعلمين أو الطلاب الآخرين، وقد يشترك الطلاب بشكل جزئي في المدارس.

مما سبق يمكن القول: إن فلسفة التعليم المنزلي قامت بالمزج والدمج بين هذه الفلسفات الأربع والتي تستند إلى القيم العائلية والاجتماعية أو الدينية أو الايدولوجية وأيضاً النواحي التربوية والعملية التعليمية، كما صنف كل من جان جالين وماري بيتمان (Jane Galen & Mary Pitman) عائلات التعليم المنزلي حسب الفلسفات التي اعتنقوها إلى فئتين:

✚ الايدولوجيين Ideologues:

هم المتدينون المسيحيون الذين يؤمنون بأن العائلة هي المؤسسة الأكبر أهمية في المجتمع ولديهم قناعات بحتمية تعليم أبنائهم الأصول الدينية والأخلاقية بالإضافة إلى الأبعاد السياسية والاجتماعية للأبناء، فالتعليم المنزلي لبي احتياج هؤلاء الأسر ومتطلباتهم.

✚ ثانياً - التربويين Pedagogues:

هذه الفئة اختارت التعليم المنزلي وذلك لاستيائهم من المدارس العامة من الناحية الاجتماعية والأكاديمية (Galen & Pitman, 1991, 63-69).

ومما سبق يمكن القول أن كل من الايدولوجيين والتربويين لديهم قناعات وثقافات متفردة، تتمركز جميعها في أن تعليم الأطفال هو حق ومسؤولية الآباء ويصاحب تعليم الأطفال دعم مؤسساتي أقل ما يمكن إلى جانب تعليمهم المنزلي وخاصة بعد أن أصبحت المدارس عاجزة عن تعليم الفرد كل ما يستجد من معارف خلال فترة دراسته الأمر الذي يتطلب إعادة النظر في أهداف التعليم والتعلم المدرسي، بحيث يتضمن تعليم التلاميذ مهارات البحث والتعلم الذاتي ، وتعليمهم كيف يتعلمون، وتشجيع التلاميذ على عمليات الاستقصاء والتحليل والنقد، وتعريفهم بمصادر التعلم المختلفة .

ثالثاً - نشأة التعليم المنزلي:

انتشر مصطلح التعليم المنزلي في كثير من المنظمات الدولية والهيئات التربوية وأجهزة الإعلام في الفترة الحالية، كما أصبح التعليم المنزلي مبدأ يؤخذ بعين الاعتبار في الاصطلاحات التربوية في كثير من البلدان المتقدمة، وبالتالي كان من البديهي أن نتبع التطور التاريخي للتعليم المنزلي في الولايات المتحدة "باعتبارها من أوائل الدول التي نشأ فيها التعليم المنزلي" وفي الدول الأخرى التي تلتها، والوقوف على الأمور التي أدت إلى استمراره.

يرجع تاريخ التعليم المنزلي منذ زمن بعيد إلى أفلاطون وأرسطو، فكل منهما تعلموا بالمنزل، فالتعليم المنزلي كان التعليم الأساسي عند اليونان القديمة (Miser, 2004, 17)، وهناك أمم وشعوب لم يذهبوا قط إلى المدارس وتعلموا بالمنزل، تضمنت أسماء بارزة وشخصيات هامة منهم رجال دولة وملوك ورؤساء دول وعلماء دين وخبراء سياسيين؛ منهم جورج واشنطن (George Washington)، جرهام بيل (Alexander Graham Bell)، الملكة اليزابيث (Elizabeth Alexandra Mary)، توماس ايدسون

(Thomas Alva Edison)، توماس جيفرسون (Thomas Jefferson)، الكاتب مارك توين (Mark Twain)، ليوناردو ديفنشي (Leonardo da Vinci)، موتسارت (Wolfgang Amadeus Mozart)، الأخوان رايت (Wright brothers) .. وآخرون (Leong, 2009, 41).

ومن هنا فإن التعليم المنزلي ليست بظاهرة جديدة أو حركة مهمشة ولكنها نمط تعليمي أقدم بكثير من التعليم في المدارس العامة.

ترجع بداية حركة التعليم المنزلي إلى العهد الاستعماري في القرن السابع عشر، عندما هاجر الأمريكيان إلى المستعمرات الأمريكية وكانت أول مستعمرة تنطلق منها هذه الحركة هي مستعمرة بليموث (Plymouth Colony) في سنة (1960)، فكان السبيل الوحيد لتعليم الأطفال هو المنزل باعتباره مسؤولية ايجابية تلتزم بها العلاقات آنذاك في المستعمرات (Knowles, 1992, 79).

ومن الجدير بالذكر بأن القرن السادس عشر والسابع عشر في أوروبا انتشرت فيها أفكار وفلسفات تؤكد دمج الدين في التعليم، كما اهتم كل من اليهود والمسيحيين في ذلك الوقت بالتعليم والترابط الأسري، وأن العائلة هي نواة تعليم الأطفال، وظلّ هذا الفكر السائد طوال هيمنة المسيحية في أوروبا الغربية، وبالتالي اتجه كثير من الأفراد بتعليم أطفالهم على الرغم من أن التعليم المنزلي كان يقتصر على أطفال الطبقة الارستقراطية من خلال جهود المدرسين والوالدين ورجال الدين. وبعد حركة الإصلاح الديني سيطرت الكنسية على الأفراد عن طريق التعليم وذلك للمحافظة على هيمنتها ونفوذها، وكان دورها يكمن في تسهيل القراءة والكتابة لفهم الكتاب المقدس (Galen & Pitman, 1991, 72).

ويؤكد كليك (Klick) بأنه ابتداءً من المهاجرين سنة (1620) ومروراً بالبروتستانت عام (1630) وانتهاءً بالقرن الثامن عشر، فإن تعليم الأطفال اقتصر على المنزل على يد الأبوين أو المدرسين الخصوصيين والذين عادةً ما يكونوا رجال الدين (Klick, 1999, 116).

في بداية القرن التاسع تأصلت غاية التعليم في قدرة الطفل على قراءة الانجيل والكتابة فقط، بالإضافة إلى تعليم الكفاءة الحسابية لاستخدامها في الزراعة. وكان للأمر دور أساسي كمعلم ومربي أخلاقي وغالباً هو المعلم الرسمي للطفل لحين بلوغه تسع أو عشر سنوات (David, 1999, 11).

وتجدر الإشارة إلى أن نهاية القرن الثامن عشر وبداية القرن التاسع عشر كانت بداية انطلاق التعليم المؤسسي في الولايات المتحدة ومعظم دول أوروبا، حيث ظهرت بعض الأفكار والفلسفات الحديثة ومنها نداء جورج واشنطن (George Washington)، وجون ديوي (John Dewey) التي تثبت فكرة أهمية التعليم بالنسبة للأفراد من أجل قيام الجمهورية وتأسيس دولة قوية (Rippa, 1997, 30)، وفي عام (1830) لاحظ العديد من الزعماء والسياسيين والكوادر الدينية وجود اخفاق ديني وأخلاقي وسياسي ولغوي لدى أفراد المجتمع، ومن هنا كان اتخاذ القرار الحاسم في محاولة غرس القيم الأخلاقية والفضيلة الدينية في جميع أفراد المجتمع عن طريق المؤسسات والمنظمات وكوسيلة لالتزان الاجتماعي فأنشأوا المدارس بدلاً من التعددية المنحوتة بالحرية والفوضى والتطرف (Galen & Pitman, 1991, 75).

وكان عام (1841) هو نقطة بارزة في تاريخ التعليم المؤسسي الأمريكي، حيث أصدرت المجالس التشريعية في الولايات المتحدة الأمريكية، تشريعات وقوانين لتوفير التعليم المجاني لكل أفراد المجتمع وألزمت حضور الأطفال في المدارس العامة، وكانت ولاية ماساتشوستس (Massachusetts) أول ولاية أصدرت تشريع المدارس العامة في سنة (1852)، وتوالت انتشار "المدارس في الولايات المتحدة" في عام (1918) في كل الولايات حيث أصبح لديها تشريعات التعليم الإلزامي (Lee, 2009, 4).

تقبل الآباء والأمهات فكرة المدارس العامة المشتركة على أنها مؤسسة تعزز جهودهم التربوية، وتكون امتداد لمعتقداتهم الأخلاقية والدينية، واعتبروا أن المدارس تساعد الأطفال على أن يكونوا أكثر مواطنة وطاعة لقوانين الدولة (Galen & Pitman, 1991, 76)، وفي القرن التاسع عشر وفي ظل عصر الثورة الصناعية، أرسل كثير من أفراد الطبقة المتوسطة أبنائهم إلى المدارس العامة وذلك طمعاً في فرص عمل جيدة (Jan, 2009, 30)، ومن هنا انتقلت مسؤولية التعليم من العائلات إلى المدارس العامة، فبحلول عام (1890) التحق حوالي (86%) من الأطفال في عمر خمس سنوات إلى أربع عشر عاماً بالمدارس العامة، وحوالي (11%) التحقوا بالمدارس الخاصة (James, 2000, 10). مع الوضع في الاعتبار أن تاريخ التعليم المنزلي في أمريكا كان في أحسن حال ويُدعم هذا بالوثائق والبراهين التي تؤكد على مدى فعاليته وقوته.

فالتعليم المنزلي في الولايات المتحدة، أثناء العقود الوسطى والأخيرة في القرن التاسع عشر كان في أوج ازدهاره. ولكن في بداية العشرين همش هذا النوع من التعليم من قبل قوى التحضر وسلطات الهجرة والصناعيين، ولكنه نشط من قبل جهود الرأسمالية والجمهوريين والمسيحيين الذين نظروا بشكل سلبي للمدارس العامة باعتبارها تهمل الأمور الدينية وتؤسس العلوم العلمانية كمذهب أساسي للتعليم الرسمي (James, 2000, 12).

أما حركة التعليم المنزلي المعاصرة فقد عادت للظهور في الستينات من القرن الماضي، حيث أكد ستيفن (Stevens) بأن ظاهرة التعليم المنزلي في الستينات والسبعينات عادت للظهور وتنتمي إلى حركتين إحداهما اجتماعية والأخرى ثقافية (Stevens, 2001, 16).

1. الحركة الاجتماعية:

تتركز في الحركات التربوية المعاصرة والأفكار التمردية من قبل التربويين أمثال جودمان (Goodman) وإيليتش (Illich) وريمر (Remer) وهولت (Holt) ومور (Moor) وآخرون.

وقد أكد بول جودمان (Goodman) الناقد الاجتماعي الأمريكي في كتابة سوء التعليم الإلزامي في عام (1961) على فشل هذا التعليم وتساءل قائلاً: ما دامت المدارس إلزامية الا يجب عليها أن تحقق فائدة وراء التعليم الإلزامي. وتتلخص آراءه في أن الناس يتعلمون ما يريدون تعلمه خلال الحياة الواقعية، وأن تعلم المهن والحرف يتم عن طريق ممارستها، أما المدارس فتعلم معرفة ميتة ومنفصلة عن الواقع

وقريبة من الاغتراب، وكان جودمان (Goodman) ضعيف الثقة بالمؤسسات وهو ما يشترك بينه وبين اللامدرسية (Unschooling) (Rivero, 2008, 27).

ظهرت حركة اللامدرسية في الوقت الذي بدأت تنتعش فيه حركة التعليم المنزلي المعاصرة، وكانت موازية لحركة التعليم المنزلي، ومن أهم وأشهر اللامدرسين هما إيفان ايليتش (Ivan Illich)، وإيفريت ريمر (Averet Remer)، وهما لا مدرسين باعترافهما، وقد كتب الكثير حول هذا الموضوع، وقد ولدت وتبلورت فكرة اللامدرسية في أمريكا اللاتينية، حيث تنبه ريمر (Remer) بأن وضع المدارس والجامعات كحراس على أبواب مجتمعات طبقية، وأن التعليم في حقيقته عملية سيطرة حضارية، وفي المكسيك تنبه ايليتش (Illich) إلى اللامدرسية عن طريق فقدان الكاثوليكية لسيطرتها، ففكرة اللامدرسية ترجع إلى إيفان ايليتش (Ivan Illich) الذي استخدمها في مقالاته، ثم جعلها عنواناً لكتابه الشهير مجتمع بلا مدارس (Deschooling Society) الذي أصدره سنة (1971)، وفي نفس الوقت نشر إيفريست ريمر (Averet Remer) كتابه "ماتت المدارس" (School is Dead) (نوفل، 1985، 159).

كل من أفكار ريمر وإيليتش (Illich & Remer) مهدت الطريق لحركة التعليم المنزلي بل وساندتها في فترة الستينات والسبعينات، أما جون جولدت (John Goldt) فقد شنَّ هجوماً على المدارس العامة ودعا إلى اللامركزية في المدارس العامة، وطالب بأحقية العائلات بالاستقلال عن المؤسسات التعليمية. كما انتقد هولت (Holt) طبيعة التدريس الإلزامي في كتابه "المدرسة غير الناجحة" (1970) (The Underachieving School) الذي اثار جدلاً، حيث يذكر أن المدرسة هي درس طويل في كيفية التحول إلى إنسان منغلق. وفي عام (1976) ذكر هولت أن التعليم الإلزامي هو أكثر الابتكارات البشرية استبداداً وتدميراً، ويدعو إلى تمويل المجتمع ليكون ميدان خصب للتعليم، واستخدام أساليب تخدم عدداً أكبر من الناس بنفقات أقل والتركيز على إبداع الإنسان وقدراته الحقيقية (Lyman, 2009, 127). وظهرت في كتابات هولت (Hoolt) اعتناقه لفلسفة الحرية في التعليم التي أطلق عليها التعليم المنزلي حيث أصدر كتابين في عام (1964) "كيف يفشل الأطفال" (How Children Fail)، والآخر في عام (1982) "كيف يتعلم الأطفال" (How Children Learn) وأصدر أيضاً مجلة نصف شهرية بعنوان "تدريس النمو"، فكانت لهذه الأدبيات الدور الداعم لهذه الحركة في فترة الستينات والسبعينات والتي تؤكد أن المنزل هو القاعدة الأساسية لنمو الطفل في العالم، وليس قصد هولت (Hoolt) هنا أفضلية المنزل على المدرسة، وإنما يطالب بنفي وجود المدارس على الإطلاق، ويشير أيضاً أن بيئة المنزل ليست بيئة مصطنعة، وإنما أفضل مؤسسة إنسانية مقارنة بالمؤسسات الإنسانية الأخرى، وفي كتابه ماذا أفعل يوم الاثنين؟ (What Do I Do Monday) "الهروب من الطفولة" (Escape From Children)، و"الحرية وما بعدها" (Freedom And Beyond)، حيث كان ينادي بحرية الأطفال في التعليم، وأن نعطي الأطفال الوقت الكافي للتعلم ونتركهم يصحون أخطاءهم بأنفسهم، وأن نقوم بتقويم اختيارهم إذا

هم استعانوا بنا، والقيام بحثهم على موضوعات الخيال الواسع، وأن نترك الخبرة العاطفية هي التي تتدخل في عملية التعليم (Rivero, 2008, 27)..

في هذه الأثناء ظهرت جهود ريموند موور (Moore) التربوية والتي أيضاً دعمت الحركة، حيث أكد موور (Moore) إلى أن المجتمع لن ينهض إذا ما خولت العائلات مسؤولية التعليم للدولة، وأكد أيضاً على مدى أهمية القيم العائلية بالنسبة للمجتمع بأكمله وعلى ضرورة مشاركة عملية التعليم مع الأسرة والمجتمع، وأشار بأن الوحدة العائلية القوية هي حجر الزاوية للحضارة المستمرة (Moore, 1987, 28).

2. الحركة الثقافية:

تضم هذه الحركة المنظمات والمؤسسات الإنسانية، ومن لديهم قناعات دينية وثوابت أخلاقية، بالإضافة إلى اتجاهات سلبية تجاه المدارس العامة، باعتبارها تروج للعلوم الإنسانية وتغفل النواحي الدينية وقيمة الحياة العائلية، وكان أغلبهم ينتمون إلى مجموعات مسيحية وتيارات سياسية وخاصة البروتستانتين الذين وجدوا أنفسهم في خلاف مع مؤسسات التعليم التي دعموها من قبل، فلجأوا للتعليم المنزلي (Mitccell, 2016, 3).

وهناك فئة أخرى هم العائلات التي تمتلك أيديولوجيات قوية فحواها بأنه ليس من الحق والعدالة ترك مسؤولية تعليم أطفالهم لأشخاص غير مؤهلين، وهذه الموجة هم الدعامة القوية الفعالة لحركة التعليم المنزلي، وكما أكدت "ليمان 2009" (Lyman) بأن حركة التعليم المنزلي المعاصرة تتضمن مجموعة كبيرة من الجماعات الدينية:

✓ المسلمون:

الذين رفضوا الاختلاط في المدارس العامة بين البنين والبنات.

✓ اليهود:

الذين اهتموا بالتعليم لأن التوراة تدعو إليه.

✓ الكاثوليك:

الذين اتبعوا قول البابا يوحنا بوليس الثاني "يجب أن يقر الآباء والأمهات وقبل كل شيء أنهم يربون الأطفال ومعلميهم".

بالإضافة إلى الملحدون والأمريكان الأفارقة والطبقة الوسطى والأسر ذات الدخل المنخفض ممن ساندوا التعليم المنزلي. وهناك العديد من العائلات من مختلف الضواحي المناطق الريفية النائية، كل هؤلاء اجتمعوا لاختيار تعليم أفضل لأطفالهم (Lyman, 2009, 132).

مما سبق يمكن القول: أن فكرة التعليم المنزلي المعاصرة، تعكس التغيرات السياسية والتربوية والاجتماعية التي حدثت خلال العقدين الماضيين والتي أثّرت من قبل مجموعة من الرأسماليين والايديولوجيين والتربويين كرد فعل على التغيرات الحادثة في ذلك الوقت، حيث بدأ التعليم كحركة

اجتماعية ترفض الاتجاه العام المؤسس، "ولكن الآن فهو حركة سياسية لها دوافع خفية وهذا ما أكد عليه "ميشال آبل" (Michael Apple) أستاذ المناهج وطرق التدريس وخبير في السياسة التربوية في جامعة ويسكونسن (University of Wisconsin) (Apple, 2005, 76).

رابعاً: الأسباب والدوافع وراء اختيار التعليم المنزلي:

الأمر الذي يدعو إلى الوقوف على مبررات ودوافع العائلات لاختيار التعليم المنزلي وهو تضاعف أعداد المقبلين عليه في مختلف أنحاء العالم مثل بلغاريا واليونان ونيوزيلندا وأستراليا والدنمارك وفرنسا، كما يستخدم كنمط تعليمي في اليابان وأستراليا وليبيا، ومن الدراسات التي اهتمت بدوافع العائلات دراسة شوب (Chopp) التي نتج عنها أن هنالك خمسة أسباب رئيسية لاتباع نظام التعليم المنزلي هي:

1. أسباب ترتبط بمبررات دينية.
2. أسباب ترتبط بالقيم العائلية.
3. أسباب ترتبط بالجوانب الأكاديمية.
4. أسباب ترتبط بالطلاب ذوو الاحتياجات الخاصة والموهوبين.
5. أسباب ترتبط بسوء المدارس الإلزامية (Chopp, 2001, 1-8).

❖ أسباب ترتبط بدوافع دينية:

يؤمن الكثير بأن الدين هو المؤسس الرئيسي والاساسي في المجتمع وأنه يشكل الثقافة والحضارة الغربية، لذا فإنه ليس من المفاجئ أن نجد الدين هو السبب الجوهرى وراء اختيار الأسر هذا النوع من التعليم حيث يعد المحرك للحياة العائلية، ومع هذا فقد أخفقت المدارس العامة بل وأهملت بشكل كبير النواحي الدينية في المدارس ولم يتم تدريس الدين بشكل جاد (Gaither, 2008, 42)..

وتهتم العائلات بالثوابت الدينية وتأمل بغرسها في نفوس أبنائها الأمر الذي جعلهم يتبعوا التعليم المنزلي كمكمل ومشبع لمعتقداتهم باعتبار أن الدين هو جوهر التعليم، كما يجب أن تقوم البرامج التعليمية على أساس الدين، وبالتالي فإن الأسر غير متفائلة بترك مسؤولية تعليم الأبناء لمعلميهم، فقد لا يشاركونهم في معتقداتهم الدينية، وبالتالي فتح التعليم المنزلي أبوابه ليحل الآباء والأمهات هذه الإشكالية.

أوضحت دراسة هارس (Harris) أن القنوات الدينية هي الحافز القوي لإقبال الأسر على تعليم أطفالهم بالمنزل، وأن أغلب طلاب التعليم المنزلي هم من الطائفة المسيحية، حيث اتبعت الأسر تعليم الأطفال داخل المنزل ليتحملوا مسؤولية تعليم أطفالهم، أيماناً منهم بأنها هي المسؤولية التي وهبها الله لهم، وأن الله منح لهم الأطفال ويجب الاعتناء بهذه الهبة (Harris, 1998, 2-3)، أما بولمان (Baulman) فقد توصل إلى مصدر القوة الدافعية لعائلات التعليم المنزلي هي القنوات الدينية مما أعطى للحركة القوة والفعالية والديمومة، وصرح أيضاً بحرية الممارسة الدينية في أوربا (Baulman, 2008, 226).

وأخيراً رومانسكي (Romandwski) الذي أوضح أن التعليم المنزلي يسمح لكل الفئات أن تمارس معتقداتها بحرية، وجد أن أغلب الطوائف التي تمارس التعليم المنزلي هم المحافظون المسيحيون الذين

اعتبروا التعليم أمراً تقليدياً للغاية، أيّاً كان فإن كلاً من الفرقتين لديهم قناعات دينية (Romandwski, 2006, 128).

❖ أسباب ترتبط بالقيم العائلية:

على الرغم من أن السبب الديني هو الجوهري لتعليم الأطفال بالمنزل لدى أغلبية الأسر، إلا أن هناك اتجاهات سلبية أيضاً تجاه المدارس العامة باعتبارها تفقد التعاليم الأخلاقية، وتهمل القيم الأسرية والتربوية التي تغرسها الأسر في أبنائها، فنشأ القلق في نفوس الآباء والأمهات من المدارس العامة كونها تبني أخلاقيات وقيم مضادة لقيم ومعتقدات الأطفال (Brainerd & Sobbanski & Winegardner, 2016, 7-8).

فالأبوان يرغبان في تنشئة الأبناء في بيئة إيجابية تعزز اتجاهاتهم وفلسفاتهم وقيمهم بعيداً عن المؤثرات السلبية التي تكون مضادة للثقافة والقيم المعتادة للأسر، وليس فقط حماية لأبنائهم من الثقافة والقيم المضادة، بل يسمح التعليم المنزلي بمنح الأبناء القيم المحمودة والثقافة التي يتأملونها، وإيماناً منهم بأن المنزل هو المكان الملائم للتنشئة الاجتماعية وليس المؤسسات (Russel, 2005, 18).

❖ أسباب ترتبط بالجوانب الأكاديمية:

تعددت واهتمت الدراسات والأبحاث المتعلقة بتحصيل طلاب التعليم المنزلي مقارنة بذويهم من طلاب المدارس الأخرى.

ومن هذه الدراسات دراسة أدوارد (Edward) التي بينت نتائجها أن هناك اعتراضات من قبل التربويين ضد التعليم المنزلي باعتبار أن طلاب التعليم المنزلي لا يتلقون نفس المستوى الأكاديمي والاجتماعي في المنزل مقارنة بطلاب المدارس العامة (Edward, 2007, 127).

وهناك دراسات قامت بالمقارنة بين تحصيل طلاب المدارس الأخرى وطلاب التعليم المنزلي، وكانت النتيجة أن تحصيل طلاب التعليم المنزلي كان أعلى من الطلاب الآخرين وبشكل ملحوظ (Mcloughlin & Chambers, 2015, 52-53).

وقدم راي (Ray) العديد من الأبحاث في المعهد الوطني لأبحاث التعليم المنزلي، وهناك خمسة وعشرون دراسة اهتمت بمقارنة طلاب التعليم المنزلي بذويهم من الطلاب الآخرين في النواحي الأكاديمية والتحصيل المعرفي، وأشارت النتائج إلى أن طلاب التعليم المنزلي أحرزوا نتائج أعلى من الطلاب الآخرين، وتوجد دراستان فقط أوضحت غير ذلك؛ أحدهما أكدت بأنه لا توجد اختلافات واضحة بين طلاب التعليم المنزلي وطلاب المدارس العامة، أما الدراسة الأخرى فقد أشارت إلى أن طلاب التعليم المنزلي أحرزوا نسباً أقل في اختبار مادة الرياضيات (Ray, 2016, 9-10).

أما دراسة روندر (Runder) فقد بينت نتائجها أن طلاب التعليم المنزلي أدوا بشكل جيد وأفضل من طلاب التعليم العام بالمقارنة فيما بينهم (Runder, 2008, 30).

❖ أسباب ترتبط بالطلاب ذوو الاحتياجات الخاصة والموهوبين:

تؤمن الأسر بمواهب وقدرات أبنائهم، كما تعترف بذكائهم المتفرد وتلمسه من يوم الميلاد، وأسر أخرى تتفهم إخفاقات وصعوبات التعليم لأطفالهم والذين ربما يعانون من مشكلات انفعالية مثل الطلاب الذين لديهم اضطرابات في الانتباه والحركة المفرطة والتوحد وضعف التعامل الحسي وصعوبات التعلم (Rivero, 2008, 29).

وقد وجد شوب (Chopp) أن هناك طلاب يتعلمون بالمنزل وذلك لأن لديهم احتياجات خاصة، وأن المدارس تنقصر لمبدأ الفروق الفردية، حيث لا تضعها في اعتباراتها إطلاقاً عند وضع الخطط والبرامج التعليمية، كما أن الأسر تمتلك قنوات خاصة بأن المدارس العامة لا تسمح بالنمو الصحي للأطفال من كافة الجوانب النفسية والعقلية والانفعالية وأنها لا تلبي احتياجات التلاميذ ولا تراعي قدراتهم (Chopp, 2001, 62).

وبينت دراسة سيلفيا هول (Hall, 2007) أن العديد من الآباء والأمهات عدلوا استراتيجياتهم وبرامج التعليم بما يتوافق مع احتياجات الطلاب وقدراتهم أو بتعبير آخر في حال عدم استيعاب الطفل لمفهوم معين في مادة معينة، فيقوم المعلم "الوالدان" أو أحدهما بتعديل الاستراتيجية الموضوعية وإضافة وقت أكثر لحين استيعاب الطفل للمفهوم، وبعيداً عما يحدث في المدارس العامة فإننا نذهب للمعلم نفسه، فهو يضع موضوع الدرس ضمن معايير تربوية في فترة زمنية محددة، ويقوم بتنفيذها دون أي تحريف أو تعديل (Hall, 2007, 119-120).

ومن هنا يمكن القول: أن التعليم المنزلي يعتبر مناسباً للطلاب ذوو الاحتياجات الخاصة الذين لديهم احتياج إلى تعليم ملائم لقدراتهم وكذلك الموهوبون فهاتان الطبقتان يغفل عنهما التعليم الإلزامي، فضلاً عن الطلاب المتوسطين الذين يجدون غاياتهم في هذا الشكل التعليمي، حيث يتسم هذا النوع من التعليم بالمرونة في الجداول والمناهج التعليمية ويحمي الأطفال من الخزي والضعف في عدم مواكبة أقرانهم في قاعة الصف الدراسي، فكل طفل يتعلم حسب قدراته واهتماماته.

❖ أسباب ترتبط بسوء المدارس الإلزامية:

أثبتت العديد من الأبحاث والدراسات أن أحد أهم الدوافع القوية لاختيار التعليم المنزلي هو الاستياء من المدارس العامة، حيث رأيت جوردر (Gorder) أن المدارس العامة ما زالت مؤسسة جامعة للمشكلات، وأن الصفوف الدراسية تعمل على تطوير الأفراد بشكل سلبي، وأن العالم الحقيقي يختلف عن العالم داخل المدرسة، واعتبرت أن المدارس جامدة صلبة لا تستجيب لمتغيرات المجتمع (Gorder, 2006, 97).

وفي دراسة لاثام (Latham) أبدى الآباء والأمهات قلقهم حول التعليم الإلزامي، وأوجه القصور في المدارس العامة هو ما اضطرتهم لتعليم أبنائهم بالمنزل (Latham, 1998, 5).

وفي دراسة قام بها نوليس (Knowles)، عبر الآباء والأمهات أنهم يعانون من ذكريات غير سارة من خلال تجاربهم الشخصية في المدارس العامة، كما أبدت الأسر أسفها بأن المدارس العامة مضيعة للوقت وأن كل آمالهم تزويد أبنائهم بتجارب تعليمية إيجابية بعيداً عن المدارس العامة (Knowles, 2008, 20).

دعمت جوب (Jub) هذه النتائج وأكدت أن التعليم عندما يكون فردياً فإنه يحقق جواً صحياً مستمراً، وبالتالي الوصول للامتياز العلمي والاكاديمي والاجتماعي (Jub, 2009, 16). ووجد أيكس (Aiex) أن أغلب العائلات ترفض المدارس العامة لأن الأطفال يكونون أكثر عنفاً في المدرسة، وأن العنف يؤثر على بيئة التعلم وعلى التحصيل العلمي للتلاميذ (Aiex, 2009, 3). وأضافت دراسة هيمفري (Humphrey) بالإضافة إلى العنف في المدارس خوف الأمهات على التلاميذ من حوادث الطرق والممرور وهم في طريقهم من وإلى المدرسة (Humphrey, 1998, 1). وذكرت إدوارد (Edward) أن الآباء يستأثرون من المدارس العامة بسبب قضايا الأمن والأمان وتواجد المخدرات وانتشار الجنس بين الطلاب، فضلاً عن جودة التعليم، والضغط السلبي للأقران في داخل الصف الدراسي الواحد، والبيروقراطية في النظام المدرسي وعدم الاستخدام للتقنيات التكنولوجية الحديثة في التعليم (Edward, 2007, 156).

وقام المركز الوطني لإحصاءات التعليم في أمريكا عام 2007 يبحث بشأن دوافع الأسر لاختيار التعليم المنزلي فأشارت النتائج أن الدوافع الدينية والأخلاقية هي المصدر الرئيسي وراء هذا النمط التعليمي، وبمقارنة النتائج بعام (2003) وجد أنه ارتفعت النسبة من (72%) في عام (2003) إلى (83%) في عام (2007) لاختيار العائلات التعليم المنزلي بسبب النواحي الدينية والأخلاقية. وتوضح نتائج المركز الوطني عام 2007 الأسباب التي دفعت الأسر لاختيار التعليم المنزلي حسب الأهمية كالآتي:

1. الأسباب الدينية والثوابت الأخلاقية.
 2. القلق من بيئة المدرسة.
 3. الاستياء من المدارس العامة والخوف من التحصيل العلمي.
 4. الجوانب العقلية والمشكلات الجسدية.
 5. احتياجات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
 6. تعليم الأطفال تعليماً منفرداً غير تقليدي.
 7. أسباب أخرى مثل وقت العائلة والتمويل والسفر والمسافة (www.eric.gov).
- ومما سبق يلخص الباحث أن استياء الأهالي من المدارس العامة يرجع للأسباب التالية:
1. تجارب الوالدين الشخصية والسلبية في المدارس العامة.
 2. جودة التعليم العام ونوعية المناهج.

3. القلق من قضايا الامن والأمان داخل الفصل الدراسي.
4. ضياع وقت المعلم في المعاقبة وإدارة السلوك بدلاً من التركيز على التعليم.
5. التأثير السلبي للأقران والمناخ الأخلاقي السيء الذي يسود المدارس العامة.

خامساً: مميزات التعليم المنزلي:

يتميز التعليم المنزلي بما يلي:

1. التعليم المنزلي أبعد من كونه مدرسة وإنما أسلوب حياة:

يقضي الأبوان مع الأبناء أغلب الأوقات من خلال ممارسة الحياة الطبيعية واليومية، واللعب والتنزه والتعلم، فأصبحت هناك فرصة كبيرة للتفاعل والتفاهم والاحتكاك بين الأسر والأبناء، مما ترتب عليه تقليل حدة المشكلات العائلية، تعهد الأسر بتحمل المسؤولية الكاملة للتعليم والمعيشة في آن واحد، فهي محاولة لاسترداد أو إعادة استرداد دور العائلة وتماسكها (Dennis, 2009, 14).

2. التعليم يكون فرد لفرد:

أطراف العملية التعليمية في بيئة المنزل هما الطالب "أحد أبناء العائلة"، والمعلم "الأبوان أو أحدهما أو الأقارب أو المعلم الخاص"، وهذا يعطي للتعليم قيمة إيجابية وفعالية عكس ما يحدث في الصف الدراسي المزدحم الذي قد يحتوي على (25-30) طالب، فالتعليم المنزلي أكثر فاعلية وأقل سلبية وإن كان حجم العائلة كبير، فالتعليم المنزلي يتميز بأنه يزود الأطفال بتعليم منتظم ومتكامل (www.hslda.org).

3. بيئة التعليم بالمنزل بيئة أكثر أمناً وأماناً:

تريد الأسر وقاية أبنائها من التأثير الاجتماعي السلبي، باعتبار أن المدارس جامعة لسلبات كثيرة منها: تعاطي المخدرات والكحوليات، والجنس، وحمل الأسلحة، والعنف، والإرهاب والخوف من النقد وسخرية الأقران داخل حجرة الدراسة في المدارس التقليدية، فالتعليم المنزلي وافي من سلبات التعليم الالزامي والضغط السلبية التي قد يتعرض لها الطلاب (Lim, 2000, 12).

4. الكفاءة في استغلال وإدارة الوقت:

يستغل طلاب التعليم المنزلي الوقت بشكل أكثر كفاءة وفاعلية من المدارس المؤسسية، فالطفل لا يهدر الوقت في أعمال إدارية غير مفيدة، فقد ينجز طلاب التعليم المنزلي أعمالهم ودروسهم في وقت أقل من طلاب التعليم الالزامي (lee, 2009, 9).

5. التخصيص:

تشير فكرة التخصيص بأن يتعهد الأبوان بتخطيط المنهج فيما يتوافق مع قدرات واستعداد التلاميذ، فعلى سبيل المثال قد ينتقل المعلم من موضوع إلى آخر بشكل سريع أو بطيء، وهذا يتوقف على قدرات الطالب واستيعابه، فقد يكون الطفل بصرياً أو حسيّاً أو إلى ذلك، وهذا يخلق الفرصة للأسر لمراقبة ومتابعة الأطفال لمراحل نموهم وتطورهم في جميع النواحي العلمية والنفسية والوجدانية، وهذا ما لا يحدث

في المدارس التقليدية، فطلاب التعليم المنزلي لكل منهم منهج خاص منفرد متوافق مع كل طالب حسب قدراته.

أما فيما يختص بالتنشئة الاجتماعية لطلاب التعليم المنزلي فإن لديهم وقتاً كافياً للتعليم خارج أسوار المنزل، يذهبون إلى المكتبات ويقضون أوقاتاً، ويتزهون في الحدائق والمتنزهات، كما يستخدمون البريد الإلكتروني ولديهم أصدقاء مراسلة ويتعاملون بالهاتف وبكل هذه الوسائل يستطيعون التفاعل مع الآخرين، كما أن لديهم فرصة ممتازة للتفاعل مع الاقران عن طريق المنظمات الشبابية مثل النوادي التابعة للجمعيات الأهلية، والبرامج الرياضية في المجتمع واستخدام المكتبة في عملية التعليم، فمن خلال قيام الطلاب بهذه الأنشطة فإنهم ينشئون بطريقة إيجابية في المجتمع، وبصورة بناءة مع أناس من مختلف الأعمار وليس فقط في نفس أعمارهم كما يحدث في المدارس العامة والخاصة التي يفرض فيها على الطلاب التفاعل مع طلاب من نفس أعمارهم قد يكونوا غير ملائمين لهم (Lim, 2000, 14-16).

ويتميز التعليم المنزلي بانخفاض كلفته بالمقارنة بنمط التعليم التقليدي، حيث يكلف تعليم الطفل سنوياً ما بين (400 إلى 599) دولار في التعليم المنزلي، بينما يكلف تعليم الطفل في المدارس العامة حوالي (9963) دولار سنوياً (Mcloughlin & Chambers, 2015, 50-51).

أهم ما يميز أسلوب التعليم المنزلي عنصر المرونة في بيئة التعليم، حيث يتيح للطلاب الحرية في اختيار المواد التعليمية الملائمة لرغباتهم فالجدول ليس بثابت طوال العام لكن يتم تعديله من آن لآخر وكذلك المنهج (Wbdoyle, 2009, 22).

أما بالنسبة للنواحي الأكاديمية والقدرة على التحصيل العلمي فإنه وكما ذكرنا سابقاً، فإن طلاب التعليم المنزلي يحصلون على درجات أعلى من طلاب المدارس العامة أو الخاصة، وفي بحث قامت به جمعية الدفاع القانوني عن التعليم المنزلي (HSLDA) بحوالي عشرين ألف طالب يتعلم بالمنزل، فإن النتائج أظهرت بأن طلاب التعليم المنزلي أفضل من طلاب التعليم العام بالنسبة لمقاييس التحصيل العلمي الوطني في الولايات المتحدة الأمريكية، فضلاً عن قبول العديد من الجامعات والكليات لطلاب التعليم المنزلي، وتقوم الجامعات بوضع تشريعات وتعديل للمتطلبات وتشجيع الطلاب.

كما ويتميز التعليم المنزلي بالحرية في غرس القيم والأخلاق فيما يتناسب وديانة كل عائلة؛ حيث قام تاميرا (Tamera) بدراسة حول اتجاهات الآباء والأمهات نحو التعليم المنزلي وقام باستخلاص مميزات التعليم المنزلي حسب الأهمية كما يلي:

1. بث القيم والأخلاق في التلاميذ.
2. تقوية العلاقة بين الابوين والابناء.
3. يتميز التعليم المنزلي بأنه ذو منهج شيق ممتع ممتاز.
4. ملائمة التعليم لقدرات واحتياجات الطلاب.
5. تجنب تأثير الأقران.
6. الأطفال يتعلمون في بيئة آمنة (Tamera, 2008, 76).

سادساً: ملامح التعليم المنزلي مقارنةً بالتعليم المدرسي:

فيما يلي مقارنة بين التعليم المدرسي والتعليم المنزلي للتعرف على ملامح التعليم المنزلي.

التعليم المنزلي	التعليم المدرسي
تعليم غير نظامي خارج المدرسة مقره المنزل والتعليم النظامي يمارس لمدة ساعة أو ساعتين يومياً وغالباً يكون في الصباح.	تعليم نظامي، ويمارس أسلوب التعليم اللانظامي بقدر ضئيل في التعليم.
ظهر لأسباب دينية - فلسفية - تعليمية.	نشأ نتيجة دوافع تنظيمية - مؤسسية - عملية (مثل خروج المرأة للعمل).
التمركز حول الطالب.	يتمركز حول المعلم.
لا يشترط وجود مكان محدد.	مكان محدد.
لا يشترط وجود جدول دراسي - هنا مرونة في التوقيت وفقاً لظروف الطفل واهتماماته.	جدول ثابت.
تقدم الدروس حسب حاجة الطفل إليها (منطق الطفل)، يحدد التعلم بواسطة تفاعل ديناميكي معتمد على اهتمامات الطفل ودوافعه وحب الاستطلاع والتحدى، وتتمثل المعرفة الجديدة بمساعدة الطفل على توسيع معرفته الحالية، كما أن التعلم العرضي تعلم غير خطي يتم على أساس منطق خاص لكل طفل.	يحدد المنهج عملية التدريس والتعليم، حيث تبني المقررات بشكل منطقي، خطوات مبسطة لتيسير التعليم وتكون مهمة الطالب متابعة سلسلة تعلم ثم وضعها مسبقاً (منطق المنهج).
سياق التعلم حول الحياة اليومية عن طريق تواجد الطفل مع أسرته والتحدث المستمر معها والجدل وطرح الأسئلة بشكل مستمر بلا نهاية، وبما يقدم معلومات وثيقة الصلة بالنمو في الثقافة التي يعيش فيها الطفل (الطفل هو الذي يطرح الأسئلة ليتلقى الإجابة من الكبار).	تطرح الأسئلة عن طريق المعلم ليتم الإجابة عليها في الصف أو تمرينات وواجبات أو امتحان نهائي (المعلم يطرح الأسئلة) الإجابة على الأسئلة مفروضة على الطالب.
الاعتماد على التمرينات والاختبارات ليس شرطاً ضرورياً بالمنزل لأن الوالدين يعرفان أين موقع الابن ولا يحتاجون للتأكد مما تعلمه ويتم تقييم كل الصعوبات وعلاجها بشكل فوري، فور حدوثها، فالتعليم المنزلي عملية تفاعلية إلى حد كبير.	الاعتماد على التمرينات والاختبارات كدليل لمعرفة تقدم الطفل في الدراسة وتقديم تغذية راجعة له.
الدرجات غير ضرورية في التعليم المنزلي	تعتمد على الدرجات
حوار اجتماعي طبيعي لا يقع ضمن منطق التسلسل الخطي. ومن خلال ممارسة أنشطة الحياة اليومية مثل المشاركة في الأعمال المنزلية - القراءة الحرة - متابعة اهتمامات خاصة - استخدام الكمبيوتر فكلها تهيء فرصاً ثرية للتعليم ودروس حقيقية.	الانتقال المنطقي من موضوع إلى آخر، مناهج تفصيلية متسلسلة بدقة.
التعلم من الآخرين الأكثر علماً وخبرة ولا يشترط المؤهل التربوي، لا يحتاج الوالدان لأي تأهيل أو تدريس لتقديم تعليم كفء لأطفالهم ولكن يتوقع منهم فهم الالتزام بتقديم تعليم ملائم لأطفالهم.	التعلم من المعلم الذي يشترط لتعيينه ضرورة الحصول على مؤهلات جامعية قبل الخدمة، وتدريب مستمر أثناء الخدمة لمتابعة التطور

المستمر في المجال.	الأعمال الكتابية هي دليل التعليم والتحصيل.
الأعمال الكتابية غير هامة، والوالدان يعرفان بشكل عام مستوى التعليم الذي يصل إليها الأطفال.	
الفردية.	قائم على التعلم الذاتي والفردية وهو أساس التعليم المنزلي
الفرص للتعلم في مجموعات، والأنشطة الجماعية محدودة مثل الدراما والألعاب الرياضية.	الفرص متاحة والطفل حر ومؤهل لكي يكون مبدعاً.

المصدر: (جمال الدين، 2016)، و (Law & Thmas, 2002, 9-22).

مما سبق يرى الباحث أن التعليم المنزلي يساعد الطلاب على تنمية قدراتهم والتفكير باستقلالية، والقدرة على مواجهة الحياة؛ باعتبار التعليم يحدث في بيئة واقعية ويتفاعل مع الحياة بشكل مباشر وصحي، وبالتالي يستطيع الطلاب الوصول إلى التعليم المستمر والتعلم مدى الحياة بعيداً عن الضغوط الاجتماعية مع الأقران والمؤسسات، فضلاً عن عدم وجود جدول زمني جامد (الذي هو جزء من التعليم المؤسسي)، وبالتالي يتمكن الطلاب من تقييم حياتهم بأنفسهم والقدرة على اتخاذ القرار وأن يسمح للطلاب بالتعليم باستقلالية دون تبعية.

سابعاً: التجارب العالمية في مجال التعليم المنزلي:

أشارت الخبرات العالمية في مجال التعليم المنزلي إلى ما يلي:

- أن أسلوب التعليم المنزلي قد لجأت إليه مختلف دول العالم المتقدمة والنامية وتعتبر الدولة العربية الوحيدة التي لجأت إليه هي الجماهيرية الليبية.
- إن الأسر قد لجأت إليه للتغلب على بعض المشكلات التي تواجهها سواء أكانت هذه المشكلات نابعة من النظام التعليمي نفسه أو نابعة من ظروف الدولة بصفة عامة، ففي جنوب إفريقيا على سبيل المثال لجأت إليه الأسر لدوافع دينية وسياسية واجتماعية، كما لجأت إليه اليابان بسبب الإرهاب والمضايقات في المدارس العامة، بالإضافة إلى الإرهاب والعنف والتطرف، أما إسرائيل فقد لجأت إليه كرد فعل للتغيرات التي حدثت في المجتمع والعالم بأسره، وليبيا لجأت إليه للتغلب على المشكلات والصعوبات التي تواجه الطالب في المدرسة وكسر الحواجز والمعوقات المكانية والزمانية والجغرافية (بعد المكان)، الديموغرافية (الانفجار السكاني).
- إن بعض الدول لها تاريخ طويل أبعد من تاريخ التعليم المدرسي في اتباع نظام التعليم المنزلي، كما هو الحال في الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة، كما أن هناك دول ما زالت ترفض وتهاجم التعليم المنزلي مثل إسبانيا وهولندا وألمانيا، وهناك دول ما زالت لا يوجد عندها أي معلومات حول التعليم بالمنزل (البسيوني، 2011، 175-176).

- أما فيما يتعلق بالقوانين المنظمة للتعليم المنزلي فإنها قوانين مرنة تتفق وقوانين كل دولة، كما أنها مرنة تتوافق وحاجات الأفراد، ففي الولايات المتحدة الأمريكية تنقسم القوانين المشرعة له إلى أربعة تنظيمات وهي (تنظيمات حرة ومنخفضة ومتوسطة ومرتفعة)، ولكل ولاية قوانين خاصة بها، ولو نظرنا إلى قوانين المملكة المتحدة فيما يختص بالتعليم بالمنزل، فإنه تختلف القوانين من بلد إلى آخر، فقانون التعليم المنزلي في إنجلترا وويلز يختلف عنها في اسكتلندا وأيرلندا الشمالية ولكن القاعدة العامة أنه يمارس بحرية وله تشريعاته الخاصة به في جميع المناطق في المملكة المتحدة، ولكن يؤخذ هنا على الولايات ذو التنظيمات الحرة والمملكة المتحدة، أنه يجب وضع قوانين إلزامية للأسر تحكم التعليم المنزلي فقد تُستغل هذه الحرية في أغراض أخرى وتُشكل مخرجاً لبعض الآباء والأمهات الغير سويين (Flatcher, 2008, 32).
- لجأت الولايات المتحدة والمملكة المتحدة إلى تأسيس مؤسسات مستقلة لتقديم برامج التعليم المنزلي من خلال مؤسسات التعليم المحلية والجمعيات المتخصصة للتعليم على سبيل المثال جميع الدفاع القانوني وجمعية التعليم المنزلي (كما في الولايات المتحدة) منظمة خدمة المنزل ومنظمة خدمة التعليم المنزلي (كما في المملكة المتحدة) بالإضافة إلى المدارس العامة والخاصة والجامعات والشركات التي تقدم خدمات لطلاب التعليم المنزلي.
- يقبل على التعليم المنزلي مجموعة متنوعة من الطلاب، من البيض ومعظمهم من الطائفة المسيحية بالإضافة إلى المسلمين واليهود، ويعيش الطلاب في استقرار عائلي مع كل من الوالدين، وحجم العائلة من ثلاثة أطفال فأكثر، ومستوى دخل متوسط، الوالدان حاصلان على درجة التعليم الجامعي ومعظمهم يعيشون في المناطق الحضرية، ويوجد البعض الآخر يعيش في المناطق الريفية، (تتفق الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة في الخصائص الأسرية لطلاب التعليم المنزلي).
- يزداد طلاب التعليم المنزلي زيادة مطردة في كل من الولايات المتحدة (حوالي 15% سنوياً)، وفي المملكة المتحدة (حوالي 5% سنوياً) ويجب الإشارة أنه لا توجد إحصاءات مضبوطة حول طلاب التعليم المنزلي وذلك بسبب القوانين التي لا تُلزم أولياء الأمور بتسجيل أبنائهم في الإدارات المحلية للتعليم أو في المدارس العامة التابعين لها بأنهم يتعلمون بالمنزل، كما يوجد بعض الجهات المتحيزة إما مع أو ضد التعليم المنزلي لمبررات سياسية أو اجتماعية. ولكنه يمكن القول بأن هناك زيادة في الإقبال على التعليم المنزلي وأنه أثبت نجاحه لدى العديد من الأسر.
- قد يتبع طلاب التعليم المنزلي نفس المقررات التي يدرسها الطلاب في المدارس العامة، وتسمح كل من الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة للطلاب دراسة مقررات أخرى

- يختارها الوالدين والطلاب، وقد تتطلب موافقة من قبل الولاية على هذه المقررات كما هو الحال في الولايات المتحدة الأمريكية.
- أن تتنوع وسائط الاتصال التي يستخدمها الطلاب ما بين الوسائط الحديثة (الكمبيوتر والإنترنت والهاتف المحمول والشبكات والبريد الإلكتروني وأقراص الذاكرة)، وسائط الاتصال التقليدية (المواد المطبوعة، المكتبات، التلفزيون، الراديو).
- قد تشترط بعض الولايات أن يكون الوالدان أو أحدهما حاصلاً على مؤهلات جامعية أو تربوية، وفي المملكة المتحدة لا يوجد أي شروط إلزامية على الوالدين بأن يكونا حاصلين على أي مؤهلات جامعية (Albert, 2008, 112-115).
- أن يستفيد طلاب التعليم المنزلي من المدارس الرسمية وما بها من تجهيزات كمراكز الدراسة على سبيل المثال المكتبات، معامل العلوم، الملاعب الرياضية، معامل الكمبيوتر)، وقد يشترك جزئياً في المدارس العامة لمدة لا تزيد عن 25 ساعة أسبوعياً في الولايات المتحدة.
- يقتصر تمويل طلاب التعليم المنزلي على الولايات المتحدة الأمريكية حوالي 4.934 دولار سنوياً، أما في المملكة المتحدة لا يوجد أي دعم مالي للطلاب للتعليم المنزلي وتطالب الأسر الدولة في هذا الشأن.
- إن عملية التقييم تكون من قبل الوالد المعلم أو معلم من قبل المؤسسات التي تقدم برامج التعليم المنزلي أو من قبل شخص في وزارة التربية، ويكون مكان الاختبارات إما المنزل أو المراكز المتخصصة أو عن طريق المراسلة، وفي المملكة المتحدة يلتزم الوالدان بنفقة الاختبارات كاملة في المراكز المتخصصة أو في المنزل أو في مراكز التعليم المفتوح أو عن طريق المراسلة.
- تقبل جميع الكليات والجامعات في الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة، طلاب التعليم المنزلي بعد اجتياز اختبارات القبول (Bush, 2004, 26).

ثامناً: دور التكنولوجيا الرقمية في توظيف التعليم المنزلي:

أكدت الكثير من الأدبيات أن هناك علاقة بين التكنولوجيا الحديثة وازدهار حركة التعليم المنزلي وأن توافر الانترنت سهل على الأفراد التعليم عن داخل المنزل.

ذكر كونلين (Conlin) في مقال له "أنه من المستحيل أن يمارس التعليم المنزلي منذ عشرين عاماً كما هو الآن، فنسبة طلاب التعليم المنزلي عام 2003 وصلت إلى (41%)، وما يقرب من (19%) من الطلاب يستخدمون الانترنت والبريد الإلكتروني والمواقع الإلكترونية (Conlin, 2009, 3).

أما ستيفين (Steven) وجد أن كثيراً من أسر التعليم المنزلي تعتمد على المصادر والشبكات الإلكترونية مما ساعد على نمو التعليم المنزلي. كما أن استخدام الكمبيوتر والانترنت ظهر في جميع

نواحي الحياة الاقتصادية والاجتماعية والتربوية، وأصبح استخدام الحاسوب والانترنت على نطاق واسع من قبل الطلاب في عمر مبكر (Steven, 2001, 13-14).

إن هذا الاتجاه التعليمي المعاصر كان ضمن تغييرات كثيرة في العالم والأسرة والمجتمع، حيث ان التكنولوجيا الحديثة والثورة المعلوماتية سمحت للأفراد التعليم في منازلهم. وخلال العقد الماضي انتشرت وسائل التكنولوجيا والحاسب في كافة أنحاء العالم، الأمر الذي كان له تأثير فعال وقوي على نمو التعليم المنزلي وتوظيفه من خلال التكنولوجيا الرقمية، حيث توجد نتائج تشير بأن حوالي (94%) من البالغين يستخدمون الانترنت، والنسبة ما زالت تتزايد (Debell & Chris, 2006, 41).

وفي عام (2006) تزايدت نسبة مستخدمي الانترنت فيوماً حوالي ثلث سكان العالم يستخدمون الانترنت؛ حيث بينت دراسة قامت بها ألبرت (Albert) لمعرفة مدى تأثير التكنولوجيا على تزايد معدل المتعلمين بالمنزل، أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن التكنولوجيا والتقنيات الحديثة ساعدت الأسر في إمكانية ممارسة التعليم المنزلي واتخاذ قرار تعليم الأبناء في المنزل، فلولا الكمبيوتر والانترنت لأصبح ممارسة التعليم المنزلي صعب للغاية فمن خلاله يستطيع الأبوان اختيار المنهج والتفاعل مع الآخرين الذين هم يتعلمون بالمنزل أيضاً (Albert, 2008, 106-108).

ومما سبق يتضح لنا أن الثورة المعلوماتية وانتشار الحاسوب بين الأفراد، كان عاملاً مهماً لنمو التعليم المنزلي، فالتكنولوجيا الحديثة الآن أثرت على تفكير وأسلوب معيشة الأفراد بشكل عام وساعدت على إعادة تشكيل المدارس والأسر وساعدت على كسر حدود الزمان والمكان، ومن خلالها يستطيع الأفراد التكيف مع القوى الاجتماعية والنظم الاقتصادية وأصبح معترفاً بها كقوى عالمية ولها تأثير واضح على التعليم بشكل عام.

فأسلوب التعليم المنزلي ينتشر استخدامه في جميع أنحاء العالم، باعتباره وسيلة فعالة تسهم في التغلب على صعوبات ومساوئ التعليم التقليدي ومحاولة استرداد حق العائلات في تعليم أطفالهم بأنفسهم، وأن التعليم المنزلي نموذج مشبع للأسر ومناسب لتحديات القرن الحادي والعشرين.

ويعد أسلوب التعليم المنزلي اتجاهاً تعليمياً أخذت به الكثير من الدول المتقدمة مثل اليابان والمملكة المتحدة وكندا وإسرائيل وأيضاً جنوب أفريقيا ونيوزيلندا وأستراليا، كما اتخذت ليبيا منه خياراً تعليمياً (الدولة العربية الوحيدة التي اتبعت التعليم بالمنزل).

كثير من البلدان الأوروبية خلال القرن التاسع عشر والعشرين، يعترفون بالتعليم المنزلي كنمط تعليمي وبديل للتعليم الرسمي أو الخاص، وخلال القرن العشرين، قررت بعض الحكومات الأوروبية وضع حدود لهذا النوع من التعليم، من بين قيود التعليم المنزلي الجوانب السياسية والتشريعية للتعامل مع التعليم الإلزامي ووضع حدود لممارسة التعليم المنزلي خاصة من الطوائف الدينية (Scheller & Lighthall, 2009, 60-62).

وقدم كل من تايلور وبيتري (Taylor & Petrie) ملخصاً للموقف القانوني للتعليم المنزلي في أوروبا. فبالنسبة لبليكا والدنمارك وأيرلندا وفرنسا وإيطاليا ونوردي والبرتغال والمملكة المتحدة وسويسرا ولوكسمبرج، فقد اعترفت هذه البلدان على التعليم المنزلي، أما أستراليا كانت رافضة له في الماضي ولكن الآن فعلت هذا النمط التعليمي، أما إسبانيا وهولندا وألمانيا ترفض هذا النوع من التعليم المنزلي، ولا تسمح به ولكن تسمح بالاجتهادات الفردية في التعليم.

قوانين التعليم المنزلي تختلف من قطر إلى آخر وأيضاً تختلف داخل القطر نفسه، في بعض الأقطار يلتزم الأطفال بالتسجيل في السلطات التربوية لعدم ذهابها للمدارس العامة، وفي بلدان أخرى مثل ألمانيا فممارسة التعليم المنزلي ما زالت معقدة ويكون التعليم المنزلي سراً دون إبلاغ أحد، وفي أوروبا يدعم التعليم المنزلي من قبل الجماعات ولكن ما زال انتشاره واستخدام مقيداً ليس حراً كما في الولايات المتحدة الأمريكية. وبالإضافة إلى صعوبة الاعتراف بطلاب التعليم المنزلي.

ويضيف تايلور وبيتري (Taylor & Petrie) بأن عائلات التعليم المنزلي الأوروبية التي لا تسمح لهم بممارسة التعليم المنزلي فإنهم ينتقلون إلى بلدان يسمح لهم، وكما في الولايات المتحدة، تنتقل الأسر من ولاية لولاية بملائمة النواحي القانونية، مع احتياجات الأسرة (Taylor & Petrie, 2000, 50).

في إطار ما تم استعراضه في هذا الفصل يمكن القول بأن التعليم المنزلي يحظى باهتمام العديد من دول العالم نتيجة التغيرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي حدثت خلال العقدين الماضيين وبعيداً عن الاتجاهات الاجتماعية والتغيرات الاقتصادية فإن القوى التي سهلت حركة التعليم المنزلي، اقرب أن تكون عالمية أكثر منها محلية، وعقلانية أكثر من كونها أيديولوجية أو سياسية فتزامن تزايد المنزليين مع وصولنا عصر الإنترنت والتكنولوجيا، وفي ظل هذه التغيرات تحول العالم إلى جماعات صغيرة وأفراد؛ فالعولمة أثرت على التعليم والمؤسسات وأعطت فرصة لتعليم الأطفال إلى أبعد من تجاوز التعليم في المدارس التقليدية.

وسيتناول الباحث في الفصول القادمة الحديث عن منهج البحث وإجراءات الدراسة الميدانية، ونتائج هذه الدراسة ومناقشتها وتفسيرها، وعرض التصور المقترح الذي يمكن من خلاله توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي في مرحلة التعليم الأساسي، وفيما يلي عرض لما تم ذكره.

الفصل الخامس

منهج الدراسة وإجراءاتها

.....

..... المقدمة.

أولاً..... منهج الدراسة.

ثانياً..... مجتمع الدراسة وعينتها.

ثالثاً..... أدوات الدراسة.

رابعاً..... إجراءات تنفيذ الدراسة.

خامساً..... الأساليب الإحصائية المستخدمة

في تحليل نتائج الدراسة

الفصل الخامس

منهج الدراسة وإجراءاتها

يتناول هذا الفصل الحديث عن منهج الدراسة وإجراءاتها والمجتمع الأصلي للدراسة وعينتها وأدواتها والإجراءات المتبعة فيها للتحقق من صدقها وثباتها، وكذلك الحديث عن إجراءات تنفيذ الدراسة الحالية، وأهم الأساليب الإحصائية المستخدمة فيها سواء كان ذلك في التحقق من صلاحية أدوات الدراسة أو في الوصول إلى نتائجها، وفيما يلي عرض لذلك.

أولاً- منهج الدراسة:

لقد اقتضى العمل من أجل تحقيق أهداف الدراسة اتباع المنهج الوصفي التحليلي الذي "يهتم بوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة" وقد تمثل ذلك بالجانبين الآتيين:

1- **الجانب النظري:** إذ تم التعريف بالتكنولوجيا الرقمية من حيث الأهمية والوسائل والخصائص والأهداف والمرتكزات والمتطلبات والأبعاد كما تم تناول التعليم المنزلي من حيث الفلسفات والنشأة والأسباب والملاح والتجارب العالمية وعلاقتها بالتكنولوجيا الرقمية والبحث عن دراسات كافية تناولت هذه الفئة بالدراسة والبحث.

2- **الجانب الميداني:** إذ قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة بعد التحقق من صدقها وثباتها، ومن ثم حساب درجات أفراد عينة الدراسة على هذه الأدوات، ومعالجة الدرجات الخام وفق المناسب من القوانين الإحصائية للتحقق من صحة أسئلة وفرضيات الدراسة وتفسير نتائجها في ضوء الواقع الميداني والدراسات السابقة، والوصول بعد ذلك إلى مجموعة مقترحات تتوافق مع النتائج التي تم التوصل إليها.

ثانياً- مجتمع الدراسة وعينتها:

1. مجتمع الدراسة:

اشتمل مجتمع الدراسة الحالية على ما يلي:

- جميع معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة ريف دمشق والبالغ عددهم حسب إحصائيات دائرة التخطيط والإحصاء في مديرية التربية في ريف دمشق للعام الدراسي (2017-2018) وهو العام الذي طبقت فيه الدراسة (7233) معلماً ومعلمة (الدليل الإحصائي لمدارس محافظة دمشق، 2017- ص 14-20).

- جميع أولياء الأمور المستفيدين من خدمات المراكز الاستشارية المجتمعية في (الهلال الأحمر، والمركز المجتمعي الدنماركي وجمعية الندى للتنمية وجمعية النور للتنمية) في محافظة ريف دمشق والبالغ عددهم حسب إحصائية هذه المراكز (53325) أسرة.

2. عينة الدراسة:

"يمثل اختيار عينة الدراسة إحدى أهم خطوات البحث الميداني، لأن نتائجه التي سينتهي إليها تركز ارتكازاً كلياً على خصائص العينة ومدى تمثيلها له، حتى يتوافر إمكان تعميم نتائجها على أفراد المجتمع الأصلي الذي سُحبت منه" (عز، 1990، 92).

لتحقيق أهداف الدراسة سحبت عينة عشوائية طبقية بلغت (371) معلماً ومعلمة من المجتمع الأصلي للمعلمين و(533) ولياً ووليلة من المجتمع الأصلي لأولياء الأمور.

ومن مبررات لجوء الباحث إلى أسلوب العينة العشوائية الطبقية هو أن عدد أفراد مجتمع الدراسة غير متجانس بالنسبة للمتغيرات المدروسة، وهذا ما أشار إليه الصيرفي (2002)، من أننا عندما نواجه مجتمعاً غير متجانساً، فإنه من المفضل اللجوء إلى أسلوب العينة العشوائية الطبقية (الصيرفي، 2002، 195). والعشوائية كما يشير حمصي (1991)، تعني أن يكون لكل أفراد الجماعة حظوظاً متساوية في أن يجري اختيارهم من بين أفراد العينة، وأن لا يؤثر اختيار أي فرد بأي صورة من الصور في اختيار أي فرد آخر. أما الطبقية فتعني أن يتم بموجبها تقسيم المجتمع إلى طبقات أو فئات، وأن يكون عدد الأفراد الذين يمثلون كل طبقة في العينة المسحوبة مطابقاً لنسبة هذه الطبقة في المجتمع الأصلي (حمصي، 1991، 116-117). وتم التوصل إلى هذه العينة من خلال اتباع ما يلي:

أ- عينة المعلمين:

- تحديد المناطق التعليمية لمدارس التعليم الأساسي في محافظة ريف دمشق.
- سحب أربع مناطق تعليمية بشكل عشوائي من محافظة ريف دمشق وهي صحنايا والكسوة وجرمانا، وقديسيا.
- تحديد عدد المدارس في هذه المناطق وعدد المعلمين فيها.
- سحب ثمانية مدارس من كل منطقة تعليمية وتحديد عدد المعلمين فيها، حيث بلغ عدد المعلمين في هذه المدارس (741) معلماً ومعلمة .
- تحديد نسبة سحب العينة من هذه المدارس بنسبة (50%) وفقاً لما ورد في مراجع البحوث العلمية من أن الحد الأدنى لأفراد العينة في الدراسات الوصفية لمجتمع يبلغ عدة مئات يجب أن يكون 50% على الأقل (عودة وملكاوي، 1992، 168).
- طبقت أدوات الدراسة بشكل عرضي على (50%) من المعلمين بكل مدرسة مسحوبة، ونتيجة لذلك بلغت عينة الدراسة (371) معلماً ومعلمة. والجدول الآتي تبين خصائص عينة المعلمين.

جدول (1) العدد الكلي للمعلمين في المدارس التي سحبت من المناطق التعليمية الأربعة ونسبة السحب وعدد أفراد العينة المسحوبة

المناطق التعليمية	المجتمع الأصلي	نسبة المعلمين في المجتمع	نسبة السحب	عدد العينة	نسبة المعلمين في العينة
صحنيا	189	%26	%50	94	%26
جرمانية	228	%30		114	%30
الكسوة	177	%24		89	%24
قدسيا	147	%20		74	%20
المجموع	741	%100		371	%100

ب- عينة أولياء الأمور:

- تحديد عدد المراكز المجتمعية في محافظة ريف دمشق (المراكز الاستشارية للهلال الأحمر العربي السوري/ المركز المجتمعي الدنماركي/ جمعية الندى للتنمية/ جمعية النور للتنمية).
- سحب بعض المناطق التي تنتشر فيها هذه المراكز بشكل عشوائي (صحنيا، والكسوة، وجرمانا، وقديسيا، قطنا، التل، وجديدة عرطوز).
- تحديد عدد الأسر المستفيدة من خدمات هذه المراكز والبالغ عددها (53325) أسرة.
- تحديد نسبة سحب العينة من هذه المناطق التي تنتشر فيها هذه المراكز بنسبة (1%) وفقاً لما ورد في بعض مراجع البحوث العلمية من أن الحد الأدنى لأفراد العينة في الدراسات الوصفية لمجتمع يبلغ عشرات الآلاف يجب أن يكون 1% على الأقل (عودة وملكاوي، 1992، 167).
- طبقت أدوات الدراسة بشكل عرضي على (1%) من أولياء الأمور بكل منطقة، ونتيجة لذلك بلغت عينة الدراسة (533) ولياً وولية. والجدول الآتي يبين خصائص عينة أولياء الأمور.

جدول (2) العدد الكلي لأولياء الأمور في المناطق التي سحبت منها العينة ونسبة السحب وعدد أفراد العينة المسحوبة

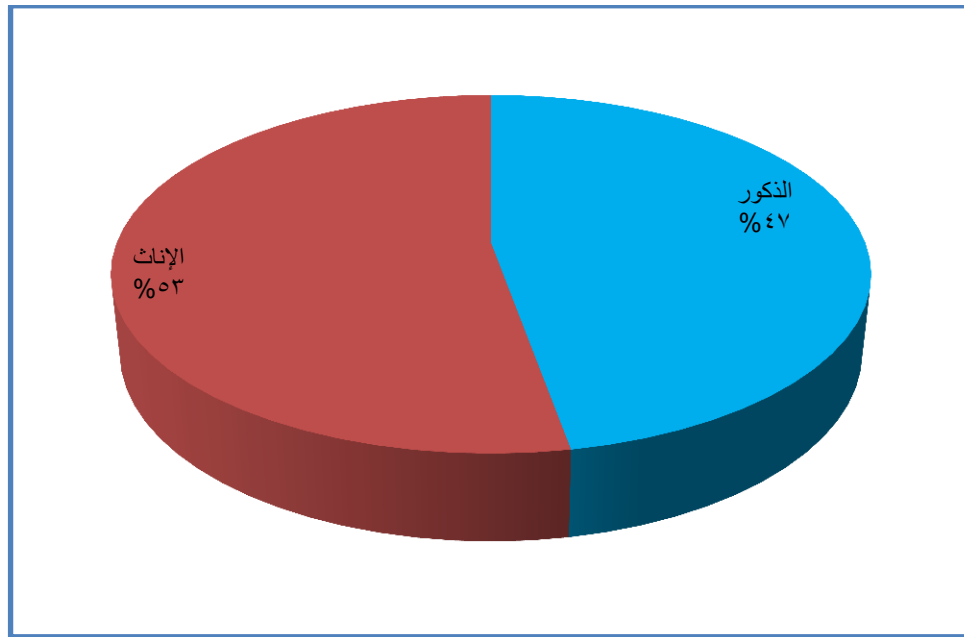
المناطق التعليمية	المجتمع الأصلي	نسبة أولياء الأمور في المجتمع	نسبة السحب	عدد العينة	نسبة أولياء الأمور في العينة
صحنيا	7607	%14	%1	76	%14
جرمانية	7326	%14		73	%14
الكسوة	8427	%16		84	%16
قدسيا	7822	%15		78	%15
جديدة عرطوز	6475	%12		65	%12
قطنا	7106	%13		71	%13
التل	8562	%16		86	%16
المجموع	53325	%100		533	%100

بعد سحب العينة المتعلقة بالمعلمين وأولياء الأمور تم توزيعهم وفقاً لمتغيرات الدراسة التي تم تناولها في هذه الدراسة على النحو الآتي:

- عينة المعلمين:
- متغير الجنس:

جدول (3) توزيع عينة المعلمين على متغير الجنس

المجموع	الجنس		المعلمون
	الذكور	الإناث	
371	175	196	
%100	%47	%53	

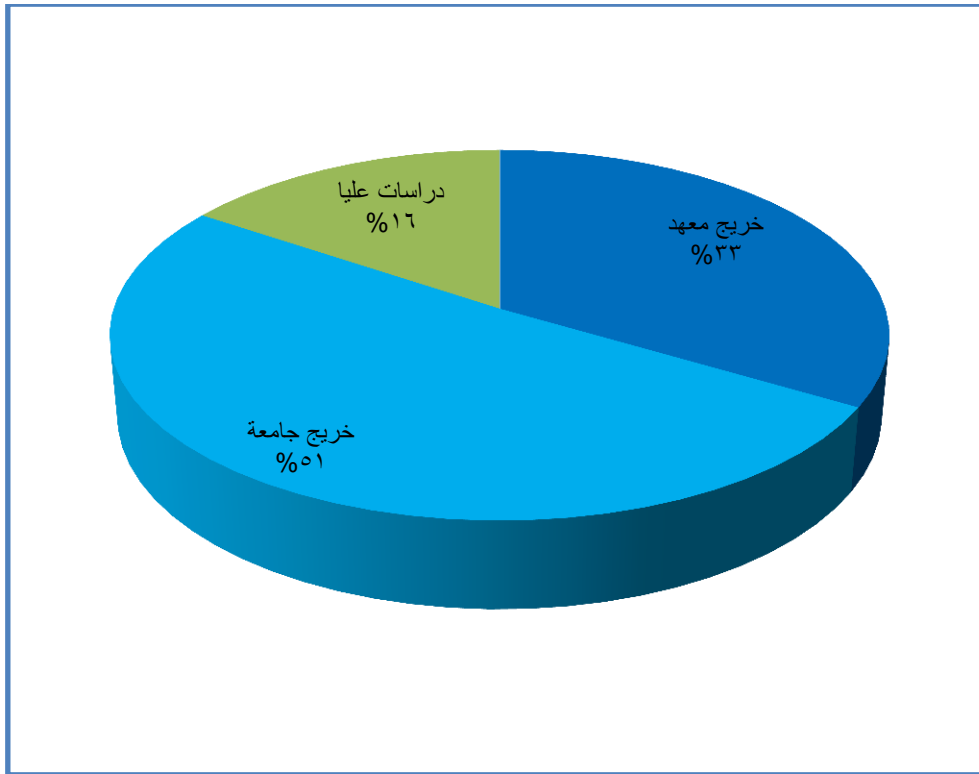


الشكل (1) التمثيل البياني لنسبة الذكور والإناث لعينة المعلمين

- المؤهل العلمي:

جدول (4) توزيع عينة المعلمين على متغير المؤهل العلمي

المجموع	المؤهل العلمي			المعلمون
	دراسات عليا	خريج جامعة	خريج معهد	
371	58	189	124	
%100	%16	%51	%33	

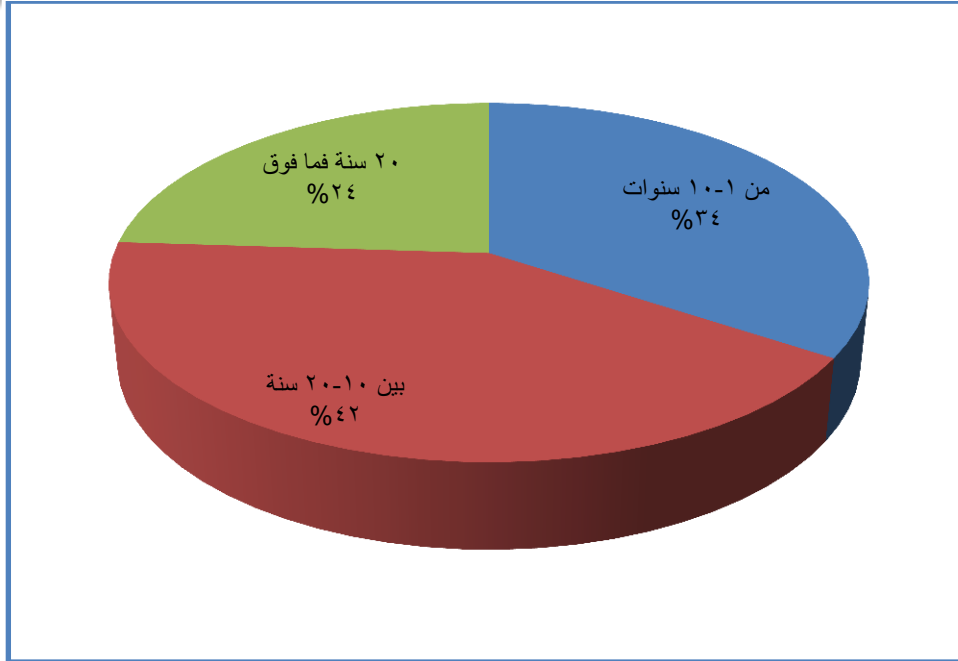


الشكل (2) التمثيل البياني لتوزيع المؤهل العلمي على عينة المعلمين

- عدد سنوات الخبرة:

جدول (5) توزيع عينة المعلمين على متغير عدد سنوات الخبرة

المجموع	عدد سنوات الخبرة			المعلمون
	20 سنة فما فوق	بين 10-20 سنة	من 1-10 سنوات	
371	89	155	127	
%100	%24	%42	%34	

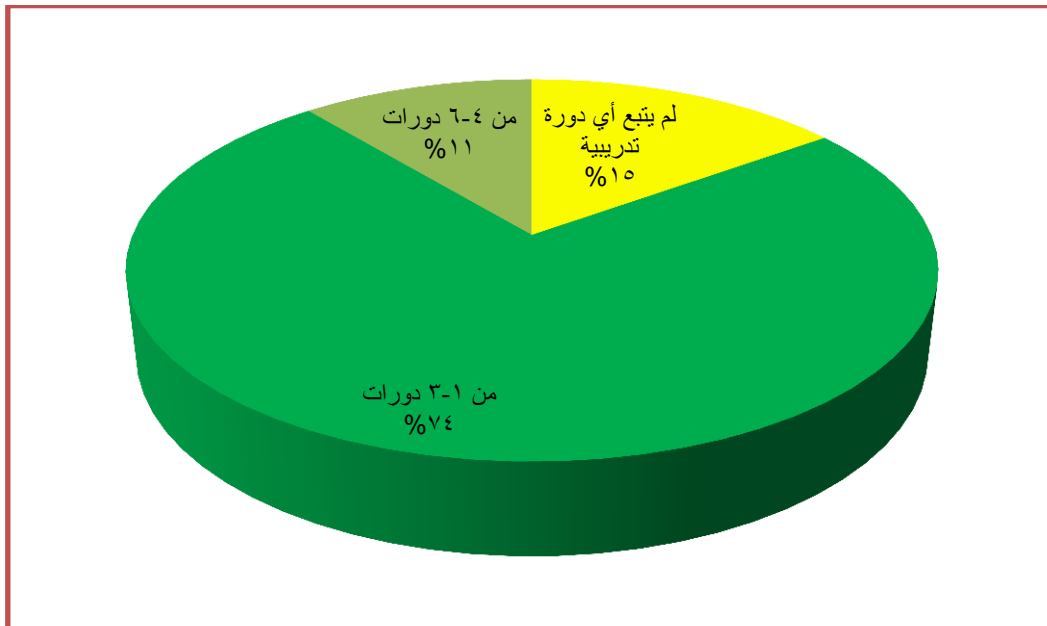


الشكل (3) التمثيل البياني لتوزيع متغير سنوات الخبرة على عينة المعلمين

- الدورات التدريبية المتبعة:

جدول (6) توزيع عينة المعلمين على متغير الدورات التدريبية المتبعة

المجموع	الدورات التدريبية المتبعة			
371	من 4-6 دورات	من 1-3 دورات	لم يتبع أي دورة تدريبية	المعلمون
	41	274	56	
%100	%11	%74	%15	

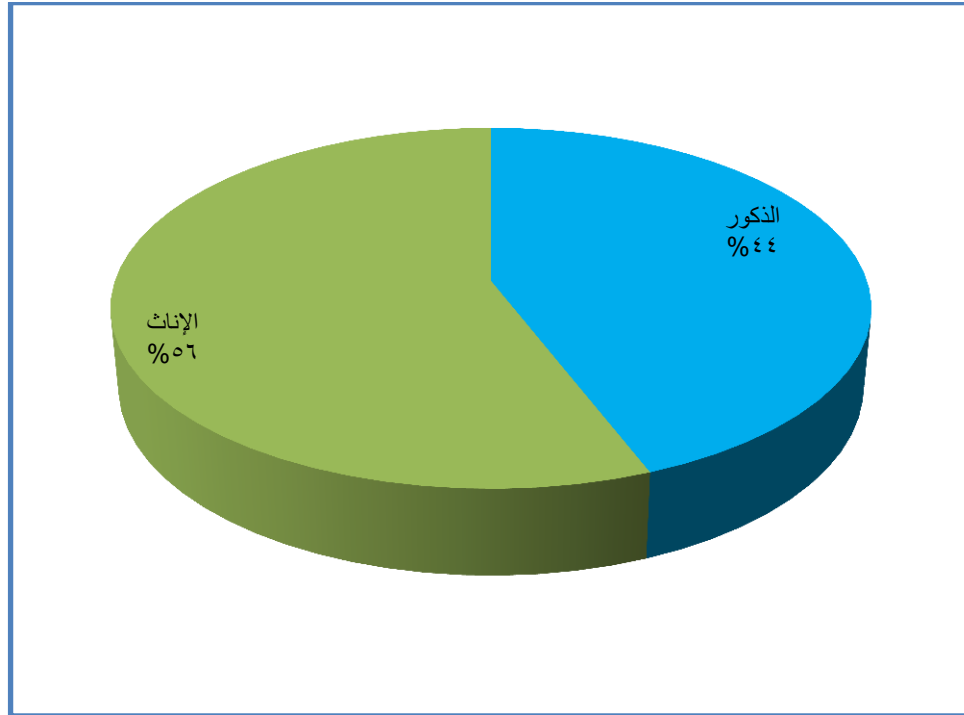


الشكل (4) التمثيل البياني لتوزيع متغير الدورات التدريبية على عينة المعلمين

- عينة أولياء الأمور:
- متغير الجنس.

جدول (7) توزيع عينة أولياء الأمور على متغير الجنس

المجموع	الجنس		أولياء الأمور
	الذكور	الإناث	
533	235	298	
%100	%44	%56	

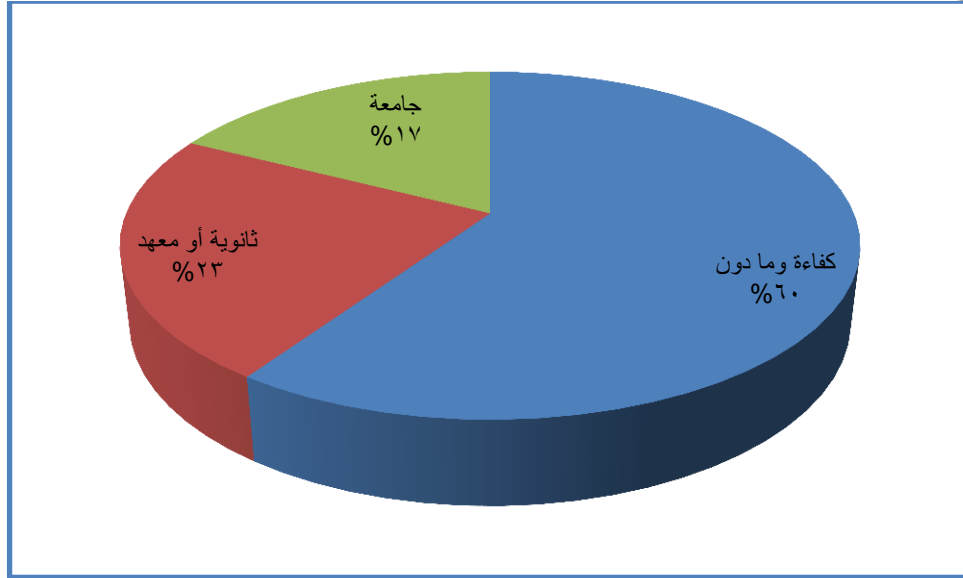


الشكل (5) التمثيل البياني لنسبة الذكور والإناث لعينة أولياء الأمور

- متغير مستوى التعليم.

جدول (8) توزيع عينة أولياء الأمور على متغير مستوى التعليم

المجموع	مستوى التعليم			أولياء الأمور
	كفاءة وما دون	ثانوية أو معهد	جامعة	
533	320	122	91	
%100	%60	%23	%17	

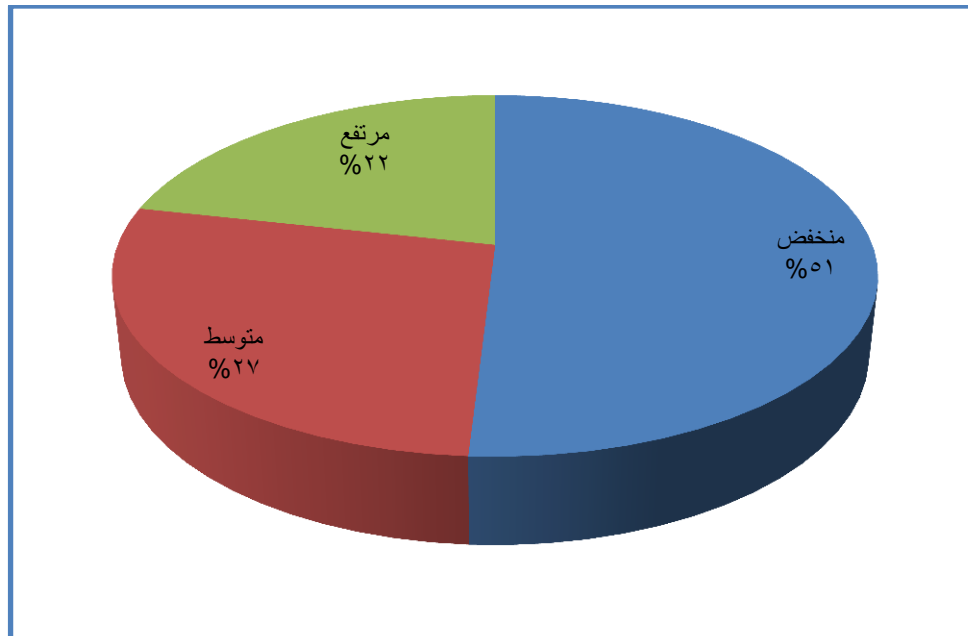


الشكل (6) التمثيل البياني لنسبة متغير مستوى التعليم لعينة أولياء الأمور

- متغير مستوى الدخل.

جدول (9) توزع عينة أولياء الأمور على متغير مستوى الدخل

المجموع	مستوى الدخل			أولياء الأمور
	مرتفع	متوسط	منخفض	
533	117	144	272	
%100	%22	%27	%51	

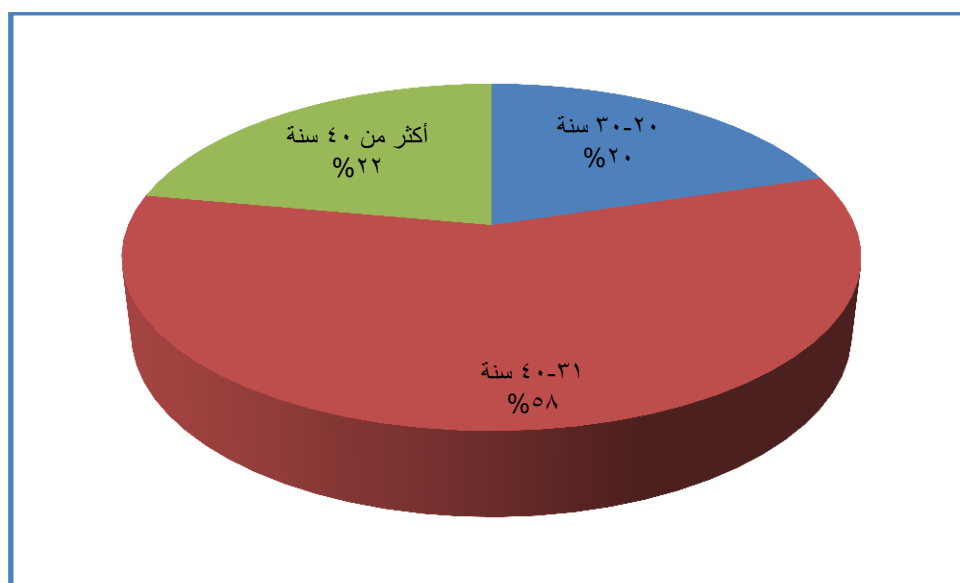


الشكل (7) التمثيل البياني لنسبة متغير مستوى الدخل لعينة أولياء الأمور

- متغير العمر.

جدول (10) توزع عينة أولياء الأمور على متغير العمر

المجموع	العمر			أولياء الأمور
	أكثر من 40 سنة	31-40 سنة	20-30 سنة	
533	117	309	107	
%100	%22	%58	%20	



الشكل (8) التمثيل البياني لنسبة متغير العمر لعينة أولياء الأمور

ثالثاً - أدوات الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بإعداد الأدوات الآتية:

1. استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي (ملحق "2").

مر تصميم الاستبانة بعدة مراحل مخططة ومنظمة بدقة وفق الأصول العلمية الخاصة ببناء وتصميم المقاييس والاستبانات قبل أن تظهر الصورة النهائية لها، وجميع تلك المراحل تؤسس للصدق البنوي للاستبانة، وهي:

أ - تحديد الهدف العام والأهداف الفرعية للاستبانة:

- الهدف العام للمقياس: تحديد درجة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين.
- الأهداف الفرعية للمقياس: تتمثل الأهداف الفرعية للمقياس بما يلي:
 1. الكشف عن المتطلبات الخاصة بمواصفات المحتوى الرقمي.

2. الكشف عن درجة متطلبات المعلمين.

3. الكشف عن درجة المتطلبات الخاصة بالمتعلم.

4. الكشف عن درجة متطلبات البيئة التعليمية.

ب- تعيين المحتوى الذي تتصدى له الاستبانة وعينة السلوك الممثلة بإتباع الخطوات التالية:

1. تمت مراجعة الأدبيات العلمية ذات العلاقة بمتطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي، بالإضافة إلى مراجعة البحوث والدراسات العربية والأجنبية المرتبطة بموضوع الدراسة ومنها الدراسات الآتية: الجندي (2001) الجمالان (2003) الموسى (2007) الكنعان (2008) ياسين وملحم (2011) البسيوني (2011) مراد (2013) المعمري والمسروري (2013) لورنس (Lawrence, 1999) بروس (Bruce, 2000) جون (John, 2000) باولا (Paula 2003) نيومان وأهرون (N كارولين (Carolyn, 2007) (ewman & Aharon, 2003) ليمر (lemmer, 2004) ديل (Dale, 2006) سيلفيا (Sylvia, 2007) إدوارد (Edward, 2007) كونس (Koonce, 2007) ألبرت (Albert, 2008) تاميرا (Tamera, 2008) كيفن (Kevin, 2009) كينيث (Kenneth, 2009) أوزوفا (Orazova, 2010) كنيدي (Kenedi, 2012) بيرنال (Bernal, 2013). حيث اطلع الباحث على هذه الدراسات والمقاييس التي تضمنتها، وذلك للوقوف على ما انتهت إليه هذه الدراسات والبحوث ولمعرفة أهم المجالات التي تناولتها والجوانب التي تغطيها.
 2. الاسترشاد بأراء التربويين المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس في كلية التربية في جامعة دمشق، لتحديد النقاط الأساسية في بناء الاستبانة (ملحق "1").
 3. تحديد مجالات الاستبانة التي يجب أن تتضمنها بأربع مجالات وهي:
 - أ- المجال الأول: المتطلبات الخاصة بمواصفات المحتوى الرقمي.
 - ب- المجال الثاني: متطلبات المعلمين.
 - ت- المجال الثالث: المتطلبات الخاصة بالمتعلم.
 - ث- المجال الرابع: متطلبات البيئة التعليمية.
- ومن ثم انتقاء عينة من البنود تغطي كل مجال من المجالات السابقة مع مراعاة وضوح الألفاظ والكلمات ودقتها.
4. تم وضع الاستبانة بصورتها الأولية مكونة من النقاط الآتية:
 - مقدمة: توضح الهدف من الاستبانة والتعليمات التي يجب أن يتبعها أفراد عينة الدراسة (المعلمين) للإجابة على بنود الاستبانة.
 - معلومات عامة عن أفراد عينة الدراسة: تتعلق بمعرفة جنسهم، ومؤهلهم العلمي، والدورات التدريبية، وسنوات الخبرة.

- عبارات الاستبانة: حيث تكونت الاستبانة في مرحلتها الأولى من (69) بنداً، تغطي كافة المجالات السابقة، مع بدائل إجابة ثلاثية (بدرجة منخفضة، متوسطة، مرتفعة)، والجدول الآتي يبين مجالات الاستبانة وبنودها في صورتها الأولى:

جدول (11) استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي بصورتها الأولى

مجالات الاستبانة	عدد البنود	أرقام البنود
المجال الأول: المتطلبات الخاصة بمواصفات المحتوى الرقمي.	14	14-1
المجال الثاني: متطلبات المعلمين.	22	22-1
المجال الثالث: المتطلبات الخاصة بالمتعلم.	15	15-1
المجال الرابع: متطلبات البيئة التعليمية.	18	18-1
المجموع الكلي	69	

ت- دراسة صدق استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي:

- صدق المحتوى:

تم التحقق من صدق محتوى استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي (Content validity) بعرضها على مجموعة محكمين عددهم الإجمالي (12) محكم (الملحق "1") وكان الهدف من تحكيم الاستبانة هو بيان ملاحظات المحكمين لمدى ملائمة البنود للهدف العام والأهداف الفرعية للاستبانة، ولمدى قياسه لما وُضع لقياسه، ووضوح التعليمات من حيث المعنى واللغة، وقدم المحكمون ملاحظاتهم التي بينوا فيها ضرورة إعادة النظر في صياغة بعض البنود من حيث المعنى واللغة، وإضافة بنود جديدة. حيث تم إضافة (4) بنود وتعديل (6) بنود، والجدول (12) يوضح أمثلة البنود المضافة والمعدلة.

جدول (12) البنود المضافة والبنود التي تم إجراء التعديلات عليها في استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لآراء السادة المحكمين

استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي		
العبارات المضافة	العبارات التي تحتاج إلى تعديل	العبارات بعد التعديل
أن يحقق الأهداف العامة للتعليم.	أن يطلع على أهداف المنهج	أن يحدد أهداف المنهج الرقمي وفقاً للمعايير العلمية.
أن يجيد التعامل مع البريد الإلكتروني.	تأمين المصادر العلمية في أمكنة محددة	توفير زاوية لوضع المراجع والكتب والوسائل التعليمية.
أن يراعي أخلاقيات استخدام الحاسوب.	الحصول على البرمجيات الضرورية للعلمية التعليمية	توفر البرمجيات اللازمة لعملية توظيف الوسائل التكنولوجية الرقمية في التعليم المنزلي.
توفير شبكات اتصال داخلية (IDCL).	الحصول على مراجع إلكترونية تخدم العملية التعليمية	وجود مكتبة إلكترونية غنية بكتب إلكترونية تخدم عملية التعلم.

بعد الأخذ بجميع ملاحظات السادة المحكمين أصبح الاستبانة تتكون من (73) بنداً تغطي كافة مجالات الاستبانة، ثم قام الباحث بتطبيق استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي على عينة استطلاعية مكونة من (60) معلماً ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة ريف دمشق، وهي غير عينة الدراسة الأساسية، اختيرت بشكل عرضي من منطقتي الكسوة وصحنايا. وكان الهدف من الدراسة الاستطلاعية التأكد من مناسبة بنود الاستبانة ووضوح العبارات بالنسبة لأفراد العينة الاستطلاعية، وكذلك لاستكمال دراسة صدق الاستبانة وثباته إحصائياً. حيث طُلب من أفراد العينة الاستطلاعية عند الإجابة على بنود الاستبانة أن يستفسروا عن كل بنداً يجدون فيه صعوبة أو غموضاً في فهمه أو في الإجابة عليه. وبعد تفريغ بيانات أفراد العينة الاستطلاعية على البرنامج الإحصائي (SPSS)، تمت دراسة صدق الاتساق الداخلي والصدق التمييزي للاستبانة على النحو الآتي:

- صدق الاتساق الداخلي (صدق التكوين الفرضي):

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي من خلال القيام بالإجراءات الآتية:

أ. إيجاد معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي والمجالات الأخرى، وكذلك معاملات الارتباط بين مجالات الاستبانة ودرجتها الكلية. والجدول الآتي يوضح نتائج معاملات الارتباط بين مجالات الاستبانة ودرجتها الكلية.

جدول (13) معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم

المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي والمجالات الأخرى وبين مجالات الاستبانة ودرجتها الكلية

الدرجة الكلية	متطلبات البيئة التعليمية.	المتطلبات الخاصة بالمتعلم.	متطلبات المعلمين.	المتطلبات الخاصة بمواصفات المحتوى الرقمي.	عدد البنود	مجالات الاستبانة
0.945**	0.757**	0.693**	0.842**	1	15	المتطلبات الخاصة بمواصفات المحتوى الرقمي.
0.899**	0.721**	0.602**	1		24	متطلبات المعلمين.
0.817**	0.681**	1			15	المتطلبات الخاصة بالمتعلم.
0.861**	1				19	متطلبات البيئة التعليمية.
1					73	الدرجة الكلية

يلاحظ من الجدول (13) أن جميع معاملات الارتباط بين مجالات الاستبانة (مع بعضها بعضاً) وبين المجالات والدرجة الكلية للاستبانة كانت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) مما يشير إلى أن هذه المجالات مرتبطة مع بعضها بعضاً ومرتبطة أيضاً مع الدرجة الكلية، وأنها تقيس ما وضعت لقياسه، أي تقيس التكوين الفرضي الذي وضعت لأجله وهذا يؤكد الصدق البنوي لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي.

ب. إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي مع الدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه البند نفسه والجدول (14) يبين النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (14) معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي مع الدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه كل بند

رقم البند	الارتباط	القرار	رقم البند	الارتباط	القرار	رقم البند	الارتباط	القرار
متطلبات المحتوى الرقمي			16	0.587**	دال	متطلبات البيئة التعليمية		
1	0.710**	دال	17	0.627**	دال	1	0.748**	دال
2	0.610**	دال	18	0.657**	دال	2	0.562**	دال
3	0.655**	دال	19	0.760**	دال	3	0.652**	دال
4	0.584**	دال	20	0.747**	دال	4	0.578**	دال
5	0.718**	دال	16	0.625**	دال	5	0.659**	دال
6	0.482**	دال	17	0.658**	دال	6	0.785**	دال
7	0.601**	دال	18	0.587**	دال	7	0.829**	دال
8	0.623**	دال	19	0.545**	دال	8	0.542**	دال
9	0.496**	دال	20	0.725**	دال	9	0.847**	دال
10	0.756**	دال	21	0.625**	دال	10	0.696**	دال
11	0.476**	دال	22	0.659**	دال	11	0.785**	دال
12	0.648**	دال	23	0.778**	دال	12	0.748**	دال
13	0.632**	دال	24	0.584**	دال	13	0.811**	دال
14	0.682**	دال	المتطلبات الخاصة بالمتعلم			14	0.785**	دال
15	0.760**	دال				15	0.775**	دال
متطلبات المعلمين			1	0.665**	دال	16	0.475**	دال
1	0.627**	دال	2	0.417**	دال	17	0.659**	دال
2	0.587**	دال	3	0.729**	دال	18	0.658**	دال
3	0.760**	دال	4	0.587**	دال	19	0.858**	دال
4	0.574**	دال	5	0.748**	دال			
5	0.874**	دال	6	0.725**	دال			
6	0.748**	دال	7	0.574**	دال			
7	0.587**	دال	8	0.478**	دال			
8	0.760**	دال	9	0.587**	دال			
9	0.725**	دال	10	0.741**	دال			
10	0.547**	دال	11	0.487**	دال			
11	0.627**	دال	12	0.874**	دال			
12	0.685**	دال	13	0.748**	دال			
13	0.748**	دال	14	0.587**	دال			
14	0.665**	دال	15	0.517**	دال			
15	0.748**	دال	-	-	-			

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

يلاحظ من الجدول (14) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بند والمجال الذي ينتمي إليه هذا البند دالة عند مستوى دلالة (0.01) مما يشير إلى وجود تجانس داخلي لبنود استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، وأن البنود تقيس لما وضعت لقياسه.

ج. إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي مع الدرجة الكلية للاستبانة والجدول (15) يبين النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (15) معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي مع الدرجة الكلية للاستبانة ككل

رقم البند	الارتباط	القرار	رقم البند	الارتباط	القرار	رقم البند	الارتباط	القرار
متطلبات المحتوى الرقمي			16	0.875**	دال	متطلبات البيئة التعليمية		
1	0.658**	دال	17	0.658**	دال	1	0.653**	دال
2	0.748**	دال	18	0.558**	دال	2	0.685**	دال
3	0.658**	دال	19	0.742**	دال	3	0.875**	دال
4	0.748**	دال	20	0.875**	دال	4	0.685**	دال
5	0.658**	دال	16	0.625**	دال	5	0.573**	دال
6	0.785**	دال	17	0.486**	دال	6	0.742**	دال
7	0.658**	دال	18	0.745**	دال	7	0.658**	دال
8	0.475**	دال	19	0.545**	دال	8	0.542**	دال
9	0.657**	دال	20	0.547**	دال	9	0.653**	دال
10	0.874**	دال	21	0.875**	دال	10	0.696**	دال
11	0.653**	دال	22	0.653**	دال	11	0.743**	دال
12	0.578**	دال	23	0.745**	دال	12	0.875**	دال
13	0.745**	دال	24	0.475**	دال	13	0.753**	دال
14	0.657**	دال	-	-	-	14	0.685**	دال
15	0.485**	دال	المتطلبات الخاصة بالمتعلم			15	0.742**	دال
متطلبات المعلمين			1	0.725**	دال	16	0.574**	دال
1	0.627**	دال	2	0.665**	دال	17	0.865**	دال
2	0.879**	دال	3	0.417**	دال	18	0.573**	دال
3	0.748**	دال	4	0.729**	دال	19	0.574**	دال
4	0.665**	دال	5	0.587**	دال			
5	0.748**	دال	6	0.748**	دال			
6	0.665**	دال	7	0.574**	دال			
7	0.417**	دال	8	0.478**	دال			
8	0.729**	دال	9	0.587**	دال			
9	0.587**	دال	10	0.741**	دال			
10	0.748**	دال	11	0.685**	دال			
11	0.627**	دال	12	0.874**	دال			
12	0.587**	دال	13	0.743**	دال			
13	0.760**	دال	14	0.476**	دال			
14	0.574**	دال	15	0.687**	دال			
15	0.874**	دال	-	-	-			

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

يلاحظ من الجدول (15) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للاستبانة ككل دالة عند مستوى دلالة (0.01) مما يشير إلى وجود تجانس داخلي في بنود الاستبانة، وأن البنود تقيس ما وضعت لقياسه.

- الصدق التمييزي (المجموعات الطرفية):

تم حساب صدق المجموعات الطرفية من خلال ترتيب بيانات أفراد العينة الاستطلاعية تنازلياً، ثم أخذت أعلى (25%) منها وأدنى (25%) منها، وبعدها حسبت متوسطي هاتين المجموعتين وانحرافاتها المعيارية، وبعد ذلك تم استخدام اختبار (T.Test) لبيان دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية والجدول الآتي يبين النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (16) نتائج اختبار (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا لدرجات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الاستبانة	الفئة	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	درجة T.Test	القيمة الاحتمالية	القرار
متطلبات المحتوى الرقمي	الفئة الدنيا	15	20.53	3.815	28	19.81	0.000	دال
	الفئة العليا	15	40.60	.910				
متطلبات المعلمين.	الفئة الدنيا	15	26.00	1.690	28	30.97	0.000	دال
	الفئة العليا	15	51.73	2.738				
متطلبات المتعلم.	الفئة الدنيا	15	20.27	10.866	28	8.34	0.000	دال
	الفئة العليا	15	44.00	1.773				
متطلبات البيئة التعليمية.	الفئة الدنيا	15	19.47	1.302	28	10.69	0.000	دال
	الفئة العليا	15	40.00	7.319				
الدرجة الكلية	الفئة الدنيا	15	86.27	14.607	28	20.93	0.000	دال
	الفئة العليا	15	176.33	8.024				

يتبين من الجدول (16) وجود فروق بين متوسطات درجات الفئة العليا ومتوسطات درجات الفئة الدنيا لأفراد العينة الاستطلاعية على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية، حيث كانت القيمة الاحتمالية على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية ككل وفي كل مجال من مجالاتها الفرعية (0.000). وهي أقل من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05) وهذا يشير إلى وجود فروق بين أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على الاستبانة ككل وفي مجالاتها الفرعية وهذه الفروق كانت لصالح درجات الفئة العليا لأن المتوسطات الحسابية لها أكبر من متوسطات درجات الفئة الدنيا، وهذا يدل على تمتع الاستبانة بالصدق بدلالة الفروق الطرفية أي يمتلك الاستبانة القدرة التمييزية بين أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية.

ث- دراسة ثبات استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي.

تم دراسة ثبات استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي بطريقتين على النحو الآتي:

- ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ: تم حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لدرجات العينة الاستطلاعية نفسها على استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي والجدول (17) يوضح نتائج معاملات الثبات بهذه الطريقة.
- الثبات بالإعادة: قام الباحث باستخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي على العينة الاستطلاعية نفسها من خلال إعادة تطبيق الاستبانة للمرة الثانية عليها بعد مضي أسبوعين من التطبيق الأول وجرى استخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة عن طريق حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني كما في الجدول (17).

الجدول (17) معاملات ثبات ألفا كرونباخ وثبات الإعادة لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الاستبانة	البنود	ألفا كرونباخ	ثبات الإعادة
المتطلبات الخاصة بمواصفات المحتوى الرقمي.	15	0.790	0.742**
متطلبات المعلمين.	24	0.642	0.776**
المتطلبات الخاصة بالمتعلم.	15	0.768	0.685**
متطلبات البيئة التعليمية.	19	0.859	0.706**
الدرجة الكلية	73	0.937	0.901**

يتضح من الجدول (17) أن معاملات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ لبنود استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي تراوحت على الاستبانة ككل وعلى مجالاته الفرعية بين (0.642 – 0.937) وهي معاملات ثبات مرتفعة ومناسبة لأغراض الدراسة الحالية، أما فيما بثبات الإعادة فقد تراوحت معاملات الثبات بهذه الطريقة بين (0.685-0.901) وهي أيضاً معاملات ثبات مرتفعة ومناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

ويتضح مما سبق أن استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي تتصف بدرجة جيد من الصدق والثبات تجعلها صالحاً للاستخدام كأداة للدراسة الحالية.

ج- الصورة النهائية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وكيفية تصحيح درجاتها (الملحق رقم 2).

تكونت استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي بصورتها النهائية من (75) بنداً، موزعة على أربعة مجالات وبدائل اجابة ثلاثية لكل صورة (بدرجة منخفضة/ بدرجة متوسطة/ بدرجة مرتفعة)، والجدول الاتي يبين مجالات الاستبانة وعدد بنودها.

جدول (18) استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي بصورتها النهائية

مجالات الاستبانة	عدد البنود	أرقام البنود
المجال الأول: المتطلبات الخاصة بمواصفات المحتوى الرقمي.	15	15-1
المجال الثاني: متطلبات المعلمين.	24	24-1
المجال الثالث: المتطلبات الخاصة بالمتعلم.	15	15-1
المجال الرابع: متطلبات البيئة التعليمية.	19	19-1
المجموع الكلي	73	73-1

حيث يعطى المعلم في حال اختياره البديل بدرجة مرتفعة (3) درجات، في حال اختياره البديل بدرجة متوسطة (2) درجتان، وفي حال اختياره البديل بدرجة منخفضة (1) درجة واحدة وبالتالي فإن أعلى درجة ممكن أن يحصل عليها المعلم في حال إجابته على جميع بنود الاستبانة هي $(3 \times 73 = 219)$ درجة، وأدنى درجة ممكن أن يحصل عليها المعلم في حال إجابته على جميع بنود الاستبانة هي $(1 \times 73 = 73)$ درجة.

2- استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي (ملحق رقم 3).

تم إعداد هذه الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

أ- الهدف العام للاستبانة:

تحديد درجة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين.

ب- تعيين المحتوى الذي تتصدى له الاستبانة وعينة السلوك الممثلة بإتباع الخطوات التالية:

تمت مراجعة الأدبيات العلمية ذات العلاقة بأهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، بالإضافة إلى مراجعة البحوث والدراسات العربية والأجنبية المرتبطة بموضوع الدراسة ومنها الدراسات الآتية: البسيوني (2011) مراد (2013) المعمري والمسروري (2013) لورنس (Lawrence, 1999) بروس (Bruce, 2000) جون (John, 2000) باولا (Paula, 2003) نيومان وأهرون (N) كارولين (Carolyn, 2007) (ewman & Aharon, 2003) ليمر (lemmer, 2004) ألبرت (Albert, 2008) تاميرا (Tamera, 2008) كيفن (Kevin, 2009) كينيث (Kenneth, 2009) (أوزوفا (Orazova, 2010) حيث اطلع الباحث على هذه الدراسات والمقاييس التي تضمنتها، وذلك للوقوف على ما انتهت إليه هذه الدراسات والبحوث ولمعرفة أهم النقاط التي تناولتها في مجال أهمية

توظيف التكنولوجيا في التعليم. كما تم الاسترشاد بآراء التربويين المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس في كلية التربية في جامعة دمشق، لتحديد النقاط الأساسية في بناء هذه الاستبانة (ملحق "1")، وبعد ذلك تم انتقاء عينة من البنود تغطي كل محتوى أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي مع مراعاة وضوح الألفاظ والكلمات ودقتها، وبعد ذلك تم وضع الاستبانة بصورتها الأولية مكونة من النقاط الآتية:

- مقدمة: توضح الهدف من الاستبانة والتعليمات التي يجب أن يتبعها أفراد عينة الدراسة (المعلمين) للإجابة على بنود الاستبانة.
 - معلومات عامة عن أفراد عينة الدراسة: تتعلق بمعرفة جنسهم، ومؤهلهم العلمي، والدورات التدريبية، وسنوات الخبرة.
 - عبارات الاستبانة: حيث تكونت الاستبانة في مرحلتها الأولية من (46) بنداً، تغطي كافة محتوى أهمية التكنولوجيا في التعليم المنزلي، مع بدائل إجابة ثلاثية (درجة منخفضة، متوسطة، مرتفعة).
- ت-دراسة صدق استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي:
- صدق المحتوى:

تم التحقق من صدق محتوى استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي (Content validity)، بعرضها على مجموعة محكمين عددهم الإجمالي (12) محكمين (الملحق "1") وكان الهدف من تحكيم الاستبانة هو بيان ملاحظات المحكمين لمدى ملاءمة البنود للهدف العام والأهداف الفرعية للاستبانة، ولمدى قياسه لما وُضع لقياسه، ووضوح التعليمات من حيث المعنى واللغة، وقدم المحكمون ملاحظاتهم التي بينوا فيها ضرورة إعادة النظر في صياغة بعض البنود من حيث المعنى واللغة، وإضافة بنود جديدة. حيث تم إضافة (3) بنود وتعديل (4) بنود، والجدول (19) يوضح أمثلة البنود المضافة والمعدلة.

جدول (19) البنود المضافة والبنود التي تم إجراء التعديلات عليها في استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في

التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لآراء السادة المحكمين

أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي		
العبارات المضافة	العبارات التي تحتاج إلى تعديل	العبارات بعد التعديل
مشاركة الأهل القائمين على تعليم أبناءهم منزلياً بورش العمل والدورات التدريبية التي تستهدف تنمية كفاياتهم التكنولوجية.	صناعة الاتجاهات التربوية السليمة	تكوين الاتجاهات التربوية المرغوبة (مشاهدة أفلام تربوية هادفة).

امتلاك الأهل فكرة واضحة على كيفية تعليم أبنائهم باستخدام الوسائل التكنولوجية الرقمية.	الوصول إلى درجة من الفهم للمادة العلمية	فهم الموضوعات الدراسية واستيعاب المادة العلمية.
توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي يساعد الأهل في تنفيذ مهمة التدريس بأعلى كفاءة ممكنة.	مساعدة الأهل وتخفيف متاعبهم.	تخفيف تعب الأهل عند تدريس أبنائهم.
	لا يتم مراعات الفروقات بين الأهل عند تطبيق هذا التعليم	لا يتم مراعات الفروق الفردية عند استخدام وسائل التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.

بعد الأخذ بجميع ملاحظات السادة المحكمين أصبح الاستبانة تتكون من (49) بنداً تغطي كافة محتوى أهمية التكنولوجيا في التعليم المنزلي، ثم قام الباحث بتطبيق استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي على عينة استطلاعية مكونة من (60) معلماً ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة ريف دمشق، وهي غير عينة الدراسة الأساسية، اختيرت بشكل عرضي من منطقتي الكسوة وصحنايا. وكان الهدف من الدراسة الاستطلاعية التأكد من مناسبة بنود الاستبانة ووضوح العبارات بالنسبة لأفراد العينة الاستطلاعية، وكذلك لاستكمال دراسة صدق الاستبانة وثباته إحصائياً. حيث طُلبَ من أفراد العينة الاستطلاعية عند الإجابة على بنود الاستبانة أن يستفسروا عن كل بنداً يجدون فيه صعوبة أو غموضاً في فهمه أو في الإجابة عليه. وبعد تفريغ بيانات أفراد العينة الاستطلاعية على البرنامج الإحصائي (SPSS)، تمت دراسة صدق الاتساق الداخلي والصدق التمييزي للاستبانة على النحو الآتي:

- صدق الاتساق الداخلي (صدق التكوين الفرضي):

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي مع الدرجة الكلية للاستبانة والجدول (20) يبين النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (20) معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي مع الدرجة الكلية للاستبانة ككل

رقم البند	الارتباط	القرار	رقم البند	الارتباط	القرار	رقم البند	الارتباط	القرار
1	0.745**	دال	18	0.653**	دال	35	0.587**	دال
2	0.545**	دال	19	0.578**	دال	36	0.685**	دال
3	0.547**	دال	20	0.745**	دال	37	0.524**	دال
4	0.875**	دال	21	0.657**	دال	38	0.748**	دال
5	0.653**	دال	22	0.627**	دال	39	0.572**	دال

6	0.745**	دال	23	0.879**	دال	40	0.742**	دال
7	0.475**	دال	24	0.658**	دال	41	0.447**	دال
8	0.653**	دال	25	0.748**	دال	42	0.542**	دال
9	0.665**	دال	26	0.658**	دال	43	0.747**	دال
10	0.417**	دال	27	0.748**	دال	44	0.696**	دال
11	0.658**	دال	28	0.658**	دال	45	0.663**	دال
12	0.558**	دال	29	0.785**	دال	46	0.774**	دال
13	0.742**	دال	30	0.658**	دال	47	0.753**	دال
14	0.875**	دال	31	0.475**	دال	48	0.799**	دال
15	0.625**	دال	32	0.657**	دال	49	0.585**	دال
16	0.486**	دال	33	0.874**	دال	-	-	-
17	0.885**	دال	34	0.756**	دال	-	-	-

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

يلاحظ من الجدول (20) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للاستبانة ككل دالة عند مستوى دلالة (0.01) مما يشير إلى وجود تجانس داخلي في بنود الاستبانة، وأن البنود تقيس ما وضعت لقياسه.

- الصدق التمييزي (المجموعات الطرفية):

تم حساب صدق المجموعات الطرفية من خلال ترتيب بيانات أفراد العينة الاستطلاعية تنازلياً، ثم أخذت أعلى (25%) منها وأدنى (25%) منها، وبعدها حسبت متوسطي هاتين المجموعتين وانحرافاتها المعيارية، وبعد ذلك تم استخدام اختبار (T.Test) لبيان دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، والجدول الآتي يبين النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (21) نتائج اختبار (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا لدرجات أفراد عينة الدراسة

الاستطلاعية على استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الاستبانة	الفئة	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	درجة T.Test	القيمة الاحتمالية	القرار
الدرجة الكلية	الفئة الدنيا	15	53.27	2.314	28	20.312	0.000	دال
	الفئة العليا	15	126.67	13.80				

يتبين من الجدول (21) وجود فروق بين متوسطات درجات الفئة العليا ومتوسطات درجات الفئة الدنيا لأفراد العينة الاستطلاعية على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، حيث كانت القيمة الاحتمالية على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي (0.000)، وهي أقل من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05) وهذا يشير إلى وجود فروق بين أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على الاستبانة ككل، وهذه الفروق كانت لصالح درجات الفئة العليا لأن المتوسطات الحسابية لها أكبر من متوسطات

درجات الفئة الدنيا، وهذا يدل على تمتع الاستبانة بالصدق بدلالة الفروق الطرفية أي يمتلك الاستبانة القدرة التمييزية بين أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية.

ث- دراسة ثبات استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي.

تم دراسة ثبات استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي بطريقتين على النحو الآتي:

- ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ: تم حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لدرجات العينة الاستطلاعية نفسها على استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي والجدول (22) يوضح نتائج معاملات الثبات بهذه الطريقة.
- الثبات بالإعادة: قام الباحث باستخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي على العينة الاستطلاعية نفسها من خلال إعادة تطبيق الاستبانة للمرة الثانية عليها بعد مضي أسبوعين من التطبيق الأول وجرى استخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة عن طريق حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني كما في الجدول (22).

الجدول (22) معاملات ثبات ألفا كرونباخ وثبات الإعادة لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الاستبانة	البنود	ألفا كرونباخ	ثبات الإعادة
الدرجة الكلية	49	0.896	0.885**

يتضح من الجدول (22) أن معاملات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ لبنود استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي بلغت على الاستبانة ككل (0.896) وهي معاملات ثبات مناسبة لأغراض الدراسة الحالية، أما فيما بثبات الإعادة فقد بلغت معاملات الثبات (0.885) وهي أيضاً معاملات ثبات مرتفعة ومناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

ويتضح مما سبق أن استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي تتصف بدرجة جيد من الصدق والثبات تجعلها صالحاً للاستخدام كأداة للدراسة الحالية.

ج- الصورة النهائية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وكيفية تصحيح درجاتها (الملحق رقم 3).

تكونت استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي بصورتها النهائية من (49) بنداً، وبدائل إجابة ثلاثية (بدرجة منخفضة/ بدرجة متوسطة/ بدرجة مرتفعة)، حيث يعطى المعلم في حال اختياره البديل بدرجة مرتفعة (3) درجات، في حال اختياره البديل بدرجة متوسطة (2) درجتان، وفي حال اختياره البديل بدرجة منخفضة (1) درجة واحدة وبالتالي فإن أعلى درجة ممكن

أن يحصل عليها المعلم في حال إجابته على جميع بنود الاستبانة هي $(147 = 3 \times 49)$ درجة، وأدنى درجة ممكن أن يحصل عليها المعلم في حال إجابته على جميع بنود الاستبانة هي $(49 = 1 \times 49)$ درجة.

3. استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي (الملحق رقم 4).

تم إعداد هذه الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

أ- الهدف العام للاستبانة:

تحديد درجة الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي من وجهة نظر أولياء الأمور.

ب- تعيين المحتوى الذي تتصدى له الاستبانة وعينة السلوك الممثلة بإتباع الخطوات التالية:

تمت مراجعة الأدبيات العلمية ذات العلاقة، بالإضافة إلى مراجعة البحوث والدراسات العربية والأجنبية المرتبطة بمسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي المرتبطة بموضوع الدراسة ومنها الدراسات الآتية: المعمري والمسروري (2013) لورنس (Lawrence, 1999) بروس (Bruce, 2000) جون (John, 2000) باولا (Paula 2003) نيومان وأهرون (N كارولين (Carolyn, 2007) (ewman & Aharon, 2003) ليمر (Iemmer, 2004) وألبرت (Albert, 2008) تاميرا (Tamera, 2008) كيفن (Kevin, 2009) حيث اطلع الباحث على هذه الدراسات والمقاييس التي تضمنتها، وذلك للوقوف على ما انتهت إليه هذه الدراسات والبحوث ولمعرفة أهم النقاط التي تناولتها في مجال الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي. كما تم الاسترشاد بأراء التربويين المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس في كلية التربية في جامعة دمشق (ملحق "1")، لتحديد النقاط الأساسية في بناء هذه الاستبانة، وبعد ذلك تم انتقاء عينة من البنود تغطي كل محتوى مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي مع مراعاة وضوح الألفاظ والكلمات ودقتها، وبعد ذلك تم وضع الاستبانة بصورتها الأولية مكونة من النقاط الآتية:

- مقدمة: توضح الهدف من الاستبانة والتعليمات التي يجب أن يتبعها أفراد عينة الدراسة (المعلمين) للإجابة على بنود الاستبانة.
- معلومات عامة عن أفراد عينة الدراسة: تتعلق بمعرفة جنسهم، ومستوى التعليم، ومستوى الدخل، والعمر.
- عبارات الاستبانة: حيث تكونت الاستبانة في مرحلتها الأولية من (28) بنداً، تغطي كافة محتوى مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي، مع بدائل إجابة ثلاثية (بدرجة منخفضة، متوسطة، مرتفعة).

ب- دراسة صدق استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي:

- صدق المحتوى:

تم التحقق من صدق محتوى استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي (Content validity)، بعرضها على مجموعة محكمين عددهم الإجمالي (12) محكمين (الملحق "1") وكان الهدف من تحكيم الاستبانة هو بيان ملاحظات المحكمين لمدى ملاءمة البنود للهدف العام والأهداف الفرعية للاستبانة، ولمدى قياسه لما وُضع لقياسه، ووضوح التعليمات من حيث المعنى واللغة، وقدم المحكمون ملاحظاتهم التي بينوا فيها ضرورة إعادة النظر في صياغة بعض البنود من حيث المعنى واللغة، وإضافة بنود جديدة. حيث تم إضافة (6) بنود وتعديل (10) بنود، والجدول (23) يوضح أمثلة البنود المضافة والمعدلة.

جدول (23) البنود المضافة والبنود التي تم إجراء التعديلات عليها في استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي وفقاً لآراء السادة المحكمين

استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي		
العبارات المضافة	العبارات التي تحتاج إلى تعديل	العبارات بعد التعديل
توفير أنشطة وبرامج متنوعة من خارج المادة الدراسية.	توفير فرص للتلاميذ لاستيعاب الدرس	مساعدة التلميذ على الفهم والتعمق أكثر بالدرس من خلال الرجوع إلى الدرس في أي وقت.
تسرب الأبناء من المدارس.	كثرة المصادر والمعرفة والانفجار العلمي	التنوع في مصادر المعلومات والخبرة والمعرفة.
القضاء على مشكلة الدروس الخصوصية.	توفير المهارات الكافية لكل عناصر العملية التعليمية	إكساب الأبناء والمعلمين المهارات والكفايات التقنية اللازمة.
الحاجة إلى التعليم المستمر.	الاعتماد على شبكة الإنترنت خلال عملية التعلم	القيام بالواجبات المدرسية بالرجوع إلى مصادر المعلومات المتنوعة على شبكة الإنترنت.
ضعف مخرجات النظم التعليمية البشرية.	نقل التلاميذ من مستقبليين إلى مفكرين.	رفع مستويات التفكير العليا لدى الأبناء.
مراعاة الفروق التعليمية بين الأبناء	توفير الفرص الكافية للمدرسين للتعليم	إمكانية توفير دروس لأساتذة متميزين.

بعد الأخذ بجميع ملاحظات السادة المحكمين أصبح الاستبانة تتكون من (34) بنوداً تغطي كافة محتوى استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي، ثم قام الباحث بتطبيق استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي على عينة استطلاعية مكونة من (80) أسرة في محافظة ريف دمشق، وهي غير عينة الدراسة الأساسية، اختيرت بشكل عرضي من مدينتي قطنا وجرمانا. وكان الهدف من الدراسة الاستطلاعية التأكد من مناسبة بنود الاستبانة ووضوح العبارات بالنسبة

لأفراد العينة الاستطلاعية، وكذلك لاستكمال دراسة صدق الاستبانة وثباته إحصائياً. حيث طُلب من أفراد العينة الاستطلاعية عند الإجابة على بنود الاستبانة أن يستفسروا عن كل بنداً يجدون فيه صعوبة أو غموضاً في فهمه أو في الإجابة عليه. وبعد تفرغ بيانات أفراد العينة الاستطلاعية على البرنامج الإحصائي (SPSS)، تمت دراسة صدق الاتساق الداخلي والصدق التمييزي للاستبانة على النحو الآتي:

- صدق الاتساق الداخلي (صدق التكوين الفرضي):

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي مع الدرجة الكلية للاستبانة والجدول (24) يبين النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (24) معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في

التعليم المنزلي مع الدرجة الكلية للاستبانة ككل

رقم البند	الارتباط	القرار	رقم البند	الارتباط	القرار
1	0.659**	دال	18	0.635**	دال
2	0.777**	دال	19	0.785**	دال
3	0.547**	دال	20	0.774**	دال
4	0.875**	دال	21	0.653**	دال
5	0.653**	دال	22	0.875**	دال
6	0.745**	دال	23	0.475**	دال
7	0.475**	دال	24	0.657**	دال
8	0.745**	دال	25	0.874**	دال
9	0.657**	دال	26	0.756**	دال
10	0.865**	دال	27	0.586**	دال
11	0.879**	دال	28	0.745**	دال
12	0.658**	دال	29	0.865**	دال
13	0.748**	دال	30	0.659**	دال
14	0.658**	دال	31	0.635**	دال
15	0.875**	دال	32	0.887**	دال
16	0.657**	دال	33	0.653**	دال
17	0.683**	دال	34	0.487**	دال

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

يلاحظ من الجدول (24) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للاستبانة ككل دالة عند مستوى دلالة (0.01) مما يشير إلى وجود تجانس داخلي في بنود الاستبانة، وأن البنود تقيس ما وضعت لقياسه.

- الصدق التمييزي (المجموعات الطرفية):

تم حساب صدق المجموعات الطرفية من خلال ترتيب بيانات أفراد العينة الاستطلاعية تنازلياً، ثم أخذت أعلى (25%) منها وأدنى (25%) منها، وبعدها حسبت متوسطي هاتين المجموعتين وانحرافاتها

المعيارية، وبعد ذلك تم استخدام اختبار (T.Test) لبيان دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي ، والجدول الآتي يبين النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (25) نتائج اختبار (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا لدرجات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي

الاستبانة	الفئة	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	درجة T.Test	القيمة الاحتمالية	القرار
الدرجة الكلية	الفئة الدنيا	20	36.00	2.204	38	10.998	0.000	دال
	الفئة العليا	20	70.80	12.055				

يتبين من الجدول (25) وجود فروق بين متوسطات درجات الفئة العليا ومتوسطات درجات الفئة الدنيا لأفراد العينة الاستطلاعية على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي، حيث كانت القيمة الاحتمالية على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي (0.000)، وهي أقل من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05) وهذا يشير إلى وجود فروق بين أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على الاستبانة ككل، وهذه الفروق كانت لصالح درجات الفئة العليا لأن المتوسطات الحسابية لها أكبر من متوسطات درجات الفئة الدنيا، وهذا يدل على تمتع الاستبانة بالصدق بدلالة الفروق الطرفية أي يمتلك الاستبانة القدرة التمييزية بين أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية.

ث- دراسة ثبات استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.

تم دراسة ثبات استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بطريقتين على النحو الآتي:

- **ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ:** تم حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لدرجات العينة الاستطلاعية نفسها على استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي والجدول (26) يوضح نتائج معاملات الثبات بهذه الطريقة.
- **الثبات بالإعادة:** قام الباحث باستخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي على العينة الاستطلاعية نفسها من خلال إعادة تطبيق الاستبانة للمرة الثانية عليها بعد مضي أسبوعين من التطبيق الأول وجرى استخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة عن طريق حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني كما في الجدول (26).

الجدول (26) معاملات ثبات ألفا كرونباخ وثبات الإعادة لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في

التعليم المنزلي

الاستبانة	البنود	ألفا كرونباخ	ثبات الإعادة
الدرجة الكلية	34	0.844	0.819**

يتضح من الجدول (26) أن معاملات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ لبنود استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بلغت على الاستبانة ككل (0.844) وهي معاملات ثبات مناسبة لأغراض الدراسة الحالية، أما فيما بثبات الإعادة فقد بلغت معاملات الثبات (0.819) وهي أيضاً معاملات ثبات مرتفعة ومناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

ويتضح مما سبق أن استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي تتصف بدرجة جيد من الصدق والثبات تجعلها صالحاً للاستخدام كأداة للدراسة الحالية.

ج- الصورة النهائية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي وكيفية تصحيح درجاتها (الملحق رقم 4).

تكونت استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بصورتها النهائية من (34) بنداً، وبدائل إجابة ثلاثية (بدرجة منخفضة/ بدرجة متوسطة/ بدرجة مرتفعة)، حيث يعطى ولي الأمر في حال اختياره البديل بدرجة مرتفعة (3) درجات، في حال اختياره البديل بدرجة متوسطة (2) درجتان، وفي حال اختياره البديل بدرجة منخفضة (1) درجة واحدة وبالتالي فإن أعلى درجة ممكن أن يحصل عليها ولي الأمر في حال إجابته على جميع بنود الاستبانة هي $(3 \times 34 = 102)$ درجة، وأدنى درجة ممكن أن يحصل عليها ولي الأمر في حال إجابته على جميع بنود الاستبانة هي $(1 \times 34 = 34)$ درجة.

4. استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي (الملحق رقم 5).

تم إعداد هذه الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

أ- الهدف العام للاستبانة:

تحديد واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي من وجهة نظر أولياء الأمور.

ب- تعيين المحتوى الذي تتصدى له الاستبانة وعينة السلوك الممثلة بإتباع الخطوات التالية:

تمت مراجعة الأدبيات العلمية ذات العلاقة، بالإضافة إلى مراجعة البحوث والدراسات العربية والأجنبية المرتبطة بواقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي ومنها الدراسات الآتية: باولا (Paula) (2003) نيومان وأهرون (N كارولين (Carolyn, 2007) (ewman & Aharon, 2003) ليمر (lemmer, 2004) وألبرت (Albert, 2008) تاميرا (Tamera, 2008) حيث اطلع الباحث على هذه الدراسات والمقاييس التي تضمنتها، وذلك للوقوف على ما انتهت إليه هذه الدراسات والبحوث ولمعرفة أهم النقاط التي تناولتها في مجال واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي. كما تم الاسترشاد بأراء التربويين المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس في كلية التربية في جامعة دمشق (ملحق "1")، لتحديد النقاط الأساسية في بناء هذه الاستبانة، وبعد ذلك تم انتقاء عينة من البنود تغطي كل محتوى

توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي مع مراعاة وضوح الألفاظ والكلمات ودقتها، وبعد ذلك تم وضع الاستبانة بصورتها الأولية مكونة من النقاط الآتية:

- مقدمة: توضح الهدف من الاستبانة والتعليمات التي يجب أن يتبعها أفراد عينة الدراسة (المعلمين) للإجابة على بنود الاستبانة.
- معلومات عامة عن أفراد عينة الدراسة: تتعلق بمعرفة جنسهم، ومستوى التعليم، ومستوى الدخل، والعمر.
- عبارات الاستبانة: حيث تكونت الاستبانة في مرحلتها الأولية من (22) بنداً، تغطي كافة محتوى توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي، مع بدائل إجابة ثلاثية (بدرجة منخفضة، متوسطة، مرتفعة).

ت- دراسة صدق استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي:

- صدق المحتوى:

تم التحقق من صدق محتوى استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي (Content validity)، بعرضها على مجموعة محكمين عددهم الإجمالي (12) محكمين (الملحق "1") وكان الهدف من تحكيم الاستبانة هو بيان ملاحظات المحكمين لمدى ملائمة البنود للهدف العام والأهداف الفرعية للاستبانة، ولمدى قياسه لما وُضع لقياسه، ووضوح التعليمات من حيث المعنى واللغة، وقدم المحكمون ملاحظاتهم التي بينوا فيها ضرورة إعادة النظر في صياغة بعض البنود من حيث المعنى واللغة، وإضافة بنود جديدة. حيث تم إضافة (2) بندين وتعديل (3) بنود، والجدول (27) يوضح أمثلة البنود المضافة والمعدلة.

جدول (27) البنود المضافة والبنود التي تم إجراء التعديلات عليها في استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي وفقاً لآراء السادة المحكمين

استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي		
العبارات المضافة	العبارات التي تحتاج إلى تعديل	العبارات بعد التعديل
هل تعتقد أن التعليم باستخدام وسائل التكنولوجيا الرقمية أفضل من التعليم التقليدي؟.	هل الهاتف من الوسائل التي تستخدمها في التعلم.	هل تستخدم الموبايل في خدمة العملية التعليمية؟.
هل بإمكانك التأقلم مع التكنولوجيا الرقمية وتوظيفها في خدمة تعليم أطفالك منزلياً؟.	هل تنزل مقاطع تعليمية من الإنترنت	هل تقوم بتحميل مقاطع فيديو عن بعض الدروس النموذجية من الإنترنت؟
	هل فكرة بالقيام بدورة تدريبية عن تكنولوجيا التعليم.	هل سبق أن قمت بالتسجيل في دورة تدريبية في مجال التكنولوجيا الرقمية؟.

بعد الأخذ بجميع ملاحظات السادة المحكمين أصبح الاستبانة تتكون من (24) بنداً تغطي كافة محتوى استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي، ثم قام الباحث بتطبيق استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي على عينة استطلاعية مكونة من (80) أسرة في محافظة ريف دمشق، وهي غير عينة الدراسة الأساسية، اختيرت بشكل عرضي من مدينتي قطنا وجرمانا. وكان الهدف من الدراسة الاستطلاعية التأكد من مناسبة بنود الاستبانة ووضوح العبارات بالنسبة لأفراد العينة الاستطلاعية، وكذلك لاستكمال دراسة صدق الاستبانة وثباته إحصائياً. حيث طُلب من أفراد العينة الاستطلاعية عند الإجابة على بنود الاستبانة أن يستفسروا عن كل بنداً يجدون فيه صعوبة أو غموضاً في فهمه أو في الإجابة عليه. وبعد تفريغ بيانات أفراد العينة الاستطلاعية على البرنامج الإحصائي (SPSS)، تمت دراسة صدق الاتساق الداخلي والصدق التمييزي للاستبانة على النحو الآتي:

- صدق الاتساق الداخلي (صدق التكوين الفرضي):

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لاستبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي مع الدرجة الكلية للاستبانة والجدول (28) يبين النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (28) معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي

مع الدرجة الكلية للاستبانة ككل

رقم البند	الارتباط	القرار	رقم البند	الارتباط	القرار
1	0.475**	دال	13	0.685**	دال
2	0.745**	دال	14	0.874**	دال
3	0.657**	دال	15	0.756**	دال
4	0.865**	دال	16	0.586**	دال
5	0.659**	دال	17	0.635**	دال
6	0.854**	دال	18	0.785**	دال
7	0.653**	دال	19	0.748**	دال
8	0.745**	دال	20	0.653**	دال
9	0.547**	دال	21	0.875**	دال
10	0.875**	دال	22	0.475**	دال
11	0.879**	دال	23	0.584**	دال
12	0.658**	دال	24	0.774**	دال

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

يلاحظ من الجدول (28) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للاستبانة ككل دالة عند مستوى دلالة (0.01) مما يشير إلى وجود تجانس داخلي في بنود الاستبانة، وأن البنود تقيس ما وضعت لقياسه.

- الصدق التمييزي (المجموعات الطرفية):

تم حساب صدق المجموعات الطرفية من خلال ترتيب بيانات أفراد العينة الاستطلاعية تنازلياً، ثم أخذت أعلى (25%) منها وأدنى (25%) منها، وبعدها حسبت متوسطي هاتين المجموعتين وانحرافاتها المعيارية، وبعد ذلك تم استخدام اختبار (T.Test) لبيان دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين على الدرجة الكلية لاستبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي، والجدول الآتي يبين النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (29) نتائج اختبار (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا لدرجات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي

الاستبانة	الفئة	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	درجة T.Test	القيمة الاحتمالية	القرار
الدرجة الكلية	الفئة الدنيا	20	25.65	3.204	38	9.856	0.000	دال
	الفئة العليا	20	60.28	5.025				

يتبين من الجدول (29) وجود فروق بين متوسطات درجات الفئة العليا ومتوسطات درجات الفئة الدنيا لأفراد العينة الاستطلاعية على الدرجة الكلية لاستبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي، حيث كانت القيمة الاحتمالية على الدرجة الكلية لاستبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي (0.000)، وهي أقل من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05) وهذا يشير إلى وجود فروق بين أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على الاستبانة ككل، وهذه الفروق كانت لصالح درجات الفئة العليا لأن المتوسطات الحسابية لها أكبر من متوسطات درجات الفئة الدنيا، وهذا يدل على تمتع الاستبانة بالصدق بدلالة الفروق الطرفية أي يمتلك الاستبانة القدرة التمييزية بين أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية.

ث- دراسة ثبات استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.

تم دراسة ثبات استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بطريقتين على النحو الآتي:

- **ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ:** تم حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة

ألفا كرونباخ لدرجات العينة الاستطلاعية نفسها على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي والجدول (30) يوضح نتائج معاملات الثبات بهذه الطريقة.

- **الثبات بالإعادة:** قام الباحث باستخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة لاستبانة واقع توظيف

التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي على العينة الاستطلاعية نفسها من خلال إعادة تطبيق الاستبانة للمرة الثانية عليها بعد مضي أسبوعين من التطبيق الأول وجرى استخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة عن طريق حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني كما في الجدول (30).

الجدول (30) معاملات ثبات ألفا كرونباخ وثبات الإعادة لاستبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي

الاستبانة	البند	ألفا كرونباخ	ثبات الإعادة
الدرجة الكلية	24	0.808	0.833**

يتضح من الجدول (30) أن معاملات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ لبند استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بلغت على الاستبانة ككل (0.808) وهي معاملات ثبات مناسبة لأغراض الدراسة الحالية، أما فيما بثبات الإعادة فقد بلغت معاملات الثبات (0.833) وهي أيضاً معاملات ثبات مرتفعة ومناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

ويتضح مما سبق أن استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي تتصف بدرجة جيد من الصدق والثبات تجعلها صالحاً للاستخدام كأداة للدراسة الحالية.

ج- الصورة النهائية لاستبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي وكيفية تصحيح درجاتها (الملحق رقم 5).

تكونت استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بصورتها النهائية من (24) بنداً، وبدائل إجابة ثانية (نعم/ لا)، حيث يعطى ولي الأمر في حال اختياره البديل نعم (2) درجتان، في حال اختياره البديل لا (1) درجة وبالتالي فإن أعلى درجة ممكن أن يحصل عليها ولي الأمر في حال إجابته على جميع بنود الاستبانة هي (24=2×24) درجة، وأدنى درجة ممكن أن يحصل عليها ولي الأمر في حال إجابته على جميع بنود الاستبانة هي (24=1×24) درجة.

5- استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي (الملحق رقم 6).

تم إعداد هذه الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

أ- الهدف العام للاستبانة:

تحديد درجة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي من وجهة نظر أولياء الأمور.

ب- تعيين المحتوى الذي تتصدى له الاستبانة وعينة السلوك الممثلة بإتباع الخطوات التالية:

تمت مراجعة الأدبيات العلمية ذات العلاقة، بالإضافة إلى مراجعة البحوث والدراسات العربية والأجنبية المرتبطة بمعوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي ومنها الدراسات الآتية: ياسين وملحم (2011) البسيوني (2011) مراد (2013) المعمري والمسروري (2013) لورنس (Lawrence, 1999) بروس (Bruce, 2000) جون (John, 2000) باولا (Paula 2003) نيومان وأهرون (N كارولين (Carolyn, 2007) ewman & Aharon, 2003) ليمر (lemmer, 2004) ديل (Dale, 2006) سيلفيا (Sylvia, 2007) إدوارد (Edward, 2007) كونس (Koonce, 2007) ألبرت (Albert, 2008) تاميرا (Tamera, 2008) كيفن (Kevin, 2009) كينيث (Kenneth, 2009) أوزوفا (Orazova, 2010). حيث اطلع الباحث على هذه الدراسات والمقاييس التي تضمنتها، وذلك للوقوف على ما انتهت إليه هذه الدراسات والبحوث ولمعرفة أهم النقاط التي تناولتها في مجال معوقات

توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي. كما تم الاسترشاد بآراء التربويين المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس في كلية التربية في جامعة دمشق (ملحق "1")، لتحديد النقاط الأساسية في بناء هذه الاستبانة، وبعد ذلك تم انتقاء عينة من البنود تغطي كل محتوى معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي مع مراعاة وضوح الألفاظ والكلمات ودقتها، وبعد ذلك تم وضع الاستبانة بصورتها الأولية مكونة من النقاط الآتية:

- مقدمة: توضح الهدف من الاستبانة والتعليمات التي يجب أن يتبعها أفراد عينة الدراسة (المعلمين) للإجابة على بنود الاستبانة.
- معلومات عامة عن أفراد عينة الدراسة: تتعلق بمعرفة جنسهم، ومستوى التعليم، ومستوى الدخل، والعمر.
- عبارات الاستبانة: حيث تكونت الاستبانة في مرحلتها الأولية من (45) بنداً، تغطي كافة محتوى معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي، مع بدائل إجابة ثلاثية (بدرجة منخفضة، متوسطة، مرتفعة).

ت- دراسة صدق استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي:

- صدق المحتوى:

تم التحقق من صدق محتوى استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي (Content validity)، بعرضها على مجموعة محكمين عددهم الإجمالي (12) محكمين (الملحق "1") وكان الهدف من تحكيم الاستبانة هو بيان ملاحظات المحكمين لمدى ملاءمة البنود للهدف العام والأهداف الفرعية للاستبانة، ولمدى قياسه لما وُضع لقياسه، ووضوح التعليمات من حيث المعنى واللغة، وقدم المحكمون ملاحظاتهم التي بينوا فيها ضرورة إعادة النظر في صياغة بعض البنود من حيث المعنى واللغة، وإضافة بنود جديدة. حيث تم إضافة (3) بنود وتعديل (7) بنود، والجدول (31) يوضح أمثلة البنود المضافة والمعدلة.

جدول (31) البنود المضافة والبنود التي تم إجراء التعديلات عليها في استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في

التعليم المنزلي وفقاً لآراء السادة المحكمين

استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي		
العبارات المضافة	العبارات التي تحتاج إلى تعديل	العبارات بعد التعديل
ضعف مستوى الأهالي باللغة الأجنبية.	عدم القدرة على استخدام الكمبيوتر من قبل الطلبة	انعدام الخبرة لدى الطلبة في استخدام الحاسوب.
انعدام الخبرة لدى غالبية الأهالي في استخدام الحاسوب.	عدم رغبة الأهالي بهذه الوسائل التكنولوجية وطريقة التعليم بها	أحساس الأهالي بأن توظيف وسائل التكنولوجيا الرقمية الحديثة في التعليم يفقد العملية التعليمية طابعها الإنساني.
النظام التربوي السائد لا يتيح توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.	الأهالي غير مقتنعين لهذا النوع من التعليم المنزلي	عدم وجود قناعة لدى غالبية الأهالي بأن توظيف التكنولوجيا الرقمية يخدم التعليم المنزلي.

بعد الأخذ بجميع ملاحظات السادة المحكمين أصبح الاستبانة تتكون من (49) بنداً تغطي كافة محتوى استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي، ثم قام الباحث بتطبيق استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي على عينة استطلاعية مكونة من (80) أسرة في محافظة ريف دمشق، وهي غير عينة الدراسة الأساسية، اختيرت بشكل عرضي من مدينتي قطنا وجرمانا. وكان الهدف من الدراسة الاستطلاعية التأكد من مناسبة بنود الاستبانة ووضوح العبارات بالنسبة لأفراد العينة الاستطلاعية، وكذلك لاستكمال دراسة صدق الاستبانة وثباته إحصائياً. حيث طُلب من أفراد العينة الاستطلاعية عند الإجابة على بنود الاستبانة أن يستفسروا عن كل بنداً يجدون فيه صعوبة أو غموضاً في فهمه أو في الإجابة عليه. وبعد تفريغ بيانات أفراد العينة الاستطلاعية على البرنامج الإحصائي (SPSS)، تمت دراسة صدق الاتساق الداخلي والصدق التمييزي للاستبانة على النحو الآتي:

- صدق الاتساق الداخلي (صدق التكوين الفرضي):

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لاستبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي مع الدرجة الكلية للاستبانة والجدول (32) يبين النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (32) معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم

المنزلي مع الدرجة الكلية للاستبانة لكل

رقم البند	الارتباط	القرار	رقم البند	الارتباط	القرار	رقم البند	الارتباط	القرار
1	0.748**	دال	18	0.546**	دال	35	0.572**	دال
2	0.742**	دال	19	0.658**	دال	36	0.742**	دال
3	0.875**	دال	20	0.785**	دال	37	0.447**	دال
4	0.625**	دال	21	0.658**	دال	38	0.542**	دال
5	0.486**	دال	22	0.475**	دال	39	0.747**	دال
6	0.745**	دال	23	0.879**	دال	40	0.696**	دال
7	0.475**	دال	24	0.658**	دال	41	0.663**	دال
8	0.653**	دال	25	0.753**	دال	42	0.774**	دال
9	0.665**	دال	26	0.799**	دال	43	0.587**	دال
10	0.417**	دال	27	0.585**	دال	44	0.685**	دال
11	0.658**	دال	28	0.653**	دال	45	0.524**	دال
12	0.745**	دال	29	0.578**	دال	46	0.748**	دال
13	0.545**	دال	30	0.745**	دال	47	0.557**	دال
14	0.547**	دال	31	0.657**	دال	48	0.865**	دال
15	0.875**	دال	32	0.627**	دال	49	0.648**	دال
16	0.653**	دال	33	0.658**	دال	-	-	-
17	0.874**	دال	34	0.748**	دال	-	-	-

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

يلاحظ من الجدول (32) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للاستبانة ككل دالة عند مستوى دلالة (0.01) مما يشير إلى وجود تجانس داخلي في بنود الاستبانة، وأن البنود تقيس ما وضعت لقياسه.

- الصدق التمييزي (المجموعات الطرفية):

تم حساب صدق المجموعات الطرفية من خلال ترتيب بيانات أفراد العينة الاستطلاعية تنازلياً، ثم أخذت أعلى (25%) منها وأدنى (25%) منها، وبعدها حسبت متوسطي هاتين المجموعتين وانحرافاتها المعيارية، وبعد ذلك تم استخدام اختبار (T.Test) لبيان دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين على الدرجة الكلية لاستبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي، والجدول الآتي يبين النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (33) نتائج اختبار (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا لدرجات أفراد عينة الدراسة

الاستطلاعية على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي

الاستبانة	الفئة	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	درجة T.Test	القيمة الاحتمالية	القرار
الدرجة الكلية	الفئة الدنيا	20	56.56	8.204	38	12.685	0.000	دال
	الفئة العليا	20	120.26	11.362				

يتبين من الجدول (33) وجود فروق بين متوسطات درجات الفئة العليا ومتوسطات درجات الفئة الدنيا لأفراد العينة الاستطلاعية على الدرجة الكلية لاستبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي، حيث كانت القيمة الاحتمالية على الدرجة الكلية لاستبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي (0.000)، وهي أقل من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05) وهذا يشير إلى وجود فروق بين أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على الاستبانة ككل، وهذه الفروق كانت لصالح درجات الفئة العليا لأن المتوسطات الحسابية لها أكبر من متوسطات درجات الفئة الدنيا، وهذا يدل على تمتع الاستبانة بالصدق بدلالة الفروق الطرفية أي يمتلك الاستبانة القدرة التمييزية بين أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية.

ث- دراسة ثبات استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.

تم دراسة ثبات استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بطريقتين على النحو الآتي:

- ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ: تم حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة

ألفا كرونباخ لدرجات العينة الاستطلاعية نفسها على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي والجدول (34) يوضح نتائج معاملات الثبات بهذه الطريقة.

- الثبات بالإعادة: قام الباحث باستخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة لاستبانة معوقات توظيف

التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي على العينة الاستطلاعية نفسها من خلال إعادة تطبيق

الاستبانة للمرة الثانية عليها بعد مضي أسبوعين من التطبيق الأول وجرى استخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة عن طريق حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني كما في الجدول (34).

الجدول (34) معاملات ثبات ألفا كرونباخ وثبات الإعادة لاستبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم

المنزلي

الاستبانة	البنود	ألفا كرونباخ	ثبات الإعادة
الدرجة الكلية	49	0.782	0.769**

يتضح من الجدول (34) أن معاملات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ لبنود استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بلغت على الاستبانة ككل (0.782) وهي معاملات ثبات مناسبة لأغراض الدراسة الحالية، أما فيما بثبات الإعادة فقد بلغت معاملات الثبات (0.769) وهي أيضاً معاملات ثبات مرتفعة ومناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

ويتضح مما سبق أن استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي تتصف بدرجة جيد من الصدق والثبات تجعلها صالحاً للاستخدام كأداة للدراسة الحالية.

ج- الصورة النهائية لاستبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي وكيفية تصحيح درجاتها (الملحق رقم 6).

تكونت استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بصورتها النهائية من (49) بنوداً، وبدائل إجابة ثلاثية (بدرجة منخفضة/ بدرجة متوسطة/ بدرجة مرتفعة)، حيث يعطى ولي الأمر في حال اختياره البديل بدرجة مرتفعة (3) درجات، في حال اختياره البديل بدرجة متوسطة (2) درجتان، وفي حال اختياره البديل بدرجة منخفضة (1) درجة واحدة وبالتالي فإن أعلى درجة ممكن أن يحصل عليها ولي الأمر في حال إجابته على جميع بنود الاستبانة هي (147 = 3×49) درجة، وأدنى درجة ممكن أن يحصل عليها ولي الأمر في حال إجابته على جميع بنود الاستبانة هي (49 = 1×49) درجة.

رابعاً- إجراءات تنفيذ الدراسة.

1. كتابة الإطار النظري (للدراسة الحالية) بالعودة إلى الأدبيات التربوية المتعلقة بالتعليم المنزلي والتكنولوجيا الرقمية، واستعراض الدراسات السابقة العربية والأجنبية القريبة من الدراسة الحالية.
2. إعداد استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، واستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي. واستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، واستبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي. واستبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، والتحقق من عدة أشكال لصدقهما وثباتهما، واستخدامهما كأدوات للتعرف على إهداف من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة (المعلمون وأولياء الأمور).

3. تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، حيث حدد المجتمع الأصلي بجميع معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة ريف دمشق والبالغ عددهم (7233) معلماً ومعلمة. وجميع أولياء الأمور المستفيدين من خدمات المراكز المجتمعية (الهلال الأحمر، المركز الدنماركي، جمعية الندى للتنمية، جمعية النور للتنمية) في محافظة ريف دمشق والبالغ عددهم حسب إحصائية هذه المراكز (53325) أسرة. ولتحقيق أهداف الدراسة سحبت عينة عشوائية طبقية بلغت (371) معلماً ومعلمة من المجتمع الأصلي للمعلمين و(533) ولياً وولية من المجتمع الأصلي لأولياء الأمور.

4. تطبيق أدوات الدراسة على أفراد عينة الدراسة في الفترة الواقعة بين (2017/9/20) ولغاية (2017/10/5).

5. إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات التي تم الحصول عليها من قبل المعلمين وأولياء الأمور (أفراد عينة الدراسة).

6. مناقشة نتائج الدراسة الحالية في ضوء الواقع الميداني الذي أحاط بجميع مراحل إعداد وتنفيذ وتطبيق أدوات الدراسة، وفي ضوء المقارنة مع نتائج الدراسات السابقة.

7. التوصل إلى تصور مقترح لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء تجارب عالمية.

خامساً - الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل نتائج الدراسة.

اعتمد الباحث في الدراسة السيكمترية لأدوات الدراسة وفي تحليل نتائج أسئلة الدراسة وفرضياتها على البرنامج الحاسوبي (Spss)، كما استخدمت الأساليب والطرائق الإحصائية المعلمية (البارومترية) بعدما تأكد من أن توزع درجات أفراد عينة الدراسة على أدوات الدراسة كان توزعاً طبيعياً. حيث استخدم الباحث ما يلي:

- معامل الارتباط بيرسون.
- معادلة ألفا كرونباخ .
- التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.
- اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين لتحليل الفروق بين متغيرات الدراسة الثنائية.
- تحليل التباين الأحادي (One- Way Anova) لتحليل الفروق بين متغيرات الدراسة الثلاثية .
- كما تم استخدام البرنامج (Excel) لتوضيح نتائج الدراسة عن طريق الرسوم البيانية. وأخيراً لابد من الإشارة إلى أن الباحث اعتمد مستوى الدلالة (0.05) معياراً لرفض أو قبول الفرضية، وإذا كان الاختبار الإحصائي المستخدم دالاً عند مستوى دلالة (0.01) فإن الباحث سوف يقوم بالإشارة إلى ذلك رغبة منه في المزيد من الدقة والتوضيح.

الفصل السادس

نتائج الدراسة وتفسيرها

أولاً..... نتائج أسئلة الدراسة وتفسيرها .

- 1 . نتائج السؤال الأول وتفسيره .
- 2 . نتائج السؤال الثاني وتفسيره .
- 3 . نتائج السؤال الثالث وتفسيره .
- 4 . نتائج السؤال الرابع وتفسيره .
- 5 . نتائج السؤال الخامس وتفسيره .

ثانياً..... نتائج فرضيات الدراسة وتفسيرها .

- 1 . نتائج الفرضية الرئيسية الأولى وفرضياتها الفرعية وتفسيرها .
- 2 . نتائج الفرضية الرئيسية الثانية وفرضياتها الفرعية وتفسيرها .
- 3 . نتائج الفرضية الرئيسية الثالثة وفرضياتها الفرعية وتفسيرها .
- 4 . نتائج الفرضية الرئيسية الرابعة وفرضياتها الفرعية وتفسيرها .
- 5 . نتائج الفرضية الرئيسية الخامسة وفرضياتها الفرعية وتفسيرها .

الفصل السادس

نتائج الدراسة وتفسيرها

يتناول الفصل السادس للدراسة الحالية المعالجة الإحصائية لأسئلة الدراسة وفرضياتها ثم مناقشتها وتفسيرها في ضوء الواقع الميداني للدراسة الحالية وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة، كما يتضمن هذا الفصل تقديم مجموعة من المقترحات التي يمكن أن تغني البحث في مجال تحديد توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي في مرحلة التعليم الأساسي على ضوء التجارب العالمية، وفي ما يلي عرض مفصل لنتائج أسئلة الدراسة وفرضياتها وتفسيرها.

أولاً - نتائج أسئلة الدراسة وتفسيرها:

1. نتائج السؤال الأول وتفسيرها: ما متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتحديد معيار درجة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي (بدرجة كبيرة/ متوسطة/ منخفضة)، بغية حساب واقع متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها الفرعية.

وقد حدد المعيار من خلال اعتماد بدائل الإجابة في الاستبانة على النحو الآتي:

- حساب المدى، وذلك بطرح أكبر قيمة في الاستبانة من أصغر قيمة (3-1=2).

- حساب طول الفئة وذلك بتقسيم المدى، وهو (2) على أكبر قيمة في الاستبانة، وهي (3)

$$0.66 = 3 \div 2 \text{ (طول الفئة).}$$

- إضافة طول الفئة، وهو (0.66) إلى أصغر قيمة في الاستبانة، وهي (1)، وذلك للحصول على الفئة الأولى، لذا كانت الفئة الأولى من (1- 1.66).

- إضافة طول الفئة إلى الحد الأعلى من الفئة الأولى، وذلك للحصول على الفئة الثانية، وهكذا للوصول إلى الفئة الأخيرة.

واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي يمكن التعامل مع قيم المتوسطات الحسابية (الرتبية) لإجابات أفراد عينة الدراسة كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول (35) معيار درجة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً للمتوسطات الحسابية الرتبية

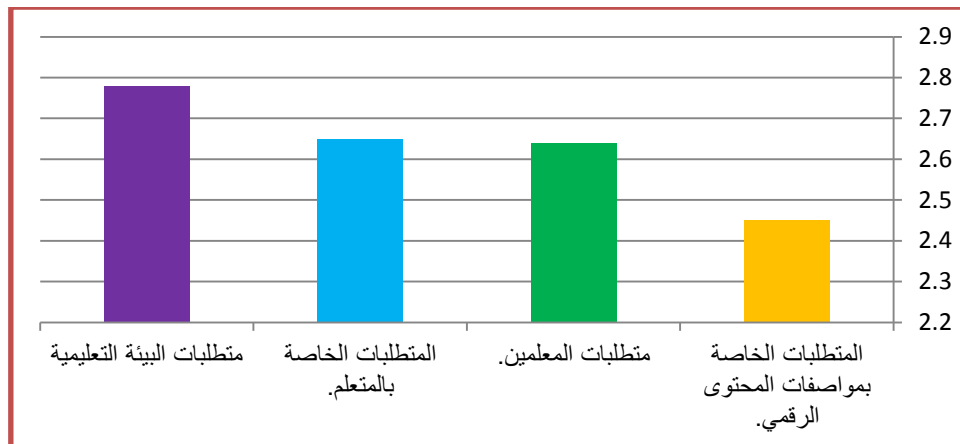
فئات قيم المتوسط الحسابي الرتبي	التقدير في الأداة
3 – 2.33	درجة كبيرة
2.32 – 1.67	درجة متوسطة
1.66 – 1	درجة منخفضة

بعد ذلك قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمتوسطات الرتبوية، لإجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها الفرعية، ثم تحديد درجة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وترتيبها من الأكثر حاجة إلى الأقل، والجدول الآتي يوضح ذلك.

الجدول (36) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة المتطلبات وترتيبها وفقاً لإجابات المعلمين على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها الفرعية

الترتيب في الاستبانة	الاستبانة ومجالاتها الفرعية	عدد البنود	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة المتطلبات	الترتيب
1	المتطلبات الخاصة بمواصفات المحتوى الرقمي.	15	2.45	0.721	كبيرة	4
2	متطلبات المعلمين.	24	2.64	0.553	كبيرة	3
3	المتطلبات الخاصة بالمتعلم.	15	2.65	0.519	كبيرة	2
4	متطلبات البيئة التعليمية	19	2.78	0.391	كبيرة	1
-	الدرجة الكلية	73	2.64	0.512	كبيرة	-

يلاحظ من خلال نتائج الجدول (36) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي بلغ (2.64) وهو يشير إلى وجود درجة كبيرة لمتطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لإجابات أفراد عينة الدراسة، وبالرجوع إلى مجالات الاستبانة يلاحظ أن متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي كانت على جميع مجالات الاستبانة كبيرة. والشكل (9) يبين التمثيل البياني لمتطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لإجابات أفراد عينة الدراسة.



الشكل (9) التمثيل البياني لمتطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لإجابات أفراد عينة الدراسة.

إذا يلاحظ من الشكل (9) أن أكثر متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي كانت متطلبات البيئة التعليمية، يليها المتطلبات الخاصة بالمتعلم، يليها متطلبات المعلمين، يليها المتطلبات الخاصة بمواصفات المحتوى الرقمي.

ولمعرفة درجة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي على كل بند من بنود مجالات الاستبانة، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على كل بند من بنود مجالات الاستبانة ثم تحديد درجة المتطلبات عليها وترتيبها على النحو الآتي:

أولاً- مجال المتطلبات الخاصة بمواصفات المحتوى الرقمي:

جدول (37) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين على بنود مجال المتطلبات الخاصة بمواصفات المحتوى الرقمي ثم تحديد درجة المتطلبات عليها وترتيبها

الترتيب	درجة المتطلبات	الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية	بنود مجال المتطلبات الخاصة بمواصفات المحتوى الرقمي كما جاءت في الاستبانة	
15	كبيرة	.751	2.52	أن ينمي القيم التربوية لدى المتعلمين.	
1	كبيرة	.762	2.49	أن يقيس المنهج الرقمي مهارات المتعلم.	
2	كبيرة	.769	2.48	أن يحقق التكامل بين جميع المراحل التعليمية.	
8	كبيرة	.782	2.46	يحتوي المنهج الرقمي على مهارات التفاعل الإيجابي بين (الطلاب والمدرسين، بين الطلاب أنفسهم، بين الطلاب والمنهج).	
3	كبيرة	.772	2.45	أن يحقق الأهداف العامة للتعليم.	
14	كبيرة	.788	2.44	تنوع الأنشطة التي يقدمها المنهج الرقمي.	
10	كبيرة	.779	2.43	ترابط موضوعات المنهج الرقمي ذات الصلة ببعضها.	
5	كبيرة	.785	2.42	أن يكون تنظيم المنهج الرقمي بشكل متدرج.	
12	كبيرة	.801	2.41	توفير دليل إرشادي للمعلمين والأهل والمتعلمين حول كيفية التعامل مع المنهج الرقمي.	
6	كبيرة	.794	2.40	أن تتصف أدوات المنهج الرقمي بالمرونة.	
4	كبيرة	.794	2.39	أن يقدم المنهج الرقمي للمتعلم باستخدام الوسائط المتعددة (صوت، صورة، فيديو).	
7	كبيرة	.798	2.36	توفير المنهج الرقمي بشكل مستمر للمتعلم.	
13	كبيرة	.803	2.34	أن يراعي المنهج الرقمي الفروق الفردية بين المتعلمين.	
11	متوسطة	.806	2.32	مرونة المنهج الرقمي بشكل يُمكن معه تطويره باستمرار.	
9	متوسطة	.806	2.27	قدرة المنهج الرقمي على مساعدة التلاميذ على حل المشكلات اليومية.	
-	كبيرة	0.721	2.45	الدرجة الكلية لمجال المتطلبات الخاصة بمواصفات المحتوى الرقمي	

يلاحظ من الجدول السابق أن جميع بنود هذا المجال كانت متطلباتها بدرجة كبيرة باستثناء البندين (9-11) حيث كانت دراجتهما متوسطة.

ثانياً - مجال متطلبات المعلمين:

جدول (38) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على بنود مجال متطلبات المعلمين

ثم تحديد درجتها وترتيبها

الترتيب	درجة المتطلبات	الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية	بنود مجال المتطلبات الخاصة بالمعلمين القائمين على التعليم المنزلي كما جاءت في الاستبانة	
1	كبيرة	.600	2.84	أن يصمم وينشر الصفحات الإلكترونية.	8
2	كبيرة	.581	2.83	أن يبحث عن المعلومات المرتبطة بالمناهج التي يدرسها إلكترونياً.	10
3	كبيرة	.581	2.82	يراعي الأخلاقيات في استخدام الحاسوب .	13
4	كبيرة	.581	2.81	أن يحدد وسائل التكنولوجيا الرقمية التي يمكن توظيفها في التعليم المنزلي.	14
5	كبيرة	.607	2.79	أن يجيد استخدام الإنترنت في البحث عن المعلومات.	7
6	كبيرة	.600	2.77	أن يتعرف على المشكلات الفنية البسيطة للأجهزة التكنولوجية (حاسوب، تلفاز، فيديو....).	11
7	كبيرة	.585	2.75	يتأكد من توفر الوسائل اللازمة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في تدريس مقررات المنهج.	15
8	كبيرة	.585	2.74	أن يستخدم أنشطة التعليم الإلكتروني المرتبطة بطبيعة المنهج.	19
9	كبيرة	.612	2.72	أن يجيد تشغيل الحاسوب وملحقاته.	1
10	كبيرة	.578	2.70	أن يجيد التعامل مع الشبكات الإلكترونية.	4
11	كبيرة	.597	2.68	أن يختار الوسيلة التكنولوجية المناسبة لتحقيق أهداف المنهج.	17
12	كبيرة	.592	2.67	أن يعمل على تنويع وسائط (الصوت، والصورة، والفيديو) في تقديم المحتوى الرقمي للمتعلمين.	18
13	كبيرة	.634	2.66	أن يُراعي سهولة آلية التفاعل بين المتعلم والمنهج الرقمي.	20
14	كبيرة	.644	2.65	أن يتواصل مع المتعلمين إلكترونياً.	21
15	كبيرة	.647	2.64	أن يجيد التعامل مع برامج المحادثة الإلكترونية.	9
16	كبيرة	.640	2.63	أن يتعامل مع نظم تشغيل الحاسوب.	2
17	كبيرة	.635	2.61	أن يجيد التعامل مع برامج مايكروسوفت أوفيس.	3
18	كبيرة	.651	2.59	أن يمتلك القدرة على حل تلك المشكلات البسيطة.	12
19	كبيرة	.685	2.52	أن يجيد التعامل مع البريد الإلكتروني.	5
20	كبيرة	.702	2.47	أن يتمكن من إدارة الملفات الإلكترونية.	6
21	كبيرة	.690	2.42	أن يتابع الجديد في وسائل التكنولوجيا الحديثة وكيفية توظيفها في التعليم.	23
22	متوسطة	.721	2.32	أن يحدد أهداف المنهج الرقمي وفقاً للمعايير العلمية.	16
23	متوسطة	.743	2.25	أن يعمل على تقويم المستوى التعليمي للمتعلمين إلكترونياً بشكل مستمر .	22
24	متوسطة	.736	2.20	أن يعمل على تنمية اتجاهات إيجابية نحو وسائل التكنولوجيا الرقمية الحديثة.	24
-	كبيرة	0.553	2.64	الدرجة الكلية لمجال المتطلبات الخاصة بالمعلمين القائمين على التعليم المنزلي	

يلاحظ من الجدول السابق أن جميع بنود هذا المجال كانت متطلباتها بدرجة كبيرة باستثناء البنود (16-22-24) حيث كانت درجات هذه البنود متوسطة.

ثالثاً- مجال المتطلبات الخاصة بالمتعلم:

جدول (39) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على بنود مجال المتطلبات الخاصة بالمتعلم ثم تحديد درجتها وترتيبها

الترتيب	درجة المتطلبات	الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية	بنود مجال المتطلبات الخاصة بالمتعلم كما جاءت في الاستبانة
7	كبيرة	.473	2.75	يصنف المعلومات الإلكترونية وفقاً لأهميتها بالنسبة لدراسته.
6	كبيرة	.552	2.74	يستخدم الإنترنت في التوصل للمعلومات المرتبطة بمناهجه.
9	كبيرة	.510	2.72	لديه القدرة على التعامل مع المشكلات الفنية البسيطة للحاسوب.
10	كبيرة	.510	2.71	أن يراعي أخلاقيات استخدام الحاسوب.
14	كبيرة	.510	2.70	لديه الرغبة للتعلم من خلال الوسائل التكنولوجية الرقمية المختلفة.
4	كبيرة	.574	2.69	يستطيع التعامل مع البريد الإلكتروني.
8	كبيرة	.588	2.66	يجيد التعامل مع برامج المحادثة الإلكترونية.
1	كبيرة	.580	2.65	أن يجيد تشغيل الحاسوب.
2	كبيرة	.592	2.62	لديه القدرة على التعامل مع نظم التشغيل.
5	كبيرة	.598	2.61	تصميم الملفات الإلكترونية وحفظها (PDF, Doc, Excel) وغيرها.
3	كبيرة	.610	2.60	يستطيع الاستفادة من الشبكات بما يخدم دراسته للمادة.
11	كبيرة	.690	2.58	لديه القدرة على التواصل إلكترونياً مع الآخرين.
12	كبيرة	.833	2.52	يتصف بالجدية للتعلم من خلال وسائل التكنولوجيا الرقمية الحديثة.
13	كبيرة	.755	2.49	أن يحرص على توظيف التكنولوجيا الرقمية وفقاً لتوجيهات مدرسيه.
15	كبيرة	.779	2.42	لديه المهارة على إدارة وقته عند تعامله مع تطبيقات ووسائل التكنولوجيا الرقمية.
-	-	0.519	2.65	الدرجة الكلية لمجال المتطلبات الخاصة بالمتعلم

يلاحظ من الجدول (39) أن جميع بنود مجال المتطلبات الخاصة بالمتعلم كانت بدرجة كبيرة

رابعاً- مجال المتطلبات الخاصة بالبيئة التعليمية:

جدول (40) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على بنود مجال المتطلبات الخاصة بالبيئة التعليمية ثم تحديد درجتها وترتيبها

الترتيب	درجة المتطلبات	الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية	بنود مجال المتطلبات الخاصة بالبيئة التعليمية كما جاءت في الاستبانة
14	كبيرة	.317	2.91	توفر ملحقات الحاسوب المختلفة (الطابعة، ماسحات ضوئية، أجهزة عرض...).

4	توفير التهوية الجيدة والتدفئة.	2.88	.399	كبيرة	2
5	أن تكون الغرفة نظيفة ومرتبعة.	2.86	.399	كبيرة	3
7	أن تكون أرضية الغرفة مفروشة.	2.85	.383	كبيرة	4
13	توفير أجهزة حاسوب بمواصفات مناسبة.	2.84	.375	كبيرة	5
6	أن تكون السبورة في منتصف الجدار وعلى ارتفاع مناسب.	2.83	.404	كبيرة	6
8	أن يكون إعطاء الطفل الحرية بالجلوس على الأرض أو الطاولة.	2.82	.421	كبيرة	7
15	توفير شبكات اتصال داخلية (IDCL).	2.81	.427	كبيرة	8
11	توافر الأجهزة التكنولوجية اللازمة لتوظيفها في خدمة التعليم.	2.80	.445	كبيرة	9
3	توفير الإضاءة الكافية (الطبيعية والاصطناعية).	2.79	.460	كبيرة	10
10	أن تكون الغرفة بعيدة عن مسببات الضجيج والضوضاء.	2.78	.457	كبيرة	11
9	المرونة في حركة الإثاث حتى يتمكن المعلم والطفل من تشكيلها حسب الحاجة.	2.76	.470	كبيرة	12
12	توفر غرفة تدريب على استخدام الأجهزة التكنولوجية الرقمية.	2.74	.462	كبيرة	13
16	توفير اتصال سريع بالشبكات العالمية (الإنترنت).	2.73	.599	كبيرة	14
19	وجود مكتبة إلكترونية غنية بكتب الكترونية تخدم عملية التعلم.	2.72	.615	كبيرة	15
2	توفير زاوية لوضع المراجع والكتب والوسائل التعليمية.	2.71	.500	كبيرة	16
17	توفر البرمجيات الخدمية اللازمة لعمل الأجهزة.	2.70	.692	كبيرة	17
1	توفير أماكن خاصة لجلوس المتعلمين.	2.52	.520	كبيرة	18
18	توفر البرمجيات اللازمة لعملية توظيف الوسائل التكنولوجية الرقمية في التعليم المنزلي.	2.46	.714	كبيرة	19
	الدرجة الكلية لمجال المتطلبات الخاصة بالبيئة التعليمية	2.78	0.391	كبيرة	-

يلاحظ من الجدول (39) أن جميع بنود مجال المتطلبات الخاصة بالبيئة التعليمية كانت بدرجة

كبيرة.

ويرى الباحث إن وجود درجة مرتفعة لضرورة توفر متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي يرجع بشكل أساسي إلى ما أكده خميس (2003) من أن أسباب توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية كثيرة وهي معقدة ومتشابكة، تتجلى في التغير في التركيبة الاجتماعية، وفي نظرة المجتمع إلى وظيفة التعليم، وفي التغير في تكوين مجتمع الطلاب، وفي معدل الإقبال على التعليم، وفي صفات الطلاب البيئية والاجتماعية، والتي تتطلب تغييراً في الأهداف والمناهج وطرائق التعليم ووسائله لكي تتناسب هؤلاء الطلاب وقدراتهم واستعداداتهم ورغباتهم وتطلعاتهم. وفي تطور معلوماتنا التربوية والنفسية والتحول في نظريات التعليم والتعلم، وظهور نظريات وطرائق ومصادر تعلم حديثة، وفي تطور البحث في مجال التعليم عامة وتكنولوجيا التعليم خاصة. وفي وجود مشكلات عديدة في التعليم مثل زيادة أعداد الطلاب، ونقص المعلمين المؤهلين والإمكانات المادية. وفي تغير سوق العمل

ومتطلباته الوظيفية. وفي حاجة الأفراد إلى التعليم المستمر فهم يولدون في عصر، ويتعلمون في عصر آخر، ويعملون في عصر ثالث قد يتغير فيه كل شيء ولا يفيدهم تعليمهم في عصرهم السابق. ويرى الباحث أن ثورة الاتصالات التي أدت إلى ظهور الجانب المادي من المستحدثات التقنية والمتمثلة في الأجهزة والأدوات تلك الثورة التي جعلتنا نعيش في عصر التطور الهائل السريع في مختلف جوانب الحياة، وهو ما يؤثر بدوره في مختلف أنشطتنا الحياتية، والتي من أهمها العملية التعليمية؛ لذا أصبح إلزاماً علينا أن نلحق أبنائنا بهذا العصر سواء أكان داخل جدران المدرسة أم خارجها، وضرورة الاعتماد على الأجهزة والأدوات التي أفرزتها ثورة الاتصالات من الأقمار الصناعية وشبكة الأنترنت والحاسوب والهاتف المحمول وغيرها من وسائل الاتصال الحديثة، كما يؤكد (أبو العينين، 2011)، أن النمو المطرد لأعداد المتعلمين، وعدم قدرة المؤسسات التعليمية على استيعاب هذه الأعداد المتزايدة، فضلاً عن الانفجار المعرفي والتقني الهائل، أدى ذلك إلى ضرورة استخدام وتوظيف تكنولوجيا التعليم الرقمية في المنظومة التعليمية وهذا ما يدركه المعلمون ويرون بضرورة توفر متطلبات هذا النوع من التعليم في الجمهورية العربية السورية كذلك. وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج وتوجهات عدة دراسات منها الجملان (2003) الموسى (2007) الكنعان (2008) ياسين وملحم (2011) البسيوني (2011) مراد (2013) المعمري والمسروري (2013) لورنس (Lawrence, 1999) بروس (Bruce, 2000) جون (John, 2000) باولا (Paula 2003) نيومان وأهرون (N كارولين (Carolyn, 2007) ewman & (Aharon, 2003) ليمر (lemmer, 2004) ديل (Dale, 2006) سيلفيا (Sylvia, 2007) إدوارد (Edward, 2007) كونس (Koonce, 2007) ألبرت (Albert, 2008) تاميرا (Tamera, 2008) كيفن (Kevin, 2009).

2. نتائج السؤال الثاني وتفسيرها: ما درجة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتحديد معيار درجة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي (بدرجة كبيرة/ متوسطة/ منخفضة)، بغية تحديد درجة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها الفرعية.

وقد حدد المعيار من خلال اعتماد بدائل الإجابة في الاستبانة كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول (41) معيار درجة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً للمتوسطات الحسابية الرتيبة

فئات قيم المتوسط الحسابي الرتبي	التقدير في الأداة
3 – 2.33	درجة كبيرة
2.32 – 1.67	درجة متوسطة
1.66 – 1	درجة منخفضة

بعد ذلك قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لإجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية للاستبانة وفي جميع بنودها، ثم تحديد درجة درجة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً للمتوسطات الحسابية الرتيبة وترتيبها من الأعلى إلى الأدنى، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (42) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على بنود استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا

الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ثم تحديد درجتها وترتيبها

الترتيب	درجة الأهمية	الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية	بنود استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي
19	كبيرة	.597	2.64	فهم الموضوعات الدراسية واستيعاب المادة العلمية.
43	كبيرة	.603	2.61	تقديم المعلومات وعرضها بصورة آنية وسريعة.
41	كبيرة	.613	2.60	التخلص من داء اللغظية في التعليم.
17	كبيرة	.616	2.59	توظيف وسائل التكنولوجيا الرقمية في تعليم الأبناء منزلياً مطلب ضروري ومهم لمواكبة الانفجار المعرفي.
18	كبيرة	.611	2.58	توجيه الأبناء نحو استخدام علمي للحاسوب بشكل دائم.
44	كبيرة	.651	2.57	توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي يساعد الأهل في تعليم أبنائهم دون زيادة بالنفقات.
20	كبيرة	.655	2.54	تنشيط المعلومات في ذهن المتعلم وتذكرها واستحضارها عند الحاجة.
42	كبيرة	.729	2.52	مواجهة التطور المتواصل في التخصصات كافة.
21	كبيرة	.663	2.51	تكوين المبادئ والمفاهيم العلمية بصورة صحيحة.
46	كبيرة	.765	2.50	تنمية روح العمل المشترك بين الأهل والأبناء.
16	كبيرة	.771	2.48	توفير مصادر معلومات هائلة للمتعلمين في المنزل من خلال شبكة الإنترنت.
24	كبيرة	.785	2.47	يستند الهاتف المحمول على مبادئ لا يمكن تطبيقها في عملية التعليم المنزلي.

48.	تنويع أساليب التعزيز التي تثبت الإجابات الصحيحة وتأكيد التعلم.	2.46	.785	كبيرة	13
1.	تحرك التكنولوجيا الرقمية دافعية المتعلمين وتثير اهتمامهم.	2.45	.760	كبيرة	14
25.	توظيف الهاتف المحمول في تعليم الأطفال بالصفوف الابتدائية يقلل من استخدامه للترفيه.	2.44	.707	كبيرة	15
47.	يساعد الأهل لتهيئة أبنائهم لخبرات متنوعة كالمشاهدة والاستماع والتأمل والتفكير.	2.43	.796	كبيرة	16
23.	يساعد توظيف التكنولوجيا الرقمية على تعديل سلوك المتعلمين.	2.42	.829	كبيرة	17
40.	توظيف الأهل للتكنولوجيا الرقمية يساعدهم في تحديد أغراض الدرس بدقة.	2.41	.716	كبيرة	18
26.	تحسين الإنجاز التعليمي لدى المتعلمين.	2.40	.733	كبيرة	19
2.	حصول الأهل على الوسائل التعليمية من خلال شبكة الإنترنت.	2.39	.760	كبيرة	20
22.	مساعدة المتعلم على الاكتشاف والابتكار من خلال تعامله مع التقنية التعليمية المناسبة له.	2.38	.836	كبيرة	21
33.	اختصار زمن الدرس.	2.37	.813	كبيرة	22
3.	تعاون الأهل مع المعلمين لوضع الأنشطة المناسبة على موقع معين بشبكة الإنترنت.	2.33	.823	كبيرة	23
27.	يساعد توظيف التكنولوجيا الرقمية المتعلم من الاطلاع على نتيجة عمله فوراً.	2.32	.833	كبيرة	24
38.	توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي يساعد الأهل في تنفيذ مهمة التدريس بأعلى كفاءة ممكنة.	2.29	.847	متوسطة	25
7.	إعداد طلاب مؤهلين وقادرين على استخدام الحاسب الآلي وشبكة المعلومات الدولية.	2.27	.907	متوسطة	26
29.	إثارة حواس المتعلمين في التعلم كافة.	2.26	.904	متوسطة	27
39.	توظيف الأهل للتكنولوجيا الرقمية يجعل عملية التعليم أكثر متعة وإثارة.	2.25	.861	متوسطة	28
28.	تحفيز انتباه المتعلمين للدرس.	2.24	.910	متوسطة	29
30.	زيادة مشاركة المتعلمين الفعالة والإيجابية.	2.23	.902	متوسطة	30
32.	تخفيف تعب الأهل عند تدريس أبنائهم.	2.22	.907	متوسطة	31
31.	تكوين الاتجاهات التربوية المرغوبة (مشاهدة أفلام تربوية هادفة).	2.21	.895	متوسطة	32
37.	الاستعانة ببرامج خاصة في عرض المادة التعليمية وبصورة أكثر فاعلية.	2.20	.895	متوسطة	33

4.	تشجيع الأهل أبناءهم لزيارة مواقع معينة للحصول على معلومات ذات صلة بموضوعاتهم الدراسية.	2.19	.882	متوسطة	34
34.	اكتشاف مواهب الأبناء وتنميتها.	2.18	.936	متوسطة	35
9.	اكتساب المعرفة والمهارات بجودة وكفاءة عالية في أقل وقت ممكن.	2.17	.877	متوسطة	36
5.	اختيار الأهل وسائل تكنولوجيا رقمية بناء على ما تحققه من أهداف وليس بناء على كونها ماهرة أو حديثة.	2.16	.865	متوسطة	37
14.	لا يتم مراعات الفروق الفردية عند استخدام وسائل التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.	2.15	.908	متوسطة	38
10.	مشاركة الأهل القائمين على تعليم أبناءهم منزلياً بورش العمل والدورات التدريبية التي تستهدف تنمية كفاياتهم التكنولوجية.	2.14	.943	متوسطة	39
13.	استخدام وسائل التكنولوجيا الرقمية في تعليم الأطفال منزلياً مضيقاً للوقت.	2.12	.913	متوسطة	40
15.	التعليم باستخدام الفيديو أكثر مرونة ومتعة من التعليم العادي.	2.10	.902	متوسطة	41
36.	التغلب على مشكلة جمود المحتوى الدراسي في النظام التعليمي التقليدي.	2.09	.961	متوسطة	42
35.	تعرف نقاط الضعف لدى الأبناء ومعالجتها.	2.07	.962	متوسطة	43
6.	تهيئة الأهل أساليب وطرائق جديدة لتدريب الأبناء على مواجهة الانفجار المعرفي وثورة المعلومات.	2.03	.864	متوسطة	44
8.	إلمام الأهل في كيفية تعليم أبناءهم باستخدام وسائل التكنولوجيا الرقمية الحديثة.	2.01	.873	متوسطة	45
49.	جعل عملية التعليم أكثر واقعية على عكس التعليم المدرسي.	2.00	.489	متوسطة	46
12.	تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلمين.	1.98	.984	متوسطة	47
45.	تحقيق وظيفة تنظيمية تتعلق باختصار التكاليف المادية والوقت والجهد.	1.97	.948	متوسطة	48
11.	امتلاك الأهل فكرة واضحة على كيفية تعليم أبناءهم باستخدام الوسائل التكنولوجية الرقمية.	1.94	.978	متوسطة	49
	الدرجة الكلية	2.32	0.563	متوسطة	

يلاحظ من خلال نتائج الجدول (42) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي بلغ (2.32) وهو يشير إلى وجود درجة متوسطة لأهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لإجابات أفراد

عينة الدراسة، وبالرجوع إلى بنود الاستبانة يلاحظ أن بنود الاستبانة تراوحت درجة الأهمية في الإجابة عليها من درجة متوسطة إلى درجة كبيرة.

ويرى الباحث أن إدراك المعلمين لأهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي يرجع إلى شعورهم في انتشارها السريع وتطورها المستمر، وضرورة مواكبة هذا النوع من التعليم، وهذا ما يؤكد (إسماعيل، 1997)، من التحديث التكنولوجي الرقمي في المجتمع أصبح أمراً يوجب تغييراً في استراتيجية التعليم لتحقيق التقدم العلمي وما يصاحبه من القدرة على مواجهة المشكلات الحياتية؛ حيث أن العلاقة الترابطية بين التكنولوجيا والتعليم أصبحت متغيراً هاماً يهدف لتنمية قدرات المعلمين والمتعلمين ونظم التدريب والتقويم وغيرها، حيث توافق ذلك مع اتجاهات كل من ياسين وملحم (2011) البسيوني (2011) مراد (2013) المعمري والمسروري (2013) لورنس (Lawrence, 1999) بروس (Bruce, 2000) جون (John, 2000) باولا (Paula 2003).

3. نتائج السؤال الثالث وتفسيرها: ما مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لإجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية للاستبانة وفي جميع بنودها، ثم ترتيب هذه المسوغات من الأعلى إلى الأدنى، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (43) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة أولياء الأمور على بنود استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ثم ترتيب هذه المسوغات من

الأعلى إلى الأدنى

الترتيب	الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية	بنود استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي
24.	.764	2.53	ضعف مخرجات النظم التعليمية البشرية.
16.	.760	2.51	خلق البيئة التعليمية التفاعلية من الوسائل التكنولوجية الجديدة.
19.	.651	2.50	إكساب الأبناء والمعلمين المهارات والكفايات التقنية اللازمة.
23.	.789	2.49	الحاجة إلى التعليم المستمر.
18.	.653	2.48	رفع مستويات التفكير العليا لدى الأبناء.
17.	.655	2.47	التنوع في مصادر المعلومات والخبرة والمعرفة.
1.	.795	2.46	يحسن عملية تعليم الأبناء ويدفع بها إلى الأمام.
26.	.832	2.45	تقليل نسبة الملل والضجر والسأم بين الطلاب من التعلم التقليدي.

27.	توفير فرص التعلم الفردي بين التلاميذ.	2.44	.828	9
2.	انخفاض مستوى التعليم في مدارسنا.	2.43	.784	10
32.	مساعدة التلميذ على الفهم والتعمق أكثر بالدرس من خلال الرجوع إلى الدرس في أي وقت.	2.42	.842	11
21.	تقديم التعليم المناسب لكل فئة عمرية.	2.42	.677	12
3.	ضعف قدرة الأنظمة التعليمية على مواكبة التقدم العلمي العالمي.	2.41	.825	13
7.	تطوير قدرات الأبناء على التفكير والإبداع	2.40	.873	14
25.	تنمية اتجاهات التلاميذ الإيجابية نحو المواد التي يرونها صعبة.	2.39	.829	15
10.	قلة عدد المدارس.	2.38	.887	16
28.	تسرب الأبناء من المدارس.	2.37	.892	17
30.	القضاء على مشكلة الدروس الخصوصية.	2.36	.880	18
13.	إتاحة الفرص التعليمية للأفراد أينما وجدوا في منازلهم.	2.35	.846	19
33.	القيام بالواجبات المدرسية بالرجوع إلى مصادر المعلومات المتنوعة على شبكة الإنترنت.	2.34	.781	20
29.	توفير أنشطة وبرامج متنوعة من خارج المادة الدراسية.	2.33	.905	21
14.	إتاحة الفرص التعليمية للأبناء في المناطق النائية.	2.32	.889	22
4.	تشنت المناهج الدراسية فلا يكاد يمر عام إلا ويحصل تغيير في المناهج الدراسية.	2.31	.880	23
31.	إمكانية توفير دروس لأساتذة متميزين.	2.30	.850	24
20.	مراعاة الفروق التعليمية بين الأبناء	2.28	.649	25
5.	تعدد مصادر المعرفة مع زيادة تدفق المعلومات.	2.25	.866	26
34.	الاحتفاظ بالمعلومات لفترة طويلة كونها مدعمة بالصوت والصورة.	2.23	.892	27
11.	عدد الطلاب الكبير في الصف الواحد.	2.22	.938	28
15.	إتاحة الفرص التعليمية للأبناء ذوي الاحتياجات الخاصة.	2.21	.903	29
8.	ازدياد الوعي لدى الأهل نحو تطوير معرفة أبنائهم وخبراتهم	2.20	.877	30
9.	معرفة الجديد دائماً لمواكبة التطور الدائم في عصر السرعة.	2.18	.890	31
6.	تشجيع على التعلم الذاتي.	2.15	.875	32
12.	الحاجة لتقليل كلفة التعليم.	2.10	.960	33
22.	نقص عدد المعلمين المؤهلين.	1.99	.964	34
	الدرجة الكلية	2.37	0.478	-

يلاحظ من خلال نتائج الجدول (43) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور بلغ (2.37) وهو يشير إلى وجود درجة مرتفعة من المسوغات لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور ، وبالرجوع إلى بنود الاستبانة يلاحظ أن أعلى مسوغ كان البند رقم (24) المتمثل في ضعف مخرجات النظم التعليمية البشرية، وأدنى مسوغ كان على البند (22) المتمثل في نقص عدد المعلمين المؤهلين.

ويفسر الباحث هذه النتيجة في ضوء ما أكدته (الهادي، 2005)، من أن مسوغات استخدام التكنولوجيا والتقنيات الحديثة في المجال التربوي ناتجة عن انخفاض مستوى التعليم، إذ أن الأنظمة التعليمية أصبحت غير قادرة على مواكبة التطور العالمي. كما إن تشتت المناهج الدراسية مع تعدد مصادر المعرفة وسرعة تدفق المعلومات. وكذلك أهمية التعلم الذاتي وتطوير قدرات الفرد على التفكير والإبداع. وازدياد وعي الفئة العاملة من المجتمع اتجاه تطوير معرفتهم وخبراتهم ورغبة الأشخاص الذين فاقتهم فرصة التعليم لظروف معينة بالالتحاق بالمدارس ومواصلة التعليم، وكذلك عدد الطلاب الكبير في الصف الواحد لقلّة المدارس، بالإضافة لعدم التوازن في التوزيع الجغرافي للمؤسسات التعليمية نتيجة التركيز على المناطق ذات الكثافة السكانية العالية، والحاجة لتقليل كلفة التعليم كل ذلك يعد من المبررات الضرورية لتفعيل وتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر أولياء الأمور، وهذا يتفق مع توجهات كل من البسيوني (2011) مراد (2013) المعمري والمسروقي (2013) بروس (Bruce, 2000) جون (John, 2000) .

4. نتائج السؤال الرابع وتفسيرها: ما واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لإجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية للاستبانة وفي جميع بنودها، ثم ترتيب هذه البنود من الأعلى إلى الأدنى حسب درجة توفرها لدى أولياء الأمور، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (44) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة أولياء الأمور على بنود استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ثم ترتيب هذه البنود من الأعلى إلى الأدنى

الترتيب	الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية	بنود استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي
17	1.95	287.	هل ترى أن عرض الدروس على التلفاز قد يساهم في حل بعض المشاكل التربوية كمشكلة الدروس الخصوصية ومشكلة نقص المعلمين؟.
18	1.94	284.	هل ترى أن تسجيل الدروس وعرضها على جهاز الفيديو يحسن من أداء المتعلمين والمعلمين وأولياء الأمور؟.
19	1.92	281.	هل تعتقد أن تقديم الدروس عبر جهازي التلفاز والفيديو بصورة جذابة ومثيرة للانتباه يشجع المتعلمين على المشاركة النشطة والتفكير الابتكاري.
20	1.91	304.	هل ترى أن تقديم الدروس عبر التلفاز أو الفيديو يجب أن يكون فقط عند عرض معلومات جديدة أو تجارب نادرة أو وسائط غير متاحة لمعلم الصف؟.
21	1.89	309.	يساعد عرض الدروس على التلفاز والفيديو من حل مشكلة تعليم الكبار ومحو الأمية من خلال تقديم برامج للتعليم الذاتي المستمر.
16	1.84	370.	هل تشاهد الدروس النموذجية التي تعرض على القناة التربوية السورية مع أطفالك وتحثهم على متابعتها؟.
24	1.83	373.	هل ترى أن توظيف التكنولوجيا الرقمية ووسائلها المختلفة (حاسوب، تلفاز، فيديو موبايل، إنترنت ...) في التعليم المنزلي يساعد على حل العديد من المشكلات التربوية (التسرب، نقص المعلمين، الوقت المهدر في المدارس).
2	1.82	388.	إذا كانت إجابتك نعم فهل توظف جهاز الحاسوب في خدمة العملية التعليمية للأبناء؟.
1	1.81	394.	هل لديك جهاز حاسوب في المنزل؟.
23	1.80	389.	هل تقوم بتحميل مقاطع فيديو عن بعض الدروس النموذجية من الإنترنت؟
3	1.78	413.	هل مستوى استخدامك للحاسوب متقدم؟
13	1.76	429.	هل بإمكانك التأقلم مع التكنولوجيا الرقمية وتوظيفها في خدمة تعليم أطفالك منزلياً؟.
7	1.75	439.	هل تستخدم الإنترنت لتصفح مواقع تعليمية؟
5	1.74	442.	إذا كانت إجابتك نعم فهل توظف الإنترنت في خدمة العملية التعليمية لأبنائك؟.
10	1.73	446.	هل ترغب بالتسجيل بدورة تدريبية حول كيفية توظيف

			التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي؟.	
4	هل تستخدم الإنترنت؟	1.72	.448	16
8	هل سبق أن قمت بالتسجيل في دورة تدريبية في مجال التكنولوجيا الرقمية؟.	1.71	.451	17
6	هل لديك اتصال دائم مع الإنترنت؟.	1.70	.452	18
14	هل تعتقد أن توظيف التكنولوجيا الرقمية في سن مبكرة وصفوف ابتدائية قادر على الوصول بأطفالك إلى مستوى أعلى من التفكير والإبداع؟.	1.69	.452	19
9	هل سبق أن درست أطفالك من نسخ إلكترونية؟.	1.68	.458	20
15	هل ترى أن توظيف التكنولوجيا الرقمية في سن مبكرة وصفوف ابتدائية قادر على توجيه أطفالك لاستخدام علمي لوسائل التكنولوجيا الرقمية المختلفة بشكل دائم؟.	1.66	.461	21
11	هل تعتقد أن توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي أكر مرونة ومتعة من التعليم العادي المدرسي؟.	1.65	.472	22
22	هل تستخدم الموبايل في خدمة العملية التعليمية؟.	1.63	.482	23
12	هل تعتقد أن التعليم باستخدام وسائل التكنولوجيا الرقمية أفضل من التعليم التقليدي؟.	1.53	.500	24
	الدرجة الكلية	1.80	0.542	-

يلاحظ من خلال نتائج الجدول (44) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لاستبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي بلغ (1.80) ، وبالرجوع إلى بنود الاستبانة يلاحظ أن أعلى درجة كان البند رقم (17) المتمثل في أن عرض الدروس على التلفاز قد يساهم في حل بعض المشاكل التربوية كمشكلة الدروس الخصوصية ومشكلة نقص المعلمين، وأدنى درجة كان على البند (12) المتمثل في أن التعليم باستخدام وسائل التكنولوجيا الرقمية أفضل من التعليم التقليدي. ويرى الباحث أن واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ما زال ضعيفاً جداً، إذ أن تجارب الجمهورية العربية السورية في مجال توظيف التكنولوجيا في التعليم المنزلي مازالت متواضعة وتقتصر على إقرار مجلس الوزراء مشروع قانون إحداث هيئة عامة باسم "المدرسة الإلكترونية السورية - Electron School Syrian" مقرها دمشق تتمتع بالشخصية الاعتبارية والاستقلال المالي والإداري وترتبط بوزير التربية وهي لا تتضمن توظيف التكنولوجيا الرقمية في مرحلة التعليم الأساسي. وأيضاً إحداث الجامعة الافتراضية السورية بموجب المرسوم التشريعي رقم /25/ لعام 2002 والتي تقتصر على التعليم الجامعي فقط.

5. نتائج السؤال الخامس وتفسيرها: ما معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لإجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية للاستبانة وفي جميع بنودها، ثم ترتيب هذه البنود من الأكثر وجوداً على أرض الواقع إلى الأدنى لدى أولياء الأمور، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (45) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة أولياء الأمور على بنود استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ثم ترتيب هذه البنود من الأكثر إلى الأدنى

الترتيب	الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية	بنود استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي
24	2.52	.765	النظام التربوي السائد لا يتيح توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.
23	2.48	.789	عدم توفر شبكة الإنترنت يعيق توظيف التكنولوجيا الرقمية ووسائلها في التعليم المنزلي.
26	2.46	.831	توظيف التكنولوجيا الرقمية ووسائلها وأجهزتها المختلفة يزيد العبء المالي على أهل.
47	2.42	.864	إهدار الكثير من الوقت للوصول إلى المعلومات المستهدفة عبر المواقع الإلكترونية.
27	2.41	.826	الانقطاع المتكرر للكهرباء وزيادة ساعات التقنين في ظل الظروف الحالية يحد من توظيف الوسائل التكنولوجية في التعليم المنزلي.
1	2.39	.820	عدم توفر الحاسب الآلي في المنزل عند أغلب الأهالي.
32	2.36	.842	الاتجاهات السلبية للأهالي نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.
37	2.35	.814	افتقار التكنولوجيا الرقمية ووسائلها للتفاعل الإنساني والعلاقات الاجتماعية.
41	2.32	.868	عدم تشجيع المناهج الدراسية على توظيف التكنولوجيا الرقمية في تعليم الأبناء منزلياً.
44	2.30	.880	طبيعة الموضوعات التقليدية التي يتضمنها المنهاج المدرسي لا تتواءم في كثير منها مع التكنولوجيا الرقمية.
25	2.29	.828	عدم اعتراف السلطات التربوية بالتعليم المنزلي يمنع أهل من توظيف وسائل التكنولوجيا الرقمية في هكذا نوع من التعليم.
28	2.25	.891	صعوبة وضع جدول زمني دقيق لاستخدام أهل لوسائل التكنولوجيا الرقمية الحديثة والتزامهم بها.

13	.639	2.22	صعوبة توظيف الأهل لوسائل التكنولوجيا الرقمية في بعض المواد.	18
14	.877	2.20	ارتفاع كلفة إعداد البرمجيات الجيدة.	30
15	.640	2.19	عدم وجود قناعة لدى غالبية الأهالي بأن توظيف التكنولوجيا الرقمية يخدم التعليم المنزلي.	17
16	.774	2.18	عدم توافر خدمة الإنترنت لدى البعض في المنزل.	33
17	.860	2.15	عدم تقبل الطلبة لفكرة توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.	39
18	.929	2.10	قلة الوثوق في صحة المعلومات المتضمنة في مواقع الإنترنت.	48
19	.849	2.09	خبرة الأهالي الضعيفة في الحاسوب والإنترنت والوسائل التكنولوجية الأخرى.	31
20	.654	2.07	كثافة المنهاج يعيق توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.	21
21	.903	2.06	البيئة المنزلية لا تشجع على توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.	29
22	.873	2.05	الضعف لدى الطلبة في امتلاك مهارات الحاسوب الأساسية.	38
23	.935	2.04	صعوبة تنفيذ الأنشطة التقييمية عبر وسائل التكنولوجيا الرقمية الحديثة في التعليم المنزلي.	45
24	.942	2.03	كثرة المستلزمات والمتطلبات اللازمة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.	49
25	.873	2.01	قلة الأنشطة التعليمية الداعمة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.	42
26	.888	2.00	صعوبة وعي الأبناء بأهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.	34
27	.871	1.92	انشغال الطلبة بمواقع على الإنترنت ليس لها علاقة بالتعليم.	40
28	.888	1.90	كبر حجم المنهاج يجعل الأهالي يميلون إلى تعليم أبنائهم بالشكل التقليدي.	43
29	.705	1.88	أحساس الأهالي بأن توظيف وسائل التكنولوجيا الرقمية الحديثة في التعليم يفقد العملية التعليمية طابعها الإنساني.	16
30	.958	1.85	ملائمة المحتوى التعليمي للمنهاج للأساليب التقليدية أكثر من أساليب التكنولوجيا الرقمية الحديثة.	46
31	.678	1.82	عدم توافر البنية التحتية المساندة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في تعليم الأبناء منزلياً.	3

7	عدم توافر البيئة المناسبة في المنزل لتعليم الأبناء منزلياً.	1.81	.705	32
19	عدم معرفة الأهل بأساليب التعليم المنزلي الحديثة المناسبة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية.	1.80	.596	33
2	عدم وجود الوقت الكافي عند الأهالي لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في تعليم أبنائهم منزلياً.	1.79	.647	34
20	تحويل المنهاج إلى مقررات إلكترونية لتوظيفها يحتاج إلى وقت وجهد كبير.	1.78	.597	35
4	عدم وجود البرمجيات التعليمية التي تخدم المواد المراد تدريسها من قبل الأهالي.	1.77	.704	36
11	عدد الأسرة الكبير في المنزل الواحد يحد من توظيف الأهل لوسائل التكنولوجيا الرقمية في تعليم الأبناء منزلياً.	1.74	.787	37
13	الخوف من تعارض مواد ومعلومات شبكة الإنترنت مع العادات والتقاليد السائدة في المجتمع.	1.72	.701	38
9	انعدام الخبرة لدى غالبية الأهالي في استخدام الحاسوب.	1.71	.716	39
5	ضعف التدريب في كيفية توظيف الأهالي للتكنولوجيا الرقمية في تعليم أبنائهم منزلياً.	1.70	.707	40
15	عدم معرفة غالبية الأهالي بالمواقع التعليمية العربية أو الأجنبية التي تخدم المناهج الدراسية.	1.68	.741	41
10	انعدام الخبرة لدى الطلبة في استخدام الحاسوب.	1.65	.771	42
14	تدني الرغبة لدى غالبية الأهالي في استخدام وسائل التكنولوجيا الرقمية الحديثة وتوظيفها في خدمة التعليم.	1.63	.742	43
6	ندرة المواقع التعليمية العربية على شبكة الإنترنت التي تخدم المواد المراد تدريسها من قبل الأهالي.	1.62	.703	44
8	ضعف مستوى الأهالي باللغة الأجنبية.	1.60	.702	45
12	الحالة الذهنية لدى غالبية الأهالي بمقاومة التغيير.	1.59	.803	46
35	عدم توافر التدريب المناسب للأبناء على وسائل التكنولوجيا الرقمية.	1.58	.898	47
22	عدم امتلاك الأهل للأجهزة التقنية لتوظيفها في التعليم المنزلي.	1.57	.957	48
36	افتقار الأبناء إلى الدعم والتحفيز المباشر من قبل الأهل.	1.56	.853	49
	الدرجة الكلية	2.06	0.745	-

يلاحظ من خلال نتائج الجدول (45) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لاستبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي بلغ (2.06) ، وبالرجوع إلى بنود الاستبانة يلاحظ أن أعلى درجة كان البند رقم (24) المتمثل في النظام التربوي السائد لا يتيح توظيف التكنولوجيا

الرقمية في التعليم المنزلي، وأدنى درجة كان على البند (36) المتمثل في افتقار الأبناء إلى الدعم والتحفيز المباشر من قبل الأهل.

ويفسر الباحث هذه النتيجة في ضوء ما أكدته كل من الموسى والمبارك (2005) إلى أنه على الرغم من أهمية التكنولوجيا الرقمية والنتائج الأولية التي أثبتت نجاحها، إلا أنها تواجه بعض المعوقات والتحديات التي قد تحول بينها وبين الأهداف التي وضعت من أجلها، وهي ضعف استجابة الطلاب وأولياء الأمور مع النمط الجديد من التعلم وقلة تفاعلهم معه، والحاجة إلى تدريب المتعلمين لكيفية التعليم باستخدام هذه الوسائل. كما يرى الباحث أن ضعف البنية التحتية في سورية وعدم إلمام التلاميذ وأولياء الأمور بمهارات استخدام التقنيات الحديثة، وعدم اقتناع المعلمين باستخدام وسائل وتقنيات التكنولوجيا الرقمية الحديثة في التدريس والتدريب وقلة الدورات التدريبية في وسائل التكنولوجيا والتقنيات الحديثة للمعلمين، الاعتماد الكلي في استخدام هذه الوسائل على الكهرياء والتي تخضع للانقطاع المستمر، وقلة وجود البرمجيات والتطبيقات المتخصصة بالتكنولوجيا والتقنيات الحديثة وتوظيفها في العملية التربوية، كل ذلك زاد من المعوقات التي تقف خلف توظيف تكنولوجيا الرقمية في التعليم. وهذا يتوافق مع توجهات كل من البسيوني (2011) مراد (2013) المعمري والمسروري (2013) لورنس (Lawrence, 1999) بروس (Bruce, 2000) جون (John, 2000) باولا (Paula 2003) نيومان وأهرون (N كارولين (Carolyn, 2007) (ewman & Aharon, 2003) ليمر (lemmer, 2004) ديل (Dale, 2006) سيلفيا (Sylvia, 2007) إدوارد (Edward, 2007) كونس (Koonce, 2007) ألبرت (Albert, 2008) تاميرا (Tamera, 2008) كيفن (Kevin, 2009)

ثانياً - نتائج فرضيات الدراسة وتفسيرها:

1-2- نتائج الفرضية الرئيسية الأولى وفرضياتها الفرعية وتفسيرها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المعلمين على استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية المتبعة). وتنطبق عنها الفرضيات الفرعية التالية:

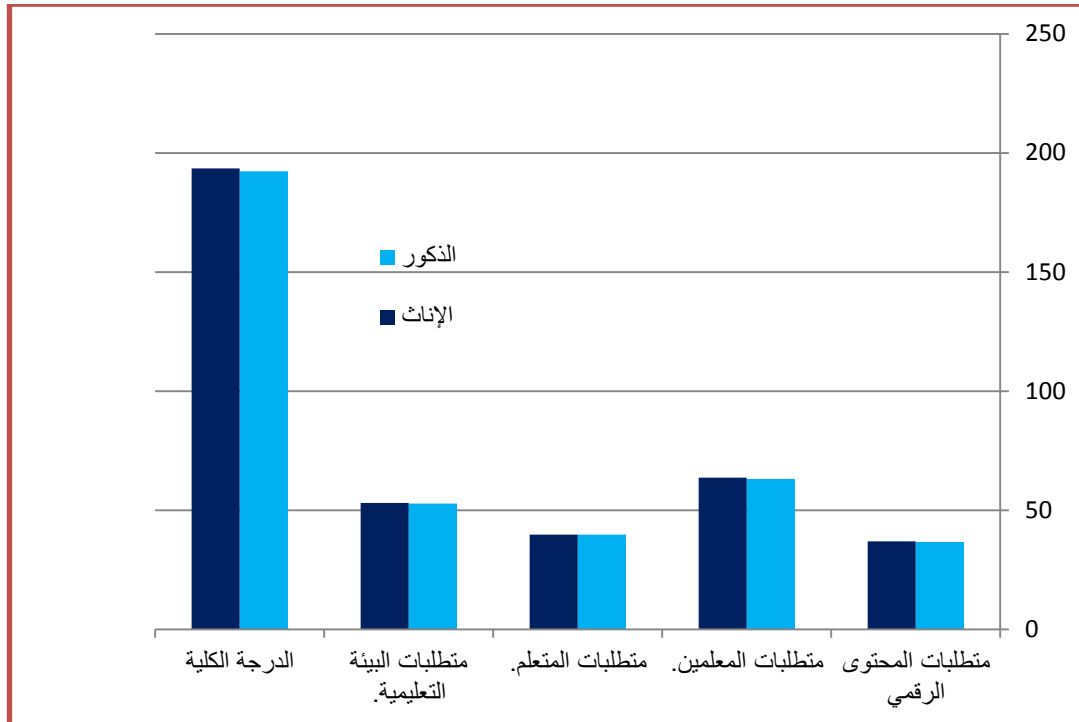
2-1-1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة المعلمين على استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث).

للإجابة عن هذه الفرضية تم استخدام اختبار (T. test) للعينات المستقلة، حيث حسبت الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث) كما هو موضح في الجدول (46).

جدول (46) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث)

الاستبانة وأبعادها	الجنس	n	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	د.ح	القيمة الاحتمالية	القرار
متطلبات المحتوى الرقمي	ذكور	175	36.62	11.009	0.312	369	0.755	غير دال
	إناث	196	36.97	10.678				
متطلبات المعلمين.	ذكور	175	63.11	13.426	0.409	369	0.683	غير دال
	إناث	196	63.67	13.163				
متطلبات المتعلم.	ذكور	175	39.71	7.903	0.070	369	0.944	غير دال
	إناث	196	39.77	7.719				
متطلبات البيئة التعليمية.	ذكور	175	52.87	7.699	0.301	369	0.764	غير دال
	إناث	196	53.11	7.231				
الدرجة الكلية	ذكور	175	192.31	37.207	0.317	369	0.751	غير دال
	إناث	196	193.52	36.020				

يلاحظ من الجدول رقم (46) بأن قيمة (T) للدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي بلغت (0.317)، بينما بلغت القيمة الاحتمالية لها (0.751) وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي. وبالرجوع إلى مجالات الاستبانة يلاحظ أن القيم الاحتمالية لجميع مجالات الاستبانة أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق بين أفراد عينة الدراسة المعلمين وفقاً لمتغير الجنس على هذه المجالات. والشكل (10) يبين التمثيل البياني لدرجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية وفقاً لمتغير الجنس.



الشكل (10) التمثيل البياني لدرجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية وفقاً لمتغير الجنس

ويفسر الباحث هذه النتيجة من أن انتماء المعلمين الذكور والإناث لمجتمع تربوي واحد ومعايشتهم المشتركة لواقع توظيف هذا النوع من التعليم جعلهم متقاربين في درجة تحديدهم لمتطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي.

2-1-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المعلمين على استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير المؤهل العلمي (معهد - جامعة - دراسات عليا).

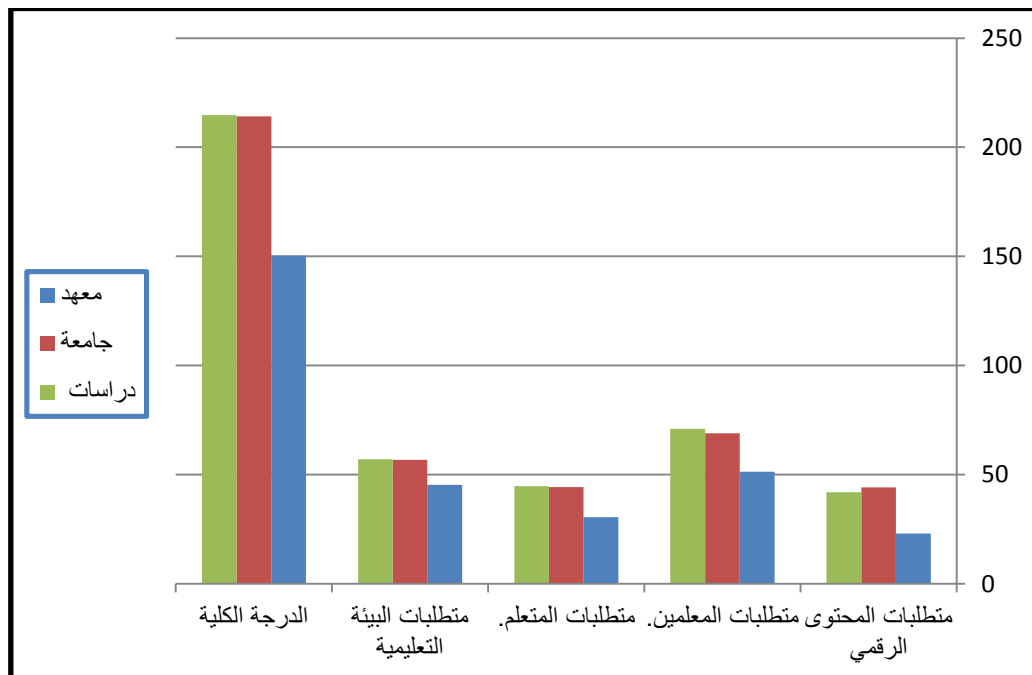
للتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مؤهلهم العلمي على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي (معهد - جامعة - دراسات عليا). كما هو موضح في الجدول (47).

الجدول (47) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مؤهلهم العلمي (معهد - جامعة - دراسات عليا) على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي لأفراد عينة الدراسة	الاستبانة ومجالاتها
7.157	23.09	124	معهد	متطلبات المحتوى الرقمي
2.137	44.21	189	جامعة	
3.987	42.03	58	دراسات	

15.001	51.41	124	معهد	متطلبات المعلمين.
7.414	68.94	189	جامعة	
1.742	71.02	58	دراسات	
7.166	30.53	124	معهد	متطلبات المتعلم.
1.307	44.25	189	جامعة	
.951	44.72	58	دراسات	
8.794	45.38	124	معهد	متطلبات البيئة التعليمية
1.005	56.77	189	جامعة	
.000	57.00	58	دراسات	
34.060	150.41	124	معهد	الدرجة الكلية
8.129	214.16	189	جامعة	
5.660	214.78	58	دراسات	

يتضح من الجدول رقم (47) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مؤهلاتهم العلمية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية، والشكل (11) يوضح طبيعة هذه الفروق.



الشكل (11) التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مؤهلاتهم العلمية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية وفقاً لمؤهلاتهم العلمي

يلاحظ من خلال الجدول (47) والشكل (11) وجود فروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمؤهلاتهم العلمي على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضَّح في الجدول رقم (48).

الجدول (48) نتائج تحليل التباين لأثر متغير المؤهل العلمي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية

القرار	الدالة	(ف)	متوسط المربعات	د ح	مجموع المربعات	مصدر التباين	
دال	.000	804.64	17634.252	2	35268.505	بين المجموعات	متطلبات المحتوى الرقمي
			21.916	368	8064.908	داخل المجموعات	
				370	43333.412	الكلية	
دال	.000	130.05	13496.088	2	26992.175	بين المجموعات	متطلبات المعلمين.
			103.770	368	38187.367	داخل المجموعات	
				370	65179.542	الكلية	
دال	.000	434.46	7897.935	2	15795.869	بين المجموعات	متطلبات المتعلم.
			18.179	368	6689.769	داخل المجموعات	
				370	22485.639	الكلية	
دال	.000	205.07	5406.028	2	10812.055	بين المجموعات	متطلبات البيئة التعليمية
			26.361	368	9700.942	داخل المجموعات	
				370	20512.997	الكلية	
دال	.000	395.18	168534.550	2	337069.101	بين المجموعات	الدرجة الكلية
			426.473	368	156942.026	داخل المجموعات	
				370	494011.127	الكلية	

ويبين الجدول رقم (48) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمؤهلاتهم العلمية على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية ، وللكشف عن جهة هذه الفروق تم استخراج نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما موضح في الجدول رقم (49).

الجدول (49) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمؤهلاتهم العلمية على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية

الاستبانة ومجالاتها	المؤهل العلمي لأفراد عينة الدراسة	الفرق بين المتوسطات	الدالة
متطلبات المحتوى الرقمي	معهد	-21.118*	.000
	جامعة	-18.946*	.000
	دراسات	2.172*	.009
متطلبات المعلمين.	معهد	-17.531*	.000
	جامعة	-19.606*	.000
	دراسات	-2.075-	.399
متطلبات المتعلم.	معهد	-13.716*	.000
	جامعة	-14.192*	.000
	دراسات	-.475-	.759
متطلبات البيئة التعليمية	معهد	-11.388*	.000
	جامعة	-11.621*	.000
	دراسات	-.233-	.955
الدرجة الكلية	معهد	-63.753*	.000
	جامعة	-64.365*	.000
	دراسات	-.612-	.981

* دال عند مستوى الدلالة 0.05

يلاحظ من الجدول رقم (49) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمؤهلهم العلمي على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية وذلك بين المعلمين الذين يملكون مؤهل جامعي ومؤهل دراسات عليا من جهة والمعلمين الذين يملكون مؤهل معهد من جهة أخرى لصالح المعلمين ذوي مؤهل الدراسات العليا والجامعة. وكذلك عدم وجود فروق على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية وذلك بين المعلمين الذين يملكون مؤهل جامعي من جهة والمعلمين الذين يملكون مؤهل دراسات عليا من جهة أخرى. وتعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين ذوي المؤهلات العلمية العليا ربما يكونون أقدر على تحديد متطلبات هذا النوع من التعليم، وأكثر معرفة بعناصر نجاحه من المعلمين الآخرين بحكم اطلاعهم على هذا النوع من التعليم في مرحلتهم الدراسية العليا، وهذا يتوافق مع توجهات كل من ياسين وملحم (2011) وبروس (Bruce, 2000).

2-1-3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المعلمين على استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

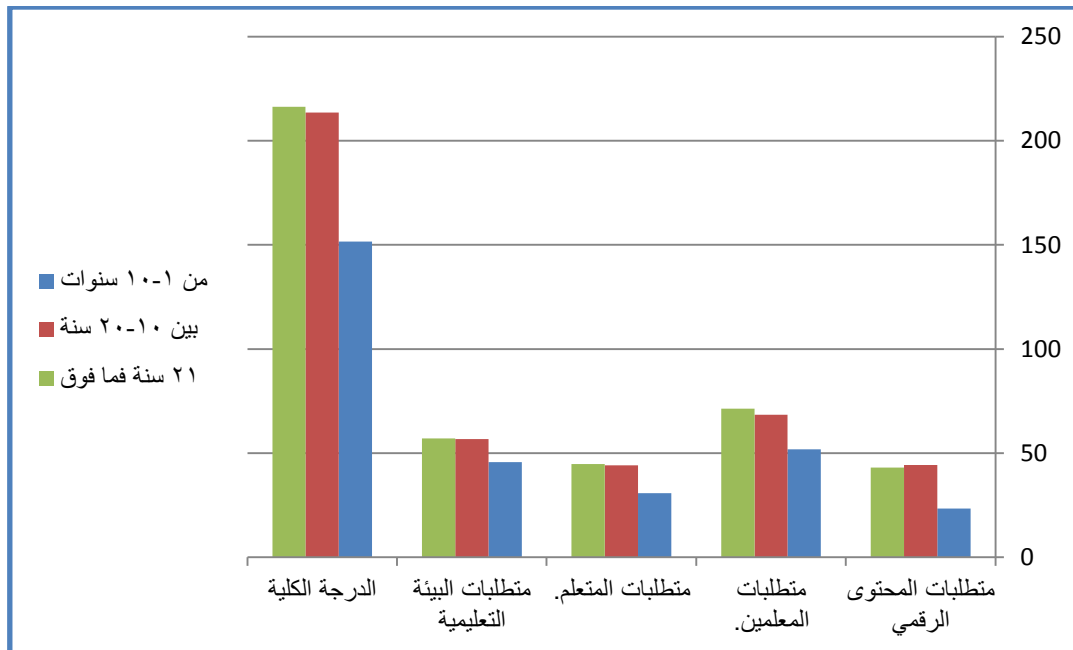
للتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مؤهلهم العلمي على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة كما هو موضح في الجدول (50).

الجدول (50) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف عدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	عدد سنوات الخبرة لأفراد عينة الدراسة	الاستبانة ومجالاتها
7.382	23.37	127	من 1-10 سنوات	متطلبات المحتوى الرقمي
1.681	44.23	155	بين 10-20 سنة	
3.509	43.07	89	21 سنة فما فوق	
15.036	51.80	127	من 1-10 سنوات	متطلبات المعلمين.
8.053	68.35	155	بين 10-20 سنة	
1.479	71.36	89	21 سنة فما فوق	

7.258	30.78	127	من 1-10 سنوات	متطلبات المتعلم.
1.326	44.16	155	بين 10-20 سنة	
.777	44.82	89	21 سنة فما فوق	
8.867	45.65	127	من 1-10 سنوات	متطلبات البيئة التعليمية
1.103	56.72	155	بين 10-20 سنة	
.000	57.00	89	21 سنة فما فوق	
34.542	151.61	127	من 1-10 سنوات	الدرجة الكلية
8.432	213.45	155	بين 10-20 سنة	
4.985	216.25	89	21 سنة فما فوق	

يتضح من الجدول رقم (50) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف عدد سنوات الخبرة لديهم على لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية، والشكل (12) يوضح طبيعة هذه الفروق.



الشكل (12) التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف عدد سنوات الخبرة لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا

الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية وفقاً لعدد سنوات الخبرة

يلاحظ من خلال الجدول (50) والشكل (12) وجود فروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لعدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول رقم (51).

الجدول (51) نتائج تحليل التباين لأثر متغير عدد سنوات الخبرة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية

القرار	الدالة	(ف)	متوسط المربعات	د ح	مجموع المربعات	مصدر التباين	
دال	.000	766.98	17474.557	2	34949.114	بين المجموعات	متطلبات المحتوى الرقمي
			22.783	368	8384.299	داخل المجموعات	
				370	43333.412	الكلية	
دال	.000	126.17	13256.891	2	26513.782	بين المجموعات	متطلبات المعلمين.
			105.070	368	38665.760	داخل المجموعات	
				370	65179.542	الكلية	
دال	.000	410.28	7761.860	2	15523.721	بين المجموعات	متطلبات المتعلم.
			18.918	368	6961.918	داخل المجموعات	
				370	22485.639	الكلية	
دال	.000	189.91	5209.366	2	10418.732	بين المجموعات	متطلبات البيئة التعليمية
			27.430	368	10094.266	داخل المجموعات	
				370	20512.997	الكلية	
دال	.000	372.03	165267.931	2	330535.863	بين المجموعات	الدرجة الكلية
			444.226	368	163475.264	داخل المجموعات	
				370	494011.127	الكلية	

ويبين الجدول رقم (51) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لعدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية، وللكشف عن جهة هذه الفروق تم استخراج نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما موضح في الجدول رقم (52).

الجدول (52) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لعدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية

الاستبانة ومجالاتها	لعدد سنوات الخبرة لأفراد عينة الدراسة	الفرق بين المتوسطات	الدالة
متطلبات المحتوى الرقمي	من 1-10 سنوات	بين 10-20 سنة	20.856-*
		21 سنة فما فوق	19.697-*
	بين 10-20 سنة	21 سنة فما فوق	1.158
متطلبات المعلمين.	من 1-10 سنوات	بين 10-20 سنة	16.545-*
		21 سنة فما فوق	19.556-*
	بين 10-20 سنة	21 سنة فما فوق	3.011-
متطلبات المتعلم.	من 1-10 سنوات	بين 10-20 سنة	13.382-*
		21 سنة فما فوق	14.041-*
	بين 10-20 سنة	21 سنة فما فوق	659-
متطلبات البيئة	من 1-10 سنوات	بين 10-20 سنة	11.063-*

التعليمية	بين 10-20 سنة	21 سنة فما فوق	-11.346* -0.000	
	بين 10-20 سنة	21 سنة فما فوق	-0.284 -0.920	
	من 1-10 سنوات	بين 10-20 سنة	-61.845* -0.000	
	من 1-10 سنوات	21 سنة فما فوق	-64.641* -0.000	
الدرجة الكلية	بين 10-20 سنة	21 سنة فما فوق	-2.796 -0.609	

* دال عند مستوى الدلالة 0.05

يلاحظ من الجدول رقم (52) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لعدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية وذلك بين المعلمين الذين يملكون سنوات خبرة من 1-10 سنوات من جهة والمعلمين الذين يملكون سنوات خبرة بين (10-20 سنة - 21 سنة فما فوق) من جهة أخرى لصالح المعلمين الذين يملكون سنوات خبرة بين (10-20 سنة - 21 سنة فما فوق) ، وكذلك عدم وجود فروق على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية وذلك بين المعلمين الذين يملكون سنوات خبرة بين (10-20 سنة) من جهة والمعلمين الذين يملكون سنوات خبرة من (21 سنة فما فوق) من جهة أخرى. ويرى الباحث أن تحديد متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي يتطلب مهارة ومعرفة مسبقة بهذا النوع من التعليم وإمكانية تحديده بشكل أفضل متوقعة من المعلمين ذوي سنوات الخبرة الطويلة أكثر من المعلمين حديثي العهد في العملية التدريسية، وهذا ما يؤكد هذه النتائج ويتوافق كذلك مع توجهات كل من ياسين وملحم (2011) وكينيدي (2012، Kenedi) والمعمري والمسروري (2013).

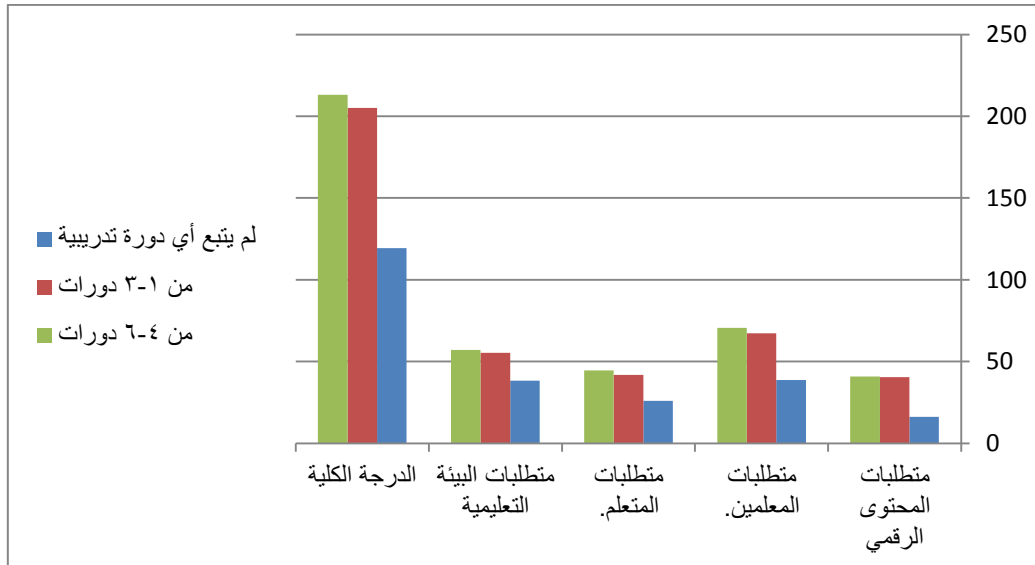
2-1-4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المعلمين على استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير عدد الدورات التدريبية المتبعة.

للتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف عدد الدورات التدريبية المتبعة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية وفقاً لمتغير عدد الدورات التدريبية المتبعة كما هو موضح في الجدول (53).

الجدول (53) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف عدد الدورات التدريبية المتبعة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	عدد الدورات التدريبية المتبعة لأفراد عينة الدراسة	الاستبانة ومجالاتها
1.420	16.14	56	لم يتبع أي دورة تدريبية	متطلبات المحتوى الرقمي
7.251	40.43	274	من 1-3 دورات	
4.167	40.80	41	من 4-6 دورات	
10.114	38.77	56	لم يتبع أي دورة تدريبية	متطلبات المعلمين.
8.340	67.36	274	من 1-3 دورات	
1.935	70.61	41	من 4-6 دورات	
4.746	25.95	56	لم يتبع أي دورة تدريبية	متطلبات المتعلم.
5.539	41.83	274	من 1-3 دورات	
1.115	44.61	41	من 4-6 دورات	
4.450	38.39	56	لم يتبع أي دورة تدريبية	متطلبات البيئة التعليمية
4.391	55.38	274	من 1-3 دورات	
.000	57.00	41	من 4-6 دورات	
12.983	119.25	56	لم يتبع أي دورة تدريبية	الدرجة الكلية
21.208	205.01	274	من 1-3 دورات	
5.910	213.02	41	من 4-6 دورات	

يتضح من الجدول رقم (53) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف عدد الدورات التدريبية المتبعة على استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية، والشكل (13) يوضح طبيعة هذه الفروق.



الشكل (13) التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف عدد الدورات التدريبية المتبعة على استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية

يلاحظ من خلال الجدول (53) والشكل (13) وجود فروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لعدد الدورات التدريبية المتبعة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضَّح في الجدول رقم (54).

الجدول (54) نتائج تحليل التباين لأثر متغير لعدد الدورات التدريبية المتبعة على استجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية

مصدر التباين	مجموع المربعات	د ح	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة	القرار
متطلبات المحتوى الرقمي	بين المجموعات	2	14086.399	341.92	.000	دال
	داخل المجموعات	368	41.197			
	الكلية	370				
متطلبات المعلمين.	بين المجموعات	2	20208.150	300.30	.000	دال
	داخل المجموعات	368	67.291			
	الكلية	370				
متطلبات المتعلم.	بين المجموعات	2	6411.053	244.14	.000	دال
	داخل المجموعات	368	26.260			
	الكلية	370				
متطلبات البيئة التعليمية	بين المجموعات	2	7080.439	410.19	.000	دال
	داخل المجموعات	368	17.261			
	الكلية	370				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2	180277.342	497.10	.000	دال
	داخل المجموعات	368	362.653			
	الكلية	370				

ويبين الجدول رقم (54) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لعدد الدورات التدريبية المتبعة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية، وللكشف عن جهة هذه الفروق تم استخراج نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما موضَّح في الجدول رقم (55).

الجدول (55) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لعدد الدورات التدريبية المتبعة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية

الاستبانة ومجالاتها	لعدد الدورات التدريبية المتبعة لأفراد عينة الدراسة	الفرق بين المتوسطات	الدلالة
متطلبات المحتوى الرقمي	لم يتبع أي دورة تدريبية	من 1-3 دورات	24.291-*.000
	من 1-3 دورات	من 4-6 دورات	24.662-*.000
		من 4-6 دورات	371-*.942
متطلبات المعلمين.	لم يتبع أي دورة تدريبية	من 1-3 دورات	28.597-*.000
		من 4-6 دورات	31.842-*.000

متطلبات المتعلم.	من 1-3 دورات	من 4-6 دورات	-3.245	.063
متطلبات المتعلم.	لم يتبع أي دورة تدريبية	من 1-3 دورات	-15.882*	.000
		من 4-6 دورات	-18.663*	.000
		من 4-6 دورات	-2.781*	.006
متطلبات البيئة التعليمية	لم يتبع أي دورة تدريبية	من 1-3 دورات	-16.990*	.000
		من 4-6 دورات	-18.607*	.000
		من 4-6 دورات	-1.617	.069
الدرجة الكلية	لم يتبع أي دورة تدريبية	من 1-3 دورات	-85.761*	.000
		من 4-6 دورات	-93.774*	.000
		من 4-6 دورات	-8.013*	.044

* دال عند مستوى الدلالة 0.05

يلاحظ من الجدول رقم (55) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لعدد الدورات التدريبية المتبعة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية وذلك بين المعلمين الذين لم يتبعون أي دورة تدريبية من جهة، والمعلمين الذين أجروا دورات تدريبية من (1-3 دورات - 4-6 دورات) من جهة أخرى لصالح المعلمين الذين أجروا دورات تدريبية من (1-3 دورات - 4-6 دورات) ، وكذلك وجود فروق على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية وذلك بين المعلمين الذين أجروا دورات تدريبية من (1-3 دورات) من جهة، والمعلمين الذين أجروا دورات تدريبية من (4-6 دورات) من جهة أخرى لصالح المعلمين الذين أجروا دورات تدريبية من (4-6 دورات).

ويرى الباحث أن خضوع المعلمين لعدد من الدورات التدريبية في هذا المجال يجعلهم أقدر على معرفة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي من المعلمين الذين أجروا بعض الدورات أو الذين لم يجروا أي دورة تدريبية، إذ أن الدورات التدريبية تعمل على صقل مهارات المعلمين وتجعلهم أكثر مهارة في توظيف هذا النوع من التعليم، وهذا يتوافق مع التوجهات النظرية لبيرنال (Bernal, 2013) الذي يرى أن العمليات التدريبية للمعلمين في مجال تكنولوجيا التعليم من أكثر العوامل قدرة على تطوير هذا النوع من التعليم.

2-2- نتائج الفرضية الرئيسية الثانية وفرضياتها الفرعية وتفسيرها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المعلمين على استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا

الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية المتبعة). وتنطبق عنها الفرضيات الفرعية التالية:

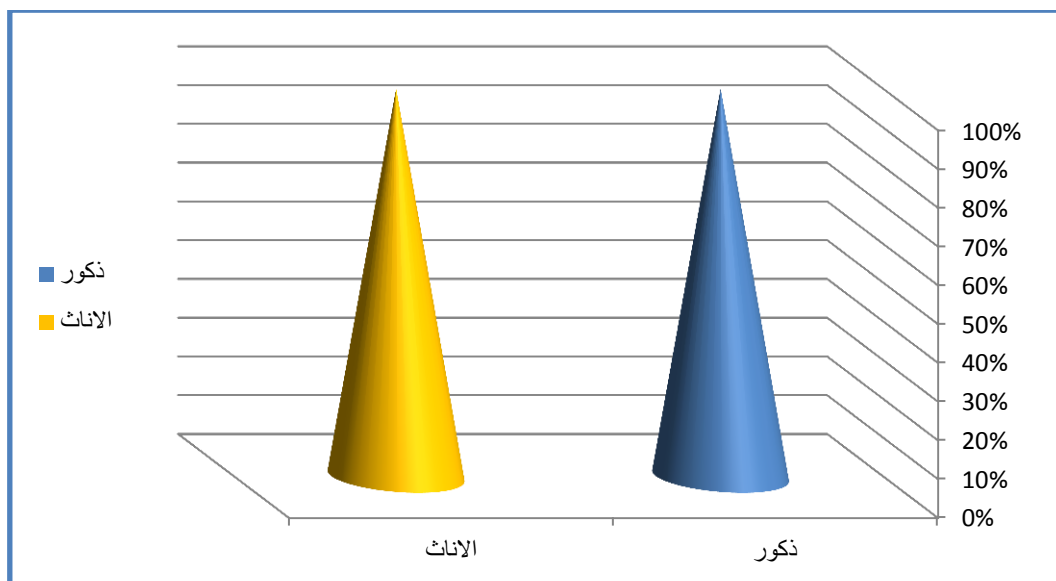
2-2-1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المعلمين على استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث).

للإجابة عن هذه الفرضية تم استخدام اختبار (T. test) للعينات المستقلة، حيث حسبت الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث) كما هو موضح في الجدول (56).

جدول (56) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث)

القرار	القيمة الاحتمالية	د.ح	قيمة (T)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	n	الجنس	الاستبانة وأبعادها
غير دال	0.550	369	0.599	28.37	112.60	175	ذكور	الدرجة الكلية
				27.09	114.36	196	إناث	

يلاحظ من الجدول رقم (56) بأن قيمة (T) على الدرجة الكلية بانه أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي بلغت (0.317)، بينما بلغت القيمة الاحتمالية لها (0.599) وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث). والشكل (14) يبين التمثيل البياني لدرجات أفراد عينة الدراسة لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث).



الشكل (14) التمثيل البياني لدرجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير الجنس

ويرى الباحث أن السنوات الماضية شهدت طفر هائلة في التكنولوجيا المرتبطة بمجال التعليم، وقد تأثرت عناصر منظومة التعليم على اختلاف مستوياتها في العديد من الدول بهذه التكنولوجيا، فتغير دور المعلم بصور واضحة وأصبحت كلمة معلم غير مناسبة للتعبير عن مهامه الجديدة، وظهرت في الأدبيات الحديثة كلمة مسهل لوصف مهام المعلم على أساس أنه الذي يسهل عملية التعلم لطلابه، لذا يشير (الكثيري، 2004) أنه يجب على المعلمين من كل الجنسين إتقان استخدام الأساليب الحديثة في العملية التعليمية مما لها من فائدة في تحسين العملية التعليمية التعليمية والسير بها نحو الأمام وخاصة في ظهور التقنيات الحديثة كالحاسوب والشبكة العنكبوتية والهاتف المحمول، وهذا ما يدركه كلا الجنسين من المعلمين من خلال تحديدهم لأهمية هذا النوع من التعليم وعدم ظهور فروق بينهما في هذا المجال.

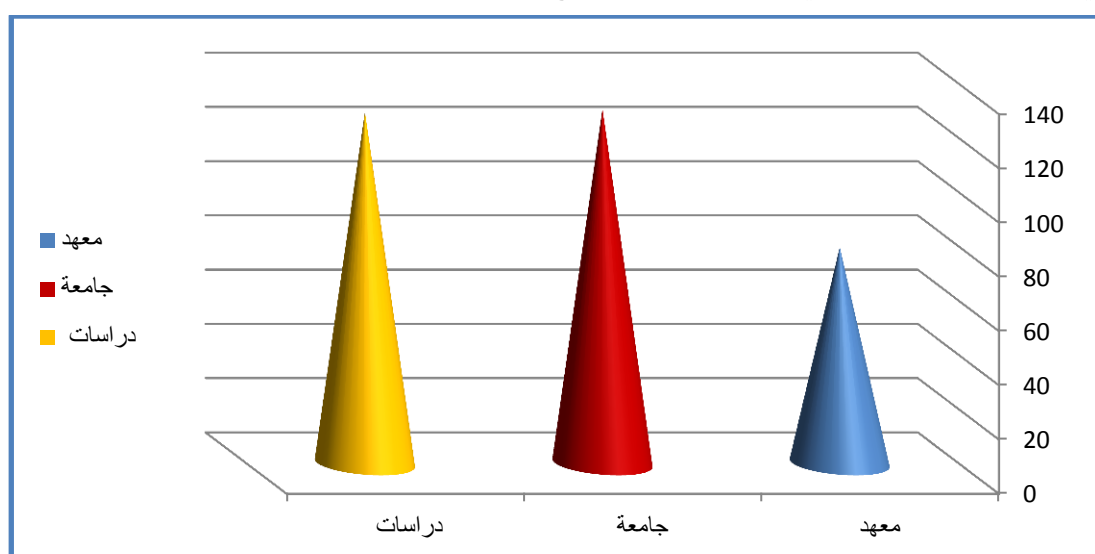
2-2-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المعلمين على استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مؤهلهم العلمي على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير المؤهل العلمي (معهد - جامعة - دراسات عليا). كما هو موضح في الجدول (57).

الجدول (57) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مؤهلهم العلمي (معهد - جامعة - دراسات عليا) على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي لأفراد عينة الدراسة	الاستبانة ومجالاتها
18.283	79.71	124	معهد	الدرجة الكلية
13.800	130.78	189	جامعة	
8.614	129.62	58	دراسات	

يتضح من الجدول رقم (57) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مؤهلاتهم العلمية على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي والشكل (15) يوضح طبيعة هذه الفروق.



الشكل (15) التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مؤهلاتهم العلمية على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

يلاحظ من خلال الجدول (47) والشكل (11) وجود فروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمؤهلهم العلمي على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول رقم (58).

الجدول (58) نتائج تحليل التباين لأثر متغير المؤهل العلمي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	د ح	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة	القرار
بين المجموعات	213074.583	2	106537.29	483.13	.000	دال
داخل المجموعات	81147.870	368	220.511			
الكل	294222.453	370				

ويبين الجدول رقم (58) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمؤهلاتهم العلمية على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ، وللكشف عن جهة هذه الفروق تم استخراج نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما موضح في الجدول رقم (59).

الجدول (59) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمؤهلاتهم العلمية على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الاستبانة ومجالاتها	المؤهل العلمي لأفراد عينة الدراسة	الفرق بين المتوسطات	الدلالة
الدرجة الكلية	معهد	-51.068*	.000
	جامعة	-49.911*	.000
	دراسات	1.157	.874

* دال عند مستوى الدلالة 0.05

يلاحظ من الجدول رقم (59) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمؤهلاتهم العلمي على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين المعلمين الذين يملكون مؤهل جامعي ومؤهل دراسات عليا من جهة والمعلمين الذين يملكون مؤهل معهد من جهة أخرى لصالح المعلمين ذوي مؤهل الدراسات العليا والجامعة. وكذلك عدم وجود فروق على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين المعلمين الذين يملكون مؤهل جامعي من جهة والمعلمين الذين يملكون مؤهل دراسات عليا من جهة أخرى. ويفسر الباحث هذه النتيجة في ضوء ما أكده (إسماعيل، 1997)، من أن التحديث التكنولوجي الرقمي في المجتمع أمراً يوجب تغييراً في استراتيجية التعليم لتحقيق التقدم العلمي وما يصاحبه من القدرة على مواجهة المشكلات الحياتية؛ حيث أن العلاقة الترابطية بين التكنولوجيا والتعليم أصبحت متغيراً هاماً يهدف لتنمية قدرات المعلمين والمتعلمين ونظم التدريب والتقويم وغيرها، وأن المعلمين ذوي المؤهلات العلمية العليا هم أقدر على تغيير استراتيجيات التعليم لتحقيق التقدم العلمي وما يصاحبه من القدرة على مواجهة المشكلات التربوية والاجتماعية. وهذا يتوافق مع توجهات كل من ياسين وملحم (2011) وبروس (Bruce, 2000).

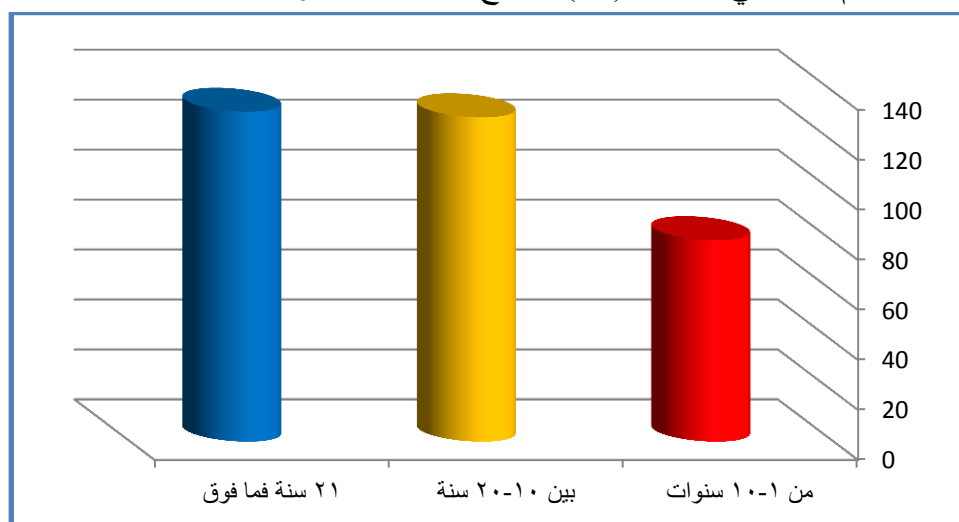
2-2-3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المعلمين على استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

للتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف عدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة كما هو موضح في الجدول (60).

الجدول (60) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف عدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	عدد سنوات الخبرة لأفراد عينة الدراسة	الاستبانة ومجالاتها
19.156	80.65	127	من 1-10 سنوات	الدرجة الكلية
14.770	129.83	155	بين 10-20 سنة	
7.769	132.07	89	21 سنة فما فوق	

يتضح من الجدول رقم (57) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف عدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي والشكل (16) يوضح طبيعة هذه الفروق.



الشكل (16) التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف عدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

يلاحظ من خلال الجدول (60) والشكل (16) وجود فروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة

التعليم الأساسي، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول رقم (61).

الجدول (61) نتائج تحليل التباين لأثر متغير عدد سنوات الخبرة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	د ح	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة	القرار
بين المجموعات	209079.505	2	104539.753	451.836	.000	دال
داخل المجموعات	85142.947	368	231.367			
الكلية	294222.453	370				

ويبين الجدول رقم (61) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لعدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، وللكشف عن جهة هذه الفروق تم استخراج نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما موضح في الجدول رقم (62).

الجدول (62) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لعدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الاستبانة ومجالاتها	عدد سنوات الخبرة لأفراد عينة الدراسة	الفرق بين المتوسطات	الدلالة
الدرجة الكلية	بين 10-20 سنة	-49.180*	.000
	من 1-10 سنوات	-51.422*	.000
	بين 20-10 سنة	-2.242-	2.023

* دال عند مستوى الدلالة 0.05

يلاحظ من الجدول رقم (62) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لعدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين المعلمين الذين يملكون سنوات خبرة من 1-10 سنوات من جهة والمعلمين الذين يملكون سنوات خبرة بين (10-20 سنة - 21 سنة فما فوق) من جهة أخرى لصالح المعلمين الذين يملكون سنوات خبرة بين (10-20 سنة - 21 سنة فما فوق)، وكذلك عدم وجود فروق على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين المعلمين الذين يملكون سنوات خبرة بين (10-20 سنة) من جهة والمعلمين الذين يملكون سنوات خبرة بين (21 سنة فما فوق) من جهة أخرى، ويفسر الباحث هذه النتيجة في ضوء ما أكده قريط (2009) من أن أهمية التكنولوجيا الرقمية تكمن في تحسين مستوى فاعلية المعلمين وزيادة الخبرة لديهم في إعداد المواد التعليمية وفي الوصول إلى مصادر المعلومات والحصول على الصور والفيديو وأوراق البحث

عن طريق شبكة الإنترنت واستخدامها في شرح وإيضاح العملية التعليمية، وهذا ما جعل تقدير أهمية هذا النوع من التعليم من قبل المعلمين ذوي الخبرة الطويلة أكثر وضوحاً من المعلمين ذوي سنوات الخبرة الأقل.

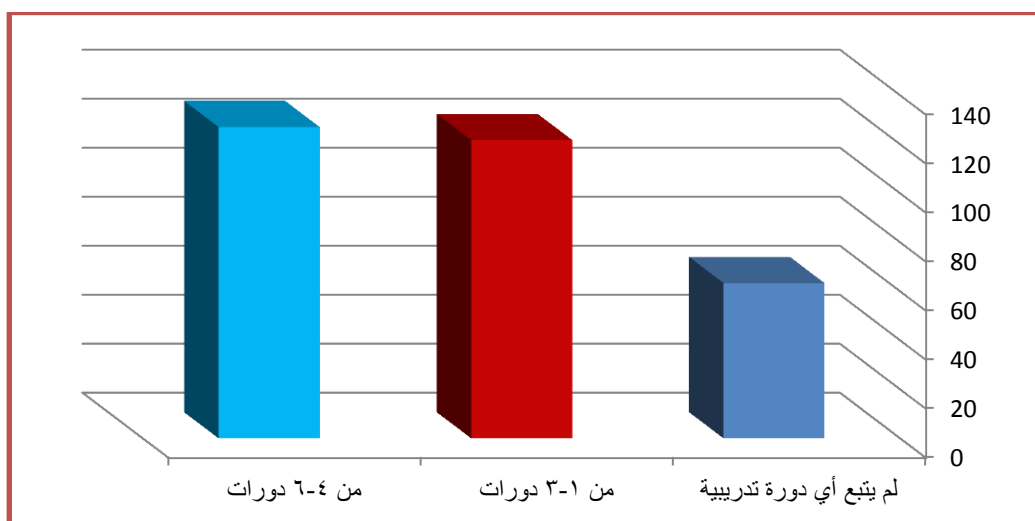
2-2-4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المعلمين على استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير عدد الدورات التدريبية المتبعة.

للتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف عدد الدورات التدريبية المتبعة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة كما هو موضح في الجدول (63).

الجدول (63) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف عدد الدورات التدريبية المتبعة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	عدد الدورات التدريبية المتبعة لأفراد عينة الدراسة	الاستبانة ومجالاتها
7.399	63.39	56	لم يتبع أي دورة تدريبية	الدرجة الكلية
21.066	121.75	274	من 1-3 دورات	
9.047	127.05	41	من 4-6 دورات	

يتضح من الجدول رقم (63) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف عدد الدورات التدريبية المتبعة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي والشكل (17) يوضح طبيعة هذه الفروق.



الشكل (17) التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف عدد الدورات التدريبية المتبعة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

يلاحظ من خلال الجدول (63) والشكل (17) وجود فروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لعدد الدورات التدريبية المتبعة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول رقم (64).

الجدول (64) نتائج تحليل التباين لأثر متغير عدد الدورات التدريبية المتبعة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	د ح	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة	القرار
بين المجموعات	166784.069	2	83392.035	240.80	.000	دال
داخل المجموعات	127438.384	368	346.300	9		
الكلية	294222.453	370				

ويبين الجدول رقم (64) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لعدد الدورات التدريبية المتبعة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، وللكشف عن جهة هذه الفروق تم استخراج نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما موضح في الجدول رقم (65).

الجدول (65) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لعدد الدورات التدريبية المتبعة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الاستبانة ومجالاتها	عدد الدورات التدريبية المتبعة لأفراد عينة الدراسة	الفرق بين المتوسطات	الدلالة
الدرجة الكلية	لم يتبع أي دورة تدريبية	من 1-3 دورات	-58.359*
		من 4-6 دورات	-63.656*
	من 1-3 دورات	من 4-6 دورات	-5.297-

* دال عند مستوى الدلالة 0.05

يلاحظ من الجدول رقم (65) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لعدد الدورات التدريبية المتبعة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين المعلمين الذين لم يتبعوا أي دورة تدريبية من جهة، والمعلمين الذين أجروا دورات تدريبية من (1-3 دورات - 4-6 دورات) من جهة أخرى لصالح المعلمين الذين أجروا دورات تدريبية من (1-3 دورات - 4-6 دورات)، وكذلك عدم وجود فروق على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين المعلمين الذين أجروا دورات تدريبية من (1-3 دورات) من جهة، والمعلمين الذين أجروا دورات تدريبية من (4-6 دورات) من جهة أخرى. ويرى الباحث إن التقدم السريع في مجال تكنولوجيا المعلومات يتطلب بالضرورة وجود

معلمين مؤهلين ومدرّبين على التعامل مع التكنولوجيا الحديثة والتوظيف الجيد لها في العملية التعليمية، وهذا لا يتم إلا في ظل وجود برامج حديثة ورائدة لإعداد المعلمين لتواكب هذه التغيرات، إذ أن المعلمين الخاضعين لدورات تدريبية لديهم قدرة أكثر على معرفهم وتحديد أهمية هذا النوع من التعليم. وهذا ما أكدّه كل من سيلفيا (Sylvia, 2007) إدوارد (Edward, 2007) في توجهاتهم النظرية وتؤكدّه الدراسة الحالية.

2-3- نتائج الفرضية الرئيسية الثالثة وفرضياتها الفرعية وتفسيرها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (مستوى التعليم، مستوى الدخل، العمر). وتنطبق عنها الفرضيات الفرعية التالية.

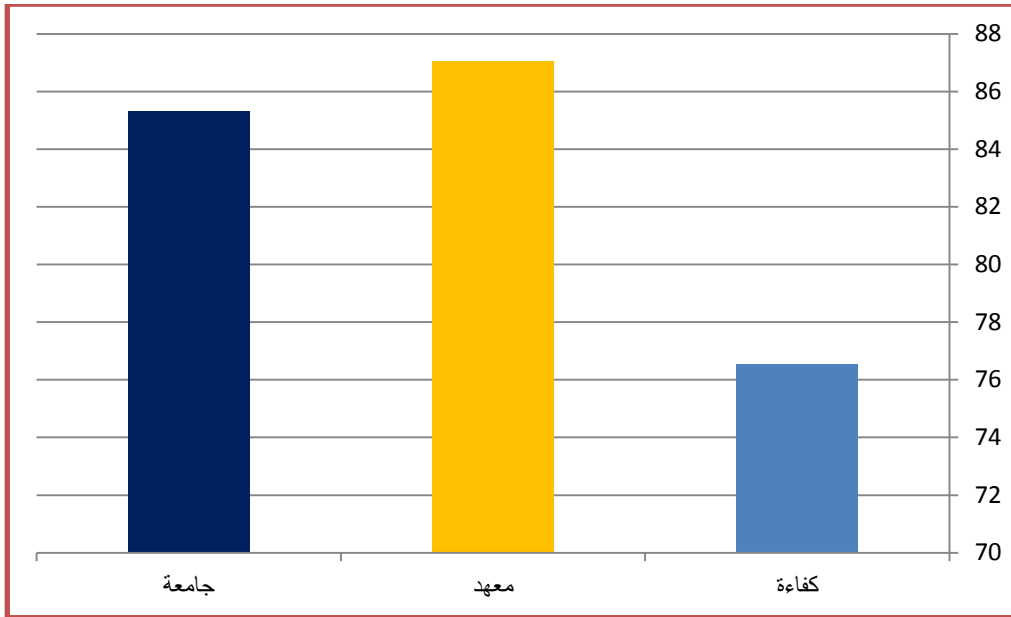
2-3-1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير مستوى التعليم.

للتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى التعليم على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير مستوى التعليم كما هو موضح في الجدول (66).

الجدول (66) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى التعليم على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	مستوى التعليم لأولياء الأمور	الاستبانة ومجالاتها
21.247	76.54	320	كفاءة	الدرجة الكلية
6.350	87.04	122	معهد	
5.676	85.32	91	جامعة	

يتضح من الجدول رقم (66) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى التعليم على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي والشكل (18) يوضح طبيعة هذه الفروق.



الشكل (18) التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى التعليم على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات

الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

يلاحظ من خلال الجدول (66) والشكل (18) وجود فروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً مستوى التعليم على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول رقم (67).

الجدول (67) نتائج تحليل التباين لأثر متغير مستوى التعليم لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات

الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	د ح	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة	القرار
بين المجموعات	12347.479	2	6173.740	21.557	.000	دال
داخل المجموعات	151788.025	530	286.393			
الكل	164135.505	532				

وبين الجدول رقم (67) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لعدد مستوى التعليم على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، وللكشف عن جهة هذه الفروق تم استخراج نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما موضح في الجدول رقم (68).

الجدول (68) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمستوى التعليم على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الاستبانة ومجالاتها	مستوى التعليم لأولياء الأمور	الفرق بين المتوسطات	الدلالة
الدرجة الكلية	معهد	-10.500*	.000
	جامعة	-8.778*	.000
	جامعة	1.722	.764

* دال عند مستوى الدلالة 0.05

يلاحظ من الجدول رقم (68) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمستوى التعليم على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور الذين لديهم مؤهل كفاءة فقط من جهة، وأولياء الأمور الذين لديهم (معهد - جامعة) من جهة أخرى لصالح أولياء الأمور الذين لديهم (معهد - جامعة) ، وكذلك عدم وجود فروق على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور الذين لديهم مؤهل (معهد) ، من جهة، وأولياء الأمور الذين لديهم مؤهل (جامعة) من جهة أخرى. ويفسر الباحث هذه النتيجة في ضوء حاجة الأفراد إلى التعليم المستمر، فهم يولدون في عصر، ويتعلمون في عصر آخر، ويعملون في عصر ثالث قد يتغير فيه كل شيء ولا يفيدهم تعليمهم في عصرهم السابق وهذا ما جعل أولياء الأمور يؤكدون على حاجتهم لهذا النوع من التعليم كما ظهرت هذه الحاجة لدى أولياء الأمور الأكثر تعليمًا ربما لعدم توفر لهم الوقت الكافي لمتابعة أبنائهم في التعليم المدرسي، أو لخبرتهم ومهاراتهم الحياتية في هذا النوع من التعليم وقدرتهم على متابعة أبنائهم في المنزل.

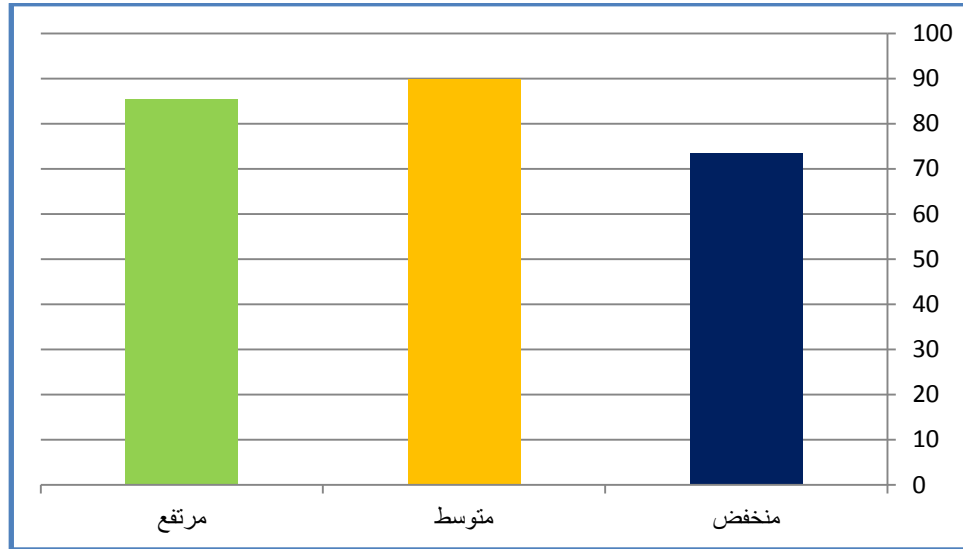
2-3-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير مستوى الدخل.

للتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى الدخل على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير مستوى الدخل كما هو موضح في الجدول (69).

الجدول (69) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى الدخل على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الاستبانة ومجالاتها	مستوى الدخل لأولياء الأمور	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	منخفض	272	73.32	21.491
	متوسط	144	89.83	6.333
	مرتفع	117	85.44	5.756

يتضح من الجدول رقم (69) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى الدخل على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي والشكل (19) يوضح طبيعة هذه الفروق.



الشكل (19) التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى الدخل على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

يلاحظ من خلال الجدول (69) والشكل (18) وجود فروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً مستوى الدخل على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول رقم (70).

الجدول (70) نتائج تحليل التباين لأثر متغير مستوى الدخل لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	د ح	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة	القرار
بين المجموعات	29392.427	2	14696.213	57.806	.000	دال
داخل المجموعات	134743.078	530	254.232			
الكل	164135.505	532				

وبين الجدول رقم (67) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لعدد مستوى الدخل على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، وللكشف عن جهة هذه الفروق تم استخراج نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما موضح في الجدول رقم (71).

الجدول (71) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمستوى الدخل على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الاستبانة ومجالاتها	مستوى الدخل لأولياء الأمور	الفرق بين المتوسطات	الدلالة
الدرجة الكلية	منخفض	متوسط	1.643
	مرتفع	مرتفع	1.763
	متوسط	مرتفع	1.985

* دال عند مستوى الدلالة 0.05

يلاحظ من الجدول رقم (71) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمستوى الدخل على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور الذين لديهم دخل منخفض من جهة، وأولياء الأمور الذين دخل متوسط ومرتفع من جهة أخرى لصالح أولياء الأمور الذين لديهم متوسط ومرتفع، وكذلك عدم وجود فروق على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور الذين لديهم متوسط من جهة، وأولياء الأمور الذين لديهم مرتفع من جهة أخرى. ويرى الباحث أن مستوى الدخل يلعب دوراً هاماً في تأمين هذه الوسائل التكنولوجية وفي سرعة توظيفها بالشكل الأمثل، فالأسر الفقيرة التي لا تملك دخلاً جيداً ربما تجد صعوبة في توظيف هذا النوع من التعليم لعدم توفر الإمكانيات المادية الكافية لذلك كما يجعلها غير قادرة على تقبل هذا النوع من التعليم، وهذا يتوافق مع التوجهات النظرية لكل من دراسة أنتوني (Anthony, 2009)؛ دراسة كينيث (Kenneth, 2009)؛ ودراسة ياسين وملحم (2011).

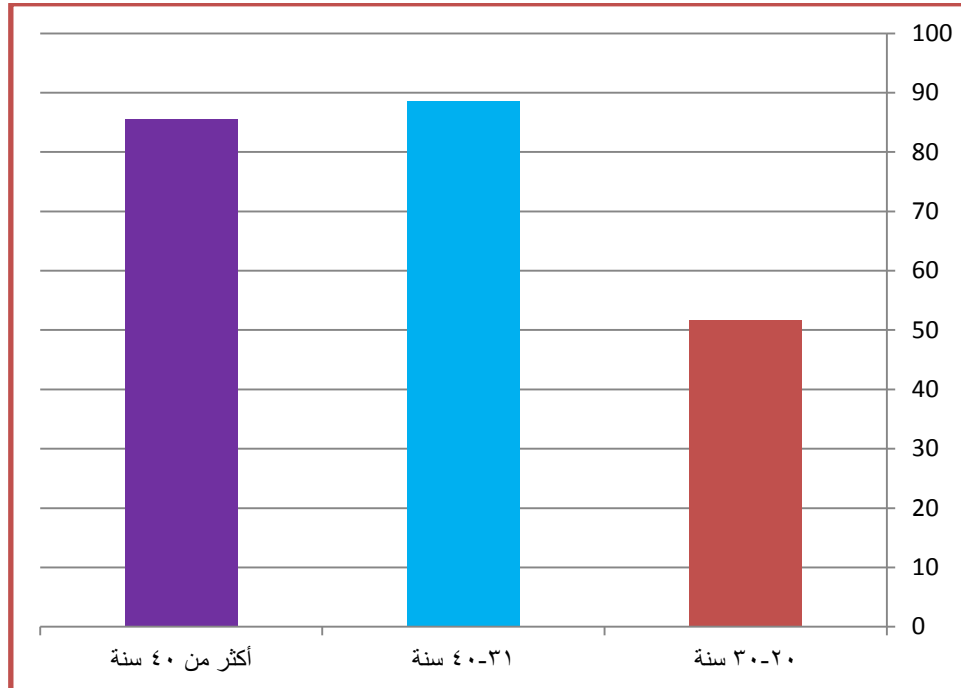
2-3-3 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير العمر.

للتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف العمر على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير العمر كما هو موضح في الجدول (72).

الجدول (72) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف العمر على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الاستبانة ومجالاتها	متغير العمر لأولياء الأمور	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	20-30 سنة	107	51.64	10.743
	31-40 سنة	309	88.52	10.835
	أكثر من 40 سنة	117	85.44	5.756

يتضح من الجدول رقم (72) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف العمر على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي والشكل (20) يوضح طبيعة هذه الفروق.



الشكل (20) التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف العمر على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

يلاحظ من خلال الجدول (72) والشكل (20) وجود فروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير العمر على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضَّح في الجدول رقم (73).

الجدول (73) نتائج تحليل التباين لأثر متغير العمر لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	د ح	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة	القرار
بين المجموعات	111902.763	2	55951.381	567.73	.000	دال
داخل المجموعات	52232.742	530	98.552			
الكل	164135.505	532				

وبين الجدول رقم (73) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير العمر على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي

بمرحلة التعليم الأساسي، وللكشف عن جهة هذه الفروق تم استخراج نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما موضح في الجدول رقم (74).

الجدول (74) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير العمر على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الاستبانة ومجالاتها	متغير العمر لأولياء الأمور	الفرق بين المتوسطات	الدلالة
الدرجة الكلية	30-20 سنة	31-40 سنة	-36.889* 0.000
		أكثر من 40 سنة	-33.809* 0.000
	40-31 سنة	أكثر من 40 سنة	3.080* 0.017

* دال عند مستوى الدلالة 0.05

يلاحظ من الجدول رقم (74) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير العمر على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين 30-20 سنة من جهة، وأولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين (31-40 سنة- وأكثر من 40 سنة) من جهة أخرى لصالح أولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين (31-40 سنة- وأكثر من 40 سنة) ، وكذلك وجود فروق على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور وأولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين (31-40 سنة) من جهة، وأولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين (أكثر من 40 سنة) من جهة أخرى. ويعزو الباحث ذلك إلى أن سنوات العمر الطويلة قد تلعب دوراً هاماً في إكساب أولياء الأمور المهارة الكافية لتحديد مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، حيث يؤكد كل صالح وحמיד (2005) أن تطور التربية في كل من مفهومها ومحتواها وطرقها وأساليبها وأدواتها جعلها علماً قائماً بذاته لا بمنهجية العلمي وأسلوبه وأدواته، كما إن تفاعل أولياء الأمور مع هذا العلم يتوقف على عدة عوامل أهمها الخبرة والمهارة التربوية التي يكتسبها أولياء الأمور خلال مسيرة حياتهم الطويلة مع المؤسسات التربوية.

2-4-1 نتائج الفرضية الرئيسية الرابعة وفرضياتها الفرعية وتفسيرها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (مستوى التعليم، مستوى الدخل، العمر). وتنطبق عنها الفرضيات الفرعية التالية:

2-4-1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير مستوى التعليم.

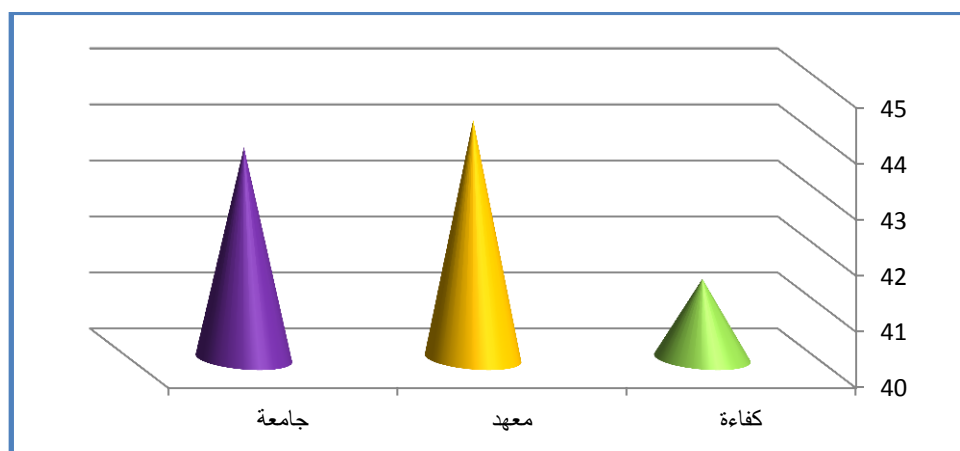
للتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى التعليم على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير مستوى التعليم كما هو موضح في الجدول (75).

الجدول (75) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى التعليم على

استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	مستوى التعليم لأولياء الأمور	الاستبانة ومجالاتها
7.258	41.42	320	كفاءة	الدرجة الكلية
1.840	44.26	122	معهد	
1.713	43.77	91	جامعة	

يتضح من الجدول رقم (75) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى التعليم على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي والشكل (21) يوضح طبيعة هذه الفروق.



الشكل (21) التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى التعليم على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

يلاحظ من خلال الجدول (75) والشكل (21) وجود فروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمستوى التعليم على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول رقم (76).

الجدول (76) نتائج تحليل التباين لأثر متغير مستوى التعليم لاستجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	د ح	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة	القرار
بين المجموعات	901.257	2	450.628	13.665	.000	دال
داخل المجموعات	17477.482	330	32.976			
الكل	18378.739	332				

ويبين الجدول رقم (76) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لعدد مستوى التعليم على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، وللكشف عن جهة هذه الفروق تم استخراج نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما موضح في الجدول رقم (77).

الجدول (77) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمستوى التعليم على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الاستبانة ومجالاتها	مستوى التعليم لأولياء الأمور	الفرق بين المتوسطات	الدلالة
الدرجة الكلية	كفاءة	-2.847*	.000
	جامعة	-2.354*	.003
	معهد	.493	.825

* دال عند مستوى الدلالة 0.05

يلاحظ من الجدول رقم (77) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمستوى التعليم على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور الذين لديهم مؤهل كفاءة فقط من جهة، وأولياء الأمور الذين لديهم مؤهل (معهد - جامعة) من جهة أخرى لصالح أولياء الأمور الذين لديهم (معهد - جامعة) ، وكذلك عدم وجود فروق على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور الذين لديهم مؤهل معهد ، من جهة، وأولياء الأمور الذين لديهم مؤهل جامعي من جهة أخرى. ويرى الباحث أن أثر مستوى التعليم لأولياء الأمور في تحديد واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي واضح جداً على أرض الواقع، فأولياء الأمور ذوي مستوى التعليم الجامعي كانوا أقدر على محاكاة المشكلات والأوضاع الحياتية المتعلقة في استخدام الأجهزة والأدوات التكنولوجية ومصادر الشبكة للتعامل معها وحلها وذلك قد يرجع بسبب المهارة التي اكتسبوها في مرحلتهم الجامعية.

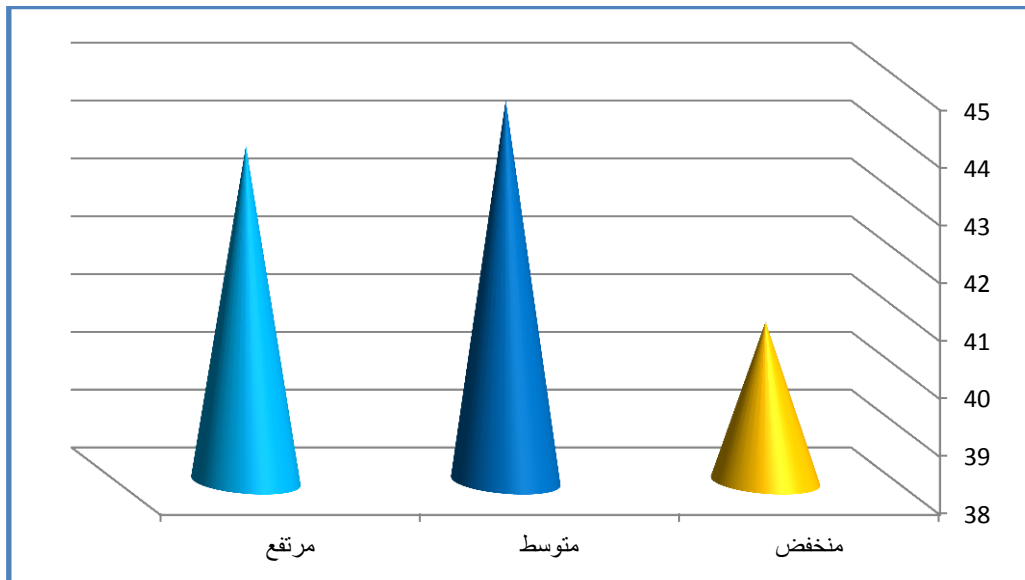
2-4-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير مستوى الدخل.

للتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى الدخل على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير مستوى الدخل كما هو موضح في الجدول (78).

الجدول (78) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى الدخل على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	مستوى الدخل لأولياء الأمور	الاستبانة ومجالاتها
7.685	40.76	272	منخفض	الدرجة الكلية
1.618	44.60	144	متوسط	
1.712	43.81	117	مرتفع	

يتضح من الجدول رقم (78) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى الدخل على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي والشكل (22) يوضح طبيعة هذه الفروق.



الشكل (22) التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى الدخل على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

يلاحظ من خلال الجدول (78) والشكل (22) وجود فروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمستوى الدخل على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، وللكشف

عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول رقم (79).

الجدول (79) نتائج تحليل التباين لأثر متغير مستوى الدخل لاستجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

القرار	الدلالة	(ف)	متوسط المربعات	د ح	مجموع المربعات	مصدر التباين	
دال	.000	26.329	830.486	2	1660.972	بين المجموعات	الدرجة الكلية
			31.543	630	16717.768	داخل المجموعات	
				632	18378.739	الكلية	

ويبين الجدول رقم (79) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لعدد مستوى الدخل على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، وللكشف عن جهة هذه الفروق تم استخراج نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما موضح في الجدول رقم (80).

الجدول (80) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمستوى الدخل على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الاستبانة ومجالاتها	مستوى الدخل لأولياء الأمور	الفرق بين المتوسطات	الدلالة
الدرجة الكلية	منخفض	-3.843*	.000
	مرتفع	-3.051*	.000
	متوسط	.792	.527

* دال عند مستوى الدلالة 0.05

يلاحظ من الجدول رقم (80) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمستوى الدخل على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور الذين لديهم دخل منخفض من جهة، وأولياء الأمور الذين دخل متوسط ومرتفع من جهة أخرى لصالح أولياء الأمور الذين لديهم دخل متوسط ومرتفع، وكذلك عدم وجود فروق على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور الذين لديهم دخل متوسط من جهة، وأولياء الأمور الذين لديهم دخل مرتفع من جهة أخرى. ويرى الباحث أن مستوى الدخل لدى أولياء الأمور كان من الأشياء المؤثرة في قدرة الوالدين على تحديد واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، وربما يرجع ذلك إلى رغبة الوالدين من ذوي الدخل المرتفع في تفعيل هذا النوع من التعليم على عكس أولياء الأمور ذوي الدخل دون المتوسط الذي يرونه متعباً ومكلفاً لهم.

2-4-3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير العمر.

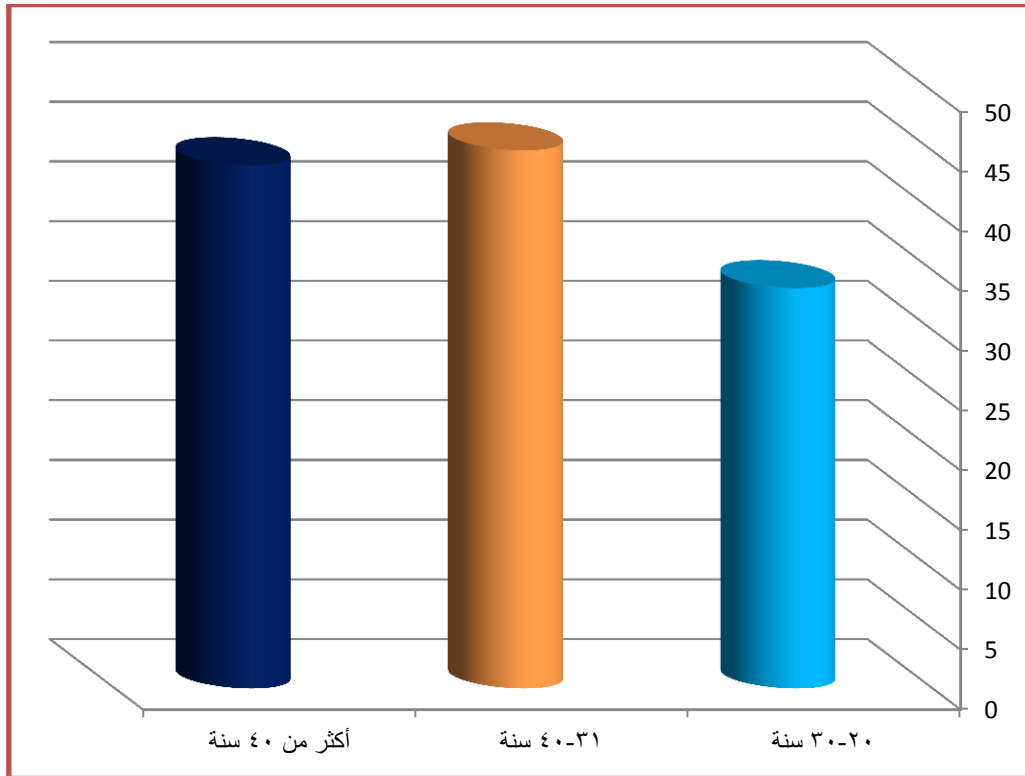
للتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف العمر على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير العمر كما هو موضح في الجدول (81).

الجدول (81) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف العمر على استبانة

واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الاستبانة ومجالاتها	متغير العمر لأولياء الأمور	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	20-30 سنة	107	33.51	6.523
	31-40 سنة	309	45.06	2.939
	أكثر من 40 سنة	117	43.81	1.712

يتضح من الجدول رقم (81) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف العمر على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي والشكل (23) يوضح طبيعة هذه الفروق.



الشكل (23) التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف العمر على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

يلاحظ من خلال الجدول (81) والشكل (23) وجود فروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير العمر على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول رقم (82).

الجدول (82) نتائج تحليل التباين لأثر متغير العمر لاستجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

القرار	الدلالة	(ف)	متوسط المربعات	د ح	مجموع المربعات	مصدر التباين	
دال	.000	383.48	5434.158	2	10868.315	بين المجموعات	الدرجة الكلية
			14.171	530	7510.424	داخل المجموعات	
				532	18378.739	الكلية	

وبين الجدول رقم (82) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير العمر على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، وللكشف عن جهة هذه الفروق تم استخراج نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما موضح في الجدول رقم (83).

الجدول (83) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير العمر على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الاستبانة ومجالاتها	متغير العمر لأولياء الأمور	الفرق بين المتوسطات	الدلالة
الدرجة الكلية	30-20 سنة	-11.547*	.000
	أكثر من 40 سنة	-10.298*	.000
	أكثر من 40 سنة	1.250*	.010

* دال عند مستوى الدلالة 0.05

يلاحظ من الجدول رقم (83) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير العمر على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين 30-20 سنة من جهة، وأولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين (40-31 سنة- وأكثر من 40 سنة) من جهة أخرى لصالح أولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين (40-31 سنة- وأكثر من 40 سنة)، وكذلك وجود فروق على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور وأولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين (40-31 سنة) من جهة، وأولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين (أكثر من 40 سنة) من جهة أخرى. ويعزو الباحث هذه النتيجة

في ضوء ما أكدته نوليس (Knowles)، إلى أن الآباء والأمهات يعانون من ذكريات غير سارة من خلال تجاربهم الشخصية في المدارس العامة، كما أبدت الأسر أسفها بأن المدارس العامة مضيعة للوقت وأن كل آمالهم تزويد أبنائهم بتجارب تعليمية إيجابية بعيداً عن المدارس العامة وإن أولياء الأمور الأكثر عمر أكثر رغبة في التعليم المنزلي من الآباء الأقل عمراً.

2-5-1 نتائج الفرضية الرئيسية الخامسة وفرضياتها الفرعية وتفسيرها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (مستوى التعليم، مستوى الدخل، العمر). وتنبثق عنها الفرضيات الفرعية التالية:

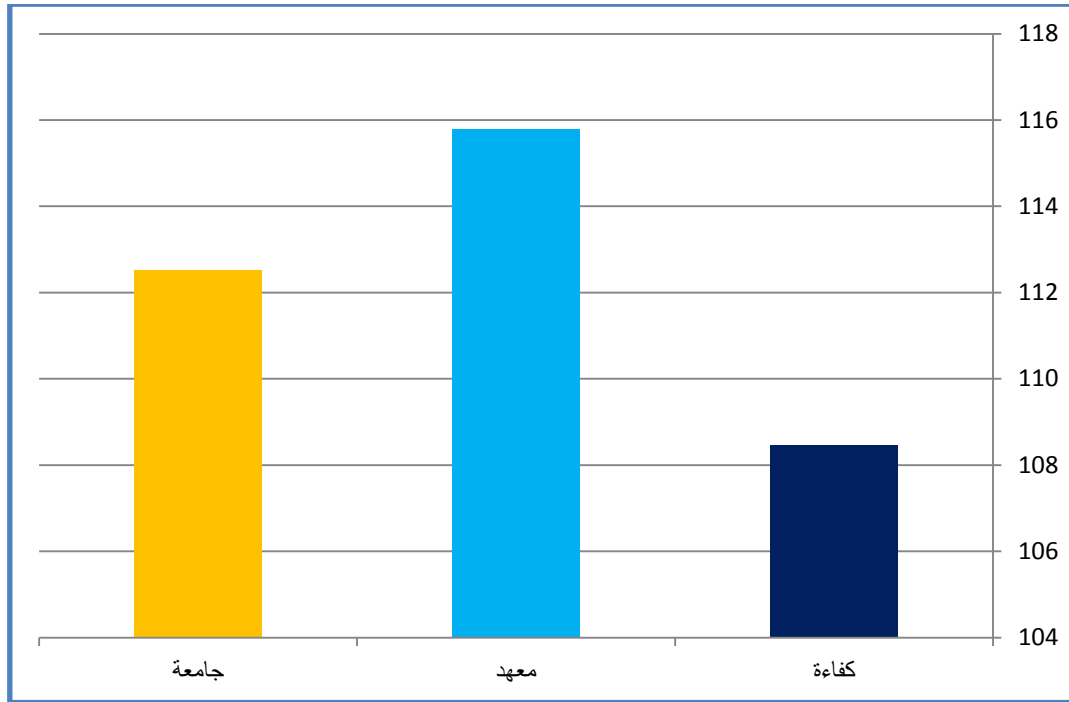
2-5-1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير مستوى التعليم.

للتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى التعليم على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير مستوى التعليم كما هو موضح في الجدول (84).

الجدول (84) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى التعليم على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير مستوى التعليم

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	مستوى التعليم لأولياء الأمور	الاستبانة ومجالاتها
29.309	108.47	320	كفاءة	الدرجة الكلية
9.440	115.80	122	معهد	
5.482	112.52	91	جامعة	

ينتضح من الجدول رقم (84) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى التعليم على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي والشكل (24) يوضح طبيعة هذه الفروق.



الشكل (24) التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى التعليم على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

يلاحظ من خلال الجدول (84) والشكل (24) وجود فروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً مستوى التعليم على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول رقم (85).

الجدول (85) نتائج تحليل التباين لأثر متغير مستوى التعليم لاستجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

القرار	الدلالة	(ف)	متوسط المربعات	د ح	مجموع المربعات	مصدر التباين	
دال	.010	4.651	2522.887	2	5045.775	بين المجموعات	الدرجة الكلية
			542.484	530	287516.349	داخل المجموعات	
				532	292562.124	الكلية	

ويبين الجدول رقم (85) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لعدد مستوى التعليم على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، وللكشف عن جهة هذه الفروق تم استخراج نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما موضح في الجدول رقم (86).

الجدول (86) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمستوى التعليم على استبانة معوقات
توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الاستبانة ومجالاتها	مستوى التعليم لأولياء الأمور	الفرق بين المتوسطات	الدلالة
الدرجة الكلية	معهد	-7.323*	0.013
	جامعة	-4.045	0.344
	جامعة	3.279	0.597

* دال عند مستوى الدلالة 0.05

يلاحظ من الجدول رقم (86) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمستوى التعليم على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور الذين لديهم مؤهل كفاءة فقط من جهة، وأولياء الأمور الذين لديهم معهد من جهة أخرى لصالح أولياء الأمور الذين لديهم معهد، وكذلك عدم وجود فروق على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، وذلك بين أولياء الأمور الذين لديهم مؤهل معهد، من جهة، وأولياء الأمور الذين لديهم مؤهل جامعي من جهة أخرى. وكذلك عدم وجود فروق بين أولياء الأمور الذين لديهم مؤهل كفاءة من جهة، وأولياء الأمور الذين لديهم مؤهل معهد من جهة أخرى على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي. ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن مستوى التعليم لاشك من العوامل المهمة في إكساب أولياء الأمور المهارة والقدرة على تحديد معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي. والتعليم المنزلي كما يؤكد (Huber, 2008)، بأنه حركة اجتماعية أو ثقافية أساسها عائلة ونظام تعليم ويقوم به الأشخاص الذين يصوغون الترتيبات العائلية في المنزل ولديهم المستوى التأهيلي المناسب.

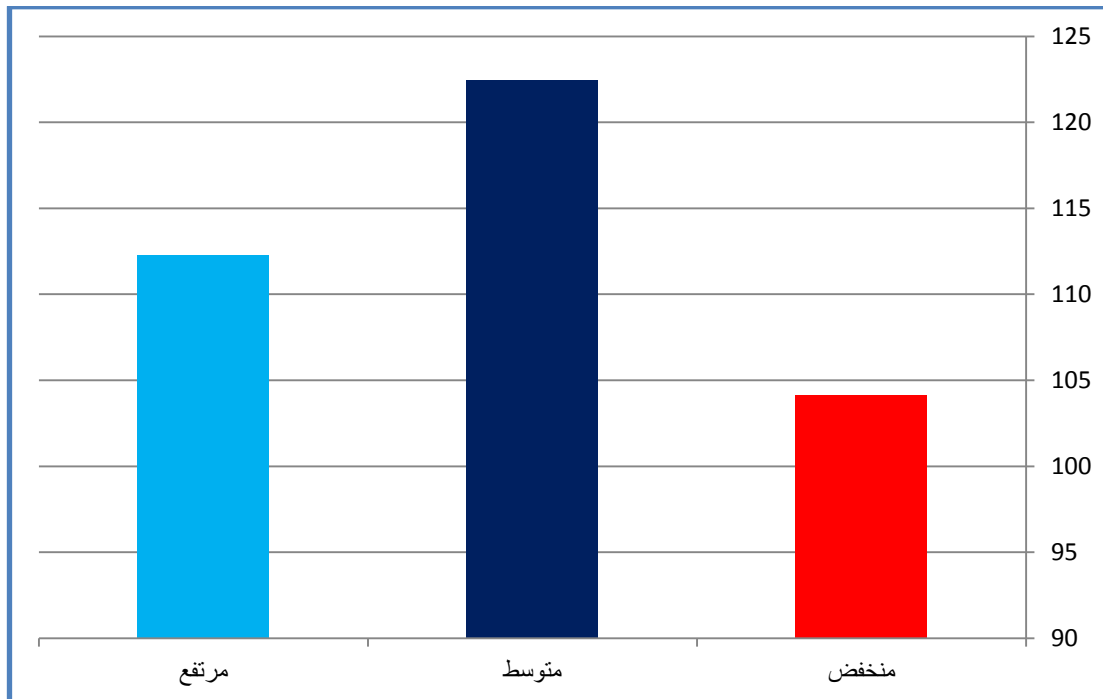
2-5-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير مستوى الدخل.

للتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى الدخل على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير مستوى الدخل كما هو موضح في الجدول (87).

الجدول (87) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى الدخل على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الاستبانة ومجالاتها	مستوى الدخل لأولياء الأمور	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	منخفض	272	104.10	29.659
	متوسط	144	122.42	11.487
	مرتفع	117	112.26	5.407

يتضح من الجدول رقم (87) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى الدخل على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي والشكل (25) يوضح طبيعة هذه الفروق.



الشكل (25) التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى الدخل على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

يلاحظ من خلال الجدول (87) والشكل (25) وجود فروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً مستوى الدخل على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول رقم (88).

الجدول (88) نتائج تحليل التباين لأثر متغير مستوى الدخل لاستجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة معوقات
توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	د ح	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة	القرار
بين المجموعات	31908.823	2	15954.411	32.441	.000	الدرجة الكلية
داخل المجموعات	260653.301	530	491.799			
الكلية	292562.124	532				

ويبين الجدول رقم (88) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لعدد مستوى الدخل على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، وللكشف عن جهة هذه الفروق تم استخراج نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما موضح في الجدول رقم (89).

الجدول (89) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمستوى الدخل على استبانة معوقات
توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الاستبانة ومجالاتها	مستوى الدخل لأولياء الأمور	الفرق بين المتوسطات	الدلالة
الدرجة الكلية	منخفض	*-18.321	.000
	مرتفع	*-8.169	.004
	متوسط	*10.152	.001

* دال عند مستوى الدلالة 0.05

يلاحظ من الجدول رقم (89) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمستوى الدخل على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور الذين لديهم دخل منخفض من جهة، وأولياء الأمور الذين دخل متوسط ومرتفع من جهة أخرى لصالح أولياء الأمور الذين لديهم دخل متوسط ومرتفع، وكذلك وجود فروق بين أولياء الأمور الذين لديهم دخل متوسط من جهة، وأولياء الأمور الذين لديهم دخل مرتفع من جهة أخرى على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لصالح أولياء الأمور الذين لديهم دخل متوسط . ويفسر الباحث هذه النتيجة في ضوء ما أكدته (جمال الدين، 2016). من أن التعليم المنزلي هو تعليم الأطفال بالمنزل تحت إشراف الوالدين بدلاً من معلمي المدارس؛ ولا يكتب له النجاح إلا بتوفر الإمكانيات المادية المناسبة من قبل الوالدين.

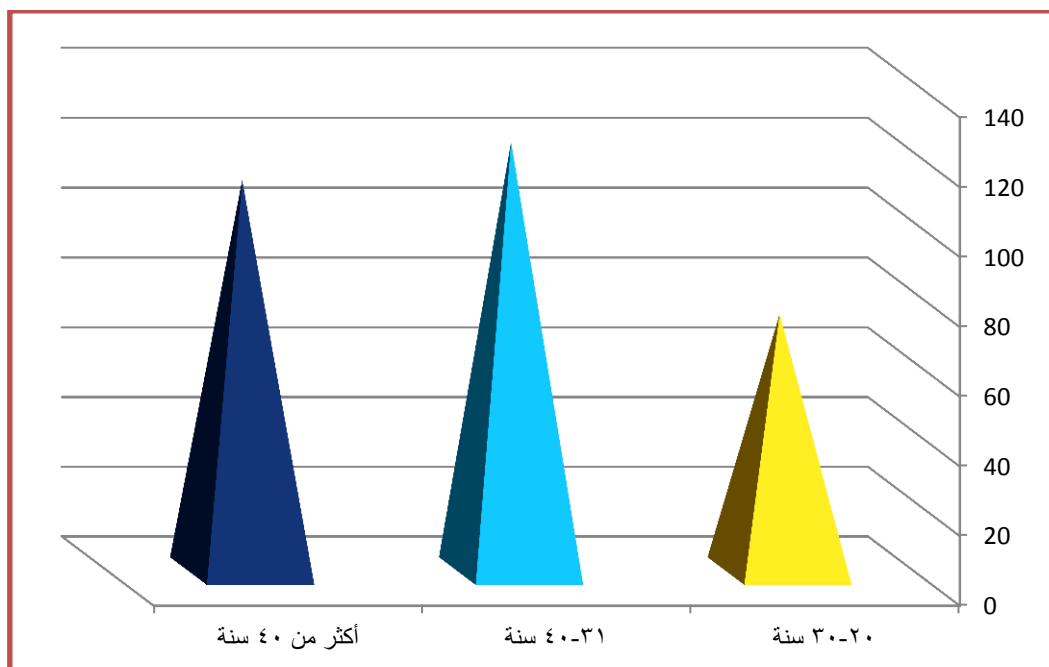
2-5-3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير العمر.

للتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف العمر على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير العمر كما هو موضح في الجدول (90).

الجدول (90) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف العمر على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	متغير العمر لأولياء الأمور	الاستبانة ومجالاتها
12.073	73.83	107	20-30 سنة	الدرجة الكلية
16.156	123.11	309	31-40 سنة	
5.407	112.26	117	أكثر من 40 سنة	

يتضح من الجدول رقم (90) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف العمر على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي والشكل (26) يوضح طبيعة هذه الفروق.



الشكل (26) التمثيل البياني لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف العمر على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

يلاحظ من خلال الجدول (90) والشكل (26) وجود فروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير العمر على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول رقم (91).

الجدول (91) نتائج تحليل التباين لأثر متغير العمر لاستجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	د ح	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة	القرار
بين المجموعات	193331.330	2	96665.665	516.299	.000	دال
داخل المجموعات	99230.794	530	187.228			
الكل	292562.124	532				

ويبين الجدول رقم (91) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير العمر على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، وللكشف عن جهة هذه الفروق تم استخراج نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما موضح في الجدول رقم (92).

الجدول (92) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير العمر على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

الاستبانة ومجالاتها	متغير العمر لأولياء الأمور	الفرق بين المتوسطات	الدلالة
الدرجة الكلية	30-20 سنة	40-31 سنة	49.281*-
	30-20 سنة	أكثر من 40 سنة	38.433*-
	40-31 سنة	أكثر من 40 سنة	10.848*

* دال عند مستوى الدلالة 0.05

يلاحظ من الجدول رقم (92) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير العمر على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين 30-20 سنة من جهة، وأولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين (40-31 سنة- وأكثر من 40 سنة) من جهة أخرى لصالح أولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين (40-31 سنة- وأكثر من 40 سنة) ، وكذلك وجود فروق بين أولياء الأمور وأولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين (40-31 سنة) من جهة، وأولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين (أكثر من 40 سنة) من جهة أخرى على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي

لصالح أولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين (من 40 سنة وأكثر). ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن خبرة ومهارة الوالدين في تحديد معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لاشك يحتاج إلى وقت طويل في اكتسابها.

بناءً على ما سبق، وبناء على ما توصلت إليه نتائج الدراسة وما أشارت إليه، يقترح الباحث تصوراً لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي بناءً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، ومن خلال الرجوع إلى الأدب النظري وفي ضوء تجارب وخبرات الدول التي طبقت التعليم المنزلي، وسيتم عرض هذا التصور في الفصل القادم من هذا الدراسة.

التصور المقترح لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي

أولاً.....منطلقات التصور المقترح للتعليم المنزلي.

- ثانياً أهداف التصور المقترح.

ثالثاً.....ملاحظات الصور المقترحة.

- رابعاً..... متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي وتطبيقه في

سورية.

الفصل السابع

التصور المقترح لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي

التحديات العالمية تحتم علينا ضرورة تطوير التعليم؛ حيث يمر التعليم بأزمة كبيرة ومشكلات عديدة وعلى الوزارة والقائمين على تطوير المناهج التربوية بذل جهود كبيرة لإصلاح وتجديد مسار التعليم في سورية بحيث يكون مواكباً لحركة المجتمع، و مترجماً لطموحاته وتوجهاته نحو المستقبل الذي صار يدنو نحننا بخطوات سريعة من الصعب وقفها، بل ومن الصعوبة تجاهل حركته التي غدت أقرب مما نتصور، خاصة بعد أن أصبح التعليم ليس مجرد خدمة تقدمها الدولة إلى أبنائها، بل صار عنصراً محورياً في تكوين القدرات البشرية، ولقد بات واضحاً أن الركيزة الأساسية لتجاوز التخلف هو الاستثمار الحقيقي والمكثف في التعليم، فواقع التعليم ما قبل الجامعي بشكل عام والتعليم الأساسي على وجه الخصوص في سورية والمشكلات التي يواجهها تعطي الفرصة لإدخال نماذج وأنماط تعليم جديدة بديلة للتعليم التقليدي. لذا تناولت هذه الدراسة تجارب بعض الدول في مجال التعليم المنزلي ويأتي هذا الفصل ليقدم تصوراً مقترحاً، وذلك في محاولة من الباحث لتحقيق هذه الرؤية من خلال الاستفادة مما عرضته فصول الدراسة وما تمخض عنها من نتائج بينت رأي المعلمين وأولياء الأمور بهذا الجانب وذلك بتوظيف التكنولوجيا الرقمية في هذا النوع من التعليم.

أولاً: منطلقات التصور المقترح

1- قضايا ومشكلات الواقع:

يشير الواقع الحالي للتعليم العام ما قبل الجامعي (التعليم الأساسي) إلى عدم قدرة هذا النظام من التعليم على تحقيق ما يلي:

- الاستيعاب الكامل لجميع الطلاب.
- المساواة بين الطلاب في مدة الفترة الدراسية.
- توفير مكان مناسب للدراسة.
- الاحتفاظ بجميع التلاميذ واستمرارهم في التعليم.
- توفير مناهج تعليمية مناسبة للاحتياجات وقدرات الطلاب.
- توفير الأعداد الكافية من المعلمين المؤهلين تربوياً وأكاديمياً.
- تطوير الكتب الدراسية ومسايرتها للأساليب الحديثة في الطباعة ومرونة المحتوى.
- تفعيل الأنشطة المدرسية والاهتمام بالجانب الوجداني والرياضي والترفيهي للتلاميذ.
- تفعيل الطابع العملي والممارسة الحقيقية للتعليم.
- توظيف التكنولوجيا الرقمية الحديثة ووسائلها المختلفة في التعليم.
- مراعاة الفروق الفردية والاهتمام بالطلاب المتفوقين دراسياً.
- أن تعتمد الامتحانات على الفهم والتحليل والتركيب والنقد وليس على الحفظ والاستذكار

ويتضح أيضاً أن هناك العديد من المشكلات التي تعثر على الوزارة حلها ومنها:

- مشكلة الدروس الخصوصية.
- مشكلة عزوف الطلاب عن الذهاب إلى المدرسة.

- مشكلة انتشار العنف والعادات السلبية داخل الصفوف الدراسية. وبذلك يمكن القول بأن التعليم العام قبل الجامعي في سورية غير قادر على تحقيق المبادئ المتعلقة بالحرية والديمقراطية والمساواة وتكافؤ الفرص بين جميع الطلاب، مما يستلزم ضرورة البحث عن بدائل أخرى لمواجهة جوانب القصور هذه، ومحاولة تحقيق المبادئ السابق الإشارة إليها وخير سبيل إلى ذلك الاستفادة من خبرات الدول الأخرى التي واجهت نفس المشكلات واتخذت من التعليم المنزلي وسيلة للتجديد والإصلاح وذلك بتوظيف التكنولوجيا الرقمية ووسائلها المختلفة في هذا النوع من التعليم.

2- الخبرات العالمية في مجال التعليم المنزلي:

يرجى الرجوع إلى الفصل الرابع المعنون بـ (ماهية التعليم المنزلي) من الصفحة 86 -88 لتعرف خبرات الدول في مجال التعليم المنزلي.

3- توقعات المستقبل:

أ) توقعات المستقبل بالنسبة لطبيعة المرحلة القادمة:

- التطور الهائل في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الرقمية نتيجة للتقدم المتسارع في علوم الحاسبات وشبكات المعلومات والتكنولوجية الرقمية، وسرعة انتشار استخدامات شبكة الانترنت والبريد الإلكتروني والمؤتمرات التفاعلية والتطبيقات الأخرى للتكنولوجيا الرقمية التي أثرت على مجالات الحياة المختلفة ومن بينها مجال التعليم.
- العولمة وما يصاحبها من تحول الاقتصاد العالمي إلى اقتصاد يعتمد على المعرفة العلمية بعد أن كان اقتصاداً يعتمد على استخدام المصادر ورأس المال والعمالة الكثيفة.
- تزايد الأهمية النسبية للموارد البشرية العاملة في شتى مجالات المعرفة مقارنة بأهمية المراتب البشرية التي ترتبط بالقدرات المادية والصناعية.
- اعتماد نجاح العديد من المنظمات الحديثة على جودة ما تمتلكه تلك المنظمات من رأس مال بشري.

- في ظل مجتمع المعرفة، فإن رأس المال البشري الذي يعتد به في القرن الحادي والعشرين هو العناصر المفكرة القادرة على الإبداع والابتكار، وهو ما يشكل الميزة التنافسية الوحيدة لكافة المنظمات في صراعها من أجل البقاء.
- تغيير دور المعلم من مرسل للمعارف والمعلومات وملقن للتلاميذ إلى المرشد والموجه والميسر والمنظم لبيئة التعلم.
- في ظل احتدام التنافس بين الدول، فإن الأمر سيستلزم إعادة النظر في هيكل النظام التعليمي ومناهجه وطرائق التدريس وغاياته وأهدافه، كذلك تفرض هذه المنافسة العالمية ضرورة البحث عن أنماط تعليمية جديدة تواكب التغيرات العالمية.
- الرغبة في الانفتاح على الخبرات العالمية، وبخاصة التي ثبت نجاحها في معالجة المشكلات التعليمية الحالية.
- زيادة الطلب على التعليم المفتوح والتعليم عن بعد.
- التحول من الإعداد للوظائف النمطية التقليدية إلى الوظائف غير الثابتة والمرنة.
- التحول من ثقافة التكرار إلى ثقافة الإبداع والابتكار.
- التحول من ثقافة الاستهلاك إلى ثقافة الإنتاج.
- التحول من التعليم محدود الأمد إلى التعلم مدى الحياة.
- ب) توقعات المستقبل بالنسبة لبعض الاتجاهات التربوية:**
- من المتوقع أن يحمل المستقبل بين طياته تركيزاً على بعض الاتجاهات التربوية الحديثة مثل:
- الاتجاه نحو التعلم المستمر والتعلم مدى الحياة.
- الاتجاه نحو التعليم المفتوح والتعليم عن بعد.
- الاتجاه نحو التميز في التعليم.
- الاتجاه نحو التنمية البشرية.
- الاتجاه نحو ثقافة الإبداع والابتكار.

- الاتجاه نحو ثقافة الجودة والاعتماد.
- الاتجاه نحو التعلم العرضي.
- الاتجاه نحو المحاسبية.
- الاتجاه نحو قياس نواتج التعلم.

ثانياً: أهداف التصور المقترح

يسعى التصور المقترح لتحقيق الأهداف التالية:

- 1) اقتراح تصور مقترح للتعليم المنزلي في سورية في ضوء ما تم عرضه من خبرات وفيما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج، وبما يتناسب مع ظروف المجتمع السوري وذلك بتوظيف التكنولوجيا الرقمية في هذا النوع من التعليم.
- 2) تقديم مجموعة من الملامح التي تساعد على توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي في سورية.
- 3) اقتراح بعض المتطلبات التي في ضوءها يتم محاولة توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي وتطبيق هذا النوع من التعليم في سورية.

ثالثاً: ملامح التصور المقترح

يشير الواقع الحالي للتعليم الأساس بشكل خاص والتعليم العام ما قبل الجامعي في سورية إلى العديد من جوانب الضعف والقصور التي تعترى هذا النوع من التعليم والتي تدعو إلى ضرورة اللجوء إلى نمط تعليمي جديد بديل للنمط التقليدي القائم، بما يسهم في التغلب على مشكلات التعليم وذلك من خلال التجديد في التعليم لمواكبة تحديات العصر، لذا سيتم في السطور التالية تقديم تصور مقترح لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي في سورية على ضوء الاستفادة من تجارب الدول التي سبقتنا في تطبيقه، بحيث يكون هذا التصور متماشياً مع ظروف المجتمع السوري، وقابلاً للتطبيق ومتضمناً بعض الحلول التي يمكن بها التغلب على معوقات التنفيذ، ويتم تناول ملامح التصور المقترح لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي في سورية من خلال النقاط التالية:

(1) الأساس التشريعي:

حيث أن التعليم المنزلي يمثل نمطاً تعليمياً جديداً لم تشهده سورية من قبل، فيتطلب ذلك قيام وزارة التربية والمسؤولين في القيادة بإصدار التشريعات الخاصة بتنظيم هذا النوع من التعليم، والتي تأتي إما ضمنية أي ضمن تشريعات التعليم الأساسي أو التعليم ما قبل الجامعي التقليدي، أو يفرد لها تشريع خاص بها.

(2) الإطار المؤسسي للتعليم المنزلي:

أهمية إنشاء مديرية خاصة بالتعليم المنزلي يطلق عليه (مديرية التعليم المنزلي) تتبع بشكل مباشر لوزارة التربية ويكون لها فروع في مديرياتها وتكون بمثابة هيئة مسؤولة عن عمليات التخطيط ورسم السياسة العامة لهذا النوع من التعليم، ووضع البرامج وتوجيه المراكز التابعة لها. وتضم المؤسسة في بنائها التنظيمي عدداً من

الأقسام والوحدات التي تعمل في إطار القواعد واللوائح والقوانين التي تصدرها الوزارة. وأن تقوم وزارة التربية والإدارات في المحافظات بالإشراف على هذا النوع من التعليم. كما تسمح الدولة بإنشاء مجمّعات وشبكات متخصصة للطلاب وعائلات التعليم المنزلي في كل منطقة بالمحافظة.

(3) الفئة العمرية المستهدفة:

يقتصر التعليم المنزلي على طلاب التعليم الأساسي والتعليم العام ما قبل الجامعي أي في الفترة العمرية من 5 سنوات إلى 17 سنة.

(4) شروط القبول:

- يتم قبول تسجيل الطلاب منزلياً بحيث لا يقل سن الطفل عن خمس سنوات من بداية العام الدراسي.
- يكون والداه أو الأشخاص الذين سيقومون بالتعليم حاصلين على مؤهلات تربوية أو ما يعادلها.
- شهادة تبين قدرة الوالدين أو الأشخاص الذين سيقومون بالتعليم المنزلي على التعامل مع الكمبيوتر والإنترنت وغيرها من وسائل التكنولوجيا الرقمية الحديثة.
- إثبات أن الطالب غير مسجل بأي مدرسة عامة أو خاصة.

(5) المقررات الدراسية:

أن يدرس طلاب التعليم المنزلي نفس المقررات في المدارس العامة، وأن يُترك الحرية للوالدين أو الأشخاص الذين سيقومون بتعليم الطلاب منزلياً إضافة لمقررات ومناهج يدرسها الطلاب وفق احتياجاتهم ورغباتهم قدراتهم وأن تكون المقررات إلكترونية، ولكن بشرط:

- أن توافق عليها الجهات المسؤولة عن التعليم المنزلي.
- على أن يُزود الطلاب بالكتاب والمقررات الدراسية مجاناً.
- توفير المقررات والمناهج الدراسية من خلال الشبكات الإلكترونية لوزارة التربية.

- كما يتوجب على إدارات التعليم ومجمعاتها في المحافظات توفير برامج إلكترونية على أقراص (CD) تساعد الوالدين أو الأشخاص الذين سيقومون بالتعليم المنزلي.

- عمل مواقع الإنترنت يلجأ إليها الراغبون في التعليم المنزلي.

(6) نظام الدراسة:

- الحصول على موافقة من قبل الإدارات التعليمية في المحافظات بتعليم الطالب بالمنزل.

- أن يُسجل الطالب الراغب في التعليم المنزلي في المدرسة العامة أو في الإدارة التعليمية التابع لها وأن يكتب الوالدان إقراراً بعدم تسجيل الطالب في أي مدرسة عامة أو خاصة.

- أن يخضع الوالدان والطالب إلى اختبارات وأن يجتازها كلُّ منهما المقابلات الشخصية التي تتم مع مسؤولي التعليم المنزلي في الإدارات التعليمية المحلية أو المحافظة التابع لها.

- أن يتعهد الوالدان كتابياً بتحمل المسؤولية الكاملة عن تعليم الأبناء بالمنزل.

- أن يقدم الوالدان عدد ساعات التعليم يومياً وأسبوعياً، على أن يكافئ عدد ساعات التعلم في المدارس العامة.

- على الوالدين أن يقوموا بتقديم قائمة بالمناهج المختارة لكل سنة دراسية.
- أن يكون مدة العام الدراسي مثل مدة العام الدراسي في المدارس العامة.
- تقديم ملف يضم الجدول الدراسي والخطة الدراسية والخطة البديلة ومواقيت العطلات والرحلات والنزهات وأماكن الأنشطة الخارجية المرتبطة بتعليم الطالب.

- أن يلتزم الوالدين بتقديم ملف الإنجاز (Portfolio) لأعمال كل مادة شاملاً سجلات التطعيمات والاختبارات الشهرية والأنشطة التي قام بها الطالب على أن تكون هناك دلائل وشاهد مثل الصور والفيديوهات.

- على الوالدين تقديم قائمة شاملة وتفصيلية للمنهج السنوي، تتضمن المواد الأساسية وأيضاً المواد الإضافية.
- أن يشارك الطلاب المنزليين في الأنشطة اللاصفية لطلاب المدارس العامة مثل التربية الرياضية والموسيقى والرحلات والمعسكرات والمسابقات.
- يتيح للطلاب التعليم المنزلي الاستفادة من معامل العلوم ومعامل الكمبيوتر والمكتبات في المدارس العامة والخاصة والجامعات.
- قد يشترك الطلاب جزئياً في المدارس العامة أو الخاصة بعدد ساعات معينة تفرضها الإدارات التعليمية.
- مساعدة المعلمين والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين لأولياء الأمور عند احتياجهم إلى ذلك.
- أن يعين مشرفين ومسؤولين للإشراف على التعليم المنزلي وكتابة تقارير دورية والقيام بزيارات منتظمة تعلن عنها أو فجائية إلى المنزل مكان التعلم.

من معوقات التنفيذ هو اشتراك الطلاب في الأنشطة اللاصفية في المدارس العامة مثل التربية الرياضية والموسيقى والرحلات والمعسكرات والمسابقات، وأن المدارس تعاني من فقر في هذه الموارد. ويمكن التغلب عليها في أن الوالدين يتحملون مسؤولية ممارسة الأنشطة اللاصفية في النادي أو ما إلى ذلك.

(7) المعلم:

المعلم الأساسي لطلاب التعليم المنزلي هو الوالدان أو أحدهما أو الأقارب وغالباً هي الأم بالإضافة إلى الاستعانة بالمدرسين الخصوصيين في المواد التي يصعب على الوالدين تدريسهم وأن يكون الوالدين حاصلين على مؤهلات جامعية أو تربوية، وإن لم يكن الوالد المعلم لديه مؤهلات تربوية، عليه أن يأخذ دورات تدريبية تربوية تأهيلية لتعليم الأبناء في المنزل. كما يجب أن يجتاز الوالد المعلم اختبارات يتم وضعها من قبل الإدارات والمحافظات لمعرفة ما إذا كان الوالد المعلم مؤهلاً أم غير ذلك.

ومن بين معوقات التنفيذ في هذا الجانب، الثقة التامة بأن الوالدين لديهم القدرة على تدريس الطلاب، وللتغلب على هذا، يجب وضع قوانين صارمة في اختبارات الوالدين للتأكد من صلاحيتهم كمعلمين.

(8) نظام التقويم ومنح الشهادات:

نُعطي مديريةية التعليم المنزلي سلطة تنظيم وعقد الامتحانات لطلابها، لأنها هي الأقدر على تنظيم وعقد هذه الامتحانات بما يتناسب مع الظروف والاحتياجات المختلفة للدارسين، على أن يتم ذلك تحت إشراف وزارة التربية ومديرياتها في المحافظات ومجمعاتها التربوية في المناطق التعليمية.

وتقع هذه المسؤولية على عاتق قسم شؤون الامتحانات بالمؤسسة، والذي يضم نخبة من المتخصصين في وضع أسئلة الامتحانات، ووضع القواعد المختلفة لتقويم الطلاب طوال العام الدراسي.

كما تتم اختبارات الطلاب الشهرية في المدارس العامة أو الخاصة أو الإدارات التعليمية مع طلاب التعليم التقليدي، أو عن طريق المراسلة على البريد الإلكتروني وأن يحصل الطالب على الشهادة من المدرسة العامة أو الإدارة التعليمية التابع لها أو مديريةية التعليم المنزلي.

(9) قبول طلاب التعليم المنزلي بالثانويات العامة والكليات والجامعات:

يجب أن توضع قوانين تنظيمية لقبول طلاب التعليم المنزلي في جميع مدارس الثانوية العامة ومن ثم بعدها في الكليات والجامعات السورية، وأن يتم اختبارات قبول لهؤلاء الطلاب لتحديد ما إذا كان الطالب مؤهلاً لدخول الثانوية العامة ومن ثم إلى الكلية التي يرغبها أم غير ذلك.

وتكون شروط القبول كالتالي:

- شهادة تؤكد بأن الطالب قد اجتاز امتحانات التعليم الأساسي ودرجات تؤهله لدخول الثانوية العامة، أو شهادة تؤكد اجتيازه الثانوية العامة ودرجات تؤهله لدخول الجامعة وبيان بدرجات كل مادة.
- بيان يوضح المواد الأساسية والاختيارية التي تم دراستها وموقع عليه من قبل الإدارة التعليمية التابع لها الطالب.

- شهادة ميلاد الطالب.
- مستند يبين بأن الطالب يتعلم بالمنزل ومدة دراسته.
- مستند من قبل مشرفي الإدارة التعليمية توضح انتظام الطالب في التعليم.
- شهادة من الإدارة التعليمية التابع لها إذا ما كان الطالب يشترك في الرحلات والمسابقات الرياضية مع طلاب المدارس العامة.
- يتم اختبار طلاب التعليم المنزلي قبل دخول الثانويات العامة وبعد الثانوية يتم اختباره قبل الدخول إلى الكلية المراد الالتحاق بها، وبما يتفق بالمواد المؤهلة لقبول كل كلية.
- ملف الإنجاز للتعرف على ميول وقدرات الطالب.

(10) نفقات التعليم المنزلي:

• النفقات الرأسمالية:

تتمثل النفقات الرأسمالية في تأسيس مبنى المؤسسة أو المديرية التي ستتولى تقديم برامج التعليم المنزلي، ومراعاة لظروف الدولة الاقتصادية، وحرصاً على ترشيد الإنفاق، يقترح الباحث استئجار مبنى مناسب للمؤسسة أو المديرية. وتشمل النفقات الرأسمالية أيضاً على شراء الأجهزة والمعدات يستطيع من خلالها الطلاب التعلم، وإمداد المؤسسة بأجهزة الكمبيوتر والتلفزيون والفيديو وغيرها من أجهزة الاتصال بالإنترنت والأثاث، ... إلخ، ومن الممكن الاستفادة من مراكز التطور التكنولوجي في توفير هذه التجهيزات.

• النفقات التشغيلية:

تشمل النفقات التشغيلية البنود الآتية:

- إيجار المبنى.
- الرواتب والأجور.
- نفقات الهاتف والكهرباء والاتصالات.
- نفقات التقويم والامتحانات.

كما أنه يتم تمويل طلاب التعليم المنزلي من قبل وزارة التربية سنوياً. وتعد عملية النفقات والتمويل من أهم معوقات التنفيذ ويمكن التغلب عليها من خلال الآتي:

- دعوة مؤسسات المجتمع المدني للمشاركة في التمويل.
- القيام بتبرعات على مستوى الجمهورية لصالح هذا النوع من التعليم.
- إعفاء القادرين ورجال الأعمال وأصحاب المعامل والشركات من الضرائب مقابل اشتراكهم في التمويل.
- دعوة المنظمات الدولية غير الحكومية للمشاركة في التمويل.

رابعاً: متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي ومتطلبات تطبيق التصور المقترح في سورية

يمكن الرجوع إلى الملحق رقم (2) استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي للتعرف على المتطلبات الخاصة بالمعلم والمتعلم والمحتوى والبيئة التعليمية.

أما متطلبات تطبيق التصور المقترح في المجتمع السوري فيمكن إيجازها بما يلي:

- (1) أن يأخذ شكلاً قانونياً تسمح به الدولة وتعترف به.
- (2) أن يأخذ اهتماماً إعلامياً.
- (3) أن تقبل المدارس الثانوية والكليات تلاميذ وطلاب التعليم المنزلي في أي وقت يرغبون فيه ذلك إذا كان مستواهم التعليمي يسمح لهم بذلك.
- (4) أن تنظم الدولة هذا النوع من التعليم كما يتم في معظم دول العالم وتسانده وتوفر احتياجاته إلى من يرغب من أولياء الأمور.
- (5) يمكن أن تساهم الدولة مادياً بجزء من تكلفة الطالب التي ستتوفر لها مع الوالدين الذين يحتاجون إلى ذلك.
- (6) أن تقوم وزارة التربية والإدارات في المحافظات بالإشراف على هذا النوع من التعليم.
- (7) تدريب أولياء الأمور الراغبين في ذلك على وسائل التكنولوجيا الرقمية المختلفة.
- (8) عمل برامج إلكترونية تساعد الوالدين.
- (9) عمل مواقع على الإنترنت يلجأ إليها الراغبون في التعليم المنزلي.

ملخص الدراسة باللغة
العربية

ملخص الدراسة

باللغة العربية

1. مقدمة الدراسة ومشكلتها:

هناك صعوبة في تأمين التعليم لمن هم بحاجة إليه نتيجة الأزمة والتي دمرت العديد من المؤسسات التعليمية وأبعدت الطلاب عن التعليم إما بسبب الدمار أو بسبب التهجير، فمنذ اندلاع الأزمة السورية نال القطاع التربوي حصته من المشاكل التي تعاني منها سورية، فناهيك عن الدمار الذي لحق بالبنية التحتية لهذا القطاع، وتوقف عدد كبير من العاملين في حقل التعليم عن متابعة وظائفهم بسبب تدمير المدارس التي يدرسون بها، وامتناع الكثير من الأهالي عن إرسال أبنائهم إلى المدارس بسبب تردي الأوضاع الأمنية في كثير من المناطق واستهداف المدارس أكثر من مرة مما أدى إلى مقتل عدد كبير من الطلاب ليبقى عشرات الآلاف من الطلاب دون تعليم، إذ تفيد الإحصائيات أن عدد المدارس المتضررة من الأحداث الأخيرة قد بلغ أكثر من (5156) مدرسة موزعة على أغلب المحافظات السورية، إضافة إلى استخدام أكثر من (608) مدرسة إيواء للأسر المهجرة، والتي كان لها آثاراً سلبية ومخاطر لا حدود لها من شأنها أن تؤدي إلى اضطراب في نظام المؤسسة التعليمية أو جزء منه خاصة في حال ضعف القدرة على احتواء الأزمة والسيطرة عليها، فالأمية التي كانت سورية تفتخر بأنها قد قلصتها إلى الحد الأدنى، سوف تُطل برأسها من جديد، إما على شكل أمية حقيقية نتيجة خروج أعداد كبيرة من التلاميذ بسبب حالات العوز المتزايد الذي تعانيه أسرهم نتيجة الأوضاع الحالية، أو على شكل أمية مقنعة تتمثل في تخريج تلامذة أو ترفيعهم دون أن يكون لديهم الحد الأدنى المطلوب من المعارف، بسبب التردّي الذي سيحصل في عملية التعليم، وهو تردّد لا بد أن يحصل نتيجة عوامل متعددة، خاصة أن الصراع المستمر في سورية وإغلاق بعض المدارس مؤخراً في مناطق كثيرة من سورية سيعيق نحو (760) ألف طفل عن الحصول على التعليم (www.Syriareliefnetwork.com).

كما تجدر الإشارة إلى أن وزارة التربية أطلقت ولأول مرة في تاريخ العملية التربوية حقيبة مدرسية إلكترونية للكتب المدرسية، تمكّن الطالب من تصفحها أو تنزيلها على أقراص وذلك بغية سهولة تداول هذه الكتب، وظهورها بصيغة إلكترونية، ولم يغب عن بالها هذا العام والأعوام السابقة ضرورة وصول التعليم إلى المناطق المتضررة جراء الأزمة وذلك عبر تعاونها مع منظمة اليونيسيف والأمانة السورية للتنمية لتلبية حاجات المناطق الأكثر تضرراً واحتياجاً، هذا فضلاً عن توزيع أكثر من مليون حقيبة مدرسية على جميع المحافظات دون استثناء.

لذلك يتطلب الأمر استغلال التكنولوجيا في التعليم حتى لا نحرم أبنائنا من حقهم به ويضيع مستقبل أجيال وذلك من خلال العمل على تحقيق ذلك بالتعليم المنزلي، وهذا يتطلب إعداد تصور مقترح لتطبيق فكرة التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك في ضوء تجارب بعض الدول المتقدمة في مجال

استخدام هذا النوع من التعليم وتوظيفه عن طريق التكنولوجيا الرقمية، وفي ضوء ذلك تتبلور مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي: **كيف يمكن توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي على مرحلة التعليم الأساسي في ضوء التجارب العالمية؟**

2. أهمية الدراسة: تتجلى أهمية هذه الدراسة في النقاط التالية:

- طبيعة الظروف التي تمر بها الجمهورية العربية السورية من (2011) وحتى الوقت الراهن وما خلفته من مشكلات أثرت على جودة العملية التعليمية جعلت التعليم المنزلي باستخدام التكنولوجيا الرقمية كأحد الحلول الهامة التي يمكن توظيفها في هذه الظروف، وهذا ما تتناوله الدراسة الحالية.
- غياب الاهتمام بالتكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي في البيئة العربية عامة والبيئة المحلية خاصة يبرز الحاجة الملحة لإجراء هذه الدراسة في الوقت الراهن.
- قد تقيد هذه الدراسة أولياء الأمور الذين يعانون من مشكلات في إيصال أبناءهم إلى المدارس الحكومية أو الخاصة، وكذلك التلاميذ.
- تقديم تصور مقترح قد يساهم في توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي على مرحلة التعليم الأساسي، وتوظيفه في خدمة المجتمع المدرسي والعملية التربوية ككل.

3. أهداف الدراسة:

- 1- تعرّف متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين.
- 2- تعرّف أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين.
- 3- تعرّف مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 4- تعرّف واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 5- تعرّف معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 6- تعرّف الفروق في متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين.
- 7- تعرّف الفروق في أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين.

- 8- تعرّف الفروق في مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 9- تعرّف الفروق في واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 10- تعرّف الفروق في معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 11- تصميم تصور مقترح لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء تجارب عالمية.

3. فرضيات الدراسة: سيتم اختبار الفرضيات عند مستوى الدلالة 0.05:

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المعلمين على استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية المتبعة).
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المعلمين على استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية المتبعة).
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (مستوى التعليم، مستوى الدخل، العمر).
- 4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (مستوى التعليم، مستوى الدخل، العمر).
- 5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (مستوى التعليم، مستوى الدخل، العمر).

4. حدود الدراسة:

- الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في محافظة ريف دمشق.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في العام الدراسي 2017-2018.
- الحدود البشرية: تتمثل الحدود البشرية بالآتي: عينة من معلمي مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى). وعينة من أولياء الأمور تم انتقاؤهم من المراكز المجتمعية في محافظة ريف دمشق.

5. منهج الدراسة:

نظراً لما تتطلبه الدراسة من بيانات واستقصاء ومعلومات خاصة بمجتمع الدراسة، اعتمد الباحث في معالجته لمشكلة الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، إذ يعتمد هذا المنهج على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً وكمياً وذلك من خلال ما قام به الباحث من اطلاع على الدراسات والابحاث والسابقة، والأدب النظري الذي تناول التعليم المنزلي والتكنولوجيا الرقمية، ومن ثم تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة، ومن ثم تبويب وتحليل تلك البيانات باستخدام المعالجات الإحصائية الملائمة ومن ثم استخلاص النتائج.

6. مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الأصلي من جميع معلمي ومعلمات الحلقة الأولى والثانية من التعليم الأساسي في محافظة ريف دمشق والبالغ عددهم حسب مديرية التخطيط والإحصاء في وزارة التربية (7233) معلم ومعلمة، وعينة من أولياء الأمور النازحين المستفيدين من خدمات المراكز المجتمعية في المنظمات الدولية والجمعيات الأهلية.

7. عينة الدراسة:

قام الباحث بسحب عينة عشوائية طبقية من مجتمع الدراسة الأصلي من المعلمين بواقع (371) معلماً ومعلمة، وعينة من أولياء الأمور النازحين المستفيدين من خدمات المراكز المجتمعية التي سيتم تطبيق الدراسة فيها بواقع (533) فرداً من أولياء الأمور من الذكور والإناث.

8. أدوات الدراسة:

1. استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي موجهة لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
2. استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي موجهة لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
3. استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي موجهة لأولياء أمور أطفال الحلقة الأولى.
4. استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي موجهة لأولياء أمور أطفال الحلقة الأولى.
5. استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي موجهة لأولياء أمور أطفال الحلقة الأولى.

9. نتائج الدراسة:

- إن أكثر متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي كانت متطلبات البيئة التعليمية، يليها المتطلبات الخاصة بالمتعلم، يليها متطلبات المعلمين، يليها المتطلبات الخاصة بمواصفات المحتوى الرقمي.
- وجود درجة متوسطة لأهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لإجابات أفراد عينة الدراسة، وبالرجوع إلى بنود الاستبانة يلاحظ أن بنود الاستبانة تراوحت درجة الأهمية في الإجابة عليها من درجة متوسطة إلى درجة كبيرة.
- وجود درجة مرتفعة من المسوغات لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- إن واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ما زال ضعيفاً جداً، إذ أن تجارب الجمهورية العربية السورية في مجال توظيف التكنولوجيا في التعليم المنزلي مازالت متواضعة.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمؤهلهم العلمي على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية وذلك بين المعلمين الذين يملكون مؤهل جامعي ومؤهل دراسات عليا من جهة والمعلمين الذين يملكون مؤهل معهد من جهة أخرى لصالح المعلمين ذوي مؤهل الدراسات العليا والجامعة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لعدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية وذلك بين المعلمين الذين يملكون سنوات خبرة لصالح سنوات الخبرة الأطول.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لعدد الدورات التدريبية المتبعة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين المعلمين الذين لم يتبعوا أي دورة تدريبية من جهة، والمعلمين الذين أجروا دورات تدريبية لصالح المعلمين الذين أجروا دورات أكثر.
- وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أولياء الأمور أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى التعليم على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي.
- وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى التعليم على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لصالح الجامعي.

مراجع الدراسة

أولاً-.....المراجع باللغة العربية.

ثانياً-.....المراجع باللغة الأجنبية.

ثالثاً-.....المراجع الالكترونية.

مراجع الدراسة

أولاً. المراجع باللغة العربية:

- أبو العنين، ربي إبراهيم (2011). أثر السبورة التفاعلية على تحصيل الطلاب غير الناطقين المبتدئين والمنظمين في مادة اللغة العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، الأكاديمية العربية المفتوحة، الدنمارك.
- أبو شتات، سمير محمود (2005). أثر توظيف الحاسوب في تدريس النحو على تحصيل طلبة الصف الحادي عشر واتجاهاتهم نحوها والاحتفاظ بها، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- أبو شقرة، إيناس محمد محمود (2014). درجة استخدام المشرفين التربويين في مديريات التعليم بمحافظة غزة لتكنولوجيا المعلومات وسبل الارتقاء بها، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الأحمد، مالك (2016). التفاضل التفاعلي نشأته وخصائصه، دار الشقري، الرياض، السعودية.
- إسماعيل، الغريب زاهر (2004). معايير ومتطلبات تطوير التعليم الجامعي في ضوء المستحدثات التكنولوجية، مجلة القراءة والمعرفة، العدد 39، ص ص 103-190.
- إسماعيل، يوسف (1997). من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجيا التعليم، مكتبة الشقري، الرياض، السعودية.
- البحيري، خلف (2005). إدارة الاعتماد المهني لإعداد المعلم في الجامعات المصرية، المؤتمر القومي الثاني عشر "تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظام الاعتماد"، 18-19 ديسمبر، القاهرة، مصر.
- برهوم، أحمد (2008). فعالية حوسبة منهاج الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات للصف السادس الابتدائي على تنمية بعض مهارات الحاسوب الأساسية لدى الطالبات في مدارس وكالة الغوث، المؤتمر التربوي نحو تطوير نوعية التعليم في فلسطين، غزة، فلسطين.
- البسيوني، وفاء رفعت (2011). حركة التعليم المنزلي في الدول المتقدمة دراسة تحليلية ناقدة، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، مصر.
- التركي، عثمان التركي (2010). متطلبات استخدام التعليم الإلكتروني في كليات جامعة الملك سعود من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، العدد 1، المجلد 11، 100-174.
- الجرف، ريم (2008). متطلبات تفعيل مقررات موديل الإلكترونيات بمراحل التعليم العام بالمملكة السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

- جمال الدين، نجوى يوسف (2016). التحولات العالمية نحو دمج التلاميذ المعاقين والعاديين في المجتمع وحجرة الدراسة، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر.
- الجملان، معين (2003). مدى إمكانية دمج تكنولوجيا التعليم والمعلومات الحديثة في نظام التعليم بمملكة البحرين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين، البحرين.
- الجندي، علياء (2005). فعالية الوحدات النسقية في تنمية كفايات توظيف تكنولوجيا المعلومات لدى معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية، المجلد 37، العدد 1، ص 320-360.
- الجندي، علياء عبد الله (2001). أهمية التكنولوجيا الرقمية في مجال التعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات السعودية، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد 12، العدد 2، ص ص 10-22.
- حجاب، محمد منير (2016). وسائل الاتصال ونشأتها وتطورها، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- الحر، عبد العزيز (2001). مدرسة المستقبل، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربية، الرياض، السعودية.
- حمدان، محمد زياد (1997). التربية العلمية الميدانية مفاهيمها وكفاياتها وتطبيقاتها المدرسية، دار التربية الحديثة، عمان، الأردن.
- حمود، طارق علي (2013). التلفزيون التفاعلي الرقمي والتلفزيون المحمول "التقنية - المضمون - الجمهور، مجلة الباحث الإعلامي، العدد 19، جامعة بغداد، العراق.
- الحيلة، محمد محمود (2000). أساسيات تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- الخطيب، أحمد (1993). اتجاهات حديثة في التدريب، دار المعارف للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- خميس، محمد عطية (2003). عمليات تكنولوجيا التعليم، دار الكلمة، القاهرة، مصر.
- خميس، محمد عطية (2003). منتوجات تكنولوجيا التعليم، دار الحكمة، القاهرة، مصر.
- زيتون، حسن حسين (2005). التعليم الإلكتروني "المفهوم - القضايا - التخطيط - التطبيق - التقييم، الدار الصوتية للتربية، الرياض، السعودية.
- زيتون، كمال عبد الحميد (2002). تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- السالمي، علاء والنعمي، محمد (2002). أئمة المكاتب، دار المناهج والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- سرايا، عادل (2007). أثر برنامج تدريبي في تنمية بعض كفايات تكنولوجيا التعليم اللازمة لمعلمي التعليم الثانوي، مجلة تكنولوجيا التعليم، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، المجلد 11، العدد 1.
- سعادة، جودت أحمد والسرطاوي، عادل فايز (2003). استخدام الحاسوب والإنترنت في ميادين التربية والتعليم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- السلطان، محمد بن عبدالله (2009). الاستفادة من شبكة الإنترنت في المنظومة التعليمية في المملكة العربية السعودية. بحث مقدم للمؤتمر التقني السعودي الثالث، 28 شوال - 3 ذوالقعدة، الرياض، السعودية.
- السنبل، عبد العزيز (2004). التربية والتعليم في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، سورية.
- سيد، فتح الباب (1995). الكمبيوتر في التعليم، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- سيد، محمد علي (1997). الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الشراقوي، جمال (2003). مستوى التنور في مستحدثات تكنولوجيا التعليم لدى كلاً من طلاب كلية التربية شعبة صناعية ومعلمي التعليم الثانوي الصناعي، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 91، جامعة القاهرة، مصر.
- شريف، سهير (2005). متطلبات إعداد المعلم في ضوء التحديات العالمية، مجلة دراسات في التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، العدد 9.
- شعبان، أفنان محمد (2016). تقنية التلفاز التفاعلي، دار المعارف، القاهرة، مصر.
- شمي، نادر وإسماعيل، سامح (2008). مقدمة في تقنيات التعليم، دار الفكر، عمان، الأردن.
- شوق، محمود أحمد (2001). معلم القرن الحادي والعشرين - اختياره - إعداد - تنمية في ضوء التوجيهات الإسلامية، دار الفكر العربي، القاهرة.
- صادق، علاء محمود (1996). إعداد برامج الكمبيوتر للأغراض التعليمية، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- صالح، إيمان وحמיד، حميد (2005). الاحتياجات المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية من المستحدثات التكنولوجية في ضوء معايير الجودة الشاملة، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، جامعة حلون، القاهرة، عدد 2، مجلد 11.
- صالح، نجوى فوزي (2005). فاعلية برمجية حاسوبية قائم على الوسائط المتعددة لتنمية الاستعداد للقراءة لدى أطفال الرياض في محافظة غزة، المؤتمر التربوي الثاني لكلية التربية

- بالجامعة الإسلامية بغزة: الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل، غزة، فلسطين، 22-23 فبراير.
- طوالة، محمد (1997). اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو استخدام الحاسوب لأداء المهام التربوية، مجلة أبحاث اليرموك للعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد (3)، المجلد (13)، عمان، الأردن.
- عبد الباسط، حسين محمد (2005). التطبيقات والأساليب الناجحة لاستخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في تعليم وتعلم الجغرافيا، مجلة التعليم بالإنترنت، جمعية التنمية التكنولوجية والبشرية، العدد 5.
- عبد المجيد، ممدوح محمد (2000). مدى وعي معلمي العلوم بمستحدثات تكنولوجيا التعليم واتجاهاتهم نحو استخدامها، الجمعية المصرية للتربية العلمية: المؤتمر العلمي الرابع، التربية العلمية للجميع (من 31 يوليو - 13 أغسطس) المجلد الأول.
- عبد المنعم، علي (1996). تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية، دار البشرى، القاهرة، مصر.
- عبد المنعم، علي (1996). مرتكزات اقتصاديات توظيف المستحدثات التكنولوجية في مجال التعليم، المؤتمر العلمي الخامس، مستحدثات تكنولوجيا التعليم، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم.
- عزمي، نبيل جاد (2006). تكنولوجيا التعليم الإلكتروني، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- عزمي، نبيل جاد (2014). بينات التعلم التفاعلية، دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- العصيمي، خالد محمد (2006). المتغيرات العالمية المعاصرة وأثرها في تكوين المعلم، مجلة المعرفة، العدد 137.
- عفانة، عزو والخزندار، نائلة (2005). أساليب تدريس الحاسوب، مكتبة آفاق للطباعة والنشر، غزة، فلسطين.
- العقاد، أسماء (2016). التعليم الإلكتروني والتحديات المعاصرة، دار المعارف، فلسطين.
- العمري، عبدالله سعد (2001). تكنولوجيا الحاسوب في العملية التعليمية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد الثالث والسبعون، القاهرة، سبتمبر 2001.
- الغامدي، عبد الوهاب (2007). تحديد حاجات معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية للتعليم الإلكتروني، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.
- الفار، إبراهيم (1995). التعليم والتعلم المعزز بالحاسوب "الرؤية والمستقبل"، وقائع ندوة الحاسوب في جامعات دول الخليج العربي، الرياض، السعودية.

- الفار، إبراهيم عبد الوكيل (1999). تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- فتح الله، محمد عبد الفتاح (2004). أساسيات إنتاج واستخدام وسائل تكنولوجيا التعليم، دار الصميعي، الرياض، السعودية.
- الفتاوي، سهيلة (2006). المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- فرج، عبداللطيف حسين (2005). توظيف الانترنت في التعليم ومناهجه، المجلة التربوية، العدد 47، المجلد التاسع عشر، الكويت.
- الفرجاني، عبد العظيم (1997). التربية التكنولوجية وتكنولوجيا التعليم، دار غريب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- الفتوخ، عبد القادر والسلطان، مهندس عبد العزيز (2000). الإنترنت في التعليم: مشروع المدرسة الإلكترونية، رسالة الخليج العربي، الرياض، السعودية.
- القاضي، رضا (2007). توظيف الكمبيوتر والمستحدثات التكنولوجية في إعادة هندسة العمليات (B.R.R.) لتطوير المكتبات الجامعية، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم المؤتمر العلمي السابع، منظومة تكنولوجيا التعلم في المدارس والجامعات: الواقع والمأمول، من 26-27 أبريل، الجزء الثاني، المجلد العاشر، الكتاب الثالث.
- القرشي، وائل بن سالم بن خلف الله (2007). معوقات استخدام الحاسوب وشبكة المعلومات الدولية (الانترنت) في تدريس الرياضيات للصف الاول المتوسط في محافظة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.
- القرني، سعيد (2005). تقويم تجربة جامعة الملك سعود في استخدام نظام الـ (WebCT) عبر الشبكة العالمية للمعلومات الانترنت في مساندة التدريس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.
- قطيط، غسان (2009). الحاسوب وطرق التدريس والتقييم، دار الثقافة، عمان، الأردن.
- قنديل، أحمد إبراهيم (2006). التدريس بالتكنولوجيا الحديثة، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- الكثيري، راشد بن حمد (2004). رؤية نقدية لبرامج إعداد المعلم العربي في الوطن العربي، المؤتمر العلمي السادس عشر "تكوين المعلم"، جامعة عين شمس، المجلد الاول، 21-22 يوليو، القاهرة، مصر.

- الكلوب، بشير عبد الرحيم (1993). التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم، ط2، دار الشروق، عمان، الأردن.
- الكندي، سالم بن مسلم (2005). واقع استخدام تقنيات التعليم الحديثة والصعوبات التي تواجهها بـمدارس التعليم العام بسلطنة عُمان، دراسة مقدمة إلى المديرية العامة للتربية والتعليم بمنطقة الشرقية شمال، سلطنة عمان.
- الكنعان، هدى (2008). استخدام التعليم الإلكتروني في التدريس. ورقة عمل مقدمة لملتقى التعليم الإلكتروني الأول 19-25/5/1429هـ، الرياض، السعودية.
- المالكي، حورية (2001). الإنترنت في العملية التعليمية، وزارة التربية والتعليم العالي، الدوحة، قطر.
- المجالي، محمد داود (2005). مدارس المستقبل: استجابة الحاضر لتحولات المستقبل، المؤتمر التربوي السنوي التاسع عشر، 19-20 أبريل، المنامة، البحرين.
- مراد، عودة سليمان عودة (2013). واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال وعوائق استخدامها في التدريس لدى معلمي ومعلمات مدارس تربية لواء الشوبك / الأردن، مجلة البقاء للبحوث والدراسات، جامعة البقاء التطبيقية، المجلد 17، العدد 1، ص ص 107-138.
- المعمري، سيف بن ناصر والمسرووري، فهد (2013). درجة توافر كفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي في بعض المحافظات العمانية، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الامارات العربية المتحدة، العدد 34، ص ص 60-92.
- منشورات وزارة التربية، (2002)، النظام الداخلي لمدارس التعليم الأساسي، المادة الثانية، أحكام القانون رقم 32/تاريخ 2002/4/7، الجمهورية العربية السورية.
- منظمة اليونسكو (1988). التجديدات في التربية العلمية والتكنولوجية، مجلد 2، عمان، الأردن.
- مهران، عادل (1992). التربية التكنولوجية في التعليم الأساسي، المؤتمر الرابع للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس "نحو تعليم أساسي أفضل"، مجلد (1)، القاهرة، مصر.
- الموسى، عبد الله والمبارك، أحمد (2005). التعليم الإلكتروني: الأسس والتطبيقات، شبكة البيانات للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.
- الموسى، عبدالله (2007). متطلبات التعليم الإلكتروني. بحث مقدم لمؤتمر التعليم الإلكتروني آفاق وتحديات الكويت 17-19 مارس 2007م، الكويت.

- الموسى، عبدالله بن عبد العزيز (2000). استخدام تقنية المعلومات والحاسوب في التعليم الأساسي بالدول الأعضاء (المرحلة الابتدائية)، مؤتمر الرياض الأول حول تكنولوجيا التعليم، الرياض، السعودية.
- النجار، إياد (2002). الحاسوب وتطبيقاته التربوية، مطبعة إريد، عمان، الأردن.
- النودري، عوض حسن (2004). المدرسة الإلكترونية وأدوار حديثة للمعلم، ط2، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية.
- نوفل، محمد نبيل (1985). دراسات في الفكر التربوي العربي، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- الهادي، محمد (2005). التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.
- وزارة التربية السورية، مشروع دمج التكنولوجيا في التعليم نقلة نوعية ومنهجية تعليمية متطورة، دمشق، سورية.
- وهبة، نادر (2006). تحليل الخطاب البيداغوجي وأنماط التفاعل في مدرسة فلسطينية، مؤسسة عبد المحسن القطان، رام الله، فلسطين.
- ياسين، بسام وملحم، محمد (2011). معوقات استخدام التعلم الإلكتروني التي تواجه المعلمين في مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى، المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد، 5 (3)، ص ص 115-136.
- يمانى، هناء (2005). التعليم الإلكتروني لمواجهة التحديات التي تواجه التعليم العالي السعودي في ضوء متطلبات عصر تقانة المعلومات. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

ثانياً. المراجع باللغة الأجنبية:

- Aiex, N (2009). **Home Schooling And Socialization Of Children**, *Journal Of Gontemphary Ethnography*, Vol,20,No,2, Pp 1-27.
- Albert, G. (2008). **An Exploratory Study Of The Role Of Technology In The Rise Of Homeschooling**, A Dissertation Presented To The Faculty Of The College Of Education Of Ohio University For The Degree Of Doctor Of Philosophy, P P 1-150.
- Anthony, K (2009). **Educational Counter Culture: Motivations, Instructional Approaches, Curriculum Choices, And Challenges Of Home School Families**, A Dissertation Presented To The Faculty Of Mississippi State University For The Degree Of Doctor Of Philosophy ,May 2009.
- Apfle, B (2005). **A Way With All Teachers: The Cultural Politics Of Home Schooling** , In *Home Schooling In Full View* , A Reader: Green Wish, Ct: In Formation Age, P 76.

- Ashtatoo, D (2016). **Beginning Elementary Teachers Use Of Computer In Classroom Instruction.** *Action In Teacher Education*, 13 (2), Pp. 43-51.
- Baulman, E (2008). **The How And Why Of Home Schooling**, Cross Way Book, Westchester.
- Bernal, N. (2013). **Comparative Analysis Of Teachers And Principals Perceptions Of The Implementation Of The Instructional Technology Proficiencies In Large Urban School District** (Doctoral Dissertation, University Of Georgia State, 2001). Dai 62 (3), P 891-A.
- Bieliak, S (2004). **1.1 Million Home Students In The United States In 2003**, National Center Of Education Statistics, Pp 5.
- Brainerd, L & Sobbanski, J & Winegardner, P (2016). **Basic Skills For Home-Schooling**, Knowing Book, Usa, P P 1-22.
- Bruce, A (2000). **Reasons For Home Schooling In Canada**, *Canadian Journal Of Education*, Vol.25, No.3.
- Bush's, G (2004). **Home-Schooling**, The Economist, Usa, Pp 1-101.
- Carolyn C. M (2007). **Mixed Methods Nested Analysis Of Homeschooling Styles, Instructional Practices And Reading Methodologies**, A Dissertation Presented To Capella University For The Degree Doctor Of Philosophy, May 2007.
- Chang, C (2011). **Developing And Validating A Media Literacy Self-Evaluation Scale (Mlss) For Elementary School Students**, *The Turkish Online Journal Of Educational Technology*, V 10, I 2, P P 63-72.
- Chopp, D (2001). **The Factors That Impact The Desicion Of Parent Is A Suburban Milwaukee District To Home School Their Children**, Cardinal Strictch University, Milwaukee, Wisconsin, P P 1- 80.
- Conlin, M (2009). **Meet My Teachers: Mom And Dad**, Education Magazine, Usa, Pp 1-4.
- Dale E. C (2006). **Academic Achievement And College Aptitude In Homeschooled High School Students Compared To Their Private-Schooled And Public-Schooled**, A Dissertation Presented To Regent University For The Degree Of Doctor Of Education, June 2006.
- David, G (1999). **Family Matters - Why Home Schooling Makes Sense**, Harvest Book San Diego, P P 1-22.
- Debell, M & Chris, N (2006). **Computer And Internet Use By Student In 2003**, Statically Analysis Report, National Center Education Statistics, Usa. Pp 20-52.
- Dennis, J (2009). **Home Schooling High School: Planning A Head For Collage Admission**, Wa: Emerald Books, Lynnwood, P. 14.
- Diskafano, A & Rudestam, K & Silvermang, R (2003). **Englyclopedia Of Distributed Learning**, *Education Of Journal*, Vol. 17, No. 213, P P 221.
- Edwards, L (2007). **Home School Families: An Analysis Of Their Characteristics An D Perception Toward Public Schools**, New Book, Berlin, P. 127.

- Edwards, L (2007). **Home Schooling Families :An Analysis Of Their Charcterics And Perceptions Towards Public Schools**, A Dissertation Presented Tothe Graduate School Of Tennessee State University, May 2007.
- Flatcher, B (2008). **Home School Laws**, Barron's Education Series, New York, P P 1-69.
- Gaither, L (2008). **Choosing To Home Schooling: Preliminary Results Of Survey Of Parents**, *Inspot Light On Student Success*, Vol.802, No 14, 39-57.
- Gaither, M. (2008). **Why Homeschooling Happened**. *Educational Horizons*, 84, 226-237.
- Galen, J & Pitman, M (1991). **Home Schooling- Political – Historical And Pedagogical Perspectives**, University Of American, United States, P P 60-80.
- Gorder, C (2006). **Home School: An Alternative**, Blue Bird Publications, Tempe, Arizona, P P. 97.
- Gutek, L (2007). **Philosophical And Ideological Voices In Education**, Pearson Education, Boston, P P 80-99.
- Hall, S (2007). **Choosing The Substitute: A Profile Of Homeschooling In The Dekalb County Premier School District' Within Georgia**, A Dissertation Presented To Capella University For The Degree Doctor Of Philosophy, February 2007.
- Hood, J (2007). **Teach Your Own – A Hopeful Path For Education**, Eric, *International Journal Of Education*, Vol 10, No 1, P 172-192.
- Huber, E (2008). **Unexplored Territory In Pennsylvania Home School Setting Grades (12) Part Iii**, *Journal Of Education*, Vol 16, No 1, Pp 1.
- Humphrey, E (1998). **Why Parents Choose To Home School Their Children: A Qualitative Perspective Of Mothers**, A Dissertation Presented For The Degree Of Doctor For Sain Lacusa University, P. 1.
- James, Y (2000). **Pluralism To Establishment To Dissent: The Religious And Educational Context Of Home Schooling**, *Peabody Journal Of Education*, Vol 75 , No 2, P P 1-20.
- Jan A (2009). **Home Schooners: A Forgotten Cliented?**, *School Library Journal*, V 35, N 11, P P 6-30.
- John T, V (2000). **Self Concept In Homeschooling Children: Socialization Alternative Education**, A Dissertation Presented To School Of Education To Andrews University For The Degree Doctor Of Philosophy ,April 2000.
- Johnson, D (2016). **The Digital Classroom – Tech Trends For Leaders Education And Training**, Vol 43, No 3, Pp 140-159.
- Jub ,C (2009). **Why Parents Choose Home Schooling**, *Journal Of Gontemphary Ethnography*, Vol,20, No,2, Pp 1-27.
- Kenedi, J. M. (2012). **Percieved Technological Competencies Of Elementary Teachers In Uk Schools**. Dissertation Abstract International, 55 (3). P 348-A.
- Kenneth. K (2009). **An Exploratory Study Of Public School Administrators' Perceptions Regarding Public School Education Advanced By Homeschooled Parents**, Adisseration Presented To Oklahoma State University For The Degree Of Doctor Of Education, July 2009.

- Kevin., R (2009). **The Role And Function Of Literacy In Two Homeschooling Families**, A Dissertation Presented To The Mcanulty College And Graduate School Of Liberal Arts Of The University Of Duquesne For The Degree Of Doctor Of Philosophy, December 2009.
- Kiliek, C (1999). **The Right Of Home School: A Guide To The Law On Parents Right In Education**, Academic Press, Card Ling, Durham, P P 115-130.
- Knowles, G (1992). **Much More From Pedagogy To Ideology - Origins And Phases Of Home Education In Unite States 1970-1990**, *American Journal Of Education*, Vol 100, No 2, Pp 1-89.
- Koonce, J B (2007). **The Transitional Experience Of Home-Schooled Students Entering Public Education: How Can Public Schools Better Serve The Home-Schooled Student's Transition To Public Education?**, A Dissertation Presented To The Faculty Of The Graduate School At The University Of Missouri-Columbia ,May 2007.
- Latham, S (1998). **Research Link: Home Schooling** ,Vol. 56 , (May, 1998), P. P 5 – 16.
- Law, J & Thomas, A (2002). **Educating Your Child At Home**, The Tower Building, London, P P.9-22.
- Lee, H (2009). **Basic Skills For Home Schooling**, Learning Express, New York, P P1-22.
- Lemmer, V W (2004). **Learning At Home: An Ethnographic Study Of A South African Home School**, *South African Journal Of Education*, Vol (24), No (2).
- Leong, K (2009). **Famous People Who Were Home School**, Associated Content, London, P P 35-55.
- Levers, K & Barron (2000). **Multimedia Projects In Education**, Libraries Unlimited, Inc And Its Division Englewood, Colorado, Pp 1-20.
- Lim, D (2000). **Bureacvats Insist On Proper Credentials For: California On Home Schoolers**, *Human Events, Proudest Science Journals*, Vol 58, No 33, Pp 1-22.
- Lines, P (2003). **Support Of Home-Based Education Or Home Learning Partnerships Between Public Schools And Families Who Instruct Their Children At Home**, Eric, Voregon, P P1.
- Lyman, I (2009). **What's Behind The Growth In Homes Schooling**, Society For The Advancement Of Education, *Usa Today*, Vol.127, No.2640 P P 20-37.
- Mckeen, C (2016). **Amixed Method Nested Analysis Of Homeschooling Style: Instructional-Practice- Reading Methodologies**, *Research In Education*, Vol 51, No 13, P P 13.
- Mcloughlin, C & Chambers, H (2015). **Home Schooling A Guide For Parents**, Results, Berlen, P.P 52 – 53.
- Miser, B (2004). **Absolute Beginner Guide To Home Schooling**, Indiana Polis, P P 10.
- Mitcell, L (2016). **Kingdom Of Children In School**, *Journal Of Education*, Vol 19 , No 2, P P 1-17.

- Moore, R (1987). **Home Built Discretion**, Thomas Nelsoninc, Nashville, P. 28.
- Morrison, H (1998). **Digital Video / Tv Update**, *Journal Of Education*, Vol 12, No 1, Pp 13-32.
- Morrison, K (2009). **The Role Of After School Digital Media Club In Closing Participation Gaps And Expanding Social Networks**, *Equity & Excellence In Education*, V47, N 1, Pp78-95.
- Mountney, R (2008). **Learning With School: Home Education**, Jessica Kingsley, London, P P 11-12.
- Newman, A, V & Aharon, A (2003). **Home Schooling As A Fundamental Change In Life Style**, *Evaluation And Research In Education*, Vol. 17, No. 213.
- Orazova, G (2010). **Partenal Autonomy Support In Children's Descision Making Upon Their Education And Opportutities For Diverse Social Interaction :A Case Study Of Homeschooling Groups In Deklab**, A Thesis Presented To The Graduate School Of The University Of Northern Lllinois For The Degree Of Master Of Science In Education Admission.
- Paula R (2003). **Can We Classify Motives For Home Education?**, *School Of Education*, University Of Durham ,Uk,Vo1.17 ,No.2 & 3.
- Peter, D (2005). **Reading Aloud In Tow Home Schools**, *A Qualitative Study*, Vol 15, No 3, P P 15.
- Petrie, A (2008). **Home Education In Europe And The Implementation Of Changes To The Low**, *International Review Of Education*, Vol 47, No 5, P P 470-482.
- Quninlan, S (2015). **Information And Communication Technology And The Changing Role Of The Teacher**, *Journal Of Education Media*, 26(1), P P. 17-37.
- Ransom, M (2001). **The Complete Idiot Guide To Home Schooling**, *Journal Of Education*, Vol 12, No 1, Pp 6.
- Ray, B (2016). **Home Educated And Now Adults – Their Community And Civic Involvement Views About Home Schooling And Other Traits**, *International Journal Of Education*, Vol 15, No 1, P 2.
- Ray, G (2016). **Home Schooling: The Ameliorator Of Negative Influences On Learning**, *Peadboddy Journal Education*, Vol. 75,No. 2, P 9 -29.
- Rippa, A (1997). **Education In A Free Society: An American History- 8th Education**, Longman, New York, P P. 5-30.
- Rivero, L (2008). **The Home Schooling Option, When It's Right For Your Family**, Palgrave Macilla, New York, P.27.
- Romandwski, M (2006). **Revisting The Common My This About Home Schooling**, *Clearing House Journal*, Vol 79, No 3, P P 110-128.
- Rudner, Y (2008). **Scholastic Achievement And Demographic Characteristics Of Home School Student In 2006**, *Educational Policy Analysis Archives*, Usa, P P 1-110.
- Rupp, R (2016). **Home Learning Year By Year**, Three Rivers, New York, P P 12.

- Russel, J (2005). **When Parents Are Childs Best Teachers**, *New Statesman Journal*, Vol.18, No.841, P P 7-27.
- Scheller, P & Lighthall, L (2009). **Home Schooling The Child With Avtism: Answer To The Top Questions Parents**, Jossey Bass, San Francisco, P P. 60-88.
- Stevens, J (2001). **Kingdom Of Children: Culture And Controversy In The Home Schooling Movement**, Princton University Press, New Jersey, Pp 1- 16.
- Sylvia R. H (2007). **Choosing The Substitute: A Profile Of Homeschooling In The Dekalb County Premier School District' Within Georgia**, A Dissertation Presented To Capella University For The Degree Doctor Of Philosophy, February 2007.
- Tamera, J (2008). **Parental Perspectives Of Homeschooling: A Qualitative Analysis Of Parenting Attitudes Regarding Homeschooling As Opposed To Public Schooling**, A Dissertation Presented To School Of Psychology To Capella University For The Degree Doctor Of Philosophy, P P 1-101.
- Taylor, H & Petrie, J (2000). **The Unofficial Guide To Here Schooling**, Ido Books World Wide, New York, P P 1-78.
- Taylor, R (1980): **The Computer In The School: Tutor – Toll – Tutee**, Teacher College Press, New York.
- Vison, H (2016). **Information Technology And Primary Teachers**. *Journal Of Computer Assisted Learning*, 10, Pp. 197-217.
- Wbdoyle, K (2009). **Advantages Of Home Schooling**, Columbia University Press, Pp 1-39.
- Williams, B.(1995). **The Internet For Teachers** .Idg Book Worldwide, Ine.

ثالثاً- المراجع الإلكترونية:

- Www.Wikipedia.Org.
- Www.Aksalser.Com
- Www.Breakingnews.Sy.
- Www.Alwehda.Gov.Sy.
- Www.Syriareliefnetwork.Com.
- Www.Preservenet.Com.
- Www.Eric.Gov.
- Www.Hsllda.Org

ملاحق الدراسة

الملحق رقم (1) قائمة أسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة

م	الاسم	الوظيفة	المكان
1	أ.د. محمد وحيد صيام	الاستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس	جامعة دمشق
2	أ.د. فاضل حنا	الاستاذ في قسم التربية المقارنة والإدارة التربوية	جامعة دمشق
3	أ.د. عيسى الشماس	الاستاذ في قسم أصول التربية	جامعة دمشق
4	أ.د. إيمان عز	الاستاذة في قسم القياس النفسي	جامعة دمشق
5	أ.د. فواز العبدالله	الاستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس	جامعة دمشق
6	د. أوصاف ديب	الاستاذة المساعدة في قسم المناهج وطرائق التدريس	جامعة دمشق
7	د. زينب زيود	الاستاذ المساعد في قسم أصول التربية	جامعة دمشق
8	د. غسان الخلف	الاستاذ المساعد في قسم أصول التربية	جامعة دمشق
9	د. أمل كحيل	المدرسة في قسم المناهج وطرائق التدريس	جامعة دمشق
10	د. اعتدال العبدالله	المدرسة في قسم القياس النفسي	جامعة دمشق
11	د. رويدا حمدان	المدرسة في قسم المناهج وطرائق التدريس	جامعة دمشق
12	د. منذر خوري	المدرس في قسم أصول التربية	جامعة دمشق

الملحق رقم (2)

استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي (للمعلمين)

عزيزي المعلم / عزيزتي المعلمة:

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان (تصور مقترح لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء تجارب عالمية). وذلك استكمالاً للحصول على درجة الدكتوراه في أصول التربية. لذا أضع بين يديك مجموعة من العبارات التي تهدف إلى تعرف متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، تجد في الاستبانة عدد من البنود، و لكل استبانة تعليماتها حول طريقة الاستجابة أرجو مراعاتها بدقة، علماً أن هذه الاستبانة لغرض البحث العلمي فقط. لذا لا داعي لذكر الاسم. وأرجو منك تحري الدقة والموضوعية في تحديد البيانات. متمنياً لك التوفيق في عملك التعليمي والتربوي.

. بيانات أساسية:

يرجى ملئ الفراغ في كل مما يأتي:

الجنس	ذكر	انثى
المؤهل العملي	خريج معهد	خريج جامعة
عدد سنوات الخبرة	من 1-10	20-10
عدد الدورات التدريبية المتبعة	من 1-3 دورات	من 4-6 دورات
	أكثر من 6 دورات	

مع فائق الشكر والتقدير

الباحث

المرجو أن تضع إشارة (√) في الحقل المعبر عن رأيك:

الدرجة			تتمثل المتطلبات الخاصة بمواصفات المحتوى الرقمي بالآتي:	محور: المتطلبات الخاصة بمواصفات المحتوى الرقمي.
منخفضة	متوسطة	كبيرة		
			1. أن يقيس المنهج الرقمي مهارات المتعلم.	
			2. أن يحقق التكامل بين جميع المراحل التعليمية.	
			3. أن يحقق الأهداف العامة للتعليم.	
			4. أن يقدم المنهج الرقمي للمتعم باستخدام الوسائط المتعددة (صوت، صورة، فيديو).	
			5. أن يكون تنظيم المنهج الرقمي بشكل متدرج.	
			6. أن تتصف أدوات المنهاج الرقمي بالمرونة.	
			7. توفير المنهاج الرقمي بشكل مستمر للمتعم.	
			8. يحتوي المنهج الرقمي على مهارات التفاعل الإيجابي بين (الطلاب والمدرسين، بين الطلاب أنفسهم، بين الطلاب والمنهاج).	
			9. قدرة المنهج الرقمي على مساعدة التلاميذ على حل المشكلات اليومية.	
			10. ترابط موضوعات المنهاج الرقمي ذات الصلة ببعضها.	
			11. مرونة المنهاج الرقمي بشكل يُمكن معه تطويره باستمرار.	
			12. توفير دليل إرشادي للمعلمين والأهل والمتعلمين حول كيفية التعامل مع المنهاج الرقمي.	
			13. أن يراعي المنهج الرقمي الفروق الفردية بين المتعلمين.	
			14. تنوع الأنشطة التي يقدمها المنهج الرقمي.	
			15. أن ينمي القيم التربوية لدى المتعلمين.	
			تتمثل متطلبات المعلمين القائمين على التعليم المنزلي بالآتي:	محور: متطلبات المعلمين
			1. أن يجيد تشغيل الحاسوب وملحقاته.	
			2. أن يتعامل مع نظم تشغيل الحاسوب.	
			3. أن يجيد التعامل مع برامج مايكروسوفت أوفيس.	
			4. أن يجيد التعامل مع الشبكات الالكترونية.	
			5. أن يجيد التعامل مع البريد الالكتروني.	
			6. أن يتمكن من إدارة الملفات الالكترونية.	
			7. أن يجيد استخدام الانترنت في البحث عن المعلومات.	
			8. أن يصمم وينشر الصفحات الالكترونية.	
			9. أن يجيد التعامل مع برامج المحادثة الالكترونية.	
			10. أن يبحث عن المعلومات المرتبطة بالمناهج التي يدرسها إلكترونياً.	
			11. أن يتعرف على المشكلات الفنية البسيطة للأجهزة التكنولوجية (حاسوب، تلفاز، فيديو....).	
			12. أن يمتلك القدرة على حل تلك المشكلات البسيطة.	
			13. يراعي الأخلاقيات في استخدام الحاسوب.	
			15. أن يحدد وسائل التكنولوجيا الرقمية التي يمكن توظيفها في التعليم المنزلي.	
			16. يتأكد من توفر الوسائل اللازمة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في تدريس مقررات المنهج.	
			17. أن يحدد أهداف المنهاج الرقمي وفقاً للمعايير العلمية.	
			18. أن يختار الوسيلة التكنولوجية المناسبة لتحقيق أهداف المنهاج.	

19.	أن يعمل على تنويع وسائط (الصوت، والصورة، والفيديو) في تقديم المحتوى الرقمي للمتعلمين.		
20.	أن يستخدم أنشطة التعليم الإلكتروني المرتبطة بطبيعة المنهاج.		
21.	أن يُراعي سهولة آلية التفاعل بين المتعلم والمنهاج الرقمي.		
22.	أن يتواصل مع المتعلمين إلكترونياً.		
23.	أن يعمل على تقويم المستوى التعليمي للمتعلمين إلكترونياً بشكل مستمر.		
24.	أن يتابع الجديد في وسائل التكنولوجيا الحديثة وكيفية توظيفها في التعليم.		
25.	أن يعمل على تنمية اتجاهات إيجابية نحو وسائل التكنولوجيا الرقمية الحديثة.		
محور: متطلبات خاصة بالمتعلم		تتمثل المتطلبات الخاصة بالمتعلم بالآتي:	
1.	أن يجيد تشغيل الحاسوب.		
2.	لديه القدرة على التعامل مع نظم التشغيل.		
2.	يستطيع الإفادة من الشبكات بما يخدم دراسته للمادة.		
3.	يستطيع التعامل مع البريد الإلكتروني.		
4.	تصميم الملفات الإلكترونية وحفظها (PDF, Doc, Excel) وغيرها.		
5.	يستخدم الإنترنت في التوصل للمعلومات المرتبطة بمنهاجه.		
6.	يصنف المعلومات الإلكترونية وفقاً لأهميتها بالنسبة لدراسته.		
7.	يجيد التعامل مع برامج المحادثة الإلكترونية.		
8.	لديه القدرة على التعامل مع المشكلات الفنية البسيطة للحاسوب.		
9.	أن يراعي أخلاقيات استخدام الحاسوب.		
10.	لديه القدرة على التواصل إلكترونياً مع الآخرين.		
11.	ينصف بالجدية للتعلم من خلال وسائل التكنولوجيا الرقمية الحديثة.		
12.	أن يحرص على توظيف التكنولوجيا الرقمية وفقاً لتوجيهات مدرسيه.		
15.	لديه الرغبة للتعلم من خلال الوسائل التكنولوجية الرقمية المختلفة.		
16.	لديه المهارة على إدارة وقته عند تعامله مع تطبيقات ووسائل التكنولوجيا الرقمية.		
محور: البيئة التعليمية		تتمثل المتطلبات المادية والتقنية اللازمة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بالآتي:	
1.	توفير أماكن خاصة لجلوس المتعلمين.		
2.	توفير زاوية لوضع المراجع والكتب والوسائل التعليمية.		
3.	توفير الإضاءة الكافية (الطبيعية والاصطناعية).		
4.	توفير التهوية الجيدة والتدفئة.		
5.	أن تكون الغرفة نظيفة ومرتبّة.		
6.	أن تكون السبورة في منتصف الجدار وعلى ارتفاع مناسب.		
7.	أن تكون أرضية الغرفة مفروشة.		
8.	أن يكون إعطاء الطفل الحرية بالجلوس على الأرض أو الطاولة.		
9.	المرونة في حركة الأثاث حتى يتمكن المعلم والطفل من تشكيلها حسب الحاجة.		
10.	أن تكون الغرفة بعيدة عن مسببات الضجيج والضوضاء.		
11.	توافر الأجهزة التكنولوجية اللازمة لتوظيفها في خدمة التعليم.		
12.	توفر غرفة تدريب على استخدام الأجهزة التكنولوجية الرقمية.		
13.	توفير أجهزة حاسوب بمواصفات مناسبة.		

14	توفر ملحقات الحاسوب المختلفة (الطابعة، ماسحات ضوئية، أجهزة عرض...).		
15	توفير شبكات اتصال داخلية (IDCL).		
16	توفير اتصال سريع بالشبكات العالمية (الانترنت).		
17	توفر البرمجيات الخدمية اللازمة لعمل الأجهزة.		
18	توفر البرمجيات اللازمة لعملية توظيف الوسائل التكنولوجية الرقمية في التعليم المنزلي.		
19	وجود مكتبة إلكترونية غنية بكتب إلكترونية تخدم عملية التعلم.		

الملحق رقم (3)

استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي (للمعلمين)

عزيزي المعلم / عزيزتي المعلمة:

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان (تصور مقترح لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء تجارب عالمية). وذلك استكمالاً للحصول على درجة الدكتوراه في أصول التربية. لذا أضع بين يديك مجموعة من العبارات التي تهدف إلى تعرف أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، تجد في الاستبانة عدد من البنود، و لكل استبانة تعليماتها حول طريقة الاستجابة أرجو مراعاتها بدقة، علماً أن هذه الاستبانة لغرض البحث العلمي فقط. لذا لا داعي لذكر الاسم. وأرجو منك تحري الدقة والموضوعية في تحديد البيانات. متمنياً لك التوفيق في عمالك التعليمي والتربوي.

. بيانات أساسية:

يرجى ملئ الفراغ في كل مما يأتي:

الجنس	ذكر	انثى
المؤهل العملي	خريج معهد	خريج جامعة
عدد سنوات الخبرة	من 1-10	20-10
عدد الدورات التدريبية المتبعة	من 1-3 دورات	من 4-6 دورات
	أكثر من 6 دورات	

مع فائق الشكر والتقدير

الباحث

المرجو أن تضع إشارة (✓) في الحقل المعبر عن رأيك:

درجة الأهمية	تنطلق أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي من الاعتبارات الآتية:		
	كبيرة	متوسطة	منخفضة
1.			تحرك التكنولوجيا الرقمية دافعية المتعلمين وتثير اهتمامهم.
2.			حصول الأهل على الوسائل التعليمية من خلال شبكة الإنترنت.
3.			تعاون الأهل مع المعلمين لوضع الأنشطة المناسبة على موقع معين بشبكة الإنترنت.
4.			تشجيع الأهل أبناءهم لزيارة مواقع معينة للحصول على معلومات ذات صلة بموضوعاتهم الدراسية.
5.			اختيار الأهل وسائل تكنولوجيا رقمية بناء على ما تحققه من أهداف وليس بناء على كونها مبهرة أو حديثة.
6.			تهيئة الأهل أساليب وطرائق جديدة لتدريب الأبناء على مواجهة الانفجار المعرفي وثورة المعلومات.
7.			إعداد طلاب مؤهلين وقادرين على استخدام الحاسب الآلي وشبكة المعلومات الدولية.
8.			إلمام الأهل في كيفية تعليم أبناءهم باستخدام وسائل التكنولوجيا الرقمية الحديثة.
9.			اكتساب المعرفة والمهارات بجودة وكفاءة عالية في أقل وقت ممكن.
10.			مشاركة الأهل القائمين على تعليم أبناءهم منزلياً بورش العمل والدورات التدريبية التي تستهدف تنمية كفاياتهم التكنولوجية.
11.			امتلاك الأهل فكرة واضحة على كيفية تعليم أبناءهم باستخدام الوسائل التكنولوجية الرقمية.
12.			تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلمين.
13.			استخدام وسائل التكنولوجيا الرقمية في تعليم الأطفال منزلياً مضيعة للوقت.
14.			لا يتم مراعات الفروق الفردية عند استخدام وسائل التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.
15.			التعليم باستخدام الفيديو أكثر مرونة ومتعة من التعليم العادي.
16.			توفير مصادر معلومات هائلة للمتعلمين في المنزل من خلال شبكة الانترنت.
17.			توظيف وسائل التكنولوجيا الرقمية في تعليم الأبناء منزلياً مطلب ضروري ومهم لمواكبة الانفجار المعرفي.
18.			توجيه الأبناء نحو استخدام علمي للحاسوب بشكل دائم.
19.			فهم الموضوعات الدراسية واستيعاب المادة العلمية.
20.			تثبيت المعلومات في ذهن المتعلم وتذكرها واستحضارها عند الحاجة.
21.			تكوين المبادئ والمفاهيم العلمية بصورة صحيحة.
22.			مساعدة المتعلم على الاكتشاف والابتكار من خلال تعامله مع التقنية التعليمية المناسبة له.
23.			يساعد توظيف التكنولوجيا الرقمية على تعديل سلوك المتعلمين.
24.			يستند الهاتف المحمول على مبادئ لا يمكن تطبيقها في عملية التعليم المنزلي.
25.			توظيف الهاتف المحمول في تعليم الأطفال بالصفوف الابتدائية يقلل من استخدامه للترفيه.

26.	تحسين الإنجاز التعليمي لدى المتعلمين.		
27.	يساعد توظيف التكنولوجيا الرقمية المتعلم من الاطلاع على نتيجة عمله فورا.		
28.	تحفيز انتباه المتعلمين للدرس.		
29.	إثارة حواس المتعلمين في التعلم كافة.		
30.	زيادة مشاركة المتعلمين الفعالة والإيجابية.		
31.	تكوين الاتجاهات التربوية المرغوبة (مشاهدة افلام تربوية هادفة).		
32.	تخفيف تعب الأهل عند تدريس ابناءهم.		
33.	اختصار زمن الدرس.		
34.	اكتشاف مواهب الأبناء وتنميتها.		
35.	تعرف نقاط الضعف لدى الأبناء ومعالجتها.		
36.	التغلب على مشكلة جمود المحتوى الدراسي في النظام التعليمي التقليدي.		
37.	الاستعانة ببرامج خاصة في عرض المادة التعليمية وبصورة أكثر فاعلية.		
38.	توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي يساعد الأهل في تنفيذ مهمة التدريس بأعلى كفاءة ممكنة.		
39.	توظيف الأهل للتكنولوجيا الرقمية يجعل عملية التعليم أكثر متعة وإثارة.		
40.	توظيف الأهل للتكنولوجيا الرقمية يساعدهم في تحديد أغراض الدرس بدقة.		
41.	التخلص من داء اللفظية في التعليم.		
42.	مواجهة التطور المتواصل في التخصصات كافة.		
43.	تقديم المعلومات وعرضها بصورة آنية وسريعة.		
44.	توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي يساعد الأهل في تعليم أبنائهم دون زيادة بالنفقات.		
45.	تحقيق وظيفة تنظيمية تتعلق باختصار التكاليف المادية والوقت والجهد.		
46.	تنمية روح العمل المشترك بين الأهل والأبناء.		
47.	يساعد الأهل لتهيئة أبنائهم لخبرات متنوعة كالمشاهدة والاستماع والتأمل والتفكير.		
48.	تنويع أساليب التعزيز التي تثبت الإجابات الصحيحة وتؤكد التعلم.		
49.	جعل عملية التعليم أكثر واقعية على عكس التعليم المدرسي.		

الملحق رقم (4)

استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي (لأولياء الأمور)

أخي العزيز / أختي العزيزة:

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان (تصور مقترح لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء تجارب عالمية). وذلك استكمالاً للحصول على درجة الدكتوراه في أصول التربية. ويعرف التعليم المنزلي: بأنه التعليم الذي يقدم للتلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي في منازلهم من قبل أولياء الأمور أو الأقارب والذين سيكونون تحت إشراف المعلمين المختصين في المجال، دون الحاجة للذهاب إلى المدرسة، حيث سيشتمل هذا النوع من التعليم على طرائق ووسائل واستراتيجيات تدريسية وتقييمية مختلفة يستخدمها الوالدين أو الأقارب في تعليم الأطفال المناهج المقررة في وزارة التربية السورية وذلك من خلال الوسائل التكنولوجية الرقمية.

لذا أضع بين يديك مجموعة من العبارات تهدف إلى تعرف مسوغات الحاجة إلى توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، تجد في الاستبانة عدد من البنود، ولكل استبانة تعليماتها الخاصة حول طريقة الاستجابة أرجو مراعاتها بدقة، علماً أن هذه الاستبانة لغرض البحث العلمي فقط. لذا لا داعي لذكر الاسم. وأرجو منك تحري الدقة والموضوعية في تحديد البيانات. متمنياً لك التوفيق في عملك التعليمي وحياتك العملية.

. بيانات أساسية:

يرجى ملئ الفراغ في كل مما يأتي:

الجنس	ذكر	أنثى	
مستوى التعليم	كفاءة وما دون		ثانوية أو معهد
	جامعة		
مستوى الدخل	دون المتوسط		متوسط
	مرتفع		
العمر	30-20 سنة		40-31 سنة
	أكثر من 40 سنة		

مع فائق الشكر والتقدير

الباحث

المرجو أن تضع إشارة (√) في الحقل المعبر عن رأيك:

درجة الحاجة	تتمثل مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بالآتي:		
	كبيرة	متوسطة	منخفضة
1.			يحسن عملية تعليم الأبناء ويدفع بها إلى الأمام.
2.			انخفاض مستوى التعليم في مدارسنا.
3.			ضعف قدرة الأنظمة التعليمية على مواكبة التقدم العلمي العالمي.
4.			تشنت المناهج الدراسية فلا يكاد يمر عام إلا ويحصل تغيير في المناهج الدراسية.
5.			تعدد مصادر المعرفة مع زيادة تدفق المعلومات.
6.			تشجع على التعلم الذاتي.
7.			تطوير قدرات الأبناء على التفكير والإبداع
8.			ازدياد الوعي لدى الأهل نحو تطوير معرفة أبناءهم وخبراتهم
9.			معرفة الجديد دائماً لمواكبة التطور الدائم في عصر السرعة.
10.			قلة عدد المدارس.
11.			عدد الطلاب الكبير في الصف الواحد.
12.			الحاجة لتقليل كلفة التعليم.
13.			إتاحة الفرص التعليمية للأفراد أينما وجدوا في منازلهم.
14.			إتاحة الفرص التعليمية للأبناء في المناطق النائية.
15.			إتاحة الفرص التعليمية للأبناء ذوي الاحتياجات الخاصة.
16.			خلق البيئة التعليمية التفاعلية من الوسائل التكنولوجية الجديدة.
17.			التنوع في مصادر المعلومات والخبرة والمعرفة.
18.			رفع مستويات التفكير العليا لدى الأبناء.
19.			اكساب الأبناء والمعلمين المهارات والكفايات التقنية اللازمة.
20.			مراعاة الفروق التعليمية بين الأبناء
21.			تقديم التعليم المناسب لكل فئة عمرية.
22.			نقص عدد المعلمين المؤهلين.
23.			الحاجة الى التعليم المستمر .
24.			ضعف مخرجات النظم التعليمية البشرية.
25.			تنمية اتجاهات التلاميذ الإيجابية نحو المواد التي يرونها صعبة.
26.			تقليل نسبة الملل والضجر والسأم بين الطلاب من التعلم التقليدي.
27.			توفير فرص التعلم الفردي بين التلاميذ.
28.			تسرب الأبناء من المدارس.
29.			توفير أنشطة وبرامج متنوعة من خارج المادة الدراسية.
30.			القضاء على مشكلة الدروس الخصوصية.
31.			إمكانية توفير دروس لأساتذة متميزين.
32.			مساعدة التلميذ على الفهم والتعمق أكثر بالدرس من خلال الرجوع إلى الدرس في أي وقت.
33.			القيام بالواجبات المدرسية بالرجوع إلى مصادر المعلومات المتنوعة على شبكة الانترنت.
34.			الاحتفاظ بالمعلومات لفترة طويلة كونها مدعمة بالصوت والصورة.

الملحق رقم (5)

استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي (لأولياء الأمور)

أخي العزيز / أختي العزيزة:

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان (تصور مقترح لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء تجارب عالمية). وذلك استكمالاً للحصول على درجة الدكتوراه في أصول التربية. ويعرف التعليم المنزلي: بأنه التعليم الذي يقدم للتلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي في منازلهم من قبل أولياء الأمور أو الأقارب والذين سيكونون تحت إشراف المعلمين المختصين في المجال، دون الحاجة للذهاب إلى المدرسة، حيث سيشتمل هذا النوع من التعليم على طرائق ووسائل واستراتيجيات تدريسية وتقييمية مختلفة يستخدمها الوالدين أو الأقارب في تعليم الأطفال المناهج المقررة في وزارة التربية السورية وذلك من خلال الوسائل التكنولوجية الرقمية.

لذا أضع بين يديك مجموعة من العبارات تهدف إلى تعرف واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم بمرحلة التعليم الأساسي ، تجد في الاستبانة عدد من البنود، ولكل استبانة تعليماتها الخاصة حول طريقة الاستجابة أرجو مراعاتها بدقة، علماً أن هذه الاستبانة لغرض البحث العلمي فقط. لذا لا داعي لذكر الاسم. وأرجو منك تحري الدقة والموضوعية في تحديد البيانات. متمنياً لك التوفيق في عملك التعليمي وحياتك العملية.

. بيانات أساسية:

يرجى ملئ الفراغ في كل مما يأتي:

الجنس	ذكر	أنثى	
مستوى التعليم	كفاءة وما دون		ثانوية أو معهد
	جامعة		
مستوى الدخل	دون المتوسط		متوسط
	مرتفع		
العمر	30-20 سنة		31-40 سنة
	أكثر من 40 سنة		

مع فائق الشكر والتقدير

المرجو أن تضع إشارة (√) في الحقل المعبر عن رأيك:

لا	نعم	العبارات
		1. هل لديك جهاز حاسوب في المنزل؟.
		2. إذا كانت إجابتك نعم فهل توظف جهاز الحاسوب في خدمة العملية التعليمية للأبناء؟.
		3. هل مستوى استخدامك للحاسوب متقدم؟
		4. هل تستخدم الإنترنت؟
		5. إذا كانت إجابتك نعم فهل توظف الإنترنت في خدمة العملية التعليمية لأبنائك؟.
		6. هل لديك اتصال دائم مع الإنترنت؟.
		7. هل تستخدم الإنترنت لتصفح مواقع تعليمية؟
		8. هل سبق أن قمت بالتسجيل في دورة تدريبية في مجال التكنولوجيا الرقمية؟.
		9. هل سبق أن درست أطفالك من نسخ إلكترونية؟.
		10. هل ترغب بالتسجيل بدورة تدريبية حول كيفية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي؟.
		11. هل تعتقد أن توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي أكر مرونة ومتعة من التعليم العادي المدرسي؟.
		12. هل تعتقد أن التعليم باستخدام وسائل التكنولوجيا الرقمية أفضل من التعليم التقليدي؟.
		13. هل بإمكانك التأقلم مع التكنولوجيا الرقمية وتوظيفها في خدمة تعليم أطفالك منزلياً؟.
		14. هل تعتقد أن توظيف التكنولوجيا الرقمية في سن مبكرة وصفوف ابتدائية قادر على الوصول بأطفالك إلى مستوى أعلى من التفكير والإبداع؟.
		15. هل ترى أن توظيف التكنولوجيا الرقمية في سن مبكرة وصفوف ابتدائية قادر على توجيه أطفالك لاستخدام علمي لوسائل التكنولوجيا الرقمية المختلفة بشكل دائم؟.
		16. هل تشاهد الدروس النموذجية التي تعرض على القناة التربوية السورية مع أطفالك وتحثهم على متابعتها؟.
		17. هل ترى أن عرض الدروس على التلفاز قد يساهم في حل بعض المشاكل التربوية كمشكلة الدروس الخصوصية ومشكلة نقص المعلمين؟.
		18. هل ترى أن تسجيل الدروس وعرضها على جهاز الفيديو يحسن من أداء المتعلمين والمعلمين وأولياء الأمور؟.
		19. هل تعتقد أن تقديم الدروس عبر جهازي التلفاز والفيديو بصورة جذابة ومثيرة للانتباه يشجع المتعلمين على المشاركة النشطة والتفكير الابتكاري.
		20. هل ترى أن تقديم الدروس عبر التلفاز أو الفيديو يجب أن يكون فقط عند عرض معلومات جديدة أو تجارب نادرة أو وسائط غير متاحة لمعلم الصف؟.
		21. يساعد عرض الدروس على التلفاز والفيديو من حل مشكلة تعليم الكبار ومحو الأمية من خلال تقديم برامج للتعليم الذاتي المستمر.
		22. هل تستخدم الموبايل في خدمة العملية التعليمية؟.
		23. هل تقوم بتحميل مقاطع فيديو عن بعض الدروس النموذجية من الانترنت؟
		24. هل ترى أن توظيف التكنولوجيا الرقمية ووسائلها المختلفة (حاسوب، تلفاز، فيديو موبايل، انترنت ...) في التعليم المنزلي يساعد على حل العديد من المشكلات التربوية (التسرب، نقص المعلمين، الوقت المهدر في المدارس).

الملحق رقم (6)

استبانة معوقات (صعوبات) توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي (لأولياء الأمور)

أخي العزيز / أختي العزيزة:

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان (تصور مقترح لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء تجارب عالمية). وذلك استكمالاً للحصول على درجة الدكتوراه في أصول التربية. ويعرف التعليم المنزلي: بأنه التعليم الذي يقدم للتلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي في منازلهم من قبل أولياء الأمور أو الأقارب والذين سيكونون تحت إشراف المعلمين المختصين في المجال، دون الحاجة للذهاب إلى المدرسة، حيث سيشتمل هذا النوع من التعليم على طرائق ووسائل واستراتيجيات تدريسية وتقويمية مختلفة يستخدمها الوالدين أو الأقارب في تعليم الأطفال المناهج المقررة في وزارة التربية السورية وذلك من خلال الوسائل التكنولوجية الرقمية.

لذا أضع بين يديك مجموعة من العبارات تهدف إلى تعرف معوقات أو صعوبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم بمرحلة التعليم الأساسي ، تجد في الاستبانة عدد من البنود، ولكل استبانة تعليماتها الخاصة حول طريقة الاستجابة أرجو مراعاتها بدقة، علماً أن هذه الاستبانة لغرض البحث العلمي فقط. لذا لا داعي لذكر الاسم. وأرجو منك تحري الدقة والموضوعية في تحديد البيانات. متمنياً لك التوفيق في عملك التعليمي وحياتك العملية.

. بيانات أساسية:

يرجى ملئ الفراغ في كل مما يأتي:

الجنس	ذكر	أنثى	
مستوى التعليم	كفاءة وما دون		ثانوية أو معهد
	جامعة		
مستوى الدخل	دون المتوسط		متوسط
	مرتفع		
العمر	30-20 سنة		40-31 سنة
	أكثر من 40 سنة		

مع فائق الشكر والتقدير

المرجو أن تضع إشارة (√) في الحقل المعبر عن رأيك:

تتمثل صعوبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بالآتي:	درجة الصعوبة		
	كبيرة	متوسطة	منخفضة
1. عدم توفر الحاسب الآلي في المنزل عند أغلب الأهالي.			
2. عدم وجود الوقت الكافي عند الأهالي لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في تعليم أبناءهم منزلياً.			
3. عدم توافر البنية التحتية المساندة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في تعليم الأبناء منزلياً.			
4. عدم وجود البرمجيات التعليمية التي تخدم المواد المراد تدريسها من قبل الأهالي.			
5. ضعف التدريب في كيفية توظيف الأهالي للتكنولوجيا الرقمية في تعليم أبناءهم منزلياً.			
6. ندرة المواقع التعليمية العربية على شبكة الأنترنت التي تخدم المواد المراد تدريسها من قبل الأهالي.			
7. عدم توافر البيئة المناسبة في المنزل لتعليم الأبناء منزلياً.			
8. ضعف مستوى الأهالي باللغة الأجنبية.			
9. انعدام الخبرة لدى غالبية الأهالي في استخدام الحاسوب.			
10. انعدام الخبرة لدى الطلبة في استخدام الحاسوب.			
11. عدد الأسرة الكبير في المنزل الواحد يحد من توظيف الأهل لوسائل التكنولوجيا الرقمية في تعليم الأبناء منزلياً.			
12. الحالة الذهنية لدى غالبية الأهالي بمقاومة التغيير.			
13. الخوف من تعارض مواد ومعلومات شبكة الأنترنت مع العادات والتقاليد السائدة في المجتمع.			
14. تدني الرغبة لدى غالبية الأهالي في استخدام وسائل التكنولوجيا الرقمية الحديثة وتوظيفها في خدمة التعليم.			
15. عدم معرفة غالبية الأهالي بالمواقع التعليمية العربية أو الأجنبية التي تخدم المناهج الدراسية.			
16. أحساس الأهالي بأن توظيف وسائل التكنولوجيا الرقمية الحديثة في التعليم يفقد العملية التعليمية طابعها الإنساني.			
17. عدم وجود قناعة لدى غالبية الأهالي بأن توظيف التكنولوجيا الرقمية يخدم التعليم المنزلي.			
18. صعوبة توظيف الأهل لوسائل التكنولوجيا الرقمية في بعض المواد.			
19. عدم معرفة الأهل بأساليب التعليم المنزلي الحديثة المناسبة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية.			
20. تحويل المنهج إلى مقررات إلكترونية لتوظيفها يحتاج إلى وقت وجهد كبير.			
21. كثافة المنهج يعيق توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.			
22. عدم امتلاك الأهل للأجهزة التقنية لتوظيفها في التعليم المنزلي.			
23. عدم توفر شبكة الأنترنت يعيق توظيف التكنولوجيا الرقمية ووسائلها في التعليم المنزلي.			
24. النظام التربوي السائد لا يتيح توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.			
25. عدم اعتراف السلطات التربوية بالتعليم المنزلي يمنع الأهل من توظيف وسائل التكنولوجيا الرقمية في هكذا نوع من التعليم.			

26.	توظيف التكنولوجيا الرقمية ووسائلها وأجهزتها المختلفة يزيد العبء المالي على الأهل.		
27.	الانقطاع المتكرر للكهرباء وزيادة ساعات التقنين في ظل الظروف الحالية يحد من توظيف الوسائل التكنولوجية في التعليم المنزلي.		
28.	صعوبة وضع جدول زمني دقيق لاستخدام الأهل لوسائل التكنولوجيا الرقمية الحديثة والتزامهم بها.		
29.	البيئة المنزلية لا تشجع على توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.		
30.	ارتفاع كلفة إعداد البرمجيات الجيدة.		
31.	خبرة الأهالي الضعيفة في الحاسوب والانترنت والوسائل التكنولوجية الأخرى.		
32.	الاتجاهات السلبية للأهالي نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.		
33.	عدم توافر خدمة الانترنت لدى البعض في المنزل.		
34.	صعوبة وعي الأبناء بأهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.		
35.	عدم توافر التدريب المناسب للأبناء على وسائل التكنولوجيا الرقمية.		
36.	افتقار الأبناء إلى الدعم والتحفيز المباشر من قبل الأهل.		
37.	افتقار التكنولوجيا الرقمية ووسائلها للتفاعل الإنساني والعلاقات الاجتماعية.		
38.	الضعف لدى الطلبة في امتلاك مهارات الحاسوب الأساسية.		
39.	عدم تقبل الطلبة لفكرة توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.		
40.	انشغال الطلبة بمواقع على الانترنت ليس لها علاقة بالتعليم.		
41.	عدم تشجيع المناهج الدراسية على توظيف التكنولوجيا الرقمية في تعليم الأبناء منزلياً.		
42.	قلة الأنشطة التعليمية الداعمة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.		
43.	كبر حجم المنهاج يجعل الأهالي يميلون الى تعليم أبنائهم بالشكل التقليدي.		
44.	طبيعة الموضوعات التقليدية التي يتضمنها المنهاج المدرسي لا تتواءم في كثير منها مع التكنولوجيا الرقمية.		
45.	صعوبة تنفيذ الأنشطة التقييمية عبر وسائل التكنولوجيا الرقمية الحديثة في التعليم المنزلي.		
46.	ملائمة المحتوى التعليمي للمنهاج للأساليب التقليدية أكثر من اساليب التكنولوجيا الرقمية الحديثة.		
47.	اهدار الكثير من الوقت للوصول الى المعلومات المستهدفة عبر المواقع الالكترونية.		
48.	قلة الوثوق في صحة المعلومات المتضمنة في مواقع الانترنت.		
49.	كثرة المستلزمات والمتطلبات اللازمة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي.		

الملحق رقم (7)

ورقة تسهيل المهمة

Syrian Arab Republic
Damascus University
Faculty of Education



الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية

الرقم:

التاريخ:

إلى وزارة التربية

تحية طيبة وبعد:

يرجى التفضل بتسهيل مهمة السيد علاء أحمد العياش الطالب/ة في السنة دكتوراه تخصص أصول التربية، بكلية التربية في جامعة دمشق، لدى مؤسستكم من أجل تطبيق بحث بعنوان: تصور مقترح لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء تجارب عالمية. والمتعلق بموضوع دراسته، وذلك بناء على طلب الأستاذ المشرف

شاكرين تعاونكم

دمشق في 2017/9/17

الأستاذ المشرف



عميد كلية التربية
أ.د. أمل الأحمد

الملحق رقم (8) كتاب وزارة التربية لتسهيل المهمة



الجمهورية العربية السورية
وزارة التربية

التاريخ : / / 1438 هـ

الموافق لـ : 2017/9/17م

الرقم : 9/728 / 43(3/4)

مديرية التربية في ريف دمشق

إشارة إلى الطلب المقدم من السيد علاء أحمد العيَّاش طالب دكتوراه - قسم أصول التربية - في كلية التربية جامعة دمشق الذي يرجو فيه الموافقة على تسهيل مهمته في بحث الدكتوراه بعنوان " تصور مقترح لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء تجارب عالمية" في مدارس التعليم الأساسي التابعة لمديريته

وافق السيد الوزير بحاشيته تاريخ 2017/9/17 على:

- 1- تسهيل مهمة الطالب علاء أحمد العيَّاش لتطبيق بحث الدكتوراه المذكور أعلاه.
- 2- أن يتم التنسيق مع دائرة البحوث أو دائرة المناهج والتوجيه في مديريته لتكليف من ترونه مناسباً بالإشراف على تطبيق /الأدوات/ في مدارس التعليم الأساسي.

للاطلاع وإجراء ما يلزم .

معاون وزير التربية
الدكتور فرح سليمان المطلق

صورة إلى:

- مكتب السيد الوزير
- مكتب السيد معاون الوزير
- مديرية التوجيه - شعبة المراسلات
- مديرية البحوث

Summary

A Suggested Propose For Employing The Digital Technology at Homeschooling in The Basic Education in View of Global Experiments

Summary

1. Introduction And Problem:

There Is A Difficulty In Providing Education To Those In Need As A Result Of The Crisis, Which Destroyed Many Educational Institutions And Expelled Students From Education Either Because Of Destruction Or Because Of Displacement. Since The Outbreak Of The Syrian Crisis, The Educational Sector Has Received A Share Of The Problems That Syria Suffers From. And A Large Number Of Workers In The Field Of Education Stopped Working Due To The Destruction Of The Schools They Study, The Statistics Indicate That The Number Of Schools Affected By Recent Events Reached More Than 5156 Schools Distributed In Most Syrian Governorates, In Addition To The Use Of More Than 608 Shelters For Displaced Families. Have Negative Effects And Unlimited Risks That Could Lead To Disorder In The Educational System Or Part Of It, Especially If The Ability To Contain And Control The Crisis Is Weak. The Illiteracy That Syria Prides Itself On Minimizing It Would The Form Of Illiteracy Is A Real Result Of The Large Numbers Of Students Because Of The Growing Destitution Of Their Families As A Result Of The Current Situation, Or In The Form Of A Convincing Illiteracy Of Graduating Or Upgrading Students Without Having The Minimum Required Knowledge Because Of The Deterioration In The Education Process, Which Must Be The Result Of Multiple Factors, The Ongoing Conflict In Syria And The Recent Closure Of Schools In Many Areas Of Syria Will Impede Some 760,000 Children From Accessing Education ([Www.Syriareliefnetwork.Com](http://www.Syriareliefnetwork.Com).)

It Should Also Be Noted That The Ministry Of Education Launched For The First Time In The History Of The Educational Process An Electronic School Bag For Textbooks, Which Enables Students To Browse Or Download Them On Cds In Order To Facilitate The Circulation Of These Books And Their Appearance In Electronic Format. To The Areas Affected By The Crisis Through Cooperation With UNICEF And The Syrian Development Secretariat To Meet The Needs Of The Most Affected And Needy Areas, As Well As The Distribution Of More Than One Million School Bags In All Governorates Without Exception.

Therefore, It Is Necessary To Use Technology In Education So As Not To Deprive Our Children Of Their Rights And To Waste The Future Of Generations By Working To Achieve This In Home Education. This Requires Preparation Of A Proposed Concept To Apply The Idea Of Home Education In The Basic Education Stage. Type Of Education And Employing It Through Digital Technology. In Light Of This, The Problem Of The Study Is Crystallized In The Following Main Question: How Can Digital Technology Be Used In Homeschooling In Basic Education In The Light Of International Experience?.

2. The Importance Of The Study: The Importance Of This Study Is Reflected In The Following Points:

- The Nature Of The Conditions Experienced By The Syrian Arab Republic From (2011) To The Present Time And The Problems That Have Affected

The Quality Of The Educational Process Has Made Home Schooling Using Digital Technology As One Of The Important Solutions That Can Be Employed In These Circumstances.

- Lack Of Interest In Digital Technology In Home Schooling In The Arab Environment In General And The Local Environment In Particular, Highlighting The Urgent Need For Conducting This Study At The Present Time.
- This Study May Benefit Parents Who Have Problems In Getting Their Children To Public Or Private Schools, As Well As Students.
- Introducing A Proposed Scenario That May Contribute To The Employment Of Digital Technology In Home Education At The Basic Education Stage, And Employ It In The Service Of The School Community And The Educational Process As A Whole.

3. Objectives Of The Study:

- The Requirements For The Employment Of Digital Technology In Home Schooling Are Defined In The Basic Education Of The Sample Members Of The Study.
- Know The Importance Of Employing Digital Technology In Home Education In The Basic Education Stage Of The Study Sample Members Of Teachers.
- Know The Reasons For The Need To Employ Digital Technology In Home Education In The Basic Education Of The Sample Members Of The Study From Parents.
- Know The Reality Of Employing Digital Technology In Home Education In The Basic Education Stage Among The Sample Members Of The Study From Parents.
- Defining The Obstacles Of Employing Digital Technology In Home Education In The Basic Education Stage Among The Sample Members Of The Study From Parents.
- Differences In The Requirements For The Employment Of Digital Technology In Home Schooling Are Defined In The Basic Education Of The Sample Members Of The Study.
- Differences In The Importance Of Employing Digital Technology In Home Schooling Are Defined In The Basic Education Of The Study Sample Members Of Teachers.
- Differences In The Rationale For The Need To Employ Digital Technology In Home Schooling Are Defined In The Basic Education Of The Sample Members Of The Study From Parents.
- Differences In The Reality Of The Employment Of Digital Technology In Home Schooling Are Defined In The Basic Education Of The Sample Members Of The Study From Parents.
- Differences In The Constraints Of The Employment Of Digital Technology In Home Education In The Basic Education Stage Of The Sample Members Of The Study From Parents.

- To Design A Proposed Scenario For The Employment Of Digital Technology In Homeschooling In Basic Education In The Light Of Global Experiences.

4. Hypotheses Of The Study: The Hypotheses Will Be Tested At The Significance Level 0.05:

- There Are No Statistically Significant Differences Between The Average Scores Of The Study Sample Of Teachers To Identify The Requirements Of Employing Digital Technology In Home Education In Basic Education According To The Variable (Gender, Scientific Qualification, Number Of Years Of Experience, Number Of Training Courses Followed).
- There Are No Statistically Significant Differences Between The Average Scores Of The Study Sample Of Teachers To Identify The Importance Of Employing Digital Technology In Home Education In Basic Education According To The Variable (Gender, Scientific Qualification, Number Of Years Of Experience, Number Of Training Courses Followed).
- There Are No Statistically Significant Differences Between The Average Scores Of The Study Sample Of Parents To Identify The Reasons For The Need To Employ Digital Technology In Home Education In Basic Education According To The Variable (Level Of Education, Income Level, Age).
- There Are No Statistically Significant Differences Between The Average Scores Of The Study Sample Of Parents To Identify The Reality Of Employing Digital Technology In Home Education In Basic Education According To The Variable (Level Of Education, Income Level, Age).
- There Are No Statistically Significant Differences Between The Average Scores Of The Study Sample Of Parents To Identify The Obstacles Of Employing Digital Technology In Home Education In Basic Education According To The Variable (Level Of Education, Income Level, Age).

5. Limitations Of The Study:

- **Spatial Boundaries:** The Study Was Applied In The Province Of Damascus Countryside.
- **Time Limits:** The Study Was Implemented In The Academic Year 2017-2018.
- **Human Boundaries:** The Human Boundaries Are As Follows: Sample Of Teachers Of The Basic Education Stage (First Cycle). And A Sample Of Parents Were Selected From Community Centers In Damascus Countryside.

6. Study Methodology:

Because The Study Requires Data, Survey And Information For The Study Community, The Researcher Adopted In His Treatment Of The Problem Of The Current Study The Analytical Descriptive Approach. This Approach Is Based On The Study Of The Phenomenon As It Exists In Reality And It Is Concerned As A Precise Description And It Expresses A Qualitative And Quantitative Expression Through What He Did The Researcher Studied The Studies, Research And The Past, The Theoretical Literature Dealing With Home Education And Digital Technology, And

Then Applied The Study Tools On The Sample Of The Study, And Then Tabulation And Analysis Of These Data Using Appropriate Statistical Treatments And Then Draw Conclusions.

7. Study Community:

The Original Study Population Consists Of All Teachers And Teachers Of The First And Second Cycle Of Basic Education In Damascus Rural Governorate, According To The Directorate Of Planning And Statistics In The Ministry Of Education (7233) Teachers And Teachers And A Sample Of Displaced Parents Who Benefit From The Services Of Community Centers In International Organizations And Ngos.

8. Study Sample:

The Researcher Drew A Random Sample Of 371 Teachers And A Sample Of Displaced Parents Who Benefited From The Services Of The Community Centers In Which 533 Male And Female Parents Will Be Enrolled.

9. Study Tools: The Researcher Prepared The Following:

- Identification Of The Requirements For The Employment Of Digital Technology In Homeschooling At The Basic Education Level Is Directed To Teachers Of The First Cycle Of Basic Education.
- Identify The Importance Of Employing Digital Technology In Home Education In The Basic Education Stage For Teachers Of The First Cycle Of Basic Education.
- Identification Of The Rationale For The Need To Employ Digital Technology In Homeschooling In The Basic Education Stage For Parents Of The Children Of The First Cycle.
- Identifying The Reality Of The Employment Of Digital Technology In Home Education In The Basic Education Stage Is Directed To Parents Of The Children Of The First Episode.
- Identifying Obstacles To The Employment Of Digital Technology In Homeschooling In The Basic Education Stage For Parents Of Children Of The First Cycle.

10. Study Results:

- The Most Demanding Requirements For The Use Of Digital Technology In Home Education In Basic Education Were The Requirements Of The Educational Environment, Followed By The Requirements Of The Learner, Followed By The Requirements Of The Teachers, Followed By The Requirements For The Specifications Of The Digital Content.
- The Existence Of A Medium Degree Of The Importance Of Employing Digital Technology In Home Education In The Basic Education Stage According To The Responses Of The Sample Members Of The Study. Referring To The Items Of The Questionnaire, The Items Of The Questionnaire Were Of Great Importance In Answering Them From A Moderate To A Large Degree.
- The Existence Of A High Degree Of Justification For The Employment Of Digital Technology In Home Education In The Basic Education Stage Among The Sample Members Of The Study From Parents.
- The Reality Of The Use Of Digital Technology In Domestic Education In Basic Education Is Still Very Weak. The Syrian Arab Republic's Experiences In The Field Of Technology Employment In Home Schooling Are Still Modest.

Summary

-There Are No Statistically Significant Differences Between The Average Of The Teachers In The Study Sample On The Total Score To Identify The Requirements Of Employing Digital Technology In Home Education In The Basic Education Stage.

-There Are Statistically Significant Differences In The Responses Of The Study Sample Members Due To Their Scientific Qualification On The Overall Degree To Identify The Requirements Of Employing Digital Technology In Home Education In Basic Education And Its Secondary Fields Among Teachers Who Have A University Qualification And Qualified Postgraduate Studies On The One Hand And Teachers Who Have An Institute Qualification On The Other Hand For Teachers With Postgraduate And University Qualifications.

-There Are Statistically Significant Differences In The Responses Of The Study Sample Members Due To The Number Of Years Of Experience In The Total Degree To Identify The Requirements Of Employing Digital Technology In Home Education In Basic Education And Its Secondary Fields Among Teachers Who Have Years Of Experience In Favor Of Longer Years Of Experience.

-There Were Statistically Significant Differences In The Responses Of The Study Sample Members Due To The Number Of Courses In The Total Degree To Identify The Importance Of Employing Digital Technology In Home Education In The Basic Education Stage Among Teachers Who Did Not Follow Any Training Course On The One Hand And Teachers Who Conducted Training Courses For Teachers Who Take More Courses.

-Differences Between The Arithmetical Averages Of Parents' Responses To The Study Sample According To The Level Of Education On The Total Score To Identify The Reasons For The Need To Employ Digital Technology In Home Education In Basic Education.

- Differences Between The Arithmetical Averages Of The Responses Of The Sample Members Of The Study According To The Level Of Education On The Identification Of The Reality Of The Employment Of Digital Technology In Home Education In The Basic Education Stage For The Benefit Of The University.

ملخص الدراسة باللغة
العربية

ملخص الدراسة باللغة العربية

1. مقدمة الدراسة ومشكلتها:

جاءت فكرة التعليم المنزلي نتيجة معطيات واحتياجات لحل العديد من المشاكل والصعوبات التي تواجه الطفل خلال سنوات عمره الأولى، إضافة إلى كسر الحواجز والمعيقات المكانية والزمانية والجغرافية ليصبح التعليم للجميع وبالجميع انطلاقاً من الأسرة ووصولاً للمجتمع، وذلك بتوظيف التكنولوجيا من إذاعة مرئية وتقنية الأعمار الصناعية وغيرها لإنجاز هذا الطموح التربوي التعليمي الحضاري وتحقيق الأهداف والغايات الإنسانية في مجال التربية والتعليم.

ومن خلال الدراسة الاستطلاعية التي أجراها الباحث في المراكز المجتمعية وفي بعض مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة ريف دمشق من أجل معرفة آرائهم حول توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي وجد أن الكثير من المعلمين والأهالي أظهروا أهمية للموضوع وبينوا ضرورته في الوقت الرهن، وخاصة في ظل الأوضاع التي تعيشها سورية، حيث أن المدارس أصبحت عاجزة عن القيام بواجبها التربوي والتعليمي ومؤكدين أن المدارس كادت تصبح لا قيمة لها بالنسبة لهم ولأبنائهم أيضاً، وخاصة في ظل غياب القدوة وانعدام الأخلاق والقيم داخل المدارس والضغط الكبير في الصف الدراسي؛ حيث وصل عدد التلاميذ في الصف الواحد لأكثر من (80) تلميذاً وتلميذة، وفوجئت أيضاً بأن التعليم المنزلي يمارس وأن هناك الكثير من الأسر تقوم بتعليم أبنائها في المنزل ولا تعتمد على المدارس.

لذلك يتطلب الأمر استغلال التكنولوجيا في التعليم حتى لا نحرّم أبنائنا من حقهم به ويضيع مستقبل أجيال وذلك من خلال العمل على تحقيق ذلك بالتعليم المنزلي، وهذا يتطلب إعداد تصور مقترح لتطبيق فكرة التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك في ضوء تجارب بعض الدول المتقدمة في مجال استخدام هذا النوع من التعليم وتوظيفه عن طريق التكنولوجيا الرقمية، وفي ضوء ذلك تتبلور مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي: **كيف يمكن توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي على مرحلة التعليم الأساسي في ضوء التجارب العالمية؟**

2. أهمية الدراسة: تتجلى أهمية هذه الدراسة في النقاط التالية:

- طبيعة الظروف التي تمر بها الجمهورية العربية السورية من (2011) وحتى الوقت الراهن وما خلفته من مشكلات أثّرت على جودة العملية التعليمية جعلت التعليم المنزلي باستخدام التكنولوجيا الرقمية كأحد الحلول الهامة التي يمكن توظيفها في هذه الظروف، وهذا ما نتناوله الدراسة الحالية.
- غياب الاهتمام بالتكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي في البيئة العربية عامة والبيئة المحلية خاصة يبرز الحاجة الملحة لإجراء هذه الدراسة في الوقت الراهن.
- قد تفيد هذه الدراسة أولياء الأمور الذين يعانون من مشكلات في إيصال أبنائهم إلى المدارس الحكومية أو الخاصة، وكذلك التلاميذ.

- تقديم تصور مقترح قد يسهم في توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي على مرحلة التعليم الأساسي، وتوظيفه في خدمة المجتمع المدرسي والعملية التربوية ككل.

3. أهداف الدراسة:

- 1- تعرّف متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين.
- 2- تعرّف أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين.
- 3- تعرّف مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 4- تعرّف واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 5- تعرّف معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 6- تعرّف الفروق في متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين.
- 7- تعرّف الفروق في أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين.
- 8- تعرّف الفروق في مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 9- تعرّف الفروق في واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 10- تعرّف الفروق في معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- 11- تصميم تصور مقترح لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء تجارب عالمية.

3. فرضيات الدراسة: سيتم اختبار الفرضيات عند مستوى الدلالة 0.05:

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المعلمين على استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية المتبعة).

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المعلمين على استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية المتبعة).

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (مستوى التعليم، مستوى الدخل، العمر).

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (مستوى التعليم، مستوى الدخل، العمر).

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة من أولياء الأمور على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير (مستوى التعليم، مستوى الدخل، العمر).

4. حدود الدراسة:

- **الحدود المكانية:** تم تطبيق الدراسة في محافظة ريف دمشق.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة في العام الدراسي 2017-2018.
- **الحدود البشرية:** تتمثل الحدود البشرية بالآتي: عينة من معلمي مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى). وعينة من أولياء الأمور تم انتقاءهم من المراكز المجتمعية في محافظة ريف دمشق.

5. منهج الدراسة:

نظراً لما تتطلبه الدراسة من بيانات واستقصاء ومعلومات خاصة بمجتمع الدراسة، اعتمد الباحث في معالجته لمشكلة الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، إذ يعتمد هذا المنهج على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً وكمياً وذلك من خلال ما قام به الباحث من اطلاع على الدراسات والابحاث والسابقة، والأدب النظري الذي تناول التعليم المنزلي والتكنولوجيا الرقمية، ومن ثم تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة، ومن ثم تبويب وتحليل تلك البيانات باستخدام المعالجات الإحصائية الملائمة ومن ثم استخلاص النتائج.

6. مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الأصلي من جميع معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة ريف دمشق والبالغ عددهم حسب مديرية التخطيط والإحصاء في وزارة التربية (7233) معلم ومعلمة، وعينة من أولياء الأمور النازحين المستفيدين من خدمات المراكز المجتمعية في المنظمات الدولية والجمعيات الأهلية.

7. عينة الدراسة:

قام الباحث بسحب عينة عشوائية طبقية من مجتمع الدراسة الأصلي من المعلمين بواقع (371) معلماً ومعلمة، وعينة من أولياء الأمور النازحين المستفيدين من خدمات المراكز المجتمعية التي سيتم تطبيق الدراسة فيها بواقع (533) فرداً من أولياء الأمور من الذكور والإناث.

8. أدوات الدراسة: قام الباحث بإعداد ما يلي:

1. استبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي موجهة لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
2. استبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي موجهة لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
3. استبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي موجهة لأولياء أمور أطفال الحلقة الأولى.
4. استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي موجهة لأولياء أمور أطفال الحلقة الأولى.
5. استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي موجهة لأولياء أمور أطفال الحلقة الأولى.

9. نتائج الدراسة:

- إن أكثر متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي كانت متطلبات البيئة التعليمية، يليها المتطلبات الخاصة بالمتعلم، يليها متطلبات المعلمين، يليها المتطلبات الخاصة بمواصفات المحتوى الرقمي.
- وجود درجة متوسطة لأهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لإجابات أفراد عينة الدراسة، وبالرجوع إلى بنود الاستبانة يلاحظ أن بنود الاستبانة تراوحت درجة الأهمية في الإجابة عليها من درجة متوسطة إلى درجة كبيرة.
- وجود درجة مرتفعة من المسوغات لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور.
- إن واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ما زال ضعيفاً جداً، إذ أن تجارب الجمهورية العربية السورية في مجال توظيف التكنولوجيا في التعليم المنزلي مازالت متواضعة.
- على الرغم من أهمية التكنولوجيا الرقمية والنتائج الأولية التي أثبتت نجاحها، إلا أنها تواجه بعض المعوقات والتحديات التي قد تحول بينها وبين الأهداف التي وضعت من أجلها، وهي ضعف استجابة الطلاب وأولياء الأمور مع النمط الجديد من التعلم وقلة تفاعلهم معه، والحاجة إلى تدريب المتعلمين لكيفية التعليم باستخدام هذه الوسائل. كما يرى الباحث أن ضعف البنية التحتية في سورية وعدم إلمام التلاميذ وأولياء الأمور بمهارات استخدام التقنيات الحديثة، وعدم اقتناع المعلمين باستخدام وسائل وتقنيات التكنولوجيا الرقمية الحديثة في التدريس والتدريب وقلة الدورات التدريبية في وسائل التكنولوجيا

والتقنيات الحديثة للمعلمين، الاعتماد الكلي في استخدام هذه الوسائل على الكهرباء والتي تخضع للانقطاع المستمر، وقلة وجود البرمجيات والتطبيقات المتخصصة بالتكنولوجيا والتقنيات الحديثة وتوظيفها في العملية التربوية.

- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمؤهلهم العلمي على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية وذلك بين المعلمين الذين يملكون مؤهل جامعي ومؤهل دراسات عليا من جهة والمعلمين الذين يملكون مؤهل معهد من جهة أخرى لصالح المعلمين ذوي مؤهل الدراسات العليا والجامعة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لعدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لاستبانة متطلبات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي ومجالاتها الفرعية وذلك بين المعلمين الذين يملكون سنوات خبرة لصالح سنوات الخبرة الأطول.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لعدد الدورات التدريبية المتبعة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين المعلمين الذين لم يتبعوا أي دورة تدريبية من جهة، والمعلمين الذين أجروا دورات تدريبية لصالح المعلمين الذين أجروا دورات أكثر.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير الجنس.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمؤهلهم العلمي على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين المعلمين الذين يملكون مؤهل جامعي ومؤهل دراسات عليا من جهة والمعلمين الذين يملكون مؤهل معهد من جهة أخرى لصالح المعلمين ذوي مؤهل الدراسات العليا والجامعة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لعدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين المعلمين الذين يملكون سنوات خبرة من 1-10 سنوات من جهة والمعلمين الذين يملكون سنوات خبرة بين (10-20 سنة - 21 سنة فما فوق) من جهة أخرى لصالح المعلمين الذين يملكون سنوات خبرة بين (10-20 سنة - 21 سنة فما فوق).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لعدد الدورات التدريبية المتبعة على الدرجة الكلية لاستبانة أهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين المعلمين الذين لم يتبعوا أي دورة تدريبية من جهة، والمعلمين الذين أجروا دورات تدريبية من (1-3 دورات - 4-6 دورات) من جهة أخرى لصالح المعلمين الذين أجروا دورات تدريبية من (1-3 دورات - 4-6 دورات).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمستوى التعليم على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور الذين لديهم مؤهل كفاءة فقط من جهة، وأولياء الأمور الذين لديهم (معهد - جامعة) من جهة أخرى لصالح أولياء الأمور الذين لديهم (معهد - جامعة).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمستوى الدخل على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور الذين لديهم دخل منخفض من جهة، وأولياء الأمور الذين دخل متوسط ومرتفع من جهة أخرى لصالح أولياء الأمور الذين لديهم متوسط ومرتفع.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير العمر على الدرجة الكلية لاستبانة مسوغات الحاجة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين 20-30 سنة من جهة، وأولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين (31-40 سنة - وأكثر من 40 سنة) من جهة أخرى لصالح أولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين (31-40 سنة - وأكثر من 40 سنة).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمستوى التعليم على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور الذين لديهم مؤهل كفاءة فقط من جهة، وأولياء الأمور الذين لديهم مؤهل (معهد - جامعة) من جهة أخرى لصالح أولياء الأمور الذين لديهم (معهد - جامعة).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمستوى الدخل على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور الذين لديهم دخل منخفض من جهة، وأولياء الأمور الذين دخل متوسط ومرتفع من جهة أخرى لصالح أولياء الأمور الذين لديهم دخل متوسط ومرتفع.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير العمر على استبانة واقع توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين 20-30 سنة من جهة، وأولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين (31-40 سنة - وأكثر من 40 سنة) من جهة أخرى لصالح أولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين (31-40 سنة - وأكثر من 40 سنة).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمستوى التعليم على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور الذين لديهم مؤهل كفاءة فقط من جهة، وأولياء الأمور الذين لديهم معهد من جهة أخرى لصالح أولياء الأمور الذين لديهم معهد، وكذلك عدم وجود فروق على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي، وذلك بين أولياء الأمور الذين لديهم مؤهل معهد، من جهة، وأولياء الأمور الذين لديهم مؤهل جامعي من جهة أخرى.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمستوى الدخل على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور الذين لديهم دخل منخفض من جهة، وأولياء الأمور الذين دخل متوسط ومرتفع من جهة أخرى لصالح أولياء الأمور الذين لديهم دخل متوسط ومرتفع، وكذلك وجود فروق بين أولياء الأمور الذين لديهم دخل متوسط من جهة، وأولياء الأمور الذين لديهم دخل مرتفع من جهة أخرى على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لصالح أولياء الأمور الذين لديهم دخل متوسط .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير العمر على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي وذلك بين أولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين 20-30 سنة من جهة، وأولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين (31-40 سنة- وأكثر من 40 سنة) من جهة أخرى لصالح أولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين (31-40 سنة- وأكثر من 40 سنة) ، وكذلك وجود فروق بين أولياء الأمور وأولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين (31-40 سنة) من جهة، وأولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين (أكثر من 40 سنة) من جهة أخرى على استبانة معوقات توظيف التكنولوجيا الرقمية في التعليم المنزلي بمرحلة التعليم الأساسي لصالح أولياء الأمور الذين تقع أعمارهم بين (من 40 سنة وأكثر).