درجة امتلاك معلمي اللغة الانجليزية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة لكفيات تكنولوجيا التعليم واحتياجاتهم التدريبية

د أيمن أحمد صالح الحاسري

درجة امتلاك معلمي اللغة الانجليزية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة لكافيات تكنولوجيا التعليم واحتياجاتهم التدريبية. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، ٢٠١١.

الملخـــص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة امتلاك معلمي اللغة الانجليزية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة لكفيات تكنولوجيا التعليم، وتحديد الاحتياجات التدريبية في ضوء المعايير المعتمدة، ولقد تم تطوير استبانه لهذا الغرض مكونة من (٤٦) كفاية موزعة على ستة مجالات، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٢) معلماً من معلمي اللغة الانجليزية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة، وأظهرت النتائج:

أن درجة امتلاك معلمي اللغة الانجليزية لكافيات تكنولوجيا التعليم جاءت بدرجة متوسطة ككل، حيث جاء مجال العمليات التكنولوجية والمفاهيم في المرتبة الأولى تلاه في المرتبة الثانية مجال القضايا الاجتماعية والإنسانية والأخلاقية والقانونية وتلاها في المرتبة الثالثة مجالات تخطيط وتصميم خبرات التعلم والتعليم والتعلم والمنهج، بينما جاء مجال التقييم في المرتبة الأخيرة.

أن الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الانجليزية في كافيات تكنولوجيا التعليم جاءت بدرجة متوسطة ككل. وقد جاء مجال التقييم في المرتبة الأولى للاحتياجات التدريبية، تلاه في المرتبة الثانية مجال تخطيط وتصميم خبرات التعلم، تلاه في المرتبة الثالثة مجال التعليم والتعلم والمنهج، بينما جاء مجال العمليات التكنولوجية والمفاهيم في المرتبة الأخيرة.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠,٠٥) في درجة الامتلاك تعزى لأثر الخبرة في جميع المجالات باستثناء مجالي التقويم والتقييم، والإنتاجية والممارسة المهنية، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة ١٠ سنوات فما دون.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠,٠٥) في درجة الامتلاك تعزى لأثر الدورات التدريبية باستثناء العمليات التكنولوجية والمفاهيم، التعليم والتعلم والمنهج.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية(α= ٠,٠٥) في درجة الاحتياجات التدريبية تعزى لأثر الخبرة في جميع المجالات باستثناء مجال التقييم. وجاءت الفروق لصالح أكثر من ١٠ سنوات.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية(α= ٠,٠٥) في درجة الاحتياجات التدريبية تعزى لأثر الدورات التدريبية في جميع المجالات. باستثناء مجالات التخطيط وتصميم خبرات التعلم، التقييم، القضايا الاجتماعية والإنسانية والأخلاقية والقانونية.

الكلمات المفتاحية: درجة الامتلاك، كفيات تكنولوجيا التعليم، الاحتياجات التدريبية، اللغة الانجليزية، المدينة المنورة.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة:

أصبحت الثورة التكنولوجية من العلامات الفارقة في تاريخ البشرية وتعتبر النقلة النوعية التي ميزت هذا العصر عن غيره بالسرعة والتطور في كل المجالات. فقد دخلت التكنولوجيا ميادين المعرفة المختلفة كالاقتصاد والطب والسياسة وغيرها. فلم تكن العملية التربوية بعيدة عن هذا التأثير فاستخدمتها في صلب العملية التعليمية كغيرها من العلوم، بعد عجز التعليم التقليدي عن تلبية مطالبها في ظل تسارع المعرفة والمهارات التقنية.

فمنذ بداية التربية كان التفكير حول الأهداف وتحقيقها أمراً رئيسياً فأوجد المهتمين بالتربية العديد من الأساليب للوصول لتلك الأهداف، ومن هذه الأساليب تكنولوجيا التعليم التي تميزت برفع وتطوير جودة العملية التعليمية من خلال الخصائص الفلسفية والإجرائية التي تملكها، كأسلوب النظم والتنوع في المصادر التعليمية وفردية المتعلم. حتى أصبحت فيما بعد من المفاهيم الأساسية التي أدت إلى تشكيل مجال التكنولوجيا في التعليم، حيث كانت النظرة إلي التكنولوجيا قاصرة على استخدام المنتجات من الأجهزة والأدوات في العملية التعليمية. وتطور المفهوم لكي يشمل كل من الطرائق والأساليب مع الأجهزة والآلات في علاقة تكاملية (الحيلة، ٢٠٠٩).

وتدرج مفهوم تكنولوجيا التعليم عبر مفاهيم عديدة ففي عام ١٩٧٠ قدم سلبر(Silber) تعريف يعد من الأساسيات التي كونت المفهوم؛ " تكنولوجيا التعليم هي تطوير (بحث، تصميم، إنتاج، مساندة، استخدام) مكونات النظم التعليمية (رسائل، أفراد، مواد، أدوات، أساليب، مواقف) وإدارة ذلك التطوير(المنظمة، العاملين) بأسلوب نظامي، بغرض حل المشكلات التربوية". (الصالح، ٢٠٠٥).

وفي عام ١٩٩٤ تم الاتفاق على تعريف جمعية الاتصالات التربوية والتكنولوجيا Association for Education Communication and Technology (AECT) "وهو النظرية والتطبيق في تصميم العمليات والمصادر وتطويرها واستخدامها وإدارتها وتقويمها من أجل التعلم" (الصالح، ٢٠٠٥).

فبعد أن أصبحت تكنولوجيا التعليم في صلب العملية التعليمية وتطورت كافة عناصر النظام التربوي التي حولت العملية التعليمية إلى عملية منظمة من حيث التصميم والتخطيط والتنفيذ والتقويم. وأثر كل ذلك في تغيير دور المعلم من ناقل للمعرفة وملقن إلى موجها ومشرفا علي العملية التعليمية.

وتماشياً مع كل هذه المعطيات توجب على المعلم استخدام التكنولوجيا في التعليم فقد أكدت سكتاوي (٢٠٠٩) أن تكنولوجيا التعليم تحسن العملية التعليمية وتطورها وتزيد من فاعليتها عن طريق إيجاد الحلول للمشكلات التي تواجه التعليم مثل انخفاض مستوى المعلمين وكثرت أعداد الطلبة بالصفوف. وبما أن الكثير من المدارس تزخر بالأجهزة والوسائل التعليمية التي تظل دون تفعيل واستخدام مما يدل على أن هناك فرق بين توفر التكنولوجيا وبين تفعيلها (بني هاني، ٢٠١٠).

وأضاف إسماعيل (٢٠٠١) بعض الأسباب التي يعزى إليها عدم استخدام المعلمين لتكنولوجيا التعليم ذكر منها:

- ميل بعض المعلمين إلى مقاومة التجديدات التربوية عامة، ومقاومة الاستراتيجيات والطرق والتقنيات الجديدة المغايرة لما اعتادوا عليه.
- قلة الوعي بمفهوم تكنولوجيا التعليم والنظر إليها على أنها مجموعة الأجهزة والآلات المستخدمة في التعليم، والتي من شأنها أن تفقد التعليم ذلك الطابع الإنساني، وتجعله آليا ميكانيكيا.
- تخوف بعض المعلمين من استخدام الأجهزة التقنية المعقدة، أو الخوف من الوقوع في الخطأ في استخدام التقنيات، الناتج عن قلة التدريب والذي يولد لدى المعلمين شعوراً بعدم الارتياح وعدم الرغبة في التعامل مع هذه التقنيات.
- ندرة توافر البرامج التعليمية المناسبة للتدريس ولاسيما الخاصة بالمستوى الجامعي.
- عدم توافر الوقت الكافي للمعلم وانشغاله بالأعباء الروتينية للتدريس.
- قلة الحوافز المادية والمعنوية.

وأكدت أمين (٢٠٠٢) أن العديد من الدراسات التي أجريت حول استخدام المعلمين لتكنولوجيا التعليم، أثبتت أن سبب عدم تفعيل تكنولوجيا التعليم يعود إلى النقص في تدريب المعلمين على مستحدثات تكنولوجيا التعليم. بالإضافة إلى إن معظم الدول لا تهتم بموضوع تدريب المعلمين على استخدام تكنولوجيا التعليم بل أنها تركز على توفير المواد والأجهزة الحديثة بالمدارس. حتى وإن تم تدريب المعلمين فغالبا ما تفتقر تلك البرامج التدريبية إلى الرؤية المستقبلية والطرائق الفعالة التي تنعكس بالإيجاب على المعلم والطالب.

وصرح الصغير (٢٠١٠) أن معلمي اللغة الإنجليزية يحصلون على تدريب محدود في وزارة التربية والتعليم بالسعودية؛ فهم لا يخضعون لفرص تدريبية حقيقية ناتجة عن تنظيم أو خطة مدروسة، أو تتناول أبعادًا وقضايا مفصلية في تعليم اللغة الإنجليزية، كذلك أن التدريب المقدم للمعلمين يتكون من موضوعات يغلب عليها العموم، والتقليدية، والتنظير ولا تتماشى مع المنهج الدراسي.

ونظراً للحاجة الماسة للكثير من المعلمين لمواكبة الانفجار السكاني الذي تشهده كافة الدول من حيث أعداد الطلاب، ومع قصور برامج تكوين المعلم من حيث الإعداد والتأهيل المسبق، وجاءت الحاجة إلى التدريب المنظم والطارئ للمعلمين لتغطية هذا النقص (الأحمد، ٢٠٠٥).

وأشارت باخدلق (٢٠١٠) إلى أهمية إعداد معلم المرحلة الثانوية بشكل خاص لمواكبةً التنوع في المعارف وظهور المستحدثات التكنولوجية وباعتبار أن هذه المرحلة فترة هامة في تكوين الطالب وفي بنية النظام التعليمي، ولما لها من دور في تنشئة الطلاب خلال فترة المراهقة، أصبح لزاما أعداد معلم المرحلة الثانوية ليكتسب الكفيات اللازمة لمهنته وبالذات المهارات التكنولوجية.

ويعرف الكعبي والسامرائي (١٩٩٠) التدريب بأنه عملية استثمارية يراد منها زيادة فاعلية التدريب وكفاءة الفرد كعنصر من عناصر العملية الإنتاجية . وعرفه عزام (٢٠٠٦) المشار إليه في الخلفيات (٢٠١٠) أن التدريب نوع من التوجيه والإرشاد والتنظيم في فن معين أو وظيفة أو مهنة معينة يؤهل المستهدفين منه للتغلب على ما يعترضهم من صعاب في أعمالهم ويؤهلهم ليكونوا أكثر قدرة على نقل المعلومات والأفكار الفنية والممارسات الجديدة من المستوى النظري إلى المستوى التطبيقي، والعمل باتجاه التطوير و التحسين.

وعرف الحيلة (٢٠٠٩) الكفاية (Competency) بأنها قدرة المعلم وتمكنه من أداء سلوك معين يرتبط بمهامه التعليمية بالتدريس، وتتكون من: معارف ومهارات واتجاهات وقيم معينة تتصل اتصالاً مباشراً بالتدريس، ويعبر عنها في صورة أقوال وأفعال تؤدى بدرجة عالية من الإتقان، بما يضمن تحقيق الأهداف المنشودة من هذا التدريس. أما الأحمد (٢٠٠٥) عرفها بأنها مجموعة المعارف والمهارات والإجراءات والاتجاهات التي يحتاجها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من الكلفة والجهد والوقت، والتي لا يستطيع بدونها أن يؤدي واجبه بالشكل المطلوب، ومن ثم فإن توافرها لديه شرطاً لإجازته في العمل.

فالتدريب على مبدأ الكفاية أو المهارة يعد من أبرز التطورات التي طرأت على برامج تدريب المعلمين قي السنوات الأخيرة وأصبحت من أهم ما يميز الدول المتقدمة تربويا (الخطيب والخطيب، ٢٠٠٦).

و لخصت النمري (٢٠٠٧) أهداف تدريب المعلمين أثناء الخدمة فيما يلي:

- علاج القصور الناتج عن برامج الإعداد قبل الخدمة.
- تزويد المعلمين بأحدث المعلومات في مجال تخصصاتهم المعرفية.
- تدريب المعلمين على أساليب التفكير العلمي والتعلم الذاتي.
- تنمية الاتجاهات الإيجابية المرغوبة لدى المعلمين أثناء فترة التدريب.
- تدريب المعلمين أثناء الخدمة على استخدام أجهزة الحاسب الآلي، والحصول على المعلومات من مصادر متعددة مثل شبكة المعلومات(الإنترنت).
- مساعدة المعلمين حديثي الخبرة على التكيف مع الأجواء المحيطة بمهنة التدريس.
- تطوير مهارات المعلمين الأدائية وزيادة دوافعهم للنمو الذاتي.

ولكي نحصل على تدريب فعال يجب أن تحدد الاحتياجات التدريبية مسبقا في ضوء معايير محددة، لأن تحديد الاحتياجات التدريبية يعد الأساس الذي يقوم عليه التدريب السليم لتحقيق الكفاءة والفاعلية في البرامج التدريبية. فيجب أن يتم التدريب بطريقة علمية وذلك بتحديد احتياجات التدريب المطلوب العمل عليها قبل وضع البرنامج التدريبي. فلقد عرف ديلهاي (Delahaye,2005) الاحتياجات التدريبية بأنها الفجوة بين الوضع الحالي والوضع الذي يجب أن يكون عليه. كما عرفها دالزيل (Dalzeil, 1994) بأنها الفرق بين المهارات والمعارف الحالية التي يملكها الموظف والمهارات والمعارف المرغوب بها للحصول على أداء فعال.

وتتلخص أهمية تحديد الحاجات التدريبية بأنها تساعد على تحديد أهداف البرنامج التدريبي بطريقة علمية و موضوعية واستخدامها كمرجع لتخطيط أنشطة البرنامج التدريبي، واعتبارها معيار ومقياس لتقويم العائد من التدريب، كما تستخدم لتبرير الإنفاق على التدريب وتقديم بعض الدورات (موسى، ١٩٩٨).

فهناك الكثير من المعايير العالمية في تكنولوجيا التعليم التي صدرت من منظمات وجمعيات عالمية متخصصة بتكنولوجيا التعليم ومنها الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التربية The International Society for Technology in Education (ISTE) والتي أصدرت المعايير الوطنية لتكنولوجيا التعليم National Educational Technology Standards, (NETS) والمكونة من ثلاثة معايير في تكنولوجيا التعليم مخصصة لفئات مختلفة (الإدارة والمعلم والطالب) (ISTE, 2009).

ويعتمد هذا البحث على المعايير الوطنية لتكنولوجيا التعليم للمعلمين National Educational Technology Standards For Teachers، (NETS-T). والذي تم تطويره من قبل لقياس مستوى استخدام المعلمين لتكنولوجيا التعليم. فلقد تم وضع هذه المعايير (NETS-T) من قبل لجنة تتألف من خبراء في مجال التعليم والتكنولوجيا. حيث تم اعتمادها واستخدامها كمعايير لخطط التقنية في (٤٩) ولاية أمريكية (٢٠٠٨ ،Bergacs).

فالمعايير الوطنية لتكنولوجيا التعليم للمعلمين (NETS-T) تساعد على استخدام تكنولوجيا التعليم على الوجه الأمثل بالإضافة إلى وضع الأهداف التي يجب أن يحققها المعلم لكي يكون قادراً على تطبيقها في التعليم. ويوضح المعيار (NETS-T-٢٠٠٠) المفاهيم الأساسية والمعارف والمهارات والمواقف لتطبيق التكنولوجيا في المواقف التعليمية (ISTE, 2009).

وتنقسم هذه المعايير إلى ستة مجالات كالتالي:

١. العمليات التكنولوجية والمفاهيم
٢. تخطيط وتصميم خبرات التعلم
٣. التعليم والتعلم والمنهج الدراسي
٤. التقييم
٥. الإنتاجية والممارسة المهنية
٦. القضايا الإنسانية والاجتماعية والأخلاقية والقانونية.

فلقد لاحظ الكثير من التربويين في المملكة العربية السعودية أن مخرجات التعليم بمراحله الثلاث تعاني من ضعف مستوى الطلاب في مادة اللغة الإنجليزية حيث تعددت الأسباب والتي من ضمنها ضعف تأهيل المعلم كما أسلف الصغير (٢٠١٠). فمعلم اللغة الإنجليزية في حاجة مستمرة إلى رفع مستوى أدائه المهني، وتجديد معلوماته وطرائق وأساليب تدريسه، والاستفادة من المعطيات الحديثة في تدريس اللغة الإنجليزية؛ فهو بحاجة ماسة لمهارات تدريس جديدة تساعده على تنفيذ عمله على أكمل وجه وتجعله أبعد نظراً وأكثر فهماً لمتطلبات مهنته، فكل ما سبق لن يتوفر إلا عن طريق تدريبه أثناء الخدمة وخاصة في تكنولوجيا التعليم. نظراً لما تقدمة من تسهيل للعملية التعليمية والتي تتناسب مع طبيعة المادة كلغة أجنبية.

ومما تقدم نجد استخدام ودمج تكنولوجيا التعليم من قبل المعلمين يتوقف على امتلاك الكفايات اللازمة لاستخدام ودمج التكنولوجيا في التعليم لذلك جاءت هذه الدراسة للكشف عن الكفايات التكنولوجية التي يمتلكونها معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة واحتياجاتهم التدريبية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

عند امتلاك المعلم لكفايات تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية تجعله قادراً على الإسهام في تطوير الأساليب والأنشطة التي من خلالها يتم تحقيق الأهداف التعليمية. ونظراً لأهمية امتلاك المعلمين لكفايات تكنولوجيا التعليم، فإن تدريب وتأهيل المعلم عملية مستمرة ومتجددة لتواكب التغير السريع في العلوم والتكنولوجيا ويؤثر كل ذلك على البيئة التعليمية ومخرجاتها. ومن

خلال عمل الباحث كمعلم للغة الإنجليزية في مدارس التعليم العام لوحظ أن هناك حاجة لتدريب وتأهيل بعض معلمي اللغة الإنجليزية أثناء الخدمة على تكنولوجيا التعليم. ولضمان وضع برامج تدريبية تلبي احتياجات معلمي اللغة الإنجليزية المستمرة وتقليل الهدر المادي والفكري الذي يبذل في إعداد البرامج التدريبية التي لا تتصل بالاحتياجات التدريبية الفعلية، فلقد أكد ستون (Stone, 2001) أن 70٪ من التدريب يعد هدراً إذا لم تحدد الاحتياجات التدريبية سابقا. ولهذه الأسباب تم إجراء هذه الدراسة لتحدد درجة امتلاك معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة لكفايات تكنولوجيا التعليم والاحتياجات التدريبية في ضوء المعيار الوطنية لتكنولوجيا التعليم – للمعلمين (NETS-T).

ونظرا لنقص الدراسات التي تتناول هذا الجانب في المملكة العربية السعودية؛ لذا هدفت هذه الدراسة للكشف عن درجة امتلاك معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة لكفايات تكنولوجيا التعليم وتحديد الاحتياجات التدريبية في ضوء المعايير الوطنية لتكنولوجيا التعليم للمعلمين (NETS-T)، من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية:

١. ما درجة امتلاك معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة لكفايات تكنولوجيا التعليم ؟

٢. ما الاحتياجات التدريبية في ضوء كفايات تكنولوجيا التعليم لمعلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة حسب المعايير المعتمدة ؟

٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= ٠,٠٥) بين متوسطات درجة امتلاك أفراد العينة لكفايات تكنولوجيا التعليم تعزى لمتغيري الخبرة والدورات التدريبية ؟

٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= ٠,٠٥) بين متوسطات درجة الاحتياجات التدريبية لأفراد العينة تعزى لمتغيري الخبرة والدورات التدريبية ؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة بأنها من الدراسات التي تسعى لتحديد درجة امتلاك معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة لكفايات تكنولوجيا التعليم والاحتياجات التدريبية في ضوء معايير معتمدة دولياً؛ وهذا يعطي الدراسة أهمية وقوة في الاستفادة من نتائجها وتوصياتها لتدريب المعلمين والذي قد ينعكس ايجاباً علي مخرجات العملية التعليمة؛ بالاضافة إلى تقديم تغذيه راجعة للجهات المسؤله عن تكوين المعلمين (كليات التربية) لتنفيذ الاجراء اللازم لرفع مستوى تأهيل المعلمين قبل الخدمة. علاوة على ذلك فهي تفتح المجال للباحثين بإجراء دراسات مماثلة وموسعة في التعليم العام والخاص لتحديد احتياجات المعلمين التدريبية في التخصصات المختلفة.

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة امتلاك معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة لكفايات تكنولوجيا التعليم، وتحديد الاحتياجات التدريبية في ضوء المعايير الوطنية في تكنولوجيا التعليم للمعلمين(NETS-T).

مصطلحات الدراسة:

١- كفايات تكنولوجيا التعليم: هي مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات في مجالات تكنولوجيا التعليم والتي تقاس بالأداة التي صممت لذلك.

٢- **درجة امتلاك كفايات تكنولوجيا التعليم:** درجة توافر كفايات تكنولوجيا التعليم لدى معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة والتي تقاس بالأداة التي أعدت لهذا الغرض.

٣- **الاحتياجات التدريبية:** هي مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات في مجال تكنولوجيا التعليم التي يحتاج إليها معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة للتدرب عليها لرفع أدائهم.

٤- **المعايير المعتمدة:** هي مقاييس الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التربية (ISTE) وتتلخص في المعيار الوطني لتكنولوجيا التعليم للمعلمين(NETS-T- 2000) وتنقسم هذه المعايير إلى ستة مجالات كالتالي:

- العمليات التكنولوجية والمفاهيم
- تخطيط وتصميم خبرات التعلم
- التعليم والتعلم والمنهج الدراسي
- التقييم
- الإنتاجية والممارسة المهنية
- القضايا الإنسانية والاجتماعية والأخلاقية والقانونية.

٥- **المرحلة الثانوية:** هي المرحلة الأخيرة في النظام التعليمي بالمملكة العربية السعودية وتتكون من ثلاث سنوات وتكون أعمار الطلاب من15 إلى18 سنة.

٦- **معلمي اللغة الإنجليزية:** هم المعلمون الذين يعملون بوزارة التربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة والحاصلين على مؤهلات تعليمية لتدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية.

حدود الدراسة

يتحدد تعميم نتائج الدراسة في ضوء ما يأتي:

المحدد البشري: اقتصرت الدراسة على معلمي اللغة الإنجليزية العاملين في المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة.

المحدد المكاني: اقتصرت الدراسة على المدارس الثانوية الحكومية في منطقة المدينة المنورة في المملكة العربية السعودية.

المحدد الزماني: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١١\٢٠١٢.

محدد الأداة المستخدمة: مقياس درجة امتلاك معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية واحتياجاتهم التدريبية حسب المعايير الوطنية لتكنولوجيا التعليم للمعلمين، والذي قام الباحث بتطويره.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة امتلاك معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة لكفايات تكنولوجيا التعليم واحتياجاتهم التدريبية في ضوء المعايير المعتمدة. ويشتمل هذا الفصل على وصف لمجتمع الدراسة وعينتها وطريقة اختيارها والأداة المستخدمة، واهم المراحل التي مرت بها عملية تطوير الأداة وصدقها وثباتها والطرق الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات لاستخراج النتائج.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة والبالغ عددهم (٢٢٠) معلماً وفق إحصائية إدارة التربية والتعليم في منطقة المدينة المنورة لعام 2012/2011.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (١٤٢) معلم تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، والجدول (١) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الخبرة والدورات التدريبية.

جدول(١)

التكرارات حسب متغيرات الدراسة

	الفئات	التكرار
الخبرة	10سنوات فما دون	51
	أكثر من ١٠ سنوات	91
الدورات التدريبية	اقل من ٣ دورات	58
	من ٣–٥ دورات	40
	أكثر من ٥ دورات	44
	المجموع	142

منهجية الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي لكونه أكثر ملائمة لطبيعة الدراسة الحالية لمعرفة درجة امتلاك معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة لكفايات تكنولوجيا التعليم واحتياجاتهم التدريبية.

أداة الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتطوير أداة للدراسة (الاستبانة) وذلك وفق الخطوات البحثية الآتية:

١- مراجعة قائمة المعايير الوطنية لتكنولوجيا التعليم للمعلمين (NETS-T) والصادرة عن الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التربية (ISTE).

٢- ترجمة المعايير الوطنية لتكنولوجيا التعليم للمعلمين بشكل مبدئي بما يتناسب والبيئة السعودية.

٣- الاطلاع على بعض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية مثل دراسة بيرقاكص (Bergacs,2008) ودراسة ينقمان (Youngman, 2010) .

٤- إعداد الاستبانة بصورة أولية حيث تكونت من (٤٦) فقرة موزعة على ستة مجالات هي كالتالي:

- العمليات التكنولوجية والمفاهيم وله (١٢) فقرة
- تخطيط وتصميم خبرات التعلم وله (٩) فقرات
- التعليم والتعلم والمنهج الدراسي وله (٦) فقرات
- التقييم وله (٧) فقرات
- الإنتاجية والممارسة المهنية وله (٥) فقرات
- القضايا الإنسانية والاجتماعية والأخلاقية والقانونية وله (٧) فقرات.

والملحق رقم (٢) يبين أداة الدراسة بصورتها الأولية.

صدق أداة الدراسة:

للتأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين بالجامعات من الخبراء والمختصين في مجال تكنولوجيا التعليم والقياس والتقويم واللغة العربية. ويبين ملحق رقم (١) قائمة المحكمين، وذلك بهدف التأكد من:

١- وضوح فقرات الأداة من الناحية العلمية.

٢- دقة الصياغة اللفظية للفقرات.

٣- أية ملاحظات أو إضافات أخرى مناسبة.

وفي ضوء اقتراحات المحكمين تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات والملحق رقم 3 يبين الاستبانة بصورتها النهائية.

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات الأداة، تم حساب الاتساق الداخلي على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة عددها (٤٠) معلم حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول أدناه يبين هذه المعاملات، واعتبرت هذه القيم مناسبة لغايات هذه الدراسة.

الجدول (٢)

قيم معامل الاتساق الداخلي باستخدام كرونباخ الفا لكل مجال من مجالات الأداة

المجال	الاتساق الداخلي
العمليات التكنولوجية والمفاهيم	0.86
تخطيط وتصميم خبرات التعلم	0.84
التعليم والتعلم والمنهج	0.84
التقييم	0.85
الإنتاجية والممارسة المهنية	0.86
القضايا الاجتماعية والإنسانية والأخلاقية والقانونية	0.81
الأداة ككل	0.91

تصحيح أداة الدراسة

تم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أداة الدراسة، بحيث تعطى الإجابة (كبيرة جدا، خمس درجات، والإجابة كبيرة أربع درجات، والإجابة متوسطة ثلاث درجات، و الإجابة قليلة درجتان، والإجابة قليلة جدً درجة واحدة) والجدول التالي يبين ذلك.

جدول رقم (٣)

متوسط قيم درجة امتلاك معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية لكفايات تكنولوجيا التعليم ودرجة الاحتياجات التدريبية وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي

درجة الامتلاك/ درجة الاحتياجات	المتوسط الحسابي
درجة قليلة جداً	1 – 1.79
درجة قليلة	1.8 – 2.59
درجة متوسطة	2.6 – 3.39
درجة كبيرة	3.4 – 4.19
درجة كبيرة جداً	4.2 – 5

إجراءات الدراسة :

اعتمد الباحث الخطوات التالية لجمع البيانات من عينة الدراسة:

١. تحديد مجتمع الدراسة وعينتها من معلمي اللغة الإنجليزية من المدارس الحكومية بمنطقة المدينة المنورة التعليمية في المملكة العربية السعودية.

٢. بناء أداة الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها.

٣. الحصول على الموافقة الرسمية لتطبيق الدراسة ملحق رقم (٤) و ملحق رقم (٥).

٤. تطبيق الأداة على أفراد العينة حيث أستغرق تطبيق الأداة (٣٢) يوما تحت إشراف الباحث نفسه وذلك وفق الآتي:

- التقى الباحث مع أفراد العينة المستهدفين في الدراسة حيث شرح لهم هدف الدراسة.
- شرح الباحث لإفراد العينة كيفية الإجابة على فقرات الأداة.
- وعد الباحث أفراد العينة بأن تكون أجابتهم موضع سرية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.
- أعطاء المعلمين يوم لتعبئة الاستبانة حيث قام الباحث بتوزيعها في اليوم الأول واستعادتها في اليوم التالي.
- تم استبعاد (٨) استبيانات بعد التطبيق وذلك لعدم صلاحيتها وعدم وضوح الإجابة على بعض الفقرات، فقد تبين أن بعض المعلمين أعطوا بعض الفقرات أكثر من إجابة.

٥. تفريغ الاستبيانات المسترجعة على نموذج خاص بالحاسوب حسب نظام (SPSS).

متغيرات الدراسة:

اشتملت هذه الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولا :المتغيرات المستقلة:

- الدورات التدريبية ولها ثلاث مستويات:

أقل من ٣ دورات، من ٣–٥ دورات، أكثر من ٥ دورات.

- الخبرة ولها مستويان :

١٠ سنوات فما دون، أكثر من ١٠ سنوات.

ثانيا: المتغيرات التابعة:

- درجة الامتلاك.
- درجة الاحتياجات التدريبية.

المعالجة الإحصائية:

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية الآتية:

السؤال الأول والثاني: للإجابة عن هذين السؤالين تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

السؤال الثالث والرابع : للإجابة عن هذين السؤالين تم استخدام تحليل التباين المتعدد للمجالات وتحليل التباين الثنائي للأداة ككل، ومن ثم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

تناولت هذه الدراسة " درجة امتلاك معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة لكفايات تكنولوجيا التعليم واحتياجاتهم التدريبية "، فيما يلي مناقشة لنتائج الدراسة.

أولاً: مناقشة نتائج السؤال الأول" ما درجة امتلاك معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة لكفايات تكنولوجيا التعليم".

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال مجال العمليات التكنولوجية والمفاهيم في المرتبة الأولى تلاه في المرتبة الثانية مجال القضايا الاجتماعية والإنسانية والأخلاقية والقانونية، تلاه في المرتبة الثالثة مجالات تخطيط وتصميم خبرات التعلم ومجال التعليم والتعلم والمنهج ومجال الإنتاجية والممارسة المهنية، بينما جاء مجال التقييم في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي للامتلاك ككل (٣,٣٠) وهو يقابل التقدير بدرجة امتلاك متوسطة، ويعزو الباحث ذلك للأسباب الآتية :

١. ضعف مستوى الإعداد الأكاديمي في مجال تكنولوجيا التعليم إذ أن البرنامج الأكاديمي لمعلمي اللغة الإنجليزية في كلية التربية لا يحتوى ألا على مقررين في التقنيات التعليمة.

٢. قلة الدورات التدريبية في هذا المجال أو ربما هناك قصور في الدورات المقدمة من خلال مراكز التدريب التربوي التي لا تخضع للاحتياجات الفعلية للمعلمين.

وتختلف النتيجة السابقة مع ما توصلت دراسة كل من السنيدي (2000) و دراسة المعولي (2000) و دراسة كنسارة (2007) ودراسة المومني (2008) والتي نتجت إلى أن درجة الامتلاك كانت عالية ويفسر الباحث هذا الاختلاف بالاتي:

- أن الدراسات السابقة قد أجريت على عينات تختلف عن عينة هذه الدراسة.
- ربما خضع أفراد عينة الدراسات السابقة لدورات تدريبية أكثر مما خضع له أفراد عينة الدراسة الحالية.

وضمن مجال " **العمليات التكنولوجية والمفاهيم**" جاءت الفقرة رقم (١) والتي تنص على " لدي المعرفة في وصف المشاكل الأساسية وتنفيذ الإجراءات الأساسية للحاسوب " في المرتبة الأولى، بينما جاءت الفقرة رقم (2) ونصها "استطيع استخدام البريد الإلكتروني "Email" بالمرتبة الثانية. وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة (٤) والتي تنص على "لدي القدرة على إنتاج عرض تقديمي "صوت وصورة"، ويفسر الباحث ذلك بأن هناك حرصا من قبل أدارة التعليم بالمدينة المنورة على توفير الدورات الأساسية لتكنولوجيا التعليم والتي من شأنها تدريب المعلم على كيفية التعامل مع التكنولوجيا وتشخيص المشكلات الأساسية إضافة إلى أن استخدام البريد الإلكتروني لا يتطلب مهارات تكنولوجية عالية، إضافة إلى شيوع فكرة امتلاك البريد الإلكتروني باعتباره وسيلة تسهل عملية تبادل المعلومات أو البيانات بين الأشخاص، وبالتالي يمكن القول بأن سهولة ويسر استخدام البريد الإلكتروني والفاعلية العالية لاستخدامه فإنه أصبح ضرورة لا غنى عنها. وفيما يتعلق بالفقرة رقم (٤) ولتي جاءت بالمرتبة الأخيرة فيمكن القول بأن إنتاج الصور ودمج الصوت معها يتطلب مهارات عالية ربما لا تتوفر لدى المعلم أو لم يتدربوا على مونتاج الأصوات.

وفيما يتعلق بمجال "**تخطيط وتصميم خبرات التعلم**" فقد جاءت الفقرة رقم (١) والتي تنص على " استطيع دمج التكنولوجيا في خطة الدرس" في المرتبة الأولى، تلتها الفقرة رقم (٢) والتي تنص على " استخدم التكنولوجيا لتحسين استراتيجيات التدريس"، بينما جاءت الفقرة رقم (٩) ونصها "اطلع على أحدث الأبحاث في مجال التكنولوجيا والتعليم" بالمرتبة الأخيرة. فيمكن تفسير النتيجة السابقة بأن وزارة التربية و التعليم تحرص على توفير تكنولوجيا التعليم في المدارس الأمر الذي فرض على المعلمين معرفة كيفية التعامل مع التكنولوجيا المتوفرة في المدارس بطريقة صحيحة، إضافة إلى أن استخدام تكنولوجيا التعليم تجعل من المعلم منظما للعملية التعليمية مما يزيد من فاعلية التعليم. وتتفق النتيجة السابقة جزئيا مع ما توصلت إليه دراسة الشريف (٢٠٠٥) والتي أظهرت أن أهم الكفايات التكنولوجية التي يمارسها المعلمين هي القيام بعرض الوسيلة التعليمية بطريقة واضحة وجيدة.

وفيما يتعلق بمجال "**مجال التعليم والتعلم والمنهج**" فقد جاءت الفقرة رقم (٥) والتي تنص على "أستخدم التكنولوجيا لإدارة الأنشطة الصفية" في المرتبة الأولى، بينما جاءت الفقرة رقم (٤) ونصها " استخدم التكنولوجيا لزيادة مهارات التفكير العليا لدى الطلاب" بالمرتبة الثانية، بينما جاءت الفقرة رقم (٦) ونصها "تكنولوجيا التعليم جزء لا يتجزأ من منهجي التدريسي" بالمرتبة الأخيرة. ويمكن تفسير النتيجة السابقة بأن إدارة التعليم توفر البرمجيات ذات العلاقة بالأنشطة المتضمنة في المنهاج ويكون دور المعلم عرض تلك الأنشطة المحوسبة لذا فأن المعلم لا يجد صعوبة في تنفيذ الأنشطة الصفية من خلال التكنولوجيا مما يساعد في تنمية المهارات العقلية المختلفة. وفيما يتعلق بالفقرة الأخيرة فيمكن القول أن سبب ذلك يعود إلى طبيعة المنهج ولذي يتضمن بعض الدروس التي لا يمكن تنفيذها من خلال التكنولوجيا.

وفيما يتعلق"**مجال التقييم**" فقد جاءت الفقرة رقم (٦) والتي تنص على "امتلك مهارة توصيل نتائج التقييم للطلاب عن طريق التكنولوجيا" في المرتبة الأولى، بينما جاءت الفقرة رقم (٢) ونصها "استخدم التكنولوجيا لتحليل وتفسير البيانات بهدف تحسين أداء الطلاب" بالمرتبة الأخيرة. وتبدو النتيجة السابقة منطقية نوعا ما فأغلب المعلمين يقوم برصد علامات الطلبة على الموقع الإلكتروني للمدرسة مما يسهل للطالب وكذلك ولي الأمر الاطلاع على نتائج الاختبارات التي تجريها المدرسة، ألا أن استخدام التكنولوجيا لتحليل وتفسير النتائج أمر يختلف تماما عن عملية رصد النتائج إذ يتطلب استخدام برامج ذات علاقة بتفسير النتائج مثل برنامج الإكسل (EXCEL).

وفيما يتعلق "**بمجال الإنتاجية والممارسة المهنية**" فقد جاءت الفقرة رقم (١) والتي تنص على "استخدم المصادر الإلكترونية لتطوير مستواي المهني" في المرتبة الأولى، بينما جاءت الفقرة رقم (٥) ونصها "استخدم التكنولوجيا لتقليل وقت الأنشطة والمهام وزيادة فاعلية المدرس" بالمرتبة الأخيرة، ويفسر الباحث النتائج المتعلقة بالفقرة الأولى ذلك بأن معلمي اللغة الإنجليزية وبسبب امتلاكهم للغة الإنجليزية سهل عليهم عملية الاطلاع على مختلف المواقع التعليمية، الأمر الذي انعكس بشكل ايجابي على مستواهم المهني. وفيما يتعلق بالفقرة الأخيرة يعزو الباحث ذلك أن أعداد الطلبة تشكل عائق في بعض الأحيان يحول دون تفعيل الأنشطة الصفية من حيث المبدأ إضافة إلى أن هناك العديد من الأنشطة والتي تتطلب استخدام نوع معينا من التقنيات لا يتوفر في المدرسة.

وفيما يتعلق بمجال القضايا الاجتماعية والإنسانية والأخلاقية والقانونية،" حيث جاءت الفقرة رقم (١) والتي تنص على "على دراية بالاستخدام الأخلاقي للتكنولوجيا" في المرتبة الأولى. تلاها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (٢) ونصها "أشجع التلاميذ

على الاستخدام الآمن والسليم للتكنولوجيا. بينما جاءت الفقرة رقم (٦) ونصها "أقوم بإنشاء سياسات داخل الصف تكفل حقوق النشر والاستخدام العادل والخصوصية" بالمرتبة الأخيرة. فيفسر الباحث ذلك بوعي معلمي اللغة الإنجليزية بالمخاطر الناتجة عن التكنولوجيا سواء على الصعيد القيمي والأخلاقي أو على الصعيد الفكري. وفيما يتعلق بالفقرة الثانية يمكن القول بأن معلمي اللغة الإنجليزية على وعي بكيفية تشغيل الأجهزة التكنولوجية وكيفت التعامل معها وبالتالي فهم قادرون على إرشاد الطلبة علي كيفية التعامل الآمن مع تلك التقنية. فيما يتعلق بحقوق النشر فأن واقع التعليم في المملكة العربية السعودية يشير على عدم تكليف الطلبة بأعمال بحثية، وفيما يتعلق بالاستخدام العادل فيمكن القول بأن الاعتقاد السائد لدى المعلمين بأن مسؤولية التوعية باستخدام التكنولوجيا خارج إطار المدرسة ربما تكون مسؤولية الأسرة والإعلام أكثر من أنها مسؤولية المعلم. فيما يتعلق بالجانب الأخلاقي فيمكن القول بأن الطابع العام للمجتمع السعودي أنه مجتمع محافظ وبالتالي فربما أعتقد المعلمون أنه لا ضرورة للاهتمام بهذا الجانب بسبب التنشئة الدينية للطالب.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما الاحتياجات التدريبية في ضوء كفايات تكنولوجيا التعليم لمعلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة حسب المعايير المعتمدة ؟

كشفت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن هناك احتياجا تدريبياً كبيرا لمجال التقييم في حين إن هناك احتياجا تدريبياً متوسطا لكل من: مجال تخطيط وتصميم خبرات، ومجال التعليم والتعلم والمنهج، ومجال الإنتاجية والممارسة المهنية بينما لم يظهر هناك احتياجا تدريبياً يتعلق بمجال العمليات التكنولوجية والمفاهيم، ومجال القضايا الاجتماعية والإنسانية والأخلاقية والقانونية.

ويفسر الباحث النتيجة السابقة بأن معلمي اللغة الإنجليزية لم يتلقوا التدريب الكافي على كيفية الاستفادة من التكنولوجيا في تقييم أداء الطالب فلا يتم مثلا الاستفادة من نتائج التقييم لتحسين التدريس وأداء الطلبة وبالتالي فأن مهارات المعلمين في هذا المجال لازالت دون المستوى المطلوب مما يستدعي تدريبهم على ذلك.

وفيما يتعلق بكل من مجال: تخطيط وتصميم خبرات، و التعليم والتعلم والمنهج، والإنتاجية والممارسة المهنية فيلاحظ أن هناك احتياجا تدريبيا متوسطا وربما تعزى النتيجة السابقة إلى أن ممارسة المعلمين المستمرة للتعليم بأبعاده المختلفة قد ولدت لديهم خبرة تعليمية متوسطة ساعدتهم على الاستفادة من التقنيات في المجالات السابقة ألا أن تلك الخبرة لازالت دون المستوى المطلوب مما يستدعي تدريبهم على تلك المجالات بحيث يتم تعزيز جوانب القوة لديهم ومعالجة جوانب القصور المتعلقة بجزئيات تلك المجالات.

وفيما يتعلق بمجالي العمليات التكنولوجية والمفاهيم ومجال القضايا الاجتماعية والإنسانية والأخلاقية والقانونية، لم يظهر أي احتياجا تدريبيا يتعلق بهذين المجالين وربما يعزى ذلك إلى أن الدورات التي تعقدها مراكز التدريب التابعة لإدارة التعليم بالمدينة توفر الخبرة الكافية في القضايا ذات العلاقة بالمجالات التكنولوجية والمفاهيم أي التركيز على أساسيات التكنولوجية ومفاهيمها بدلا من استخدامها وتوظيفها للأهداف التعليمية. إضافة إلى أن طبيعة المجتمع السعودي المحافظ تفرض قيودا أخلاقية على كيفية الاستخدام السليم للتكنولوجيا. وتتفق النتيجة السابقة نسبيا مع توصلت إليه دراسة محمود وعثمان (٢٠٠٠) والتي كشفت عن أن المعلمين بحاجة إلى (٣٩) احتياجاً تدريبياً في مجال توظيف تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية من أصل (٤٠). كما تتفق النتيجة السابقة مع ما توصلت إلية دراسة فلبيلي (Filippelli, 2003) حيث كشفت عن وجود حاجة لمزيد من التدريب في مجال تكنولوجيا التعليم. وتتفق أيضا مع دراسة الحربي (2006) والتي كشفت عن وجود حاجة لتدريب معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية بالقصيم.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.05) بين متوسطات درجة امتلاك أفراد العينة لكفايات تكنولوجيا التعليم تعزى لمتغيري الخبرة والدورات التدريبية ؟

أولا : والدورات التدريبية

بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠,٠٥) بين أقل من ٣ دورات من جهة وكل من ٣–٥ دورات وأكثر من ٥ دورات، وجاءت الفروق لصالح كل من ٣– ٥ دورات وأكثر من ٥ دورات، في مجال العمليات التكنولوجية والمفاهيم والتعليم والتعلم والمنهج وفي الامتلاك ككل. وتبدو النتيجة السابقة منطقية وتنسجم مع واقع تدريب المعلمين لان امتلاك المعلم للكفايات التكنولوجية يتناسب طرديا مع عدد الدورات التدريبية فكلما زاد التدريب زاد امتلاك المعلم للكفايات، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشريف (٢٠٠٥).

ثانيا : الخبرة

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠,٠٥) تعزى لأثر الخبرة في جميع المجالات وفي الامتلاك ككل باستثناء مجالي التقييم، والإنتاجية والممارسة المهنية، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة ١٠ سنوات فما دون، ويفسر الباحث ذلك بحداثة إدخال تكنولوجيا التعليم لمدارس المملكة، الأمر الذي وفر للمعلمين ذوي الخبرة القليلة الفرصة للتدرب على تكنولوجيا التعليم وذلك بخلاف المعلمين ذوي الخبرة الطويلة اللذين لم تتوفر لهم فرصة التدريب على مثل تلك التكنولوجيا، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشريف (٢٠٠٥).

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.05) بين متوسطات درجة الاحتياجات التدريبية لأفراد العينة تعزى لمتغيري الخبرة والدورات التدريبية ؟

أولا: الدورات التدريبية

فقد أظهرت النتائج وجود فروق لصالح بين اقل من ٣ دورات من جهة وكل من ٣–٥ دورات وأكثر من ٥ دورات، وجاءت الفروق لصالح اقل من ٣ دورات في مجالي العمليات التكنولوجية والمفاهيم، والتعلم والتعليم والمنهج، وفي الاحتياجات التدريبية ككل. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠,٠٥) بين اقل من ٣ دورات وأكثر من ٥ دورات، وجاءت الفروق لصالح اقل من ٣ دورات في مجال الإنتاجية والممارسة المهنية. ويفسر الباحث ذلك أنه كلما زاد تدريب المعلم زادت خبرته وبالتالي فأن الاحتياجات التدريبية لذوي الخبرة الأقل تبدو منطقية إذ أن الدورات التدريبية من شأنها المساهمة في تعزيز امتلاك كفايات تكنولوجيا التعليم بأبعادها المختلفة.

ثانيا: الخبرة

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠,٠٥) تعزى لأثر الخبرة في جميع المجالات وفي الاحتياجات التدريبية ككل باستثناء مجال التقييم. وجاءت الفروق لصالح أكثر من ١٠ سنوات. ويفسر الباحث ذلك بأن ذوي الخبرة أكثر من ١٠ سنوات لم تتوفر لديهم التأهيل الأكاديمي والتدريب وبالتالي كان أدائهم دون المستوى المطلوب مقارنة مع زملائهم ذوي الخبرة الأقل.

التوصيات والمقترحات

١. توعية المعلمين بأهمية تكنولوجيا التعليم والمعايير الوطنية لتكنولوجيا التعليم.
٢. عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية لتدريبهم أثناء الخدمة على كفايات تكنولوجيا التعليم حسب المعايير الوطنية لتكنولوجيا التعليم.
٣. تقديم دورات طارئة في مجال التقييم لمعلمي اللغة الانجليزية.
٤. التقليل من الدورات التدريبية في أساسيات الحاسوب والمفاهيم التكنولوجية.
٥. تدريب المعلمين على كيفية استخدام الاستراتيجيات الحديثة في التدريس.
٦. إجراء دراسات حول مدى كفاية البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين في مجال تكنولوجيا التعليم.
٧. مراعاة الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين عند التخطيط لبرامج تدريبية في تكنولوجيا التعليم.
٨. إجراء المزيد من الدراسات على مراحل التعليم المختلفة في مجال تكنولوجيا التعليم.

المراجع العربية

١. الأحمد، خالد. (٢٠٠٥). تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب. العين: دار الكتاب الجامعي.

٢. أمين، زينب (٢٠٠٢). إشكاليات حول تكنولوجيا التعلم. المنيا: دار الهدى للنشر والتوزيع.

٣. إسماعيل، زاهر (٢٠٠١). تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة بالتعلم. بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي التاسع: للتربية وتنمية ثقافة المشاركة وسلوكيا في الوطن العربي، كلية التربية، جامعة حلوان، الكتاب الثقافي للبحوث العلمية.

٤. باخدلق، رؤى.(٢٠١٠). الكفايات التكنولوجية التعليمية اللازمة لعرض وإنتاج الوسائط المتعددة لدى معلمات الأحياء بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى، مكة المكرمة

٥. بني هاني، وليد. (٢٠١٠). استخدام وتوظيف تقنيات التعليم في الحصة الصفية. عمان:دار عالم الثقافة.

٦. الحربي، عبد الكريم.(٢٠٠٦). الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية بمنطقة القصيم. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود، الرياض

٧. الحيلة، محمد. (٢٠٠٩). تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير(ط٢). عمان: دار المسيرة

٨. الخطيب، أحمد ، والخطيب، رداح. (٢٠٠٦). التدريب الفعّال. جداره للكتاب العالمي للنشر والتوزيع عمّان: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع

٩. الخطيب، لطفي والغزاوي، محمد.(٢٠٠٢). كفايات طلبة ماجستير تكنولوجيا التعليم في وسائل الاتصال التعليمية ومدى أهميتها من وجهة نظرهم. مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، ١ (١)، ١٢٩– ١٥٣

١٠. الخليفات، عصام. (٢٠١٠). تحديد الاحتياجات التدريبية لضمان فاعلية البرامج التدريبية. عمان: دار صفاء للنشر.

١١. ديب، أوصاف. (٢٠٠٣). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مجال تقنيات التعليم. مجلة جامعة دمشق، ٢٢(٢)، ٤٥٣—٤٦٧.

١٢. سكتاوي، منال. (٢٠٠٩). دور تكنولوجيا التعليم في تحسين العملية التربوية. القاهرة:دار الهناء.

١٣. السنيدي، سعيد.(٢٠٠٠). الكفايات التقنية التعليمية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس ومدى ممارستهم لها. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، الأردن.

١٤. سيلز، باربرا وريتشي، ريتا.(١٩٩٨). تكنولوجيا التعليم (بدر الصالح، مترجم). الرياض:مكتبة الشقري. (تاريخ النشر الاصلي١٩٩٤).

١٥. الشريف، باسم. (٢٠٠٥). درجة امتلاك معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة للكفايات التكنولوجية ودرجة ممارستهم لها. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية،عمان، الأردن.

١٦. الشهري، سلطان. (٢٠٠٩). برنامج تدريبي مقترح في مجال مستحدثات تقنيات التعليم لمعلمي العلوم بالمرحلتين الثانوية والمتوسطة ضوء احتياجاتهم. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك خالد، أبها

١٧. الصغير، خالد. (٢٠١٠). واقع تدريس اللغة الإنجليزية في التعليم العام. مجلة المعرفة، (١٧٨). وزارة التربية والتعليم،الرياض استرجعت بتاريخ أكتوبر ٢٠١٠ www.almarefh.org

١٨. عزام، إدريس.(٢٠٠٦) مشكلات أدارة التنمية. منشورات جامعية القدس المفتوحة:عمان.

١٩. العنزي، محمد.(٢٠٠٣). الاحتياجات التدريبية في تقنيات التعليم لمحضري ومحضرات المختبرات المدرسية بمنطقة تبوك. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

٢٠. القحطاني، عبدالرزاق. (٢٠٠٥). الاحتياجات التدريبية في تقنيات التعليم لمعلمي التفوق العقلي والابتكار للمرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود، الرياض.

٢١. الكعبي، نعمة والسامرائي، مؤيد.(١٩٩٠). إدارة الإفراد: مدخل تطبيقي. بغداد: مكتبة الرشيد.

٢٢. كنساره، أحسان. (2008). مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى للكفايات التكنولوجية ومدى ممارستهم لها والصعوبات التي يواجهونها. معهد البحوث العلمية. جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٢٣. المعولي، محمد. (2000). مدى امتلاك معلمي المرحلة الثانوية العمانيين للكفايات التكنولوجية التعليمية وممارستهم لها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

٢٤. المومني، خالد. (2008). الكفايات التكنولوجية للمعلمين في مدينة اربد من وجهة نظر المشرفين التربويين. رسالة دكتوراه منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

٢٥. النمري، حنان. (٢٠٠٨). الاحتياجات التدريبية المهنية لمعلمات اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في ضوء متغيرات العصر ومستجداته في المملكة العربية السعودية. جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٢٦. محمود، ناجح وعثمان، السعيد (٢٠٠٠). الاحتياجات التدريبية للمعلمين والموجهين ورجال الإدارة المدرسية في مجال توظيف تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية. مجلة تكنولوجيا التعليم، ١٠ (٢) ، ٢٤٩–٢٧٩.

٢٧. موسى، عبدالحكيم. (١٩٩٨). التدريب أثناء الخدمة. مكة المكرمة: دار الحق.

المراجع الأجنبية

28. Akcaoglu, M. (2008). Exploring Technology Integration Approaches and Practices of Preservice and Inservice English Language Teachers. Unpublished Master Thesis, Middle East Technology University.

29. Association for Education Communication and Technology. Retrieved April 13, 2011, from: http://www.aect.org

30. Bergacs , R.(2008). National Educational Technology Standards for Teachers: New Jersey Public School Teachers' Perceptions of Practice. Unpublished Doctoral Dissertation, The State University of New Jersey.

31. Dalzei, S. (1994). Planning and Management Training and Development. Perth: Waltone.

32. Delahaye, B. (2005). Human Resources Development: adult learning and knowledge management (2nd ed.). Brisbane: John Wiley and Sons Australia.

33. Filippell, L. P. (2003). A needs analysis for advanced programs in educational technology. Unpublished Doctoral Dissertation, Johnson & Wales University.

ISTE. Retrieved October 9, 2011, from: www.iste.org

34. Kusumoto, Y. (2009). Need Analysis: Developing a Teacher Training Program for Elementary School Homeroom Teachers in Japan**.** University of Hawai at Manoa.

35. Schnackenberg, H., Luik, K., Nisan, C., & Colleen. (2001) . A Case Study of Needs Assessment in Teacher In-Service Development. Concordia University، Montreal..

36. Stone, R. J. (2002). Human Resources Management. Brisbane: Wiley Australia.

37. Youngman, S. (2010).The Role of the Instructional Technology Coach in Improving Elementary Teachers Perceived ability to Meet the National Educational Technology Standards and Performance Indicators.