

<https://www.doi.org/10.31918/twejer.2032.15>

e-ISSN (2617-0752)

p-ISSN (2617-0744)



درجة ممارسة معلمي التعليم الأساس في مدينة زاخو لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات

م. بيوار طه شكري

فاكلتي التربية - جامعة زاخو

Bewar.shukri@uoz.edu.krd

م.د. آراس فاضل أبو زيد

فاكلتي التربية - جامعة زاخو

arasrojyar@gmail.com

ملخص:

هدف البحث إلى تعرف درجة ممارسة معلمي التعليم الأساس في مدينة زاخو لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ومعرفة الفروق في إجاباتهم على أداة البحث تبعاً لمتغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والجنس، والدورات التدريبية). إذ تكونت عينة البحث من (٢٤٦) معلم ومعلمة من معلمي التعليم الأساس في مدينة زاخو، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مدارس التعليم الأساسي، وطُبق عليهم استبانة البحث، وهي من إعداد الباحثين بعد التحقق من صدقها وثباتها.

وأشارت النتائج إلى ما يلي:

١. وجود درجة منخفضة لدى معلمي التعليم الأساسي في ممارستهم لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال على الدرجة الكلية للاستبانة وعلى كل من مجال (المعرفة العلمية بالوسائل التكنولوجية، التقويم، التخطيط والتصميم، استخدام الأجهزة التعليمية)، أما في مجالي (إدارة الموقف التعليمي، إثراء بيئة التعلم) فقد كانت ممارسة المعلمين عليها متوسطة.

٢. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين في ممارستهم لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال تبعاً لمتغير المؤهل العلمي و متغير الجنس.

٣. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمين في ممارستهم لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، لصالح المعلمين ذوي سنوات الخبرة من ٥ سنوات فأكثر ومتغير الدورات التدريبية ولصالح من اتبعوا لدورات تدريبية.

الكلمات المفتاحية: معلم التعليم الأساس، التكنولوجيا، المعلومات، الاتصالات.

درجة ممارسة معلمي التعليم الأساس في مدينة زاخو لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات

مقدمة البحث:

أصبحت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تلعب دوراً ملموساً وهاماً في جميع مناحي الحياة اليومية بشكل عام وفي التعليم بشكل خاص، فقد ظهرت كثير من المؤسسات التعليمية التي تبنت استخدام تلك التكنولوجيا كوسائط ناقلية في عملية الاتصال التعليمي كونها تساعد على إيجاد عملية تعليمية فاعلة، وتزيد من دور المتعلم في ذلك.

إن استخدام الطريقة الحديثة في التعليم بناء على أسس مدروسة وأبحاث ثبت صحتها بالتجارب هو ما يسمى بتكنولوجيا التعليم وهي بمعناها الشامل تضم الطرق والأدوات والمواد والأجهزة والتنظيمات المستخدمة في نظام تعليمي معين بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة من قبل. ويتضح من ذلك أن تكنولوجيا التعليم لا تعنى مجرد استخدام الآلات والأجهزة الحديثة ولكنها تعنى في المكان الأول الأخذ بأسلوب الأنظمة وهو اتباع منهج وأسلوب وطريقة في العمل تسير في خطوات منظمة وتستخدم كل الإمكانيات التي تقدمها التكنولوجيا وفق نظريات التعليم والتعلم، لذا أدى التطور العلمي والتكنولوجي في العصر الحالي إلى ظهور أدوار ومسؤوليات جديدة للمعلمين عامة في كافة مراحلهم التعليمية، فلم يعد دور المعلم كما كان مقتصرأ على تحديد المادة الدراسية، وشرح معلومات الكتاب المدرسي، وانتقاء الوسائل التعليمية، ووضع اختبارات التقويم؛ وإنما تحول دوره إلى التخطيط للعملية التعليمية، وتصميم مختلف مواقع التعليم والأنشطة، وبصورة أدق أصبح دوره متمثلاً في التخطيط للأنشطة وفي تصميم الوسائل التكنولوجية والتعليمية واستخدامها وتقويمها (Bennett, 2001, p65)، ومن هذا المنطلق فإن التركيز على المعلم ودوره الفعال في عملية التعليم، وإعداده وتدريبه قبل الخدمة وفي أثناءها سيكون له السبق في الخيارات التربوية القادمة.

وتعد مؤسسات التعليم الأساس من المؤسسات التعليمية التي لها أهمية كبرى ودور رائد، إذ أنها تهتم بالأطفال وترعاهم في أهم مراحل حياتهم، ففيها تنمو

قدرات الطفل الإبداعية، ومن خلال معلميهما تُكتشف مواهبه وطاقاته، وتنمو وينشأ فكرياً واجتماعياً وأخلاقياً وسلوكياً، فمعلم التعليم الأساس يؤدي دوراً رئيسياً وحيوياً في إنماء شخصيات الأطفال وتكوين ذواتهم، ونتيجة لذلك وجب الاهتمام بإعداد هذه المعلم وتأهيله ليكون أهلاً لما يناط به من مسؤوليات وأدوار وجديراً بما يلقي على عاتقه من واجبات في عصر المعلومات والاتصالات، إذ يشير ليتمان وريتشاردسون (Lehman and Richardson, 2004). وديك وكاميل (Deek and Kimmel, 2002)، ودونالد وآخرون (Donald et al. 2005) إلى أن قيمة أي مؤسسة تعليمية تتوقف على فاعلية المعلمين فيها، ومن ثم فإن أي إجراء أو تحسين في تدريب مهارات المعلمين وتنميتها، يعد الخطوة الأولى لأي إصلاح تربوي.

كما لا يمكن لهذا المعلم أن يؤدي دوره ومهامه على الوجه الأفضل ما لم يكن متمكناً من توظيف التكنولوجيا الحديثة في التعليم وملماً بمختلف مجالاتها على النحو الأمثل. ومن هنا تظهر الحاجة إلى إجراء هذا البحث لإلقاء الضوء على درجة ممارسة معلمي التعليم الأساس في مدينة زاخو لأدوارهم التعليمية في ظل العصر الحالي عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال باعتبارهن أحد أهم أركان العملية التعليمية - التعليمية.

مشكلة البحث:

يشير كنعان (٢٠١١) إلى أن نقص الأطر التربوية والمربين المؤهلين من أهم المشكلات والعقبات التي تواجه مؤسسات التعليم الأساسي في الوطن العربي، إذ أن المتتبع لواقع التعليم الأساس في الوطن العربي يلاحظ أن معظم البلدان العربية يعمل في مدارسها معلمون غير مؤهلين علمياً وتربوياً كما يجب، فضلاً عن عدم كفاية الدورات التدريبية التي تقدم لهم في أثناء الخدمة، ونتيجة للقصور في برامج إعداد معلمي التعليم الأساسي بات من الضروري الوقوف عند واقع أدوار هؤلاء المعلمين وتقويم القصور والخلل الذي يمكن أن يظهر لديهم، فإعداد معلمي التعليم الأساسي ما زال يتم بالطريقة التقليدية، ويشوبه عدد من أوجه القصور، حيث أكدت عدة دراسات (كنعان، ٢٠١١) (Bernal, ٢٠٠٧) (Hou, 2009) (العدير، ٢٠١٠) (سلامة، ٢٠١١) (بتصرف) إلى أن إعداد معلمي التعليم

الأساسي يعاني الكثير من المشكلات, من أهمها عجز برامج الإعداد عن تزويد المعلم بمهارة التعلم الذاتي, وضعف توظيف التكنولوجيا الحديثة, في الوقت الذي لم تُعد الأدوات التقليدية كالسبورة, والطباشير أهم سمات قاعات الدرس, فقد حلت محلها شاشات العرض, ونظم الحاسوب والسبورة الإلكترونية, وشبكات المعلومات, ونظم الفيديو المرئي والمسموع, والمعامل الحديثة المجهزة بمعدات في غاية التطور, وهذا كله قد يؤثر في دور المعلم ونجاحه في عمله في أثناء الخدمة.

ويشير بريليز ودينسمور (Burbules, & Densmore, 2015) إلى أن التكنولوجيا الحديثة, قدمت وسائل وأساليب جديدة للاتصال عملت على تطوير عملية التعلم والتعليم, وتفعيل دور المتعلم, ووضعت المعلم أمام أدوار جديدة أصبح ملزماً بممارستها بالشكل الأمثل حتى يكتب له النجاح في عمله.

ومن خلال مراجعة بعض الدراسات السابقة التي تناولت كفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصال لدى المعلمين بمختلف مراحلهم التعليمية كدراسة (٢٠٠٧, Bernal) (Hou, 2009) (الغدير, ٢٠١٠) (سلامة, ٢٠١١) (Burbules, & Densmore, 2015), وجد اختلاف في نتائجها؛ فبعض الدراسات أكد وجود درجة جيدة من ممارسة المعلمين لأدوارهم في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات, والبعض الآخر أكد خلاف ذلك, وربما يعود ذلك إلى اختلاف البلدان التي أجريت فيها هذه الدراسات ومستوى تطورها العلمي والتكنولوجي الأمر الذي قد ينعكس على درجة ممارسة المعلمين لأدوارهم.

وفي دراسة استطلاعية أجراها الباحثين لبعض مدارس التعليم الأساس في مدينة زاخو ومقابلة مدراء ومعلمي هذه المدارس, وجد تدني في مستوى البرامج التعليمية والتكنولوجية المعتمدة في هذه المدارس, وتذبذب في معرفة المعلمين والمدراء بمفهوم تكنولوجيا المعلومات والاتصال, وعدم معرفة المعلمين بأدوارهم بدقة وأنهم لا يزالون يستخدمون الطرائق والتقنيات التقليدية في التعليم مثل: الشرح والسبورة.. الخ. ونتيجة لهذه الواقع ولندرة الدراسات المحلية التي سعت للكشف عن أدوار معلمي التعليم الأساس في عصر تكنولوجيا المعلومات

والاتصال في كوردستان العراق ظهرت الحاجة إلى تناول هذه المشكلة والتي يمكن بلورتها في السؤال الرئيس التالي:

ما درجة ممارسة معلمي التعليم الأساس في مدينة زاخو لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؟

أهمية البحث:

تتبع أهمية البحث النظرية والعملية في النقاط التالية:

١. أهمية الدور التعليمي لمعلمي التعليم الأساس في العملية التعليمية إذ يُعدُّ المعلم حجر الزاوية في العملية التربوية, ومن خلاله يكتسب التلميذ مهارات وخبرات التعلم.
٢. أهمية تكنولوجيات المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية وضرورة تمكن المعلمين منها لتوظيفها في ممارساتهم التعليمية بما يحقق من مستوى أدوارهم التعليمية وتطويرها.
٣. مواكبة التطورات الحديثة والتغيرات المنتظرة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصال.
٤. إن الاهتمام بدور معلمي التعليم الأساس في ظل تكنولوجيا المعلومات والاتصال, يمكن أن يعمل على تفعيل جميع العناصر المشاركة في العملية التربوية, وتحسين أدائها وزيادة فاعليتها ونتاجها التعليمي.
٥. إنَّ معرفة درجة ممارسة معلمي التعليم الأساس لأدوارهم التعليمية الجديدة باختلاف مؤهلاتهم التربوية وسنوات خبرتهم ودوراتهم التدريبية في مجال استخدام تكنولوجيا التعليم, قد يفيد في تطوير مناهج إعداد المعلمين وتوفير دورات تدريبية تساعد على القيام بأدوارهم على أكمل وجه في أثناء الخدمة.

٦. تقديم بيانات من شأنها الإفادة في مساعدة المسؤولين التربويين على إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات التعليمية التي تواجهها المعلمين في هذه المرحلة.

٧. قد تفيد نتائج البحث المهتمين والمسؤولين التربويين في تطوير بيئة التعلم وتقنياتها بما يسهم في تطوير أدوار المعلمين التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات.

أهداف البحث:

١- التعرف على درجة ممارسة معلمي التعليم الأساس في مدينة زاخو لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال.

٢- التعرف على الفرق الدال إحصائياً بين متوسطي درجات معلمي التعليم الأساس في مدينة زاخو حول ممارستهم لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال تبعاً لمتغير الجنس.

٣- التعرف على الفروق الدالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمي التعليم الأساس في مدينة زاخو حول ممارستهم لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

٤- التعرف على الفروق الدالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمي التعليم الأساس في مدينة زاخو حول ممارستهم لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال تبعاً لمتغير الخبرة.

٥- التعرف على الفرق الدال إحصائياً بين متوسطي درجات معلمي التعليم الأساس في مدينة زاخو حول ممارستهم لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال تبعاً لمتغير الدورات التدريبية.

أسئلة البحث:

١- ما درجة ممارسة معلمي التعليم الأساس لأدوارهم في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال؟

٢- ما الفرق الدالة إحصائياً بين متوسطي درجات معلمي التعليم الأساس في درجة ممارستهم لأدوارهم في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال تبعاً لمتغير الجنس؟

٣- ما الفرق الدالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمي التعليم الأساس في درجة ممارستهم لأدوارهم في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال تبعاً لمتغير المؤهل العلمي؟

٤- ما الفرق الدالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمي التعليم الأساس في درجة ممارستهم لأدوارهم في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال تبعاً لمتغير سنوات الخبرة؟

٥- ما الفرق الدالة إحصائياً بين متوسطي درجات معلمي التعليم الأساس في درجة ممارستهم لأدوارهم في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال تبعاً لمتغير الدورات التدريبية؟

فرضيات البحث:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التعليم الأساس في ممارستهم لأدوارهم في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال تبعاً لمتغير الجنس.

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي التعليم الأساس في ممارستهم لأدوارهم في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التعليم الأساس في ممارستهم لأدوارهم في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

٤- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التعليم الأساس في ممارستهم لأدوارهم في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال تبعاً لمتغير الدورات التدريبية.

مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

١- **الممارسة:** تفيد الفعل أو النشاط أو الحركة القائمة على العادة والتي تتطلب قدرة ومهارة، ويمكن تعريفها بأنها: نشاط لفظي أو حركي أو تنظيمي مصوغ بمصطلحات سلوكية محددة (اليريمي، ٢٠٠٣، ١٥).

٢- **الدور:** يُعرّفه جوردون ألبرت: ما يتوقعه المجتمع من الفرد الذي يحتل مكاناً معيناً داخل الجماعة. ويعرفه لينتون بأنه: مجموعة الأنماط الثقافية التي ترتبط بمركز معين، وهي تشمل الاتجاهات والقيم والسلوك (وظفة، ١٩٩٩، ١١٧).

ويحدد دور معلمي التعليم الأساس في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال إجرائياً: بأنه امتلاك معلمي التعليم الأساس للمعرفة العلمية الخاصة بالوسائل التكنولوجية، وقيامهم بالتخطيط والتصميم للعملية التعليمية، واستخدامهم للأجهزة التعليمية وإدارتها للمواقف التعليمية وإثراء بيئة التعلم، وتوظيف التقويم في العملية التعليمية/ التعليمية بشكل فعال. ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها المعلم على المقياس المستخدم في هذا البحث.

٣- **تكنولوجيا المعلومات:** وتعرفها لجنة تكنولوجيا التعليم عام (١٩٧٠) بأنها عملية منهجية منظمة في تصميم وتنفيذ وتقويم كامل عملية التعليم والتعلم، في ضوء أهداف محددة تقوم أساساً على نتائج البحوث في مجالات المعرفة المختلفة، وتستخدم المصادر المتاحة البشرية وغير البشرية كافة، للوصول إلى تعلم أكثر فاعلية وكفاءة (سيلز ورريتشي، ١٩٩٨، ١٢٣). ويعرفها (الفرا، ١٩٩٨، ٦٧٩)
 ٢٠٢٠ بهارى ٢ / ژماره ٣ / بهارى ٢٠٢٠

٨٩) بأنها "تطبيق نظمي لمبادئ التعليم ونظرياته عملياً في الواقع الفعلي لميدان التعليم، بمعنى أنها تفاعل منظم بين كل من العنصر البشري المشارك في عملية التعليم والأجهزة والآلات والأدوات والمواد التعليمية بهدف تحقيق الأهداف التعليمية".

٤- **الاتصال:** يعرف عليان (٢٠٠٤) الاتصال بأنه نقل الآراء والمفاهيم والأفكار، وتلقي ردود الفعل عن طريق نظام دقيق للتغذية العكسية، لغرض التوصل إلى أفعال محددة تسهم في تحقيق أهداف معينة. (عليان، ٢٠٠٤، ٤٢).

حدود البحث:

١. **الحدود المكانية:** طبقت أداة البحث في مدارس التعليم الأساس في مدينة زاخو.

٢. **الحدود الزمانية:** طبقت أداة البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩).

٣. **الحدود البشرية:** طبقت أداة البحث على عينة بلغت (٢٤٦) معلم ومعلمة من معلمي التعليم الأساس في مدارس مدينة زاخو.

٤. **الحدود العلمية:** وتتجلى بدراسة درجة ممارسة معلمي التعليم الأساس في مدينة زاخو لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال وقياسها من خلال الأداة المستخدمة، كما نتوقف إمكانية تعميم نتائج البحث في حدود خصائص العينة والأداة والزمن المطبق فيه البحث.

الإطار النظري للبحث:

تُعد مرحلة التعليم الأساس من أهم المراحل التعليمية التي يتوقف عليها النجاح في المراحل التعليمية الأخرى حيث يكتسب فيها التلاميذ العديد من المهارات والعادات السلوكية التي تنمي قدراتهم واستعداداتهم (Donald et al. 2005, p85). لذلك يتوجب على معلمي هذه المرحلة أن يقوموا بدمج

تكنولوجيا المعلومات والاتصال في نوعيّة ممارستهم التعليمية، حتى يواكبوا مسيرة التطور في الميدان التربوي.

وفي هذا الصدد يؤكد صيام والعبده الله وديب (٢٠١٢) إلى أهمية إتقان المعلمين والمعلمات (على اختلاف المراحل التعليمية التي يدرسونها) لدورهم الجديد في ظل عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال، ويضيف أن هذا الدور عبارة عن " مجموعة من الأنماط السلوكية المتجددة التي يقوم بها المعلم لدمج المتعلم في العملية التعليمية، وجعله مبتكراً خلاقاً قادراً على الإنتاج ومزوداً بمهارات التعلم الذاتي، وتمكينه من استخدام المستحدثات التكنولوجية في الاتصال والتعليم والتعلم مراعيّاً في ذلك النمو الشامل والمتكامل لشتى جوانب شخصيته" (صيام والعبده الله وديب، ٢٠١٢، ٣١٩).

ويشير الباحثون (سالم، وسرايا، ٢٠٠٣) (اليونسكو، ٢٠٠٢) (حكيم، ٢٠٠٥) (صيام والعبده الله وديب، ٢٠١٢) (الفرا، ١٩٩٨) (Bennett, 2007) (كنعان، ٢٠١١) (بتصرف) إلى أن قيام المعلمون والمعلمات بدورهم بشكل فعال (على اختلاف المراحل التعليمية) في ظل عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال، يتطلب امتلاكهم لمجموعة من المهارات والكفايات التي تتجلى بما يلي:

المهارات المتعلقة بدور المعلم في إثراء بيئة النشاط والتعلم:

على المعلم أن يراعي عند التخطيط للمنهج التعليمي ما يلي:

- الفروق الفردية بين التلاميذ. والاهتمام بجوانب النمو المختلفة.
- التوازن بين انتقاء التلميذ الذاتي للنشاط وتوجيه المعلم له. الاهتمام بالتعليم الفردي للتلميذ.
- توفير فرص للتساؤل والتتقيب والبحث والاستكشاف. ومشاركة التلميذ الإيجابية في الأنشطة.
- توفير الأنشطة التي تسهم في تحقيق النمو الجسمي والعقلي.

- تشجيع التلاميذ على المشاركة والمبادرة. وتقبل الحلول المختلفة لمشكلة ما.
- احترام التلاميذ وعدم الاستهانة بما يقومون به، وتجنب مقارنتهم بزملائهم.
- تنمية مهارات الملاحظة، والتسجيل بغرض متابعة نمو كل تلميذ وتقويمه في الأنشطة.

المهارات المتعلقة بدور المعلمين في مجال المعرفة العلمية بالوسائل التكنولوجية:

- معرفة الجذور التاريخية لمفهوم تكنولوجيا التعليم.
- تحديد مكونات مجال تكنولوجيا التعليم (من مواد تعليمية وقوى بشرية، واستراتيجيات تعليمية وتقويم ونظريات وأبحاث، وعمليات تصميم وإنتاج، واستخدام الأجهزة التعليمية).
- تحديد معوقات استخدام الوسائل التعليمية في التعليم.
- معرفة القواعد العامة للاستخدام الوسائل التعليمية وكيفية اختيارها.
- الإلمام ببعض نظريات التعلم والتعليم التي تستند إليها تكنولوجيا التعليم.
- تحديد مصادر التعلم المتاحة للمعلمين. وتطبيق مدخل النظم عند تصميم المواقف التعليمية.
- المقارنة بين المواد التعليمية والأجهزة التعليمية. وتحديد القيمة التربوية للوسائل التعليمية وفوائدها.

المهارات المتعلقة بدور المعلمين في مجال تصميم الوسائل التعليمية:

- تحديد مكونات الوسيلة وأجزائها. ومراعاة إمكانية إنتاج الوسائل التعليمية.

- إدراك أهمية البساطة والوضوح في تصميم الوسيلة التعليمية.
- اكتشاف الأخطار في الوسيلة قبل إنتاجها.
- تحديد الشروط الواجب توافرها عند تصميم الرسومات والأشكال والكتابات.
- مراعاة الأسس الفنية في تصميم الصور الثابتة والمتحركة.
- المهارات اللازمة للمعلمين للقيام بدورهم بفاعلية في مجال تخطيط واختيار الوسائل التعليمية:**
- تحديد الوقت المناسب لاستخدام الوسيلة.
- تحديد نوع وقياس شاشة العرض ومنطقة المشاهدة المناسبة لكافة التلاميذ.
- تحديد دور الوسائل التعليمية عند استخدام العروض العلمية.
- تحديد الأسس العلمية لتنظيم معرضاً تعليمياً على المستوى الفصل أو المدرسة أو الإدارة.
- تحديد خصائص الوسيلة وقدرتها على العمل ومدى إقبال التلاميذ عليها.
- مراعاة التكلفة المادية، ومدى إمكانية استخدام الوسيلة التعليمية أكثر من مرة.
- المهارات اللازمة للمعلمين للقيام بدورهم بفاعلية في مجال صناعة واستخدام الأجهزة التعليمية:**
- تطبيق قواعد السلامة والأمان عند التعامل مع الأجهزة التعليمية.
- استخدام الكمبيوتر في تشغيل البرامج التعليمية الجاهزة.
- استخدام أجهزة العرض الضوئية. وحفظ الصور الثابتة.

- حفظ العينات والنماذج واللوحات التعليمية.
 - استخدام شبكة الانترنت كمصدر متجدد للمعلومات.
 - القيام بإجراء عمليات صيانة بسيطة لأجزاء الأجهزة التعليمية.
 - استخدام الفيديو في العملية التعليمية.
- المهارات اللازمة للمعلمين للقيام بدورهم بفاعلية في مجال إدارة الموقف التعليمي:**
- توفير المناخ النفسي الميسر للعملية التعلم كاستخدام أساليب التقدير.
 - مشاركة التلاميذ في إنتاج الوسائل التعليمية.
 - الاشتراك مع التلاميذ في تنظيم رحلات تعليمية وزيارات ميدانية.
 - مشاركة التلاميذ في المحافظة على سلامة الأجهزة والمواد التعليمية المختلفة.
- المهارات اللازمة للمعلمين للقيام بدورهم بفاعلية في مجال التقويم:**
- تحديد الأهداف السلوكية للمحتوى التعليمي والأنشطة المختلفة وتقويمها.
 - تحديد الأهداف التعليمية التي لم يتم تحقيقها.
 - استخدام أنواع التغذية الراجعة وتوظيفها بما يحقق الارتقاء بالموقف التعليمي.
 - استخدام الأنواع المختلفة للتقويم (تشخيصي، ضمني، نهائي).

ويشير عليان والدبس (١٩٩٩) إلى وجود أدوار أخرى يمكن أن يقوم بها المعلم في ظل عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال ومنها:

١ - **المعلم كموصل تربوي ومطور تعليمي:** ولكي يقوم المعلم بهذا الدور بفاعلية لابد من:

- أن يعرف المعلم مهارات تشغيل الأجهزة الضرورية.
- أن يمتلك المهارة في استخدام الوسائل التعليمية المناسبة للمواقف التعليمية المختلفة.
- أن يعرف المعلم المصادر والأدوات المتنوعة للوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم الأساسية وخصائصها وقدرتها.
- أن يمتلك المهارة في اختيار وتقويم الوسائل التعليمية والبرمجيات وفق أسس علمية.

٢- **المعلم كقائد ومحرك للنقاشات الصفية:** بحيث يساعد على نقل الأفكار المختلفة بين جمهور المتعلمين, ويقوم بنقل المعلومات ووجهات النظر المختلفة, ويتولى قيادة المناقشة وتوجيهها نحو أفضل مستوى باستخدام تكنولوجيا التعليم المناسبة.

٣- **المعلم كموجه تربوي:** إن دور المعلم كموجه ومشرف على الأعمال التي يقوم بها المتعلمين يعني أن يقوم بتوثيق ملاحظاته عن مدى تقدم المتعلمين ويقوم بدراساتها وتحليلها ومقارنتها ليخرج بتوصيات ونتائج تشخص الصعوبات والمعوقات التي قد تتواجد في العملية التعليمية (عليان, والدبس, ١٩٩٩, ٢٥٤).

في الحقيقة لم تعد مهمة المعلم قاصرة على الشرح والإلقاء وإتباع الأساليب التقليدية في التدريس بل أصبحت مهمته بذل الجهود في تصميم بيئة صفية مناسبة ورسم استراتيجيات لإحداث التعلم وفق المعطيات التربوية التكنولوجية التربوية

الحديثة. وعلى المؤسسات والجهات المسؤولة تدريب المعلمين على مثل هذه الأدوار الجديدة الملقاة على عاتقهم، لكي يدركوا مفهوم تكنولوجيا التعليم ودورها الذي أصبح ضرورة ملحة في العملية التربوية في ظل ثورة الاتصالات والمعلومات (James and Richardson, 2004, P 5٨).

ويرى الباحثين أنه أصبح لزاماً على السياسات التربوية التعليمية التي تسعى إلى تأكيد مكانة الإنسان في الوجود وتنمية شخصيته تنمية متكاملة ومتوازنة، أن تهتم بمؤسسات التعليم الأساس وكادرها التعليمي من حيث إنها المؤسسة التربوية التي تؤدي دوراً أساسياً في تنشئة التلميذ وتربيته وتنمية قدراته العقلية واللغوية والانفعالية والاجتماعية والخلقية والجسمية، كما أنها الأساس الذي يبنى عليه السلم التعليمي بمراحله المختلفة، إضافة إلى أن معلم التعليم الأساس يعد الركن الأساسي في العملية التعليمية وسر نهضته وانطلاقه وعلى كاهله تقع مسؤولية تربية الأجيال وتنشئتهم.

- الدراسات السابقة:

١- الدراسات العربية:

دراسة الغدير (٢٠١٠) المملكة العربية السعودية.

عنوان الدراسة: توظيف الأساليب الحديثة في مجال تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس المملكة العربية السعودية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة معرفة درجة توافر مستحدثات تكنولوجيا التعليم في مدارس المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. وكذلك معرفة درجة استخدام معلمات الرياضيات لمستحدثات تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس المرحلة الثانوية بمدينة الرياض.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) معلمة من معلمات المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، واستخدمت الباحثة الاستبانة أداة للدراسة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توافر مستجدات التقنية في المدارس الثانوية للبنات كانت منخفضة بشكل عام، فقد بلغ المتوسط الحسابي العام ١.٢٦٣٦.

– أظهرت نتائج الدراسة من خلال المتوسطات الحسابية أن درجة استخدام مستجدات التقنية في المدارس الثانوية للبنات كانت منخفضة، فقد بلغ المتوسط الحسابي العام ١.٤٤٦٧.

– أن هناك معوقات بدرجة مرتفعة تراها المعلمات تحول دون استخدامهم لمستحدثات تكنولوجيا التعليم في التدريس، فقد بلغ المتوسط الحسابي العام لدرجة الصعوبات ٢.٦٥٣٥.

– بينت نتائج الدراسة أن مهارة المعلمات في استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم كانت منخفضة، فقد بلغ المتوسط الحسابي ١.٣٠٥.

دراسة سلامة (٢٠١١) المملكة العربية السعودية.

عنوان الدراسة: كفايات أعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية في تكنولوجيا التعليم ومدى ممارستهم لها.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة مدى توافر كفايات تكنولوجيا التعليم لأعضاء هيئة تدريس تكنولوجيا التعليم في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية ودرجة ممارستهم لها.

عينة الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة تدريس تكنولوجيا التعليم في كليات المعلمين وعددهم (٩٥) واعتبروا جميعاً عينة الدراسة. وقد صممت استبانة تكونت في صورتها النهائية من (٥٦) كفاية في سبعة مجالات في تخصص تكنولوجيا التعليم هي: مجال تصميم التدريس، واستراتيجيات التدريس، واختيار التقنيات التعليمية، واستخدام التقنيات التعليمية، واستخدام الأجهزة التعليمية، وخدمات مركز تقنيات التعليم، ومجال التقويم.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها:

- (٣١) كفاية من مجموع الكفايات متوافرة بدرجة كبيرة حيث حازت على متوسط حسابي يتراوح بين (٢.٧٩) و (٢.٦٧) من أهمها العناصر في مجال استخدام الأجهزة التعليمية واستخدام التقنيات التعليمية.
- (٢٥) كفاية من مجموع الكفايات متوافرة بدرجة متوسطة بمعدل (٢.٦٦) و (٢.٥) من أهمها العناصر المتعلقة باختيار التقنيات التعليمية.
- وجود ارتباط موجب ذي دلالة إحصائية بين توافر هذه الكفايات لدى أعضاء هيئة التدريس ودرجة ممارستهم لها بلغ (٠.٩٦) وهذا يشير أنه كلما زاد توافر الكفايات لدى أعضاء هيئة التدريس تزداد درجة ممارستهم لها.

دراسة حمدي والبلوي (٢٠١١) في الأردن.

عنوان الدراسة: درجة استعداد المعلمين في الأردن لمسايرة التحديات المستقبلية المترتبة على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الميدان التربوي.

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى تعرف درجة استعداد المعلمين في الأردن لمسايرة التحديات المستقبلية المترتبة على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الميدان التربوي

عينة الدراسة: حيث تكونت عينة الدراسة من (360) معلمًا ومعلمة يدرسون في المدارس الحكومية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد مقياس خاص للتحديات المستقبلية الناجمة عن تطبيق تكنولوجيا المعلومات في التدريس. كما تم إعداد مقياس تعرف طبيعة مواقف المعلمين من الأدوار المختلفة المتعلقة باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التدريس.

نتائج الدراسة: ولدى جمع البيانات وتحليلها أسفرت النتائج عما يلي:

- يتمتع المعلمون بدرجة استعداد عالية تمكنهم من مسايرة التحديات المستقبلية المترتبة على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الميدان التربوي.

- لدى المعلمين على اختلاف مستوياتهم الأكاديمية استعداد عال لتقبل أدوارهم المستقبلية كما تطرحها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. إلا أن هناك فروقاً في درجة الاستعداد ظهرت في متغيري الجنس والخبرة لصالح الذكور وحديثي الخبرة على التوالي.

٢- الدراسات الأجنبية:

دراسة بيرنال (Bernal, ٢٠٠٧).

(Authorizes Managers and Teachers Conceptualizing in educational technology about Present Uniform to Performance educational technology Capability in the basic education).

عنوان الدراسة: تصورات المعلمين والمدراء والمختصين في تكنولوجيا التعليم حول المستويات الراهنة لتنفيذ كفايات تكنولوجيا التعليم في التعليم الأساسي.

هدف الدراسة: هدفت إلى التعرف على تصورات المعلمين والمدراء والمختصين في تكنولوجيا التعليم حول المستويات الراهنة لتنفيذ كفايات تكنولوجيا التعليم في مؤسسات التعليم الأساس 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.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (١٢٢) معلماً ومديراً، وقد استخدمت استبانتين، الأولى للمعلمين والأخرى للمدراء. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى ما يلي:

غالبية مؤسسات التعليم الأساس كان أدائها على المستوى المقبول 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 مؤسسات التعليم الأساس بشكل أكثر إبداعاً مما هو متوفر حالياً مختلفين في ذلك مع المدراء.

- دراسة هو (Hou, 2009).

(The Important Technological Competencies need by the basic education teachers and their applying them).

عنوان الدراسة: أهم الكفايات التكنولوجية التي يحتاجها معلمو التعليم الأساس وتطبيقهم لها.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحديد أهم الكفايات التكنولوجية التي يحتاجها معلمي التعليم الأساس لممارسة مهنة التدريس بشكل فعال، ومدى تنفيذهم وممارستهم لها.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) معلماً ومعلمة من معلمي التعليم الأساس في كوريا، لتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت استبانة تكونت من (٤٩) كفاية وزعت على أربعة مجالات هي: مجال تحفيز المتعلمين للتعلم، توظيف الوسائل التكنولوجية وتفعيلها داخل غرف النشاط، وإنتاجها من خلال المواد الخام المتوفرة في البيئة المحلية، ومجال تخزينها وإجراء الصيانة الدورية لها.

نتائج الدراسة: ولقد توصلت الدراسة إلى ما يلي :

- إن المعلمين يمتلكون الكفايات التكنولوجية بنسبة (٨٠ %)، واحتل مجال إثارة اهتمام الأطفال وتحفيزهم المرتبة الأولى، واحتل مجال تخزين الوسائل التكنولوجية وصيانتها المستمرة المرتبة الثانية.

- بينت أن معلمي الموضوعات العلمية أكثر استخداماً للكفايات التكنولوجية من معلمي الموضوعات الأدبية.

- لا توجد فروق دالة إحصائية في مدى توظيف المعلمين لتلك الكفايات تعزى لمتغير الجنس. وقدمت الدراسة مجموعة توصيات أبرزها إلحاق المعلمين والمعلمات بدورات لتفعيل توظيف الكفايات التكنولوجية في التعليم.

- دراسة جوارنة والهرش (Jawarneh & Al-Hersh, ٢٠١٠):

(Student – Teacher Information and Communication technology (I C T) Competencies and their use During Placement Related to Pre- Service Teacher Education Program at Yarmok University).

عنوان الدراسة: كفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصال للطلاب المعلم واستخدامها خلال فترة برنامج معلم التعليم قبل الخدمة في جامعة اليرموك.

هدف الدراسة: تعرف مدى امتلاك طلبة التربية العملية في جامعة اليرموك لكفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ودرجة ممارستهم لها.

عينة الدراسة: (٩٠) طالباً معلماً (٢٢) مشرفاً.

نتائج الدراسة: إن درجة امتلاك طلبة التربية العملية للكفايات التكنولوجية جاءت ما بين متوسطة وضعيفة، وأن هناك انسجام بين درجة الامتلاك ودرجة الممارسة للكفايات التكنولوجية، وأن مشرفي التربية العملية لم يستخدموا الكفايات التكنولوجية، كما أظهرت النتائج وجود ضعف في عملية التدريب في الجامعة.

دراسة بربليز ودينسمور (Burbules, & Densmore, 2015) :

Degree possession of basic education teachers technological competencies educational and practice in Britain.

عنوان الدراسة: درجة امتلاك معلمي التعليم الأساس للكفايات التكنولوجية التعليمية وممارستهم لها في بريطانيا.

هدف الدراسة: هدفت إلى معرفة معلمي التعليم الأساس للكفايات التكنولوجية التعليمية وممارستهم لها.

أداة الدراسة: استبانة من إعداد وتطوير الباحثين مكونة من (٥٠) كفاية موزعة على أربعة مجالات هي: شخصية الطفل، وتصميم النشاط، وتصميم الوسائل والأركان ، والنشاطات والتقويم.

عينة الدراسة: بغلت عينة الدراسة (١٢٠) معلم ومعلمة من معلمي التعليم الأساسي.

نتائج الدراسة: بينت نتائج الدراسة أن هناك (٣٥) كفاية تكنولوجية تعليمية يعرفها المعلمين بدرجة مرتفعة من أصل (٥٠) كفاية، و(١٠) كفاية بدرجة متوسطة و(٥) كفايات بدرجة منخفضة. كما أظهرت الدراسة أن المعلمين في مؤسسات التعليم الأساسي يمارسون (٣٣) كفايات تكنولوجية بدرجة عالية، و(١٨) كفاية يمارسونها دون مستوى الإتقان أي بدرجة متوسطة ومنخفضة. وقد بينت الدراسة كذلك عدم وجود فروق في درجة معرفة هذه الكفايات ودرجة ممارستهم تعزى للجنس والمؤهل التربوي و سنوات الخبرة.

الإطار العملي للبحث:

- منهج البحث:

اقتضت طبيعة البحث الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي كونه المنهج المناسب لطبيعة البحث الحالي، والذي يُعرف "بالمنهج الذي يدرس المتغيرات كما
گؤفاری تویژمر/ بهرگی ٣ / ژماره ٢ / بهاری ٢٠٢٠

هي موجودة في حالاتها الطبيعية, لتحديد العلاقات التي يمكن أن تحدث بين هذه المتغيرات (Wiersma, 2004, 15). إذ قام الباحث من خلال هذا المنهج بإعداد استبانة الأدوار التعليمية لمعلمي التعليم الأساس في عصر تكنولوجيا التعليم والاتصال من خلال الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ثم دراسة خصائصها السيكمترية، ومن ثم جُمعت البيانات من أفراد عينة البحث وتم وصفها وتحليلها من خلال العمليات الإحصائية المناسبة وبعد ذلك نوقشت وفُسرَت في ضوء الأدب السابق والواقع الميداني.

- مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من جميع معلمي التعليم الأساس في مدارس مدينة زاخو والقائمين على رأس عملهم في المدارس الرسمية للعام الدراسي (2018-2019)، والبالغ عددهم (٢٤٦٤) معلم ومعلمة يتوزعون على (١٥٢) مدرسة وفقاً لإحصائيات مديرية تربية زاخو. وقد اختيرت عينة البحث من نوع العينة العشوائية البسيطة، وهي العينة التي يكون فيها لكل عنصر من عناصر المجتمع فرصة متكافئة مع بقية عناصر المجتمع للظهور في العينة. ويفضل ممارسة هذه النوع من العينات في حالة المجتمعات التي يمكن حصر جميع أفرادها (داؤد وعبدالرحمن، ١٩٩٠: ٦٦)، إذ قام الباحث بسحب عينة عشوائية بلغ عددها (٢٤٦) معلم ومعلمة ونسبة (١٠%) تقريباً من أفراد المجتمع الأصلي، يتوزعون وفقاً لمتغيرات البحث كما في الجدول الآتي.

الجدول (١) عدد أفراد عينة البحث وفقاً لمتغيرات البحث.

العدد	المتغيرات	
١٠٥	معهد فسادون	المؤهل العلمي
٩٦	إجازة جامعية	
٤٥	دراسك عليا	
٢٤٦	المجموع	
١٠٦	أقل من ٥ سنوات	سنوات الخبرة
١٤٠	من ٥ سنوات فأكثر	
٢٤٦	المجموع	
١٣٠	ذكور	الجنس
١١٦	إناث	
٢٤٦	المجموع	
٥٤	تبعوا الدورة تدريبية	الدورات التدريبية حول تكنولوجيا المعلومات والاتصال
١٩٢	لم يتبعوا الدورة تدريبية	
٢٤٦	المجموع	

- أداة البحث وصدقها وثباتها:

لتعرف درجة ممارسة معلمي التعليم الأساس في مدينة زاخو لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال من وجهة نظرهم، قام الباحثين بإعداد الأداة الآتية:

استبانة ممارسة معلمي التعليم الأساس لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال:

١- هدفت الاستبانة إلى تعرف درجة ممارسة معلمي التعليم الأساس لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال من وجهة نظرهم في مدينة زاخو.

٢- إعداد الاستبانة:

تم إعداد الاستبانة بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع, وفي ضوء ذلك تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية مكونة من (٣٦) فقرة موزعة على ستة مجالات على النحو الآتي: المجال الأول: الأدوار المتعلقة بإثراء بيئة التعلم بـ(٦) فقرات. المجال الثاني: الأدوار المتعلقة بالمعرفة العلمية للوسائل التكنولوجية بـ(٦) فقرات. المجال الثالث: الأدوار المتعلقة بالتخطيط والتصميم بـ(٦) فقرات. المجال الرابع: الأدوار المتعلقة باستخدام الأجهزة بـ(٦) فقرات. المجال الخامس: الأدوار المتعلقة بإدارة الموقف التعليمي بـ(٦) فقرات. المجال السادس: الأدوار المتعلقة بمجال التقويم بـ(٦) فقرات. وتم تحديد بدائل الإجابة بـ(نعم, لا).

٣- صدق الاستبانة:

٣-١- صدق المحتوى: تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص للتحقق من مدى ملائمة الاستبانة للهدف الذي وضعت من أجله, ومدى ملائمة مفردات الاستبانة للمعطيات ووضوح المفردات وسلامة الصياغة اللغوية, وفي ضوء آراء السادة المحكمين تم تعديل وإعادة صياغة بعض الفقرات والعبارات, وكان عددها (٧) فقرات, والتي حازت على نسبة اتفاق بين المحكمين بلغت (٨٠%). وتم تحديد بدائل إجابة ثلاثية بـ(نعم, أحياناً, لا).

٣-٢- الدراسة الاستطلاعية: تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية قوامها (٢٥) معلم ومعلمة من معلمي التعليم الأساس في مدينة زاخو, وهي من خارج عينة الدراسة الأساسية, وذلك بهدف معرفة مدى ملائمة ووضوح فقرات

الاستبانة للمعلمين, وفي ضوء نتائج العينة الاستطلاعية تم تعديل بعض المفردات في البنود التي لم تكن واضحة لهم في الاستبانة.

٣-٣- صدق الاتساق الداخلي: طبقت الاستبانة على العينة الاستطلاعية وجرى التأكد من الاتساق الداخلي للاستبانة بحساب معاملات الارتباط بين مجموع درجة كل مجال من مجالات الاستبانة مع المجالات الأخرى والدرجة الكلية للاستبانة كما في الجدول (2).

جدول (٢) معاملات ارتباط مجموع درجة كل مجال من مجالات الاستبانة مع المجالات الأخرى والدرجة الكلية

الدرجة الكلية	مجال التقييم	مجال إدارة الموقف التعليمي	استخدام الأجهزة التعليمية	مجال التخطيط والتصميم	مجال المعرفة العلمية	المجال والدرجة الكلية
٠,٧٧**	٠,٥٨**	٠,٥١**	٠,٧١٥**	٠,٥٣**	٠,٦٢**	مجال إثراء بيئة التعلم
٠,٥٥**	٠,٤٦**	٠,٦٢**	٠,٤٩**	٠,٤٦**	-	مجال المعرفة العلمية
٠,٦٨**	٠,٧٩**	٠,٦٦**	٠,٦٧**	-		مجال التخطيط والتصميم
٠,٧٥**	٠,٨٥**	٠,٤٢**	-			مجال استخدام الأجهزة التعليمية
٠,٦٣**	٠,٥٨**	-				مجال إدارة الموقف التعليمي
٠,٧٦**	-					مجال التقييم

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

ظهر من خلال الجدول (٢) أن معاملات الارتباط كلها دال احصائياً عند مستوى دلالة (0,01) وهذا يعني أن الاستبانة تتصف باتساق داخلي, مما يدل على صدقها البنوي.

٤- ثبات الاستبانة:

اعتمد الباحثين في بحثه لثبات على طريقتين اثنتين, وذلك للتأكد من أن الاستبانة تتمتع بمستوى ثبات موثوق به. وهي:

٤-١- ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ: تم حساب معامل الاتساق الداخلي للعينة نفسها باستخدام معادلة ألفا كرونباخ. وفيما يلي يبين الجدول (٣) نتائج معاملات الثبات.

جدول (٣) الثبات بطريقة ألفا كرونباخ.

مجالات الاستبانة ودرجاتها الكلية	ألفا كرونباخ
مجال إثراء بيئة التعلم	٠.٧٩
مجال المعرفة العلمية	٠.٦٥
مجال التخطيط والتصميم	٠.٧٦
مجال استخدام الأجهزة التعليمية	٠.٧٤
مجال إدارة الموقف التعليمي	٠.٦٧
مجال التفويم	٠.٧٦
الدرجة الكلية للاستبانة	٠.٩٠

يلاحظ من جدول (٣) أن معاملات ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ للاستبانة بلغ (٠.٩٠) وهي معاملات ثبات مناسبة لأداة الدراسة, وبالنظر إلى مجالات الاستبانة يتبين أن معاملات الثبات تراوحت من (٠.٦٥) إلى (٠.٧٩) وهي معاملات ثبات مناسبة لأغراض الدراسة.

٤-٢- الثبات بالإعادة: تم استخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة على العينة الاستطلاعية (25) معلم ومعلمة ثم أعيد تطبيق الاستبانة للمرة الثانية على العينة نفسها بعد مضي أسبوعين من التطبيق الأول, وتم استخراج معاملات الثبات للمجالات المختلفة والدرجة الكلية عن طريق حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني كما هو موضح في الجدول (٤).

جدول (4) يبيّن الثبات بطريقة الثبات بالإعادة.

الثبات بالإعادة	مجالات الاستبانة ودرجتها الكلية
٠.٨١**	مجال إثراء بيئة التعلم
٠.٦٣**	مجال المعرفة العلمية
٠.٦٨**	مجال التخطيط والتصميم
٠.٦٣**	مجال استخدام الأجهزة التعليمية
٠.٧٨**	مجال إدارة الموقف التعليمي
٠.٧٢**	مجال التقويم
٠.٨٤**	الدرجة الكلية للاستبانة

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

بالنظر إلى جدول (4) يلاحظ أنّ معاملات ثبات الإعادة للاستبانة بلغ (٠.٨٤) وهي معاملات ثبات مناسبة لأداة الدراسة وبالنظر إلى مجالات الاستبانة يتبين أنّ معاملات ثبات الإعادة تراوحت من (٠.٦٣) إلى (٠.٨١) وهي أيضا معاملات ثبات مناسبة لأغراض الدراسة.

ويتضح مما سبق أنّ استبانة ممارسة معلمي التعليم الأساس لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تتصف بدرجة مناسبة من الصدق والثبات، وتجعلها صالحة للاستخدام كأداة للبحث الحالي.

٥- تصحيح الاستبانة:

يعطى للمعلمين ثلاث درجات إذا كان اختيارهم (نعم) ودرجتان إذا كان اختيارهم (أحيانا) ودرجة واحدة إذا كان اختيارهم (لا) وبذلك تكون أعلى درجة يحصل عليها المعلم عند إجابته على جميع بنود الاستبانة (١٠٨) درجة، وأدنى درجة يحصل عليها المعلم عند إجابته على جميع بنود الاستبانة (٣٦) درجة. ولتحديد درجة ممارسة معلمي التعليم الأساس لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال تم وضع المعيار الآتي:

جدول (٥) معيار درجة ممارسة معلمي التعليم الأساس لأدوارهم في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال

فئات قيم المتوسط الحسابي للدرجة الكلية	فئات قيم المتوسط الحسابي للمجال	فئات قيم المتوسط الحسابي للبند	التقدير في الأداة
١٠٨-٨٥	١٨-١٤.١	٣ - ٢.٣٣	درجة مرتفعة
٨٤-٦١	١٤-١٠.١	٢.٣٢ - ١.٦٧	درجة متوسطة
٦٠-٣٦	١٠-٦	١.٦٦ - ١	درجة منخفضة

٦- المعالجات الإحصائية: تم استخدام برنامج (spss) الإحصائي لتحليل البيانات باستخدام الحاسب، النسخة (٢٥)، إذ تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدمت الاختبارات المعلمية المتمثلة باختبار (T) للعينات المستقلة، وتحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق بين متغيرات البحث، وذلك بعد التأكد من أن عينة البحث تتوزع توزيعاً طبيعياً.

عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بسؤال البحث الأول ومناقشته: ما درجة ممارسة معلمي التعليم الأساس في مدينة زاخو لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال؟

وللتحقق من سؤال البحث الأول تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والرتبية، والانحرافات المعيارية، والسلم الرتبي لدرجات معلمي التعليم الأساس على استبانة ممارسة معلمي التعليم الأساس لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال، كما موضح في الجدول (٦).

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والسلم الرتبي لإجابات معلمي التعليم الأساس على الدرجة الكلية لاستبانة أدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال ومجالاتها الفرعية.

الاستنباطة	عدد البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الرتبى *	السلع الرتبى	درجة ممارسة الأدوار التعليمية
مجال إدارة الموقف التعليمي	٦	10.76	1.909	1.79	١	متوسطة
مجال إثراء بيئة التعلم	٦	10.50	1.909	1.75	٢	متوسطة
مجال المعرفة العلمية	٦	9.92	2.109	1.65	٣	منخفضة
مجال التقويم	٦	9.40	2.470	1.56	٤	منخفضة
مجال التخطيط والتصميم	٦	9.35	2.498	1.55	٥	منخفضة
مجال استخدام الأجهزة التعليمية	٦	8.48	2.161	1.41	٦	منخفضة
الدرجة الكلية للاستنباطة	٣٦	58.40	9.391	1.62	-	منخفضة

يلاحظ من الجدول (٦) أن درجة ممارسة معلمي التعليم الأساس لأدوارهم التعليمية كانت منخفضة بشكل عام، إذ بلغ المتوسط الحسابي لها (٥٨.٤٠) وهي درجة منخفضة وفق المعيار الذي أشير إليه في الجدول (٥) كما كانت ممارسة المعلمين منخفضة كذلك على كل من مجالات (المعرفة العلمية بالوسائل التكنولوجية/ التقويم/ التخطيط والتصميم/ استخدام الأجهزة التعليمية)، أما مجالي (إدارة الموقف التعليمي/ إثراء بيئة التعلم) فقد كانت ممارسة المعلمين عليها بدرجة متوسطة. ويعزو الباحث سبب ذلك إلى ضعف إعداد معلمي التعليم الأساس الذي ما يزال يتبع بالطريقة التقليدية حتى اللحظة في مؤسسات التعليم العالي، إذ على الرغم من التطورات التي يشهدها العالم في مطلع القرن الحادي والعشرين في كافة مناحي الحياة وخاصة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات إلا أن المؤسسات التعليمية في العالم الثالث لم تراعي هذا التطور في إعداد المعلمين وتأهيلهم مهنيًا وتربويًا وعلميًا ومسلكيًا، ولم تراعي في إكسابهم أدوار جديدة تتلاءم مع التطور العلمي والتكنولوجي، إذ تؤكد دراسة (Bernal, ٢٠٠٧) (Hou, 2009) (الغدير، ٢٠١٠) أن المعلم لا يمكن أن يؤدي دوره بالشكل الأمثل ما لم يكن متمكنًا من توظيف التكنولوجيا الحديثة في التعليم وملماً بمختلف مجالاتها، ومن جهة أخرى يرى الباحث أن هناك نقص واضح في إجراء دورات تدريبية لمعلمي التعليم الأساس في أثناء الخدمة على كيفية توظيف التكنولوجيا

الحديثة في التعليم وهذا كل أثر على ممارستهم لأدوارهم الجديدة وهذا ما أكدته الكثير من المعلمين في أثناء تطبيق أداة البحث، وتتفق هذه النتيجة مع توجهات كل من (Hou, 2009) (الغدير، ٢٠١٠)، (Burbules, & Densmore, 2015).

النتائج المتعلقة بفرضيات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث المتمثلة بالسؤال الثاني والثالث والرابع تم وضع الفرضيات الآتية:

نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التعليم الأساس في مدينة زاخو في ممارستهم لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

للإجابة عن هذه الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات المعلمين وفقاً لمتغير المؤهل التربوي (معهد فما دون/ إجازة جامعية) (بكالوريوس) / دراسات عليا)، كما هو موضح في الجدول (7).

الجدول (7) نتائج تحليل التباين لأثر متغير المؤهل التربوي لإجابات المعلمين على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها الفرعية.

مجلات الاستبانة والدرجة الكلية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة	القرار
مجال إثراء بيئة التعلم	بين المجموعات	5.965	2	2.982	.817	.444	غير دال
	داخل المجموعات	617.035	244	3.651			
	الكلية	623.000	246				
مجال المعرفة العلمية	بين المجموعات	1.678	2	.839	.187	.830	غير دال
	داخل المجموعات	759.182	244	4.492			
	الكلية	760.860	246				
مجال التخطيط والتصميم	بين المجموعات	1.521	2	.761	.121	.886	غير دال
	داخل المجموعات	1065.549	244	6.305			
	الكلية	1067.070	246				
مجال استخدام الأجهزة التعليمية	بين المجموعات	1.241	2	.621	.131	.877	غير دال
	داخل المجموعات	797.666	244	4.720			
	الكلية	798.907	246				
مجال إدارة الموقف التعليمي	بين المجموعات	2.357	2	1.179	.321	.726	غير دال
	داخل المجموعات	620.870	244	3.674			
	الكلية	623.227	246				
مجال التقويم	بين المجموعات	.340	2	.170	.028	.973	غير دال
	داخل المجموعات	1042.776	244	6.170			
	الكلية	1043.116	246				
الدرجة الكلية للاستبانة	بين المجموعات	39.531	2	19.765	.222	.801	غير دال
	داخل المجموعات	15039.789	244	88.993			
	الكلية	15079.320	246				

يُبين الجدول (7) أن مستوى الدلالة على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها الفرعية أكبر من (٠.٠٥) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات درجات المعلمين على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها الفرعية تبعاً لمؤهلاتهم العلمية. وبالتالي نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية

الصفرية التي تقول: بعدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التعليم الأساس في مدينة زاخو لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. ويرى الباحثين أن عدم وجود فروق بين معلمي التعليم الأساس على اختلاف مؤهلاتهم العلمية في ممارسة أدوارهم الجديدة يرجع إلى أن جميع المعلمين والمعلمات باختلاف مؤهلاتهم التربوية لم يتلقوا في مرحلة أعدادهم مساقات تدريبية أو إرشادات معينة تجعلهم ينجحون في استخدام وتوظيف الوسائل التكنولوجية الحديثة في التعليم، وضعف في برامج أعدادهم قبل الخدمة في مؤسسات التعليم العالي، وقلة المعلومات حول تكنولوجيا المعلومات والاتصالات عند المعلمين، وهذا انعكس بشكل سلبي على درجة ممارستهم لأدوارهم الجديدة، وهذه النتيجة اتفقت مع توجهات كل من (Hou, 2009) (الغدير، ٢٠١٠) (سلامة، ٢٠١١) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق بين المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم التربوية في امتلاكهم للكفايات التكنولوجية وتوظيفها في العملية التعليمية.

نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التعليم الأساس في ممارسة أدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار (T) للعينات المستقلة، حيث حسبت الفروق بين متوسطي درجات معلمي التعليم الأساس أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها الفرعية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة. كما هو موضح في الجدول (٨).

جدول (8) دلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها الفرعية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

المجال والدرجة الكلية	المتغير	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
مجال إنشاء بيئة التعلم	أقل من ٥ سنوات	106	9.58	1.940	6.954	٢٤٤	٠.٠٠٠	دال
	٥ سنوات وأكثر	140	11.38	1.409				
مجال المعرفة العلمية	أقل من ٥ سنوات	106	8.65	1.807	٩.٤٥٦	٢٤٤	٠.٠٠٠	دال
	٥ سنوات وأكثر	140	11.13	1.618				
مجال التخطيط والتصميم	أقل من ٥ سنوات	106	7.60	1.851	12.35	٢٤٤	٠.٠٠٠	دال
	٥ سنوات وأكثر	140	11.02	1.787				
مجال استخدام الأجهزة التعليمية	أقل من ٥ سنوات	106	7.55	1.302	6.055	٢٤٤	٠.٠٠٠	دال
	٥ سنوات وأكثر	140	9.36	2.436				
مجال إدارة الموقف التعليمي	أقل من ٥ سنوات	106	10.08	2.118	4.842	٢٤٤	٠.٠٠٠	دال
	٥ سنوات وأكثر	140	11.41	1.419				
مجال التقييم	أقل من ٥ سنوات	106	7.58	1.858	13.48	٢٤٤	٠.٠٠٠	دال
	٥ سنوات وأكثر	140	11.13	1.582				
الدرجة الكلية	أقل من ٥ سنوات	106	51.05	6.174	15.60	٢٤٤	٠.٠٠٠	دال
	٥ سنوات وأكثر	140	65.42	5.909				

يُبين من الجدول (٨) أن مستوى الدلالة على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها الفرعية أصغر من (٠.٠٥) وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات المعلمين على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها الفرعية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. ومن ثم نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة لها التي تقول: بوجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التعليم الأساس في ممارسة ادوارهم التعليمية في عصر

تكنولوجيا المعلومات والاتصال تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح المعلمين ذوي سنوات الخبرة الأكثر.

ويعزو الباحثين هذه النتيجة إلى أن طول سنوات الخبرة لدى المعلمين قد أكسبتهم المهارة الكافية في كيفية استخدام وتوظيف الوسائل التكنولوجية في التعليم وجعلتهم أكثر قدرة على إعدادها وتصميمها وتنفيذها وتقييمها من المعلمين ذوي الخبرة الأقل، وهذا يتفق مع توجهات كل من (حمدي والبلوي، ٢٠١١)، (Hou, 2009) الذين أشاروا في نتائج بحثهم إلى أن المعلمين الأكثر خبرة هم الأكثر قدرة ومهارة في توظيف تكنولوجيات المعلومات والاتصال وممارسة أدوارهم التعليمية من المعلمين الأقل خبرة.

نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التعليم الأساس لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال تبعاً لمتغير الجنس.

للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار (T) للعينات المستقلة، حيث حسبت الفروق بين متوسطي درجات معلمي التعليم الأساس أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها الفرعية وفقاً لمتغير الجنس كما هو موضح في الجدول (٩)

جدول (٩) دلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها الفرعية وفقاً لمتغير الجنس.

المجال والدرجة الكلية	المتغير	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
مجال إثراء بيئة التعلم	ذكور	130	59.81	11.839	.871	٢٤٤	.٣٥٨	غير دال
	إناث	116	61.26	14.283				
مجال المعرفة العلمية	ذكور	130	66.10	7.176	١.٨٩٢	٢٤٤	.٠٦٠	غير دال
	إناث	116	67.97	8.355				
مجال التخطيط والتصميم	ذكور	130	74.35	12.972	.766	٢٤٤	.٤٤٤	غير دال
	إناث	116	75.60	12.702				
مجال استخدام الأجهزة التعليمية	ذكور	130	87.40	7.634	.700	٢٤٤	.٤٨٥	غير دال
	إناث	116	88.18	9.829				
مجال إدارة الموقف التعليمي	ذكور	130	66.45	7.832	1.319	٢٤٤	.١٨٢	غير دال
	إناث	116	68.00	10.308				
مجال التكوين	ذكور	130	84.72	9.810	.635	٢٤٤	.٠٠٥٢٦	غير دال
	إناث	116	85.52	9.778				
الدرجة الكلية	ذكور	130	438.82	30.301	1.871	٢٤٤	.٠٦٣	غير دال
	إناث	116	446.53	34.346				

يُبين من الجدول (٩) أن مستوى الدلالة على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها الفرعية أكبر من (٠.٠٥) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات المعلمين على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها الفرعية تبعاً لمتغير الجنس. ويرى الباحث أن مستويات المعلمين والمعلمات متشابهة حول مدى ممارستهم لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أي أن آراء العينة لم تتأثر بمتغير الجنس، وأن كلا الجنسين يمتلكون خبرات ومهارات متشابهة حول ممارستهم لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وهناك تقارب في كفاياتهم التكنولوجية، وهذا ما يتوافق مع توجهات (الغدير، ٢٠١٠) (سلامة، ٢٠١١) (Hou, 2009) التي

اشارت الى عدم وجود فروق بين درجات المعلمين والمعلمات حول ممارستهم لأدوارهم التكنولوجية في التعليم, في حين اشارت نتائج دراسة (حمدي والبلوي, ٢٠١١) الى فروق بين درجات المعلمين والمعلمات ولصالح الذكور.

نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التعليم الأساس لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال تبعاً لمتغير الدورات التدريبية.

للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار (T) للعينات المستقلة, حيث حسبت الفروق بين متوسطي درجات معلمي التعليم الأساس أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها الفرعية وفقاً لمتغير الدورات التدريبية كما هو موضح في الجدول (١٠)

جدول (١٠) دلالة الفروق بين متوسطي المعلمين على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها الفرعية وفقاً لمتغير الدورات التدريبية.

المجال والدرجة الكلية	المتغير	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
مجال إثراء بيئة التعلم	اتبعوا دورات تدريبية	54	11.61	1.235	5.605	٢٤٤	٠.٠٠٠	دال
	لم يتبعوا دورات	192	9.99	1.950				
مجال المعرفة العلمية	اتبعوا دورات تدريبية	54	11.20	1.641	٥.٩١٨	٢٤٤	٠.٠٠٠	دال
	لم يتبعوا دورات	192	9.33	2.043				
مجال التخطيط والتصميم	اتبعوا دورات تدريبية	54	11.26	1.650	7.914	٢٤٤	٠.٠٠٠	دال
	لم يتبعوا دورات	192	8.47	2.330				
مجال استخدام الأجهزة التعليمية	اتبعوا دورات تدريبية	54	10.17	2.448	8.159	٢٤٤	٠.٠٠٠	دال
	لم يتبعوا دورات	192	7.70	1.481				
مجال إدارة الموقف التعليمي	اتبعوا دورات تدريبية	54	11.72	1.235	4.736	٢٤٤	٠.٠٠٠	دال
	لم يتبعوا دورات	192	10.32	2.004				
مجال التقويم	اتبعوا دورات تدريبية	54	11.26	1.592	7.772	٢٤٤	٠.٠٠٠	دال
	لم يتبعوا دورات	192	8.54	2.330				
الدرجة الكلية	اتبعوا دورات تدريبية	54	67.22	5.752	10.78	٢٤٤	٠.٠٠٠	دال
	لم يتبعوا دورات	192	54.36	7.845				

يُبين من الجدول (١٠) أن مستوى الدلالة على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها الفرعية أصغر من (٠.٠٥) وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات المعلمين على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها الفرعية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية في مجال استخدام تكنولوجيا التعليم. ومن ثم نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة لها التي تقول: بوجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التعليم الأساس في ممارستهم لأدوارهم التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال تبعاً لمتغير الدورات التدريبية لصالح المعلمين الذين اتبعوا دورات تدريبية في مجال استخدام تكنولوجيا التعليم. ويرى الباحثين أن المعلمين الخاضعين لدورات تدريبية خاصة بتكنولوجيا التعليم اكتسبوا الخبرة والمهارة في توظيف واستخدام

وسائل الاتصال والمعلومات الحديثة في ممارساتهم التعليمية داخل الغرف الصفية نتيجة التدريبات العملية والتطبيقية وازدادت كفاياتهم التكنولوجية والاتصالية، وهذا ما يتوافق مع توجهات) (الغدير، ٢٠١٠) (سلامة، ٢٠١١) (حمدي والبلوي، ٢٠١١) (Jawarneh & Al-Hersh, ٢٠١٠) التي أشارت إلى أن التنمية المهنية والتدريب الجيد للمعلمين في ضوء متطلبات التعليم التكنولوجي تلعب دوراً كبيراً في توظيف هؤلاء المعلمين ما تعلموه في ممارستهم التعليمية وتزيد من خبراتهم في استخدام تقنيات التعليم وتحديث الفرق في كفاياتهم حول تكنولوجيا المعلومات والاتصال.

مقترحات البحث:

استناداً إلى النتائج التي تم التوصل إليها يقترح الباحثين ما يلي:

١. إجراء دورات تدريبية مستمرة لمعلمي التعليم الأساس متعلقة بكيفية تفعيل دورهم في عصر التكنولوجيا والاتصال.
٢. تطوير مناهج وبرامج إعداد معلمي التعليم الأساس في التعليم العالي والجامعة لتتلاءم مع عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال.
٣. تضمين برامج اعداد المعلمين قبل واثناء الخدمة مناهج ومواد نظرية وعملية حول دور المعلم في عصر التكنولوجيا والمعلومات.
٤. الاشراف والمتابعة المستمرة لأنشطة المعلمين في المدارس من قبل المشرفين التربويين وتشجيعهم على تخطيط وتحضير دروسهم وفقاً لمبادئ تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
٥. تدريب المعلمين على استخدام وتصنيع التقنيات التعليمية الحديثة.
٦. إجراء دراسات تتعلق بواقع ممارسة المعلمين لدورهم في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال في مراحل دراسية مختلفة (/ ثانوية/ جامعية).

المراجع المعتمدة:

المراجع العربية:

- حكيم، أحمد بن عبد المحسن (٢٠٠٥)، **حقيبة تدريبية في مجال دمج التقنية في التعليم**, الرياض: وزارة التربية والتعليم.
- حمدي، نرجس، والبلوي، خليل (٢٠١١). **درجة استعداد المعلمين في الأردن لمسايرة التحديات المستقبلية المترتبة على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الميدان التربوي**. بحث منشور, في مجلة دراسات العلوم التربوية. م٣٨, ملحق ١.
- سالم، أحمد محمد وسرايا، عادل محمد (٢٠٠٣), **منظومة تكنولوجيا التعليم**, السعودية: مكتبة الرشد.
- سلامة، عبد الحافظ محمد جابر (٢٠١١)، **كفايات أعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية في تكنولوجيا التعليم ومدى ممارستهم لها**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية المعلمين بالرياض، جامعة الملك سعود.
- سيلز، باربارا وريتشي، ريتا (١٩٩٨)، **تكنولوجيا التعليم: التعريف ومكونات المجال**, ترجمة: بدر الدين عبد الله الصالح, الرياض, مكتبة الشقري.
- صيام، محمد وحيد، والعبد الله، فواز، وديب، أوصاف (٢٠١٢)، **تكنولوجيا التعليم والمعلومات**, دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- عليان، ربحي والدبس، محمد عبد (١٩٩٩)، **وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم**, ط (١) عمان: دار صفاء.
- عليان، ربحي (٢٠٠٤)، **الاتصالات ودور مراكز التوثيق في تبادل المعلومات**, عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

- الغدير، فاطمة إبراهيم علي (٢٠١٠)، **توظيف الأساليب الحديثة في مجال تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس المملكة العربية السعودية "دراسة تقويمية"**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى.
- الفراء، عبدالله عمر (١٩٩٨)، **تكنولوجيا التعليم والاتصال**، ط٢، صنعاء: مكتبة الجيل الجديد.
- كنعان، احمد علي (٢٠١١). **تقويم إعداد معلم رياض الأطفال وتأهيله وفق متطلبات أنظمة الجودة**. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. المجلد التاسع. العدد الأول. ص ص ١٦٤-٢٠٤
- وطفة، علي (١٩٩٩)، **بنية السلطة وإشكالية التسلط التربوي في الوطن العربي**، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
- اليريمي، يحيى (٢٠٠٣)، **مدى ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية لبعض القيم الديمقراطية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء**.
- اليونسكو (٢٠٠٢)، **الدليل الإرشادي لإدخال وتطوير التربية التكنولوجية في التعليم العام**، الطبعة (١)، بيروت، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية.
- داود، عزيز حنا وأنور حسين عبدالرحمن (١٩٩٠): **مناهج البحث التربوي**، ط١، دار الحكمة للنشر، بغداد.

المراجع الأجنبية:

- Bennett, Randy Elliot (2001): **How the Internet Will Help Large-Scale Assessment Reinvent Itself** ، Education Policy Analysis Archives ،College of Education Arizona State University ، Vol (9) No (5), February 14, ISSN 1068-2341.

- Bernal, N. (2007): **Authorizes Managers and Teachers Conceptualizing in educational technology about Present Uniform to Performance educational technology Capability in kindergarten** (Doctoral Dissertation ,University of Georgia State, 2007). DAI 69 (3), P 521-A.
- Burbules, N. & Densmore, K. (2015). Degree possession of kindergarten teachers technological competencies educational and practice in Britain.. **Educational Policy**, V. 19, pp. 48-69.
- Deek and Howard Kimmel Fadi P (2002): **A Review of Models for Teacher Preparation Programs for Precollege Computer Science Education**, Journal of Information Systems Education, Vol (5) No (2), JCSE Online, Apr, ERIC, EJ656048.
- Donald ,Hardaway, E, Scamell (2005): **Use of a Technology-Mediated Learning Instructional Approach For Teaching an Introduction to Information Technology Course**, Journal of Information Systems Education, Summer 2005 available at:
http://findarticles.com/p/articles/mi_qa4041/is_200507/ai_n14824697/ viewed on11/3/2010.
- Hou, K. (2009): The Important Technological Competencies need by Kindergarten teachers and their applying them. **Dissertation Abstract International**, 93 (1). P 452-A.
- Kenedi, J. M. (2002): **Percieved Technological Competencies of Elementary Teachers in UK schools**. Dissertation Abstract International, 55 (3). P 348-A.

- Lehman James D and Jennifer Richardson (2004): Making Connections in Teacher Education: Electronic Portfolios, Videoconferencing, and Distance Field Experiences, **Paper presented at the annual meeting of the Association for Educational Communications and Technology ,Chicago, IL** ,21 October. Available at :<http://p3t3.education.purdue.edu/AECT%202004.pdf> viewed on, 4/6/2009.
- Ragonis ,N & Hazzan ,O.a. (2008). **Disciplinary-Pedagogical Teacher Preparation for Pre-service Computer Science Teachers: Rational and Implementation**, Vol. 5090. Friday, June 27, pp 253-264..
- WIERSMA ,W. 2004 - **Research in Education: An Introduction**. University of teledo. sixth edition.
- ([www. Ar.wikipedia.org/wiki/.](http://www.Ar.wikipedia.org/wiki/)).

ملاحق البحث: الملحق (1)

استبانة درجة ممارسة معلمي التعليم الأساس في مدينة زاخو لأدوارهم
التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات

١- معلومات عامة :

المؤهل العلمي: معهد فما دون- إجازة جامعية (البكالوريوس) – دراسات عليا

سنوات الخبرة: أقل من ٥ سنوات () ٥ سنوات وأكثر ()

الجنس: ذكر () أنثى ()

الخضوع لدورات تدريبية متعلقة بتكنولوجيا التعليم: نعم ()، لا ()

السادة المعلمين والمعلمات:

فيمايلي مجموعة من العبارات المتعلقة بمدى ممارستك لأدوارك في عصر
تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والمطلوب منك أن تقرأ كل عبارة جيداً، ثم
تضع علامة (×) مكان الإجابة التي تعبر عن وجهة نظرك، وذلك إلى يسار كل
عبارة، ولا تترك أي عبارة دون الإجابة عنها، وإجاباتك سوف تحاط بالسرية
التامة. ولن يطلع عليها سوى الباحثين لاستخدامها لأغراض البحث العلمي.

٢- فقرات الاستبانة:

الرقم	العبارات	نعم	أحياناً	لا
	المجال الأول: الأدوار المتعلقة بإثراء بيئة التعلم			
١	أراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.			
٢	اهتم بالتعليم الفردي للتلميذ.			
٣	أوفر فرص التساؤل والتتقيب والبحث والاستكشاف.			
٤	اهتم بمشاركة التلميذ الإيجابية في الأنشطة.			
٥	أوفر الأنشطة التي تسهم في تحقيق النمو الجسدي والعقلي.			
٦	أراعي انتقاء التلميذ الذاتي للنشاط.			
	المجال الثاني: الأدوار المتعلقة بالمعرفة العلمية للوسائل التكنولوجية			
٧	ألم باستراتيجيات وإجراءات تنفيذ التعليم المفرد داخل الموقف التعليمي.			
٨	أحدد مصادر التعلم المتاحة للتلاميذ.			
٩	أعرف القواعد العامة لاستخدام الوسائل التعليمية وكيفية اختيارها.			
١٠	أعمل على تحديد معوقات استخدام الوسائل التعليمية في التعليم.			
١١	ألم ببعض نظريات التعليم والتعلم التي تستند إليها تكنولوجيا التعليم.			
١٢	أحدد المكونات الأساسية لعملية الاتصال التعليمي ووظيفتها في التعليم.			
	المجال الثالث: الأدوار المتعلقة بتخطيط وتصميم الوسائل التعليمية			
١٣	أصمم بيانات التعلم بحيث تجذب انتباه التلاميذ.			

١٤	أراعي إمكانية إنتاج الوسائل التعليمية المناسبة للأطفال.		
١٥	أحدد مكونات الوسيلة التعليمية وإجراءاتها.		
١٦	أحدد دور الوسائل التعليمية عند استخدام العروض العملية.		
١٧	أحدد الوقت المناسب لاستخدام الوسيلة التعليمية.		
١٨	أحدد خصائص الوسيلة التعليمية وقدرتها على العمل		
	المجال الرابع: الأدوار المتعلقة في استخدام الأجهزة التعليمية		
١٩	أستخدم أجهزة العرض الضوئية.		
٢٠	أستخدم شبكة الإنترنت كمصدر متجدد للمعلومات.		
٢١	أستخدم الفيديو في تسجيل برامج تعليمية.		
٢٢	أستخدم الكمبيوتر في تشغيل البرامج التعليمية الجاهزة.		
٢٣	أوظف الكمبيوتر في إعداد المشروعات التعليمية الصغيرة.		
٢٤	أطبق إجراءات السلامة والأمان عند التعامل مع الأجهزة التعليمية.		
	المجال الخامس: الأدوار المتعلقة بإدارة الموقف التعليمي		
٢٥	أشارك التلاميذ في إنتاج الوسائل التعليمية.		
٢٦	أشارك التلاميذ في تنظيم رحلات تعليمية وزيارات ميدانية.		
٢٧	أوجه التلاميذ إلى إعداد أركان النشاط واللعب.		
٢٨	أوفر المناخ النفسي الميسر لعملية التعلم كاستخدام أساليب التقرير.		
٢٩	أشكل مجموعات متعاونة من التلاميذ عند إعداد وتصميم مواقف تعليمية.		

٣٠	أنمي دافعية التلاميذ للتعلم.			
	المجال السادس: الأدوار المتعلقة في التقويم			
٣١	أستخدم الأنواع المختلفة للتقويم (تشخيصي – ضمني- نهائي).			
٣٢	أشارك التلاميذ في وضع قائمة معايير لتقويم المواد والأجهزة التعليمية.			
٣٣	أحدد الأهداف السلوكية للألعاب التعليمية.			
٣٤	أستخدم أنواع التغذية الراجعة بما يحقق الارتقاء بالموقف التعليمي.			
٣٨	أشجع التلاميذ على المراقبة الذاتية.			
٣٦	أستفيد من التقنيات الحديثة في عملية التقويم.			

وشكراً لإجاباتكم المفيدة

ئاستى پراكتىكى يى مامۇستايىن بىنەرەت بۇ فېركىنى د ئىركىن فېركىنى دا ل چەرخى تەكنولوجيا زانىارى وگەھاندنى

پۇختا قەكۆلىنى: ئارمانچ ژ قەكۆلىنى زانىنە لىسەر ئاستى پراكتىكى يى مامۇستايىن بىنەرەت بۇ فېركىنى د ئىركىن فېركىنى دا ل چەرخى تەكنولوجيا زانىارى وگەھاندنى، و زانىنا جۇداهىي د بىرسقاند لىسەر كەرەستىي قەكۆلىنى لىدېف بگوران (شىيانىن زانستى، سالىن شارەزايى، رەگەز، خۆلىيىن راھىنانى). سەمپلا قەكۆلىنى پىك دەيت ژ (۲۴۶) مامۇستايان ژ مامۇستايىن قەكۆلىنى ژ ئامادەكرنا قەكۆلەرەن پىشتى جىبەجىكرنا راستگوى و جىگريى.

قەكۆلىنى ئامازە ب قان ئىنجامىن ل خوارى دان:

۱- ھەبوونا ئاستەكى كىم لىدەف مامۇستايىن فېركىنا بىنەرەت دپراكتىكرنا كارىن فېركىنى د چەرخى تەكنولوجيا زانىارىان وگەھاندنى لىسەر نىمرە گىشتى يى پىقەرى لىسەر ھەر ئىك ژ بواران (زانىنا زانستى ب ئالاقتىن تەكنولوجيا / ھەلسەنگاندن / پلاندانان و دىزايىن / بكارىنانا ئامىرىن فېركىنى) وىوارى (سەرەدەرىكرنا ھەلويسىتى فېركىنى / ئازراندنا ژىنگەھا فېربوونى) پراكتىكىن مامۇستايان ب ئاقتىجى دەرەكت.

۲- ھىچ ھەبوونا جىوازييا ب رامانا ئامارى نەبوو دناقبەرا ئاقتىدا ئاستى مامۇستايان دپراكتىكى بۇ كارى فېركىنى د چەرخى تەكنولوجيا زانىارى وگەھاندنى لىدېف بگورىن شىيانىن زانستى و رەگەزى.

۳- ھەبوونا جىوازييا ب رامانا ئامارى دناقبەرا ئاقتىدا ئاستى مامۇستان د پراكتىكى دا بۇ كارى فېركىنى د چەرخى تەكنولوجيا زانىارى وگەھاندنى لىدېف بگورىن سالىن شارەزايى، دەرژەوندىا مامۇستايىن خۇدان سالىن شارەزايى يت پىتر ژ ۵ سالان خىزمەت ھەين، وىگورى خۆلىيىن راھىنانى دەرژەوندىا وان دەرەكت يىن لىدېف خۆلىيىن راھىنانى دىجن.

وشه کللییه کان: مامۆستایی فێرکنا بنه‌ره‌ت، ته‌کنولوجیا، زانیاری، گه‌هاندن.

The degree of application of basic education teachers in Zakho for their educational roles in the era of information and communication technology

Abstract

The aim of this research is to know the degree of application of basic education teachers in Zakho city for their educational roles in the ICT era, and to know the differences in their answers to the research tool according to variables (educational qualification, years of experience, gender, and training courses). The sample of the study consisted of (246) teachers of basic education in Zakho city, they were randomly selected from the basic education schools, and applied to the research questionnaire, which was prepared by the researcher after verifying its validity and stability.

The results indicated that:

1. The presence of low grade teachers in basic education in the exercise of their educational roles in the era of information and communication technology on the total questionnaire and on both the field (scientific knowledge of technological means / evaluation / planning and design / use of educational equipment), but in the areas of (educational attitude management / Enrich the learning environment) The practice of teachers was moderate.

2. There are no statistically significant differences between the average scores of teachers in the exercise of their educational roles in the age of information and communication technology according to the variable of educational qualification and sex variable.

3. There are statistically significant differences between the average scores of teachers in the exercise of their educational roles in the age of information and communication technology, according to the variable years of experience, for the benefit of teachers with years of experience from 5 years and more and variable training courses and for those who followed training courses.

Keywords: basic education teachers, technology, information, communications.