مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (33) العدد (2)2011
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (33) No. (2) 2011

واقع تدريس مقرر تقنيات التعليم كما يراه طلبة معلم صف وطلبة المناهج وتقنيات التعليم
دراسة ميدانية في كلية التربية بجامعة تشرين

الدكتورة روعة عارف جناد*

(تاريخ الإيداع 8 / 2 / 2011. قبل للنشر في 3 / 5 / 2011)

□ ملخّص □

هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف واقع تدريس مقرر تقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة تشرين؛ ووفقاً لذلك تمّ الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي؛ إذ صممت استبانة خاصة لهذا الغرض تضمنت(43) بنداً موزعة على خمسة أبعاد. تمّ توزيع الاستبانة على عينة عشوائية بلغ عددها (198) طالباً وطالبة من طلبة السنة الأخيرة من قسم معلم صف وقسم المناهج وتقنيات التعليم بشعبتيه : شعبة الإدارة و التخطيط التربوي وشعبة المناهج وتقنيات التعليم.

توصلت الدراسة إلى أنّ لدى طلبة كلية التربية آراء **إيجابية** نحو الأساليب المتبعة في تدريس الجزء النظري وتقويمه، وكتاب تقنيات التعليم. أما الأساليب المتبعة في تدريس الجزء العملي وتقويمه، فقد كانت آراء طلبة كلية التربية نحوها **سلبية**، وفيما يتعلق بصعوبات تدريس تقنيات التعليم فقد ذكر أفراد عينة البحث(232) صعوبة، أُجري تحليل المضمون عليها، وحصرت ورتبت تنازلياً في ثلاث عشرة صعوبة، كان أهمها: كثافة منهاج تقنيات التعليم، وعلى صعيد مناقشة فرضيات البحث، لم تُظهر الدراسة أية فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الاختصاص، وفي ضوء النتائج اقترحت الدراسة ضرورة إعطاء الأولوية للجانب العملي من مادة تقنيات التعليم.

الكلمات المفتاحية: تقنيات التعليم ، واقع تدريس مقرر تقنيات التعليم، طلبة كلية التربية.

* مدرسة– قسم المناهج وطرائق التدريس– كلية التربية– جامعة تشرين– سورية.

مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (33) العدد (2)2011
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (33) No. (2) 2011

The Reality of Teaching Instructional Technology Course as Perceived by Class Teachers and Curricula and Instructional Technology Students
A Field Study in Education Faculty at Tishreen University

Dr. Rawah Aref Jnad*

(Received 8 / 2 / 2011. Accepted 3 / 5 / 2011)

□ ABSTRACT □

This study aimed to investigate the Students` Opinions of Education Faculty at Tishreen University toward reality of teaching instructional technology. The Researcher depended on the descriptive approach, so a questionnaire - consisted of (43) items in five fields and an open question-was designed for that purpose. The sample for this research was selected randomly and consisted of (198) students of the final year from department of Class Teacher and department of Curricula and Instructional Technology.

The research` results show that students have **Positive Opinions** towards**:** Methods of teaching theoretical section and Its Evaluation,and book of Instructional Technology. On the other hand, the students have **Negative Opinions** towards**:** Methods of teaching Practical section and Its Evaluation. As for answering open question, the students mention (232) difficulties face teaching of instructional technology. The study revealed that there are no statistical differences among students` Opinions mean attributed to Specialization Variable. The study recommend to give Practical section in Instructional Technology Course more importance.

Key words : Instructional Technology Course , reality of teaching of instructional technology, Students of Education Faculty.

***Assistant prof., Instruction Methods and Curricula Department - Education Faculty- Tishreen University- Syria.**

مقدمة:

تعدُّ تقنيات التعليم منظومة فرعية ضمّن النظام التعليمي العام ؛ ولهذا تلقى اهتماماً كبيراً من قبل غالبية الباحثين التربويين لدرجة أنّ بعضهم يناصرها ويعوّل عليها بصورة رئيسة في زيادة فاعلية النظام التعليمي كونها تقدم أساساً لازماً للتعلم وتجعله أبقى أثراً، كما تزوّد المتعلم بخبرات جديدة وتدعوه للنشاط الذاتي، وتزيد من الطلاقة اللفظية لكل من المعلّم والمتعلّم.

وترجع كلمة « تقنيات» إلى الأصل اليوناني «Technology»، وتتألف هذه الكلمة من مقطعين؛ الأول «Techne» ويعني فناً أو مهارةً، والثاني « Logos» ويعني علماً أو دراسةً؛ وبذلك، فإنّ كلمة تقنيات تعني علم المهارات أو علم الفنون؛ أي دراسة المهارات بشكل منطقي لتأدية وظيفة محددة.(الحيلة،2010،21).

ويرى بعض الباحثين أنّ المقطع الأول من كلمة «Technology» مشتقٌ من كلمة «Technique» الإنكليزية الأصل التي تأتي بمعنى التقنية أو الأداء التطبيقي، ومن هنا فإنّ تقنيات التعليم هي العلم الذي يهتم بتطبيق نتائج النظريات والبحوث التي توصلت إليها العلوم الأخرى في أي مجال من مجالات الحياة الإنسانية؛ لذا كانت هناك مجالات عديدة للتقنية في مناحي الحياة المختلفة: تقنيات الطب، تقنيات الفضاء، تقنيات المعلومات، وتقنيات التعليم. هذا وتزخر الأدبيات التربوية بالعديد من تعريفات مفهوم تقنيات التعليم، ولكن التعريف الأكثر شهرة هو تعريف اللجنة الرئاسية لتقنيات التعليم في الولايات المتحدة الأميركية؛ إذ عرّفت تقنيات التعليم بأنّها: طريقة نظامية لتصميم العملية التعليمية وتنفيذها وتقويمها في ضوء أهداف محددة، وعلى أساس نتائج البحوث في الاتصال والتعلم الإنساني، وذلك بتوظيف مجموعة متآلفة من المصادر البشرية وغير البشرية للوصول إلى تعلّم أكثر فاعلية. (سالم وسرايا،2002، 27)

وتتجلّى أهمية استخدام تقنيات التعليم في أنها تؤدي وظيفتين أساسيتين؛ الأولى تساعد المتعلم على تكوين مفاهيم وصور ذهنية واضحة عن الألفاظ والكلمات المجردة التي يستخدمها، والثانية تستخدم بوصفها بدائل للخبرة المباشرة في الحالات التي يصعب فيها استخدام هذا النوع من الخبرة، فمثلاً قد لا تتوفر الفرصة للمعلم أن يطلع تلامذته على جغرافية بلد أجنبي، أو معركة تاريخية، أو كيفية حدوث الزلازل والبراكين أو ظاهرتي الخسوف والكسوف ، فقد يمر قرن من الزمن دون أن يحدث أي من هذه الظواهر، مما يستدعي استخدام بدائل منها كعرض أفلام واستخدام برامج المحاكاة في الحاسوب. (كوافحة ،1999، 151)

انطلاقاً من ذلك بدأ التربويون يدعون إلى الاهتمام بتقنيات التعليم، وذلك من خلال توصيات المؤتمرات التربوية ومقترحات الأبحاث العلمية؛ إذ أوصى مؤتمر الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم(2000) بتعميم إنشاء أقسام لتكنولوجيا التعليم في كليات التربية. (سالم وسرايا،2002، 52)، وخرج المؤتمرون من مؤتمر «الإصلاح المدرسي : تحديات وطموحات» بتوصيةٍ مفادها التأكيد على الاهتمام بالتكنولوجيا الحديثة في تطوير النظام التربوي. (صيام،2007، ،329)، وفي دراسته وجد هيندمان ورفاقه أنّ "زيادة الكفايات التقنية للمعلمين في برامج إعداد المعلمين هو أمر في غاية الضرورة". (Hyndman, et al,2007)، وذهب «**ين**» إلى أبعد من ذلك حين قال: "إنّ الاستخدام الفاعل لتقنيات التعليم هو العامل الحاسم في نجاح عملية التعليم والتعلم" (Yen,2008).

لقد تنبه التربويون في الجمهورية العربية السورية إلى أهمية تمكين المعلمين من استخدام تقنيات التعليم، ولهذا تمّ إدخال مقررات تقنيات التعليم إلى برامج إعداد المعلمين في كليات التربية، كما أُحدثت أقسام تحت اسم «المناهج وتقنيات التعليم» ولكن لمّا كان إدخال تلك المقررات وإحداث تلك الأقسام يتطلب توفر إمكانات مادية ومؤهلات بشرية، فإنّه لا بدّ من أن يعترض ذلك بعض الصعوبات والمعوّقات لاسيما ما يتعلق بطرائق تدريس المادة وتقويمها نظرياً

وعملياً، وهنا تكمن مشكلة البحث، مما دفع الباحثة لدراسة واقع تدريس مقرر تقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة تشرين، وذلك من خلال دراسة آراء طلبتها؛ لتعرف مكامن القوة في طرائق تدريس تقنيات التعليم وتقويمها ومن ثمّ العمل على تعزيزها، ومعرفة أهم الصعوبات التي تعترض تدريس مادة تقنيات التعليم ومن ثمّ العمل على تذليلها والحدّ منها، وفي ضوء ذلك تكمن مشكلة البحث في التساؤل الآتي: **ما واقع تدريس مقرر تقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة تشرين من وجهة نظر طلبتها؟ وهل يتأثر ذلك الواقع باختصاص الطالب؟**

أهميّة البحث وأهدافه:

تأتي أهمية هذا البحث من أن نتائجه يمكن أن تلقي الضوء على واقع تدريس تقنيات التعليم كما يراه طلبة كلية التربية بجامعة تشرين، مما يشعر طلبة كلية التربية بأنّ لآرائهم دوراً كبيراً في تطوير عملية التعليم والتعلم في الكلية المذكورة من جهة، ويساعد في الكشف عن الصعوبات التي تواجه تدريس تقنيات التعليم، للعمل على تذليلها والحد منها، وفي ضوء ذلك، يهدف البحث الحالي إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما آراء طلبة كلية التربية بواقع أساليب تدريس الجزء النظري من مادة تقنيات التعليم؟
- ما آراء طلبة كلية التربية بواقع أساليب تدريس الجزء العملي من مادة تقنيات التعليم؟
- ما آراء طلبة كلية التربية بواقع أساليب تقويم الجزء النظري من مادة تقنيات التعليم؟
- ما آراء طلبة كلية التربية بواقع أساليب تقويم الجزء العملي من مادة تقنيات التعليم؟
- ما آراء طلبة كلية التربية بواقع كتاب تقنيات التعليم؟
- ما صعوبات تدريس مقرر تقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة تشرين من وجهة نظر طلبتها؟

منهج البحث:

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي في إجراء الدراسة الحالية ؛ لأنه منهجٌ يحاول الإجابة عن سؤال "ماذا يوجد؟ أي ما الوضع الحالي لهذه الظاهرة ؟" (أحمد،2003، 157). وهو ما يهدف إليه البحث الحالي؛ إذ استمر العمل على إعداد هذا البحث خلال الفترة الزمنية الممتدة من 2010/6/1 إلى 2010/12/31.

عينة البحث: تشمل عينة البحث (198) طالباً وطالبةً؛ اختارتهم الباحثة بالطريقة العشوائية ،وذلك من السنة الأخيرة من طلبة كلية التربية بجامعة تشرين(السنة الرابعة من قسم معلم صف، والسنة الخامسة من قسم المناهج وتقنيات التعليم بشعبتيه: الإدارة والتخطيط التربوي، والمناهج وتقنيات التعليم، وذلك في العام الدراسي عام 2010-2011 ؛ لأن طلبة السنة الأخيرة من هذين القسمين قد درسوا مقررات تقنيات التعليم في سنواتهم الدراسية السابقة، لذلك هم قادرون على تقويم واقع تدريس تقنيات التعليم أكثر من غيرهم من طلبة السنوات الأولى، هذا ويتوزع أفراد عينة البحث حسب متغير الاختصاص،على النحو الذي يظهر في الجدول الآتي:

الجدول (1) توزع أفراد عينة البحث وفق متغير الاختصاص

الاختصاص	عدد الطلبة	النسبة المئوية
معلم الصف	108	54.5
مناهج و تقنيات التعليم	90	45.5
المجموع	198	100.0

يُلاحظ من الجدول(1) أنّ طلبة قسم معلم صف أكثر من طلبة قسم المناهج وتقنيات التعليم؛ وهو حال المجتمع الأصلي للبحث ؛ إذ يقبل الطلبة على دراسة قسم معلم صف ؛ لأنه قسم ملتزم، ويعيّن خريجوه بعد تخرجهم مباشرة دون الحاجة إلى مسابقة للتعيين.

متغيرات البحث:

- **المتغير المستقل:** يتجلى في الاختصاص: قسم معلم صف، وقسم المناهج وتقنيات التعليم.

- **المتغيرات التابعة:** تتجلى في آراء أفراد عينة البحث نحو كل من الأبعاد الآتية: أساليب تدريس الجزء النظري والعملي من مادة تقنيات التعليم، أساليب تقويم الجزء النظري والعملي من مادة تقنيات التعليم، وكتاب تقنيات التعليم.

فرضيات البحث: تمّ اختبار فرضيات البحث الآتية عند مستوى دلالة (0.05):

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء طلبة قسم معلم صف ومتوسط آراء طلبة قسم المناهج وتقنيات التعليم نحو **واقع أساليب تدريس الجزء النظري من مادة تقنيات التعليم.**

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء طلبة قسم معلم صف ومتوسط آراء طلبة قسم المناهج وتقنيات التعليم نحو **واقع أساليب تدريس الجزء العملي من مادة تقنيات التعليم.**

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء طلبة قسم معلم صف ومتوسط آراء طلبة قسم المناهج وتقنيات التعليم نحو **واقع أساليب تقويم الجزء النظري من مادة تقنيات التعليم.**

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء طلبة قسم معلم صف ومتوسط آراء طلبة قسم المناهج وتقنيات التعليم نحو **واقع أساليب تقويم الجزء العملي من مادة تقنيات التعليم.**

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء طلبة قسم معلم صف ومتوسط آراء طلبة قسم المناهج وتقنيات التعليم نحو **كتاب تقنيات التعليم.**

أداة البحث: أعدّت الباحثة استبانة تألفت في صورتها النهائية من(43) بنداً موزعة على خمسة أبعاد، هذا وقد تمّ إعداد هذه الأداة وفق المراحل الآتية :

مرحلة الاطلاع: اطلعت الباحثة على: استبانات متشابهة (الأصيل، 2001؛عاقلة،2001)، كما اطلعت على كتب مناهج البحث في التربية وذلك لتعرف أسس إعداد الاستبانات ومنها:(عباس وآخرون،2007؛ التل وقحل،2007)، وكتب تقنيات التعليم (سالم وسرايا،2002؛ الفار،2004)

مرحلة تجميع البنود: بعد الاطلاع على المراجع السابقة، شرعت الباحثة ببناء استبانة لدراسة واقع تدريس مقرر تقنيات التعليم، وهي استبانة تألفت في صورتها الأولى من (40) بنداً إضافة إلى سؤال مفتوح.

مرحلة التحقق من صدق الاستبانة وثباتها:

صدق المحكمين: عرضت الباحثة استبانة واقع تدريس مقرر تقنيات التعليم على مجموعة من السادة أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق، وذلك بقصد التحقق من صدقها وقدرتها على قياس ما أعدت لقياسه،

وبناءً على الملاحظات التي أبداها المحكمون، تمّ إضافة ثلاثة بنود هي (35–36–42)، وفي ضوء ذلك يكون عدد بنود الاستبانة في صورتها النهائية (43) بنداً، إضافة إلى سؤال مفتوح.

الصدق الذاتي: يحسب الصدق الذاتي من خلال حساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاستبانة.(عبد الرشيد،2010، 72)، ومعامل ثبات الاستبانة كما سيتضح لاحقاً هو (0.88)، ووفقاً لذلك يكون معامل الصدق الذاتي (0.94) وهو معامل صدق عالٍ.

ثبات طريقة إعادة التطبيق : وزّعت الباحثة استبانة البحث على عينة استطلاعية قوامها (18) طالباً وطالبةً من طلبة قسم معلم صف كلية التربية بجامعة تشرين، وذلك بتاريخ 2010/10/7، وبعد عشرين يوماً 2010/10/27 أعيد تطبيق الاستبانة نفسها على المجموعة نفسها ، ثمّ قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون(R) بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية في التطبيقين، فبلغ معامل الارتباط بيرسون (0.79) وبعد إدخال عامل التصحيح *Sperman – Brown*، بلغ الثبات (0.88) مما يؤكد الثبات العالي للاستبانة.

الثبات وفق طريقة ألفا لكرونباخ : *Cronbach's Alpha*: هي طريقة لحساب معامل الاتساق الداخلي بين كل سؤال في الاختبار والأسئلة الأخرى بشكل ثنائي(أحمد،2009، 180). ووفقاً لهذه الطريقة بلغت قيمة معامل الثبات(0.88) مما يشير إلى ثبات عالٍ للاستبانة.

واستناداً إلى ذلك تكون الباحثة قد تحققت من صدق الاستبانة وثباتها وصلاحيتها لقياس ما أعدت لقياسه.

تصحيح الاستبانة: يوجد لكل بند في الاستبانة ثلاثة خيارات للإجابة هي : غير موافق، لا رأي لي، موافق، ووفقاً لذلك فإنّ تصحيح البنود يتدرج وفق مقياس ليكرت «Likert» من ثلاث درجات للإجابة « موافق» إلى درجة واحدة للإجابة «غير موافق» وفيما يتعلق بعملية تقويم الآراء فقد اعتمدت الباحثة المعايير التالية في عملية التقويم؛ فإذا كان متوسط الدرجات على البند:

- 1 وأقل من (1.50) فإنّ الرأي يكون **سلبياً جداً** نحو مضمون البند.
- (1.50) و أقل من (1.80) فإنّ الرأي يكون **سلبياً** نحو مضمون البند.
- (1.80) وأقل من (2.25) فإنّ الرأي يكون **إيجابياً** نحو مضمون البند.
- (2.25) وحتى (3) فإنّ الرأي يكون **إيجابياً جداً** نحو مضمون البند.

الجدول (2) توزع بنود الاستبانة وفق أبعادها الخمسة في صورتها النهائية

رقم البُعد	البُعد	أرقام البنود في الاستبانة	المجموع	النسبة %
الأول	أساليب تدريس الجزء النظري من مادة تقنيات التعليم	1 إلى 7	7	16.27
الثاني	أساليب تدريس الجزء العملي من مادة تقنيات التعليم	8 إلى 18	11	25.58
الثالث	أساليب تقويم الجزء النظري من مادة تقنيات التعليم.	24–19	6	13.95
الرابع	أساليب تقويم الجزء النظري من	25 إلى 31	7	16.27

	مادة تقنيات التعليم.			
الخامس	كتاب تقنيات التعليم	32 إلى 43	12	27.90
المجموع			43	100

اعتمدت الباحثة على المعادلة الآتية في حساب متوسط آراء طلبة كلية التربية نحو كل بند من بنود الاستبانة:

⇦ متوسط الرأي نحو البند $\frac{\text{مجموع إجابات الطلبة عن البند}}{\text{عدد الطلبة}=198}$

ولتحديد الرأي بشكل أكثر دقة، قامت الباحثة بتحويل متوسط الرأي نحو كل بند، ونحو كل بُعد إلى نسبة مئوية، وذلك وفق المعادلة الآتية:

⇦ نسبة المتوسط من الفئة العظمى $= \frac{\text{المتوسط الحسابي لقيم الإجابات}}{\text{3 (قيمة الفئة العظمى)}} X100$

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

تقنيات التعليم: هي منحى نظامي في التربية يهدف إلى زيادة فعالية المحاور التربوية ورفع كفايتها الإنتاجية وتطويرها وإعادة تنظيمها بما يجعلها بيئاتٍ أفضل لإنتاج تعليم بصورة مستمرة، وعلى نحو أكثر فاعلية. (الحيلة،2010، 56)

الرأي بواقع تدريس مقرر تقنيات التعليم: حصيلة موقف طلبة كلية التربية بجامعة تشرين بواقع تدريس مقرر تقنيات التعليم، ويستدل على ذلك الرأي من درجة الطلبة على استبانة البحث.

طلبة كلية التربية: يقصد بهم في هذا البحث كل طالب دارس في السنة الأخيرة من قسم معلم صف، وقسم المناهج وتقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة تشرين وذلك للعام الدراسي 2010 – 2011.

الدراسات السابقة: اعتمدت الباحثة الترتيب الزمني في عرض الدراسات السابقة:

أجرت **(حمود، 1991)** دراسة بعنوان: **واقع طرائق التدريس وتقنيات التعليم وأساليب التقويم المتبعة في جامعة البحرين**. هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف طرائق التدريس المتبعة بشكل رئيس من قبل أعضاء هيئة التدريس في كليات جامعة البحرين، وتعرّف أبرز التقنيات التعليمية التي يستعينون بها، وأبرز أساليب التقويم التي يستخدمونها. توصلت الدراسة إلى أنّ الطرائق المتبعة هي المحاضرة والمناقشة، اللتان استخدمتا بنسبة (74%) من مجموع المقررات على مستوى الكليات المختلفة، أما في كليات العلوم فقد حصلت على(54%) فقط، وفيما يتعلق باستخدام التقنيات التعليمية فقد وجدت الدراسة أنّ استخدامها محدود جداً في مختلف كليات الجامعة؛ فالأفلام التعليمية تستخدم بنسبة (19%) من مجموع المقررات، وجهاز عرض الشفافيات يستخدم بنسبة (16%).أما أساليب التقويم المختلفة، فتستخدم في جميع المقررات الاختبارات المقالية.

وأجرى **بوزر ورفاقه (Boser,et al.1998)** دراسة بعنوان: **اتجاهات الطلبة نحو التكنولوجيا في برامج تكنولوجيا التربية الخاصة.**

Students Attitudes toward Technology in Selected Technology Education Programs

هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف ما إذا كانت اتجاهات الطلاب تتغير نحو التكنولوجيا نتيجة الاشتراك في برامج تكنولوجيا التربية، ودراسة أثر متغير الجنس في الاتجاهات. جرت الدراسة في أربع مدارس من ولاية *Illinois* في الولايات

المتحدة الأمريكية. توصلت الدراسة إلى أنّ برامج تكنولوجيا التربية الخاصة لها تأثير بسيط في اتجاهات الطلبة، كما أنّ كلاً من الذكور والإناث لديهم تصور مختلف عن بعض جوانب التكنولوجيا؛ فالطالبات الإناث أقل اهتماماً من الذكور بالتكنولوجيا، كما أنّ الطالبات الإناث تصورنَّ أنّ التكنولوجيا مادة صعبة بخلاف الذكور.

كما أجرت **(الأصيل، 2001)** دراسة بعنوان: **واقع تدريس المعلوماتية لغير المختصين في جامعة دمشق.** هدفت الدراسة إلى تعرّف: مدى مناسبة محتوى كتاب الطالب الجامعي لتحقيق أهداف مادة المعلوماتية، ومدى توافر الأجهزة والبرمجيات الحاسوبية والتجهيزات المادية، وكذلك أساليب التدريس المتبعة في تدريس هذه المادة، والصعوبات التي يواجهها المدرس والطلبة في إدخال هذه المادة إلى مناهج التعلّيم. توصلت الدراسة إلى أنّ كتاب الطالب الجامعي المخصص لمادة المعلوماتية يفتقر إلى الرجوع إلى مصادر أخرى للاستفادة منها في تدريس مادة المعلوماتية، كما يفتقر إلى وجود تعريف عربي للمصطلحات الأساسية، وفيما يتعلق بالتقنيات المستخدمة في تدريس الجزء النظري، فقد تبين بأنها تقتصر على السبورة والطباشير وأجهزة العرض الحاسوبي، كما أن أساليب التدريس المتبعة في تدريس هذه المادة غير مشوقة.

وقد قام **(المخلاقي والصارمي،2001)** بدراسة تحت عنوان: **أوجه استخدام طلبة كلية التربية بجامعة السلطان قابوس للانترنيت والحاسوب من وجهة نظرهم.** أشارت نتائج الدراسة إلى أنّ معظم استخدامات الانترنيت لدى الطلبة تركزت على المخاطبة، وفيما يتعلق بالبرمجيات التعليمية فقد أوضحت النتائج أنّ برنامج Word وبرنامج PowerPoint هما الأكثر استخداماً من قبل الطلبة، كما كشفت الدراسة عن وجود فروق جوهرية بين الطلبة الذكور والطلبة الإناث في استخدام الأنترتنيت والحاسوب وذلك لصالح الذكور.

وأجرى **(الجكلان، 2003)** دراسة بعنوان: **واقع استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات بمراكز مصادر التعليم في مدارس مملكة البحرين من وجهة نظر متخصصي مصادر التعلم.** هدفت الدراسة إلى تحديد اتجاهات متخصصي مصادر التعلم نحو استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات بمراكز مصادر التعليم في مدارس مملكة البحرين، وتعرّف الصعوبات التي تعوق استخدام تكنولوجيا التعليم. توصلت الدراسة إلى أنّ آراء متخصصي مصادر التعلم نحو استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات كانت إيجابية، كما أظهرت الدراسة بعض الصعوبات وهي: عدم وجود صيانة دورية للأجهزة، وعدم القدرة على إنتاج برامج المعلوماتية، وعدم توفير الدعم المادي الكافي لتوفير تكنولوجيا التعليم والمعلومات في مراكز مصادر التعلم في المدارس.

أما دراسة **(أحمد والبلوشي، 2009)** الموسومة بـ : **واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات بجامعة البحرين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وأثر ذلك في عمليتي التعليم والتعلم،** فقد أظهرت أنّ استخدام أعضاء هيئة التدريس للحاسوب يتركز على التالي: طباعة التقارير، تقويم الطلبة، واستخدام الأنترنيت، وفيما يتعلق بالبرامج الأكثر استخداماً فقد تبين أنها : برنامج معالج النصوص ، برنامج الجداول الإلكترونية.

كما أجرى **هيزر ورفاقه (Heather,et al.2008)** دراسةً بعنوان: **استخدام التكنولوجيا وتقبلها في غرفة الصف : نتائج من دراسة مسحية استكشافية في المدارس الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية.**

Technology use and acceptance in the classroom: Results from an exploratory survey study among secondary education teachers in the USA

هدفت الدراسة إلى استكشاف الاستخدام الحالي لتكنولوجيا التعليم في غرفة الصف من قبل مدرسي المرحلة الثانوية. أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمينّ يستخدمون التكنولوجيا لأسباب تعليمية شخصية مثل تحضير الدروس

في غرفة الصفّ، أكثر من استخدامهم لها بوصفها وسيلة للتفاعل مع طلابهم سواء كان ذلك داخل غرفة الصف أو خارجها، كما تبين أن العوامل التي تعوق استخدام التكنولوجيا في التعليم هي : الوقت و نقص التدريب والإعداد.

التعليق على الدراسات السابقة: يختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة من عدة جوانب أهمها أنّ تلك الدراسات تهدف إلى واقع استخدام تكنولوجيا التعليم من قبل أعضاء هيئة التدريس أو من قبل طلبة كلية التربية، في حين يحاول البحث الحالي دراسة واقع تدريس مادة تقنيات التعليم في كليات التربية، كما يختلف البحث الحالي عن تلك الدراسات في مكان إجراء الدراسة وعينتها (طلبة كلية التربية بجامعة تشرين)، ولكن من الجهة الأخرى تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المنهج المستخدم (المنهج الوصفي التحليلي) وفي أدوات البحث؛ إذ اعتمدت كلها على الاستبانة بوصفها مصدراً وحيداً لجمع المعلومات، الأمر الذي ساعد الباحثة في إعداد استبانة لدراسة واقع تدريس تقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة تشرين.

النتائج والمناقشة:

وزّعت الباحثة الاستبانة على طلبة السنة الأخيرة من طلبة قسم معلم صف، وقسم المناهج وتقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة تشرين وذلك خلال الفترة الممتدة من 2010/11/21 إلى 2010/11/24، وبلغ عدد الاستبانات الصالحة للتحليل (198) استبانة. اعتمدت الباحثة على برنامج *SPSS* الإصدار(17) في تفريغ إجابات الطلبة، وقامت بدراسة آراء طلبة كلية التربية نحو كل بند من بنود الاستبانة، ونحو كل بُعد على حدة ثمّ اختبرت فرضيات البحث عند مستوى دلالة (0.05)، وبعد ذلك قامت بدراسة صعوبات تدريس تقنيات التعليم ، وذلك على النحو الذي يظهر في الفقرات الآتية:

دراسة آراء طلبة كلية التربية بواقع تدريس تقنيات التعليم:

واقع أساليب تدريس الجزء النظري: أجابت الباحثة عن السؤال الأول للبحث والذي نصه: **ما آراء طلبة كلية التربية بواقع أساليب تدريس الجزء النظري من مادة تقنيات التعليم؟** لقد تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال دراسة إجابات طلبة كلية التربية بجامعة تشرين (أفراد عينة البحث) عن بنود البُعد الأول للاستبانة، وذلك على النحو الذي يظهر في الجدول الآتي:

الجدول رقم (3) المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لآراء الطلبة نحو البُعد الأول(أساليب تدريس الجزء النظري)

رقم البند	أساليب تدريس الجزء النظري	المتوسط	الانحراف	نسبة %	نوع الرأي
1	يستخدم المدرس أساليب مشوقة ومناسبة للطلبة.	2.5	0.68	83.33	إيجابي جداً
2	يوجه المدرس أسئلة تثير التفكير.	1.92	0.84	64.00	إيجابي
3	يعتمد المدرس أسلوب التدرج من البسيط إلى المعقد.	1.90	0.76	63.33	إيجابي
4	يستخدم المعلّم الوسائل التقنية الحديثة.	2.21	0.60	73.66	إيجابي
5	يعتمد المدرس طرائق التعلّم الذاتي .	1.85	0.71	61.66	إيجابي
6	يعتمد المدرس طريقة عصف الدماغ.	1.49	0.71	49.66	سلبي جدا

7	يعتمد المدرس أسلوب التلقين.	1.55	0.70	51.66	سلبي
	متوسط الآراء نحو البُعد الأول	**1.91**	**0.73**	**63.66**	**إيجابي**

يُلاحظ من الجدول(3) أنّ متوسط آراء طلبة كلية التربية بجامعة تشرين ببنود بُعد أساليب تدريس الجزء النظري قد بلغ (1.91) بانحراف معياري (0.73) ونسبة المتوسط من الفئة العظمى(63.66%) مما يعني أنّ لدى طلبة كلية التربية بجامعة تشرين **آراءً إيجابية** بالأساليب التي يتبعها المدرس في تدريس الجزء النظري من مادة تقنيات التعليم، فمدرس الجزء النظري حسب آراء الطلبة، يستخدم أساليب تدريس مشوقة (83.33%)، ويوجه أسئلة تثير التفكير (64%)، يعتمد المدرس أسلوب التدرج من البسيط إلى المعقد، ويستخدم الوسائل التقنية الحديثة(63.33%) ويعتمد طرائق التعلم الذاتي (61.66%). تختلف هذه النتائج حقيقةً عن النتيجة التي توصلت إليها دراسة (لأصيل ،2001) ولعل السبب في ذلك يرجع إلى الفارق الزمني بين الدراستين؛ فدراسة الأصيل جرت عام (2001) وفي ذلك العام لم يكن استخدام الحاسوب في التعليم أمراً شائعاً بين المدرسين، كما أنّ الكليات لم تكن مجهزة بشكل جيد لاستخدام التقنية الحديثة في التدريس، ولذلك توصلت الأصيل إلى أنّ المدرس لا يستخدم تقنيات حديثة، وأن أساليب التدريس لم تكن مشوقة، وذلك بعكس ما توصلت إليه الدراسة الحالية، ومن هنا نستنتج مدى تنبه المدرسين في كلية التربية بجامعة تشرين إلى أهمية استخدام التقنية الحديثة في التدريس.

واقع أساليب تدريس الجزء العملي: أجابت الباحثة عن السؤال الثاني للبحث والذي نصه: **ما آراء طلبة كلية التربية بواقع أساليب تدريس الجزء العملي من مادة تقنيات التعليم؟** ؟ لقد تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال دراسة إجابات طلبة كلية التربية بجامعة تشرين (أفراد عينة البحث) عن بنود البُعد الثاني للاستبانة، وذلك على النحو الذي يظهر في الجدول الآتي:

الجدول (4)المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لآراء الطلبة ببنود البُعد الثاني (أساليب تدريس الجزء العملي)

رقم البند	أساليب تدريس الجزء العملي	المتوسط	الانحراف	نسبة %	نوع الرأي
8	يستخدم المدرس أساليب مشوقة ومناسبة للطلاب.	1.58	0.70	52.66	سلبي
9	يوجه المدرس أسئلة تثير التفكير.	1.57	0.79	52.33	سلبي
10	يعتمد المدرس أسلوب التدرج من البسيط إلى المعقد.	1.94	0.79	64.66	إيجابي
11	يستخدم المعلّم الوسائل التقنية الحديثة.	1.73	0.79	57.66	سلبي
12	يعتمد المدرس طرق التعلّم الذاتي .	1.74	1.70	58.00	سلبي
13	يعتمد المدرس طريقة عصف الدماغ.	1.34	0.61	44.66	سلبي جدا
14	يعتمد المدرس أسلوب التلقين.	1.64	0.81	54.66	سلبي
15	يدرب المدرس الطلبة على استخدام أجهزة الإسقاط.	1.39	0.66	46.33	سلبي جدا
16	يدرب المدرس الطلبة على استخدام	2.24	0.83	74.66	إيجابي

	الشفافيات .				
17	يدرب المدرس الطلبة على تصميم برنامج حاسوبي	1.52	0.78	50.66	سلبي
18	يدرب المدرس الطلبة على تصميم حقائب تعليمية.	1.90	0.90	63.33	إيجابي
متوسط الآراء نحو البُعد الثاني		**1.69**	**0.855**	**56.33**	**سلبي**

يبين الجدول (4) أن البنود (10–16–18) قد حازت على أعلى تقدير **(إيجابي)** حسب متوسط آراء أفراد عينة البحث، وهذا يعني أنّ طلبة كلية التربية يرون أنّ مدرس الجزء العملي من مادة تقنيات التعليم يعتمد أسلوب التدرج في الشرح من البسيط إلى المعقد، ويدرب الطلبة على استخدام الشفافيات، وتصميم الحقائب التعليمية. أما بنود البُعد الثاني المتبقية فقد حازت على تقدير **(سلبي)** أو **(سلبي جداً)** حسب متوسط آراء أفراد عينة البحث؛ فالطلبة لا يرون أساليب تدريس الجزء العملي من مادة تقنيات التعليم مشوقة ومناسبة، لأنّ المدرس لا يستخدم أسئلة تثير التفكير، ولا يستخدم طرائق التعلم الذاتي؛ فطرائقه تلقينية بعيدة عن التدريب العملي على استخدام أجهزة الإسقاط وتصميم البرامج التعليمية المحوسبة؛ ولذلك نجد أنّ متوسط آرائهم ببنود البُعد الثاني (أساليب تدريس الجزء العملي من مادة تقنيات التعليم) قد بلغ (1.69) بانحراف معياري (0.85) ونسبة المتوسط من الفئة العظمى قد بلغت (56.33%)؛ أي أنّ آراء أفراد عينة البحث نحو هذا البُعد كانت **(سلبية)**. إنّ إجابات الطلبة عن بنود البُعد الثاني تكشف حقيقة عن مشكلة تربوية خطيرة؛ وتتجلى هذه المشكلة في عدم تدريب الطلبة المعلمين على تصميم برامج حاسوبية تربوية كما هو وارد في البند (17) مع أنّ التجارب أثبتت أنّ الطلبة المعلمين هم أقدر من غيرهم على تصميم البرامج التعليمية الحاسوبية وإنتاجها (الفار،2004)

واقع أساليب تقويم الجزء النظري: أجابت الباحثة عن السؤال الثالث للبحث والذي نصّهُ: **ما آراء طلبة كلية التربية بواقع أساليب تقويم الجزء النظري من مادة تقنيات التعليم؟** لقد تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال دراسة إجابات طلبة كلية التربية بجامعة تشرين (أفراد عينة البحث) عن بنود البُعد الثالث للاستبانة، وذلك على النحو الذي يظهر في الجدول الآتي:

الجدول (5) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لآراء الطلبة ببنود البُعد الثالث (أساليب تقويم الجزء النظري)

رقم البند	أساليب تقويم الجزء النظري	المتوسط	الانحراف	النسبة	نوع الرأي
19	تراعي الصياغة اللغوية الواضحة.	1.68	0.84	56	سلبي
20	شاملة لمحتويات المنهج بكامله	1.93	0.81	64.33	إيجابي
21	تراعي الفروق الفردية بين الطلبة	1.89	0.83	63	إيجابي
22	فترة الامتحان كافية	2.00	0.837	66.66	إيجابي
23	تراعي مستويات التعلّم ومجالاته .	1.68	0.666	56	سلبي
24	تعتمد التفكير أكثر من الحفظ و التذكر.	2.10	0.85	70	إيجابي

متوسط الآراء نحو البُعد الثالث	**1.88**	**0.88**	**62.66**	إيجابي

يبين الجدول رقم (5) أنّ البنود (20–21–22– 24) قد حازت على تقدير **(إيجابي)** حسب متوسط آراء أفراد عينة البحث، مما يعني أنّ طلبة كلية التربية بجامعة تشرين يرون أنّ أساليب تقويم الجزء النظري في مادة تقنيات التعليم شاملة لمحتويات المنهج بكامله، كما أنها تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وفترة الامتحان كافية، وتعتمد التفكير أكثر من الحفظ والتذكر. أما البندان (19– 23) فيشيران إلى أنّ الطلبة لا يرون أنّ أساليب تقويم الجزء النظري مصاغة صوغاً دقيقاً، كما أنها لا تراعي مجالات التعلم ومستوياته(المعرفي، المهاري، والوجداني)، ولذلك كانت آراء الطلبة نحو البندين السابقين **(سلبية)**، ولكن وسطياً حازت أساليب تقويم الجزء النظري على تقدير **(إيجابي)** (62.66%)

واقع أساليب تقويم الجزء العملي: أجابت الباحثة عن السؤال الرابع للبحث والذي نصّهُ: **ما آراء طلبة كلية التربية بواقع أساليب تقويم الجزء العملي من مادة تقنيات التعليم؟** وذلك على النحو الذي يظهر في الجدول الآتي:

الجدول (6) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لآراء الطلبة نحو بنود البُعد الرابع (أساليب تقويم الجزء العملي)

رقم البند	أساليب تقويم الجزء العملي	المتوسط	الانحراف	النسبة	نوع الرأي
25	تراعي الصياغة اللغوية الواضحة.	1.85	1.066	61.66	إيجابي
26	شاملة لمحتويات المنهج بكامله .	1.57	0.679	52.33	سلبي
27	تراعي الفروق الفردية بين الطلبة	1.67	0.780	55.66	سلبي
28	فترة الامتحان كافية .	2.16	1.033	72	إيجابي
29	يختبر الطالب بمدى استخدام أجهزة الإسقاط .	1.09	0.346	36.33	سلبي جدا
30	يختبر الطالب بمدى استخدام الحاسوب في التعليم.	1.15	0.798	38.33	سلبي جدا
31	تعتمد على الأسلوب العملي أكثر من التحريري.	1.53	0.759	51	سلبي
متوسط الآراء نحو البُعد الرابع		1.57	0.780	52.47	سلبي

يستنتج من الجدول(6) أنّ طلبة كلية التربية بجامعة تشرين يرون أنّ أساليب تقويم الجزء العملي من مادة تقنيات التعليم تراعي الصياغة اللغوية الواضحة، ويُعطى لها فترة كافية للإجابة عنها؛ ولذلك حاز البندان (25–28) على أعلى تقدير **(إيجابي)** حسب متوسط آراء أفراد عينة البحث. أما بقية البنود فقد حازت على تقدير **(سلبي) أو (سلبي جداً)**؛ لأنّ الطلبة لا يرون أنها شاملة ولا تراعي الفروق الفردية ولا تأخذ بعين الاعتبار الأداء العملي، وفي ضوء ذلك فقد حاز بُعد أساليب تقويم الجزء العملي لمادة تقنيات التعلّيم على تقدير سلبي أيضاً؛ إذ بلغت نسبة المتوسط من الفئة العظمى (52.47%).

واقع كتاب الطالب الجامعي المخصص لمادة تقنيات التعلّيم: أجابت الباحثة عن السؤال الخامس للبحث والذي نصّهُ: **ما آراء طلبة كلية التربية بكتاب تقنيات التعليم؟**

الجدول (7) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لآراء الطلبة ببنود البُعد الخامس (كتاب تقنيات التعليم)

رقم البند	كتاب الطالب الجامعي المخصص لمادة تقنيات التعلّيم	المتوسط	الانحراف	النسبة	نوع الرأي
32	حجم خط الطباعة مناسب	2.27	0.72	75.66	إيجابي جدا
33	إخراج الغلاف جيد	2.10	0.78	70	إيجابي
34	يوجد في آخره تعريف عربي للمصطلحات الأساسية	2.12	0.89	70.66	إيجابي
35	الكتاب مشوق للطلاب	1.54	0.71	51.33	سلبي
36	موضوعات الكتاب متسلسلة من السهل إلى الصعب.	1.90	0.77	63.33	سلبي
37	تتوافق موضوعات الكتاب مع اختصاصات الطلبة.	1.70	0.73	56.66	سلبي
38	الرسوم و المخططات الموجودة فيه واضحة	1.65	0.72	55	سلبي
39	الجداول الموجودة في الكتاب كافية و مزودة بالعناوين.	1.85	0.74	61.66	إيجابي
40	الأمثلة الموجودة فيه كافيه.	1.82	0.79	60.66	إيجابي
41	الأمثلة الموجودة فيه سهلة و واضحة .	1.92	0.71	64	إيجابي
42	الكتاب خال من الأخطاء المطبعية.	1.88	0.78	62.66	إيجابي
43	المعلومات الموجودة فيه كثيفة.	1.31	0.63	44.33	سلبي جدا
متوسط الآراء بالبُعد الخامس		1.83	0.75	61.3	إيجابي

يبين الجدول (7) أن البنود (35–36–37–38) قد حازت على تقدير **(سلبي)** حسب آراء أفراد عينة البحث؛ إذ بلغت نسبة المتوسط من الفئة العظمى للبنود الثلاثة على التوالي (51.33% – 56.66% – 50%)، وهذا يعني أنّ كتاب تقنيات التعلّيم غير مشوق بالنسبة إلى طلبة كلية التربية، كما أنّ الرسوم والمخططات غير واضحة، بالإضافة إلى أنّ موضوعات كتاب تقنيات التعلّيم لا تراعي تخصص الطلاب. أما البند (43) فقد حاز على تقدير **(سلبي جداً)**؛ وذلك لأنّ المعلومات الواردة في كتاب تقنيات التعليم كثيفة جداً، ولذلك بلغت المتوسط نحو البند (43) حوالي (44.33%). أما في البنود المتبقية فقد تراوحت آراء الطلبة بها من **(إيجابية جداً)** إلى **(إيجابية)** ووفقاً لذلك، فإنّ طلبة كلية التربية بجامعة تشرين يرون في كتاب تقنيات التعليم كتاباً ذا غلاف جيد وحجم خط طباعة مناسب، وموضوعاته تتسلسل من السهل إلى الصعب، وهناك توضيح للمصطلحات الأجنبية وفيه أمثلة سهلة وكافية، ولهذا كانت آراء الطلبة بالكتاب **(آراء إيجابية)**.

اختبار فرضيات البحث: اختبرت الباحثة فرضيات البحث عند مستوى دلالة (0.05) :

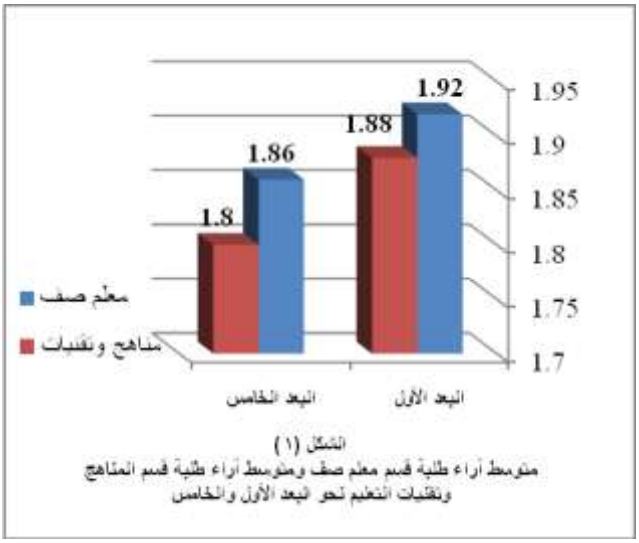
الجدول(8) نتائج اختبار T-test للعينات المستقلة للفروق بين متوسط آراء طلبة قسم المناهج وتقنيات التعليم وآراء طلبة قسم معلم صف بكل بعد من أبعاد الاستبانة

البُعد المدروس	قسم معلم صف (العدد 108)	قسم المناهج وتقنيات التعليم العدد(90)	ت المحسوبة	ت النظرية	درجة الحرية	P.Value

	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف				
أساليب تدريس الجزء النظري	1.92	0.13	1.88	0.22	1.55	1.96	196	0.12
أساليب تدريس الجزء العملي	1.64	0.35	1.71	0.40	−1.21	1.96	196	0.22
أساليب تقويم الجزء النظري	1.86	0.42	1.89	0.50	−0.43	1.96	196	0.66
أساليب تقويم الجزء العملي	1.53	0.34	1.59	0.40	−0.97	1.96	196	0.32
كتاب تقنيات التعليم	1.86	0.35	1.80	0.34	1.25	1.96	196	0.21

يمكن أن نستنتج من الجدول (8) مايلي:

إنّ متوسط آراء طلبة قسم معلم صف أكبر من متوسط آراء طلبة قسم المناهج وتقنيات التعليم في كل من بعدي أساليب تدريس الجزء النظري وكتاب الطالب الجامعي المخصص لتقنيات التعليم، وعند اختبار الدلالة الإحصائية للفرق الملاحظ، فإنّ نتائج اختبار T-test للعينات المستقلة أشارت إلى أنّ قيمة **ت المحسوبة** في البُعدين المدروسين أصغر من **ت النظرية** عند درجة الحرية (196)، كما أنّ قيمة مستوى الدلالة الحقيقة (P.Value) أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)؛ الأمر الذي يؤكد أنّ الفرق الملاحظ هو فرق بسيط وغير جوهري، والشكل الآتي يوضح ذلك:



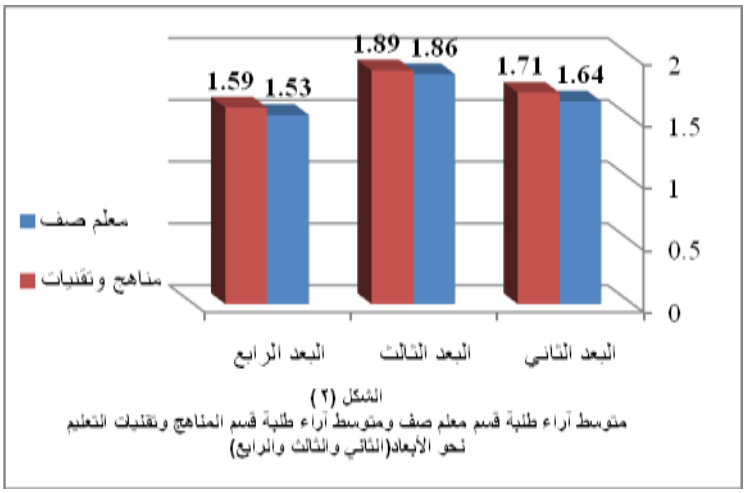
الشكل (١)
متوسط آراء طلبة قسم معلم صف ومتوسط آراء طلبة قسم المناهج وتقنيات التعليم نحو البعد الأول والخامس

يلاحظ من الشكل(1) أنّ فرق متوسط آراء طلبة قسم معلم صف وطلبة قسم المناهج وتقنيات التعليم يكاد لا يذكر؛ إذ بلغ هذا الفرق في البُعد الأول حوالي (0.04)، وفي البُعد الخامس (0.06)، وفي ضوء النتائج السابقة فإنّ الفرضيتين الأولى والخامسة تقبلان كما هما:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء طلبة قسم معلم صف ومتوسط آراء طلبة قسم المناهج وتقنيات التعليم بواقع أساليب تدريس الجزء النظري من مادة تقنيات التعليم.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء طلبة قسم معلم صف ومتوسط آراء طلبة قسم المناهج وتقنيات التعليم بكتاب تقنيات التعليم.

إنّ كلاً من طلبة قسم معلم صف وطلبة قسم المناهج وتقنيات التعليم قد أعطوا آراء **(سلبية)** بالبُعد الثاني والرابع، وآراء **(إيجابية)** بالبُعد الثالث؛ ولكن يلاحظ من الجدول(8) أنّ متوسط آراء طلبة قسم المناهج وتقنيات التعليم أكبر من متوسط آراء طلبة قسم معلم الصف في كل من البُعد الثاني والثالث والرابع، ومن أجل اختبار الدلالة الإحصائية لذلك الفرق، فقد أُستخدِم اختبار T-test للعينات المستقلة، وكما هو موضح في الجدول (8) أشارت النتائج إلى قيمة **ت المحسوبة** في كل من البُعد الثاني والثالث والرابع أصغر من **ت النظرية** عند درجة الحرية (196)، كما أنّ قيمة مستوى الدلالة الحقيقة (P.Value) أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)؛ مما يؤكد أنّ الفرق الملاحظ هو فرق بسيط وغير دال إحصائياً، والشكل الآتي يوضح ذلك:



الشكل (٢)
متوسط آراء طلبة قسم معلم صف ومتوسط آراء طلبة قسم المناهج وتقنيات التعليم نحو الأبعاد(الثاني والثالث والرابع)

يلاحظ من الشكل(2) أنّ فرق متوسط آراء طلبة قسم المناهج وتقنيات التعليم وآراء طلبة قسم معلم الصف في بُعد أساليب تدريس الجزء العملي قد بلغ (0.07)، وفي بُعدي أساليب تقويم الجزء النظري والجزء العملي (0.06، 0.03) على التوالي. إنّ هذه الفروق يمكن أن تحدث مصادفةً بنسب تفوق (5%) حسب ما توضحه قيم الدلالة الإحصائية (P.Value) في الجدول (8)، وكباحثين في العلوم الإنسانية عموماً، والتربوية خصوصاً، فإنّه لا يمكن عد الفرق الذي يحتمل أن يحدث مصادفةً بنسبة تفوق (5%) فرقاً جوهرياً ودالاً إحصائياً، وعليه فإنّ الفرضيات الآتية تقبل كما هي:

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء طلبة قسم معلم صف ومتوسط آراء طلبة قسم المناهج وتقنيات التعليم بواقع أساليب تدريس الجزء العملي من مادة تقنيات التعليم.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء طلبة قسم معلم صف ومتوسط آراء طلبة قسم المناهج وتقنيات التعليم بواقع أساليب تقويم الجزء النظري من مادة تقنيات التعليم.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء طلبة قسم معلم صف ومتوسط آراء طلبة قسم المناهج وتقنيات التعليم بواقع أساليب تقويم الجزء العملي من مادة تقنيات التعليم.

دراسة صعوبات تدريس تقنيات التعليم: درست الباحثة إجابات الطلبة عن السؤال السادس للبحث والذي نصه: **ما صعوبات تدريس مقرر تقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة تشرين من وجهة نظر طلبتها؟** أدرجت الباحثة سؤالاً مفتوحاً في الاستبانة بقصد تعرّف تلك الصعوبات. لقد وصلت نسبة من أجاب عن السؤال المفتوح إلى (82.3%) من مجموع أفراد عينة البحث، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (9) توزيع عينة البحث وفقا لوجود صعوبات في تدريس تقنيات التعليم

وجود صعوبة	عدد الطلب	النسبة المئوية
لا توجد صعوبات	35	17.7
هناك صعوبة أو أكثر	163	82.3
المجموع	198	100

يُلاحظ من الجدول(9) أنّ (17.7%) من أفراد عينة البحث لم يذكر أي صعوبة؛ وتعتقد الباحثة أنّ ذلك يرجع إلى سلبية الأسئلة المفتوحة التي تتطلب وقتاً طويلاً للإجابة على عكس الأسئلة المغلقة، وفيما يتعلق بالصعوبات التي ذكرها الطلبة الذين أجابوا عن السؤال المفتوح، فقد بلغ عددها (232) صعوبة، أجري عليها تحليل المضمون، وقد رتبت تنازلياً في ثلاث عشرة صعوبة، وذلك على النحو الذي يظهر في الجدول الآتي:

الجدول(10) توزيع الصعوبات المذكورة من قبل طلبة عينة البحث

الترتيب	الصعوبة	التكرار	النسبة %
1	ضخامة / كثافة مناهج تقنيات التعلّيم .	63	27.15
2	عدم وضوح أسئلة الجزء العملي في مقرر تقنيات التعليم.	33	14.22
3	عدم استخدام التقنيات من قبل المدرسين في أثناء شرح فصول المقررات .	32	13.79
4	قلة أجهزة تقنيات التعلّيم مقارنة مع عدد الطلبة	32	13.79
5	التركيز على الجزء النظري للمقرر و عدم تدريب الطلاب على استخدام تقنيات التعلّيم .	24	10.34
6	غلبة الأسلوب الإلقائي للمدرس في أثناء إعطاء المحاضرات .	19	8.18
7	الاعتماد على مدرسين غير متخصصين في تدريس مقررات تقنيات التعلّيم	14	6.03
8	قلة الوقت الكافي لتدريس مقررات تقنيات التعلّيم بصورتها العملية .	6	2.58
9	غموض المصطلحات	3	1.29
10	صعوبة التعامل مع أساتذة المقررات بشكل عام .	3	1.29
11	الاعتماد على الأسلوب التحريري في امتحانات الجزء العملي لمقررات تقنيات التعلّيم .	1	0.43
12	أعداد الطلاب الكبير في القاعات.	1	0.43

13	عدم الاستفادة من الوسائل التي يكلف الطلاب بإعدادها.	1	0.43
	المـجمـــــوع	232	%100

يُلاحظ من الجدول (10) أنّ **الصعوبة الأولى** تتمثل في ضخامة كتاب تقنيات التعلّيم وكثافته، إذ بلغ عدد الطلاب الذين ذكروا هذه الصعوبة (63) طالباً وطالبة، أي ما نسبته (27.15%) من مجموع الصعوبات المذكورة، وتتمثل **الصعوبة الثانية** في عدم وضوح أساليب تقويم الجزء العملي لمقررات تقنيات التعليم؛ إذ ذكر هذه الصعوبة (33) طالباً و طالبة.أما الصعوبة **الثالثة**، فتتجلى في عدم استخدام تقنيات التعلّيم من قبل المدرسين في أثناء شرح فصول المقررات الدراسية؛ إذ ذكر هذه الصعوبة (32) طالباً وطالبةً، وهناك صعوبات أخرى تتجلى في قلة أجهزة تقنيات التعليم والتركيز على الجزء النظري وغلبة الأسلوب الإلقائي وقلة الوقت وغموض المصطلحات وصعوبات أخرى تمّ ذكرها في الجدول السابق.

الاستنتاجات والتوصيات:

إنّ قراءة متأنية للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية تعطينا صورةً واضحة عن واقع تدريس تقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة تشرين، فأفراد عينة البحث أعطوا تقديراً **(إيجابيا)** لكل من كتاب تقنيات التعليم، وأساليب تدريس الجزء النظري وتقويمه، ، وترى الباحثة أنّ السبب في ذلك يرجع إلى أن أستاذ تقنيات التعليم أو مدرس الجزء النظري من مادة تقنيات التعليم ملمّ حُكماً بأساليب التدريس والتقويم، مما يدفعه لأن يوظف هذه الأساليب في أثناء تدريسه لمادة تقنيات التعليم، وأعتقد أنّ هذا الاستثمار الحي للمعرفة والتوظيف المباشر للأساليب التربوية هو الذي دفع طلبة كلية التربية لأن يعطوا تقديراً **(إيجابياً)** لكل من أساليب تدريس الجزء النظري، وأساليب تقويم الجزء النظري من مادة تقنيات التعليم.أما التقدير **(الإيجابي)** لكتاب تقنيات التعليم، فترى الباحثة أنّ أي كتاب جامعي سيعدّه مدرسٌ متخصصٌ لهُ خبرةٌ في تدريس المادة لمدة سنتين على الأقل، وبعد إعداد الكتاب فإنّه يخضع لتحكيم علمي من قبل ثلاثة أساتذة محكمين من أعضاء هيئة التدريس ومن الاختصاص نفسه، ثمّ تأتي مرحلة التدقيق اللغوي، والإخراج الفني، وبعدها يصبح الكتاب جاهزاً للتدريس، وفي ظلّ هذه المنهجية العملية المتبعة في إعداد الكتب الجامعية، فمن الطبيعي – حسب رأي الباحثة – أن يعطي طلبة كلية التربية تقديراً **(إيجابياً)** لكتاب تقنيات التعليم.

تضطر كلية التربية بجامعة تشرين أحياناً لتكليف أشخاص ذي خبرة قليلة في مجال تدريس الجزء العملي من مادة تقنيات التعليم، وهم غالباً معيدون معينون حديثاً، كما أنّ الإمكانات الفيزيقية والتقنية المتاحة في الكلية لا تَعِدُ بالكثير، أضف إلى ذلك الأعداد المتزايدة لطلبة كلية التربية بجامعة تشرين مقارنة بالوقت القليل المخصص للجزء العملي من المادة، هنا يقع طالب كلية التربية في مشكلة متعددة الأطراف؛الأولى نقص خبرة مدرس الجزء العملي، والثانية الإمكانات التقنية غير الكافية، والأعداد المتزايدة، وعلى هذا، فإنّه من الطبيعي أن يكون لدى طلبة كلية التربية **آراء (سلبية)** بالجزء العملي من مادة تقنيات التعليم حسب رأي الباحثة. ويرجع عدم وجود فرق جوهري ودال إحصائياً بين متوسط آراء طلبة قسم المناهج، و متوسط آراء طلبة قسم معلم صف، لكون طلبة القسمين يدرسون المقرر نفسه من الكتاب نفسه، وأحياناً يقوم مدرس واحد بتدريس مادة تقنيات التعليم لجميع الأقسام، ولهذا كانت آراء طلبة معلم صف وآراء طلبة المناهج وتقنيات التعليم متجانسة إلى حدٍ كبير، وفي ضوء نتائج البحث توصلت الباحثة في إلى مجموعة من التوصيات، أهمها:

- تدريب طلبة كلية التربية بجامعة تشرين على استخدام تقنيات التعليم وتصميمها وإنتاجها وتوظيفها باستمرار.
- التركيز وعلى الجانب العملي في تدريس مادة تقنيات التعليم، وإعطاؤه الأولوية تحقيقاً لمبدأ التعلم بالعمل.
- تجهيز قاعات كليات التربية بالتجهيزات التقنية التي تسهل تدريس المقررات الأكاديمية من خلال الحاسوب.
- حث الأساتذة المحاضرين على استخدام تقنيات التعلّيم في أثناء تدريس المقررات الأكاديمية كافةً.
- إجراء دورات تدريبية للقائمين على تدريس الجانب العملي من مادة تقنيات التعليم.
- زيادة الوقت المخصص لمقرر تقنيات التعليم في البرنامج الأسبوعي.
- الاطلاع على تجارب الدول المتقدمة في مجال تكنولوجيا التعليم، ومحاولة الإفادة منها في جامعاتنا ومدارسنا.
- تقليل كثافة كتب مقررات تقنيات التعليم وتحديثها باستمرار بحيث تطلع الطالب/المعلم على أحدث ما توصلت إليه الأبحاث العلمية في مجال استخدام التقنية وتوظيفها والإفادة منها في غرفة الصف.

المراجع:

- أحمد، أحمد عطية. *مناهج البحث في التربية وعلم النفس: رؤية نقدية.*(الطبعة الثانية)، الدار المصرية اللبنانية. القاهرة، 2003، 157.

- أحمد، فيصل. *تقويم محتو ى مناهج القراءة للصفين الثالث والرابع الابتدائيين في جمهورية القمر المتحدة في ضوء معايير الجودة الشاملة ومؤشراتها*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق،2009، 180.
- الأصيل، ميساء محمد. *واقع تدريس المعلوماتية في جامعة دمشق لغير المختصين وتطويره: دراسة ميدانية لآراء المدرسين و الطلاب و اتجاهاتهم*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، 2001، 115 – 200.
- البلوشي، فاطمة ؛ أحمد، عقيل عبد المحسن. *واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات بجامعة البحرين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وأثر ذلك في عمليتي التعليم والتعلم*. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، المجلد (10)، العدد (3)، 2009 ، 14–32.
- التل، وائل عبد الرحمن؛ قحل، عيسى محمد. *البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية*.(الطبعة الأولى)، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2007، 54.
- الجكلان، معين حليم. *واقع استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات بمراكز مصادر التعليم في مدارس مملكة البحرين من وجهة نظر متخصصي مصادر التعلم*. مجلة العلو النفسية والتربوية، البحرين، المجلد (5)، العدد(1)، 2003، 123– 125.
- حمود، رفيقة سليم. *واقع طرائق التدريس وتقنيات التعليم وأساليب التقويم المستخدمة في جامعة البحرين*، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس،1991 ، 75 .
- الحيلة، محمد محمود. *تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق*.(الطبعة العاشرة)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2010، 21– 56.
- سالم، أحمد محمد؛ سرايا،عادل السيد. *منظومة تكنولوجيا التعليم*.(الطبعة الأولى)، مكتبة الرشيد، مصر، 2002، 27.
- صيام، محمد وحيد. *تقرير علمي نحو مؤتمر الإصلاح المدرسي : تحديات وطموحات. الذي أقامته كلية التربية بجامعة الإمارات العربية المتحدة بالتعاون مع وزارة التربية و التعليم بدبي. 17– 19 ابريل 2007*. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، المجلد (23)، العدد (2)، 2007،301– 330.
- عاقلة، ليلى.*الصعوبات التي تواجه تجربة إدخال المعلوماتية إلى التعليم قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية وسبل مواجهتها*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، 2001، 210.
- عباس، محمد خليل؛ نوفل، محمد بكر؛ العبسي، محمد مصطفى؛ أبو عواد، فريال محمد. *مدخل إلى مناهج البحث في التربية و علم النفس*.(الطبعة الأولى)، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، 2007، 268.
- عبد الرشيد، وحيد حامد. *فاعلية برنامج مقترح للتكامل بين معلمات رياض الأطفال والأسرة في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة: دراسة شبه تجريبية*. مجلة اتحاد جامعات الدول العربية للتربية وعلم النفس، المجلد(8)، العدد (3)، 2010، 72.
- الفار، إبراهيم عبد الوكيل. *تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي و العشرين*.(الطبعة الثانية)، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004، 150 – 213 .

- كوافحة، تيسير؛ هندي، صالح دياب؛الزيود، نادر فهمي؛ عليان هشام عامر. *التعلم والتعليم الصفي*.(الطبعة الرابعة)، دار الفكر للطباعة والنشر و التوزيع، عمان، 1999، 151.

- المخلاقي، سرحان سعيد؛ الصارمي، عبد الله بن محمد. *أوجه استخدام طلبة كلية التربية بجامعة السلطان قابوس للانترنيت والحاسوب من وجهة نظرهم*. المجلة العربية للتربية. المجلد (23) العدد (2)، 2001، 107– 134.

- BOSER, D.; RICHARD A.; PALMER.D. *Students Attitudes toward Technology in Selected Technology Education Programs.*1998.13/5/2009.<www. scholar. lb.vt.edu>.

- HEATHER, H.; Ant, O.; Roy, R. *Technology use and acceptance in the classroom: Results from an exploratory survey study among secondary education teachers in the USA.*2008. 3/7/2009.<*www.emeraldinsight.com*>.

- HYNDMAN,S.; WIRTZ,P.; PIERCE,M.; ERICSON,P.*Technology Learning Impact on Pre-service Teacher Education Candidates After Implementation of a WebBased.Eportfolio.* 2007.12/6/2009. <www.georgetownprofessor.net/lms/file.php/1/publications/ijas_publication_2007.pdf.>

- YEN,S.C.(2008).*Developement a CD Rom Based Learning Courseware for Physics Form4.Chapter5 Light by Using Tutorial Strategy* 2008. 4/11/2009 <www.fp.utm.my/ePusatSumber/pdffail/ptkghdfwP/SIOWCHINGYENAP040285D2008TTP.pdf>.