تقدير معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، في ضوء عدد من المتغيرات

أ. طهيري وفـاء

جامعة باتنة

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على تقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت في ضوء عدد من المتغيرات. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي مع (547) معلم تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. ولتحقيق هدف الدراسة، قامت الباحثة بإعداد استبيان اعتماداً على الأدب النظري والدراسات ذات الصلة. استخرجت النتائج باستخدام برنامج (spss) بواسطة الأساليب الإحصائية التالية: المتوسط، الانحراف المعياري، اختبار "ت"، تحليل التباين الأحادي وحجم الأثر (η^2).

أظهرت الدراسة وجود أثر ضعيف لمتغيرات: الجنس، سنوات الخبرة و المؤهل العلمي على تقديرات المعلمين لاحتياجاتهم التدريبية. وفي ضوء ذلك خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات.

Summary:

The study aimed to identify the primary school teachers to estimate their training needs in computer and Internet skills in light of a number of variables. The study used the describing method with (547) teachers. These were chosen haphazardly. To achieve the goals of the study, the researcher prepared a questionnaire based on literature and related studies. Results were gained using statistical analyzing programs (SPSS) using these following methods: the mean, deviation of standard, T-test, Analysis of variance and effect size (η^2).

The study showed a weak effect of variables: gender, years of experience and qualification in the estimates for teachers training needs. In the light of these findings the study ended in a number of recommendations.

مقدمة:

تعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية مدخلاً رئيسياً في تصميم برامج التدريب، فما هي إلا أولويات يتم الربط بينها وبين برامج التدريب، التي تصمم للوفاء بهذه الاحتياجات، فهي الأساس الذي تقوم عليه عملية التدريب ونقطة انطلاق مهمة لتخطيط البرامج التدريبية وتصميمها، ويأتي ذلك انطلاقا من أن الاحتياجات التدريبية ما هي إلا جوانب النقص التي تظهر في أداء الأفراد، وهي التي تشتمل عليها برامج

التدريب بما يؤدي إلى معالجة هذا النقص وتحسين مستوى الأداء. وهو ما ذهب إليه (**Brown, 2000**) إذ أكد على أن البرنامج التدريبي يجب أن يصمم لتلبية حاجات المتدربين.

وتحديد الاحتياجات التدريبية لا يمثل فقط المدخل الرئيسي أو الأساس أو نقطة الانطلاق أو الخطوة الأولى من خطوات العملية التدريبية بل أهم عنصر من عناصرها، فنجاح وفعالية العملية التدريبية لا يقوم إلا بها، وأي خلل أو نقص يحدث في هذا العنصر ينتقل أثره بالنتيجة إلى بقية خطوات التدريب. إلى جانب هذا فعملية تحديد الاحتياجات التدريبية تبين الفئة المستهدفة من التدريب، وبحسب (**الطعاني، 2009، ص30**) فأهمية تحديد الاحتياجات التدريبية تكمن أيضاً في تحديد الأفراد المطلوب تدريبهم. هذا ما ذهبت إليه (**نعمان عائدة، 2008، ص28**)، إذ أشارت إلى أنه يجب التركيز في هذه المرحلة– مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية– على المعلومات ذات الصلة بالمواصفات الخاصة بالفرد التنظيمي.

و المعلم على اختلاف المراحل التعليمية في حاجة للتدريب على جوانب متعددة لتنمية قدراته ومهاراته ورفع مستواه الأكاديمي والمهني والثقافي والاجتماعي والشخصي للقيام بالمهام المتوقعة منه. حيث يتم تدريبه قبل الخدمة وأثناءها ببرامج تدريبية أحياناً قد لا تراعي حاجاته الحقيقية، كما ورد في دراسة (**Fok et al, 2005**) إذ أشار إلى أن البرامج الحكومية المفروضة أثناء الخدمة في أغلب الأحيان تكون بغرض تحسين كفاءات المعلمين، ومبنية على تصوراتهم للحاجات التي يحتاجون للتدريب عليها وليس على الحاجات الفعلية للمعلمين.

و باعتبار المعلم طرف مشارك في البرامج التدريبية، وجب التركيز على احتياجاته التدريبية، وإشراكه في اتخاذ القرارات المتعلقة به. وهذا ما أوصت به الدراسات والبحوث كدراسة (**Fok et al, 2005**)، التي أكد فيها على ضرورة الأخذ بعين الاعتبار الحاجات المتغيرة للمعلمين في مجتمع متغير عند تصميم البرامج التدريبية، فمعرفة احتياجاتهم التدريبية تزودنا ببصيرة جيدة في تصميم برنامج تدريبي ملائم لهم.

وقد أثبتت العديد من الدراسات أن الحاجة للتدريب على استخدام التكنولوجيا من أهم احتياجات المعلمين، ومن ذلك دراسة (**Bussey et al, 2000**)، التي أشارت إلى أن سبب عدم إقبال المعلمين على استخدام التكنولوجيا يرجع لضعف التدريب على استخدامها أثناء الدراسة، وأوصت النتائج بالتدريب المستمر للمعلم لكونه أهم ركائز نجاح توظيف التكنولوجيا. كما أظهرت دراسة (**بركات، 2010**) أن مجال استخدام التكنولوجيا قد جاء في الترتيب الأول من حيث الحاجة إلى التدريب، وكان أهم الاحتياجات التدريبية المتعلقة بهذا المجال: التدريب على استخدام الكمبيوتر وشبكة الإنترنت في التعليم، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في مرحلة التعليم الأساسية الدنيا تبعًا لمتغيرات: المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وذلك لصالح المعلمين الذين

يحملون درجة الدبلوم المتوسط والمعلمين ذوي سنوات الخبرة الطويلة على الترتيب. وعدم وجود فروق دالة تبعًا لمتغير الجنس.

كما لم تسفر نتائج دراسة (**الغامدي، 2008**) عن أية فروق دالة إحصائياً بين متوسطات إجابات المعلمين تبعًا لمتغير الخبرة في التدريس، والمؤهل العلمي.

وكانت أهم النتائج التي تم التوصل إليها في دراسة (**الردادي، 2012**) هي وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة الحاجة للتدريب في جميع المجالات تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي لصالح الحاصلين على مؤهل الماجستير. وفي مجال الكفايات المرتبطة بالحاسب الآلي تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة لصالح من كانت خبرتهم (15 سنة فأكثر).

وقامت (**الشمري مستورة، 2005**) في دراستها بالكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات معلمات العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي.

كما بينت نتائج دراسة (**Fok et al,2005**) أن هناك حاجة عظيمة بين المعلمين للتدريب أثناء الخدمة وأن المعلمين المبتدئين ذوي الخبرة التعليمية (5–10) سنوات أكثر أهلية في استعمال تكنولوجيا المعلومات في التعليم من مجموعة المعلمين ذوي الخبرة التعليمية (فوق 20 سنة).

وتوصلت أيضاً دراسة (**Mathews,1998**) إلى أن أكثر من نصف المعلمين اعتبروا أنفسهم مبتدئون في الإلمام بالحاسوب و استعمال التقنية بشكل عام. و أن المعلمين المخضرمين يحتاجون إلى تدريب أكثر من المعلمين الجدد، ويمتلك الذكور القدرة على استعمال التقنية أكثر من الإناث.

وأظهرت نتائج دراسة (**Sormunen & Chalupa, 1994**) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين في إدراكهم لأهمية الاحتياجات التدريبية في مجال التكنولوجيا تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

في ظل المعطيات التي توصلت إليها الدراسات السابقة حول حاجة المعلمين للتدريب في مجال استخدام التكنولوجيا الحديثة خاصة الحاسوب وشبكة الانترنت، وتباين نتائجها فيما يخص تقدير المعلمين لاحتياجاتهم التدريبية باختلاف خصائصهم الشخصية والعلمية هذا من جهة، ومن جهة أخرى تأكيد الباحثين على ضرورة تحديد خصائص الفئة المستهدفة من التدريب، ستحاول هذه الدراسة الكشف عن تقدير معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مجال استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، في ضوء عدد من المتغيرات: (الجنس، الخبرة في التدريس، المؤهل العلمي).

1.إشكالية الدراسة:

تعتبر عملية تقدير الاحتياجات التدريبية منطلقاً هاماً من منطلقات التدريب إذ تشكل خطوة أولى تنطلق منها العملية التدريبية، ومبرراً حقيقياً للتدريب، وأساساً تقوم عليه أهداف البرنامج التدريبي، وعاملاً لتوفير الوقت والجهد اللازمين للتدريب.

ونظراً أيضاً لارتباط البرنامج التدريبي بالاحتياجات التدريبية، هذه الأخيرة التي تشكل الأساس الموضوعي لاختيار خصائص المتدربين والابتعاد عن الشكلية أو الاختيار العشوائي للفئة المستهدفة من التدريب، فإن مشكلة الدراسة تكمن في تقدير الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الابتدائي في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، وفقاً لخصائصهم الشخصية والعلمية (الجنس، الخبرة في التدريس، المؤهل العلمي). لتحديد الفئة المستهدفة للتدريب. وذلك بالإجابة عن التساؤلات التالية:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) بين تقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، تعزى لمتغير الجنس؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) بين تقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، تعزى لمتغير الخبرة في التدريس؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) بين تقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

2.أهمية الدراسة:

تعد الدراسة الحالية استجابة لتوصيات الدراسات والجهود المكثفة نحو تطوير برامج إعداد وتدريب المعلمين لتلبية احتياجاتهم التدريبية من المعلومات والمهارات التكنولوجية بما يتناسب والتطور التقني السريع. كما تكتسب أهميتها من أن قضية توظيف التكنولوجيا الحديثة أصبحت ضرورة ملحة لمسايرة التقدم التكنولوجي الذي يشهده العالم للارتقاء بمستوى التعليم، والأكثر إلحاحاً هو التسلح بمهارات استخدامها وتوظيفها.

كما تنبع أهميتها أيضاً من أهمية الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، والتي في مجملها تتمحور حول تحديد خصائص الفئة المستهدفة من عملية التدريب لإشباع الاحتياجات التدريبية لديها.

3.أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى معرفة أثر متغيرات "الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة في التدريس" في تقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت.

4.فرضيات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة سيتم التحقق من الفرضيات الآتية:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) بين تقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، تعزى لمتغير الجنس.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) بين تقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، تعزى لمتغير الخبرة في التدريس.

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) بين تقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

5.مفاهيم ومصطلحات الدراسة:

ورد في هذه الدراسة عدد من المصطلحات الجوهرية التي نرى ضرورة تعريفها وهي على النحو الآتي:

1.5 تعريف الحاجة:

عرّف اللغويون الحاجة بالمعاني الآتية: **(كافي،2004، ص 16)** حيث: عُوّفت بمعنى الاحتياج، و عُوّفت بمعنى المهمة، و عُوّفت بمعنى المأرب والفقر، و عُوّفت بمعنى الضرورة.

واصطلاحاً ؛ عرَّفها (**بطرس،2007، ص 31)** بأنها: الفجوة بين ما هو موجود وما هو متوقع.

2.5 تعريف التدريب:

لغة: يشتق لفظ التدريب من الفعل (دَرِبَ) ويعني دَرِبَ به: أي اعتاده وأولع به، ودَرِبَ على الشيء: أي من حذق على الشيء، ويقال: دَرِبَ فلانا البعير: أي علمه على الدروب. **(عزيز، 1985، ص 158)**

واصطلاحاً ؛ يعرفه **(غنيمة، 1996، ص 16)** على أنه تلك العمليات النمائية التي يتلقاها المعلم أثناء الخدمة لضمان مواكبة التطوير الذي يطرأ على المنهج وطرائق التعليم نتيجة التطور الاجتماعي والتقني المستمر.

3.5 تعريف الاحتياجات التدريبية:

وتعرف الاحتياجات التدريبية بأنها مجموع التغيرات والتطورات التي يجب إحداثها في معلومات المعلمين ومهاراتهم واتجاهاتهم؛ لجعلهم قادرين على أداء أعمالهم التربوية، وتحسين أدائهم الوظيفي الذي يسهم بدوره في تحسين نوعية التعلم. **(اللقاني والجمل، 1999، ص 9)**

4.5 التعريف الإجرائي لتقدير لاحتياجات التدريبية:

يقصد بها في هذه الدراسة الدرجة التي يضعها معلم التعليم الابتدائي تقديراً لمستوى احتياجه للتدريب على مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت المتضمنة في عبارات أداة الدراسة المعدة لهذا الغرض.

5.5 تعريف مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت:

المهارة لغة؛ هي الحذق في الشيء، والماهر: الحاذق بكل عمل، وأكثر ما يوصف به السابح المُجيد، والجمع مَهَرة. **(ابن منظور، 2003، ص 216)**

واصطلاحاً ؛ تعرف بأنها أي شيء تعلمه الفرد ليؤديه بسهولة ودقة. والمهارة بوجه عام هي السهولة والدقة في إجراء عمل من الأعمال وهي تنمو نتيجة لعملية التعليم، ومن تعريفاتها القيام بعملية معينة بدرجة من السرعة والإتقان مع اقتصاد في الجهد المبذول. **(شحاتة وآخران، 2003، ص 203)**

6.5 التعريف الإجرائي لمهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت:

المقصود بها في هذه الدراسة هو مجموعة المهارات المتعلقة بأساسيات استخدام جهاز الحاسوب وبعض من برامجه التطبيقية ومهارات استخدام بعض خدمات الإنترنت؛ والتي اشتملت عليها الأداة.

6.منهجية الدراسة وإجراءاتها:

1.6 منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي، وذلك لتناسبه مع أهداف الدراسة الحالية والتي تسعى للتعرف على مدى تأثير متغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة في التدريس على تقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت.

2.6- مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التعليم الابتدائي بولاية المسيلة للعام الدراسي 2013/ 2014 والبالغ عددهم (5055) معلم ومعلمة، موزعين على 62 مقاطعة.

وشملت عينة الدراسة (547) معلم ومعلمة، أي ما نسبته (10.82%) من مجتمع الدراسة. إذ وبعد توزيع الاستبيانات عشوائياً تم استرجاع (558) استبانه منها (11) استبانه تم إلغاؤها للنقص الشديد في بياناتها، وبذلك أصبح عدد أفراد العينة الذين طبق عليهم استبيان تحديد الاحتياجات التدريبية في مجال الحاسوب وشبكة الانترنت هو (547) معلم ومعلمة، و الجدول رقم (01) يوضح توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة.

جدول رقم (01) : توزيع عينة الدراسة حسب الجنس و المؤهل العلمي والخبرة في التدريس.

المتغير	الفئة	عدد الأفراد	النسبة المئوية %
الجنس	ذكور	281	%51.4
	إناث	266	%48.6
المؤهل العلمي	مستوى 3 ثانوي.	66	%12.1
	مستوى 3 ثانوي وخريج المعهد التكنولوجي.	155	%28.3
	حامل لشهادة البكالوريا.	38	%06.9
	حامل لشهادة البكالوريا وخريج المعهد التكنولوجي.	66	%12.1
	حامل لشهادة الليسانس.	222	%40.6
الخبرة في التدريس	أقل من 10 سنوات	160	%29.2
	من 10 سنوات إلى 20 سنة.	106	%19.4
	من 21 سنة إلى 30 سنة.	221	%40.4
	أكثر من 30 سنة.	60	%11
المجموع		547	%100

3.6- أداة الدراسة:

بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة قامت الباحثة ببناء استبيان لتحديد الاحتياجات التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، وتم الاعتماد في تجميع أفكار عبارات الاستبيان وصوغها

على مراجعة الأدب المتعلق باستخدامات الحاسوب وشبكة الانترنت في التعليم، والاستفادة من البحوث والدراسات السابقة التي تناولت موضوع تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين في مجال استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، والتي منها: دراسة (**بركات، 2010**)، ودراسة (**الشمري، 2005**). إلى جانب إجراء مقابلات شخصية مع عينة من المعلمين الذين يدرسون بالمرحلة الابتدائية، وأستاذين جامعيين مختصين في الإعلام الآلي، وكذا أستاذ في الإعلام الآلي أشرف على تدريب المعلمين في دورة تكوينية سابقة على استخدام الحاسب الآلي، والتي نظمتها وزارة التربية. مع استكشاف وتقصي المهام التي يقوم بها المعلم في التعليم، والتي يمكن القيام بها باستخدام التكنولوجيا الحديثة كالحاسوب وشبكة الانترنت.

وبناءً على ذلك تم الإعداد الأولي لمشروع الاستبيان، والذي تضمن مجالين، مجال مهارات استخدام الحاسوب، والذي يضم 16 عبارة، ومجال استخدام شبكة الانترنت الذي يضم 22 عبارة، يجيب عنها المعلم تبعاً لمقياس ليكرت الخماسي (Likert) (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جداً)، بحيث تمنح الاستجابة على هذا المقياس درجة تتراوح بين (5) درجات في حالة الاستجابة بكبيرة جداً، ودرجة واحدة في حالة الاستجابة بضعيفة جداً، وتمثل بذلك الدرجة المرتفعة على الأداة مؤشراً على ارتفاع مستوى الحاجة التدريبية للمعلم، بينما تمثل الدرجة المنخفضة مؤشراً على انخفاض مستوى الحاجة التدريبية له.

ولتفسير الاستجابة على أداة الدراسة، ومعرفة درجة الاحتياج للتدريب، تم اعتماد ترتيب المتوسطات الحسابية للعبارات وتحديد درجة الاحتياج حسب المحك التقويمي النسبي الآتي:

* المتوسطات [من5 – إلى4.20] ، تمثل درجة احتياج كبيرة جداً للتدريب.
* المتوسطات [من 4.19 – إلى 3.40] ، تمثل درجة احتياج كبيرة للتدريب.
* المتوسطات [من 3.39 – إلى 2.60] ، تمثل درجة احتياج متوسطة للتدريب.
* المتوسطات [من 2.59 – إلى 1.80] ، تمثل درجة احتياج ضعيفة للتدريب.
* المتوسطات [من 1.79 – إلى 1] ، تمثل درجة احتياج ضعيفة جداً للتدريب.

1.3.6– صدق الأداة:

للتحقق من صدق الأداة، قامت الباحثة بعرض الأداة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة، وتم الأخذ بآرائهم. ليكون عدد عبارات الاستبيان بصورته النهائية بعد التحكيم (28) عبارة موزعة على مجالين. وبذلك أقرت الباحثة آراء المحكمين وتعديلاتهم، فيما يتعلق بالعبارات ذات دلالة صادقة لغرض الدراسة.

كما تم استخدام **الصدق التمييزي**، إذ وبعد تطبيق الاستبيان على عينة استطلاعية من معلمي التعليم الابتدائي بولاية المسيلة تم اختيارهم عشوائياً بلغ عدد أفرادها (45) معلم ومعلمة لم يتم تضمينهم في عينة الدراسة النهائية، طبقت طريقة المقارنة الطرفية بحساب قيمة "ت" وكانت دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)، وعليه فإن الاستبيان صادق. كما هو موضح في الجدول رقم (02).

جدول رقم (02) : نتائج حساب الصدق التمييزي للاستبيان.

العينات / الاستبيان	العينة العليا ن = 15		العينة الدنيا ن = 15		قيمة " ت "
	المتوسط الحسابي $م_1$	الانحراف المعياري ع1	المتوسط الحسابي $م_2$	الانحراف المعياري ع 2	
استبيان الاحتياجات التدريبية	118,53	14,116	51,67	7,925	15,997

صدق الاتساق الداخلي: وذلك بعد تطبيق الاستبيان على عينة مكونة من (45) معلماً، لم يتم تضمينهم في عينة الدراسة النهائية، حيث تم التحقق من الاتساق الداخلي للاستبيان عن طريق استخراج معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والأداة ككل، وقد تراوحت هذه المعاملات بين (0.44-0.88) وجميعها معاملات دالة إحصائياً عند المستوى ($\alpha \leq 0.01$) هذا من جهة، ومن جهة أخرى استخرجت معاملات الارتباط بين درجة كل مجال على حدا والدرجة الكلية على الأداة والتي قدرت بـ(0.81) على المجال الأول و(0.92) على المجال الثاني، وكلاهما دال عند المستوى ($\alpha \leq 0.01$)، مما يدل على قوة الاتساق الداخلي في الاستبيان. وبناءً على ذلك فإن الاستبيان يمكن وصفه بأنه على درجة من الاتساق، وبالتالي فهو يقيس ما وضع لأجله.

2.3.6- ثبات الأداة:

من أجل تحديد ثبات الاستبيان تم اعتماد التطبيق الذي أجري للتأكد من الصدق والمطبق على عينة استطلاعية مكونة من (45) معلم ومعلمة، حيث تم حساب معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية، إذ بلغ (0.98)، كما تم تقديره بحساب معامل α كرونباك وأظهرت النتيجة أن المقياس يتميز بدرجة ثبات مقدارها (0.96)، وكلاهما معامل ثبات مرتفع في الدراسات التربوية والنفسية، ويمكن الاعتماد عليه لتحقيق أهداف الدراسة الحالية.

4.6 حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على معلمي التعليم الابتدائي بولاية المسيلة والموزعين على المقاطعات التربوية: 06، 10، 35، 36، 49، 62 للعام الدراسي 2013/ 2014، وبمختلف فئاتهم من حيث: الجنس والمؤهل العلمي والخبرة في التدريس. إلى جانب اقتصارها على المهارات التكنولوجية المتضمنة في استبيان تحديد الاحتياجات التدريبية ضمن مجالين: مجال مهارات استخدام الحاسوب، ومجال مهارات استخدام شبكة الانترنت.

كما تتحدد نتائج هذه الدراسة بدقة إجابات أفرادها على مجالات الاستبيان التي حددت لخدمة أغراض هذه الدراسة، وتتحدد أيضاً بدلالات صدق وثبات هذه الأداة والإجراءات التي استخدمت فيها.

7.الأساليب الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) (T-test) للمجموعات المستقلة، وتحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لمعرفة أثر متغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة في التدريس) على تقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم

التدريبية في مهارات استخدام الحاسب وشبكة الانترنت. وذلك باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية "SPSS" إلى جانب حساب حجم الأثر(إيتا تربيع) (η^2) لمتغيرات الدراسة.

8. عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

لقد قامت الباحثة بعرض ومناقشة نتائج الدراسة حسب تسلسل أسئلتها، والتي تم التوصل إليها من خلال التحليلات الإحصائية المناسبة، وذلك على النحو الآتي:

1.8.عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نص هذا السؤال على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) بين تقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، تعزى لمتغير الجنس؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة من الجنسين "ذكور/ إناث" على كل مجال من مجالات الأداة وعلى الأداة ككل، ثم تم استخدام اختبار (ت) للمقارنة بين هذين الفئتين. كما في الجدول رقم (03).

جدول رقم (03) :نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي تقديرات أفراد العينة على مجالات الأداة و الأداة ككل، تبعاً لمتغير الجنس.

المجالات	الذكور(ن= 281)		الإناث(ن=266)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير(η^2)
	المتوسط م	الانحراف ع	المتوسط م	الانحراف ع			
المجال الأول	3,21	1,27	3,56	1,04	- 3,471	0,001 **دال**	0, 021 **ضعيف**
المجال الثاني	3,36	1,26	3,77	0,99	- 4,246	0,000 **دال**	0, 032 **ضعيف**
الأداة ككل	3,29	1,20	3,68	0,92	- 4,168	0,000 **دال**	0, 030 **ضعيف**

يتضح من الجدول رقم (03) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية لتقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت بسبب اختلاف مستويات متغير الجنس في المجالات والأداة جميعاً، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية تم استخدام اختبار "ت" على المجالات وعلى الأداة ككل. إذ تبين أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند المستوى (α=0.05) بين الجنسين في تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت على مجالات الأداة والأداة ككل، وهي لصالح الإناث، حيث جاء المتوسط الحسابي للإناث في مجالات الأداة والأداة ككل أعلى من المتوسط الحسابي للذكور.

وبالتالي فقد تحققت الفرضية الأولى التي تنص على أنه: "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) بين تقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، تعزى لمتغير الجنس**".

كما تم تقويم الأهمية العملية للنتائج وليس فقط الدلالة الإحصائية، هذه الأخيرة التي تهتم بما إذا كانت النتيجة بسبب الصدفة أو أخطاء المعاينة. فاختبارات الفرضية الصفرية لا تخبرنا أي جزء من الفروق الدالة إحصائياً بسبب حجم التأثير وأي جزء بسبب خطأ المعاينة، لذا وجب معرفة الدلالة العملية للفروق بحساب حجم التأثير كأسلوب مساند للدلالة الإحصائية. إذ تم حساب حجم التأثير إيتا تربيع (η^2)

للتعرف على درجة تأثير المتغير المستقل (الجنس) على المتغير التابع (تقدير أفراد العينة لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت)، والذي بلغ (0,030)، وهو حجم تأثير ضعيف.

ومن ثمة فالفرق الدال إحصائياً إنما هو راجع لحجم العينة الكبير فقط وليس لتأثير متغير الجنس، فهذا الأخير تأثيره ضعيف في مجالات الأداة والأداة ككل، أي أن معلمي التعليم الابتدائي لا يختلفون في تقديراتهم لاحتياجاتهم التدريبية باختلاف جنسهم.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى الوعي الذي أصبح يتمتع به كل من الذكور والإناث على السواء بأهمية امتلاك مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة خاصة ما تعلق منها بمهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، وهذا ما تؤكده نتائج دراسة (**Mathews,1998**) التي أشارت إلى أن الذكور يمتلكون القدرة على استعمال التقنية أكثر من الإناث. هذا الأمر كان في بدايات استخدام التقنية أين كان الذكور يتميزون بدرجة أكبر من فرص الاستقلالية مقارنة بالإناث، مما عكس زيادة فرصهم في استخدام التكنولوجيا، إلى جانب التحيز الثقافي والاجتماعي للذكور، حيث يتلقون تشجيعاً و مساندة أكبر من الآباء وكل المحيطين، و إلى تخوف وقلق الإناث من استخدام هذه التكنولوجيا، وانخفاض الثقة في قدرتهن، كل هذا جعل إقبالهن على مثل هذه التكنولوجيا ضئيلاً مقارنة بالذكور. مما قلل من فرص تفاعلهن مع التكنولوجيا، وأفضى إلى انخفاض في الاستخدام، وبالتالي ضعف في المهارات. أما اليوم ومع اكتساح التكنولوجيا لكل مجالات الحياة، أصبح لدى الإناث الوعي الكافي بأهميتها وأهمية التسلح بالمهارات اللازمة لاستخدامها، وأصبحت لديهن الاحتياجات التدريبية نفسها التي يحتاجها الذكور.

وهذه النتيجة تختلف مع ما توصلت إليه دراسة (**بركات، 2010**) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف تعزى لمتغير الجنس، وبحساب حجم التأثير (η^2) لمعرفة حجم تأثير متغير الجنس على تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف، دلت النتائج على وجود حجم تأثير ضعيف، وهي بذلك تتفق مع نتائج الدراسة الحالية في حجم تأثير متغير الجنس.

2.8.عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

نص هذا السؤال على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) بين تقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، تعزى لمتغير الخبرة في التدريس؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت حسب متغير الخبرة في التدريس على كل مجال من مجالات الأداة وعلى الأداة ككل. و الجدول رقم (04) يوضح ذلك.

جدول رقم (04): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، حسب متغير الخبرة في التدريس.

الخبرة	أقل من 10 سنوات (ن=160)		من 10 سنوات إلى 20 سنة(ن=106)		من 21 سنة إلى 30 سنة(ن=221)		أكثر من 30 سنة (ن=60)		المجموع (ن=547)	
المجال	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
المجال الأول	3,42	1,12	2,78	1,12	3,46	1,16	4,00	1,04	3,38	1,18
المجال الثاني	3,54	1,00	3,20	1,14	3,63	1,24	3,99	1,06	3,56	1,15
الأداة ككل	3,49	0,96	3,02	1,07	3,56	1,14	3,99	1,03	3,48	1,09

يتضح من الجدول رقم (04) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت بسبب اختلاف مستويات متغير الخبرة في التدريس في المجالات والأداة ككل. وللكشف عما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجالات الأداة والأداة ككل ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في التدريس تم استخدام تحليل التباين الأحادي، والجدول رقم (05) يوضح نتائج هذا التحليل.

جدول رقم (05) : نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجالات الأداة و الأداة ككل، تبعاً لمتغير الخبرة في التدريس.

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	حجم التأثير(η^2)
مهارات استخدام الحاسوب	بين المجموعات	62,698	3	20,899	16,232	0,000 دال	0, 082 متوسط
	داخل المجموعات	699,116	543	1,288			
	المجموع	761,813	546	-			
مهارات استخدام شبكة الانترنت	بين المجموعات	25,840	3	8,613	6,600	0,000 دال	0, 035 ضعيف
	داخل المجموعات	708,598	543	1,305			
	المجموع	734,438	546	-			
الأداة ككل	بين المجموعات	39,456	3	13,152	11,536	0,000 دال	0, 059 ضعيف
	داخل المجموعات	619,046	543	1,140			
	المجموع	658,501	546	-			

يتبن من الجدول رقم (05) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) تعزى لأثر متغير الخبرة في التدريس على مجالات الأداة والأداة ككل.

وعليه فقد تحققت الفرضية الثانية التي تنص على أنه: "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) بين تقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، تعزى لمتغير الخبرة في التدريس**".

وللتحقق من الدلالة العملية لتأثير متغير الخبرة في التدريس على تقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، تم حساب حجم التأثير إيتا تربيع (η^2) للتعرف على درجة تأثير المتغير المستقل (الخبرة في التدريس) على المتغير التابع (تقدير أفراد العينة لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت)، والذي بلغ (0,059)، وهو حجم تأثير ضعيف.

ومن ثمة فالفرق الدال إحصائياً إنما هو راجع لحجم العينة الكبير فقط وليس لتأثير متغير الخبرة في التدريس، فهذا الأخير تأثيره ضعيف في مجال مهارات استخدام شبكة الانترنت، ومتوسط في مجال مهارات استخدام الحاسوب، وضعيف في الأداة ككل، أي أن معلمي التعليم الابتدائي لا يختلفون في تقديراتهم لاحتياجاتهم التدريبية باختلاف خبرتهم في التدريس.

وقد يرجع عدم تباين الاحتياجات التدريبية للمعلمين في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت تبعاً لخبرتهم في التدريس إلى ضعف التكوين الأولي (قبل الخدمة) الذي تلقاه المعلمين، وكذا التكوين أثناء الخدمة، وذلك في مجال استخدام التكنولوجيا الحديثة والتي أبرزها الحاسوب وشبكة الانترنت.

فالمعلمين الذين لديهم خبرات طويلة في التدريس هم من فئة كبار السن، أي الفئة التي من الأصل لم تتلق تكويناً أولياً (قبل الخدمة) نتيجة للوضعية ألاستعجاليه التي مرت بها البلاد، إذ تم تعويضه بالتكوين أثناء الخدمة، غير أن هذا الأخير انصب على تحسين المستوى في النواحي التربوية والثقافية دون الأخذ بعين الاعتبار تطوير مهارات المعلمين التكنولوجية لمسايرة ركب التطور، وإن وجد هذا الاهتمام بالتكنولوجيا الحديثة وبالمهارات اللازمة لاستخدامها يبقى ضئيلاً أمام الحاجة المتزايدة للتدرب والتي لم يتم إشباعها حتى.

أما عن المعلمين الجدد ذوي الخبرات القليلة في التدريس، فهم الأحدث تخرجاً والأصغر سناً وسبق لهم أن درسوا تطبيقات التكنولوجيا الحديثة وتدربوا على استخدامها، لذا فهم الأقدر على استخدامها. كما توصلت إلى ذلك دراسة (**Mathews,1998**) التي أشارت إلى أن المعلمين المخضرمين يحتاجون إلى تدريب أكثر من المعلمين الجدد. و دراسة (**Fok & others,2005**) التي توصلت إلى أن المعلمون المبتدئون ذوي الخبرة التعليمية (5−10) سنوات أكثر أهلية في استعمال تكنولوجيا المعلومات في التعليم من مجموعة المعلمين ذوي الخبرة التعليمية (فوق 20 سنة). ولكن نتائج الدراسة الحالية تشير عكس ذلك فالمعلمين ذوي الخبرات الطويلة في التدريس لا يختلفون في تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت عن المعلمين ذوي الخبرات القصيرة، الأمر الذي يجعلنا نرجع هذه النتيجة إلى ضعف برامج التكوين الحالية التي يتلقاها الطلبة أثناء تكوينهم الأولي في مجال مهارات استخدام الحاسوب أما شبكة الانترنت فلا نصيب لها في هذه البرامج، كما هو الحال أيضاً في برامج التكوين أثناء الخدمة التي لا تعطي أهمية كبيرة للتدريب على التكنولوجيا والمتمثلة فقط في الحاسوب دون الانترنت.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (**بركات، 2010**) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في مرحلة التعليم الأساسية الدنيا تبعًا لمتغير سنوات الخبرة، وذلك لصالح المعلمين ذوي سنوات الخبرة الطويلة. وبحساب حجم التأثير (η^2) لمعرفة حجم تأثير متغير الخبرة على تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف، دلت النتائج على وجود حجم تأثير ضعيف، وهي بذلك تتفق مع نتائج الدراسة الحالية، ويبقى الفرق الدال الذي توصلت إليه دراسة (**بركات، 2010**) راجع هو الآخر لتأثير حجم العينة.

ونظراً لعدم توفر البيانات اللازمة لحساب حجم الأثر (η^2) في كل من دراسة (**الردادي، 2012**)، ودراسة (**الغامدي، 2008**)، لم تستطع الباحثة معرفة حجم تأثير متغير سنوات الخبرة في تقدير المعلمين لاحتياجاتهم التدريبية، ولا يمكن الاعتماد على نتائج الدلالة الإحصائية فقط في مقارنة النتائج دون تحديد لحجم الأثر.

3.8.عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

نص هذا السؤال على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) بين تقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، حسب متغير المؤهل العلمي على كل مجال من مجالات الأداة وعلى الأداة ككل. و الجدول رقم (06) يوضح ذلك.

جدول رقم (06) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، حسب متغير المؤهل العلمي.

المؤهل / المجال	مستوى 3 ثانوي(ن=66)		3 ثانوي وخريج المعهد(ن=155)		ش. البكالوريا(ن= 38)		البكالوريا وخريج المعهد(ن=66)		ش.الليسانس (ن=222)		المجموع (ن=547)	
	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
المجال الأول	3,92	0,93	3,52	1,26	3,11	1,07	3,29	1,23	3,19	1,13	3,38	1,18
المجال الثاني	3,98	1,05	3,60	1,37	3,47	0,73	3,69	1,02	3,38	1,08	3,56	1,15
الأداة ككل	3,95	0,97	3,57	1,28	3,31	0,80	3,52	0,99	3,30	1,02	3,48	1,09

يتضح من الجدول رقم (06) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، بسبب اختلاف مستويات متغير المؤهل العلمي في المجالات والأداة ككل. وللكشف عما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجالات الأداة والأداة ككل ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي تم استخدام تحليل التباين الأحادي، والجدول رقم (07) يوضح نتائج هذا التحليل.

جدول رقم (07): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجالات الأداة و الأداة ككل، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	حجم التأثير(η^2)
مهارات استخدام الحاسوب	بين المجموعات	33,948	4	8,487	6,320	0,000 دال	0, 044 ضعيف
	داخل المجموعات	727,866	542	1,343			
	المجموع	761,813	546	-			
مهارات استخدام شبكة الانترنت	بين المجموعات	20,354	4	5,088	3,862	0,004 دال	0, 027 ضعيف
	داخل المجموعات	714,084	542	1,317			
	المجموع	734,438	546	-			
الأداة ككل	بين المجموعات	24,517	4	6,129	5,240	0,000 دال	0, 037 ضعيف
	داخل المجموعات	633,984	542	1,170			
	المجموع	658,501	546	-			

يتبن من الجدول رقم (07) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي على مجالات الأداة والأداة ككل.

وبالتالي لم تتحقق الفرضية الثالثة التي تنص على أنه: "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) بين تقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، تعزى لمتغير المؤهل العلمي**".

وللتحقق من الدلالة العملية لتأثير متغير المؤهل العلمي على تقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، تم حساب حجم التأثير إيتا تربيع (η^2) للتعرف على درجة تأثير المتغير المستقل (المؤهل العلمي) على المتغير التابع (تقدير أفراد العينة لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت)، والذي بلغ (0,037)، وهو حجم تأثير ضعيف.

ومن ثمة فالفرق الدال إحصائياً إنما هو راجع لحجم العينة الكبير فقط وليس لتأثير متغير المؤهل العلمي، فهذا الأخير تأثيره ضعيف في مجالات الأداة والأداة ككل، أي أن معلمي التعليم الابتدائي لا يختلفون في تقديراتهم لاحتياجاتهم التدريبية باختلاف مؤهلاتهم العلمية.

وقد يرجع ذلك، أي عدم تباين الاحتياجات التدريبية للمعلمين تبعاً للمؤهل العلمي إلى نفس السبب الوارد في تفسير نتائج السؤال السابق، أي ضعف برامج التكوين الأولي والتكوين أثناء الخدمة.

فبالنظر إلى أن المصدر الرئيس لتدريب المعلمين أثناء الخدمة على استخدام التكنولوجيا الحديثة هي برامج التكوين التي عقدتها وزارة التربية والتعليم لفائدة جميع المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم العلمية، وبالتالي فإن جميع المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم يتعرضون للبرامج التكوينية نفسها أثناء الخدمة هذا من جهة، ومن جهة أخرى فالكثيرين منهم ذوي مستوى تأهيل أقل من الباكالوريا، لم يكن لهم الحظ في تكوين قبل الخدمة على استخدام الحاسب وشبكة الانترنت. وحتى برامج التكوين أثناء الخدمة التي تلقوها كانت بغرض تحسين المستوى، والتي غالباً ما تركز وبشكل رئيس على مواد تربوية و أكاديمية ولا تعطي

وزناً كبيراً لتطبيقات الحاسوب، دون تطبيقات الانترنت. أما المعلمين ذوي التأهيل الجامعي فقد تلقوا معلومات وتدريب في مجال استخدام الحاسب خلال فترة تكوينهم الأولي، وبالرغم من هذا فإن معلوماتهم ومهاراتهم في استخدامها تتفق مع معلومات ومهارات المعلمين ذوي المستوى الأقل. وهذا ما يؤكد ضعف البرامج التكوينية الأولية التي تقدم للمعلمين الطلبة في مجال استخدام التكنولوجيا، إلى جانب أن تكوينهم على استخدامها أثناء الخدمة لم يكن ذو فعالية بالقدر الذي تظهر فيه الفروق بين المعلمين.

وقد اتفقت مع نتائج دراسة **(بركات، 2010)** التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في مرحلة التعليم الأساسية الدنيا تبعًا لمتغير المؤهل العلمي، وذلك لصالح المعلمين الذين يحملون درجة الدبلوم المتوسط. وبحساب حجم التأثير (η^2) لمعرفة حجم تأثير متغير المؤهل العلمي على تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف، دلت النتائج على وجود حجم تأثير متوسط، وهي بذلك تختلف مع نتائج الدراسة الحالية.

ونظراً لعدم توفر البيانات اللازمة لحساب حجم الأثر (η^2) في كل من دراسة **(الردادي، 2012)** ودراسة **(الغامدي، 2008)** ودراسة **(الشمري، 2005)** ودراسة **(Sormunen & Chaiupa, 1994)**، لم تستطع الباحثة معرفة حجم تأثير متغير المؤهل العلمي في تقدير المعلمين لاحتياجاتهم التدريبية، ولا يمكن الاعتماد على نتائج الدلالة الإحصائية فقط في مقارنة النتائج دون تحديد لحجم الأثر.

9.توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية ومناقشتها يمكن الخروج بالتوصيات التالية:

- نظراً لما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج أثبتت وجود تأثير ضعيف لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس على تقديرات معلمي التعليم الابتدائي لاحتياجاتهم التدريبية في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، فإن الباحثة توصي بضرورة أن يكون التدريب على مثل هذه التكنولوجيا شاملاً لكافة فئات المعلمين مهما كان مؤهلهم العلمي أو خبرتهم التدريسية أو جنسهم، لتعم الفائدة ويواكب الجميع التطور التكنولوجي.
- ضرورة تشجيع المعلمين على اختلاف خصائصهم الشخصية والعلمية، للإقبال على البرامج التدريبية المتعلقة باستخدام التكنولوجيا الحديثة ومتابعتها بشعور من المسؤولية والاهتمام حتى تتحقق الأهداف المنشودة والمتوقعة من هذه البرامج؛ كأن ترتبط هذه الدورات التدريبية بعملية ترقية أو الحصول على زيادة أو درجة سنويةمثلاً .

خاتمة:

في الختام ومن خلال ما تقدم من مناقشةٍ وتحليلٍ لنتائج الدراسة الحالية يتضح أن متغيرات: الجنس والمؤهل العلمي والخبرة في التدريس ليست بالمتغيرات الهامة التي ينبغي أن تؤخذ في الحسبان عند تصميم البرنامج التدريبي لتنمية مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت، لكون هذه المتغيرات المتعلقة بمعلمي التعليم الابتدائي لا تأثير كبير لها على تقديراتهم لاحتياجاتهم التدريبية في هذا المجال، فالمعلمين

على اختلاف جنسهم وخبرتهم ومؤهلاتهم العلمية أبدوا حاجتهم الماسة للتدرب وتطوير أنفسهم من باب مواكبة المستجدات والنمو المهني المستمر والتجديد حتى لا يتجاوزهم الزمن.

ويبقى دوماً على مصممي البرامج التدريبية المقترحة على معلمي التعليم الابتدائي أثناء الخدمة أن يكون منطلقهم في التصميم تحديد الاحتياجات التدريبية للفئة المستهدفة من التدريب والوقوف على خصائصها، حتى يحقق البرنامج التدريبي أهدافه ويصل إلى مستوى الفعالية.

*** قائمة المراجع:**

✓ **باللغة العربية :**

1. ابن منظور (2003). لسان العرب. (ج5). بيروت، دار الكتاب العلمية.
2. بطرس بطرس (2007). إرشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم. الأردن، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع.
3. بركات زياد (أفريل 2010). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بمحافظة طولكرم بفلسطين. ورقة بحث علمية مقدمة إلى المؤتمر العلمي الثالث لجامعة جرش الأهلية بعنوان: تربية المعلم العربي وتأهيله :رؤى معاصرة، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.
4. الطعاني حسن أحمد (2009). التدريب مفهومه وفعالياته. عمان، دار الشروق.
5. كافي أحمد (2004). الحاجة الشرعية حدودها وقواعدها. بيروت، دار الكتب العلمية.
6. اللقاني أحمد حسين والجمل علي (1999). معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس. القاهرة، عالم الكتب.
7. نعمان عائدة عبدالعزيز علي (2008). علاقة التدريب بأداء الأفراد العاملين في الإدارة الوسطى دراسة حالة جامعة تعز الجمهورية اليمنية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا كلية العلوم الإدارية والمالية، الجمهورية اليمنية.
8. عزيز صبحي خليل (1985). أصول وتقنيات التدريس والتدريب. بغداد، مركز التعريب والنشر.
9. الردادي ممدوح بن عالي مبروك (2012). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة لاستخدام التعليمة الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس.
10. شحاتة حسن وآخران (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
11. الشمري مستورة بنت عبيد لافي (2005). الاحتياجات التدريبية في الحاسب والانترنت لمعلمات العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة في محافظة حفر الباطن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالمملكة العربية السعودية، كلية العلوم الاجتماعية، قسم التربية.
12. الغامدي عبد الوهاب بن عبد الله (2008). تحديد حاجات معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية للتعليم الالكتروني. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى بالمملكة العربية السعودية، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس.
13. غنيمة محمد متولي (1996). سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي وبنية العملية التعليمية التعلمية. القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

✓ **بالغة الفرنسية :**

1. *Brown, Bettina Lankard (2000). Web-Based Training. (ERIC– ED445234).*
2. *Bussey, Julia M; Dormody, Thomas J; VanLeeuwen, Dawn (2000). Some Factors Predicting the Adoption of Technology Education in New Mexico Public Schools. (ERIC – EJ620879).*
3. *Fok, Shui-Che; Chan, Kam-Wing; Sin,Kuen-Fung; Anita, Heung-Sang Ng; and Yeung, Alexander Seeshing (2005). In-Service Teacher Training Need in Hong Kong. (ERIC – ED490057).*
4. *Mathews, J (1998). Predicting teacher perceived technology use: Needs assessment model for mall rural schools. (ERIC-ED418828).*
5. *Sormunen, Carolee; Chalupa, Marilyn (1994). Perceived preservice And In-service Technology Training Needs of Indiana Business Teachers. (ERIC – EJ480546).*