وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد ابن باديس _ مستغانم

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص تعليمية العلوم

اتجاهات أساتذة المرحلة المتوسطة نحو استخدام الحاسوب في التعليم

دراسة ميدانية ببعض المتوسطات التعليمية بمقاطعة عين تادلس

من إعداد الطالبة

شرقية نوال

إشراف الأستاذ الدكتور

هني الحاج أحمد

لجنة المناقشة

غبريني مصطفى ..... رئيســـــا

هني الحاج أحمد..... مؤطرا ومقررا

عليليش فلة ..... مناقشـــــا

السنة الجامعية : 2016_2015

أهدي هذا البحث العلمي المتواضع إلى:

الوالدين الكريمين حفظهما الله

أساتذتي الأعزاء

إلى كل زملائي وزميلاتي في الدراسة

إلى كل أقاربي من صغيرهم إلى كبيرهم

إلى أخواتي وإخوتي

إلى كل من يتمنى لي خيرا في حياتي في كل مكان وزمان

إلى بلدي الجزائر الحبيبة

الطالبة

شرقية نوال

كلمة شكر وتقدير

الحمد لله والصلاة والسلام على سيدنا وحبيبنا محمد عليه أفضل الصلوات والسلام على من لا نبي بعده

أما بعد

أشكر الله العلي القدير على إتمامي لهذا المشوار الدراسي بعد جهد طويل،الذي أتمنى أن أكون قد وفقت فيه برصيد معرفي معتبر من المعلومات والمعارف التي أخذتها بعد هذه السنوات الطويلة من الدراسة على أيدي أساتذتي الكرام ،لذلك أقوم بشكري لهم فيسعدني أن أتقدم بشكري إلى أستاذي الدكتور المشرف "هني الحاج أحمد" لما قدمه لي من توجيه لإتمام بحثي هذا وإلى جميع أساتذتي الذين رافقوني في هذا العام الدراسي

والى كل أساتذة قسم علم النفس لكل ما تلقيته منهم من تعليم أو توجيه أو تشجيع ونصح ولا أنسى أيضا مديري وأساتذة المؤسسات التعليمية المتوسطة الذين ساعدوني لإجراء البحث الميداني، في كل ما قدموه لي من مساعدة.

وإلى أعضاء اللجنة المناقشة لإثرائهم لهذا البحث لمختلف الآراء والتوجيهات التي قدموها

وإلى كل من قدم لي يد العون من بعيد أومن قريب إليكم شكري وامتناني لكم وتمنياتـي لكم بالخيـر إن شاء الله.

وشكرا جزيلا لكم أعزائي الكرام

اقتراحـــات البحث

بناءا على نتائج البحث المتوصل إليها يمكن تقديم بعض المقترحات

1_ تشجيع الأساتذة على استخدام الحاسوب في العملية التعليمية لأهميته في إثراء الدرس.

2_ العمل على تدريب الأساتذة على أساسيات الحاسوب ،وكيفية إنجاز دروس عن طريق استخدام الحاسوب ،وذلك لمساعدة الأستاذ على التجديد في طرق التدريس الحديث.

3_ ضرورة قيام الجهات المعنية بالخدمات المؤسساتية على توفير أجهزة حاسوب في المؤسسات التعليمية تحتوي على برامج حديثة ومتطورة للأساتذة.

4_ توعية الأستاذ على تبني استخدام الحاسوب في التعليم على أنه وسيلة تعليمية فعالة تخفف من عبئ الوقت والجهد المبذول لديه، إضافة إلى زيادة جذب انتباه الطالب نحو الدرس.

5_ العمل على تدعيم وغرس الاتجاهات الإيجابية لدى الأساتذة، والتصحيح من الاتجاهات السلبية إن وجدت عند بعض الأساتذة باستخدام دلائل مقنعة لذلك.

6 _ إجراء مقارنة بين التعليم التقليدي والتعليم بالحاسوب، من أجل معرفة أي نوع من التعليم فعال، التقليدي أو التعلم بالحاسوب أو أنهما يكملان بعضهما؟

7_ العمل على إجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع "اتجاهات الأساتذة نحو الحاسوب"، لأهميته البالغة على تطوير وتحديث عملية التعليم، التي لابد أن تعتمد على الوسيلة التعليمية بشكل كبير في عصر التقنية لطالب اليوم.

مقدمة

تعتبر عملية التعليم منذ زمن بعيد وفي العصر الحديث خاصة عملية ذات تأثير كبير في تحديد مصير الإنسان، لذلك فإن جميع الأمم تعتبرها عملا مهما للغاية لأنها الوسيلة الوحيدة لتحسين ظروف الإنسان حاضرا ومستقبلا ،مما استدعى الاهتمام بهذه العملية التعليمية والعمل على تطويرها إلى ما هو أفضل من خلال العمل جاهدا على إعداد الأ ستاذ وتأهيله لأداء دور فاعل وإيجابي في تربية الأجيال، لذلك زادت هذه الأهمية في العصر الراهن نتيجة للتطورات العلمية والتكنولوجية في اختراع أحدث الوسائل التعليمية التي تساهم بشكل كبير في إعانة الأ ستاذ على تقديم درسه بشكل فعال ،مما زاد الحاجة إلى هذه الوسيلة التعليمية لإنجاح عملية التعلم والتعليم، من أجل حل الكثير من المشكلات التعليمية وتحقيق في الأخير أهداف التعلم فقد أثبتت الأبحاث عظم الإمكانات التي توفرها الوسائل التعليمية وبالأخص جهاز الحاسوب ومدى فعاليته في عملية التعليم والتعلم، من تشويق للطلاب وجذب انتباههم نحو الدرس وتحسين اتجاههم حول الدرس بشكل جيد، وهذا ما يعني من واجب الدولة من ضرورة توفير هذا الجهاز(الحاسوب) في مختلف مدارسها التعليمية، لأهميتها البالغة في مجال التعليم بالنسبة للأستاذ وحتى المتعلم.

ولتحقيق هذا كلـه لا بد علينا من معرفة مدى اتجاهات الأ ساتذة نحو استخدام هذا الحاسوب في عملية تدريسهم التي يقومون بها داخل غرفة الصف التعليمي، ومدى تقبلهم له كوسيلة تعليمية مساعدة ومعرفة ما إذا كان اتجاههم نحوه سلبي أم اتجاه إيجابي بحيث نجد أن هذه

الاتجاهات قد تتأثر بعوامل كثيرة من بينها نقص توفر هذه الآلة ، أو عدم قدرة الأ ستاذ في التعامل بها وحسن استخدامها بشكل جيد، وعدم اكتساب مؤهلات علمية تسمح له باستخدامها، أو لرغبة شخصية وغيرها من الأمور الأخرى التي تؤثر في اتجاه الأ ستاذ نحو استخدام الحاسوب في التعليم، فتحد في الأخير من توجهه الإيجابي نحوه رغم أهميته التعليمية في تحديث وتجديد لعملية التعليم والتعدد في أساليبها المتنوعة التي تتماشى والعصر الحالي مع التطور التكنولوجي الحاصل إذ لابد من التغيير في أساليب التدريس مع حاجات المتعلم الحالي، وعدم الاقتصار فقط على الطرق التقليدية في نقل المعارف من قبل هؤلاء الأ ساتذة الذين نجدهم يختلفون في طبيعة تفكيرهم وشخصياتهم وميولهم، رغباتهم وغيرها من الاختلافات الأخرى ، وهذا كله يرجع إلى خبرة وكفاءة الأ ستاذ في التعامل مع مثل هذه الوسائل من عدمها، نحو استخدام الأجهزة التعليمية في هذه المرحلة المتوسطة من عملية التعليم والتعلم.

وعلى هذا الأساس قمنا بتقسيم بحثنا هذا إلى قسمين أساسيين جانب نظري وجانب تطبيقي، علما أن الجانبين معا يتضمنان ستة فصول تسير في ترتيب منطقي يمكن توضيح ذلك في ما يلي:

القسم الأول يشمل الجانب النظري ويتضمن أربعة فصول هي:

الفصل الأول: الإطار العام للبحث، والذي يتضمن مشكلة البحث، الفرضيات، دواعي اختيار البحث، أهمية البحث، أهداف البحث، التعريفات الإجرائية، الدراسات السابقة ، والفصل الثاني تم فيه التطرق إلى مفهوم الاتجاهات ،علاقة الاتجاهات بالمفاهيم الأخرى مكونتها، أنواعها، تصنيفها، خصائصها، تكوينها، العوامل المؤثرة فيها، طرق قياسها، وأهميتها، أما الفصل الثالث تم فيه التطرق إلى التعليم المتوسط ،بحيث استعرضنا فيه إلى التعريف بالمرحلة المتوسطة ،التعريف بأستاذ التعليم المتوسط ،صفاته ،دوره ،طبيعة المرحلة المتوسطة، مجالات التعليم المتوسط، خصائص نمو طلاب هذه المرحلة، أهمية وأهداف التعليم المتوسط ، أما الفصل الرابع فقد تم فيه أيضا إلى التطرق إلى التعلم بالحاسوب بحيث تناولنا فيه تعريف الحاسوب،نشأته ،مكوناته ،مجالات استخدامه،ميزاته ،دواعي استخدامه في التعليم أسس نجاح التعليم به، أهميته، وعيوبه، وتم في الأخير بتقديم إرشادات للأ ستاذ للتعليم به، أما القسم الثاني من البحث الذي يضم الجانب التطبيقي الذي بدوره ينقسم إلى ثلاث فصول: الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة، والتي تضم الدراسة الاستطلاعية، والدراسة الأساسية للدراسة، ثم الفصل السادس الذي يتضمن عرض لنتائج الدراسة، ثم الفصل السابع الذي يتضمن مناقشة لنتائج فرضيات الدراسة.

1- إشكالية البحث

لقد أصبح في وقتنا الراهن وما يحمله من مستجدات وتقنيات تكنولوجية متطورة في شتى ميادين الحياة، والتي لعل من أبرزها الميدان التربوي الذي يعد كانطلاقة لتعلم كل العلوم الأخرى التي تعتمد بالضرورة على تقنيات معاصرة، حتى يستطيع المتعلم التعامل بها تماشيا مع عصره الحالي الذي يتعامل به من خلال استعماله لمختلف التجهيزات المتطورة من آلات ووسائل متنوعة لتلبية مختلف أغراضه الشخصية والعملية، مما استدعى للأ ستاذ في هذا الوقت من التعليم لاستخدام هذه الوسيلة لأغراض تعليمية التي تساهم في مساعدته في العملية التعليمية بشكل أفضل، والعمل على تنويع مختلف أنشطته التعليمية من خلال هذه التقنيات الحديثة المبتكرة خصيصا في مجال التعليم والعمل على تطوير التربية وتحديث أساليبها، وهذا من أجل مواجهة التطورات الحاصلة تتناسب واحتياجات المتعلم الحالي الذي يتعامل بشكل يومي مع هذه التقنيات، مما استدعى التوسع في حجم هذه المعرفة وتوجهات الأستاذ نحو استخدام الوسائل التعليمية بشكل عام ، والتي لعل من أبرزها جهاز الحاسوب التعليمي الذي يساهم في مساعدة الأ ستاذ، والتسهيل من عملية التعليم التعلم التي يقوم بها في كل يوم دراسي، لذلك يعد هذا الحاسوب كأداة تعليمية فعالة أثبتتها الدراسات السابقة حول هذا الموضوع الدراسي عن مدى اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الحاسوب في التعليم، فقد كانت اتجاهات الأساتذة ايجابية كما أثبتتها دراسة صوفيا سعيد الريماوي (2006) التي تهدف إلى التعرف على اتجاهات أساتذة العلوم نحو الحاسوب ومعوقات استخدامه في التعليم في المدارس بفلسطين، بحيث أثبتت نتائج دراستها أن إدراك الأساتذة لأهمية

الحاسوب في التعليم كان مرتفعا، كما أن اتجاهاتهم نحوه كانت ايجابية، لذلك تبرز أهمية الحاسوب التعليمية بصفتها وسيلة تعليمية فعالة يستخدمها الأستاذ لإيصال المعلومات والمعارف بصورة أبسط، تعمل على التخفيف من الجهد والوقت في تقديم الأستاذ لدرسه، عن طريق (الحاسوب) في عمليتي التعليم و التعلم بغية تحقيق وانجاز الكثير من الأهداف التعليمية وحتى تتحقق هذه الأهداف الاستخدام الأمثل لهذا الحاسوب لما يضفيه من نشاط وفعالية في العملية التعليمية التي يقوم بها الأ ستاذ في عملية التدريس، بحيث يستجيب له المتعلم فهو يقدم له تغذية راجعة فورية ويدعم إجاباته الصحيحة ويعالج أخطاءه بسرعة دون عناء كبير من الأ ستاذ، وهذا من خلال توفر هذا الحاسوب على مختلف البرامج التعليمية المتنوعة في كل المواد الدراسية لتحقيق أهداف المنهاج الدراسي.

ونجد بالرغم من أهمية هذا الحاسوب في عملية التعليم إلا أن هناك بعض المدرسين غير مهتمين باستخدامه، لعدة عوامل تجعلهم لا يلجئون إليه والتي لعل من بينها نقص هذه الأجهزة التعليمية أو ضعف قدرتهم على استعمالها والتعامل معها بشكل صحيح أو عدم توفر الوقت اللازم لها، وغيرها من الأسباب الأخرى التي يلجأ إليها الأستاذ كحجة تمنعه من الرجوع إليه، وفي حقيقة الأمر في نظر الباحثة أنه لا تعد هذه الأسباب مقنعة تماما بالنسبة للأستاذ تمنعه من عدم استخدام الحاسوب التعليمي، بل أن يكون هناك اتجاهات إيجابية نحوه مما يستدعي لنا الكشف عن طبيعة هذه الاتجاهات التي يحملها المعلم ايجابية كانت أو سلبية فإذا وجدناها ايجابية سنعمل على المحافظة عليها وتدعيمها إلى الأحسن، أما إذا وجدنا هذه الاتجاهات سلبية فسنعمل أيضا على تصحيحها واقتراح بعض التوصيات التي

تساهم في إقناعهم لاستخدام الحاسوب وتعديل اتجاهاتهم السلبية إلى اتجاهات إيجابية وجعلهم يتحمسون له من خلال إكسابهم لبعض الامتيازات ومدى فعالية هذا الحاسوب التعليمي في تحسين المنتوج التعليمي والخروج في نهاية الأمر بمتعلمين أكفاء ومتمي ـزون في تعليماتهم في هذا المستوى من التعليم المتوسط.

وبناءا على ما سبق فإن مشكلة البحث تدور حول التعرف إلى اتجاهات أساتذة المرحلة المتوسطة نحو استخدام الحاسوب في التعليـم في المؤسســات التعليمية المتوسطــة بمقاطعة عين تادلس.

وهذا ما دفع بـالباحثة إلى القيام بهذا البحث لتحديد اتجاهات أساتذة المرحلة المتوسطة نحو استخدامهم للحاسوب في التعليم من خلال المحاولة للإجابة على بعض التساؤلات التي تشغل الكثير من الباحثين في حقل التربية والتعليم حول هذا الموضوع ومنه يمكن طرح الإشكالية وفق ما يلي:

– ما اتجاهات أساتذة المرحلة المتوسطـة نحو استخـدام الحاسـوب في التعليـم؟

– هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة الـتعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم تبعا لمتغير الجنس ؟

_ هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم تبعا لمتغير الخبرة العملية ؟

_ هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم تبعا لمتغير المؤهل العلمي ؟

2-فرضيات البحث

تعتبر صياغة الفرضيات من أهم المراحل المنهجية في تخطيط البحوث، وفي حقيقة الأمر هي صورة دقيقة للمشكلة وتفسير صادق لها، وهكذا فالفرض يبدأ دائما في ذهن الباحث بفكرة متخيلة تصنع أساس الدراسة، وهو ما يتطلب صياغة دقيقة له يمكن القطع فيها برأي محدد يتوقف على طبيعة المشكلة ومدى فهمنا لها. (عمار ومحمد ، 2007، 49)

ومن خلال هذه التساؤلات المطروحة سابقا تم صياغة الفرضيات الآتية:

الفرضية الرئيسية

هناك اتجاهات إيجابية عند الأساتذة نحو استخدام الحاسوب في التعليم

الفرضيات الفرعية:

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الحاسوب في التعليم تبعا لمتغير الجنس .

_ هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الحاسوب في التعليم تبعا لمتغير الخبرة العملية .

_ هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الحاسوب في التعليم تبعا لمتغير المؤهل العلمي .

3_ دواعي اختيار البحث

مما لاشك فيه أننا نجد أن كل بحث علمي لا ينطلق من فراغ ،بل لا بد أن تكون أسباب تدفع بالباحث إلى القيام بالبحث و التحري عن اكتشاف بعض النقائص التي تثيره ميوله ودوافعه نحو البحث والتقصي حول موضوع يجذب اهتمامه .

– قلة البحوث التربوية فيما يخص استخدام الوسائل التعليمية في عملية التعليم، والتي من بينها جهاز الحاسوب الذي يعد أداة مسهلة لهذه العملية.

– لاعتبار الحاسوب أداة فعالة يجب إدراجه في عملية التعليم لما يحتويه من برامج متنوعة تساعد الأستاذ في عرض المعلومات، كالتجارب العلمية مثلا وغيرها من الاستخدامات الأخرى.

_ ندرة الأبحاث الخاصة بدراسة اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الحاسوب في التعليم .

– ارتباط الموضوع بالمجال التربوي، ولأنه موضوع يقع ضمن اختصاص الطالب (ة).

– حتى يكون هذا الموضوع كدراسة مهمة يلجأ إليها الطلبة والباحثين يستفيدون منه ويعملون على تطوير هذه الدراسة والخروج ببدائل أخرى للتغيير من وجهة الأ ساتذة السلبية نحو استخدام الحاسوب.

4– أهمية البحث

نظرا للتطور التقني والعلمي في شتى المجالات ،خصوصا في حقل التربية و التعليم مما جعل في الآونة الأخيرة الحاسوب محور اهتمام المربين بالعملية التعليمية ،وقد اهتمت النظم التربوية بالحاسب الآلي ودعت إلى استخدامه في التدريس .

- تقديم إضافة علمية للدراسات المرتبطة بعملية التدريس بالحاسوب واتجاهات الأ ساتذة حوله.

- إبراز أهمية الحاسوب بالنسبة للأساتذة ودوره في تسهيل عملية التعليم وتطويرها.

- إثراء مجال البحث العلمي في مجال الاتجاهات الأساتذة نحو استخدام الحاسوب.

- العمل على إعلام الجهات المتخصصة في تدريب الأ ساتذة على الثقافة الحاسوبية أثناء تكوين الأستاذ.

- الإسهام في تجديد أساليب التعليم وتركيز الاهتمام على الآلات والأجهزة التي تستخدم لأغراض التدريس.

5- أهداف البحث

مما لا شك فيه أن كل بحث علمي لا ينطلق من فراغ إلا وأن تكون من وراءه الرغبة في تحقيق أهداف عند نهاية البحث الذي يقوم به كل باحث تربوي ،وهذا ما تصبو إليه الباحثة ومن هذه الأهداف ما يلي :

- استطلاع آراء الأساتذة نحو استخدامهم للحاسوب في التعليم.

- التعرف على اتجاهات أساتذة المرحلة المتوسطة نحو أهمية استخدام الحاسوب في التعليم

- التعرف على مختلف العوامل التي تؤثر على إقبال الأ ساتذة على استخدام الوسائل التعليمية، والتي من بينها جهاز الحاسوب.

- الكشف عن مختلف الفروق بين الأساتذة نحو توجهاتهم في استخدام الحاسوب.

- العمل على التغيير من مختلف الاتجاهات السلبية عند الأساتذة نحو استخدام الحاسوب.

- إبراز أهمية الحاسوب التعليمية وجعله كموضوع دراسة ثري ي لجأ إليه الطلبة والباحثين ويستفيدون منه، ويعملون في الأخير على تطويره.

6- التعريفات الإجرائية

- اتجاهات الأساتذة: هي جملة آراء وتصورات واستجابات أو وجهة نظر الأ ساتذة سلبا أو إيجابا نحو استخدام الحاسوب، بحيث هذه تكون هذه الاتجاهات السلبية بين الدرجة (30_ 75) بينما تنحصر درجات الاتجاهات الايجابية من (75_120) ،ومن خلال هذه الدرجات يمكننا التعرف على اتجاهات الأساتذة نحو الحاسوب في التعليم سلبية كانت أو ايجابية.

- الحاسوب: هو جهاز الكتروني يلجأ إليه الأستاذ بغرض توظيفه لعرض الدرس في سبيل تطوير وتحسين عملية التعليم.

7- الدراسات السابقة

لقد تناول العديد من الباحثين هذه الدراسة الحالية حول اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الحاسوب في التعليم، وهي كالتالي:

أ) الدراسات العربية

1) دراسة هدى حمد محمد الجعد (2000)

قامت الباحثة بدراسة عنوانها اتجاهات معلمات التربية الفنية للمرحلة المتوسطة في مدينة الرياض نحو استخدام الوسائل التعليمية في عملية التعليم.

هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمات التربية الفنية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الوسائل التعليمية، ومعرفة العوامل المرتبطة بتكوين اتجاهاتهن نحو استخدام الوسائل التعليمية في التعليم.

أداة الدراسة: تمثلت في استبانه

مكان الدراسة: الرياض

مجتمع وعينة الدراسة: هم جميع معلمات التربية الفنية للمرحلة المتوسطة في مدينة الرياض ، وعددهن 124 معلمة، وقد كان العائد من الاستبيانات 107 استبانه بنسبة قدرها 86%.

نتائج الدراسة:

– إن اتجاهات معلمات التربية الفنية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الوسائل التعليمية كان اتجاه إيجابي.

– عدم وجود علاقة بين اتجاهات معلمات التربية الفنية نحو استخدام الوسائل التعليمية وبين العوامل الشخصية التالية (السن – المؤهل الدراسي – سنوات الخبرة – الدورات التدريبية في مجال استخدام الوسائل التعليمية – الدورات التدريبية في مجال الوسائل غير التعليمية).

2) دراسة أمل الراشدي وبدرية البلوشي (2004)

قامت الباحثتان بدراسة عنوانها واقع استخدام الحاسوب في التعليم في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

هدفت إلى التعرف على آراء المعلمين والمعلمات حول تجربة استخدام الحاسوب التعليمي في مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان.

حصر المعوقات التي يرى أعضاء هيئة التدريس أنها تحول دون استخدام الحاسوب في مدارس التعليم الأساسي.

أداة الدراسة: تمثلت في استبانه مقسمة إلى أربع مجالات، المجال الأول أراء المعلمين والمعلمات، والثاني حول الدورات التدريبية، الثالث حول معوقات استخدام الحاسوب والمجال الرابع سؤال مفتوح حول استخدام الحاسوب في المدرسة.

مكان الدراسة: سلطنة عمان

مجتمع وعينة الدراسة: هم جميع معلمين ومعلمات الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة مسقط موزعين على 12 مدرسة، تكونت عينة الدراسة من 30 معلم ومعلمة من مدرستين من المحافظة.

نتائج الدراسة:

– وجود إقبال ملحوظ بين أوساط المعلمين والمعلمات نحو تجربة الحاسوب في التعليم وذلك كان جليا في إجاباتهم وآرائهم.

– اتفاق أراء المعلمين والمعلمات حول وجود عوائق رئيسية تحول دون استخدامهم للحاسوب في التعليم.

3) دراسة عامر عارف وعبد الله عباس (2012)

قام الباحثان بدراسة عنوانها: دور الحاسب الآلي في التعليم بمدارس الإعدادية للبنين بعمان هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى استخدام المعلمين للحاسب الآلي في التعليم بشكل صحيح، وأثر استخدام هذا الحاسب في تنمية القدرات العقلية لدى الطلاب، وأيضا معرفة الآثار السلبية في استخدامه.

أداة الدراسة: تمثلت في استبانه موزعة على عدد من الأساتذة والطلاب.

مكان الدراسة: شملت الدراسة مدرسة حمزة بن عبد المطلب الإعدادية المستقلة بعمان

مجتمع وعينة الدراسة: تمثلت في 100 طالب و50 معلم من مدرسة التعليم الأساسي.

نتائج الدراسة:

- اتجاه عينة الدراسة تميزت بشكل عام بدرجة تأييد لأهمية الحاسب الآلي في التعليم.
- يقلل استخدام الحاسوب الجهد والوقت في البحث والحصول على المعلومات.
- على الرغم من وجود سلبيات لاستخدام الحاسوب إلا أن فوائده تزيد عن سلبياته، ويمكن في الوقت نفسه التغلب على هذه السلبيات.

ب) الدراسات الأجنبية:

دراسة ميدلتون وزميله موريه (1999)

قاما الباحثان بدراسة عنوانها فحص العلاقة بين تطبيق تكنولوجيا الحاسوب في الصف وعلامات الطلبة في الاختبارات المعيارية في كل من مادتي الرياضيات والقراءة.

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة استخدام الحاسوب في التعليم الصفي وعلاقته بنتائج الطلبة في الاختبارات التحصيلية.

أداة الدراسة: تمثلت في استبانه

مكان الدراسة: جنوب كارولينا

مجتمع وعينة الدراسة: 107 أستاذا وأستاذة من مدرستين مدرسة ابتدائية ومدرسة متوسطة من الصفين الدراسيين الرابع والخامس.

نتائج الدراسة:

- أثبتت الدراسة إلى أن الأساتذة صنفوا إلى صنفين حسب مستوى استخدام الحاسوب في التعليم الصفي مستوى عال من الاستخدام ومستوى منخفض أو معدوم.
- تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف الخامس في مادتي الرياضيات والقراءة لصالح طلبة أساتذة المستويات العالية من الاستخدام للحاسوب.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف الرابع واستخدام الحاسوب في التعليم، مما لا يجزم الأثر الفعال لاستخدام الحاسوب في التعليم.

2) دراسة أيدينغ وزملائها (2002):

قامت الباحثة وزملائها بدراسة عنوانها استقصاء معتقدات وممارسات الأساتذة في استخدام الحاسوب في التعليم الصفي.

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى اهتمام الأساتذة وتوجهاتهم نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب في التعليم الصفي.

أداة الدراسة: تمثلت في استبانه مقسمة إلى أربع مجالات تتمثل في التقييم الذاتي لمستوى الكفاءة على الحاسوب ،واستخدام الحاسوب في السياق التعليمي، والدعم لاستخدام الحاسوب في المدرسة، والاعتقاد بأهمية الحاسوب في التعليم.

مكان الدراسة: إحدى الجامعات غرب الولايات المتحدة الأمريكية.

مجتمع وعينة الدراسة: أساتذة الجامعات ممثل منهم 78 أستاذا وأستاذة.

نتائج الدراسة:

– أظهرت النتائج أن الأساتذة يستخدمون أجهزة الحاسوب لاستخدامهم الشخصي على الأقل أولئك الماهرين باستخدام الحاسوب، والذين لديهم اتصال بالحاسوب في المدرسة.

– أن مستويات الاتصال والاستخدام في المدرسة تتفاوت وأن لديهم اهتمامات بالتعلم على استخدام في التعليم لأهداف تربوية.

– أظهرت النتائج أن الأساتذة غير مدركين للبرمجيات التعليمية التي يمكن أن تكون مفيدة لهم ومساعدة في تطوير مهاراتهم في التعليم.

تمهيد:

تعد دراسة الاتجاهات من أهم مجالات فهم السلوك الإنساني والتي لها أثر كبير على سلوك الفرد الذي ينتهجه في أي مكان، لذلك أسعى لدراسة هذه الاتجاهات عند الأستاذ الذي يعتبر القاعدة الأولى التي ينطلق منه تعلم الفرد مختلف المعارف.

لهذا سأتناول في هذا الفصل إلى دراسة الاتجاهات من حيث مفهومها، علاقة هذه الاتجاهات ببعض المفاهيم الأخرى، مكوناتها، أنواعها، تصنيفها، خصائصها، وظائفها تكوينها، العوامل المؤثرة فيها، العوامل المؤثرة فيها،طرق قياسها ،وأخيرا أهمية دراستها .

2- الاتجاهات

2-1 مفهوم الاتجاهات:

الاتجاهات لغة:

وجه فلان الشيء أداره إلى جهة ما، ووجه القوم الطريق: سلكوه وصيروا أثره بينا.

ووجه البيت جعله وجهة نحو القبلة، واتجه إليه: أقبل، واتجه له رأي سنح.

ومنه فالاتجاهات تعني السلوك والتبيان والإقبال. (المنجد في اللغة والإعلام،2003، 889)

الاتجاهات اصطلاحا:

تناول العديد من الباحثين الاتجاهات بتعريفات مختلفة يمكن تناول بعضها في ما يلي:

ألبرت Allbert (1992): بأنها حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي النفسي، تنتظم من خلاله خبرة الشخص وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينا مي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثير هذه الاستجابة.

معشي (1423): نقلا عن بوجاردس بأنها الميل الذي ينحو بالسلوك قريبا من بعض العوامل البيئية أو بعيدا عنها، ويضفي عليها معايير موجبة أو سالبة تبعا لانجذابه منها أو نفوره منها. (جابر، 2003، 105)

ليفين Lewin: أنه ذو بنية وجدانية تعمل في تفاعل مستمر لتحديد السلوك التالي.

توماس فيري Thomas ferry: بأنها موقف الفرد تجاه إحدى القيم أو المعايير السائدة في المجتمع.

ثرستون Thurston: إن اهتمام الفرد وقلقه تجاه أي موضوع محدد يعبر عن اتجاهه نحو هذا الموضوع، بمعنى أنه عندما يصب الفرد اهتمامه نحو شيء ما ويشير بقلق اتجاهه فإن ذلك يدل على أنه كون اتجاه نحوه. (محمود، 2002،205)

العنزي2009: استعداد الفرد لتقويم بعض الرموز أو الموضوعات بشكل إيجابي أو سلبي يتضمن الاتجاه مركز مشاعر الحب أو الكراهية.

" ومن خلال هذه التعريفات كلها يمكن تكوين مفهوم شامل حول الاتجاهات بأنها: الاتجاهات هي تكوين افتراضي أو متغير وسيط تعبر عنه مجموعة من الاستجابات المتسقة فيما بينها، سواء في اتجاه القبول أو في اتجاه الرفض إزاء موضوع نفسي، اجتماعي أو تربوي معين، وعلى ذلك يظهر أثر الاتجاه في المواقف التي تتطلب من الفرد تحديد اختياراته الشخصية أو الاجتماعية أو الثقافية معبرا عن ذلك عن جماع خبرته الوجدانية المعرفية، النفسية و غيرها من الخبرات الأخرى." (محمود، 2002،206) بتصرف

2-2 علاقة الاتجاهات ببعض المفاهيم الأخرى

نظرا لوجود مشابهات بين الاتجاه وبعض المفاهيم المرتبطة به يمكن توضيح هذه المفاهيم للتفريق بينها وبين مفهوم الاتجاهات، وأهم هذه المفاهيم ما يلي:

2-2-1 الرأي OPINION : هو تعبير لفظي رمزي يدل على اتجاه الفرد نحو الموضوع، فالرأي هو تعبير يمكن إعلانه للأفراد بينما الاتجاه قد يكون سري يجد الفرد حرجا في التعبير عنه فالاتجاه عبارة عن استعداد بالقبول أو الرفض لموضوع ما، أما الرأي هو وسيلة تعبر عن الاتجاه.

2-2-2 القيم LE VALEUR : هي مجموعة من الاتجاهات أما الاتجاه هو استجابة عامة للفرد إزاء موضوع ما، وعليه يمكن القول بأن القيمة هي التي تحدد الاتجاه وتشترك كل من القيمة والاتجاه في سلوك الفرد، و يختلفان في آن الاتجاه أقل ثباتا من القيمة بتراكمه يصبح قيمة

2-2-3 السمة LE TRAIT : بحيث ميز ألبرت بين الاتجاه والسمة على أساس أن الاتجاه يرتبط بموضوع معين أو مجموعة موضوعات، بينما السمة ليست كذلك فعمومية السمة تكون دائما أكبر من عمومية الاتجاه. (عبد الحليم،2012 ،45)

2-2-4 الاهتمام LINTERET : أوضح أيزنك أن الاهتمامات عبارة عن اتجاهات ذات وجهات إيجابية حيال أشياء معينة تكون مرغوبة، بينما الاتجاهات قد تكون موجبة أو سالبة أو محايدة، كما تتسم الاهتمامات بالتحديد والخصوصية في حين تتسم الاتجاهات بالعمومية والشمولية.

2-2-5 الميل LA TENDANCE: أوضح برغسون BERGSON أن الميل هو تعبير عن شعور، بينما الاتجاه تعبير عن عقيدة فالميل يحمل شعور لدى الفرد، فالاتجاه يكون أكثر ثباتا وعمومية عن الشعور وظيفته مطلقة، أما الميل يكون دائما ايجابي وظيفته آنية وذو طبيعة خاصة دائما في حالة نشاط (معوش، 2012،122)

2-3 مكونات الاتجاهات

تتكون الاتجاهات من ثلاث مكونات أساسية وهي كالتالي:

أ) **الجانب المعرفي:** يشمل المكون المعرفي للاتجاه على جملة المعلومات والحقائق المتوافرة لدى الفرد على موضوع الاتجاه، ويلاحظ بصورة عامة سيادة هذا المكون على المكونات الأخرى لتقدمه في النمو بصفته يشمل كل المفاهيم والأفكار والأحكام والمعتقدات بصورة كلية نحو موضوع معين. (منصور، 2003،124)

ب) **الجانب الانفعالي:** يشير هذا المكون إلى أسلوب شعوري عام يؤثر في استجابة الفرد أو رفضه، وقد يكون الشعور غير منطقي على الإطلاق، ويتألف هذا المكون من مجموعة عواطف ومشاعر التي تظهر لدى صاحب الاتجاه في تعامله مع موضوع ما، إنها تظهر في حبه لذلك الموضوع من درجة ما، أو نفوره من درجة ما كذلك.

ج) **المكون السلوكي** : هو طريقة الاستجابة التي يقوم بها الفرد، فعندما يمتلك اتجاهات سلبية نحو أشخاص معينين فإنه سوف يسعى إلى تجنب الالتقاء بهم، في حين لو كان اتجاهه نحوهم إيجابي فنجده يسلك سلوكا إيجابيا. (نشواتي، 2003،174)

أي أن هذا المكون يتضمن جميع الاستعدادات السلوكية المرتبطة بالاتجاه، والمتمثلة بالاستجابات الناتجة من تبلور المكونين المعرفي والوجداني، أو من المحصلة الناتجة من التفاعل بينهما بحيث يسلك المعلم سلوكا إيجابيا أو سلبيا إزاء استخدام التقنيات في التدريس. (الدرزي، 2000،61)

2-4 أنواع الاتجاهات

تتمثل الاتجاهات في عدة أنواع وهي كالتالي:

2-4-1 اتجاهات جماعية : وهي الاتجاهات التي يشارك فيها أكبر عدد من الأفراد كالاتجاهات نحو الألعاب الرياضية.

2-4-2 اتجاهات فردية : وتكون خاصة بفرد معين وتميزه عن غيره مثل إعجاب فرد بشخص آخر.

2-4-3 اتجاهات معنوية : كالاتجاه نحو الصدق والإخلاص والعلم والفن والقيم الإنسانية عموما. (منصور، 2003،122)

2-4-4 اتجاهات لفظية تلقائية : تتمثل في الآراء التي يعبر عنها الأشخاص في أحاديثهم في مواقف عادية مع أصدقائهم.

2-4-5 اتجاهات لفظية منتزعة: تتمثل في الاستجابات اللفظية للفرد، والتي تعبر عن رأيه نحو مثير ما.

2-4-6 اتجاهات موجبة : وتقوم هذه الاتجاهات على تأييد الفرد لموضوع ما وموافقته عليه.

2-4-7 **اتجاهات سلبية** : تقوم هذه الاتجاهات على معارضة الفرد لموضوع ما وعدم موافقته له. (الدرزي، 2000،62)

2-5 تصنيف الاتجاهات

قام العديد من الباحثين والعلماء بتصنيف الاتجاهات بنا على عدة أسس رئيسية من بينها:

2-5-1 على أساس الموضوع:

ويعتمد على مدى انتشار الاتجاهات نحو موضوع ما وينقسم إلى:

أ) الاتجاه العام: هو الاتجاه الذي يكون معمما نحو موضوعات متعددة متقاربة مثل الاتجاه نحو الأجانب من جنسيات مختلفة.

ب) الاتجاه الخاص: هو الاتجاه الذي يكون محدد نحو موضوع نوعي، وهو أقل ثباتا واستقرارا من الاتجاه العام.

2-5-2 على أساس الأفراد:

وهو اتجاه يأخذ في الاعتبار عدد الأفراد الذين يشتركون في نفس الاتجاه فهناك:

أ) الاتجاه الجماعي: وهو الاتجاه الذي يشترك فيه جماعة أو عدد كبير من الناس.

ب) الاتجاه الفردي: هو الاتجاه الذي يكون لدى الفرد ولا يوجد لدى باقي الأفراد كما هو الحال بالنسبة للمبتكرين والفنانين وغيرهم. (عمر، 2003،295)

2-5-3 على أساس الوضوح:

ويقصد به مدى إمكانية الفرد للتعبير على الاتجاه بكل تلقائية، أو أنه يلجأ إلى السر والكتمان ويقسم إلى نوعين هما:

أ) الاتجاه العلني: هو الاتجاه الذي يعلنه الفرد ويجهر به ويعبر عنه سلوكيا دون حرج أو خوف.

ب) الاتجاه السري: هو الاتجاه الذي يخفيه الفرد وينكره ويستتر عن السلوك المعبر عنه.

2-5-4 على أساس القوة:

يهدف هذا الاتجاه إلى معرفة مدى قوة شعور الفرد نحو موضوع الاتجاه وهو مقسم إلى:

أ) **الاتجاه القوي:** هو الاتجاه الذي يتضح في السلوك القوي أو الفعلي الذي يعبر عن العزم والإصرار نحو موضوع ما، يصعب تغييره نسبيا.

ب) الاتجاه الضعيف: وهو الاتجاه الذي يكمن وراء السلوك المتردد سهل التغيير والتعديل.

2-5-5 على أساس الهدف:

يقصد به معرفة اتجاه شعور الفرد نحو موضوعات معينة وينقسم إلى نوعين:

أ) **الاتجاه الايجابي:** هو الاتجاه الذي يسلك بالفرد نحو موضوع الاتجاه يعبر عن الحب والتأييد.

ب) الاتجاه السلبي: هو الاتجاه الذي يسلك نحو بالفرد بعيدا عن موضوع الاتجاه يعبر عن الكره والنفور. (عمر، 2003،296)

2-6 خصائص الاتجاهات

تتميز الاتجاهات بخصائص عديدة من بينها:

- الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة، وليست وراثية من خلال المواقف التي يواجهها الأفراد.

- تتكون الاتجاهات وترتبط بعدة مثيرات ومواقف اجتماعية يشترك فيها عدد كبير من الأفراد والجماعات.

– الاتجاهات لا تتكون من فراغ، لكنها تتضمن دائما علاقة بين الفرد المعلم نحو استخدام التقنيات في التعليم.(محمد،2005،119)

– الاتجاهات توضح وجود علاقة بين الفرد وموضوع من موضوعات البيئة.

– الاتجاه يتضمن عنصرا عقليا معرفيا يعبر عن معتقدات الفرد أو معرفته العقلية وخبراته عن موضوع الاتجاه.

– الاتجاه يتضمن عنصرا انفعاليا يعبر عن تقييم الفرد، ومدى حبه واستجابته لموضوع الاتجاه. (مرعوش، 2012،226_127،)

– الاتجاه يتضمن عنصرا سلوكيا يعبر عن سلوك الفرد الظاهر الموجه نحو موضوع ما.

– الاتجاه تغلب عليه الذاتية أكثر من الموضوعية من حيث محتواه.

– يمكن اعتباره ميلا نحو موضوع معين، حيث أن هناك تداخلا بينهما بحيث يعرف علماء النفس الميل على أنه اتجاه موجب.

– تقع الاتجاهات دائما بين طرفين متقابلين أحدهما موجب والأخر سالب في حالة القبول التام أو الرفض التام.

– الاتجاهات لها صفة الثبات والاستمرار النسبي، ولكن من الممكن تعديلها وتغييرها تحت ظروف معينة.

– إن الاتجاهات ذات قوة تنبؤية تسمح بالتنبؤ باستجابة الفرد لبعض المثيرات الاجتماعية والنفسية والتربوية.

– الاتجاهات تعتبر نتاجا للخبرة السابقة، وترتبط بالسلوك الحاضر، وتشير إلى السلوك في المستقبل. (م عوش،2012، 128،)

2-7 تكوين الاتجاهات

تتكون الاتجاهات عند الفرد نتيجة تفاعل الشخص بكل ما عنده من خبرات مع محيطه بكل ما فيه، وذلك وفق طرق متعددة:

أ) **التقليد والمحاكاة:** فالفرد يكتسب العديد من اتجاهاته نتيجة للتقليد دون ضرورة إلى تعزيز أو عقاب مباشر، وقد يكافئ للتعبير عن بعض اتجاهاته في الوقت نفسه الذي يعاقب فيه عن بعضها الآخر.

ب) **الطريقة الإرتباطية:** تتكون الاتجاهات لدى الفرد وفق الطريقة الإرتباطية باقتران الخبرة بالموقف وما تحمله هذه الخبرة من مشاعر سارة أو مؤلمة، مما يؤدي بالفرد إلى تكوين اتجاه سلبي أو ايجابي نحو هذا العمل الذي سيقوم به. (منصور،2003،128)

ج) **توالي الخبرات السارة أو غير السارة على الفرد:**

فالاتجاهات تتكون عن طريق الخبرات التي يواجهها الفرد، ولاسيما في جانبها الانفعالي فإذا كانت الخبرة الناتجة عن موقف معين سارة كان اتجاها إيجابيا، أما إذا كانت الخبرة ناتجة عن موقف غير سار كان الاتجاه سلبيا ويدخل في هذه الخبرة نموذجا الثواب والعقاب (نفس المرجع، 129)

2-8 العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات

الاتجاهات ليست غريزية أو فطرية موروثة، بل إنها مكتسبة متعلمة يكتسبها الفرد عبر عملية التنشئة الاجتماعية، ومن أبرز هذه العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات ما يلي

2-8-1 العوامل البيئية: وذلك من خلال تفاعل الطفل مع عناصر البيئة المحيطة به.

2-8-2 العوامل الأسرية: يعد هذا العامل من أقوى العوامل المباشرة التي تعمل على تكوين الاتجاهات، إذ تعد الأسرة المصدر المباشر لتكوين الاتجاهات حيث ينقلونها للطفل عن طريق التعلم والتقليد. (عمر، 2003،294)

2-8-3 العوامل النفسية: تتضمن العوامل النفسية كل ما يتعلق بالفرد من قوى مسيطرة عليه وموجهة لسلوكه بشكل عام، مثل سماته الشخصية، استعداداته أو قدراته العقلية والنفسية، خبراته الذاتية، معارفه وحيله الدفاعية وانفعالاته، حيث تحتل مكانة في تكوين الاتجاهات لديه.

2-8-4 العوامل المدرسية: تلعب المدرسة دورا مهما في تكوين اتجاهات الأفراد وتطويرها، وذلك من خلال تفاعلهم مع الأقران والمعلمين والمواقف المدرسية المختلفة حيث يكتسبون من بعضهم الخبرات والقواعد والاتجاهات المختلفة.

2-8-5 العوامل الثقافية: يعيش الفرد في إطار ثقافي يتألف من العادات والتقاليد والقيم التي تنقل إليه عبر المؤسسات الاجتماعية المختلفة، فاستمرار الثقافة يتوقف على مدى تمسك أفرادها باتجاهات وأخلاقيات معينة. (سالم، 2003،23)

2-8-6 الخبرات الشخصية: من المعلوم أن الاتجاهات لا تتكون ما لم يكن لدى الفرد

الاستعداد والتهيؤ العقلي والنفسي لقبول هذه الاتجاهات، حيث يتم اكتسابها عن طريق الخبرة بواسطة الشعور والتخيل، لذلك تعد نقل الخبرة من العوامل المؤثرة في تكون الاتجاه.

2-8-7 وسائل الإعلام: وسائل الإعلام المختلفة لها دورا مهما في تكوين الاتجاهات لدى الأفراد، وفي تعديل اتجاهاتهم وتغييرها وتعد وسائل الإعلام أكثر العوامل المؤثرة في اتجاهات الفرد بعد الأسرة. (نفس المرجع،24)

2-9 طرق قياس الاتجاهات

تشير البحوث والدراسات النفسية والتربوية لوجود طرق عديدة ومتنوعة لقياس الاتجاهات بحيث تغلب على قياس الاتجاهات طريقتين هما:

2-9-1 الطريقة اللفظية:

وفيها يتم قياس اتجاه الفرد نحو موضوع ما في ضوء إجاباته على فقرات أداة القياس التي ترتبط بموضوع الاتجاه، والتي تنقسم إلى ما يلي:

أ- **طريقة الانتخاب:** تعتمد على وجود مجموعة من الأسماء والموضوعات التي يقوم الفرد باختيار أهمها أو أصحها ،وعلى الباحث أن يحصي عدد الأصوات التي فاز بها كل موضوع، ويقوم بحساب النسبة المئوية بعد ذلك ويرتب موضوعات الاستبيان ترتيبا تصاعديا أو تنازليا، وهذه طريقة سهلة وسريعة الاستخدام.

ب- **طريقة الترتيب:** تعتمد على قيام الأفراد بترتيب الموضوعات طبقا للهدف المطلوب قياسه، وتتلخص استجابة الفرد في إعادة ترتيبه لهذه الموضوعات طبقا لدرجة ميله نحوها بحيث يرتبها بتتابع ويمثل أولها الأكثر انجذابا له وأخرها يمثل الموضوع الأكثر نفورا منه.

ت- طريقة المقارنة الازدواجية: تتلخص هذه الطريقة في مفاضلة الشخص بين شيئين متضادين، ثم تفضيل أحدهما على الأخر بالنسبة لهدف الاتجاه المراد قياسه.

ث- طريقة التدريج: يستخدم مقياس البعد الاجتماعي لبوجاردوس في التعرف على اتجاه الأفراد، وهو يحتوي على عبارات تقيس اتجاه الفرد نحو تقبله أو نفوره لموضوع ما ويتكون المقياس من سبع وحدات تمثل درجات متقاربة لهذه المواقف. (محمود، 2006، 225)

ج- طريقة ليكرت: يحتوي هذا المقياس على عدة عبارات تتصل بالاتجاه المراد قياسه ونضع أمام كل عبارة درجات الموافقة والمعارضة (موافق جدا – موافق – محايد – غير موافق – غير موافق جدا) وتكون الخطوات المتبعة في عمل ميزان لهذا النوع من الاستبيانات كالآتي:

ج1 يجمع عدد كبير من الجمل التي تمس الاتجاه موضوع البحث.

ج2 تعطى هذه الجمل لعينة من الأفراد تمثل من سيعطي الاستبيان لهم ليضعوا علامة أمام الفقرة التي توضح مواقفهم أو عدم موافقتهم، وتحسب بعدها الدرجات على أن تكون أعلى الدرجات للاتجاهات الايجابية وأقلها للاتجاهات السلبية. (محمود، 2006،211)

ح- طريقة ثرستون (مقياس الفترات متساوية الظهور)

اقترح ثرستون طريقة لقياس الاتجاهات نحو عدد من الموضوعات وأنشأ عدة مقاييس وحداتها معروفة البعد عن بعضها البعض أو متساوية ، لذلك قام بالاشتراك مع زميله شيف بوضع عدد من المقاييس الاتجاهات بوضع عدد من العبارات تدور حول موضوع معين وتقسيمها إلى عبارات إيجابية وعبارات سلبية، وعرضها على عدد كبير من المحكمين،

بحيث يقومون باستبعاد العبارات الغامضة وإبقاء العبارات التي اتفقوا عليها ثم حساب متوسط الدرجة التي قدرت لهذه العبارة، وتوزيع الدرجات في مابين العبارات لتمثل مدى واسعا من الشدة على بعد الايجابية المتطرفة والسلبية المتطرفة وتستبعد العبارات المتكررة بحيث يحكم الفرد على العبارة من حيث تأثير محتواها عليه ومدى تمشي هذا المحتوى مع اتجاهه هذا ويدل الوزن العالي على الاتجاه السلبي والوزن المنخفض على الاتجاه الايجابي بحيث يتكون هذا المقياس من 20 إلى 50 عبارة (نفس المرجع، 212)

خ – طريقة جثمان: حاول جثمان (1947–1950) إنشاء مقياس تجميعي متدرج يحقق فيه شرطا هاما هو أنه إذا وافق على عبارة معينة هذا يعني أنه وافق على العبارات التي هي أدنى منها، ولم يوافق على كل العبارات التي تعلوها ودرجة التخصص هي النقطة التي تفصل بين كل العبارات السفلى التي وافق عليها، والعليا التي لم يوافق عليها وهكذا لا يشترك فردان في درجة واحدة في نفس المقياس إلا إذا كان اختارا العبارات نفسها.

2–9–2 طريقة الملاحظة:

حيث يتم قياس اتجاه الفرد من خلال مشاهدة سلوكه وملاحظته، بحيث تجدر الإشارة إلى أن غالبية مقاييس الاتجاهات تسعى إلى قياس الاتجاهات من خلال الطريقة اللفظية، كونها تقيس شدة الاتجاه، وسهولة تطبيقها، وافتراضها وجود الاستعداد لدى الفرد وتقيس اتجاها واحدا. (معوش،2011،44)

2-10 أهمية دراسة الاتجاهات

- لها دور بارز في سلوك الفرد لهذا يهتم بها العلماء وبأهمية قياسها والسعي إلى تعديلها للوجهة المرغوب فيها، فالفرد عندما يتكون لديه اتجاها إيجابيا نحو أحد الموضوعات فإنه يتجه نحو هذا الموضوع ويعبر عن هذا الاقتراب بشتى الأساليب السلوكية ، والعكس بالنسبة للاتجاه السلبي.

- تمثل الاتجاهات منعطفا هاما، ولها أهمية خاصة في علم النفس، حيث ذكر جابر نقلا عن ماك جوري أن 25 من المادة العلمية الموجودة في كتب علم النفس تعالج موضوع الاتجاهات وتغييرها.(فيصل، 2008،26)

- الاتجاهات هي الموجه لسلوك الفرد والمساعدة على التكيف الشخصي للفرد.

- احتلالها مكانا بارزا في كثير من دراسات الشخصية وديناميةالجماعة،وفي كثير من المجالات التطبيقية مثل الإدارة، علم النفس، علم الاجتماع، الصناعة وغيرها.

- تلعب دورا مهما في تحديد سلوكنا، فهي تؤثر في أحكامنا وإدراكنا للآخرين، وتؤثر على سرعة وكفاءة تعلمنا، وتحدد الجماعات التي نرتبط بها، والمهن التي نختارها والفلسفة التي نعيش بها.

- تضفي على حياة الفرد معنى ودلالة حين يتفق سلوكه مع اتجاهه، لذلك تعمل الاتجاهات على إشباع الكثير من الحاجات والدوافع النفسية عند الفرد.

- تعمل على توجيه السلوك الإنساني، وتساعده على تفسير ما مر به من مواقف وخبرات وإعطائها معنى ودلالة.

- تساعد الفرد على التكيف مع الحياة الواقعية، وذلك عن طريق قبوله للاتجاهات والتمسك بها على حسب الجماعة التي ينتمي لها . (الجولاني،2008،49_50)

خلاصة

نستخلص مما سبق حول ما تطرقنا له عن الاتجاهات أنها مطلب ضروري عند الفرد تتحدد به ميوله ووجهة نظره حول مواضيع معينة، فنجد أن كل شخص لديه اتجاه محدد وخاص به سواء كان اتجاها ايجابيا أو سلبيا نستطيع من خلاله معرفة ما يدور في ذهن الفرد وما يرغب فيه الأستاذ نحو شيء ما، سواء اتجاه شخص أو وسيلة وغيرها من الأشياء الأخرى التي تلفت اتجاهه نحوها اتجاها إيجابيا ما يعبر عن الاتجاه الحقيقي عنده.

تمهيد:

أصبحت المجتمعات المعاصرة تولي اهتماما كبيرا بالتربية والتعليم في جميع مراحلها والمرحلة المتوسطة إحدى هذه المراحل التعليمية في الجزائر إذ تعد هذه المرحلة كأحد أبرز مرحلة تعليمية تنطلق بالمتعلم من التفكير المحسوس إلى التفكير المجرد والتعمق في تعلماته واكتشاف العالم الخارجي من حوله بشكل أفضل، لذلك تطرقنا في هذا الفصل من البحث إلى التعرف على هذه المرحلة المتوسطة، وما هي طبيعتها، ونشأتها، خصائصها، وأهدافها.

3) التعليم المتوسط :

3-1 تعريف التعليم المتوسط:

عرف الحقيل (1404) مرحلة التعليم المتوسط بأنها المرحلة التي تقع بين مرحلة التعليم الابتدائي التي تسبقه، ومرحلة التعليم الثانوي التي تليه بحيث يلتحق بها الطالب بعد إتمام التعليم الابتدائي. (فيصل، 2008،77)

"وهي المرحلة الحاسمة لأنها تحدد قدرات التلاميذ ومعارفهم وهي تضم أربع سنوات يدرسها الطلاب وهم في سن المراهقة عموما، ينتقل فيها الطالب من السنة الخامسة التي تضم خمس سنوات إلى المرحلة المتوسطة التي تضم أربع سنوات تضم 11 مادة لكل مادة أستاذها الخاص بها." (بكايري، 2012،46) بتصرف

3-2 تعريف أستاذ التعليم المتوسط

هو الشخص المكلف بأداء مهنة التدريس بمقتضى مرسوم أو وثائق يعمل بها ،وذلك من أجل النهوض بجيل متقدم ومتطور ومتعلم.

كما أن للأستاذ تأثير كبير على التلاميذ، إذ أنه يؤثر في دافعية المتعلم نحو التعليم وميوله ورغباته وتوجيهه نحو بناء تعليمات جديدة وتغيير من بعض الأفكار غير الملائمة عنده مع أفكار ومعلومات أخرى أكثر علمية وعملية تتماشى وتحديات العصر الذي نعيشه ومواكبة لمختلف التطورات الحاصلة، خصوصا في ما يخص التعامل مع الوسائل التعليمية الحديثة والتي من بينها جهاز الحاسوب كأداة فعالة في التدريس. (بكايري ،2012،52) بتصرف

3-3 صفات الأستاذ:

3-3-1 الصفات العقائدية والخلقية:

الإيمان بالله تعالى ورسوله، فالعقيدة الإسلامية توجه أفكار الأستاذ وصفاته وتصرفاته وهذا ما ينعكس على سلوكياته وأدائه وتجعله يقوم بمسؤولياته في ضوء العقيدة.

3-3-2 الصفات الجسمية والصحية:

تتمثل في سلامة البنية والحواس خاليا من العيوب والعاهات والأمراض المزمنة التي تعيق أدائه لمهنته على أكمل وجه ،والقدرة على تحمل مسؤولية التدريس ،فالتدريس مهنة صعبة تتطلب جهدا فكريا وجسميا.

وهذا ما يجعل التأكيد على أهمية الرعاية الصحية للأستاذ حتى يقوم بدوره كما ينبغي.

3-3-3 الصفات العقلية والنفسية:

- ينبغي أن يتمتع بقدرة مناسبة من الذكاء الذي يمكنه من التصرف بحكمة ولباقة في المواقف التي يواجهها.

- الإلمام بالثقافة العامة لمجتمعه في مختلف مجالات الحياة، ومعرفة مصادر المعرفة المختلفة وكيفية الحصول على المعلومات والقدرة على إثارة عقول التلاميذ وتنمية خيالهم وتوسيع مجالات اهتماماتهم. (مصطفى، 2007،396)

3-3-4 الصفات الخلقية والاجتماعية:

- الإخلاص في قوله وعمله
- التواضع والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر
- أن يكون حسن المظهر
- أن يكون عادلا في معاملة التلاميذ وتحقيق المساواة بينهم.

3-3-5 الصفات المهنية:

- أن يتمتع بمعرفة واسعة في مجال تخصصه والمادة التي يدرسها
- أن يكون ذو شخصية قوية يتصف بطلاقة التعبير ووضوح الأفكار
- أن يكون ماهرا وحساسا في تنظيم الأنشطة التعليمية وتخطيطها
- معرفة أهمية التربية وتطوير المجتمعات، ومعرفة الخصائص النفسية للمتعلمين.

(نفس المرجع السابق، 398)

3-4 دور أستاذ التعليم المتوسط:

إن الدور الذي يقوم به الأستاذ هو السلوك المتوقع الذي يشغل المركز أو الوظيفة، يتحدد هذا السلوك بواسطة ثقافة معينة في زمان ومكان معينان، فالبنسبة للأستاذ فإن الأدوار المتوقعة منه تحدد بناءا على ما يتوقعه المجتمع منه أو بقياس أدائه الفعلي أثناء التدريس.

(حسن، 2003،32)

- محاولة الوصول إلى رؤية جديدة لعمله ،بحيث يصبح مسير لعملية التعلم ومسهل لحدوثها بما يلبي حاجات المتعلمين.

– توفير البيئة المناسبة للتلاميذ التي تمكنهم من التأمل في أفكارهم الخاصة والعمل على تطويرها.

– إنتاج متعلمين مستقلين وليس نقل المعرفة فقط لهم، فالتعلم لا يتم بمجرد التوصيل بل إلى التعمق أكثر في مختلف مفاهيمهم.

– تلخيص المضمون، توليد الأسئلة وصياغتها وإثارتها حول المضمون وتعزيز ما تم تلخيصه، ومناقشة ما هو صعب من الأمثلة والمصطلحات والمفاهيم الصعبة.

– التنبؤ بمضمون المحتوى القادم، ووضع الفرضيات عنه من أجل تفعيل العنصر المعرفي وتهيئة الأرضية للتعلم. (محمد ،71، 2001)

فيمكن القول بصفة عامة أن الأستاذ يقوم بالأدوار التالية

مسير للمعرفة، خبير في مادته التعليمية، إداري يساهم في الضبط الاجتماعي وحفظ النظام في المدرسة، تقويم التلاميذ لمعرفة مدى ما تحقق من أهداف مرحلة التعليم المتوسط.

(هاني، 2006، 26)

3-5 طبيعة المرحلة المتوسطة

تعتبر هذه المرحلة من التعليم المتوسط كمرحلة يتضاعف فيها قدرات الطلاب وتنمية معارفهم، بما يتفق وأعمارهم وخصائص نمو تلك المرحلة من العمر.

بحيث يقوم هذا التعليم على عدد من الأسس المعرفية، فتزويد الطلاب بالقدر المناسب من العلوم والمعارف والخبرات هدف من أهداف سياسة التعليم، بالإضافة إلى الأساس الصحي

والأساس الرياضي والأساس النفسي تعتبر أسس أخرى يقوم عليها هذا التعليم المتوسط

(عبد الحميد، 2012، 51)

3-6 مجالات التعليم والمواد المقررة لمرحلة التعليم المتوسط

لقد حدد لهذه المرحلة من التعليم المتوسط مجالات تشمل جميع الجوانب التعليمية والتربوية والعلمية والاجتماعية والجمالية، مصاغة بصيغة عملية في المناهج للمواد تتضمن الأهداف التربوية والكفاءات المستهدفة في نهاية مرحلة التعليم المتوسط من بينها:

3-6-1 منهاج اللغة العربية: يرمي إلى تنمية المعارف المكتسبة عند الطالب ومهاراته اللغوية، لتمكينه من ممارسة النشاط اللغوي وفق ما تقتضيه الوضعيات والمواقف التواصلية من جهة، وتلقي المعارف واستيعاب مختلف المواد من جهة أخرى.

3-6-2 اللغة الفرنسية: يرمي تدريس اللغة الفرنسية باعتبارها اللغة الأجنبية الأولى إلى منح المتعلم لغة ثانية تسمح له بالتواصل والتعبير مع الآخرين، من خلال توظيف مكتسباته اللغوية في النشاطات المدرسية والشخصية (بكايري، 2011، 46)

3-6-3 اللغة الانجليزية: يرمي تدريسها إلى تمكين المتعلم من اكتساب معارف لغوية تدريجيا، تسمح له بالاتصال بالمستجدات والتطور العلمي والتكنولوجي كونها لغة عالمية.

3-6-4 التربية الإسلامية: ترمي هذه المادة إلى تعزيز مكتسبات معرفية وترسيخ السلوكيات الحميدة في إطار المبادئ والقيم الإسلامية، والمتمثلة في العدالة والتسامح وغيرها من السلوكيات الأخرى.

3-6-5 التربية المدنية: ترمي هذه المادة إلى تمكين التلاميذ من المعارف والمهارات التي تؤهله لممارسة المواطنة، المسؤولية والتكليف الاجتماعي ومختلف قواعد الحياة الاجتماعية والقانونية.

3-6-6 التاريخ والجغرافيا: ترمي تدريس هاتين المادتين إلى إكساب المتعلم ثقافة عامة تتعلق بتطور المجتمعات الإنسانية عبر العصور التاريخية، وعلاقة هذه المجتمعات بمحيطها مع التركيز على تاريخ وجغرافية الوطن (نفس المرجع السابق، 47)

3-6-7 علوم الطبيعة والحياة: تهدف هذه المادة إلى إكساب المتعلم جملة من الكفاءات التي تمكن المتعلم من فهم مظاهر العالم الحي، ومعرفة قوانين الطبيعة وتطورها.

3-6-8 العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا: تضم هذه المادة أبعاد متنوعة ومترابطة القوانين الفيزيائية، النظرية والتجارب المخبرية وتطبيقات تكنولوجية منفعية، تمكن هذه المادة من فهم المتعلم لمجالات الحياة المتنوعة في البيئة الاجتماعية، وتساهم أساسا في تكوين الفكر العلمي لدى المتعلم وفهم محيطه التكنولوجي والتفاعل معه إيجابيا.

3-6-9 التربية الجمالية: يرمي هذا المجال إلى مواصلة تنمية الأحاسيس الجمالية لدى المتعلم ومعانيها المتنوعة، وتطوير الذوق الفني لديه من خلال أُنشطة تعليمية تمكنه من إبراز مواهبه وتنميتها تدريجيا في مجالات إبداعية بتوفير شروط التعبير والإبداع تضم الموسيقى، التربة الفنية، التربية البدنية. (نفس المرجع السابق، 48)

3-7 خصائص نمو طلاب التعليم المتوسط

يعرف الثبيتي (2001) النمو بأنه عبارة عن مجموعة من التحولات المتوالية التي تطرأ على الإنسان، والمكملة لبعضها البعض بهدف الوصول به إلى البناء والنضج في جوانبه المختلفة الجسمية، العقلية، الانفعالية، الاجتماعية.

ويعتبر طلاب في المرحلة المتوسطة في مرحلة المراهقة المبكرة ، والتي هي ما بين 13 إلى 16 سنة بأنها تمتاز بما يلي:

- تمتاز بحدوث تغييرات فسيولوجية وجسمية وعقلية تنقل الطفل إلى عالم الكبار.
- تمتاز بأنها فترة انتقال من بيئة معروفة وهي بيئة الأطفال إلى بيئة جديدة لم يعهدها الطفل من قبل، مما يسهم في ظهور مشكلات التكيف مع البيئة الجديدة.

وفيما يلي عرض مفصل لخصائص نمو مرحلة المراهقة المبكرة (مرحلة طالب المتوسط)

أ) خصائص النمو الجسمي:

ويمكن إيجاز خصائص نمو المراهق في هذه المرحلة في النقاط التالية:

- ينمو الجسم في الطول والوزن حتى يصبح قريبا من البالغين.
- سرعة نمو العضلي سواء العضلات الكبيرة أو الصغيرة.

_ نمو الهيكل العظمي والأطراف بشكل واضح.

- امتياز حركات المراهق بعدم الاتساق والدقة.
- الميل إلى الخمول والكسل في أداء مهمة ما. (فيصل، 2008، 67)

ب) خصائص النمو العقلي:

بحيث تمتاز هذه المرحلة بحدوث تغييرات كمية وكيفية في الجانب العقلي، فالكمية تتضح في أن المراهق يصبح أكثر قدرة على القيام بها عقليا بسرعة وسهولة، وأما الكيفية فتتضح في ظهور القدرات العقلية الطائفية كالقدرة اللغوية والحركية وغيرها.

ويمكن إيجاز أهم مظاهر خصائص النمو العقلي للمتعلم في هذه المرحلة في ما يلي:

- ينمو التذكر القائم على الفهم واستنتاج العلاقات.
- تزداد قدرة المراهق على التخيل، وينمو التفكير ويتجه من المحسوس إلى المجرد.
- تنمو القدرات العقلية الخاصة وتتمايز عن بعضها.

ج) خصائص النمو الديني:

يمكن إبراز أهم خصائص نمو المتعلم في هذه المرحلة في ما يلي:

- يزداد عند المتعلم الرغبة في التدين.
- الاهتمام بالمعتقدات والشعائر الدينية.(نفس المرجع، 68)
- الصلة بكتاب الله تلاوة وحفظا لمعانيه.
- فهم مختلف القيم الأخلاقية كالتسامح والصدق والأمانة والاحترام وغيرها من القيم الأخرى.

د) خصائص النمو الاجتماعي:

ويمكن تلخيص خصائص نمو طلاب في هذه المرحلة في النقاط التالية:

- يميل المراهق إلى مسايرة المجموعة التي ينتمي إليها، فيظهر بمظهرهم ويتصرف بتصرفهم ليندمج معهم.

- الرغبة في تأكيد ذاته.

- يشعر المراهق أن عليه مسؤوليات نحو الجماعة التي ينتمي إليها.

- يمتاز سلوك المراهق بالرغبة في مقاومة السلطة.

هـ) خصائص النمو الانفعالي:

بين عقل بعض الخصائص في النمو الانفعالي من بينها:

- يتأثر سريعا بالمثيرات الخارجية المختلفة.

- تتسم استجاباته بالحدة للمواقف التي يمر بها.

- تسيطر عليه العواطف الشخصية الذاتية، وتأخذ مظاهر الاعتزاز بالنفس والعناية بالملبس ومحاولة جذب الانتباه.

- يتسم سلوك المراهق الانفعالي بالحساسية الزائدة لنقد الكبار. (نفس المرجع، 69)

و) خصائص النمو اللغوي:

أوضح الريماوي (2000) بعض مظاهر النمو اللغوي لطلاب المرحلة المتوسطة، وهي على النحو التالي:

- يتطور لديهم القدرة على التفكير التأملي والتجريد حيث يضيف إلى قاموسه اللغوي مفردات مجردة ومتنوعة.

- يلاحظ أن المراهق يستخدم بشكل واسع قواعد اللغة وأن جمله تصبح أطول.

- القدرة على العروض والبلاغة والنحو والصرف يزداد ويتطور. (عبد الحميد، 2012،71)

3-8 أهمية التعليم المتوسط:

تكمن أهمية المرحلة المتوسطة كما ذكر الحقيل "إن أهمية التعليم المتوسط وظيفة تنصب على الدرجة وليس على النوع، فإذا كانت وظيفة التعليم الابتدائي هي توفير الحد الأدنى من التعليم والتربية للطلاب فوظيفة التعليم المتوسط هي رفع مستوى المواطنة في حدود إمكانات الطلبة، وتزويدهم بالمعارف التي تتفق وأعمارهم وخصائص نموهم في هذه المرحلة، فهي مرحلة انتقال هامة في حياة الطالب. (بتول، 2009، 29)

3-9 أهداف التعليم المتوسط:

هناك عدة أهداف تعليمية تربوية تهدف مؤسسة التعليم المتوسط إلى تحقيقها، من بينها ما يلي:

- تزويد الطالب بالخبرات والمعارف الملائمة، حتى يلم الطالب بالأصول العامة والمبادئ الأساسية للثقافة والعلوم.
- تشويق الطالب للبحث عن المعرفة، وتعويده إلى التأمل والبحث عن العلم والمعرفة باستمرار.
- تعريف الطالب بمتطلبات وطنه، وأهدافه السامية في الحفاظ على التراث وعادات وتقاليد مجتمعه العريقة.
- العمل على تنمية القدرات العقلية والمهارات المختلفة لدى الطالب.
- تربية الطالب على الحياة الاجتماعية الإسلامية التي يسودها الإخاء والتعاون وتحمل المسؤولية. (علي ،102، 2000)

- تدريب الطالب على خدمة مجتمعه ووطنه، وتنمية روح النصح والإخلاص لولاة أمره.

- تعويد الطالب على الانتفاع بوقته في القراءة المفيدة، واستثمار فراغه في الأعمال النافعة.

- إحاطة الطالب ببيئته، واحترامه لحقوق وأبناء مجتمعه في جو يسوده الشعور الكامل بمقومات وطنه.

- الارتفاع بمستوى ودرجة النمو المتكامل لطلاب المرحلة المتوسطة من جميع الجوانب الروحية، الجسمية، العقلية والوجدانية. (عبد الحميد، 2012، 123)

خلاصة

نستخلص مما سبق ذكره حول مرحلة التعليم المتوسط، بأن هذه المرحلة التعليمية تمتاز بعدة خصائص تميزها عن غيرها من مراحل التعليم الأخرى، بأنها مرحلة ترتقي بالمعارف والمهارات الفكرية والانفعالية والوجدانية وغيرها من المعارف الأخرى الموجودة عند الطالب، والتي يعمل الأستاذ على إيصالها للطالب بمختلف الطرق والأساليب والوسائل الممكنة أثناء قيامه بتقديم المادة التعليمية، وهذا من أجل تحقيق في النهاية الأهداف المرجوة من التعليم المتوسط.

تمهيد

إن التطورات السريعة التي نشهدها من مخترعات الكترونية وما أنتجته التقنية الحديثة من أجهزة متطورة تأثرت بها شتى مجالات الحياة تأثرا بالغا بهذه الأجهزة المتنوعة التي تعمل على مساعدة الفرد على قضاء حاجة ما في مجال معين، والذي نحن بصدد الحديث عنه هو المجال التعليمي الذي يتطلب الكثير من الجهد والعمل لإيصال المعلومات والمعارف بشكل جيد، مما أدى إلى العمل على توفير جهاز تعليمي خاص يعمل على مساعدة الأستاذ في تقديم درسه بشكل فعال من خلال توفير بيئة حاسوبية متتابعة وملائمة وتفاعلية مع المتعلم تفاعلا ايجابيا، واستيعاب المفاهيم المقدمة استيعابا كاملا لمختلف الدروس التعليمية التعلمية التي يقدمها الأستاذ في غرفة الصف.

ومن خلال هذا فقد تطرقنا في هذا الفصل إلى التعريف بالحاسوب التعليمي، نشأته، مكوناته، مميزاته، مجالات استخدامه، دواعي استخدامه، أسس نجاح استخدامه، عيوب استخدامه، أهميته في التعليم، وأخيرا إرشادات للمعلم عند استخدامه في التعليم.

4) التعليم بالحاسوب

4-1 مفهوم التعليم بالحاسوب

هو جهاز حاسوب مثله كمثل أجهزة الحاسوب الأخرى، وهو نوع من البرمجيات التي يستخدمها الأستاذ والمتعلم، وهذه البرمجيات عبارة عن مواد تعليمية يتم تصميمها وإعدادها من قبل فريق متخصص.

ويعرف الحيلة (2001) إلى أن التعليم بمساعدة الحاسوب يعني أنه بإمكان الحاسوب تقديم دروس تعليمية مفردة إلى الطلبة مباشرة، وهنا يحدث التفاعل بين هؤلاء الطلبة (منفردين والبرامج التعليمية التي يقدمها الحاسوب (مقالة، 2005، 05)

ويعرف خميس (2003) الحاسوب التعليمي بأنه تلك البرامج الإلكترونية متعددة أنماط الإثارة التي تنتج وتستخدم من خلال الحاسوب لإدارة التعليم أو نقل التعليم مباشرة وكاملا إلى المتعلمين لتحقيق أهداف تعليمية محددة، ترتبط بمقررات دراسية معينة كجزء من تعليمهم الرسمي النظامي. (هاني، 2008، 13)

4-2 نشأة التعلم بالحاسوب

شهدت برامج التعليم في الأنظمة التربوية العالمية تطورا نوعيا في مجال الحاسوب، حيث أدخلت مادة الحاسوب إلى المناهج الدراسية في الولايات المتحدة الأمريكية في منتصف السبعينات حيث تم إدخال الحاسوب إلى مدارسها وكانت أمريكا من الدول السباقة في هذا المجال، وتنافست بعدها الدول الأخرى لإدخال الحاسوب في برامجها التعليمي.

وتلت تجربة أمريكا تجارب عديدة من الدول الغربية ،فبدأت الدولة الإسكندنافية بالتخطيط لإدخال الحاسوب في منتصف الثمانينات، حيث تم إنشاء لجنة خاصة أطلق عليها اللجنة النوردية للبرامج التعليمية والتقنيات. (وهيب، 2007، 15)

وبعدها دولة البرتغال التي كانت من الدول التي نجحت في إدخال تجربة الحاسوب في مدارسها 1985 تم وضع خطة شاملة كمشروع إدخال الحاسوب إلى مدارسها أطلق عليه (منيرفلMinerva)

وطورت بعدها بريطانيا هذه التجربة إدخال الحاسوب في التعليم بإنشاء مشروع بلوتو يعتمد فكرة استخدام أحدث التقنيات في الحاسوب، وذلك بإنشاء اتصالات حاسوبية تربط العديد من مدارس بريطانيا وتبادل الخبرات بين الأساتذة والطلبة.

وبالنسبة لتجارب الدول العربية فقد كان للتجربة الأردنية بداياتها المتواضعة، حيث تم البدء بتطبيق إدخال الحاسوب للمدارس عام 1985، حيث اختيرت مدرستان ثانويتان إحداهما للذكور وأخرى للإناث وتجهيز كل منهما بمختبر خاص يتكون من إحدى عشر جهازا يتسع لثلاثين طالبا (نفس المرجع السابق، 16)

وفي مصر العربية بدأت محاولات لإدخال تجربة الحاسوب أيضا حين دعا وزير التربية والتعليم المصري 1987 إلى الاجتماع التأسيسي للمجلس التنفيذي لمشروع الحاسوب التعليمي واتصال مع الدول الغربية للتعاون معها مثل بريطانيا والعمل على إنشاء مشروع تعليمي أطلق عليه اسم مركز تقنية الأنظمة التعليمية المستخدمة في الحاسوب، وتدريب الأساتذة على كيفية استخدام هذه الأنظمة التعليمية في الحاسوب في مصر.

وهكذا توالت عملية إدخال الحاسوب التعليمي في شتى دول العالم وانتشارها بصورة مكثفة سواء كان هذا الحاسوب كمادة تعليمية، أو مساعد في عملية التعليم والتدريب أو استخدامه في عملية إدارة المدارس والهيئات التعليمية. (نفس المرجع السابق، 16)

4-3 مكونات الحاسوب

يتكون جهاز الحاسوب من المكونات الرئيسية التالية:

4-3-1 المكونات المادية:

4-3-1-1 وحدات الإدخال : تضم لوحة المفاتيح، الفأرة، القلم الضوئي، ومشغلات الأقراص، ويمكن إضافة وحدات أخرى ملحقة مثل الماسح الضوئي، كاميرا الفيديو والجهاز الصوتي.

4-3-1-2 وحدة المعالجة المركزية : إذ تتولى مهمة تسليم البيانات المدخلة وتنظيمها ومعالجتها، وتضم الذاكرة الثابتة، المتغيرة، وحدة الحساب والمنطق، وحدات الإخراج.

4-3-1-3 الأقراص الصلبة والمرنة : وحدات تخزين، إدخال وإخراج في الوقت نفسه ملحقة بالحاسوب. (حارث، 2007، 111)

4-3-2 البرمجيات:

تقوم بتنفيذ أوامر المستخدم لمعالجة البيانات وإعطاء النتائج وهي متعددة الأنواع:

4-3-2-1 برمجيات النظام: مجموعة البرامج الآليات التي تستخدم لتشغيل الجهاز وتوظيف إمكاناته في تنظيم عملية إدخال البيانات وتخزينها أهمها برمجيات التشغيل، لغات البرمجة برمجيات الترجمة.

4-3-2-2 برمجيات تطبيقية : هي برمجيات تستخدم إمكانات الحاسوب وخصائصه البرمجية في تنفيذ ما يطلب منه من عمليات وبرامج، يمكن أن تكون جاهزة يتم شراؤها أو إنتاجها باستخدام إحدى لغات البرمجة التي يحدثنا عنها، من بينها معالج النصوص الجداول الإلكترونية، العرض ألتقديمي، الرسم الهندسي وغيرها.

4-3-3 البرمجيات المنتجة : هي البرمجيات التي يتم تصميمها من قبل المؤسسات أو الشركات لغرض الإفادة منها بحسب تخصصها.

وتدخل ضمن هذا النوع أيضا البرمجيات التعليمية التي تصمم لأغراض إثرائية أو منهجية محددة. (نفس المرجع السابق، 112)

4-4 مجالات استخدام الحاسوب في التعليم

من أهم الطرق والأساليب التي يستخدم فيها الحاسوب كوسيلة تعليمية ما يلي:

4-4-1 المهارة والتمرين: هي مجموعة من التمارين يتم تدريب الطالب عليها، بحيث يكثر استخدام هذا الأسلوب في تعليم الموضوعات التي تحتاج إلى قدر كبير من التدريب والممارسة، مثل حل العمليات الرياضية، حفظ الأسماء والتواريخ وغيرها.

4-4-2 الشرح والإيضاح : تتكون هذه البرامج من شروحات وإيضاحات للمادة العلمية المقرر تدريسها، وطرح الأسئلة على الطالب ثم التعامل مع حالة كل طالب حسب إجابته في الأسئلة، يستخدم فيها أسلوب التعليم المبرمج. (جودت وعادل، 2007، 78)

4-4-3 الحوار التعليمي : يعتمد هذا الأسلوب على الحوار بين الجهاز والطالب، حيث يقوم الجهاز بتقديم المعلومات للطالب من خلال طرح الأسئلة، ويتلقى الإجابات من الطالب ويعتبر هذا النمط من أحدث الأنماط المستخدمة في التعليم يعتمد أساسا على الذكاء الاصطناعي.

4-4-4 الألعاب التعليمية: تهدف إلى إيجاد مناخ تعليمي يمتزج فيه التحصيل العلمي مع التسلية بغرض توليد الإثارة والتشويق التي تحبب الأطفال إلى التعلم وتحدد قدراته للوصول إلى مستويات أعلى من إتقان المعلومات والمهارات. (نفس المرجع، 79)

4-4-5 التعليم الذاتي : ويحل فيها الحاسوب محل الأستاذ في شرح المعلومات، وتسجيل أجوبة المتعلم وتقويمه تعلمه، وتصحيح أخطائه وتشخيصها، ويمكن أن يستخدم هذا التعلم في العديد من المواد مثل تعلم كل من القراءة والكتابة والحساب والعلوم ...الخ.

4-4-6 التقييم : حيث يستخدم الحاسوب هنا لمساعدة الأستاذ في تقييم تحصيل الطلبة وتحديد مستوياتهم ،بحيث يتضمن هذا التقييم تحضير أسئلة الامتحانات باستخدام جداول إحصائية أو رسوم بيانية وغير ذلك من التطبيقات. (نبيلة ،57،2003)

4-4-7 في الإدارة المدرسية: ويطلق على هذا النوع من البرامج "البرامج الفائدية الخدمية للأستاذ والطالب، فالأستاذ يقضي الكثير من الوقت في إعداد خطة الدراسة وتصحيح الاختبارات ومراجعة الأعمال اليومية، لذلك ظهرت العديد من البرامج التي يمكن أن تخفف عن الأستاذ عناء القيام بالعديد من الأعمال، فأصبح ينوب عنه في إعداد الاختبارات أو

إعداد كشوف درجات الطلاب ، وكذلك مراقبة تقدمهم، وتقويم أعمالهم ، وحل مشكلاتهم وضبط شؤون الموظفين وغيرها من المهام الأخرى. (هاني، 2008، 33)

4-4-8 كمرشد ومدرب : يتميز الحاسوب بقدرة كبيرة في مجال التعليم والتدريب على المهارات الأساسية، حيث يقدم ما تتطلبه المهارات من فرص التكرار والتدريب بداية من مرحلة تقديم المفهوم المحدد الذي تقوم عليه المهارة الأساسية إلى مرحلة تقييم أداء المتعلم وإرشاده. (عامر، 2012، 21)

4-5 ميزات استخدام الحاسوب في التعليم

أثبتت الدراسات والأبحاث أن تميز الحاسوب بخصائص منفردة جعلت استخدامه في التعليم وسيطا تعليميا جيدا، ومن أبرز هذه الخصائص والميزات ما يلي:

- يقدم المادة التعليمية بتدرج مناسب لقدرات الطلبة، ويمكن الطالب من اختيار وتنفيذ الأنشطة الملائمة لرغباته وميوله في جو من الخصوصية.
- القدرة على تكرار تقديم المعلومات دون تعب أو ملل، وزيادة القدرة على التحكم في العملية التعليمية.
- تنفيذ العمليات الحسابية والمنطقية المعقدة بدقة وسرعة وإتقان ،والسرعة في استرجاع المادة المخزونة في ذاكرة الحاسوب (وهيب، 2007، 36)
- تنمية مهارات الطلاب لتحقيق الأهداف التعليمية.
- تنمية اتجاهات الطلاب نحو بعض المواد المعقدة نسبيا كمادة الرياضيات.
- عرض الموضوعات ذات المفاهيم المرئية أو المصورة كالخرائط.

– تفريد التعليم، حيث يعمل الطلبة باستقلالية وبشكل فردي، فكل طالب يقرأ ويتابع ويجيب عن الأسئلة بمفرده، وبذلك تنمو لديه الثقة بالنفس والميل إلى الابتكار والرغبة في البحث وحب الاستطلاع (نفس المرجع السابق،37)

– إمداد المتعلم بتغذية راجعة فورية تزيد من دافعتيه للتعلم وتساعده على تصحيح أخطاءه

– المشاركة الايجابية النشطة. (أمل، 2004، 11)

– إمكانية برمجة الحاسب أي إعطاء تعليمات وأوامر للحاسوب لكي يقوم بتنفيذ أعمال محددة.

– التفاعلية بحيث يقوم الحاسوب بالاستجابة للحدث الصادر عن المتعلم، فيقرر الخطوات التالية بناءا على:

أ– اختيار المتعلم ودرجة تجاوبه، وبذلك يتمكن من مراجعة ما تعلمه، ودراسة ما يحتاج من خلال برنامج الحاسوب.

ب– تحكم المتعلم بالبرنامج فللمتعلم الحرية في تعلم ما يشاء متى شاء، واختيار الفقرة التي يراها مناسبة له.

ت– نقل المتعلم من دور المتلقي إلى مستنتج، فاستخدام الحاسوب في التعليم يساعد على نقل المتعلم من دور المتلقي للمعلومات والمعارف إلى مستنتج لهذه المفاهيم من خلال المعلومات التي يقدمها له البرنامج.

ث– الإثارة والتشويق: إنشاء بيئة تعليمية نشطة وتفاعلية بين الآلة والإنسان.

– العرض بالصورة والصوت والحركة أو الرسم، مما يوفر خبرة للطالب أفضل من الطريقة التقليدية في التعليم. (يحي، 2008، 107–108)

4–6 دواعي استخدام الحاسوب في التعليم

توجد مبررات عديدة أدت إلى ضرورة استخدام الحاسوب في التعليم وهي كالآتي:

4–6–1 المبرر التعليمي: يسعى الأستاذ إلى تحسين وتطوير أساليب التدريس لديه، ولا يتم ذلك إلا من خلال استعمال وسائل تقنية حديثة تساعده على توصيل المادة التعليمية بطريقة شيقة ،تساعد على تفعيل دور الطالب وتجعله مستقلا إيجابيا ومشاركا في الدرس والحاسوب من أفضل الوسائل التعليمية التي تحقق هذه الحاجة.

4–6–2 المبرر الاجتماعي: إن تقنيات الحاسوب العالية التي مكنت من برمجته لخدمة مختلف مجالات الحياة الإنسانية، استدعى جميع أفراد المجتمعات إلى اكتساب مهارات استخدامه ،وحتى تتم عملية وعي المجتمع وتثقيفه حاسوبيا بنجاح لابد من إدخاله في العملية التعليمية لتلبية هذا المطلب الاجتماعي (هاني، 2008، 14)

4–6–3 المبرر المهني: نتيجة لدخول الحاسوب مختلف مجالات الحياة الإنسانية الإدارية والتربوية، التعليمية وغيرها من المجالات الأخرى أصبح لزاما على كل فرد الإلمام بمهارات استعمال الحاسوب في حياته.

4-6-4 مبرر صناعة التكنولوجيا:

تقاس حضارة الأمم بمدى تقدمها التكنولوجي وصناعة الأجهزة وإنتاج البرمجيات التعليمية، وهذا يستدعي إعداد مؤهلات بشرية لإدارة مثل هذا الإنتاج وتصنيع أجهزة الحاسوب وتطوير برمجياته، ولا يتم ذلك إلا بإدخال الحاسوب في العملية التعليمية.

4-6-5 المبرر الحاث على التغيير : من طبيعة الإنسان البحث والسعي إلى التغيير نحو الأفضل والتجديد، ومحاولة إيجاد وسائل تكنولوجية حديثة تلبي هذا المطلب، والحاسوب يعتبر من أحدث الوسائل في الوقت الحاضر الذي يساعد على تلبية متطلبات المتعلم وتحقيق رغباته من التعليم (نفس المرجع، 15)

إضافة إلى هذه الدواعي لاستخدام الحاسوب في التعليم هناك دواعي أخرى من بينها:

- أن الحاسوب أداة مناسبة لجميع الفئات.
- تهيئة مناخ البحث والاستكشاف.
- تحسين وتنمية التفكير المنطقي.
- توفير الوقت والجهد في أداء العمليات المعقدة.
- مساعدة الأستاذ والقدرة على تحسين مهارات الطلاب.
- السماح بالإفادة من الوسائل التعليمية. (عامر وآخرون ، 2012، 23)

4-7 خطوات إعداد برنامج تعليمي عن طريق الحاسوب

يذكر الحيلة (2002) أهم الخطوات الرئيسية لإعداد برنامج تعليمي محوسب وهي كالتالي:

1- تحديد الأهداف التعليمية للبرنامج ،حيث يقوم المبرمج بتحديد الأهداف التي يسعى لتحقيقها لدى المتعلمين.

2- تحديد مستوى المتعلمين (الفئة المستهدفة) الذين سيتعلمون من خلال البرنامج، وهذا من شأنه اختيار المادة التعليمية المناسبة للمتعلمين.

3- تحديد المادة التعليمية التي يتكون منها البرنامج بناءا على الأهداف التعليمية المرسومة مسبقا ومستوى المتعلم، التي تساعد المتعلم على بلوغ الهدف بأقصر وقت ممكن وبأقل جهد

4- تحديد نظام عرض المادة التعليمية للبرنامج وهذا يتطلب ترتيبا منطقيا للمادة التعليمية.

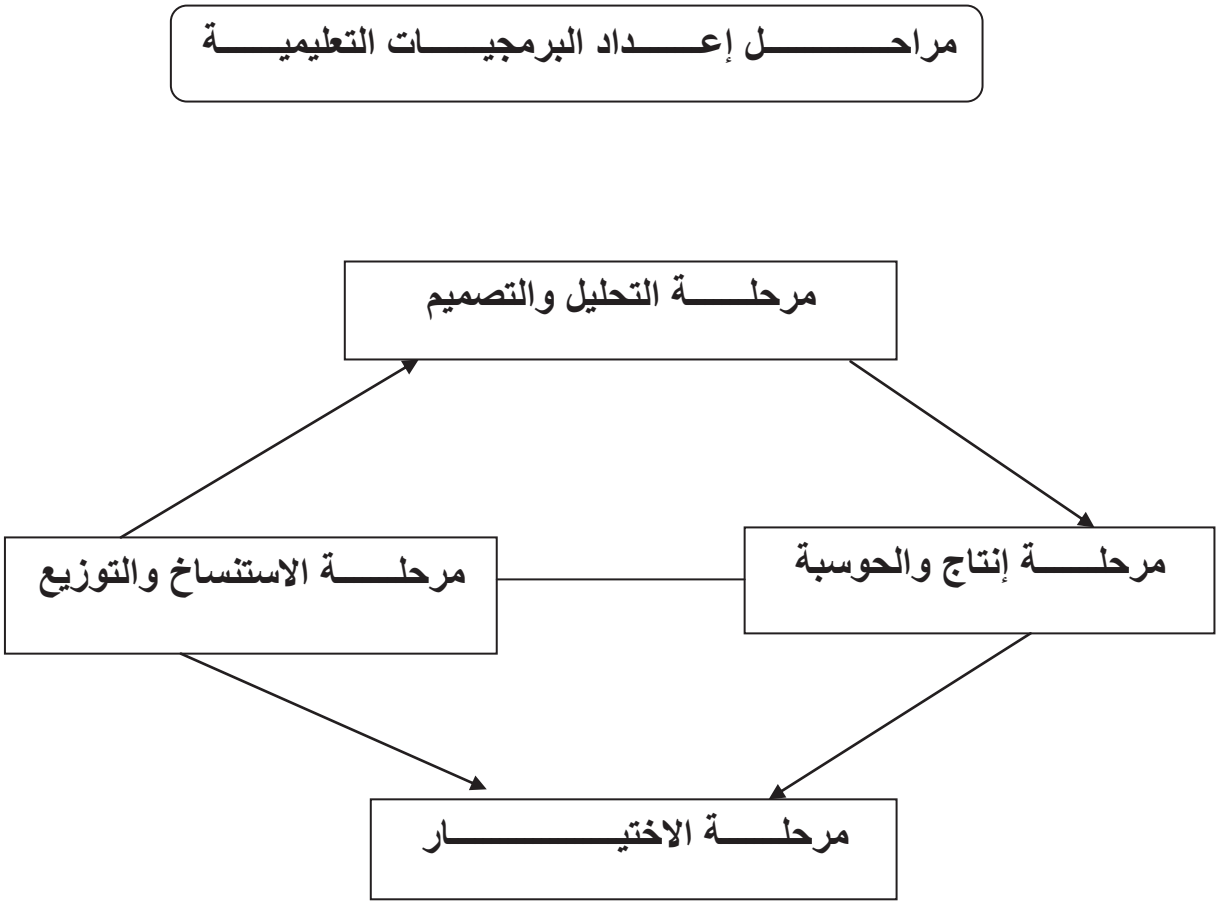
5- كتابة إطارات البرنامج، فالإطار هو الوحدة الأساسية التي يتركب منها البرنامج، وعند صياغة البرنامج تقسم المادة التعليمية إلى وحدات صغيرة جدا يكون كل منهما إطارا ويتكون الإطار الواحد من مكونات ثلاثة أساسية هي المعلومات، المثيرات، الاستجابات وتتبعها التغذية الراجعة والتعزيز الفوري. (محمد، 2003، 42)

6- حوسبة المادة التعليمية باستخدام إحدى اللغات مثل: الوغو، بيسك المرئية، فورت ران.

7- تجريب البرنامج وتعديله، وذلك من خلال تجريبه على عينة عشوائية من الطلبة، ويعدل بناءا على ما يحصل عليه من التغذية الراجعة من الطلبة.

8- استنساخ البرنامج وتوزيعه بعد تعديل وتطوير البرنامج يقوم معد البرنامج باستنساخ العدد المطلوب من البرنامج وتوزيعها على الفئة المستهدفة. (نفس المرجع، 43)

مخطط إعداد برنامج تعليمي عن طريق الحاسوب



(أمل ، 2006،81)

4-8 أسس نجاح التعليم بالحاسوب

هناك ثلاث أسس رئيسية تساهم في نجاح استخدام الحاسوب في التعليم وهي كالتالي:

4-8-1 إتقان التعلم:

الهدف منه أن يصل الطالب إلى مستوى من التحصيل لا يصل إليه عادة تحت ظروف التعليم السائد في الفصول الدراسية التقليدية، وهذا يتطلب تعليم فردي يمكن الطلاب من الوصول إلى مستوى الإتقان المطلوب.

ويمكن أن يساعد الحاسوب في إتقان التعلم من خلال ثلاث طرق هي:

أ- يحتاج بعض الطلاب إلى وقت إضافي وتمارين انفرادية عن طريق الحاسوب.

ب- يمكن توفير برامج إضافية للطلاب سريعي التعلم، وذلك للحصول على دراسة موسعة للعروض التعليمية المقدمة من طرف الأستاذ.

ج- توفير خاصية الدرجات، وحفظ الملفات بالحاسوب يساعد الأستاذ على متابعة مستوى أداء الطلبة.

4-8-2 التعليم الإضافي والتلقائية:

فالطلاب سريعي التعلم هم الذين يتلقون تعليما إضافيا داخل الصف الدراسي أثناء الشرح واكتساب المهارات والمفاهيم الأساسية التي لابد من استيعابها إلى درجة التي يصبح فهمها تلقائيا وإدراك ما يتعلمه بسرعة (جودت وعادل، 2007، 76)

4-8-3 التعليم التعاوني:

إن كثير من الطلاب يتعلمون بشكل أفضل في البيئة التعاونية، والتي يؤدي فيها نجاح الطالب إلى المشاركة في نجاح بقية أعضاء الطلاب بطيئوو التحصيل

ولكي يكون التعليم التعاوني محققا للأهداف المرجوة منه يفضل إتباع ما يلي:

- جعل الطلاب يعملون على الحاسوب في مجموعات متناسقة مع توضيح أدوارهم.

- استخدام برامج تعليمية تشجع التعاون بين الطلاب وتعززه، وتجعل الطلاب يقبلون على التعلم بالحاسوب بدافعتيهم. (نفس المرجع، 77)

4-9 أهمية استخدام الحاسوب في التعليم

يذكر النجار وآخرون(2002) عدة فوائد لاستخدام الحاسوب في التعليم من بينها:

- إن استخدام من شأنه تحسين من نوعية التعليم والتعلم، والوقوف على أحدث ما وصل إليه العلم في كافة المجالات.

- مناسبة الحاسوب لأساليب التدريس الحديثة التي لا تعد الأستاذ فقط المصدر الوحيد لحصول الطالب على المعرفة.

- عظمة إمكانات الحاسوب في تقديم المواد التعليمية المبرمجة بطريقة تسهل على المتعلم الاستفادة منها، من دون الحاجة الكبيرة إلى وجود الأستاذ.

- تغيير دور الأستاذ في العملية التعليمية، بحيث يكون الأستاذ داخل مختبر الحاسوب مشرفا وموجها ومراقبا لجميع الطلبة.

- إمكانية استعمال الحاسوب في المجموعات الصغيرة مما ينمي روح التعاون الجماعي والابتعاد عن المنافسة الفردية التي تؤدي إلى الأنانية بين الطلبة والسلوكيات السلبية.

- تفعيل دور الطالب من خلال مشاركته الإيجابية بجلوسه أمام شاشة الحاسوب، وتفاعله مع هذه الأداة التعليمية مباشرة.

- إمكانيات الحاسوب الفنية في إجراء التجارب العلمية (الفيزيائية والكيميائية) التي يصعب عملها بالأساليب التقليدية. (هاني، 2008، 24)

- التحسين من فرص العمل المستقبلية بتهيئة الطالب نحو عالم يتمحور حول التكنولوجيا المتقدمة.

– توفير فرص مناسبة للتفاعل مع المتعلم، ويمكنه من محاكاة الواقع الحقيقي وتمثيله بسهولة وفاعلية.

– تطوير من كفاءة مدرسي ومدرسات المواد المختلفة، وتثقيفهم على استخدام البرمجيات المتنوعة حسب الاختصاص.

– التنويع في استخدام أساليب حديثة ومعاصرة في التعليم لرفع مستوى تحصيل الطلاب في الجانبين العلمي والمهاري. (أمل، 2004، 61)

– تنمية المهارات الحاسوبية للأساتذة والطلبة، ورفع مستوى المعرفة للوصول إلى درجة كبيرة من الإتقان.

– إن استخدام الحاسوب في التعليم كأحد أبرز أساليب تكنولوجيا التعليم يخدم أهداف تعزيز التعليم الذاتي، مما يساعد الأستاذ على مراعاة الفروق الفردية، وبالتالي يعمل على تحسين نوعية التعليم والتعلم.

– القدرة على تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بمهارات التعلم كمهارة حل المشكلات.

– يعمل على جذب انتباه الطلبة، فهو وسيلة مشوقة تخرج الطالب من روتين الحفظ والتلقين إلى العمل انطلاقا من المثل الصيني القائل "ما أسمعه أنساه وما أراه أتذكره وما أعمله بيدي أتعلمه"

– تثبيت وتقريب المفاهيم العلمية للطالب. (مجلة ميسان ندى، 2009، 06)

4-10 عيوب التعلم بالحاسوب

بالرغم من مميزات الحاسوب الإيجابية العديدة في جميع مجالات الحياة، ومنها مجال التربية والتعليم، إلا أن هذه التجربة واجهت معوقات كثيرة تحد من استخدامها بشكل جيد.

ويذكر(الهرش وآخرون 2003) أهم هذه المعيقات التي من بينها ما يلي:

- قلة عدد المختصين في الحاسوب.
- غلاء ثمن أجهزة الحاسوب.
- قلة توافر مختبرات وأجهزة حاسوب ،بحيث أنها لا تتناسب مع العدد الكبير من الطلبة في الصف الواحد.
- قلة البرمجيات التعليمية التي تخدم المراحل الدراسية بمختلف مناهجها.
- قلة عدد الدورات التدريبية المختصة بتعليم الحاسوب.
- قلة عدد المدربين المختصين في علوم الحاسوب .
- قلة الوعي الكافي لأهمية إدخال الحاسوب في مجال التربية والتعليم خاصة في الدول النامية.
- لا يوفر الحاسوب فرص مباشرة لتعلم المهارات اليدوية والتجريب العملي.
- وجود مشكلة تتعلق باختيار استراتيجيات التدريس المناسبة للتعامل مع الحاسوب كمادة تعليمية، ووسيلة تعليمية أيضا. (هاني، 2008، 25)
- صعوبة مواكبة التطور السريع لتقنيات الحاسوب.
- الحاجة لتعلم كيفية التعامل مع هذه التقنية الحديثة.

– البرامج التعليمية الجيدة مكلفة وصعبة الإعداد، وتحتاج وقت طويل وجهد كبير لإنتاجها وخبرة ومهارة لا تتوفر لدى الأستاذ.

– قد يحد ويقلل الحاسوب من دور الأستاذ في التعليم.

– الاعتماد بكثرة على استخدام الحاسوب يؤدي بالطالب إلى إهمال الكتاب.

– لا يستطيع الطالب أن يطرح جميع الأسئلة التي تدور في ذهنه مثلما يحدث في الموقف الصفي، فضلا عن المناقشات الجماعية غير موجودة. (نفس المرجع، 26)

– جلوس الطلبة أمام جهاز الحاسوب لفترات طويلة يمكن أن يسبب أضرار جسمية كالإرهاق الجسدي وضعف النظر.

– يرى بعض الباحثين أن التعليم المبني على الحاسوب يعيق ويحد من الابتكار والإبداع عند الطلبة، حيث يقيدهم بالتفكير في المسار الذي صممه البرنامج.

– عادة ما يتم تحقيق مدى محدود من الأهداف بواسطة الحاسوب، فمعظم البرامج لا تدرس بفاعلية المهارات الحركية والاجتماعية والعاطفية، وحتى المجال المعرفي.

– ندرة توفر البرامج التعليمية باللغة العربية، حيث يشكل هذا الأمر عقبة في التوسع في إدخال الحاسوب إلى التعليم.

– الخوف من الحاسوب على اتجاهات الطلبة ،حيث يرى بعض المربين أنه باستعمال الحاسوب ستصبح العملية التعليمية التعلمية بعيدة عن الصبغة الإنسانية بارتكازها فقط على الآلة. (عامر، 2012، 45)

4-11 إرشادات للأستاذ عند التعليم بالحاسوب

عند قيام أي أستاذ ببناء برنامج تعليمي لا بد عليه من إتباع عدة نقاط أساسية عند تنفيذه التعلم بالحاسوب، بحيث يقود الطالب إلى إتقان أحد الموضوعات قبل البدء في استخدام أي برنامج تعليمي تعلمي عن طريق الحاسوب، وذلك بإتباع الإرشادات التالية:

- توضيح الأهداف التعليمية المراد تحقيقها من البرنامج للطالب.
- إعلام الطلبة عن المدة الزمنية المتاحة للتعلم بالحاسوب.
- تزويد الطلبة بأهم المفاهيم أو الخبرات التي يلزم التركيز عليها وتحصيلها أثناء التعلم.
- شرح الخطوات أو المسؤوليات كافة التي على الطالب إتباعها لإنجاز البرنامج المطلوب
- تعريف الطلبة بكيفية تقويم تحصيلهم لأنواع التعلم المطلوب بالحاسوب.
- تحديد الأنشطة التي سيقوم بها كل طالب بعد انتهائه من تعلم البرنامج.
- تسليم كل طالب النسخة المناسبة للبرنامج، وإخبارهم عن العمل المناسب الذي سيقومون به عند استخدام الجهاز (أمل، 2004، 32)

خلاصة

نستخلص في ختامنا لهذا الفصل أن استخدام الحاسوب في التعليم جد ضروري يجب على الأستاذ الإلمام بدوره الفعال، وكأداة مهمة تعمل على التخفيف من الجهد الكبير والوقت الذي يقوم به الأستاذ في إلقاء الدرس، زيادة على ذلك أيضا تعمل هذه الوسيلة التعليمية من التغيير من روتين عمل الأستاذ، من خلال تقديم برامج ونشاطات تعليمية متنوعة عن طريق برامج الحاسوب دون لجوؤه على الإلقاء فقط في شرح الدرس لأن ذلك يجعل الطالب يشعر بالملل الدراسي وعدم الاهتمام، لذلك يجب إعطاء دور بارز لهذه الوسيلة التعليمية وبالأخص جهاز الحاسوب واستخدامها في التعليم.

تمهيد:

يتناول هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة من خلاله بينت الباحثة أهم الخطوات لرئيسية التي اتبعتها أثناء دراستها الاستطلاعية، من أدوات ومكان ومدة الدراسة والعينة التي طبقت عليها الدراسة، وهذا بغية اختبار الفرضيات المطروحة.

تندرج هذه الدراسة حسب تصنيفات الدراسات الوصفية، فهذا النوع من المنهجية يلائم هدف دراستنا التي تكشف عن اتجاهات أساتذة المرحلة المتوسطة نحو استخدام الحاسوب في التعليم.

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

أجرت الباحثة الدراسة الاستطلاعية للأهداف التالية

أ) التعرف على ميدان البحث لتفادي النقائص الموجودة، فيما يخص تصميم أداة القياس.

ب) معالجة الإجراءات المنهجية التي تم إتباعها في الدراسة الاستطلاعية من أداة القياس ومدة ومكان الدراسة، والعينة التي طبقت عليها الدراسة.

ج) التأكد من سلامة الخصائص السيكومترية لأداة القياس، لتصبح في الأخير جاهزة ومضبوطة، أي صادقة يمكن الاعتماد عليها كأداة للدراسة الأساسية للبحث.

د) اختبار طرق المعالجة الإحصائية.

2- تصميم وسائل القياس:

المرحلة الأولى: الإطلاع على الدراسات والجانب النظري

لتصميم استمارة الاتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات والبحوث التربوية التي تشمل مجموعة من الاستمارات، ذات علاقة بالموضوع، من بين هذه الدراسات دراسة (صوفيا سع يي 2005) هدفت إلى التعرف على الاتجاهات نحو الحاسوب ومعوقات استخدامه في التعليم الصفي لدى معلمي العلوم في المدارس الحكومية في الضفة الغربية (فلسطين).

المرحلة الثانية: عرض الاستمارة على المحكمين

قامت الباحثة بعرض الاستمارة التي تبنتها من دراســة سابقـة ل صوفيـا سعيـد (2005) في دراستها التي كانت بعنوان الاتجاهات نحو الحاسوب ومعوقات استخدامه في التعليم لدى معلمي العلوم، التي لها علاقة بموضوع الباحثة، وعرضها على أربع (4) أساتذة محكمين للتأكد من صلاحيتها، وإمكانية تطبيقها على موضوع الدراسة الذي ستقوم به، والأساتذة المحكمين لهذه الاستمارة هم من التخصص . أنظر الملحق رقم (6)

المرحلة الثالثة:

بعد عرض الاستمارة على الأساتذة المحكمين خرجنا بها في الصورة النهائية لأداة البحث بحيث أجريت بعض التعديلات على الأداة بحذف بعض الفقرات غير مناسبة مثل الفقرة الأولى واستبدالها بفقرة أخرى، وأيضا حذف الباحثة البعد الثاني من الاستمارة بعد أراء الأساتذة المحكمين بعدم صلاحيته لأنه هذا البعد في نظرهم كان يتقارب أو مشابه للبعد الثاني، لذلك قامت الباحثة بتصميم بعد آخر للأداة بعنوان آراء الأساتذة نحو استخدام الحاسوب في التعليم بعدما كان بعنوان استخدام الحاسوب في التعليم، وذلك بعد إطلاعها على الدراسات السابقة (دراسة أمل الراشدي 2004) التي هدفت إلى التعرف على استطلاع آراء الأساتذة نحو تجربة استخدام الحاسوب في التعليم في مدارس التعليم الأساسي بعمان، وإضافة بعض التعديلات في الاستمارة قمنا بالخروج النهائي لأداة البحث والتي تكونت من قسمين:

– القسم الأول: البيانات الشخصية للمستجيب (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة العملية)

– القسم الثاني: شملت استمارة لاتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم، وتكونت من 30 فقرة موزعة على بعدين مدرجة تدريجا رباعيا حسب سلم ليكرت، حيث أعطيت الأوزان التالية 4 أوافق بشدة، 3 أوافق، 2 لا أوافق، 1 لا أوافق بشدة

البعد الأول: إدراك أهمية الحاسوب

البعد الثاني: آراء الأساتذة نحو استخدام الحاسوب في التعليم (أنظر الملحق رقم (5)

جدول رقم (1) يبين توزيع فقرات الاستمارة لاتجاهات الأساتذة نحو الحاسوب

الفقرات	الفقرات التي تقيس السمة	الفقرات التي تعكس السمة	مجموع الفقرات
البعد الأول: إدراك أهمية الحاسوب	1-2- 5 - 6 - 9 -10- 11 -12- 14-16-17-19- 20-22-24-27	لا توجد	16
البعد الثاني: آراء الأساتذة نحو استخدام الحاسوب	3-4-7- 8-13- 15-18-25-28	21-23 - 26-29 30-	14
المجموع	25	5	30

المرحلة الرابعة: مرحلة التطبيق

بعد تحكيم الاستبيان عرضتها الباحثة على العينة الاستطلاعية، حيث يطلب من الأستاذ إجاباته على الفقرات، وذلك بوضع علامة (x) في الخانة التي يجدها تعبر عن رأيه.

المرحلة الخامسة: طريقة التصحيح

هذا الاستبيان موجه للأستاذ بالتعليم المتوسط بهدف الإجابة عليه، فكل أستاذ يقرأ الاستبيان ويختار إجابة واحدة من بين أربع بدائل (أوافق بشدة، أوافق، لا أوافق، لا أوافق بشدة).

جدول رقم (2) مفتاح التصحيح استمارة اتجاهات الأساتذة

الاختيار	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
درجة الفقـــرة ال تي تقيس السمة	4	3	2	1
درجة الفقـــرة ال تي تعكس السمة	1	2	3	4

3- المجال الجغرافي والزمني للدراسة الاستطلاعية:

أ) المجال الجغرافي

لقد تم اختيار متوسطة تشوكة عبد القادر القديمة ببلدية عين تادلس، وذلك نظرا للتسهيلات التي تلقتها الباحثة.

ب) المجال الزمني

بدأت الباحثة بتربص ميداني بعد حصولها على إذن من رئيس قسم علم النفس، وكانت المدة مابين 28 أفريل إلى 3 ماي 2016 .

4- طريقة المعاينة ومواصفات العينة:

4-1 حجم عينة الأساتذة للدراسة الاستطلاعية:

تكونت الدراسة الاستطلاعية من 20 أستاذ و أستاذة (8 ذكور، و12 إناث) من مجموع 26 أستاذا، وذلك بسبب إلغاء 6 استمارات نظرا لعدم إجابة بعض الأساتذة على كل الفقرات.

4-2 خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية:

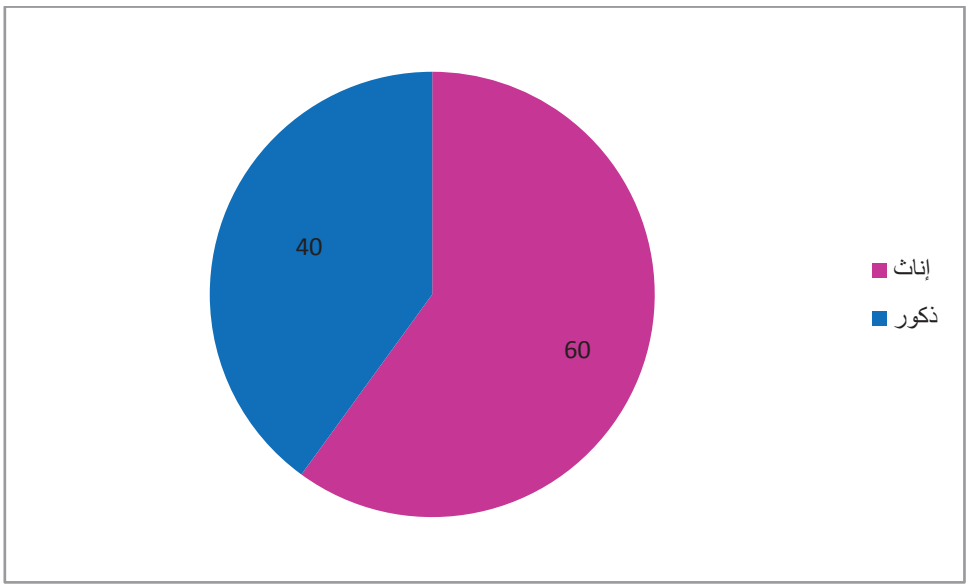
توضح الجداول والمخططات أدناه مميزات عينة الدراسة الاستطلاعية

أ- حسب الجنس

جدول رقم(3) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الجنس:

الجنس	إناث	ذكور	المجموع
العـــــــــدد	12	8	20
النسبة المئوية	60	40	%100

يتضح من الجدول رقم (3) أن عدد إناث عينة الدراسة (12 أنثى بنسبة 60%) أكبر من عدد الذكور بحيث كان عدد الذكور (8 ذكور بنسبة 40%) بفارق قدره 3 أفراد أي بنسبة 15 %من مجموع عينة الدراسة الاستطلاعية ككل، وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (2) يمثل توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس

ب) حسب المؤهل العلمي

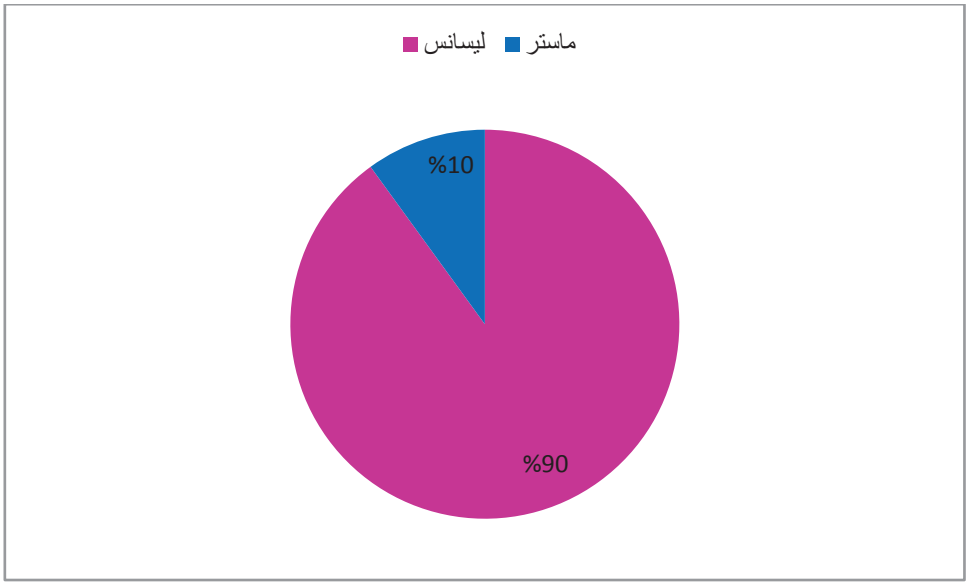
يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المؤهل العلمي:

جدول رقم (4) يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	ليسانس	ماستر	المجموع
العـــــــــدد	18	2	20
النسبة المئوية	%90	%10	%100

يتضح من الجدول رقم (4) والبيان التالي أن معظم أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية كان مؤهلهم العلمي ليسانس (18 أستاذا بنسبة 90 %) وأستاذين مؤهلهم العلمي 10 % .

البيان التالي يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المؤهل العلمي:



الشكل رقم (3) يمثل توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير المؤهل العلمي

ج) حسب الخبرة العملية

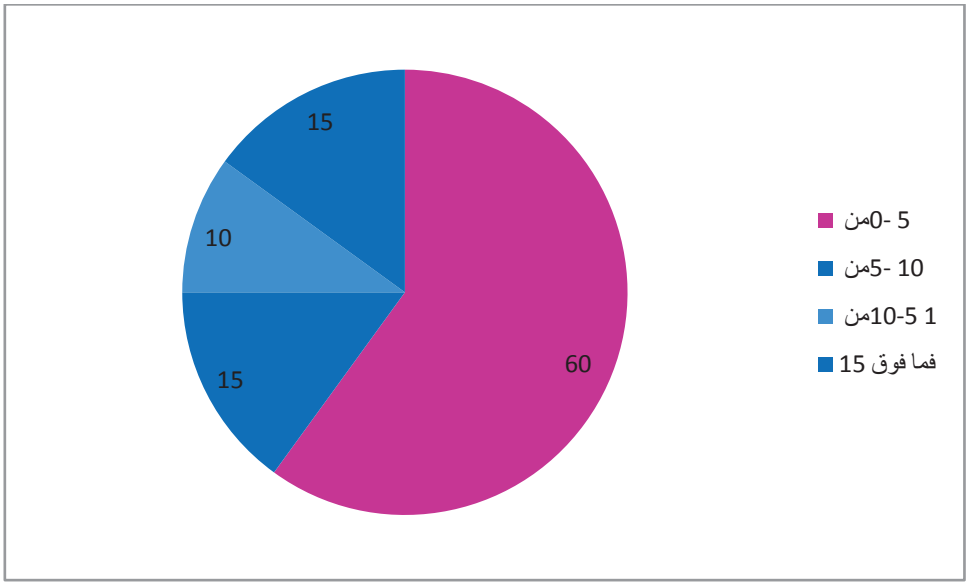
يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الخبرة العملية:

جدول رقم(5) يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الخبرة العملية

الخبرة العملية	من 0- 5	من 5- 10	من 10-15	15 فما فوق	المجموع
العـــــــدد	12	3	2	3	20
النسبة المئوية	60	15	10	15	100

يتضح من الجدول رقم (5) أن أكبر عدد من الأساتذة هم الذين تتحصر خبرتهم بين 0 إلى 5 سنوات (12 أستاذا) بنسبة 60 %، وثلاثة أساتذة تتحصر خبرتهم من 5 إلى 10 سنوات بنسبة 15 %، وأستاذين تتحصر خبرتهم من 10 إلى 15 سنة بنسبة 10 %، وأيضا ثلاثة أساتذة آخرين تتحصر خبرتهم ما بين 15 سنة فما فوق بنسبة 15 %

وهذا ما سيوضحه البيان التالي



الشكل رقم (4) يمثل عينة توزيع الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الخبرة العملية

5- دراسة الخصائص السيكومترية لوسائل القياس:

دراسة الخصائص السيكومترية لاستمارة اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم (الموجه للأستاذ)

5-1 حساب الصدق:

اعتمدت الباحثة في دراستها لمعرفة مدى صدق الاستمارة على صدق الاتساق الداخلي حيث قامت بحساب معامل الارتباط ب SPSS وبالطريقة اليدوية.

1- حساب صدق الاتساق الداخلي بين البعد والمقياس ككل:

جدول رقم (6) يبين نتائج حساب الإتساق الداخلي بين البعد والمقياس ككل

البعد	معامل الارتباط
البعد الأول	0,793
البعد الثاني	0,865

**دالة إحصائيا عند0,01

من خلال الجدول رقم (6) نلاحظ أن معاملات الثبات مرتفعة، أي ثبات كل بعد بالنسبة للمقياس ككل، وبما أن المقياس صادق فهو بالتالي ثابت (أنظر الملحق رقم 7) و صالح لموضوع الدراسة.

5-2 حساب الثبات:

- عن طريق التجزئة النصفية:

الجدول رقم (7) يبين نتائج حساب ثبات المقياس ككل عن طريق التجزئة النصفية

المقياس ككل	معامل الثبات	تصحيح معامل الثبات سبيرمان براون
استمارة اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الحاسوب	0,926	0,961

من خلال معامل الثبات نستطيع القول بأن المقياس ثابت، وبالتالي فهو صالح لموضوع الدراسة.

ثانيا : الدراسة الأساسية

تمهيد

بعدما تطرقت الباحثة إلى الدراسة الاستطلاعية، ستلجأ إلى الدراسة الأساسية للبحث والإطار الزماني والمكاني لها، وأهم الخطوات المتبعة أثناء تطبيق أداة البحث ميدانيا.

بالإضافة إلى خصائص الأفراد المعنيين بالدراسة الذين يمثلون عينة البحث، هم أساتذة التعليم المتوسط.

1- منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي من خلال تطبيق أداة الدراسة على عينة أساتذة التعليم المتوسط، وهذا المنهج مناسب لطبيعة الدراسة التي تستهدف معرفة اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدامهم للحاسوب في التعليم، بحيث يقتصر هذا المنهج إلى

جمع البيانات وتبويبها في جداول، ثم تفسيرها بعد استخدام أساليب القياس والتصنيف والتفسير وتنظيم البيانات وتحليلها، ومن ثم استخراج النتائج ذات دلالة التي تعتبر الهدف الرئيسي من موضوع الدراسة.

2- المجال الجغرافي والزمني للدراسة:

أ- المجال الجغرافي:

قامت الباحثة بدراستها الميدانية بمتوسطة بوفضة عبد القادر ببلدية عين تادلس ، وذلك بعد حصولها على رخصة الدخول إلى المؤسسة من رئيس قسم علم النفس بجامعة عبد الحميد بن باديس، بحيث كان اختيار الباحثة لهذه المؤسسة التعليمية على أساس التسهيلات التي تلقتها من بينها قصر المسافة، وسهولة التنقل إليها.

ب- المجال الزماني:

أجرت الباحثة الدراسة الأساسية من الفترة الممتدة من 19 ماي إلى غاية 24 ماي 2016، بحيث قامت بتوزيع الاستبيان على الأساتذة، ولم تستلم الاستبيان من جميع الأساتذة نظرا لعدم إجابتهم عليه أثناء وقت توزيع الاستبيان لهم.

3- مجتمع الدراسة الأساسية

تكون مجتمع الدراسة الحالية من 11 متوسطة من دائرة عين تادلس كان مجموع الأساتذة 355 أستاذا وأستاذة،المكلفين بالتدريس والتابعين لمديرية التربية لولاية مستغانم للعام الدراسي 2015_ 2016

4- عينة الدراسة الأساسية:

تمثل عينة الدراسة الأساسية جميع الأساتذة (ذكور وإناث) المكلفين بالتدريس للعام الدراسي 2015_2016 والبالغ عددهم 30 أستاذ(ة)

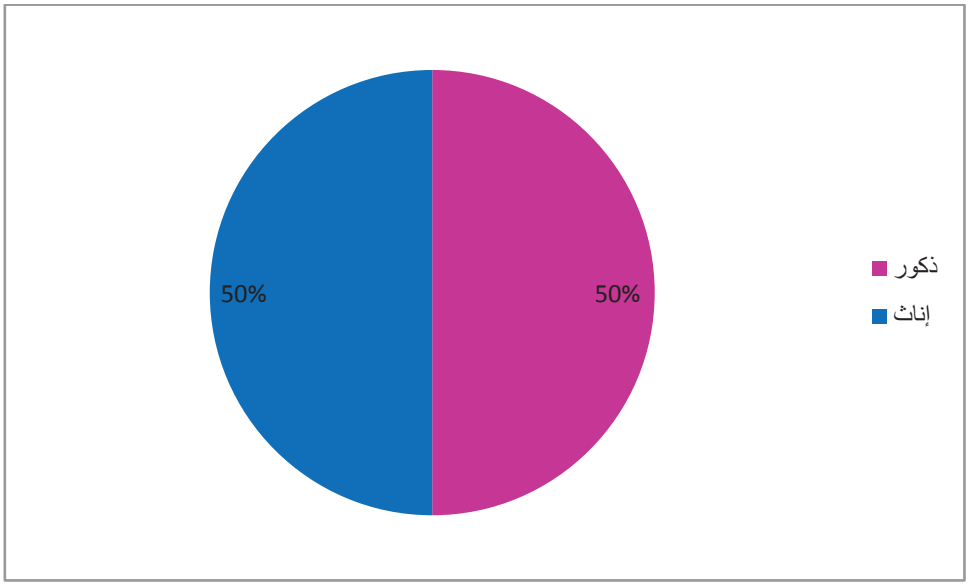
أ) حسب الجنس

جدول رقم (09) يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية للبحث حسب متغير الجنس:

الجنس	ذكور	إناث	المجموع
العينـــــــــة	15	15	30
النسبة المئوية	%50	%50	%100

يتضح من الجدول رقم (9) أن عدد عينة الدراسة الأساسية (15)إناث بنسبة 50 % كان متساوي مع عدد الذكور (15) ذكر بنسبة 50 % أيضا، وهذا ما يؤكده الشكل التالي:

شكل رقم(6) مخطط أعمدة عينة البحث تبعا لمتغير الجنس



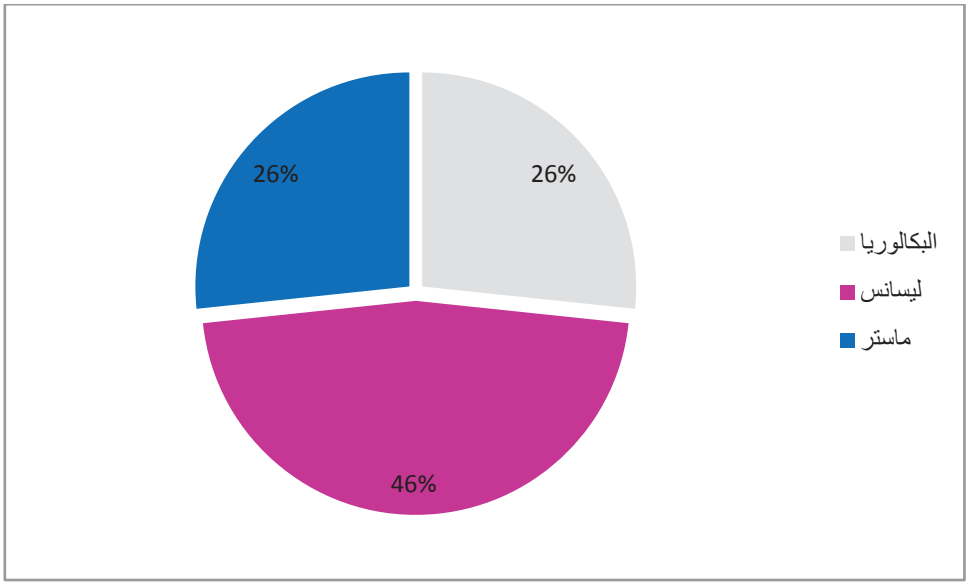
الشكل رقم (5) يمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس

ب) حسب المؤهل العلمي:

يمثل الجدول رقم) توزيع عينة الدراسة الأساسية للبحث حسب متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	البكالوريا	ليسانس	ماستر	المجموع
العينـــــــــة	8	14	8	30
النسبة المئوية	%26,67	% 46,66	% 26,67	% 100

يتضح من الجدول رقم (10) والبيان التالي أن عدد الأساتذة الذي مؤهلهم العلمي في الليسانس هم أكبر عدد في الدراسة، حيث بلغ عددهم (14) أستاذ وأستاذة بنسبة 46,66% ثم يليها المؤهل العلمي ماستر وبكالوريا بنفس النسبة المئوية 26 ,67 % لكلا المؤهلين ب (8) أساتذة لكلا المؤهلين، وهذا ما يؤكده البيان التالي:



الشكل رقم (6) يمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المؤهل العلمي

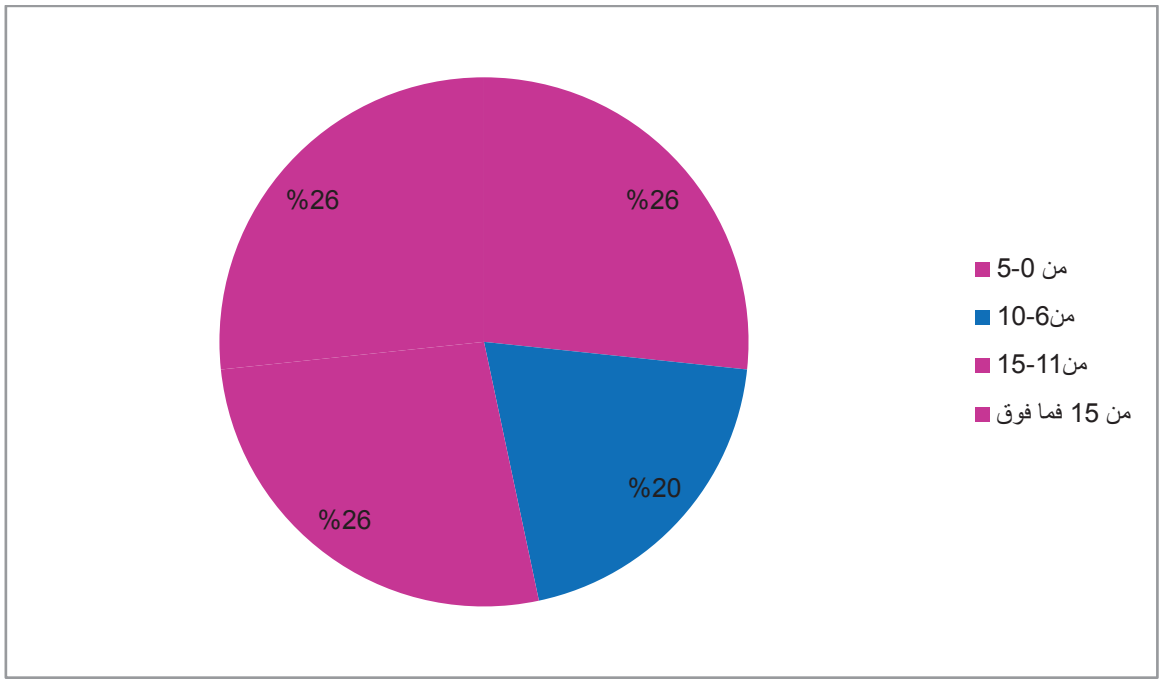
ج) حسب الخبرة العملية:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية للبحث حسب متغير الخبرة العملية

جدول رقم (11) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية للبحث حسب متغير الخبرة العملية

الخبرة العملية	من 0-5	من 6-10	من 11-15	من 15 فما فوق	المجموع
العـــــــدد	8	6	8	8	30
النسبة المئوية	%26,66	20%	26,66%	26,66%	100%

يتضح من الجدول رقم (11) والبيان التالي أن كل من أفراد العينة الذين تنحصر خبرتهم العملية من(0-5) والأساتذة الذين تنحصر خبرتهم من(11-15) والأساتذة الذين تنحصر أيضا خبرتهم من 15 سنة فما فوق أيضا بنفس العدد (8) أساتذة بنسبة مئوية واحدة هي 26,66% وهي نسبة كبيرة عن نسبة الأساتذة الذين تنحصر خبرتهم من (6-11) سنة والتي كانت نسبتهم 20%، وهذا ما سيوضحه المخطط التالي:



الشكل رقم (7) يمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الخبرة العملية

5- أدوات الدراسة الأساسية

للحصول على معطيات الدراسة الكمية طبقت الباحثة أداة الدراسة.

مقياس لاتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم: استبيان موجه للأساتذة

طبقت هذه الاستمارة بعد أن تم حساب صدقها وتباينها في الدراسة.

القسم الأول: يحتوي على البيانات العامة عن المستجيب (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة العملية) لأنها تخدم موضوع الدراسة بشكل كبير.

القسم الثاني: استمارة اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم واشتملت على 30 فقرة موزعة على بعدين.

جدول رقم (11) يبين توزيع فقرات استمارة اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الحاسوب في التعليم حسب أبعاده

الفقرات	الفقرات التي تقيس السمة	الفقرات التي تعكس السمة	مجموع الفقرات
البعد1: إدراك أهمية الحاسوب	1-2-5-6-9-10-11-12-14-16-17-19-20-22-24-27-	لا توجد	16
البعد2: آراء الأساتذة نحو استخدام الحاسوب	3-4-7-8-13-15-18-25-28-	21-23-26-29-30	14
المجموع	25	5	30

6- طريقة إجراءات الدراسة الأساسية:

- قامت الباحثة بتخصيص يوم كامل للذهاب إلى المتوسطة من أجل توزيع الاستبيان على الأساتذة.

- عند ذهاب الباحثة إلى المتوسطة التعليمية، كان الاستقبال من الإدارة والمدير جيد، ولم تتلقى أي عراقيل تمنعها من إنجاز دراستها الميدانية.

- قامت الباحثة بالتعريف بنفسها، وبالمهمة البحثية التي جاءت من أجلها كباحثة في السنة الثانية ماستر تعليمية العلوم لمدير المؤسسة، وشرحت له أن هذا البحث الذي جاءت من أجله يهم المؤسسة التعليمية بشكل خاص، والبحث التربوي التعليمي بشكل عام.

- القيام بتوزيع الاستمارة على الأساتذة، ولم تتلقى منهم أي تعارض حول أخذ الاستبيان والإجابة عليه.

- قامت الباحثة بشرح التعليمة للأساتذة، ومن ثم الإجابة على كل تساؤلاتهم حول طريقة الإجابة عن فقرات الاستبيان.

- قيام الباحثة عند إتمام البحث الميداني بالمؤسسة بالتعبير عن امتنانها وشكرها للمدير الذي ساعدها وصرح لها بالقيام بدراستها الميدانية بكل سهولة.

وصف الأداة

في إطار تحضير مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر علم النفس تخصص تعليمية العلوم تحت عنوان: اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم.

نرجو من سيادتكم ملأ الاستمارة التي بين أيديكم بوضع علامة (X) في الخانة التي تراها مناسبة، مع العلم أن إجابتكم ستبقى في سرية تامة ، بحيث يتضمن القسم الأول من الاستمارة المعلومات العامة والقسم الثاني يتضمن مجموعة فقرات للإجابة عنها.

طريقة التصحيح

بالنسبة لتقدير الدرجات إذا كانت فقرات الاستبيان موجبة فتعطى للاستجابات الدرجات التالية: أوافق بشدة (4) أوافق (3) لا أوافق (2) لا أوافق بشدة (1).

أما إذا كانت فقرات الاستبيان سالبة فتعطى للاستجابات الدرجات التالية: أوافق بشدة (1) أوافق (2) لا أوافق (3) لا أوافق بشدة (4).

7- الأسلوب الإحصائي المتبع في الدراسة:

استخدمت الباحثة الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم spss، واستخدمت في هذا البرنامج الإحصائي المعالجات التالية:

أ- الإحصاء الوصفي: ويشمل

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري : قمنا باستخدامه لحساب نتائج المتوسطات الحسابية لاتجاهات الأساتذة نحو استخدام الحاسوب.

- التكرارات: قمنا باستخدامها لحساب تكررات الدرجات الإيجابية عند الأساتذة نحو استخدام الحاسوب.

– النسب المئوية: استخدمنا النسب المئوية لأجل معرفة عدد الأفراد في كل من متغير الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة العملية.

ب– الإحصاء الاستدلالي: ويشمل

– اختبار (ت) لدراسة الفروق : قمنا باستخدامه لمعرفة الفروق في اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الحاسوب وفقا لمتغير الجنس.

– تحليل التباين الأحادي(one– way anova) لدلالة الفروق بين اتجاهات الأساتذة في كل من متغير المؤهل العلمي، والخبرة العملية.

تمهيد

تعرضت الباحثة في هذا الفصل إلى نتائج الدراسة الأساسية، وتفسير ومناقشة كل فرضية من فرضيات البحث بإجراء المعالجات الوصفية والتحليلية وفقا لمتغيرات البحث، إذ تم في البداية حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وأساليب الكشف عن الفروق بتطبيق اختبار (ت) واختبار تحليل التباين.

1- عرض نتائج البحث:

عرض نتائج الفرضية العامة

هناك اتجاهات إيجابية عند أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم

لاختبار هذه الفرضية: حسبت المتوسطات الحسابية والجدول رقم (12) يوضح ذلك

جدول رقم (12) يبين حساب التكرارات لمقياس اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الحاسوب في التعليم .

المقياس ككل	التكـــــــــــرار	النسبـــة المئويـــــة
الاتجـــــاه الايجابي {120_75}	23 أستاذ	%76
الاتجـــــاه السلبي {75_30}	7 أساتذة	%24
المجموع	30	%100

يبين الجدول رقم(13) أن الاتجاه الايجابي كان مرتفع عند الأساتذة ،بحيث كان عددهم 23 أستاذا وأستاذة بنسبة 76% مقارنة بالاتجاه السلبي الذي كان عدد أساتذته 7 فقط بنسبة منخفضة تمثل 24% فقط .

2- عرض نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم تبعا إلى متغير الجنس

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين بدرجات خام المتحصل عليها في مقياس اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم ،والجدول رقم(13) يوضح ذلك .

جدول رقم (13) يبين نتائج اختبار(ت) للدلالة الفروق بين اتجاهات أساتذة نحو استخدام الحاسوب في التعليم تبعا لمتغير الجنس

اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الحاسوب	الجنس				قيمة (ت)المحسوبة	sig	مستوى الدلالة
	ذكور 15		إناث 15				
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
إدراك أهمية الحاسوب	44,40	7,89	44 ,20	6,72	0,75	0,94	غير دالة
آراء الأساتذة نحو استخدام الحاسوب	36,53	6,27	37,53	5,38	0,46	0,64	غير دالة
الكلية	80,93	13,74	81,73	11,29	0,17	0,86	غير دالة

يتضح من الجدول السابق رقم (13) أن النتائج المتعلقة بالإجابة عن الفرضية الفرعية الأولى تظهر أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0 ,05) بين اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم تبعا لمتغير الجنس .

3- عرض نتائج الفرضية الفرعية الثانية

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم تبعا لمتغير الخبرة العملية.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق one_ way anova لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة.

جدول رقم (14) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب تبعا لمتغير الخبرة العملية .

الأبعاد	مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات الانحراف	متوسط المربعات	القيمة(ف)	Sig
إدراك أهمية الحاسوب	بين المجموعات	3	75,67	25,22	0,45	0,71 لاتوجد دلالة
	داخل المجموعات	26	1430,62	55,02		
	المجموع	29	1506,30			
آراء الأساتذة نحو استخدام الحاسوب	بين المجموعات	3	59,25	19,75	0,56	0,64 لا توجد دلالة
	داخل المجموعات	26	905,70	34,83		
	المجموع	29	964,96			
الاستبيان ككل	بين المجموعات	3	249,08	83,02	0,51	0,67 لا توجد دلالة
	داخل المجموعات	26	4185,58	160,98		
	المجموع	29	4434,66			

يتضح من الجدول السابق رقم (14) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم

تبعا لمتغير الخبرة العملية في كلتا البعدين، إدراك أهمية الحاسوب، آراء الأساتذة نحو استخدام الحاسوب.

4- عرض نتائج الفرضية الفرعية الثالثة

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم ترجع لمتغير المؤهل العلمي.

لاختبار هذه الفرضية تم حساب تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة، وتم حساب تحليل التباين الأحادي كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (15) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين اتجاهات أساتذة نحو استخدام الحاسوب في التعليم تبعا لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريا، ليسانس، ماستر)

الأبعاد	مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات الانحراف	متوسط المربعات	القيمة (ف)	Sig
إدراك أهمية الحاسوب	بين المجموعات	2	18,49	9,24	0,16	0,84
	داخل المجموعات	27	1487,80	55,10		
	المجموع	29	1506,30			
آراء الأساتذة نحو الحاسوب	بين المجموعات	2	8,16	4,08	0,11	0,89
	داخل المجموعات	27	956,80	35,43		
	المجموع	29				
الاستبيان ككل	بين المجموعات	2		18,33	0,11	0 ,89
	داخل المجموعات	27		162,88		
	المجموع	29				

يتضح من الجدول السابق رقم (17) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم تبعا لمتغير المؤهل العلمي ،في ك لا البعدين إدراك أهمية الحاسوب، آراء الأساتذة نحو استخدام الحاسوب.

تمهيد

بناءا على النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الأساسية بعد تحليلها إحصائيا، واعتمادا على الجانبين النظري والتطبيقي وبعض الدراسات السابقة وبالاستناد على بعض خصائص المجتمع الجزائري في جميع القطاعات، وخواص القطاع التعليمي بصفة خاصة قامت الباحثة بمناقشة فرضيات البحث كما ورد في هذا الفصل التالي:

مناقشة نتائج الفرضية العامة

هناك اتجاهات إيجابية عند أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم بحيث أظهرت نتائج الفرضية العامة في الجدول رقم (12) أنه توجد اتجاهات إيجابية عند أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم ،ويظهر ذلك من خلال النتائج المتوصل إليها عن طريق حصول الاتجاه الايجابي على نسبة مئوية مرتفعة عند الأساتذة ،والتي بلغت 76 % مقدرة ب 23 أستاذا وأستاذة .مما تظهر هذه النتيجة أن الأساتذة يؤيدون استخدام الحاسوب في التعليم، مما يوحي بوجود اتجاهات ايجابية عند الأستاذ وميله نحو استخدام التقنيات الحديثة في التعليم، وهذا ما يتفق مع دراسة لوي (lowe ,2001) حول مقارنة التعليم المعتمد على الحاسوب والتعليم الصفي التقليدي على تحصيل الطلبة من وجهة نظر المعلمين، والتي توصلت نتائجها إلى وجود تأثير ايجابي عند المعلمين نحو التعليم المعتمد على الحاسوب على التعليم الصفي التقليدي، كما وتتفق أيضا دراسة طالبات الموسوي (2003)حول التعرف على اتجاهات معلمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي والتعلم

الصفي باستخدام الحاسوب في التعليم، التي أظهرت نتائجها إلى وجود اتجاهات إيجابية عند المعلمات نحو استخدام الحاسوب في التعليم الصفي.

من خلال هذا كله نستخلص بأن الفرضية العامة المطروحة سابقا قد تحققت من خلال النتائج التي أسفرت عنها دراستنا حول وجود اتجاهات إيجابية عند أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم، هذا ما أكدته أيضا الدراسات السابقة لهذا الموضوع التي ذكرناها سلفا.

1_ مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الحاسوب في التعليم تبعا لمتغير الجنس"، حيث أظهرت النتائج في الجدول رقم (13) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0,05) بين البعدين والدرجة الكلية بين اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم ترجع لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) وهذا ما لا يتفق مع محتوى الفرضية، ويمكن تفسير هذا إلى أن الأساتذة سواء كانوا ذكورا أو إناثا أن ليس لديهم نفس الاتجاهات نحو الحاسوب وعلاقته بطبيعة جنسهم في الاتجاه نحو الحاسوب التعليمي ،وهذا ما يتفق مع دراسة صوفيا سعيد (2006) حول اتجاهات أساتذة العلوم نحو الحاسوب ومعوقات استخدامه في التعليم ،حيث أظهرت النتائج التي توصلت إليها أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي العلوم نحو الحاسوب واستخدامه في التعليم تعزى إلى الجنس، وأيضا تتفق هذه الفرضية مع دراسة ندى بدر (2009) حول اتجاهات المعلمين نحو استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية في المدارس

العراقية، والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية تعزى إلى الجنس، واختلفت نتيجة الفرضية مع دراسة العبري (2000) التي أظهرت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو استخدام الحاسوب على البعد المعرفي لصالح الذكور تعزى إلى الجنس.

2_ مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الحاسوب في التعليم تبعا لمتغير الخبرة العملية "، وللإجابة على هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي لإيجاد الفروق في استجابات الأساتذة على استبيان اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب وفق متغير الخبرة العملية ،وأظهرت نتائج اختبار الفرضية الجزئية الثانية في الجدول رقم (14) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a=0,05) بين اتجاهات أساتذة المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم ترجع لمتغير الخبرة العملية في الأبعاد التالية: إدراك أهمية الحاسوب ،آراء الأساتذة نحو استخدام الحاسوب، وهذا ما يتفق مع دراسة صوفيا سعيد أيضا (2006) حول اتجاهات أساتذة العلوم نحو الحاسوب ومعوقات في التعليم، حيث أظهرت النتائج التي توصلت إليها أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام الحاسوب في التعليم تعزى لمتغير الخبرة العملية، كما تتفق أيضا مع دراسة الخطيب لطفي محمد (2002) حول اتجاهات المعلمين نحو

تكنولوجيا التعليم في محافظة إربد، والتي توصل إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين نحو تكنولوجيا التعليم تعزى لمتغير الخبرة العملية.

واختلفت مع دراسة طالبات الموسوي (2003) حول اتجاهات معلمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي نحو التعلم الصفي باستخدام الحاسوب ومعرفة أثر الخبرة والدورات التدريبية على اتجاهاتهن نحو الحاسوب، والتي توصلت نتائجها إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمات نحو التعلم الصفي باستخدام الحاسوب تعزى لمتغير الخبرة العملية.

3_ مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم تبعا لمتغير المؤهل العلمي، بحيث أظهرت نتائج اختبار الفرضية الجزئية الثالثة في الجدول رقم (15) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم تبعا لمتغير المؤهل العلمي في الأبعاد التالية :إدراك أهمية الحاسوب ،آراء الأساتذة نحو استخدام الحاسوب والدرجة الكلية، وهذا ما يتفق مع دراسة لطفي الخطيب محمد (2002) حول اتجاهات المعلمين في محافظة إربد نحو تكنولوجيا التعليم، والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين نحو تكنولوجيا التعليم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، واختلفت مع دراسة طوالبة (2000) حول التعرف على درجة الرضا عن العمل نحو استخدام الحاسوب لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأردنية وعلاقة ذلك بجنس المعلم ومؤهله العلمي، والتي توصلت دراستها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين نحو استخدام الحاسوب.

ملخص البحث

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدامهم للحاسوب في عملية التعليم، لدى عينة متكونة من 30 أستاذ وأستاذة (15 ذكر، و15 أنثى) الذين يدرسون في المتوسطة، واعتمدت على المنهج الوصفي مستخدمة أداة الاستبيان لمعرفة ما هي اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الحاسوب في التعليم، بحيث تم معالجة المعطيات المتحصل عليها بطريقة إحصائية عن طريق برنامج spss كما خضعت الدراسة لمجموعة من الأساليب الإحصائية (المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية والتكرارات، اختبار (ت)، وعليه جاءت نتائج البحث كالتالي:

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم تبعا لمتغير الجنس في البعدين من استمارة البحث: إدراك أهمية الحاسوب، وآراء الأساتذة نحو استخدام الحاسوب.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم تبعا لمتغير الخبرة العملية في كلا البعدين إدراك أهمية الحاسوب ،آراء الأساتذة نحو استخدام الحاسوب .

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم تبعا لمتغير المؤهل العلمي في كلتا البعدين أيضا من استمارة البحث.

– توجد اتجاهات جد ايجابية عند أساتذة التعليم المتوسط نحو استخدام الحاسوب في التعليم.

قائمـــــــــة الملاحـــــق

1	ترخيص لإجراء التربص الميداني بمتوسطة تشوكة عبد القادر من مديرية التربية مستغانم	118
2	ترخيص لإجراء التربص الميداني بمتوسطة بوفضة عبد القادر من مديرية التربية مستغانم	119
3	اتفاقية التربص في متوسطة تشوكة عبد القادر عين تادلس	120
4	اتفاقية التربص في متوسطة بوفضة عبد القادر عين تادلس	121
5	استبيان البحث	122
6	استمارة الأساتذة المحكمين	123
7	نتائج حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لاتجاهات أساتذة المتوسط نحو الحاسوب في SPSS	124
8	نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق في اتجاهات الأساتذة نحو الحاسوب تبعا لمتغير الجنس.	125
9	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين اتجاهات الأساتذة نحو الحاسوب تبعا لمتغير المؤهل العلمي.	126
10	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين اتجاهات الأساتذة نحو الحاسوب تبعا لمتغير الخبرة العملية.	127

قائمة الأشكال

1	مراحل إعداد برنامج تعليمي عن طريق الحاسوب	69
2	دائرة نسبية لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس	83
3	دائرة نسبية لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير المؤهل العلمي	84
4	دائرة نسبية لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الخبرة العملية	85
5	دائرة نسبية لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس	89
6	دائرة نسبية لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المؤهل العلمي	90
7	دائرة نسبية لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الخبرة العملية	91

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	توزيع فقرات استبيان اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الحاسوب في التعليم حسب أبعاده .	81
2	مفتاح التصحيح للاستمارة الخاصة بأستاذ التعليم المتوسط	82
3	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس	83
4	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المؤهل العلمي	84
5	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الخبرة العملية	85
6	نتائج حساب الاتساق الداخلي بين البعد والمقياس ككل	86
7	حساب ثبات المقياس ككل عن طريق التجزئة النصفية	87
8	توزيع عينة الدراسة الأساسية للبحث حسب متغير الجنس	89
9	توزيع عينة الدراسة الأساسية للبحث حسب متغير المؤهل العلمي	90
10	توزيع عينة الدراسة الأساسية للبحث حسب متغير الخبرة العملية	91
11	توزيع فقرات استمارة اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الحاسوب في التعليم حسب أبعاده في الدراسة الأساسية	92
12	حساب التكرارات لمقياس اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الحاسوب في التعليم.	97
13	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الحاسوب في التعليم تبعا لمتغير الجنس	98
14	نتائج تحليل تباين الأحادي لدلالة الفروق بين اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الحاسوب تبعا لمتغير الخبرة العملية	100
15	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الحاسوب تبعا لمتغير المؤهل العلمي	101

قائمة المحتويات

الصفحة	العنـــــــــــــــــــــــــــــــوان
أ	الإهداء
ب	الشكر
ج	ملخص البحث
د	قائمة المحتويات
ح	قائمة الجداول
ط	قائمة الأشكال
ي	قائمة الملاحق
11	مقدمة البحث
	الفصل الأول: مدخل الدراسة
14	1_ إشكالية البحث
17	2_ فرضيات البحث
18	3_ دواعي اختيار البحث
18	4_ أهمية البحث
19	5_ أهداف البحث
20	6_ التعاريف الإجرائية
20	7_ الدراسات السابقة
	الفصل الثاني: الاتجاهات
27	تمهيد
28	1_ مفهوم الاتجاهات
29	2_ علاقة الاتجاهات ببعض المفاهيم الأخرى
30	3_ مكونات الاتجاهات
31	4_ أنواع الاتجاهات
32	5_ تصنيف الاتجاهات

6_ خصائص الاتجاهات	34
7_ تكوين الاتجاهات	35
8_ العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات	36
9_ طرق قياس الاتجاهات	38
10_ أهمية دراسة الاتجاهات	40
خلاصة	42
الفصل الثالث: التعليم المتوسط	
تمهيد	44
1_ تعريف التعليم المتوسط	45
2_ تعريف بأستاذ التعليم المتوسط	45
3_ صفات الأستاذ	46
4_ دور أستاذ التعليم المتوسط	47
5_ طبيعة المرحلة المتوسطة	48
6_ مجالات التعليم والمواد المقررة لمرحلة التعليم المتوسط	49
7_ خصائص نمو طلاب التعليم المتوسط	51
8_ أهمية التعليم المتوسط	54
خلاصة	56
الفصل الرابع: التعليم بالحاسوب	
تمهيد	58
1_ مفهوم التعليم بالحاسوب	59
2_ نشأة التعليم بالحاسوب	59
3_ مكونات الحاسوب	61
4_ مجالات استخدام الحاسوب في التعليم	62
5_ ميزات استخدام الحاسوب في التعليم	64
6_ دواعي استخدام الحاسوب في التعليم	66

7_ خطوات إعداد برنامج تعليمي عن طريق الحاسوب	68
8_ أسس نجاح التعليم بالحاسوب	69
9_ أهمية استخدام الحاسوب في التعليم	71
10_ عيوب التعلم بالحاسوب	73
11_ إرشادات للأستاذ عند التعليم بالحاسوب	75
خلاصة	76
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	78
أولا : الدراسة الاستطلاعية	78
1_ أهداف الدراسة الاستطلاعية	78
2_ تصميم وسائل القياس	79
3_ المجال الجغرافي والزمني للدراسة الاستطلاعية	82
4_ طريقة المعاينة ومواصفات العينة	82
5_ دراسة الخصائص السيكومترية لوسائل القياس	86
ثانيا : الدراسة الأساسية	87
تمهيد	87
1_ منهج الدراسة	87
2_ المجال الجغرافي والزمني للدراسة الأساسية	88
3_ مجتمع الدراسة الأساسية	88
4_ عينة الدراسة الأساسية	89
5_ أدوات الدراسة الأساسية	92
6_ طريقة إجراء الدراسة الأساسية	93
7_ الأسلوب الإحصائي المتبع في الدراسة	94
الفصل السادس: عرض النتائج	
تمهيد	97

1_ عرض نتائج الفرضية العامة	97
2_عرض نتائج الفرضية الفرعية الأولى	98
3_ عرض نتائج الفرضية الفرعية الثانية	99
4_ عرض نتائج الفرضية الفرعية الثالثة	101
الفصل السابع: مناقشة نتائج الفرضيات	
تمهيد	104
1_ مناقشة نتائج الفرضية العامة	104
2_ مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى	105
3_ مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية	106
4_ مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	107
خاتمة البحث	110
الاقتراحات	111
قائمة المراجع	113
قائمة الملاحق	118

خاتمة

وفي ختامنا لهذا البحث نستنتج أن اتجاهات الأستاذ نحو الحاسوب تتمثل في مدى تقبله لهذا الحاسوب من عدمه في العملية التعليمية التي يقوم بها في كل يوم دراسي ،ووجهة نظره الإيجابية أو السلبية نحو استخدام الحاسوب.

لذلك توصلت هذه الدراسة إلى وجود اتجاهات إيجابية عند الأساتذة، مما يشير هذا إلى أهمية الحاسوب التعليمية لما تضفيه هذه الوسيلة من تنويع وتجديد في طرق وأساليب التعلم في عصر المعلوماتية القائمة على استخدام الوسائل والتقنيات المتطورة في ميدان التربية والتعليم، كما توصلت أيضا هذه الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الأساتذة نحو الحاسوب تبعا لعدة متغيرات كالجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة العملية مما يرجع هذا في حدود علم الباحثة إلى نقص التكوين والتدريب أثناء وبعد الخدمة أو بيئة الأستاذ الجزائري الذي يتلقى نفس التكوين، نفس الأسس والمناهج، وطرق التدريس الموحدة التي يتلقاها عن طريق دورات التدريبة، مما تبين من خلال دراستنا لهذا الموضوع إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الأساتذة تبعا لعدة متغيرات نحو استخدامهم للحاسوب في عملية التعليم.