ULJASH
المجلد ١، العدد ١، ٢٠٢٤
(Vol: 1, No: 1, (2024)
مجلة جامعة لحج للعلوم التطبيقية والإنسانية
University of Lahej Journal of Applied Sciences and Humanities
ISSN: xxxx-xxxx
OPEN ACCESS

اتجاهات المعلمين نحو تقنيات التعليم وعلاقته ببعض المتغيرات دراسة ميدانية على عينة من معلمي التعليم الأساسي في مدارس مديرية الملاح محافظة لحج

عبود عبد ناصر عبادي[١*]؛ سالم أحمد مثنى البكري[٢]

[١، ٢] كلية ردفان الجامعية جامعة لحج

الايميل١ : dr.abudobady@gmail.com

الايميل ٢ : d.salem1971@gmail.com

[*]الباحث المعتمد للمراسلة.

تاريخ الاستلام،	تاريخ القبول،	تاريخ النشر
٢٠٢٤/٧/١٥،	٢٠٢٤/٨/٢٠،	٢٠٢٤/١١/٢٤

للاقتباس: عبادي، عبود عبد ناصر، و البكري، سالم أحمد مثنى. (٢٠٢٤). اتجاهات المعلمين نحو تقنيات التعليم وعلاقته ببعض المتغيرات دراسة ميدانية على عينة من معلمي التعليم الأساسي في مدارس مديرية الملاح محافظة لحج. *مجلة جامعة لحج للعلوم التطبيقية والإنسانية*، ١ (١)، ص١١٧-١٢٦.

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اتجاهات معلمي التعليم الأساسي في محافظة لحج نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس وعلاقتها ببعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٨) معلمًا ومعلمة، واستخدم الباحثان الاستبانة أداةً، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات عينة الدراسة نحو استخدام تقنيات التعليم تعزى لمتغيرات المؤهل أو الخبرة أو الجنس أو التخصص، كما أظهرت الدراسة وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمين في مجتمع الدراسة نحو تقنيات التعليم، ومن ثَمّ يمكن أن نتنبأ من هذا بأنه يمكن الاستفادة من اتجاهات هؤلاء المعلمين في تحسين العملية التعليمية التعلمية.

وأوصت الدراسة بإجراء مزيد من الدراسات في مديريات من محافظات أخرى في الجمهورية اليمنية، وعلى عينة أكبر من المعلمين بشأن علاقة اتجاهات المعلمين نحو تقنيات التعليم ببعض المتغيرات الأخرى غير التي استخدمت في هذه الدراسة من أجل الكشف عن بعض المتغيرات التي يمكن أن تساعد المربين في تنمية اتجاهات إيجابية نحو تقنيات التعليم.

الكلمات المفتاحية: اتجاهات، تقنيات التعليم.

©٢٠٢٤، عبادي والبكري، الجهة المرخص لها: مجلة جامعة لحج للعلوم التطبيقية والإنسانية.
نُشرت هذه المقالة البحثية وفقًا لشروط Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).
تسمح هذه الرخصة بالاستخدام غير التجاري، وينبغي نسبة العمل إلى صاحبه، مع بيان أي تعديلات عليه. كما تتيح حرية نسخ، وتوزيع، ونقل العمل بأي شكل من الأشكال، أو بأية وسيلة، ومزجه وتحويله والبناء عليه، طالما يُنسب العمل الأصلي إلى المؤلف.

١. مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية:

برزت الحاجة للوسائل التعليمية في مجال التربية والتعليم منذ بدايات التعليم؛ إذ أدرك المربون حاجة المعلّم والمتعلّم للوسائل التعليمية لإنجاح عملية التعلّم والتعليم؛ حيث إن استخدام الوسائل التعليمية بطريقة فعالة، يساعد في حل الكثير من المشكلات التعليمية، ويحقق للتعليم عائدًا كبيرًا، ويمكن أن يوفر الجهود التي يبذلها المعلمين والمعلمات.

لقد أثبتت الأبحاث عظم الإمكانات التي توفرها الوسائل التعليمية للمدرسة ومدى فعاليتها في عملية التعلم والتعليم، فقد توصل الخياط والعجمي إلى أن استخدام الوسائل التعليمية يساعد في تحقيق الأهداف التعليمية، وتشويق الطلبة، وجذب انتباههم نحو الدرس، وتقريب موضوع الدرس إلى مستوى إدراكهم، وتحسين اتجاههم نحو موضوع الدرس، وإن الوسائل التعليمية يمكن أن تساعد في تعليم أفضل للدارسين على مختلف أعمارهم ومستوياتهم العقلية، وتوفر الجهد في التدريس، وتخفف العبء عن كاهل المدرس، كما أنها تسهم في رفع مستوى التعليم ونوعيته(الخطيب، ٢٠٠٢، ٥٢٣).

ومن أجل تحسين الاتجاه نحو الوسائل التعليمية، فإنه لا بد من القيام بإزالة العوائق التي يمكن أن تؤدي إلى عزوف الشخص عن استعمال تلك الوسائل؛ مثال ذلك صعوبة الحصول على المعدات والمواد التي يحتاجها المدرسون، وعدم صلاحية هذه المعدات والمواد للاستعمال، بسبب قلة الصيانة، وتدني مستوى المواد والبرمجيات من حيث النوعية والجودة والحداثة التي يحتاج إليها المعلمون؛ وإن إشراك المعلمين في اختيار الوسائل وتقويمها، علاوة على عقد دورات تدريبية تتعلق بتصميم الوسائل التعليمية واختيارها واستعمالها يمكن أن يساعد في تحسين اتجاه المعلمين نحو تلك الوسائل.

يرى كثير من علماء التربية ومنهم نيلسون وكليلاند أن المدرس هو عماد العملية التعليمية وأهم أسسها، وهو الذي يهُيئ المناخ الذي من شأنه أن يقوي

من ثقة التلميذ بنفسه أو يزعزعها، ويشجع اهتماماته أو يحبطها، وينمي قدراته أو يهملها، ويقدح إبداعاته أو يخمد جذوتها، ويستثير تفكيره الناقد أو يكفه، ويساعده في التحصيل والإنجاز أو يعوقه، واتجاهات المدرس نحو مهنته من أهم العوامل التي تساعده على إنجاز كثير من الأهداف (الطاهر،١٩٩١، ١).

ومن بين تلك الأهداف استخدامه الأمثل لتكنولوجيا التعليم؛ فإنّ الاتجاهات نحو سلوك ما يمكن أن تتأثر بعدة عوامل منها قدرات الشخص وإمكاناته على القيام بذلك السلوك، وقيم ذلك الشخص، ومعتقداته، وخبراته السابقة، وسهولة ذلك السلوك أو صعوبته، ويمكن أن يتأثر اتجاه الشخص بأمور أخرى أيضًا، من ذلك التشجيع والتعزيز الذي يلقاه هذا الشخص من قبل الآخرين.

ويرى الخطيب أن استخدام الوسائل التعليمية يمكن أن يساعد على تحقيق الأهداف التدريسية، وتشويق الطلاب، وجذب انتباههم، وتقريب موضوع الدرس إلى مستوى إدراكهم وتحسين عملية التعليم (الخطيب، ٢٠٠٢، ٥٢٧).

الاتجاه:

استعرض عديدٌ من الباحثين الاتجاه بتعريفات مختلفة يمكن إيراد بعضها مما له علاقة بالدراسة الحالية، التي تسهم في توضيح طبيعة الاتجاه ومكوناته.

فمن التعريفات التي توضح العناصر الأساسية المكونة للاتجاه الذي يمكن ملاحظته:

- تعريف حمدان (٢٠٠٦، ص ٣٥) حيث عرف الاتجاه بأنه " حالة من التأهب العصبي والنفسي تنظم بواسطةه خبرة الشخص، وتكون ذات أثر توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد بجميع الموضوعات أو المواقف التي تستثير هذه الاستجابة ".
- وتعريف فودة (٢٠٠٣)، حيث عرف الاتجاه بأنه استجابة سلوكية ذات نوع إيجابي أو سلبي نحو موضوع معين، متباينة في الدرجة يكتسبها الفرد بواسطة احتكاكه وتفاعله مع البيئة التي يعيش فيها (فودة، ٢٠٠٣، ص ١٢٦).

ويعرِّف حامد عبد السلام زهران الاتجاه بقوله: هو استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف أو رموز في البيئة الاجتماعية التي تستثير الاستجابة(زحلوق، وطفة، ٢٠٠٠، ص٦٩).

وفي الصدد نفسه أعدت المخزومي تعريفًا لمفهوم الاتجاه يتفق بشأنه العديد من الباحثين أمثال (تر يندس، فريدمان، وابنهايم)؛ والذي عدَّته بأنه" حصيلة إدراك وشعور الفرد نحو موضوع معين، مما يدفعه لأن يسلك سلوكًا إيجابيًا أو سلبيًا(المخزومي، ١٩٨٩، ص ٦٤).

يتضح من استعراض هذه التعريفات والمفاهيم الخاصة بالاتجاه أنها ترجع تكوين الاتجاه نتيجة للتراكم المعرفي متمثلًا بالخبرات والمعلومات والمواقف التي يتعرض لها الفرد، والتي بدورها تؤدي إلى خلق موقف ثابت نسبيًّا، إمّا أن يكون إيجابيًا أو سلبيًا أو حياديًا متمثلًا باستجابة نحو لذلك الموقف أو ضده أو في الحياد.

أي: إن الاتجاهات ضمن العرض السابق هي مكتسبة من محيط الفرد، وليست عبارة عن ميكانزمات داخلية (استعداد عقلي عصبي) (كما يذهب إليه البورت ALLPORT، 1935 في تعريفه للاتجاه: بأنه حالة من الاستعداد العقلي والعصبي، تنظم خلال خبرة الشخص وتمارس تأثيرًا توجيهيًا أو ديناميكيًا على استجابة الفرد نحو جميع الموضوعات أو المواقف المرتبطة بهذه الاستجابة. إنّ هذا التعريف يقودنا إلى رأي آخر يخالف الآراء السابقة، إذ يؤكد أن الاتجاه يتأثر بعوامل وراثية متمثلة بالاستعدادات وأخرى بيئية.

وقد أشار كاتل(CATTELL)إلى أن من البديهيات العامة في علم النفس أن أي بناء نفسي تحدده عوامل فطرية وعوامل بيئية. فالاتجاهات كما يعدَّها روز نبرج هي بناء نفسي، والبناء النفسي هو مجموعة من العلاقات العاطفية بين المكونات، الأمر الذي يؤدي إلى تغير في أحد المكونات نتيجة تغير مكون آخر (الطاهر، ١٩٩١، ٣٠).

وبما أن المكون الانفعالي أو الوجداني هو أحد العناصر المكونة لبناء الاتجاه، فمن الممكن أن يتأثر هذا المكون كما يمكن استدلاله مما سبق ذكره بالاستعداد الفطري والعوامل البيئية التي يتأثر بها؛ لأن الانفعالات أو الوجدانيات هي حالات داخلية تتصف بجوانب معرفية بيئية وإحساسات مشاعر وردود أفعال فسيولوجية وسلوك تعبيري معين كاستجابة نحو أو ضد، وما يواجهه الفرد من مواقف اجتماعية مختلفة(الطاهر، ١٩٩١، ٣٣). فأي تغير يحدث في الجوانب المعرفية (المكون المعرفي) يمكن أن يؤدي إلى التغير في المكون الانفعالي(الوجداني)، وبالتالي يؤدي إلى استجابة تختلف شدتها عمّا كانت تتصف بها قبل التأثر بالجوانب المعرفية البيئية.

وبعد هذا العرض لمفهوم الاتجاه، يمكن تحديد معنى الاتجاه إجرائيًا بأنه: ما يقيسه المقياس المستخدم في هذه الدراسة لقياس اتجاهات المعلمين نحو استخدام تقنيات التعليم من حيث القبول أو الرفض، الإيجاب أو السلب على وفق المتغيرات الآتية:

١- الجنس (ذكور، اناث).

٢- عدد سنوات الخبرة.

- (١-٥ العدد: ٢٤).
- (٦-١٠ العدد: ٣٥).
- (١١-١٥ العدد: ٢٦).
- (ما فوق ١٥ العدد: ٢٣).

٣- المؤهل التربوي (ثانوية وما يعادلها ٣٥، دبلوم سنتين بعد الثانوية ٢٢– بكالوريوس– ٥١).

٤- التخصص: علمي، أدبي.

مكونات الاتجاه:

المكون العاطفي الانفعالي:

يشير هذا المكون إلى أسلوب شعوري عام يؤثر في استجابة قبول الاتجاه أو رفضه، وقد يكون هذا الشعور غير منطقي على الإطلاق (نشواتي، ٢٠٠٣، ص٤٧١).

ويتألف هذا المكون من مجموعة العواطف والمشاعر التي تظهر لدى صاحب الاتجاه في تعامله مع موضوع الاتجاه، إنها تظهر في حبه ذلك الموضوع من درجة ما، أو نفوره منه من درجة ما كذلك(الرفاعي، ١٩٩٩، ص١٧٤).

المكون المعرفي أو العقلي:

يشتمل المكون المعرفي للاتجاه على جملة المعلومات والمعارف والحقائق المتوفرة لدى الفرد على موضوع الاتجاه. ويلاحظ عمومًا سيادة هذا المكون على المكونات الأخرى معًا للتقدم في النمو وانتشار العقلية العلمية وإشاعة الروح الموضوعية بين أفراد المجتمع(منصور، ٢٠٠٣، ص١٢٤).

وعلى هذا الأساس فإن النواتج المعرفية والوجدانية للعملية التربوية التعليمية تتفاعل إلى درجة لا يمكن فصلها عن بعضها. فالعلاقة وثيقة بين البعدين: كفاية الطالب المعرفية، وكفايته الانفعالية، التي يعدَّها البعض هي الأساس الذي تبنى عليه سائر الكفايات وتؤثر فيها.

ولكن يمكن اعتداد المكون الوجداني من أكثر المكونات أهمية للاتجاه. حيث تشير الدلائل إلى أن الاتجاهات ذات المكونات العاطفية القوية تؤدي إلى أنماط سلوكية معينة بغض النظر عن وضوح هذه الاتجاهات أو صدقها من الوجهة المعرفية.

المكون السلوكي:

المكون السلوكي هو طريقة الاستجابة التي يقوم بها الفرد، فعندما يمتلك الفرد مثلاً اتجاهات سلبية نحو أشخاص معينين فإنه سوف يسعى إلى تجنب الالتقاء

بهم وتحاشيهم، في حين لو كان اتجاهه نحوهم إيجابيًا فسوف نجده يسلك سلوكًا إيجابيًا نحوهم(الدرزي، ٢٠٠٠، ص٦١).

أي: إنَّ هذا المكون يتضمن جميع الاستعدادات السلوكية المرتبطة بالاتجاه والمتمثلة بالاستجابات الناتجة من تبلور المركبين المعرفي والوجداني، أو من المحصلة الناتجة من التفاعل بين المكونين بحيث يسلك المعلم سلوكًا إيجابيًا أو سلبيًا إزاء استخدام التقنيات في التدريس، مما قد يؤدي في النهاية إلى الوصول لدرجة من ميل أو رغبة نحو المهنة. إن مثل هذا التقسيم للمكونات الثلاثة لمفهوم الاتجاه وما يقصد منها، لا يمثل مشكلة في حد ذاته، إذ يتفق عليها أغلب العاملين في ميدان علم النفس وعلم الاجتماع كما تبين من قبل.

ويمكن أن نستنتج مما سبق بعض الخصائص الآتية للاتجاه (الجواري،٢٠٠٥،ص١٤):

١- لا تتكون الاتجاهات من فراغ، ولكنها تتضمن دائمًا علاقة بين الفرد –المعلم نحو استخدام التقنيات وموضوع الاتجاه.

٢- الاتجاه ليس له وجود مادي ملحوظ، بل هو مجرد تكوين فرضي يستدل على وجوده من السلوك الذي يعبر عنه بصور لفظية أو موقفيه، مثل استجابات الفرد للعبارات التي تقيس الاتجاه، أو بواسطة رد فعل الفرد لموقف إسقاطي أو تكملة جملة وغيرها.

٣- تتكون الاتجاهات من ثلاث مكونات: المعرفي، والوجداني والسلوكي، ويلاحظ بينها حركة أثر ومؤثر.

٤- توجد خصائص عاطفية بين المكونات الثلاثة.

٥- يعدها بعض الباحثين مكتسبة ومتعلمة، وليست فطرية، في حين يعدها بعضهم استعداداً فطرياً إلى جانب كونها تعلمية مكتسبة، ويحدد آخرون أنها وراثية.

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

٧- يؤكد ذوو النظرة الوراثية للاتجاه أنه ثابت، في حين لا يوافقهم الآخرون في ثباته، وإنما يمكن أن تتغير الاتجاهات بشكل نسبي.

٨- يمكن عَدُّهُ ميلًا نحو موضوع معين، حيث إن هناك تداخلًا بينهما، بل كثيرًا ما يعرف علماء النفس الاجتماعي الميل على أنه اتجاه موجب.

٩- تقع الاتجاهات دائمًا بين طرفين متقابلين، أحدهما موجب والآخر سالب في حالة القبول التام أو الرفض التام، في حين يمكن معرفة تدرج الشدة بين الطرفين بعد استخدام أحد المقاييس المختلفة ومنها مقياس ليكرب.

١٠-يرتبط الاتجاه مباشرة بالتحيز بوجهيه الإيجابي والسلبي، أي بالتفضيل أو الرفض لشيء ما، وما ينطوي عليه هذا التفضيل أو الرفض من حماس أو شحنة انفعالية(ميخائيل، ٢٠٠٣، ص٥١٩).

١١-هناك تداخل بين الاتجاه والسلوك يؤثر كل منهما في الآخر، فالاتجاه يحدد السلوك، والسلوك يحدد الاتجاه وهذا الأخير هو ما ذهب إليه بيم BEM، إذ يرى أنه في حالات كثيرة يحدد سلوك الفرد اتجاهه، وليس العكس (الطواب، ١٩٩٠، ص ٩).

أنواع الاتجاهات:

من بين التصنيفات الشائعة التصنيف الآتي:

١- اتجاهات جماعية: وهي الاتجاهات التي يشارك فيها عدد أكبر من الأفراد، كالاتجاهات نحو الألعاب الرياضية.

٢- اتجاهات فردية: وتكون خاصة بفرد معين وتميزه عن غيره، مثل إعجاب فرد بشخص آخر(منصور، ٢٠٠٣، ص١٢٢).

٣- اتجاهات شعورية: وهي اتجاهات يظهرها الفرد دون حرج أو تحفظ، وتكون متفقة مع معايير الجماعة.

٤- اتجاهات لا شعورية: وهي اتجاهات يخفيها الفرد، ولا يفصح عنها، ولا تتفق غالبًا مع معايير الجماعة (الدرزي، ٢٠٠٠، ص٦٢).

٥- اتجاهات مادية: وتتمثل في الحرص على الأشياء المادية وامتلاك المزيد منها.

٦- اتجاهات معنوية: كالاتجاه نحو الصدق والإخلاص، والعلم والفن والقيم الإنسانية عمومًا.

٧- اتجاهات عملية: تتجلى هذه الاتجاهات في الأفعال والإجراءات السلوكية، كأن يكون لدى أحدنا اتجاه إيجابي نحو النظام على صعيد القول، ويسلك في الواقع سلوكًا يتسم باحترام النظام والتعلق به.

٨- اتجاهات لفظية: وهي التعبير عن الاتجاهات في شكل أحكام واستنتاجات عقلية، كان يتخذ الفرد موقفًا من قضية مهمة كالعنصرية، ويدافع عنها بالحجة والمنطق (منصور، ٢٠٠٣، ص١٢٢-١٢٣).

٩- اتجاهات موجبة: وتقوم هذه الاتجاهات على تأييد الفرد لموضوع ما وموافقته عليه.

١٠-اتجاهات سلبية: وتقوم هذه الاتجاهات على معارضة الفرد لموضوع ما، وعدم موافقته له (الدرزي، ٢٠٠٠، ص٦٢).

١١-اتجاهات قوية: يكون الاتجاه قويًا عندما يملي متطلباته ويسود على سواه من الاتجاهات الأقل قوة، ويحول في كثير من الأحيان دون ظهور هذه الأخيرة إذا تعارضت معه.

١٢-اتجاهات ضعيفة: يكون الاتجاه ضعيفاً عندما لا ينطوي على قوة دفع كبيرة ولا يحدث صراعاً ولا قلقاً في حال تعارضه مع اتجاه آخر (منصور، ٢٠٠٣، ص١٢٣).

أما في الإطار التربوي فهناك نوعان من الاتجاهات:

١- اتجاه المعلم نحو التلاميذ.

٢- اتجاه التلميذ نفسه نحو التعلم.

تكون الاتجاهات:

أ. كيفية تكون الاتجاهات:

تتكون الاتجاهات نتيجة تفاعل الشخص بكل ما عنده من خبرات مع محيطه بكل ما فيه وذلك على وفق طرائق متعددة:

١- التقليد والمحاكاة:

فالفرد يكتسب العديد من اتجاهاته نتيجة للتقليد، ودون ضرورة إلى تعزيز أو عقاب مباشر، وقد يكافأ للتعبير عن بعض اتجاهاته في الوقت نفسه الذي يعاقب فيه عن بعضها الآخر، والتقليد والمحاكاة يوضح لنا سبب الاتجاهات المشتركة التي نلاحظها بين الفرد ووالديه (الجسماني، ١٩٩٤، ص٦١).

٢- الطريقة الارتباطية:

تتكون الاتجاهات لدى الفرد وفق الطريقة الارتباطية باقتران الخبرة بالموقف ومدى ما تحمله هذه الخبرة من مشاعر سارة أو مشاعر مؤلمة، فقد يؤدي فشل المرء في عمل ما، وما يصاحب هذا الفشل من مشاعر مؤلمة إلى تكوين اتجاه سلبي ضد هذا العمل وكل ما يرتبط بهذا العمل أو الموقع، أما نجاحه فقد يؤدي إلى تكوين اتجاه إيجابي نحو هذا العمل. (الجسماني، ١٩٩٤، ص٦١).

ب. عوامل تكوين الاتجاهات:

هناك مجموعة من العوامل تؤثر في تكوين الاتجاهات، وهذه العوامل هي الآتية:

١- الإطار الثقافي والاجتماعي:

فكل مجتمع يتميز بمجموعة من العادات والتقاليد والاتجاهات التي تكون إطارًا ثقافيًا يؤثر في الفرد بواسطة تعامله مع الآخرين، وتؤدي دورًا مهمًا في تحديد الاتجاهات لدى الفرد.

وهناك مجموعة من المؤسسات الاجتماعية التي تتبنّى عملية تكوين الاتجاهات المتعارف عليها في المجتمع لدى أفرادها، من أهم هذه المؤسسات: (الدرزي، ٢٠٠٠، ص٦٤).

- الأسرة.
- المدرسة.
- المجتمع الخارجي.
- دور العبادة.
- وسائل الإعلام.

٢- العوامل النفسية أو التكوين النفسي للفرد:

تتضمن العوامل النفسية كل ما يتعلق بالفرد من قوى مسيطرة عليه وموجهة لسلوكه عمومًا، مثل سماته الشخصية، واستعداداته، وقدراته العقلية والنفسية، خبراته الذاتية ومعارفه وحيله الدفاعية وحاجاته وانفعالاته ودوافعه، حيث تحتل مكانة في تكوين الاتجاهات لديه (الرفاعي، ١٩٩٩، ص١٧٥).

٣- العوامل الوراثية:

فقد أوضح شارلز موريس أهمية بعض الملامح الجسمية كحجم الجسم والطول والوزن في علاقتها بالتوجهات القيمية. فمع زيادة حجم الجسم مثلاً تقل التوجهات القيمية الخاصة بالاستقلال والمنافسة، في حين تزداد التوجهات الخاصة بمشاركة الجماعة والطاعة. (مقلد، ٢٠٠١، ص٨٦).

قياس الاتجاه:

من أهم أسباب قياس الاتجاهات أن قياسها ييسر التنبؤ بالسلوك المستقبلي، ويلقي الأضواء على صحة الدراسات النظرية القائمة أو خطئها ، ويزود الباحثين بميادين تجريبية مختلفة؛ وبذلك تزداد معرفته بالعوامل التي تؤثر في نشأة الاتجاه وتكوينه وتنميته واستقراره وثبوته وتحوله وتغيره. كذلك يلاحظ أن قياس الاتجاهات مفيد خصوصًا إذا أردنا تعديل اتجاهات الأفراد أو تغييرها نحو موضوع معين، كما هو في الدراسة الحالية التي تهدف إلى التحقق من معرفة طبيعة العلاقة بين الاتجاه نحو استخدام تقنيات التعليم والمتغيرات الأخرى.

ولقد بذل علماء النفس الكثير من الوقت والجهد لوضع مقاييس الاتجاهات، وهذه المقاييس عبارة عن مجموعة من القضايا تمثل موضوعات جدلية معينة في موضوع واحد وتتوفر فيها شروط معينة (الطاهر، ١٩٩١، ٤١).

أ- طرائق قياس الاتجاهات عمومًا:

يمكن تصنيف طرق قياس الاتجاهات النفسية عمومًا بغض النظر عن الطرق الكثيرة التي تتدرج تحت كل صنف إلى الأصناف الآتية: (الحاج، ١٩٨٦، ٩٩).

١- الطرائق التي تعتمد على التعبير اللفظي: وهي الأكثر انتشارًا لاعتمادها على الاستفتاء، ولحصولها على إجابات عديدة في وقت قصير.

٢- الطرائق التي تستند على ملاحظة السلوك الحركي: وتتطلب وقتًا طويلًا، وتستلزم الملاحظة في ظروف مختلفة، كالحكم على اتجاهات إنسان بملاحظتنا مواظبته على قراءته نوعًا معينًا من الكتب.

٣- الطرائق التي تعتمد على قياس المتغيرات الانفعالية وتدرس ردود الفعل للفرد على مجموعة من المؤثرات.

٤- استخدام اختبارات الاتجاهات.

تقنيات التعليم:

لم يعد اعتماد أي نظام تعليمي على الوسائل التعليمية دربًا من الترف، بل أصبح ضرورة من الضرورات لضمان نجاح تلك النظم وجزءاً لا يتجزأ في بنية منظومتها.

ومع أن بداية الاعتماد على الوسائل التعليمية في عمليتي التعليم والتعلم لها جذور تاريخية قديمة، فإنها ما لبثت أن تطورت تطورًا متلاحقًا كبيرًا في الآونة الأخيرة مع ظهور النظم التعليمية الحديثة.

وقد مرت الوسائل التعليمية بمرحلة طويلة تطورت فيها من مرحلة إلى أخرى، حتى وصلت إلى أرقى مراحلها التي نشهدها اليوم في ظل ارتباطها بنظرية الاتصال الحديثة Communication Theory واعتمادها على مدخل النظم Systems Approach.

وإذا نظرنا إلى تكنولوجيا التعليم في إطار النظام التعليمي العام، نجد أنها نظام فرعي أو منظومة فرعية ذات أهداف تعليمية تتفق مع أهداف النظام التعليمي العام، وتحقق أهداف هذه المنظومة مجموعة متآلفة من العناصر المادية والبشرية المكونة للنظام. وتتفاعل منظومة تكنولوجيا التعليم الفرعية مع عناصر النظام العام، وكذلك مع النظم الفرعية الأخرى فيه؛ لتحقيق الأهداف المنشودة.

ويمكن النظر إلى تكنولوجيا التعليم بكونها نظامًا أو منظومة تضمّ عناصر متعددة ومتكاملة لتحقيق أهداف النظام أو المنظومة تتمثل في: العناصر البشرية والعناصر المادية، والأهداف، والمحتوى، والآلات والمواد التعليمية، والإستراتيجيات التعليمية، والتقويم. (سالم، سرايا، ٢٠٠٣، ١٧).

ويختلف تعريف التقنيات باختلاف المذاهب المتعددة فيها؛ فبعضها يركز على الآلة والجهاز (جهاز التلفزيون، وجهاز الإسقاط السينمائي)، وبعضها يركز على الرسالة والبرامج التي تنقل للمتعلمين بواسطة الآلة والجهاز (برامج التلفزيون، والأفلام السينمائية)، لكن كلا الاتجاهين السابقين في التعريف يتسم بالقصور وعدم الشمولية.

فالأمر ليس قاصرًا على الأجهزة والبرامج؛ بل إن التعريف النظامي في التربية ينظر إلى تقنيات التعليم نظرة إجمالية واسعة تعنى باستخدام الأجهزة والأساليب والبرامج والمنتجات العلمية من أجل تحسين فعالية التدريس ورفع كفاءته (القلا، ١، ١٩٩٢).

وقد عرَّفت اليونسكو التقنيات التعليمية (تكنولوجيا التعليم) بأنها منحى نظامي لتصميم العملية التعليمية وتنفيذها وتقويمها ككل، تبعًا لأهداف محددة نابعة من نتائج الأبحاث في مجال التعليم، والاتصال البشري، ومستخدمة الموارد البشرية وغير البشرية من أجل إكساب التعليم مزيدًا من الفعالية (أو الوصول إلى تعلم أفضل، وأكثر فعالية) (الحيلة، ٢٠٠٧، ٢٤).

ومن التعريفات الشاملة، تعريف علي عبد المنعم، الذي يرى أن تقنيات التعليم عبارة عن "أدوات ترميز الرسالة وحواملها ونواقلها، التي يمكن استخدامها في مواقف الاتصال التعليمي من قبل المعلم أو المتعلم أو الاثنين معًا داخل حجرات الدراسة وخارجها لتوفير الخبرات المباشرة والبديلة لإحداث التعلم"(سالم، سرايا، ٢٠٠٣، ٣٣٧) وقد تدرّج المربون في تسمية الوسائل التعليمية، فكان لها أسماء متعددة منها: وسائل الإيضاح، والوسائل البصرية، والوسائل السمعية، والوسائل المعينة، والوسائل التعليمية، وأحدث تسمية لها تكنولوجيا التعليم التي تعني علم تطبيق المعرفة في الأغراض العلمية بطريقة منظمة. وهي بمعناها الشامل تضم جميع الطرائق والأدوات والأجهزة والتنظيمات المستخدمة في نظام تعليمي لغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة.

أهمية استخدام تقنيات التعليم:

إن أهمية استخدام تقنيات حديثة في التعليم قد علق عليها كثير من المشتغلين في ميدان التقنيات التربوية آمالًا واسعة على الدور الذي تلعبه في العملية التربوية، ويرى المتحمسون للتكنولوجيا التربوية أن استخدامها سوف يؤدي إلى (القلا، صيام، ٢٠٠٤، ١٦ - ٢١):

١- مواجهة تزايد المعرفة الهائل.

٢- تجعل المدرسة صورة للحياة التقنية الراهنة.

٣- تخفف الوسائل التقنية التعليمية من داء اللفظية في التدريس.

٤- تمكن من التدريس في الصفوف الكبيرة.

٥- تجعل التدريس أكثر جاذبية.

٦- تزيد من فاعلية التدريس.

٧- سرعة نقل المعلومات وتوفير الوقت.

٨- علاج مشكلة قلة عدد المعلمين المؤهلين تربويًا وعلميًا:

٩- التغلب على مشكلة الفروق الفردية بين المتعلمين.

١٠-استخدام حواس الإنسان كافة في التعلم.

٢. دراسات سابقة:

استعرض الباحثان عددًا من الدراسات السابقة ذات الصلة، منها دراسة العبد الحليم وعبد العزيز (٢٠١٨) التي هدفت إلى التعرف إلى التحديات والصعوبات التي تواجه تطبيق تكنولوجيا التعليم في المدارس الابتدائية بالجزائر من وجهة نظر المعلمين التعلم النقال نموذجًا، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، مستخدمة أداة المقابلة، وتكونت عينتها من (٤١٤) معلمًا في المدارس الابتدائية مستخدمة هذه الدراسة أداة تحليل المحتوى والمضمون، وقد أظهرت نتائجها دمج بدرجة ضعيفة للتعليم النقال في المدارس الابتدائية، وأظهرت أيضًا مجموعة من التحديات والصعوبات ومنها صعوبات ذاتية وادارية وفنية ومادية وأمنية.

في حين هدفت دراسة عبد الرزاق (٢٠١٨) إلى معرفة درجة توظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم في تدريس الفيزياء في المدارس العراقية، وتكونت عينتها من (١٠٠) مدرس من جامعتي المستنصرية، وبغداد، حيث استخدم المنهج الوصفي التحليلي مستخدمًا الاستبانة والملاحظة، وبينت النتائج أن درجة توفر مستحدثات تكنولوجيا التعليم في تدريس الفيزياء كانت بدرجة منخفضة، وأن هناك معيقات بدرجة مرتفعة يراها المدرسون تحول دون استخدامهم لمستحدثات تكنولوجيا التعليم في التدريس.

في حين هدفت دراسة قرارة (٢٠١٧) إلى معرفة دور تكنولوجيا التعليم في تطوير التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة في مرحلة التعليم الابتدائي، وتكونت عينتها من (١٠٠) معلم، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي مستخدمة أداة الاستبانة، وقد أظهرت النتائج أن طرائق التدريس التكنولوجية والوسائل التعليمية لها دور كبير في تطوير الكفاءات المعرفية والسلوكية للمتعلمين، وأيضًا أظهرت أن التقويم التربوي بالأساليب التكنولوجية لا يطور الكفاءة الاجتماعية وذلك لأن أساليب التقويم لازالت تقليدية.

في حين هدفت دراسة عبد الكريم(٢٠١٧) إلى معرفة واقع استخدام التكنولوجيا في المدارس الأهلية الخاصة بمنطقة الرياض، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي عن بطريقة تطبيق أداة الاستبانة، وتكونت عينتها من جميع معلمي المدرسة ومعلماتها، والبالغ عددهم (٢٩٧) معلمًا ومعلمة، أظهرت النتائج أن واقع استخدام التعلم الإلكتروني في المدارس جاء بدرجة مرتفعة من التقييم، ووجود فروق إحصائية لمتغير الجنس لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص والمؤهل العلمي والخبرة والدورات التدريبية.

في حين هدفت دراسة أردوغان (٢٠١٧) إلى تقييم التدريس عبر المواقع الإلكترونية من وجهة نظر المعلمين والطلبة في تركيا، استخدم المنهج الوصفي، واستخدمت المقابلات الشخصية أداة للدراسة، وتكونت عينتها من (٢٠) معلمًا و(٢٠) طالبًا، أظهرت نتائج الدراسة أن المواقع الإلكترونية ذات فاعلية في التدريس، ولدى الطلبة والمعلمين القدرة على التواصل عبرها، وأن درجة استخدام المعلمين للمواقع الإلكترونية مرتفعة أيضًا.

في حين هدفت دراسة سليمان (٢٠١٦) إلى معرفة مدى استخدامات تكنولوجيا التعليم وشبكة الإنترنت في العملية التعليمية والبحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الكويت، ودرجة أهميتها وتوظيفها، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وتطبيق استبانة على عينتها التي تكونت من (٣٣٥) عضو هيئة تدريس بجامعة الكويت، وأظهرت النتائج أن جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة الكويت لديهم تصورات إيجابية وبدرجة مرتفعة نحو توظيف تكنولوجيا التعليم وشبكة الإنترنت في العملية التعليمية والبحث العلمي.

في حين هدفت دراسة الصميدعي (٢٠١٦) إلى معرفة أثر توظيف تكنولوجيا التعليم في تدريس تكنولوجيا الهندسة الكهربائية في المؤسسات التعليمية في بغداد، استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينتها من (٥٠) طالبًا، أظهرت نتائج الدراسة أن توظيف تكنولوجيا التعليم يؤدي إلى رفع درجة مستوى الفهم والتطبيق ودرجة التحصيل، وأيضًا أظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير أساليب التدريس.

في حين هدفت دراسة عبد الجليل (٢٠١٣) إلى معرفة مدى اكتساب معلمي اللغة العربية في المدارس الأساسية في محافظات شمال فلسطين لمفهوم تكنولوجيا التعليم وواقع استخدامهم لها في تدريسهم الفعلي لها، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت الاستبانة أداةً لها، وتكونت عينتها من(٣٢٥) معلمًا ومعلمة منهم (٢٧٥) معلمًا ومعلمة من المدارس الحكومية و(٥٠) معلمًا ومعلمة من مدارس الوكالة (٧٨) معلمًا ومعلمة من معلمي اللغة العربية، أظهرت النتائج وجود وعي كامل لدى أفراد عينة الدراسة نحو استخدام تكنولوجيا التعليم على المستوى النظري مع وجود بعض اللبس على المستوى التطبيقي، وأن أهم معيقات استخدام تكنولوجيا التعليم هو عدم حصول المعلمين والمعلمات على التدريب الكافي لاستخدام تكنولوجيا التعليم بطريقة علمية.

في حين هدفت دراسة الخطيب، (٢٠٠٢) إلى معرفة اتجاهات المعلمين في محافظة إربد نحو تكنولوجيا التعليم، وقد اشتملت عينة الدراسة على (١٣٩) معلمًا ومعلمةً في محافظة إربد، وقد أظهرت النتائج أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين نحو تكنولوجيا التعليم من ناحية والمؤهل العلمي من ناحية أخرى لصالح من يحملون شهادة البكالوريوس على مَن يحملون شهادة دبلوم كلية المجتمع. ومن ناحية أخرى، فإن النتائج قد أشارت أيضًا إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين نحو تكنولوجيا التعليم من ناحية وكل من الجنس (ذكر، أنثى)، والتخصص، وسنوات الخبرة في التدريس، والتعرض لمساقات في تكنولوجيا التعليم، والمرحلة التي يعمل بها المبحوثين من ناحية أخرى.

بعد العرض السابق للدراسات، يتبين أنها قد تعددت واختلفت باختلاف الأهداف التي سعت إلى تحقيقها، واختلاف المتغيرات التي عرضتها، واختلاف البيئات التي طبقت فيها، لكنها بينت أهمية الاتجاهات نحو استخدام التقنيات على اختلافها في التعليم والتدريس والتعلم، وقد تبين للباحثَيْنِ الفجوة البحثية في تلك الدراسات والتي انطلقت منها هذه الدراسة وهو ما تميزت به الدراسة الحالية هو استعراضها لاتجاهات المعلمين نحو استخدام التقنيات في التعليم من وجهة نظر المعلمين في المدارس الأساسية في مديرية الملاح محافظة لحج بالجمهورية اليمنية وعلاقتها ببعض المتغيرات.

٣. مشكلة الدراسة:

بناءً على ما سبق ذكره، وبناءً على نتائج الدراسات السابقة كدراسة الخطيب،

(٢٠٠٢) ودراسة عبد الجليل (٢٠١٣) ودراسة الصميدعي (٢٠١٦) وبناءً على خبرة (الباحثين) في هذا المجال، لاحظا عند نزولهما إلى عدد من المدارس في أثناء قيامهما بالإشراف على طلبة التطبيق العملي من كلية ردفان الجامعية أن نظرة معظم المعلمين (واتجاهاتهم) تتفاوت عن استخدام تقنيات التعليم، وعلى هذا شعر الباحثان أن هناك حاجة لإلقاء مزيد من الضوء على هذا الموضوع، وعلى هذا الأساس تتحدد مشكلة الدراسة بالسؤال الآتي: (ما اتجاهات معلمي التعليم الأساسي في محافظة لحج نحو تقنيات التعليم وعلاقة هذه الاتجاهات ببعض المتغيرات؟).

٤. أسئلة الدراسة:

ويتفرع عن سؤال الدراسة الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول: ما اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم على وفق مؤهلهم الدراسي.

السؤال الثاني: ما اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم على وفق عدد سنوات الخبرة.

السؤال الثالث: ما اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم على وفق متغير الجنس.

السؤال الرابع: ما اتجاهات معلمي التعليم الأساسي على وفق متغير التخصص الدراسي.

السؤال الخامس: ما اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم.

٥. فروض الدراسة:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم على وفق مؤهلهم الدراسي.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم على وفق عدد سنوات الخبرة.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم على وفق متغير الجنس.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات معلمي التعليم الأساسي على وفق متغير التخصص الدراسي.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم.

٦. أهمية الدراسة:

ونظرًا لما تلعبه اتجاهات المعلمين من دور مهم في استخدام تقنيات التعليم أو عدم استخدامها، لذا كان من الضروري الوقوف على اتجاهات المعلمين نحو استخدام التقنيات التعليمية وذلك في ضوء بعض المتغيرات مثل الجنس، والمؤهل التربوي، وعدد سنوات الخبرة في التدريس والتخصص. كذلك تنبع أهمية هذه الدراسة من كونها قد تكون دراسة جديدة في محافظة لحج – في حدود علم الباحثَيْنِ - التي تحاول أن تلقي الضوء على اتجاهات المعلمين نحو تقنيات التعليم.

ويمكن أن تسهم هذه الدراسة في إثراء مجال البحث التربوي في مجال الاتجاهات نحو تقنيات التعليم وخاصة على المستوى المحلي الذي يحتاج لمثل هذا النوع من الدراسات التي يمكن أن تساعد في تنمية اتجاهات إيجابية نحو تكنولوجيا التعليم.

وتكمن أهمية الدراسة الحالية في استخدام الاتجاه العلمي بكونه هدفًا رئيسًا من الأهداف التربوية لوزارة التربية، زيادة على ذلك فإنه يعد من وسائل التقدم العلمي ومواجهة مشكلات العصر، لما له من دور في تشكيل سلوك الطالب.

٧. أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف إلى اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم علاوة على معرفة أثر الجنس والتخصص وسنوات الخبرة والمؤهل التربوي في ذلك، ومن هنا تحدد أهداف الدراسة بالنقاط الآتية:

١- الكشف عن اتجاهات معلمي التعليم الأساسي بمحافظة لحج ممثلة بمدارس مديرية الملاح ردفان نحو تقنيات التعليم. ومن ثَمَّ إذا ما كانت هناك أية اتجاهات سلبية في هذا الخصوص فإن الباحثَيْن سيقومان بتقديم بعض التوصيات التي يمكن أن تساعد في تنمية اتجاهات إيجابية نحو هذا الموضوع.

٢- معرفة علاقة هذه الاتجاهات ببعض المتغيرات التي استخدمت في هذه الدراسة، وهل الاتجاهات نحو تكنولوجيا التعليم يمكن أن تتأثر بهذه المتغيرات؟

٨. التعريفات الإجرائية:

الاتجاه: جملة آراء معلمي التعليم الأساسي ومشاعرهم ، وتصوراتهم، ومعتقداتهم، بمديرية الملاح التابعة لمحافظة لحج نحو استخدام تقنيات التعليم، أيضًا يظهر ذلك بواسطة إجابتهم عن مقياس الاتجاهات نحو استخدام تقنيات التعليم المستخدم في هذه الدراسة.

تقنيات التعليم: البرامج التعليمية والأجهزة والمواد التي تستخدم في العملية التعليمية في سبيل تحسين عملية التعلم والتعليم وتطويرها.

٩. حدود الدراسة:

١- الحدود المكانية: تشمل عددًا من مدارس التعليم الأساسي بمديرية الملاح، ردفان، التابعة لمحافظة لحج.

٢- الحدود الزمانية: أجريت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢م

٣- الحدود البشرية: تشمل عينة الدراسة عددًا من معلمي مرحلة التعليم الأساسي ذكورًا وإناثًا والبالغ عددهم (١٠٨) معلمًا ومعلمة منهم (٦٩) معلمًا، و (٣٩) معلمة مختلفي التخصصات.

١٠. إجراءات الدراسة:

١- منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، بكون أن للدراسات الوصفية أهميةً متميزةً في ميادين الدراسة النفسية والتربوية والاجتماعية، فهي توصل إلى حقائق دقيقة عن الظروف الراهنة، وتستنبط العلاقات المهمة القائمة بين الظواهر المختلفة، وتفسر معنى البيانات، وتمد الباحثين بمعلومات مفيدة وقيّمة، وتعين على فهم الحاضر وأسبابه ورسم خطط المستقبل واتجاهاته (عاقل ١٩٨٩، ١٢٩).

ويتناسب المنهج الوصفي التحليلي مع طريقة جمع البيانات المعتمدة في هذه الدراسة؛ وهي الاستبانة التي تعتمد في صدق بياناتها على عوامل كثيرة ترتبط بأفراد الدراسة وأهوائهم وجديتهم في تقديم البيانات، وهي من أكثر الطرائق استعمالًا في البحث النفسي والتربوي (عودة وملكاوي، ١١٥، ١٩٩٢).

وإذا بحثنا في أسباب اختيار هذا المنهج لهذا النوع من الدراسة نجد أن البحث الوصفي يخبرنا عمّا هو موجود حاليًا، ويصمم أصلًا لتحديد الحقائق المتعلقة بالموقف الراهن ووصفها، ولتوضيح جوانب الأمر الواقع ووصفها وصفًا تفسيريًا بدلالة الحقائق المتوفرة.

٢ – مجتمع وعينة الدراسة:

بلغ المجتمع الأصلي للدراسة (٣٥٠) معلمًا ومعلمة، موزعين على عدد من مدارس التعليم الأساسي التابعة لمديرية الملاح محافظة لحج، وقد اختيرت

عينة الدراسة بحيث تكون ممثلة للمجتمع الأصلي للبحث بنسبة لا تقل عن ٣٠ % حيث بلغ عدد العينة المستهدفة (١٠٨) (٦٩) معلمًا و(٣٩) معلمة، (حيث ذكرت الآداب العلمية في اختيار عينة البحث أن ما نسبته ٣٠ % من المجتمع الأصلي البالغ عددهم دون ١٠٠٠ تكون ممثلة لذلك المجتمع)، وبذلك تكون العينة المأخوذة ممثلة لذلك المجتمع، وقد اختيرت العينة عشوائيًا من المدارس المستهدفة.

٣ – أداة الدراسة:

بعد الرجوع إلى الأدبيات والمقاييس المذكورة في هذا الجانب اعتمد مقياس الاتجاهات، وتكوَّن المقياس في صورته الأولية من (٤٠) عبارة غطت الجوانب الفكرية والعلمية لاتجاهات المعلمين نحو تقنيات التعليم، ثم عُرض المقياس على عدد من المحكمين، وبعد إجراء التعديل المطلوب أصبح المقياس في صورته النهائية مكونًا من (٣٥) فقرة، كان (١٨) منها إيجابية و (١٧) فقرة أخرى سلبية، يتوقع من المعلم أن يقدم إجابات عن كل فقرة، ويعبر عن رأيه بها صراحة، ولكل فقرة من هذه الفقرات ثلاث إجابات هي: أوافق، وغير متأكد، ولا أوافق. ويوضح جدول رقم (١) طريقة تصحيح الإجابات والتعامل معها عن فقرات الأداة.

جدول (١): الحكم على المتوسطات.

الدرجة	الموافقة
من ١- ١.٦٦	متدنٍ
من ١.٦٧- ٢.٣٣	متوسط
من ٢.٣٤- ٣	عالٍ

نتائج الدراسة تفسيرها ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الاول الذي نص على (ما اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم على وفق مؤهلهم الدراسي)، فقد صيغت الفرضية الأولى التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم على وفق مؤهلهم التربوي.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وكانت النتائج كما في الجدول (٢).

جدول (٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمتغير المؤهل.

نوع المؤهل	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
ثانوي	35	1.4000	.49705
دبلوم	22	1.1364	.35125
بكالوريوس وما فوق	51	1.3725	.48829
الإجمالي	**108**	**1.3333**	**.47360**

يتضح من الجدول (٢) أنه توجد فروق طفيفة جدا بين المتوسطات الحسابية على وفق متغير المؤهل، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ظاهرية استخدم تحليل التباين الأحادي، وكانت النتائج كما في الجدول (٣).

جدول (٣): نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة لمقياس الاتجاه تعزى لمتغير المؤهل.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	1.088	2	.544	2.492	.088	غير دال
داخل المجموعات	22.912	105	.218			
المجموع الكلي	**24.000**	**107**				

يتبيَّن لنا من الجدول (٣) أنَّ القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥) للفروق بين أفراد عينة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تقنيات التعليم حسب متغير المؤهل التربوي، ومن ثَمَّ تصبح النتيجة: لا توجد فروق ذات دلالة بين اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم وبين مؤهلهم التربوي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنه لا علاقة للمؤهل الدراسي باتجاهات عينة الدراسة نحو استخدام تقنيات التعليم الحديثة في التدريس.

وتتفق نتيجة هذا السؤال مع نتائج دراسة (عبد الكريم، ٢٠١٧)؛ التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين نحو تكنولوجيا التعليم من ناحية والمؤهل العلمي من ناحية أخرى في حين أنها تختلف مع نتائج دراسة (الخطيب، ٢٠٠٢ التي توصلت إلى أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين نحو تكنولوجيا التعليم من ناحية والمؤهل العلمي من ناحية أخرى لصالح من يحملون شهادة البكالوريوس على من يحملون شهادة الدبلوم، ولعل هذا الاختلاف قد يعود إلى تلقي من يحملون شهادة البكالوريوس تدريبًا اكثر قبل الخدمة مقارنة بمن يحملون شهادة الدبلوم)، بمعنى أن المؤهل الدراسي لم يكن ذا دور في استخدام المعلمين لتقنيات التعليم داخل قاعة الصف.

للإجابة عن السؤال الثاني الذي نص على (ما اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم على وفق عدد سنوات الخبرة؟) فقد صيغت الفرضية الثانية التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم على وفق لسنوات الخبرة. وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وكانت النتائج في الجدول (٤).

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة ب متغير الخبرة.

الخبرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
1-5	24	1.4583	.50898
6-10	35	1.2571	.44344
11-15	26	1.2692	.45234
ما فوق 16سنة	23	1.3913	.49901
الإجمالي	**108**	**1.3333**	**.47360**

يتضح من الجدول (٤) أنه توجد فروق طفيفة جدًا بين المتوسطات الحسابية على وفق متغير سنوات الخبرة، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ظاهرية فقد استخدم تحليل التباين الأحادي، وكانت النتائج في الجدول (٥).

جدول (٥): نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة لمقياس الاتجاه تعزى لمتغير الخبرة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	.762	3	.254	1.137	.338	غير دال
داخل المجموعات	23.238	104	.223			
المجموع الكلي	**24.000**	**107**				

يتبيَّن لنا من الجدول (٥) أنَّ القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥) للفروق بين أفراد عينة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تقنيات التعليم حسب متغير سنوات الخبرة، ومن ثَمَّ تصبح النتيجة: لا توجد فروق ذات دلالة بين اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم وبين سنوات الخبرة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الخطيب،٢٠٠٢) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة بين اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم، إذ تعزى لسنوات الخبرة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة على أنه لا علاقة لسنوات الخبرة باتجاهات عينة

الدراسة نحو استخدام تقنيات التعليم، إذ لم تظهر فروق في اتجاهات المعلمين الذين لديهم أقل من ١-٥ سنوات في الخبرة، وبين من لديهم من ٦-١٠، وبين من لديهم بين ١١- ١٥، ومن لديهم أكثر من ١٥ سنة في التدريس نحو تقنيات التعليم، على رغم وجود اتجاه إيجابي في أغلب عبارات المقياس نحو تقنيات التعليم، وقد يكون السبب أن أغلب المدرسين في أثناء ممارستهم للعمل يألفون الطرائق الإلقائية بواسطة ممارستهم للعمل في التعليم، ويتأثر بعضهم البعض، حيث إن الجيل القديم الذي لديه سنوات خبرة طويلة في التعليم لا يعرفون استخدام التقنيات الإلكترونية الحديثة وهذا ناتج عن عدم خضوعهم لدورات تدريبية لاستخدام معطيات الحضارة الحديثة، وحديث الخبرة في التدريس قد تأثر بآراء الجيل القديم. وعلى هذا، فإنّ علينا ألا نأخذ بالأهمية سنوات الخبرة في مجال التدريس عند المعلمين إذا ما رغبنا في تنمية اتجاهات إيجابية نحو تكنولوجيا التعليم لدى هؤلاء المعلمين.

للإجابة عن السؤال الثالث الذي نص على (ما اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم على وفق متغير الجنس) فقد صيغت الفرضية الثالثة التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم على وفق متغير الجنس. وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وكانت النتائج التي في الجدول (٦).

جدول (٦): نتائج اختبار t-test لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة لمقياس الاتجاه تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أُنثى).

النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة t	مستوى الدلالة sig	الدلالة الإحصائية
ذكر	٦٩	1.3158	.46792	١٠٦	-٠.٥٧٩	٠.٥٥٥	غير دال
أنثى	٣٩	1.3750	.49187				

يتضح من الجدول (٦) أنَّ القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥) للفروق بين أفراد عينة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تقنيات التعليم حسب متغير الجنس، وبالتالي تصبح النتيجة: لا توجد فروق ذات دلالة بين اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم تبعًا لمتغير الجنس، هذا يعني أن الجنس لا يؤثر في اتجاه المعلمين نحو تقنيات التعليم، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة الخطيب(٢٠٠٢)، وهذا يعني أنه إذا ما أردنا تنمية اتجاهات إيجابية نحو تكنولوجيا التعليم وجب علينا ألا نوجه اهتمامنا نحو فئة معينة من المعلمين أو المعلمات، بل لا بد من التركيز على الفئتين معًا على حد سواء.

للإجابة عن السؤال الرابع الذي نص على (ما اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم على وفق متغير التخصص) فقد صيغت الفرضية الرابعة التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم على وفق متغير التخصص.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وكانت النتائج التي في الجدول (٧).

جدول (٧): نتائج اختبار t-test لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة لمقياس الاتجاه تعزى لمتغير التخصص (علمي، أدبي).

التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة t	مستوى الدلالة sig	الدلالة الإحصائية
علمي	٦٩	1.3333	.47486	106	1.000	.000	غير دال
أدبي	٣٩	1.3333	.47757				

يتبيَّن لنا من الجدول (٧) أنَّ القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥) للفروق بين أفراد عينة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تقنيات التعليم حسب متغير الجنس، وبالتالي تصبح النتيجة: لا توجد فروق ذات دلالة بين اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم تبعًا لمتغير التخصص، وبالتالي لم تظهر فروق في اتجاهات المعلمين نحو تقنيات التعليم تبعًا لمتغير التخصص، هذا يعني أن التخصص لا يؤثر على اتجاه المعلمين نحو تقنيات التعليم، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (الخطيب،٢٠٠٢) ، وهذا يعني أنّه إذا ما أردنا تنمية اتجاهات إيجابية نحو تكنولوجيا التعليم وجب علينا ألّا نوجه اهتمامنا نحو فئة معينة من المعلمين أو المعلمات، بل لا بدَّ من التركيز على الفئتين معًا على حد سواء.

للإجابة عن السؤال الخامس الذي نص على (ما اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم) فقد صيغت الفرضية الخامسة التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو تقنيات التعليم.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وكانت النتائج التي في الجدول (٨).

جدول (٨): يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الاتجاه:

م	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الموافقة
١	ف١	2.0556	.81840	١٩	متوسط
٢	ف٢	2.6759	.47021	٦	عالٍ
٣	ف٣	2.6574	.47679	١١	عالٍ
٤	ف٤	2.0093	.82593	٢٣	متوسط
٥	ف٥	2.1389	.80255	١٥	متوسط
٦	ف٦	2.6667	.54687	٨	عالٍ
٧	ف٧	2.6944	.55465	٥	عالٍ
٨	ف٨	2.7963	.40463	٢	عالٍ
٩	ف٩	2.0463	.91083	٢٠	متوسط
١٠	ف١٠	2.0093	.84826	٢٤	متوسط
١١	ف١١	2.6667	.47360	٩	عالٍ
١٢	ف١٢	2.6667	.47360	١٠	عالٍ
١٣	ف١٣	2.6204	.48756	١٢	عالٍ
١٤	ف١٤	2.6759	.47021	٧	عالٍ
١٥	ف١٥	1.9907	.84826	٢٦	متوسط
١٦	ف١٦	1.4444	.63147	٣١	متوسط
١٧	ف١٧	2.1944	.82551	١٤	متوسط
١٨	ف١٨	2.0185	.86448	٢٢	متوسط
١٩	ف١٩	2.1111	.85744	١٦	متوسط
٢٠	ف٢٠	2.0000	.84278	٢٥	متوسط
٢١	ف٢١	2.0370	.81946	٢١	متوسط
٢٢	ف٢٢	2.0833	.78687	١٨	متوسط
٢٣	ف٢٣	2.0926	.84872	١٧	متوسط
٢٤	ف٢٤	2.5833	.69880	١٣	عالٍ
٢٥	ف٢٥	2.7037	.55128	٤	عالٍ
٢٦	ف٢٦	2.8333	.37442	١	عالٍ
٢٧	ف٢٧	2.7778	.51760	٣	عالٍ
٢٨	ف٢٨	1.9167	.88735	٢٧	متوسط
٢٩	ف٢٩	1.3426	.47679	٣٤	متوسط
٣٠	ف٣٠	1.4722	.66217	٣٠	متوسط
٣١	ف٣١	1.4444	.63147	٣٢	متوسط
٣٢	ف٣٢	1.4074	.49364	٣٣	متوسط
٣٣	ف٣٣	1.5741	.58331	٢٨	متوسط
٣٤	ف٣٤	1.4907	.57185	٢٩	متوسط
٣٥	ف٣٥	1.3426	.47679	٣٥	متوسط
المتوسط العام للمحور		**2.149731**	**.47360**	**متوسط**	

من الملاحظ أن المتوسط الحسابي للفقرات (٢، ٣، ٦، ٧، ٨، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٧، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧) يقع ما بين (٢.١٣٨٩-٢.٨٣٣٣) وعددها (١٥) فقرة، هي تعبر عن اتجاه عالٍ نحو تقنيات التعليم. أمّا العبارات (١، ٤،

٥، ١٠، ١٥، ١٦، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥). فمتوسطها الحسابي ما بين (٣٤٢٦.١-١١١١.٢)، وهو اتجاه متوسط، أمّا المتوسط العام للمحور فهو (١٤٩٧٣١.٢)، وهو متوسط يقع في المستوى العالي، وإن كان بصورة بسيطة، لكن هذا يدل على أنّ أفراد عينة الدراسة جل اتجاهاتهم عالية نحو تقنيات التعليم. وبالتالي فإن لدى مجتمع الدراسة اتجاهًا إيجابيًا أيضًا نحو تقنيات التعليم. وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة الخطيب (٢٠٠٢) بأن العينة تتمتع باتجاه إيجابي نحو تقنيات التعليم.

١١. الاستنتاجات:

في ضوء أهداف الدراسة وتساؤلاتها يستنتج الباحثان ما يأتي:

١- وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمين في مجتمع الدراسة نحو تقنيات التعليم، يدل على إمكانية الاستفادة من هؤلاء المعلمين في تحسين العملية التعليمية التعلمية.

٢- أشارت النتائج أيضًا إلى أن جلَّ أفراد العينة لديهم اتجاهات إيجابية نحو تقنيات التعليم بغض النظر عن الجنس، وسنوات الخبرة في التدريس، والمؤهل التربوي، والتخصص من ناحية أخرى، وعلى هذا، فإن على المدربين ألاَّ يركزوا على هذه المتغيرات حينما يودون تنمية اتجاهات إيجابية نحو تقنيات التعلم لدى معلمينا ومعلماتنا.

١٢. المقترحات:

١- إجراء مزيد من الدراسات على مديريات من محافظات أخرى في الجمهورية اليمنية، وعلى عينة أكبر من المعلمين بشأن علاقة اتجاهات المعلمين نحو تقنيات التعليم ببعض المتغيرات الأخرى غير التي استخدمت في هذه الدراسة، من أجل الكشف عن بعض المتغيرات التي يمكن أن تساعدنا في تنمية اتجاهات إيجابية نحو تقنيات التعليم.

٢- إجراء دراسات عن اتجاهات المعلمين نحو تكنولوجيا التعليم، وعلاقة ذلك بمدى استخدام الوسائل التعليمية من قبل هؤلاء المعلمين.

المراجع:

الجسماني، عبدالعلي. (١٩٩٤). *علم التربية وسيكولوجية الطفل*، بيروت: الدار العربية للعلوم.

الجواري، منهل خطاب. (٢٠٠٥). *الاتجاه النفسي المعرفي نحو التدريب الذهني وعلاقته بموقع الضبط*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل.

الحاج، فايز.(١٩٨٦). *الروز النفسي، ط٢، المكتب الإسلامي*، بيروت.

حمدان، محمد. (٢٠٠٦). معجم *مصطلحات التربية والتعليم*،ط١، الأردن: دار كنوز المعرفة.

الحيلة، محمد محمود. (٢٠٠٧). *تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق*، ط٥، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الخطيب، لطفي محمد سعيد. (٢٠٠٢). اتجاهات المعلمين في محافظة إربد نحو تكنولوجيا التعليم، *مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية*، مج، ١٤، عدد٢.

الدرزي، أمل محمد.(٢٠٠٠). *دور الأسرة التربوي في بناء اتجاهات نحو اختيار مهنة المستقبل لدى الأبناء، دراسة ميدانية في محافظة ريف دمشق*، رسالة ماجستير في التربية غير منشورة، جامعة دمشق.

الرفاعي، نعيم. (١٩٩٩). *الاتجاهات*،ط١، بحث مقدم إلى الموسوعة العربية، الجمهورية العربية السورية، مج١.

زحلوق، مها ووطفة، علي. (٢٠٠٠). *الشباب قيم واتجاهات ومواقف*، ط١، دمشق: مطبعة الاتحاد.

سالم، أحمد محمد وسرايا، عادل السيد. (٢٠٠٣). *منظومة تكنولوجيا التعليم*، ط١، الرياض: مكتبة الرشد.

الطاهر، مهدي أحمد.(١٩٩١). *الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية (الأكاديمية) لدى طلاب كلية التربية*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود.

الطواب، سيد محمود.(١٩٩٠). *الاتجاهات النفسية وكيفية تغييرها*. علم النفس، الأنجلو مصرية، القاهرة.

عاقل، فاخر. (١٩٨٩). *أسس البحث العلمي*، بيروت: دار العلم للملايين.

عودة، أحمد سليمان وملكاوي، فتحي حسن.(١٩٩٢). *أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية*، جامعة اليرموك، كلية التربية، إربد، الأردن.

فودة، سعيد.(٢٠٠٣). *الاتجاهات النفسية الاجتماعية وعلاقتها العضوية بالسلوك البشري*، القاهرة: دار الفكر العربي.

القلا، فخر الدين.(١٩٩٢). *تقنيات التعليم والوسائل التعليمي*، ط٥، مطبوعات جامعة دمشق.

القلا، فخر الدين وصيام محمد وحيد.(٢٠٠٤). *تقنيات التعليم*، ط٣، مطبوعات جامعة دمشق.

المخزومي، أمل علي.(١٩٨٩). *سلوك واتجاه طلبة كلية الشريعة بجامعة التاسع المرحلة الابتدائية*. القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.

ميخائيل، أمطانيوس.(٢٠٠٣). *القياس والتقويم في التربية*، الطبعة الرابعة، منشورات جامعة دمشق.

مقلد، انتصار عارف.(٢٠٠١). *تعديل اتجاهات طلبة دور المعلمين من عملية دمج الأطفال المعوقين سمعيًا في المدارس العادية باستخدام برنامج محدد للمعلومات، دراسة ميدانية شبه تجريبية لدى طلبة دور المعلمين في مدينة دمشق*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.

منصور، علي.(٢٠٠٣). *التعلم ونظرياته*، منشورات جامعة دمشق، دمشق ط ٤.

نشواتي، عبدالمجيد.(٢٠٠٣). *علم النفس التربوي*، ط٤، الأردن: دار الفرقان.

Teachers' Attitudes Towards Teaching Techniques and their relationship with some Variables A Field Study on a Sample of basic school Teachers in Melah District Lahej Governorate-Yemen

Aboud Abed Nasser Obadi[1*]; Salem Ahmed Mothnna AL-Bakri[2]

[1,2] Radfan University College, University of Lahej

Email 1 : dr.abudobady@gmail.com

Email 2 : d.salem1971@gmail.com

[*]Corresponding Author

Received,	Accepted,	Published
15/7/2024	20/8/2024	24/11/2024

Cite: Obadi, Aboud Abed Nasser; AL-Bakri, Salem Ahmed Mothnna. (2024). Teachers' Attitudes Towards Teaching Techniques and their relationship with some Variables A Field Study on a Sample of basic school Teachers in Melah District Lahej Governorate-Yemen. *University of Lahej Journal of Applied Sciences and Humanities*, *1*(1), 117-126.

Abstract

The study aimed to know the attitudes of basic education teachers in Lahej governorate towards the use of educational techniques in teaching and its relationship to some variables. The sample included 180 male and female teachers. The two researchers used the questionnaire. The study came to that, there are no statistical significance differences between the trends of the research sample towards the use of educational techniques because of the variables of qualification, experience, gender, or specialization. Furthermore, the research showed positive attitudes among teachers in the research community towards educational techniques and this can lead to benefit from those teachers to improve the educational learning process.

The study recommended conducting further studies on districts from other governorates in Yemen; and on larger sample of teachers about the relation of the teachers' attitudes towards educational techniques with some other variables than those used in this research, in order to reveal some variables that can help us as teachers in development positive attitudes towards educational technologies and its relation with using educational aids by those teachers

Keywords: Techniques in teaching Attitudes

© 2024, Obadi and AL-Bakri, licensee University of Lahej Journal of Applied Sciences and Humanities. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited.