187
المجلد 10 العدد 4 ديسمبر 2009

كفايات معلمي التربية الإسلامية للتعلم الإلكتروني

د. ناصر أحمد الخوالدة
قسم المناهج والتدريس
كلية العلوم التربوية- الجامعة الأردنية

د. مجدي سليمان المشاعلة
برنامج التربية
الجامعة العربية المفتوحة- الأردن

كفايات معلمي التربية الإسلامية للتعلم الإلكتروني

د. ناصر أحمد الخوالدة
قسم المناهج والتدريس
جامعة العلوم التربوية- الجامعة الأردنية

د. مجدي سليمان المشاعلة
برنامج التربية
الجامعة العربية المفتوحة- الأردن

الملخص

هدفت الدراسة إلى تعرُّف كفايات معلمي التربية الإسلامية للتعلم الإلكتروني وتقديرهم لأهمية هذه الكفايات. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي للإجابة عن أسئلة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) معلماً، وأظهرت النتائج ما يأتي:

– يوجد (٧٦) كفاية إلكترونية في التعلم الإلكتروني يجب توافرها عند معلم التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية موزعة على ستة مجالات.

– أكبر نسبة من كفايات المرتبة الأولى يختص في كفايات مصادر التعلم الإلكترونية، ثم في كفايات أساليب التعلم الإلكتروني، وأقلها في كفايات القضايا الأخلاقية والقانونية للتعلم الإلكتروني.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعلمين لأهمية هذه الكفايات يعزى إلى المؤهل العلمي وحضور الدورات التدريبية ولصالح المعلمين ذوي المؤهل (تخصص بالإضافة إلى مؤهل تربوي) ولصالح (حضور الدورات التدريبية).

ومن توصيات الدراسة اعتماد المجالات والكفايات التي جاءت في هذه الدراسة والإفادة منها في إعداد برامج تدريب معلمي التربية الإسلامية.

الكلمات المفتاحية: الكفايات، الكفايات الإلكترونية، المعلم الإلكتروني، معلم التربية الإسلامية.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠٠٧/١٢/٢٧م * تاريخ قبوله للنشر: ٢٠٠٨/١٢/١١م

Islamic Education Teachers' Competencies for Electronic Learning

Dr. Nasser A. Alkhawaldeh
Faculty of Educational Sciences
Jordan University - Jordan

Dr. Majdi S. Al-Mashaleh
Educational Program
Arab Open University - Jordan

Abstract

This study aimed at identifying the Islamic Education Teachers' Competencies for Electronic Learning and their evaluation its importance.

The researchers used the descriptive and analytical method in order to aswer the questions of the study. The sample of the study consisted of (40) teachers.

The study resulted as follows:-

- There were (76) necessary electronic competencies of E-teacher in teaching Islamic education courses divided into six domains.
- The most percentage of first rank competencies specialization in competencies of E-learning resources, then, in competencies of E-learning method of teaching and the least in competencies of E-learning ethical and judicial issues.
- There were statically significant differences in teachers evaluation the importance of competencies refer to scientific qualification and attendance of training sessions in the favor of these who have education qualification and attendance of education sessions.

One of the recommendations of the study having the fields and competencies in the study and using it in the programs of preparing and training Islamic Education teachers.

Key words: competencies, electronic competencies, e-teacher, islamic education teachers.

كفايات معلمي التربية الإسلامية للتعلم الإلكتروني

د. ناصر أحمد الخوالدة
قسم المناهج والتدريس
جامعة العلوم التربوية- الجامعة الأردنية

د. مجدي سليمان المشاعلة
برنامج التربية
الجامعة العربية المفتوحة- الأردن

المقدمة

نظراً لتطور التربية وتزايد أهمية المدرسة، وتغير دورها، وتطور دور المعلمين في ظل المستجدات الحياتية الهائلة، والمتغيرات المتسارعة فإن المجتمع المسلم مطالب بتوفير المعلمين الأكفاء المؤهلين والمدربين، كما أنه مطالب بالاهتمام بالمعلم باعتباره عاملا مهما في نجاح العملية التربوية وكفايتها في تحقيق الأهداف المرجوة منها.

ونظراً للدور المميز للمعلم في نظام التعليم في المجتمع فإن العناية في اختياره وإعداده وتدريبه، ونوعية الكفايات التي يمتلكها في الجوانب الشخصية والعلمية والاجتماعية والفنية يعد ضرورة أساسية لأي نظام تعليمي (راشد، ١٩٩٣). ومعلم التربية الإسلامية على وجه الخصوص ينظر إليه بعناية على اعتبار أنه يتولى تعليم مادة تتصل بعقيدة النشء وثقافتهم وحياتهم وفيها يتمثلون القيم والمبادئ والأخلاق التي يعيشون بها وهذا يعني تميز معلم التربية الإسلامية عن غيره من المعلمين من حيث المهمة والمعايير.

فإن مهمة المعلم عموما مهمة تربوية تعليمية أولاً واجتماعية ثانياً فهو ينوب عن الأمة في بناء عقول أبنائها، وفي تشكيل اتجاهاتهم وفي تأمين التكيف الاجتماعي الجيد للمتعلم مع البيئة. ومعلم التربية الإسلامية يقوم بهذه المهمات بالإضافة إلى تبليغ الدين وبيان الأحكام ومعالجة القضايا المستجدة وفق القواعد والضوابط الإسلامية للطلبة. ولقد أشار القرآن الكريم إلى أن من مهمات الرسل العظيمة، التربية والتعليم، وأشار إلى بعض الواجبات وبعض الصفات التي لا بد من توافرها في المعلمين، قياساً على صفات الرسول الكريم (ص)، في قوله تعالى: (لَقَدْ مَنَّ اللَّهُ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولاً مِّنْ أَنفُسِهِمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِن كَانُواْ مِن قَبْلُ لَفِي ضَلاَلٍ مُّبِينٍ) (آل عمران ١٦٤).

ولقد قام النبي (ص) بالاستعانة بالمعلمين في تبليغ الدين وفي بيان أحكامه وتطبيقها. فكان الخباب بن الأرت – رضي الله عنه – يعلم فاطمة بنت الخطاب وزوجها – رضي الله عنهما –، وكان مصعب بن عمير – رضي الله عنه – معلماً لأهل المدينة المنورة إلى أن هاجر النبي(ص) إليها. وأرسل النبي (ص) المعلمين إلى القبائل العربية لتعليمهم.

وإعداد معلمي التربية الإسلامية يتضمن تزويدهم بخبرات ومهارات تجعلهم قادرين على

تقديم المنهج وتدريسه بفاعلية، واستيعاب التطور الذي يحدث في شتى مناحي الحياة، وذلك عن طريق وضع خطة منهجية لإعدادهم وتنميتهم تنميةً مهنية وفقا لمعايير كثيرة منها: دراسة خبراتهم السابقة واحتياجاتهم، وحاجات مجتمعهم وضرورة مشاركتهم في تنفيذ البرامج والأنشطة، وإكسابهم مهارات محددة كاتخاذ القرار، وتقويم الكتاب المدرسي، واستخدام التقنية في التعليم (وزارة التربية والتعليم والشباب بدولة الإمارات، ٢٠٠٣). وهذا أيضا ما نصت عليه توصيات المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي في الأردن بضرورة إيجاد أنماط متطورة في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم وإعادة النظر في هذه البرامج في جميع المراحل بما يضمن إعداد المعلمين أكاديميا ومسلكيا إعداداً يرتبط بعمق الحاجات المهنية للمعلم وتفعيل دوره. (بطاح، وفريحات، وبله، ١٩٩٢).

وعليه فإن إعداد معلم التربية الإسلامية وهو ما يسمى الآن (بتربية المعلم) بات أمراً في غاية الأهمية ينبع من أهمية دوره في تربية الجيل تربية صالحة قوية مع الأخذ بعين الاعتبار معطيات الحياة المعاصرة، والحضارة الحديثة، وقد اختلف دور المعلم عن دوره التقليدي المعتاد. وعليه فإن هذا الدراسة محاولة لوضع إطار لرؤية معاصرة في تربية معلم التربية الإسلامية وإعداده وبيان طبيعة الدور المنوط به في ظل التقدم التكنولوجي المعاصر.

وقد أشار تقرير ورشة العمل الذي عقده مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية في الجامعة الأردنية والذي يدور حول تمهين التعليم وإعداد المعلمين وتأهيلهم وتدريبهم (اليونسكو، ١٩٩٥) إلى أن " إدخال الحاسوب بشكل مكثف إلى عالم التعليم والتعلم يحمل في طياته تغييرات ثورية، منها: أن هناك فرصة لإدخال مواد دراسية جديدة تعنى خصيصاً باستعمالات الحاسوب وتهيئ الطلبة لهذه الاستعمالات في عالم العمل والحياة اليومية، وإمكانية إدخال عناصر جديدة أو تطبيقات عملية على المواد الدراسية القديمة المعتمدة، وكذلك فإن الحاسوب يشكل وسيلة تعليمية/ تعلميه يمكن أن تخفف عن المعلم عبء متابعة الطلبة لدى قيامهم بالتطبيقات العملية والروتينية التي كانت تتطلب استعمال الورقة والقلم، ليتفرغ المعلم إلى تنمية المهارات العقلية العليا للطلبة، كما يمكن استعمال الحاسوب لتنمية مهارات البحث والاكتشاف لدى الطلبة وحل المشكلات بالتفكير المنطقي، وأن يسهم بشكل فاعل في عمليات تقويم الطلبة ومتابعة تعلمهم، وكذلك إمكانية فتح المجال أمام استنباط أساليب جديدة للتعلم لم يكن ممكناً تصورها بغياب التقنية الحاسوبية المتقدمة.

وتتوقف إمكانية تنفيذ هذه الجوانب العملية لاستخدامات الحاسوب بشكل أساسي على مواقف المعلمين تجاهها وعلى قدرتهم على التعامل معها، ابتداء من اعتماد طرائق جديدة لتنظيم العمل الصفي بما يتناسب مع المتطلبات الجديدة، مروراً بالقدرة على استعمال الحاسوب بشكل شامل بحيث يتخطى التدريب والتمارين البسيطة، وانتهاءً بالمشاركة في الأبحاث والدراسات التطبيقية عما يتعلمه الطلبة وعن طرائق التعلم.

وطبقاً لفرلنغ (Furlong, Barton, Miles, Whiting & Whitty, 2000) فإن الغاية المركزية لمهارة المعلم هي إعداد جيل جديد من المعلمين الذي يمتلكون أشكالاً مختلفة من المعرفة، والمهارات، والقيم المهنية، ومن المهارات المهمة في هذا المجال الاستخدام المباشر للحاسوب. وقد أشار (Leu, 2000) إلى أن برامج التدريب للمعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة تركز على استخدام تكنولوجيا الحاسوب من خلال الأجهزة والبرامج بدلاً من تطبيق التكنولوجيا لمعالجة تحسين التعليم والتعلم، وأن المدارس تسعى دائما للحصول على البرامج والأجهزة الحديثة مع أن منفعة الطالب تعتمد اعتماداً كبيراً على كيف يستعمل المعلم هذه الأدوات، وهذا ما دعا المؤسسات التربوية الأمريكية إلى أن تدعو إلى ما يسمى " تهيئة معلمي الغد إلى استعمال التكنولوجيا" (Preparing Tomorrow's Teachers to Use Technology).

وأظهرت التقارير أن هناك ضعفاً ذا دلالة في تدريب المعلمين وتهيئتهم لاستخدام التكنولوجيا في الصفوف المدرسية (Technology Counts, 2001) وعلى المعلمين ألا يصبحوا مستهلكين متطفلين فقط على منتجات وخدمات التعلم الإلكتروني، بل عليهم أن يقوموا بواجبهم في بناء هذه الخدمات والمنتجات، وهذا يحتاج منهم إلى امتلاك كفايات متعددة. وأنه عند الانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني فإن المعلمين بحاجة إلى أن يمتلكوا كفايات تكنولوجيه ومهارات وأساليب تناسب هذه التقنيات. وقد أشار كل من كوسيتي و بينيلي (Cosetti & Pinelli, 2004) إلى أن تحسين نوعية التعليم من خلال استعمال أدوات وطرق جديدة هدف طموح وسهل المنال إذا أصبح المعلمون مدافعين عن تطورهم المهني، ونحن بحاجة هنا إلى تزويدهم بمهارات ضرورية لفهم كيفية استخدام التكنولوجيا في تعليم موادهم.

وبين كل من شوق، ومحمود، ومحمد (٢٠٠١ ص١١٨–١٢١) أن مفاهيم إعداد المعلمين وتدريبهم تأخذ اعتبارات أكبر للمواقف الجديدة التي تتطلب من المعلمين أن يعدوا أنفسهم بمستوى يناسب تطبيق التقنية الحديثة، وبخاصة تقنية المعلومات والاتصال والأساليب الجديدة لتطبيقها. نظراً إلى أن الحاسب الآلي يتطور بسرعة كبيرة وكذا وظائفه في التدريس، فإن وظائف المعلم هي الأخرى تتغير، ومن ثم فإن برنامج تربية المعلم ينبغي أن يواكب هذا التغيير. فلا نكاد نجد تلميذاً لا يقتني بعض هذه الأدوات أو يسمع عن تطورها، ولا يوجد مجتمع الآن لا يحاول تعليم أبنائه خبرات تخص هذه الأدوات، فكيف يستطيع المعلم مواكبة المستحدث من هذه الأدوات والإلمام بها وتشغيلها وكيف يساعد التلاميذ على استخدامها.

ففي دراسة رونتري (Rowntree, 1995) والتي هدفت إلى وضع كفايات المعلم الإلكتروني توصلت الدراسة إلى وضع أربعة مجالات أساسية لإعداد المعلم الإلكتروني

وتشتمل على (١٧) كفاية فرعية موزعة على النحو الآتي: المهارات الحاسوبية، وتشتمل على أربع كفايات؛ ثقافة ومهارات المناقشة، وتشتمل على ٣ كفايات؛ مهارات إدارة الوقت وتشتمل على ٥ كفايات؛ مجال التفاعل والتواصل وتشتمل على ٥ كفايات.

وفي الدراسة التي قامت بها لجنة الكفايات التكنولوجية للمعلم، والمكونة من أربعة مؤسسات تربوية ترأسها لجنة جامعة تكساس في الولايات المتحدة (Teacher Technology Competency Committee, 1998) فقد عرفت هذه الكفايات بأنها عبارة عن مجموعة الكفايات التكنولوجية التي تعرف إتقان استخدام الحاسوب في قاعة الصفوف، وقامت بوضعها في أربع مجالات أساسية، تتمثل في: العمليات الأساسية للتكنولوجيا؛ الأدوات التكنولوجية للاستخدام الشخصي والمهني؛ القضايا الاجتماعية والإنسانية والأخلاقية؛ والتطبيقات التقنية في التدريس.

وكذلك دراسة دوق (Doug, 1999) والتي هدفت إلى مناقشة الاحتياجات التدريبية للمعلمين على الإنترنت في المرحلة الثانوية، وقد توصلت إلى تحديد هذه الاحتياجات إلى: أساسيات الإنترنت؛ البريد الإلكتروني؛ قوائم البريد؛ الشبكة العنكبوتية العالمية؛ أدوات البحث؛ مجموعات الأخبار؛ تخفيف الضغط على الإنترنت؛ استخدام الملفات؛ الاتصال المتزامن (المحادثة)؛ بناء مواقع الويب؛ فرص التعلم على الإنترنت؛ أصول الممارسة على الإنترنت؛ أخلاقيات الأتصال على الإنترنت؛ القضايا الحالية.

وفي دراسة قامت بها كانتق (Canning, 2000) حيث أشارت إلى قام بتحديد الكفايات الواجب توفرها في المعلم الإلكتروني بشكل عام على أنها يجب أن تشتمل على: تصميم الصفوف الإلكترونية، وأهداف الفصول الإلكترونية، المحتوى الإلكتروني e-content، السياسات الإلكترونية e-policies، الإجراءات الإلكترونية e-procedures، التقييم الإلكتروني e–evaluation، ساعات العمل الإلكترونية e-office hours، كيفية التعامل مع المشاكل الإلكترونية التي ستظهر في الصفوف الإلكترونية e-problems، موانع الدافعية، لغات الأنظمة، توقعات الفصول الإلكترونية e-course، العوامل العاطفية والفاعلية، المعلومات العامة حول الموضوعات التي يجب أن يبحث عنها.

وأشار (Honka, Lampinen & Virtanen, 2000) في دراسته التي هدفت إلى تحديد كفايات المعلم الإلكتروني، إلى أننا بحاجة إلى نوعين من الكفايات للمعلم الإلكتروني في الوقت الحاضر، وهي: الكفايات في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وكفايات في مجال الإبداع، ويعنى بالإبداع هنا الإبداع في مجال استخدام الأدوات والخيال.

وفي مؤتمر تطوير مهنة المعلم باستخدام الإنترنت (NET Working conference, 2000) أصدر المؤتمر في توصياته أن المعلم الإلكتروني بحاجة إلى الكفايات الآتية: القدرة على التحدث عبر الإنترنت؛ وفهم عمليات المتعلمين في بيئات الإنترنت؛ المعرفة التنظيمية

لبرنامج التعلم؛ والقدرة على ضمان دور من الأدوار الآتية (مسهل، طالب، دليل بالإضافة إلى عمله الأصلي)؛ التطوير المبدع للاختبارات والمحاكاة؛ إبداء الاهتمام والرغبة بأن يكون معلماً إلكترونياً. وقامت لجنة الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم (International Society for Technology in Education (ISTE), 2000) في الولايات المتحدة وكندا، بوضع "معايير التكنولوجيا التربوية الوطنية ومؤشرات الأداء للمعلم "National educational technology standards and performance indicators for teacher" وقد قامت بتصنيف هذه المعايير والمؤشرات إلى ستة مجالات، وهي عمليات ومفهومات التكنولوجيا، والتخطيط وتصميم بيئات التعلم والخبرات، والمنهاج والتدريس والتعلم، والقياس والتقويم، ومعدل الإنتاج والممارسات المهنية، والقضايا الاجتماعية والإنسانية والأخلاقية والقانونية.

وقد قام سالمون (Salmon, 2000) ببناء نموذج للتعليم الإلكتروني سماه المعلم الإلكتروني (E-Moderating) مبني على خمس مراحل وهي على الترتيب: مرحلة الدافعية والاتصال، ومرحلة النواحي الاجتماعية في الوصول للإنترنت، ومرحلة تبادل المعلومات، ومرحلة بناء المعرفة، ومرحلة التطوير، وقام بتحديد الكفايات التي يجب على المعلمين الإلكترونيين أن يتحلوا بها للقدرة على تطبيق هذا النموذج في تعليمهم الإلكتروني، بكفايات فهم عمليات الإنترنت، وكفايات المهارات الفنية، وكفايات مهارات الأتصال، وكفايات خبرة المحتوى، وكفايات الصفات الشخصية.

ويخلص الباحثان من استعراض الدراسات السابقة إلى ما يأتي:

١. أشارت معظم الدراسات التي بحثت في الكفايات الخاصة بمعلمي التربية الإسلامية إلى الكفايات التربوية من أساليب تدريس لموضوعات محددة من موضوعات التربية الإسلامية أو مهمات المعلم التقليدي (غير الإلكتروني)، أو الكفايات التخصصية في الشريعة الإسلامية.

٢. اختلاف الدراسات حول أثر بعض المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة، الدورات) على تقديرات المعلمين لأهمية الكفايات.

٣. لم تبحث الدراسات في كفايات المعلم الإلكتروني في مادة معينة أو تقوم بتحديد الكفايات بناءً على مادة ما من المواد التي يقوم الطلبة بدراستها، بل اكتفت بتحديد كفايات المعلم الإلكتروني بشكل عام.

وعليه فإنه لا توجد أي دراسة تتناول كفايات المعلم الإلكتروني في مواد التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية – حسب علم الباحثين. وبناءً على ذلك فإن الباحثين يدركان الحاجة إلى إجراء دراسة متخصصة تحدد كفايات المعلم الإلكتروني في مواد التربية الإسلامية.

مشكلة الدراسة

بات الاهتمام بتربية المعلم (إعداده وتأهيله) أمراً ضرورياً خاصة مع تغير الدور الذي يقوم

به في التعليم، فبعد أن كان دور المعلم يتمثل في كونه المصدر الرئيس للمعرفة مهمته إكساب المتعلمين المعارف والخبرات والمهارات، والإسهام في بناء القيم والاتجاهات لديهم أصبح دوره مشاركاً ومنسقاً ومنظما وموجها لطلبته في العملية التعليمية. كما أن اهتمامه أصبح منصبا على تحقيق الأهداف والمخرجات التعليمية لدى المتعلمين الذين يقوم بتعليمهم فاقتضى ذلك إعادة النظر في إعداده وتدريبه وهو ما يسمى الآن بتربية المعلم (Teacher Education).

ويرى الباحثان أن لتأهيل معلم التربية الإسلامية وإعداده وضعاً خاصاً ومعايير تنبع من خصوصية المواد التي يقوم بتعليمها. فالتربية الإسلامية تتصل مباشرة بحياة المتعلمين وواقعهم وهي إطار مرجعي لتصرفاتهم وسلوكياتهم وقيمهم واتجاهاتهم؛ لذا فإن الدراسة في موضوع إعداد معلم التربية الإسلامية يكون وفق نظرة تأخذ في الاعتبار معطيات الحياة المعاصرة مع ضرورة المحافظة على الهوية الإسلامية في ظل معطيات التقدم العلمي المعاصر، وبالذات في مجال التعلم الإلكتروني، والمهارات والكفايات التي يجب على معلم التربية الإسلامية امتلاكها كي يوظف هذه المجال في تعليم مواد التربية الإسلامية، فأراد الباحثان أن يقدِّما هذه الدراسة التي قد تسهم في تحقيق هذا المراد. وعليه فإن مشكلة الدراسة تتلخص فيما يأتي: ما الكفايات الإلكترونية التعليمية لمعلمي مواد التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية؟ وما المؤشرات الدالة على تنفيذها؟

هدف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد الكفايات التعليمية الإلكترونية التي يتوجب على معلم مواد التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية امتلاكها، وبيان المؤشرات الدالة على تنفيذ هذه الكفايات الإلكترونية المختلفة.

أسئلة الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى الأجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما الكفايات التعليمية الإلكترونية اللازمة لمعلم مواد التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية، كما يراها معلمو التربية الإسلامية؟

السؤال الثاني: ما الوزن النسبي الذي تحظى به كل كفاية من هذه الكفايات؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي مواد التربية الإسلامية لأهمية الكفايات الإلكترونية، تعزى إلى متغيرات المؤهل العلمي (تخصص دراسات شرعية، تخصص دراسات شرعية بالإضافة إلى مؤهل تربوي)، والدورات التدريبية (حضور، عدم حضور)؟

أهمية الدراسة

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أنها تتناول موضوعاً مهماً في المجال التعليمي في الوقت الحاضر وهو التعليم الإلكتروني، وبالذات المعايير والكفايات التي يجب على المعلمين أن يمتلكوها كي يستطيعوا توظيف استراتيجيات وخدمات التعليم الإلكتروني في مهماتهم التعليمية في الغرف الصفية بشكل مناسب، وكذلك في أن هذه الدراسة قد تسهم نتائجها في:

١. سد النقص والعجز الحاد في الأدبيات التربوية المتعلقة بكفايات المعلم الإلكترونية.
٢. التوسع في التعلم الإلكتروني إذ يشهد التعليم تطوراً كبيراً في مجال التعلم الإلكتروني.
٣. إعداد قائمة بالكفايات الإلكترونية اللازمة لمعلم مواد التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية.
٤. تحسين دور معلمي التربية الإسلامية التعليمي باستخدام التعلم الإلكتروني، والتعرف إلى الكفايات الخاصة به.
٥. المساعدة في تضمين خطط البرامج التدريبية للمعلمين فيما يتعلق بالتعلم الإلكتروني.

محددات الدراسة

تلتزم الدراسة الحالية بالحدود الآتية:

اقتصر إجراء هذه الدراسة على معلمي التربية الإسلامية في مديريات منطقة عمّان الرابعة، وكان عددهم (٤٠) معلماً، ولا شك أن صغر عدد أفراد العينة يجعل لنتائج هذه الدراسة حدوداً في التعميم. وقد أجريت هذه الدراسة في بداية العام الدراسي ٢٠٠٧/ ٢٠٠٨م.

التعريفات الإجرائية

التعلم الإلكتروني: هو التعلم بواسطة الإنترنت، أو الشبكات، أو الوسائط الحاسوبية المختلفة.

مواد التربية الإسلامية: وهي المواد التي تقدم للطلبة في المرحلة الثانوية بغرض تعليم الطالب الدين الإسلامي وأحكامه. وتشتمل على التربية الإسلامية، والثقافة الإسلامية، والعلوم الإسلامية.

كفايات المعلم الإلكترونية: هي مجموعة من المعايير التكنولوجية التي تعرف من خلالها مدى قدرة المعلم على استخدام الحاسوب في الغرف الصفية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة

اتبع الباحثان المنهج الوصفي المسحي (Survey Research)، لأنه يتناسب مع طبيعة الدراسة، وتحقيق أهدافها، إذ يُعنى بمحاولة التحليل وتفسير وعرض واقع الحال للأفراد في

مؤسسة كبيرة أو مجموعة كبيره نسبياً من الأفراد في منطقة معينة، من أجل توجيه العمل في الوقت الحالي وفي المستقبل. (عودة، وملكاوي، ١٩٩٢، ص١١٤).

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من إجمالي معلمي ومعلمات التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في مديرية منطقة عمّان الرابعة، والبالغ عددهم كما ورد في سجلات المديرية (١٤٢) معلم ومعلمة، وذلك للعام الدراسي ٢٠٠٧/ ٢٠٠٨م.

عينة الدراسة

أجريت الدراسة على عينة قوامها (٤٠) معلماً ومعلمة، وقد تم اختيارهم بطريقة المعاينة العرضية Accidental Sampling وهي تشير إلى استخدام الحالات المتيسرة للدراسة بالنسبة للباحثين، وبنسبة تمثيل (٢٨٪) تقريباً من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (١٤٢)، وقد كان العدد هو (٤٧) معلماً ومعلمة، ولكن العدد النهائي للاستبانات التي اعتبرت مقبولة هو (٤٠)، فقد تم استبعاد (٧) استبانات، إما بسبب ترك عدد كبير من الفقرات بلا إجابة أو لوجود نمطية في الإجابات (Responses set)، بمعنى أن إجابات بعض المعلمين لفقرات الاستبانة كانت حسب نمط واحد بحيث كانوا يعطون الإجابات نفسها لجميع الفقرات، مما يوحي بعدم جديتهم في الإجابة، ويبين الجدول رقم (١) توزيع أفراد الدارسة النهائي حسب متغيرات الدراسة

الجدول رقم (١)
توزيع أفراد الدراسة حسب المؤهل العلمي، والدورات التدريبية

المتغير		المعلمون	
		العدد	النسبة
المؤهل العلمي	تخصص دراسات شرعية	٢١	٥٢٪
	تخصص دراسات شرعية بالإضافة إلى المؤهل التربوي	١٩	٤٨٪
الدورات التدريبية	حضر دورات تدريبية	٢٣	٥٧٪
	لم يحضر دورات تدريبية	١٧	٤٣٪

إجراءات التنفيذ

تم تنفيذ الدراسة وفقاً للخطوات الآتية:

– بناء أداة الدراسة، وحساب خصائصها السيكومترية من صدق وثبات، وذلك خلال تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) من المعلمين.

– اختيار أفراد الدراسة.

– قام الباحثان بتوزيع الاستبانات على أفراد الدراسة للإجابة عنها، وكان الباحثان يوضحان

لكل مجموعة من المعلمين يلتقيان بها كيفية الإجابة عن الفقرات الواردة في الاستبانة ويجيبان عن أي استفسارات لديهم، واستغرقت عملية توزيع الاستبيانات وجمعها حوالى عشرة أيام.

– تم تجميع البيانات وتفريغها.

– تم تحليل البيانات إحصائياً.

أداة الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بإعداد استبانه لكفايات المعلم الإلكتروني في مواد التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بالاعتماد على استخدام منحى متعدد الوسائل والوسائط لاشتقاق الكفايات اللازمة، إذ إن الخبراء يوصون بذلك ضماناً لعمل أكثر دقه وأسلم منهجاً وأكثر موضوعية. وقد تم ذلك كما يأتي:

١. دراسة الأدب التربوي المتعلق بالتعلم الإلكتروني والمعلم الإلكتروني وواجباته ووظائفه.

٢. إجراء مسح لبعض الدراسات السابقة المتصلة بكفايات المعلم الإلكتروني.

٣. الإفادة من آراء المحكمين والمتخصصين ذوي العلاقة الوطيدة بالتعلم الإلكتروني والمعلم الإلكتروني.

وفي ضوء نتائج العمليات السابقة قام الباحثان بحصر الكفايات التي أمكن جمعها ثم تصنيفها وتقسيمها في ست مجموعات، تشتمل كل مجموعة منها على عدد من الكفايات المناسبة، وبلغ العدد الكلي للكفايات (٧٦) كفاية، وهذه المجالات الثانوية كما تبدو تكاد تستوعب مختلف الجوانب الإلكترونية للمعلم الإلكتروني في التربية الإسلامية. ويوضح الجدول رقم (٢) تصنيفها.

الجدول رقم (٢)
عدد ونسبة مجالات الكفايات وتصنيفها في الاستبيان

الرقم	مجالات الكفايات	أرقامها في الاستبانة	المجموع	
			العدد	٪
١	كفايات الثقافة العامة لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات	١٢/١	١٢	٪١٥,٨
٢	كفايات التعامل مع أجهزة وبرامج التعلم الإلكتروني	٢٨/١٣	١٦	٪٢١,١
٣	كفايات أساليب التعلم الإلكتروني	٥٦/٢٩	٢٨	٪٣٦,٨
٤	كفايات مصادر التعلم الإلكتروني	٦٢/٥٧	٦	٪٧,٩
٥	كفايات القضايا الأخلاقية والقانونية للتعلم الإلكتروني	٦٨/٦٣	٦	٪٧,٩
٦	كفايات القياس والتقويم في التعلم الإلكتروني.	٧٦/٦٩	٨	٪١٠,٥
	المجموع العام		٧٦	٪١٠٠

من الجدول رقم (٢) يتبين أن عدد المجالات في الاستبانة ستة، يندرج تحتها (٧٦) كفاية، وتتفاوت النسب المئوية لهذه المجالات وذلك بسبب تفاوت عدد الكفايات تحت كل مجال.

صدق الأداة

لقد قام الباحثان بالتأكد من صدق المحتوى (Content Validity) للأداة، حيث عرضت الأداة على خمسة عشر محكماً، موزعين على النحو الآتي: ثلاثة من ذوي الاختصاص في الحاسوب التعليمي، وخمسة من المدربين في مجال التعلم الإلكتروني، وأربعة من ذوي الاختصاص في المناهج وأساليب التدريس، ومشرفين اثنين للتربية الإسلامية، ومختص بالقياس والتقويم، وقد طلب منهم إبداء آرائهم في الأمور الآتية:

- مدى تمثيل مجالات الكفايات لكفايات المعلم الإلكتروني.
- مدى تمثل كل كفاية لكل مجال من مجالات الأداة.
- مدى الدقة والسلامة اللغوية في صياغة الكفايات.
- مدى شمول المؤشرات للكفايات الرئيسة الدالة عليها.
- حذف أو إضافة ما يراه المحكمون مناسباً من عبارات.

واعتبر إجماع (٨٠٪) من المحكمين على صلاحية الكفاية معياراً لاعتمادها، وفي ضوء الملاحظات التي أبداها المحكمون على الأداة، أجريت التعديلات المقترحة، بحيث تم التوفيق بين آرائهم، وعد الباحثان ذلك بمثابة الصدق المنطقي للاستبانة.

ثبات الأداة

لإعطاء صورة عن ثبات الأداة استخدم الباحثان طريقة إعادة تطبيق الاختبار (Test-Retest) فقد تم تطبيق الاستبانة على عينة الثبات والبالغ عددهم (٢٠) معلماً، وبعد عشرة أيام من تاريخ التطبيق الأول، وهي مدة كافية لإيجاد درجة ثبات يمكن الاعتماد على نتائجها. تم حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Product Moment Correlation) بين النتائج في المرتين وقد بلغ معامل الثبات الكلي بهذه الطريقة (٠,٨٣)، وكان تقدير معاملات الارتباط الفرعية للمجالات بهذه الطريقة (٠,٨٢، ٠,٨١، ٠,٧٥، ٠,٧٨، ٠,٨٤، ٠,٨٨) على التوالي. وهذا يشير إلى درجة من الثبات مقبولة، مما يدعم الثقة باستخدام الاستبانة لتحقيق أهداف الدراسة.

الأساليب الإحصائية

قام الباحثان باستخدام اختبار الدلالة كا٢ للكشف عن دلالة الفروق في التقديرات بين المستويات الثلاثة لكل كفاية، وذلك بعد استخراج المتوسطات والنسب المئوية، وصنفت هذه النتائج حسب مستويات الدلالة سواء ما كان منها عن مستوى (٠,٠٠١/ ٠,٠١/ ٠,٠٥/ ٠,١/ لا دلالة).

وللإجابة عن السؤال الثالث فقد تم استخدام المتوسطات الحسابية، و كذلك تم استخدام تحليل التباين المتعدد (MANOVA)، من أجل تحليل البيانات الصادرة.

عرض النتائج الدارسة ومناقشتها

عرض نتائج السؤال الأول

وينص هذا السؤال على: ما الكفايات التعليمية الإلكترونية اللازمة لمعلم مواد التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية، كما يراها معلمو التربية الإسلامية؟

بعد إجابة المعلمين على الاستبانة الموجهة إليهم جمعت البيانات، وحللت باستخراج النسب المئوية لها وإخراج مربع كا٢ (χ^2) لكل كفاية على حدة ومن ثم استخراج قيمة الدلالة لها، والجدول رقم (٣) يشير إلى مستوى الدلالة للكفايات الدلالة عند كل مستوى، كما يأتي:

الجدول رقم (٣)
مستويات الدلالة للكفايات وعددها والنسبة المئوية لها

مستوى الدلالة	بيانها	
	عدد الكفايات	النسبة المئوية لها
٠,٠٠١	١٥	٢٠٪
٠,٠١	١٥	٢٠٪
٠,٠٥	٢٤	٣٢٪
٠,١	١٤	١٨٪
لا دلالة N.S	٨	١٠٪

يظهر من الجدول رقم (٤) أن هناك (٥٤) كفاية بنسبة (٧٢٪) من مجموع الكفايات قد وصل إلى مستوى الدلالة الذي حدده الباحثان وهو (٠,٠٥) لقبول الكفاية أو رفضها. والجدول رقم (٤) يبين الترتيب التنازلي للنسب المئوية للكفايات ذات الدلالة عند مستوى ٠,٠٥ في مجالات الاستبانة.

الجدول رقم (٤)
الترتيب التنازلي لعدد الكفايات ذات الدلالة

رقم	مجال الاستبانة	بيانها		
		العدد	٪ إلى المجموع	٪ إلى عدد الكفايات في نفس المجال
١	كفايات الثقافة العامة لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات	٨	١١٪	٦٧٪
٢	كفايات التعامل مع أجهزة وبرامج التعلم الإلكتروني	١١	١٤٪	٦٩٪
٣	كفايات أساليب التعلم الإلكتروني	١٩	٢٥٪	٦٨٪
٤	كفايات مصادر التعلم الإلكتروني	٦	٨٪	١٠٠٪
٥	كفايات القضايا الأخلاقية والقانونية للتعلم الإلكتروني	٣	٤٪	٥٠٪
٦	كفايات القياس والتقويم في التعلم الإلكتروني.	٧	٩٪	٨٨٪
	المجموع العام	٥٤	٧١٪	٦٩,٧٪

يتضح من الجدول رقم (٤) أن الكفايات الخاصة بمجال مصادر التعلم الإلكتروني قد حصلت على أعلى نسبة في عدد الكفايات ذات الدلالة، وهذا يشير إلى أن المعلمين يدركون أهمية هذا المجال في تعليمهم للطلبة، وأن دورهم الجديد لم يعد يتمثل في نقل المعلومات

للطلبة فقط بل أصبح مرشداً للطلبة إلى مصادر التعلم، وبالذات الإلكترونية منها، وحيث إن التعليم الإلكتروني يُعَد من أثرى المصادر للمعلومات الشرعية وغير الشرعية التي يمكن أن يستفيد منها الطلبة في تعلمهم في جميع المراحل الدراسية. وقد حصلت كفايات القضايا الأخلاقية والقانونية للتعلم الإلكتروني على أدنى نسبة في عدد الكفايات ذات الدلالة، وهذا يشير إلى أن معلمي التربية الإسلامية ينقصهم معلومات كبيرة في هذا الجانب وفي نتائجه وخطورته على الطلبة، وأنه يجب على وزارة التربية أن توليه اهتمامها من التدريب والتأهيل للمعلمين، إذ إن المعلمين يرون أن هذا المجال بكفاياته غير ذي أهمية كغيره من مجالات كفايات المعلم الإلكتروني.

عرض نتائج السؤال الثاني

وينص هذا السؤال على: ما الوزن النسبي الذي تحظى به كل كفاية من هذه الكفايات؟
ويستهدف استخراج الوزن النسبي للكفايات ذات الدلالة تمكين المشتغلين بالتعليم الإلكتروني وإعداد المعلمين، وأقسام تدريب المعلمين والمهتمين في تدريب المعلمين على الكفايات الإلكترونيةً، وتقسيم هذه الكفايات إلى ثلاث مراتب لتساعدهم على تحديد أولويات العمل في برامج إعداد المعلمين على هذه الكفايات في مجال التربية الإسلامية، فقد يكون من هذا البرنامج ما لا تسمح إمكاناته بتدريب المعلمين على جميع الكفايات ذات الدلالة مما يفرض اختيار بعضها في مرحلة ما وإرجاء البعض الآخر إلى مرحلة أخرى.
ولتحديد الوزن النسبي للكفايات قام الباحثان بالخطوات الآتية (طعيمة، ١٩٩٩،ص ٤٦):

١. إعطاء قيمة عددية لكل خانة، (مهم جداً: ثلاث درجات، مهم: درجتان، غير مهم: درجة واحدة).

٢. تم استخراج الوزن النسبي لكل كفاية عن طريق ضرب النسبة المئوية للتكرارات لكل خانة في القيمة العددية المحددة لها، ثم جمع ما تنتهي إليه في كل خانة ليعبر عن المدى الكلي للنسب المئوية، ومثالاً على ذلك نذكر ما حدث للكفاية (٤٣).

أ) كانت النسب المئوية للتكرارات في خانة مهم جداً (٦٠٪ × ٣ (القيمة العددية لها) = ١٨٠.

ب) كانت النسبة المئوية للتكرارات في خانة مهم (٣٠٪ × ٢ (القيمة العددية لها) = ٦٠.

ج) كانت النسبة المئوية للتكرارات في خانة غير مهم ١٠٪ × ١ (القيمة العدديه لها)=١٠.

د) المدى الكلي للنسب المئوية لهذه الكفاية = ١٨٠ + ٦٠ + ١٠ = ٢٥٠.

٣. بعد تحديد المدى الكلي للنسب المئوية قام الباحثان باختيار أعلى قيمة وأقل قيمة من بين المدى الكلي للنسب المئوية للكفايات كلها ثم حساب الفرق بينها وقسم على ثلاثة وذلك لحساب مدى الفرق، ولقد كانت أعلى درجة (٢٩٢,٥) وهي المدى الكلي للنسب المئوية للكفايات (٤١/٦٠/٦١/٦٢) وقد جاءت في مجالات (كفايات أساليب التعلم الإلكتروني، كفايات مصادر التعلم الإلكتروني). بينما كانت أقل درجة (١٩٢,٥) وهي المدى الكلي للنسب المئوية للكفاية رقم (١٦) وقد جاءت في مجال(كفايات التعامل مع أجهزة التعلم الإلكتروني وبرامجه) ومن ثم كان مدى الفرق على النحو الآتي:

مدى الفرق = ٢٩٢,٥ – ١٩٢,٥ = ١٠٠ ÷ ٣ = ٣٣ تقريباً.

٤. قام الباحثان بعد ذلك بحساب مدى المرتبة الأولى للكفايات، وذلك بطرح مدى الفرق السابق (٣٣) من أعلى درجة للمدى الكلي للنسب المئوية (٢٩٢,٥) لتحديد الحد الأدنى للكفايات في المرتبة الأولى على النحو الآتي:

الحد الأدنى لكفايات المرتبة الأولى = ٢٩٢,٥ – ٣٣ = ٢٥٩,٥.

مدى المرتبة الأولى من الكفايات = ٢٥٩,٥ إلى ٢٩٢,٥.

الحد الأدنى لكفايات المرتبة الثانية = ٢٥٩ (الحد الأدنى لكفايات المرتبة الأولى) – ٣٣ = ٢٢٦.

مدى المرتبة الثانية من الكفايات = ٢٢٦ إلى ٢٥٩.

ما قل عن ٢٢٥,٥ كمرتبة ثالثة للكفايات، والجدول رقم (٥) يبين أرقام الكفايات الموزعة على المراتب الثلاث.

الجدول رقم (٥)
توزيع الكفايات على مراتبها لكل مجال من مجالات الكفايات

المجال	المرتبة الأولى			المرتبة الثانية			المرتبة الثالثة		
	الأرقام	العدد	النسبة	الأرقام	العدد	النسبة	الأرقام	العدد	النسبة
الأولى	١	١	١,٨٪	٢/٣/٤/٥/٧/ ٨/١٢/	٧	١٣,٠٪	١١	١	١,٨٪
الثانية	–	–	–	١٢/١٥/ ١٧/١٨/٢٢/ ٢٣/٢٧/	٧	١٣,٠٪	١٦/١٩/٢٦	٣	٥,٦٪
الثالثة	٤١/٤٤/٤٩/ ٥٠	٤	٧,٤٪	٣٢/ ٣٣/٣٤/٣٥/ ٣٦/٤٠/٤٢/ ٤٣/٤٦/٥٥/٥٦	١١	٢٠,٤٪	٣٠/٣١/٥١/ ٥٣	٤	٧,٤٪
الرابعة	٦٠/٦١/٦٢	٣	٥,٦٪	٥٧/٥٨/٥٩/	٣	٥,٦٪	–	–	–
الخامسة	–	–	–	٦٤/٦٨/	٢	٣,٧٪	٦٣	١	١,٨٪
السادسة	٧١	١	١,٨٪	٦٩/٧٠/٧٤/ ٧٥/٧٦/	٥	٩,٣٪	٧٣	١	١,٨٪
المجموع		٩	١٦,٦		٣٥	٦٥,٠٪		١٠	١٨,٤٪

يتضح من هذا الجدول رقم(٥) ما يأتي:

١. أن الكفايات المقترحة تتوزع توزيعاً طبيعياً، فالكفايات التي حصلت على المرتبة الأولى والمرتبة الثالثة جاءت نسبها متقاربة، بينما الكفايات التي حصلت على المرتبة الثانية جاءت نسبها كبيره بالمقارنة مع المرتبتين الأخريين، وهذا مؤشر لإدراك أفراد العينة على أن هناك كفايات يجب التنبه لها وإعطاؤها الأولوية الأولى في التدريب والتطوير أكثر من غيرها وأنها ليست جميعها في بلأهمية ذاتها بالنسبة لهم، مع أنها في المحصلة جميعها مهمة.

٢. أما كفايات الثقافة العامة لتكنولوجيا المعلومات/الاتصالات، فقد جاء معظمها في المرتبة الثانية، وجاءت كفاية واحدة في المرتبة الأولى وهي التي تشير إلى المفاهيم العامة والأساسية لتكنولوجيا المعلومات/الاتصالات. وهذا يشير إلى أن المعلمين يعتنون بالجانب العملي ويولونه جل اهتمامهم في التدريب.

٣. بالنسبة لكفايات التعامل مع أجهزة التعلم الإلكتروني وبرامجه، فإنه لم توجد فيها ولا كفاية في المرتبة الأولى، ومعظم الكفايات تركزت في المرتبة الثانية، وهذا يشير إلى أن المعلمين مهتمون بالتدرب على برامج التعلم الإلكتروني ذات العلاقة المباشرة بالتعليم والتعلم، وقد يوعز سبب ذلك إلى البرامج الواسعة التي أخذت تغطي جميع المهن والتخصصات والمراحل العمرية والتي تهتم بتعليم المهارات العامة للحاسوب، كبرامج قيادة الحاسوب (ICDL).

٤. ومن بين كفايات أساليب التعلم الإلكتروني، جاءت أربع كفايات في المرتبة الأولى، وهو أكبر عدد في المجالات جميعها، وجاءت جميعها في الكفايات التي تشير إلى مهمة المعلم، كمسهل للتعلم، وميسر له، ومساعد للطلبة على إنجاز مشاريعهم، وتقديم التغذية الراجعة لهم؛ لأن هذا الجانب هو الذي يشغل بال المعلمين في الوقت الحاضر وهو كيفية توظيف التعليم الإلكتروني في الغرف الصفية.

٥. أما كفايات مصادر التعلم الإلكتروني، فقد جاءت جميعها موزعة بالتساوي على المرتبة الأولى والثانية، و لم يوجد أي كفاية في المرتبة الثالثة، وهذا يشير إلى أهمية هذا المجال حسب تقدير المعلمين، وأنه من أهم المجالات التي يشعر المعلمون بأن المعلم الإلكتروني في حاجة إلى التدريب فيها، فمصادر التعلم الإلكتروني تشكل تحدياً لهؤلاء المعلمين ويودون التدرب عليها.

٦. وأما كفايات القضايا الأخلاقية والقانونية للتعلم الإلكتروني، فقد خلت من المرتبة الأولى وجاءت في المرتبة الثانية والثالثة مع قلة الكفايات ذات الدلالة فيه، وهذا يشير إلى أن المعلمين لا يشعرون بأهمية هذا المجال وأن المجالات الأخرى أهم منه وأولى بالتدريب في المرحلة الأولى حسب تقديرهم، وقد يعود ذلك إلى قلة المعلومات لديهم عن هذا المجال وأنهم بحاجة إلى خبرة فيها، أو لأن المعلمين يشعرون بأنهم يراعون ذلك من غير الحاجة إلى التدريب عليه.

٧. وأخيراً فإن كفايات القياس والتقويم في التعلم الإلكتروني، قد تركزت في المرتبة الثانية، وأن هناك كفاية واحدة فقط في المرتبة الأولى من هذه الكفايات وهي المرتبطة بمعايير تقويم البرمجيات والمواقع التعليمية المختصة بالتربية الإسلامية، لما يلمسه المعلمون من كثرة عدد البرامج والمواقع التي يجدون فيها ضعفاً بالغاً وعدم التزام بالمعايير التربوية للبرمجيات والمواقع.

عرض نتائج السؤال الثالث

وينص هذا السؤال على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي مواد التربية الإسلامية لأهمية الكفايات الإلكترونية، تعزى إلى متغيرات المؤهل العلمي (تخصص دراسات شرعية، تخصص دراسات شرعية بالإضافة إلى مؤهل تربوي)، والدورات التدريبية (حضور، عدم حضور)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية لكل مجال من مجالات الدراسة، حسب متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي، كما هو موضح في الجدول رقم (٦)

الجدول رقم (٦)
المتوسطات الحسابية لتقدير المعلمين على مجالات الكفايات حسب متغيري المؤهل العلمي وحضور الدورات التدريبية

المجالات	المؤهل العلمي	حضور الدورات التدريبية	
		حضر دورة تدريبية	لم يحضر دورة تدريبية
الثقافة العامة لتكنولوجيا المعلومات/ الاتصالات	تخصص	٢,١٢	١,٥٨
التعامل مع أجهزة التعلم الإلكتروني وبرامجه	تخصص + مؤهل علمي	٢,٩٢	٢,٦١
	تخصص	٢,١٦	١,٢١
أساليب التعلم الإلكتروني	تخصص + مؤهل علمي	٢,٩٢	٢,٧٨
	تخصص	٢,١٨	١,٤٦
مصادر التعلم الإلكتروني	تخصص + مؤهل علمي	٢,٩٦	٢,٦٠
	تخصص	٢,٦٥	١,٩٨
القضايا الأخلاقية والقانونية للتعلم الإلكتروني	تخصص + مؤهل علمي	٣,٠٠	٢,٩٤
	تخصص	٢,٢٧	١,٥٢
القياس والتقويم في التعلم الإلكتروني	تخصص + مؤهل علمي	٢,٩٥	٢,٤٣
	تخصص	٢,٤٧	٢,٠١
المجموع الكلي للكفايات	تخصص + مؤهل علمي	٢,٣٨	٢,٦١
	تخصص	٢,٢٣	١,٥٢
	تخصص + مؤهل علمي	٢,٨٨	٢,٦٥

يتضح من الجدول رقم (٦) أنه توجد فروق ظاهرية بين متوسطات تقدير المعلمين لمجالات الكفايات حسب متغيرات المؤهل العلمي (تخصص، تخصص بالإضافة إلى

مؤهل تربوي)، والدورات (حضر أو لم يحضر)، في كل المتغيرات التابعة، ولتحديد موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين التي تعبر عن درجة فاعلية دليل المعلم في العملية التعليمية، تم استخدام تحليل التباين المتعدد (MANOVA) وفقاً لمتغيرات المؤهل العلمي و حضور الدورات، كما هو موضح في الجدول رقم (٧).

الجدول رقم (٧)
تحليل التباين المتعدد لاختبار دلالة الفروق بين تقدير المعلمين حسب متغيرات المؤهل العلمي وحضور الدورات في كل مجال من مجالات الكفايات

المتغيرات	المتغير التابع	مجموع المربعات	مربع المتوسطات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المؤهل العلمي	الأولى	٨,٠٩	٨,٠٩	٣٣٨,٤٤	٠,٠٠
	الثانية	١٣,١٧	١٣,١٧	٢٥١,٥٣	٠,٠٠
	الثالثة	٨,٩٥	٨,٩٥	١٨٥,١٤	٠,٠٠
	الرابعة	٤,١٤	٤,١٤	٦٢,٧٠	٠,٠٠
	الخامسة	٦,٠٨	٦,٠٨	١٠٠,٣٧	٠,٠٠
	السادسة	٠,٦٢	٠,٦٢	٢٢,٣٢	٠,٠٠
	الكلي	٧,٧٢	٧,٧٢	٢٥٠,١٣	٠,٠٠
حضور الدورات التدريبية	الأولى	١,٧٣	١,٧٣	٧٢,٤٦	٠,٠٠
	الثانية	٢,٨٨	٢,٨٨	٥٥,٠١	٠,٠٠
	الثالثة	٢,٩١	٢,٩١	٦٠,١٥	٠,٠٠
	الرابعة	١,٣٢	١,٣٢	١٩,٩٧	٠,٠٠
	الخامسة	٣,٩٣	٣,٩٣	٦٤,٩٢	٠,٠٠
	السادسة	٠,١٢	٠,١٢	٤,٤٧	٠,٠٤
	الكلي	٢,٢٢	٢,٢٢	٧٢,٠٨	٠,٠٠
المؤهل العلمي × حضور الدورات التدريبية	الأولى	٠,١٤	٠,١٤	٥,٦٩	٠,٠٢
	الثانية	١,٥٧	١,٥٧	٣٠,٠٤	٠,٠٠
	الثالثة	٠,٣٢	٠,٣٢	٦,٧١	٠,٠١
	الرابعة	٠,٩٠	٠,٩٠	١٣,٦٤	٠,٠٠
	الخامسة	٠,١٣	٠,١٣	٢,١٥	٠,١٥
	السادسة	١,١٦	١,١٦	٤١,٤٦	٠,٠٠
	الكلي	٠,٥٧	٠,٥٧	١٨,٣٧	٠,٠٠

يوضح الجدول رقم (٧) نتائج تحليل التباين المتعدد لتقدير معلمي التربية الإسلامية، حيث أظهرت النتائج ما يأتي:

١. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعلمين لهذه الكفايات في كل المجالات أو المجموع العام لها تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، ولصالح أصحاب التخصص الشرعي بالإضافة إلى التخصص التربوي. ويفسر الباحثان ذلك بأن التخصص التربوي قد أكسب المعلمين مهارات جديدة وأساليب تربوية حديثة، وأن بعض الجامعات عدلت في برامج التخصصات التربوية بحث أدخلت بعض المواد ذات العلاقة بالتعلم الإلكتروني مثل مادة (الحاسوب في التعليم)، وهذه قد تنمي عند المعلمين تقديرات أعلى لكفايات التعلم الإلكتروني.

٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعلمين لهذه الكفايات في كل مجال من مجالات الكفايات وفي المجموع العام لها يعزى إلى حضور الدورات، ولصالح من حضر الدورات التدريبية، ويفسر الباحثان ذلك بأن حضور الدورات التدريبية المتعلقة بالتعلم الإلكتروني كدورات "إنتل" (Intel)، و"الوارد لينك" (Worldlink) قد زاد في كفايات المعلمين الإلكترونية وربطها بالتعليم، ونمى لدى المعلمين اتجاهات إيجابية نحو التعلم الإلكتروني.

٣. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعلمين لهذه الكفايات في كل مجال من مجالات الكفايات وفي المجموع العام ما عدا المجال الخامس (القضايا الأخلاقية والقانونية للتعلم الإلكتروني) يعزى إلى التفاعل بين المؤهل العلمي وحضور الدورات، ولصالح أصحاب التخصص الشرعي بالإضافة إلى التأهيل التربوي وممن حضروا الدورات التدريبية، ويفسر الباحثان ذلك بأن المعلمين يشعرون بأهمية هذه الكفايات التي تتمشى مع ما تنتهجه وزارة التربية والتعليم، وما يدعو إليه التطوير الحديث للعملية التعليمية، وما توصلت إليه الدراسات الحديثة من فوائد ونتائج إيجابية للتعلم الإلكتروني. وأما بالنسبة للمجال الخامس (القضايا الأخلاقية والقانونية للتعلم الإلكتروني) فإن الباحثين يفسران عدم ظهور دلالة إحصائية له، بأن المعلومات المتوافرة عن هذا المجال ما تزال قليلة وبحاجة إلى دورة تخصصية لشرح مزاياه وفوائده للمعلم وللعملية التعليمية كذلك.

التوصيات

١. تضمين الكفايات التي نتجت عن هذه الدراسة في برامج إعداد معلمي التربية الإسلامية.

٢. اعتماد المجالات والكفايات التي جاءت في هذه الدراسة والإفادة منها في إعداد برامج التدريب الإلكتروني لمعلمي التربية الإسلامية.

٣. عقد مزيد من الدورات التدريبية للمعلمين في مجالات التعليم الإلكتروني.

٤. ضرورة اهتمام البرامج والدورات التدريبية المقدمة للمعلمين في مجالات التعلم الإلكتروني بالكفايات الخاصة بالقضايا الأخلاقية والقانونية بشكل خاص، وتوضيح مزاياه للمعلم والمتعلم.

المراجع

بطاح، أحمد، و فريحات، أحمد، و بله، فكتور (١٩٩٢). **التربية والتعليم وأداؤهم واقع ومؤشرات**. عمان: المركز الوطني للبحث والتطوير التربوي.

راشد، علي (١٩٩٣). **شخصية المعلم وأداؤه في ضوء التوجيهات الإسلامية**. القاهرة: دار الفكر العربي.

شوق، محمود وأحمد، محمود ومحمد، مالك (٢٠٠١). **معلم القرن الحادي والعشرين: اختياره– إعداده–تنميته في ضوء التوجيهات الإسلامية**. القاهرة: دار الفكر العربي.

طعيمة، رشدي أحمد (١٩٩٩). **المعلم: كفاياته، إعداده. تدريبه**. القاهرة: دار الفكر العربي.

عودة، أحمد؛ و ملكاوي، فتحي (١٩٩٢). **أساسيات البحث العلمي: في التربية والعلوم الإنسانية**. الأردن: مكتبة الكتاني.

وزارة التربية والتعليم والشباب (٢٠٠٣) **وثيقة منهج التربية الإسلامية للتعليم العام**. الإمارات العربية المتحدة: مركز تطوير المناهج والمواد.

اليونسكو (١٩٩٥). **ورشة العمل الإقليمية حول تمهين التعليم وإعداد المعلمين وتأهيلهم وتدريبهم**. ورقة مقدمة ضمن وقائع المؤتمر التربوي العربي: تربية المعلم العربي في القرن الحادي والعشرين، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، عمان– الأردن.

Canning-Wilson, C. (2000). **E-learning with the e-teacher: Considerations for online course design.** Available at: http://www.eltnewsletter.com/

Cosetti, A. & Pinelli, I. (2004). **Training the e-teacher: A challenge for the University of Milan.** The Quality Dialogue. 15-18 June 2004, EDEN 2003 Annual Conference –Rhodes, 572-578.

Doug, J. (1999). Internet skill rubrics for teachers. **Book Repot, 17,** (5), :37-40.

Furlong, J., Barton, L., Miles, S., Whiting, C., & Whitty, G. (2000). **Teacher education in transition re-forming professionalism?** Buckingham: Open University Press.

Honka, E. , Lampinen, P. & Virtanen, J. (2000). **Towards a new teacher ship in vocational upper secondary education. Scenarios of change in teachers' work and training needs by the year 2010.** Anticipatory project to investigate teachers' initial and continuing training needs (OPEPRO), Report 10. National Board of Education. Available at: http://www.oph.fi/cedefop/ttnet/ttnetreport.htm.

International Society for Technology in Education. (2000). **National educational technology standards and performance indicators for teachers.** Eugene, OR: Author. Retrieved February 14, 2002, Available at: http://cnets.iste.org/.

Leu, D.J. (2000). Literacy and technology: Deictic consequences for literacy education in an information age. In M.L. Kamil, P.B. Mosenthal, P.D. Pearson, & R. Barr (Eds.), **Handbook of reading research** (Vol. 3, pp. 743-771). Mahwah, NJ: Erlbaum

NET. (2000). **Online professional development initiative within the Framework for National Collaboration in Flexible Learning in VET 2000-2004.** Available at: http://nw2000.flexiblelearning.net.au/summary/sum_themes. htm.

Rowntree, D. (1995). Teaching and learning online: A correspondence education for the 21st century. **British Journal of Educational Technology, 26** (3), 205-215.

Salmon G. (2000), **E-moderating: The key to teaching and learning online.** London: Kogan Page.

Teacher Technology Competency Committee. (1998). **Teacher technology competencies.** The University of Texas at Austin College of Education; Austin independent school district; education service center region XIII; Leander Independent School District.

Technology Counts. (2001). The new digital divides. **Education week, 20** (35). Available at: http://www.edweek.org/sreports/tc01/