# الكفاءة الذاتية في الحاسوب وعلاقتها بالاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى

**د. فؤاد إسماعيل عياد**
**أ. ياسر عبد الرحمن صالحة**
كلية التربية – جامعة الأقصى- فلسطين


ISSN:2308-5347

# الكفاءة الذاتية في الحاسوب وعلاقتها بالاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى

د. فؤاد إسماعيل عياد أ. ياسر عبد الرحمن صالحة

## الملخص:

***هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وقد قام الباحثان باختيار عينة عشوائية طبقية من الكليات الثلاث الرئيسة بالجامعة، وقد بلغت (141) عضو هيئة تدريس، منهم 37 من كلية العلوم، و48 من كلية التربية، و56 من كلية الآداب، وتمثلت أداتي الدراسة في مقياس الكفاءة الذاتية في الحاسوب، ومقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني، وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى فوق المتوسط من الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى، حيث بلغ هذا المستوى (68.80 %)، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغيري الكلية، والخبرة، والتفاعل بينهما. كما بينت النتائج أن الاتجاه العام نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى هو اتجاه إيجابي وبمستوى فوق المتوسط (72.98 %)، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغير الكلية وذلك لصالح أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لتفاعل متغيري الكلية والخبرة. وأوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية في الحاسوب والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى. وأوصت الدراسة بعقد ورش عمل ودورات تدريبية متنوعة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة لرفع كفاءتهم الذاتية في مجال الحاسوب، وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو التعليم الإلكتروني.***

**الكلمات المفتاحية :**

***الكفاءة الذاتية في الحاسوب، الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني، أعضاء هيئة التدريس، جامعة الأقصى.***


ISSN:2308-5347

# Self-efficiency in Computer and its Relation to the Attitude Towards e-learning among the Academic Staff at Al-Aqsa University

## Abstract:

This study aimed at recognizing the levels of self-efficiency in computer and the attitude towards e-learning among the academic staff at Al-Aqsa University. The study used the descriptive approach. The two researchers have selected a random sample from the main three faculties in the university which consists of 141 academic staff classified as follows; 37 from the Faculty of Science , 48 from the Faculty of Education and 56 from the Faculty of Arts. The tools of the study are the scale of self-efficiency in computer and the scale of attitude towards e-learning. The study has concluded there is a level higher than medium in self -efficiency in computer among the academic staff at Al-Aqsa University. The level reached ( %68.80) and there are no differences of statistical significance at the level of self-efficiency in computer among the academic staff at Al-Aqsa university attributed to the variables of faculty, experience, and interaction between them. The results have shown that the general attitude towards e-learning among the academic staff at Al-Aqsa university is a positive attitude and above the level of medium ( %72.98) There are statistical differences in the attitude towards e-learning among the academic staff at Al-Aqsa university attributed to the variable of faculty, for the favor of the faculty of education. There are no differences of statistical significance in the attitude towards e-learning among the academic staff at Al-Aqsa university attributed to the interaction between the variables of faculty and experience. The results have also shown that there is a positive correlation, and statistically significant, between the self-efficiency in computer and the attitude towards e-learning among the academic staff at Al-Aqsa university. The study has recommended holding training workshops, and various training courses for the academic staff to raise the level of self- efficiency in computer, and developing their positive attitudes towards e-learning.

**Keywords:**

Self-efficiency in computer, Attitude Towards e-learning, Academic Staff, Al-Aqsa University.


ISSN:2308-5347

## مقدمة:

يشهد العصر الحالي وبشكل غير مسبوق ثورة هائلة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والتي بدورها أثرت ولا تزال على النظام التعليمي الذي بدأ يأخذ صيغاً جديدة في مؤسساته ومضامينه ووسائله، مما جعل التكنولوجيا أداة أساسية في العملية التعليمية في مراحلها المختلفة. فالمؤسسات التعليمية لا خيار أمامها سوى مواكبة التغيرات العالمية وتحقيق متطلبات الجودة في التعليم، وهذا يتطلب منها تطوير برامجها ومراجعة أنظمتها وقوانينها إدارياً ومهنياً واستثمار التكنولوجيا الحديثة كوسيلة أساسية في نظام التعليم.

واستجابة لدواعي التطوير المعتمدة على التوظيف التكنولوجي تزايد الاهتمام بتفعيل تكنولوجيا التعليم والمعلومات للوصول إلى التعلم الإيجابي الذي يعنى بالاستخدام الأمثل للمعلومات وتوظيفها. واتجه التعليم نحو نموذج مختلف تتغير فيه ممارسات العمل الحالية في المؤسسات التعليمية؛ ليتفاعل فيها ثلاث استراتيجيات متشابكة هي: الجودة، والإتاحة، والتعلم مدى الحياة. فمع انتشار الشبكات وتوظيف تقنيات الويب 2.0 توسع استخدام التعليم عبر الويب في مستويات متعددة لتقديم خدمة التعليم والتدريب الإلكتروني لجميع المستفيدين. ويقدم التعليم الإلكتروني نوعاً جديداً من أنواع الثقافة الرقمية التي تركز على معالجة المعلومات وفق منهجية يتبناها الفرد، كما يعد النشر الإلكتروني أحد الظواهر الثقافية، حيث وفرت الإنترنت تقنيات جديدة للواقع الرقمي من بينها أنظمة إدارة المحتوى، أو أنظمة إدارة التعلم (Learning Management systemsLMS).

ويعرف عبد الجليل (2012) التعليم الإلكتروني على أنه "منظومة قائمة على توظيف المستحدثات التكنولوجية في تفعيل العملية التعليمية ولتنمية مهارات التواصل بين المعلم والمتعلم والمتعلمين أنفسهم بما يتناسب وقدراتهم الشخصية. ويعرفه زاهر (2009، 39) بأنه "توظيف أسلوب التعلم المرن باستخدام المستحدثات التكنولوجية أو تجهيزات شبكات المعلومات عبر الإنترنت المعتمد على الاتصالات المتعددة الاتجاهات، وتقديم مادة تعليمية تهتم بالتفاعلات بين المتعلمين والمعلمين والخبراء والبرمجيات في أي وقت ومن أي مكان". أما شمي وآخران (2008، 237) فيعرفانه بأنه "طريقة إبداعية تقدم بيئة تعلم تفاعلية متمركزة حول المتعلم، ومصممة مسبقاً بشكل جيد في ضوء مبادئ التصميم التعليمي المناسبة لبيئة التعلم المفتوحة والمرنة، وتستخدم مصادر الإنترنت والتقنيات الرقمية، وهي متاحة لكل فرد، في أي مكان وزمان". أما يونس والسيد (2006) فيعرفانه على أنه "أسلوب لتقديم المادة التعليمية بواسطة الحاسب وشبكات الإنترنت بطريقة متمركزة حول المتعلم وبطريقة تفاعلية، وبأسلوب يسهل التعامل معه من أي مكان وفي أي وقت".

ويتميز التعليم الإلكتروني بأنه:

- يوفر للمتعلم إمكانية التعلُّم في أي وقت وفي أي مكان.
- يساعد في حل مشكلة ازدحام قاعات المحاضرات إذا ما استخدم بطريقة التعليم عن بعد (Distance Learning).
- يوسع فرص القبول المرتبطة بمحدودية الأماكن الدراسية.
- التمكن من تدريب العاملين وتعليمهم وتأهيلهم بكل ما هو جديد دون الحاجة إلى ترك أعمالهم، إضافة إلى تعليم ربات البيوت مما يسهم في رفع نسبة المتعلمين والقضاء على الأمية.
- يوفر بيئة تعلم تفاعلية بين المتعلم والمعلم والعكس، وبين المتعلم وزملائه.
- يشجع على التعلم المستمر مدى الحياة.
- قلة تكلفة التعليم الإلكتروني بالمقارنة بالتعليم التقليدي.
- سهولة تحديث البرامج والمواقع الإلكترونية عبر الشبكة العالمية للمعلومات.


ISSN:2308-5347

ويرى عبد القادر(2013) أن التعليم الإلكتروني يحقق العديد من الأهداف، والتي من أبرزها:

- يوفر بيئة تعليمية غنية بمصادر التعلم المتنوعة.
- يشجع على التواصل بين عناصر منظومة العملية التعليمية، كالتواصل بين كلٍ من الجامعة والمنزل والبيئة المحيطة.
- تقديم التعليم في صورته المعيارية، فالدروس والمقررات تقدم في صورة نموذجية.
- يقدم تقويماً شاملاً ومتنوعاً بما يوفر من بنوك الأسئلة النموذجية.
- يحقق سهولة وسرعة انتقال الخبرات التربوية من خلال توفير قنوات اتصال عالية الجودة، تمكن أعضاء هيئة التدريس والمدربين والمشرفين والطلبة من المناقشة وتبادل الآراء.
- يعد التعليم الإلكتروني من أهم أساليب التعليم الحديثة، فهو يساعد في حل مشكلة الانفجار المعرفي والإقبال المتزايد على التعليم.
- يوسع التعليم الإلكتروني فرص القبول في التعليم، والتمكن من تدريب الأفراد وتأهيلهم دون ترك أعمالهم.

ويتم توفير التعليم الإلكتروني عن طريق الإنترنت بطريقتين:

1. التعليم الإلكتروني التزامني (Synchronous E-Learning):

هو تعليم مباشر(Online)، حيث يقوم الطلبة المسجلون في المقرر الدراسي في هذا النوع من التعليم بالدخول إلى موقع المقرر على الإنترنت في الوقت نفسه لإجراء المناقشة والمحادثة فيما بينهم، أو فيما بينهم وبين المدرس. ومن إيجابيات هذا النوع من التعليم حصول الطالب على التغذية الراجعة المباشرة أو الفورية من المعلم.

2. التعليم الإلكتروني اللاتزامني(ASynchronous E-Learning):

حيث يدخل الطلبة موقع المقرر في هذا النوع من التعليم في أي وقت يشاؤون، وكل حسب حاجته ووقته المناسب له، فهو تعلم غير مباشر يتم بوساطة تقنيات التعليم الإلكتروني كالبريد الإلكتروني، فيتبادل الطلبة المعلومات فيما بينهم، أو فيما بينهم وبين المدرس في أوقات متباينة. ومن إيجابيات هذا النوع من التعليم أن المتعلم يتعلم في الوقت الذي يناسبه، كما يستطيع الرجوع إلى المادة إلكترونياً كلما احتاج إلى ذلك، ومن أهم سلبياته عدم حصول الطالب على التغذية الراجعة الفورية من المعلم.

وتضم المكونات التشاركية الأساسية في بيئة التعليم الإلكتروني ما يلي:

- المعلم: ويتطلب فيه توافر الخصائص الآتية:
  - القدرة على التدريس واستخدام تقنيات التعليم الحديثة.
  - القدرة على استخدام الحاسب الآلي وتطبيقاته بما في ذلك الإنترنت، والبريد الإلكتروني،وبعض أنظمة إدارة التعلم، وإنشاء المدونة الشخصية والتعديل فيها.
- المتعلم: ويتطلب فيه توافر الخصائص الآتية:
  - مهارات التعلُّم الذاتي (Self Directed Learning Skills).
  - القدرة على استخدام الحاسب الآلي بما في ذلك الإنترنت والبريد الإلكتروني، وبعض أنظمة إدارة التعلم.
- طاقم الدعم التقني: ويجب أن يكون متخصصاً في مجال الحاسب الآلي وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

ويتسم التعليم العالي اليوم بزيادة التكيف والتكامل بين تكنولوجيات التعليم الإلكتروني، وتعد أنظمة إدارة التعلم مثل Moodle، WebCT، Blackboard؛ من أبرز التكنولوجيات القائمة على الويب


ISSN:2308-5347

والمستخدمة لتسهيل تصميم وتدريس المقررات الإلكترونية. وفي غالب الأحيان سيما في التعليم الجامعي النظامي تعمل أنظمة إدارة التعلم كجزء من التعلم المدمج للمساق، والذي يتكون من التعلم وجهاً لوجه، والدعم الإلكتروني عبر الويب. وتقدم أنظمة إدارة التعلم العديد من المزايا للمعلم والطالب على حد سواء، ومنها: إتاحة الفرصة لتقديم موضوعات المساق بطريقة مرنة، وجعل التدريس والتعلم أكثر فاعلية، كما أنها تحفز كلاً من الخطو الذاتي وأساليب التعلم العميق، نظراً لما توفره من أدوات التعلم الغنية، وإمكانية الإبحار خلال هذه الأنظمة بتحكم كامل من الطلبة.

إن أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني تزود المؤسسات التعليمية ببيئات تعليمية متكاملة على شبكة الإنترنت من حيث الإدارة، وإيصال المقررات للمستفيدين، وكذلك متابعة الطلاب من الناحية التعليمية، ويُنظر إلى أنظمة إدارة التعلم على أنها من أهم عناصر أي برنامج تعليمي على شبكة الإنترنت. ولنجاح أي نظام لإدارة التعلم الإلكتروني يجب أن تتحقق فيه الأمور التالية: أن يكون متاحاً للجميع وليس مقصوراً على جهة معينة أو عدة جهات، وقابلاً للتطوير، وسهل الاستخدام، ومتوازناً في جميع جوانبه ومكوناته، وأن يكون ذا موثوقية، وآمناً من الاختراقات، كما يجب أن يدعم النظام أنواع متعددة من مصادر المعلومات من مختلف الشركات المنتجة، وأن يكون مبنياً على معايير واضحة مفتوحة للنشر على شبكة الإنترنت.

ويرى "أوزنبويلو وآخران" (Uzunboylu، Ozdamli&Ozcinar، 2006a) أن أهمية أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني تنبع من خلال ما تقدمه من فوائد للطلاب، فهي تيسر لهم التعلم في أي مجال من المجالات طبقاً لقدراتهم، فالمكان والزمان ليسا مقيدين للعملية التعليمية، فكل طالب يمتلك الدخول لتلك الأنظمة والحصول على المعلومة في أي وقت ومن أي مكان، كما يستطيع مشاركة الآخرين معارفهم وخبراتهم من خلال البيئة التفاعلية التي يوفرها هذا النوع من التعليم.

وتنقسم أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني إلى قسمين، القسم الأول هو أنظمة مفتوحة المصدر (غير تجارية)، ويوجد على شبكة الإنترنت أكثر من (100) نظام لإدارة التعليم الإلكتروني مفتوح المصدر، ومن أبرز تلك الأنظمة وأشهرها نظامي Moodle، Claroline. أما القسم الثاني فهي الأنظمة مغلقة المصدر (تجارية)، ويوجد العديد منها على شبكة الإنترنت، ومن أشهرها نظامي Tadarus، Blackboard.

وهناك تنافس كبير بين الشركات المطورة لأنظمة إدارة التعلم الإلكتروني سواء كانت المغلقة المصدر منها أو المفتوحة، حيث تتسابق تلك الشركات في تحسين أدوات التعليم المتزامن وغير المتزامن وتطويرها بما يخدم مصلحة المتعلمين كغرف المحادثة، ومنتديات النقاش، والبريد الإلكتروني، وغيرها. وكذلك العمل الجاد في معالجة الصعوبات والمشكلات التي تواجه مستخدمي تلك الأنظمة في العديد من المجالات، مثل: تسجيل بيانات المتعلمين وإدارتها، وجدولة المقرر، ووضع خطة التعليم، وإتاحة المحتوى للمتعلمين.

## مشكلة الدراسة:

يمثل عضو هيئة التدريس في التعليم الجامعي عنصراً أساسياً في منظومة تكنولوجيا التعليم، سيما في ظل التحديات التي فرضتها الثورة التكنولوجية، والمتمثلة في تغيير دوره ليتوافق مع الاحتياجات والمتطلبات المهنية المتعلقة بالتعليم الإلكتروني. ومما لا شك فيه أن تفاعل أعضاء هيئة التدريس مع التعليم الإلكتروني وأنظمته يعتمد بدرجة كبيرة على الاتجاهات الموجودة لدى هؤلاء، فالاتجاهات تؤثر في سلوك الأفراد وتفاعلهم مع التكنولوجيا بشكل عام. ويسهم عدد من العوامل في تشكيل اتجاهات الأفراد ومواقفهم نحو استخدام التكنولوجيا وتعاملهم معها، ومن أبرز هذه العوامل: الخبرات السابقة، والقدرات المعرفية للأشخاص من أساليب واستراتيجيات وحل مشكلات وغيرها. ويرى "زاكوبلوس" أن نقص التدريب والكفايات المتعلقة بالتعليم الإلكتروني وأنظمته يمكن أن تؤثر سلباً على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام تلك الأنظمة. ومن أجل رفع كفاءة الهيئة التدريسية في مجال الحاسوب وتطبيقاته من ناحية، وتطوير اتجاهاتها إيجابياً نحو التعليم الإلكتروني من ناحية أخرى؛ قامت الإدارات والكليات المختلفة في جامعة الأقصى في السنوات الأخيرة بعقد ندوات، وورش عمل، ودورات تدريبية متنوعة لأعضاء هيئة التدريس في مجال الحاسوب والتعليم


ISSN:2308-5347

الإلكتروني، وذلك من أجل الوصول إلى مستوى أفضل من الأداء الأكاديمي وكفاءة العملية التعليمية.

وتأتي الدراسة الحالية كمنطلق أساسي لتقييم دور تلك الجهود في تطوير الكفاءة الذاتية لأعضاء هيئة التدريس في مجال الحاسوب والإنترنت وما يتعلق بها من مهارات أساسية وضرورية للمدرس للقيام بواجباته على أفضل وجه في عالم تكنولوجي معلوماتي سريع التغير. ولما كانت الكفاءة الذاتية في الحاسوب تؤثر وتتأثر بعوامل عديدة من أبرزها الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني؛ فقد جاءت هذه الدراسة لتكشف عن مستوى تلك الكفاءة لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى، وتبحث في طبيعة العلاقة الارتباطية بينها وبين اتجاهاتهم نحو التعليم الإلكتروني، بحيث تتضح صورة الواقع بشكل علمي دقيق مما يُمكن من وضع التوصيات والمقترحات المناسبة للنهوض بالعملية التعليمية في الجامعة وتطويرها في مجال التعليم الإلكتروني. وعليه فقد تحددت مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى، وما علاقتها بالاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لديهم؟، ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغيري (الكلية، والخبرة) والتفاعل بينهما؟
3. ما اتجاه أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى نحو التعليم الإلكتروني؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغيري (الكلية، والخبرة) والتفاعل بينهما؟
5. هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية في الحاسوب والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى؟

## فروض الدراسة:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\infty$) بين مستوى الكفاءة الحاسوبية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى والمستوى الافتراضي(60 %).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\infty$) في مستوى الكفاءة الحاسوبية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغيري (الكلية، والخبرة) والتفاعل بينهما.
3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\infty$) بين مستوى الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى والمستوى الافتراضي(60 %).
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\infty$) في مستوى الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغيري(الكلية، والخبرة) والتفاعل بينهما.
5. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\infty$) بين الكفاءة الذاتية في الحاسوب والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى.

## أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف إلى مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى، وتحديد إن كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تلك الكفاءة تعزى لمتغيري(الكلية، والخبرة) والتفاعل بينهما، كما تهدف الدراسة إلى التعرف إلى اتجاه أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى نحو التعليم الإلكتروني، وتحديد إن كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في ذلك الاتجاه تعزى لمتغيري(الكلية، والخبرة) والتفاعل بينهما، وكذلك الكشف عن مدى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية في الحاسوب والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى.


ISSN:2308-5347

## أهمية الدراسة :

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في:

- أنها تأتي استجابة للاتجاهات الإقليمية والعالمية التي تنادي بضرورة تطوير استراتيجيات التعليم والتعلم في كافة المستويات والمؤسسات التعليمية، سيما في ضوء التغيرات المتسارعة في مجال التعليم الإلكتروني.
- أهمية معتقدات الكفاءة الذاتية في الحاسوب كمكون مهم في توجهات أعضاء هيئة التدريس ودافعيتهم نحو استخدام التعليم الإلكتروني وتوظيفه بشكل جاد في العملية التعليمية.
- كونها من الدراسات النادرة على المستوى العربي (حسب علم الباحثين) التي تناولت قياس الكفاءة الذاتية الحاسوبية، وعلاقتها بالاتجاه نحو التعليم الإلكتروني.
- تزداد أهمية الدراسة في ضوء طبيعة عينة الدراسة، وهم أعضاء هيئة التدريس في التعليم الجامعي، حيث إن قلة من الدراسات أجريت على هذه الفئة من المدرسين على المستويين الفلسطيني والعربي.
- تقديم أداة جديدة لقياس مفهوم الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس في التعليم الجامعي.
- قد يستفيد المختصون في تكنولوجيا التعليم، والمسؤولون في التعليم الجامعي بشكل عام، من الأدب التربوي والنتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية.
- تبين الدراسة لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى جوانب الكفاءة الذاتية في الحاسوب الواجب توافرها لدى كل منهم.
- قد تفيد نتائج الدراسة وتوصياتها المسؤولين عن التعليم الإلكتروني وتطوير العملية الأكاديمية في جامعة الأقصى، وذلك لتحديد الأساس الذي يجب الانطلاق منه لتطوير الكفاءة الذاتية للمدرسين في مجال الحاسوب، وكذلك اتجاهاتهم نحو التعليم الإلكتروني.
- ربما يستفيد الباحثون من أدوات الدراسة الحالية ومقترحاتها في بحث جوانب أخرى مكملة لموضوعه.

## حدود الدراسة :

تقيدت الدراسة الحالية بالحدود الآتية :

- تحديد مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب، والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى.
- طبقت الدراسة الحالية على أعضاء هيئة التدريس في الكليات الثلاث الرئيسة بجامعة الأقصى، وهي كلية العلوم، وكلية التربية، وكلية الآداب، في حين استبعدت الكليات الأخرى نظراً لحداثة إنشائها وقلة أعداد المدرسين فيها.
- طبقت الدراسة الحالية في الفصل الثاني من العام الجامعي 2012 - 2013م.
- حدد الباحثان نسبة (60 %) كمستوى افتراضي لتحديد مستويي الكفاءة الذاتية في الحاسوب، والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى، وذلك بناءً على متوسط المقياس الخماسي لأداتي الدراسة، والذي يمثله العدد (3).

## التعريفات الإجرائية :

- الكفاءة الذاتية في الحاسوب: يعرف الباحثان الكفاءة الذاتية في الحاسوب بأنها" اعتقاد أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى وتصوراتهم حول قدرتهم على استخدام التطبيقات الحاسوبية المختلفة وتوظيفها، وتقاس في البحث الحالي بالدرجة التي يحصل عليها عضو هيئة التدريس في مقياس الكفاءة الذاتية في الحاسوب المعد لهذا الغرض.
- التعليم الإلكتروني: يتبنى الباحثان تعريف يونس والسيد (2006) للتعليم الإلكتروني، والذي ينص


ISSN:2308-5347

على أنه "أسلوب لتقديم المادة التعليمية بواسطة الحاسب وشبكات الإنترنت بطريقة متمركزة حول المتعلم وبطريقة تفاعلية، وبأسلوب يسهل التعامل معه من أي مكان وفي أي وقت".

- الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني: يعرف زهران (2003، 172) الاتجاه بأنه "تكوين فرضي أو متغير كامن أو متوسط (يقع فيما بين المثير والاستجابة)، وهو عبارة عن استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة (القبول أو الرفض) نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف (جدلية) في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة". ويعرفه أبو علام (2004) بأنه "استجابة عامة عند الفرد إزاء موضوع معين، وبالتالي تتضمن حالة تأهب واستعداد لدى صاحبه تجعله يستجيب بطريقة معينة سريعة دون تفكير، أو تردد إزاء الموضوع الذي يرتبط بشعوره الداخلي". ويعرفه مراد وسليمان (2005، 319) بأنه "استجابات الفرد نحو قضية أو موضوع جدلي معين، أي استجابة الفرد وتصرفاته نحو موضوع الاتجاه".

ويعرف الباحثان الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني إجرائياً بأنه "مجموع استجابات القبول والرفض التي يبديها أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى نحو القضايا المتعلقة بالتعليم الإلكتروني، وهي: أهمية التعليم الإلكتروني، استخدام التعليم الإلكتروني، الاهتمام بالتعليم الإلكتروني. ويقاس في البحث الحالي بالدرجة التي يحصل عليها عضو هيئة التدريس في مقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني المعد لهذا الغرض.

- التفاعل بين متغيري الكلية والخبرة: ويُقصد به التأثير المشترك بين المستويات الثلاثة للكلية (التربية، العلوم، الآداب) والمستويات الثلاثة للخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)؛ لإحداث فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني أو الكفاءة الذاتية في الحاسوب، وذلك لصالح أعضاء هيئة التدريس في مستوى أو أكثر من المستويات الثلاثة في كلية أو أكثر من الكليات الثلاث.
- جامعة الأقصى: هي جامعة حكومية تتبع وزارة التربية والتعليم العالي، تم تأسيسها عام 1991م، وتضم (11) كلية جامعية، و(40) برنامج بكالوريوس، وبرنامجي ماجستير، ومقرها مدينة غزة.
- أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى: هم الطاقم التدريسي الأكاديمي المثبتون (المتفرغون) بالجامعة، ويحملون درجة الدكتوراه أو الماجستير.

## الإطار النظري:

### أولاً: الكفاءة الذاتية:

يعد مفهوم الكفاءة الذاتية من المفاهيم الأساسية في تفسير السلوك الإنساني، وقد تناول الباحثون في البيئة العربية مصطلح Self-Efficacy؛ على أنه كفاءة الذات أو فعالية الذات، وهذا المفهوم يشكل المحدد الرئيس لسلوك الفرد خاصة من وجهة نظر أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي.

ويرى "باندورا" (Bandura، 1977، 20) أن الكفاءة الذاتية هي مؤشر لمدى قدرة الفرد على التحكم في أفعاله الشخصية وأعماله، فالفرد الذي لديه إحساس عال بالكفاءة الذاتية يمكن أن يسلك بطريقة أكثر فعالية، ويكون أكثر قدرة على مواجهة تحديات بيئته، واتخاذ القرارات ووضع أهداف مستقبلية ذات مستوىً عال، بينما الشعور بنقص الكفاءة الذاتية يرتبط بالقلق وانخفاض التقدير الذاتي نحو القدرة على الإنجاز.

وتعدّ الكفاءة الذاتية أحد محددات التعلم المهمة والتي تعبر عن مجموعة من الأحكام التي لا ترتبط فقط بما ينجزه الفرد، ولكن أيضاً بالحكم على ما يستطيع إنجازه، وأن الكفاءة الذاتية هي نتاج للقدرة الشخصية، وتمثل مرآة معرفية للفرد تشعره بقدرته على التحكم في البيئة.


ISSN:2308-5347

إن أول من أشار إلى مفهوم الكفاءة الذاتية هو باندورا (Bandura)، حيث ربط بين تنظيم الذات وأداء الإنسان لوظائفه المعرفية، والتكيف الإنساني، وتفترض نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا بأن لدى الإنسان مجموعة من القدرات التي تميزه عن غيره من المخلوقات كالقدرة على التفكير، والتخطيط، وتنظيم الذات، والتكيف مع المواقف؛ بمعنى أن أداء الإنسان لوظائفه هو نتاج لمجموعة من العوامل الشخصية والسلوكية والبيئية. ويعد مفهوم الكفاءة الذاتية محوراً رئيساً من محاور نظرية التعلم الاجتماعي، حيث ترتبط اعتقادات الفرد بالكفاءة الذاتية بالدافعية والإنجازات الشخصية، فالفرد يعمل على تفسير إنجازاته بالاعتماد على القدرات التي يعتقد أنه يمتلكها، وذلك ببذل أقصى جهد لتحقيق النجاح.

إن مفهوم الكفاءة الذاتية في بداية نشأته استمد أسسه من اتجاهين نظريين مختلفين هما: نظرية وجهة الضبط لروتر (Rotter)، والنظرية الاجتماعية المعرفية لبندورا (Bandura). فمصطلح الكفاءة الذاتية أول من استخدمه هم باحثو منظمة راند، عندما قاموا بالتعديل في مقياس وجهة الضبط لروتر وطبقوه على عدد كبير من المعلمين.

ويرى "شنك" (Schunk، 1991) أن الكفاءة الذاتية "هي معتقدات الفرد عن مقدرته في التصرف بطرق معينة يراها ضرورية لتحقيق مستوى الأداء المرغوب". ويرى غنيم (2001، 51) أن الكفاءة الذاتية هي "وعي الفرد بقدراته وإمكاناته والتي يدركها على أنها تؤهله لإنجاز نشاط ما في موقف مناسب". ويرى الزيات (2001، 501) أن الكفاءة الذاتية هي "اعتقاد أو إدراك الفرد لمستوى أو كفاءة أو فاعلية إمكاناته أو قدراته الذاتية وما تنطوي عليه من مقومات معرفية، وانفعالية دافعية، وحسية فسيولوجية عصبية لمعالجة المواقف أو المهام أو المشكلات أو الأهداف الأكاديمية، والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز ما في ظل المحددات البيئية القائمة". ويعرف "كينزي وآخران" (Kinzie، Delcourt& Powers، 1994) الكفاءة الذاتية على أنها "ثقة الفرد في قدرته التي يمكن أن تؤثر في أدائه للمهام". أي أن الكفاءة الذاتية تعكس ثقة الفرد في قدرته على أداء السلوك المطلوب لتحقيق نتيجة محددة. ويعرف "باندورا" (Bandura، 1994) الكفاءة الذاتية على أنها "اعتقاد الأفراد في قدرتهم على توظيف العمليات المعرفية والدافعية التي يمكن من خلالها التحكم في الأحداث المؤثرة في حياتهم، ومساعدتهم في تحقيق الحفز الذاتي".

ولقد توصل باندورا في دراساته التطورية من العام 1977 حتى العام 1988، إلى أن الكفاءة الذاتية هي مكون يستخدم في الغالب لتوضيح قدرة الفرد على الحكم كيف يستطيع حقاً إنجاز مهمة ما لتحقيق الهدف المنشود. وقد عُرفت الكفاءة الذاتية في البداية على أنها "معتقدات الشخص حول قدرته على النجاح في إنجاز السلوك المطلوب أو إنتاج المخرج المرغوب"، ولقد تم تنقيح هذا التعريف في دراسة باندورا للعام (1986)، والتي أكد فيها بندورا على أهمية التمييز بين مهارات المكون والقدرة على أداء الأفعال. وتوالت التحسينات لمفهوم الكفاءة الذاتية من خلال الدراسات اللاحقة ليتم التأكيد على أن الكفاءة الذاتية هي "اعتقاد الفرد في قدرته على أداء مهام محددة"، وتتكون من ثلاثة أبعاد هي: الصعوبة، والمقدرة، والعمومية. ويتمثل بعد الصعوبة في مستوى الصعوبة الذي يعتقد الفرد أنه يستطيع أن يصل إليه عند تنفيذ المهمة. أما بعد المقدرة فيتمثل في الثقة التي يمتلكها الفرد للوصول إلى مستوى معين من الصعوبة، في حين يتمثل بعد العمومية في الدرجة التي يتوقعها الفرد للتعميم في المواقف المحددة.

ويضيف "باندورا" (1997، 212) أن إدراك الأفراد لكفاءتهم الذاتية يؤثر على أنواع الخطط التي يضعونها، فالذين لديهم إحساس مرتفع بالكفاءة الذاتية يضعون غالباً خططاً ناجحة، والذين يحكمون على أنفسهم بعدم الكفاءة الذاتية أكثر ميلاً للخطط الفاشلة والأداء الضعيف والإخفاق المتكرر.

وتؤكد بدوي (2001، 151) على أن الكفاءة الذاتية تمثل مركزاً مهماً في دافعية المدرس يساعده على القيام بالأنشطة التعليمية بشكل قوي وفعال، كما أنها تساعده على مواجهة الصعاب التي تعترض تحسين أدائه وتطوير قدراته. ولقد قام "روس" (Ross، 1994،) بمراجعة 88 دراسة عن الكفاءة الذاتية للمعلمين وتوصل إلى وجود ارتباط بين كفاءة المعلم الذاتية وسلوكه داخل القاعة الدراسية. ولقد أوضح "روس" أن


ISSN:2308-5347

المعلم مرتفع الكفاءة الذاتية أكثر ميلاً إلى:

- تعلم اتجاهات واستراتيجيات جديدة للتدريس واستخدامها.
- استخدام أساليب ضبط تساعد على زيادة تحصيل الطلبة.
- تقديم مساعدة خاصة للطلاب منخفضي التحصيل.
- بناء وعي الطلبة عن مهاراتهم الأكاديمية.
- تحديد أهداف تعليمية يمكن للطلاب تحقيقها.
- ويؤكد "باندورا"(Bandura، 1994)أن الكفاءة الذاتية من العوامل الحاسمة في عملية التنظيم الذاتي واختيار نوعية الخبرات التي يحتاجها المتعلم، وتحقيق الحفز الذاتي، فالكفاءة الذاتية للفرد هي عبارة عن التصورات الذاتية للفرد عن نفسه واعتقاده فيما يملكه من معارف ومهارات، وفي قدرته على أداء شيء معين واتخاذ القرار والاختيار بين مجموعة من البدائل، ومن خلالها تزداد قدرة المتعلم على مواجهة الفشل والشدائد، كما تقلل من التوتر الذي قد يحدث في بعض المواقف، وتدعم ثقته في ذاته، وهذا يساعد في تفسير الكثير من سلوكيات المتعلم.

ويرى قطامي(2004) أن الكفاءة الذاتية متغير وسيط بين المعرفة والفعل، حيث إن المعتقدات التي يكونها الأفراد عن قدراتهم، وعن توقعاتهم حيال نتائج جهودهم تؤثر بقوة على الطرائق التي يتصرفون بها.

ويشير الزيات(1999، 390) إلى أن اعتقادات الفرد أو إدراكاته للكفاءة الذاتية تؤثر على فعله وجهده ومثابرته وتكيفه وأنماط التفكير لديه، كما تؤثر على مستوى إنجازه وقدرته على مواجهة الضغوط.

وتتكون الكفاءة الذاتية للمدرس من ثلاثة مكونات أساسية هي:

- الكفاءة الذاتية الأكاديمية: وتعني ما يتمتع به المدرس من خصائص تتمثل في سعة الأفق وسرعة البديهة ومرونة التفكير، والقدرة على بناء الأحكام، والقدرة على التحليل والنقد، والقدرة على التخطيط وتحديد الأهداف، والقدرة على الإنجاز.
- الكفاءة الذاتية الاجتماعية: وتشمل الجوانب الثقافية العامة وضبط النفس وتحمل المسؤولية، والقدرة على إنجاز القرار، وقوة الشخصية، وما يتمتع به المدرس من خصائص مثل قدرته على إقامة علاقات اجتماعية، والتعاون، والقيادة.
- الكفاءة الذاتية المهنية: وهي ما يتمتع به المدرس من قدرة على البحث، وخلق مناخ تعليمي ملائم للطلاب، والتحكم في مهارات التدريس ومادة التخصص، والاطلاع المستمر على الجديد.

وتمثل معتقدات الكفاءة الذاتية للمدرسين(Teachers' Self Efficacy Beliefs) عاملاً من العوامل المهمة المؤثرة في العملية التعليمية من خلال تأثيرها في سلوك المدرس، فهي ترتبط بقدرة المدرس على التعامل مع التباين في الموقف التعليمي، وبقدرته على تبني الاستراتيجيات التي تراعي الفروق الفردية لطلابه، وبصموده في وجه التحديات التي قد تتولد بسبب طبيعة المساقات الدراسية المستخدمة أو نوعية طلابه.

ويتضح مما سبق أن أهمية معتقدات الكفاءة الذاتية تزداد في المحافظة على فعالية أداء المدرس في الفترات التي تتعرض فيها العملية التعليمية لتحولات مختلفة، كالتحول نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط، وتكنولوجيا الوسائط المتعددة، والتعليم الإلكتروني؛ سيما على مستوى التعليم الجامعي. ومثل هذه التحولات الكبيرة في نظام التعليم عادة ما تقترن بنوع من عدم الوضوح الكامل للرؤية عند المدرسين، ووجود تحديات تستلزم من المدرسين قدرة عالية من التكيف والتعامل مع مثل تلك الظروف.

ويرى "بوش"((Busch، 1995 أن الكفاءة الذاتية في الحاسوب هي نوع خاص من الكفاءة الذاتية،ويعرف"كومبيوهيجينز" (Compeau& Higgins، 1995) الكفاءة الذاتية في الحاسوب على أنها"اعتقاد الشخص في مقدرته على استخدام الحاسوب"، ويؤكدان على أن الأشخاص الذين لديهم


ISSN:2308-5347

ثقة منخفضة في قدرتهم على استخدام الحاسوب يمكن أن يكون أداؤهم أكثر ضعفاً في المهام القائمة على الحاسوب. ويشير "بوش" (Busch، 1995) إلى أن العديد من الدراسات أكدت على أن الاتجاهات الإيجابية نحو الحاسوب، وارتفاع الكفاءة الذاتية في الحاسوب، وانخفاض مستوى قلق الحاسوب؛ يمكن أن تكون عوامل مهمة في مساعدة الأشخاص لتعلم مهارات الحاسوب واستخدامه، أما "زانق وإسبينوزا" (Zhang & Espinoza، 1998) فيريان أنه كلما كانت الثقة التي يشعر بها الفرد تجاه مهاراته الحاسوبية أقل؛ كانت الرغبة لديه أكبر لتعلم تكنولوجيا الحاسوب. ومن ناحية أخرى يرى "سام وآخران" (Sam، Othman &Nordin، 2005) أن خبرة الحاسوب السابقة يمكن أن تقود الشخص إلى الاعتقاد بسهولة التطبيقات الحاسوبية المختلفة، وعموماً فإن الكفاءة الذاتية يمكن أن تدفع الأفراد لبذل المزيد من الجهد نحو تعلم الأفكار والتطبيقات الحاسوبية الجديدة.

ويؤكد "سادي وكيرا" (Saade&Kira، 2009) على أنه بالرغم من ثورة الإنترنت في العقدين الأخيرين؛ إلا أن العديد من الدراسات أشارت إلى أن نسب عالية من المدرسين لا زال لديها نوع من الخوف المرتبط بالحاسوب، وأن استخدام الحاسوب بالنسبة لهؤلاء يرتبط ببعض التأثيرات الجانبية غير السارة. كما تشير هذه الدراسات إلى أن الكفاءة الذاتية في الحاسوب تؤثر على الاستخدام الشخصي للحاسوب، وكذلك على أداء المهام المعتمدة على الحاسوب.

## ثانياً- الدراسات السابقة:

أ- دراسات تناولت الكفاءة الذاتية:

- دراسة "كورداكي" (Kordaki(2013)، وهدفت إلى التعرف إلى الدافعية، والكفاءة الذاتية، والتوقعات الذاتية لمعلمي الحاسوب في المدارس الثانوية، وقد أجريت الدراسة على 25 معلماً من خلال مقابلات مقننة، وبينت النتائج أن المعلمين لديهم معتقدات متباينة حول المفاهيم الثلاثة السابقة، وأن بعض هذه المعتقدات تدعم إدراكهم لأساليب التدريس البنائية، في حين أن البعض الآخر لتلك المعتقدات يقيد الممارسات السلوكية التقليدية المتعارف عليها لدى المعلمين، وأوضح معظم المدرسين أن لديهم معتقدات مختلطة" داعمة ومقيدة" مما يربك أداءهم التدريسي.
- دراسة الوطبان (2011)، وهدفت إلى التعرف على طبيعة الفروق في توجهات الأهداف الدافعية لدى المعلمين والمعلمات تبعاً لمستوى الكفاءة الذاتية التدريسية لديهم، وقد تم تطبيق مقياسين على أفراد العينة كان الأول منهما لقياس مستوى الكفاءة الذاتية التدريسية، والآخر لقياس توجهات الأهداف الدافعية، وأظهرت النتائج تفوق المعلمين والمعلمات مرتفعي الكفاءة الذاتية التدريسية على المعلمين والمعلمات منخفضي الكفاءة الذاتية التدريسية في التوجه نحو الإتقان، وفي التوجه نحو الأداء، وأن المعلمين والمعلمات قليلو الخبرة تفوقوا على المعلمين والمعلمات مرتفعي الخبرة في التوجه نحو الأداء.
- دراسة خالد (2010)، وهدفت إلى دراسة التكيف الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت، حيث تم تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية العامة على عينة عشوائية مكونة من (200) طالب وطالبة، وكشفت النتائج عن وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين التكيف الأكاديمي والكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة عينة الدراسة.
- دراسة "سادي وكيرا" (Saade&Kira، 2009)، وهدفت إلى تقصي العلاقة بين قلق الحاسوب والكفاءة الذاتية في الحاسوب ضمن التعليم الإلكتروني، وقد تم تطبيق استبانة تضم الكفاءة الذاتية في الحاسوب وقلق الحاسوب على (645) طالباً جامعياً، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية قوية ودالة إحصائياً بين قلق الحاسوب والكفاءة الذاتية في الحاسوب، وأن الكفاءة الذاتية في الحاسوب تلعب دوراً دالاً إحصائياً في تقليص تأثير قلق الحاسوب، وعلى إدراك سهولة الاستخدام لنظام التعليم الإلكتروني.
- دراسة الزق (2009)، وهدفت إلى معرفة مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية، والفروق في هذا المستوى تبعاً لمتغيرات الكلية، والجنس، والمستوى الدراسي،


ISSN:2308-5347

والتفاعل بينها. وتألفت عينة الدراسة من 400 طالب وطالبة من طلبة البكالوريوس موزعين بالتساوي على السنوات الأربع. وقد طبق عليهم مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة. وأظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة متوسط، كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى للجنس والكلية، وأن هناك فروقا تعزى للمستوى الدراسي وللتفاعل بين المستوى الدراسي والكلية.

- دراسة "سيفيروقلو" (Seferoglu، 2007)، وهدفت إلى الكشف عن مدى إدراك طلبة كلية التربية لكفاءتهم الذاتية في استخدام الحاسوب. وتمثلت أداتي الدراسة في استبانة ومقياس "الكفاءة الذاتية في الحاسوب"، وتم تطبيقهما على عينة الدراسة المكونة من 54 طالبا من جامعة أنقرة بتركيا، وأظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية كان مرتفعاً، وخلصت الدراسة إلى أن الاستخدام الفعال لتكنولوجيا المعلومات يتطلب توفير الشروط الأساسية، والتي من أبرزها تقديم الدعم المؤسسي المادي والمعنوي.
- دراسة إبراهيم (2006)، وهدفت إلى فحص العلاقة بين الكفاءة الذاتية وقلق التدريس في مادة اللغة الإنجليزية لدى الطلاب المعلمين في مصر وسلطنة عمان، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (271) طالبا وطالبة بكلية التربية بمصر (جامعة حلوان- الأزهر- قناة السويس)، و(150) طالبا وطالبة بجامعة السلطان قابوس بعمان، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية وقلق التدريس لدى طلاب العينتين.
- دراسة الشافعي (2005)، وهدفت إلى بحث العلاقة بين الكفاءة المهنية والكفاءة الذاتية العامة لدى المعلمين، وبحث مدى إمكانية التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال الكفاءة الذاتية العامة، وتكونت عينة الدراسة من (200) معلم من معلمي المراحل المختلفة بالمملكة العربية السعودية، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة المهنية والكفاءة الذاتية العامة لدى المعلمين.
- دراسة "كاسيديواتشس" (Cassidy &Eachus، 2003)، وهدفت إلى بناء مقياس للكفاءة الذاتية في الحاسوب، ودراسة العلاقة بينها وبين خبرة الحاسوب والتدريب عليه. وطبقت الدراسة على عينة من (244) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية في الحاسوب وخبرة الحاسوب والتدريب عليه.
- دراسة "كافاكو" (Cavaco، 2003)، والتي فحصت العلاقة بين الكفاءة الذاتية ودافعية الإنجاز لدى طلاب كلية الصيدلة في البرتغال، وتوصلت الدراسة إلى إثبات أن الكفاءة الذاتية مؤشر دال إحصائياً لزيادة الإنجاز لدى الطلبة، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية ودافعية الإنجاز.

ب- دراسات تناولت الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني:

- دراسة لال والجندي (2010)، وهدفت إلى الكشف عن الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في ضوء بعض المتغيرات، وقد تم تصميم استبانة لذلك الغرض وتطبيقها على عينة من (462) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الثانوية بمدينة جدة. وأظهرت النتائج أن اتجاه معلمي التخصص العلمي ذوي الخبرة الأقل من 5 سنوات في مجال العمل أكثر إيجابية من الفئات والتخصصات الأخرى.
- دراسة "برايسكي وآخران" (Birisci، Metin، & Karakas، 2009)، وهدفت إلى تحديد اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو استخدام الحاسوب والإنترنت. وتكونت العينة من (191) معلماً من معلمي المرحلة الابتدائية في تركيا، وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاه المعلمين نحو استخدام الحاسوب والإنترنت إيجابي وبدرجة عالية.
- دراسة "كاو وتاسي" (Kao &Tsai، 2009)، وهدفت إلى تحديد العلاقة بين كفاءة المعلمين الذاتية في استخدام الإنترنت، واتجاهاتهم نحو استخدام الإنترنت، وأجريت الدراسة على (421)


ISSN:2308-5347

معلماً من (20) مدرسة بالمرحلة الابتدائية في تايوان. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية وقوية بين الكفاءة الذاتية في استخدام الإنترنت لدى المعلمين واتجاهاتهم الإيجابية نحو استخدام الإنترنت.

- دراسة سلامة (2006)، وهدفت إلى التعرف على الواقع التقني لعضو هيئة التدريس الجامعي في كلية المعلمين بالرياض. وأعد الباحث استبانة حول استخدام أعضاء هيئة التدريس للحاسوب، وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس لا يرقى إلى مستوىً عالٍ، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى توظيف أعضاء هيئة التدريس لمستحدثات تكنولوجيا التعليم تعزى لمتغيرات الدرجة العلمية، والخبرة، والتخصص.
- دراسة الحسن (2005)، وهدفت إلى التعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السودانية نحو استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم، وقد توصلت الدراسة إلى وجود اتجاهات إيجابية نحو استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم.
- التعليم الجامعي السوداني، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة معنوية بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس تعزى للتخصص أو سنوات الخبرة.
- دراسة "سام وآخران" (Sam et al., 2005)، وهدفت الدراسة إلى تقصي الفروق في قلق الحاسوب، والاتجاه نحو الإنترنت، والكفاءة الذاتية في الحاسوب؛ لدى طلبة الجامعة بماليزيا، حيث طبقت مقاييس ثلاثة لهذه المتغيرات على 81 طالباً و67 طالبة من طلبة سبع كليات جامعية ومركز الدراسات اللغوية بماليزيا. وبينت النتائج انخفاض قلق الحاسوب لدى الطلبة، أما اتجاهاتهم نحو الإنترنت فهي متوسطة، في حين أن كفاءتهم الذاتية في الحاسوب عالية، كما أنهم يستخدمون الإنترنت بكثافة للأغراض التعليمية كإجراء البحوث، وتحميل المصادر الإلكترونية، واتصالات البريد الإلكتروني.

## إجراءات الدراسة:

يتضمن هذا الجزء وصفاً للإجراءات التي اتبعت للإجابة عن أسئلة الدراسة، ويشمل:

### أولاً- منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، وذلك لمناسبته للإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها، حيث تم استخدام هذا المنهج في تحديد مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى، والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لديهم، والكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين الكفاءة الذاتية في الحاسوب والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى.

### ثانياً- مجتمع الدراسة وعينته:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس العاملين بكلية العلوم، وكلية التربية، وكلية الآداب في جامعة الأقصى بغزة، وقد قام الباحثان باختيار عينة عشوائية طبقية تناسبية من هذا المجتمع لتطبيق أداتي الدراسة عليها، وجدول (1) وجدول (2) يوضحان توزيع أفراد مجتمع الدراسة وعينتها على الترتيب:


ISSN:2308-5347

جدول(1) يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة

| الكلية / الخبرة | العلوم | التربية | الآداب | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| 5 سنوات فأقل | 25 | 28 | 41 | 94 |
| 5 - 10 سنوات | 23 | 34 | 32 | 89 |
| 10 سنوات فأكثر | 37 | 40 | 47 | 124 |
| المجموع | 85 | 102 | 120 | 307 |

جدول(2) توزيع أفراد عينة الدراسة

| الكلية / الخبرة | العلوم | التربية | الآداب | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| 5 سنوات فأقل | 11 | 13 | 19 | 43 |
| 5 - 10 سنوات | 10 | 16 | 15 | 41 |
| 10 سنوات فأكثر | 16 | 19 | 22 | 57 |
| المجموع | 37 | 48 | 56 | 141 |

## ثالثاً- أدوات الدراسة:

### أ- مقياس الكفاءة الذاتية في الحاسوب:

**هدف هذا المقياس إلى الكشف عن اعتقاد أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى وتصوراتهم حول قدرتهم على استخدام التطبيقات الحاسوبية المختلفة وتوظيفها، وبالرجوع إلى الدراسات والبحوث السابقة، وكذلك الأدبيات المعرفية ذات العلاقة؛ أعد الباحثان الصورة المبدئية للمقياس والتي تكونت من(21) فقرة، ولقد تم استخدام المقياس الخماسي المتدرج (موافق جداً- موافق- لا أدري -غير موافق- غير موافق إطلاقاً) لتحديد تقدير عضو هيئة التدريس لمستوى قدراته في استخدام المهارة الحاسوبية أو التعامل معها. وأعطيت الاستجابة على هذا المقياس الخماسي الدرجات( 5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب. وفي ضوء المقياس الخماسي السابق حدد الباحثان القيمة المتوسطة»3«(نسبة 60 %) كمستوى افتراضي لتحديد مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى.**

### ضبط المقياس:

**تم التأكد من صدق المقياس بعرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في مجالي تكنولوجيا التعليم والمعلومات، والذين قاموا بإبداء ملاحظاتهم على فقرات المقياس من حذف وإضافة وتعديل، حيث أصبحت فقرات المقياس(15) فقرة، كما قام الباحثان بإجراء صدق الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس مع المجموع الكلي للفقرات، وذلك من خلال تطبيق المقياس على عينة مكونة من (31) فرداً من أعضاء هيئة التدريس من غير عينة الدراسة، وقد جاءت النتائج كما يوضحه جدول(3).**


ISSN:2308-5347

جدول(3)يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس والمجموع الكلي للفقرات

| رقم الفقرة | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| معامل الارتباط | .447*0 | 0.424* | 0.422* | 0.375* | 0.405* |
| رقم الفقرة | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| معامل الارتباط | 0.548** | 0.571** | 0.614** | 0.540** | 0.609** |
| رقم الفقرة | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| معامل الارتباط | 0.391* | 0.506** | 0.422* | 0.403* | 0.367* |

× (ر) الجدولية عند درجة حرية (29) ومستوى دلالة (0.05)= 0.355

× × (ر) الجدولية عند درجة حرية (29) وعند مستوى دلالة (0.01)= 0.456

يتضح من جدول(3) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

وتم التأكد من ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة الاختبار، حيث قام الباحثان بتطبيق الاختبار على العينة أعلاه والمكونة من (31) فرداً من أعضاء هيئة التدريس من غير عينة الدراسة، وقد أعيد تطبيق الاختبار عليهم مرة أخرى بعد ثلاثة أسابيع، وتم حساب معامل الارتباط بين المتوسط العام للاستجابات في التطبيق الأول، والمتوسط العام للاستجابات في التطبيق الثاني، وجدول(4) يبين ذلك.

جدول(4)يوضح معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لمقياس الكفاءة الذاتية في الحاسوب

| الثبات | العدد | المتوسط العام | الانحراف المعياري | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|
| التطبيق الأول | 31 | 51.26 | 5.62 | 0.79 ** |
| التطبيق الثاني | 31 | 52.29 | 5.19 | |

× × (ر) الجدولية

عند درجة حرية (29) ومستوى دلالة (0.01)= 0.456 يتضح من جدول(4) أن معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يشير إلى ثبات المقياس وصلاحيته لجمع البيانات من عينة الدراسة.

### ب- مقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني:

هدف هذا المقياس إلى الكشف عن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى نحو التعليم الإلكتروني من حيث أهميته واستخدامه والاهتمام به، وبالرجوع إلى الدراسات والبحوث السابقة، وكذلك الأدبيات المعرفية ذات العلاقة؛ أعد الباحثان الصورة المبدئية للمقياس والتي تكونت من(27)فقرة، ولقد تم استخدام المقياس الخماسي المتدرج (موافق جداً- موافق- لا أدري -غير موافق- غير موافق إطلاقا) لتحديد عضو هيئة التدريس رأيه في فقرات المقياس. وأعطيت الاستجابة على هذا المقياس الخماسي الدرجات(5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب. وفي ضوء المقياس الخماسي السابق حدد الباحثان القيمة المتوسطة«3»(نسبة 60 %) كمستوى افتراضي لتحديد مستوى الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى.


ISSN:2308-5347

**ضبط المقياس:**

**تم التأكد من صدق المقياس بعرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في مجالي علم النفس وتكنولوجيا التعليم، والذين قاموا بإبداء ملاحظاتهم على فقرات المقياس من حذف وإضافة وتعديل، حيث أصبحت فقرات المقياس(24) فقرة، كما قام الباحثان بإجراء صدق الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس مع المجموع الكلي للفقرات، وذلك من خلال تطبيق الاختبار على العينة أعلاه والمكونة من (31) فرداً من أعضاء هيئة التدريس من غير عينة الدراسة، وقد جاءت النتائج كما يوضحه جدول(5).**

جدول(5) يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس والمجموع الكلي للفقرات

| رقم الفقرة | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| معامل الارتباط | 0.358* | .408*0 | 0.379* | .478**0 | 0.454* | .669**0 |
| رقم الفقرة | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| معامل الارتباط | 0.434* | .356*0 | .601**0 | .457**0 | .745**0 | .672**0 |
| رقم الفقرة | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
| معامل الارتباط | .361*0 | .658**0 | .397*0 | 0.611** | 0.366* | .424*0 |
| رقم الفقرة | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 |
| معامل الارتباط | .393*0 | 0.521** | .404* 0 | 0.372* | 0.388* | .443*0 |

**× (ر) الجدولية عند درجة حرية (29) ومستوى دلالة (0.05) = 0.355**

**× × (ر) الجدولية عند درجة حرية (29) وعند مستوى دلالة (0.01)= 0.456**

**يتضح من جدول(5) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).**

**وتم التأكد من ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة الاختبار، حيث قام الباحثان بتطبيق الاختبار على العينة أعلاه والمكونة من (31) فرداً من أعضاء هيئة التدريس من غير عينة الدراسة، وقد أعيد تطبيق الاختبار عليهم مرة أخرى بعد ثلاثة أسابيع، وتم حساب معامل الارتباط بين المتوسط العام للاستجابات في التطبيق الأول، والمتوسط العام للاستجابات في التطبيق الثاني، وجدول(6) يبين ذلك.**

جدول(6) يوضح معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لمقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني

| الثبات | العدد | المتوسط العام | الانحراف المعياري | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|
| التطبيق الأول | 31 | 82.42 | 7.94 | 0.85** |
| التطبيق الثاني | 31 | 83.68 | 8.304 | |

**× × (ر) الجدولية عند درجة حرية (29) وعند مستوى دلالة (0.01)= 0.456**

**يتضح من الجدول(6) أن معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يشير إلى ثبات المقياس وصلاحيته لجمع البيانات من عينة الدراسة.**


ISSN:2308-5347

**خامساً - خطوات الدراسة: للإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحثان بالخطوات التالية:**

- إعداد أداتي الدراسة، وضبطهما.
- تحديد عينة الدراسة وتطبيق أداتي الدراسة عليها.
- رصد النتائج، وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة.
- تحليل النتائج ومناقشتها.
- وضع مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج الدراسة.

**سادساً - المعالجة الإحصائية:**

**لإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة لنتائج تطبيق أداتي الدراسة، استخدم الباحثان الأساليب الإحصائية التالية:**

- المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية.
- اختبار تحليل التباين الثنائي مع تفاعل(Two-Way ANOVA With Interaction).
- اختبار شيفيه للمقارنات البعدية.
- معامل ارتباط بيرسون.

## عرض النتائج ومناقشتها:

**أولاً- الإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على «ما مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الأقصى بغزة؟»، وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان باختبار الفرض الأول الذي ينص على» لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\infty$) بين مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى وبين المستوى الافتراضي (60 %)". ولاختبار هذا الفرض قام الباحثان بحساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية لاستجابات عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس على مقياس الكفاءة الذاتية في الحاسوب، ومن ثم تم استخدام اختبار"ت" للعينة الواحدة (One-Sample T-Test)، وجدول(7) يوضح نتائج الاختبار.**

جدول(7) نتائج اختبار «ت» لدلالة الفرق بين مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى والمستوى الافتراضي

| البيان / الكلية | النهاية العظمى | المتوسط | الانحراف المعياري | النسبة المئوية | قيمة "ت" | مستوى الدلالة عند (0.05) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| العلوم | 75 | 50.19 | 8.22 | 66.92 % | 3.842 | 0.00 (دالة) |
| التربية | 75 | 53.52 | 10.73 | 71.36 % | 5.500 | 0.00 (دالة) |
| الآداب | 75 | 50.88 | 10.64 | 67.84 % | 4.131 | 0.00 (دالة) |
| الكليات الثلاث مجتمعة | 75 | 51.60 | 10.13 | 68.80 % | 7.735 | 0.00 (دالة) |

**يتضح من جدول(7) أن مستوى الدلالة لجميع قيم»ت» دالة إحصائياً، وهذا يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\infty$) بين مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى وبين المستوى الافتراضي (60 %). وتشير هذه النتيجة إلى وجود مستوى فوق المتوسط من الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى في كل كلية من الكليات الثلاث على حدة، وفي الكليات الثلاث مجتمعة.**


ISSN:2308-5347

**ولتحديد جوانب القوة والضعف لدى أعضاء هيئة التدريس في الجوانب المختلفة للكفاءة الذاتية في الحاسوب، قام الباحثان بحساب النسبة المئوية لتقديرات عينة الدراسة في كل فقرة من فقرات مقياس الكفاءة الذاتية في الحاسوب مع وضع ترتيب تنازلي لتلك الفقرات، وجدول(8) يوضح ذلك.**

جدول (8) يوضح النسب المئوية لفقرات مقياس الكفاءة الذاتية في الحاسوب وترتيبها تنازلياً حسب تقديرات عينة الدراسة

| م. | الفقرة | النسبة المئوية | الترتيب |
|---|---|---|---|
| | أنا قادر على: | | |
| | تنزيل البرامج المختلفة للحاسوب(مثل:، برنامج Ms Office، WinRAR Acrobat(PDF)، ، برنامج تحويل Doc إلى PDF . | %70.50 | 7 |
| | حفظ الملفات المختلفة بالامتدادات والإصدارات المناسبة. | % 78.58 | 2 |
| | استخدام محركات البحث المختلفة(مثل: Yahoo، google، Youtube) للبحث عن المعلومات والمصادر المختلفة. | % 84.54 | 1 |
| | التعامل مع الشبكات الاجتماعية المختلفة( Facebook، Twitter) من حيث مهارة الإضافة والتعليق وتحميل الصور ومقاطع الفيديو. | % 74.75 | 5 |
| | التعامل مع برنامج معالج الكلمات (MS Word) من أجل إنشاء وتعديل وتنسيق الجداول والمستندات لعمل التقارير وللاستخدامات المختلفة. | % 77.31 | 3 |
| | استخدام برنامج البوربوينت(Powerpoint) لعرض المحاضرات المختلفة وكذلك عمل التمارين والواجبات من خلاله. | % 74.04 | 6 |
| | استخدام برنامج الجداول الإلكترونية(Excel) لإدخال بيانات مختلفة، وعمل حسابات بسيطة، وعرض البيانات على شكل جداول ورسومات. | % 68.37 | 8 |
| | استخدام البريد الإلكتروني في عمليات الاتصال وإرسال الرسائل واستقبالها من خلال الخوادم المختلفة مثل (Yahoo،Gmail ، Hotmail). | % 77.30 | 4 |
| | استخدام برامج تصميم مواقع الويب مثل(FrontPage، Dreamweaver) من أجل إنشاء موقع ويب بسيط أو التعديل فيه. | % 57.87 | 13 |
| | استخدام برامج تحرير الفيديو مثل(Moviemaker، Adobe Premier، and Ulead video Studio). | % 61.28 | 12 |
| | استخدام برامج تحرير الصور مثل Microsoft Paint، adobe Photoshop)) لإعداد أو تعديل مصادر التعلم اللازمة في التدريس. | % 61.37 | 11 |
| | استخدام برامج الحركة مثل(Macromedia Flash، Authorware، Director) وتوظيفها في محاضراتي. | % 56.45 | 15 |
| | إنشاء مدونة شخصية والتعديل فيها من حيث إضافة التعليقات والملفات والصور. | % 66.10 | 10 |
| | استخدام برامج المؤتمرات الصوتية مثل.(Yahoo، MSN Messenger، and Skype) لأغراض التعاون مع الآخرين. | % 66.24 | 9 |
| | استخدام أنظمة التعليم الإلكتروني مثل(Blackboard، WebCT، Moodle) في العملية التعليمية. | % 57.30 | 14 |


ISSN:2308-5347

يتضح من جدول(8) أن أعلى مستويات الكفاءة الذاتية في الحاسوب جاءت في الفقرة رقم(3)«استخدام محركات البحث المختلفة (مثل: Yahoo، google، Youtube) للبحث عن المعلومات والمصادر المختلفة" بنسبة (84.54 %)، وتلتها الفقرة رقم(2)"حفظ الملفات المختلفة بالامتدادات والإصدارات المناسبة" بنسبة (78.58 %)، وتلتها الفقرة رقم(5)"التعامل مع برنامج معالج الكلمات (MS Word) من أجل إنشاء وتعديل وتنسيق الجداول والمستندات لعمل التقارير وللاستخدامات المختلفة" بنسبة (77.31 %)، وتلتها الفقرة(8)"استخدام البريد الإلكتروني في عمليات الاتصال وإرسال الرسائل واستقبالها من خلال الخوادم المختلفة مثل (Hotmail، Gmail،Yahoo)" بنسبة (77.30 %). أما أدنى مستويات الكفاءة الذاتية في الحاسوب فقد جاءت في الفقرة رقم(12)"استخدام برامج الحركة مثل(Macromedia Flash، Authorware، Director) وتوظيفها في محاضراتي" بنسبة(56.45 %)، وتلتها الفقرة رقم(15)"استخدام أنظمة التعليم الإلكتروني مثل(Blackboard، WebCT، Moodle) في العملية التعليمية" بنسبة(57.30 %)، وتلتها الفقرة رقم(9)"أنا قادر على استخدام برامج تصميم مواقع الويب مثل(FrontPage، Dreamweaver) من أجل إنشاء موقع ويب بسيط أو التعديل فيه" بنسبة(57.87 %)، وتلتها الفقرة رقم(10)"أنا قادر على استخدام برامج تحرير الفيديو مثل(Moviemaker، Adobe Premier، and Ulead video Studio)" بنسبة(61.28 %)، ثم تلتها الفقرة رقم(11)"أنا قادر على استخدام برامج تحرير الصور مثل ( Microsoft Paint، adobe Photoshop) لإعداد أو تعديل مصادر التعلم اللازمة في التدريس"(61.37 %)؛ حيث حصلت هذه الفقرات على نسب مئوية منخفضة نسبياً. ويتبين من طبيعة هذه الفقرات أنها ذات ارتباط كبير بالتعليم الإلكتروني وأنظمته ومتطلبات توظيفه من برامج الصور والحركة والفيديو. وعليه تشير هذه النتائج إلى انخفاض مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى فيما يتعلق بالمهارات المتقدمة للتعليم الإلكتروني مقارنة بغيرها من المهارات الأخرى.

ثانياً- الإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على«هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغيري (الكلية، والخبرة) والتفاعل بينهما؟. وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان باختبار الفرض الثاني والذي ينص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\infty \geq 0.05$) في مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغيري (الكلية، والخبرة) والتفاعل بينهما". ولاختبار هذا الفرض قام الباحثان باستخدام اختبار تحليل التباين الثنائي مع تفاعل(Two-Way ANOVA With Interaction)، وجدول(9) يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول(9)نتائج تحليل التباين الثنائي للكشف عن الفروق في مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب حسب متغيري الكلية والخبرة والتفاعل بينهما

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" | مستوى الدلالة عند (0.05) |
|---|---|---|---|---|---|
| الكلية | 323.574 | 2 | 161.787 | 1.596 | .2070 (غير دالة) |
| الخبرة | 162.181 | 2 | 81.091 | .8000 | .4520 (غير دالة) |
| الكلية× الخبرة | 484.825 | 4 | 121.206 | 1.195 | .3160 (غير دالة) |
| الخطأ | 13384.818 | 132 | 101.400 | | |
| المجموع | 389713.000 | 141 | | | |


ISSN:2308-5347

يلاحظ من جدول(9) أن قيم «ف» على الترتيب هي: 1.596، 0.800، 1.195، وجميعها قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05=∞)، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغيري الكلية، والخبرة، والتفاعل بينهما. ويتضح من هذه النتيجة أن مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس في الكليات الثلاث (العلوم، التربية، الآداب) هو مستوى متقارب جداً، وأن الفروق الموجودة بينها هي فروق طفيفة وليست جوهرية.

ثالثاً- الإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على «ما اتجاه أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى نحو التعليم الإلكتروني؟»، وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان باختبار الفرض الثالث الذي ينص على» لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05≥∞) بين مستوى الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى وبين المستوى الافتراضي(60 %)". ولاختبار هذا الفرض قام الباحثان بحساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية لاستجابات عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس على مقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني، ومن ثم تم استخدام اختبار«ت» للعينة الواحدة (One-Sample T-Test)، وجدول(10) يوضح نتائج الاختبار.

جدول(10) نتائج اختبار «ت» لدلالة الفرق بين مستوى الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى وبين المستوى الافتراضي

| البيان / الكلية | النهاية العظمى | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | النسبة المئوية | قيمة "ت" | مستوى الدلالة عند(0.05) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| العلوم | 120 | 83.05 | 7.77 | % 69.21 | 8.653 | 0.00 (دالة) |
| التربية | 120 | 90.35 | 11.23 | % 75.29 | 11.322 | 0.00 (دالة) |
| الآداب | 120 | 88.19 | 11.15 | % 73.49 | 10.868 | 0.00 (دالة) |
| الكليات الثلاث مجتمعة | 120 | 87.58 | 10.72 | % 72.98 | 17.257 | 0.00 (دالة) |

يتضح من جدول(10) أن مستوى الدلالة لجميع قيم«ت» دالة إحصائياً، وهذا يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05≥∞) بين مستوى الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى وبين المستوى الافتراضي (60 %). وتشير هذه النتيجة إلى وجود مستوى فوق المتوسط من الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى في كل كلية من الكليات الثلاث على حدة، وفي الكليات الثلاث مجتمعة. ويتضح من ذلك أن اتجاه أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى نحو التعليم الإلكتروني هو اتجاه إيجابي.

رابعاً- الإجابة عن السؤال الرابع والذي ينص على «هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغيري (الكلية، والخبرة) والتفاعل بينهما؟، وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان باختبار الفرض الرابع والذي ينص على» لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05≥∞) في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغيري (الكلية، والخبرة) والتفاعل بينهما". ولاختبار هذا الفرض قام الباحثان باستخدام اختبار تحليل التباين الثنائي مع تفاعل (Two - Way ANOVA With Interaction)، وجدول(11) يوضح نتائج هذا الاختبار.


ISSN:2308-5347

جدول(11) نتائج تحليل التباين الثنائي للكشف عن الفروق في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني حسب متغيري الكلية والخبرة والتفاعل بينهما

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" | مستوى الدلالة عند (0.05) |
|---|---|---|---|---|---|
| الكلية | 1070.679 | 2 | 535.339 | 4.792 | .0100 (دالة) |
| الخبرة | 59.973 | 2 | 29.986 | .2680 | .7650 (غير دالة) |
| الكلية × الخبرة | 146.801 | 4 | 36.700 | .3290 | .8580 (غير دالة) |
| الخطأ | 14745.123 | 132 | 111.705 | | |
| المجموع | 1097637.000 | 141 | | | |

**يلاحظ من جدول(11) أن قيمة «ف» لمتغير الكلية هي(4.792)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05=∞)، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغير الكلية. ولمعرفة أي الكليات كانت الفروق ذات دلالة في صالحها؛ تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية بين متوسطات الكليات الثلاث، وجدول(12) يبين ذلك.**

جدول(12) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية وفقاً لمتغير الكلية

| المقارنات | الفرق بين المتوسطات | مستوى الدلالة عند(0.05) |
|---|---|---|
| التربية- العلوم | 7.3001* | .0008(دالة) |
| التربية-الآداب | 2.1577 | .0585(غير دالة) |
| الآداب-العلوم | 5.1424 | 0.075 (غير دالة) |

**يتضح من جدول(12) أن الفروق ذات الدلالة الإحصائية التي تعزى لمتغير الكلية؛ هي فقط بين كلية التربية وكلية العلوم، وذلك لصالح أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية. ويشير ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية يحملون اتجاهات إيجابية بشكل أفضل وبفارق جوهري عن نظرائهم في كلية العلوم. كما يتضح من نتائج اختبار (Scheffe) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية ونظرائهم في كلية الآداب، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب ونظرائهم في كلية العلوم.**

**ويتضح من جدول(11) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغير الخبرة، حيث بلغت قيمة "ف" (.2680)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05=∞)، ويدل ذلك على أن اختلاف مستوى الخبرة بين أعضاء هيئة التدريس لم يكن عاملاً مؤثراً في إحداث فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أفراد عينة الدراسة.**


ISSN:2308-5347

كما يتضح من جدول(11) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لتفاعل متغيري الكلية والخبرة، حيث بلغت قيمة "ف"(.3290)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05=∞)، ويدل ذلك على أن تفاعل المستويات الثلاثة لمتغير الخبرة مع الكليات الثلاث لأعضاء هيئة التدريس لم يكن عاملاً مؤثراً في إحداث فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أفراد عينة الدراسة.

خامساً- الإجابة عن السؤال الخامس والذي ينص على «هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية في الحاسوب والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى؟. وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان باختبار الفرض الخامس والذي ينص على "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05≥∞) بين الكفاءة الذاتية في الحاسوب والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى". ولاختبار هذا الفرض قام الباحثان بحساب معامل ارتباط بيرسون بين متوسطي درجات عينة الدراسة في مقياس الكفاءة الذاتية في الحاسوب ومقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني، وجدول(13) يوضح ذلك.

جدول(13)معامل ارتباط بيرسون بين متوسطي درجات عينة الدراسة في مقياس الكفاءة الذاتية في الحاسوب ومقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني

| البيان / الأداة البحثية | النهاية العظمى | المتوسط | الانحراف المعياري | معامل ارتباط بيرسون | مستوى الدلالة عند(0.05) |
|---|---|---|---|---|---|
| مقياس الكفاءة الذاتية في الحاسوب | 75 | 51.60 | 10.13 | 0.252 | 0030. (دالة) |
| مقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني | 120 | 87.58 | 10.72 | | |

يتضح من جدول(13) أن قيمة معامل ارتباط بيرسون هي(0.252)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha$ = 0.01)، أي أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية في الحاسوب والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى. وتشير هذه النتيجة إلى أن متغير الكفاءة الذاتية في الحاسوب، ومتغير الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني يؤثر كل منهما في الآخر، وأن أي تحسين أو تطوير لأعضاء هيئة التدريس في أحد هذين المجالين ينعكس إيجاباً على تقدمهم وتطوير أدائهم في المجال الآخر.

## مناقشة النتائج:

- تشير نتائج السؤال الأول إلى وجود مستوى فوق المتوسط من الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى، حيث بلغ هذا المستوى(68.80%). ويمكن تفسير ذلك في ضوء العديد من الدورات التدريبية التي عقدتها الجامعة في السنوات الثلاث الأخيرة في مجال الحاسوب، حيث قامت الجامعة بعقد هذه الدورات في إطار خطتها الاستراتيجية والتي تضمنت عدداً كبيراً من الدورات التدريبية لتطوير الكادر الأكاديمي في المجالات المختلفة، ومن أبرزها مجال الحاسوب، هذا بالإضافة إلى تركيز المدرسين الجدد في السنوات الأخيرة على تنمية قدراتهم وكفاياتهم الحاسوبية في ضوء اعتماد الدورات التدريبية في مجال الحاسوب ضمن معيار الخبرات في مقابلات التوظيف بالجامعة. وتتفق النتيجة السابقة معدراسة "سيفيروقلو" Seferoglu، 2007))، ودراسة سام وآخران (Sam et al.، 2005)، واللتان أشارتا إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة كان مرتفعاً، في حين اختلفت النتيجة السابقة مع دراسة الزق(2009)، والتي أشارت إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة كان متوسطاً.


ISSN:2308-5347

- وبينت نتائج السؤال الأول أن الفقرات ذات المهارات الحاسوبية المتقدمة والمرتبطة بشكل مباشر بالتعليم الإلكتروني وأنظمته ومتطلبات توظيفه من برامج الصور والحركة والفيديو؛ قد حصلت على أدنى النسب المئوية في مقياس الكفاءة الذاتية في الحاسوب حسب تقديرات عينة الدراسة. وعليه ومن خلال النتائج السابقة يرى الباحثان أن مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى يحتاج بشكل عام إلى تطوير، كما أن هناك حاجة أكبر للتركيز على تطوير المهارات المتقدمة المتعلقة بالتعليم الإلكتروني بشكل مباشر.

- وتشير نتائج السؤال الثاني إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغيري الكلية، والخبرة، والتفاعل بينهما. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن أعضاء هيئة التدريس في مستويات الخبرة المختلفة بالكليات الثلاث في جامعة الأقصى تتاح لهم الفرص المتساوية، ويُقدم لهم الدعم المادي والمعنوي المتكافئ لتطوير قدراتهم في مجال الحاسوب، من خلال الالتحاق بالدورات التدريبية التي تنفذها الجامعة ذاتها، أو تلك التي تشارك فيها لدى المؤسسات المحلية أو الدولية المختلفة. وقد أولت الجامعة هذه الكليات الثلاث اهتماماً واضحاً دون باقي الكليات بالجامعة؛ كون هذه الكليات هي من الكليات الأساسية والتي تشمل العدد الأكبر من أعضاء هيئة التدريس والطلبة على حد سواء. وتتفق النتيجة السابقة مع إحدى نتائج دراسة الزق(2009) ، والتي بينت عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الكلية، واختلفت مع نتيجة أخرى لنفس الدراسة والتي بينت وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير المستوى الدراسي، وللتفاعل بين متغيري المستوى الدراسي والكلية.

- وتشير نتائج السؤال الثالث إلى أن اتجاه أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى نحو التعليم الإلكتروني هو اتجاه إيجابي وبمستوى فوق المتوسط(72.98%). ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء عدة عوامل رئيسة هي:

  - ورش العمل، والندوات العلمية، والدورات التدريبية العديدة التي عقدتها الجامعة في مجال التعليم الإلكتروني خلال السنوات الثلاث الأخيرة.
  - شيوع فكرة التعليم الإلكتروني في جامعة الأقصى، وفي غيرها من الجامعات المحلية في السنوات الأخيرة، نتيجة لعقد العديد من المؤتمرات العلمية والأيام الدراسية التي تناولت التعليم الإلكتروني، مما شكل ظاهرة متنامية جديرة بالاهتمام لدى المدرسين بكافة فئاتهم وتخصصاتهم.
  - قيام العديد من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى بالعمل بنظام الساعة في بعض جامعات التعليم المفتوح كجامعة القدس المفتوحة، وجامعة الأمة، وهذه الجامعات تعتمد اعتماداً أساسياً على التعليم الإلكتروني في تنفيذ مساقاتها الدراسية، مما اكسب هؤلاء المدرسين خبرة واتجاهات إيجابية نحو التعليم الإلكتروني.
  - أن الكثير من أعضاء هيئة التدريس بدأ يدرك أهمية تبنيه لفكرة التعليم الإلكتروني والعمل على توظيفها كمؤشر على التطوير المهني والأكاديمي الذاتي، والذي يمثل جانباً معنوياً مهماً للأستاذ الجامعي.

وتتفق النتيجة السابقة مع نتائج دراسات كل من: "برايسكي وآخران"(Birisci et al., 2009) ، والتي توصلت إلى أن اتجاه المعلمين نحو استخدام الحاسوب والإنترنت إيجابي، ودراسة الحسن(2005) ، والتي توصلت إلى وجود اتجاهات إيجابية نحو استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم في التعليم الجامعي السوداني، في حين اختلفت النتيجة السابقة مع نتيجة دراسة "سام وآخران"(Sam et al., 2005)، والتي توصلت إلى أن اتجاهات طلبة التعليم الجامعي نحو الإنترنت كانت متوسطة.


ISSN:2308-5347

- وتشير نتائج السؤال الرابع إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغير الكلية، حيث اتضح أن هذه الفروق هي فقط بين كلية التربية وكلية العلوم، وذلك لصالح أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى تنفيذ مجموعة من المشاريع الأكاديمية الممولة دولياً خلال السنوات الخمس الأخيرة في الجامعة، حيث ركزت تلك المشاريع على تنمية كفايات أعضاء هيئة التدريس في مجال التعليم الإلكتروني، وقد كانت الفئة الأكثر استفادة من هذه المشاريع هي من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية، ومن ناحية أخرى يُعد التعليم الإلكتروني بأبعاده التربوية المختلفة من ضمن اختصاص واهتمام جزء لا بأس به من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة لال والجندي (2010)، والتي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني بين المعلمين تعزى للتخصص، في حين اختلفت النتيجة السابقة مع نتيجة دراسة الحسن (2005)، والتي بينت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس تعزى للتخصص.

ومن ناحية أخرى أشارت نتائج السؤال الرابع أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الخبرة، ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن مستويات الخبرة الثلاثة لأعضاء الهيئة التدريس في الكليات الثلاث بجامعة الأقصى يتم إشراكها بشكل متوازن في الأنشطة، والدورات التدريبية، والندوات العلمية التي تعقدها الجامعة في مجال التعليم الإلكتروني. كما أشارت نتائج السؤال الرابع أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لتفاعل متغيري الكلية والخبرة. ويتضح من ذلك عدم وجود تأثير مشترك دال إحصائياً بين المستويات الثلاثة للكلية والمستويات الثلاثة للخبرة؛ لإحداث فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني، وذلك لصالح أعضاء هيئة التدريس في مستوى أو أكثر من المستويات الثلاثة في كلية أو أكثر من الكليات الثلاث.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما تقوم به الجامعة من إشراك متوازن وتمثيل متكافئ نسبياً للكليات الثلاث من ناحية، ومستويات الخبرة المختلفة لأعضاء هيئة التدريس في الكلية الواحدة من ناحية أخرى؛ عند عقد الأنشطة، والدورات التدريبية، والندوات العلمية في مجال التعليم الإلكتروني.

- وتشير نتائج السؤال الخامس أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية في الحاسوب، والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الارتباط الموضوعي بين المتغيرين، فاعتقاد عضو هيئة التدريس بقدرته وكفاءته على استخدام برمجيات الحاسوب وتطبيقاته والتعامل معها يجعله أكثر قبولاً لفكرة استخدام التعليم الإلكتروني وتوظيفه في العملية التعليمية، وذلك لاعتقاده أن لديه من الكفاءة الحاسوبية ما يؤهله للتعامل مع أنظمة التعليم الإلكتروني واستخدامها بيسر وسهولة، والعكس صحيح حيث إن تنمية اتجاه عضو هيئة التدريس نحو التعليم الإلكتروني من خلال الأيام الدراسية، والندوات والمؤتمرات العلمية تحفز عضو هيئة التدريس على تطوير قدراته ومهاراته في مجال الحاسوب وتطبيقاته المختلفة. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة "كاو وتاسي" (Kao & Tsai، 2009)، والتي توصلت إلى وجود علاقة إيجابية وقوية بين الكفاءة الذاتية والاتجاه نحو استخدام الإنترنت لدى المعلمين.


ISSN:2308-5347

## توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بما يلي:

- عقد المزيد من الدورات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة لرفع كفاءتهم الذاتية في مجال الحاسوب وتطبيقاته، مع التركيز على المهارات الحاسوبية المتقدمة والمرتبطة بشكل مباشر بالتعليم الإلكتروني وأنظمته ومتطلبات توظيفه من برامج الصور والحركة والفيديو.
- ضرورة استمرار إدارة جامعة الأقصى في عقد الأنشطة، وورش العمل، والمؤتمرات والندوات العلمية المختلفة حول أهمية التعليم الإلكتروني ودوره في العملية التعليمية لتنمية الاتجاهات الإيجابية لأعضاء هيئة التدريس نحو التعليم الإلكتروني.
- تبني جامعة الأقصى لنظام محدد لإدارة التعليم الإلكتروني، بحيث يتم توجيه أعضاء هيئة التدريس نحو تطوير كفاياتهم في هذا النظام ومكوناته المختلفة.
- الأخذ بعين الاعتبار معيار التمكن من كفايات الحاسوب واستخدام التعليم الإلكتروني ضمن المعايير الأساسية لتوظيف أعضاء هيئة التدريس الجدد.
- أن يتم اعتماد معيار استخدام عضو هيئة التدريس بالجامعة للتعليم الإلكتروني في تدريس مساقاته كأحد معايير تقييم الأداء السنوي لعضو هيئة التدريس؛ تحفيزاً له لتطوير قدراته في مجال الحاسوب والتعليم الإلكتروني.
- إشراك الطلبة في المؤتمرات والندوات المتعلقة بالتعليم الإلكتروني لتطوير اتجاهاتهم ومشاركاتهم الإيجابية في تفعيل وإنجاح توظيف التعليم الإلكتروني في تدريس المساقات المختلفة.
- إجراء المزيد من الدراسات حول التعليم الإلكتروني والكفاءة الذاتية في الحاسوب، مثل:
  - أثر برنامج تدريبي محوسب على تنمية الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الأقصى.
  - دراسة قلق الحاسوب وعلاقته بكفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الأقصى.
  - دراسة واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى لتكنولوجيا التعليم الإلكتروني.
  - دراسة فعالية أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني المفتوحة والمغلقة في تدريس المقررات الجامعية في جامعة الأقصى.
  - دراسة واقع التعليم الإلكتروني والكفاءة الذاتية في الحاسوب في الكليات والجامعات الفلسطينية الأخرى في قطاع غزة.
  - دراسة معوقات استخدام التعليم الإلكتروني في جامعة الأقصى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
  - دراسة اتجاهات الطلبة نحو التعليم الإلكتروني وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية والأكاديمية.


ISSN:2308-5347

## المراجع:


1 إبراهيم، محمود(2006). معتقدات الكفاءة الذاتية والإحساس بقلق التدريس لدى الطلاب المعلمين- دراسة مقارنة بين طلاب كليات التربية في مصر وسلطنة عمان. مجلة البحث التربوي، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مجلد(5)، عدد(2)، 273-189.

2 إبراهيم، نجاح(2011). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بكل من قلق الاختبار والإنجاز الأكاديمي لدى الطالبة المعلمة بجامعة القصيم. مجلة الطفولة والتربية، العدد7، السنة الثالثة، 111-56.

3 أبو علام، رجاء(2004). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. دار النشر للجامعات، القاهرة.

4 أمين، زينب ومحمد، نبيل(2009). فاعلية المدونات على تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والاتجاه نحوها لدى طلاب الدراسات العليا ذوي المستويات المختلفة للطاقة النفسية. مؤتمر "التدريب الإلكتروني وتنمية الموارد البشرية"، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، يومي 13-12 أغسطس 2009، 391-329.

5 بدوي، منى(2001). أثر تنمية الكفاءة الأكاديمية على الفعالية الذاتية لطلاب الصف الأول الثانوي. مجلة معهد البحوث التربوية، جامعة القاهرة، العدد19.

6 الحذيفي، خالد( 1428 / 2007ه). أثر استخدام التعليم الإلكتروني على مستوى التحصيل الدراسي والقدرات العقلية والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. مجلة جامعة الملك سعود- العلوم التربوية والدراسات الإسلامية(3)، مجلد20.

7 الحسن، عصام(2005). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام معطيات تكنولوجيا التعليم. مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، ع153.

8 خالد، بني محمد(2010). " التكيف الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت". مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العوم الانسانية)، مجلد 24(2)، 432-413.

9 زاهر، الغريب(2009). المقررات الإلكترونية: تصميمها، إنتاجها، نشرها، تطبيقها، تقويمها. القاهرة: عالم الكتب.

10 الزق، أحمد (2009). الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغير الجنس والكلية والمستوى الدراسي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد10، العدد2، 38- 58، يونيو 2009.

11 زهران، حامد(2003). علم النفس الاجتماعي، ط6. القاهرة، عالم الكتب.

12 الزيات، فتحي(1999). البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها. المؤتمر الدولي السادس "مركز الإرشاد النفسي جودة الحياة: توجه قومي للقرن الحادي والعشرين". كلية التربية، جامعة عين شمس، 417-373.

13 الزيات، فتحي(2001). علم النفس المعرفي مداخل ونماذج نظرية، الجزء الثاني. دار النشر للجامعات، القاهرة.

14 سالم، أحمد(2004). تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني، ط1. الرياض، مكتبة الرشد.

15 سلامة، عبد الحافظ(2006). نموذج تقني لتطوير أعضاء هيئة التدريس في مجال مستحدثات تكنولوجيا المعلومات والتعليم في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية- كلية الرياض نموذجاً- في ضوء الواقع ونتائج بعض الدراسات. المؤتمر العلمي السنوي الثاني للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، جامعة القاهرة، المجلد2،(6-5) يوليو 2006.

16 الشافعي، إبراهيم (2005). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالكفاءة المهنية والمعتقدات التربوية والضغوط النفسية لدى المعلمين وطلاب كلية المعلمين بالمملكة العربية السعودية. المجلة التربوية، المجلد19، العدد75، الكويت.



ISSN:2308-5347

17 شمي، نادر واسماعيل، سامح ومحمد، مصطفى(2008). مقدمة في تقنيات التعليم، ط1. عمان: دار الفكر.

18 الظفري، سعيد بن سليمان(2011). أثر علاقة المدرسة بالمجتمع في معتقدات الكفاءة الذاتية والجماعية للمعلمين بسلطنة عمان. مجلة العلوم التربوية، العدد3، 176-147.

19 عبد الجليل، علي(2012). فاعلية برنامج إلكتروني لطلاب الفرقة الرابعة بكلية التعليم الصناعي في تنمية بعض مهارات التواصل إلكترونيا والاتجاه نحو المستحدثات التكنولوجية. المجلة العلمية، المجلد28، العدد3، كلية التربية، جامعة أسيوط.

20 عبد القادر، أمل حسين(2013). جودة التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي. المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية، العدد الثاني، 82-67.

21 الغديان، عبد المحسن(2010). أنظمة إدارة التعليم الإلكتروني: دراسة مقارنة لمصادر مفتوحة (Claroline-Moodle) ومصادر مغلقة (Tadarus-Blackboard). مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة، العدد17، مايو2010.

22 غنيم، محمد(2001). الذكاء الوجداني والمهارات الاجتماعية وتقدير الذات وتوقع الكفاءة الذاتية (دراسة عاملية). مجلة كلية التربية، جامعة بنها، عدد أبريل، 77-45.

23 الغول، أحمد(1993). الكفاءة الذاتية والذكاء الاجتماعي وعلاقتهما ببعض العوامل الوجدانية لدى المعلمين التربويين وغير التربويين وإنجاز طلابهم الأكاديمي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.

24 قطامي، يوسف(2004). النظرية المعرفية الاجتماعية وتطبيقاتها. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.

25 لال، زكريا والجندي، علياء(2010). الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى معلمي ومعلمات المدارس الثانوية بمدينة جدة-المملكة العربية السعودية. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، مجلد2، العدد2، يوليو2010، 61-12.

26 مراد، صلاح وسليمان، أمين(2005). الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية: خطوات إعدادها وخصائصها. دار الكتاب الحديث، القاهرة.

27 الموسى، عبد الله والمبارك، أحمد(2005). التعليم الإلكتروني: الأسس والتطبيقات، ط1. الرياض، مؤسسة شبكة البيانات.

28 الموسى، عبد الله(1423/2002هـ). التعليم الإلكتروني: مفهومه-خصائصه-عوائقه. ندوة مدرسة المستقبل، كلية التربية - جامعة الملك سعود، الرياض.

29 الوطبان، محمد بن سليمان(2011). توجهات الأهداف الدافعية لدى مرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية التدريسية من المعلمين والمعلمات: دراسة على منطقة القصيم. المجلة التربوية، المجلد25، العدد98، الجزء الأول، 143-101.

30 يونس، محمد والسيد، محمد(2006). دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم. المؤتمر العلمي السنوي الثاني للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية في الفترة من، جامعة القاهرة، المجلد الثاني، (6-5) يوليو، 2006.

31 Armor, D., Conroy-Oseguera, P., Cox, M., King, N., McDonell, L., Pascal, A., Paully, C. & Zallman, M.(1976). Analysis of the school preferred reading program in selected Los Angeles minority schools(Report No. R-2007-LAUSD). Santa Monica, CA: Rand Corporation. (ERIC Document Reproduction No. 130243).


ISSN:2308-5347

32 Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review, 84, 191-215.

33 Bandura, A. (1986b). Social foundations of thought and action. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.

34 Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran(Ed.), Encyclopedia of human behavior, Vol. 4, pp. 71-81.

35 Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: W.H.Freeman.

36 Birisci, S., Metin, M. & Karakas, M. (2009). Prospective elementary teachers attitudes toward computer and internet use: A sample from Turkey. World Applied Science Journal, 6(10).

37 Busch, T. (1995). Gender differences in self-efficacy and attitudes toward computers. Journal of Educational Computing Research, 12, 147-158.

38 Cassidy, S. & Eachus, P.(2003). Developing the computer self-efficacy scales investigating the relationship between computer self-efficacy, gender and experience with computers. www.google.com/self-efficacy research.htm.

39 Cavaco, A. (2003). Achievement motivation and self-efficacy perception among portuguese pharmacy student. Pharmacy Education, V.3, No.2, 109-116.

40 Cavus, N., Uzunboylu, H. & Ibrahim, D. (2006). Using the Moodle learning management system and Grewptool collaborative tool for teaching a programming language. The Creative the Future 4th FAE International symposium, University of Lefke, Lefke, Cyprus.

41 Coates, H., James, R., & Baldwin, G. (2005). A critical examination of the effects of learning management systems on university teaching and learning. Tertiary Education and Management, 11(1), 19-36.

42 Compeau, D. R., & Higgins, C. A. (1995). Computer self-efficacy: Development of a measure and initial test. MIS Quarterly, 19, 189-211.

43 Dabbagh, N., & Kitsantas, A. (2005). Using web-based pedagogical tools as scaffolds for self-regulated learning. Instructional Science, 33, 513-540.

44 Jacko, J. (2007). Users Interact Differently: Towards a Usability-Oriented User Taxonomy. Human-Computer Interaction. Part ILNCS 4550, Springer-Verlag Berlin Heidelberg.

45 Kao, C. & Tsai, C.(2009). Teachers attitudes toward web-based professional development, with relation to Internet self-efficacy and beliefs about web-based learning. Computer & Education Journal, 53(1), 66-73.

46 Kinzie, M. B., Delcourt, M. A. B., & Powers, S. M. (1994). Computer technologies: Attitudes and self-efficacy across undergraduate disciplines. Research in Higher Education, 35, 745-768.

47 Knight, J. (2010). Distinguishing the learning approaches adopted by undergraduates in their use of online resources. Active Learning in Higher Education, 11(1), 67-76.


ISSN:2308-5347

48 Kordaki, M. (2013). High school computing teachers› beliefs and practices: A case study. Computers & Education, Volume 68, 141-152.

49 Malikowski, R., Thompson, M., & Theis, J. (2007). A model for research into course management systems: Bridging technology and learning theory. Journal of Educational Computing Research, 36(2), 149-173.

50 Pajares, F. (2005). Overview of social cognitive theory and self-efficacy. Educational & Psychological Measurement. 68(3). 443-463·

51 Ross, J. (1994). Beliefs that make a difference: The origins and impacts of teacher efficacy. Paper presented at the meeting of the Canadian Association of Curriculum Studies, Calgary.

52 Rotter, J.(1996). Generalized expectancies for internal vs. external content of reinforcement. Psychological Monographs, 80,1-2.

53 Saadé, R. & Kira, D. (2009). Computer Anxiety in E-Learning: The Effect of Computer Self-Efficacy. Journal of Information Technology Education, Volume 8, 1-190.

54 Sam, H. K., Othman, A. E. A., & Nordin, Z. S. (2005). Computer Self-Efficacy, Computer Anxiety, and Attitudes toward the Internet: A Study among Undergraduates in Unimas. Educational Technology & Society, 8 (4), 205-219.

55 Schunk, D. (1991). Self-efficacy and Academic Motivation. Educational Psychology, V.26, No.4, 207-231.

56 Seferoglu, S. (2007). Preservice Teachers' Perceptions of Their Computer Self-Efficacy. Fourth International Conference on eLearning for Knowledge-Based Society, Bangkok, Thailand, November 18-19, 2007.

57 Uzunboylu, H., Ozdamli, F. & Ozcinar, Z.(2006a). An evaluation of open source learning management system according to administration tools and curriculum design. Near East University, Nicosia, Cyprus.

58 Zakopoulos, V. (2005). An Evaluation of the Quality of ICT Teaching within an ICT-Rich Environment: The Case of Two Primary Schools. Education and Information Technologies, 10(4), 323-340.

59 Zhang, Y., & Espinoza, S. (1998). Relationships among computer self-efficacy, attitudes toward computers, and desirability of learning computing skills. Journal of Research on Technology in Education, 30 (4), 420-436.