

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الدكتور مولاي الطاهر - سعيدة-
كلية الآداب والعلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية
فرع علوم التربية



مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر

تخصص: تكنولوجيا التربية

اتجاهات الأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة

(دراسة ميدانية حول عينة من أساتذة كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية والإنسانية وكلية علوم وتقنيات

بجامعة سعيدة)

من إعداد الطالبة :

- شيخي هوارية

تحت إشراف الأستاذ

د. شرفي علي

السنة الجامعية : ٢٠١٢/٢٠١٣

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الدكتور مولاي الطاهر - سعيدة-

كلية الآداب والعلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

فرع علوم التربية



مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر

تخصص: تكنولوجيا التربية

اتجاهات الأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة

(دراسة ميدانية حول عينة من أساتذة كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية والإنسانية وكلية علوم وتقنيات

بجامعة سعيدة)

من إعداد الطالبة :

شيخي هوارية

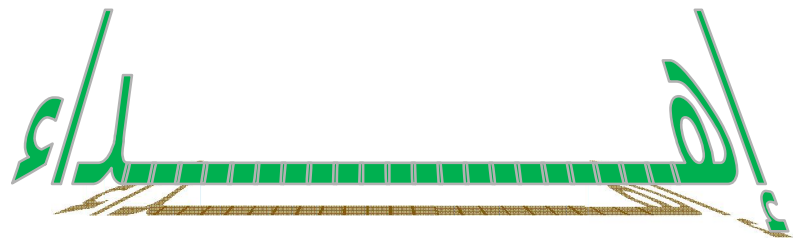
لجنة المناقشة :

د: شريفي علي مشرفا.

السنة الجامعية : ٢٠١٢/٢٠١٣

بسم الله الرحمن الرحيم

"أَمِنْ هُوَ قَانِتٌ آنَاءَ اللَّيْلِ سَاجِدًا وَقَائِمًا يَحْذَرُ الْآخِرَةَ وَيَرْجُوا
رَحْمَةَ رَبِّهِ قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ
إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُوا الْأَلْبَابِ" (9) الآية ، الزمر



... إلى روح أخي الطاهرة

قادة سلمان رحمه الله.

شكر وتقدير:

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات والصلاة وأفضل السلام على خير الأنام محمد ابن عبد الله
القائل "ولئن شكرتم لأزيدنكم"

ومن هذا الباب اشكر كل الشكر إلى الذين ساهموا في تقديم هذا البحث بأحسن صورة
واخص بالذكر الأستاذ المشرف " شريفي علي "

والدكتور : بكري عبد الحميد وكل من الأساتذة : عالم ، بوحفص وجميع ، وجميع
أساتذة قسم علوم التربية.

إلى نور عيوني "أبي وأمي" ، اللذان لم يتوانا يوماً في تقديم الدعم والمساعدة لي ، ،
بارك الله فيهما وحفظهما من كل سوء..

الى جميع اخوتي وأخواتي غزالة جميلة نادية، محجوبة...

محمد ، عبد الله ، حميد - عبد الكريم.

إلى زميلتي " مختارية بولانوار " ، التي تقاسمت معي كل الصعوبات أثناء بحثي.
وأخيراً...

أكرر شكري لكل من ساعدني في إتمام هذه الدراسة، فجزاهم الله عني كل الخير..

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف اتجاهات الأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة (الحاسوب، الانترنت، البريد الالكتروني) جامعة سعيدة - دراسة ميدانية - كما هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تأثير متغيرات الجنس، التخصص والأقدمية المهنية على اتجاهاتهم، وقد استخدمت الاستبانة أداة للدراسة حيث تكونت من 30 فقرة. وذلك بعد أن أعدت ودققت وتأكدت الباحثة من صدقها تم وزعت على عينة قوامها (40) أستاذًا وأستاذة من جامعة سعيدة أقسام: اللغات، علوم التربية، الرياضيات الفيزياء. للعام الجامعي 2012-2013.

وقد اعتمدت الباحثة في دراستها على المنهج الوصفي التحليلي باستخدام برنامج "SPSS (19) VER الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية"

وقد أظهرت نتائج الدراسة على اتجاهات سلبية للأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة. في جميع فقرات مقياس الاتجاه المستعمل، كما أن الدراسة أظهرت على عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، الأقدمية المهنية) عند مستوى الدلالة (0.05)

Abstract

This study aimed to explore the trends of the teachers towards the use of some multimedia (Computer, Internet, e-mail) University of happy - a field study - as study aimed to determine the effect of variables of gender, specialty and seniority professional attitudes, and may have been used resolution tool to study where consisted of 30 paragraph., after the prepared and checked and confirmed researcher sincerity was distributed to a sample of (40) professor and a professor from the University of happy sections: languages, Science Education, mathematics, physics. For the academic year 2012-2013.

The researcher has adopted in its study on descriptive analytical method using the program "SPSS VER (.19) Package for Social Sciences statistical"

The results of the study showed negative trends towards the use of some professor's multimedia. All paragraphs scale direction the user, the study also showed that there are no statistically significant differences attributable to the variables (sex, specialty, professional seniority) at the level of significance (0.05)

فهرس المحتويات

أ	أية
ب	إهداء
ج	شكر وتقدير
د	ملخص الدراسة
هـ	فهرس المحتويات
و	فهرس الجداول
ز	فهرس الأشكال
01	المقدمة
	الجانب النظري
	الفصل الأول: مدخل الدراسة
04	إشكالية الدراسة
04	أسئلة الدراسة
05	فرضيات الدراسة
05	أهداف الدراسة
06	دواعي اختيار موضوع الدراسة
06	أهمية الدراسة
07	حدود الدراسة

08	التحديد الإجرائي لمصطلحات الدراسة
	الفصل الثاني: الدراسات السابقة
11	الدراسات العربية
18	الدراسات الأجنبية
	التعليق على الدراسات السابقة
	الفصل الثالث: الاتجاهات
22	تمهيد
23	المنحى النظري الأول
24	المنحنى النظري الثاني
24	علاقة الاتجاهات بمفهومى الميول والقيم
25	أنواع الاتجاهات
26	مكونات الاتجاهات
28	وظائف الاتجاهات
28	النظريات المفسرة لتكوين الاتجاهات
30	العوامل المؤثرة في تغيير الاتجاهات
31	طرق تغيير الاتجاهات
32	خصائص الاتجاهات النفسية والاجتماعية وأهميتها
32	قياس الاتجاهات
34	خلاصة الفصل

	الفصل الرابع: الوسائط المتعددة
36	تمهيد
36	تعريف الوسائط المتعددة
37	مراحل تطور الوسائط المتعددة
38	عناصر الوسائط المتعددة
39	مجالات استخدام الوسائط المتعددة
40	خصائص الوسائط المتعددة
40	فوائد استخدام الوسائط المتعددة في التعليم
41	أهمية الوسائط المتعددة في التعليم والتعلم
42	معوقات استخدام الوسائط المتعددة
43	نماذج عن بعض الوسائط المتعددة
44	الحاسوب
45	الانترنت
47	البريد الالكتروني
50	خلاصة الفصل
	الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية
52	تمهيد
52	أولاً: الدراسة الاستطلاعية
52	أهداف الدراسة الاستطلاعية

52	عينة الدراسة
53	أداة الدراسة
53	كيفية بناء الأداة
54	وصف الأداة
54	الخصائص السيكمترية للأداة
	ثانيا: الدراسة الأساسية
58	أهداف الدراسة الأساسية
58	منهج الدراسة
59	متغيرات الدراسة
59	مجتمع الدراسة
60	عينة الدراسة
63	أداة الدراسة
63	كيفية بناء الأداة
63	وصف الأداة
65	الأساليب الإحصائية
65	خلاصة الفصل
	الفصل السادس: عرض النتائج ومناقشة الفرضيات
67	عرض نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها
74	عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

77	عرض نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها
80	عرض نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها
86	توصيات واقتراحات
87	قائمة المراجع و المصادر
	الملاحق

فهرس الجداول والأشكال

أولاً: قائمة الجداول

الصفحة	العنوان	رقم الجدول
55	يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغيري (الجنس- التخصص و الأقدمية المهنية).	01
57	يبين قيمة معامل ارتباط "بيرسون" لكل فقرة من فقرات البعد المعرفي	02
58	يبين قيمة معامل ارتباط "بيرسون" لكل فقرة من فقرات البعد الوجداني	03
58	يبين قيمة معامل ارتباط "بيرسون" لكل فقرة من فقرات البعد السلوكي	04
59	يبين معاملات ارتباط "بيرسون" لكل أبعاد الاستبيان	05
59	يوضح معامل الثبات لأبعاد الدراسة بمعامل "ألفا كرونباخ"	06

62	يمثل توزيع العينة الكلية حسب متغير الجنس	08
63	يمثل توزيع العينة الكلية حسب متغير التخصص.	09
64	يمثل توزيع العينة الكلية حسب متغير الاقدمية المهنية	10
66	يوضح طريقة تصحيح فقرات الأداة	11
66	يوضح أسماء المحكمين	12
70	يوضح ترتيب المتوسط الحسابي لاتجاهات الأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة في البعد المعرفي.	13
72	يوضح ترتيب المتوسط الحسابي الحسابية لاتجاهات الأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة في البعد الوجداني	14
74	يوضح ترتيب المتوسط الحسابي لاتجاهات الأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة في البعد السلوكي	15
75	يوضح ترتيب المتوسطات الحسابية لاتجاهات الأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة في الأبعاد الثلاث	16
77	يوضح إحصائيات المجموعة (الجنس)	17
78	يوضح نتائج اختبار (ت) بين المجموعتين	18
80	يوضح إحصائيات المجموعة (التخصص)	19
81	يوضح نتائج اختبار (ت) بين المجموعتين	20
84	يوضح إحصائيات المجموعة (الأقدمية المهنية)	21
85	يوضح نتائج اختبار (ت) بين المجموعتين	22
60	يوضح معامل الثبات للصورة النهائية للاستبيان	07

ثانياً: الأشكال

الصفحة	العنوان	رقم الشكل
	يمثل النموذج الثلاثي الأبعاد لـ (BERCKER1984)	01
	يوضح وظائف الاتجاهات	02
	يوضح مكونات جهاز الحاسوب	03
	يبين عناصر البريد الإلكتروني	04
	يمثل جنس الأساتذة	05
	يمثل تخصص الأساتذة	06
	يمثل الأقدمية في المهنة	07

فهرس الجداول والأشكال

أولاً: قائمة الجداول

الصفحة	العنوان	رقم الجدول
55	يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغيري (الجنس- التخصص و الأقدمية المهنية).	01
57	يبين قيمة معامل ارتباط "بيرسون" لكل فقرة من فقرات البعد المعرفي	02

58	يبين قيمة معامل ارتباط "بيرسون" لكل فقرة من فقرات البعد الوجداني	03
58	يبين قيمة معامل ارتباط "بيرسون" لكل فقرة من فقرات البعد السلوكي	04
59	يبين معاملات ارتباط "بيرسون" لكل أبعاد الاستبيان	05
59	يوضح معامل الثبات لأبعاد الدراسة بمعامل "ألفا كرونباخ"	06
60	يوضح معامل الثبات للصورة النهائية للاستبيان	07

08	يمثل توزيع العينة الكلية حسب متغير الجنس	62
09	يمثل توزيع العينة الكلية حسب متغير التخصص.	63
10	يمثل توزيع العينة الكلية حسب متغير الاقدمية المهنية	64
11	يوضح طريقة تصحيح فقرات الأداة	66
12	يوضح أسماء المحكمين	66
13	يوضح ترتيب المتوسط الحسابي لاتجاهات الأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة في البعد المعرفي.	70
14	يوضح ترتيب المتوسط الحسابي الحسابية لاتجاهات الأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة في البعد الوجداني	72
15	يوضح ترتيب المتوسط الحسابي لاتجاهات الأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة في البعد السلوكي	74
16	يوضح ترتيب المتوسطات الحسابية لاتجاهات الأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة في الأبعاد الثلاث	75
17	يوضح إحصائيات المجموعة (الجنس)	77
18	يوضح نتائج اختبار (ت) بين المجموعتين	78
19	يوضح إحصائيات المجموعة (التخصص)	80
20	يوضح نتائج اختبار (ت) بين المجموعتين	81
21	يوضح إحصائيات المجموعة (الأقدمية المهنية)	84
22	يوضح نتائج اختبار (ت) بين المجموعتين	85

يشهد العالم اليوم انفجارا علميا هائلا وثورة نوعية في المجال العلمي المعلوماتي وذلك مع ظهور الثورة التكنولوجية في تقنية المعلومات مما فرض عددا من التحديات على النظام التعليمي وفتح آفاق جديدة لعملية التعليم والتعلم ، لذلك لم يعد أي نظام تعليمي يعتمد على الوسائل والوسائط المتعددة والمتنوعة ضربا من الترف، بل أضحي حتمية من الحتميات وضرورة من الضرورات لضمان نجاح تلك النظم وجزءا لا يتجزأ من بنية منظومتها وقد أدى هذا إلى إعطاء للتعليم نوعا من المرونة بل ساهمت في إضفاء نوع من التعليم بلا جدران من خلال استخدام آليات التدريس الحديثة من حاسوب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ورسومات وآليات بحث و بوابات الانترنت سواء عن بعد بواسطة ما يعرف بالبريد الالكتروني أوفي الفصل الدراسي من خلال استخدام الوسائط الحديثة بجميع أنواعها وذلك من أجل إيصال المعلومة للطالب أو المتعلم بأقصى وقت وجهد وأكبر فائدة لتحقيق التواصل ما بين الأستاذ والطالب من خلال القنوات التواصلية المعروفة التي تعمل على اختزال المسافات.

حيث إن توظيف ما يعرف بالوسائط في التعليم افرز واقعا مفاده صناعة اتجاهات ايجابية أو سلبية للعنصر البشري نحو استخدامه لها فتتمية الاتجاهات الإيجابية للأساتذة نفسها تحتم نوع وطريقة استخدام هذه الوسائط في التعليم للرفع من مستوى أداءه من جهة،ومن جهة أخرى لمواكبة ما يجري في العالم من تراكم معرفي هائل وضمان جودة التعليم في ظل ذلك كله وتحقيقا للمقاربة التواصلية الحاصلة اليوم.

لذا فإن محور اهتمام الدراسة الحالية تدور حول معرفة اتجاه الأستاذ نحو استخدام الوسائط المتعددة في عملية التدريس حيث كان من الأجدر أن نضع هذه الدراسة موضع

دراسة علمية تتعلق بدراسة الفروق في اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الوسائط المتعددة وقد ارتأينا اختيار (الحاسوب ،الانترنت و البريد الالكتروني) التي تصبو بدرجة الأولى إلى توفير فرص التبادل المعرفي وتسهيل مهام الأستاذ كقيامه بإرسال المحاضرات والاستفسارات المختلفة للطلبة، فمن شأن ذلك أن يذلل صعوبات التدريس التي يوجهها في أي موضوع من المواضيع العلمية المتخصصة.

وهذا ما يدعوا إلى دراستها كظاهرة بغرض رصد ودراسة ومعرفة حقيقية لنوع الاتجاهات الأساتذة سواء سلبية أو ايجابية نحو استخدام هذه الوسائط ميدانيا في الجامعة حيث إن البحث عن اتجاهات الأساتذة نحو مختلف الوسائط المتعددة في التعليم الجامعي، أهم من معرفة تطبيقاتها في العملية التعليمية.

وقد اقتضى ذلك تقسيم موضوع الدراسة منهجيا إلى الجانب النظري، ويتناول أربعة فصول الفصل الأول تحت عنوان : مدخل الدراسة ، الفصل الثاني تضمن أهم الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت موضوع الدراسة الحالية ليختم بتعقيب عام حول هذه الدراسات ، أما الفصل الثالث يعرض الاتجاهات، بينما جاء الفصل الرابع ليتناول الوسائط المتعددة.

والجانب التطبيقي يضم الفصل الخامس عنون بالإجراءات المنهجية أما الفصل السادس عنوانه: عرض النتائج ومناقشة الفرضيات في إطار الدراسات السابقة وفي الختام تم تقديم توصيات وقائمة المراجع والملاحق المستخدمة في الدراسة.

الفصل الأول : مدخل الدراسة

- 01 - إشكالية الدراسة
- 02 - أسئلة الدراسة
- 03 - فرضيات الدراسة
- 04 - أهداف الدراسة
- 05 - دواعي اختيار موضوع الدراسة
- 06 - أهمية الدراسة
- 07 - حدود الدراسة
- 08 - التحديد الإجرائي لمصطلحات الدراسة

(1) – تحديد الإشكال : بدأ منذ مدة انتشار الوسائل التعليمية ذات طابع الإلكتروني في التعليم بصفة عامة، والتعليم العالي خاصة ما بين الأستاذ والطالب في الجامعة؛ مما ينبأ بتغيير جوهري في النظام التربوي ككل وذلك ما يتعلق في اتجاه الاستغناء عن الوسائل التقليدية ليحل محلها الوسائط التكنولوجية الحديثة من أجهزة الحواسيب واستخدام شبكة الانترنت من خلال البريد الإلكتروني ليتمكن عضو هيئة التدريس من تقديم المادة الدراسية بطريقة مشوقة وفعالة.

لذا جاءت هذه الدراسة من أجل التعرف على اتجاهات الأساتذة في استخدام بعض الوسائط المتعددة في العملية البيداغوجية وكذلك لمعرفة الفروق في ضوء متغيرات الجنس والتخصص والأقدمية المهنية في جامعة سعيدة.

لذا تتمثل إشكالية هذه الدراسة في السؤال الرئيسي التالي :

- ما اتجاهات أساتذة جامعة سعيدة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة في عملية التدريس؟

2- أسئلة الدراسة:

و ينبثق من السؤال الرئيسي التساؤلات الفرعية كالاتي :

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة وفق متغير الجنس؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة وفق متغير التخصص؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأساتذة نحو بعض الوسائط المتعددة وفق متغير الأقدمية المهنية ؟

3- فرضيات الدراسة:

- هناك اتجاهات ايجابية لدى الأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة في عملية التدريس بجامعة سعيدة ؟

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الوسائط المتعددة تعزى إلى متغير الجنس؟

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الوسائط المتعددة تعزى إلى متغير التخصص؟

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الوسائط المتعددة تعزى إلى متغير الأقدمية المهنية؟

4- أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تتلخص فيما يلي :

- التعرف على واقع ممارسة الوسائط المتعددة وتطبيقها الفعال أثناء العملية التعليمية من وجهة نظر أساتذة جامعيين .

- استقصاء أهم الاتجاهات السائدة للأساتذة نحو استخدام الوسائط المتعددة في بعض كليات وأقسام بجامعة الدكتور مولاي الطاهر بجامعة سعيدة.

- الكشف على ما مدى وجود أو عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعا لمتغيرات: (التخصص والأقدمية المهنية).

5- دواعي اختيار موضوع الدراسة:

أ) دوافع ذاتية:

- تمثلت في أن الدراسة جاءت تلبية لرغبة عميقة حول التعرف على مدى استخدام الأساتذة للتقنية الحديثة في عملية تكوين الطلبة زادت حدتها في المرحلة الجامعية تحديداً لذا كان علينا الوقوف على اتجاه الأستاذ الجامعي نحو استخدام التقنية بمختلف وسائطها.

ب) دوافع موضوعية :

- مبدئها كان نابعا من الإصلاحات الجديدة التي تنص على توظيف مثل هكذا تقنيات في عملية التدريس وتماشيا أيضا للانفجار المعرفي الرهيب.
- رغبتني في التعرف على اتجاهات الأساتذة الجامعيين ودرجة الحافز في استعمال الوسائط المتعددة في العملية التعليمية التعلمية .
- قيمة تربوية لموضوع الوسائط المتعددة كان دافع موضوعي أن نواكب التطور التكنولوجي من خلال دمج هذه الوسائط ضمن الوسائل المهمة في عملية إيصال المعرفة بشتى طرقها الايجابية لنطفي بذلك أهمية في الحركة الحضارية أو في صناعة الحضارة بشكل عام .

6- أهمية الدراسة:

6-1 أهمية كشفية:

- تشخيص واقع استخدام الوسائط المتعددة وأهم معوقاتهما في المرحلة الجامعية من خلال الكشف حول درجة القبول أو الرفض للأساتذة.

6-2 أهمية معرفية:

- تتمثل في الإضافة وزيادة المعرفة وذلك ما تأتي به الدراسة للحركة العلمية و البحثية.
- توفر الدراسة أساليب بحثية جديدة قد يستفيد منها الباحثين و طلبة الدراسات العليا.

6-3 أهمية علمية:

- تساهم هذه الدراسة في توفير منظور علمي دقيق بناء على ما تظهره التحليلات الإحصائية من خلال نتائج الاستمارة لكل العاملين في الحقل الجامعي.

6-4 أهمية تطويرية:

- تقدم الدراسة رؤية جديدة تتمثل في مساعدة الوزارة الوصية بالتعليم العالي أو المختصين من أجل الرقي بجودة التعليم نحو الوقوف على أهم اتجاهات الأساتذة في استخدام الوسائط الحديثة مواكبة للتطور العلمي المتسارع.

6-5 أهمية تربوية واجتماعية:

- إسهام الدراسة لربما في غرس الثقة في نفوس الأساتذة نتيجة استخدامهم الوسائط المتعددة في تدريس

الطلبة ما يمكن من توطيد العلاقة ما بين الأستاذ والطالب و كذا مقاربة تحدياتهم بشكل حضاري

7- حدود الدراسة:

7-1- الحدود البشرية:

اشتملت عينة الدراسة على مجموعة من الأساتذة يتراوح عددهم (40) أستاذا جامعي

7-2- الحدود الزمنية: أجريت هذه الدراسة خلال العام الدراسي 2012 / 2013.

7-3- الحدود المكانية: حددت الدراسة مكانيا بجامعة الدكتور مولاي الطاهر - سعيدة وذلك بكلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية والإنسانية، وكلية علوم وتقنيات.

8- التحديد الإجرائي لمصطلحات الدراسة: فيما يلي تعريفات إجرائية للمصطلحات المستخدمة في الدراسة:

8-1 الاتجاهات: رأي الأساتذة الجامعيين نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة من خلال استجاباتهم على مقياس الاتجاه المستخدم في هذه الدراسة باختيار البدائل المقترحة التي تحدد نوع الاتجاه (موجب بدرجة عالية، موجب بدرجة متوسطة، سالب بدرجة ضعيفة)

(أ) البعد المعرفي: هو مجموع معلومات وأفكار الأستاذ الجامعي، ومعتقداته نحو استخدام الوسائط المتعددة في عملية التدريس.

(ب) البعد الوجداني: هو ما يحمله الأساتذة الجامعيين من مشاعر وانفعالات تعبر على نسبة كبيرة أو قليلة أو متوسطة نحو استخدام الوسائط المتعددة في تدريس الطلبة.

(ج) البعد السلوكي: هو وجود استعداد لدى الأساتذة الجامعيين للقيام بسلوكيات أو الاستجابات نحو استخدام الوسائط المتعددة في لعملية التدريسية.

8-2 الأساتذة: هم بعض أعضاء هيئة التدريس الذين يمارسون العملية التعليمية والأكاديمية المختلفة من كلى الجنسين، لهم أقدمية في مهنة التدريس أقل من 16 سنة إلى أو أكثر من 16 سنة، وينتمون لكلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية والإنسانية وكلية علوم وتقنيات (أقسام اللغات وعلوم التربية/ الرياضيات والفيزياء) بجامعة الدكتور مولاي الطاهر المتواجدة بولاية سعيدة.

3-8 الوسائط المتعددة: يقصد بالوسائط المتعددة في هذه الدراسة ما يستخدمه الأستاذ الجامعي داخل حجرة الصف من وسائل تقنية حديثة تتمثل في أجهزة الحاسوب وكذا الاستعانة بالبريد الإلكتروني من خلال شبكة الانترنت مع الطلبة وذلك من أجل تسهيل عملية انتقال المعرفة وبالتالي تحقيق تعلم أفضل.

الفصل الثاني : الدراسات السابقة

01 - الدراسات العربية

02 - الدراسات الأجنبية

03-التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال الاطلاع والبحث عن الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة في الأدب التربوي، نجد البعض منها أشارت إلى هذا الجانب لذلك كان لابد من تسليط الضوء أكثر على هذا الموضوع لما له من أهمية كبيرة في عصر المعلوماتية وكذا مواصلة السير وفق منحنى تصاعدي لخلق توازن ما بين التطور التقني و التراكم المعرفي، وفيما يلي عرض لأهم الدراسات السابقة وترتيبها حسب السنوات :

الدراسات العربية:

(1) محمد الشناق وحسن علي أحمد بني دومي (2010) (حول اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام التعلم الالكتروني في المدارس الثانوية الأردنية وتكونت عينة المعلمين من (28) معلم ومعلمة ممن درسوا مادة الفيزياء المحسوبة للصف الأول الثانوي العالمي و(118) طالب موزعين على خمس مجموعات في ثلاث مدارس ثانوية للذكور في محافظة الكرك، منها أربع مجموعات تجريبية تعلمت من خلال (الانترنت- القرص المدمج- الانترنت مع القرص المدمج- المعلم مع جهاز عرض البيانات) ومجموعة رابطة تعلمت بوساطة الطريقة الاعتيادية حيث توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

➤ وجود اتجاهات ايجابية لدى المعلمين نحو التعلم الالكتروني.

حدوث تغير سلبي دال إحصائيا في اتجاهات الطلبة نحو التعلم الالكتروني.

(2) دراسة راتب محمد علي محسين (2009): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اتجاهات المشرفين الأكاديميين نحو شبكة الانترنت واستخدامها في التعليم الجامعي بجامعة القدس المفتوحة في فلسطين، وإلى معرفة هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية نحو هذا الاستخدام تعزى لمتغيرات النوع والمؤهل العلمي والوظيفي والبرنامج الأكاديمي والعمر وسنوات خبرتهم التدريسية ؟ وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي معتمدا على إستبانة طبقة على جميع أفراد الدراسة، وهي عينة الدراسة ذاتها والمكونة من (162) مشرفا ومشرفة، بينت الدراسة أن اتجاهات المشرفين الأكاديميين موجبة نحو استخدام شبكة الانترنت في التعليم بجامعة القدس المفتوحة، كما أن الدراسة لم تظهر وجود فروق

ذات دلالة إحصائية نحو هذا الاستخدام تعزى لمتغيرات النوع والمؤهل العلمي والوظيفي والبرنامج الأكاديمي وسنوات خبراتهم التدريسية، وقد أوصت الدراسة بإقامة الدورات التدريبية الإلزامية لعينة الدراسة بغرض تعزيز مهاراتهم في مجال تكنولوجيا المعلومات مع التأكيد على حتمية استخدام البريد الإلكتروني.

(3) دراسة باسمه جميل جرجس (2009) : حول اتجاه أعضاء الهيئة التدريسية في

معاهد المعلمين والمعلمات نحو استخدام التقنيات التربوية، وقد بينت النتائج :

- وجود ايجابي عام لأعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التقنيات التربوية.
- ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاه الذكور والإناث نحو استخدام التقنيات التربوية.

➤ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء الهيئة التدريسية تبعاً لمتغير

التخصص (علمي - أدبي) ولصالح التخصص العلمي

(4) دراسة ابو عراد وفيصل (2005): بعنوان اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو

استخدام الحاسوب، وقد أظهرت النتائج على أن لدى أعضاء هيئة التدريس بكميات المعلمين في المملكة العربية السعودية اتجاهها ايجابيا نحو استخدام الحاسوب بشكل عام، وان هناك بعض المعوقات والصعوبات التي تؤثر بدرجة كبيرة ومتوسطة على استخدام هذا الجهاز في كليات المعلمين.

(5) دراسة الباي (2002): حول اتجاهات الطالبات نحو استخدام الحاسوب في التعليم و

التعلم فان استخدام الوسائط المتعددة في جهاز الحاسوب في تدريس الفيزياء يزيد من تحصيلهن الدراسي بالإضافة إلى الاتجاه الايجابي نحو استخدام الحاسوب في التعلم الذاتي داخل الفصل فضلا عن توفير الوقت والجهد لكل من الطالب و المعلم.

(6) دراسة القثامي (2001) هدفت الدراسة إلى تعرف مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس

في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية للكفايات التقنية التعليمية .كشفت النتائج أن أعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين يمتلكون (38) كفاية تقنية تعليمية بدرجة

- كبيرة و (17) كفاية بدرجة متوسطة، وكفاية واحدة بدرجة ضعيفة وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس للكفايات التقنية التعليمية تعزى للمؤهل العلمي ولصالح حملة الدكتوراه كما أظهرت النتائج فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أفراد عينة الدراسة للكفايات التقنية للكفايات التعليمية تعزى للخبرة ولصالح أصحاب الخبرة الأكثر من (5) سنوات في ثلاث مجالات هي: التصميم والتنفيذ والتقييم، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال التطوير والإدارة، كما لم تظهر الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أفراد العينة للكفايات التقنية التعليمية تعزى للتخصص.
- (7) دراسة شايب (2001):** هدفت للتعرف إلى واقع استخدام الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية للانترنت، بلغ عدد المجيبين على أداة الدراسة (282) عضوا تدريسيا من ثلاث جامعات حكومية وثلاث جامعات خاصة، وقد أظهرت النتائج هذه الدراسة في مجال الاتجاهات بأن اتجاهات أعضاء الهيئات التدريسية نحو الانترنت ايجابية، يعززها قدرات في اللغة الانجليزية وخبرة حاسوبية كبيرة .
- (8) دراسة الخطيب (2000):** هدفت للتعرف على اتجاهات 139 معلما ومعلمة في مدارس أربد- الأردن نحو تكنولوجيا التعليم تبعا لمتغيرات الجنس والمؤهل التربوي، والتخصص وسنوات الخدمة، حيث أظهرت النتائج بأنه لا فروق دالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو تكنولوجيا التعليم تبعا لمتغير الجنس والتخصص وسنوات الخدمة فيما أظهرت وجود فروق دالة إحصائية لمتغير المؤهل التربوي ولصالح المعلمين الذين يحملون شهادة البكالوريوس.
- (9) دراسة أبو جابر وأبو عمر (2000):** حول التعرف على اتجاهات الطلبة والمعلمين نحو استخدام الحاسوب كأحدى الوسائط المتعددة في المدارس الحكومية في محافظات جنوب الأردن وقد تكونت عينة الدراسة من 700 طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية عنقودية وحيث تكونت عينة المعلمين من 74 معلم ومعلمة وقد أظهرت

نتائج الدراسة أن اتجاهات الطلبة والمعلمين كانت ايجابية نحو استخدام الحاسوب في التدريس.

10) دراسة السلطان والفتوح (1999): قاما بدراسة هدفت إلى البحث عن إمكانية الاستفادة من الانترنت في المنظومة التعليمية في المملكة العربية السعودية، أعد الباحثان استبانة خاصة بالدراسة تم توزيعها على عينة عشوائية بلغ عددها (120) مدرسا من مناطق تعليمية مختلفة حيث هدفت الاستبانة إلى قياس اتجاهات المدرسين نحو استخدام الإنترنت في التعليم، بينت نتائج الدراسة أن (30 بمائة) من العينة يمانعون التغيير داخل الصفوف الدراسية، بينما النتائج الأخرى كانت مشجعة و ايجابية بشكل عام فيما يخص الاتجاهات حول الاستفادة من الحاسوب في العملية التعليمية.

11) دراسة حمدي (1991): حول اتجاهات مدرسي كليات المجتمع والجامعات الأردنية نحو استخدام التقنيات التعليمية في التدريس قد تجاوز نقطة الحياد في الاتجاه الإيجابي مما لايزيد عن ثلاث درجات، وان مدرسي الكليات المجتمع يتمتعون باتجاهات ايجابية نحو استخدام التقنيات التعليمية في التعليم الصفي أعلى من نظرائهم في الجامعات.

الدراسات الأجنبية:

13- دراسة كل من تري لنج وتر جنج (2006): حول اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في تدريس المقررات عبر الانترنت على درجة دكتوراه بجامعة تايوان، حيث بينت النتائج أن أعضاء هيئة التدريس اظهروا اتجاها ايجابيا نحو المشاركة في تدريس المقررات الجامعية في مستوى الدكتوراه.

14- دراسة ليتشفيلد وآخرون (2002): هدفت إلى التقصي اتجاهات الطلبة المتدربين نحو الحاسوب واستخدام التكنولوجيا في التدريب، حيث عملت جامعة أيوا الأمريكية على طرح ثلاث برامج تدريبية في تجارب العلاج على التغذية الطبيعية على الويب مباشرة، تكونت عينة الدراسة من (75) متدربا من ثلاث جامعات أمريكية سجلوا في إحدى البرامج التدريبية

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية في مجال اتجاهات الطلبة المتدربين، لم توجد هناك فروق هامة في اتجاه الطلبة العام نحو الحاسوب، والراحة في التعامل مع الحاسوب و الفائدة المحسوسة من هذا الجهاز لكنهم بينت النتائج بوجود فروق في اتجاهات الطلبة المتدربين نحو استخدام التكنولوجيات الحديثة.

15-وفي دراسة قام بها هيدموس (2001) لاستقصاء أثر استخدام طريقة التعلم بالحاسوب في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في الفيزياء مقارنة مع الطريقة التقليدية بالإضافة إلى معرفة التغير في اتجاهات الطلبة نحو الحاسوب بعد استخدام الحاسوب في التعليم . تكونت عينة الدراسة من (144) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي . وقد وزع الطلبة إلى مجموعتين :تجريبية تضم (37) طالبة و (38) طالباً وضابطة تضم (37) طالبة و (32) طالباً .وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق(0.05) في متوسطات تحصيل طلبة الصف العاشر في الفيزياء دالة إحصائياً تعزى إلى استخدام الحاسوب في التدريس وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت نتائج الدراسة فروقاً دالة إحصائياً في متوسطات اتجاهات الطلبة نحو الحاسوب تُعزى إلى الجنس لصالح الذكور.

16-دراسة شوتسبرجر الاستطلاعية : (1999) (SHOTSBERGER) هدفت إلى قياس اتجاهات معلمي الرياضيات نحو التعلم المعزز بصفحات الويب، شملت أربعة من معلمي الرياضيات اثنين من المدرسة الثانوية و اثنين من المدرسة المتوسطة لمنطقة شمال شرق ولاية إلينوي الأمريكية واستخدم المدرسون أجهزة لهم الشخصية

الموجودة في منازلهم للتدريب عن بعد على كيفية بناء الاختبارات التحصيلية في الرياضيات حيث أشارت النتائج إلى تحول كبير في اتجاهات المدرسين نحو التعلم المعزز بصفحات الويب.

17-دراسة هميسات (1997) عن اتجاهات الطلبة المعلمين في تخصص اللغات

والعلوم الاجتماعية في جامعة السلطان قابوس نحو الوسائل التعليمية واستخدامها في العملية التربوية، وقد أشارت النتائج إلى وجود اتجاهات ايجابية نحو الوسائل التعليمية

وأن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات تعزى إلى الجنس ولصالح الإناث، وأن التخصص ليس له تأثير في الاتجاهات نحو الوسائل.

18-دراسة لازنجر وزملاءه (LAZINGER ,et, AL) (1997)

قام هؤلاء الباحثون بدراسة في الجامعات الأمريكية وعنوانت هذه الدراسة بـ : "استخدام أعضاء هيئة التدريس للانترنت في فروع المعرفة المختلفة " وتوصلت الدراسة إلى نتائج نذكرها في الآتي :

- وجود علاقة عكسية بين استخدام الانترنت والرتبة الأكاديمية لدى جميع أعضاء هيئة التدريس من الأقسام العلمية والأدبية.
- جميع أعضاء هيئة التدريس يستخدمون البريد الالكتروني بفعالية لتبادل المعلومات بينهم.

19- - دراسة شاودر(SHAUDER(1994) قام شاودر بدراسة بعنوان : "

استخدام شبكة الانترنت من طرف الأساتذة الجامعيين " في كل من استراليا وبريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية، وتوصل إلى نتائج نذكرها في التالي:

- أن ما نسبته 39 % من هؤلاء الأساتذة يستخدمون شبكة معلوماتية قومية أو دولية مثل الانترنت .
- كما بينت النتائج أن 92 % من أفراد الدراسة يستخدمون الانترنت لغرض البريد الالكتروني.

20-دراسة جاكبسون (JACOBSON (1993)

قام جاكبسون بدراسة معنونة ب: "قناعة المدرسين في استخدام التقنية"، وقد استخدم فيها المنهج الوصفي و توصل إلى نتائج نذكرها في التالي :

- أن المدرسين لديهم القناعة التامة بأن استخدام التقنية يساعد على تعليم الطلاب وتحصيلهم.

أن البريد الالكتروني في البحث والاتصال يساعد على توفير الوقت لدى الطلاب

21-دراسة سيريجاونس (1988) (SYURIGAWONGSE)

لمقارنة اتجاهات (488) عضو هيئة تدريس في ثلاث جامعات في تايلاند نحو تقنيات وسائل الاتصال ومدى تأثير هذه الاتجاهات باختلاف الجنس والعمر والخبرة وبينت نتائج الدراسة بأنه لا فروق دالة إحصائية بين اتجاه أعضاء هيئة التدريس نحو التقنيات التربوية تبعا لهذه المتغيرات.

- أن معظم أساتذة الجامعة لا يرغبون تخصيص الوقت الكافي لاستخدام التقنية داخل الفصل الدراسي.

22-دراسة فيرمت وأور وهول (1986) (VERMETTE ,ORR and HALL)

هدفت إلى استقصاء اتجاهات الطلاب والمعلمين نحو استخدام الحاسوب في التعليم، تكونت عينة الدراسة من 116 طالبا وطالبة من الصفوف الابتدائية في كندا، و 50 معلما ومعلمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات الطلبة و المعلمين نحو استخدام الحاسوب في التعليم كانت سلبية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح لنا ما يلي :

- إجراء الدراسات في فترات زمنية متقاربة حيث تركزت أغلبها ما بعد العام 1985م فكانت أولها دراسة فيرمت و أور هول (1986) ثم دراسة سيريجاونس (1988) مما يدل على تزايد الاهتمام بالتكنولوجيات الحديثة في التعليم في الدول الأجنبية.
- تناولت معظم الدراسات اتجاهات طلبة و أساتذة نحو الانترنت والحاسوب بالتخصيص ونادرا ما وجد دراسات تناولت بشكل دقيق موضوع الاتجاهات نحو استخدام الوسائط المتعددة منها: دراسة الباوي (2002) دراسة حمدي (1991) و دراسة ابوعراد وفيصل (2005) و دراسة ليتشفيلد وآخرون (2002) ودراسة ملاك (1995) و دراسة كل من شاور (1994) وأبو جابروأبو عمر (2000) باعتبار هذه الوسائط المذكورة تعد من الأدوات الهامة في العملية التعليمية التعلمية ولما لها من أهمية في عملية الحصول على المعلومة بشكل مبسط وسهل غير أننا نجد هذه الوسائط التقنية المتمثلة في الحاسوب والانترنت أصبحت من الوسائل شبه التقليدية إذا ما قرنت بوسائل أخرى مثل: البريد الالكتروني - جهاز عرض البيانات و البرمجيات الالكترونية في ظل التسارع الحاصل في مجال المعلوماتية.
- إلا أن جاءت دراسة حول فاعلية استخدام جهاز عرض البيانات في التحصيل مثل : دراسة سلامة (2002). وهناك دراسات أخرى اهتمت بالتعرف على اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية نحو وسائل الاتصال مثل: دراسة سيريجاونس (1988) واتجاهات المعلمين و المعلمات نحو تكنولوجيا التعليم وذلك في دراسة الخطيب (2000) ودراسة القيثامي (2001) للمتغيرات التالية: (الجنس - المؤهل التربوي والتخصص .والخبرة ...إلخ) أما دراسة لويس (1985) فتناولت أهمية التكنولوجيا في تحسين العملية التعليمية أما دراسة قسيم محمد الشناق وآخرون (2010) جاءت للتعرف على اتجاهات المعلمين والطلبة نحو التعليم

الإلكتروني، كما أجريت دراسة حول اتجاهات المعلمين نحو الوسائل التعليمية وذلك في دراسة هميسات (1997).

- أظهرت دراسات واقع استخدام الهيئات التدريسية للانترنت ومدى الاستفادة من هذه الشبكة في عملية التدريس منها: دراسة شاوذر (1994)، دراسة لازنجر وآخرون دراسة السلطان والفتوح (1999) ثم دراسة شايب (2001).

- نجد اغلب هذه الدراسات في الدول المشرق العربي كالأردن - المملكة العربية السعودية وفلسطين نذكر منها: دراسة السلطان والفتوح (1999) دراسة قيثامي (2001) ودراسة شايب (2001)، دراسة ابو عراد وفيصل (2005)، دراسة أبو جابر وأبو عمر (2000) ودراسة راتب محمد علي محسين (2009) أما الدراسات التي أجريت بالدول الأجنبية مثل: أمريكا - أستراليا وبريطانيا وكندا وذلك في كل من الدراسات: فيرمت وأور هول (1986) - شاوذر (1994) - لازنجر وزملاءه (1997) وشوتسبرجر (1999).

على غرار باقي الدول العربية الأخرى وبالخصوص دول المغرب العربي، الذي يهمننا بدرجة أولى لإحداث نوع من التوازن ما بين هذه الدول وخلق مقارنة علمية في المجال التقني خاصة في الجزائر باعتبارها دولة خاضت التجربة التقنية الحديثة إلا في السنوات الأخيرة، أما فيما يخص الدراسات الأجنبية فقد قامت بإجراء دراسة في جامعة أيوا الأمريكية وجامعة تايوان كما وردت في دراسة ليتشفيلد (2002) و دراسة كل من تزي لنج وتز جنج (2006).

- شملت العديد من الدراسات عينات مختلفة من الطلبة والطالبات وورد ذلك في دراسة كل من: (دراسة فيرمت وأور هول، 1986)، (ليتشفيلد، 2002) و (دراسة سلامة، 2002) أما القليل منها فقد اخترت عينة الدراسة أساتذة ومعلمين.

الملاحظ على أنها أقصت متغير أساسي في المعادلة التربوية و التكوينية و المتمثل في الأستاذ هذا الأخير ينبغي أن يكون متقننا للتقنية حتى يوظفها أثناء العملية التعليمية والعملية

- التواصلية مع الطالب، حيث أن التراكم العلمي التكنولوجي يستوقف من الأساتذة النهل من هذه الوسائط لتجنب الوقوع في سلبيات عدم استخدامها و التمكن منها.
- استخدمت معظم الدراسات المنهج الوصفي التحليلي لدراسة نتائج الدراسة .
- أشارت نتائج هذه الدراسات الى أن هناك اتجاهات ايجابية لهيئة التدريس(أساتذة أو معلمين) وكذلك لطلبة إلا دراسة (فيرمت وأور هول، 1986) التي توصلت على أن هناك اتجاهات سلبية لدى الطلبة والمعلمين نحو استخدام الحاسوب في التعليم.
- يتضح من الدراسات السابقة أن هناك غزارة في الدراسات التي بحثت في اتجاهات الطلبة والمعلمين نحو بعض الوسائط التعليمية كجهاز الحاسوب وشبكة الانترنت في المراحل الأولى من التعليم،مقابل ندرة الدراسات التي سعت لمعرفة اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الوسائط المتعددة في المرحلة الجامعية و مما لاشك فيه أن الدراسة الحالية قد استفادت من هذه الدراسات،حيث كانت بمثابة قاعدة انطلق منها هذا البحث.
- لذا اختلفت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في معرفة اتجاهات الأساتذة في استخدام الوسائط المتعددة إذا ما طبقت في إحدى الجامعات الجزائرية وذلك بجامعة سعيدة وهذا الموضوع لم يتم التطرق إليه في أي من الدراسات السابقة في حدود علم الطالبين الباحثين.

الفصل الثالث : الاتجاهات

1. تمهيد
2. المنحى النظري الأول
3. المنحى النظري الثاني
4. علاقة الاتجاهات بمفهومى الميول والقيم
5. أنواع الاتجاهات
6. مكونات الاتجاهات
7. وظائف الاتجاهات
8. النظريات المفسرة لتكوين الاتجاهات
9. العوامل المؤثرة في تغيير الاتجاهات
10. طرق تغيير الاتجاهات
11. خصائص الاتجاهات النفسية والاجتماعية وأهميتها
12. قياس الاتجاهات
13. خلاصة الفصل

تمهيد:

ليست جديدة هي كلمة اتجاه إذ تعود جذورها إلى الكلمة اللاتينية (attitude) التي تعني الموائمة. هذه الأخيرة بدورها تشير إلى الاستعداد العقلي للقيام بعمل ما.

كما أن هذا المفهوم استعمل أول مرة من طرف نقاد الفن الايطاليين وصفا للوضعية التي يعطيها الفنان لتمثيله أو عندما يقوم بمخطط لجسم الإنسان، لينتقل هذا المفهوم إلى الفلسفة فاستغله الفيلسوف الانجليزي هربت سبنسر.

حيث إن الاهتمام بالاتجاهات (les attitudes) يعود إلى الدراسات التجريبية في النصف الثاني من القرن التاسع عشر، تداوله علماء النفس الاجتماعيين والأمريكيين على الخصوص. وما الدراسات التي اهتمت بهذا الموضوع وأعطته الصبغة القياسية من تسليط الضوء والبحوث إلا دليل على الاهتمام البالغ الذي يكتسبه هذا المفهوم.

1- مفهوم الاتجاه:

سنطرق إلى وجهتين من النظر منهم من يرى أن الاتجاه يشمل عنصر من عناصر الثلاث المكونة له، ومنهم من يجمع على أن تتضافر هذه العناصر الثلاث، وهذا ماسيتم توضيحه من خلال المنحيين: الأول والثاني والبداية بـ:

1-1 المنحي النظري الأول:

يذهب أصحاب هذا التوجه إلى التعامل مع مفهوم الاتجاه حسب كل مكون على حدى. فقد عرض (روكيش rokeagh) مفهوم الاتجاه من خلال المكون المعرفي على أنه تنظيم من المعتقدات له طابع الثبات النسبي حول موضوع، أو موقف معين، يؤدي بصاحبه إلى الاستجابة بشكل تفضيلي

(عبد الطيف محمد خليفة 200: 24)

ولقد عرف مفهوم الاتجاه على أنه استعداد أو تهيو عقلي وعصبي خفي متعلم منظم حول الخبرة والاستجابة بانتظام بطريقة محببة أو غير محببة فيما يتعلق بموضوع الاتجاه.

(زايد بن عجير الحارثي، 1992: 53)

في حين يرى (بروفولد brouvold) الاتجاه في ضوء المكون الوجداني واعتبره "رد فعل وجداني، إيجابي أو سلبي، نحو موضوع مادي، أو مجرد أو نحو قضية مثيرة للجدل."

(زين العابدين درويش 1999: 90)

أما (البورت ALLPORT) فيعرف الاتجاه من منظور سلوكي على أنه "الاستعداد أو التأهب العصبي النفسي ، تنتظم من خلاله خبرة الشخص وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات و المواقف التي تستثير هذه الاستجابة"

(عبد الفتاح دويدار ، 1992 ، : 55)

ومن خلال التعارف نستشف أن كل واحد اتفق على طرف دون سواه مايدل على أن هناك كل مكون قوة ضاربة في السلوك الاجتماعي واحد المحركات الأساسية له.

1- 2 المنحى النظري الثاني :

في مقابل المنحى النظري الأول، الذي ركز فيه كل باحث على مكون واحد عرف ضمنه الاتجاه ، فإن المنحى النظري الثاني يعتمد على أن الاتجاه لا يكون إلا بتضافر المكونات الثلاث مجتمعة فنرى أن في مواجهة القضايا والمسائل والأمور المحيطة بهم ، بحيث يمكن أن نستدل على هذه المواقف من خلال النظر إلى الاتجاه باعتباره بناء يتكون من ثلاثة أجزاء الأول الطابع المعرفي سلوكي ،انفعالي ويعبر

(عبد الفتاح دويدار ، 1992 : 05)

و نلاحظ هنا أن أصحاب هذا التوجه يعرفون الاتجاه بأنه عبارة عن نسق أو تنظيم له مكونات ثلاثة :معرفية، و وجدانية، وسلوكية، ويتمثل في درجات من القبول أو الرفض لموضوع الاتجاه.

1-3 علاقة الاتجاهات بمفهوم الميول والقيم

• علاقات الاتجاهات بالميل :

الاتجاه و الميل كلمتان تستخدمان للدلالة على معنى واحد، وفي بعض الأحيان تستخدم كل كلمة في معناها الخاص ، على الرغم من الجوانب المشتركة بينهما و يتبين هذا الاختلاف في النقاط الآتية:

✓ الميل يكون دائماً إيجابياً لأنه يدل على موقف القبول والرضا، أما الاتجاه فيكون إما إيجابياً أو سلبياً.

✓ الميل يقترب عادة بالنشاط الفعلي بينما الاتجاه فيمكن أن يبقى على المستوى الفكري وحسب.

(جمال حسين الألوسي، 1988: 192)

• علاقة الاتجاهات بالقيم:

الفرق بين القيم و الاتجاهات هو " الفرق بين العام الذي هو(القيمة) والخاص الذي هو(الاتجاه) ، حيث تمثل القيم محددات اتجاهات الفرد ، فهي تجريدات أو تعميمات تتضح أو تكشف عن نفسها من خلال تعبير الأفراد عن اتجاهاتهم نحو موضوعات محددة. فالقيم ينقصها موضوع محدد تنصب عليه، بعكس الاتجاه الذي يرتبط دائماً بموضوع محدد (زين العابدين درويش 1999 : 92).

2 - أنواع الاتجاهات:

2-1 على أساس الموضوع :هناك نوعين:

- اتجاه عام :وهو الاتجاه الذي يكون معمماً نحو موضوعات متقاربة ومتعددة،
- اتجاه خاص :وهو الذي يكون محدداً نحو موضوع نوعي وينصب على النواحي الذاتية.

2-2 على أساس القوة:

- اتجاه قوي :وهو الاتجاه الذي يتضح في السلوك القوي الفعلي.
- اتجاه ضعيف :وهو الاتجاه الذي يكمن وراء السلوك المترخي المتردد، والاتجاه الضعيف سهل التغيير والتعديل.

2-3 على أساس الأفراد:

- اتجاه جماعي :وهو اتجاه يشترك فيه عدد كبير من الناس أو جماعة.
- اتجاه فردي :وهو الاتجاه الذي يميز فرداً عن آخر.

2-4 على أساس الوضوح:

-اتجاه علني: هو الذي لا يجد الفرد حرجاً من إظهاره والتحدث عنه أمام الناس.

-اتجاه سري: وهو الاتجاه الذي يخفيه الفرد وينكره ويتستر على السلوك المعبر عنه.

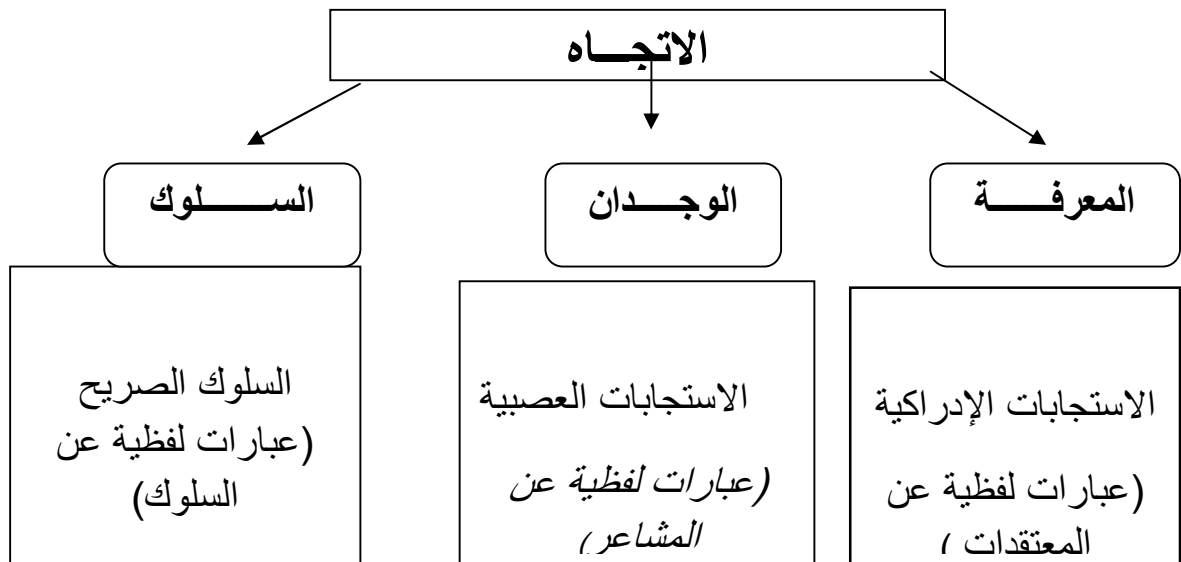
2-5 على أساس الهدف:

-اتجاه موجب: وهو الاتجاه الذي ينحو بالفرد نحو موضوع الاتجاه، كالاتجاه الذي يعبر عن الحب.

-اتجاه سالب: وهو الاتجاه الذي ينحو بالفرد بعيداً عن موضوع الاتجاه كالاتجاه الذي يعبر عن الكره
(حامد عبد السلام زهران ، 1984 :، 136).

3- مكونات الاتجاهات

أن أهم ما يميز الاتجاه هي خاصية التقويمية، إذ أن الشخص يكون بالنسبة لاتجاهه مع أو ضد شيء ما. أي أن الاتجاه يشمل مكونات وخصائص معرفية عاطفية وسلوكية يتضح من خلال النموذج ثلاثي الأبعاد لـ (BERCKER1984)



الشكل رقم (1) النموذج ثلاثي الأبعاد لـ (BERCKER1984)

(عبد اللطيف خليفة- عبد المنعم شحاتة دس :11)

3-1 المكون المعرفي:

+ يعد المرحلة الأولى في تكوين الاتجاه ويتضمن المعارف والمعتقدات الفرد نحو موضوع الاتجاه وهو الذي يكتسب عن طريق البيئة المحيطة بالفرد ودرجة ثقافته وتعليمه وهو عبارة عن مجموع الخبرات والمعارف والمعلومات التي تتصل بموضوع الاتجاه التي ألت إلى الفرد عن طريق النقل أو التلقين أو عن طريق الممارسة المباشرة وهو مايؤمن به الفرد من آراء ووجهات نظر نحو موضوع معين اكتسبها من خبراته السابقة مع مثيرات هذا الموضوع مما يسهم في إعداده (سعد عبد الرحمن 360:1998-361)-(ماهر محمد عمر 1999: 167)-(سهير كامل محمد 2001:72)

3-2 المكون الوجداني:

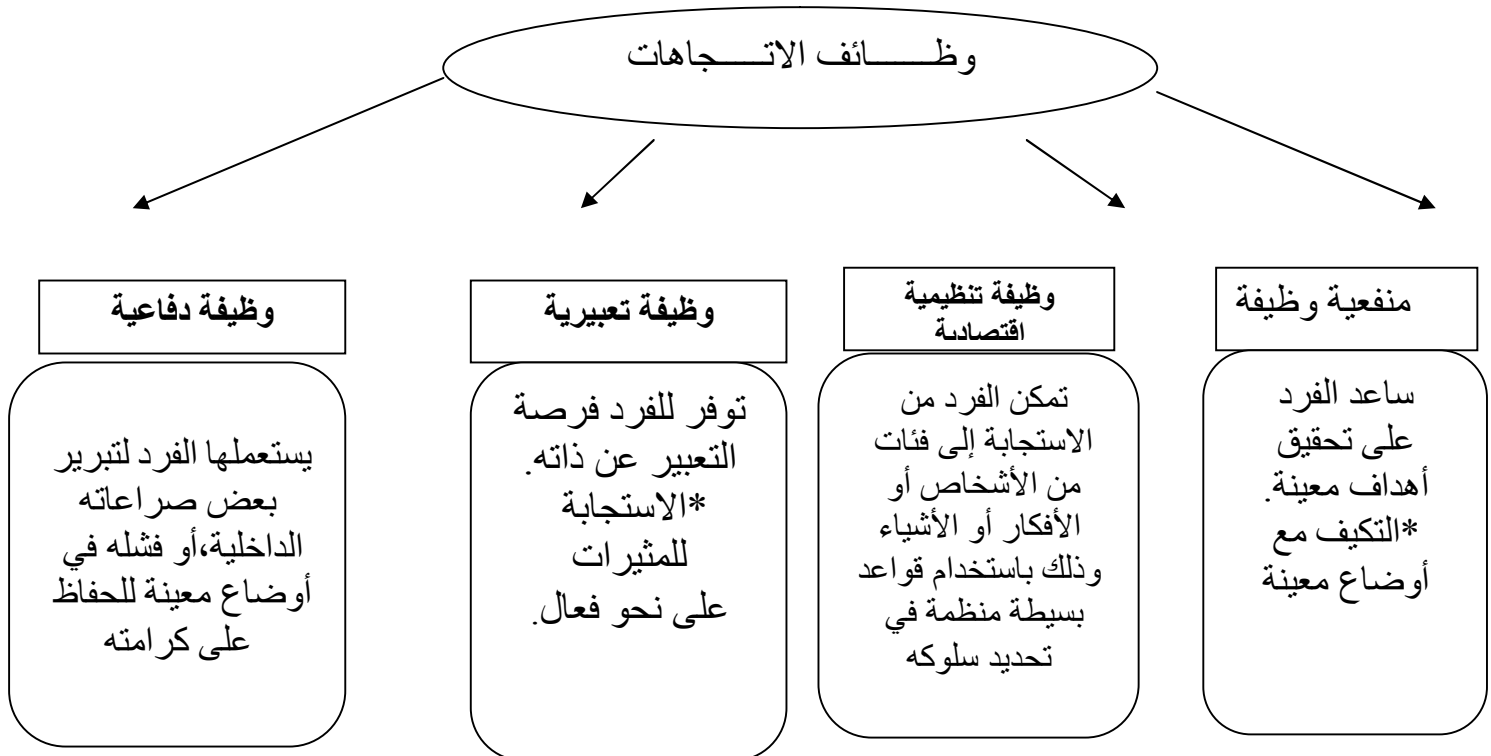
ويستدل عليه من خلال مشاعر الشخص ورغباته نحو الموضوع ومن إقباله عليه أو نفوره منه أو حبه أو كرهه له.ويؤكد مجدي أحمد عبد الله على طابع الدفع و التحريك في الجانب الوجداني للاتجاه (مجدي أحمد عبد الله ، 2003 : 06)

3-3 المكون السلوكي:

ويظهر في الاستجابة العملية نحو موضوع الاتجاه بطريقة ما.وقد أوضح عبد اللطيف محمد خليفة أن المكون السلوكي يركز على طابع الاستعداد لدى الفرد للقيام بأفعال أو استجابات معينة تتفق مع اتجاهاته.

(عبد اللطيف محمد خليفة ، عبد المنعم شحاتة محمود ، د س : 89)

4-وظائف الاتجاهات:



(نويبات قدور 2006، 2) الشكل رقم (2) يوضح وظائف الاتجاهات

5- النظريات المفسرة لتكوين الاتجاهات:

لقد عرفنا أن الاتجاهات تتكون نتيجة تفاعل معقد بين الفرد وبيئته ، لذلك ظهرت عدة محاولات نظرية لإعطاء تفسيرات منسقة لتكون الاتجاهات النفسية، نعرضها فيما يلي:

5-1 نظرية الدوافع:

يعتبر أصحاب هذه النظرية أن الاتجاهات النفسية تتكون اعتمادا على عملية تقديرية، يقوم بها الفرد لجوانب الموضوع، وقياس ما هو سلبي وإيجابي فيها فيحدد الاتجاه وفقا لقوى التأييد والمعارضة للموقف.ومن أهم ما قدمته هذه النظرية هو منحى " التوقع-القيمة"

(عبد اللطيف محمد خليفة، د س: 217)

5-2 نظريات التعلم:

تقوم هذه النظريات على اعتبار أن سلوك الإنسان متعلم من البيئة المحيطة ابتداء من الوالدين إلى باقي المؤسسات الاجتماعية، وكما هو الحال بالنسبة للسلوك فإن الاتجاهات النفسية متعلمة بنفس الطريقة وتنطبق عليها مبادئ وقوانين التعلم.

(زين العابدين درويش، 1999 : 10)

5-3 النظريات المعرفية:

يعتبر المعرفيون أن للفرد دافعا أوليا هو السعي المستمر لتحقيق الاتساق المعرفي، وعليه فإنه يقبل الاتجاهات التي تتناسب مع بنائه المعرفي الكلي. ويمكن توضيح النظريات المعرفية فيما يلي:

5-3-1 نظرية التطابق المعرفي:

يعتبر العالمان اوزجود و تاننبوم (Osgood, Tannenbaum 1955) من أصحاب هذه النظرية وقد بدأ اهتمامهما بالاتجاهات أثناء قيامهما مع سوسي، (1952 بعمل مقياس لقياس المعاني وقد ركز هذان العالمان على عامل التقييم باعتباره بعداً من أبعاد الاتجاهات النفسية لوجود حكم على الأشياء بأنها مقبولة أو غير مقبولة، والاتجاه النفسي عندهما وبعد من عدة أبعاد في المجال الكلي للمعاني عند الشخص، ويحلل الاتجاه من عناصرها لتالية المستمدة من نظرية الاتصال : المصدر-المفهوم - التأكيد

(عطوف محمود ياسين:132)

5-3-2 نظرية التوازن المعرفي:

يرى العالم (هيدر 1958) أن الاتجاهات نحو الناس والأشياء تتضمن جاذبية إيجابية أو جاذبية سلبية ، وقد يحدث في نسق الاتجاهات توازن وتطابق أو عدم توازن وعدم تطابق . والتطابق عند هيدر عملية تتضمن التجانس بين كل العناصر الداخلة في الموقف بحيث لا يكون هناك ضغط نحو التغيير.

5-3-3 نظرية التنافر المعرفي:

التنافر في نظر العالم (فستنجر 1957 L.Festinger) هو حالة من الضغط، التي تحدث عندما يكون لدى الفرد معرفتان في وقت واحد (فكرتان، رأيان، اعتقادان)، دون وجود توافق بينهما من الناحية النفسية (David G. Myers, Luk Lamarche, 1992, P) كالفرد الذي يعرف أن التدخين انتحار بطيء ومع هذا يدخل وتفترض هذه النظرية أن كل فرد يسعى إلى تحقيق الاتساق بين معتقداته وسلوكه، لكن باستمرار يوجد هناك تنافر بين أنساق المعتقدات والسلوك.

(أرنوف وتيج، 1994 : 326)

6 العوامل المؤثرة في تغيير الاتجاهات:

تتأثر عملية الاتجاهات بجملة من العوامل، بعضها يرتبط بالفرد ذاته، فكلما كان هذا الفرد أكثر انفتاحاً على الخبرات كان أكثر تقبلاً لتعديل اتجاهاته، وبعضها يرتبط بموضوع الاتجاه، فكلما كان هذا الموضوع أكثر التصاقاً بذات الفرد وشخصيته كان الاتجاه أقل عرضة للتغيير أو التعديل، فاتجاهات الفرد نحو دينه أو ثقافته أقل عرضة للتغيير من اتجاهاته نحو استخدام التكنولوجيا في الحياة، وتتعلق بعض العوامل الأخرى بالفرد القائم على تغيير الاتجاه، موضوع الاهتمام، فالأب أو المعلم أكثر أثراً في تغيير اتجاهات الأطفال من الراشدين الآخرين (عبد المجيد نشواتي، 1997 : 477)

أ) عوامل تسهل تغيير الاتجاهات :

- ضعف الاتجاه وعدم رسوخه.
- وجود اتجاهات متوازية أو متساوية في قوتها بحيث يمكن ترجيح أحدها على الباقي.
- عدم تبلور ووضوح اتجاه الفرد أساساً نحو موضوع الاتجاه.
- عدم وجود مؤثرات مضادات.
- -وجود خبرات مباشرة تتصل بموضوع الاتجاه الجديد

ب) عوامل تصعب تغيير الاتجاهات:

- قوة الاتجاه القديم ورسوخه.
- الاقتصار في محاولات تغيير الاتجاه على الأفراد وليس على الجماعة ككل، لأن الاتجاهات تنشأ أصلاً من الجماعة وتتصل بموقفها.
- الاقتصار في تغيير الاتجاهات على المحاضرات والمنشورات وما شابهها دون مناقشات أو قرار جماعي.

7- طرق تغيير الاتجاهات:

هناك طرق مختلفة يمكن من خلالها إحداث تغيير في الاتجاهات منها:

➤ تغيير الإطار المرجعي:

هناك ارتباط وثيق بين اتجاه الفرد وبين إطاره المرجعي الذي يتضمن المعايير والقيم والمدرجات، فاتجاه الفرد نحو أي موضوع يتوقف على هذا الإطار، وعليه فتغيير اتجاه الفرد نحو موضوع معين يتطلب إحداث تغيير في الإطار المرجعي لهذا الفرد
(هاشم جاسم السامرائي، 1988 : 98)

➤ تغيير الجماعة المرجعية:

ويتم هذا في حالة انتقال الفرد إلى جماعة جديدة ذات اتجاهات تختلف عن اتجاهات جماعته الأولى فإنه مع مضي الوقت يميل إلى تعديل وتغيير اتجاهاته القديمة، خاصة تجاه الموضوعات غير المركزية والتي لا تؤثر في إدراكه لذاته وللآخرين

➤ التغيير في موضوع الاتجاه:

إن حدث تغيير في موضوع الاتجاه نفسه وأدرك الفرد ذلك، فإن اتجاهه نحو هذا الموضوع يتغير، خاصة إذا تم تعديل الموضوع بما يتلاءم مع ميول وحاجات الفرد.

➤ الاتصال المباشر بموضوع الاتجاه:

إن الاتصال المباشر بموضوع الاتجاه يسمح للفرد بتوسيع آفاقه بأن يتعرف على الموضوعات من جوانب جديدة مما يؤدي إلى تغيير اتجاه الفرد نحوها ، وفي معظم الأحوال يكون تغيير الاتجاه إلى الأفضل إذا تكشفت جوانب إيجابية.

➤ تغيير الموقف:

تتغير اتجاهات الفرد والجماعة بتغيير المواقف الاجتماعية فاتجاهات الطالب مثلاً تتغير حينما يصبح مدرسا . (مجدي أحمد عبد الله ، 2003 : 72)

8- خصائص الاتجاهات النفسية والاجتماعية وأهميتها:

تتميز الاتجاهات بعدد من الخصائص يمكن إجمالها فيما يلي:

- 1-الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة، وليست وراثية.
- 2-الاتجاهات تتكون وترتبط بسميزات ومواقف اجتماعية ويشترك عدد من الأفراد والجماعات فيها.
- 3-الاتجاهات لا تتكون من فراغ ولكنها تتضمن دائما علاقة بين فرد وموضوع من الموضوعات البيئية .(مها إسماعيل وآخرون 263:2002-264)
- 4-الاتجاهات توضح وجود علاقة بين الفرد وموضوع الاتجاه .
- 5-الاتجاهات لها صفة الثبات والاستمرار النسبي، ولكن من الممكن تعديلها وتغييرها تحت ظروف معينة.
- 6-الاتجاهات تتعدد وتختلف حسب المثيرات التي ترتبط بها.
- 7-يرتبط الاتجاه بالسلوك فالاتجاه يعد منبئا للسلوك المستقبلي للفرد، فالاتجاه يحدد طريقة سلوك الفرد ويفسره (سهام إبراهيم كامل محمد 2008 : 28-29).

9 – قياس الاتجاهات:

تعددت طرق قياس الاتجاهات وتنوعت ، فهناك طريقة الملاحظة المباشرة للسلوك في مواقف الحياة العادية ، وهناك الطرق الاسقاطية وهناك الطرق المألوفة لقياس الاتجاهات عن طريق الاستبيانات والمقاييس وفي الآونة الأخيرة حازت هذه الطرق الثلاث شهرة خاصة وهي :

■ طريقة بوجاردوس (قياس البعد الاجتماعي)

ظهرت هذه الطريقة عام (1925) لقياس البعد الاجتماعي بين الجماعات القومية المختلفة، ويحتوي المقياس على عبارات تمثل بعض جوانب الحياة الحقيقية للتعبير عن مدى البعد

الاجتماعي لقياس تسامح الفرد أو تعصبه، قربه أو بعده بالنسبة لجماعة عنصرية

(أمال أحمد يعقوب، 1989 ، : 169)

■ طريقة ليكرت:

يقوم الباحث بإعداد مجموعة من العبارات تتعلق بمحتوى الاتجاه المطلوب قياسه، في طريقة ترستون، ولكن نجد في طريقة ليكرت أمام كل عبارة درجات من الموافقة والمعارضة مثل (أوافق جداً، أوافق، متردد، معارض، معارض جداً) ويطلب من المفحوص أن يضع علامة على الإجابة التي تعبر عن أريه أحسن تعبير ونفس الشيء بالنسبة لكل عبارة من العبارات التي يتضمنها المقياس (عبد الباسط عبد المعطي، 1985 : 19)

■ طريقة جثمان

وتعرف بطريقة أحادية البعد أو طريقة تدرج المتجمع، حيث أنها تستهدف عمل المقياس يتزايد تجمعه كلما اقتربت العبارات من نهاية المقياس، فالشخص الذي يوافق على عبارة معينة لابد أن يكون قد وافق على جميع العبارات الأدنى منها،

خلاصة الفصل

تلعب إذن الاتجاهات دورا هاما في التعلم الإنساني ، باعتبارها استعدادات نفسية يكتسبها الفرد من خلال التنشئة الاجتماعية ترتبط بالمشورات التي تعترضه فيكون علاقات بينه وبين موضوع الاتجاه وهي تختلف باختلاف الأساس الذي بنيت عليه فبعضها قوي والبعض الآخر ضعيف وبعضها سالب والآخر ايجابي ومنها أيضا ما هو عام والخاص أيضا وقد تكون شعورية كما قد تكون لاشعورية .

حيث أن للاتجاهات علاقة وطيدة بما يفرضه الواقع الاجتماعي وكذا الاستعداد النفسي اتجاه استخدام بعض التقنيات الحديثة في التدريس أو ما يصطلح عليها بالوسائط المتعددة لما لها ما أهمية بالغة لدى الأساتذة والطاقم التربوي ككل .

وهذا ما سوف نتطرق إليه بالتفصيل في الفصل الموالي حول الوسائط المتعددة.

الفصل الرابع : الوسائط المتعددة

تمهيد

1. تعريف الوسائط المتعددة
2. مراحل تطور الوسائط المتعددة
3. عناصر الوسائط المتعددة
4. مجالات استخدام الوسائط المتعددة
5. خصائص الوسائط المتعددة
6. فوائد استخدام الوسائط المتعددة في التعليم
7. أهمية الوسائط المتعددة في التعليم والتعلم
8. معوقات استخدام الوسائط المتعددة
9. الحاسوب

الانترنت

البريد الالكتروني

خلاصة الفصل

تمهيد:

لقد أصبح الآن يعتمد على التكنولوجيا بشكل كبير فيما يتعلق بالوسائط المتعددة بطريقة متداولة و سريعة في كافة مراحل التعليم و بالخصوص مرحلة التعليم العالي، حيث أصبح الهدف الأسمى من هذا التعليم النمو بأفكار الطالب و زيادة قدراته العقلية و مهاراته، و لتحقيق هذا الغرض كان لابد من طرق يمكن من خلالها ترسيخ المعارف في ذهن الطالب بطريقة مميزة، و من بين هذه الطرق تكوين اتجاهات للأساتذة نحو الاستفادة من الجوانب الايجابية للتكنولوجيا و من ثم الاستخدام الجيد للوسائط المتعددة، التي تحول استخدام هذه الوسائط من مجرد أدوات لحفظ البيانات إلى وسائل تعليمية تتميز بدديناميكية حيث أصبح من خلالها دور الأستاذ مصمم للموقف التعليمي القائم على الوسائط الحديثة كأنظمة تعليمية فعالة.

1- تعريف الوسائط المتعددة:

هنالك العديد من التعريفات التي تناولت الوسائط المتعددة:

- نجد في اللغة الأجنبية: أن الوسائط المتعددة مشتقة من كلمة multi – media

يقصد بـ multi متعددة و media تعني وسائل أو وسائط ، ومعناها استخدام جملة من وسائط الاتصال مثل الصوت و الصورة أو فيلم فيديو بصورة مندمجة و متكاملة من أجل تحقيق الفاعلية في عملية التدريس والتعليم. (عفانة و الخزندار، 2005: 87)

و قد عرفها كذلك فاجين (Vaghan) : "الوسائط المتعددة بأنها نسيج أو خليط من عناصر النص و الرسوم و الصوت و الحركة و الفيديو".

أما تعريف ألين (ELAINE) بأنها : "عبارة عن ربط متكامل لكل من النص و الصوت و الصور بأنواعها و برمجيات التحكم من خلال بيئة رقمية".

(أمل عبد الفتاح سويدان و منال عبد العال مبارز ، 2007: 203)

كما يعرف عبد الله موسى الوسائط المتعددة بأنها: "مجموعة من الوسائط التي تشتمل على الصورة الثابتة و الصورة المتحركة و الصوت و النص، و تعمل جميعها تحت تحكم الحاسب الآلي في وقت واحد". (موسى، 2002 ص87)

وقد عرفها البعض بأنها: " تكامل الصورة و الصوت و الرسوم المتحركة و النصوص من خلال برنامج كمبيوتر واحد، كما يعرفها البعض الآخر بأنها تكنولوجيا عرض و تخزين و استرجاع و بث المعلومات المعالجة آليا". (حسام مازن، 2010 ص 81)

ومن التعريفات السابقة نستنتج بأن الوسائط المتعددة عملية مركبة من النص و الصوت و الصورة ضمن جهاز الحاسب الآلي وذلك من أجل ضمان الفاعلية في التدريس على نحو مميز.

2- مراحل تطور الوسائط المتعددة:

إن ظهور الوسائط المتعددة مر بأربع مراحل مهمة و هي:

- مرحلة الحوار السقراطي : و يقصد به استخدام الحوار كوسيلة تعليمية متفاعلة، حيث يتم التفاعل ما بين الطالب و الفكرة و من ثم فإن التحفز للتعلم يتم عندما يكون إجباريا على الطلاب أن يفكروا في الأسئلة التي يتضمنها الحوار السقراطي و التي تكون مبنية و مرتبة على أعلى مستوى و هذا الشكل من أشكال التفاعل.
- مرحلة عصر الثورة الصناعية: في هذه المرحلة يتم تفاعل المتعلم مع المعلم و الكتاب و السبورة و الطباشير، حيث يتم باستخدام الوظائف العقلية لحدوث التعلم، و تحت سيطرة المعلم و على هيئة أفكار تعليمية منظمة و ذات تتابع مع بداية الموضوع لنهايته و من السهل للصعب.
- مرحلة التكنولوجيا السمع - بصرية: و اشتملت هذه المرحلة على العديد من عناصر التفاعل الجديدة مثل الموسيقى و أفلام و شرائط التسجيل و التلفزيون التعليمي و كذلك

التفاعل الذي يتم ما بين الطلاب و الموضوعات الدراسية من خلال المشاركة في مناقشة المعلومات أو بتدوين الملاحظات.

➤ مرحلة تكنولوجيا المعلومات : و هي من أحدث المراحل و تتم باستخدام تكنولوجيا جديدة ساعدت على تقديم المعلومات بأشكال جديدة بالإضافة إلى أشكال تم تحديثها، حيث استخدمت الأقراص المدمجة CD-Room و أسطوانات الفيديو الرقمية DVD ومؤتمرات الفيديو، والتعليم المفتوح والانترنت والبريد الالكتروني وغيرها من مستحدثات تكنولوجيا المعلومات. (فرجون، 2004: 125)

ما يستنتج من هذه المراحل بأن الوسائط المتعددة تطورت تدريجيا من أبسط الأمور التي تعتمد على النقاش و الحوار و التفكير إلى استخدام الوسائط كمعينات في عملية التعليم والتعلم حتى وصلت إلى الوسائط التكنولوجية التي تعتمد على عناصر الصوت و الصورة و الحركة.

3- عناصر الوسائط المتعددة:

تتكون الوسائط المتعددة من عدة عناصر أهمها:

- الرسوم: و تشمل إمكانية عرض المخططات البيانية و الخرائط من أجل التعامل مع الصور المتحركة و الفوتوغرافية.
- الأصوات المختلفة : حيث يتم تحويل الأصوات إلى إشارات رقمية يمكن إضافتها إلى برامج الحاسوب، و يمكن إضافة المؤثرات الصوتية للصور، كذلك يمكن التحكم و تغيير الأصوات من شكل إلى آخر، و هنالك البرامج تتعرف على الصوت لذا يمكن إدخال المعلومات و البيانات بالكلام بدلا من الطباعة.
- النصوص : يمكن تخزين كمية هائلة من النصوص باستخدام الأقراص المدمجة، و تتم الاستفادة من هذه التقنية بتخزين الموسوعات الضخمة.
- الفيديو: إن تقنية الفيديو متعارف عليها منذ فترة من الزمن تم اعتمادها عليها في الفترة الأخيرة كوسيلة لتسجيل الفيديو ضمن برامج الوسائط المتعددة.

(الموسى، 2002: 88)

ويرى البعض أن الوسائط المتعددة تتشكل من العناصر التالية:

- الصورة و الشكل.
- الخط.
- اللون.
- الصوت

(حسن عبد العاطي و عبد المولى، 2009: 137- 138)

أما البعض الآخر فيعدد عناصر الوسائط المتعددة بأنها:

- النص المكتوب في برامج الوسائط المتعددة.
- الرسوم و الصور الثابتة.
- الصوت.
- الرسوم المتحركة.
- الصور المتحركة.

(حسام مازن، 2010: 77)

مما عرض يمكن اعتبار هذه العناصر أهم مكونات الوسائط المتعددة المتكاملة فيما بينها، إضافة إلى أنها تعمل على زيادة التفاعل ما بين الطالب و البرنامج التعليمي تلبية لتنمية الاتجاهات الايجابية للأستاذ و الطالب نحو استخدام هذه الوسائط.

4- مجالات استخدام الوسائط المتعددة :

لقد تم استخدام الوسائط المتعددة في مجالات متعددة بصورة كبيرة، فأصبح لابد من الاستفادة من هذه التقنية الفعالة في أغلب الأنشطة، ومن أهم هذه المجالات:

- الأعمال التجارية : نجد الوسائط المتعددة تستخدم في جميع القطاعات، كوسيلة للإعلام و توفير المعلومات للزبائن و جذبهم.
- التعليم : توافر الوسائط المتعددة وسيلة جيدة لجذب الانتباه إلى جانب إمكانية تقديم المعلومة بأسلوب شيق قريب من الواقع و يتيح فرصة التعمق بتوفير قدر أكبر من المعلومات باستخدام الرسوم و الصور مما يساعد الإلمام بالموضوع.
- الترفيه : من أكبر القطاعات استخداما لهذه التقنية وتتمثل في ألعاب الفيديو المختلفة.
- الفنون : يسمح مجال الوسائط المتعددة بالتدريب الأحسن على الرسم و الموسيقى و الفن التشكيلي. (الموسى، 2002 ص 89)

5- خصائص الوسائط المتعددة :

- الوسائط المتعددة جزء متكامل مع ما يتضمنه المنهج من مقررات و لا تنفصل عنه.
 - الوسائط المتعددة في جميع المراحل التعليمية، ومع جميع التلاميذ على اختلاف مستوياتهم العقلية.
 - الوسائط المتعددة ليست بديلة عن الكتاب المدرسي أو المدرس الجيد.
 - الوسائط المتعددة لا تعني الترفيه عن عناء تعب الدراسة الأكاديمية.
 - الوسائط المتعددة تعني الوسائط الأساسية في العملية التربوية التي عناصرها كل من المعلم و السبورة و الكتاب كما تعني أيضا الوسائط المعينة في العملية التربوية و تتمثل في :الوسائط البصرية، والوسائط السمعية، والوسائط السمعية - البصرية.
- (عفانة و الخزندار، 2005: 93)

6- فوائد استخدام الوسائط المتعددة في التعليم :

- هناك مجموعة من الفوائد التي يمكن أن تحققها الوسائط المتعددة في مجال التعليم، وفيما يلي بعض منها:
- تساعد على تقديم المادة المراد تعلمها بصورة شيقة وأكثر عمقا، وبالتالي تحقيق تعلم أفضل للطالب.

- تجعل العملية التعليمية أكثر تشويقاً، وما يتعلمه الطلاب ذا معنى وبالتالي تحقيق الأهداف المرجوة.
 - تجعل التعلم أكثر فاعلية حيث تتابع التفاعل ما بين المتعلم والمادة المتعلمة.
 - تعمل على جذب الانتباه وإثارة اهتمامات المتعلم مما تتكون لديه صورة أكثر حسية أثناء الموقف التعليمي.
 - تساعد على وضوح المفاهيم و الأفكار المقدمة نتيجة تدعيمها بعناصر الوسائط المتعددة.
 - تسهل وتيسر عملية التعليم والتعلم هذا ما يزيد من ايجابية المتعلم نحو تعلمه، وتقلل من وقت التعليم.
- (أمل عبد الفتاح سويدان و منال عبد العال مبارز، 2007: 203 – 204)
- إضافة إلى ما سبق، إن الوسائط المتعددة تعمل على إعطاء الطالب الفرصة للتعلم وفق إمكانياته خاصة وحسب سرعته الذاتية، وفي الوقت والمكان الذي يناسبه.
- 7- أهمية الوسائط المتعددة في عملية التعليم والتعلم :**
- إن أهمية الوسائط المتعددة في العملية التعليمية تتمثل في :
- تسهيل العملية التعليمية وعملية عرض المادة المطلوبة.
 - يمكن استخدامها في إنتاج المواد التعليمية بنماذج مختلفة لعرض المادة التعليمية.
 - تحفيز الطلبة على التفاعل بشكل أكبر مع المادة التعليمية وكذلك تحفيز العمل الجماعي.
 - تسهل عمل المشاريع التي يصعب عملها يدوياً وذلك باستخدام طرق مختلفة بالوسائط المتعددة.
 - يمكن عرض القصص والأفلام الأمر الذي يزيد من استيعاب الطلبة للمواضيع المطروحة.
- (حسام عبد العاطي، 2009: 142)

كما يرى بعض التربويين على أن الوسائط:

- تثير اهتمام التلاميذ كثيرا.
- تقدم أساسا ماديا للتفكير الإدراكي الحسي .
- ترسخ المعلومات في أذهان الطلبة.
- توفر خبرات واقعية وحيوية تدفع التلاميذ إلى النشاط الذاتي.
- تزيد من ترابط الأفكار في ذهن الطالب.
- تساعد على نمو المعاني وزيادة الثروة اللغوية عند الطلبة.

(طارش بن غالب، 2011: 22)

نستنتج أن أهمية الوسائط المتعددة لا تدل فقط على استخدام التكنولوجيا في الغرف الصفية و إنما أكثر من ذلك فهي تعمل على تقديم المادة التعليمية بشكل متسلسل ومتدرج بالإضافة إلى زيادة التشويق والدافعية لدى الطلاب ومن ثم نقل المتعلم إلى البيئة التفاعلية والاندماج مع الإمكانيات الجيدة التي تقدمها الوسائط المتعددة.

8- معوقات استخدام الوسائط المتعددة في التعليم : يمكن تقسيم معوقات استخدام

الوسائط المتعددة إلى :

- معوقات مادية : كالصعوبات في توفير الاعتماد المالي لإنتاج البرامج.
- معوقات زمنية : تقل قيمة التقنية أولا تقيد إذ لم تستخدم في الوقت المناسب.
- معوقات إجرائية : إذ أن اختيار المادة أو المشكلة المراد حلها و الإمكانيات المطلوبة لهذا الحل تتطلب جهدا عمليا وعلميا.
- معوقات بشرية : يقصد بها المدرسون والطلاب حيث أن لكل منهم احتياجات مختلفة.
- معوقات عملية : الاطمئنان على سلامة الأجهزة و صيانتها ويتطلب هذا وجود أكثر من جهد يعتمد عليها لتوفير هذه المتطلبات.

(فرجون، 2004 : 142-143)

نستنتج إلى وجود عائق آخر نحو استخدام الوسائط المتعددة و هو الأمية الحاسوبية للأفراد وحدة النفور التي تمنع من الاستفادة من البرامج المعدة بالوسائط المتعددة.

نماذج عن بعض الوسائط المتعددة:

❖ أولاً : الحاسوب :

تعدد مفاهيم الحاسوب حسب الزاوية التي ينظر إليها المختص الذي يقوم بتعريف هذا الجهاز:

- الحاسوب أو computer باللغة الأجنبية، هي مشتقة من كلمة compute وهي تعني يعد أو يحسب وترجمتها حاسب أو حاسوب بحسب المجمع العلمي العراقي.

(محمود علم الدين، 1994: 09)

- هو جهاز إلكتروني لديه القدرة على استقبال وتحويل ومعالجة بيانات أوتوماتيكية بسرعة هائلة والاستفادة منها في حل مشكلة معينة وذلك باستخدام برنامج معين.

(حسام مازن، 2010: 422)

- الحاسوب آلة إلكترونية، تعمل طبقاً لمجموعة تعليمات معينة، له القدرة على استقبال المعلومات و تخزينها و معالجتها و استخدامها من خلال مجموعة من الأوامر.

(رمزي عبد الحي، 2011: 265)

ومن التعريفات السابقة نستنتج أن جهاز الحاسوب هو:

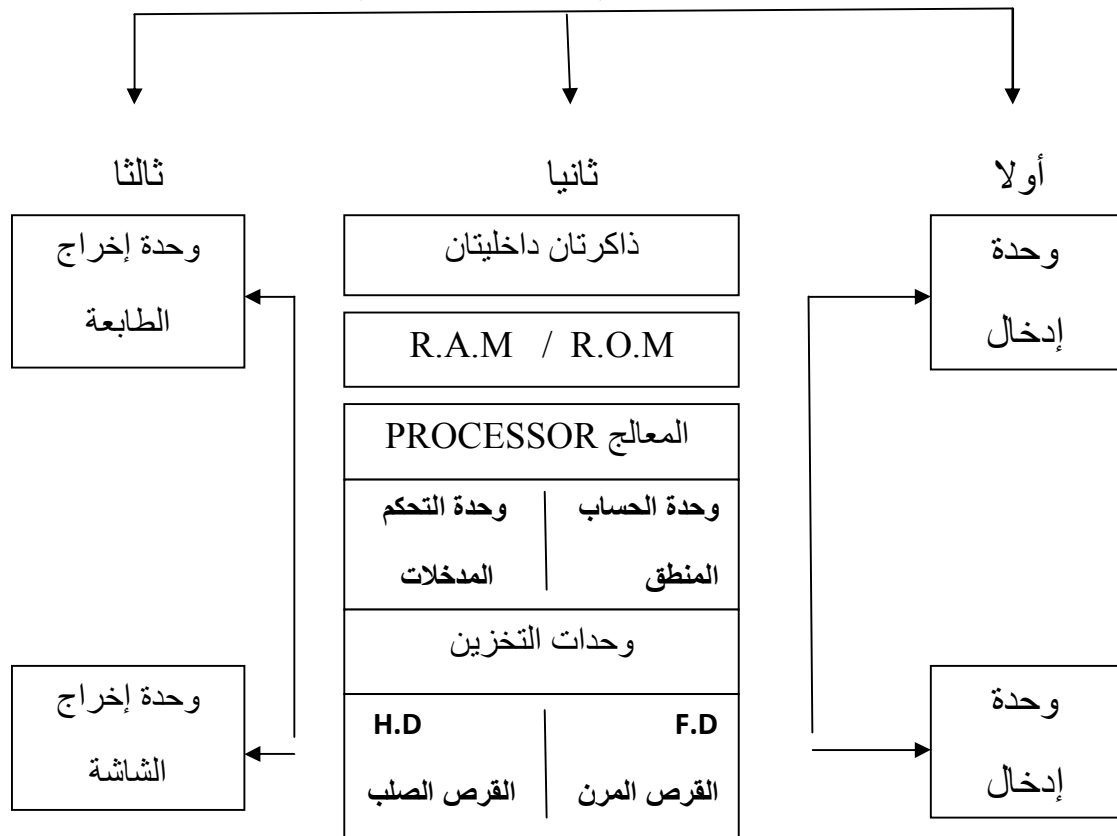
- آلة إلكترونية يمكن برمجتها.
- يستقبل البيانات و يخزنها.
- يعالج هذه البيانات بسرعة عالية ودقة متميزة.

• مكونات جهاز الحاسوب :

نحاول أن نوضح مكونات هذا الجهاز على شكل مخطط :

البرامج (المكونات اللامادية)

الأجهزة (المكونات المادية)



الشكل رقم (03): يوضح مكونات جهاز الحاسوب

(حسام مازن، 2010: 424)

● استخدامات الحاسوب في التعليم :

يستخدم الحاسوب في ثلاث مجالات مهمة في التعليم وهي :

- 1- استخدام الحاسوب كمادة تعليمية : ويقصد به أن الحاسب الآلي يدرس كمادة تهدف إلى تزويد الطلاب بمهارات محددة في هذا الجهاز وتتمثل في: المفاهيم الأساسية للحاسب ، كيفية تطور الحاسب الآلي وتركيبه أجزائه.
- 2- استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية : يمتاز الحاسوب بإمكانيات هائلة تجعل منه وسيلة تعليمية على درجة كبيرة من الفائدة، ومن هذه الإمكانيات: القدرة على التعليم الفردي، وتوفير فرص للتفاهم والتدريب، وتقييم نتائج الاختبارات وغير ذلك بشكل واضح وملحوس.
- 3- استخدام الحاسوب في إدارة المؤسسات التربوية: إدارة العملية التعليمية بالحاسوب تعني في المقام الأول باستخدامه في جميع الأعمال ذات الصلة بالعملية التعليمية غير عملية التدريس نفسها، وذلك بهدف تحسين العملية التعليمية وزيادة فاعليتها.

(عفانة و الخزندار، 2005: 96- 97)

❖ ثانيا : الانترنت :

قد تعددت تعريفات الانترنت وتنوعت لطبيعة المستخدمين واستخداماتها المتنوعة وللخدمات التي تقدمها، ومن هذه التعريفات:

- 1- " عبارة عن عدة ملايين من أجهزة الحاسب الآلي المرتبطة ببعضها والمنتشرة حول العالم وتعمل ضمن بروتوكول موحد يمكن التعامل معه من أي جهاز حاسب آلي باستخدام برامج وأنظمة مفتوحة." (نواف أحمد سمارة، 2008: 14)

2- " شبكة اتصال عالمية ضخمة جداً، تربط عشرات آلاف من شبكات الحاسبات المختلفة

الأنواع والأحجام، ويتم ربط الحاسبات مع بعضها باستخدام أنظمة اتصالات قياسية

يطلق عليها (TCP/IP) (عبد الملك الدناني، 2001: 11)

• نشأة الانترنت ومراحل تطورها:

بدأت فكرة الانترنت في الولايات المتحدة الأمريكية لربط وخدمة المواقع الحكومية

والعسكرية لذا مرت هذه الشبكة بعدة مراحل أساسية وهي:

- تأسيس ما يسمى (ARPA net) (وكالة مشروع الأبحاث المتطورة) في عام 1969م.
- المرحلة الثانية عندما أصبحت (TCP/IP) هي اللغة الرسمية في الانترنت في عام 1982م.
- تأسيس ما يسمى بـ (IRTF) (مركز البحوث في الانترنت) في عام 1989.
- اختراع أو تأسيس الشبكة العنكبوتية (الشبكة النسيجية) (World Wide Web) (محمود علم الدين، 27، 1994)

• استخدامات الانترنت في التعليم :

هنا تجدر الإشارة إلى الدور الفعال و مدى استخدام الانترنت في العملية التعليمية،

حيث حقق الكثير من الايجابيات، نذكر منها :

- تسهيل الحصول على المعلومات والمقررات الالكترونية في أي وقت وفي أي مكان في العالم.
- توفير المقررات الالكترونية القائمة على الوسائط المتعددة والوسائط الفائقة مما يسهل التعلم الذاتي.
- سرعة الوصول إلى المعلومات من خلال مواقع الكترونية عديدة مثل: المكتبات الالكترونية والندوات مقارنة بالطرق التقليدية.

- عدم الالتزام بالتواجد في مؤسسات تعليمية أو فصول دراسية بل يجعل الانترنت الدارسين في الفصول بلا جدران.
 - تغيير طرق التدريس التقليدية إلى طرق تدريس حديثة ومتطورة.
- (دسوقي أحمد وآخرون، 2006: 14)

ونستنتج أن شبكة الانترنت هي إحدى التقنيات الحديثة يمكن استخدامها في التعليم، والتي أضفت أدوار خاصة في هذا الميدان مثل توفير أكثر من طريقة في التدريس حسب وتيرة التعلم لكل طالب، وبهذا تصبح مثال واقعي لتحسين عاملي الكم والكيف سواء الأستاذ أو الطالب أو كلاهما.

❖ ثالثاً : البريد الالكتروني :

يعتبر من أكثر خدمات الانترنت استخداماً، ويرجع ذلك إلى انخفاض تكلفته.

- البريد الالكتروني : (الإيميل) مشتقة من كلمة ELECTRONIC MAIL اختصاراً للعبارة E.MAIL وهو البريد الالكتروني، يتيح للمستخدمين فيه بتبادل الرسائل والمعلومات من خلال الانترنت.

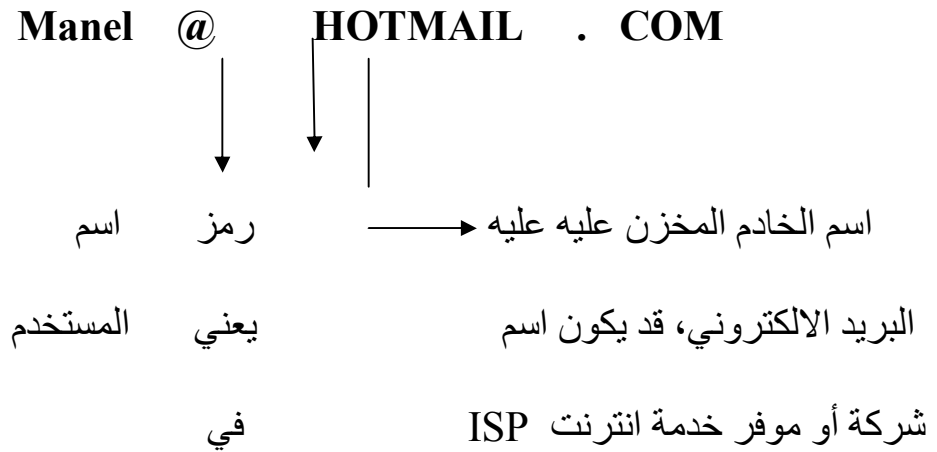
(عبد المالك الدناني، 2001ص 09)

هو عملية إرسال الرسائل من حاسوب إلى آخر عبر الشبكة إلى أي مستخدم وفي أي مكان، وصندوق البريد الالكتروني المخصص لكل مشترك يعرف بواسطة العنوان الالكتروني.

(نواف وعبد السلام، 2008ص 49)

● مكونات العناوين البريدية :

هنالك عنوان بريد الكتروني لكل إنسان يتعامل مع الانترنت مما يحدد المكان الذي سترسل إليه الرسائل ويتكون هذا العنوان مما يلي :



الشكل رقم(04): يبين عناصر البريد الالكتروني

(أمل عبد الفتاح ومنال عبد العال، 2007: 218)

• أنواع البريد الالكتروني :

هناك نوعان من البريد الالكتروني:

- 1- البريد الالكتروني العادي الذي نحتاج عند استخدامه إلى برنامج بريد الكتروني مثل Microsoft out look وهذا النوع من البريد يخزن الملفات التي يتم قراءتها في القرص الصلب للكمبيوتر الذي يعمل عليه.
- 2- البريد الالكتروني الموجود على شبكة الانترنت في شكل صفحة ويب، وغالبا ما يتم الحصول على هذا البريد مجانا، أما الملفات التي تقرأ تبقى في الموقع ومن أمثلة بريد: HOTMAIL YAHOO (دسوقي أحمد وآخرون، 2006: 17)

• استخدامات البريد الإلكتروني في التعليم :

- استخدام البريد الإلكتروني كوسيط بين المعلم والطلاب لإرسال مثلًا الأوراق المطلوبة في مختلف المقررات المدرسية.
- يستخدم البريد الإلكتروني كوسيط للتغذية الراجعة حول معلومات الطلاب أو غير الطلاب (الأساتذة مثلًا)
- استخدام البريد الإلكتروني كوسيلة للاتصال بالمتخصصين في موضوعات معينة من جميع دول العالم للاستفادة من خبراتهم و أبحاثهم في شتى المجالات.
- يساعد البريد الإلكتروني الطلاب على الاتصال بالمتخصصين للاستفادة من تجاربهم العلمية والحصول على الاستفسارات حول الدراسات الخاصة مع توفير الوقت والجهد والتكلفة.
- استخدام البريد الإلكتروني كوسيط للاتصال و التواصل بين الجامعات والمعاهد ومراكز الأبحاث والدراسات سواء داخل البلد الواحد أو خارجه.

(أمل عبد الفتاح ومنال عبد العال، 2007: 222)

وعليه يعد البريد الإلكتروني من أكثر خدمات شبكة الانترنت (كما أوضحت دراسة الفهد، 1420 هـ) حيث يستمد أهميته من الاستخدامات السريعة والدقيقة في مختلف المجالات وبالأخص مجال التعليم وذلك إذا ما قورن بالبريد الورقي، إذ يعد البريد الإلكتروني مكتب متنقل جامع ما بين التكنولوجيات العديدة وهي تكنولوجيات الحاسبات والاتصالات و البرامج التطبيقية.

خلاصة الفصل:

مما لا شك فيه أن الوسائط باستخداماتها المتعددة ،ومميزاتها المتنوعة أضفت على التعليم من الايجابية ما أضفت . بل ساهمت في أن تكون مخرجات التعليم ذات جودة عالية من حيث الكم والنوعية .

غير أن بعض المخاوف تلوح في الأفق .من أن تغطي هذه الأخيرة على مستوى التعليم وتحل محل عناصر مؤثرة فيه ،وفي ظل هذا الواقع كان لزاما علينا استقصاء اتجاهات الأساتذة نحو استخدامهم لها وهذا ما سنتطرق إليه بالإجابة الإجرائية في الجانب التطبيقي.

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية

تمهيد

أولاً: الدراسة الاستطلاعية

- 1- أهدافها
- 2 - عينة الدراسة
- 3 - أداة الدراسة
- 3 - 1- كيفية بناء الأداة
- 3 - 2- وصف الأداة
- 3 - 3- الخصائص السيكمترية للأداة

ثانياً: الدراسة الأساسية

- 1 - أهدافها
- 2 - منهج الدراسة
- 3 - متغيرات الدراسة
- 4 - مجتمع الدراسة
- 5 - عينة الدراسة
- 6 - أداة الدراسة
- 6 - 1 - كيفية بناء الأداة
- 6 - 2 - وصف الأداة
- 7 - الأساليب الإحصائية
- 8 - خلاصة الفصل

- تمهيد : سيتم في هذا الفصل عرض الإجراءات المنهجية للدراسة بالتفصيل وذلك من حيث المنهج المتبع في الدراسة وأساليب اختياره كذلك عينة الدراسة ومجتمعها، ثم التطرق إلى استعراض الأداة المستخدمة وكيفية بناءها منذ بدايتها إلى صياغتها في صورتها النهائية من خلال ما أجري لها من معالجات إحصائية للتأكد من صدقها وثباتها إلى جانب عرض الأساليب الإحصائية التي استخدمت في اختبار فرضيات الدراسة.

أولاً : الدراسة الاستطلاعية: إن الدراسة الاستطلاعية تقرب الباحث من ميدان بحثه وتزوده بمعلومات أولية حول موضوع البحث، وبهذا "تعتبر أساساً جوهرياً لبناء هذا البحث". (نوبيات قدور 2006: 09)

وعليه فإن الدراسة الاستطلاعية خطوة هامة من خطوات البحث الميداني، حيث تساعد على الربط بين الجانب النظري والتطبيقي.

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية تتضح أهداف الدراسة الاستطلاعية للدراسة الحالية فيما يلي :

- محاولة بناء أداة الدراسة في صورتها الأولية.
- التعرف على ميدان الدراسة الأساسية، وتحديد مشكلاتها وصعوباتها لتفاديها في الإجراءات الموالية.
- تمكن من التدريب الأولي على الدراسة الميدانية.
- إعداد وتجريب أداة الدراسة، من خلال الوقوف على خصائصها السيكمترية من حيث: صدقها، ثباتها وقدرتها على قياس متغيرات الدراسة.

2- عينة الدراسة الاستطلاعية: تم تطبيق أداة الدراسة على مجموعة من أساتذة جامعة الدكتور مولاي الطاهر بسعيدة، حيث بلغ حجم العينة (15) أستاذًا، تم استبعادهم من الدراسة الأساسية وهم موزعين حسب متغيرات الدراسة الحالية.

العدد	الفئة	
09	الذكر	الجنس
06	الأنثى	
5	علمي	التخصص
10	أدبي	
08	أكثر من 16 سنة	الأقدمية المهنية
07	أقل من 16 سنة	

الجدول رقم (01): يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغيري الجنس و التخصص و الأقدمية المهنية

يتضح من الجدول رقم (01) أن عينة الدراسة الاستطلاعية تم اختيارها من الجنسين ذكورا وإناثا، وحسب التخصص وحسب الأقدمية المهنية في التعليم (أكثر من 16 سنة) (وأقل من 16 سنة)، وذلك من أجل أن تكون مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية قريبة من مواصفات عينة الدراسة الأساسية.

3- أداة الدراسة:

3-1. كيفية بناء أداة الدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد وبناء الاستمارة الأولية للدراسة الاستطلاعية من خلال مراجعة الإطار النظري المتصل بموضوع الدراسة خاصة دراسة كل من (محمد حسن العميرة) (2003) ودراسة وائل بن سالم (2008) ودراسة باسمة جميل جرجيس (2009) ودراسة قسيم محمد الشناق وآخرون (2010) إضافة إلى استشارة بعض الأساتذة المختصين، وقد روعي في بناءها مدى مناسبتها لعينة الدراسة من حيث الصياغة اللغوية، ووضوح الفقرات ومدى انتمائها للأبعاد حيث صممت هذه الأداة على شكل أسئلة

مغلقة وذلك لما للأسئلة المغلقة من فائدة، فهي تساعد العينة على معرفة موضوع الدراسة بسهولة وبالتالي تشجعهم على الاستجابة، وتيسر عملية تبويب البيانات وتحليلها.

2-3- وصف أداة الدراسة:

تضمن استبيان الدراسة الاستطلاعية 40 فقرة جاءت مرتبة في ثلاث أبعاد تتمثل في:

- البعد المعرفي : تضمن (13) فقرات.

- البعد الوجداني : تضمن (14) فقرات.

- البعد السلوكي : تضمن (13) فقرات. حسب بدائل سلم "ليكرت" الخماسي (أوافق بشدة - أوافق - صحيح إلى حد ما - لا أوافق - لا أوافق بشدة) بحيث يطلب من الأستاذ الإجابة وفق البدائل الخمسة، وقد تم تقدير صدق وثبات الأداة من أجل إمكانية تطبيقها.

3-3- الخصائص السيكومترية:

1-3-3 الصدق: تم اعتماد ثلاث طرق لاختبار صدق الأداة وهي :

(أ)- صدق المحكمين:

للتأكد من الصدق الظاهري للأداة تم عرض الاستمارة وما تضمنها في صورتها الأولية على (10) محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، إلا أنه تم استرجاع سبع نسخ من استمارات التحكيم، وهي نسبة معتبرة لقياس صدق الاستمارة وذلك من أجل الاستفادة من اقتراحاتهم حول مدى تمثيل الأداة لوصف اتجاهات الأساتذة وكذا ملائمتها لأهداف الدراسة.

وكان يرجى منهم إبداء آرائهم حول :

- صدق العبارة وذلك بوضع علامة (×) في إحدى الخانتين : (صادقة) أو (غير صادقة).
- الصياغة اللغوية لل فقرات وذلك بوضع علامة (×) في إحدى الخانتين: (واضحة) أو (غير واضحة).
- تصنيف البدائل وذلك بوضع علامة (×) في إحدى الخانتين : (صحيحة) أو (غير صحيحة).

مع ترك مجال لإعطاء عبارات جديدة في كل مرة. (أنظر الملحق رقم 01)

(ب)- صدق الاتساق الداخلي:

بعد القيام بتحليل إجابات أفراد العينة الاستطلاعية ومعالجتها إحصائيا من خلال برنامج " (SPSS VER 19) الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية "

تم حساب معادلة "بيرسون" لتحقيق مدى اتساق الفقرات ببعضها وكانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (02): يبين قيمة معامل ارتباط "بيرسون" لكل فقرة من فقرات البعد المعرفي

رقم الفقرة	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13
معامل الارتباط	0.69	0.53	0.07	0.60	-0.10	0.41	0.57	0.45	0.51	0.47	0.66	0.30	0.69

يبين الجدول رقم (02) قيمة معامل ارتباط "بيرسون" لكل فقرة من فقرات البعد

المعرفي، بحيث أوضحت النتائج أن كل الفقرات لها معامل ارتباط مقبول عدا الفقرة الخامسة التي جاء ارتباطها سالباً كذلك الفقرات الثالثة والاثنين العشر جاء ارتباطها ضعيفاً، مما قد يؤثر على قوة ارتباط الاستبيان ككل لذا تم تقدير حذف هذه الفقرات، والاحتفاظ بباقي الفقرات العشرة الأخرى الممثلة لهذا البعد.

الجدول رقم (03): يبين قيمة معامل ارتباط "بيرسون" لكل فقرة من فقرات البعد الوجداني

رقم الفقرة	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
معامل الارتباط	0.53	0.03	0.47	0.42	0.56	0.47	0.59	0.20	0.60	0.53	-0.47	0.12	0.71	0.50

يوضح الجدول رقم (03) قيمة معامل ارتباط "بيرسون" لكل فقرة من فقرات البعد الوجداني وقد بينت النتائج أن كل الفقرات لها معامل ارتباط مقبول عدا الفقرة الرابعة

والعشرون التي جاء ارتباطها سالب، كذلك الفقرات الخامسة العشر، الواحد والعشرون والخامسة والعشرون جاء ارتباطها ضعيفا، مما قد يؤثر على قوة ارتباط الاستبيان ككل لذا تم تقدير حذف هذه الفقرات، والاحتفاظ بباقي الفقرات العشرة الأخرى الممثلة لهذا البعد

الجدول رقم (04): يبين قيمة معامل ارتباط "بيرسون" لكل فقرة من فقرات البعد السلوكي

رقم الفقرة	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
معامل الارتباط	0.53	0.16	0.49	0.53	0.61	0.10	0.58	0.69	0.41	-0.09	0.52	64.0	-0.53

يبين الجدول رقم (04) قيمة معامل ارتباط "بيرسون" لكل فقرة من فقرات البعد السلوكي وقد أوضحت النتائج أن كل الفقرات لها معامل ارتباط مقبول عدا الفقرة السابعة والثلاثون جاء ارتباطها سالبا، كذلك الفقرات التاسعة والعشرون والثلاثة والثلاثون التي جاء

ارتباطها ضعيفا مما قد يؤثر على قوة ارتباط الاستبيان ككل لذا تم تقدير حذف هذه الفقرات، والاحتفاظ بباقي الفقرات العشرة الأخرى الممثلة لهذا البعد.

الجدول رقم (05): يبين معاملات ارتباط "بيرسون" لكل أبعاد الاستبيان

البعد	المعرفي	الوجداني	السلوكي
معامل ارتباط "بيرسون"	0.53	0.74	0.50

يبين الجدول رقم (05) نتائج قيمة معامل الارتباط "بيرسون" لكل بعد من أبعاد الاستبيان حيث دلت هذه النتائج على تناسق الأبعاد بالاستبيان ككل.

ج.- الصدق الذاتي: تم حساب الصدق الذاتي للاستمارة من خلال الجذر التربيعي لمعامل الثبات ألفا كرونباخ وقد قدر بـ 0.82

د.- الثبات:

لقد تم التأكد من معامل ثبات الاستبيان بطريقة "ألفا كرونباخ"، وأعطى النتائج الآتية:

الجدول رقم (06): يوضح معامل الثبات لأبعاد الدراسة بمعامل "ألفا كرونباخ"

الرقم	الأبعاد	معامل "ألفا كرونباخ"
1	البعد المعرفي	0.51
2	البعد الوجداني	0.71
3	البعد السلوكي	0.49

يلاحظ من الجدول رقم (06) أن قيم معامل الثبات هي مقبولة، كما تم حساب معامل الثبات "ألفا كرونباخ" للاستبيان ككل.

الجدول رقم(07): يوضح معامل الثبات للصورة النهائية للاستبيان.

المجموع	حجم العينة الاستطلاعية	معامل الثبات "ألفا كرونباخ"
الأساتذة	15	0.68

يبين الجدول رقم (07) أن الاستبان النهائي يتمتع بدرجة عالية من الثبات

نستنتج مما سبق، بأن الاستبيان أصبح على قدر مقبول من الصدق والثبات وبالتالي إمكانية تطبيق الاستبيان في الدراسة الأساسية

ثانيا: الدراسة الأساسية:

1- أهدافها: تهدف الدراسة الأساسية للدراسة الحالية إلى :

- التعرف على الاتجاهات السائدة نحو الوسائط المتعددة حسب استجابات الأساتذة الجامعيين (عينة الدراسة).

- الكشف على ما مدى وجود فروق دالة إحصائية تبعا لمتغيرات: (التخصص والاقدمية المهنية). وكذلك للكشف عن عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس.

- الكشف عن نتائج جديدة قد تفرزها الدراسة الأساسية من خلال استجابات أفراد العينة.

2- منهج الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على " اتجاهات الأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة في التدريس " وعليه المنهج الملائم لطبيعة هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وأهدافها حيث يقوم بعملية جمع البيانات و تفسيرها مما يتيح فهم الظاهرة

وعليه فهو المنهج: " الذي يصف ماهو كائن، ويفسره ويهتم كذلك بتحديد الظروف و العلاقات التي توجد بين الوقائع و الحقائق من خلال تحليل البيانات و النتائج و تبويبها."

6- متغيرات الدراسة:

6-1- المتغيرات المستقلة وتشتمل على الآتي :

- (أ) - متغير الجنس: وله مستويان: (ذكر- أنثى)
- (ب) متغير التخصص: وله مستويان: (علمي -أدبي)
- (ج) - متغير الاقدمية المهنية :وله مستويان: (من 01 -16سنة) (من16 - 32 سنة)

6-2- المتغيرات التابعة: وتشتمل الاستجابة على الدرجة الكلية للاستمارة.

3- مجتمع الدراسة:

يتضمن المجتمع الأصلي للدراسة جميع أساتذة كلية اللغات والعلوم الاجتماعية والإنسانية وكلية علوم وتقنيات (أقسام اللغات /علوم التربية، الرياضيات /الفيزياء) ، حسب سجلات المكاتب الإدارية بجامعة سعيدة خلال العام الدراسي 2012/2013 م، والبالغ عددهم (200)أستاذًا.

الفصل السادس: عرض النتائج ومناقشة الفرضيات

01 - عرض نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

02 - عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

03 - عرض نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها

04- عرض نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها

4- عينة الدراسة الأساسية:

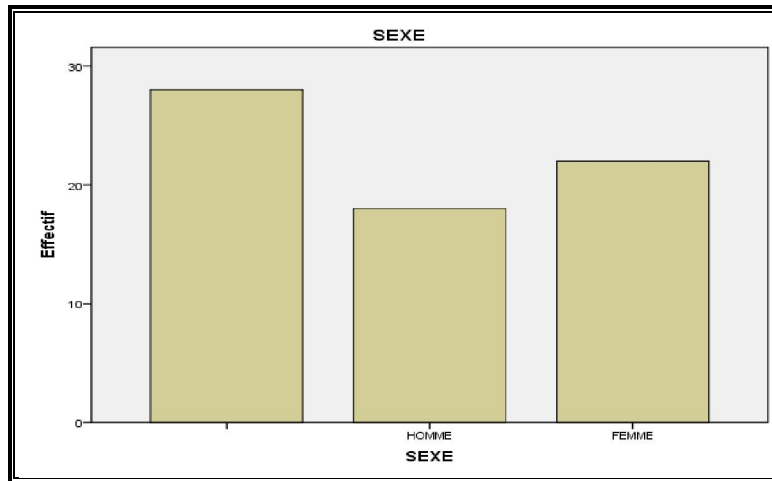
شملت عينة الدراسة (40) أستاذا وأستاذة بنسبة (20%) من مجتمع الدراسة، خلال العام الدراسي 2013/2012 م .

وتتوزع عينة الدراسة الأساسية وفق متغيرات موضحة في الجداول الموالي:

النسبة	العدد	الجنس
% 45	18	ذكر
% 55	22	أنثى
%100	40	المجموع

الجدول رقم (08) : يوضح توزيع العينة الكلية حسب متغير الجنس

نلاحظ من خلال الجدول رقم (08) أن عينة الدراسة تتكون من (18) ذكرا أي بنسبة 45% و(22) أنثى أي بنسبة 55%.

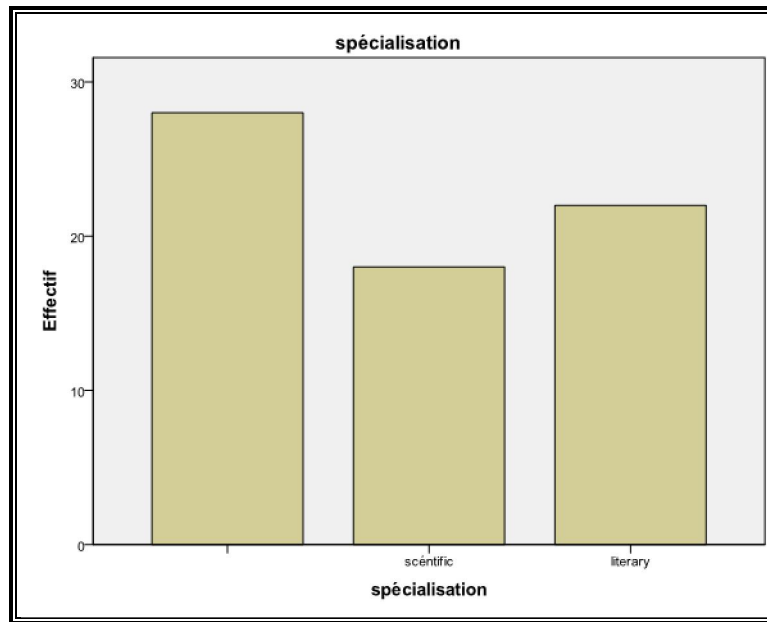


الشكل رقم (05): يبين جنس الأساتذة

الجدول رقم (09) : يوضح توزيع العينة الكلية حسب متغير التخصص .

التخصص	العدد	النسبة
علمي	18	% 45
أدبي	22	% 55
المجموع	40	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (09) أن عينة الدراسة تتكون من (18) عميا أي بنسبة 45% و(22) أدبيا أي بنسبة 55%.



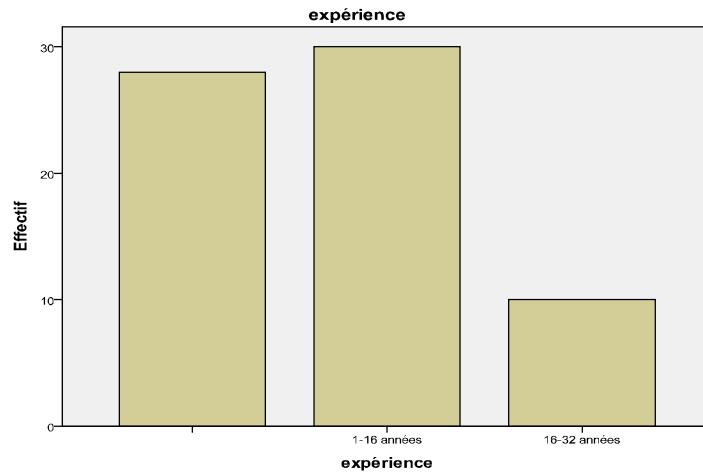
الشكل رقم (06): يبين تخصص الأساتذة

الجدول رقم (10) : يوضح توزيع العينة الكلية حسب متغير الأقدمية المهنية

الأقدمية المهنية	العدد	النسبة
من 1 - 16 سنة	30	75%
من 16 - 32 سنة	10	25%
المجموع	40	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (10): أن عدد الأساتذة الذين لديهم أقدمية مهنية تتراوح

- ما بين (01- 16 سنة) (30) تقدر نسبتها بـ 75% أما الذين لديهم أقدمية مهنية من 16 - 32 سنة (10) تقدر نسبتها بـ 25%.



الشكل رقم (07): يمثل الأقدمية في المهنة

5- أداة الدراسة:

1-5- كيفية بناء الأداة:

تم بناء الاستمارة للدراسة الأساسية اعتماداً على النتائج المحصل عليها في الدراسة الاستطلاعية وفي ضوء ملاحظات المحكمين ومقترحاتهم ونتائج حساب وتقدير الخصائص السيكومترية للأداة من حيث صدقها وثباتها.

وعلى هذا الأساس تم تعديل و حذف بعض الفقرات وإضافة فقرات جديدة حسب أبعاد الدراسة، وكذلك تم تعديل بعض النقاط المتعلقة بمتغيرات الدراسة كتغيير مصطلح الخبرة إلى الأقدمية المهنية ليصبح أكثر دقة في التحليل.

2-5- وصف الأداة : تضمنت الاستمارة النهائية للدراسة الأساسية (30) فقرة ممثلة لثلاث أبعاد هي :

- البعد المعرفي: تضمن (10) فقرات

- البعد الوجداني: تضمن (10) فقرات

- البعد السلوكي: تضمن (10) فقرات.

(أ)- **طريقة الإجابة:** تتم الإجابة على فقرات الاستمارة بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة حسب البدائل المقدمة لسلم **"ليكرت"** الخماسي (أوافق بشدة - أوافق - صحيح إلى حد ما - لا أوافق - لا أوافق بشدة). (أنظر الملحق رقم 02)

(ب)- **طريقة التصحيح :** قدرت الأوزان المعطاة لبدائل الأجوبة بالنسبة لأداة الدراسة الحالية في حالة الفقرات الموجبة كما يلي :

(05) : علامة للإجابة بـ : أوافق بشدة .

(04) : علامة للإجابة بـ : أوافق .

(03) : علامة للإجابة بـ : صحيح إلى حد ما .

(02) : علامة للإجابة بـ : لا أوافق

(01) : علامة للإجابة بـ : لا أوافق بشدة . وتعكس الأوزان في حالة الفقرات السالبة.

الجدول رقم (11) : يوضح طريقة تصحيح فقرات الأداة.

درجة الفقرات السلبية	درجة الفقرات الإيجابية	مستوى الإجابة
1	5	أوافق بشدة
2	4	أوافق
3	3	صحيح إلى حد ما
4	2	لا أوافق
5	1	لا أوافق بشدة

وعلى هذا الأساس تبنت الدراسة الحالية الأوزان الموضحة في الجدول رقم (13) للحكم على درجة اتجاه الأستاذ نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة من خلال المتوسط الحسابي لكل فقرة من فقرات الاستبيان، حيث اعتبر المتوسط الحسابي لهذه الدراسة (03).

الجدول رقم (12): يبين مقياس الحكم على الاتجاه الايجابي من خلال المتوسط الحسابي لكل فقرة من فقرات الاستبيان

المتوسط الحسابي	درجة الاتجاه
3.5 فما فوق	عالية
3 اقل من 3.5	متوسطة
اقل من 3	ضعيفة

- الأساليب الإحصائية:

تمت معالجة النتائج وتحليلها باستخدام الحاسب الآلي من خلال برنامج " SPSS (19).VER " الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية " وتتمثل المعالجات التي تمت للبيانات في الإحصاءات الآتية:

أ) - معامل الارتباط "بيرسون"

ب) - معادلة "ألفا كرونباخ".

ت) - اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين

ث) حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الأداة الثلاث .

الفصل السادس: عرض النتائج ومناقشة الفرضيات

01 - عرض نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

02 - عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

03 - عرض نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها

04- عرض نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها

الرقم	فقرات البعد المعرفي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نوع الاتجاه

عرض نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها والتي تنص :

تنص هذه الفرضية: على أن " : هناك اتجاهات ايجابية للأساتذة نحو استخدام بعض

الوسائط المتعددة في التدريس.

للإجابة عن هذه الفرض تم الاعتماد على المتوسطات الحسابية للأبعاد الكلية لمقياس الاتجاه

الجدول رقم(13) ترتيب المتوسطات الحسابية لاتجاهات الأساتذة نحو استخدام بعض

الوسائط المتعددة حسب فقرات البعد المعرفي.

07	عزوفي عن استخدام الوسائط سببه النقص في التدريب العلمي.	2.70	1.18	سلبي
04	استخدام الحاسوب يحفز الطلبة على التفكير الإبداعي	2.70	1.06	سلبي
02	المعلومات البيداغوجية المرفقة بالبريد الالكتروني تدعم الرصيد المعرفي للطلاب.	2.50	0.84	سلبي
09	أعتقد ان الانجاز العلمي المحقق للطلبة باستخدام البريد الالكتروني	2.40	1.03	سلبي
10	استخدم الانترنت يزيد من دافعية الطلبة على الفهم	2.35	1.02	سلبي
06	الحاسوب يساعد الاستاد على اتمام المقرر الدراسي.	2.35	1.09	سلبي
03	استخدام الوسائط يقلل من علاقتي مع طلابي.	2.33	0.91	سلبي
08	مضامين الدروس لا يشجع على استخدام الوسائط المتعددة	2.28	1.01	سلبي
05	استخدام الانترنت يبسط المفاهيم الصعبة للمقاييس.	2.15	0.86	سلبي
01	استخدام الانترنت يثري معرفتي كأستاذ.	1.90	1.70	سلبي
	الدرجة الكلية	24.20	0.90	سلبي

من خلال الجدول رقم: (13) يتضح أن المتوسط الحسابي الكلي لفقرات البعد المعرفي قدر بـ (24.20) أما قيمة الانحراف المعياري فقد قدرت بـ (0.90) وإذا ما قرنت بدرجة المتوسط الحسابي المحددة يتضح أن اتجاه الأساتذة في جميع فقرات هذا البعد جاءت سلبية، حيث جاءت الفقرة رقم (07) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر بـ (2.70) والانحراف المعياري (1.18) وأما الفقرة رقم (01) جاءت الأخيرة بمتوسط الحسابي قدر بـ (1.90) والانحراف المعياري (1.70) وهما على التوالي :

- عزوفي عن استخدام الوسائط سببه النقص في التدريب العلمي.

- استخدام الانترنت يثري معرفتي كأستاذ.

مما يفسر أن الاعتقاد الفكري المعرفي للأساتذة اتجاه بعض الوسائط المتعددة مثل الحاسب الآلي الانترنت و البريد الالكتروني لا يزال سلبيا ولم يتعد حتى المتوسط المعتدل في درجة الاتجاه المحددة. وقد يعزى ذلك إلى الاعتقاد السائد على أن الوسائط المتعددة لم تضيف شيئا مميزا وجديدا للأساتذ مما قد يعلل ذلك أيضا أن معظم الأساتذة لم يتخلصوا من الطرق التقليدية للتدريس ولم يتطلعوا إلى التطورات الحاصلة في مجال التعليم والتعلم في ظل المستجدات التربوية الحديثة.

الجدول رقم (14) ترتيب المتوسطات الحسابية لاتجاهات الأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة حسب فقرات البعد الوجداني

الرقم	فقرات البعد الوجداني	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نوع الاتجاه
14	أخرج عند تعاملي مع بعض الوسائط المتعددة لجهلي لها	2.85	1.29	سلبى
11	أشعر بكامل الحرية والسعادة عندما استخدم الحاسوب في التدريس.	270	0.96	سلبى
12	أفضل تدريس طلبتي باستخدام الوسائط المتعددة.	2.53	0.96	سلبى
20	قناعتي في استخدام الوسائط نابع من مبدأ مراعاة الفروق الفردية للطلبة	2.50	0.72	سلبى
18	الاستعانة بالوسائط يحررني من طرق التدريس التقليدية.	2.40	1.02	سلبى
16	أرغب في الانضمام إلى الدورات التدريبية حول كيفية استخدام الوسائط المتعددة في التدريس.	2.40	1.84	سلبى
15	أنوع أساليبى في التدريس بفضل استخدام الوسائط المتعددة	2.35	0.97	سلبى
19	تصورى للوسائط المتعددة أنها لاتضيف شيئاً مميزاً في تواصلى مع طلبتى.	2.23	0.79	سلبى
17	أشعر بالملل عند استخدام البريد الإلكتروني.	1.88	0.79	سلبى
13	أحبذ استخدام الحاسوب في الحصص التطبيقية و النظرية.	1.85	073	سلبى
	الدرجة الكلية	23.68	0.65	سلبى

من الجدول رقم (14) : يتضح أن المتوسط الحسابي الكلي لفقرات البعد الوجداني قدر بـ (23.68) أما قيمة الانحراف المعياري فقد قدرت بـ (0.65) وإذا ما قرنت بدرجة المتوسط الحسابي المحددة يتضح ان اتجاه الأساتذة في جميع فقرات هذا البعد جاءت سلبية، حيث جاءت الفقرة رقم (14) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر بـ (2.85) والانحراف المعياري (1.29) في حين الفقرة رقم (13) جاءت الأخيرة وقدر المتوسط الحسابي فيها بـ (1.85.) والانحراف المعياري (0.73) وهما

على التوالي :

- أخرج عند تعاملتي مع بعض الوسائط المتعددة لجهلي لها.
 - أحبذ استخدام الحاسوب في الحصص التطبيقية والنظرية
- وقد تفسر هذه النتيجة إلى أن الأساتذة ليست لديهم الرغبة والميل نحو استخدام الوسائط المتعددة كطرق حديثة حل محل الطرق التقليدية في عملية التدريس وان التقنية الحديثة ودمجها ضمن الوسائل التعليمية قد تلغي العلاقة ما بين الأستاذ وطلبة القائمة على الشرح و التفاعل المباشر وهذا ما قد لا تحققه الأدوات التقنية في بناء علاقات إنسانية.

الجدول رقم (15) ترتيب المتوسطات الحسابية لاتجاهات الأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة حسب فقرات البعد السلوكي

الرقم	فقرات البعد السلوكي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نوع الاتجاه
26	أستغل كامل الوقت المخصص للتدريس بواسطة الحاسوب والانترنت.	3.15	1.08	متوسط
25	أستخدم الانترنت كسبا للوقت.	3.10	1.17	متوسط
23	استخدام الوسائط المتعددة يضيف مبدأ التعزيز في تعلم الطلاب.	2.63	0.03	سلبى
29	أستطيع التواصل مع طلابي من خلال البريد الالكتروني.	2.58	0.75	سلبى
27	استخدم بشكل متداول الحاسب الآلي في تكوين الطلبة.	2.55	1.15	سلبى
28	استخدام الانترنت في التعليم يجعل التحكم في القسم صعبا	2.42	0.95	سلبى
24	ألجأ إلى استخدام بعض الوسائط في الدروس العلمية فقط.	2.17	0.90	سلبى
22	التعليم بالوسائط سلوك لا يقتصد الوقت والجهد..	2.17	0.93	سلبى
21	اتبنى استخدام الوسائط في عملي لأنها من ضروريات المقاربة التواصلية	2.15	0.92	سلبى
30	أجتهد دوما على توفير الحاسوب من المحيط الاجتماعي	2.15	0.70	سلبى
	الدرجة الكلية	05.08	0.65	سلبى

من الجدول رقم (15): يتضح أن المتوسط الحسابي الكلي لفقرات البعد السلوكي قدر ب (25.08) أما قيمة الانحراف المعياري فقد قدرت ب (0.65) وإذا ما قرنت بدرجة المتوسط الحسابي المحددة يتضح ان اتجاه الأساتذة في جميع فقرات هذا البعد جاءت

سلبية، حيث جاءت الفقرة رقم (26) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر بـ (3.15) والانحراف المعياري (1.08). في حين الفقرة رقم (30) جاءت الأخيرة وقدر المتوسط الحسابي فيها بـ (2.15) والانحراف المعياري (0.73) وهما على التوالي :

- أستغل كامل الوقت المخصص للتدريس بواسطة الحاسوب والانترنت.

- أجتهد دوماً على توفير الحاسوب من المحيط الاجتماعي.

وقد يعزى تفسير هذه النتيجة إلى أن الأساتذة لم يعد الوقت المخصص للحصص كافي لتطبيق مثل هذه الوسائط في العملية التعليمية، أو أن عدم توفر هذه الأخيرة يتطلب من الأستاذ البحث أكثر وبذل جهد مضاعف لتوفيرها من خلال خلق علاقات خارج الجامعة وهذا ما قد يصعب العملية بالنسبة للأستاذ فيفضل تركها تفادياً لتداعيات سلبية على حساب المنهاج والطالب.

الجدول رقم (16) ترتيب المتوسطات الحسابية لاتجاهات الأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة في الأبعاد الثلاث .

نوع الاتجاه	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأبعاد
سليبي	0.90	24.20	البعد المعرفي
سليبي	0.64	23.68	البعد الوجداني
معتدل	0.65	25.08	البعد السلوكي
سليبي	0.73	24.32	المجموع

يتضح من خلال الجدول رقم (16) أن قيمة المتوسطات في الأداة ككل قدرت بـ(24.32) وهي قيم أصغر من الدرجة (25) المقدرة لقياس اتجاه الأداة وبالتالي، نتيجة هذه الدراسة تقول بوجود اتجاهات سلبية للأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة في التدريس. وهي نتيجة تثبت عدم صحة الفرضية التي وضعتها الباحثة، حيث أن نتائجها وافقت نتائج دراسة فيرمت وأور وهول (1986) (VERMETTE, ORR and HALL) هدفت إلى استقصاء اتجاهات الطلاب والمعلمين نحو استخدام الحاسوب في التعليم، تكونت عينة الدراسة من (116) طالبا وطالبة من الصفوف الابتدائية في كندا، و 50 معلما ومعلمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات الطلبة و المعلمين نحو استخدام الحاسوب في التعليم كانت سلبية. وقد يعزى ذلك الى :

- نقص الخبرة العلمية في التعامل مع التقنيات الحديثة وهذا راجع إلى قلة الدورات التدريبية في هذا المجال .
 - الاتجاه نحو استخدام الوسائل والطرق التقليدية في التعليم لما توفره هذه الأخيرة من تفاعل وجداني واجتماعي وهذا ما لاتوفره بعض الوسائط.
 - الانترنت قد تعطل عمل الفكر عند الأستاذ بحيث تقتل لديه مهارة الإبداع الفكري .
- وقد تفسر نتيجة هذه الدراسة الحالية أيضا إلى أن بعض الأساتذة لم يعتادوا على بعض الوسائط ومازالوا متأثرين بالنمط التقليدي في عملية التدريس،بالإضافة إلى التخوف الجمعي لكثير من الأساتذة على تفكك و تلاشي العلاقات الإنسانية القائمة على التفاعل والمشاركة الوجدانية بينهم وبين طلبتهم .

غير أن هناك دراسات أخرى ترى عكس نتيجة الدراسة الحالية منها دراسات كل من دومي (2010)، ومحسين (2009)، جرجيس (2009)، فيصل (2005)، ودراسات أجنبية

منها دراسة شوتسبرجر (1999)، ودراسة جاكبسون (1993)، كل هذه الدراسات أجمعت نتائجها على أن هناك استجابات ايجابية نحو استخدام التقنيات الحديثة بأنواعها في العملية التعليمية لدى هيئة التدريس بمختلف أطوار تدريسيهم. مايفسر أن التقنيات الحديثة أصبحت تفرض نفسها دون استئذان في عملية التعليم بشكل عام.

عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها والتي تنص :

- توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة تعزي لمتغير الجنس.

نريد أن نختبر مايلي :

الفرض الصفري: لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة تعزي لمتغير الجنس.

الفرض البديل: توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة تعزي لمتغير الجنس.

الجدول رقم (17) لاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين

الجدول رقم (18) يوضح إحصائيات المجموعة

الخطأ المعياري للمتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	الجنس	
1.10	4.70	23.61	18	الذكور	البعد المعرفي
1.38	6.47	24.68	22	الإناث	
0.82	3.50	23.44	18	الذكور	البعد الوجداني
0.96	4.50	23.72	22	الإناث	
0.93	3.95	25.72	18	الذكور	البعد السلوكي
0.91	4.30	24.72	22	الإناث	

من خلال الجدول رقم (17) يتضح أن المتوسط الحسابي للمجموعتين قدر بـ (23.61)(24.68) والانحراف المعياري قدر بـ (4.70)(6.47) في البعد المعرفي أما البعد الوجداني فقدر بـ (23.44)(23.72) في حين الانحراف قدر بـ (3.50)(4.50) البعد السلوكي قدر فيه المتوسط الحسابي للمجموعتين بـ (25.72)(24.72) والانحراف كان (3.95)(4.30). الجدول رقم (18) يوضح نتائج اختبار (ت) بين المجموعتين

اختبار تساوي المتوسطات			اختبار ليفين لتباين المجموعتين		الأبعاد	
Sig المعنوية	درجة الحرية	T	Sig	F		
0.56	38	-0.58	0.77	0.08	تساوي التباين	المعرفي
0.55	37.53	-0.60			عدم تساوي التباين	
0.74	38	-0.32	0.40	0.71	تساوي التباين	الوجداني
0.74	37.92	-0.33			عدم تساوي التباين	
0.37	38	0.89	0.98	0.00	تساوي التباين	السلوكي
0.73	37.43	0.90			عدم تساوي التباين	

من الجدول رقم (18) وبالاتماد على اختبار ليفن الذي يحدد تجانس المجموعتين نلاحظ أن قيمة (sig) في الأبعاد الثلاث والتي تقدر بـ (0.77) (0.40) (0.98) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي ليس هناك تجانس بين المجموعتين .

ومن هنا يتم قراءة السطر الثاني من الجدول الذي يبين لنا أن (sig) المعنوية أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وعند درجة الحرية (37) في الأبعاد الثلاثة وعليه:

-نقبل الفرض الصفري القائل بـ

-لا توجد هناك فروق بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس.

ونرفض الفرض البديل القائل بـ

- توجد هناك فروق بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس.

وبالتالي تبين صحة فرضية البحث القائلة بعدم وجود فروق لعينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس.

وقد وافقت نتائج الدراسة الحالية نتائج دراسة راتب محمد علي محسين (2009) حول اتجاهات المشرفين الأكاديميين نحو شبكة الانترنت واستخدامها في التعليم الجامعي بجامعة القدس المفتوحة في فلسطين، وكذلك دراسة باسمة جميل جرجيس (2009) حول اتجاه أعضاء الهيئة التدريسية في معاهد المعلمين والمعلمات نحو استخدام التقنيات التربوية. و دراسة القيثامي (2001) حيث أظهرت النتائج بأنه لا فروق دالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو تكنولوجيا التعليم تبعا لمتغير الجنس

وكذلك نتائج كل من : دراسة الخطيب (2000)، دراسة سيريجاونس (1988) حول اتجاهات هيئة التدريس نحو وسائل الاتصال. وكذلك نتائج دراسة ملاك (1985) دلت بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة تُعزى إلى الجنس.

يمكن تفسير ذلك على انه اتجاه ايجابي يبدد النظرة القاصرة بان الذكور هم أولى بالإناث من التقنية أو العكس، لكن يمكن أن يعزي تفسير ذلك الى الخلفيات الثقافية والاجتماعية التي تقر بحتمية الفروق في توظيف التكنولوجيا في التعليم ، في حين جاءت دراسات أخرى تفند ذلك ،منها دراسة هيدموس (2001) التي أقرت بوجود فروق دالة إحصائياً تعزي الى استخدام الحاسوب في التريس لصالح الذكور.

عرض نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها والتي تنص : توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة تعزي لمتغير التخصص. (علمي/ أدبي).

نريد أن نختبر مايلي :

الفرض الصفري: لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة تعزي لمتغير التخصص. (علمي/ أدبي).

الفرض البديل: توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة تعزي لمتغير التخصص. (علمي/ أدبي).

الجدول رقم(19)لاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين

الخطأ المعياري للمتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	التخصص	
0.81	3.43	24.56	18	علمي	البعد المعرفي
1.51	7.12	23.91	22	أدبي	
0.93	3.94	22.83	18	علمي	البعد الوجداني
0.87	4.08	24.36	22	أدبي	
0.73	3.08	25.11	18	علمي	البعد السلوكي

1.05	4.90	25.05	22	أدبي	
------	------	-------	----	------	--

عرض النتائج ومناقشة الفرضيات

الفصل السادس

من خلال الجدول رقم (19) يتضح أن المتوسط الحسابي للمجموعتين قدر بـ (24.56)(23.91) والانحراف المعياري قدر بـ (3.43)(7.12) في البعد المعرفي أما البعد الوجداني فقدر بـ (22.83)(24.36) في حين الانحراف قدر بـ (3.94)(4.08) البعد السلوكي قدر فيه المتوسط الحسابي للمجموعتين بـ (25.11)(25.05) والانحراف كان (3.08)(4.90).

الجدول رقم (20) يوضح نتائج الفرق بين افراد العينة العلميين والأدبيين في الاتجاه نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة باستخدام اختبار (ت).

اختبار تساوي المتوسطات			اختبار ليفنين لتباين المجموعتين		الأبعاد	
Sig المعنوية	درجة الحرية	T	Sig	F		
0.73	38	0.35	0.08	0.80	تساوي التباين	المعرفي
0.71	31.50	0.38			عدم تساوي التباين	
0.24	38	-1.20	0.76	0.76	تساوي التباين	الوجداني
0.23	39.89	-1.20			عدم تساوي التباين	
0.96	38	0.05	0.07	0.75	تساوي التباين	السلوكي
0.96	35..86	0.05			عدم تساوي التباين	

من خلال الجدول رقم (20) وبالاتماد على اختبار لفين الذي يحدد تجانس المجموعتين يتبين أن : قيمة sig في الأبعاد الثلاث والتي تقدر بـ (0.08) (0.76) (0.07) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي ليس هناك تجانس بين المجموعتين.

ومن هنا يتم قراءة السطر الثاني من الجدول الذي يبين لنا أن sig المعنوية أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وعند درجة الحرية (36) في الأبعاد :المعرفي (31.50) الوجداني (39.89) والسلوكي (35.86).

وعليه:

-نقبل الفرض الصفري القائل بـ:

- توجد هناك فروق بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص (علمي / أدبي).

ونرفض الفرض البديل القائل بـ

-لا توجد هناك فروق بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص. (علمي / أدبي)

ومن خلال عرض نتائج الفرضية الثالثة تبين عدم صحتها وبالتالي : لا توجد هناك

فروق لعينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص(العلمي /الأدبي)

وقد وافقت نتائج الدراسة الحالية نتائج دراسة قيثامي (2001) حيث أظهرت النتائج بأنه لا فروق دالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو تكنولوجيا التعليم تبعا لمتغير التخصص.

أما دراسة الخطيب (2000) فقد أشارت هي الأخرى إلى عدم وجود هناك فروق دالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو تكنولوجيا التعليم تبعا لمتغير التخصص ، عززت هذه النتائج أيضا دراسة هميسات (1997) التي بينت ان التخصص ليس له تأثير في اتجاهات الطلبة نحو الوسائل التعليمية واستخدامها في العملية التربوية.

جاءت نتائج الدراسة الحالية لتؤكد على عدم تأثير التخصص في اتجاهات الأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة ، وقد يعزى ذلك إلى أن الأساتذة أصبحت لديهم قابلية استخدام الوسائط في التدريس دونما النظر إلى التخصص (علمي/أدبي) ، وقد يعزى ذلك أيضا إلى أن التخصص لايفرض توظيف نوع معين من التقنيات الحديثة، في حين دراسات أخرى جاءت نتائجها عكس نتائج الدراسات التي أشارت إليها الباحثة ،منها دراسة جريس(2009) التي أكدت على أن للتخصص تأثير في اتجاه أعضاء الهيئة التدريسية في معاهد المعلمين والمعلمات نحو استخدام التقنيات التربوية.

عرض نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها والتي تنص :

: توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة تعزي لمتغير الأقدمية المهنية نريد أن نختبر مايلي :

الفرض الصفري: لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة تعزي لمتغير الأقدمية المهنية .

الفرض البديل: توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة تعزي لمتغير الأقدمية المهنية.

لاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين

الجدول رقم (21) يوضح نتائج الفرق بين الأساتذة ذو الأقلية المهنية والأساتذة ذوي الاكثرية المهنية في الاتجاه نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة

الخبرة المهنية	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط
البعد المعرفي	أقل من 16 سنة	30	24.20	6.36
	أكثر من 16 سنة	10	24.20	3.26
البعد الوجداني	أقل من 16 سنة	30	24	4.14
	أكثر من 16 سنة	10	22.70	3.74
البعد السلوكي	أقل من 16 سنة	30	24.83	3.83
	أكثر من 16 سنة	10	25.80	5.09

من الجدول رقم: (20) يتضح أن المتوسط الحسابي للمجموعتين قدر بـ (24.20)(24.20) والانحراف المعياري قدر بـ (6.36)(3.26) في البعد المعرفي أما البعد الوجداني فقدر بـ (24)(22.70) في حين الانحراف قدر بـ (4.14)(3.74) البعد السلوكي قدر فيه المتوسط الحسابي للمجموعتين بـ (24.83)(25.80) والانحراف كان (3.83)(5.09).

الجدول رقم (21) يوضح نتائج الفرق بين أفراد العينة أصحاب الإقدمية الأكثر والأقل الاتجاه نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة باستخدام اختبار (ت).

اختبار تساوي المتوسطات			اختبار ليفنين لتباين المجموعتين		الأبعاد	
Sig المعنوية	درجة الحرية	T	Sig	F		
1	38	0.00	0.25	1.40	تساوي التباين	المعرفي
1	30.90	0.00			عدم تساوي التباين	
0.38	38	0.88	0.64	1.23	تساوي التباين	الوجداني
0.37	16.98	0.93			عدم تساوي التباين	
0.53	38	-0.64	0.53	1.39	تساوي التباين	السلوكي
0.59	12.60	-0.55			عدم تساوي التباين	

من خلال الجدول رقم (21) وبالاتماد على اختبار ليفن الذي يحدد تجانس المجموعتين يتبين أن قيمة sig في الأبعاد المعرفي الوجداني والسلوكي تقدر بـ (0.25)(0.64)) (0.53) وهي قيم أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي ليس هناك تجانس بين المجموعتين.

ومن هنا يتم قراءة السطر الثاني من الجدول الذي يبين لنا أن sig المعنوية في الأبعاد الثلاث على التوالي بـ : (01) (0.37) و(0.59) وهي قيم أكبر من مستوى الدلالة (0.05) عند درجة الحرية (30.90) (16.98) (12.60) وعليه:

-نقبل الفرض الصفري القائل بـ:

- لا توجد هناك فروق بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الأقدمية المهنية.

ونرفض الفرض البديل القائل بـ

توجد هناك فروق بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الأقدمية المهنية.

من خلال عرض النتائج تبين عدم صحة الفرضية التي وضعتها الباحثة القائلة بعدم وجود هناك فروق بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الأقدمية المهنية.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة راتب محمد علي محسين (2009) التي لم تظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المشرفين الأكاديميين نحو استخدام شبكة الانترنت في التعليم بجامعة القدس المفتوحة تعزى لسنوات الخبرة والأقدمية التدريسية .

لذلك نتائج الدراسة الحالية تثبت أن اتجاهات الأساتذة ذوي الأقدمية اقل (من 15 سنة) هو نفسه التوجه لأصحاب الأقدمية الأكثر (من 15 سنة) نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة في التدريس ، وقد يعزى ذلك إلى وجود جسر تواصل وتقارب في الرؤى والتوجهات عند الأساتذة نحو استخدام التقنيات الحديثة في التدريس. في حين قد يفسر ذلك أن التقنيات الحديثة فرضت نفسها بقوة من الجميع استخدامها دون مراعاة لفروق الأقدمية

وقد يفسر أيضا إلى استفادة الأساتذة من الدورات التدريبية التي تعزز مهاراتهم في مجال تكنولوجيا المعلومات وكذا العمل على خلق نوع من المقاربة التواصلية، والتي فرضت واقعا حتميا لذلك توظيف التكنولوجيا اليوم في التدريس، ليس ترفا بل هو ضرورة أكيدة.

في حين جاءت نتائج دراسات أخرى تثبت عكس نتائج الدراسة الحالية منها دراسة القيثامي (2001) جاءت لتؤكد على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية للكفايات التقنية التعليمية تعزى للخبرة ولصالح أصحاب الخبرة الأكثر من (5) سنوات في ثلاث مجالات هي: التصميم والتنفيذ والتقييم، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال التطوير والإدارة.

وتبقى الخبرة تآثر في اتجاهات الأساتذة نحو استخدام التقنيات الحديثة كونها- تكسبهم المداومة المستمر لهذه الوسائط- سلوكيات ايجابية تعزز لديهم مهارة الاستعمال الجيد والمرن في نفس الوقت.

ما نستخلصه من الدراسة الحالية ككل أنها وقفت على أهم اتجاهات الأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة، باعتبارها من المواضيع المهمة التي قد تعكس واقعاً تعليمياً جيداً بالنظر لما لها من إيجابيات جمة أهمها رفع جودة التعليم وخلق نوع من التواصل المحدود بين الجميع وفي مختلف الأقطار، مما يعزز لديهم تبادل الخبرات والمعلومات الأكاديمية في وقت واحد وبأقل جهد وتكلفة وهذا يعد أهم مكسب خلفته استخدامات التكنولوجيات الحديثة في التعليم.

لذلك تعتبر الدراسة الحالية - من حيث الأهمية - من الدراسات التي تستقصي واقع الاستخدام لمثل هكذا تقنيات من طرف هيئة التدريس، حيث أنها وقفت على اتجاهات سلبية قد يكون سببها راجع إلى التوظيف الحديث لها، أو الخوف من الآثار الغير مرغوب فيها على مردود تحصيل الطلبة.

كما ان الدراسة الحالية ساهمت في خلق نوع من التحدي نحو البحث على حلول ناجعة من شأنها تغيير اتجاهات أغلبية الأساتذة نحو استخدام الوسائط المتعددة بأنواعها المختلفة، وبالتالي

التصميم على مواكبة التغيرات الحاصلة في عالم المعلوماتية وكذا العمل على الاندماج الايجابي في هذا العالم .

بيد أن الدراسة كشفت تمسك كثير من الأساتذة بالعناصر التقليدية في التعليم لما توفره من علاقات ايجابية مبنية على التفاعل الوجداني والاجتماعي ، أو أن المداومة المستمرة على نمط معين جعل التغير في اتجاهاتهم مسألة صعبة .

ويبقى في الأخير المجال مفتوح للوقوف على الأسباب التي جعلت نتائج عينة الدراسة تتجه اتجاها سلبيا لاقتراح حلول قائمة على أسس علمية وموضوعية من شأنها تغير أو تعديل اتجاهات الأساتذة.

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة خلصت إلى مجموعة من التوصيات:

1. ضرورة استخدام البريد الإلكتروني في عملية التدريس باعتباره احد الوسائط المهمة والتي تقرب الأستاذ نحو طلبته.
2. إعداد الوسائل والمقاييس المختلفة التي تساعد الأساتذة في التعرف على اتجاهاتهم والعوامل المؤثرة على تكوينها وتنميتها وبلورتها.
3. العمل على تغير اتجاهات الأساتذة نحو استخدام التقنيات الحديثة بإقامة دورات تدريبية وتكوينية في هذا الجانب التقني وضرورة خلق علاقة تواصلية مابين الأستاذ والتقنية.
4. إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول اتجاهات الأساتذة نحو استخدام التقنيات الحديثة وذلك من خلال الانفتاح على كل الوسائط الأخرى لمالها من تأثير في فعالية عملية التدريس.

المراجع

فائمه المراجع والمصادر:

• الكتب:

1. أمال احمد يعقوب، علم النفس الاجتماعي، بيت الحكمة، 1989، بغداد.
2. ارنوف ويتيج - ترجمة عادل عز الدين، مقدمة في علم النفس، ديوان المطبوعات الجامعية، 1994، الجزائر.
3. أمل عبد الفتاح ومنال عبد العال مبارز، التقنية في التعليم، مقدمة في أساسيات الطالب والمعلم، دار الفكر ط 1، 2007، الأردن.
4. أحمد حسين صالح وآخرون، الصحة النفسية وعلم النفس الاجتماعي والتربية الصحية، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية.
5. جمال حسين الالوسي، علم النفس العام، جامعة بغداد، 1988، بغداد.
6. حامد عبد السلام زهران، علم النفس، عالم الكتب، 1984، القاهرة.
7. حسن البائع محمد عبد العاطي والسيد عبد المولى أبو خطوة، التعلم الالكتروني الرقمي : النظرية- التصميم- الإنتاج، دار الجامعة الجديدة للنشر، 2009، الإسكندرية.
8. حسام الدين محمد مازن، تكنولوجيا المعلومات ووسائطها الكترونية، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ط 1، 2010، الأردن.
9. دسوقي أحمد- الربيعي السيد محمود- أحمد محمد وزغلول خالد محمود، أساسيات الحاسب الآلي وتطبيقاته في التعليم، مكتبة الرشد، 2006، الرياض.
10. رمزي أحمد عبد الحي، الإعلام التربوي في ظل ثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع- ط 1-، 2011، الأردن.

22. فرجون خالد محمد، الوسائط المتعددة بين التنظير والتطبيق، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ط1، 2004، الكويت.
23. محمد مصطفى زيدان، السلوك الاجتماعي للفرد وأصول الإرشاد النفسي، مكتبة النهضة الجامعية، 1985، القاهرة.
24. محمود علم الدين، تكنولوجيا الاتصال في الوسط العربي، عالم الفكر، عدد 1- 2، 1994، الكويت.
25. ماهر محمد عمر، سيكولوجية العلاقات الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، 1999، الإسكندرية.
26. موسى بن عبد الله بن عبد العزيز بن محمد، استخدام تقنية المعلومات والحاسوب في التعليم الأساسي في دول الخليج العربية، مكتبة التربية العربي لدول الخليج، 2002، الرياض.
27. محمد منير مرسى، البحث التربوي وكيف تفهمه، عالم الكتب، 2003، القاهرة.
28. مقدم عبد الحفيظ، الإحصاء والقياس النفسي والتربوي، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، 2003، الجزائر.
29. ماسة أحمد النيبال، التنشئة الاجتماعية - مبحث في علم النفس - دار المعرفة الجامعية، 2006، الإسكندرية.
30. مجدي احمد عبد الحي، السلوك الاجتماعي ودينامكيته - محاولة تفسيرية - دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
31. نواف أحمد سمارة وعبد السلام موسى العديلي، مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، 2008، عمان.
32. يوسف جعفر سعادة، الاتجاهات العالمية في إعداد معلم المواد الاجتماعية، مؤسسة الخليج العربي، 1985، القاهرة.

• **المجلات :**

33. محي الدين مختار، بعض تقنيات البحث وكتابة التقارير، مجلة الدراسات في المنهجية، ديوان المطبوعات الجامعية، 2000، الجزائر.

• **الرسائل:**

34. نوبيات قدور، اتجاهات الشباب نحو تعاطي المخدرات، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس تخصص: علم النفس الاجتماعي، 2006، جامعة ورقلة.

• **مواقع الانترنت:**

35. [http/ / :www.pdfactory.com](http://www.pdfactory.com) (19/04/2013) (14 :15)

الملاحق

الملحق رقم (01) : استمارة التحكيم

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الدكتور مولاي الطاهر سعيدة

قسم العلوم الاجتماعية والإنسانية

اسم المحكم:

التخصص:

الدرجة العلمية:

قسم علوم التربية

تخصص تكنولوجيا التربية

أستاذي الفاضل، أستاذتي الفاضلة:

تحية طيبة..... وبعد

في إطار انجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر تخصص تكنولوجيا التربية نتقدم إلى سيادتكم باستبيان صمم بهدف التعرف على اتجاهات أساتذة الجامعة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة .والذي ثم بناؤه من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة وكذا الأطر النظرية وقد ضم ثلاثة محاور أساسية موزعة على النحو التالي :

✓ - المحور الأول : يتضمن (13) فقرة تتعلق بالبعد المعرفي.

✓ - المحور الثاني : يتضمن (14) فقرة تتعلق بالبعد الوجداني.

✓ - المحور الثالث : يتضمن (13) فقرة تتعلق بالبعد السلوكي.

وعليه نرجو منكم تحكيم هذه الاستمارة وإبداء رأيك فيها.

الرقم	المحور الثاني		صدق العبارة		الصياغة اللغوية		إعادة تصنيف البدائل		إضافة عبارات جديدة
	البعد المعرفي		صادقة	غ/صادقة	واضحة	غ/واضحة	صحيح	غ/ص	
14	أشعر بكامل الحرية و السعادة عندما استخدم الحاسوب في التدريس.								
15	لا أستمتع عندما استخدم أجهزة الحاسوب في تدريس الطلاب.								
16	أفضل تدريس طلبتي باستخدام الوسائط المتعددة.								
17	أحبذ استخدام الحاسوب في الحصص التطبيقية								
18	أخرج عند تعاملي مع بعض الوسائط المتعددة لجهلي لها.								
19	أنوع أساليبي في التدريس بفضل استخدام الوسائط المتعددة.								
20	أشعر بالملل عند استخدام البريد الالكتروني.								
21	ابتعد عن استخدام الوسائط في التدريس لان إعدادها يتطلب وقتا وجهد كبير.								
22	ارغب بالانضمام إلى الدورات التدريبية حول كيفية استخدام الوسائط المتعددة في التدريس.								
23	الاستعانة بالوسائط يحررني من طرق التدريس التقليدية.								
24	من الصعب ن تسهم بعض الوسائط في تدريس المواد الإنسانية والأدبية.								
25	أشعر بأن المقرر الدراسي لايشجع على استخدام الوسائط المتعددة.								
26	تصوري للوسائط المتعددة أنها لاتضيف شيئا مميزا في تواصلني مع طلبتي.								
27	قناعتي في استخدام بعض الوسائط نابع من مبدأ مراعاة الفروق الفردية للطلبة.								

الرقم	المحور الثاني		صدق العبارة		الصياغة اللغوية		إعادة تصنيف البدائل		إضافة عبارات جديدة
	البعد المعرفي		صادقة	غ/صادقة	واضحة	غ/واضحة	صحيح	غ/ص	
28	استخدام الوسائط المتعددة يضيف مبدأ التعزيز في تعلم الطلاب.								
29	- كثرة الطلاب داخل الصف يعيق استخدامي لبعض الوسائط.								
30	الرجاء إلى استخدام بعض الوسائط في الدروس العلمية فقط.								
31	أستخدم الانترنت كسبب للوقت.								
32	أستغل كامل الوقت المخصص للتدريس بواسطة الحاسوب والانترنت.								
33	ليس لدي الخبرة الكافية في إنتاج وإعداد مواد الوسائط المتعددة.								
34	أستخدم بشكل متداول الحاسب الآلي في تكوين الطلبة.								
35	أستطيع التواصل مع طلابي من خلال البريد الالكتروني.								
36	التعليم بالوسائط سلوك لا يقتصد الوقت والجهد.								
37	عدم تكوين الأساتذة بيداغوجيا في التعامل مع الوسائط المتعددة.								
38	أرى أن البريد الالكتروني يحفز طلبة على متابعة المقررات الدراسية.								
39	أبني استعمال الوسائط في عملي لأنها من ضروريات المقاربة التواصلية الحديثة.								
40	أحاول شخصيا توفير بعض الوسائط من البيئة المحلية.								

وشكرا على تعاونكم معنا

تابع لاستمارة التحكيم

اسم المحكم	الدرجة العلمية	التخصص
بكري عبد الحميد	دكتوراه	علم النفس وعلوم التربية
بوحف ص طارق	ماجستير	علم النفس المدرسي
عمار جعيجع	ماجستير	علم النفس التربوي
أورغي سيد أحمد	ماجستير	علم النفس التربوي
يعلى مصطفى	ماجستير	علم النفس وعلوم التربية
عالم	ماجستير	علم النفس وعلوم التربية
يوسف خوجة سمير جامعة سطيف02	ماجستير	علم النفس التربوي

الإشكالية :

✓ ما اتجاهات أساتذة جامعة سعيدة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة في عملية التدريس.

الفرضيات :

1. هناك اتجاهات إيجابية لدى أساتذة جامعة سعيدة نحو استخدام الوسائط المتعددة في عملية التدريس.

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة وفق متغير الجنس ؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأساتذة نحو استخدام بعض الوسائط المتعددة وفق متغير الأقدمية المهنية ؟

الملحق رقم (02)

- استبيان قياس اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الوسائط المتعددة -

أستاذي الفاضل، أستاذتي الفاضلة :

تحية طيبة..... وبعد

في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر تخصص تكنولوجيا التربية، نتقدم

إلى سيادتكم بهذه الاستمارة التي صممت لغرض التعرف على "اتجاهات أساتذة الجامعة نحو

استخدام بعض الوسائط المتعددة في عملية التدريس".

قد تتفق مع بعض هذه الآراء وقد تختلف مع بعضها الآخر، لذا نرجو منك قراءة كل

فقرة بدقة وتمعن ووضع علامة (X) أمام فقرات الاستبيان حسب موقفك واستجابتك،

معلومات عامة:

☐

أنثى

☐

الجنس : ذكر

☐

من 16 إلى 32 سنة

☐

الأقدمية المهنية : من 01 إلى 16 سنة

الرقم	الأبعاد	أوافق بشدة	أوافق	صحيح إلى حد ما	لا أوافق بشدة	لا أوافق
01	استخدام الانترنت يثري معرفتي كأستاذ.					
02	المعلومات البيداغوجية المرفقة بالبريد الإلكتروني تدعم الرصيد المعرفي للطالب.					
03	استخدام الوسائط يقلل من علاقتي مع طلابي.					
04	استخدام الحاسوب يحفز الطلبة على التفكير الإبداعي					
05	استخدام الانترنت يبسط استيعاب المفاهيم الصعبة للمقاييس.					
06	البريد الإلكتروني يساعد الأستاذ على إتمام المقرر الدراسي.					
07	عزوفي عن استخدام الوسائط المتعددة سببه النقص في التدريب العلمي.					
08	مضامين الدروس لا يشجع على استخدام الوسائط المتعددة					
09	أعتقد أن الإنجاز العلمي المحقق للطلبة باستخدام البريد الإلكتروني.					
10	استخدام الانترنت يزيد من دافعية الطلبة على الفهم.					

					أشعر بكامل الحرية و السعادة عندما استخدم الحاسوب في التدريس.	11
					أفضل تدريس طلبتي باستخدام الوسائط المتعددة.	12
					أحبذ استخدام الحاسوب في الحصص التطبيقية والنظرية .	13
					أخرج عند تعاملي مع بعض الوسائط المتعددة لجهلي لها.	14
					أنوع أساليبي في التدريس بفضل استخدام الوسائط المتعددة.	15
					أشعر بالملل عند استخدام البريد الالكتروني.	16
					ارغب بالانضمام إلى الدورات التدريبية حول كيفية استخدام الوسائط المتعددة في التدريس.	17
					الاستعانة بالوسائط يحررني من طرق التدريس التقليدية.	18
					تصوري للوسائط المتعددة أنها لاتضيف شيئاً مميزاً في تواصلتي مع طلبتي.	19
					قناعاتي في استخدام بعض الوسائط نابع من مبدأ مراعاة الفروق الفردية للطلبة.	20

					استخدام الوسائط المتعددة يضيفي مبدأ التعزيز في تعلم الطلاب.	21
					ألجأ إلى استخدام بعض الوسائط في الدروس العلمية فقط.	22
					أستخدم الانترنت كسبا للوقت.	23
					أستغل كامل الوقت المخصص للتدريس بواسطة الحاسوب والانترنت.	24
					استخدم بشكل متداول الحاسب الآلي في تكوين الطلبة.	25
					أستطيع التواصل مع طلابي من خلال البريد الالكتروني.	26
					التعليم بالوسائط سلوك لا يقتصد الوقت والجهد.	27
					أرى أن البريد الالكتروني يحفز طلبة على متابعة المقررات الدراسية.	28
					أتبني استعمال الوسائط في عملي لأنها من ضروريات المقاربة التواصلية الحديثة.	29
					أحاول شخصيا توفير بعض الوسائط من البيئة المحلية.	30

الرقم	المحور الأول		صدق العبارة		الصياغة اللغوية		إعادة تصنيف البدائل		إضافة عبارات جديدة	
	البعد المعرفي		صادقة	غ/صادقة	واضحة	غ/واضحة	صحيح	غ/ص		
01	استخدام الانترنت يثري معرفتي كأستاذ.									
02	المعلومات الابداعية المرفقة بالبريد الالكتروني تدعم الرصيد المعرفي للطلاب.									
03	أعتقد بأن الوسائط تنمي الميول العلمية لدى الطلبة.									
04	استخدام الحاسوب يحفز الطلبة على التفكير الإبداعي									
05	استخدام الوسائط المتعددة في التعليم يجعل التعليم ممتعاً.									
06	البريد الإلكتروني يساعد الأستاذ على إتمام المقرر الدراسي.									
07	عزوفي عن استخدام الوسائط المتعددة سببه النقص في التدريب العلمي.									
08	مضامين الدروس لا يشجع على استخدام الوسائط المتعددة.									
09	أعتقد أن الإنجاز العلمي المحقق للطلبة باستخدام البريد الإلكتروني.									
10	استخدام الانترنت يزيد من دافعية الطلبة على الفهم.									
11	استخدام الانترنت يبسط استيعاب المفاهيم الصعبة للمقاييس.									
12	استخدام الوسائط يقلل من علاقتي مع طلابي.									
13	أرى أن استخدام بعض الوسائط يعطيني قسطاً من الراحة عندما أكون متعباً.									

Statistiques

	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Q18	Q19	Q20
N Valide	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
Manquante	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Moyenne	3,40	3,48	4,00	3,06	3,50	3,30	3,76	3,58	3,30	3,24
Erreur std. de la moyenne	,190	,162	,151	,163	,144	,167	,168	,137	,155	,158
Médiane	4,00	4,00	4,00	3,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	3,00
Mode	4	4	5	3	4	4	4	4	4	3
Ecart-type	1,340	1,147	1,069	1,150	1,015	1,182	1,188	,971	1,093	1,117
Variance	1,796	1,316	1,143	1,323	1,031	1,398	1,411	,942	1,194	1,247
Intervalle	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Minimum	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Maximum	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Somme	170	174	200	153	175	165	188	179	165	162

Statistiques

	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Q18	Q19	Q20
N Valide	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
Manquante	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Moyenne	3,40	3,48	4,00	3,06	3,50	3,30	3,76	3,58	3,30	3,24
Erreur std. de la moyenne	,190	,162	,151	,163	,144	,167	,168	,137	,155	,158
Médiane	4,00	4,00	4,00	3,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	3,00
Mode	4	4	5	3	4	4	4	4	4	3
Ecart-type	1,340	1,147	1,069	1,150	1,015	1,182	1,188	,971	1,093	1,117
Variance	1,796	1,316	1,143	1,323	1,031	1,398	1,411	,942	1,194	1,247
Intervalle	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Minimum	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Maximum	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Somme	170	174	200	153	175	165	188	179	165	162

الملحق رقم (03):

Fiabilité

**Echelle : TOUTES LES
VARIABLES**

Récapitulatif de traitement des observations

	N	%
Observations Valide	15	93,8
Exclus ^a	1	6,3
Total	16	100,0

v

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,688	30

(Traitement...)

Statistiques de groupe

	SEXE	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
AXE1	HOMME	18	23,6111	4,70468	,110890
	FEMME	22	24,6818	6,47623	,138074
AXE2	HOMME	18	23,4444	3,50163	,82534
	FEMME	22	23,8636	4,50709	,96091
AXE3	HOMME	18	25,7222	3,95274	,93167
	FEMME	22	24,5455	4,29537	,91578

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
AXE1	Hypothèse de variances égales	,083	,775	-,586	38	,562	-1,07071	1,82796	-4,77122	2,62981
	Hypothèse de variances inégales			-,605	37,536	,549	-1,07071	1,77090	-4,65717	2,51576
AXE2	Hypothèse de variances égales	,718	,402	-,323	38	,749	-,41919	1,29924	-3,04937	2,21098
	Hypothèse de variances inégales			-,331	37,920	,743	-,41919	1,26671	-2,98368	2,14530
AXE3	Hypothèse de variances égales	,000	,986	,893	38	,377	1,17677	1,31756	-1,49048	3,84402
	Hypothèse de variances inégales			,901	37,432	,373	1,17677	1,30639	-1,46920	3,82274

(Traitement...)

Statistiques de groupe

	spécialisation	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
AXE1	scientific	18	24,5556	3,43378	,80935
	literary	22	23,9091	7,11744	,151744
AXE2	scientific	18	22,8333	3,94447	,92972
	literary	22	24,3636	4,07718	,86926
AXE3	scientific	18	25,1111	3,08406	,72711
	literary	22	25,0455	4,90362	,104545

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
AXE1	Hypothèse de variances égales	3,229	,080	,353	38	,726	,64646	1,03320	-3,06465	4,35758
	Hypothèse de variances inégales			,376	31,499	,710	,64646	1,71979	-2,85882	4,15175
AXE2	Hypothèse de variances égales	,095	,760	-1,198	38	,238	-1,53030	1,27712	-4,11569	1,05508
	Hypothèse de variances inégales			-1,202	36,891	,237	-1,53030	1,27279	-4,10947	1,04887
AXE3	Hypothèse de variances égales	3,355	,075	,049	38	,961	,06566	1,33127	-2,62936	2,76067
	Hypothèse de variances inégales			,052	35,864	,959	,06566	1,27344	-2,51735	2,64866

Statistiques de groupe

	expérience	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
AXE1	1-16 années	30	24,2000	6,35935	1,16105
	16-32 années	10	24,2000	3,25918	1,03064
AXE2	1-16 années	30	24,0000	4,14396	,75658
	16-32 années	10	22,7000	3,74314	1,18369
AXE3	1-16 années	30	24,8333	3,83346	,69989
	16-32 années	10	25,8000	5,09466	1,61107

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
AXE1	Hypothèse de variances égales	1,339	,254	,000	38	1,000	,00000	2,10963	-4,27072	4,27072
	Hypothèse de variances inégales			,000	30,896	1,000	,00000	1,55250	-3,16679	3,16679
AXE2	Hypothèse de variances égales	,229	,635	,878	38	,395	1,30000	1,47981	-1,69571	4,29571
	Hypothèse de variances inégales			,925	16,977	,368	1,30000	1,40482	-1,66423	4,26423
AXE3	Hypothèse de variances égales	,394	,534	-,635	38	,529	-,96667	1,52150	-4,04679	2,11345
	Hypothèse de variances inégales			-,550	12,579	,592	-,96667	1,75653	-4,77439	2,84105