وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عمار ثليجي بالأغواط
كلية العلوم الإجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

العنوان

اتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعية نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس
"دراسة ميدانية في جامعة عمار ثليجي الأغواط "

مذكرة نهاية الدراسة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبتين:
– محجوبي عائشة
– بن لحبيب عفاف

إشراف الأستاذ:
– د جمال فطام

السنة الجامعية 2021/2020

شكر وتقدير

اعترافا مني بالفضل اتقدم بأسمى عبارات التقدير والعرفان :

إلى الأستاذ المشرف الدكتور "فطام جمال "

انجاز هذا العمل فندعو له الله أن ييسر له بعمله طريقا للجنة.

إلى من كان لهم الفضل في تقديم يد العون

إلى أساتذة علم النفس و كل اساتذة كلية العلوم الاجتماعية

*محجوبي عائشة *بن لحبيب عفاف

إهـــداء

بسم الله الرحمن، علم القرآن، خلق الإنسان،علمه البيان، والحمد لله الذي ابتدأ الخلق بالقلم وجعل العلماء ورثة للأنبياء والصلاة والسلام على أشرف الخلق وسيد العلماء من كان أفصح الناس لسانا وأكثرهم بيانا أما بعد،

بادئا ذي بدء أول ما أبتدئ الشكر هو شكري لله، فالحمد لله الذي هداني لهذا وما كنت لأهتدي لولا هديه وهاهي ذي مذكرتي، تشهد أني على نهج (أقرأ سرت وإلى هذا صرت...).

ثم شكري لمن لهما الفضل من بعد الله، والدي حفظه الله، أبي الذي لطالما كان جابر كسوري، وكان سندي في مشواري وقدوتي في حياتي العامة وفي دراستي على وجه الخصوص.

وإلى والدتي الحبيبة والتي لو أهديت لها كل حرف تعلمته وكل علم نهلته لما وفى ذلك حقها.....أمي التي كانت ولا تزال معلمتي الأولى، مهما تدرجت في التعلم ثم أولادي .

و إخوتي اللذين لطالما شددت أزري بهم

والشكر موصول إلى جميع أفراد العائلة لو كان المقام يتسع لذكرتهم واحدا واحدا، لكنهم أدرى بما في القلب لهم.

وأخيرا إهدائي يشمل كل من علمني حرفا في مشواري الدراسي بارك الله في أساتذتي و دكاترة.

وأختم الكلام بالحمد لله، اللهم علمني ما ينفعني وانفعني بما علمتني، وزدني اللهم علما.

والسلام عليكم.

بن لحبيب عفاف

إهـــداء

بسم الله ذي الشأن العظيم السلطان الذي تقدست له الأسماء وكان لي العون و الرجاء

بسم من يطيب بذكره الإهداء وقرة عيني ونور صدري سيدنا محمد عليه أزكى السلام

إلى الذين قال الله تعالى في حقهما :" وقضى ربك أن لا تعبدوا إلا إياه وبالولدين إحسانا"

إهداء خاص إلى التي كلما رأت دمع عيني بكت وكلما رأت ابتسامة وجهي سرت

إلى التي على بساط الأوجاع ولدتني وبأيدي الآلام ربتني وبعيون الأتعاب راعتني

إلى التي لو بقي لساني ينطق الدهر كله لما أوفيتها حقها إلى أمي

إلى كياني الذي لا يهتز ولا يتزعزع إلى رمز الكفاح والأمانة إلى أبي الغالي

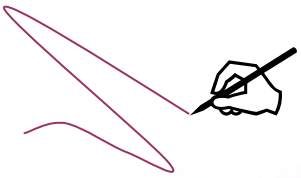
أهدي ثمرة جهدي هذا

إلى من أبصرت عينيا على وجودهم ، إلى من ترعرعت وأحببتهم بكل جوارحي

إخوتي وأخواتي

إلى جميع الزملاء وإلى أعز وأغلى الأصدقاء وإلى كل من ساعدني في انجاز هذه المذكرة وأخص بالذكر صديقتي"بن لحبيب عفاف " والتي لم تبخل علي بشيء.

وإلى كل من نسيهم قلمي ولم ينساهم قلبي



محجوبي عائشة

الفهرس

فهرس المحتويات

الفهرس	الصفحة
شكر وعرفان	
إهداءات	
ملخص الدراسة باللغة العربية	
ملخص الدراسة باللغة الأجنبية	
الفهرس	
قائمة الجداول	
مقدمة	أ
الفصل الأول: مشكلة الدراسة واعتباراتها المنهجية	
أولا-إشكالية الدراسة:	4
ثانيا-الفرضيات:	11
ثالثا-أهداف الدراسة :	11
رابعا-أهمية الدراسة:	11
خامسا- مفاهيم الدراسة:	12
الفصل الثاني : الاتجاهات	
تمهيد:	14
1-تحديد المفاهيم والمصطلحات:	15
2- نشأة وتطور المفهوم:	15
3- التعاريف النظرية:	16
4- بعض المفاهيم المرتبطة بالاتجاهات:	18
5- عناصر الاتجاهات:	20
6- العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات:	20
7- طرق تعديل الاتجاهات:	21
8- قياس الاتجاهات:	22
9- نظريات الاتجاهات:	25

خلاصة الفصل:	26
الفصل الثالث: تقنيات التعليم	
تمهيد:	28
1-نشأة تقنيات التعليم	29
2-مفهوم الوسيلة التعليمية:	30
3-مفهوم تقنيات التعليم:	31
4-التطور في مفهوم تقنيات التعليم:	32
5-أهمية تقنيات التعليم وفوائدها:	34
6- معايير اختيار تقنيات التعليم:	37
7: مبادئ تقنيات التعليم:	40
8: أهداف تقنيات التعليم:	41
9- كيفية الاستخدام الفعال لتقنيات التعليم:	43
خلاصة الفصل :	50
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية	
تمهيد:	47
1- منهج الدراسة:	48
2- حدود الدراسة:	48
3-مجتمع وعينة الدراسة :	48
4-خصائص عينة الدراسة:	49
5-أدوات الدراسة :	52
6-صدق أداة الدراسة	53
7- ثبات مقياس الضغوط المهنية:	53
8- إجراءات تطبيق الدراسة:	53
9- أساليب المعالجة الإحصائية:	54
خلاصة الفصل:	55

الفصل الخامس : عرض نتائج الدراسة ومناقشتها	
تمهيد:	57
أولا–عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة:	58
ثانيا–عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى:	61
ثالثا : عرض و تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الثانية	62
رابعا : عرض و تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الثالثة	63
الاستنتاج العام:	65
خاتمة	68
قائمة المراجع	
الملاحق	

قائمة الجداول

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يبين توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب المتغيرات المدروسة	49
02	يبين توزيع أفراد العينة الأساسية حسب متغير الجنس.	50
03	يبين توزيع أفراد العينة الأساسية حسب متغير الخبرة.	51
04	يبين توزيع أفراد العينة الأساسية حسب قسم التدريس.	51
05	يبين كيفية تصحيح الاستبيان:	52
06	يوضح ثبات مقياس الضغوط المهنية عن طريق معامل جوتمان	53
07	يوضح ثبات مقياس اتجاهات الأساتذة نحو تقنيات التعليم عن طريق ألفا كرونباخ	53
08	يوضح اختبار "ت" لعينة واحدة للكشف عن مستوى اتجاهات الأساتذة نحو تقنيات التعليم لدى أفراد عينة الدراسة.	58
09	يوضح اختبار"ت" لدلالة الفروق في مستوى استخدام تقنيات التعليم في التدريس تبعا لمتغير الجنس.	61
10	يوضح اختبار"ت" لدلالة الفروق في مستوى استخدام تقنيات التعليم في التدريس تبعا لمتغير الخبرة.	62
11	يوضح اختبار"ت" لدلالة الفروق في مستوى استخدام تقنيات التعليم في التدريس تبعا لمتغير قسم التدريس.	63

ملخص الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى :

الكشف عن اتجاهات الأساتذة بكلية نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس، والكشف عن الفروق بين الجنسين في استخدام تقنيات التعليم في التدريس لدى عينة من الاساتذة بجامعة الاغواط، الكشف عن الفروق في استخدام تقنيات التعليم في التدريس لدى عينة من اساتذة جامعة الاغواط حسب الخبرة وقسم التدريس.

يمكن أن تتلخص مشكلة هذه الدراسة في السؤال الرئيسي التالي :

بما تتصف السمة العامة لاتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس؟

– هل توجد فروق دالة إحصائياً فى اتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس تعزى لمتغير الجنس؟

– هل توجد فروق دالة إحصائياً فى اتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس تعزى لمتغير الخبرة؟

– هل توجد فروق دالة إحصائياً فى اتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس تعزى لمتغير قسم التدريس (علم اجتماع–علم النفس)؟

قمنا بهاته الدراسة وفقا للمنهج الوصفي حيث قمنا بتوزيع استبيان مكون من 31 عبارة يكشف اتجاهات الأساتذة نحو تقنيات التعليم، على عينة مكونة من 40 أستاذ بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي الأغواط.

لنستخلص في الأخير النتائج التالية:

تحقق فرضية الدراسة القائلة " توجد اتجاهات إيجابية لدى أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس "

تحقق الفرضية القائلة " توجد فروق دالة إحصائياً فى اتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس تعزى لمتغير الجنس " ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

تحقق الفرضية القائلة " توجد فروق دالة إحصائياً فى اتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس تعزى لمتغير الخبرة " ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

عدم تحقق الفرضية القائلة " توجد فروق دالة إحصائياً فى اتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس تعزى لمتغير قسم التدريس " ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

الكلمات المفتاحية: تقنيات التدريس – الاتجاهات

Study summary
This study aims to:
Detection of faculty professors' attitudes towards the use of educational techniques in teaching, and the detection of gender differences in the use of educational techniques in teaching among a sample of professors at the University of Laghouat, revealing the differences in the use of educational techniques in teaching among a sample of professors at the University of Laghouat, according to experience and teaching department.
The problem of this study can be summed up in the following main question:
What is the general characteristic of the attitudes of the professors of the Faculty of Social Sciences at Ammar Thilji University in Laghouat towards the use of educational techniques in teaching?
-Are there statistically significant differences in the attitudes of the professors of the Faculty of Social Sciences at Ammar Tleji University in Laghouat towards the use of educational techniques in teaching due to the gender variable?
-Are there statistically significant differences in the attitudes of the professors of the Faculty of Social Sciences at Ammar Thilji University in Laghouat towards the use of educational techniques in teaching due to the variable of experience?
-Are there statistically significant differences in the attitudes of the professors of the Faculty of Social Sciences at Ammar Thilji University in Laghouat towards the use of educational techniques in teaching due to the variable of the teaching department (sociology-psychology?(
We conducted this study according to the descriptive approach, where we distributed a questionnaire consisting of 31 phrases revealing the teachers' attitudes towards educational technologies, to a sample of 40 professors at the Faculty of Social Sciences at Ammar Tilji University, Laghouat.
Finally, we can draw the following conclusions:
The hypothesis of the study that says "there are positive attitudes among the professors of the Faculty of Social Sciences at Ammar Tleji University in Laghouat towards the use of educational techniques in teaching" is achieved.
The hypothesis that "there are statistically significant differences in the attitudes of the professors of the Faculty of Social Sciences at Ammar Tleji University in Laghouat towards the use of educational techniques in teaching due to the gender variable" is achieved, and the confirmation rate for this result is 95%, with a probability of error of 5%.
Verify the hypothesis that "there are statistically significant differences in the attitudes of the professors of the Faculty of Social Sciences at Ammar Tleji University in Laghouat towards the use of educational techniques in teaching due to the variable of experience" and the confirmation rate for this result is 95%, with a probability of error of 5%.
The hypothesis that "there are statistically significant differences in the attitudes of the professors of the Faculty of Social Sciences at Ammar Tleji University in Laghouat towards the use of educational techniques in teaching due to the variable of the teaching department" is found to be due to the variable of the teaching department, and the confirmation rate for this result is 95%, with a 5% chance of error.
Keywords: teaching techniques - directions

مقدمة

إن كل ما يشهده العالم اليوم من انفجار معرفي وتقدم هائل في مجال تقنيات التعليم كان ولا يزال من صنيع الجامعة فهي تقوم بعديد الأدوار التي من شانها إنتاج وتطوير العلم المعرفة وتحقيق متطلبات المجتمع .ويعد التعليم احد متطلبات المجتمعية التي تتكفل بتحقيقها الجامعة ، فهو احد محركات الأساسية للتنمية ، وأداة لنقل الخبرة الثقافية والتقنية التي انتجتها الإنسانية من جيل إلى جيل ، لهذا فالمنظومة الجامعية تحظى باهتمام كبير من طرف أصحاب القرار ، وتخضع لتخطيط محكم ومبرمج من شانه تحسين وتعليم بها وتطويره . وهو ما تعكف عليه السلطات الجزائرية ، التي أحاطت التعليم العالي بالاهتمام والدعم ، الأمر الذي انعكس على تطوير الكمي الهائل ، سواء في أعداد الطلبة والأساتذة ، أو في عدد الجامعات والمراكز الجامعية ، كما قد واكب هذا التطور الكمي في الهياكل التنظيمية ، إصلاحات على مستوى التسيير لمواجهة الطلب المتزايد على التعليم العالي ومعالجة مواطن الضعف فيه .من النقاط التي ركزت عليها الإصلاحات ، الاهتمام بالأستاذ الجامعي على اعتبار حجر الزاوية في عملية التعليمية واحد ابرز المؤثرين فيها ، فالمهام والأدوار التي سيؤديها والوسائل والطرق التي يستخدمها أثناء تأدية مهامه ، ستنعكس على جودة العملية التعليمية ككل ، لهذا كان من بين ما تضمنته الإصلاحات في هزا الصدد تسخير التقنيات الحديثة من البرامج ، ووسائل في العملية التعليمية،بدا بوسائل العرض الالكترونية ، لتقديم المحتوى التعليمي من لغة مكتوبة ومنطوقة ، عناصر ومرئية ثابتة ومتحركة ، وتأثيرات وخلفيات متنوعة سمعية وبصرية ، بشكل شيق وجذاب مما يساعد على التعلم بأعلى كفاءة وبأقل مجهود وفي اقل وقت وبجودة عالية .

غير أن الفوائد المرجوة من استعمال هذه الوسائط المتعددة لا يمكن أن تتحقق إلا في حالة ما إذا كان الأستاذ واع بأهميتها ، وبنوع العلاقة الخاصة التي تربط طبيعة تكوينه على دمجها في مهامه البيداغوجية وأنشطته التعليمية ، كما على الأستاذ تبني نظرة يقظة ثقافية وبداغوجية حول ما يمكن ان يكون عليه التعليم العالي في المستقبل .

انطلاقا من ذالك جاءت هذه الدراسة لمعرفة اتجاهات الأساتذة نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس وعلى هذا الأساس فقد قسمت الدراسة إلى قسمين رئيسيين :

الأول استعرضت فيه الباحثتين الإجراءات المنهجية للدراسة (من إشكالية ، أسباب ، أهداف ، وأهمية موضوع الدراسة ، والمفاهيم والمصطلحات ، والدراسات السابقة ، الخلفية النظرية للدراسة ، بالإضافة إلى نوع الدراسة والمنهج ، حدود الدراسة ، مجتمع وعينة البحث ، وأخيرا أدوات جمع البيانات).

إلى جانب فصلين نظريين ، كان الفصل الأول الاتجاهات والذي جاء فيه مفهوم الاتجاهات وبعض المفاهيم المرتبطة به ، وعناصر الاتجاهات والعوامل المؤثرة في تكوينه وقياس اتجاهات أساليبه ونظرياته .

أما الفصل الثاني فقد خصص لتقنيات التعليم حيث ذكرنا فيه نشأة تقنيات التعليم ومفهومها والتطور فيه وأهم أهدافه .

أما الجانب الميداني فقسم بدوره لفصلين الفصل الرابع الإجراءات المنهجية للدراسة والمتمثلة في منهج الدراسة وحدود ومجتمع وعينة الدراسة وخصائص عينة الدراسة وأدوات الدراسة وإجراءات تطبيق الدراسة وأساليب المعالجة الإحصائية .

و الفصل الخامس عرض وتحليل البيانات العامة ، إلى غاية الوصول إلى النتائج النهائية في الأخير خاتمة .

الفصل الأول

مشكلة الدراسة

واعتباراتها المنهجية

أولا-إشكالية الدراسة:

شهد العالم في العشرينيات من القرن الماضي تقدما كبيرا في تطور المعارف والعلوموالتكنولوجيا، مما كان له الأثر العظيم في دفع الكثير من المجتمعات إلى إدخال تغييرات جذرية ملموسة في سياستها واقتصادها ومخططات تعليمها وأساليب تفكيرها وطرق حياتها، وقد أدرك العلماء أن التعليم الجامعي لم يكن في أي عصر من العصور بمنأى عن التغييرات المتلاحقة التي تحرك المجتمعات، وأن التعليم يتأثر بتقدم الحضارة ويؤثر فيها، والنهوض بالتعليم يأتي بحشد أفضل الطاقات البشرية وأحدث الطرق التعليمية، وعندما بدأت فكرة العالم الواحد تتطور وبدأت الحدود تختفي بشكلٍ تدريجي ساعد التطور في تكنولوجيا المعلومات والاتصال الحديثة في إعادة النظر في تشكيل المؤسسات الجامعية بتقديم بيئات وطرق جديدة للتعليم. **(محمد محمود زين الدين، 2007، ص342)**

ومن هذا هناك دراسة قام بها الباحث اياد محمد يحي حلاق قنطقجي بعنوان اتجاهات اعضاء هيئة التدريس بجامعة KIE نحو توظيف نظم التعليم الالكتروني في العملية التعليمية 2018، 2019.

هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن اتجاهات اعضاء هيئة التدريس بجامعة كاي kie نحو توظيف نظم التعليم الالكتروني في العملية التعليمية حيث اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والاثار التي تحدثها حيث تتكون عينة الدراسة من الاساتذة المساعدين ، والاساتذة المشاركين ، والاساتذة ، ورئيس الجامعة والنواب في جامعة كاي (ن=20) حيث قام الباحث (استبانة) مقياس الاتجاه نحو التعليم الالكتروني وكانت نتائج الدراسة كتالي: نتائج تحليل التباين الاحادي الى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة، تعزى لأثر متغير الحصول على دورات التدريبية في مجال الحاسوب والتعلم الالكتروني ، وتعزى لأثر سنوات الخبرة في لتدريس .

وقد فرضت هذه التطورات والتغيرات نفسها على أنظمة التعليم وعلى أطراف العملية التعليمية التعلمية بما فيها الأستاذ والطالب، وأصبحت استراتيجيات التدريس تتلون وتتشكل بهذا

التطور العلمي والتكنولوجيا مما أفرز مسميات عديدة كتكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا التربية والتصميم التعليمي. **(معين حلمي الجملان، 1998، ص6)**

ومن هذا القبيل هناك دراسة سابقة قامت بدراسة هذا الموضوع من اعداد : مجاهد عبد المنعم بعنوان : اتجاهات اعضاء هيئة التدريس بكلية التربية حنتوب نحو استخدام وسائل وتقنيات التعليم الالكتروني وعلاقتها ببعض المتغيرات .

هدفت هذه الدراسة الى معرفة اتجاهات اعضاء هيئة التدريس بكلية التربية حنتوب نحو استخدام وسائل وتقنيات التعليم الالكتروني وعلاقتها بالنوع والرتبة الأكاديمية وسنوات الخبرة، ومن اجل معرفة تلك الاتجاهات قام الباحث ببناء مقيس (استبانة) وتم التأكد من صلاحيته ، ثم طبق على عينة من اعضاء هيئة التدريس عددهم (43) ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وخلصت الدراسة الى وجود اتجاهات الذكور والاناث لصالح الذكور ، وعدم وجود فروق تعزى للرتبة الأكاديمية وسنوات الخبرة .

وقد تبلور مفهوم تقنيات التعليم في القرن العشرين عبر مسألتين الأولى منهما استخدام الوسائل التكنولوجية والمعدات والأجهزة وموادها في التعليم، أما الثانية فإنها منهجية في التفكير حول حل المشكلات وإنماء المستويات وتخطيط وتصميم كل العملية التعليمية وترقيةمردوداتها باستخدام تطبيقات العلوم المختلفة وأسلوب النظم والوسائل التكنولوجية من معدات وأجهزة ومواد باتجاه تفريد التعليم، وفى أواخر القرن العشرين رجحت المسألة الثانية وأصبح التفكير منصباً على العملية، وأصبح ينظر إلى تقنيات التعليم بأنها النظرية والتطبيق في تصميم العمليات والمصادر وتطويرها واستخدامها وتقويمها وإدارتها من أجل التعلم، وهذا عكس بدوره تطور تكنولوجيا التعليم من حركة إلى مجال ومهنة، ومن ثم تنامت تطبيقاتالتصميم التعليمي مما جعل الموقف التعليمي من زاوية تكنولوجيا التعليم يختلف تماماً عن النظرة التي سادت في مطلع القرن العشرين، وبذلك أصبحت تكنولوجيا التعليم هي اللغة التي يمكن التعامل من خلالها مع متطلبات القرن الحادي والعشرين لما تتمتع به من سيطرة علمية شاملة على كل عناصر العملية التعليمية، ففي الوقت الذي كنا نرفض فيه اعتبار تكنولوجيا التعليم على أنها استخدام معدات وأجهزة تكنولوجية لم تصمم أصلاً للتعليم والتعلم، فإننا اليوم نقبل بهذه التكنولوجيا الاتصالية والمعلوماتية التي بدأت تقترب باستمرار من مفهوم تكنولوجيا التعليم حينما انتقلت من طور النقل إلى دور التفاعلية، ولكن من الثابت أن هذه

التكنولوجيا الحديثة مهما تطورت وستتطور فإنها ستبقى تحت سيطرة تكنولوجيا التعليم طالما أنها تتعامل مع حالة إنسانية. **(جعفر موسى حيدر، 1999، ص ص، 4-5).**

وقد اكدت الدراسة التالية هذا وهي من اعداد : زبيدة مشري ، بعنوان : اتجاهات اساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد -19 (دراسة ميدانية بجامعة محمد الصديق بن يحي .جيجل 2020،2021.

- هدفت هذه الدراسة الى وصف وتحليل اتجاهات الاساتذة الجامعيين نحو استخدام التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19 وقد اجريت باستخدام استمارة استبيان مكون من 41 عبارة تم توزيعه بواسطة البريد المهني على عينة بحثية قدرت ب 188 استاذ من جامعة محمد الصديق بن يحي -جيجل ، حيث كشفت التحليلات الاحصائية ان الاتجاهات اساتذة التعليم العالي نحو المقررات الدراسة جاءت ضعيفة كما جاءت اتجاهات اساتذة التعليم العالي نحو الوسائط التكنولوجية والبعد الزمني والمكاني متوسطة ، حيث سعت هذه الدراسة الى تحقيق هدف رئيسي ، وهو معرفة اتجاهات الاساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19 من خلال :

- معرفة التعليم عن بعد
- معرفة جائحة كورونا كوفيد-19
- معرفة واقع التعليم عن بعد في جامعة الجزائرية في ظل جائحة كورونا كوفيد -19
- معرفة اتجاهات اساتذة التعليم العالي في جامعة محمد الصديق بن يحي-جيجل نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19.

ولا شك أن التعرف على اتجاهات الأساتذة بكلية العلوم الاجتماعية نحو استخدام تقنيات التعليم في برامج إعدادهم ومثال على ذلك دراسة سابقة قامت بهذا الموضوع وهي بعنوان اتجاهات الاساتذة في المؤسسات التعليم العالي نحو استخدام تكنولوجيا المعلومات في التدريس الجامعي . جامعة طارف. من اعداد : د. دمنيه غريب و د. ساسي سفيان

هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن اتجاه الاساتذة الجامعيين نحو ثورة تكنولوجيا المعلومات في ظل العولمة وفقا لمتغيري الدرجة العلمية والجنس ، ولتحقيق هدف الدراسة ، تم تصميم استمارة الاتجاه نحو ثورة تكنولوجيا المعلومات في ظل العولمة وحساب خصائصها السيكو مترية من صدق وثبات، وتكونت عينة الدراسة من (108) من الاساتذة في مؤسسات التعليم

العالي في الجزائر نحو استخدام تكنولوجيا المعلومات في التدريس الجامعي من الجنسين واستخدمت الاساليب الاحصائية المناسبة. وانتهت النتائج ان الاساتذة مؤسسات التعليم العالي من الاساتذة (المساعدين) الذكور يرون ان استخدام تكنولوجيا المعلومات اكثر تفعيلا في ظل العولمة .

يعد من أهم عوامل نجاح هذا الاستخدام، فمن المؤكد أنالاستخدام الأمثل لتقنيات التعليم في البرنامج واستمراريته يتوقف على اتجاهات الأساتذة ومدى تقبلهم لهذا الاستخدام واقتناعهم بفوائدها وامكاناتها التعليمية ، و التي اكدتها الكثير من الدراسات السابقة مثل دراسةاعدتها الباحثة: دودو صونيا بخصوصاتجاهات أساتذة جامعة المسيلة نحو استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريب والبحث العلمي ،

الدراسة مقدمة للمشاركة في الملتقى الوطني الثاني حول الحاسوب وتكنولوجيات المعلومات في التعليم العالي، جامعة ورقلة، مارس 2014.

انطلقت في إشكالية دراستها من ظهور الثورة التكنولوجية التي زادت من حاجة المتعلم لبيئات غنية متعددة المصادر لبحث وتطوير الذات مما أدى إلى ظهور الكثير من الأساليب والوسائل الجديدة في التعليم والتعلم، ومن ذلك ظهور التعلم الالكتروني بأنه طريقة للتعلم باستخدام آليات الاتصال الحديثة.

ثم استكملت الباحثة بالحديث عن النظام التعليمي في بلادنا والتحديات التي تجابهه والتي تعد أهم أولويات المنشغلين بالتعليم والتعلم الجامعي، وهي تفرض مواكبة بالتقدم العلمي التكنولوجي في هذا المجال، لكن رغم أهمية الوسائل التكنولوجية التي أثبتت نجاحها في الدول التي تبنتها، إلا أن استقدامها لا يزال في بدايته في الجامعات الجزائرية، ومن هذا المنطلق وبملاحظة تفاوت في استعمال الأساتذة للوسائل التكنولوجية الأمر الذي دفع الباحثة إلى طرح التساؤل الرئيسي : ماهي اتجاهات أساتذة جامعة المسيلة نحو استعمالهم للوسائل التكنولوجية في الترتيب وفي البحث العلمي؟

انطلقت الباحثة من الفرضية التالية :

ومنها خلصت إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- الوسائل التكنولوجية على مستوى الجامعة قليلة جدا، ولا ترقى إلى مستوى طموح الأساتذة

- الوسائل التكنولوجية في عملية التدريس شبه منعدمة، لا على مستوى الحجرات ولا في المدرجات وبالتالي من الصعب على الأساتذة استعمال الوسائل التكنولوجية في التدريس.
- أغلبية الأساتذة لا يفضلون استعمال الأساليب التكنولوجية في التدريس
- أغلبية الأساتذة لا يفضلون استعمال الأساليب التكنولوجية الحديثة في التواصل مع الطلبة والزملاء.
- الحاسوب أكثر وسيلة تكنولوجية يستعملها الأستاذ في البحث العلمي.

يعاني الأساتذة الجامعيين من ضعف الاستغلال والتحكم في الوسائل التكنولوجية.

أكدت الدراسات في علم النفس أن هناك علاقة قوية بين اتجاهات الأفراد وما يصدرعنهم من أنماط سلوكية، فالاتجاهات السلبية نحو موضوعٍ ما تعني أنه يرتبط بإثارة مشاعرالخوف أو التوتر أوالارتباك أو الكراهية أو النفور، ومن ثم فإن الفرد يحاول تجنب ذلكالموضوع وما يتصل به، ورفضه بشتى الصورلاتجاه والأساليب، أما الاتجاهات الإيجابيةفهي تدفع الفرد لقبول موضوع الاتجاه والسعي والاقتراب منه والتعرف عليه،وبما أنالاتجاهات مكتسبة ومتعلمة فإنها تخضع لقوانين التعلم وطرقه وأساليبه، واستعداداً للالتحاق بركب التقدمالعلمي والتكنولوجي توجهت اهتمامات الاختصاصين بالتعليم الجامعي إلى العديدمن المستحدثات التي خرجت من الإطار التقليدي للتعليم وأنظمته المعرفية، وقد أفادت الدول الصناعيةمن تكنولوجيا المعلومات والاتصال لا من حيث كونها وسائط إلكترونيةمتطورة للاتصال والنقل، بل لأنها وسائطمعرفية تفاعلية توغلت في عمق عملية التعليم، وأضافت إلى تكنولوجيا التعليم إطارا جديدة عمقت مفهومها، وعلى هذا هناك دراسة سابقة اكدت هذا وهي : اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام التعليم الالكتروني في المدارس الثانوية الاردنية من اعداد: الدكتور محمد الشناق كلية العلوم التربوية جامعة الامارات العربية المتحدة ، والدكتور حن علي احمد بنى دومي كلية العلوم التربوية جامعة مؤتة الاردن.

دراسة منشورة على شكل مقال في مجلة دمشق المجلد 26 العدد (2+1) سنة 2010 .

هدفت الدراسة الى الكشف عن اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام التعليم الالكتروني في المدارس الاردنية حيث قاما بالحديث عن اهمية اتجاهات المدرسين نحو استخدام الانترنت في التعليم واهميتها حتى على معرفة تطبيقات هذه الشبكة ، اما الدراسة فقد تكونت

من 28 معلما ومعلمة ممن درسوا مادة الفيزياء المحسوبة للصف الاولى الثانوي العلمي و120 طالب موزعين على 05 شعب تم اختيارهم بالطريقة القصدية من ثلاث مدارس ثانوية للذكور.

وقد توصل الباحثان في نهاية الدراسة الى النتائج التالية:

- اتجاهات المعلمين نحو التعليم الالكتروني ايجابية بدرجة متوسطة
- هناك تغيير سلبي في اتجاهات الطلبة نحو التعليم الالكتروني.
- لا يوجد اثر لطريقة التعلم على اتجاهات الطلبة نحو التعليم الالكتروني، أي ان طرائق التعلم الالكتروني لم تحسن من اتجاهات الطلبة نحو التعلم الفيزياء الكترونيا مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

ومن ثم ظهرت تكنولوجيا التعليم كمنهجية متطورة في التفكير وحل المشكلات وتطويرالمستويات أفاد منها كل من التربيةوالتعليم بأشكالهما المتعددة. بيد أن الدول الأخرى قد فشلت في الإفادة من تقنيات التعليم في الجامعة، ونزعت إلى تفسير تقنيات التعليم على أنها زيادة في استخدام الوسائلالإلكترونيةفي التعليم افتتانا بها وتقليد شكلي للتكنولوجيا والتعليمية في دول العالمالصناعي، ومن هذا قد اكدت الدراسة التالية هذا الموضوع**وهي** بعنوان اتجاهات الأساتذة الجامعيين نحو التعليمباستخدامالوسائطالمتعددةدراسة ميدانية على عينة من الاساتذة بجامعة العربي بن مهيدي–أم البواقي–مذكرة لنيل شهادة الماستر في علوم الإعلام والاتصال: تخصص: صحافة وإعلان الكتروني، من إعداد الطالبة: صفاء شواف، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، 2015–2016.

هدفت هذه الدراسة إلى وصف وتحليل اتجاهات الأساتذة الجامعيين نحو استخدام الوسائط المتعددة في التعليم، من خلال طرحها للتساؤل الرئيسي التالي: ماهي اتجاهات الأساتذة الجامعيين نحو التعليم باستخدام الوسائط المتعددة؟

ولقد أجريت هذه الدراسة باستخدام استمارة استبيان لقياس الاتجاه كأداة لجمع البيانات، أين تم توزيعها على عينة عرضية مكونة من 100 أستاذ بجامعة العربي بن مهيدي بمختلف تخصصاتها، شملت الاستمارة أربعة محاور، يتعلق الأول بخصائص العينة، أما الثاني فيخص مدى اهتمام الجامعة بتوفير الوسائل التكنولوجية، فيما شمل المحور الثالث دوافع

إقبال الأساتذة على استخدام الوسائط المتعددة، وحمل المحور الأخير عبارات لقياس موقف الأساتذة من الوسائط المتعددة التعليمية.

بعد تطبيق هذه الأداة البحثية وتحليل البيانات تم التوصل إلى نتائج أهمها:

- للأساتذة الجامعيين اتجاه متردد نحو اهتمام الجامعية بتوفير الوسائل التكنولوجية اللازمة للتعليم باستخدام الوسائط المتعددة.
- للأساتذة الجامعيين اتجاه قوي نحو دور الوسائط المتعددة في توفير الوقت والجهد والتحكم في العملية التعليمية.
- اتجاه الأساتذة الجامعيين قوي نحو اسهام الوسائط المتعددة في تثبيت المعلومات وإثراء العملية التعليمية والقضاء على الملل.
- للأساتذة الجامعيين موقف محايد من الوسائط المتعدد.

ومن ثم فإن مشكلة هذه الدراسة يمكن أن تتلخص في السؤال الرئيسي التالي :

بما تتصف السمة العامة لاتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس؟

***الأسئلة الجزئية:**

– هل توجد فروق دالة إحصائياً فى اتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعيةبجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس تعزى لمتغير الجنس؟

– هل توجد فروق دالة إحصائياً فى اتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعيةبجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس تعزى لمتغير الخبرة؟

– هل توجد فروق دالة إحصائياً فى اتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعيةبجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس تعزى لمتغير قسم التدريس (علم اجتماع–علم النفس)؟

ثانيا-الفرضيات:

1-الفرضية العامة:

توجد اتجاهات إيجابية لدى أساتذة كلية العلوم الاجتماعيةبجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس.

2-الفرضيات الجزئية:

- توجد فروق دالة إحصائياً فى اتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعيةبجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس تعزى لمتغير الجنس؟

- توجد فروق دالة إحصائياً فى اتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعيةبجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس تعزى لمتغير الخبرة؟

- توجد فروق دالة إحصائياً فى اتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعيةبجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس تعزى لمتغير قسم التدريس (علم اجتماع- علم النفس)؟

ثالثا-أهداف الدراسة :

- الكشف عن اتجاهات الأساتذة بكلية نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس.

- الكشف عن الفروق بين الجنسين في استخدام تقنيات التعليم في التدريس لدى عينة من الاساتذة بجامعة الاغواط.

- الكشف عن الفروق في استخدام تقنيات التعليم في التدريس لدى عينة من اساتذة جامعة الاغواط حسب الخبرة.

رابعا-أهمية الدراسة:

4-1 – أهمية نظرية :

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من عدة جوانب، فمن الجانب البحثي يمكن أن تزود الدراسة الباحثين والمعلمين بأساس نظري يساعدهم في استخدام تكنولوجيا التعليم في البرنامج .

4-2 – أهمية تطبيقية : فيمكن للدراسة الحالية وما تسفر عنه من نتائج أن تفيد القائمين على أمر تصميم برنامج مرحلة الأساس في معرفة أنسب السبل لاستخدام تقنيات التعليم في هذه البرامج، وهذه الدراسة بما تتضمنه من أدبيات لتقنيات التعليم والتصميم التعليمي ومراجع ودراسات سابقة يمكن أن تشجع الباحثين على البناء عليها ونقدها .

خامسا– مفاهيم الدراسة:

-التعريف الإجرائي:

الاتجاه متغير وسيط بين المثير والاستجابة، أي أنه يحدد نوع الاستجابة التيسيقوم بها الفرد عند تعرضه لمثير معين، وبذلك يمكن التنبؤ بسلوك الفرد عند تعرضهلمثير معين إذا عرفت اتجاهاته. للاتجاه ثلاث مكونات أساسية هي : المكون الإدراكي المعرفي، المكونالوجداني الانفعالي، والمكون النزوعي السلوكي.الاتجاه ينظم سلوك الفرد ويوجهه في المواقف المختلفة، ولذا فإنه من السهل التنبؤ بسلوك الفرد عند موقف معين إذا عرِفت اتجاهاته.يتشكل اتجاه الفرد نتيجة ما يتعرض له من أحداث ومواقف في بيئته أي أنالاتجاه مكتسب وليس فطريا، و هو الدرجة الكلية التي يتحصل عليها المفحوص بعد تطبيق الاستبيان .

الفصل الثاني

الاتجاهات

تمهيد:

تعتبر الاتجاهات من العناصر المهمة المؤثرة في سلوك الفرد ودوافعه و بالتالي تعتبر معرفة اتجاهات الأفراد من الأمور الضرورية لأن الأفراد يكون لديهم اتجاهات معينة نحو العمل ونحو رؤسائهم ونحو فلسفة وسياسة المنظمة في تنفيذ مهامها.

الاتجاهات هي أحد المحددات والمقاييس النفسية التي تفسر وتتحكم في بناء وتشكل السلوك التنظيمي للعمال داخل حيز المنظمات، ويعرف "كامبل" الاتجاهات بأنها تعبير عن درجة الاتساق في الاستجابة لموقف أو موضوع ما. فإذا لاحظنا فردين ووجدنا أن الأول يسلك بطرق مختلفة كل مرة يواجه فيها نفس الموقف أو الموضوع، في حين أن الثاني يسلك سلوكا متشابها في كل مرة يواجه فيها نفس الموقف أو الموضوع، فيمكن تفسير هذا التناقض في سلوك الفرد الأول بأنه دليل على عدم وجود اتجاهات لديه تجاه الموقف أو الموضوع، في حين يمكن تفسير التشابه أو الاتساق في سلوك الفرد الثاني بأنه دليل على وجود اتجاهات لديه حيال الموقف أو الموضوع بغض النظر عن كونها إيجابية أم سلبية.

1-تحديد المفاهيم والمصطلحات:

1-1 مفهوم الاتجاه:

1-2 لغة: يعرفه ابن منظور لغة كما يلي:

- اتجه: ابن سيدة: روى أبو زيد تجه يتجه بمعنى اتجه، وليس من لفظه لأن اتجه من لفظ الوجه، وتجه من هـ ج ت، وليس محذوفا من اتجه كاتقى يتقي، اذ لو كان كذلك لقيل تجه الأزهري في ترجمة هـ ج ت قال: أهملت وجوهه، وأما تجاه فاصله وجاه، قال: لقد اتجهنا وتجهنا. **(ابن منظور، 1997، ص296)**

- **اصطلاحا:** يعرف عاطف غيث الاتجاه اصطلاحا كما يلي:

الاتجاه: ترجع كلمة الاتجاه إلى أصلين الأول اشتق من الأصل اللاتيني "Aptus" والذي يشير إلى معنى اللياقة، أما الثاني فإنه يرتبط باستخدام كلمة "Posture" التي تعني وضع الجسم عند التصوير وتطور استخدام هذا المصطلح فأصبح يشير إلى الوضع المناسب للجسم للقيام بأعمال معينة. **(محمد عاطف غيث، 2006، ص26)**

يعرفه فرج عبد القادر اصطلاحا على أنه:

- يشير الاتجاه للتوجه الإدراكي والاستعداد للاستجابة نحو موضوع خاص أو مجموعة من الموضوعات، والاتجاه عبارة عن تكوين فرضي لا يمكن ملاحظته مباشرة لكن نستدل عليه من خلال السلوك الملاحظ أو الاستجابة اللفظية التي تعكس الرأي.

(فرج عبد القادر طه وآخرون، ب س، ص11)

يعرف معجم وولمان الاتجاه اصطلاحا بأنه:

- عبارة عن استعداد متعلم للاستجابة بطريقة منسقة وبأسلوب محدد سواء كان إيجابيا أم سلبيا لأشخاص أو موضوعات معينة.

(عبد الفتاح محمد دويدار، 2006، ص 160)

2- نشأة وتطور المفهوم:

أول من استخدم مفهوم الاتجاه هو الفيلسوف الانجليزي هربرت سبنسر وذلك في كتابه المسمى "المبادئ الأولى" الصادر عام 1864.

(فؤاد حيدر، 1994، ص43)

وقد حظيت دراسة الاتجاهات باهتمام علماء النفس الاجتماعي منذ العشرينات من القرن الحالي، والمتتبع لتاريخ هذا الاهتمام يجد أنه مر بعدة مراحل، ففي الثلاثينات تركز الاهتمام حول قياس الاتجاهات وابتكار الأساليب الملائمة لهذا الغرض. ثم تناقص هذا الاهتمام في فترة الأربعينيات التي تركزت حول بحوث ديناميات الجماعة، أما فترة الخمسينات والستينات فقد شهدت اهتماما كبيرا ببحوث تغيير الاتجاهات، والنظريات المفسرة لها، ثم تناقص هذا الاهتمام مرة أخرى في منتصف السبعينات وحتى منتصف الثمانينات، حيث تركز اهتمام العلماء والدارسين، خلال هذه الفترة بموضوع الإدراك الاجتماعي وفي فترة الثمانينات وحتى التسعينات تزايد الاهتمام مرة أخرى بدراسة موضوع الاتجاهات، وبناء الاتجاه ومكوناته أو ما يعرف باسم أنساق الاتجاهات. **(عبد اللطيف محمد خليفة، 1992، ص11)**

3- التعاريف النظرية:

الاتجاه مفهوم متعدد المعاني، مختلف من حيث زاوية الرؤية إليه، معرفيا ونفسيا واجتماعيا، وقد تصدى الكثير من الباحثين في مجال علم النفس الإجتماعي لتعريف الاتجاه. ولذلك فقد تعددت تعاريف الاتجاهات تعددا كبيرا واختلفت فيما بينها اختلافا كثيرا وهذا الاختلاف مرده اختلاف الأطر النظرية لأصحاب النظرية لأصحاب هذه التعريفات.

(نبيل عبد الفتاح حافظ وآخرون، ب س، ص244)

ولعل من المفيد أن نعرض أولا بعض هذه التعاريف ثم نحدد التعريف الذي يتلاءم مع مضمون الدراسة.

- عرف ثورستون Thurstone: الاتجاه بأنه درجة الشعور الإيجابي أو السلبي المرتبط ببعض الموضوعات السيكولوجية، ويقصد ثريستون بالموضوعات السيكولوجية أي رمز أو نداء أو قضية، أو شخص، أو مؤسسة أو فكرة وغير ذلك مما يختلف حول الناس.

(عبد الرحمان العيسوي، 1993، ص199)

- وذكر ألبورت Allport 1935: هو إحدى حالات التهيؤ العقلية والنفسية والعصبية تتكون لدى الفرد من خلال الخبرة والتجربة التي يمر بها، وتؤثر هذه الحالة تأثرا ملحوظا على استجابته، أو سلوكه إزاء جميع الأشياء والمواقف التي تتعلق بهذه الحالة.

(سهير كامل أحمد، 2001، ص995)

- أما نيوكامب Newcomb: فقد عرف الاتجاه على أنه ليس استجابة ولكنه ميل ثابت إلى حد ما من جوانب الحياة في بيئته، سواء كانت له قيمة سلبية أو إيجابية بالنسبة له.

(محمد السيد أبو النيل، 1984، ص 494)

- ويشر بوجاردوس bogardus 1931: في تعريفه للاتجاه، بأنه عبارة عن الميل الذي يوجه السلوك قريبا من عوامل من البيئة أو بعيدا عنها بحيث يضفي عليها بعض المعايير الإيجابية أو السلبية طبقا لقربه أو بعده عنها.

(الدسوقي عبده ابراهيم، 2004، ص 134)

- وعرف كامبل campbell 1950: الاتجاه بأنه مجموعة من الاستجابات المتسقة والمتوقع حدوثها بالنسبة إلى مجموعة من الموضوعات الاجتماعية حيث يتم التركيز في هذا النوع من التعريفات على السلوك دون افتراض الأسباب التي تؤدي إلى اتساق هذا السلوك. **(محمود فتحي عكاشة ومحمد شفيق زكي، 1978، ص119)**

- وذكر كاتز Katz: في تعريف الاتجاه بأنه ميل الفرد لتقييم بعض الأشياء والمواقف في عالمه بطريقة تفضيلية، أو غير تفضيلية.

- أما شريغلي chrigley: فيرى أن الاهتمام بالاتجاهات ينبع من أنها سمات كامنة في الانسان تنعكس في سلوكه، كما أن مفهوم الاتجاه يعتبر محيرا. ويذكر الخليلي أن شريغلي حاول إيجاد إطار يحدد فيه معنى الاتجاهات، معتمدا على تاريخ مفهوم الاتجاه في علم النفس الاجتماعي ونظريات التعلم، وخلص من ذلك إلى تحديد مجموعة من العناصر تحدد مفهوم الاتجاه وهي أن الاتجاهات متعلمة، تنبئ بالسلوك، تتأثر بسلوك الآخرين وهي استعدادات للاستجابة، وتقييمية تشمل الجانب الانفعالي.

(صالح محمد علي أبو جادو، ص190)

- كما يعرفه فلورانس وزملاؤه : أن الاتجاه ما هو إلا موجه للهدف، إذ أنه يحدد ما هو مفضل ومتوقع ومرغوب، كما يحدد ما يجب الابتعاد عنه، وبذلك توجه اتجاهات الفرد إلى الموقف الذي يجد فيه ذاته.

- كما يرى توماس: أن الاتجاه هو موقف تجاه إحدى القيم الاجتماعية أو المعايير العامة السائدة في البيئة الخارجية للفرد. **(سعد عبد الرحمان، 2004، ص362)**

- ويعرفه عزة راجح 1956: استعداد دافع مكتسب وثابت نسبيا يميل بالفرد إلى موضوعات معينة فيجعله يقبل عليها، أو يميل عنها فيجعله يرفضها، وقد تكون هذه الموضوعات:
  - أشياء كالميل إلى كتاب معين، أو النفور من طعام معين.
  - حب أشخاص معين أو كره آخر.
  - أفكار ومبادئ ونظم اجتماعية مختلفة. **(مقدم عبد الحفيظ، 2003، ص243)**
- ويعرفه معجم المصطلحات التربوية والنفسية بأنه: مفهوم يعكس استجابات الفرد، كما تمثل في سلوكه نحو الموضوعات والمواقف الاجتماعية التي تختلف نحوها استجابات الأفراد بحكم أن هذه الموضوعات والمواقف تكون جدلية بالضرورة، أي تختلف فيها وجهات النظر، وتتسم استجابات الفرد بالقبول بدرجات متباينة أيضا.

(حسن شحاتة وآخرون، 2003، ص16)

اتفق الباحثون في التعريفات الاتجاه على انه مجموعة من الاستجابات و تتأثر بسلوك الآخرين حيث اختلفوا في أن الاتجاه ليس استجابة و لكنه ميل ثابت إلى حد ما في جوانب حياة بيئته

و مما سبق نستخلص أن الاتجاه يتحدد مفهومه وفقا لطبيعة الموضوع أو الفكرة... ونحن في دراستنا هذه نعتمد تعريف ثيرستون كتعريف أقرب لما تهدف الدراسة إلى مناقشته.

4- بعض المفاهيم المرتبطة بالاتجاهات:

توجد مفاهيم متداخلة مع مفهوم الاتجاه لذا لابد من التمييز بينها:

4-1 الاتجاهات والمعتقدات:

يرى كل من كريتشفيلدوكرتش أن كل الاتجاهات تشمل على المعتقدات ولكن ليس كل المعتقدات والاتجاهات يتشابهان في كونهما النتائج النهائية لعمليات الباعث ، والإدراك والتعليم ، وهناك تفرقة بين المعتقد والاتجاه فيما أن المعتقدات حيادية نسبيا، ولكن عندما تتحول المعتقدات إلى اتجاهات تصبح موضوعا لضغوط دينامية خاصة.

فالاعتقاد رأي بسيط يستنتج مما يقوله الشخص أو يفعله ويظهر في الاستخدام الدارج في عبارة (أنا أعتقد أن) أما الاتجاه فهو يصف شيئا أو موقفا كصدق أو كذب، ويحكم عليه على اعتباره أنه مرغوب فيه أو غير مرغوب فيه، فقد يكون لدى الشخص معتقدات أو

أحكام عن أشياء مختلفة في جوانب عامة ولكن لا تصبح هذه الاتجاهات إلا إذا صاحب المعتقد المعين خلع صفات حسن أو سيء عليه فالمعتقد هو ميل إلى فعل، أما الاتجاه فهو وصف للشيء أو للموقف تبعا للقبول أو الرفض أو بينهما من درجات متفاوتة.

(عبد الفتاح محمد دويدار، 1998، ص180)

4-2 الاتجاهات والآراء:

الاتجاه يعني الاستعداد العقلي للاستجابة أو الميل العام نحو الاقتراب أو الابتعاد عن موضوع ما أي أن الاتجاه يشير إلى ما نحن على استعداد لعمله، أما الآراء فإنها تشير إلى ما نعتقد أنه صواب، وعلى ذلك فالاتجاهات أكثر عمومية من الآراء التي هو وسيلة التعبير اللفظي عن الاتجاهات. **(عبد الرحمان العيسوي، 1993، ص201)**

4-3 الاتجاهات والاهتمامات:

يرى ايزنك أن هناك علاقة بين الاتجاهات والاهتمامات، فالاهتمامات هي اتجاهات لها وجهات إيجابية حيال أشياء معينة ويشعر الفرد نحوها بجاذبية معينة، وعلى الرغم من ذلك فإن هناك اختلافا بين الاهتمام والاتجاه، فبينما يشير الاتجاه إلى التفصيلات المهنية، يشير الاتجاه إلى أمور اجتماعية أو سياسية، والاهتمامات غالبا موجبة، بينما الاتجاهات قد تكون موجبة أو سالبة أو محايدة، كما تتسم الاهتمامات بالتحديد والخصوصية، في حين تتسم الاتجاهات بالعمومية والشمولية.

4-4 الاتجاهات والقيم:

في الجانب الوصفي نجد أن الفرق بين القيم والاتجاهات هو الفرق بين العام والخاص، حيث تقف القيم بمثابة محددات الاتجاه، كما أن القيم هي عبارة عن تجريدات وتعميمات يتبدى من خلالها اتجاه الفرد، ويرى سويف أن القيم تقدم المضمون للاتجاهات، فالأخيرة إنما تمثل شكلا له طابع أقرب ما يكون إلى الطابع التجريدي حيث تحدد القيم لهذا الشكل مضمونه وفحواه. **(عبد اللطيف محمد خليفة، 1992، ص ص 54-55)**

5- عناصر الاتجاهات:

هناك ثلاث عناصر أساسية للاتجاهات وهي:

5-1 عنصر المعرفة والمعلومات: وهو فهم واستيعاب وإدراك موضوع أو الموقف أو الحدث من قبل الشخص، حيث إن ما يتوفر لدى الفرد من معرفة ومعلومات وثقافة وخبرات سابقة وتجارب تجاه موضوع معين تعكس على تصرفاته ومشاعره تجاه هذا الموضوع.

5-2 عنصر العاطفة والوجدان: وهو الشعور الإيجابي أو السلبي نحو الموقف فيظهر الفرد ومشاعره وأحاسيسه بناءا على العنصر المعرفي والمعلوماتي للشخص فيعبر عنه الفرد على شكل حب أو كراهية تفضيل أو عدم تفضيل.

5-3 العنصر السلوكي: ويكون هذا العنصر المحصلة النهائية للعنصرين السابقين، أي مدى استعداده لتغيير وجهة نظره عمليا.

6- العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات:

6-1 دور الوالدين:

يلعب الوالدان دورا رئيسيا في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل واكتسابه الاتجاهات الفردية والاجتماعية وذلك بحكم سيطرتهما على العوامل الأساسية في تكوين الاتجاهات وهي:

- الثواب والعقاب الذي يتمثل في كثير من الأنماط كالابتسامات والقبول والرفض والحرمان من الألعاب والمكافآت وما إلى ذلك.
- الإعلام والمعلومات التي تصل إلى الطفل في مراحل حياته الأولى في ظل والديه، فئة الاتجاهات القوية التي تقاوم التغيير.

(صالح محمد علي أبو جادو، مرجع سابق، ص198)

ويرى سيرز أن الاتجاهات تتكون عن طريق ممارسة الدور ويعني هذا أن الأطفال منذ سن مبكرة يتعلمون من والديهم فيمارسون الأدوار بدقة عن طريق تقمص شخصية الوالدين.

(خليل ميخائيل معوض، 2003، ص245)

6-2 دور المدرسة:

تلعب المدرسة دورا هاما في تطوير وتكوين الاتجاهات لدى المتعلمين وذلك من خلال تفاعلهم مع الأقران والمعلمين، ومما لا شك فيه أن الآفاق الجديدة في المدرسة توفر للطفل

المعلومات الجديدة من مصادر جديدة، ويعتبر الرفاق في المدرسة أهم مجموعة مرجعية للطفل.

6-3 دور المجتمع:

يلعب المجتمع بعاداته وتقاليده وقيمه السائدة والعوامل المؤثرة فيه دورا بارزا في تكوين الاتجاهات.

6-4 دور الوراثة:

تلعب الوراثة دورا طفيفا في عملية تكوين الاتجاهات، وذلك من خلال الفروق الفردية الموروثة كبعض السمات الجسدية، والذكاء ولكن العامل الأهم في تكوين الاتجاهات هو البيئة بمفهومها الواسع وذلك من خلال التفاعل بين عناصرها.

6-5 الخبرات الشخصية في إكساب الخبرات والاتجاهات:

وهي كل ما يتعلمه الفرد من معارف ومعلومات من خلال تجاربه والأحداث التي يمر بها عبر مختلف مراحل حياته مع الآخرين.

وهذا الرصيد من الثقافة العامة السائدة يساعد على اكتساب قيمه وتكوين اتجاهاته، وهناك مصادر هامة لاكتساب القيم والاتجاهات هي وسائل الإعلام.

(مرجع سابق، صالح محمد علي أبو جادو، 1998، ص198)

7- طرق تعديل الاتجاهات:

تتعدد طرق تغيير الاتجاهات وتعديلها، وذهب بعض الطرق الشائعة في تغيير الاتجاهات:

7-1 تغيير الجماعة المرجعية: وهي الجماعة التي يرتبط الشخص بقيمها وأهدافها ومعاييرها الأخلاقية الاجتماعية، فإذا ما تمكن الشخص من الانتقال إلى جماعة أخرى ذات اتجاهات جديدة مع مرور الوقت سوف يعدل اتجاهاته بما يتناسب ومبادئ الجماعة الجديدة.

7-2 تغيير الإطار المرجعي: المقصود به الإطار الذي يشمل معايير الفرد وقيمه، فنظرة الرأسمالي إلى قرارات الاشتراكية تختلف عن نظرة الاشتراكي لاختلاف إطار كل منهما المرجعي ولإحداث تغيير في اتجاه الفرد يلزم تغيير إطاره المرجعي.

7-3 التغيير في موضوع الاتجاه: يحدث تغيير في اتجاهات الفرد عندما يتغير موضوع الاتجاه نفسه، وينطبق ذلك على اتجاهات بعض شعوب العالم نحو الدول النامية التي

تحررت وسارت في طريق التنمية الاقتصادية فتغيرت أحوالها وتغيرت اتجاهات الشعوب نحوها.

7-4 التغيير القسري في السلوك: قد يحدث تغيير قسري في السلوك نتيجة ظروف اضطرارية وهذا يؤدي إلى تغيير في الاتجاهات إما إيجابا أو سلبا مثل تغيير اتجاه الابن المدلل نحو الحياة عندما يضطر إلى تحمل مسؤولية الأسرة بعد فقدان الأب.

7-5 تغير الموقف: تتغير اتجاهات الفرد والجماعة بتغير المواقف الاجتماعية.

7-6 الاتصال المباشر بموضوع الاتجاه: فالاتصال المباشر بموضوع الاتجاه قد يؤدي إلى تغير اتجاه الفرد نحوه والسبب يرجع إلى أن اتصال الفرد بالموضوع يسمح له بأن يتعرف على جوانب عديدة للموضوع.

7-7 أثر وسائل الإعلام: تقوم وسائل الإعلام بتقديم المعلومات والحقائق والأخبار والأفكار والآراء حول موضوع الاتجاه، وهذا يساعد بطريقة مباشرة على تغيير الاتجاه إما إلى الإيجابية أو السلبية.

7-8 تزويد الفرد بمعلومات حول موضوع الاتجاه: ويتم ذلك عن طريق الوالدين أو المدرسين أو الإخوة وجماعة الرفاق ورجال الدين والكتب والمراجع.

7-9 تأثير رأي الأغلبية ورأي الخبراء والقادة والمسئولون: تتأثر الاتجاهات وتتغير بالإقناع عن طريق رأي الأغلبية ورأي المشهورين والقادة والزعماء، حيث يثق الناس في آراء هؤلاء بدرجة كبيرة.

7-10 المناقشة وقرار الجماعة: تؤثر المناقشات الجماعية في اتجاهات أفراد هذه الجماعة وغالبا ما يتبنى هؤلاء الأفراد القرارات التي تتوصل إليها من خلال المناقشات وبالتالي تغيير اتجاهاتهم. **(محمد بن عبد الله الجغيمان، 2008، ص76)**

8- قياس الاتجاهات:

أن قياس الاتجاهات له فوائد علمية عديدة نذكر منها ميادين الصحة النفسية، التربية، السياسة والاقتصاد، العلاقات العامة والإعلام والحياة بصفة عامة والهدف من القياس هو معرفة الموافقة والمعارضة بشأن الاتجاه ومعرفة شدته ومدى ثباته.

(عزت عبد العظيم الطويل، 1999، ص330)

وتشير البحوث والدراسات النفسية إلى وجود طرق عديدة لقياس الاتجاهات النفسية نذكر منها:

أ. طرق تعتمد على التعبير اللفظي للفرد: وتعتبر من أكثر الطرق تقدما نظرا للاعتماد فيه على الاستفتاءات والحصول على الإجابات لعدد كبير من الأفراد في وقت وجيز.

ب. طرق تعتمد على الملاحظة، أو المراقبة البصرية للسلوك الحركي للفرد: تتطلب وقتا طويلا وتستدعي تكرار الملاحظة في ظروف مختلفة، من أمثلة ذلك الحكم على الاتجاه النفسي للفرد عن طريق ملاحظة ذهابه إلى الجامعة أو لتأدية الصلاة، أو ملاحظة الشخص الذي يتردد على نوع معين من المكتبات، أو ملاحظة الركن أو الموضوع الذي يهتم به شخص ما عند قراءته للصحف دائما، وهكذا.

ت. طرق تعتمد على قياس التعبيرات الانفعالية للفرد: فهي تتمثل في دراسة ردود الشخص الانفعالية على مجموعة من المؤثرات، وهذا الأسلوب لا يصلح للاتجاهات النفسية عند مجموعة كبيرة من الأفراد، ونلاحظ أن قياس الاتجاه يتطلب بناء اختبار خاص لهذا الغرض.

8-1-أساليب قياس الاتجاهات:

8-1-1-الطرق المباشرة لقياس الاتجاهات:

إيجاد النسب المئوية المؤيدة أو المعارضة: هذا الإحصاء للاتجاهات المؤيدة والمعارضة يشبه الدراسات الأولى التي عملت على الرأي العام، ولكن هذه الطريقة أهملت الآن لعدم دقتها، إذا كانت الأسئلة توضح في صورة مسرفة للبساطة، وكان يترتب عليها إجابات عشوائية إلى حد ما، أما في الأبحاث الحاضرة فهذه الأسئلة التي تتطلب الإجابة بنعم أو لا تضبطها على الأقل أسئلة أخرى.

-استخدام سلالم الاتجاهات:

هناك نوعان أساسيان من السلالم هما:

***السلالم القبلية:** هي كسلم المسافة الاجتماعية لبوجاردس، ويقال عن هذه السلالم أنها سابقة على التجربة لأن الباحث يحدد مقدما ترتيب العبارات المختلفة المتعلقة بالقبول أو

الرفض، ولهذا النوع من السلالم عيب هو أن ترتيب العبارات بحسب درجة التغلب يختلف باختلاف الأفراد. فمن الممكن ألا يتفق الترتيب الذي يقترحه الباحث مع الترتيب الذي يقترحه المختبرون، ولإصلاح هذا العيب أنشأ ثرستون السلالم المسماة بالسلالم النفسية الفيزيائية.

***السلالم النفسفيزيائية:** تعتمد بصفة عامة على الطرق المستخدمة في الأبحاث النفسفزيائية، ومن هنا جاء اسمها، ونقطة البداية فيها هي تحديد العتبة، ويعمل السلم الفيزيائي على مرحلتين:

- المرحلة الأولى: هي وضع الاختبار على أساس تجريبي، وذلك بإجراء البحث على عينة محدودة، كما تحدد بالضبط دلالة الاتجاهات المتضمنة في أسئلة السم عند الأشخاص الذين نسألهم.
- المرحلة الثانية: هي تطبيق السلم بعد ضبطه على هذه المجموعة من الأشخاص المقترح اختبارهم.

8-1-2-الطرق غير المباشرة:

* المقابلة الإكلينيكية.

* دراسة تواريخ الحياة: فإن دراسة التواريخ الذاتية للحياة دراسة مقارنة يوضح بعض الاتجاهات.

*استخدام التكتيكات الاسقاطية: من نوع الإدراك الداخلي للموضوع، فقد قم بروشانسكي لطلاب أمريكيين صورا مستخرجة من الصحف، بها مشاهد تتضمن صراعات اجتماعية كالبطالة والإضراب، وبحيث يكون مدلول الموقف ملتبسا، وكان قد قاس مقدما اتجاهاتهم الاجتماعية، فظهر أن أوصاف الطلاب للصورة الواحدة مختلفة أشد الاختلاف.

*الطريقة القائمة على دراسة سلوك الشخص في المواقف الواقعية: وغرض هذه الطريقة استبعاد الأخطاء التي قد تنشأ عن عدم الصراحة في إجاباتهم الشفوية.

ولكن ضبط قياس الاتجاهات عن طريق السلوك مشكلة معقدة، لأنه لا شيء يثبت أن الأفعال أكثر إخلاصا من الأقوال، فإن جميع مظاهر الشخصية يمكن اعتبارها حقيقية بمعنى ما، لأنها إن لم تعبر عن واقع المرء، فإنها تعبر عما يمكن أن يكون.

www.science-aradhs.com

9- نظريات الاتجاهات:

هناك عدة نظريات ومن بينها:

9-1 نظرية التوازن:

لقد قدم هذه النظرية فريتزهيدجر FritsHeidjer، وهذه النظرية تقرر أن التوازن يتحقق في عقل الشخص حين تكون العناصر التي يتناولها في وئام بعضها مع بعض، أما إذا لم يتوافر هذا الوئام فإن العقل يحاول التحول من حالة إلى حالة أخرى ليحقق التوازن، ولقد استخدم هيدجر هذه النظرية ليوضح كيف يجعل الناس أفكارهم موجبة وسالبة ومشاعرهم تعمل في وئام وانسجام ولقد تطورت هذه النظرية وظهرت في عدة صور من أشهرها:

9-2 نظرية التنافر المعرفي عند ليون فستنجر: الذي يرى أن فكرتين متنافرتين تتنافران إذا أدت إحداهما إلى عكس الأخرى وعلى سبيل المثال فكرة (أريد سيجارة) تتنافر مع (التدخين ضار لي).

9-3 نظرية الائتلاف أو التطابق عند أوزجود وسوسي وتانينبوم: وتقرر هذه النظرية أن للأفكار قيما موجبة وسالبة تتفاوت في شدتها بالنسبة لفرد معين، ويحدث الائتلاف حين تتوازن العلاقات بين هذه الأفكار، وهذه النظرية أدق من نظرية التنافر من حيث أنها تحاول أن تقدم لنا صياغات كمية عن تغيير الاتجاهات النفسية وهي لم تحقق نجاحا كبيرا في هذا المجال ولكنها تقترح علينا وهي صادقة في هذا أن تغيير الاتجاهات النفسية المتطرفة أصعب من تغيير الاتجاهات المعتدلة الأمر الذي لا تتناوله نظرية التنافر.

9-4 نظرية الاتساق الداخلي: قد هذه النظرية "رونبرج" وترى هذه النظرية أن ما لدينا من مشاعر نحو موضوع الاتجاه يرتبط ارتباطا وثيقا بالأفكار التي لدينا عنه، ولقد تولى صاحبها إلى ما أطلق عليه المؤشر المعرفي لمعتقدات الشخص موضوع الاتجاه، ولقد اتضح له أن المكونات الانفعالية والمعرفية للاتجاهات تتطابق على الغلب بالنسبة للقيم الهامة. **(جابر عبد الحميد جابر، 1985، ص458-460).**

خلاصة الفصل:

يتلخص هذا الفصل حول مفهوم الاتجاهات و المفاهيم التي يتعلق بها و من خلال ما سبق نرى أن أهمية موضوع الاتجاهات تكمن في الغرض من دراستها ، وخاصة في مجال تخصصنا إرشاد و توجيه ، فالاتجاهات تدرس و تقاس ، و لمعرفة هذا القياس أن نعرف ما يصل إليه الأساتذة و بالتالي قد نستطيع معرفة اتجاههم بأسلوب تربوي أو تغييره و تعديله ، إذ كان سلبيا ملاءمته مع يوجد في الجامعة و ما يوافق تطلعاتهم و تطلعات الجامعة .

الفصل الثالث

تقنيات التعليم

تمهيد:

مما لا شك فيه أن تقنيات التعليم تترافق ومسيرة حياة الطالب منذ اليوم الذي يذهب فيه إلى المدرسة ويستمر كذلك حتى يكمل مراحل دراسة الجامعة حيث أن التعليم قائم أساسا على تقنيات التعليم.

وحيث أن تقنيات التعليم تتدرج والطالب حسب المستوى العمري والقدرات العقلية التي تتطور بين فترة وأخرى، ففي الصفوف الدراسية الأولى من حياة الطالب التعليمية يلجأ المعلم إلى استعمال القصص والروايات والرحلات والزيارات والعروض المسرحية والتمثيلية ويهتم بما هو موجود في بيئة الطالب التعليمية وبما هو متوفر ضمن فعاليات المجتمع والمدرسة، يتم الابتعاد قدر المستطاع في هذه المرحلة عن الوسائل اللفظية المجردة لأنها لا تتناسب مع مستوى عمر ونضج الطالب المعرفي والعقلي من جهة، ولا تؤدي إلى إحداث تعلم أفضل من جهة أخرى.

ومع تقدم الطالب وتطوره في مراحل الدراسة تصبح الحاجة أكثر إلى الاستعانة بتقنيات التعليم المجردة التي توضح الرموز وتبسط المفاهيم ونشرح النظريات والقوانين والمسائل الحسابية.

1-نشأة تقنيات التعليم

نشأة تقنيات التعليم منذ ما يزيد عن قرن من الزمان في شكل تعليم بالمراسلة لتقديم الخدمة التعليمية لأفراد محرومين من الحصول عليها وغير قادرين على الوصول إلى أماكنها المعتادة إما بسبب بعدهم الجغرافي أو وضعهم الاجتماعي أو جنسهم أو ظروفهم المهنية، أو إعاقات جسدية أو لأي سبب آخر.

وترجع بدايات ظهر تقنيات التعليم إلى أواسط القرن التاسع عشر، والتي جاءت معاصرة لإنشاء المؤسسة البريدية حيث يعيد البعض ظهوره إلى دروس الاختزال بالمراسلة، والتي نظمها "اسحاق بتمان" سنة 1840 عند إنشاء المكاتب البريدية المنظمة الأولي في بريطانيا غير أن معهد توسان ولاجتشير الذي تأسس في برلين في عام 1856 والمتخصص في تعليم اللغات كان أول مؤسسة للتعليم بالمراسلة بالمعنى الصحيح للكلمة. **(وليد عبد البني هاني، 2012، ص125)**

وقد توالى ظهور تقنيات التعليم ذلك في العديد من البلدان ففي بريطانيا بدأ استخدامه في عام 1858 في جامعة لندن عن طريق التعليم بالمراسلة، شيكاغو، وكذلك في عام 1892 في جامعة وسكنش، وغيرها من البلدان التي شهدت نمو منتظما لخدمات التعليم بالمراسلة مصحوبة في حالات كثيرة بجلسات تعلم وجها لوجه إلا أن هذه الخدمات ظلت في عهد قريب تعتبر في مرئية أدنى بالقياس للتعليم التقليدي.

وقد انتشر استخدام تقنيات التعليم إلى درجة كبيرة في العقدين الآخرين في مجالات التعليم والتدريب وعلى كل المستويات في معظم بلدان العالم، ويمكن ملاحظة هذا النمو والانتشار بصورة واضحة على مستوى التعليم العالي في تزايد أعداد الجامعات التدريس عن بعد الجامعة المفتوحة حيث يوجد في وقت الحالي ما يقرب من 26 جامعة.

ولقد أخذت مصر بنظام تقنيات التعليم عندما بدأ التلفزيون المصري في عام 1961 في تقديم برامج تعلمية مسائية في نطاق محدود وفي عام 1963 قدمت برامج تعليمية في اللغات والعلوم لمدة نصف ساعة يومية، ومع بداية عام 1966 ظهرت برامج التعليم الفني ومع بداية عام 1969 تم الاتفاق بين

المسئولين في التربية والتعليم والتلفزيون على ضرورة تقديم البرامج التي تصلح تلفزتها في المواد العلمية المختلفة للشهادات العامة، وبعد نجاح التجربة قررت الوزارة استمرارها على نطاق واسع.

ومع بداية الثمانينات والتسعينات تزايد الاهتمام بفكرة التعليم عن بعد حيث برز بالإضافة في البرامج الإذاعية والتلفزيونية مشروعان هما:

1- برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعي والذي يعتبر صيغة جديدة في مجال تقنيات التعليم في مصر، وقد بدأت الدراسة فيه في أكتوبر 1983 م حيث التحق بالبرنامج حوالي 5800 دارس وقد قامت بتنفيذه كليات التربية في مصر وقد تخرج أول فوج من المعلمين الذين أنهوا دراستهم بنجاح في البرنامج عام 1987/86.

2- برنامج التعليم الجامعي المفتوح بكليات التجارة والزراعة حيث تم تنفيذ برامج التعليم المفتوح مع نهاية عام 1990 وبداية عام 1991 في جامعات الإسكندرية والقاهرة وأسيوط وفي الآونة الأخيرة حدث اهتمام زائد بتقنيات التعليم في مصر، وخاصة بعد انطلاق القمر الصناعي المصري نايل سات حيث قام التلفزيون المصري ببث العديد من البرامج التعلمية والعلمية والثقافية المتعددة من خلال قنوات النيل المتخصصة. **(طارق عبد الرؤوف، 2007، ص 23،25).**

2-مفهوم الوسيلة التعليمية:

لقد تنوعت تعريفات ومفاهيم الوسائل التعليمية كثيرا بين المختصين في مجال التربية والتعليم بشكل عام أو المختصين بمجال وتقنيات التعليم بشكل خاص، ولكن وإن اختلفت هذه التعريفات بالمحتوى تتفق بالمضمون ولعل من أبرز هذه التعريفات مايلي:

1- أدوات ترمز الرسالة وحواملها ونواقلها والتي يمكن استخدامها في مواقف الاتصال التعليمي من قبل المعلم والمتعلم أو الإثبات معا داخل الحجرات الدراسة وخارجها لتوفير الخبرات المباشرة والبديلة لإحداث التعلم. **(الحيلة محمد محمود ، 1998م، ص52).**

2- استخدام المعلم كل ما من شأنه تسهيل العملية التربوية على نحو فعال.

(عبد الحافظ سلامة، 1998، ص 75).

3- المواد والأجهزة والمواقف التعليمية التي يستخدمها المعلم في مجال الاتصال التعليمي.

(حسين حمدي الطوبجي، 2015، ص 86)

4- مجموعة المواقف والمواد والأجهزة التعليمية والأشخاص الذين يتم توظيفهم ضمن إجراءات استراتيجية التدريس بغية تسهيل عملية التعليم والتعلم مما يسهم في تحقيق الأهداف التدريسية المرجوة في نهاية المطاف. **(كمال عبد الحميد زيتون، 2004، ص98)**

3-مفهوم تقنيات التعليم:

أن مصطلح تقنيات التعليم لم يعرف بشكل رسمي إلا حديثا أو بتحديد عام 1982 عندما حاولت هيئة اليونسكو تفسير اسم الهيئة العلمية للتربية بالمراسلة (ICCE) إلى اسم جديد هو الهيئة العالمية للتربية من بعد (ICCDE).

وبذلك يعد مفهوم تقنيات التعليم مفهوما جديدا ولا يوجد حتى الآن تعريف ثابت ومحدد له، ولذا تعددت المفاهيم ولم تستقر على تعريف محدد وإن كانت جميعها تركز على بعد المسافة بين المعلم والمتعلم وتعدد الوسائل المستخدمة في عملية التعليم، وتبين ذلك من التعريفات التالية:

يعرف أيضا رونتري: تقنيات التعليم بأنه التعليم الذي يحدث عندما تكون هناك مسافة بين المتعلم والمعلم، ويتم عادة بمساعدة مواد تعليمية يتم إعدادها مسبقا، ويكون المعلمين منفصلين عن معلميهم في الزمان والمكان أو كليهما. **(مرجع سابق، ص98-99)**

كما يعرف أيضا بأنه هو ذلك النوع من التعليم المفرد بالوسائط التقنية المتعددة والي يمكن عن طريقها ضمان تحقيق اتصال مزدوج بين المعلم والمتعلم بشروط أن يتم ذلك داخل إطار تنظيمي (معهد، مركز، جامعة) ويضمن توفير المادة التعلمية وتوصيلها للمتعلم، ويوفر فرص للقاء المباشر وجها لوجه كما يحدث في التعليم التقليدي دون برنامج معين.

أما "كومبر" فيرى أن تقنيات التعليم مسمي غير نمطي يشمل طرق عديدة من طرق وأساليب توصيل المضمون بعيدا عن أسوار المدارس والكليات التقليدية إلى دارسين موزعين توزيعا جغرافيا كل منهم بعيدا عن الآخر، ومختلفين في أعمارهم ولكن لديهم الدوافع لاكتساب المعلومات وتصل إليهم من خلال المطبوعات والمراسلات والإذاعة والتلفزيون وغيرهم.

ويعرفه آخرون بأنه نظام تعليمي لا يخضع لإشراف مباشر ومستمر من قبل المعلم، أي أن انفصال المعلم عن المتعلم شبه دائم مع إيجاد تواصل ثنائي متبادل وحوار بينهما عبر وسائط متعددة بما فيها الكلمة المطبوعة، والوسائط التعلمية المسموعة والمرئية.

(طارق عبد الرؤوف عامر، 2007، ص 17.18)

4-التطور في مفهوم تقنيات التعليم:

تطورت مفاهيم تقنيات التعليم عبر الزمن وتنوعت تسمياتها، كما تنوع أيضا التركيز على استخدامها على حاسة دون الأخرى، فظهرت مسميات متنوعة اعتمدت في البداية على مخاطبة حاسة البصر وسميت بالوسائل السمعية، وتطور مفهومان بعد ذلك تطور الزمن ليشكل لدينا مفهوم جديد مشترك بينهما سمي بالوسائل السمعية البصرية.

لكنها مع تقدم أساليب التربية ودخول التقنيات الحديثة في مجال التعليم، بدت التسميات السابقة لا تعطي الوصف الدقيق والمطلوب لهذه الوسائل كما أنها أهملت دور الحواس الأخرى في عمليات التعلم والتعليم، فظهرت تسميات أكثر شمولية وأدق تغييرا عن حقيقة تقنيات التعليم الجديدة، اهتم كلا منها بجانب من الجوانب العملية التعليمية فظهر مفهوم الوسائل المعينة: وهي التي تركز على مساعدة الطالب في فهم المعلومة وتمثلها وظهر كذلك مفهوم وسائل الإيضاح، وهي الوسائل التي تبسط المفاهيم المعقدة وتوضحها بأسلوب شيق ومبسط. **(صيام محمد وآخرون2000، ص89)**

ولعلنا مع تقدم وتطور استخدام التقنيات الالكترونية في عملية التعلم والتعليم نميل لما يميل معظم المختصين في هذا المجال إلى توحيد جميع هذه المفاهيم السابقة التي ينالها النفض من جوانب أخرى إلى استخدام مفهوم شامل لكل ما سبق وهو مفهوم تقنيات التعليم.

تطورت مفاهيم تقنيات التعليم عبر الزمن وتنوعت تسمياتها، كما تنوع أيضا التركيز على استخدامها على حاسة دون الأخرى، فظهرت مسميات متنوعة اعتمدت في البداية على مخاطبة حاسة البصر وسميت بالوسائل السمعية وتطور مفهومان بعد ذلك تطور الزمن ليشكل لدينا مفهوم جديد مشترك بينهما سمي بالوسائل السمعية البصرية.

لكنها مع تقدم أساليب التربية ودخول التقنيات الحديثة في مجال التعليم، بدت التسميات السابقة لا تعطي الوصف الدقيق والمطلوب لهذه الوسائل كما أنها أهملت دور الحواس الأخرى في عمليات التعلم والتعليم، فظهرت تسميات أكثر شمولية وأدق تعبيرا عن حقيقة تقنيات التعليم الجديدة، اهتم كلا منها بجانب من الجوانب العملية التعليمية فظهر مفهوم الوسائل المعنية: وهي التي تركز على مساعدة الطالب في فهم المعلومة وتمثلها وظهر كذلك مفهوم وسائل الإيضاح، وهي الوسائل التي تبسط المفاهيم المعقدة وتوضحها بأسلوب شيق ومبسط. **(زاهر الغريب ، 1999، ص 79)**.

ولعلنا مع تقدم وتطور واستخدام التقنيات الالكترونية في عملية التعلم والتعليم نميل لما يميل معظم المختصين في هذا المجال إلى توحيد جميع هذه المفاهيم السابقة التي ينالها النقض من جوانب أخرى إلى استخدام مفهوم شامل لكل ما سبق وهو مفهوم تقنيات التعليم.

5-أهمية تقنيات التعليم وفوائدها:

1-أهمية بالنسبة للمعلم:

- **اختصار الوقت وتوفير الجهد:** تساعد تقينات التعليم على اختصار الوقت والجهد الذي يبذله المعلم بهدف الوصول إلى المعلومة. **(عليان ربحي مصطفى وآخرون، 1999، ص45)**

حين يقوم المعلم بالوصف النظري أمام طلابه عن أحد المباني أو الحيوانات. تطور الجهد والوقت الذي سيبذله والنتيجة المتوقعة من ذلك، ولكن حين يقوم بعرض هذا المبنى أو الحيوانات على شفافية أو جهاز الحاسب ويظهر مكبرا بألوانه أمام الطالب لا يحتاج للوقت والجهد الذي احتاجه سابقا والنتيجة المتوقعة أفضل بكثير من النتيجة السابقة.

- **تسلسل وترابط الأفكار والخبرات:** تساعد تقنيات التعليم المعلم على تسلسل وترابط الخبرات التعليمية التي يقدمها للطالب، حيث يتمكن الطالب من جراء ذلك إدراك التغيرات والتفاصيل الدقيقة وإيضاح المقارنة الفعلية بين الأطوار والمراحل والخطوات المتتابعة. **(نفس المرجع، ص 45)**

كأن يعرض أمامها مراحل إنبات إحدى بذور النباتات أو المراحل نمو الضفدع... الخ.

- **التعرف على الفروق الفردية بين الطلاب:** تحقق تقنيات التعليم اكتشاف المواهب والقدرات والاستعدادات الخاصة لدى الطلاب، حيث تقدم مجموعة من المثيرات المتنوعة والمعددة للطلاب وتثير اهتمامات واستجابات مختلفة ومتباينة بينهم، وبذلك تتحقق الفرصة المناسبة للمعلم لمراقبة الطلاب ورصيد استجاباتهم وبالتالي اكتشاف الميول والاستعدادات المتنوعة لديهم.

- **تغيير أدوار المعلم:** ويتضح ذلك واضحا من خلال استخدام تقنيات التعليم حيث يتغير دور المعلم من ملقن وملقي للمعلومات إلى دور المشرف والموجه للعملية التعليمية.

- تساعد تقنيات التعليم على رفع كفاءة المعلم العلمية والمهنية ويتضح ذلك من خلال استخدام المعلم المتواصل للوسائل التعليمية المتنوعة من تسجيلات وأشرطة وأفلام وصور وبرامج الكترونية والشبكة العنكبوتية... إلى غير ذلك. **(نفس المرجع، ص ص، 45-46)**

- **التخطيط للموقف التعليمي:** تساعد المعلم في تخطيط للموقف التعليمي بشكل منظم ومرتب خلال الدرس الصفية، ويتضح ذلك عند استخدام المعلم للوسيلة التعليمية في الحصة من حيث كيفية عرض الوسيلة على الطلبة ومكان عرضها ومدة عرضها وزمن عرضها بالنسبة للحصة الصفية.

- **التنوع في طرائق التدريس:** تساعد تقنيات التعليم على تحدد وتنوع أسلوب وطريقة المعلم في التدريس بالنسبة للطلاب، فلا يعود الأمر مملا بالنسبة لهم، وذلك من خلال التجارب العملية والعروض الضوئية حينا والرحلات والزيارات حينا آخر وهكذا.

2-أهمية تقنيات التعليم بالنسبة للطلاب:

- **جذب انتباه الطالب وتركيزه:**

تعمل تقنيات التعليم على جذب انتباه الطالب وتركيزه على هدف الدرس من خلال عرض المثيرات البصرية والحسية المتنوعة.

مثال: الفرق شدة انتباه الطلاب حيث الحديث عن التفاعلات الكيميائية بشكل نظري خلال الحصة الصفية وشدة انتباههم حين إجراء هذه التفاعلات عمليا أمامهم في المختبرات.

- **عنصر التشويق والإثارة:**

ويتحقق ذلك خلال التقليل قدر الإمكان من السرد والحديث النظري الطويل الذي يبعث على الملل في نفوس الطلاب وبين استخدام التقنيات والعروض وإجراء التطبيقات المختلفة.

- **الجانب الاجتماعي:**

تعزز تقنيات التعليم وتقوي الروابط والعلاقة بين الطالب والمعلم من جهة وبين الطلاب أنفسهم من جهة أخرى، ويتضح ذلك من خلال تقسيم الطلاب إلى مجموعات عمل لتقوم كل مجموعة بإجراء وتنفيذ إحدى النشاطات التعليمية المختلفة ومدى التعاون الذي يتحقق بين هؤلاء الطلاب.

- تحقيق تعلم أكثر استمرارية وأبقى.

كلما زاد عدد الحواس في عملية التعلم والتعليم كان التعليم ذو فائدة وأكثر بقاء واستمرارية، وهذا ما يحصل من إجراء استخدام تقنيات التعليم حيث أن هناك فرق كبير بين تقديم المادة التعليمية كمثيرات بصرية فقط وبين تقديمها كمثيرات بصرية وسمعية معا، وبين تقديمها كنشاط تطبيقي يقوم الطالب نفسه بتنفيذه تحت إشراف المعلم.

- التغلب على عنصر الخطورة:

من خلال الوسائل التعليمية يمكن التغلب على عنصر الخطورة والإرباك الذي قد يحصل أمام الطلاب وإمكانية تعريضهم للخطر الذي يحدث نتيجة استخدام وعرض وسيلة التعليمية الحقيقية وغرفة الصف.

مثال: تصور حالة الفوضى والإرباك التي قد تحصل نتيجة إحضار المعلم لثعبان حي وعرضه على الطلاب، ولكن يمكن التغلب على هذه المشكلة من خلال عرض الثعبان محنطا داخل مرطبان زجاجي.

- التغلب على مشكلة البعد الزماني والمكاني:

يعرض المعلم وطلابه أحداث وقعت في الزمن الماضي أو ظواهر جغرافية طبيعية حدثت قبل عشرات السنين وفي مكان بعيد جدا أو في باطن الأرض أو قاع المحيطات أو على سطح القمر وذلك عن طريق جهاز الحاسوب والبرامج المختلفة والشبكة العنكبوتية (الانترنت).

- الفورية والنقل المباشر:

حيث تكون على تواصل واستمرارية مع الحدث المباشرة وتشاهد ما يحدث وتتفاعل معه وكأنه أمامك ومثال على ذلك المباريات والمسابقات والأحداث العالمية الأخرى التي تحصل هنا وهناك في أطراف العالم. **(الكلوب بشير عبد الحليم ، 1999، ص46)**

- التغلب على مشكلة كبر الحجوم:

التضاريس الطبيعية والخرائط الجغرافية للدول لا يمكن مشاهدتها ودراستها كاملة بأية حال إلا في حالة استخدام التقنيات وتصغيرها وعرضها على شكل خارطة أو مجسم حيث تتضح تضاريس الدولة أمامك.

- التغلب على مشكلة صغر الحجوم:

الكائنات الحية الصغيرة التي لا ترى بالعين المجردة والفيروسات التي تسبب إحداث لبعض الأمراض لا يمكن دراستها أو حتى مشاهدتها بالعين المجردة إلا عن طريق تقنيات التعليم حيث يمكن تكبيرها باستخدام المجاهر الالكترونية، ومن ثم تصوريها باستخدام التصوير الفوتوغرافي في الديجتل ومشاهدتها ودراستها عن قرب.

6- معايير اختيار تقنيات التعليم:

ينبغي على المعلم مراعاة عددا من المعايير والأسس التالية عند اختيار أو استخدام الوسيلة التعليمية.

1- تحديد الأهداف التعليمية بوضوح واختيار الوسائل المناسبة:

أن تحديد الأهداف التربوية أساس حيوي في اختيار خبرات التعلم ووسائله وأدواته، ولذلك فإن معرفة المدرس للأهداف الخاصة والعامة لموضوع دراسي أو وحدة دراسية معينة يعتبر الخطوة الأولى لاختيار خبرات التعلم ووسائله وأدواته التي يجب أن تتوافر لتحقيق هذه الأهداف، وللمدرس يسترشد بالاعتبارات التالية في عملية اختيار الوسيلة التعليمية:

- الأهداف التربوية التي تحققها الوسيلة إذا ما قورنت بالوسائل الأخرى.
- الوقت والجهد الذي يتطلبه استخدام الوسيلة التعليمية من حيث الحصول عليها والاستعداد لاستخدامها وأسلوب وكيفية استخدامها وذلك إذا ما قورنت بالوسائل الأخرى.
- مراعاة الوسيلة التعليمية للعادات والتقاليد والأبعاد الاجتماعية للبيئة التي ستعرض بها الوسيلة.
- مناسبة الوسيلة التعليمية مع مستوى التطور العلمي والتكنولوجي للمجتمع.
- أن تنمي لدى الطلاب القدرات والمهارات الفكرية والعقلية من تأمل وتفكير وتحليل وملاحظة.
- أثر الوسيلة التعليمية في التشويق وإثارة اهتمام الطلاب لموضوع الدرس صحة ودقة محتوى الوسيلة التعليمية من الناحية العلمية وجودة الوسيلة ودفنها من الناحية الطبيعية.

- إمكانية استخدامها من جانب الطلاب على نحو يخدم أغراض التعلم دون أن يكون هنالك خطورة عليهم من جراء استخدامها وتشغيلها. **(الفرجاني عبد العظيم عبد السلام ، 1997، ص 52)**

2- تطابق وإتقان الوسيلة التعليمية مع المنهاج الدراسي:

يجب على المدرس أن ينتقي من الوسائل التعليمية، تلك التي تحقق التغيرات السلوكية المرغوب إحداثها في المتعلمين، ويتطلب ذلك فهما من جانب المدرس للعلاقات بين المواد التعليمية من ناحية وأهداف التعلم وأنواع المتعلمين من ناحية أخرى.

وذلك لكي تحقق تكاملا بين هذه الأدوات والوسائل والمنهاج الدراسي والمقصود بالتكامل هو: عملية انتقاء وتنظيم طرق استخدام تقنيات التعليم على نحو يناسب طبيعة الأهداف التي يسعى المعلم إلى تقنيات التعليم على نحو يناسب طبيعة الأهداف التي يسعى المعلم إلى تحقيقها، وحتى يتحقق ذلك لابد من توافر عددا من الأشياء وهي:

- فهم متعمق للمادة الدراسية.
- المعرفة التامة بأنواع الوسائل التعليمية المتصلة بالمادة الدراسية وفوائدها ونواحي قصورها.
- المهارة في استخدام تقنيات التعليم، وتتضمن هذه المهارة القدرة على اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة وربطها بالدرس وعرضها في الوقت المناسب.
- المهارة في تشغيل أجهزة الوسائل التعليمية المتنوعة.
- نوع الوسائل التعليمية، وتوفيرها قدر المستطاع في المدرسة يسهل على المدرس استخدامها في الوقت الذي يريده.

3- تجربة الوسيلة التعليمية والاستعداد السابق لاستخدامها:

يتطلب استخدام الفعال لأي وسيلة تعليمية أن يقوم المدرس بدراستها وتجربتها قبل استخدامها وخاصة إذ لم يكن قد استخدمها من قبل والغرض من ذلك هو معرفته لمحتوياتها أو أجزائها ودراسة خصائصها ومدى جودتها وصلاحيتها للاستعمال.

وقد يتطلب استخدام المدرس للوسيلة بطريقة معينة بعض التجهيزات السابقة كما هو الحال عند القيام بالرحلات المدرسية أو عند استخدام البرامج التعليمية. فهنا يتطلب الأمر أن يشاهد المدرس البرنامج قبل عرضه على الطلاب، وكذلك يتطلب الاستخدام الفعال للوسيلة التعليمية أن يأخذ المدرس باعتباره الوقت المناسب لعرضها. **(الفرجاني عبد العظيم عبد السلام ، مرجع سابق، ص 52)**

4- المواصفات والمعايير الشكلية للوسيلة التعليمية:

فيما يلي بعض الأمور الواجب مراعاتها عند اختيار الوسيلة التعليمية:

- البساطة ووحدة المعلومات وقياسها من حيث الزمن المخصص للحصة الدراسية ووضوحها ومرونتها في التغيير والتعديل.
- أن تكون بحالة جيدة ويراعي فيها سلامتها وصلاحيتها.
- عدم وجود خطورة في استعمال الوسيلة التعليمية كأن يحضر المعلم أفعى إلى غرفة الفصل أو يجري بعض التفاعلات الخطرة أمام الطلاب دون أخذ احتياطات الأمان اللازمة لذلك.
- مناسبتها لعدد المستفيدين منها، فهنالك بعض الوسائل التي تصلح للتعليم الفردي وبعضها يصلح للتعليم الجماعي. **(جابر عبد الحميد ، طاهر عبد الرازق 1978، ص69)**
- أن تكون واضحة الألوان والكتابة، وغير منفرة.
- أن تكون الكتابة على الوسيلة التعليمية واضحة وبخط جميل قدر المستطاع وأن لا تكون مكتضة ومتراصة وأن تكون بلون مغاير للأرضية المثبتة عليها الوسيلة.
- أن لا يطغى العنصر الجمالي للوسيلة التعليمية على المحتوى العلمي لها إذ أن كثيرا من الوسائل تكون ذات عنصر جمالي وزخرفي مبالغ فيه وبحيث تعمل على تركيز ذهن الطالب على الزخرفة وتبعده عن المحتوى العلمي والهدف الرئيسي من استخدامها.
- أن لا يتم وضع الوسائل في غرفة الفصل الدراسي بشكل دائم إلا عند الحاجة فقط، لأن بقاءها في غرفة الفصل الدراسي بشكل دائم إلا عند الحاجة فقط، لأن بقاءها في غرفة الفصل الدراسي معلقة

على الجدران تعمل على تشتيت أذهان الطلاب وجعلهم ينظرون إليها باستمرار وتشغلهم عن متابعة الحصة الصفية إضافة إلى تعرضها للتلف والتمزق.

- أن يكون بها عنصر الحركة بقدر الإمكان.
- أن يغلب عليها عنصر المرونة، أي تعديل إمكانية الوسيلة لتحقيق هدف جديد آخر وذلك بإدخال إضافات أو حذف بعض العناصر. **(نفس المرجع، ص69)**

مميزات تقنيات التعليم: تسعى تقنيات التعليم لتحقيق أهداف تعلمية متعددة منها توفير التعليم الجامعي للبالغين الذين فاتهم فرص التعليم بالجامعات التقليدية، وفرص التدريب المهني، وبرامج التدريب أثناء الخدمة، وبرامج الأمية، وبرامج التنمية الاجتماعية وبصفة خاصة التنمية الريفية، وذلك عن طريق الإذاعة والتلفزيون والتعليم المبرمج وخاصة بعد استخدام الأقمار الصناعية.

5- يتفوق على التعليم التقليدي في أنه أقدر الإسهام في البرامج التنموية الثقافية.

6- يعمل على حدوث التغيرات الاجتماعية المرغوبة، فالتعليم هو الوسيلة الفاعلة لتطوير المفاهيم الاجتماعية، وتلخيصها من الشوائب التي علقت بها.

7- يعمل في التنمية الاقتصادية على تدريب والإعداد الأيدي الماهرة والمدبرة والمتخصصة في كافة المجالات وذلك من خلال تنفيذ البرامج التعلمية ذات الصلة بالحاجات التنموية للمجتمع وتحديد التخصصات اللازمة التي تؤدي دورها بفاعلية في العملية التنموية.

7: مبادئ تقنيات التعليم:

نجد أن هناك بعض المبادئ الأساسية التي يقوم عليها تقنيات التعليم من أهمها:

1- مبدأ الإتاحية: وهي تعني أن الفرص التعلمية في مستوى التعليم العالي متاحة للجميع بغض النظر عن كافة أشكال المعبقات والمكانية والموضوعية.

2- مبدأ المرونة: وهي تخطي جميع الحواجز التي تنشأ بفعل النظام أو بفعل القائمين عليه، لكن هذه الزاوية أخذت بكثير من الحذر في أكثر برامج تقنيات التعليم المعاصرة.

3- تحكم المتعلم: وتعني أن الطلبة يمكنهم ترتيب موضوعات المنهج المختلفة بحسب ظروفهم وقدراتهم، واختيار أساليب تقويمية كذلك، إلا أن هذه الخاصية تؤخذ بتحفظ شديد في معظم برامج تقنيات التعليم المعاصرة.

4- اختبار أنظمة التوصيل وذلك أنه نظرا لأن المتعلمين لا يتعاملون بنفس الطريقة فإن اختياراتهم الفردي لأنظمة التوصيل العلمي (بالمراسلة بالحاسوب والبرمجيات بالهوائيات، باللقاءات) يعد سمة أساسية لهذا النمط من التعليم.

5- الاعتمادية: وتعني مدى مناسبة البرامج الدراسية ودرجاتها العلمية للأغراض المتوخاة منها مقارنة بغيرها ومن زاوية أخرى فهي تعني الاعتراف بهذه البرامج وآلياتها وقابلية محتواها للاحتساب في مؤسسات مختلفة. **(عبد العزيز الدشتي ، 1988، ص 86)**

8: أهداف تقنيات التعليم: تتمثل الأهداف تقنيات التعليم في الأهداف التالية:

1- تقديم الخدمات التعليمية لمن فاتهم فرص التعليم في كافة المراحل التعليم.

2- إيجاد الظروف التعليمية الملائمة والتي تناسب حاجات الدارسين للاستمرار في التعليم التربية المستلمة.

في إذاعة برامجها ونشرها على نطاق واسع ويمكن إيجاز أهم مميزات تقنيات التعلم في النقاط التالية:

1- قدرته على توصيل التعليم لكل أولئك الذين حرموا من الوصول إليه في أماكنه المعتاد سواء كان ذلك لأسباب تعليمية، وجغرافية أو اجتماعية أو إعاقات جسدية أو غيرها من العوائق.

2- يعتمد على أكثر من وسيلة في نقل المعلومات للمتعلمين، حيث تتعدد وسائله ومصادره بدلا من الاعتماد على مصدر واحد كما هو الحال في التعليم التقليدي.

3- تعتبر تقنيات التعلم طريقة جديدة في التعليم تعتمد على أساليب مغايرة لا تستخدم في نظم التعليم التقليدية. **(باربارسيلز، تر:بدر الصالح 1998، ص 125)**.

4- مرونته في القبول والتعليم والتعلم حيث أصبح بإمكان المتعلم استقبال تعليمية في أي وقت وفي أي مكان.

5- تعتبر تقنيات التعلم أقل تكلفة من نظام التعليم الأخرى، حيث أن هناك اقتصاد في النفقات.

6- إن تقنيات التعلم تتميز بشيوع ظاهرة اقتصاديات الحجم الكبير كما يذكر ديزموفد كيجان desmond kegam في دراسة قام بها سنة من المنظرين في ميدان تقنيات التعلم في جامعة هيجان عام 1983 قد حددت مميزات هذا النظام فيما يلي:

1- التحرر من قيود المكان والزمان، وهذا يعني القدرة على تنفيذ النظام في أي مكان حيثما يوجد ولو تلميذ واحد، ويرتبط بذلك إمكان استخدام وسائط تعليمية متعددة.

2- مميزات المعلمين، تتمثل في الاهتمام أكثر من التدريس حيث يحرر النظام المعلمين، من القيود بسبب تحررهم من القيود بسبب تحررهم من الأعمال الإدارية والأدوار التقليدية، كما يجعلهم على صلة باستخدام وسائط ومداخل متعددة.

3- مميزات للمتعلمين تتصل بالنواحي الآتية:

ا- المسؤولية حيث يضع النظام مسئولية كبرى للتعلم على المتعلم.

ب- الاختيار حيث تتسع فرص الاختيار وتعدد أمام المتعلم في المقررات الدراسية وطرق التعليم.

ج- التفرد حيث تزداد فرص مراعاة الفروق الفردية وتفريد التعليم.

د- الخطو الذاتي حيث يسمح النظام للطالب بالبدء والتوقف بما يتفق وإمكاناته ورغباته.

هـ- التقويم: حيث يقوم التحصيل بوسائط متنوعة غير مرتبطة بالمكان والجنس أو الطريقة كما يتصف تقنيات التعليم بالصفات الأساسية الآتية:

1- الفصل بين المدرس والمتعلم مكانيا أو زمانيا. **(نفس المرجع، ص33- 34).**

2- استخدام وسيلة اتصال تعلمية لربط المدرس والمتعلم وتوصيل مادة المدرس.

3- توفير وسط اتصال ثنائي الاتجاه بين المدرس أو المؤسسة التعلمية والمتعلم.

- التحرر كامل من العقبات التي يفرضها النظام التقليدي كالانفتاح في هذا القبول ومستوى المناهج ويتمتع الطالب في اختيار ما يناسب مع قدراته وإمكاناته الشخصية حيث يقوم باتخاذ القرارات التي تخص عملية تعلمية. **(نفس المرجع، ص33- 34)**

9- كيفية الاستخدام الفعال لتقنيات التعليم:

أن الأسلوب الفعال لاستخدام الوسيلة التعليمية يتم من خلال إتباع الخطوات التالية:

- مراجعة دليل الوسيلة التعليمية ومشاهدتها والتعرف على خصائصها وكيفية تنفيذها مع مجموعة من الطلاب.
- تهيئة بيئة التعلم الصيفي من حيث توزيع الطلاب وتحديد أماكن جلوسهم.
- تهيئة أذهان الطلاب إلى الهدف العام من استخدام الوسيلة وماذا يتوقع منهم أن يفعلوا أثناء الاستخدام.
- عرض الوسيلة بشكل منطقي وتسلسلي.
- استخدام الوسيلة في التوقيت المناسب.
- عرض الوسيلة في المكان المناسب.
- عرض الوسيلة بأسلوب شيق ومثير.
- التأكد من رؤية جميع المتعلمين للوسيلة خلال عرضها.
- التأكد من تفاعل جميع المتعلمين مع الوسيلة خلال عرضها.
- إتاحة الفرصة للمشاركة بعض المتعلمين في استخدام الوسيلة.
- عدم تطويل في عرض الوسيلة تجنبا للملل.
- عدم الإيجار المدخل في عرض الوسيلة.
- عدم ازدحام الدرس بعدد كبير من الوسائل. **(بدر الصالح ، 1998، ص 52)**
- عدم إبقاء الوسيلة أمام التلاميذ بعد استخدامها تجنبا لانصرافهم عن متابعة المعلم.

- المناقشة بعد التنفيذ والاستنتاج والقيام بمختلف النشاطات التي تعمل على تثبيت المعلومات.

تقويم الوسيلة التعليمية:

يعتبر التقويم وسيلة لتحسين وتطوير المواد والأساليب المختلفة في مواقف التدريس والتعلم وزيادة فاعليتها في تحقيق أهدافها التعليمية وفي سبيل تحسين موضوعية التقويم يمكن مراعاة بعض الاعتبارات التالية:

- هل أعطت الوسيلة صورة واضحة وحقيقية من الأفكار والأحداث التي عرضتها؟
- هل حققت الأغراض التي من أجلها اختيرت واستخدمت؟
- هل ساعدت في زيادة معنى موضوع الدرس وعملت على زيادة فهم الطلاب لموضوعه؟
- هل المادة التي تعرضها الوسيلة سليمة من الناحية العلمية وتتناسب مع أعمار الطلاب؟

ما هي نواحي القوة والضعف في استخدام الوسيلة والأساليب والاقتراحات التي يمكن استخدامها في المرات القادمة لتحسين فاعليتها التعليمية.

(سيد فتح الباب عبد الحليم ، 1997، ص95).

خلاصة الفصل :

يتلخص هذا الفصل حول مفهوم تقنيات التعليم وحول المفاهيم والمصطلحات التي تتعلق بها فتقنيات التعليم هي ميدان متمايز أكثر اتساعا وشمولا من ميدان وسائل التعليم تعد تقنيات التعليم من أهم المحاولات والوسائل التي ظهرت لتسهيل العملية التعليمية والتي اشتملت في البداية على المعينات البصرية ثم تطورت لمعينات بصرية وسمعية وادراكية وتطورت العملية التعليمية، حيث انه لا تعلم بدون تقنيات تعليم ولقد لاقى مفهوم تقنيات التعليم قبولا أكثر واعم واشمل لأنه أكثر الوسائل تعبيرا عن طبيعة المجال وقد تعرضت تقنيات التعليم لبعض التعريفات في هذا الفصل من بعض الأدباء حيث ظهرت معاني كثيرة لتقنيات التعليم ومنها المعنى الشامل– وهى تضم جميع الطرق والأساليب والوسائل والأدوات والأجهزة والتنظيمات المستخدمة في نظام تعليمي معين والتي تهدف إلى رفع فاعليته التعليمية وعند النظر إلى تقنيات التعليم نجد أنها ليست مجرد إدخال الأجهزة والأدوات والمواد الحديثة في التعليم ولكنها تتسع لتشمل عوامل تتعلق بتخطيط وتطبيق مواقف تعليمية صالحة قادرة على أن تحقق الأهداف التعليمية وذلك بتعديل بيئة المتعلم لقد أصبحت نظاما متكاملا واحدا.

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

يتم تسليط الضوء في الدراسة الحالية، على ظاهرة الاتجاهات النفسية نحو تقنيات التعليم لدى أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط

ولهذا الغرض يُعدُّ ضبط الإطار المنهجي من المراحل الأساسية، التي تخضع لها الدراسة العلمية، حيث أن قيمة كل بحث تكمن في التحكم السليم في منهجية منسقة ومنظمة ومن هذا المنطلق تنطوي الدراسة الحالية على خطوات منهجية محددة .

وسنتناول في هذا الفصل الإجراءات الميدانية التي تتبعناها انطلاقا من وصف منهج الدراسة وحدودها، والتعرف على العينة وطريقة اختيار أفرادها وخصائصها السيكومترية، إلى الأدوات المستعملة في هذه الدراسة وإجراءات التطبيق الميداني وأخيرا وصف مختلف المعالجات الإحصائية المستخدمة من اجل تحليل النتائج .

1- منهج الدراسة:

تنطلق الرؤية العلمية تجاه أي مشكلة يعانيها أيّ مجتمع، من دوافع المنهج العلمي القائم على الدراسة والتحليل لجميع المتغيرات المرتبطة بالمشكلة، من حيث واقعها وأسبابها.

ولكون مناهج البحث النفسي تختلف باختلاف المواضيع، ونظرا لطبيعة موضوعنا الحالي، وانطلاقا من الإشكاليات والفرضيات، فقد اعتمد الطالب على "**المنهج الوصفي**".

والمنهج الوصفي يعبّر عن جمع البيانات بنوعيها الكمي والكيفي حول الظاهرة محل الدراسة من اجل تحليلها وتفسيرها، لاستخلاص النتائج لمعرفة طبيعتها وخصائصها وتحديد العلاقات بين عناصرها، وبينها وبين الظواهر الأخرى، وصولا إلى تعميمها.

(محمد داودي، محمد بوفاتح، 2007، ص81).

2- حدود الدراسة:

تنحصر الدراسة الحالية في إطار حدودها البشرية، الزمنية والمكانية والأدائية.

2-1 الحدود البشرية: تتمثل في أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط.

2-2 الحدود الزمنية: أجريت هذه الدراسة خلال الموسم الثاني من السنة الدراسية 2021/2020.

2- 3 الحدود المكانية:أجريت هذه الدراسة بقسمي علم الاجتماع وعلم النفس بكلية العلوم الاجتماعية جامعة عمار ثليجي بالأغواط

3-مجتمع وعينة الدراسة :

يمثل مجتمع الدراسة الفئة التي سيتم إجراء الدارسة عليها، وهو الذي يسحب منه الباحث عينة بحثه ويشمل جميع عناصر ومفردات المشكلة قيد الدراسة، ولكي يصل الباحث إلى نتائج واقعية وموضوعية عن موضوع ما، لابد من تحديد المجتمع الأصلي للدراسة تحديدا دقيقا واضحا، حيث انه يسمح بتحديد نوع العينة المطلوبة للاختبار، ولجمع المعطيات المطلوبة من أفرادها عن طريق استخدام الوسائل والأدوات المناسبة، ويتكون مجتمع الدراسة

الحالية من أساتذة قسمي علم الاجتماع وعلم النفس بكلية العلوم الاجتماعية جامعة عمار ثليجي بالأغواط.

ويتألف عينة الدراسة من 40 أستاذ وأستاذة حسب الإحصائيات المتحصل عليها من قبل مصلحة المستخدمين بجامعة عمار ثليجي بالأغواط، وتم اعتماد العشوائية كأسلوب لجمع البيانات من جميع أفراد الدراسة، يتم اللجوء إلى هذا النوع من العينات في حالة توفر شرطين :

أ-أن تكون جميع أفراد مجتمع البحث معروفين.

ب-أن يكون تجانس بين هؤلاء الأفراد . **(محمد عبد الفتاح الصيرفي، 2001، ص137)**.

4-خصائص عينة الدراسة:

4-1 العينة الاستطلاعية : لدراسة الخصائص السيكومترية للمقاييس المستخدمة في الدراسة الحالية، تم اختيار عينة استطلاعية بطريقة عشوائية قوامها 20 أستاذا من كلا الجنسين.

والجدول رقم 01: يبين توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب المتغيرات المدروسة

المتغيرات المدروسة		العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	09	%45
	إناث	11	%55
	المجموع	20	%100
الخبرة	10 سنوات فأقل	12	%60
	أكثر من 10 سنوات	08	%40
	المجموع	20	%100
القسم	قسم علم الاجتماع	11	%55
	قسم علم النفس	09	%45
	المجموع	20	%100

من خلال الجدول يتضح أن العينة الاستطلاعية من حيث متغير الجنس والمتمثلة في فئتين فئة الذكور وفئة الإناث حيث اشتملت فئة الذكور على 9 أساتذة بنسبة45%، ينما تكونت فئة الإناث من 11 أستاذة بنسبة 55%.

أما فيما يخص توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغير الخبرة فيتضح أن العينة الاستطلاعية من حيث السن مُثلت في فئتين فئة 10 سنوات وأقل خبرة والمقدرين ب 12 مبحوث بنسبة 60% بينما فئة أكثر من 10 سنوات خبرة عمل قدروا ب 8 أساتذة بنسبة 40% .

وفي حين نجد أن العينة الاستطلاعية من حيث قسم التدريس مكونة من 11 أستاذ بنسبة 55% في قسم علم الاجتماع و09 أساتذة في قسم علم النفس ب 45% كنسبة.

4-2 العينة الأساسية: اعتمدت الدراسة الأساسية على عينة قدرها 40 أستاذ وأستاذة.

الجدول رقم 02: يبين توزيع أفراد العينة الأساسية حسب متغير الجنس.

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	15	37,5
إناث	25	62,5
المجموع	40	100%

من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن العينة الأساسية والتي بلغ إجمالها 40 أستاذا من الجنسين تتوزع إلى فئة الذكور وفئة الإناث حيث اشتملت فئة الذكور على 15 أستاذ بنسبة 37.5%، بينما تكونت فئة الإناث من 25 أستاذة بنسبة 62.5% ومن خلال ذلك يتبين أن نسبة الذكور أقل من نسبة الإناث .

الجدول رقم 03: يبين توزيع أفراد العينة الأساسية حسب متغير الخبرة.

الخبرة	العدد	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	18	45
أكثر من 10 سنوات	22	55
المجموع	40	100%

من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن العينة الأساسية من حيث متغير الخبرة تمثلت في فئتين، مثلت الفئة الأولى من كان خبرتهم 10 سنوات فأقل وكان عددهم 18 فردا بنسبة 45%، أما الفئة الثانية فمثلت من كانت خبرتهم أكثر من 10 سنوات وكان عددهم 22 فردا بنسبة 55%.

الجدول رقم 04: يبين توزيع أفراد العينة الأساسية حسب قسم التدريس.

قسم التدريس	العدد	النسبة المئوية
علم النفس	21	52.5
علم الاجتماع	19	47.5
المجموع	40	100%

من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن العينة الأساسية من حيث قسم التدريس انقسمت إلى فئتين وهم فئة أساتذة قسم علم الاجتماع وتكونت من19 فرد بنسبة 47.5%، وفئة أساتذة قسم علم النفس وتكونت من 21 فردا بنسبة 52.5%.

5-أدوات الدراسة :

أدوات الدراسة هي الوسائل التي يستخدمها الباحث لحصوله على المعلومات المطلوبة من المصادر المعنية في دراسته، ويقف اختيار أداة الدراسة على موضوع الدراسة ونوعية مجتمع الدراسة، ويمكن للباحث أن يختار وسيلة واحدة، كما يمكنه أن يحدد الوسائل حسب هدف الدراسة، وقد وجد الباحث أنّ الأداة الأكثر ملائمة لتحقيق أهداف البحث هي الاستبيانات، حيث تعتبر من الأدوات الرئيسية لجمع البيانات، لذا فقد قامت الطالبتين الباحثتين بتصميمها بعد الاطلاع على أدبيات البحث والدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدراسة والتي تناولت مجالات الاتجاهات المرتبطة بتقنيات التعليم تم إعداد أداة البحث وهي الاستبيان لمعرفة مستوى اتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي نحو استخدام تقنيات التعليم من وجهة نظرهم، وقد اشتمل الاستبيان في صورته الاولية عدد المحاور وعدد العبارات وبعد عرضها على الأستاذ المشرف للتحكيم المحكمين تم تعديلها والتي تكونت في شكلها النهائي من:

الجزء الأول: يحتوي على بيانات عامة تتضمن معلومات شخصية للتعرف عن خصائص العينة.

الجزء الثاني: اشتمل على 31عبارة كلها ايجابية.

ويقابلها ثلاث اختيارات وفق سلم ليكرت الثلاثي التدرج (غير موافق ، محايد، موافق ولتصحيح الاستبانة تعطى الدرجات كالتالي (1-2-3) وبناءا عليه يتم الحكم على الأداة ككل من خلال الوسط المرجح لدرجات كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم 05: يبين كيفية تصحيح الاستبيان:

الاستجابة	المتوسط المرجح بالأوزان
غير موافق	1-1.66
محايد	1.67-2.33
موافق	2.33-3

سادسا-صدق أداة الدراسة

طريقة التجزئة النصفية: بعد عملية التجزئة النصفية فردي زوجي قدر معامل الثبات ب 0.81 ، وهي قيمة تدل على أن هذا المقياس ثابت والجدول الموالي يوضح ذلك:

الجدول رقم 06: يوضح ثبات مقياس الضغوط المهنية عن طريق معامل جوتمان

اتجاهات الأساتذة نحو تقنيات التعليم	معامل جوتمان	عدد العبارات
	0.811	31

سابعا- ثبات مقياس الضغوط المهنية:

قامت الباحثتين بإجراء طريقتين للتأكد من ثبات المقياس وذلك بتطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية هما: التناسق الداخلي الفا كرونباخ والتجزئة النصفية معامل جوتمان.

1-طريقة التناسق الداخلي: ألفا كرونباخ:

تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ، والتي تقوم على أساس تقدير معدل ارتباطات العبارات فيما بينها للاستبيان وقدر ب 0.87 ،كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول رقم 07: يوضح ثبات مقياس اتجاهات الأساتذة نحو تقنيات التعليم عن طريق ألفا كرونباخ

المقياس	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
اتجاهات الأساتذة نحو تقنيات التعليم	0.872	31

ثامنا- إجراءات تطبيق الدراسة:

تم تطبيق الدراسة وفق الخطوات التالية:

بعد قيام الباحثتين ببناء أداة الدراسة المتمثلة وإعدادها بناءا على اطلاعهما على التراث النظري والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع ، ثم قامتا بحصر مجتمع الدراسة والتأكد من مدى ملائمة أدوات الدراسة للتطبيق، وذلك بالتأكد من الخصائص السيكومترية من خلال تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية قوامها 20 أستاذ وأستاذة، والتي تم استبعادها من عينة الدراسة الأساسية.

وبعدها قامت الباحثتين ب:

-تطبيق أدوات الدراسة على أفراد العينة الأساسية البالغ عددهم 40 أستاذ وأستاذة ، بعدما قام الباحثتين بتوزيع 46 استبيان واسترجاع 40 استبيان صالح، وقد استغرق التطبيق مدة أطول مما كنا نتوقع نظرا للبطء في ملأ بعض أفراد العينة للاستمارة .

-استرجاع الاستمارات ورصد الدرجات وفقا لقواعد التصحيح .

-تفريغ البيانات ومن ثم تحليل وتفسير نتائج الدراسة على ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري.

-اقتراح بعض التوصيات والاقتراحات في ضوء نتائج الدراسة المتحصل عليها.

تاسعا- أساليب المعالجة الإحصائية:

سعيا من لتحقيق أهداف الدراسة والتحقق من فرضياتها اعتمدنا على العديد من الأساليب الإحصائية وذلك باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS21، وقد تمثلت أهم الأساليب الإحصائية التي اعتمدها الباحث في الجانب التطبيقي من هذه الدراسة في:

1- التكرارات والنسب المئوية: وذلك بهدف تحديد خصائص العينة من حيث متغيرات الجنس، الخبرة، قسم التدريس.

3- اختبار ت t- test لعينة واحدة: للكشف عن مستوى اتجاهات الأساتذة نحو تقنيات التعليم.

4- اختبار ت لعينتين مستقلتين: لدلالة الفروق في اتجاهات الأساتذة نحو تقنيات التعليم تبعا لمتغيري الجنس، والخبرة وقسم التدريس.

5- معامل ألفا كرونباخ cronbachs alfa ومعامل جوتمانguttman: لمعرفة ثبات المقاييس.

6-المتوسط الفرضي: ويساوي الحد الأدنى للعبارات ضرب الحد الأعلى للعبارات ضرب عينة البحث/2

خلاصة الفصل:

بعد عرضنا في هذا الفصل لأهم الخطوات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية والتي تعتبر خطوات هامة وأساسية لأي بحث علمي، وذلك بدءا بتحديد المنهج المتبع في الدراسة، وكذا تحديد حدود الدراسة ومجتمع الدراسة. كما اعتمدنا على أدوات لجمع المعلومات تمثلت في:أداة اتجاهات الأساتذة نحو تقنيات التعليم .

وفي الأخير تم تحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات التي تم جمعها في الدراسة الحالية، وسنقوم في الفصل الموالي بعرض وتفسير ومناقشة النتائج التي خلصت عليها الدراسة.

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة و مناقشتها

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرض نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها ومناقشتها، وذلك بعد تطبيق أدوات الدراسة التي تم استخدامها وما أفرزته المعالجة الإحصائية للبيانات المتحصل عليها. حيث نقوم بتحليل الجداول الإحصائية لكل فرضية على حدا وهذا من اجل اختبار صحة فرضيات الدراسة من عدمه، وكذا تفسير ومناقشة نتائج هذه الفرضيات مع غيرها من الدراسات السابقة وفي ظل بعض النظريات ونختم الفصل بملخص لنتائج الدراسة.

أولا-عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة على: " **توجد اتجاهات إيجابية لدى أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس** " وقد تم التحقق من صحة هذه الفرضية باستخدام اختبار ت للعينة الواحدة لإيجاد الفرق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للعينة وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (08): يوضح اختبار "ت" لعينة واحدة للكشف عن مستوى اتجاهات الأساتذة نحو تقنيات التعليم لدى أفراد عينة الدراسة.

1-المتوسط الفرضي: ويساوي الحد الأدنى للعبارات ضرب الحد الأعلى للعبارات ضرب عينة البحث/2 .ومنه: (1×31)+(3×31)/2=62

المقياس	عدد الأفراد	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية df	الدلالة الإحصائية "P"	القرار
الاتجاهات	40	62	72.15	6.39	12.29	59	0.000	دال عند 0.05

من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن قيمة **(ت)** في اتجاهات الأساتذة نحو تقنيات التعليم بلغت (12.29) عند مستوى دلالة (0.000) وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والفرضي، وبمقارنة المتوسط الحسابي الذي بلغ (72.15) بالمتوسط الفرضي الذي قدر ب(62) نجد أن مستوى اتجاهات الأساتذة نحو تقنيات التعليم إيجابي عند عينة الدراسة، ومنه تحققت فرضية الدراسة القائلة " توجد اتجاهات إيجابية لدى أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس "

من خلال النتائج المتحصل عليها انطلاقا من استجابة أفراد العينة وانطلاقا من تواجدنا ميدانيا وتنقلنا بين الحجرات والمدرجات، وحسب ما تحصلنا عليه من خلال احتكاكنا بالعديد من الطلبة والأساتذة، فإن الأستاذ الجامعي يبقى قريبا جدا من استعمال الوسائل التكنولوجية في عملية التدريس، بالرغم من عدم توفرها بالشكل المطلوب على مستوى حجرات ومدرجات التدريس من جهة، ومن جهة أخرى اعتماد الأساتذة على الطريقة الكلاسيكية في تقديم الدرس والمحاضرات، أما الحصص التطبيقية فإننا نلاحظ أنها عبارة عن عرض للبحوث، فالطالب هو الذي يقوم بعرض محتوى بحثه على زملائه في أغلب الأحيان، والأستاذ يلعب دور الموجه فقط، فلو توفرت المدرجات والحجرات على الوسائل التكنولوجية المناسبة لتغيرت المعطيات، وحتما فإن الأستاذ يتأقلم شيئا فشيئا مع التكنولوجيا، خاصة لما توفره له من سهولة وفعالية في إيصال المعلومات للطلبة، وجلب انتباههم لما يقدمه من معلومات وأفكار.

وحسب ما لمسناه أثناء نقاشاتنا مع أساتذتنا فإننا سجلنا اعتماد على المصادر الرقمية في الحصول على المعلومات والبيانات، وكذا في الاطلاع على الدراسات السابقة والجديدة، وتحميل الكتب والأطروحات، والمقالات العلمية المتوفرة على الشبكة، سواء من خلال المكتبات الجامعية الرقمية المفتوحة، أو من خلال المنتديات العلمية التي توفر مثل هذه الخدمات العلمية، حيث توفر المصادر الرقمية للأستاذ الوقت والراحة، وتسهل عليه الحصول السريع على المعلومة والوصول المباشر إلى مختلف بنوك المعلومات الموجودة في كل أقطار العالم.

ومن جهة أخرى فإننا سجلنا استعمال الأستاذ للبرمجيات المتوفرة في تبويب وتحليل البيانات، كبرنامجExcel والحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعيةSPSS رغم أن العديد من الأساتذة عبر لنا عن عدم إتقانه الجيد للتعامل مع مثل هذه البرمجيات، ولجوئه في أغلب الأحيان إلى من يتقن ذلك، سواء زملاء داخل الجامعة أو مختصين خارجها، وهذا راجع من جهة إلى ضعف تكوين الأساتذة في مجال الإعلام الآلي والتقنيات الحديثة، ومن جهة أخرى إلى عدم توفرها ونقص انتشارها في الجامعة.

وحسب ما لمسناه أثناء نقاشاتنا مع الطلبة وأساتذتنا فإننا سجلنا كثرة التواصل الرقمي بين الأساتذة والطلبة، فالكثير من الطلبة من يملك بريد الكتروني، والأساتذة يتعاملون عن طريق البريد الالكتروني، فبالرغم من نقص الانترنت داخل الجامعة والأحياء الجامعية، بالإضافة إلى انتشار ثقافة البريد الالكتروني والتواصل عبر مواقع التواصل الاجتماعي في جامعاتنا وفي مجتمعنا كذلك.

أما فيما يخص الأساتذة المشرفين فهناك منهم من يفضل التعامل مع طلبته عن طريق البريد الالكتروني حتى يتسنى له التعامل مع جميع الأفواج التي يشرف عليها، وتقديم مختلف التوجيهات وإفادتهم بما يلزم من دراسات ومعلومات مكملة ومدعمة لدراستهم.

ويبقى التواصل بين الأساتذة عن طريق الوسائل التكنولوجية ضعيف، فالقليل منهم من يتعامل بالبريد الالكتروني، وحتى التعامل به أحيانا فقط، وعدم استعماله باستمرار وهذا طبعا راجع لعدم توفر الانترنت بالشكل الدائم، والشامل.

ثانيا-عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

نصت الفرضية الفرعية الاولى على: " توجد فروق دلالة إحصائية فى اتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس تعزى لمتغير الجنس

وللتحقق من هذه الفرضية، تم اللجوء إلى اختبار"**ت**" لدلالة الفروق بين المتوسطات وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (09):يوضح اختبار"ت" لدلالة الفروق في مستوى استخدام تقنيات التعليم في التدريس تبعا لمتغير الجنس.

المتغير / المقياس	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية ddf	قيمة ت	قيمة sig	القرار
الاتجاهات	ذكور	15	70.88	7.56	58	4.877	0.03	دالة
	إناث	25	73.05	5.34				

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة "**ت**" بلغت(4.877) عند مستوى الدلالة (0.03) وهي قيمة أقل من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، وبالتالي تحققت الفرضية القائلة " **توجد فروق دالة إحصائياً فى اتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس تعزى لمتغير الجنس** " ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

أكدت النتائج بصفة إجمالية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو تقنيات التعليم تعزى لمتغير الجنس لصالح الأساتذة الذكور.

ويمكن تفسير هذه النتائج على ضوء أن الذكور يستخدمون التقنية بدرجة كبيرة من الإناث، ويتقنون مهارة التعامل مع التقنيات منهم على الإناث، كما يمكن أن يرجع سبب وجود الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الاتجاهات نحو التعليم الإلكتروني لصالح الذكور إلى أن الإناث لديهم مسؤوليات وارتباطات أخرى غير العمل مثل: تربية الأطفال والعناية بهم، والتكفل بالمنزل، وبباقي الأدوار المنوطة بالمرأة.... وبالتالي لا يبقى لديهم وقت فراغ كبير

للإطلاع على عكس الذكور. كما يمكن أن يعود السبب إلى أن الذكور عادة ما يختارون التخصصات العلمية على عكس الإناث اللاتي تكون تخصصاتهن في الغالب أدبية.

ثالثا : عرض و تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الثانية

نصت الفرضية الفرعية الثانية : " توجد فروق دلالة إحصائية فى اتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس تعزى لمتغير الخبرة .

وللتحقق من هذه الفرضية، تم اللجوء إلى اختبار"**ت**" لدلالة الفروق بين المتوسطات وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (10):يوضح اختبار"ت" لدلالة الفروق في مستوى استخدام تقنيات التعليم في التدريس تبعا لمتغير الخبرة.

المتغير / المقياس	الخبرة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية ddf	قيمة ت	قيمة sig	القرار
الاتجاهات	أقل من 10 سنوات	18	65.75	4.53	58	4.375	0.04	دالة
	أكثر من 10 سنوات	22	76.41	2.94				

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة "**ت**" بلغت(4.375) عند مستوى الدلالة (0.04) وهي قيمة أقل من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، وبالتالي تحققت الفرضية القائلة " **توجد فروق دالة إحصائياً فى اتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس تعزى لمتغير الخبرة** " ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

أكدت النتائج بصفة إجمالية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو تقنيات التعليم تعزى لمتغير الخبرة لصالح الأساتذة الأكثر من 10 سنوات عمل.

هذا راجع إلى كون عامل الخبرة يلعب دور ايجابي في تكوين الاتجاهات وتشكيلها واكتساب التقييم الناتج من عملية التراكم المعرفي والممارسة المتكررة والذي يعبر عنه بالمكون السلوكي.

كما نجد" دراسة تيلور "قد توصلت إلى أن وجود الفروق راجع إلى مستوى امتلاك وممارسة الكفايات اللازمة للتدريس. إن الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة، تتشكل نتيجة الخبرات والتنشئة الاجتماعية، ومن بين مراحل تكوين الاتجاه هي المرحلة التقييمية التي من عواملها تكامل خبرة الفرد مع خبرات أخرى، يمكنها أن تكون اتجاه الفرد، كذلك عامل تكرار الخبرة عدة مرات، قد يساهم في تكوينه وترسيخه، بالإضافة إلى عامل حدة الخبرة .

والواقع يدل على أن تجديد المعارف يساهم في تحسن أداء الأستاذ واكتساب معارف ومهارات تسمح له بازدياد دافعيته لإنجاز والرغبة في الاستمرارية.

رابعا : عرض و تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

نصت الفرضية الفرعية الثالثة : " توجد فروق دلالة إحصائية فى اتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس تعزى لمتغير قسم التدريس .

وللتحقق من هذه الفرضية، تم اللجوء إلى اختبار"**ت**" لدلالة الفروق بين المتوسطات وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (11):يوضح اختبار"ت" لدلالة الفروق في مستوى استخدام تقنيات التعليم في التدريس تبعا لمتغير قسم التدريس.

المتغير / المقياس	قسم التدريس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية ddf	قيمة ت	قيمة sig	القرار
الاتجاهات	علم الاجتماع	19	72.00	6.35	58	0.008	0.927	غير دالة
	علم النفس	21	72.29	6.53				

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة "**ت**" بلغت(0.008) عند مستوى الدلالة (0.927) وهي قيمة أقل من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، وبالتالي لم تتحقق الفرضية القائلة " **توجد فروق دالة إحصائياً فى اتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس تعزى لمتغير قسم التدريس** " ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

من خلال النتائج السابقة نجد أنه لا توجد فروق بين أساتذة القسمين وذلك راجع إلى العديد من العوامل ذلك أنهم تابعون لنفس الكلية ويمتلكون نفس إمكانيات التدريس ونفس الإدارة مما يجعلهم متقاربين في مستوى الاتجاهات إلى الحد الأقصى.

نتائج الفرضيات

منه خلال ما سبق نستنتج التالي:

تحقق فرضية الدراسة القائلة " توجد اتجاهات إيجابية لدى أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس "

تحقق الفرضية القائلة " **توجد فروق دالة إحصائياً فى اتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس تعزى لمتغير الجنس** " ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

تحقق الفرضية القائلة " **توجد فروق دالة إحصائياً فى اتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس تعزى لمتغير الخبرة** " ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

عدم تحقق الفرضية القائلة " **توجد فروق دالة إحصائياً فى اتجاهات أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط نحو استخدام تقنيات التعليم في التدريس تعزى لمتغير قسم التدريس** " ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

الاستنتاج العام:

تسعى كل دراسة لتحقيق هدف معين وذلك من خلال استخدام المنهج العلمي للوصول إلى الحقائق أو بالأحرى الإجابة عن تساؤلات الدراسة المطروحة في الإشكالية، وبالتالي التحقق من صحة فرضيات الدراسة ومن خلال مناقشتنا للنتائج على ضوء فرضيات الدراسة فانه يمكنا أن نستنتج :

أنه يظهر لنا أنه رغم وجود اتجاهات إيجابية، إلا أنها تبقى دون مستوى التطلع ، بهذا فالجامعة مطالبة برفع إمكانيات التكوين وتحسينها وعليها أن تهتم بالجانب البشري، ومحاولة تكوين اتجاه إيجابي نحو الاتجاهات الذي بدأت في تطبيقه، وإيصال المبتغى والهدف منه وتقريب المفاهيم والإجراءات الخاصة به لهم، مع توفير كل الإمكانيات اللازمة له من وسائل وقاعات ومراعاة ظروف تطبيقه ومعالجة المشاكل التي تعترضه، وإيجاد أرضية له حتى يثمر ويؤدي المهام المنوطة له ولتحقيق تكوين الفرد المبتغى، و توظيف هذه المعلومات التي اكتسبها بشكل يعود على المجتمع بالفائدة.

-فتقنيات التعليم مظهر من مظاهر مجتمع المعلومات والناتج عن دمج التكنولوجيات الحديثة للمعلومات والاتصالات في المنظومة التعليمية.

- إن تقنيات التعليم تحددها جملة من المعايير والمواصفات المحددة من قبل منظمات وهيئات دولية وعالمية متخصصة.

-يعتمد أساتذة جامعة عمار ثليجي بالاغواط على مختلف خدمات الانترنيت للتواصل مع طلبتهم خارج أوقات الجامعة.

-بالرغم من النقائص الملاحظة على استخدام تقنيات التعليم لجامعة عمار ثليجي بالأغواط إلا أنها تقدم دعما للعملية التعليمية من خلال القضاء على العديد من المشاكل في العملية التعليمية التقليدية.

-نقص الإمكانيات المادية المتوفرة لتطبيق تقنيات التعليم بجامعة عمار ثليجي بالأغواط يعتبر أول مشكل يحد من توسيع تطبيق هذه الفكرة لدى الطاقم الفني القائم على هذا المشروع.

خاتمة

خاتمة:

لقد خطت الدول المتحضرة خطوات واسعة وسريعة نحو ثورة علمية تكنولوجية هائلة أدت إلى تغير المفاهيم الخاصة وكذلك تطوير التعليم وذلك من خلال استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال ومما لاشك فيه أن تكنولوجيا المعلومات والاتصال أصبحت جزء أساسي في العملية التعليمية، يحتاج إليها كل من الأستاذ والمتعلم كونها ضرورة في التدريس، لذا يمكننا القول أن هذه الوسائل التكنولوجية تعمل على رفع كفاءة وجودة العملية التعليمية ، وكذا تحسين كفاءة واعداد وتدريب الأستاذ الجامعي.

لقد أصبحت تكنولوجيا المعلومات والاتصال من أكثر القطاعات تغيرا وتطورا وأصبحت ذات علاقة وطيدة بمختلف القطاعات. حيث يعتبر مجال التعليم من أكثر الأنظمة تأثرا بالتكنولوجيا والذي نتج عنه تقنيات التعليم الحديثة الذي يعتمد بصفة أساسية على آخر تطورات تكنولوجيا المعلومات والاتصال والذي حقق نقلة نوعية في طرق وأساليب وأنماط تقديم التعليم حيث قضى على العديد من السلبيات التي تعانيها المنظومة التعليمية التقليدية،ومثال ذلك الجامعات الجزائرية التي تعيش المراحل الأولى لتجسيد هذا المشروع على أرض الواقع .وجامعة عمار ثليجي بالأغواط واحدة من هذه الجامعات التي تسعى بكل السبل إلى تطبيقه هاته التقنيات وتطوير العملية التعليمية بها ومن أهم ما خلصت له الدراسة هو أن:

-مختلف أفراد العملية التعليمية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط من طلبة وأساتذة على استعداد تام للاندماج في تقنيات التعليم الحديث حيث تقدم العديد من الامتيازات لمختلف أطراف هذه العملية.

ومن هنا وجب الاهتمام أكثر بهذا النوع من التقنيات من طرف المسؤولين سواءا في وزارة التعليم العالي أو المسؤولين على هذا النوع في مختلف الجامعات من خلال التعريف والتشجيع على التوجه أكثر نحوها أو من خلال العمل على تكوين مختلف العناصر الفاعلة بها من طلبة وأساتذة إضافة إلى توفير مختلف الأدوات والتكنولوجيات والوسائل التعليمية المناسبة للتوجه نحو تطبيق تقنيات التعليم الحديثة. وهي جملة الاقتراحات والتوصيات التي توصلت لها هذه الدراسة خاصة بعد معرفة اتجاهات الأساتذة بكلية العلوم الاجتماعية نحو هذا النوع من التقنيات من خلال نتائج الجانب الميداني.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

1- أ ، جـ رميسوفسكي ، ترجمة صلاح العربي وفخر الدين القلا ، اختيار الوسائل التربوية ، الكويت

2-ابن منظور، (2003) لسان العرب ،ط1؛ ، ج ،11بيروت: دار الكتاب العلمية.

3-ابن منظور، 1997 ,لسان العرب ، دار صادر للطباعة والنشر والتوزيع طبعة واحد بيروت.

4- اسكندر ، 1994م كمال يوسف وآخرون ، مقدمة في التكنولوجيا التعليمية ، الطبعة الأولى، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت .

5-اميمة محمد عمور و د حسين اورياش، 2007, استخدام تكنولوجيا في الصف ،طبعة اولى، دار الفكر ناشرون وموزعون ، عمان.

6- باربارسيلز ، 1998 م تكنولوجيا التعليم (التعريف ومكونات المجال) ، ترجمة بدر الصالح ، مكتبة الشقري ،

7-بدر الصالح ، 1419 هـ تقنية التعليم (مفهومها ودورها في تحسين عملية التعليم والتعلم)

8-بطرس البستاني، (1988) قاموس مطول للغة العربية.

9-جابر عبد الحميد ، طاهر عبد الرازق ، 1978 م أسلوب النظم بين التعليم والتعلم ، دار النهضة العربية ، الدوحة

10- جابر عبد الحميد جابر واخرون، 1985 ,التربية وتنمية الاتجاهات من منظور الاسلامي ، طبعة 1 ، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع .

11- جعفر موسى حيدر، (1999) محاضرات غير منشورة جامعة الخرطوم كلية التربية.

12- حسن شحاتة،1998, علم النفس الاجتماعي اصوله ومبادئه،دار المعرفة الجامعية ، بدون طبعة ، الازاريطة مصر.

13- حسين الطوبجي ، 1987 م وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم ، الطبعة الثامنة ، دار القلم ، الكويت .

14-الحيلة ، محمد محمود ،(1998م) تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق ، الطبعة الأول ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان

15- خليل ميخائيل معوض،2003, علم النفس الاجتماعي، بدون طبعة ،مركز الاسكندرية، الاسكندرية .
16- الدسوقي عبدو ابراهيم ،2004, وسائل واساليب الاتصال الجماهيري والاتجاهات ،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، طبعة 3 ، الاسكندرية.
17- زاهر ، الغريب ، 1999م تكنولوجيا التعليم (نظرة مستقبلية) ، الطبعة الثانية ، دار الكتاب الحديث ،
18- زهير غزاوي (1993) نمو القيم و الاتجاهات عند طفل ما قبل المدرسة بيروت, دار المبتدأ للطباعة والنشر.
19- سعد عبد الرحمان ،2004 ، القياس النفسي ،(النظرية و التطبيق) ، دار الفكر العربي ، الطبعة الأولى ، القاهرة .
20- سلامة ، عبد الحافظ محمد ، 1996م وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم ، الطبعة الأولى ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمّان _ الأردن .
21- سيد ، فتح الباب عبد الحليم ، 1997م توظيف تكنولوجيا التعليم ، الطبعة الثانية ، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم ، مصر _ القاهرة .
22- السيد ، محمد علي ، 1997م الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم ، الطبعة الأولى ، دار الشروق للنشر ،عمّان
23- صالح محمد علي ابو جادو ،2006, سيكولوجية التنشئة الاجتماعية ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ، طبعة 5. عمان.
24- صبري ، ماهر إسماعيل ، 1999م من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجيا التعليم ، الطبعة الأولى ، مكتبة الشقري ، الرياض
25- صيام ، محمد وآخرون، 2000م ، تقنيات التعليم ، الطبعة الثانية، منشورات جامعة دمشق.
26- طارق عبد الرؤوف عامر، 2007, التعليم عن بعد والتعليم المفتوح، الطبعة العربية ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ،عمان الاردن .
27-عبد الحافظ سلامة ، 1998 م مدخل إلى تكنولوجيا التعليم ، الطبعة الثانية ، دار الفكر ، الاردن،

28 – عبد الرحمان العيسوي ،1993,علم النفس الحديث _دراسة في علم السلوك _ الدار الجامعية، بدون بلد.
29- عبد العزيز الدشتي ، 1988 م تكنولوجيا التعليم في تطوير المرافق التعليمية ، الطبعة الأولى ، مكتبة الفلاح ، الكويت ،
30- عبد الفتاح محمد دويدار (1998),علم النفس الاجتماعي ،فصوله ومبادئه ،دار المعرفة الجماعية ، الازارطية.
31- عبد اللطيف محمد خليفة،1992, المعتقدات والاتجاهات نحو المرض النفسي ،دار الثقافة للنشر والتوزيع.بدون طبعة ، بدون بلد.
32- عليان ، ربحي مصطفى وآخرون ، 1999م وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم ، الطبعة الثانية ،دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ،
33- عماد صموئيل وهبة، (1979)، اتجاهات معاصرة في التنمية المهنية للمعلم، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
34- الفار ، إبراهيم عبد الوكيل ، 1998م تربويات الحاسوب وتحديات القرن الحادي والعشرين ،الطبعة الأولى ، دار الفكر العربي ، القاهرة
35- فرج عبد القادر طه واخرون ،2003 ،موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع .طبعة 2. بدون بلد.
36- الفرجاني ، عبد العظيم عبد السلام ، 1997م التربية التكنولوجية وتكنولوجيا التربية ، الطبعة الأولى ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة ،
37- فلاتة ، مصطفى عيسى ، 1992م المدخل إلى التقنيات الحديثة في الاتصال والتعليم ، دار القلم للنشر والتوزيع ، الكويت
38- فؤاد حيدر ، 1985 علم النفس الاجتماعي دراسات نظرية وتطبيقية . دار الفكر العربي، بدون طبعة ، بيروت لبنان.
39- الكلوب، بشير عبد الحليم ، 1999م التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم ، الطبعة الثانية ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ،
40- ماهر إسماعيل يوسف ، 1999 م من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجيا التعليم ، الطبعة الأولى ، مكتبة الشقري ، الرياض .

41- محمد بن عبدالله الجغيمان،عبد الحي علي محمود،2008 , علم النفس التربوي ، مركز التنمية الاسرية ، بدون طبعة ،جامعة ملك فيصل ،مملكة عربية سعودية.
42- محمد محمود زين العابدين، (2007) دار خوارزم للنشر والتوزيع بجدة السعودية.مصر.
43- معين حلمي الجملان، (1988) المؤتمر الأول لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
44- مقدم عبد الحفيظ، 2003, مناهج التعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء متطلباتهم الانسانية والاجتماعية والمعرفية ،مكتبة الانجلو المصرية ،بدون طبعة .
45- النعيمي ، نجاح محمد وآخرون ، 1995م تقنيات التعليم ، الطبعة الثانية ، دار قطري بن الفجاءة للنشر ، الإمارات العربية المتحدة .
46- وليد عبد بني هاني ،2012, استخدام وتوظيف تقنيات التعليم في الحصة الصفية ، الطبعة الاولى ، دار عالم الثقافة للتشر والتوزيع ، عمان الاردن .
www.aradhs.com

الملاحق

جامعة عمار ثليجي –الأغواط–
كلية العلوم الإجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الاستمارة

أستاذي الكريم، أستاذتي الكريمة:

إن الاستمارة التي بين يديك هي عبارة عن أداة لجمع البيانات اللازمة لإجراء دراسة ميدانية بعنوان "**اتجاهات الأساتذة نحو تقنيات التعليم** " دراسة ميدانية على جامعة عمار ثليجي بالأغواط.

ولكونك أحد أفراد مجتمع الدراسة الذي توجه له الاستمارة فإنني أرجوا تعاونك بعد الإطلاع وقراءة الاستمارة كاملة بالتكرم بالإجابة على ما ورد بها من تساؤلات بكل دقة ووضوح وموضوعية عن طريق وضع علامة (×) في الحقل الذي تراه مناسبا برأيك بجوار كل عبارة.

علما بأنه سيتم التعامل مع المعلومات بسرية تامة وسوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرتين ومقدرتين تعاونكم سلفا.

من إعداد الطالبتين:

- **محجوبي عائشة**
- **بلحبيب عفاف**

تحت إشراف الأستاذ:

فطام جمال

السنة الجامعية 2021/2020.

النوع: ذكر ☐ أنثى ☐

الخبرة : أقل من 10 سنوات ☐ من 10 سنوات إلى 20 سنة ☐ أكثر من 20 سنة ☐

الرقم	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
01	أحب استخدام الكمبيوتر					
02	إنها مورد مفيد لتحقيق الأهداف التعليمية					
03	تساعد في التسيير الإداري المتعلقة بالعمل التدريسي					
04	تعزز التواصل مع الطلاب					
05	تزيد من المشاركة الفعالة للطلاب					
06	تسهل نشاط التعلم عند الطلاب					
07	تساعد في اعطاء اهتمام أفضل لتنوع الطلاب					
08	تشجع على إنشاء مساحات عمل مع الطلاب					
09	تشجع الدوافع التعليمية للطلاب					
10	تحسن تعلم الطلاب					
11	تحفز العمل التعاوني للطلاب					
12	تكنولوجيا المعلومات والاتصالات توفر المرونة وتفضل التعلم الفردي والشخصي					
13	تسهل الحصول على المعلومات بالنسبة للطلاب					
14	تعزز تصميم الأنشطة التعلمية					
15	تعزز التواصل بين المعلمين					
16	تعزز التقييمات					
17	تساعد في عملية التغذية الراجعة المرتبطة بالتقييم					
18	من الضروري زيادة مهارات التدريس في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات					
19	تسهل الدورات التدريبية للمعلمين					
20	تساهم في التطور المهني					
21	تساهم في الحصول على المعلومات العلمية					
22	تكنولوجيا المعلومات والاتصالات هي أدوات ممتازة للابتكار التعليمي					
23	تشجع التواصل مع عائلة الطلاب					
24	تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ليس لها تطبيق في التعليم.					
25	من السهل تصفح الإنترنت					
26	من السهل معرفة كيفية استخدام البرامج الجديدة					
27	من السهل الوصول إلى جهاز كمبيوتر في المؤسسة التربوية التي اشتغل بها					
28	الإنترنت متاح في المؤسسة التربوية					
29	من السهل الوصول إلى المنصات التعليمية الافتراضية					
30	قاعة الوسائط متوفرة في المؤسسة التربوية.					
31	أعتقد أن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ستقوم بتحديث دور المعلم، مما يجعله أكثر كفاءة.					

الجنس

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	25	41,7	41,7	41,7
	أنثى	35	58,3	58,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

الخبرة

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	سنوات 10 من أقل	24	40,0	40,0	40,0
	سنوات 10 من أكثر	36	60,0	60,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

القسم

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	النفس علم	31	51,7	51,7	51,7
	الاجتماع علم	29	48,3	48,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,872	31

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,382
		Nombre d'éléments	16[a]
	Partie 2	Valeur	,380
		Nombre d'éléments	15[b]
	Nombre total d'éléments		31
Corrélation entre les sous-échelles			,440
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,811
	Longueur inégale		,811
Coefficient de Guttman split-half			,811

a. Les éléments sont : العبارة1, العبارة2, العبارة3, العبارة4, العبارة5, العبارة6, العبارة7, العبارة8, العبارة9, العبارة10, العبارة11, العبارة12, العبارة13, العبارة14, العبارة15, العبارة16.

b. Les éléments sont : العبارة16, العبارة17, العبارة18, العبارة19, العبارة20, العبارة21, العبارة22, العبارة23, العبارة24, العبارة25, العبارة26, العبارة27, العبارة28, العبارة29, العبارة30, العبارة31.

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الاتجاهات	60	72,1500	6,39604	,82573

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 62					
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
الاتجاهات	12,292	59	,000	10,15000	8,4977	11,8023

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الاتجاهات	ذكر	25	70,8800	7,56263	1,51253
	أنثى	35	73,0571	5,34648	,90372

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
الاتجاهات	Hypothèse de variances égales	4,877	,031	-1,308	58	,196	-2,17714	1,66489	-5,50978	1,15549
	Hypothèse de variances inégales			-1,236	40,547	,224	-2,17714	1,76194	-5,73667	1,38238

Statistiques de groupe

	الخبرة	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الاتجاهات	سنوات 10 من أقل	24	65,7500	4,53249	,92519
	سنوات 10 من أكثر	36	76,4167	2,94109	,49018

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
الاتجاهات	Hypothèse de variances égales	4,375	,041	-11,071	58	,000	-10,66667	,96344	-12,59521	-8,73813
	Hypothèse de variances inégales			-10,188	35,868	,000	-10,66667	1,04702	-12,79040	-8,54293

Statistiques de groupe

	القسم	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الاتجاهات	النفس علم	31	72,2903	6,53806	1,17427
	الاجتماع علم	29	72,0000	6,35273	1,17967

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
الاتجاهات	Hypothèse de variances égales	,008	,927	,174	58	,862	,29032	1,66612	-3,04477	3,62542
	Hypothèse de variances inégales			,174	57,911	,862	,29032	1,66449	-3,04163	3,62228