اتجاهات أساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية

أ.م.د. رشا عبد الحسين صاحب عبد الحسن

كلية الإدارة و الاقتصاد / جامعة ميسان

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي التعرف على اتجاهات أساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية ، حيث تم استخدام المنهج الوصفي المسحي و تم تطبيق مقياس الاتجاه لاستطلاع الرأي يتكون من (٤٠) فقرة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي ، و طبق على عينة مكونة من (١٥٠) استاذ و أستاذة من أساتذة جامعة ميسان بمختلف كلياتها ، حيث تم اختيار العينة بصورة عشوائية ، و تم حساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و الاهمية النسبية لكل فقرة من فقرات مقياس الاتجاه ، و توصلت الباحثة إلى نتائج تشير إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى أساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية رغم عدم تفعيلها بشكل كامل ، بالإضافة إلى أن النتائج تشير أيضاً إلى احتياج الاساتذة إلى المزيد من التدريب على استخدام التكنولوجيا الرقمية و كيفية توظيفها في العملية التعليمية.

منهجية البحث

أولاً: مشكلة البحث:

بدأت الجامعات العراقية في بناء بنية تحتية لمواكبة المستجدات في التكنولوجيا الرقمية و إدخالها بمختلف اشكالها في كافة المستويات التعليمية لمواكبة هذا التطور و التقدم ، و في ظل تلك المساعي فإن التقبل و الاستخدام المناسب لتلك المستجدات لا يؤول إلى نتائج إيجابية دون دراسات سابقة تحدد مدى تقبل الفئة المستهدفة و اتجاهاتها و قدراتها على استيعابها و القدرة على التعامل معها بكل يسر و إتقان للوصول إلى الهدف المنشود في العملية التعليمية ، و من خلال إطلاع الباحثة على الدراسات السابقة التي تناولت التكنولوجيا الرقمية بمختلف اشكالها لم تجد دراسة تناولت تقصي اتجاهات الاساتذة في الجامعات العراقية نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية ، لذا جاء البحث الحالي للتعرف على اتجاهات أساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية ، من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:-

١. ما اتجاهات أساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية؟

٢. ما اتجاهات أساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية وفقاً لمتغير (الجنس و الشهادة و اللقب العلمي و سنوات الخبرة)؟

ثانياً: أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة:-

١. اتجاهات أساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية.

٢. اتجاهات أساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية وفقاً لمتغير (الجنس و الشهادة و اللقب العلمي و سنوات الخبرة).

ثالثاً: أهمية البحث:

١. مواكبة الاتجاهات الحديثة في العملية التعليمية و محاولة تفعيلها و الاستفادة منها.

٢. نشر ثقافة توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية لدى أساتذة الجامعات.

٣. تسليط الضوء على اتجاهات أساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية.

٤. التركيز على الجوانب الإيجابية لاتجاهات اساتذة الجامعات و العمل على بذل الجهود لمعالجة الجوانب السلبية و الذي ينعكس على تطوير اتجاهاتهم نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية بشكل فعّال.

رابعاً: فرضيات البحث:

١. ما اتجاهات أساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية؟

٢. هل يوجد فرق ذا دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية وفقاً لمتغير (الجنس و الشهادة و اللقب العلمي و سنوات الخبرة)؟

خامساً: حدود البحث:

١. تمثلت الحدود المكانية بجامعة ميسان في العراق.

٢. تمثلت الحدود البشرية بأساتذة جامعة ميسان بمختلف كلياتها.

٣. تمثلت الحدود الزمانية بالفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٩-٢٠٢٠).

سادساً: تحديد مصطلحات البحث:

١. الاتجاه:

يعّرفه (Nitko,2001,450) بأنه "شعور إيجابي أو سلبي نحو موضوع أو فكرة معينة" ، بينما عرّفه (أبو ورد،٢٠٠٦،٢٦) بأنه "الاستعداد و الميل نحو موضوع معين و الاستجابة لهذا الموضوع تتعلق بمثير يمكن قبوله أو رفضه" ، أما التعريف الإجرائي للاتجاه فهو "درجة استجابات القبول أو الرفض لأساتذة جامعة ميسان عن فقرات اتجاهات أساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية".

٢. التكنولوجيا الرقمية:

عرّفها (Morrison,2009,45) بأنها"الاساليب التي تدار فيها الاجهزة و الادوات بالأرقام" ، بينما عرّفها (عبد المنعم،٢٠٠٦،٤٥) بأنها "صيغة علمية جديدة لتطوير التعليم و تحديثه تتميز بطريقتها النسقية في تنظيم مكونات العملية التعليمية و التركيز على أهمية العلاقات المتبادلة بينها و التعرف على مصادر التعليم المختلفة" ، أما التعريف الإجرائي للتكنولوجيا الرقمية فهي "منظومة متفاعلة متكاملة لها مدخلات و عمليات و مخرجات تعمل بالتفاعل بين العناصر البشرية و الاجهزة و المواد التعليمية على تحقيق الاهداف التعليمية من خلال تقديم البرامج التعليمية و التدريبية عبر وسائط الكترونية متنوعة مثل (الحاسوب ، الانترنت ، البريد الالكتروني ، الاقراص المبرمجة ، الفيديو الرقمي)".

الإطار النظري و الدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري:

١. الاتجاهات:

يحتل موضوع الاتجاهات أهمية خاصة في العلوم السلوكية ، إذ يمثل أهم دوافع سلوك الفرد من حيث ضبطه أو توجيهه ، فالاتجاه لا يخرج عن كونه حكماً تقييمياً لأحد الموضوعات و التي قد تكون مجردة مثل (الذات ، المساواة ، العدل ، الحرية .....الخ) أو تكون عيانية مثل (أدوات التقنية الحديثة) ، و كثرة استخدام مفهوم الاتجاهات يعود أساساً لكونه مفهوم أو تكوين فرضي يشير إلى توجه ثابت أو تنظيم مستقر إلى حد ما لمشاعر الفرد و معارفه و استعداده للقيام بأعمال معينة نحو أي موضوع و يتمثل في درجات من القبول و الرفض لهذا الموضوع ، و يمكن التعبير عن الاتجاهات لفظياً أو أدائياً ، و عليه فأن الوقوف على فهم الاتجاهات يساعد على إدراك العلاقة بين الفرد و الظواهر الاجتماعية التي يعيشها (درويش،٢٠٠٩،٤).

أ. وجهات النظر التي فسرت الاتجاهات:

لما كانت الاتجاهات تمثل نتاجاً مركباً من المفاهيم و المعلومات و المشاعر و الأحاسيس التي تولد لدى الفرد نزعةً و استعداداً معيناً للاستجابة لموضوع معين بطريقة ما فإنَّ تفسير تكوين الاتجاهات يستند إلى عددٍ من وجهات النظر منها:

- وجهة النظر السلّوكيّة:

يتحدث أصحاب وجهة النظر السلوكية المتعلقة بالاشتراط ألارتباطيّ (بافلوف) عن تعليم الاتجاهات و تكوينها فيقولون:إنَّ الكائن يميل إلى تعميم المثير و ربط المثير الطبيعيّ بمثيرات أخرى قريبة منه أو شبيهة به ، و من ثم فإنَّ الكائن يستجيب بالأسلوب نفسه للمثيرات الشبيهة بالمثير الطبيعيّ ، في حين يرى (سكنر) صاحب نظرية الاشتراط الإجرائيّ أنَّ استجابة الكائن الحي التي تعزز من احتمال تكرارها ، و انطلاقاً من هذه النظرية فإنَّ الاتجاهات التي يجري تعزيز أنماط السلوك المرتبطة بها تزيد من احتمال استبقائها أكثر من تلك التي لا تعزز (ملحم، ٢٠٠٦،٣٢١).

- وجهة النظر المعرفية:

يفترض أصحاب النظرية المعرفية (بياجيه ، برونر، اوزبل) عند تفسيرهم للاتجاهات بأن الإنسان عقلاني و منطقي في تعامله و تفاعله مع الإحداث و الأشياء و المعلومات و في مواقفه و آرائه و إن المرء يمكن جذبه للإنصات إلى رسالة معينة ، و التفاعل مع محتواها و تعلمه ، ثم تمثله في سلوكه عن طريق الفهم و الإقناع ، وعليه فإن النظرة المعرفية تستند إلى مساعدة الطالب على إعادة تنظيم معلوماته حول الاتجاه و إعادة تنظيم البُنى المعرفية المرتبطة بهِ في ضوء المعلومات و البيانات المستجدة حول موضوع الاتجاه (Rotter,2013,3).

- وجهة النظر الاجتماعية:

و يشير أصحاب النظرية الاجتماعية في تفسير الاتجاهات إلى الإيحاء (Suggestibility) كونه يؤدي دوراً أساسياً في تكوين الاتجاهات نحو الآراء و الأفكار الصادرة عن أشخاص معينين أو أُناس نثق بهم أو نحبهم من دون تمحيص أو مناقشة أو نقد عقلي ، كالاتجاهات نحو الأسرة و الدين و الجار و الوطن و غير ذلك ، و تؤدي الجماعة التي ينتمي إليها الفرد دوراً بارزاً في تحديد اتجاهاته ، إذ تعد الأسرة و المدرسة و وسائط الأعلام السمعية و البصرية من أهم عوامل و أدوات وجهة النظر الاجتماعية في تكوين الاتجاهات عند الفرد (Bandura,2014,149).

- وجهة النظر التفاعلية (الإنسانية):

يستند أصحاب النظرية التفاعلية إلى مبادئ التربية و التعليم القائمة على الخبرة المباشرة ، و تعد من أكثر وجهات النظر في تفسير تكوين الاتجاهات و تعلمها انتشاراً و أوسعها استعمالاً في مجالات التربية و التعليم لاستنادها إلى المبادئ و الأُسس التي تستند إليها وجهات النظر السابقة (السلوكية ، المعرفية ، الاجتماعية) و دمجها معاً في إطار المنحنى التفاعلي الإنساني الشامل ، و يعتمد نجاح هذه النظرة الإنسانية على توافر الوسائط السمعية و البصرية المختلفة و قدرة المدرس على توظيفها على نحو يجعلها تخاطب أكثر من حاسةٍ واحدة ، وتُهيئ فرص التفاعل المباشر أو غير المباشر مع موضوع الاتجاه (الزغلول،٢٠٠٧،١٩٨).

ب. تكوين الاتجاهات:

تنشأ الاتجاهات عند الفرد بوساطة ثلاث طرائق أساسية هي:

- الاتصال المباشر بموضوع الاتجاه:

أي الاتصال بموضوع الاتجاه عن طريق خبرة مباشرة تؤدي إلى تكوين اتجاه نحوه و هناك نوعان من هذه الخبرة المباشرة هما:

- الخبرة في صورة تلقي صدمة أو معاناة جوانب بارزة ، و يرى كثير من الباحثين أنَّ خبرة الصدمة بموضوع يمكن أن تؤدي إلى نشأة اتجاه نحوه أو إلى تغيير الاتجاه نحوه ، و توجد كثير من الأمثلة المؤيدة لذلك ، منها

التحولات الدينية و الاضطرابات العصبية الناشئة عن صدمات الحرب التي تولد انفعالات قوية لدى الطلبة و قد تكون إيجابية أو سلبية.

– الخبرة المباشرة في صورة اتصال متكرر تتراكم آثاره ، و قد تعرض هذا النوع من الخبرة لكثير من البحوث انصب معظمها على أثر التفاعل الاجتماعيّ في داخل الجماعة في نشأة اتجاهات أعضاء الجماعة.

– التعرض لتنظيمات اجتماعية تشمل سائر نواحي الحياة:

– التنظيم الأُسريّ الذي يتولى التنشئة الاجتماعية للطفل.

– الجماعات التي يتعرض لها النشء في سيره نحو بلوغ الرشد ومن اهمها جماعة الأصدقاء و زملاء الدراسة.

. تنظيمات خاصة يخضع لها الفرد في ظروف خاصة مثل هذه التنظيمات أقل شيوعاً من سابقتها و لا يخضع لها إلاّ نسبة قليلة من الأشخاص مثل (المعتقلين السياسيين الذين يتعرضون للسجن مدة طويلة و يخضعون لغسل الدماغ أو مثل الأشخاص العصابيين الذين يعالجون بالتحليل النفسيّ).

– التعرض للإعلام:

لا يستطيع الفرد أن يعتمد على نفسه فحسب في تكوين معلوماته عن الأشياء و الأشخاص و النظم ، و إنما لابدَّ له أن يعتمد على مصادر أخرى لاستكمال هذه المعلومات أو التحقق من صدقها ، إذ يعتمد الطفل على أبويه ، و الطالب على أستاذه ، و المتدين على رجال الدين ، و نعتمد جميعاً لتحصيل معلوماتنا في موضوعات كثيرة على مصادر الإعلام من صحافة أو إذاعة أو غيرها ، فالمعلومات تنتقل إلينا عن طريق وسيط و ليس عن طريق الاتصال المباشر بموضوع الاتجاه و تكون وسيلة الانتقال هي اللغة (المعايطة ،٢٠٠٠، ١٦٦-١٦٧).

ج. مكونات الاتجاه:

يتكون الاتجاه من ثلاث مكونات تتفاعل فيما بينها وهي كالآتي:

– المكون العاطفي أو الوجداني:

وهو الشعور العام لدى الفرد نحو الشيء أو الشخص و يؤثر في تقبل الشيء أو الشخص أو رفضه و ليس من الضروري أن يكون هذا المكون العاطفي منطقياً.

– المكون المعرفي:

وهو المعلومات و المعارف التي تنطوي عليها وجهة نظر الشخص صاحب الاتجاه نحو الشيء أو الحادثة أو الفكرة ذات العلاقة بموقفه و كلما زادت المعلومات و الحقائق حول موضوع الاتجاه و كانت دقيقة و صحيحة ، كان الاتجاه مبنياً على أسس سليمة و صحيحة.

– المكون السلوكي أو الأدائي:

و هو الفعل الذي يؤديه الفرد و يشير إلى اتجاهه نحو شيء معين أو شخص أو فكر معين أي انه ترجمة عملية لاتجاهات الفرد نحو الأشياء و الأشخاص و الأفكار (الحيلة، ٢٠٠١،٢٦٧-٢٦٨).

د. مراحل تكوين الاتجاه:

إن الاتجاه ما هو إلا مجموعة من النزعات أو الاستعدادات المكتسبة التي توجه استجابات الفرد نحو موضوع ما و هي ثابتة نسبياً و يمكن تعديلها أو تغييرها و أثناء تكوينها تمر بعدة مراحل كما لخصها (مختار،٢٠١٥،٢٠٩) في ثلاث مراحل أساسية و كما يلي:

- **المرحلة الادراكية:**

و في هذه المرحلة يدرك الفرد المثيرات البيئية و يتصرف بموجبها ، فيكتسب خبرات و معلومات تكون بمثابة الاطار المعرفي له.

- **المرحلة التقويمية:**

في هذه المرحلة يتفاعل الفرد مع المثيرات وفق الاطار المعرفي الذي كونه عنها.

- **المرحلة التقديرية:**

في هذه المرحلة يصدر الفرد القرار الخاص بنوعية علاقته مع هذه المثيرات و عناصرها ، فإذا كان القرار موجباً فإن الفرد كّون اتجاهاً موجباً نحو ذلك الموضوع ، و إذا كان القرار سالباً فيعني أنه كّون اتجاهاً سالباً نحوه.

هـ. أنواع الاتجاهات:

تعددت أنواع الاتجاهات و تصنيفاتها بتعدد المعايير التي على اساسها يتم التصنيف ، و يمكن تصنيفها من حيث:

- **العمومية:**

هي اتجاهات عامة تركز على موضوعات عامة تهم المجتمع بأسره و اتجاهات نوعية تركز على موضوعات ذات طبيعة مخصصة و محددة و تخص فئة معينة من الناس.

- **الايجابية و السلبية:**

اتجاهات ايجابية تنشأ حول موضوع بيئي أو شخصي و تحصل على تأييد الفرد و مواقفه ، و اتجاهات سلبية و هي تلك الاتجاهات التي تنشأ حول موضوع معين و لا يؤيدها الفرد و لا يوافق عليها (صلاح،٢٠١٦،٢٤٩).

- **المرونة:**

اتجاهات جامدة تبقى ثابتة لدى معتنقيها و يصعب تغييرها مثل الاتجاهات التي تنشأ حول المعتقدات الدينية ، و اتجاهات مرنة قابلة للتغيير بسهولة و غالباً ما تكون حول موضوعات هامشية سطحية ، و لا تعد جزءاً من قيم الفرد و يمكن أن تتغير نحت تأثير النمو المعرفي أو خبرة الفرد.

- العلنية:

اتجاهات علنية و هي التي يعلنها الفرد و يتحدث عنها علانية أمام الآخرين بدون حرج ، و هي التي تتعلق بموضوعات و مواقف مقبولة من المجتمع ، و اتجاهات سرية و التي يحاول اصحابها اخفاءها و لا يستطيعون التعبير عنها امام الآخرين ، فهي تتعلق بمواقف أو موضوعات لا يتقبلها المجتمع و يحرمها.

- القوة:

اتجاهات قوية على مر الزمن نتيجة تمسك الفرد بها لقيمتها بالنسبة له و ترتبط قوة الاتجاه بشدة الاتجاه ذاته مثلاً الاتجاهات الدينية ، و اتجاهات ضعيفة من السهل التخلي عنها و هي قابلة للتغيير و التحول ، لأنها تتعلق بموضوعات أو موافق ثانوية و قيمتها ضعيفة لدى الافراد (نصر الدين،٢٠٠٦،١٠٠).

و. خصائص الاتجاهات:

حدد (زيتون،٢٠١٥،١١٠) خصائص الاتجاهات بما يأتي:

- الاتجاهات متعلمة أو مكتسبة ، أي أنها ليست فطرية موروثة و إنما مكتسبة من الخبرات و المعتقدات.
- الاتجاهات تتنبأ بالسلوك و تعمل كموجهات للسلوك و يستدل عليها من السلوك الظاهري للفرد.
- الاتجاهات اجتماعية توصف بأنها ذات أهمية شخصية و اجتماعية تؤثر في علاقة الفرد بالمحيطين به أو بالعكس.
- الاتجاهات استعدادات للاستجابة وهي تحفز و تهيئ للاستجابة.
- الاتجاهات استعدادات للاستجابة عاطفياً ، حيث أن المكون الوجداني (الانفعالي) المكون الرئيسي للاتجاه.
- الاتجاهات ثابتة نسبياً و قابلة للتعديل و التغيير ، حيث يصعب تغييرها نسبياً و مع ذلك قابلة للتعديل لأنها مكتسبة و متعلمة (معرفية).
- الاتجاهات قابلة للقياس من خلال قياس الاستجابات اللفظية للإفراد أم من خلال قياس الاستجابات الملاحظة لهم.

ز. مراحل تكوين الاتجاهات:

أن الاتجاهات تتكون لدى الأفراد على نحو تدريجي عن طريق خمس مراحل تشكل نسقاً هرمياً ، تشكل قاعدته المستوى اليسير للاتجاه ، ثم تبدأ بالتعقيد كلما ارتفع إلى قمة الهرم ، و تمثل كل مرحلة منها مستويين من مستويات العمل هما مستوى الاستعداد (الإحساس و الميل Passive) ومستوى الفعل (ترجمة الشعور و الإحساس إلى العمل Active) و هذه المراحل هي:

– مرحلة التأمل و الاختبار ، و تتضمن (التعبير اللفظي عن العمل والرغبة والاستعداد نحو موضوع الاتجاه ، خوض التجربة نحو موضوع الاتجاه).

– مرحلة الاختيار و التفضيل ، و تتضمن (التعبير اللفظي عن الاختيار و التفضيل ، أداء سلوك يبين تفضيل الشيء على الآخر).

– مرحلة التأييد و المشاركة ، و تتضمن (الموافقة و التأييد و المشاركة اللفظية لموضوع الاتجاه ، المشاركة العملية التي تدل على الموافقة).

– مرحلة الاهتداء و الدعوة العملية ، و تتضمن (تأييد العمل و الدعوة إلى موضوع الاتجاه لفظياً ، ممارسة الدعوة إلى موضوع و الإشارة على فضائله).

– مرحلة التضحية و تتضمن (إظهار الاستعداد للتضحية قولاً و عملاً ، التضحية الفعلية بشيء معين في سبيل شيء أخر).

و يشير (ابو جادو،٢٠٠٣،٢٧١) إلى اهتمام المجال الوجداني (العاطفي أو الانفعالي) بتطوير المشاعر لدى الافراد و اتجاهاتهم و قيمهم و انفعالاتهم و يركز كذلك على الإحساس و المشاعر و التغيرات الداخلية التي تطرأ على سلوك الاستاذ و تؤدي إلى تبنيه موقفاً أو مبدأ أو اتجاهاً ، و أن لهذا المجال خمسة مستويات:

– مستوى الاستقبال:

وهو وعي الفرد بأهمية قضية أو موضوع معين.

– مستوى الاستجابة:

وهو الرغبة و المشاركة الفعلية في الموضوع أو القضية.

– مستوى التقييم:

وهو قدرة الفرد على إدراك آن للمثير قيمة أو أهمية معينة.

– مستوى التنظيم:

وهو تجميع عدد من القيم وحل التناقضات الموجودة بينها و بناء نظام داخلي متماسك.

– مستوى تمثيل القيمة:

ويمثل قمة الهرم و أن تحقيق هذا المستوى يكون بعملية تراكمية متصلة نامية.

ح. وظائف الاتجاهات:

حدد (حمدي،٢٠٠٩،٤٣) وظائف الاتجاهات في الآتي:

– تحديد طريق السلوك و تفسره.

– تنظم العمليات كالدافعية و الانفعالية و المعرفية حول المجال الذي يعيشه الفرد.

– تنمي لدى الفرد الثقة بالنفس عند إصدار القرارات و التعامل مع المواقف النفسية.

– تنعكس في سلوك الفرد و أقواله و أفعاله و تفاعله مع الآخرين.

– تبلور و توضح صورة العلاقة بين الفرد و بين عالمه الاجتماعي.
– توجه استجابات الفرد للأشخاص و الأشياء و الموضوعات بصورة تكاد تكون ثابتة.
– تربط الفرد ببيئته الخارجية.
– الاتجاهات المعلنة تعبر عن مسايرة الفرد لما يسود بمجتمعه من معايير و قيم و معتقدات.

ط. شروط تكوين الاتجاهات:

هناك عوامل عدة يجب أن تتوافر لتكوين الاتجاه و يمكن أن نوردها كما وضحها (نشوان،٢٠٠٠،١١٧):
– إشباع الدوافع الأولية.
– الخبرات الانفعالية المختلفة.
– ارتباط استجابة الفرد بأمر يجلب رضا الآخرين.
– عمليات المحاكاة و التقليد و التعلم.
– تكامل الخبرة أي انه من الضروري أن تتكامل خبرة الفرد بعنصر من عناصر البيئة مع خبرات أخرى لكي تتحول الخبرات الى كل فرد متكامل تمكّنه من أن يكّون اتجاه الفرد بالنسبة لهذا العنصر.
– تكرار الخبرة يجب أن تتكرر الخبرة حتى يتكون الاتجاه.
– حدة الخبرة ، إن الخبرات الانفعالية الشديدة التي يصحبها انفعال حاد تساعد على تكوين الاتجاه أكثر من الخبرة التي لا يصحبها مثل هذا الانفعال.
– تمايز الخبرة ، اختلاف وحدة الخبرة و تميزها عن غيرها يبرزها و يؤكدها عند التكرار لترتبط بالوحدات المتشابهة فيتكون الاتجاه.
– انتقال الخبرة ، نقل الخبرة عن طريق التصور أو التخيل أو التفكير هو من العوامل المهمة في تكوين الاتجاه.

ي. طرائق قياس الاتجاهات:

قياس الاتجاه يعني تحويله من الصيغة الوصفية (مع) أو (ضد) إلى صيغة كمية يمكن على أساسها مقارنة الافراد أو الجماعات بعضها مع بعض (السيد و سعد،٢٠١١،٢٦٤) ، لقياس الاتجاهات فوائد عملية للتخطيط في ميادين كثيرة منها الصحة النفسية و التربية و التعليم و السياسة و الإعلام و الإدارة و العمل و في معرفة الرأي العام في السلم و الحرب ، و لاسيما إذا أردنا تعديل أو تغيير اتجاهات الجماعة نحو موضوع معين (حطّاب و آخرون،٢٠٠٠،٢٢٩) ، و من المسلّم بهِ أنَّ من أكثر شروط قياس الاتجاه أهمية موضوع الاتجاه و بساطته و أهميته بالنسبة للمفحوصين (همام،٢٠١٤،٨٣) ، و يمكن قياس الاتجاه بأكثر من طريقة و من مقاييس الاتجاه المهمة هي:

– طريقة المقارنة الزوجية:

صُمم في عام (١٩٥٧) بهدف قياس المعنى السيكولوجيّ للمفاهيم ، و أنتشر استعماله لقياس الاتجاهات منذ عام (١٩٦٧) أنتشاراً واسعاً لبساطته (الياس،٢٠٠٥،٥٠).

– طريقة بوجاروس (مقياس البعد الاجتماعي):

يحتوي على وحدات أو عبارات تمثل بعض مواقف الحياة الحقيقية للتعبير عن مدى البُعد الاجتماعيّ أو المسافة الاجتماعيّة لقياس موقف الفرد من جنس أو شعب معين.

– طريقة ثيرستون:

و هي تقيس الاتجاهات نحو عدد من الوحدات ، و يتكون المقياس من عدد من الوحدات أو العبارات لكلٍّ منها وزن خاص و قيمة معبرة عن وضعها بالنسبة للمقياس ككلٍّ (ملحم،٢٠٠٠،٣٦٣).

– طريقة جتمان:

و تتمثل في قياس الاتجاه بإعطاء فقرات و أمامها قبول أو رفض الاستجابة و عليه اختيار الإجابة المناسبة (نعم ، لا).

– طريقة (ليكرت) أو (أسلوب التقدير الجمعي):

يعتمد هذا الأسلوب على القياس ألرتبي للاتجاهات ، و يعد من الأساليب شائعة الاستعمال في القياس و البحوث التربوية و النفسية و الاجتماعية ، و ذلك لأنه لا يتطلب جهداً و وقتاً كبيرين في إعداده و يؤدي إلى نتائج مماثلة ، حيث انه لا يعتمد على تقويم المحكمين ، إذ تقدم للفرد قائمة تشتمل على عبارات أو فقرات ويطلب منه بيان موافقته أو عدم موافقته بدرجات متفاوتة تعكس شدة اتجاهه ، و يستعمل ميزان رتبي متدرج إما ثلاثي و إما خماسي و إما أكثر ، و لكن يفضل أن لا يزيد على خمسة لكي يتمكن الفرد التنقل بينها و اختيار درجة موافقته بدقة ، و يرى (علام ،٢٠٠٦،٥٤٠) أن الجوانب الايجابية لهذه الطريقة من المقاييس هي:

– جميع فقراته تقيس المقياس نفسه.

– إتاحة الفرصة للإفراد للتعبير عن استجاباتهم عن طريق البدائل المتعددة في كل فقرة.

– قلة الجهد و الوقت المستهلكين لإعداده مقارنة بالمقاييس الأخرى.

– تلافي الصعوبة الناتجة من عرض الفقرات على عدد كبير من المحكمين و سهولة تحليل فقراته إحصائياً.

– يمكن للباحث أن يعد مثل هذا المقياس في مجال تخصصه.

٢. التكنولوجيا الرقمية:

إن ما يشهده العالم اليوم من تطورات سريعة في مختلف القطاعات ، ما هي إلا نتاج التكنولوجيا الرقمية الحديثة ، و هذه الاخيرة تحمل في طياتها استراتيجيات متنوعة ، أساسها العلم و المعرفة ، يسعى الفرد لبلوغها في ظل المجتمع المعلوماتي ، لتكون سمة أساسية من سمات العصر الحديث من خلال استخدامها كجزء أساسي في النظام التعليمي ، بما تزوده من استراتيجيات تدريسية فعّالة تستثير المتعلم و تسعى للوصول به إلى مستوى الإتقان.

أن التكنولوجيا الرقمية ليست مجرد استخدام الآلات و الاجهزة في التعليم بل هي طريقة نظامية و منهجية في تصميم و تخطيط و تنفيذ و تقويم كامل لعملية التعليم و التعلم في ضوء أهداف محددة ، كما تهدف التكنولوجيا الرقمية تحسين العملية التعليمية من خلال تحليل مشكلات المواقف التعليمية و إيجاد الحلول المناسبة لها من أجل إحداث تعلم فعّال ، كما أنها ركزت على النظرية و التطبيق و العمليات لكل جوانب عملية التعليم و التعلم ، و اهتمت بالعنصر البشري باعتباره اهم عناصرها إضافة إلى العناصر غير البشرية كالمواد و الأدوات و الأجهزة و إجراءات العمل (عبد المنعم،٢٠٠٦،٤٥).

أ. عناصر التكنولوجيا الرقمية:

حدد كل من (فودة،٢٠٠٦،٣٢١) و (إسماعيل،٢٠٠٨،٢٦٩) عناصر التكنولوجيا الرقمية و كالآتي:

- النصوص:

يمكن تخزين كمية هائلة من النصوص باستخدام الاقراص المدمجة ، و يتم الاستفادة من هذه التقنية لتخزين الموسوعات التي كانت تستحوذ على عشرات الكتب السميكة في قرص مدمج واحد أو أكثر ، حيث لا يمكن تخيل برنامج للتكنولوجيا الحديثة دون نصوص مكتوبة تظهر على هيئة فقرات منظمة على الشاشة أو عناوين للأجزاء الرئيسية على الشاشة أو تعريف المستخدم بأهداف البرنامج في صياغات منفردة مرقمة أو لإعطاء إرشادات و توجيهات للمستخدم ، و يتم التعامل مع النصوص المكتوبة بحركة واحدة من المستخدم عن طريق الضغط على أحد مفاتيح لوحة المفاتيح أو لمس الشاشة بأحد الأصابع أو بالقلم الضوئي ، و ينبغي عند تصميم و إعداد النصوص في عروض الوسائط المتعددة التحكم في حجم الكلمات المكتوبة و توزيعها و كثافتها على الشاشة و ترتبط هذه الأمور بمتغيرات تصميم الشاشة.

- الصور و الرسوم:

تشمل إمكانية عرض المخططات البيانية و الخرائط كذلك التعامل مع الصور الثابتة و المتحركة و الصور الفوتوغرافية و يتم إدخال الصور إلى الحاسب إما باستقطابها من الكاميرا الرقمية مثلاً أو الماسح الضوئي أو يتم ذلك باستحداثها باستخدام برامج الرسوم المختلفة و تختلف هذه البرامج في طريقة عملها و إنتاجها للرسوم.

- الأصوات:

تحويل الاصوات إلى إشارات رقمية حيث يمكن إضافتها إلى أي برنامج على الحاسب ، فيمكن الاستماع لتلاوة القران الكريم من خلال الحاسب و يمكن إضافة المؤثرات الصوتية للصور ، و كذلك يمكن التحكم بتغيير الاصوات من شكل إلى آخر ، و هناك البرامج التي تتعرف على الصوت فيمكن إدخال المعلومات أو البيانات إلى الحاسب بالتحدث بدلاً من الطباعة.

- الصور المتحركة:

تعتمد تقنية الافلام على القوالب فتتكون من مجموعة كبيرة من القوالب التي تتحرك بسرعة لتُشعر الإنسان بأنها تتحرك بالفعل ، و يمكن عمل القوالب باستخدام أي من برامج الرسوم ثم استخدام برامج خاصة تساعد في إنتاج الصور المتحركة و من هذه البرامج برنامج فلاش.

- الفيديو:

إن تقنية الفيديو الرقمية متعارف عليها منذ فترة من الزمن و قد اعتمدت في الفترة الاخيرة كوسيلة لتسجيل الفيديو ضمن برامج الوسائط المتعددة ، فيتألف الفيديو الرقمي من إشارات رقمية بدلاً من قياسية و مع توافر الفيديو و الكاميرا الرقمية ظهرت برامج كثيرة تساعد في تنسيق الأفلام.

- ثلاثية الأبعاد:

هي ما تحول الصور إلى شكل قريب من الواقع من خلال إضافة الأبعاد إليها ، فهناك برامج تحول الصور العادية إلى صور و أشكال ثلاثية الأبعاد و مع إضافة الالوان و تركيز الإضاءة و إمكانية التصوير الذي يدور حول الأشكال يصبح الناتج صوراً رائعة تتميز بالواقعية و الجمال.

ب. خصائص التكنولوجيا الرقمية:

هناك خصائص تتميز بها التكنولوجيا الرقمية كما حددها كل من (عبد الوهاب،٢٠٠٥،٢٦٢) و (شطاح،٢٠٠٦،٢٥) و (علم الدين،٢٠١٢،١٧٩):

- التفاعلية:

التفاعلية في عروض تكنولوجيا الوسائط المتعددة تعني الحوار بين طرفيّ الموقف التعليمي (المتعلم و البرنامج) و يتم التفاعل بيت المستخدم و العرض من خلال واجهة المستخدم التي يجب أن تكون سهلة حتى تجذب انتباه المستخدم فيسير في المحتوى و يتلقى تغذية راجعة و يغوص في اعماق المحتوى ليكتشف و يتوصل بنفسه إلى المعلومات التي يرغبها ، كما أن خاصية التفاعلية تصف نمط الاتصال في موقف التعليم و توفر بيئة اتصال ثنائية على الأقل ، و هي بذلك تسمح للمستخدم بدرجة من الحرية فيستطيع أن يتحكم في معدل عرض محتوى المادة المنقولة ليختار المعدل الذي يناسبه ، كما يستطيع أن يختار من بين العديد من البدائل في موقف التعليم و يمكنه أن يتفرع إلى النقاط المتشابكة أثناء العرض و يستطيع المستخدم أن يتحاور مع الجهاز الذي يقدم له المحتوى ، كما يستطيع أن يتجول داخل المادة المعروضة و يتم ذلك من خلال العديد من الانشطة.

- الفردية:

منذ فترة طويلة تؤكد نظريات علم النفس التعليمي على ضرورة تفريد المواقف التعليمية للتغلب على الفروق بين المتعلمين و الوصول بهم جميعاً في المواقف التعليمية المنفردة و المتعددة إلى نفس مستوى الإتقان وفقاً لقدرات و استعدادات كل منهم و مستوى ذكائه و قدرته على التفكير و التذكر و الاحتفاظ بالمعلومات و

استرجاعها بعد فترة ، و جاءت التكنولوجيا الحديثة لتسمح بتفريد المواقف التعليمية ، لتناسب المتغيرات في شخصيات المتعلمين و قدراتهم و استعداداتهم و خبراتهم السابقة.

- التنوع:

توفر التكنولوجيا الرقمية بيئة تعلم متنوعة ، يجد فيها كل من المعلم و المتعلم ما يناسبه و يتحقق ذلك إجرائياً عن طريق توفير مجموعة من البدائل و الخيارات التعليمية أما كل منهما ، و تتمثل هذه الخيارات في الانشطة التعليمية و المواد التعليمية و الاختبارات و مواعيد التقديم لها ، كما تتمثل في تعدد مستويات المحتوى و تعدد أساليب التعلم ، و يرتبط تحقيق التنوع بخاصية التفاعلية من ناحية و خاصية الفردية من ناحية أخرى ، و توفر خاصية التنوع ميزة أخرى للتكنولوجيا المستخدمة في مجال التعليم و هي أنها تركز على إثارة القدرات العقلية لدى المتعلم من خلال تشكيلة من المثيرات التي تخاطب الحواس المختلفة ، فيستطيع المتعلم أن يشاهد صوراً متحركة أو صوراً ثابتة ، كما يستطيع أن يتعامل مع النصوص المكتوبة و المسموعة و الموسيقى و المؤثرات الصوتية و الرسومات و غيرها ، كما يتم توظيف فكرة تكنولوجيا الواقع الافتراضي في العديد من البرامج المتعددة بمستويات متباينة ، حيث يستطيع المتعلم أن يمر بخبرة شبه حقيقية تتيح له الاحساس بالأشياء الثابتة و المتحركة و كأنها في عالمها الحقيقي من حيث تجسيدها و ملامستها و التعامل معها.

- التكامل:

إن التكامل في التكنولوجيا الرقمية يؤثر بشكل مباشر على تحصيل المتعلمين ، و لا يعني ذلك عرض هذه الوسائط واحدة بعد الاخرى من خلال شاشات منفصلة ، و لكن المعنى ان تخدم هذه العناصر الفكرة المراد توصيلها على شاشة واحدة ، المهم هنا هو اختيار الوسائل المناسبة من صوت و صورة ثابتة و متحركة و رسوم متحركة و رسومات خطية و موسيقى و مؤثرات صوتية و يظهر ذلك على هيئة خليط أو مزيج متكامل متجانس يرتبط بتحقيق مجموعة من الاهداف التعليمية المحددة.

- الكونية:

و تعني الكونية في التكنولوجيا الرقمية إلغاء القيود الخاصة بالزمان و المكان و الانفتاح على مصادر المعلومات المختلفة و نشر عروضها في الاماكن المتباعدة في العالم و نقلها من دولة إلى أخرى و لعل المهتمين بمجال التكنولوجيا الرقمية يشاهدون ملامح هذه الخاصية متمثلة في الامور الآتية:

- تقديم عروض تكنولوجيا الوسائط المتعددة من خلال شبكة الانترنت و شبكات المعلومات العالمية.
- انتشار و تعميم شبكات الانترنت المتعددة بين المؤسسات المختلفة و المتباعدة عن بعضها.
- ظهور أنظمة مؤتمرات الفيديو و مؤتمرات الكمبيوتر.

- التوجه نحو التصغير (قابلية التحرك أو الحركية):

تتجه البيانات أو المعلومات أو الرسائل الجماهيرية في ظل هذه الثورة إلى وسائل صغيرة يمكن نقلها من مكان إلى آخر و بالشكل الذي يتلاءم و ظروف مستهلك هذا العصر الذي يتميز بكثرة التنقل و التحرك عكس

مستهلك العقود الماضية الذي اتسم بالسكون و الثبات و من الامثلة عن هذه الوسائل الجديدة (تلفزيون الجيب ، الهاتف النقال ، الحاسوب النقال المزود بطابعة إلكترونية).

- قابلية التحويل:

و هي قدرة وسائل الاتصال على نقل المعلومات من وسط إلى آخر كالتقنيات التي يمكنها تحويل الرسالة المسموعة إلى رسالة مطبوعة و بالعكس و هي في طريقها للترجمة الآلية فالأفلام السينمائية يمكن عرضها في دور السينما أو شاشة التلفزيون و على أشرطة الفيديو كاسيت و على الأسطوانات المدمجة على الرغم من اختلافها في الشكل.

- قابلية التوصيل و التركيب:

لم تعد شركات صناعة أدوات الاتصال تعمل بمعزل عن بعضها البعض فقد اندمجت أنظمة حديثة و اتحدت الاشكال و الوحدات التي تصنعها الشركات المتخصصة في صناعة أدوات رقمية و من الامثلة الدالة على ذلك وحدات جهاز الكمبيوتر الذي يمكن تجميعها من موديلات مختلفة الصنع ، لكنها تؤدي وظيفتها في مجال الاستخدام على أكمل وجه.

ج. دور المعلم عند استخدام التكنولوجيا الرقمية:

أظهرت الثورة التكنولوجية العديد من الوظائف الجديدة و اختفت وظائف أخرى و تغيرت أدوار معظم الوظائف و هو ما لحق بوظيفة المعلم ، إن كل الادوار و الوظائف داخل المدرسة و الجامعة سوف تتغير مع استخدام أدوات و مهارات المستحدثات التكنولوجية بصورة واسعة ، سيصبح التعليم و التعلم ليس مجرد وظائف و لكن أدوار يتم تبادلها ، فدور المعلم يتغير من وقت لآخر ، أن المعلم الكفء هو الذي يسهم في تكوين الجيل الكفء ، حيث يفترض به أن يندفع بحماس نحو أداء مهماته التربوية المعززة بأفضل الوسائل التكنولوجية لبناء مستقبل أفضل حيث ظهرت للمعلم أدوار جديدة في ظل ما يشهده العالم من تسارع كبير في جميع مجالات الحياة و منها أن المعلم ميسر و موجه للتعليم و مصاحب للمعرفة تعبيراً عن تغير دوره من ملقن لمادة معينة إلى مدير لعملية ذات أبعاد متعددة مؤثراً بهم معلماً لهم و متعلماً منهم و مطوراً لمعارفه و أدائه ، مما يعني امتلاكه خبرات جديدة من خلال الاهتمام به و تدريبه في ظل الظروف المتجددة و المتغيرة و تزويده بالكفايات و المهارات و الاتجاهات و المعارف التي يتطلبها عمله و من هذه الادوار الجديدة ما يأتي:

- المعلم كمتعلم داخل الفصل:

حيث لم يعد الكتاب المدرسي هو مصدر المعرفة الوحيد ، فتنوعت من شبكات الانترنت و موسوعات علمية على الاقراص المدمجة و غيرها من مصادر للمعرفة و التي جعلت من إمكانية وصول المتعلم لقدر أكبر من المعرفة التي يملكها المعلم ، الأمر الذي يلزم المعلمين بتقبل أن بعض المتعلمين قد يؤدون أفضل منهم في بعض المجالات.

- المعلم كمرشد:

من خلال الادوار العديدة التي تساعد عملية التعلم ، فإن دور الإرشاد و التوجيه من الادوار التي أصبحت معروفة بشكل واسع و الإرشاد لا يعني العمل كخبير في المادة العلمية فقط ، بل يشمل تسهيل أنشطة التعلم و حل المشاكل و تجديد محتوى المادة العلمية.

- المعلم كمطور:

المعلم يطور المادة التعليمية في أشكال إلكترونية أو مدخلات جديدة للمطورين المحترفين بما يتناسب مع نوعية المتعلمين الذي يقوم بتعليمهم و من خلال خبراته الشخصية في المجال.

- المعلم كباحث:

نتيجة كم المعارف و المعلومات التي تتوالد في سرعة رهيبة بهذا العصر نشأ اتجاه في التنمية المتخصصة للمعلمين يعزز أو يحفز صورة المعلم كباحث عن الخبرة الشخصية كطريق يعكس و يدمج الإبداع مع الحافز داخل الفصل.

د. دور المتعلم عند استخدام التكنولوجيا الرقمية:

تتميز الوسائط التعليمية كونها تنقل المتعلم من مجرد كونه متلقياً للمعلومة إلى باحث عنها و في هذا السياق يبرز دور المتعلم في استخدام الوسائط المتعددة بالآتي:

- دور المشاهد:

حيث يعرض المعلم هذه الوسائط لتقديم موضوعه التعليمي عن طريق الرسوم المتحركة أو الصوت أو الصورة أو النص أو الجميع معاً بما يتناسب و قدرات المتعلمين و احتياجاتهم و يكون المعلم هنا هو المنظم لعملية التعلم و التعليم.

- دور المتفاعل و المتحكم:

حيث يوفر المعلم برمجية جاهزة أو يقوم هو بإعدادها ثم يترك للمتعلم حرية التنقل بين لقطاتها المتحركة أو الثابتة حسب اتجاهاته و رغبته و يكون دور المعلم هنا هو دور المرشد.

- دور المنتج و المكون للعرض:

حيث يمكن للمتعلم من خلال معرفته بنظم التأليف الخاصة بالوسائط المتعددة عمل مشروع خاص به و بعدها يتم عرضه على زملائه و يكون دور المعلم هنا هو دور الموجه (خميس،٢٠٠٣،١٣٢).

هـ. نماذج التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية:

إن تطور التكنولوجيا الرقمية و انتشارها بصورة كبيرة جعلها تدخل جميع مجالات الحياة الاجتماعية و منها المؤسسات التعليمية ، حيث أن متطلبات العمل باتت تحتم بالضرورة استخدام هذه التكنولوجيا التي تتمثل أساساً في عدة أجهزة و وسائل و منها:

- جهاز الحاسوب:

يعّرف بأنه و سيلة لتجهيز البيانات بمعنى أنه يستلم البيانات كمدخلات و يجهزها في صورة معلومات كمخرجات ، أي أنه مصمم على أساس احتواء قدر كبير من البيانات الداخلة و تخزينها ثم إنجاز العمليات الحسابية عليها و إجراء المقارنات المنطقية المتعلقة بها و اخيراً الامداد بالمعلومات المطلوبة و ذلك كله بمعدل سرعة كبيرة (شادي،٢٠١٦،١٦).

- شبكة الانترنت:

تعّرف بأنها عبارة عن مئات الملايين من الحاسبات الآلية حول العالم مرتبطة ببعضها البعض و مع ترابط هذا العدد الهائل من الحاسبات أمكن إرسال الرسائل الإلكترونية بينها بلمح البصر ، بالإضافة إلى تبادل الملفات و الصور الثابتة أو المتحركة أو الاصوات ، و قد تم الاتفاق على نظام موحد تتبادل جميع هذه الانماط من المعلومات تم تسميته (النسيج العالمي) (النوايسة،٢٠٠٧،٢٨٣) ، و تتمثل أهم خدمات شبكة الانترنت في:

▫ البريد الالكتروني:

و هو عبارة عن نظام للتراسل الالكتروني أي إرسال و استقبال الرسائل الالكترونية و لاستخدامها يشترط وجود برنامج بريد إلكتروني و عنوان بريد إلكتروني للمرسل إليه يمكن من خلاله إرسال الرسائل و قواعد البيانات و الصور و التسجيلات الصوتية و البرامج و غير ذلك من البيانات (بشير،٢٠٠٢،٣٣).

▫ التخاطب أو الدردشة:

و هي مرحلة أخرى من كتابة الرسائل في اتصال حي مباشر يشبه البريد الالكتروني التقليدي مع مدة تأخير بسيطة غير مدركة ، و خطوط الدردشة هي ارتباطات مفتوحة ، حيث يمكن لمجموعة من الافراد الاتصال عملياً بشكل فوري و ممكن لمجموعة المشتركين مشاهدة إي فرد ، حيث تقوم أنت بكتابة رسالة يجري عرضها مباشرة أمام فرد آخر يقوم بالرد المباشر و هكذا ، و تكون الدردشة بالنص أي الكتابة أو بالكلام أو الاستماع عن طريق الصوت مع تناولها مختلف المواضيع باللغة العربية أو بلغات أخرى (بسيوني،٢٠١٥،٦١).

- مؤتمرات الفيديو:

تعددت المسميات التي أطلقت على هذه التقنية و التي تستخدم في مجالات حياتية عديدة و خاصة في مجال التعليم و من مسمياتها (مؤتمرات من بعد ، مؤتمرات الفيديو ، الفيديو كونفرانس) ، و تعمل مؤتمرات الفيديو على تنفيذ الاتصال المسموع و المرئي بين عدد من الاشخاص و كل منهم في مكانه و فيها يتم تبادل الملفات و الوثائق و عناصر المعلومات الأخرى مثل نقل المؤتمرات و نقل إجراء العمليات الطبية و الاستشارات الطبية و تستخدم هذه التقنية حالياً في التعليم العالي ، حيث تساعد في نقل المحاضرات من أساتذة ذوي خبرات و كفاءة عالية من جامعات من مختلف أنحاء العالم و كذلك تتم مناقشات رسائل الماجستير و الدكتوراه مع عدم وجود لجنة الحكم على الرسالة في مكان واحد و من جانب آخر تسهم في إتاحة الفرصة للباحثين و المتخصصين من أنحاء العالم حيث يتم تفاعل المشاركين من بعد من الاعضاء المتواجدين في المؤتمر و كأنهم

متواجدين في نفس قاعة المؤتمرات و أيضاً تساعد في ربط الجامعات و الاقسام العلمية بعضها ببعض و تسهل عملية الاشراف على الرسائل العلمية عن بعد (الغريب،٢٠٠١،٢١٢).

- السبورة الذكية (الالكترونية):

هي السبورة التي يمكن الكتابة عليها بشكل الكتروني كما يمكن التفاعل معها و إظهار تطبيقات حاسوبية عليها و التعامل مع التطبيقات باللمس باليد أو القلم أو بأدوات التأشير المختلفة ، و هي عبارة عن سبورة بيضاء نشيطة مع شاشة باللمس ، حيث يقوم المعلم بلمس السبورة ليتحكم في جميع تطبيقات الحاسوب كالربط مع صفحة انترنت كما يمكنه تدوين الملاحظات و رسم الاشكال و توضيح الافكار و إظهار المعلومات المفتاحية إلى جانب الحفظ و الطباعة و تسمح السبورة الذكية بتخزين ما يتم كتابته عليها للرجوع إليها فيما بعد و تعد السبورة الالكترونية ثورة في أساليب العرض و باستخدام السبورة الالكترونية تستطيع أن تكتب و تحفظ و ترسل بالبريد الالكتروني و تطبع كل ما تم شرحه على السبورة و لا يتوقف الامر عند ذلك الحد ، بل يمكن تصفح الانترنت أيضاً كل ذلك بدون استخدام لوحة المفاتيح أو الفأرة فقط ، و باستخدام القلم الالكتروني الخاص بالسبورة.

و. أهمية استخدام التكنولوجيا الرقمية في التعليم العالي:

إن قناعة التربويين باستخدام التكنولوجيا الرقمية في التعليم بصفة عامة و التعليم العالي بصفة خاصة و تشكيل اتجاهات ايجابية نحو استخدامها في التدريس الجامعي ، لا يمكن أن يأتي إلا بعد اقتناع من قبل الاساتذة أنفسهم بأهميتها في العملية التعليمية ، و التكنولوجيا الرقمية بأجهزتها و أدواتها الحديثة ، إذا ما أحسن استخدامها يمكن أن تسهم في:

- تحرير الاستاذ الجامعي من الاعمال الروتينية كالإعمال المتعلقة بالتلقين و التصحيح و رصد الدرجات ، مما يمنحه الفرصة للتفرغ لمساعدة الطلبة على تعلم التفكير و المساهمة في التخطيط لنشاطاتهم و غير ذلك من الاعمال الإشرافية.
- المساهمة في تأكيد أهمية الخبرة الحسية المباشرة و وضع المتعلمين في مواقف تحفزهم على التفكير و استخدام الحواس في آن واحد.
- تعزيز التفاعل الصفي و التحفيز على زيادة المشاركة الايجابية للمتعلمين ، و يتم ذلك من خلال التنويع في استخدام الوسائل التقنية و تنويع أساليب التدريس و تجنب أسلوب التلقين.
- استثارة اهتمام المتعلمين و إشباع حاجاتهم للتعلم و تنشيط دافعيتهم و رغباتهم الذاتية في الاستزادة من المعرفة ، مما يسهل مهمة الاستاذ الجامعي و يساعد في تهيئة الفرص و المواقف المناسبة لإحداث التعلم.
- ترسيخ و تعميق المادة العلمية و إطالة فترة احتفاظ المتعلمين بالمعلومات و يمكن أن يأتي ذلك من خلال إشراك مختلف حواس المتعلم.

– اختصار وقت الاستاذ و جهده داخل الفصل و تشجيعه على تبني مواقف تربوية تجديدية تبعده عن الجهود و التقليدية و تقربه من روح العصر و مسايرة التطور العلمي التكنولوجي (التل،٢٠٠٩،٧٨١).

ثانياً: الدراسات السابقة:

١. دراسة (Gueulette,2009):

هدفت الدراسة إلى معرفة أهمية الانترنت و الصف الدراسي و التعليم عن بعد ، إذ تم استطلاع آراء (١٧٥) طالباً و طالبة في ثلاثة أحياء بولاية غربي إلينوى ، و توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية (سهولة التعامل مع الانترنت لوجود العديد من الارقام التي توفر لأداء المهمة و استخدام أكثر من وسيلة في عملية التعلم عن بعد خاصة ادوات الفيديو الرقمي).

٢. دراسة (الجندي ، ٢٠٠٩):

هدفت الدراسة إلى معرفة أهمية التكنولوجيا الرقمية في مجال التعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات السعودية ، و قد تكونت العينة من (١٥٠) من الذكور و الإناث من أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات السعودية من تخصصات علمية و أخرى أنسانية ، و توصلت النتائج إلى التأكيد على أهمية التكنولوجيا الرقمية في مجال التعلم.

٣. دراسة (Hergret,2011):

هدفت الدراسة إلى اكتشاف أهمية البحث في انتاج الفيديو الرقمي و أثر انتشاره عن طريق اختبارات و أسئلة تم توزيعها عبر أنظمة الانتاج العالية في عدد من الشركات المصدرة لزبائنها بالبريد العادي و كانت النتائج (أكثر من ٧٣% رحبوا بالإنتاج عبر الفيديو الرقمي ، ٧١% أجابوا عن الاختيارات بأهمية استعمال الجديد من المنتجات ذات الانظمة الرقمية ، ٥٣% أكدوا على ضرورة التدريب و ممارسة الطلبة للفيديو الرقمي لكي يساعدهم على مشاهدة الانتاج الجديد).

٤. دراسة (المعطاني ، ٢٠١٢):

هدفت الدراسة إلى أهمية التكنولوجيا الرقمية و توظيف إمكانياتها في تصميم و تنفيذ الأعمال الفنية المجسمة ، و قد تكونت العينة من (١٢٠) طالبة ، و جاءت النتائج كالآتي (إن دخول التكنولوجيا الرقمية في مجال الفن ساعد على تطوير الفكر البشري و على زيادة خيال المصمم المبدع في تشكيل المجسم و إعطاءه إمكانيات تتيح له إبداع العديد من الافكار الجديدة المبتكرة ، و كذلك أن التكنولوجيا الرقمية سهلت عمل الفنان حيث يعتبر الفن باستخدام الكمبيوتر كأداة مختلفة تماماً عن الطرق التقليدية بحيث تصبح المقارنة بينهما غير منطقية ، لان قدرة التكنولوجيا على إنتاج مجسمات فنية تمتاز بالدقة و السرعة و التي يصعب و يستحيل تكوينها بطرق يدوية في وقت زمني قصير).

٥. دراسة (Steinke,2014):

هدفت الدراسة إلى الاستطلاع عن الخدمات التي يقدمها التلفزيون التعليمي و مدى إمكانية تحويل تلك الخدمات من الاستخدام العادي إلى استخدام أنظمة التكنولوجيا الرقمية ، بالإضافة إلى معرفة المشاكل الصادرة فنياً من خلال هذا التغيير كاستخدام المعالجة الهندسية عبر الاتصال عن بعد بالأنظمة الرقمية و ما مدى أهمية الخبرات المباشرة في المجال التعليمي ، و كانت النتائج (إمكانية معالجة أنظمة التلفزيون العادية و تحويلها إلى أنظمة رقمية بإضافات فنية ذات تقنية عالية ، أكد ٨٦% من العينة على أهمية التحويل إلى الانظمة الرقمية نظراً للتغيير الحاصل في الانظمة و إمكانية الاستفادة الجيدة ، إمكانية معالجة أي مشكلة فنية في الاجهزة الرقمية و ذلك بالاتصال بالشركة المسؤولة التي سوف تقدم التعليمات عن بعد بسهولة).

٦. دراسة (Johnson,2017):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهمية الصف الدراسي الرقمي من حيث توجيه اهتمام الطلبة في الصف الدراسي إلى النظم الرقمية في مختلف الاستعمالات للتكنولوجيا الرقمية و البحث عن الوقت الملائم عبر الاستعمالات الرقمية ، و طبقت الدراسة على عينة من الطلبة تكونت من (٢١٤) طالباً و طالبة مستخدماً الانترنت في أداء البحث بالتعاون مع قسمين من كلية العلوم الإنسانية في جامعة وسكنسون ، و كانت النتائج (الاستجابة بنسبة ٨١% لاستخدام النظم الرقمية و ساعدت الخبرات السابقة لدى الطلبة في نجاح المهمة من خلال تعاملهم مع الانترنت و الكمبيوتر ، اتضح أن الإناث أكثر مهارة في استخدام النظم الرقمية من الذكور ، نجاح مثل هذه البرامج جاء بإعطاء الطلبة الحرية في اختيار الطرق المناسبة للتدريب و هو التعبير الامثل لتطوير البرامج بصورة مستمرة).

إجراءات البحث

أولاً: منهج البحث:

اتبع في البحث الحالي المنهج الوصفي المسحي الذي يهتم بعرض الظاهرة المقاسة كما هي ، إذ يُعد هذا المنهج مناسباً لأهداف و أغراض البحث الحالي و متغيراته.

ثانياً: مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع أساتذة جامعة ميسان للعام الدراسي (٢٠١٩-٢٠٢٠) و البالغ عددهم (٦٥٤) أستاذ و أستاذة ، (٥٠٣) أستاذ و (١٥١) أستاذة من الكادر التدريسي في جامعة ميسان.

ثالثاً: عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (١٥٠) أستاذ و أستاذة من الكادر التدريسي في جامعة ميسان ، حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية للعام الدراسي (٢٠١٩-٢٠٢٠) ، و تم توزيع العينة بناءً على متغيرات البحث كما مبين في الجدول (١):

جدول (١)

التكرارات و النسب المئوية حسب متغيرات البحث

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	٨٣	%٥٥
	أنثى	٦٧	%٤٥
الشهادة	دكتوراه	٧١	%٤٧
	ماجستير	٧٩	%٥٣
اللقب العلمي	أستاذ	١٧	%١١
	أستاذ مساعد	٥٦	%٣٧
	مدرس	٥٩	%٤٠
	مدرس مساعد	١٨	%١٢
سنوات الخبرة	اقل من خمس سنوات	١٩	%١٢
	٥ – ١٠	٤٣	%٢٩
	١١ – ١٥	٥٥	%٣٧
	أكثر من ١٥	٣٣	%٢٢

رابعاً: أداة البحث:

أعدت الباحثة استبانة لقياس اتجاهات أساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية بعد الإطلاع على البحوث و الدراسات السابقة ، حيث تكونت الاستبانة من جزأين ، الجزء الأول ضم معلومات عامة عن عينة البحث تضمنت (الجنس ، الشهادة ، اللقب العلمي ، سنوات الخبرة) ، أما الجزء الثاني فضم مقياس الاتجاه و الذي تكون من (٤٠) فقرة موزعة على مقياس ليكرت الخماسي ، تم إعداد فقرات المقياس و عرضها على المحكمين للاستفادة من آرائهم و ملاحظاتهم و الأخذ بها ، و بعد إجراء التعديلات تم توزيع الاستبانات على عينة استطلاعية مكونة من (٦٠) أستاذ و أستاذة من غير عينة البحث ، لغرض استخراج الصدق و الثبات لأداة البحث ، ليتم تطبيقها على عينة البحث في صورتها النهائية.

خامساً: صدق أداة البحث:

للتأكد من صدق أداة البحث تم عرضها على عدد من المحكمين بهدف مدى ملائمة الفقرات للغرض الذي وضعت من أجله و مدى وضوح الفقرة و سلامة صياغتها ، و أبدى المحكمين مجموعة من الآراء و الملاحظات و تم الأخذ بها و إجراء التعديلات المناسبة ، لتكون الأداة في صورتها النهائية.

سادساً: ثبات أداة البحث:

للتأكد من ثبات أداة البحث تم التحقق من ذلك بطريقة إعادة الاختبار و ذلك بإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من الاساتذة من غير عينة البحث و البالغ عددهم (٦٠) أستاذ و استاذة من أساتذة جامعة ميسان

، حيث بلغت قيمة الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون (٠،٩٣٢) و هو معامل أرتباط طردي قوي ، و أيضاً تم استخدام معادلة كرونباخ الفا و التي بلغت (٠,٩٤٣) و هو معامل ثبات عالي.

سابعاً: المعالجة الإحصائية:

تم استخدام البرنامج الاحصائي (SPSS) لمعالجة البيانات إحصائياً.

نتائج البحث و مناقشتها و التوصيات و المقترحات

أولاً: نتائج البحث:

١. ما اتجاهات أساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لاتجاهات أساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية ، و كما موضح في جدول (٢):

جدول (٢)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لاتجاهات أساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية

ت	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
١	أرى تزويد أساتذة الجامعات بالأنظمة الرقمية بمختلف أنواعها.	٤،٥٤	٠،٨٨	مرتفع	٤
٢	أعتقد التركيز على استخدام التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية ، لان الواقع يحتم ذلك.	٣،٤٣	٠،٣٤	مرتفع	٢٦
٣	أرى الاهتمام باستخدام التكنولوجيا الرقمية كناحية ثقافية.	٣،٣٣	٠،٥٥	مرتفع	٢٧
٤	أعتقد تقوم التكنولوجيا الرقمية بتعقيد العملية التعليمية أكثر من تسهيلها.	٢،٤٥	٠،٧٩	متوسط	٣٧
٥	أرى يساعد استخدام الانظمة الرقمية الاساتذة على تنظيم المقرر الدراسي.	٤،١٢	١،٩٠	مرتفع	١١
٦	أرى استخدام التكنولوجيا الرقمية يتطلب تدريبياً متقدماً.	٤،٩١	١،٦٥	مرتفع	١
٧	أعتقد أن استخدام التكنولوجيا الرقمية	٢،٥٦	١،٤٥	متوسط	٣٥

	يعيق عملي كأستاذ.				
٨	أجد صعوبة في تدريب الطلبة على استخدام الانظمة الرقمية في المحاضرة.	٢،٩١	١،٣٣	متوسط	٣٠
٩	أرى أن وقت المحاضرة غير كافي لاستخدام التكنولوجيا الرقمية.	٣،٩٠	٠،٣٤	مرتفع	١٤
١٠	أرى استخدام التكنولوجيا الرقمية يسهم في تطوير طرائق التدريس.	٤،٢٣	٠،٩٩	مرتفع	٨
١١	أرى أن استخدام التكنولوجيا الرقمية يساعدني على رفع مستوى أدائي في التدريس.	٤،٦٦	٠،٩٧	مرتفع	٣
١٢	أعتقد أن استخدام التكنولوجيا الرقمية يثير دافعية الطلبة نحو التعلم و ينمي لديهم التعلم الذاتي.	٣،٨٨	٠،٦٢	مرتفع	١٦
١٣	أرى أن استخدام التكنولوجيا الرقمية بمختلف أشكالها في التدريس يضفي على الاستاذ صفة الموجه و المرشد.	٤،٦٧	١،١٢	مرتفع	٢
١٤	أرى أن استخدام التكنولوجيا الرقمية بمختلف اشكالها مفيد جداً في العملية التعليمية لمراعاتها الفروق الفردية بين الطلبة.	٣،٨٩	٠،١٦	مرتفع	١٥
١٥	أرى أن استخدام التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية من اساسيات التقنيات الحديثة في التدريس.	٣،٦٥	١،٣٩	مرتفع	٢٢
١٦	أشعر أن استخدام التكنولوجيا الرقمية يساعد الطلبة على فهم معظم الجوانب المعقدة في المقرر الدراسي.	٣،٩٨	٠،٦٠	مرتفع	١٣
١٧	أرى أن استخدام التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية يشوق الطلبة لاكتساب	٤،٠٥	٠،٨٧	مرتفع	١٢

	المعلومات الجديدة.				
١٨	أعتقد أن استخدام التكنولوجيا الرقمية تساعد على تنمية مهارات الابداع للأساتذة و الطلبة.	٤،٤٤	٠،٩٣	مرتفع	٥
١٩	أرى أن استخدام التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية يقوي العلاقة بين الاستاذ و الطالب.	٤،٣٢	١،١٧	مرتفع	٦
٢٠	أرى أن استخدام التكنولوجيا الرقمية يساعد في تنمية مهارات حل المشكلات و التفكير و اتخاذ القرار لدى الطلبة.	٣،٨٦	١،٣٣	مرتفع	١٧
٢١	أعتقد أن استخدام الانظمة الرقمية في العملية التعليمية تمنح الفرصة الكافية للتفكير و الاستنتاج.	٣،٠٧	١،١١	مرتفع	٢٩
٢٢	أجد سهولة لدى الطلبة بتكليفهم القيام بأنشطة متصلة بالمقرر الدراسي و واجبات عبر استخدام الانظمة الرقمية.	٣،٧٦	١،٤٠	مرتفع	٢٠
٢٣	أشعر بالمتعة و الراحة عند استخدام التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية.	٣،٥٦	٠،٤٣	مرتفع	٢٣
٢٤	أعتقد أن قلة الفنيين و المختصين سبب عزوفي عن استخدام التكنولوجيا الرقمية بمختلف اشكالها في التدريس.	٣،٨٥	٠،٧٧	مرتفع	١٨
٢٥	أعتقد أن استخدام التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية مضيعة للوقت لوجود طلبة غير مدربين على مهارات استخدام الانظمة الرقمية.	٢،٦٥	٠،٤٥	متوسط	٣٤
٢٦	أفقد الثقة بالنفس أثناء تدريب الطلبة على الانظمة الرقمية تخوفاً من عدم	٢،٦٧	٠،٤٩	متوسط	٣٣

	الاجابة على أسئلتهم.				
٢٧	أشعر بحاجتي للمساعدة الخارجية عند التعامل مع الانظمة الرقمية.	٤،٢١	١،٦٦	مرتفع	٩
٢٨	أرى أن استخدام التكنولوجيا الرقمية لا يحتاج إلى مهارات عالية عند الاستخدام من جانب الطلبة.	٣،٥٥	١،٨٩	مرتفع	٢٤
٢٩	اعتقد أن محتوى المقررات الدراسية لا يشجع على استخدام التكنولوجيا الرقمية.	٢،٨٧	١،١٣	متوسط	٣١
٣٠	ارى أن استخدام التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية يشتت انتباه الطلبة عن موضوع الدرس.	٢,١٨	١،٠٢	متوسط	٣٩
٣١	أشعر أن التكنولوجيا الرقمية تعمل على تطور و تقدم المجتمعات من خلال تبنيها في العملية التعليمية.	٣،٤٥	١،٥٢	مرتفع	٢٥
٣٢	أهتم بمتابعة البحوث و التقارير التي تستخدم فيها التكنولوجيا الرقمية.	٣،٦٦	٠،٧٩	مرتفع	٢٢
٣٣	أرى أن استخدام التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية يعطل استخدام العقل البشري في التفكير.	٢،٠٧	٠،٥٩	متوسط	٤٠
٣٤	أرى أن استخدام التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية تمكنني من تعلم معلومات كثيرة في وقت قصير و بجهد قليل.	٣،٢٨	٠،٤٨	مرتفع	٢٨
٣٥	أفضل استخدام وسائل و طرائق تدريس اعتيادية كالكتب و المحاضرات في التدريس.	٢،٤٦	٠،٩٩	متوسط	٣٦
٣٦	أرى أن استخدام التكنولوجيا الرقمية يضيف عبئاً على الاستاذ الجامعي.	٢،٧٨	٠،٧٣	متوسط	٣٢

٣٧	أرى أن بعض الجامعات تستطيع توفير الاجهزة الرقمية.	٤،٢٦	٠،٥٧	مرتفع	٧
٣٨	أرى أن الانظمة الرقمية مرتفعة الثمن.	٢،٢٢	٠،١٨	متوسط	٣٨
٣٩	أعتقد يمكن الاستفادة من خدمات الانترنت في نقل الصورة بالاستعمالات الرقمية المباشرة تعليمياً.	٣،٧٨	٠،٨٨	مرتفع	١٩
٤٠	أرى ان استخدام التكنولوجيا الرقمية يساعد الاساتذة في المحافظة على الوقت و إثارة الطلبة مهارياً.	٤،١٧	٠،٣٢	مرتفع	١٠

يتضح من الجدول (٢) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٢،٠٧ – ٤،٩١) ، حيث جاءت الفقرة (٦) و التي تنص على "أرى استخدام التكنولوجيا الرقمية يتطلب تدريبياً متقدماً" في المرتبة الاولى و بمتوسط حسابي (٤،٩١) ، ثم جاءت الفقرة (١٣) و التي تنص "أرى أن استخدام التكنولوجيا الرقمية بمختلف أشكالها في التدريس يضفي على الاستاذ صفة الموجه و المرشد" في المرتبة الثانية و بمتوسط حسابي (٤،٦٧) ، في حين جاءت الفقرة (١١) و التي تنص "أرى أن استخدام التكنولوجيا الرقمية يساعدني على رفع مستوى أدائي في التدريس" في المرتبة الثالثة و بمتوسط حسابي (٤،٦٦) ، أما الفقرة (١) و التي تنص "أرى تزويد أساتذة الجامعات بالأنظمة الرقمية بمختلف أنواعها" فقد جاءت بالمرتبة الرابعة و بمتوسط حسابي (٤،٥٤) ، أما المرتبة الخامسة فكانت للفقرة (١٨) و التي تنص "أعتقد أن استخدام التكنولوجيا الرقمية تساعد على تنمية مهارات الابداع للأساتذة و الطلبة" و بمتوسط حسابي (٤،٤٤) ، أما الفقرة (٣٣) فقد جاءت بالمرتبة الاخيرة و التي تنص "أرى أن استخدام التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية يعطل استخدام العقل البشري في التفكير" و بمتوسط حسابي (٢،٠٧) ، و بلغ المتوسط الحسابي للمقياس ككل (٣،٥٥٧) و بمستوى تقدير مرتفع.

٢. هل يوجد فرق ذا دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية وفقاً لمتغير (الجنس و الشهادة و اللقب العلمي و سنوات الخبرة)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لاتجاهات أساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية وفقاً لمتغير (الجنس و الشهادة و اللقب العلمي و سنوات الخبرة) ، و كما موضح في جدول (٣):

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لاتجاهات أساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية وفقاً لمتغير (الجنس و الشهادة و اللقب العلمي و سنوات الخبرة)

المتغير	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	٨٣	٣،٦٦	٠،٤٥
	أنثى	٦٧	٣،٣٧	٠،٥٨
الشهادة	دكتوراه	٧١	٤،٥٤	٠،٦٦
	ماجستير	٧٩	٤،٦٧	٠،٧٨
اللقب العلمي	أستاذ	١٧	٢،٣٤	٠،٧٦
	أستاذ مساعد	٥٦	٣،١٧	٠،٧٩
	مدرس	٥٩	٣،٢٦	٠،٦٧
	مدرس مساعد	١٨	٢،٣٧	٠،٥٦
سنوات الخبرة	اقل من خمس سنوات	١٩	٣،٤٤	٠،٧٦
	٥ – ١٠	٤٣	٣،٨٩	٠،٤٣
	١١ – ١٥	٥٥	٣،٦٠	٠،٨٤
	أكثر من ١٥	٣٣	٣،٥١	٠،٥٤

يتضح من الجدول (٣) أختلافاً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لاتجاهات أساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية وفقاً لمتغير (الجنس و الشهادة و اللقب العلمي و سنوات الخبرة) ، و لبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الرباعي ، كما موضح في جدول (٤):

جدول (٤)

تحليل التباين الرباعي لأثر الجنس و الشهادة و اللقب العلمي و سنوات الخبرة على اتجاهات اساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية	الدلالة الاحصائية
الجنس	٥٢،٨٠	١	٥٢،٨٠	١٤،٥٧	٠،٠١
الشهادة	٤٣،٧٠	١	٤٣،٧٠	١٧،٨٦	
اللقب العلمي	٣٨،٧٧	٣	١٢،٩٢	١٥،٦٧	
سنوات الخبرة	٤٤،٥٠	٣	١٤،٨٣	١٦،٩٨	
الخطأ	٣٩٧،٤	١٤٦			
المجموع الكلي	٧١،٣٠	١٤٩			

يتضح من الجدول (٤) ما يأتي:

– يوجد فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠١) تعزى لأثر الجنس حيث بلغت القيمة الفائية (١٤،٥٧) و لبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه و لصالح جنس الذكور.

– يوجد فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠١) تعزى لأثر الشهادة حيث بلغت القيمة الفائية (١٧،٨٦) و لبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه و لصالح شهادة الماجستير.

– يوجد فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠١) تعزى لأثر اللقب العلمي حيث بلغت القيمة الفائية (١٥،٦٧) و لبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه و لصالح اللقب العلمي مدرس و مدرس مساعد.

– يوجد فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠١) تعزى لأثر سنوات الخبرة حيث بلغت القيمة الفائية (١٦،٩٨) و لبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه و لصالح أقل من خمس سنوات.

ثانياً: مناقشة نتائج البحث:

بالنسبة للسؤال الاول "ما اتجاهات أساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية؟" ، فقد أظهرت النتائج أن مستوى اتجاهات أساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية كان مرتفع ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمقياس ككل (٣،٥٥٧) ، و جاءت معظم الفقرات بمستوى مرتفع ، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (٢،٠٧ – ٤،٩١) و تعزى هذه النتيجة إلى ما تتمتع

به التكنولوجيا الرقمية من مزايا تجعلها داعمة للبيئة التعليمية التي تنفذ فيها ، حيث تساعد التكنولوجيا الرقمية في جذب انتباه الطلبة و زيادة دافعيتهم على التعلم و التجديد و التطوير في طرائق التدريس المتبعة و تبتعد عن الروتين و التفريد في التعليم بالإضافة إلى أنها تتيح الفرصة لتفاعل الطلبة مع الاساتذة و زيادة في المعرفة و المعلومات المتعلقة بالمقرر الدراسي للطلبة و الاساتذة و تنمية مهارات الابداع و حل المشكلات و اتخاذ القرارات لكلا الطرفين و كذلك ترفع من دور الاستاذ ليكون دوره فعّال و إيجابي و نشط في العملية التعليمية.

أما بالنسبة للسؤال الثاني "هل يوجد فرق ذا دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة جامعة ميسان نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية وفقاً لمتغير (الجنس و الشهادة و اللقب العلمي و سنوات الخبرة)؟" ، فقد أظهرت النتائج يوجد فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠١) تعزى لأثر الجنس حيث بلغت القيمة الفائية (١٤،٥٧) و لبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه و لصالح جنس الذكور ، كذلك يوجد فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠١) تعزى لأثر الشهادة حيث بلغت القيمة الفائية (١٧،٨٦) و لبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه و لصالح شهادة الماجستير ، و أيضاً يوجد فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠١) تعزى لأثر اللقب العلمي حيث بلغت القيمة الفائية (١٥،٦٧) و لبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه و لصالح اللقب العلمي مدرس و مدرس مساعد ، و يوجد فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠١) تعزى لأثر سنوات الخبرة حيث بلغت القيمة الفائية (١٦،٩٨) و لبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه و لصالح أقل من خمس سنوات.

ثالثاً: التوصيات:

١. تعزيز اتجاهات أساتذة الجامعات نحو توظيف التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية من خلال الحوافز و المكافآت و الدعم المعنوي و المادي و توفير الادوات و المستلزمات و الانظمة الرقمية في الجامعات من اجل الاستفادة و الافادة التعليمية التعلمية دون عوائق مادية أو تقنية تؤثر بشكل سلبي على توجهاتهم.

٢. عقد دورات تدريبية بشكل دوري في التكنولوجيا الرقمية بكافة أشكالها لأساتذة الجامعات ، لغرض الاستفادة و توظيفها في العملية التعليمية.

٣. عقد المؤتمرات لتسليط الضوء على التكنولوجيا الرقمية و أهميتها في عصر المستجدات و المستحدثات التعليمية و التعرف على طرق توظيفها في العملية التعليمية.

٤. ضرورة تبني و توظيف التكنولوجيا الرقمية ضمن منظومة تعليمية – تعلمية أساسية ، يشرف عليها باحثين أو مراقبين و فنيين و خبراء في التكنولوجيا الرقمية بكافة اشكالها و الايعاز لهم بتقديم توصيات باحتياجات الاساتذة من خلال تقييم مواطن القوة و الضعف في قدراتهم و ما يمتلكونه من مهارات تقنية و كفايات تكنولوجية تعليمية.

رابعاً: المقترحات:

١. إجراء دراسة مماثلة على مستوى المدارس المتوسطة و الاعدادية.

٢. إجراء دراسة تتناول اتجاهات الطلبة نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية في عملية التعلم.

المصادر العربية و الإجنبية

أولاً: المصادر العربية:

١. أبو جادو ، صالح محمد علي (٢٠٠٣) : **علم النفس التربوي** ، ط٣ ، دار المسيرة ، عمان ، الاردن.

٢. أبو ورد ، إيهاب محمد (٢٠٠٦) : **أثر برمجيات الوسائط المتعددة في اكتساب مهارة البرمجة الإساسية و الاتجاه نحو مادة التكنولوجيا لدى طالبات الصف العاشر** ، رسالة ماجستير غير منشورة في المناهج و طرق التدريس ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين.

٣. إسماعيل ، محمد دياب (٢٠٠٨) : **العائد الاقتصادي المتوقع من التعليم الجامعي** ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر.

٤. بسيوني ، عبد الحميد محمد (٢٠١٥) : **استخدام شبكات الانترنت في المدارس و دعم التعليم في المدارس** ، دار سينا ، القاهر ، مصر.

٥. بشير ، محمد أحمد (٢٠٠٢) : **الانترنت للمبتدئين** ، دار المعرفة ، الجزائر.

٦. التل ، محمد مقداد (٢٠٠٩) : **الجامعة في عهد العولمة قراءات متفرقة** ، شركة التضامن للمعلوماتية و الخدمات المكتبية و السحب ، ط١ ، الجزائر.

٧. الجندي ، علياء عبد الله (٢٠٠٩) : اهمية التكنولوجيا الرقمية في مجال التعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات السعودية ، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية و الاجتماعية و الانسانية** ، جامعة أم القرى ، السعودية.

٨. حطاب ، مهدي و آخرون (٢٠٠٠) : الاتجاهات العلمية لطلبة الصف الثالث المتوسط نحو مادة الاحياء و علاقتها بالتحصيل ، **مجلة كلية المعلمين** ، العدد (٣٣) ، بغداد ، العراق.

٩. حمدي ، نرجس محمد (٢٠٠٩) : **تكنولوجيا التربية** ، جامعة القدس المفتوحة ، القدس ، فلسطين.

١٠. الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠١) : **تكنولوجيا التعليم بين النظرية و التطبيق** ، ط٤ ، دارة المسيرة ، عمان ، الاردن.

١١. خميس ، محمد عطية (٢٠٠٣) : **منتوجات تكنولوجيا التعليم** ، دار الكلمة ، القاهرة ، مصر.

١٢. درويش ، زين العابدين (٢٠٠٩) : **علم النفس الاجتماعي (أسسه و تطبيقاته)** دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.

١٣. الزغلول ، عماد عبد الرحيم (٢٠٠٧) : **سيكولوجية التدريس الصفي** ، ط١ ، دار المسيرة ، عمان ، الاردن.

١٤. زيتون ، حسن حسين (٢٠١٥) : **تصميم التدريس (رؤية منظومة)** ، ط٢ ، دار عالم الكتب ، القاهرة ، مصر.

١٥. السيد ، فؤاد البهي و سعد عبد الرحمن (٢٠١١) : **علم النفس الاجتماعي (رؤية معاصرة)** ، ط٢ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.

١٦. شادي ، محمد شوقي (٢٠١٦) : **الحاسب الإلكتروني و نظم المعلومات** ، دار النهضة ، بيروت ، لبنان.

١٧. شطاح ، محمد (٢٠٠٦) : **قضايا الاعلام في زمن العولمة بين التكنولوجيا و الايديولوجيا** ، دار الهدى ، الجزائر.

١٨. صلاح ، حوطر (٢٠١٦) : **علم النفس العام** ، مطبعة جامعة طنطا ، مصر.

١٩. علم الدين ، محمد (٢٠١٢) : تكنولوجيا المعلومات و الاتصال و مستقبل صناعة الصحافة ، دار الرحاب ، القاهرة ، مصر.

٢٠. عبد المنعم ، شحاتة محمود (٢٠٠٦) : **سيكولوجية الاتجاهات (المفهوم ، القياس ، التغيير)** ، دار غريب ، القاهرة ، مصر.

٢١. عبد الوهاب ، عبد الباسط محمد (٢٠٠٥) : **استخدام تكنولوجيا الاتصال في الانتاج الاذاعي و التلفزيوني (دراسة ميدانية)** ، المكتب الجامعي الحديث.

٢٢. علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٦) : **القياس و التقويم التربوي و النفسي (أساسياته و تطبيقاته و توجيهاته المعاصرة)** ، ط٢ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.

٢٣. الغريب ، زاهر (٢٠٠١) : **تكنولوجيا المعلومات و تحديث التعليم** ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر.

٢٤. فودة ، ألفت (٢٠٠٦) : **الحاسب الآلي و استخداماته في التعليم** ، ط٢ ، مطابع هلا ، الرياض ، السعودية.

٢٥. مختار ، محي الدين (٢٠١٥) : **محاضرات ف علم النفس الاجتماعي** ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر.

٢٦. المعايطة ، خليل عبد الرحمن (٢٠٠٠) : **علم النفس الاجتماعي** ، ط١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.

٢٧. المعطاني ، رندة بنت سالم (٢٠١٢) : **التكنولوجيا الرقمية و توظيف امكانياتها في تصميم و تنفيذ الاعمال الفنية المجسمة** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، السعودية.

٢٨. ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٠) : **القياس و التقويم في التربية و علم النفس** ، ط١ ، دار المسيرة ، عمان ، الاردن.

٢٩. ----------(٢٠٠٦) : **سيكولوجية التعلم و التعليم (الاسس النظرية و التطبيقية)** ، ط١ ، دار المسيرة ، عمان ، الاردن.

٣٠. نشوان ، يعقوب حسين (٢٠٠٠) : **الجديد في تعلم العلوم** ، ط١ ، دار الفرقان ، عمان ، الاردن.
٣١. نصر الدين ، جابر (٢٠٠٦) : **مفاهيم أساسية في علم النفس الاجتماعي** ، دار الهدى ، الجزائر.
٣٢. النوايسة ، اديب عبد الله (٢٠٠٧) : **الاستخدامات التربوية لتكنولوجيا التعليم** ، ط٢ ، منشورات كنوز المعرفة ، عمان ، الاردن.
٣٣. همام ، طلعت (٢٠١٤) : **سين و جيم عن مناهج البحث العلمي** ، ط١ ، مؤسسة الرسالة ، دار عمار ، عمان ، الاردن.
٣٤. الياس ، فوزي (٢٠٠٥) : **اتجاه طلاب و معلمي المرحلة الثانوية بسلطنة عُمان إزاء نظام الفصلين الدراسيين** ، وزارة التربية و التعليم ، سلطنة عُمان.

ثانياً: المصادر الاجنبية:

35. Bandura , A. (2013) : **Social learning and personality development** , New York.
36. Guenlette , D. (2009) : The Internet The class – room and Distance Education Paper Presented at the A.E.C.T. , **National Convention** , Houston , TX.
37. Hergret , T. (2011) : Com – pression , Decompression and Perception , **Rinehart and Winston** , New York.
38. Johnson , D. (2017) : The Digital Chassroom Tech Trends , **For Leaders Education and Training** , Houston , TX.
39. Rotter , J. (2013) : **Social Learning and clinicalpsychology psychology** , New York , Engle wood cliffs N.J , prentice –Hall.
40. Steinke , T. (2014) : Converting An Analog I.T.F.S. System to Digital and Two – Way Technology A.E.C.T. , **National Convention** , Houston , TX.
41. Morrison , H. (2009) : Digital Video / TV Update A.E.C.T. , **National Convention** , Houston , TX.
42. Nitko , T. (2001) : Using Web Quest to Support Learning with Technology in Higher Education , **Journal of Hospitality** , Leisure , Sport and Tourism Education.