

اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني: دراسة ميدانية بجامعة باتنة

فايزة ربيعي

قسم علم النفس، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية

جامعة الشاذلي بن جديد - الطارف

ملخص

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني، وإذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري: التخصص والجنس. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت على عينة بلغ عددها 205 أفراد من الجنسين، وعولجت إحصائياً باستخدام برنامج (SPSS)، وأظهرت النتائج الآتية:

1. اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني كانت إيجابية.
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات اتجاهات الأساتذة نحو التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات اتجاهات الأساتذة نحو التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير التخصص.

الكلمات المفتاحية: اتجاهات، أساتذة التعليم الجامعي، تعليم إلكتروني.

Les attitudes des enseignants universitaires envers l'enseignement électronique:

Etude sur le terrain à l'Université de Batna

Résumé

L'objectif de cette étude est de déceler les attitudes des enseignants universitaires par rapport à l'enseignement électronique, et les différences de visions qui sont influencées par les deux facteurs: sexe et domaine de spécialité. L'étude a suivi la méthode descriptive et a été appliquée sur 205 enseignants des deux sexes. Le questionnaire a été traité statistiquement à l'aide du logiciel (spss), et a abouti aux résultats suivants:

- Les attitudes positives par rapport à l'enseignement électronique.
- Des différences, statistiquement significatives, dont la moyenne des attitudes était influencée par le sexe des personnes interrogées.
- Il n'y a pas des différences, statistiquement significatives, dans la moyenne des attitudes influencées par le domaine de spécialité des enseignants.

Mots-clés: Attitudes, enseignants universitaires, enseignement électronique.

The university professor's attitudes toward e- learning:

Study on the field in University of Batna

Abstract

This study aimed to know the university professor's attitudes towards the e-learning, and the differences of statistical lead to the variables: specialty and sex. It is based on the descriptive method applied on a category including 205 members from both sexes. Statistically, it was treated using the (SPSS) and ended up with these results:

- University professor's attitudes concerning e-learning were positive.
- There were statistically significant differences in the averages of the university professor's attitudes towards the sex of interviewed characters.
- There were not statistically significant differences in the averages of their attitudes towards e-learning specialty.

Key words: Attitudes, university professor's, e-learning.

مقدمة

نتج عن ثورة المعلومات التي يعيشها العالم منذ أواخر القرن الماضي امتزاج كبير بين تكنولوجيا الاتصال والمعلومات وعالم التربية، ما خلق مقاربات تربوية حديثة لم يعرفها الإنسان من قبل.

ويعد التعليم الإلكتروني من أهم الأساليب الحديثة المستخدمة في مجال التربية والتي تقوم على استخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب آلي، وشبكات، ووسائط، وآليات بحث ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت سواء كان عن بعد أو في الفصل الدراسي. فهو تعليم قائم على الاستفادة من التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة.

ويتوقع معظم المختصين في التربية أن هذا النوع من التعليم سيصبح في المستقبل القريب النمط السائد في التعليم نظرا لخصائصه ومميزاته، ورغم أهمية هذا التعليم والنتائج الأولية التي أثبتت نجاحه في الدول التي تبنته، إلا أن استخدامه لازال في بدايته في الجامعات الجزائرية ما دفعنا لمعرفة اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحوه.

مشكلة البحث:

جاءت التكنولوجيات الحديثة بصفة عامة وتقنيات الاتصالات والمعلومات خاصة لتمثل قفزة هائلة في سبيل البحث والمعرفة، حيث غزت تقنية المعلومات كل مرافق الحياة وأصبح الحاسوب وتطبيقاته جزءا لا يتجزأ من واقع المجتمعات المعاصرة. استطاعت هذه التكنولوجيات في ظرف قصير أن تغير من ملامح الحياة البشرية بشكل كبير، ولا تزال في تطور لدرجة لا يمكن معها التنبؤ بما سيؤول إليه العالم في المستقبل القريب.

ومن بين أهم المجالات التي استثمرت في عالم التكنولوجيات الحديثة نجد مجال التعليم، إذ تمت الاستفادة منها داخل حجرات المدارس والجامعات وحتى خارجها.

وتم التأسيس فعلا لتعليم متكامل يعتمد على هذه التكنولوجيات، أطلق عليه اسم تكنولوجيا التربية والتعليم. هذه الأخيرة غيرت المفاهيم التقليدية المستخدمة في التعليم وخلقت طرقا وأهدافا جديدة في التربية.

ومع هذا التوسع ظهرت العديد من المصطلحات التي تربط بين التعليم واستخدام الشبكات مثل التعليم الإلكتروني E-Learning، أو التعليم عبر الشبكات On Line learning، أو التدريس عبر الشبكات on line education، وفي كتابات أخرى يستخدم المفهوم الافتراضي virtual، ومعظم الجامعات العالمية تتجه نحو استخدام هذا النوع من التعليم إدراكا منها للمميزات الجمة التي يحققها سواء على المستوى الاقتصادي من خلال الأرباح التي يدرها على الجامعات، أو على المستوى الأكاديمي بتوفير فرص التعليم لأشخاص قد يكون من الصعب التحاقهم بنظام التعليم بصورته التقليدية، هذا إلى جانب إسهامها في حل الكثير من المشكلات التي يواجهها التعليم الجامعي.

أصبح التعليم الإلكتروني من القضايا الأساسية التي تشغل التربويين عامة والمهتمين منهم بمجال تكنولوجيا التعليم خاصة، ما أدى إلى القيام بالكثير من الدراسات والأبحاث التي تبحث في جدوى هذا التعليم. وبناءً على هذه الأهمية الكبيرة تسابقت الأمم والدول على إيجاد صياغات محلية ووطنية له تتبع من بيئة المتعلم وتحاكي مفاهيمه وقيمه.

تسعى الجزائر جاهدة إلى إقامة مشروع يعرف بالشبكة الأكاديمية والبحثية، وهي شبكة خاصة بالجامعات ومراكز البحث الموجودة على كافة التراب الوطني، الهدف منها هو تطوير خدمات الاتصال وتبادل المعلومات بين هذه المؤسسات والمراكز البحثية.

وقد ذكر إبراهيم بختي في مقال له بعنوان "التعليم الافتراضي وتقنياته"⁽¹⁾ "إن تجربة الجزائر في استخدام تكنولوجيا التعليم الافتراضي عن بعد، لازالت في بدايتها ومحتشمة، وليست بالقدر الكافي". قد يرجع ذلك لعدم الوعي التام بفعالية هذا النوع من التعليم ومدى مساهمته في رفع المستوى العلمي والتأهيلي للفرد.

ومادامت الاستفادة من التكنولوجيات الحديثة وأسلوب التعامل معها يتوقف على طبيعة الاتجاه الذي يحمله الفرد نحو التطور والتغيير، إذ تمثل الاتجاهات استعدادا للتصرف بطريقة محددة تنعكس في سلوك الأفراد وتمثل قوة موجبة ودافعة نحو جهة محددة وتعمل على تجاوز حالات التردد والحيرة والصراع إزاء المواقف المختلفة.

وإن إدخال مثل هذه التجديدات والتنبؤ بنجاحها يفرض علينا إجراء دراسات مستفيضة للقضايا المتعلقة بها والتركيز خاصة على الجوانب الإنسانية فيها. تعد معرفة اتجاهات وآراء أساتذة التعليم الجامعي ومفاهيمهم التي تدور حول استخدام هذا النوع من التعليم من الأمور الهامة التي تساعدنا على الكشف عن الأرضية التي يمكن أن يطبق فيها التعليم. وهذا ما سنحاول الكشف عنه في هذه الدراسة من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما هي اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير التخصص؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس؟

فرضيات البحث:

1. نفرض أن اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي إيجابية نحو التعليم الإلكتروني.
2. نفرض عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير التخصص.
3. نفرض عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس.

أهداف البحث:

- التعرف على اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني.
- التعرف على ما إذا كانت هناك فروق في اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير التخصص.
- التعرف على ما إذا كانت هناك فروق في اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس.

أهمية البحث: تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من كونها تأتي في وقت بدأ فيه الاتجاه لدى كثير من المؤسسات الأكاديمية نحو التركيز بشكل كبير على توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية، لما تتيحه

هذه التقنيات من مزايا تساعد على تفعيل التعليم وزيادة مستوى إنتاجيته وتحسين مخرجاته يجعل من إلقاء الضوء على التعليم الإلكتروني تقنية حديثة في الجامعة الجزائرية أمراً هاماً، لأن تجربة استخدامه لازالت في بداياتها ومحتشمة، وأن تطبيق هذه التقنية بصورة إيجابية ومنظمة لا يمكن بحال من الأحوال أن ينجح دون التركيز على الجوانب الإنسانية فيه، خاصة المتعلقة بالأستاذ، وبالتالي فمعرفة اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو هذه الطرق الجديدة للتعليم وإظهار نقاط القوة والضعف في تطبيقها في جامعاتنا تعد من أهم التحديات المطروحة أمام التعليم في مجتمع المعلومات.

الدراسات السابقة:

لم نجد في بحثنا عن موضوع التعلم الإلكتروني دراسات تمت في الجامعات الجزائرية، ما جعلنا نعرض بعض ما توصلنا له من دراسات تمت خارج الجزائر، في جامعات وثانويات، نرى أنها قد تفيدنا في هذه الدراسة:

1. دراسة جوبتا وزملائه Gupta, et al (2004): حاولت الدراسة التعرف على اتجاهات طلاب طب الأسنان وأعضاء هيئة التدريس بالكلية نحو استخدام التعليم الإلكتروني. وتكونت عينة الدراسة من 65 طالباً أربعة أفراد من أعضاء هيئة التدريس. واستخدم الباحثون استبيان للتعرف على اتجاهات الطلاب وآرائهم حول التعليم الإلكتروني والمناهج الدراسية الإلكترونية E course. كما أجرى الباحثون مقابلات مع أعضاء هيئة التدريس وتم تحليلها كفيماً. واستخلصت الدراسة أن الطلاب يعتبرون التعليم الإلكتروني وسيلة إيجابية إضافية لطرق التعليم التقليدية بينما ينظر أعضاء هيئة التدريس نظرة سلبية لاستخدام التعليم الإلكتروني⁽²⁾.

2. دراسة هيلينبرج وزملائه Hillenberg, et al (2006): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على آراء المديرين التربويين وخبراء تكنولوجيا المعلومات حول التعليم الإلكتروني في استخداماته في تعليم طب الأسنان. وقام الباحثون بعقد مقابلات مع الإداريين وخبراء تكنولوجيا المعلومات في ست كليات لطب الأسنان للتعرف على اتجاهاتهم حول أثر التعليم الإلكتروني على مستقبل التعليم الطبي. وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود اتفاق بين الإداريين وخبراء تكنولوجيا التعليم حول أثر التعليم الإلكتروني على معدل التغير. وأكدت الدراسة على أن استمرار ونجاح التعليم الإلكتروني يتوقف على مدى استجابة المربين لهذا النوع من التعليم وضرورة إعدادهم للاستجابة بشكل ابتكاري لهذا النوع من التعليم⁽³⁾.

3. دراسة خالد بن صالح المرزم السبيعي (2007): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع ممارسة أعضاء هيئة التدريس لأساليب التدريس الفعالة، واتجاهاتهم نحو ممارستها، وتحديد متطلبات استخدامها في بعض جامعات دول مجلس التعاون لدول الخليج العربي. ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتصميم استبانة تم التحقق من صدقها وثباتها بالطرق العلمية المناسبة. بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (375) عضواً. ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة أن هناك اتجاهات إيجابية عالياً نوعاً ما لدى أعضاء هيئة التدريس في بعض جامعات دول مجلس التعاون نحو ممارسة أساليب التدريس الفعالة. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (5%) بين أعضاء هيئة التدريس في بعض جامعات دول مجلس التعاون في درجة ممارسة أساليب التدريس الفعالة، وكذلك في اتجاهاتهم نحو ممارستها تعزى إلى اختلاف نوع الكلية، أو الخبرة التدريسية، أو الدرجة العلمية⁽⁴⁾.

4. دراسة ماهديزاده وزملائه Mahdizadeh, et al (2008): هدفت إلى التعرف على العوامل التي يمكن في ضوءها تفسير استخدام المعلمين لبيئات التعلم الإلكتروني في التعليم الجامعي. وتكونت عينة الدراسة من (178)

مدرساً في أقسام مختلفة في جامعة Wageningen في هولندا. وقام الباحثون بإعداد استبيان للتعرف على العوامل المجددة لاستخدام التعليم الإلكتروني. وأوضحت نتائج الدراسة أن اتجاهات وآراء أعضاء هيئة التدريس تلعب الدور الحاسم في استخدام بيئات التعلم الإلكتروني بالجامعات حيث تمثل 43% من التباين في متغير استخدام بيئات التعلم الإلكتروني⁽⁵⁾.

5. دراسة يوين وما Yuen & Ma (2008): وكشفت تقبل المعلمين لتكنولوجيا التعليم الإلكتروني e-learning technology خاصة وأن نجاح هذا النوع من التعليم يتوقف على تقبل المتعلمين واتجاهاتهم نحو هذه التكنولوجيا. تكونت عينة الدراسة من (152) معلماً، يتم تدريبهم في أحد برامج التدريب أثناء الخدمة في هونج كونج. وقام الباحثان بتصميم استبيان لذلك. وأشارت نتائج الدراسة أن المعايير الموضوعية وفاعلية الذات وسهولة الاستخدام المدركة تفسر 68% من التباين في استخدام تكنولوجيا التعليم الإلكتروني⁽⁶⁾.

6. دراسة مها بنت عمر بن عامر السفيني (2008): هدفت للتعرف على درجة أهمية واستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات. تكونت عينة الدراسة من (160) معلمة و (40) مشرفة، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات. أظهرت النتائج أن درجة أهمية التعليم الإلكتروني في مهام منهج وأدوار وأدوات تنمية الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة كانت بدرجة كبيرة، أما درجة الاستخدام فكانت بدرجة متوسطة. كما أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الكلية لمحاور أداة الدراسة تبعاً لكل من متغير العمر، والمستوى التعليمي، وعدد الدورات التدريبية، وسنوات الخبرة في تحديد درجة أهمية واستخدام التعليم الإلكتروني من وجهة نظر عينة الدراسة. بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة للتعليم الإلكتروني في أدوات تنمية الرياضيات من وجهة نظر عينة الدراسة⁽⁷⁾.

التعريف الإجرائي لمصطلحات البحث:

■ **الاتجاه:** هو الموقف الذي يتخذه الفرد أو الاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين أو حديث معين أو قضية معينة إما بالقبول أو الرفض أو المعارضة، نتيجة مروره بخبرة معينة. ونقصد باتجاه أستاذ التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني الموقف الذي يتخذه أو الاستجابة التي يبديها إزاء التعليم الإلكتروني بشكل إيجابي أو سلبي أو بالقبول أو بالرفض، وهو ما تم قياسه في هذه الدراسة بالاستبيان.

■ **التعليم الإلكتروني:** نعرف التعليم الإلكتروني إجرائياً في هذه الدراسة بأنه نظام تعليمي يقدم عن طريق آليات الاتصال الحديثة من كمبيوتر وشبكات ووسائط متعددة بجميع أنواعها، لتوصيل المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة.

التعليم الإلكتروني في التراث النظري:

■ **تعريف زيتون 2005** "التعليم الإلكتروني هو تقديم محتوى تعليمي (إلكتروني) عبر الوسائط المعتمدة على الكمبيوتر وشبكاته إلى المتعلم بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم ومع أقرانه سواء أكان ذلك بصورة متزامنة أم غير متزامنة، وكذا إمكانية إتمام هذا التعلم في الوقت والمكان وبالسعة التي تناسب ظروفه وقدراته، فضلاً عن إمكانية إدارة هذا التعلم أيضاً من خلال تلك الوسائط"⁽⁸⁾.

■ **تعريف بادرويل خان (2005.Badrul.khan):** يرى أن التعليم الإلكتروني هو "شكل حديث لتوصيل التعلم والمصمم تصميمًا جيدًا، ويتمركز حول الطالب، ويتسم بالتفاعل، ويتيح بيئة تعلم من أي مكان وفي أي وقت عن طريق استخدام مصادر التكنولوجيا الرقمية المتنوعة، والتي تمتاز بالمرونة وتوفير بيئة تعلم موزعة"⁽⁹⁾.

■ **تعريف سالم 2004** "التعليم الإلكتروني هو منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية للمتعلمين أو المتدربين في أي وقت وفي أي مكان باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية مثل (الإنترنت، والقنوات المحلية، والبريد الإلكتروني، والأقراص الممغنطة، وأجهزة الحاسوب .. إلخ) لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة في الفصل الدراسي أو غير متزامنة عن بعد دون الالتزام بمكان محدد اعتماداً على التعلم الذاتي والتفاعل بين المتعلم والمعلم"⁽¹⁰⁾.

إن الملاحظ للتعريفات الواردة يجد أنها اتفقت في الوسائل والتقنيات التي تستخدم في التعليم الإلكتروني إلا أنها اختلفت في رؤيتها للتعليم الإلكتروني طريقة للتدريس فقط، أو باعتباره نظاماً متكاملًا له مدخلاته، وعملياته ومخرجاته، وهو المعمول به في كثير من الجامعات الغربية.

عموما نستطيع القول إن التعلم الإلكتروني هو أسلوب حديث من أساليب التعليم، توظف فيه آليات الاتصال الحديثة من حاسب، وشبكاته، ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت سواء أكان عن بعد أم في الفصل الدراسي.

أنواع التعليم الإلكتروني:

■ **التعليم بواسطة الوسائط المتعددة:** وفي هذه الطريقة تستخدم وسائط مثل DVD, VCR, CD-ROM حيث يستطيع الطالب تناول مثل هذه الوسائط في أي وقت شاء وفي أي مكان (البيت، العمل،...).

■ **التعليم بواسطة الشبكات المحلية Local Area Network:** وهذه الطريقة مخصصة للمعامل التعليمية بالجامعات والمعاهد الدراسية حيث يمكن من خلالها أن يستخدم مجموعة من الدارسين لمجموعة من المناهج عبر شبكة LAN، كما تمكن الإدارة من الإشراف الكامل على العملية التعليمية ومتابعة مدى تقدم العملية التعليمية للدارسين.

■ **التعليم عبر شبكة الإنترنت:** Web based Instructions والذي تكمن أهميته في المرونة الكاملة للعملية التعليمية دون الارتباط بالوقت والمكان، وهو ما يتيح اشتراك أكبر عدد من الدارسين دون الحاجة للارتباط بالمكان والزمان.

وبذلك يمكن أن نفرق بين نوعين أساسيين للتعليم الإلكتروني هما:

1. التعليم الإلكتروني بالبرمجيات.

2. التعليم الإلكتروني بالإنترنت⁽¹¹⁾.

أدوات التعليم الإلكتروني:

يمكن تصنيف أدوات التعليم الإلكتروني إلى نوعين، هما أدوات التعليم الإلكتروني المتزامن، وأدوات التعليم الإلكتروني غير المتزامن، وفيما يلي حصر لكل منهم:

أ- أدوات التعليم الإلكتروني المتزامن:

ويقصد بها تلك الأدوات التي تسمح للمستخدم الاتصال المباشر (In Real time) بالمستخدمين الآخرين على الشبكة (12).

ب- أدوات التعليم الإلكتروني غير المتزامن:

ويقصد بها تلك الأدوات التي تسمح للمستخدم بالتواصل مع المستخدمين الآخرين بشكل غير مباشر (13).

إجراءات الدراسة الميدانية:

منهج الدراسة:

بما أن موضوع دراستنا هو التعرف على اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني، فقد اخترنا المنهج الوصفي الذي يعمل على وصف الظاهرة، وتوضيح خصائصها التي تربط كل عامل بآخر.

أداة الدراسة:

تضمن الاستبيان، إضافة إلى البيانات الشخصية المتعلقة بخصائص مجتمع الدراسة (الجنس، التخصص) وتعليمات خاصة بطريقة ملء الاستبيان، 44 عبارة موزعة على أربعة محاور. كما هي موضحة في الجدول التالي.

جدول رقم (01) يوضح توزيع عبارات الاستبيان ومحاوره

الرقم	المحاور	العبارات
1	تصميم البرامج وطرق التدريس.	عددها 14 عبارة موجبة ذات الأرقام: 44,32,28,24,20,16,12,10,8,6,4,2 والسالية ذات الأرقام: 40,36
2	الدراسة والبحث العلمي.	عددها 10 عبارات موجبة ذات الأرقام: 17,19,13,5,7,9,11,13,15
3	التطور الذاتي ورفع الكفاءة عند الأستاذ.	وعدها 10 عبارات موجبة ذات الأرقام: 30,29,27,26,25,23,22,21,18,14
4	التواصل والتفاعل مع الطلبة والزملاء.	وعدها 10 عبارات وهي: 43, 42, 41, 39, 38, 37, 35, 34, 33, 31

حدود الدراسة:

تحدد الدراسة الحالية بحدود العينة المدروسة، فمن الناحية المكانية تم إجراء هذه الدراسة في جامعة باتنة، أما الحدود الزمنية فقد بدأت الباحثة دراستها بتاريخ 05 ديسمبر 2010 وانتهت منها بـ 06 جوان 2011.

عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث من المجتمع الأصلي بطريقة عرضية، بلغت في مجملها 205 أفراد مما يعني أن عينة البحث ممثلة للمجتمع الأصلي بنسبة تقارب 12.5%.

جدول رقم (02) يبين خصائص أفراد العينة حسب متغيري الجنس والتخصص:

النسبة المئوية	التكرار	خصائص العينة	
52.29%	91	علوم	التخصص
47.70%	83	أدب وعلم النفس	
63.21%	110	ذكور	الجنس
36.78%	64	إناث	

يتبين من الجدول أعلاه أن مجتمع المبحوثين في غالبيتهم ينتمون إلى كلية العلوم بتخصصات مختلفة، حيث تمثل نسبتهم 52.29% بتكرار قدره 91 أستاذًا، بينما نجد في تخصص الأدب وعلم النفس نسبة 47.70% بتكرار قدره 83 أستاذًا، بتخصصات مختلفة.

كما يتبين من بيانات الجدول أعلاه أن مجتمع المبحوثين في نسبته الغالبة ذكور، حيث أن نسبة الذكور في عينة البحث تشكل 63.21%، بينما تشكل نسبة الإناث 36.78%.

بعد تطبيق أداة البحث وجمع البيانات، اعتمدت الباحثة على الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss بغرض تحليل وتفسير البيانات والإجابة على تساؤلات وفرضيات البحث.

عرض ومناقشة النتائج وتفسيرها:

1- عرض ومناقشة وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الأولى:

ونص الفرضية كما يلي: "تفرض أن اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي إيجابية نحو التعليم الإلكتروني"، وللتأكد من صحة الفرضية قمنا بحساب المتوسطات والانحرافات، والجدول رقم (3) يوضح ذلك.

لقد اعتمد المتوسط الحسابي (132) قيمة مرجعية في تفسير النتائج، (لأن الاستبيان يحتوي على 44 عبارة منها عبارتان سلبيتان، وبالتالي يصبح المتوسط يساوي أكبر قيمة، زائد أصغر قيمة، تقسيم 2)، حيث تمثل المتوسطات الحسابية التي تزيد عن الدرجة (132) درجات اتجاهات إيجابية، بينما تمثل المتوسطات الحسابية التي تقل عن (132) درجات اتجاهات سلبية.

كما اعتمد المتوسط الحسابي (30) قيمة مرجعية في تفسير النتائج لأبعاد الاستبيان في بعد الدراسة والبحث العلمي، التطور الذاتي ورفع الكفاءة عند الأستاذ، والتواصل والتفاعل مع الطلبة والزملاء، (لأن الأبعاد تحتوي على 10 عبارات موجبة وبالتالي يصبح المتوسط يساوي أكبر قيمة، زائد أصغر قيمة، تقسيم 2، 10+50 تقسيم 2=30)، حيث تمثل المتوسطات الحسابية التي تزيد عن الدرجة (30) درجات اتجاهات إيجابية، بينما تمثل المتوسطات الحسابية التي تقل عن (30) درجات اتجاهات سلبية. أما بالنسبة لبعده تصميم البرامج وطرق التدريس فقد اعتمد المتوسط الحسابي (40) قيمة مرجعية في تفسير النتائج، (لأن البعد يحتوي على 12 عبارة منها عبارتان سلبيتان، وعليه يصبح المتوسط يساوي أكبر قيمة، زائد أصغر قيمة، تقسيم 2)، حيث تمثل المتوسطات الحسابية التي تزيد عن الدرجة (40) درجات اتجاهات إيجابية، بينما تمثل المتوسطات الحسابية التي تقل عن (40) درجات اتجاهات سلبية.

جدول رقم (03) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني:

الكلية	التواصل والتفاعل مع الطلبة والزملاء	التطور الذاتي ورفع الكفاءة عند الأستاذ	الدراسة والبحث العلمي	تصميم البرامج وطرق التدريس	العدد
174	174	174	174	174	N
180.52	43.20	45.12	41.97	50.24	المتوسط
19.12	5.78	4.97	4.32	7.95	الانحراف المعياري
132.00	25	29	32	20.00	أدنى
226.00	55	55	50	68.00	أعلى

يتضح من الجدول رقم (03) أن المتوسط الحسابي الكلي لاتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني قد بلغ (180.52)، بانحراف معياري يقدر بـ: (19.12). وبذلك فهو أكبر من المتوسط الحسابي (132) وهذا يبين أن اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي إيجابية نحو التعليم الإلكتروني وبالتالي تحقيق الفرضية الأولى.

ويمكن أن نؤكد أكثر هذه النتيجة من خلال عرض النتائج الخاصة لكل بعد من أبعاد الاستبيان من خلال رصدت المتوسطات والانحرافات المعيارية في جميع أبعاده:

يتضح من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لبعد تصميم المناهج وطرق التدريس قد بلغ (50.241) بانحراف معياري (7.95)، وهو أكبر من المتوسط الحسابي (40) وهذا يبين أن اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي إيجابية نحو التعليم الإلكتروني في مجال تصميم المناهج وطرق التدريس. كما بلغ متوسط بعد الدراسة والبحث العلمي (41.97) بانحراف معياري (4.326)، وبلغ متوسط بعد التواصل والتفاعل مع الطلبة والزملاء، (43.20) بانحراف معياري (5.78)، وبلغ متوسط بعد التطور الذاتي ورفع الكفاءة عند الأستاذ (45.12) بانحراف معياري (4.97)، وهي متوسطات أكبر من المتوسط الحسابي (30) وهذا يبين أن اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي إيجابية في كل بعد من أبعاد الدراسة.

إن البيانات المتحصل عليها تؤكد ما توصلت إليه العديد من الدراسات كدراسة كل من السبيعي 2007. ودراسة يوين وما (2008) Yuen & Ma.

ويمكن أن نفسر هذه الاتجاهات الإيجابية نحو التعليم الإلكتروني في ضوء خصائصه، وأهميته حيث إنه تعليم حديث يتميز بالكثير من المميزات التي تجعله يفوق النظام التقليدي، ويتحاشى مشاكله. كما أنه يسهل عملية التكوين والتأهيل، ويشجع التعلم الذاتي والتعليم التعاوني. وقد يعود السبب في ذلك أيضا إلى طبيعة التعليم الإلكتروني حيث يساعد الأساتذة في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة وإيصال المعلومات وإثارة الدافعية لديهم لما يحتوي عليه من أشكال ورسومات وصور وألوان وحركات ولقطات فيديو ومحاكاة، وبرامج محاكاة ومؤتمرات مرئية ومسموعة وبريد إلكتروني، بالإضافة إلى رغبة الأساتذة في مسايرة التطور العلمي والتكنولوجي. كما قد

يعود السبب أيضا إلى طبيعة الحاسوب وارتباطه الوثيق بحياة الإنسان اليوم، وإلى الفوائد التي تعود على مستخدميه في كافة مجالات الحياة بصفة عامة، والتعليم بصفة خاصة.

كما يمكن تفسير هذه النتائج الإيجابية نحو التعليم الإلكتروني في ضوء أبعاد الاستبيان (تصميم البرامج وطرق التدريس، والدراسة والبحث العلمي، والتطور الذاتي ورفع الكفاءة، والتواصل والتفاعل مع الطلبة والزملاء) إذ تعد هذه الأبعاد أكثر الاستعمالات التي قد يحتاجها الأستاذ في استخدامه للتكنولوجيات الحديثة مما يبرر الاتجاهات الإيجابية.

2- عرض ومناقشة وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثانية:

فيما يلي نص الفرضية: "نفرض عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير التخصص".

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) وحساب قيمة F - لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لكل أنواع التخصص في متغيرات الدراسة. وفي ما يلي عرض للنتائج المحصل عليها:

جدول رقم (04) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الدرجة الكلية لاتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني تبعاً لمتغير التخصص:

الأبعاد	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة sig	الدلالة
تصميم البرامج وطرق التدريس	244.435	2	122.217	1,952	,145	غير دال
	10707.427	171	62.617			
	10951.862	173				
التواصل والتفاعل	81.756	2	40.878	1.226	,296	غير دال
	5699.601	171	33.331			
	5781.356	173				
التطور الذاتي	136.139	2	68.069	2.803	,063	غير دال
	4152.327	171	24.283			
	4288.466	173				
البحث العلمي	123.782	2	61.891	3.399	,036	دال عند 0.05
	3114.011	171	18.211			
	3237.793	173				

الكلية	بين المجموعات	186.712	2	93.356	غير دال	777,	253,
	داخل المجموعات	63090.696	171	368.951			
	المجموع	63277.408	173				

مستوى الدلالة: 0.05

يلاحظ من الجدول رقم (04) أن قيم "ف" المحسوبة للدرجة الكلية لأنواع التخصصات المدروسة هي أقل من قيم "ف" الجدولة التي تمثل مستوى الدلالة. وهذا يبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستويات متغير التخصص. لكن إذا أردنا أن نتحقق من الفروق وفق الأبعاد فإننا نلاحظ من الجدول:

- قيمنا "ف" لأبعاد: تصميم البرامج وطرق التدريس، والتواصل والتفاعل مع الطلبة والزملاء، والتطور الذاتي ورفع الكفاءة عند الأستاذ غير دالة إحصائية، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الأساتذة نحو التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير أنواع التخصصات المدروسة.
- أما قيمة "ف" لبعء الدراسة والبحث العلمي فدالة إحصائية، مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الأساتذة وفقا لأنواع التخصصات المدروسة في بعء الدراسة والبحث العلمي، وذلك عند مستوى الدلالة 0.05.

ولمعرفة اتجاه الفروق استخدمنا اختبار "Test de Tukey" حيث كانت الفروق المسجلة في بعء الدراسة والبحث العلمي دالة إحصائية لصالح التخصصات العلمية.

إن النتائج المتوصل إليها من تحليل البيانات الخاصة بالفرضية الثانية باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، من حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل متغير واستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه لكل متغير بين التخصصات الثلاثة المدروسة أكدت ما يلي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير التخصص. حيث كانت قيمة $F=0.253$ وهي أقل مما تدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية.

وتؤكد هذه النتائج ما توصلت إليه بعض الدراسات كدراسة السبيعي 2007 التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (5%) بين أعضاء هيئة التدريس في بعض جامعات دول مجلس التعاون في درجة ممارسة أساليب التدريس الفعالة، وكذلك في اتجاهاتهم نحو ممارستها تعزى إلى اختلاف نوع الكلية. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الأساتذة باختلاف تخصصاتهم لديهم اتجاهات إيجابية نحو التعليم الإلكتروني، وقد يعود السبب في ذلك إلى طبيعة التعليم الإلكتروني وما يقدمه من خدمة لتحقيق الأهداف التعليمية، بالإضافة إلى رغبة الأساتذة -كما بينت ذلك العينة- في تكوين جيل يسير التطور العلمي والتكنولوجي، لما لذلك من أهمية لخدمة الفرد والمجتمع. لذا كانت اتجاهاتهم إيجابية نحو التعليم الإلكتروني في أبعاده الأربعة المقترحة.

أما فيما يخص الفروق الملحوظة في بعء الدراسة والبحث العلمي لصالح أساتذة العلوم فقد يعود السبب إلى أن أساتذة العلوم بحكم تخصصهم يقومون بأبحاث كثيرة متنوعة ومعقدة أحيانا، وهذا ما يفسر اتجاهاتهم الإيجابية نحو التعليم الإلكتروني وما يقدمه من تسهيلات للاطلاع على البحوث التي سبقتهم، أو بحوث من جامعات أخرى للاستفادة منها والاطلاع عليها. لذا فشبكة الإنترنت مهمة وضرورية لبحوثهم العلمية المختلفة، كما أن أغلبيتهم يتقنون اللغات الأجنبية التي قد تكون أداة مهمة مساعدة لإتقان مهارة استخدام الشبكة للبحث عن

المعلومات. لهذا كانت اتجاهاتهم أكثر إيجابية. كما قد يعود السبب إلى أن البحوث المنشورة باللغتين الفرنسية والإنجليزية تحمل مصداقية في معلوماتها أكثر من البحوث المنشورة باللغة العربية.

3- عرض ومناقشة وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة:

ونص الفرضية كما يلي "نفرض عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس".
للتحقق من صحة الفرضية تم حساب قيمة ت لدلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية لكلا الجنسين - ذكور، إناث- في متغيرات الدراسة. وفي ما يلي عرض للنتائج المتحصل عليها:

جدول رقم (05) يوضح نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق في اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني وفقا لمتغير الجنس

الأبعاد	الجنس	ن	المتوسط	الانحراف	ت	الدلالة
تصميم البرامج وطرق التدريس	ذكور	110	50.55	8.40	0,68	غير دال
	إناث	64	49.70	7.15		
التواصل والتفاعل	ذكور	110	44.15	5.86	2.93	0.01
	إناث	64	41.55	5.28		
التطور الذاتي	ذكور	110	45.89	4.68	2.72	غير دال
	إناث	64	43.80	5.22		
البحث العلمي	ذكور	110	42.60	4.20	2.57	غير دال
	إناث	64	40.88	4.34		
الكلية	ذكور	110	183.20	19.26	2,45	0.01
	إناث	64	175.92	18.11		

مستوى الدلالة: 0.01

يتضح من الجدول رقم (05) بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي من الذكور، ومتوسطات اتجاهات الأساتذة من الإناث تبعاً لمتغير الجنس على أبعاد استبيان الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاتجاهات أساتذة التعليم الجامعي عند الذكور (183.20)، وعند الإناث (175.92). وأنه بالنظر إلى مستوى الدلالة الذي يساوي (0.01) فإنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط الأساتذة من الذكور، وبين متوسطات الأساتذة من الإناث وهذا يشير إلى رفض الفرضية الصفرية.
ومما يلاحظ في الجدول (05) أن قيم "ت" المحسوبة للدرجة الكلية لمستويات الجنس هي أعلى من قيم "ت" الجدولية التي تمثل مستوى الدلالة، وهذا يعزز حقيقة وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير الجنس لصالح الأساتذة الذكور.

إن النتائج المتوصل إليها من تحليل البيانات الخاصة بالفرضية باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لدلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية لكلا الجنسين (ذكور وإناث) في متغيرات الدراسة والمبينة بشكل إجمالي في الجدول (05).

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

أما إذا فسرنا النتائج بحسب أبعاد الاستبيان نجد:

• فروقاً دالة إحصائية بين استجابات الجنسين (ذكور-إناث)، عند مستوى الدلالة 0.01، وذلك في بعد التواصل والتفاعل مع الطلبة والزملاء لصالح الأساتذة الذكور.

• لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الجنسين (ذكور-إناث)، في بعد تصميم البرامج وطرق التدريس، وبعد الدراسة والبحث العلمي، وبعد التطور الذاتي ورفع الكفاءة عند الأستاذ.

تؤكد هذه النتائج ما توصلت إليه بعض الدراسات كدراسة النجار (2001) التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق بين آراء أعضاء هيئة التدريس في مقدار استخدامهم للإنترنت في البحث العلمي تعزى لمتغير الجنس، وعكس دراسة العميري (2002) التي أظهرت بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس على الاستبيان تعزى لمتغير الجنس.

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، وببقي 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.

من خلال عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالفرضيات تكون الدراسة الحالية قد حققت أهدافها المتمثلة في التعرف على اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني، وكذا التعرف على ما إذا كانت هناك فروق في اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير التخصص، والجنس، والكشف عن الفروق بين أفراد العينة في ذلك. وعموماً تم التوصل إلى تحقق بعض الفروض وعدم تحقق البعض الآخر.

خاتمة

تشكل دراسة موضوع "اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني" أهم التحديات المطروحة أمام التعليم في مجتمع المعلومات. فمعرفة اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو استخدام الطرق الجديدة للتعليم والمبينة على التطبيقات التكنولوجية الحديثة يعد عنصراً أساسياً، لذلك يجب ألا يقتصر أمر إدخال التعليم الإلكتروني إلى المدارس على المعدات أو المصادر التعليمية فقط، بل لا بد أن يرافق ذلك التركيز على جوانب إنسانية مهمة، وعلى رأسها اتجاهات المتعلمين والمعلمين نحو التعليم الإلكتروني. لذا قد يعتبر البحث في اتجاهات الأساتذة نحو التعليم الإلكتروني، أهم من معرفة تطبيقات هذه الشبكة في التعليم.

جاءت هذه الدراسة للكشف والتعرف على اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني، في بعدها النظري على جملة من الشروط والعوامل الواجب توفرها حتى يتحقق التعليم الإلكتروني، وذلك لكل عنصر من عناصر العملية التعليمية، وفي بعدها الإمبريقي الذي كشف لنا:

1. أن اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي إيجابية نحو التعليم الإلكتروني.
2. كما سجلت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني في ضوء متغير الجنس، حيث كانت لصالح الذكور.
3. كما كشفت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير التخصص.

البibliوغرافيا:

- 1- إبراهيم بختي، التعليم الافتراضي وتقنياته، مركز الجامعي ورقلة، <http://www.univ-alger.dz>
- 2- <http://faculty.ksu.edu.sa/mansour/Publications/KSU.pdf15.32> 10/05/11.
- 3- <http://faculty.ksu.edu.sa/mansour/Publications/KSU.pdf15.32> 10/05/11.
- 4- خالد بن صالح المرزم السبيعي: اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو ممارسة أساليب التدريس الفعالة ومتطلبات استخدامها في جامعات دول مجلس التعاون لدول الخليج العربي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية المعلمين، جامعة الملك سعود 2007، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد 113.
- 5- <http://faculty.ksu.edu.sa/mansour/Publications/KSU.pdf15.32> 10/05/11.
- 6- <http://faculty.ksu.edu.sa/mansour/Publications/KSU.pdf15.32> 10/05/11.
- 7- مها بنت عمر بن عامر السفيناني، أهمية واستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الرياضيات في المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، الرياض، 2010.
- 8- حسن حسين زيتون، رؤية جديدة في التعلم - التعلم الإلكتروني - المفهوم، القضايا، التطبيق، التقويم، الدار الصولتية للتربية، الرياض، 2005.
- 9- Khan Bodrul, Managing E. Learning: Design, Delivery, Implementation and Evaluation, Science Publishing, London, 2005.
- 10- أحمد محمد سالم: تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني، مكتبة الرشد، الرياض، د ط، 2004.
- 11- إبراهيم وكيل الفار، سعاد شاهين: المدرسة الإلكترونية E-School (رؤى جديدة لجيل جديد) المؤتمر العلمي السنوي الثامن، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، 2001، ص 40-42.
- 12- غلوم منصور، "التعليم الإلكتروني في مدارس وزارة التربية والتعليم بدولة الكويت"، ورقة عمل مقدمة لندوة التعليم الإلكتروني خلال الفترة (212/19 صفر 1424هـ) الموافق (21-23/4/2003م)، مدارس الملك فيصل، الرياض.
- 13- الموسى، عبد الله، "التعليم الإلكتروني- مفهومه- خصائصه- فوائده- عوائقه"، ورقة عمل مقدمة لندوة مدرسة المستقبل خلال الفترة (16-17/8/1423هـ) الموافق (22-23/10/2002م)، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، 2002م.