اتجاهات معلمات وطالبات المرحلة الثانوية بمدارس محافظة المجمعة نحو التعليم الرقمي

إعداد

أ/ هيلة إبراهيم عبد الرحمن الطويل

ابتدائية ومتوسطة تحفيظ القرآن بجلاجل

إدارة تعليم محافظة المجمعة - المملكة العربية السعودية

اتجاهات معلمات وطالبات المرحلة الثانوية بمدارس محافظة المجمعة نحو التعليم الرقمي

هيلة إبراهيم عبد الرحمن الطويل

ابتدائية ومتوسطة تحفيظ القرآن بجلاجل، إدارة تعليم محافظة المجمعة ، المملكة العربية السعودية

البريد الالكتروني: haila_74@hotmail.com

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف علي اتجاهات معلمات وطالبات المرحلة الثانوية بمدارس محافظة المجمعة نحو التعليم الرقمي، وتكونت عينة المعلمات من (28) معلمة في محافظة المجمعة ممن يدرسوا للمرحلة الثانوية، و(118)، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام عدد من الأدوات بعد التأكد من صدقها وثباتها وهي: مقياس الأداء المتوازن للمعلمات، ومقياس الأداء المتوازن للطالبات. ولمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين المصاحب واختبار (ت) واختبار شيفيه للمقارنات البعدية. وبعد إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن اتجاهات المعلمات نحو التعليم الرقمي إيجابية بدرجة متوسطة، أن اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي يميلون نحو التعليم الرقمي إيجابية.

الكلمات المفتاحية: التعليم الرقمي، اتجاهات المعلمات والطالبات، تكنولوجيا التعليم، تحسين الأداء.

Secondary School Teachers and students Attitudes in Al Majmaah Governorate Schools towards Digital Education

Haila Ibrahim Abdul Rahman Al-Tawil

Primary and intermediate schools for Qur'an recitation in Jalajil, Education Department, Majmaah Governorate, Kingdom of Saudi Arabia

Email: haila_74@hotmail.com

ABSTRACT

The current study aimed to identify the attitudes of female secondary school teachers and students in Al Majmaah governorate schools towards digital education. The study sample consisted of (28) female teachers in Al Majma'a Governorate who were teaching in the secondary stage, and (118) students. To achieve the goals of the study, a number of tools were utilized after reassuring validity and reliability namely, the measure of balanced performance of female teachers, and the measure of balanced performance of female students. Furthermore, for statistically processing data, means, standard deviations, accompanying variance analysis, T-test, and Cheffee test were used for dimensional comparisons. After conducting the necessary statistical treatments, the study reached the following results: the attitudes of female teachers towards digital education are moderately positive, and the attitudes of the first-year secondary students are positive towards digital education.

Keywords: digital education, female teachers and students trends, educational technology, performance improvement.

المقدمة:

يتميز هذا العصر بالتغيرات السريعة الناجمة عن التقدم العلمي والتكنولوجي وتقنية المعلومات، لذا أصبح من الضروري مواكبة العملية التعليمية التربوية لهذه التغيرات لمواجهة المشكلات التي قد تنجم عنها مثل كثرة الطلاب ونقص المعلمين وبعد المسافات(الموسى، 2005، 23)

وذكر الهميلي (٢٠٠٥) أن استخدام الحاسوب أصبح معياراً هاماً لقياس التقدم في المجتمعات المعاصرة، كما أن استخدام تقنية المعلومات تمخض عنها أساليب جديدة في التعلم(ص38). إن عملية تحديث وتطوير البرامج الدراسية بمجملها يجعلها في مقدمة العناصر القادرة على مواكبة التغيرات الحديثة والمتسارعة في عالم اليوم، والتعلم الإلكتروني كأحد هذه البرامج شهد تطورا ملحوظا شمل عناصره ومكوناته المختلفة بحيث أصبح قادرا على مواكبة التطورات الحديثة التي تحصل في عالم اليوم.(لونيس، 2011، ص18). لذا فإن التطور في مجال الاتصالات والمعلومات جعل الحاجة ملحة للتعليم الإلكتروني، حيث أصبح التعليم القائم على الشبكات احد الوسائل المعاصرة في تجاوز الحدود الجغرافية والزمنية لتقديم الخدمة التعليمية والاستفادة منها. (المحيسن، 1423، 33).

ويتميز التعليم الإلكتروني بمزايا عديدة منها: المرونة في تعديل وتحديث المحتوى التعليمي، والقابلية للتوسع والإثراء من قبل المشاركين في عملية التعلم، وتتيح عمليات التفاعل المتضمنة في هذا النوع من التعلم في تبادل ونقل الأفكار وتصفيتها، كما أن هذا النوع من التعلم متاح ومتوفر على مستوى عال من الجودة ويتخطى حدود الزمان والمكان. كما أن بإمكان المدرس أن يحدد مستوى الطلبة ويقدم لهم الأنشطة والمهارات التي تتناسب وقدراتهم مراعيا في ذلك الفروق الفردية بين طالب وآخر، ويعزز هذا النوع من التعلم عند الطلبة الاعتماد على النفس وتشكيل الوعي والاستقلالية وتنمية استراتيجيات الاستقراء والاستنتاج والاستدلال أثناء تفاعله مع الأنشطة التعلمية (Jhon,2003,P40).

كما يسعى التعليم الإلكتروني إلى تحقيق عدد من الأهداف المتنوعة في العملية التعليمية التعلمية من خلال استخدام التقنيات الحديثة في تلك العملية، وإكساب الطلبة والمعلمين مهارات توظيف تكنولوجيا المعلومات، وتشجيع عملية التواصل بين أركان العملية التعليمية التعلمية على مستوى البيت والجامعة والطالب والمجتمع المحلي (الشناق، بني دومي، 2008، 24).

ويعد ظهور الحاسوب والإنترنت من أهم ما أفرزته الثورة العلمية والتقنية الحديثة من تكنولوجيا متقدمة أحدثت تطورا هائلا وسريعا في جميع أوجه النشاطات الإنسانية وعلى رأسها العملية التعليمية حتى أصبح استخدام الحاسوب والإنترنت أمرا لا بد منه في جميع مجالات الحياة المختلفة، وعلى المستوى التعليمي أصبح بإمكان الطلبة سواء في المراحل الدراسية المدرسية أو الجامعية أن يحصلوا على المادة العلمية والمحاضرات والكتب والرجوع إلى المكتبات العالمية في الوقت والمكان المناسبين لهم (الصوفي، ٢٠٠٢، 31).

وقد أجريت العديد من الأبحاث حول أهمية التكنولوجيا الرقمية في مجال التعليم ومنها ما قام به كل من (Johnson Doug, 1999) جونسون حيث قام بدراسة عن الفصل الدراسي الرقمي، بالتطبيق على عينه من الطلاب تتكون من 214 طالباً وطالبة، وقد ركزت الدراسة على قياس مدى استجابة الطلاب للاستخدامات المختلفة للنظم الرقمية في كل عمليات التعلم حيث اكدت الدراسة أن 81% أبدو استجابتهم وتفاعلهم مع النظم الرقمية.

وفي دراسة لعلياء الجندي (2000، 10، 12) عن أهمية التكنولوجيا الرقمية في مجال التعليم شملت عينة مكونة من 150 عضواً من أعضاء هيئة التدريس بجامعات الملك فيصل والملك سعود وأم القرى، وقد شملت العينة التخصصات العلمية والادبية من الجنسين، و قد أكد جميع أفراد العينة من الجنسين على أهمية التكنولوجيا الرقمية في مجال التعليم إلا أن الذكور كانوا أكثر تأكيداً على أهميتها، كما أظهرت الدراسة أن جميع أفراد العينة على اختلاف تخصصاتهم العلمية والأدبية أكدوا على أهمية استخدام النظم الرقمية إلا أن أصحاب التخصصات العلمية كانوا أكثر تأكيداً على أهميتها.

وقد أوصت الدراستين السابقتين بضرورة استخدام التكنولوجيا الرقمية في عملية التعليم والتعلم موضحين أن استخدام هذه التقنية سوف يساعد على ملاحقة التقدم الهائل في مجال الاتصالات ونظم المعلومات وكذلك العمل على تعميم مثل هذه التقنيات على مستوى مراحل التعليم المختلفة.

لذا فإن استخدام تقنيات العصر الرقمي والإعلام الجديد في التعليم لم يعد أمرًا اختياريًا تلجأ إليه المؤسسات التربوية، أو تنصرف عنه باختيارها، ولكنه أصبح شرطًا جوهريًا لتميزها وعدم إخفاقها، فضلًا عن أنه أصبح من أهم مستلزمات تحقيق جودة التعليم؛ توفير تقنيات المعلومات، والاتصالات، وتوظيفها بفاعلية من خلال جعلها محورًا أساسيًا في أداء العمل داخل هذه المؤسسات وخارجها، وتفعيلها في عملية التعليم والتعلم (الغامدي، 2016).

وتشير جرجس (2016) إلى ضرورة الاهتمام بإدخال وتطبيق التقنية الرقمية في التعليم لعدد من المسوغات؛ منها: الحاجة لشرح المواد التعليمية بطريقة تفاعلية، التعلم دون الارتباط بمكان معين مع إمكانية وضع برنامج زمني حر، واستخدام الأشرطة المتحركة والفيديوهات والصور من أجل توضيح المواد التعليمية المجردة، وكذلك لإمكانية تقييم التقدم الذي أحرزه كل طالب خلال عملية التعلم، وإمكانية إعداد الوحدات التعليمية بحسب الرغبة، وسهولة تقييم النتائج، بالإضافة إلى الحاجة لإعداد مواد تعليمية تتماشى مع الفروق الفردية بين الطلاب، والتعلم دون الحاجة إلى تواجد اختصاصيين ومعلمين. ويمكن تفعيل التعلم الرقمي واستخدام الإنترنت في التعليم من خلال التفاعل المتزامن، ومن أبرز أدواته: غرفة الحوار، والمؤتمرات المرئية عن بعد، والمؤتمرات المسموعة، ومن خلال التفاعل غير المتزامن ومن أدواته: البريد الإلكتروني، والنص التفاعلي، وقوائم البريد الإلكتروني، والتحاور عن طريق النصوص المتبادلة (عبد العزيز، 2008).

وتؤدي الاتجاهات دوراً مهماً في حياة الناس لكونها من مكونات الشخصية ولكونها من محددات وضوابط وموجهات السلوك الإنساني، لذلك فليس من الغريب أن يحظى موضوع الاتجاهات باهتمام بالغ من علماء النفس الاجتماعي الذين يرون أن الاتجاهات النفسية تعد من أهم نواتج عملية التنشئة الاجتماعية، وكذا الباحثين التربويين الذين يبحثون في الاتجاهات نحو مختلف جوانب العملية التعليمية، كالاتجاهات نحو المعلم والمدرسة والمواد الدراسية وأساليب التدريس وغيرها مما له علاقة بالعملية التعليمية، ذلك لما للاتجاهات الإيجابية نحو تلك الجوانب من أثار تربوية مرغوب فيها، ومن هنا نجد العديد من البحوث تستهدف تعديل اتجاهات الطلاب السلبية، أو تنميتها نحو جوانب أو متغيرات عديدة في العملية التعليمية (عيسى، 2006، ص109).

ويشير (Gee & Gee, 2006) إلى أن الاتجاهات الإيجابية لدى لفرد تقرر مدى نجاحه في حياته على المستويين الشخصي والمهني، فهي تدفع صاحبها لتخطي العوائق والتغلب على كل الإحباطات التي تواجهه وتعوق نجاحه، وإما الاتجاهات السلبية فإنها تعطي فرصة لتبني أكبر قدر من الإحباطات التي من شأنها أن تجعل الفرد يفشل في هذا العمل.

وتختلف الاتجاهات في درجة قوتها وضعفها، وهي تتمثل في خط مستقيم أحد أطرافه يمثل القبول والآخر الرفض، وفي ضوء ذلك يمكن تصنيف طبيعة الاتجاهات إلى ثلاثة أنماط: اتجاهات موجبة وتتمثل في تقبل الفرد لموقف أو شيء ما، واتجاهات سلبية تتمثل في رفض الفرد لموقف أو شيء ما، واتجاهات محايدة تتمثل في سلوك الفرد وحيرته بين قبول أو رفض موقف أو شيء ما (كمال، 2006).

مشكلة الدراسة:

إن تفعيلَ التقنية الرقمية في البيئة التعليمية مطلبٌ ضروري، وقوة أساسية تتحكم في التعليم، حيث أوصت دراسة الشتيوي (2017) بضرورة تدريب المعلمين على استخدام التقنيات الحديثة، ومهارات التواصل الإلكتروني، والمهارات التقنية لاستخدام الخرائط الإلكترونية في الدراسات الاجتماعية، وتنمية قدراتهم على توظيفها في عمليتي التعليم والتعلم. ودراسة حسن (2015) التي أثبتت فاعلية استخدام الخرائط الرقمية في تنمية الوعي بالقضايا البيئية في الدراسات الاجتماعية، ومهارات التفكير البصري لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية.

ولقد أكدت دراسة بو حميدة (2017) على أن عملية إدماج التقنية الرقمية في العملية التعليمية له العديد من الفوائد خاصة على مستوى التحصيل المعرفي للطالب. وأثبتت دراسة التتري (2016) فاعلية توظيف القصص الرقمية في تنمية الفهم القرائي لطلاب الصف الثالث الأساسي، وأوصت بتبني حوسبة المقررات الدراسية. وأشارت زوين (2017) إلى أن استخدام المدونات الإلكترونية يتيح الفرصة للطلاب في التفاعل الإيجابي مع بعضهم البعض وتحديد أهداف التعلم، من خلال ما يتضمنه التدريس وفقًا للمدونة الإلكترونية من توفير بيئة تعليمية غنية باستخدام المصادر التعليمية المتنوعة، وممارسة الأنشطة التعليمية المختلفة، والتي تتناسب مع أنماط تعلم الطلاب وقدراتهم واستعداداتهم.

ويتطلع العالم اليوم ليمتلك الطلاب عددًا من المهارات اللازمة للقرن الواحد والعشرين، ومنها مهارة تقنية المعلومات والاتصال، حيث يكون الطلاب قادرين على استخدام التقنية كأداة للبحث والتقويم والتطوير، ويستخدمون التقنيات الرقمية، وأدوات الاتصال والإنترنت وشبكات التواصل الاجتماعي على نحو ملائم للوصول إلى المعلومات وإدارتها وإنتاجها بهدف العمل والمشاركة بنجاح في اقتصاد المعرفة (ترلينج وفادل، 2013).

ولا شك أن ذلك يستدعي تغيير بيئة التعليم من البيئة التقليدية إلى بيئة حاضنة للتقنية الرقمية، ومن ثم تغيير أدوار المعلم في هذا العصر الرقمي (القرن الواحد والعشرين)، وتغيير المهارات والكفايات اللازمة له، فأصبح من الضروري أن يكون قادرًا على استيعاب التقنية الرقمية واستخدامها وتوظيفها في التعليم ويمتلك قدرًا من المهارات الرقمية، يشير عبيد (2006) إلى أن المعلم مطالب بأن يُحدّث معارفه ومهاراته التي تمكنه من القدرة على استيعاب التقنية الحديثة والمتطورة باستمرار، فما نشهده من ثورة معلوماتية وتقنية حالية وما سنشهده من تطور هائل في مجال المعلومات والتقنية سوف يفوق طاقة تخيلنا اليوم عما سيكون عليه المستقبل.

ولذا سعت المملكة العربية السعودية في ظل رؤاها التطويرية، والتحسينية إلى التوافق مع هذه الثورة الرقمية من خلال خططها التطويرية الطموحة، والتي تأخذ في الاعتبارات التغيرات الحالية والمتوقعة في المستقبل، ولعل برنامج التحول الوطني (2020) أكبر دليل على ذلك حيث جاء في مضامينه (الإسهام في التحوّل الرقمي) في عدة قطاعات حيوية في المملكة من خلال مبادرات رقمية، وجوهرية تماشيًا مع التزام رؤية 2030، فمن أبرز تلك المبادرات في التعليم التحول نحو التعليم الرقمي لدعم تقدم الطالب، والمعلم (مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية، 2016).

كما بدأت وزارة التربية والتعليم في السعودية بتطبيق التعليم الرقمي وإدخال منظومة التعليم الإلكتروني في المدارس والجامعات، ولكن التقبل والاستخدام المناسب للمستجدات التربوية لا يؤول إلى نتائج إيجابية بدون دراسات مسبقة تحدد مدى تقبل الفئة المستهدفة واتجاهاتها وقدراتها وإمكاناتها على استيعاب المستجدات. وعند مراجعة الأدب التربوي المتوافر في مجال التعليم الرقمي نجد أن هناك نقصاً في المعلومات حول اتجاهات المعلمين والمتعلمين نحو التعلم الرقمي بشكل عام، وفي السعودية بشكل خاص، إذ إن غالبية الدراسات المتوافرة عالجت الاتجاهات نحو الحاسوب. ونظراً لأهمية التعليم الرقمي وإدخاله في منظومة التعليم السعودي جاءت هذه الدراسة لتعرف اتجاهات المعلمين والطلبة نحو التعليم الرقمي.

أسئلة الدراسة:

حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما اتجاهات معلمات المرحلة الثانوية بمدارس محافظة المجمعة نحو التعليم الرقمي من وجهة نظرهن؟
2. ما اتجاهات طالبات المرحلة الثانوية بمدارس محافظة المجمعة نحو التعليم الرقمي من وجهة نظرهن؟

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من أهمية التعليم الرقمي بوصفه تقنية حديثة في العملية التعليمية تساهم في حل الكثير من المشكلات التربوية مثل الانفجار المعرفي وثورة المعلومات ومشكلة عدم مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وازدحام القاعات الدراسية بالطلبة ونقص عدد المعلمين المؤهلين والمدربين. ويمكن أن تساعد هذه الدراسة المسؤولين في وزارة التربية والتعليم السعودية في الوقوف على اتجاهات المعلمين والطلبة نحو التعليم الرقمي، مما قد يتيح لهم التركيز على الجوانب الإيجابية لهذه الاتجاهات

ومحاولة بذل الجهود لتوفير معالجة الاتجاهات السلبية أو التخفيف من حدتها، الأمر الذي قد ينعكس على تطوير اتجاهات المعلمين والطلبة نحو التعليم الرقمي.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة الحالية إلى

1- معرفة اتجاهات معلمات وطالبات المرحلة الثانوية بمدارس محافظة المجمعة نحو التعليم الرقمي.
2- ت توضيح اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة المجمعة نحو التعليم الرقمي مما سيساعد المسئولين في وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية لتطوير التعليم في المرحلة الثانوية.

مصطلحات الدراسة:

- **التعليم الرقمي:**

يعرف المحيسن (2002) للتعلم الرقمي على انه: " ذلك التعليم الذي يعتمد على استخدام الوسائط الإلكترونية في الاتصال بين المعلمين والمتعلمين والمؤسسة التعليمية برمتها ".

ويعرف التعليم الرقمي إجرائياً: بأنه تعلم الطلبة من خلال وسائط إلكترونية متنوعة تشمل الحاسوب والإنترنت والشبكات المحلية(LAN) والأقراص المدمجة أو المرنة وجهاز عرض البيانات ، (Data Show) باعتماد مبدأ التعلم الذاتي أو بمساعدة المعلم.

الاتجاهات:

هي حالةٌ من التأهب العصبي والنفسي، تنظم من خلال خبرة الشخص وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تثير هذه الاستجابة عند الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثير هذه الاستجابة، أو هي خبرة شخصية ثابتة نسبيـًا تتضمن تقويمـًا لأشخاص أو قضايا أو أشياء (Eiser et al., 2000).

محددات الدراسة:

هناك بعض المحددات التي يمكن أن تقلل من إمكانية تعميم نتائج الدراسة وهي:

- اقتصرت الدراسة على المعلمات الذين يدرسون للمرحلة الثانوية في المدارس التابعة لمحافظة المجمعة للعام الدراسي2021/2020.
- اقتصرت الدراسة على طالبات المرحلة الثانوية في المدارس التابعة لمحافظة المجمعة للعام الدراسي2021/2020.

الدراسات السابقة:

تبين عند مراجعة الأدب التربوي السابق أن هناك دراسات ذات علاقة بموضوع الدراسة سواء ما يرتبط منها بدراسة الاتجاهات بصفة عامة أو التعلم الرقمي أو الربط بينهما، ويمكن عرضها حسب تسلسله الزمني كما يأتي:

دراسة أبو النجا (2020): هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات العاديين نحو المعاقين فكريـًا في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. وتكونت عينة الدراسة من (150) من الراشدين العاملين بمختلف القطاعات. ولجمع البيانات، قامت الباحثة بإعداد مقياس اتجاهات العاديين نحو المعاقين فكريـًا. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو المعاقين فكريـًا تعزى إلى عامل النوع (لصالح الإناث)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية – إلى حد ما تعزو إلى المستوى التعليمي (مرتفع – متوسط – منخفض). علاوة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ضوء نوع العمل (حكومي – غير حكومي) وكذلك المستوى الاقتصادي (مرتفع – منخفض).

دراسة فوزية، محمدي (2019): التي هدفت معرفة اتجاهات الأساتذة نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في أقسام التعليم العادية، من خلال نتائج الدراسة أغلبية الأساتذة يؤكدون أن تدريس التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة لا يكون مثل التلاميذ العاديين، ويؤيدون أن يدرس ذوي الاحتياجات الخاصة في أقسام خاصة بهم ويشرف عليهم أساتذة متخصصين، خلصت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات الأساتذة نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في أقسام التعليم العادي سلبي لأنهم يتلقوا صعوبات مختلفة مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في أقسام التعليم العادية.

دراسة الألفي (2018): هدفت الدراسة الى التّعرف على اتجاهات الطلاب نحو الإحصاء وتنفيذ البحوث، والتحقق مما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب وطالبات قسم علم النفس الجنائي والصحة النفسية فيما يتعلق بهذه الاتجاهات، وكذا التحقق من وجود اختلاف في هذه الاتجاهات تبعا للتخصصات المختلفة للطالبات بجامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، ولتحقيق أهداف الدراسة طبق مقياس الاتجاه نحو الاحصاء (للصمادى 2008) على عينة تألفت من 56 طالبا وطالبة ماجستير يدرسون مادة الإحصاء وتنفيذ البحوث. اظهرت نتائج الدراسة وجود اتجاه عام إيجابي للطلاب نحو الاحصاء وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلاب والطالبات في الاتجاه على المقياس ككل بينما وجدت فروق دالة في مكون المتعة كما لم توجد فروق داله احصائيا تبعا للتخصص على المقياس ككل وكذا على كل مكون من مكوناته.

وهدفت دراسة (Murch et al., 2018) التحقق من الاتجاهات نحو الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية المتمثلة في النوع، السن، مستوى التعليم، وتكرار التواصل، ودرجة القرابة. وتكونت عينة الدراسة من (234) من الراشدين بالمملكة المتحدة، والذين قاموا باستكمال مقياس الاتجاهات الصريحة والضمنية نحو المعاقين فكريـــًا عبر الإنترنت. وبالنسبة للنتائج، فقد أوضحت إمكانية التنبؤ بالاتجاهات الصريحة من خلال المتغيرات الديموجرافية (النوع، السن، مستوى التعليم، وتكرار التواصل، ودرجة القرابة)، وكان تكرار التواصل أكثرها من حيث الدلالة التنبؤية. ومن جهة أخرى، لم تنبؤ المتغيرات الديموجرافية سالفة الذكر بالاتجاهات الضمنية نحو المعاقين فكريـــًا.

وحاولت دراسة (Zaaeed et al., 2018) التحقق من العلاقة بين المكانة الاجتماعية- الاقتصادية والاتجاهات نحو الأفراد ذوي الإعاقات النمائية (اضطراب طيف التوحد – الإعاقة البصرية – الشلل الدماغي – متلازمة داون – الضمور العضلي). وأجريت تلك الدراسة على عينة قوامها (259) من الأفراد الذين تراوحت أعمارهم من (18) إلى (59) عامـًا بالأردن. وتم تطبيق مقياس الاتجاهات المجتمعية نحو الإعاقة النمائية. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المكانة الاجتماعية- الاقتصادية (مستوى الدخل) وجميع الأبعاد الفرعية المكونة لمقياس الاتجاهات المجتمعية نحو الإعاقة النمائية. واتسقت نتائج الدراسة الكلينيكية مع نتائج الدراسة الكمية، وأضافت أن الاتجاهات نحو المعاقين قد تختلف أيضـًا في إطار مستوى الاتصال بهم.

دراسة عوض وحلس (2015) هدفت تعرف طبيعة الاتجاه نحو تكنولوجيا التعليم عن بعد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية وتكونت علية الدراسة من (91) طالبا وطالبة يدرسون ببرامج الدراسات العليا في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية: اتجاه طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية كان إيجابيا على مستوى الأداة ككل، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات طلبة الدراسات العليا بالجامعات الفلسطينية نحو التعلم عن بعد، تبعا لمتغير الجنس والمستوى التعليمي والتقدير العام على مستوى الأداة ككل، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات طلبة الدراسات العليا بالجامعات الفلسطينية نحو تكنولوجيا التعلم عن التعلم عن بعد تبعا لمتغير الجامعة ولصالح الجامعة الإسلامية.

دراسة (kandilingec 2015) هدفت تحديد اتجاه الطلاب نحو التعليم الإلكتروني بين الطلاب في المدارس القنية والمهنية الثانوية للبنات، وربطها ببعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (119) طالبة، وقد أظهرت النتائج أنه لم تكن هناك

فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الطلاب من المدارس الفنية والمهنية في الثانوية للبنات نحو التعليم الإلكتروني فيما يتعلق بنوع الجنس والخبرة.

وقدم اليوسف دراسة (2013): هدفت تعرف طبيعة اتجاهات أعضاء قسم علم النفس بجامعة حائل نحو تخصصهم الأكاديمي ومعرفة مدى تأثر اتجاهاتهم بعض المتغيرات كالجنس والفرع الأكاديمي في الثانوية العامة والمستوى الدراسي والمعدل التراكمي، وبلغ أفؤاد العينة (260) طالبا وطالبة، قد أشارت النتائج إل أن اتجاهات الطلبة نحو تخصصهم الأكاديمي بشكل عام كانت إيجابية، كما أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في اتجاهاتهم نحو تخصصهم الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وكذلك وجود متغيرات في اتجاهاتهم نحو تخصصهم الأكاديمي تعزى لمتغير المستوى الدراسي لصالح طلبة المستويين الرابع والخامس، إلى عدك وجود فروق في اتجاهاتهم نحو تخصصهم الأكاديمي تعزى لاختلاف الفرع الأكاديمي في الثانوية العامة أو المعدل التراكمي.

دارسة (Panda,S;M,S.2007): استهدفت تعرف طبيعة اتجاهات الطلاب وواضعي السياسات التعليمية نحو التعليم الإلكتروني، وذلك من خلال دارسة اتجاهات بعض أعضاء جامعة أنديرا غاندى المفتوحة نحو التعليم الإلكتروني وتحديد الدافع والموانع لتبنى وتطبيق التعليم الإلكتروني فى معاهد التعليم من بعد؛ حيث التعليم الإلكتروني هو الأساس لكل شيء وحيث يعتمد واضعوا سياسات هذا النوع من التعليم على التكنولوجيا الفعالة فى التعليم، ومن هنا يفترض أن تكون الاتجاهات نحو تطبيق التعليم الإلكتروني على مستوى عالي، وتكونت عينة الدراسة من(2650) فردا وقام الباحثين بتطبيق مقياس اتجاهات نحو التعليم الإلكتروني واستبيان عن دافع وموانع التعليم الإلكتروني، وقد أشارت نتائج مقياس الاتجاهات إلى وجود علاقة طردية قوية بين الاستخدام الكثير للكمبيوتر والبريد الإلكتروني، وكان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي: أن أهم الدوافع للتعليم الإلكتروني تمثلت فى الاهتمام الشخصي باستخدام التكنولوجيا. بينما تمثلت أكبر الموانع في التعليم الإلكتروني ويأتي بعد ذلك نوعية السياسات المستخدمة في تطبيق التعليم الإلكتروني ونوع التصميم المستخدم.

قام لال (2010) بدراسةهدف من خلالها الكشف عن الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى معلمي ومعلمات المدارس الثانوية بمدينة جدة، حيث تكونت عينة الدراسة من ٤٦٢ معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الثانوية في مدينة جدة. وقد انتهت النتائج إلى أن اتجاه معلمي التخصص العلمي ذوي خبرة أقل من ٥ سنوات في مجال العمل والذين يحضرون ندوات تعليمية في مجال التقنيات نحو التعليم الإلكتروني أكثر إيجابية.

وأجرى جغدمي (2010) دراسة هدفت إلى معرفة مدى استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مواد التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية، وقد تكونت عينة الدراسة من ١١٥ معلماً، و ٣٠ مشرفاً تربوياً. وتوصلت الدراسة إلى إمكانية استخدام التعليم الإلكتروني فيما يخص مواصفات المقررات الدراسية، وضعف إمكانية التطبيق فيما يخص البيئة التعليمية.

وأشارت دراسة الردادي (2009) التي هدفت إلى معرفة اتجاهات جميع المعلمين والمشرفين التربويين بتعليم مدينة مكة المكرمة نحو استخدام التعليم الإلكتروني في المرحلة المتوسطة إلى أن اتجاهات عينة الدراسة كانت عالية نحو التعليم الإلكتروني.

وفي دراسة أبو العيش (2007) التي هدفت إلى معرفة درجة ممارسة المعلمين الحاصلين على برنامج مؤسسة وورلد لينكس للمعارف والمهارات المكتسبة من البرنامج والصعوبات التي يواجهونها، توصلت الباحثة إلى أن أهم الصعوبات التي تواجه المعلمين والمعلمات في توظيف التعلم الإلكتروني في تدريسهم هي قلة عدد الأجهزة والمختبرات الحاسوبية وانشغال المعلم بالحصص اليومية التي تعطى بالأسلوب التقليدي، إضافة إلى ضعف المعلمين باللغة الانجليزية.

وأجرى الشناق وبني دومي (2006) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر تجربة التعلم الإلكتروني في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي العلمي المباشر والمؤجل في مادة الفيزياء. وقد توصلت الد ا رسة إلى أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط أداء طلبة الصف الأول الثانوي على الاختبار التحصيلي المباشر للمفاهيم الفيزيائية يعزى لطريقة التعلم ولصالح التعلم بطريقة القرص المدمج مقارنة بالطريقة التقليدية، بينما لا يوجد فرق دال إحصائياً بين طريقة كل من الإنترنت والمعلم مع جهاز عرض البيانات وطريقة الإنترنت مع القرص المدمج مقارنة بالطريقة العادية.

وقامت المصطفى (2002) بدراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام طريقة التدريس بوساطة الحاسوب في اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية نحو هذه الطريقة. تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً و(40) طالبة تم اختيارهم بطريقة قصدية من طلبة الصف التاسع الأساسي من مدرستين في لواء الأغوار الشمالية وتم تقسيمها إلى مجموعتين بطريقة عشوائية: تجريبية وضابطة. وأظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات الطلبة قد تغيرت بصورة إيجابية نحو طريقة التدريس بالحاسوب.

واستقصت دراسة محمد (2000) أثر استخدام طريقة تدريس الأحياء بالحاسوب في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي، مقارنة مع الطريقة الاعتيادية في التدريس، وكذلك معرفة التغير في اتجاهات الطلبة نحو الحاسوب بعد التطبيق. وقد تكونت عينة الدراسة من (68) طالباً وطالبة منهم (39 ذكور و 29 إناث) من مدرستين تابعتين لمديرية التعليم الخاص في محافظة العاصمة موزعين على مجموعتين إحداهما ضابطة

فيها (20) طالباً و(14) طالبة والأخرى تجريبية فيها (19) طالباً و(15) طالبة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك تغيراً إيجابياً في اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية نحو الحاسوب قد حدث بعد إجراء المعالجة التجريبية.

وهدفت دراسة أبو جابر وأبو عمر (2000) إلى تعرف اتجاهات الطلبة والمعلمين نحو استخدام الحاسوب في المدارس الحكومية في محافظات جنوب الأردن. وقد تكونت عينة الدراسة من (700) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية عنقودية، حيث تكونت عينة المعلمين من (74) معلماً ومعلمة وقد أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات الطلبة والمعلمين كانت إيجابية نحو استخدام الحاسوب.

أكدت نتائج الدراسات السابقة سالفة الذكر على أهمية التعليم الرقمي في تطوير العمليات التعليمية في مختلف المراحل والمواد الدراسية، وكذلك أوضحت اختلاف وجهات النظر حول التعليم الإلكتروني، ونظراً لقلة الدراسات في هذا المجال بمحافظة المجمعة سوف تسعى هذه الدراسة للكشف عن الاتجاه نحو التعليم الرقمي لدى جميع معلمات المدارس الثانوية في محافظة المجمعة بالمملكة العربية السعودية.

الإطار النظري:

المحور الأول: التعلم الرقمي

تعريف التعلم الرقمي:

هناك تعريفات كثيرة للتعلم الرقمي منها:

- تعريف العويد و آخرون(2002) للتعلم الرقمي:" التعليم الذي يستهدف إيجاد بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنيات الحاسب الآلي والإنترنت وتمكن الطالب من الوصول إلى مصادر التعلم في أي وقت ومن أي مكان ".
- تعريف" الين Allen "(2003) للتعلم الرقمي على انه: " استعمال هادف منظم للنظم الإلكترونية أو الحاسوب في دعم عمليات التعلم".
- تعريف زيتون (2004) للتعلم الرقمي على انه: " 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 كان ذلك بصورة متزامنة أم غير متزامنة، وكذا إمكانية إتمام هذا التعلم في الوقت والمكان وبالسرعة التي تناسب ظروفه وقدراته، فضلا عن إمكانية إدارة هذا التعلم أيضًا من خلال تلك الوسائط.

أنماط التعليم الرقمي:

1. التعلم الرقمي المباشر: و الذي يتمثل في تلك الأساليب و التقنيات التعليمية المعتمدة على الشبكة العالمية للمعلومات قصد إيصال مضامين تعليمية للمتعلم في الوقت الفعلي والممارس للتعليم أو التدريب (القسم، المصنع).
2. التعليم الرقمي غير المباشر: وهو الذي يتمثل في عملية التعلم من خلال مجموعة الدورات التدريبية و الحصص المنظمة و التي بدورها تتضمن تركيب وتعليمية هامة و يعتمد هذا النوع من التعلم الرقمي بالنسبة لحالة وجود ظروف متعددة لا تسمح بالحضور الفعلي للفرد المتعلم (التلميذ في المدرسة، الجامعة، العامل في البيئة المهنية).

المعايير المعتمدة في مجال التعليم الرقمي:

يعد التعلم الرقمي من أهم الأساليب الحيوية المعتمدة في عملية التعلم بشكل عام خاصة في ظل الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي الحاصل في مختلف المجتمعات، الأمم وبالإضافة إلى هذا، نجد أن التعلم الرقمي يعمل على ارتفاع معدلات القبول في التعلم بشكل عام والإقدام على طلبه، تدريب، تعليم العمال وتأهيلهم و تحسين أدائهم في البيئة المهنية. ونجد أن هذا النوع من التعليم (الرقمي) يرفع من فعالية التعليم بشكل كبير من جهة و يقلص تكلفة التدريب خاصة في جانبها الزمني من جهة أخرى، ولعل هذا ما يسمح من استخدام المعلومات المتوفرة مع احتياجات، طلبات المتعلمين خاصة في البيئة المهنية التي يعملون فيها (Al-karam Al-ail، 2001) وفي هذا الإطار نجد أن معهد التدريب لتقنية المعلومات قام بتطوير معايير أساسية للتعلم الرقمي أو الإلكتروني في العديد من المحاور كدعم عملية التعلم، تصميم التعليم و محتواه، سهولة الاستعمال. بالإضافة إلى هذا نجد انه تم في سنة2002 تأسيس المركز الأوروبي للجودة في التعليم الإلكتروني والذي يهدف أساس إلى العمل على تشجيع مختلف التطبيقات الناجحة و الفعالة في التعلم الرقمي والإلكتروني. من خلال ضرورة توفير جميع التوجيهات، الدعم والخدمات المناسبة للتقويم المستمر لخدمات هذا النوع من التعلم في بيئات تعلم تتميز بالتغير والحركية الدائمة.

تكنولوجيا التعليم الرقمي:

أدى التقدم التكنولوجي الي ظهور أساليب وطرق جديدة للتعليم غير المباشر، تعتمد علي توظيف تلك المستحدثات التكنولوجية لتحقيق التعلم المطلوب، ومنها استخدام الكمبيوتر ومستحدثاته، والأقمار الصناعية والقنوات الفضائية، وشبكة المعلومات الدولية،

بغرض إتاحة التعلم علي مدار اليوم والليلة لمن يريده وفي المكان الذي يناسبه، بواسطة أساليب وطرق متنوعة تدعمها تكنولوجيا الوسائل المتعددة بمكوناتها المختلفة، لتقدم المحتوي التعليمي من خلال تركيبة من لغة مكتوبة ومنطوقة، وعناصر مرئية ثابته ومتحركة، وتأثيرات وخلفيات متنوعة سمعية وبصرية، يتم عرضها للمتعلم من خلال الكمبيوتر، مما يجعل التعلم شيق وممتع، ويتحقق بأعلى كفاءة، وبأقل جهد وفي أقل وقت، مما يحقق جودة التعليم(المطوع، 2012، ص43).

ان توظيف المستحدثات التكنولوجية التي أفرزها التزاوج الحادث بين مجالي تكنولوجيا المعلومات والتعليم الرقمي في العملية التعليمية، أصبح ضرورة كبري تفرض علي النظم التعليمية إحداث نقلة نوعية في الأهداف التي تسعي الي تحقيقها، ليكون التركيز علي إكساب المتعلمين مجموعة من المهارات التي تتطلبها الحياة في عصر المعلومات، ومنها مهارات التعلم الذاتي(Self-learning skills)، ومهارات المعلوماتية(Informatics) وما تتضمنه من مهارات التعامل مع المستحدثات التكنولوجية، ومهارات إدارة الذات، بدلا من التركيز علي إكسابهم المعلومات(العويد والحامد، 2002، ص38).

أما استراتيجيات التفاعل الإلكتروني فتسمح لمجموعة كبيرة من المتعلمين أن يشتركوا في المناقشات غير المتزامنة مع المعلم من خلال شبكة المعلومات العالمية، ويمكن تلخيص الفرق بين التعليم التقليدي والتعليم الرقمي فيما يلي(أحمد، 2004، ص51):

البيئة التعليمية للتعليم الرقمي:

تتكون البيئة التعليمية للتعليم الرقمي من الآتي:

مكونات أساسية: وتشمل كل من (النفيسة، 1421، ص45):

1. **الأستاذ(المعلم): ويتطلب فيه توافر الخصائص التالية:**
   - **القدرة علي التدريس واستخدام تقنيات التعليم الحديثة.**
   - **معرفة استخدام الحاسب الآلي بما في ذلك الإنترنت والبريد الإلكتروني.**
2. **الطالب(المتعلم): ويتطلب فيه توافر الخصائص التالية:**
   - **مهارة التعلم الذاتي.**
   - **معرفة استخدام الحاسب الآلي بما في ذلك الإنترنت والبريد الإلكتروني.**
3. **طاقم الدعم الفني: ويتطلب فيه توافر الخصائص التالية:**
   - **التخصص في الحاسب الآلي.**
   - **معرفة برامج الحاسب الآلي المرتبطة بالتعلم الرقمي.**

الدور الجديد للمعلم في عهد التكنولوجيا الرقمية:

قبل الحديث عن دور المعلم في عهد التطورات التكنولوجية، لابد من معرفة هذا الدور في ظل النظام الكلاسيكي التقليدي، فقد رأينا كيف كان المعلم محور العملية التعليمية فهو الأساس: هو الضابط للنظام، وهو المرسل للمعلومات، وهو المتعرف الأول، والآمر الناهي، يحشوا ذهن طلابه بالمعلومات عن طريق التلقين مستخدماً الترهيب وسيلة للضبط.

أما المعلم في ظل التكنولوجيا الحديثة فنجد أن دوره قد تغير من مجرد معد للدروس بالطريقة التقليدية، إلى مصمم للمواقف التعليمية، ومحدد لأفضل الوسائل التعليمية لتسهيل عملية التعلم، كما تغير دور المتعلم من متلقي سلبي للمعلومات، إلى باحث ومنقب يتعامل بنفسه مع الماد التعليمية المطبوعة وغير المطبوعة ويتعامل معها (عبد المنعم وأحمد، 2000، 2).

أي أن بيئة التعليم بشكل عام قد تحولت من بيئة متمركزة حول المعلمين إلى بيئة متمركّزة حول المتعلمين؛ فبدلا مِنْ أنْ يَكُونَ المعلمين هم مصدرَ المعلومات الرئيسيَ ومرسلَ المعرفةِ الوحيد، فقد أصبحوا مشاركين وموجهين لعملية التعليم والتعلم، كما تغير دور الطالب من متلقي للمعلومات بشكل سلبي إلى مشارك ايجابي وصاحب دور نشط في عملية التعليم والتعلم (UNESCO, (2005, 4).

ومن خلال ما سبق يمكن القول بأن هناك العديد من الصفات التي يجب أن يتمتع بها المعلم في ظل التغيرات التكنولوجية وهي (عثمان، 1423هـ، 10):

1. أن يكون قادراً على استخدام التقنيات الحديثة في عملية التعليم والتعلم
2. أن يتمتع بقدرات عقلية فائقة.
3. أن تكون لديه اتجاهات ايجابية نحو طلابه.
4. أن يكون قادراً على تصفح الموضوعات ذات الصلة بتخصصه من خلال شبكات المعلومات.
5. أن يكون مدرباً على تصميم ونشر الموضوعات التعليمية على الإنترنت.
6. أن يكون قادراً على إدارة العملية التعليمية الفعالة والمتفاعلة مع البيئة التكنولوجية.

المحور الثاني الاتجاهات:

مفهوم الاتجاه:

شغل مفهوم الاتجاه المهتمين بعلم النفس الاجتماعي سنوات طويلة لدرجة دعت للقول بأنه لم يأخذ مفهوم في علم النفس الاجتماعي درجة من اختلاف الرؤى والتصورات مثل هذا المفهوم، ولم يتوقف استخدام مفهوم الاتجاه عند علم النفس الاجتماعي فحسب ولكنه انتقل إلي مجالات عديدة كالتربية والدعاية والعلاقات العامة والإدارة وتعليم الكبار والإرشاد الزراعي والتثقيف الصحي و الإرشاد الديني ودراسات الرأي العام وديناميات الجماعة ودراسات الشخصية (المليجي، 2010، ص101)

ويعرف الاتجاه بأنه موقف انفعالي يتصف بالقبول أو الرفض للأشياء أو الموضوعات أو القضايا وهو لا يتكون لدى الفرد إلا بناءً على مروره بالخبرة والتي تتضمن معرفة كافية عن الموضوع ذي العلاقة (نشوان، 2001، 282).

وهو يمثل استجابة سلوكية ذات نوع ايجابي نحو موضوع معين متباينة في الدرجة يكتسبها الفرد من خلال احتكاكه وتفاعله مع البيئة التي يعيش فيها (قوره، 2003، 126)

كما أنه يشير إلى حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي منتظم من خلال خبرة الشخص، وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثير هذه الاستجابة (الخاروف والدهامشة، 2013م، 686).

ويرى كل من براندت وويذرل (2012) Brandt & Wetherl أن أدق وأشمل تعريف للاتجاه هو تعريف عالم النفس "جوردون ألبورت" الذي يصف الاتجاه بأنه "إحدى حالات التهيؤ والتأهب العقلي العصبي التي تنظمها الخبرة، وما يكاد يثبته الاتجاه حتى يمضي مؤثراً وموجهاً لاستجابات الفرد للأشياء والمواقف المختلفة فهو بذلك ديناميكي عام".

ومن العلماء من يرى أن الاتجاه هو "مجموع ميول ومشاعر الفرد وقناعاته تجاه مثير معين ومن هذا التعريف يتبين إن الاتجاه النفسي يتأثر بميول ومشاعر قد تكون أنية وبنفس الوقت يتأثر بقناعات مبنية على تجارب مسبقة وهذه القناعات تسودها الناحية المعرفية" (النفاخ، 2008).

وفي نفس الصدد فإن الاتجاهات ما هي إلا حصيلة مكتسبة من الخبرات والآراء والمعتقدات يكتسبها الفرد من خلال التفاعل مع البيئة المادية والاجتماعية وهى حاله من الاستعداد العقلي والعصبي تنشأ من خلال التجارب والخبرات التي يمر بها الفرد وتؤثر على استجاباته بالموافقة أو الرفض تجاه موضوعات معينة (شفيق، 2008، 114).

وفي ضوء ما سبق يمكن القول بأن الاتجاه عبارة عن مكون وجداني يتسم بالإيجابية أو الحيادية أو السلبية نحو موضوع معين أو شخص معين أو فكرة معينة. ... بما يضمن وجود استعداد وتهيئة للقبول أو الرفض حسب طبيعة الاتجاه.

مكونات الاتجاهات:

تتكون الاتجاهات من أربعة عناصر أساسية تتفاعل مع بعضها البعض لتعطي الشكل العام للاتجاه أشار إليها (عبد الرحمن، 2008) على النحو التالي:

- المكون الإدراكي: وهو مجموع العناصر التي تساعد الفرد على إدراك المثير الخارجي أو الموقف الاجتماعي.
- المكون المعرفي: وهو عبارة عن مجموع الخبرات والمعارف والمعلومات التي تتصل بموضوع الاتجاه.
- المكون الانفعالي: يشير إلى مدى ميل الفرد واهتمامه بموضوع الاتجاه.
- المكون السلوكي: يشير إلى مجموع التعبيرات والاستجابات الواضحة التي يقدمها الفرد في موقف ما نحو مثير معين.

وظائف الاتجاهات.

- تعكس سلوك الفرد في أقواله وأفعاله وتفاعله مع الآخرين بشيء من الاتساق والتوحيد دون تفكير أو تردد وبطريقة تكاد تكون ثابتة.
- تساعد على تفسير ما نمر به من مواقف وخبرات واعطائها معنى ودلالة بمعنى أن الاتجاه يحدد السلوك وتفسيره.
- تنظيم العمليات الدافعية والانفعالية والادراكية (المعرفية) حول بعض الاشياء والمواقف.
- تعمل على اشباع كثير من الدوافع والحاجات النفسية والاجتماعية كالحاجة إلى القبول الاجتماعي والحاجة إلى
- التقدير (وزارة التربية، 2003، 149) (ملحم، 2001 ،163).

خصائص الاتجاهات.

1. **مكتسبة وليست وراثية فهي لا تتولد مع الفرد ولكنها تنظم من خلال الخبرات.**
2. **اجتماعية تؤثر في علاقة الفرد مع اقرانه والعكس.**
3. **تنبىء بالسلوك لأنها تعمل كموجهات للسلوك وهي ذاتية اكثر مما هي موضوعية.**
4. **قابلة للقياس والتقويم.**
5. **تتصف بالثبات والاستمرار النسبي ولها القابلية على التعديل والتغير.**
6. **لا تحصل لدى الفرد ازاء الحقائق الثابتة بل انها تكون دائماً نحو الموضوعات القابلة للجدل**
7. **تتأثر بخبرة الفرد وتؤثر فيها، لانها نتاج الخبرة (زيتون، 2001، 110-111) (ملحم، 2001، 163)**

كما أن (علام ،2002، 524- 526) حددها بالاتي:

1. التوجه 2. المقدار والشدة 3. ثنائية المشاعر 4. المركزية 5. المركزية الوجدانية 6المرونة 7. التضمن 8. الشمول او المدى 9. التعقد المعرفي 10. الاتساق.

كما يتسم الاتجاه ببعض السمات التي يمكن إيجازها فيما يلي(المليجي، 2010، ص103):

1- **الاتجاه تعبير محدد عن قيمة أو معتقد، ولهذا يشتمل على نوع من التقييم الإيجابي أو السلبي.**
2- **الاتجاه استعداد نفسي وتهيؤ عقلي للاستجابة بطريقة معينة نحو موضوعه**
3- **للاتجاه ثلاث مكونات هي: مكون معرفي، مكون وجداني، مكون سلوكي**

ويمثل المكون المعرفي الأساس الأول في تكوين الاتجاه وفقاً لكثير من الآراء.

4- **الاتجاه متغير وسيط أو تكوين فرضي يؤثر على العلاقة بين المثيرات والاستجابات كسلوك ظاهر.**
5- **الاتجاه موجه للسلوك حيث تأخذ الاستجابة نحو موضوع الاتجاه شكل الإيجاب (القبول) أو السلب (الرفض). والاتجاه مكتسب وليس فطرياً ويتسم بالمرونة والقابلية للتعديل في ضوء الخبرات والمعارف الجديدة.**

6- تؤدي العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية دوراً مهماً في تكوين اتجاهات أفراد المجتمع نحو الموضوعات والقضايا المختلفة – فالاتجاهات ذات مرجع اجتماعي نوعي.

7- يمكن التنبؤ بسلوك الأفراد في المواقف المختلفة من خلال التعرف على اتجاهاتهم النفسية والاجتماعية ومن ثم يمكن توجيه هذه الاتجاهات توجيهاً إيجابياً.

8- ليس بالضرورة أن تكون جميع الاتجاهات نتيجة للخبرة الشخصية بموضوع الاتجاه، فقد يكون الفرد اتجاها ما لأنه هو السائد في المجتمع الذي يعيش فيه.

بعض النظريات المفسرة للاتجاه:

إن دراسة الاتجاهات تعتبر من المواضيع الهامة في مجال علم النفس الاجتماعي، إذ أن الاتجاهات والآراء والميول والمعتقدات تلعب أدواراً هامة في المواقف الاجتماعية التي يتفاعل بها الفرد مع الآخرين، وتؤثر في رضاه عن علاقته بهم ومدى تكيفه معهم، ولقد قدم علماء النفس أطر واتجاهات عديدة لتفسير تكوين الاتجاهات النفسية والاجتماعية (شلح، 2010)، حيث تعد الاتجاهات من أهم المحددات التي تمكننا من التنبؤ بالسلوك الإنساني، فمعرفة الاتجاه نحو كبار السن ذا علاقة في السلوك الفعلي تجاه كبار السن وبتكوين أفكار خاطئة تساهم في التعامل السلبي مع كبار السن وتتفق غالبية النظريات على أن الاتجاه يتكون من ثلاثة أبعاد هي:

- المكون المعرفي أو الإدراك **Cognitive Component**: يشمل المعتقدات والأفكار التي حملها الفرد تجاه موضوع ما ويكتسب ذلك عن طريق التعليم والتنشئة الاجتماعية والثقافة السائدة.
- المكون الوجداني أو الانفعالي **Affective or Emotional Component**: يرجع إلى المشاعر والعواطف التي يحملها الفرد نحو موضوع الاتجاه حيث تتأثر الاتجاهات بدرجة التوتر أو السرور عند التفاعل مع المواقف والأحداث المختلفة.
- المكون السلوكي **Behavioral Component**: ويشمل النزعات السلوكية تجاه موضوع الاتجاه (البداينة، 2001).

النظرية السلوكية:

يرى أصحاب هذه النظرية بأن السلوك الإنساني عبارة عن مجموعة من العادات التي يتعلمها الفرد ويكتسبها أثناء مراحل نموه المختلفة، ويتحكم في تكوينها قوانين الدماغ

وهي قوى الكف وقوى الاستثارة اللتان تسّيران مجموعة الاستجابات الشرطية، ويرجعون ذلك إلى العوامل البيئية التي يتعرض لها الفرد.

وتدور هذه النظرية حول محور عملية التعلم في اكتساب التعلم الجديد أو في إطفائه أو إعادته، ولذا فإن أكثر السلوك الإنساني مكتسب عن طريق التعلم، وأن سلوك الفرد قابل للتعديل أو التغيير بإيجاد ظروف وأجواء معينة، وظهرت المدرسة السلوكية سنة (1912) في الولايات المتحدة، ومن أشهر مؤسسيها واطسون، ومن مرتكزات النظرية التمركز حول مفهوم السلوك من خلال علاقته بعلم النفس، والاعتماد على القياس التجريبي، وعدم الاهتمام بما هو تجريدي غير قابل للملاحظة والقياس، وتعتبر النظرية السلوكية أن تغير السلوك هو نتيجة واستجابة لمثير خارجي، فمن خلال تجارب ثورندايك وجد أن تلقي التحسينات والمكافآت بصفة عامة يدعم السلوك ويثبته، في حين أن العقاب فينقص من الاستجابة وبالتالي من تدعيم وتثبيت السلوك.

والنظرية السلوكية تعطي توضيحاً وتفسيراً لعدد من الظواهر والأحداث الطبيعية والإنسانية وتساعد في التنبؤ بالعديد من الظواهر وتوقع حدوثها أو عدمه في ظل معطيات ومؤشرات معينة، والسلوك الإجرائي يحتل الجزء الأكبر من السلوك، فمعظم الخبرات الحياتية والعادات التي يكتسبها الإنسان أو الحيوان تتكون بفضل الاستجابات الإجرائية، في حين أن قليلاً منها يتكون عن طريق الاستجابات (عامود، 2001).

وبهذا نستطيع القول أن النظرية السلوكية انبثقت من علم النفس السلوكي حيث يساعد هذا العلم في فهم الطريقة التي يتشكل فيها السلوك كما أنه يؤثر بشكل كبير بالطريقة التي نتعلم بها فإن النظرية السلوكية تشير إلى أن (أن السلوك المستهدف يتوسط مجموعات من التأثيرات البيئية وهي المثير الذي يسبق السلوك والمثير الذي يتبع السلوك وهو "التعزيز أو النتيجة).

وعليه يمكن الاعتماد على النظرية السلوكية في تفسير الاتجاه نحو المسنين أو تعزيزه التنبؤ به، بما أن الاتجاه عبارة عن مجموعة من القيم والمفاهيم يكتسبها الفرد خلال نشأته، حيث يمكن تعزيزه من خلال تغيير السلوك أو تعديله أو التحكم في الاستثارات التي أدت لتكونه أو التنبؤ به:

- إن الاتجاهات تماثل في تعلمها واكتسابها أنماط السلوك والعادات الأخرى، حيث يكون ذلك عن طريق عمليات التعلم والتقليد، والتي تتأثر بدرجة كبيرة بأساليب التنشئة الاجتماعية، والتفاعل الاجتماعي داخل المجتمع الواحد وخارجه، فالمجتمع الذي يعني بحقوق المسنين ويهتم به ينشئ جيلاً له توجه إيجابي نحو المسنين.

- تقدم الاتجاهات النفسية والاجتماعية خدمات جليلة للفرد، من حيث تحقيقها لأهداف التكيف الاجتماعي من جهة، ومن حيث تعتبر آليات للدفاع عن الذات من جهة أخرى، إضافة إلى كون هذه الاتجاهات أدوات لبناء الشخصية، وذات وظائف معرفية مختلفة.
- تؤثر الاتجاهات في عدد من العمليات النفسية: كعملية الإدراك وعملية التعلم وبالنظر للاتجاه نحو المسنين نجد أن معرفة خصائص وحاجات المسنين هي نتاج لاتجاهات الفرد نحو هذه الفئة.
- قد تعمل الاتجاهات كموانع أو معوقات لظهور بعض أنماط السلوك غير المرغوبة، فهي تعمل كميكانيزمات دفاعية اختيارية في أنماط التفاعل الاجتماعي، فالفرد الذي لديه سلوكاً عدوانياً لن يمارسه مع المسنين طالما أن اتجاهاته نحوهم إيجابية.
- إن الاتجاهات لدى الأفراد يؤثر بعضها على بعض، وتكون النتيجة، هي التغير الاجتماعي المتمثل بالأدوار الاجتماعية للأفراد وما ينتج عن ذلك من عملية تغيير أو حراك اجتماعي لدى أفراد الطبقات الاجتماعية المختلفة.

طرق أو أساليب قياس الاتجاهات:

من الطرق التي يمكن بها قياس الاتجاهات ما يلي:

(1) الملاحظة (ملاحظة السلوك الظاهر):

تعد الملاحظة من الأساليب البسيطة التي تمكننا من قياس اتجاهات أفراد معينين نحو موضوع معين، وذلك إذا ما استطعنا تحديد السلوكيات التي تمكننا من أن نستنتج ما إذا كانت اتجاهات الفرد مؤيدة أو معارضة للموضوع، وتستند الملاحظة – كأسلوب – إلى حقيقة أن الاتجاه يكون عادة مصحوباً بميل نحو التصرف بطريقة معينة تحت ظروف محددة، ومن ثم فإنه يمكن استنتاج اتجاهات الفرد وسلوكه فمثلاً سجلات المبيعات في متجر ما سوف تُظهر الاتجاه نحو أنواع معينه من الغذاء أو نحو مشروبات معينه فيمكن أن نستنتج مثلاً من سجلات مبيعات متجر معين مدى مقاطعة الناس لمشروب معين مثل الكوكاكولا، فمن هذه السجلات يمكن أن نستنتج منها السلوك الفعلي لعملاء هذا المشروب والذي يعبر عن اتجاه العملاء نحو التعامل مع هذا المشروب (عيسى، 2006، 116).

(2) المقابلة الشخصية:

في هذا الأسلوب يتم تشجيع المبحوث على الكلام عن نفسه، وعن وجهات نظره، ويتم تقدير اتجاهاته في ضوء ما يقوله وما يعبر عنه، وهذا الأسلوب يمكننا من الالتقاء بعدد كبير من المبحوثين، وذلك عكس الملاحظة.

(3) مقياس المسافة الاجتماعية لبوجاردوس Social Distance:

يعد مقياس بوجاردوس Bogardus لقياس البعد أو المسافة الاجتماعية أول محاولة موضوعية لقياس الاتجاهات، ولقد وضع بوجاردوس عبارات سبع أو استجابات تمثل متصل متدرج أول عبارة فيه تمثل أقصى درجات البعد وأخر عبارة تمثل أقصى درجات القرب، ويلاحظ على هذا المقياس أنه سهل التطبيق إلا أن المسافات بين درجاته ليست متساوية تماما (كوبوسومى، 2001، ص159).

(4) طريقة ثيرستون (مقياس الفترات متساوية الظهور) Equal Appearing Interval Scale:

تعد طريقة ثيرستون Thurston بمثابة محاولة لإضفاء قدراً أكبر من الموضوعية في عملية بناء مقياس للاتجاه نحو موضوع معين إما بالتأييد التام أو بالرفض التام، وقد اقترحها عام 1929م لقياس الاتجاهات نحو عدد من الموضوعات وأنشأ عدة مقاييس وحداتها متساوية البعد.

ويتكون مقياس ثيرستون من عدد من العبارات لكل منها وزن خاص وقيمة معبرة عن وضعها بالنسبة للمقياس ككل ويتراوح عدد العبارات في المقياس الواحد ما بين 20 – 50 عبارة، ويلاحظ على هذا المقياس أنه يستغرق وقتاً وجهداً في إعداده وأنه قد يقترب متوسط التقدير للفرد من متوسط التقدير لفرد أخر، وذلك لأن تقدير الشخص هو متوسط أوزان العبارات التي اختارها مع اختلاف دلالة المتوسطين (زهران، 2000، 182).

(5) طريقة ليكرت (التقديرات المجملة) Summated Ratings:

اقترح هذه الطريقة رينسيس ليكرت Likert عام 1932 وانتشرت لقياس الاتجاهات نحو شتى الموضوعات مثل المحافظة والتقدمية والمرأة، وتقوم هذه الطريقة على اختيار عدد من العبارات تتناول الاتجاه الذي نريد قياسه، ويدلى المبحوثين باستجاباتهم على كل عبارة على مقياس من خمس مستويات: موافق بشدة، موافق، محايد (أو غير متأكد أو متردد)، غير موافق، غير موافق بشدة، بحيث يعطَى المستجيب

درجة على كل عبارة تتناسب مع درجة اتفاقه معها، وبعد ذلك يتم تجميع درجات الطلاب على عبارات المقياس ليحصل على الدرجة الكلية التي تعبر عن اتجاهه نحو الموضوع المراد قياسه.

ويتم اختيار عبارات هذا المقياس من عدد كبير من العبارات التي يمكن جمعها من الكتب والدوريات، ويتم اختيار العبارات بحيث تكون محدده المعنى وواضحة وغير غامضة وبحيث توضح إما الاتجاه الموجب وإما الاتجاه السالب، ويفضل أن يكون العدد متساوي من العبارات الموجبة والسالبة، وتحتسب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة وبين الدرجة الكلية للمقياس وتستبعد بعد ذلك العبارات التي لا ترتبط ارتباطا عالياً بالدرجة الكلية للمقياس، ويجب أن تكون كل العبارات في المقياس مرتبطة بموضوع الاتجاه، ويفضل أن يقتصر المقياس على موضوع واحد، ويجب ألا يحتوى المقياس على عبارات يوافق عليها جميع الناس أو يعارضها جميع الناس (عطية، 1995، 64).

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي باعتباره الأنسب لتحقيق أهدافها.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمات الذين يدرسون المرحلة الثانوية في المدارس التابعة للتربية والتعليم في محافظة المجمعة للعام الدراسي2020/2019 والبالغ عددهم (38) معلمة، ومن جميع طالبات المرحلة الثانوية العلمي في المدارس التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة المجمعة والبالغ عددهم (391) طالبه والمنتظمين في المدارس للعام الدراسي2020/2019 موزعين على 16 مدرسة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (28) معلمات المرحلة الثانوية تم اختيارهم عشوائيا من معلمات المرحلة الثانوية في مدارس محافظة المجمعة ممن يدرسون تلك المرحلة، ويوضح جدول(١) توزيع عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة:

جدول ١

توزيع عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من ٥ سنوات	5	%٢٢,٧
من 5 – 10 سنوات	10	%٢٤,٠
أكثر من 10 سنوات	13	%٥٣,٣
المجموع	28	%١٠٠

كما يوضح جدول ٢

جدول (2) توزيع عينة الدراسة حسب متغير التخصص

التخصص	التكرار	النسبة المئوية
أدبي	15	%٥٠.٧
علمي	13	%٤٩.٣
المجموع	28	%١٠٠

وقد تم التحقق من صدق الأداة عن طريق عرضها على محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، جلّهم أعضاء هيئة تدريس في الجامعات السعودية، وكذلك مشرفين تربويين في محافظة المجمعة وعددهم ٩ محكمين، ومن خلال ملاحظات المحكمين وآرائهم تم تعديل بعض فقرات الاستبانة وكذلك استبعاد عدد من الفقرات لتصبح الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من ٢٤ فقرة.

وقد تكونت عينة الدراسة من (120) طالبه موزعين على خمس شعب، أربعة منها تجريبية وواحدة ضابطة، تم اختيارهم بالطريقة القصدية من خمس مدارس ثانوية للإناث في محافظة المجمعة والتي يتوافر فيها إمكانية تطبيق الدراسة من حيث توافر مختبرات الحاسوب والإنترنت. وقد أسقطت استجابات طالبتين منهم لعدم اكتمال إجراءات المعالجة عليهم، وتبقى (118) طالبه.

أداة الدراسة:

مقياس اتجاهات الطالبات نحو التعلم التعليم الرقمي ودوره في تحسين الأداء: قامت الباحثة بتطوير هذا المقياس وكتابة بنوده في ضوء خبرتها وبالرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بالاتجاهات نحو الحاسوب والإنترنت. وقد تكون المقياس من (35) بنداً من نوع ليكرت ذات الإجابات الخمس وهي: موافق بشدة، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة.

صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة من حيث الصياغة اللغوية والوضوح والشمولية ومناسبة البند للجزء الذي ينتمي إليه وكان ذلك بعرض المقياس بصورته الأولية على عدد من المحكمين من مشرفي ومعلمي المرحلة الثانوية في وزارة التربية والتعليم، وعدد من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من المختصين في الحاسوب التعليمي وتكنولوجيا التعليم وأساليب تدريس العلوم والقياس والتقويم ممن يحملون درجة الدكتوراه والماجستير. وفي ضوء أراء المحكمين وملاحظاتهم ومقترحاتهم عدلت بعض البنود وحذف بعضها وأضيفت بنود جديدة، واعتبرت هذه الإجراءات كافية لصدق الأداة.

ثبات أداة الدراسة:

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، فكان معامل الاتساق الداخلي الكلي كرونباخ لمقياس الاتجاه نحو التعلم الرقمي يساوي (0.97)، وبشكل عام اعتبرت هذه القيمة مرتفعة ومقبولة لأغراض الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة حسب تسلسل أسئلة الدراسة.

نتائج السؤال الأول: ما اتجاهات معلمات المرحلة الثانوية بمدارس محافظة المجمعة نحو التعليم الرقمي ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقدير أفراد عينة المعلمين (ن= 28) لبنود مقياس الاتجاهات الكلي ولكل بند من بنود المقياس والبالغ عددها (24) بنداً، كما في الجدول (1). ونظراً لأن الاستجابة المحايدة تقابل العلامة (3)، فقد عدت الباحثة أن كل من حصل على علامة أقل من (3) ذو اتجاه سلبي، وأن كل من حصل على علامة أعلى من (3) ذو اتجاه إيجابي.

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الأول لاتجاهات المعلمات نحو التعليم الرقمي مرتبة تنازلياً

الترتيب النسبي	رقم البند	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	4	أعتقد أن تعلم الحاسوب والإنترنت ضروري لكل معلم.	4.57	0.79
2	5	أعتقد أن الحاسوب والإنترنت يساعدان في دراسة المواد الدراسية.	4.32	0.77
3	6	أعتقد أن التعليم الرقمي يساعد في تنمية التفكير العلمي لدى الطلبة.	4.18	0.94
4	13	استمتع باستخدام برامج التعليم الرقمي في تدريس المواد الدراسية.	4.11	1.17
5	18	أرى أن استخدام الحاسوب والإنترنت من أساسيات التقنيات الحديثة في التدريس.	4.07	0.90
6	1	أرى أن تستخدم المدارس الحاسوب والإنترنت كأحد الوسائل الأساسية في التدريس.	4.07	0.94
7	23	أعتقد أن التعليم الرقمي يساعد في الربط بين المفاهيم بطريقة منطقية.	4.04	0.88
8	22	أعتقد أن التعليم الرقمي يساعد في توضيح المفاهيم لدى الطلبة.	4.04	0.96
9	19	أعتقد أن التعليم الرقمي يساعد الطلبة في فهم المواد الدراسية.	4.00	0.82
10	21	أعتقد أن التعليم الرقمي يساعد في تنمية مهارات إبداعية.	3.96	0.84
11	10	أعتقد أن التعليم الرقمي بواسطة الحاسوب والإنترنت يمكن الطلاب من تعلم معلومات كثيرة في وقت قصير.	3.96	0.79
12	24	أعتقد أن التعليم الرقمي يحفز الطلبة على التفكير الإبداعي.	3.93	0.90
13	20	أعتقد أن التعليم الرقمي يساعد في تنمية مهارة حل المشكلات لدى الطلبة.	3.86	0.93

الترتيب النسبي	رقم البند	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
14	14	أرى أن التعليم الرقمي يزيد من فاعلية الطلاب في الحصة.	3.79	1.03
15	9	لا يمكن استخدام الحاسوب والإنترنت كوسيلة تعليمية.	3.79	1.17
16	11	أعتقد أن التعلم الذي يدار بواسطة الحاسوب والإنترنت ما هو إلا مضيعة لوقت المدرس.	3.75	1.08
17	7	أعتقد أن استخدام الحاسوب والإنترنت يعيق عملي كمعلمة.	3.64	1.16
18	12	أفضل استخدام برامج الحاسوب والإنترنت في التدريس لأنها تحسن أدائي.	3.64	0.95
19	3	أرى أن التعليم بمساعدة الحاسوب والإنترنت سوف يضمن أن يتعلم كل طالب المفاهيم التي يشتمل عليها المنهاج.	3.61	0.99
20	17	أعتقد أن برمجيات التعليم الرقمي في المواد الدراسية لا تساعد في تحسين تعلم الطلبة.	3.39	1.23
21	8	لا أثق بتعليم الطلبة من خلال الحاسوب والإنترنت.	3.18	1.36
22	16	أرى أن التعليم الرقمي يضيف عبئا جديداً على المعلم.	3.04	1.35
23	15	أرى أن طريقة التدريس العادية تعطي نتائج أفضل من التعليم الرقمي.	2.79	1.29
24	2	أفضل استخدام وسائل وطرائق التعليم الاعتيادية كالكتب المدرسية أو المحاضرة في التدريس.	2.61	1.26
		الكلي	3.76	0.78

يلاحظ من الجدول (3) أن المتوسط الحسابي الكلي لتقدير المعلمات على مقياس الاتجاهات نحو التعليم الرقمي لديهم (3.76) والانحراف المعياري (0.78) وإذا ما قورن هذا المتوسط مع علامة المحك (3)، تبين أن اتجاهات المعلمات نحو التعليم الرقمي إيجابية بدرجة متوسطة.

كما نلاحظ من جدول 1 أنّ البند رقم 4 " أعتقد أن تعلم الحاسوب والإنترنت ضروري لكل معلم. " حصلت على أعلى متوسط حسابي، وهذا يدل على اعتقاد المعلمات بأنّ التعليم الرقمي يساعدهم على تطوير أدائهم التقني، كذلك يظهر من جدول 1 أنّ البند

رقم 2 حصل على أقل متوسط حسابي وهذا يدل على اعتقاد المعلمات أنهم لا يفضلون استخدام وسائل وطرائق التعليم الاعتيادية كالكتب المدرسية أو المحاضرة في التدريس.، وبشكل عام نلاحظ من جدول 1 أن المتوسط الحسابي لاستجابات المعلمين على جميع فقرات الاستبانة جيد وهذا يدل على أنّ اتجاهات معلمات المرحلة الثانوية في محافظة المجمعة نحو التعليم الرقمي إيجابية إلى حد ما، وتتفق نتائج هذا السؤال مع الردادي (٢٠٠٩) فقد كانت اتجاهات جميع المعلمين والمشرفين التربويين نحو استخدام التعليم الإلكتروني في المرحلة المتوسطة كانت عالية نحو التعليم الإلكتروني.

وقد يعود السبب في ذلك إلى طبيعة التعليم الرقمي. حيث يساعد المعلم في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة وإيصال المعلومات للطلبة وإثارة الدافعية لديهم بما يحتوي عليه من أشكال ورسومات وصور وألوان وحركة ولقطات فيديو ومحاكاة وبرامج محادثة ومؤتمرات مرئية ومسموعة وبريد إلكتروني. بالإضافة إلى رغبة المعلمين في مسايرة التطور العلمي والتكنولوجي. وقد يعود السبب أيضاً إلى طبيعة الحاسوب وارتباطه الوثيق بحياة الإنسان، وإلى الفوائد التي تعود إلى مستخدميه في كافة مجالات الحياة.

نتائج السؤال الثاني: ما اتجاهات طالبات المرحلة الثانوية بمدارس محافظة المجمعة نحو التعليم الرقمي؟

وللإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة باستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقدير أفراد عينة الطالبات لفقرات مقياس الاتجاهات قبل إجراء الدراسة وبعدها. ورتبت بنود المقياس تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الثاني لاتجاهات الطالبات نحو التعلم الرقمي (مرتبة تنازلياً حسب مقياس الاتجاهات القبلي للمتوسطات الحسابية)

البنود	الاتجاهات		
	رتبة البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أرى ضرورة توافر جهاز حاسوب لكل طالب.	1	4.39	0.95
أحب التعلم بمساعدة الحاسوب والإنترنت.	8	3.61	1.36
اشعر بسرعة مرور الوقت في حصة التعلم الإلكتروني.	3	3.86	1.12
أعتقد أن التعلم بالحاسوب والإنترنت مضيعة للوقت	6	3.67	1.14

البنود	الاتجاهات		
	رتبة البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
والجهد.			
أرى أن التعلم الإلكتروني ينمي قدرتي على التفكير العلمي.	13	3.39	1.12
أشعر بحرية عند استخدامي للحاسوب والإنترنت في التعلم.	9	3.60	1.13
يزودني الحاسوب بتطبيقات حياتية للمفاهيم الفيزيائية المجردة.	4	3.73	1.03
أتضايق عندما أكلف بعمل يتطلب مني استخدام الحاسوب والإنترنت.	5	3.71	1.14
أرى أن الأموال التي تصرف على التعلم الإلكتروني تذهب هدراً.	10	3.56	1.22
تعجبني البرامج الفيزيائية المحوسبة لشمولها للموضوع المطروح من جميع جوانبه.	12	3.42	1.16
أشعر بالقلق أثناء جلوسي أمام شاشة الحاسوب لتعلم الفيزياء.	7	3.64	1.22
أعتقد أن التعلم الإلكتروني يساعدني في تعلم المفاهيم الفيزيائية.	15	3.37	1.23
أشعر بالمتعة عند دراسة الفيزياء بطريقة التعلم الإلكتروني.	22	3.24	1.26
أرى أن التعلم الإلكتروني يساعدني كثيراً في تذكر المادة الفيزيائية التي تعلمتها.	24	3.19	1.22
أرى أن التعلم الإلكتروني ينمي قدرتي على حل المشكلات.	17	3.27	1.12
أحبذ استخدام طريقة التعلم الإلكتروني في تعلم المباحث الدراسية الأخرى.	25	3.16	1.32
أعتقد أن التعلم الإلكتروني يمنحني ثقة أكبر بالنفس.	16	3.36	1.12
أعتقد أن استخدام الحاسوب	18	3.27	1.10

البنود	الاتجاهات		
	رتبة البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
والإنترنت يثير لدي الدافع نحو تعلم الفيزياء.			
أعتقد أن استخدام الحاسوب والإنترنت في تعلم الفيزياء يبسط المادة ويجعلها أكثر وضوحاً.	19	3.26	1.24
أشعر بالخوف والرهبة عندما أتعامل مع البرامج الفيزيائية المحوسبة.	2	3.93	1.05
أتمنى أن أتعلم كل وحدات الكتاب المقرر باستخدام الحاسوب والإنترنت.	31	2.92	1.31
شعر بالسعادة عندما أحل مسألة فيزيائية من خلال الحاسوب.	14	3.38	1.24
استخدام الحاسوب والإنترنت يساعدان على التعلم الذاتي في الفيزياء.	11	3.42	1.17
أرى أن الحاسوب يعينني على التركيز في تعلم مادة الفيزياء.	28	3.09	1.25
أستغل كامل الوقت المخصص للتعلم الإلكتروني بالحاسوب والإنترنت.	23	3.20	1.24
أعتقد أن استخدام الحاسوب والإنترنت في تعلم الفيزياء يحد من حرية تفكيري.	20	3.25	1.13
أعتقد أن المادة الفيزيائية المتعلمة من خلال الحاسوب والإنترنت سريعة النسيان.	29	3.01	1.34
أرى أن الحاسوب يحفزني على المتابعة في تعلم مادة الفيزياء.	26	3.14	1.19
أتمنى أن يكون زمن حصة الفيزياء من خلال الحاسوب والإنترنت أطول.	21	3.25	1.32
أشعر دائماً بالتشوق لاستخدام الحاسوب في تعلم الفيزياء.	27	3.14	1.25
أستطيع فهم مادة الفيزياء بشكل أفضل بطريقة التعلم الإلكتروني.	32	2.85	1.31

البنود	الاتجاهات		
	رتبة البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أعتقد أن تعلم الفيزياء بطريقة التعلم الإلكتروني أفضل من أسلوب المحاضرة.	34	2.75	1.27
أشعر أن برامج التعلم الإلكتروني لا تمنحني الفرصة الكافية للتفكير والاستنتاج.	30	2.92	1.17
أعتقد أن انشغالي في التعامل مع الحاسوب والإنترنت يقلل من تركيزي في تعلم المادة التعليمية.	35	2.65	1.20
أشعر بحاجتي للمساعدة الخارجية عندما أتعامل مع البرامج المحوسبة.	33	2.78	1.33
الكلي		3.33	0.77

يلاحظ من الجدول (4) أن المتوسط الحسابي لتقدير أفراد عينة الطالبات الكلية على مقياس الاتجاهات نحو التعليم الرقمي (3.33) والانحراف المعياري (0.77) وإذا ما قورن هذا المتوسط مع علامة المحك (3)، تبين لنا أن اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي يميلون نحو التعليم الرقمي إيجابية..

كما نلاحظ من جدول (2) أنّ البند رقم 1 " أرى ضرورة توافر جهاز حاسوب لكل طالب." حصلت على أعلى متوسط حسابي قبل التجربه وبعدها، وهذا يدل على توجه الطالبات واعتقادهم بأنّ توفير وسائل التعليم الرقمي يساعدهم على الفهم المواد ودراستها، كذلك يظهر من جدول (2) أنّ البند رقم33 وهو" أشعر بحاجتي للمساعدة الخارجية عندما أتعامل مع البرامج المحوسبة".حصل على أقل متوسط حسابي وهذا يدل على اعتقاد الطالبات أنهم لا يحتاجون الي أي مساعدة خارجية إذا توافرت المواد ووسائل التعليم الرقمية وبشكل عام نلاحظ من جدول 2 أن المتوسط الحسابي لاستجابات الطالبات على جميع الفقرات جيد جدا وهذا يدل على أنّ اتجاهات طالبات المرحلة الثانوية في محافظة المجمعة نحو التعليم الرقمي إيجابية إلى حد كبير، وتتفق نتائج هذا السؤال مع دراستي محمد (2000) و المصطفى (2002) والتي أظهروا أن هناك تغيراً إيجابياً في اتجاهات الطلبة نحو طريقة التدريس بالحاسوب.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية، توصي الباحثة بما يلي:

- **توفير مختبر حاسوب خاص بالمواد العلمية في المدرسة ومشرف مختبر حاسوب لمساعدة الطلبة أثناء تنفيذ التعلم الرقمي، وصيانة أجهزة الحاسوب بشكل مستمر.**
- **العمل على تحسين وتحديث شبكة الإنترنت وزيادة عرض الحزمة الموجية.**
- **تدريب الطلبة على مهارات التعليم الرقمي، واستخدام الحاسوب والإنترنت في عملية التعلم.**
- **إجراء المزيد من الدراسات التي تتعلق بالتعليم الرقمي وكذلك مدى توافر مقومات التعليم الرقمي مثل الموارد المالية، والبشرية، والأجهزة والبرامج المتخصصة، وأعضاء هيئة التدريس المؤهلين.**
- **العمل على توفير أجهزة حاسوب بعدد كاف في المدارس الثانوية، بحيث يتاح وقت استخدام كاف للمعلمين والطلبة.**
- **عقد دورات تدريبية للمعلمين في وزارة التربية والتعليم بحيث يتم تدريبهم على كيفية استخدام الحاسوب والإنترنت في التعليم وكيفية تنفيذ التعليم الرقمي.**
- **توفير مختبر حاسوب خاص بالمواد العلمية في المدرسة ومشرف مختبر حاسوب لمساعدة المعلمين والطلبة أثناء تنفيذ التعليم الرقمي، وصيانة أجهزة الحاسوب بشكل مستمر.**
- **إثراء برامج إعداد المعلمين في الجامعات السعودية بمساقات تتعلق بالتعليم الرقمي واستخدام الحاسوب والإنترنت في التدريس.**

المراجع:

أبو العيش، فاطمة؛ ياسين، محمد (2007). درجة ممارسة المعلمين الحاصلين على برنامج مؤسسة وورلد لينكس للمعارف والمهارات المكتسبة من البرنامج في الأنشطة التعليمية الصفية والصعوبات التي يواجهونها، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

أبو النجا، أمينة مصطفى محمد. (2020). اتجاهات العاديين نحو المعاقين فكريـــًا في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، مجلة التربية، كلية التربية، العدد 185، الجزء الثاني، يناير.

أبو جابر، ماجد؛ وأبو عمر، عبد اللطيف (2000). "اتجاهات الطلاب والمعلمين نحو الحاسوب في مدارس محافظات جنوب الأردن"، دراسات العلوم التربوية، 27 (2)، 38-364، الأردن.

ابو هاشم، محمد(2005). مناهج مدرسة المستقبل ، ورقة مقدمة في ندوة "مدرسة المستقبل" ، كلية التربية – جامعة الملك سعود، السعودية.

الألفي، منى عبد الفضيل. (2018). الاتجاه نحو مادة الاحصاء وتنفيذ البحوث فى ضوء بعض المتغيرات لدى طلبه الماجستير، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد 177، يناير.

بدر الدين عامود (2001). علم النفس في القرن العشرين، الجزء الأول، من منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ص 219، 320، 221، 225-325.

بو حميدة، نصر الله. (2017م). أثر استخدام الرقمنة في رفع درجات التحصيل الدراسي لدى الطلاب. مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، (11)، 79- 91.

التتري، محمد علي. (2016). أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

ترلينج، بيرني وفادل، تشارلز. (2013). مهارات القرن الحادي والعشرين: التعلم للحياة في زمننا. ترجمة بدر الصالح. الرياض: جامعة الملك سعود- النشر العلمي والمطابع.

جرجس، ماريان منصور. (2016). فاعلية برنامج قائم على النظرية الاتصالية باستخدام بعض تطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية بعض المهارات الرقمية والانخراط في التعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة أسيوط. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية، (70)، 109- 144.

الجندي، علياء عبد الله. (2000). أهمية التكنولوجيا الرقمية في مجال التعليم والتعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات السعودية مجلة جامعة ام القرى، المجلد الثاني عشر، العدد الثاني، يوليو.

حسن، حنان عبد السلام. (2015). استخدام الخرائط الذهنية الرقمية في تدريس الجغرافيا لتنمية الوعي بالقضايا البيئية ومهارات التفكير البصري لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية بالمرحلة الابتدائية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مصر. (74)، 191 - 234.

الخاروف، أمل و الدهامشة، جمان. (2013). (العوامل المؤثرة في اتجاهات طلبة الصف العاشر نحو التعليم المهني في مدينة عمان) دراسات، العلوم التربوية، الأردن، المجلد 40 ملحق2.

الردادي، عبد المنعم (2009). اتجاهات جميع المعلمين والمشرفين التربويين نحو استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الرياضيات في المرحلة المتوسطة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة.

زهران، حامد عبد السلام. (2000). علم النفس الاجتماعي، ط 6، القاهرة، عالم الكتب، 2000.

زوين، سها حمدي. (2017م). فاعلية استخدام المدونات الإلكترونية في تدريس الجغرافيا على تنمية مهارات المواطنة الرقمية لدى الطالب المعلم بكلية التربية. مجلة كلية التربية بأسيوط، مصر. 33 (9)، 461- 531.

زيتون، حسن (2005). رؤية جديدة في التعليم " التعلم الإلكتروني ": المفهوم، القضايا التطبيق، التقييم، المملكة العربية السعودية، الرياض: الدار الصوتية للتربية.

سالم، احمد(2004). تكنولوجيا التعليم و التعليم الإلكتروني، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية.

الشتيوي، هيفاء عبد الله. (2017). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الويب في تنمية المهارات التكنولوجية لاستخدام الخرائط الإلكترونية لمعلمات الدراسات الاجتماعية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القصيم.

شفيق، محمد. (2008). شفيق: علم نفس الاجتماعي، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

شلح، عمر عبد الله (2010). أساليب التربية الحزبية وعلاقتها بالاتجاهات التعصبية لدى طلاب الجامعات في محافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

الشناق، قسيم؛ حسن، بني دومي(2006). أثر تجربة التعلم الإلكتروني في المدارس الثانوية الأردنية على تحصيل الطلبة المباشر والمؤجل في مادة الفيزياء، المجلة الأردنية للعلوم التربوية، 2(3)، . 142-129.

الصوفي، عبدالله (2002). التكنولوجيا الحديثة والتربية والتعليم، مؤسسة الوراق- عمان.

طوالبة، محمد (1997)، "اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو استخدام الحاسوب لأداء المهام التربوية"، مجلة أبحاث اليرموك "سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية"، ، 12(2)، 241-225، الأردن.

عبد الرحمن، سعد (2008). القياس النفسي – النظرية والتطبيق. القاهرة: هبة النيل للنشر والتوزيع.

عبد العزيز، حمدي أحمد. (2008). التعليم الإلكتروني الفلسفة، المبادئ، الأدوات، التطبيقات. الأردن: دار الفكر.

عبد المنعم، على محمد، وأحمد، عرفة. (2000). توظيف تكنولوجيا الوسائط المتعددة في تعليم العلوم الطبيعية بمرحلة التعليم الأساسي، الأردن: عمان، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ندوة تطوير أساليب تدريس العلوم في مرحلة التعليم الأساسي.

عبيد، جمانة محمد (٢٠٠٦). المعلم إعداده وتدريبه وكفايته. الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عثمان، ممدوح عبد الهادي. (1423هـ). التكنولوجيا ودراسة المستقبل، بحث مقدم إلى ندوة مدرسة المستقبل، الرياض: جامعة الملك سعود: كلية التربية، 16-17 رمضان، 1423 هجرية.

عطية، حمدي أبو الفتوح. (1995). التربية وتنمية الاتجاهات العلمية من المنظور الإسلامي، المنصورة، دار الوفاء للطباعة.

علام، صلاح الدين محمود. (2002). القياس والتقويم التربوي والنفسي، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.

عوض، منير سعيد وحلس، موسى صقر. (2015). الاتجاهات نحو تكنولوجيا التعلم عن بعد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، مجلة جامعة الأقصى، مج19، ع1، ص ص 219ـ256.

العويد، أحمد؛ الحامد، أحمد(2002). "التعليم الإلكتروني في كلية الاتصالات والمعلومات بالرياض": دراسة حالة، ورقة عمل مقدمة لندوة التعليم الإلكتروني، خلال الفترة 19، 21 صفر 1424هـ.

عيسى، السيد عبد العزيز السيد. (2006). فاعلية أسلوب التدريس المصغر في تنمية بعض مهارات تدريس التنس الأرضي والاتجاهات نحوها لدى طلاب شعبة التربية الرياضية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر.

الغامدي، علي عوض. (2016). مهارات المعلم اللازمة في توظيف تقنيات العصر الرقمي والإعلام الجديد في التدريس. ورقة عملية مقدمة في الملتقى التربوي الثاني "معلم العصر الرقمي" المنعقد في الفترة من 24-26 أكتوبر 2016م، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، كلية التربية، الرياض، تم الاسترجاع بتاريخ 2020/4/13على الرابط التالي
http://www.pnu.edu.sa/arr/Conferences/Teachers

فوزية، محمدي (2019): اتجاهات الأساتذة نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في أقسام التعليم العادية. مجلة دراسات في علوم الإنسان والمجتمع – جامعة جيجل. مجلد (2) عدد(1) ص ص 161 – 178.

قوره، سعيد. (2003). الاتجاهات النفسية والاجتماعية وعلاقتها العضوية بالسلوك البشري www.google,com .

كمال، طارق. (2006). أساسيات علم النفس العام، الإسكندرية، مصر، مؤسسة شباب للنشر والتوزيع.

كوبوسومى. (2001). مبادئ علم النفس الاجتماعي، ترجمة: رشاد عبد العزيز موسى و عز الدين جميل عطية، القاهرة، دار النهضة العربية.

لال، زكريا (2010). الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى معلمي ومعلمات المدارس الثانوية بمدينة جدة– بالمملكة العربية السعودية دراسة وصفية. مجلة جامعة أم القرى، 2(2)(12–61).

لونيس، علي(2011). دور التعليم الرقمي في تحسين الاداء لدى المعلم و المتعلم: البيئة المهنية نموذجا، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية– جامعة قاصدي مرباح – ورقلة، ع6، ص.ص414–421.

مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية. (2016). برنامج التحول الوطني 2020. الرياض، المملكة العربية السعودية، تم الاسترجاع بتاريخ 2020/4/15 على الرابط التالي http://vision2030.gov.sa/sites/default/files/NTP_ar.pdf

محمد، صلاح (2000)، "أثر استخدام الحاسوب في تدريس الأحياء لطلبة الصف العاشر الأساسي على تحصيل الطلبة، واتجاهاتهم نحو الحاسوب"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

المحيسن، إبراهيم (1423). الدراسة الإلكترونية مدرسة المستقبل، ودراسة في المناهج والنماذج. ورقة عمل مقدمة لندوة "في مدرسة المستقبل". جامعة الملك سعود، كلية التربية، ١٤٢٣ هـ.

المطوع، نايف (2012). اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية في محافظة القويعة بالمملكة العربية السعودية نحو التعليم الإلكتروني، مجلة الدراسات النفسية والتربوية – جامعة السلطان قابوس.

ملحم، سامي محمد. (2001). سيكولوجية التعلم والتعليم، ط1، دار الميسر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

المليجي، رجاء شعبان شحاتة حسن. (2010). اتجاهات طلاب الدراسات العليا نحو مفهوم التأصيل الإسلامي للخدمة الاجتماعية دراسة مطبقة علي طلاب مرحلتي الماجستير والدكتوراه بجامعة الأزهر، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر.

الموسى، عبدالله (2005). التعليم الإلكتروني الأسس والتطبيقات. الرياض: مؤسسة شبكة البيانات.

نشوان، يعقوب حسين .(2001). الجديد في تعليم العلوم، ط1،دار الفرقان للنشر والتوزيع،عمان، الأردن.

النفيسة، خالد (1427). واقع استخدام المشرفين التربويين للتعليم الإلكتروني في تدريب المعلمين بمدينة جده، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

وزارة التربية. (2003). علم النفس العام، معاهد أعداد المعلمين والمعلمات، جمهورية العراق.

اليوسف، رامي محمود. (2013). اتجاهات طلبة قسم علم النفس في جامعة حائل نحو تخصصهم الأكاديمي في ضوء بعض المتغيرات، جامعة حائل/ المملكة العربية السعودية.

Al- Karam; A. M. Al- Ali & N. M.(2001). E- learning: the new breed of education.In Billeh, V. & Ezzat, A.(Eds.), Education development through utilization of technology: UNESCO Regional Office for Education in the Arab States.pp. 49-63.

Allen, M.W. (2003). MichaelAllen's guide to e-learning. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Incorporated.

Eiser. T. R. (2000). Social Psychology: Attitudes, Cognitive and Social Behavior. Cambridge: Cambridge University Press.

E-Learning in a Mega Open University.(2007). Faculty Attitude, Barriers and Motivators. By Panda, Santosh; Mishra, Sanjaya, Educational Media International, v44 n4 p323-338 Dec 2007

John, A. (2003). Stress caused by online collaboration in E-Learning: ADeveloping model. .588-564 ،(9-8) 45 Education Training

Johnson, D (1999): The Digital Classroom Tech Trends For Leaders Education an Training ,(Aril) vol 43,No,3pp6-9

KandilIngeç, Sebnem (2015) Investigation of Students' Attitudes Towards E-Learning in Terms of Different Variables--A Case Study in a Technical and Vocational High School for Girls Educational Research and Reviews, v10 n1 p81-91

Murch, A. J., Choudhury, T., Wilson, M., Collerton, E., Patel, M., & Scior, K. (2018). Explicit and implicit attitudes towards people with intellectual disabilities: The role of contact and participant demographics. Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 31(5), 778-784.

ohnson, D (1999): The Digital Classroom Tech Trends For Leaders Education an Training ,(Aril) vol 43,No,3pp6-9

UNESCO, (2005) INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN SCHOOLS, ED/HED/TED/2France p4, http://www.unescobkk.org/index.php?id=3097

Zaaeed, N., Mohammad, M., Gleason, P., Bahjri, K. A., & Modeste, N. (2018). Examining Jordanians' Attitudes Towards Five Types of Developmental Disabilities. Journal of Refugee & Global Health, 1(2), 16-23.