اتجاهات طلاب العلاقات العامة والإعلان نحو التعليم الإلكتروني

"دراسة تطبيقة على منصة مايكروسوفت تيمز Microsoft Teams"

د. عطيه محمد عطيه مرق*

ملخص الدراسة

حاولت الدراسة التعرف على اتجاهات الطلاب نحو استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مقررات العلاقات العامة والإعلان بالتطبيق على منصة مايكروسوفت تيمز Microsoft Teams، وتم تطبيق الدراسة على جميع طلاب شعبة العلاقات العامة بقسم الإعلام جامعة طنطا بالفرقتين الثالثة والرابعة الذين استخدموا المنصة بنظام الحصر الشامل (116 طالب وطالبة)، وتم الاعتماد على ثلاثة أدوات لجمع البيانات هي الاستبيان والمقابلات المتعمقة وتحليل المضمون الكيفي لمنصة مايكروسوفت تيمز.

وأوضحت النتائج ارتفاع معدل خبرة المبحوثين في استخدام الانترنت وكثافة استخدامهم لها، وجاء التواصل مع الآخرين، وقضاء وقت الفراغ كأهم دوافعهم لاستخدامها. كما رأى 71.6% منهم أن أفضل طريقة للتعليم هي الدمج بين التعليم التقليدي والإلكتروني (التعليم الهجين)، وكان طلاب الفرقة الثالثة أكثر تفضيلا للتعليم الإلكتروني سواء كطريقة وحيدة للتعليم أو بالمزج بينه وبين التعليم التقليدي؛ فقد اعتمد 67.2% منهم على منصة مايكروسوفت تيمز بدرجة أقل من التعليم التقليدي. وقد استخدم ثلاثة أرباعهم منصة مايكروسوفت لأول مرة عندما اعتمدتها الجامعة عقب أزمة كورونا في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 2019 /2020، وكان الموبايل أهم أدواتهم للدخول إلى المنصة، كما اتضح أن أغلبهم لم يستخدموا أي منصات أو تطبيقات تعليم إلكتروني أخري. كما اتضح ارتفاع مستوى كثافة استخدام الطلاب لمنصة تيمز؛ فثلاثة أرباعهم دخلوا على 4 مقررات فأكثر، كما أن61.2% منهم استخدموا المنصة ساعتين أو أكثر يوميا. وقد زادت المنصة من معدل حضورهم للمحاضرات، وتفاعلهم مع الأساتذة. وقد اتفقت نتائج الدراسة الميدانية مع ما توصلت إليه نتائج دراسة تحليل المضمون الكيفي في أن تصميم منصة مايكروسوفت تيمز يحقق المبدأ الأول من مبادئ النظرية الاتصالية للتعلم وهو سهولة الاستخدام وسهولة الوصول. وتمثلت أهم مزايا المنصة وفقا للطلاب في توفير الوقت والمال الذى يقضية الطالب في الذهاب إلى الكلية، الحصول على المحاضرات والمعلومات في الوقت والمكان المناسبين، كسر حاجز الخجل والانطوائية من خلال الاحتكاك أكثر بالأساتذة والزملاء، تطوير المهارات الاتصالية واستخدام الانترنت، وتمثلت أهم عيوب المنصة في كثرة الأعطال في المنصة، عدم إجادة الأساتذة للتعامل مع الانترنت وانشغالهم معظم وقت المحاضرة بالأمور التقنية، نقص تفاعل الأساتذة مع الطلاب

* مدرس قسم الإعلام بكلية الآداب، جامعة طنطا.

عبر الانترنت، حرمان الطلاب من ممارسة الأنشطة الرياضية والاجتماعية والثقافية في الكلية، وأخيراً عدم إجادة الطلاب التعامل مع الكمبيوتر والانترنت.

ووجدت الدراسة أن الاتجاه العام للطلبة نحو منصة مايكروسوفت تيمز هو اتجاه محايد(88.8% منهم)، بينما بلغت نسبة الاتجاه الإيجابي بين الطلاب (6%)، وفى النهاية فقد كانت نسبة الاتجاه السلبي بينهم (5.2%)، كما أن اتجاهات الطلاب نحو المنصة وكثافة استخدامهم لها لاتتأثر بأي من المتغيرات الديموغرافية أو الشخصية، وذلك باستثناء أن كثافة استخدام الطلاب للمنصة تتأثر بمتغير وحيد فقط وهو متغير القدرة التكنولوجية للطالب. وقد يرجع ضعف الاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب لاسيما طلاب الفرقة الرابعة لخوفهم من التعامل الكمبيوتر والتكنولوجيا والانترنت، وليس لوجود سلبيات في المنصة نفسها، وهذا ما ما أكدته نتائج الدراسة في أكثر من موضع: حيث ظهرت حيادية اتجاهات الطلاب نحو منصة مايكروسوفت تيمز، ضعف شدة اتجاه الطلاب نحو الصعوبات التي واجهتهم في استخدام المنصة، وأخيرا تفضيل أغلب الطلاب للتعليم الهجين والدمج بين التعليم التقليدي والإلكتروني كأفضل طريقة للتعليم.

كما ثبتت صحة جميع فروض الدراسة؛ الفرض الأول: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دوافع استخدام المبحوثين للإنترنت وبين معدل استخدامهم للإنترنت ومعدل استخدامهم لمنصة مايكروسوفت تيمز. كما اتفقت نتائج الدراسة مع الافتراضات الأساسية لنموذج قبول التكنولوجيا من خلال ثبوت فروض الدراسة من الثاني إلي السادس؛ الفرض الثاني: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين سهولة الاستخدام المدركة والاستفادة المدركة لمنصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر طلاب العلاقات العامة والإعلان. الفرض الثالث: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين سهولة الاستخدام المدركة والنوايا السلوكية لاستخدام منصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر طلاب العلاقات العامة والإعلان. الفرض الرابع: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاستفادة المدركة لمنصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر طلاب العلاقات العامة والإعلان والنوايا السلوكية لاستخدامهم المنصة. الفرض الخامس: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين النوايا السلوكية لاستخدام طلاب العلاقات العامة والإعلان لمنصة مايكروسوفت تيمز واستخدامهم الفعلي للمنصة. الفرض السادس: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الخبرة السابقة لطلاب العلاقات العامة والإعلان في استخدام منصة مايكروسوفت تيمز واتجاهاتهم نحو المنصة واستخداماتهم الفعلية لها.

وتمثلت أهم مقترحات الطلاب لتحسين تجربة التعليم الإلكتروني بوجه عام وعبر منصة مايكروسوفت تيمز تحديدا في: تدريب الطلاب على التعليم الإلكتروني، تطوير أساليب وطرق التدريس، توفير المحاضرات الالكترونية في الكلية للطلاب الذين لا يستطيعون الدخول للانترنت، تدريب الأساتذة على التعليم الإلكتروني، وأخيراً زيادة التكليفات الدراسية الإلكترونية عبر منصة تميز.

Public relations and Advertising Students' Attitudes Towards E-Learning: An Applied study on Microsoft Teams.

Dr. Attiya Mohamed Attiya Maraq.*

Abstract

The study sought to identify the students' viewpoints towards the effectiveness of e-learning in teaching PR curricula through the use of Microsoft Teams. The sample included all the 3rd and 4th year students of PR branch at the Department of Mass Media, Tanta University (116 in number). Three methods were adopted for collecting data: questionnaire, in-depth interviews, and quantitative content analysis for Microsoft Teams platform.

The results showed an increase in the students' experience in using the Internet intensively. This was due to various motives, including communicating with others and spending leisure time. Nearly 71.6% of the students argued that the best way for education was to blend transitional and electronic education together (Blended Education). Third year students preferred e-education more whether as a sole way for education or as a blended way of learning. Almost 67.2% of the students paid more attention to traditional education than Microsoft Teams. Three fourth of the students made use of Microsoft Teams for the first time when it was declared by the university after the Covid crisis during the second term 2019/2020. Mobile was the most important tool used to access the platform. The study found that most of them did not use other platforms or other e-learning apps. It was also clear that many students tended to access Microsoft Teams repeatedly. Three fourth of them accessed 4 curricula or more. Similarly, 61.2% used the platform two hours or more on a daily basis. The platform helped them to engage more in their attendance and interaction with professors online. The results of the field study agreed with the quantitative content analysis findings in that Microsoft Teams reflected the first principle of the communication theory principles in terms of its easiness and usability. The study showed many advantages for this platform, including money and time saving, as well as easy access to lectures and information whenever and wherever possible. The advantages also included the students' abilities to overcome their sense of shyness and introversion. The platform also helped them to develop their communicative skills and internet use. Conversely, the most essential disadvantages included the platform

* Lecturer in Public Relations and Advertising at Mass Communication Department, Faculty of Arts, Tanta University.

technical problems, the inability of some professors to deal with internet, the students' inabilities to involve in various cultural, social, sport activities at the Faculty. Besides, the inability of some students to use computer and internet professionally.

The study found that the students' tendency towards Microsoft Teams Platform was neutral (88.8%). Still, 6% of the students were positive and 5.2% felt negative. In this regard, demographic and personal variables did not bear a major effect on the students' use of the platform. Nevertheless, the students' technological ability was the only variable affecting their use of the platform. The lack of the students' positive attitude- particularly the 4th year students- was probably due to their phobia of computer, technology, and internet use. This was highlighted in various occasions by the study findings where the students' neutrality was shown. The results also asserted the ineffectiveness of their attitudes towards the challenges. Most students opted to use the blended education as the best way for education.

The study's assumptions were proved to be valid. First assumption: there was a statistical correlational relation among the students' motives towards the use of the internet and their use of the Microsoft Teams platform. The study findings agreed with the basic assumptions (2-6) according to the Technology Acceptance Model (TAM). Second assumption: there was a statistical correlational relation between the perceived ease of use and the achieved benefit for Microsoft Teams according to the PR students' viewpoints. Third assumption: there was a statistical correlational relation between the ease of use and the behavioral intentions for the use of Microsoft Teams according to the PR students' viewpoints. Fourth assumption: there was a statistical correlational relation between the perceived benefit for the Microsoft Teams platform from the PR students' viewpoints and their intentional behaviors regarding their use of the platform. Fifth assumption: there was a statistical correlational relation between the behavioral intentions of the PR students and their actual use of the platform. Sixth assumption: there was a statistical correlational relation between the PR students' previous experience and their attitudes towards the platform and their actual use.

The students' most salient suggestions for improving the experience of e-learning included the significance of having extra exercises for students on the use of the Microsoft Teams platform. The suggestions also included improving the methods of teaching. It was also suggested the significance of providing the electronic lectures at the Faculty in case the students were not able to access the internet. More training for professors were also suggested. Finally, the students added that more tasks should be assigned through the Microsoft Teams platform.

مقدمة

مع حرص الجامعات على تطوير نظمها ومواكبة التطورات، ظهر التعليم الإلكتروني لإيجاد أساليب جديدة لإدارة منظومة التعليم[1]، وقدرة الانترنت في توزيع المعلومات وتكوين شبكات افتراضية ستؤثر على شكل التعليم[2]؛ فقد أعادت تشكيل خارطة الاتصال، فقفزت نسبة مستخدميها عالميا من 1٪ عام 1995، إلي 40٪ مطلع عام 2021، وتصل النسبة في مصر إلى 56%[3]، كما غيرت بيئة التعليم؛ فطلاب اليوم ولدوا في بيئة رقمية[4]، ويمكنهم القيام ببعض مهام الأستاذ كالبحث عن المعلومات، والتواصل من زملاء وأساتذة حول العالم[5]. وأجبرت أزمة كورونا الجامعات على الانتقال المفاجئ للتعليم الإلكتروني، فظهرت مشكلات التكنولوجيا والانترنت وتصميم المقررات؛ فالبنية التحتية لم تكن جاهزة[6]. وإذا كان التعليم الجامعى يعاني تحديات عدة بتحوله لممارسات مدرسية وتلقين، سلبية المتعلمين، والفصل بين التعليم والعمل[7]، فتعليم العلاقات العامة يعاني مشكلات إضافية منها غلبة الهياكل والمقررات التقليدية[8]، التركيز على المخرجات أكثر من النتائج[9]، عدم الالتزام بمقررات محددة[10]، غياب المقررات التكنولوجية ووسائل التواصل الاجتماعى[11]، ضعف أعضاء هيئة التدريس، عدم توافر أماكن وأجهزة للتدريب[12]، ضعف تأهيل الطلاب بالمهارات التطبيقية اللازمة[13]، اختلاف الأكاديميين والممارسين حول المهارات الواجب تدريسها[14]، ما أنتج فجوة بين مهارات الخريجين ومتطلبات سوق العمل[15].

ولمواجهة هذه المشكلات تم اقتراح عدة توصيات أهمها ضرورة تعديل أساليب التعليم والتركيز على مقررات التكنولوجيا الجديدة، والعلاقات العامة الإلكترونية[16]، تدريب الطلاب على استخدام هذه التكنولوجيا وتطبيقاتها[17]، كالمدونات، الاشتراك في نقاشات عبر الانترنت[18]، الاهتمام بالمقررات العملية والمنح التدريبية[19]، تطوير النظريات والطرق الأكاديمية وربطها بواقع الممارسة[20]، تدريب الطلاب على أدوات ومنصات التواصل الاجتماعي والنشر الإلكتروني[21]، استخدام الكمبيوتر، البريد الإلكتروني، والتفكير والتحليل العلمى[22]، تطوير طرق التدريس بما يدعم التعليم الحواري فهناك العديد من وسائل الشرح والتوضيح كالوسائط المتعددة، ومواقع الانترنت[23]؛ فتكنولوجيا الاتصال باتت المؤثر الأقوى على الطالب ويمكن أن تسهم في إصلاح العملية التعليمية بتنمية مهارات الاتصال الفعال، والتفكير الإبداعي لدى الطلاب[24]، ومع اتجاه العديد من الجامعات لتدريس العلاقات العامة بطريق جديدة ومنها التعليم الإلكتروني تتزايد التساؤلات بشأن مدى الجدوي وأنسب أساليب لذلك[25]؛ فالتعليم الإلكتروني ليس مجرد أداة يمكن استخدامها للتدريس ولكنه يحتاج لتقييم كل شئ وتوظيفه بطريقة تجعل التعليم الإلكتروني بمستوى التعليم التقليدي[26].

الدراسة الاستطلاعية

بعد استخدام منصة مايكروسوفت تيمز لتدريس مقررات العلاقات العامة والإعلان إثر أزمة كوورنا لاحظ الباحث اختلاف وجهات نظر الطلاب حول جدوى المنصة ومزاياها وعيوبها، كما لاحظ اختلافا حول مدي جدوى التعليم الإلكتروني من عدمه. وفي ضوء نقص الدراسات حول واقع تعليم العلاقات العامة في مصر بوجه عام ونقص دراسات التعليم الإلكتروني على وجه التحديد، فقد قام الباحث بدراسة استطلاعية وصياغة استبيان مكون من 10 أسئلة فقط حول أفضل طريقة للتعلم من وجهة نظر الطلاب (إلكتروني، تقليدي، هجين)، أهم مزايا وعيوب منصة مايكروسوفت تيمز، الصعوبات، والمقترحاتهم لتعظيم الاستفادة من تجربة التعليم الإلكتروني، وقام الباحث بتطبيق الاستبيان على 16 طالب، وأوضحت النتائج أن الطلاب لا يرفضون التعليم الإلكتروني ولكنهم بحاجة للتدريب، كما أن منصة مايكروسوفت تيمز بها إمكانات هائلة لم يستطع الأساتذة والطلاب توظيفها والاستفادة منها، ونظرا لأن مؤشرات عدة تدلل على أن التعليم الإلكتروني لم يعد خيارا في المستقبل بل ضرورة حتمية، فقد استشعر الباحث الحاجة لإجراء دراسة كاملة حول الموضوع لتقييم مدي فعالية التجربة وتعظيم الاستفادة منها في المستقبل.

مشكلة الدراسة

مثلت أزمة كوورنا واستخدام منصة مايكروسوفت تيمز Microsoft Teams لتدريس مقررات العلاقات العامة والإعلان فرصة أمام إجراء دراسة جديدة من نوعها، حيث تم استخدام المنصة للتدريس لطلاب شعبة العلاقات العامة بقسم الإعلام كلية الآداب جامعة طنطاعلى مدار فصلين دراسيين كاملين وبطريقتين مختلفتين، كانت البداية في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 2019/ 2020 وتم الاعتماد على منصة تيمز كمصدر وحيد للتدريس، وبذلك فقد درس هؤلاء الطلاب وفق طريقتين تعليم مختلفتين وهما: التعليم التقليدي وذلك قبل أزمة كورونا مدار عامين دراسيين، والتعليم الإلكتروني وذلك في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعى 2020/2019. وبالتالي حاولت الدراسة تقييم اتجاهات الطلاب نحو الطرق النخالفة للتعليم وأفضل طريقة لتدريس مقررات العلاقات العامة والإعلان، وذلك بعد قيام الباحث بدراسة استطلاعية للإلمام بأبعاد الموضوع، وقد تلخصت مشكلة الدراسة في:

"اتجاهات الطلاب نحو استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مقررات العلاقات العامة والإعلان بالتطبيق على منصة مايكروسوفت تيمز Microsoft Teams"

حيث حاولت الدراسة التعرف على اتجاهات طلاب العلاقات العامة والإعلان نحو التعليم الإلكتروني بوجه عام وتطبيقات ومنصات وأدوات التعليم الإلكتروني ومدى استخدامهم لها، واتجاهاتهم واستخداماتهم لمنصة مايكروسوفت تيمز للتعليم الإلكتروني

في تعلم مقررات العلاقات العامة والإعلان في ضوء: (الاستفادة المدركة، الأنشطة، سهولة الاستخدام المدركة للمنصة، اتجاهات الطلاب نحو المنصة، والنية السلوكية لاستخدام المنصة). كما حاولت الدراسة التعرف على أهم الصعوبات التى واجهت الطلاب حال استخدامهم للمنصة، لتقييم تجربة استخدامهم لها، وأهم مقترحاتهم لتعظيم الاستفادة من التعليم الإلكتروني بوجه عام ومنصة مايكروسوفت تيمز للتعليم الإلكتروني في مجال العلاقات العامة والإعلان بوجه خاص.

أهداف الدراسة

يتمثل الهدف العام للدراسة في تقييم وتحليل تجربة التعليم الإلكتروني في تدريس مقررات العلاقات العامة والإعلان وتحديدا منصة مايكروسوفت تيمز، من وجهة نظر طلاب العلاقات العامة أنفسهم، ومدى نجاح هذه التجربة وما بها من إيجابيات وسلبيات، والخروج من ذلك ببعض المقترحات لتطوير وتعزيز الاستفادة من التعليم الإلكتروني في حقل العلاقات العامة والإعلان. ويتفرع عن ذلك مجموعة أهداف فرعية كما يلي:

1. تقييم وتحليل اتجاهات طلاب العلاقات العامة والإعلان نحو التعليم (التقليدي، الإلكتروني، والهجين).
2. تقييم وتحليل اتجاهات طلاب العلاقات العامة والإعلان نحو منصة مايكروسوفت تيمز.
3. التعرف على واقع ودوافع استخدام طلاب العلاقات العامة والإعلان لمنصة مايكروسوفت تيمز.
4. التعرف على مدى استفادة طلاب العلاقات العامة والإعلان من منصة تيمز في التعلم.
5. التعرف على مزايا وعيوب منصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر الطلاب.
6. تقديم بعض المقترحات للارتقاء بالتعليم الإلكتروني ومنصة مايكروسوفت تيمز.

أهمية الدراسة:

التعليم الإلكتروني في تدريس مقررات العلاقات العامة والإعلان من الاتجاهات الحديثة التي تهدف لتحقيق مزيد من الكفاءة والجودة في العملية التعليمية، ما يوفر عنصر الجدة والحداثة لموضوع الدراسة. وإذا كان تقييم وتقويم أى عمل ضروري لمعرفة جدواه وتطويره وتلافي العيوب، فالدراسة الحالية تحاول تقييم اتجاهات طلاب العلاقات العامة والإعلان نحو أنماط التعليم الثلاث (تقليدي، إلكتروني، وهجين)، ومدى استفادتهم من منصة مايكروسوفت تيمز للتعليم الإلكتروني. ويمكن تلخيص أهمية الدراسة في:

1. توقيت إجراء الدراسة يضفى أهمية خاصة؛ ففي ظل أزمة كورونا يجري إعادة النظر في كيفية دمج التعليم الإلكتروني في كافة الجامعات على مستوي مصر والعالم.
2. الدراسة الحالية توفر رؤية واقعية لمتخذ القرار في مجال التعليم بوجه عام وتعليم العلاقات والإعلان تحديدا وذلك من وجهة نظر المستفيد النهائي وهم الطلاب.
3. التعرف على أهم العوامل والمتغيرات التي تؤثر على تقبل الطلاب أو رفضهم للتعليم الإلكتروني، سواء أكانت متغيرات مستقلة أو وسيطة.
4. رصد الصعوبات التي واجهت الطلاب عند استخدامهم منصة مايكروسوفت تيمز ومدى تأثيرها على استخدامهم للمنصة وانعكاساتها على الطلاب.
5. رصد مقترحات الطلاب لتحسين وتطوير منصة مايكروسوفت تيمز والتعليم الإلكتروني بوجه عام.

مناهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على عدة مناهج وأهمها:

1. المنهج الوصفي: فهو ضروري لوصف الوضع الراهن، وتتبع الظاهرة ودراستها كما هي في أرض الواقع، فالدراسة الوصفية تركز على وصف طبيعة وسمات مجتمع أو موقف ما، وتكرار حدوث الظواهر، وتستخدم فى المرحلة المتوسطة للمعرفة[27]، وتندرج معظم بحوث العلاقات العامة ضمنها؛ لأنها تفيد فى الوصول لحقائق عن الواقع واستنباط العلاقات بين الظواهر وتفسير البيانات، وبذلك تساعد فى الإصلاح والتوجيه وفهم الحاضر وأسبابه ورسم خطط المستقبل[28].

2. منهج المسح: اعتمدت الدراسة علي منهج المسح لأنه من أنسب المناهج العلميه ملائمة للدراسات الوصفية حيث يسمح بدراسة أعداد كبيرة من الجمهور والمتغيرات فى وقت واحد بجهود ونفقات مناسبة، ولا يتوقف عند الوصف، ولكنها تتجاوزها لمرحلة تفسير السلوك فى علاقته بمتغيرات الخصائص والسمات[29].

3. المنهج المقارن: حيث تم الرجوع للعديد من الدراسات فى التعليم، تكنولوجيا الاتصال، والعلاقات العامة، كما تم استخدام منهج التحليل المقارن وأساليبه من ملاحظة علمية ومقارنة واستدلال واستنتاج لرصد أوجه التشابه والتباين بين اتجاهات الطلاب وفقا لكافة متغيرات الدراسة المختلفة، والكشف عن جوانب الاتفاق والاختلاف فى اتجاهات الطلاب وفقا لهذه المتغيرات.

محددات الدراسة:

اقتصرت الدراسة على طلبة العلاقات العامة والإعلان بكلية الآداب جامعة طنطا والمقيدين بالفرقتين الثالثة والرابعة للعام الجامعى 2019-2020 وذلك لأنهم درسوا باستخدام أنظمة تعليم مختلفة (تقليدي، وإلكتروني) وعلى يد نفس الأساتذة، على مدار فصلين دراسيين باستخدام منصة مايكروسوفت تيمز منذ بدء أزمة كورونا في 2020، ما أتاح أمام الدراسة فرصة تحييد أثر العديد من المتغيرات الأخري التي قد تؤثر على اتجاهات الطلاب نحو التعليم الإلكتروني ومنصة مايكروسوفت تيمز.

متغيرات الدراسة

1. السمات الذاتية والشخصية (نوع، مستوى اقتصادي، جدية تعلم، قدرة تكنولوجية، كثافة استخدام الانترنت، كثافة استخدام منصة مايكروسوفت تيمز، وخبرة سابقة في استخدام منصة تيمز)، الاتجاه نحو التعليم (الإلكتروني، التقليدي، والهجين)، الاتجاه نحو منصة مايكروسوفت تيمز، السهولة المدركة، الفائدة المدركة، النية السلوكية، والاستخدام الفعلي لمنصة مايكروسوفت تيمز.

التعريفات الإجرائية

يُعد تحديد المفاهيم الدراسة ركنا أساسيا ضمن الإجراءات المنهجية لتوضح أهداف وإطار الدراسة، فالتعريف الاصطلاحى يعبر عن البناء الفكرى للمفهوم، كما يراه الشارح أو المفكر، أما الإجرائى فيحدد المفهوم من خلال سلسلة من الإجراءات أو العمليات التى تشرح وجود المفهوم وخواصه التى يمكن الكشف عنها من خلال القياس أو المعايرة[30]. ويمكن عرض التعريفات الإجرائية لأهم مفاهيم الدراسة كما يلي.

1. الاتجاه

الاتجاه نحو شخص أو شيء ما هو "الطريقة التي تفكر وتشعر بها نحوه وتتصرف بها تجاهه"[31]، والاتجاه هو استجابه إزاء موضوع ما تقوم على تنظيم للسلوك الذى يتضمن جوانب وجدانية ومعرفية ونزوعية لسلوك معين[32]، فالاتجاه عبارة عن حالة من الاستعداد العصبى والنفسى تنتظم من خلاله خبرة الشخص، وتكون ذات تأثير توجيهى أو دينامى على استجابة الفرد[33]، فالاتجاهات هى آراء أو أفكار ذهنية يتم تعلمها وتطويرها من خلال التجربة، فهى مائعة ومتغيرة وهى مفتاح الإقناع، وتتأثر بالمعتقدات، القيم، المعارف والمعلومات، البيئة الاجتماعية والثقافية، والمعتقدات الشائعة[34]. فالاتجاه هو الحالة العقلية التي تعكس التقييم أو التقدير العام الإيجابي أو السلبي للشخص لأداء سلوك نعين، فالاتجاه يتشكل من خلال مجموعة من المعتقدات السلوكية التي تعكس النواتج المتوقعة من القيام بسلوك محدد[35].

ويقصد بالاتجاه فى هذه الدراسة مجموع الدرجات الذي حصل عليه الطالب/ الطالبة بعد إجابته على استبيان الدراسة والمكون من مجموعة مقاييس وأسئلة وعبارات حول رأيه وتصوراته واتجاهاته واستخداماته ومواقفه تجاه التعليم اللإلكتروني، التقليدي، الهجين، ومنصة مايكروسوفت تيمز للتعليم الإلكتروني.

2. التعليم الإلكتروني

التعليم الإلكتروني هو استعمال التقنيات والوسائل التكنولوجية في التعليم، بداية من التقنيات المستخدمة للعرض داخل قاعة المحاضرات من وسائط متعددة وأجهزة إلكترونية وانتهاء بالخروج عن المكونات المادية للتعليم كالبيئة الافتراضية[36]، فالتعليم الإلكتروني يتم تقديمه الكترونيا بشكل جزئي أو كلي باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب آلي، شبكات، وسائط متعددة، وانترنت لإيصال المعلومات للدارسين بأسرع وقت وأقل تكلفة وبصورة تمكن من إدارة العملية التعليمية وضبطها وقياس وتقييم أداء الدارسين[37].

ويُقصد بالتعليم الإلكتروني في الدراسة الحالية التعليم غير التقليدي أي بخلاف الكتب الدراسية والمحاضرات التقليدية في الكلية، ويتضمن التعليم الإلكتروني استخدام كافة وسائل التعليم التي تعتمد على وسيط إلكتروني كأجهزة الكمبيوتر والوسائط المتعددة، مواقع الانترنت، وسائل التواصل الاجتماعي، ومنصات التعليم الإلكتروني المختلفة ومنها منصة مايكروسوفت تيمز للتعليم الإلكتروني.

الدراسات السابقة

رصد الباحث العديد من الدراسات التي تناولت التعليم (الإلكتروني، عبر الانترنت، والهجين) في تخصصات متعددة - القليل منها في العلاقات العامة أو الإعلان- وتمثلت أهدافها في رصد: اتجاهات الطلاب والأساتذة نحو التعليم الإلكتروني، الإيجابيات والسلبيات لمنصات وتطبيقات مختلفة (زووم، جوجل كلاسروم، بلاكبورد)، فاعلية استراتيجيات التعليم الإلكتروني (الويب كويست). وكانت أغلب الدراسات الأجنبية وصفية واستطلاعية والحديثة منها تجريبية وتحليل من المستوى الثاني، وكانت معظم الدراسات العربية وصفية والقليل منها تجريبية كدراسات عبد المجيد 2019 [38]، و2014 [39]، وإبراهيم وآخرون 2013[40]، ودراسات علاقات سببية ومقارنة، وأغلبها دراسات كمية والقليل منها كيفية كدراسة عبد الباري 2005[41]. ولتعظيم فائدة التعليم الإلكتروني فقد أجمعت الدراسات السابقة أنه يجب مشاركة جميع الطاقات، المزج بين الأشكال المباشرة والإلكترونيّة[42]، تطوير التعليم التقليدي، تبنى التقنيات والأساليب التكنولوجية، لأنها تسهم في تطوير أساليب توصيل المعلومات ومحتوى وشكل المناهج[43]، وتعيد صياغة العلاقة بين الأستاذ والطالب؛ ليصبح الطالب هو محور العملية التعليمية، ويتحول الأستاذ لقائد وموجه[44]، وأن المخاوف تتصاعد فقط عند

الاعتماد على التعليم الإلكتروني بمفرده دون الوعى بالبيئة المحيطة[45]. وسيتم تناول الدراسات السابقة وفقا لعلاقتها بمحاور الدراسة كما يلي.

واقع ودوافع استخدام الطلاب للتعليم الإلكتروني.

رصدت الدراسات السابقة سهولة تعامل الطلاب وكثافة استخدامهم للانترنت ومنصات التعليم الإلكتروني؛ ومنها دراسة الصعيدي 2019[46]، أديويا وأولانرواجي Adeoye & Olanrewaju 2019[47]، سالم 2016 [48]، الكحكي 2016[49]، عيروط وآخرون 2015[50]، عجيزة 2011 [51]، ومحمد والمطري 2010 [52]. وقد تنوعت دوافع استخدام الأساتذة والطلاب للتعليم الإلكرتوني والانترنت في التواصل مع الآخرين، الحصول على المعلومات، تطوير المناهج، والترفيه[53]، إرشاد الطلاب لمواقع الانترنت ذات الصلة، طلب تكليفات منهم، استقبال البريد الإلكتروني[54]، التواصل مع الآخرين، التطوير والتعلم الذاتي[55]، زيادة التفاعلية مع الطلاب، المساعدة في تطوير المقررات، متابعة آخر الإنجازات في التخصص، إكتساب مهارات وخبرات جديدة وإشباع الحاجة للمعرفة، والترفيه[56]، متابعة المقررات، التزود بمعلومات حول المقرر، تبسيط الجزئيات الغامضة، تقليل نمطية المحاضرة التقليدية، رؤية الأجزاء المصورة، إدراك العناصر التي لا يوضحها الشرح التقليدي، والمساعدة في استيعاب المقررات الدراسية[57].

الاتجاهات نحو التعليم الإلكتروني

هناك نقص حاد في الدراسات العربية والأجنبية التي حاولت قياس اتجاهات مجموعة واحدة من الطلاب نحو أنماط التعليم المختلفة (تقليدي، إلكتروني، وهجين)؛ فهناك دراسة أجنبية رصدت مستوى الطلاب بعد بعد تقسيمهم لثلاث مجموعات دراست كل مجموعة بطريقة من الطرق الثلاث وعلى يد نفس الأساتذة لكنها لم تجد فروقا بين المجموعات[58]. بينما هناك وفرة في الدراسات التي حاولت دراسة الفروق بين الطلاب الذين درسوا بأسلوب التعليم الإلكتروني مقارنة بالتعليم التقليدي، وتباينت نتائجها فالقليل منها وجد أن التعليم التقليدي أفضل من الإلكتروني؛ ومنها تقرير جمعية تعليم العلاقات العامة لعام 2018[59]، وهناك دراسات وجدت أن له نفس فاعلية التعليم التقليدي كدراسات بيترسون وبوند Peterson & Bond 2004 [60]، كيفي Keefe 2003[61]، داكيت وكيوود Duckett & Caywood 2003[62]، ونويهاسر Neuhauser 2002[63]، بينما وجد باركر وجيمنو Gemino & Parker 2001 أن التعليم التقليدي أفضل في تنمية الجانب التقني، بينما الإلكتروني أفضل في الجانب المعرفى[64]. وقد أجمعت أغلب الدراسات السابقة أن الطلاب –لاسيما ذوي الخبرة بالكمبيوتر والانترنت- يفضلون التعليم الإلكتروني[65]؛ كدراسة شلش 2020[66]، عبد المجيد 2019[67]، نوير 2019[68]، الصعيدي 2019[69]، أدايويا وأولانرواجي

Adeoye & Olanrewaju2019[70]، عبد المجيد وإبراهيم 2018[71]، زهيوة 2018[72]، الكحكي 2016[73]، عجيزة 2011[74]، محمد والمطري 2010[75]، رانرز وآخرين Tallent-Runnels & Others 2006[76]، ثيرونراينان وبرادو Thirunarayanan & Perez-Prado 2002 [77]، شرايدن Shiratuddin 2001[78]، وماكاي وآخرون Ruth Maki & others 2000 [79].

مزايا التعليم الإلكتروني

وتمثلت أهم مزايا التعليم الإلكتروني في أنه يساعد في الاستيعاب والفهم، التواصل والتفاعل مع المحاضر، وضوح المحتوى، تشجيع الابتكار، تنوع طرق ووسائل التدريس[80]، استخدام مصادر تعلم عدة من انترنت، حاسوب، وسائل المرئية، ومواقع إلكترونية[81]، تحسين نوعية التعليم، تحقيق الأهداف بوقت وإمكانات أقل، زيادة العائد من التعليم[82]، التخلص من تعسف بعض الأساتذة، تخفيف ساعات الدراسة، التعلم في المنزل[83]، تطوير المناهج، توفير المعلومات والمصادر، التواصل مع الأفراد والمؤسسات عالميا[84]، التشجيع على التعليم النشط والمستمر، إحاطة الطلاب بالجديد، ورفع قدرتهم البحثية والاستيعابية[85]، التنويع في أساليب التدريس ومحتوى المناهج[86]، تحسين مهارات الرؤية البصرية، القراءة السريعة وحل المشكلات[87]، تحفيز المشاركة والتعلم الذاتي[88]، توفير فرص التعليم التجريبي والذاتي، تطوير مهارات البحث العلمي، التغلب على التحديات التعليمية، وزيادة إمكانية تبادل وتشارك المعرفة[89]، تنمية مهارات التواصل الإلكتروني بين الطلاب والأساتذة وبين الطلاب بعضهم البعض[90]، كسر نمطية الأساليب التقليدية، زيادة الاستيعاب والفهم، وتحسين التحصيل الدراسي[91].

معوقات استخدام التطبيقات التكنولوجية الحديثة في العملية التعليمية في:

رصدت عديد من الدراسات انخفاضا في مستوي الصعوبات التي تواجه الطلاب في التعليم الإلكتروني؛ ومنها دراستى نوير 2019 [92]، الصعيدي 2019 [93]، بينما رصد بعضها ارتفاع مستوى هذه الصعوبات ومنها دراسة أبوعياش 2017[94]، وتمثلت أهم الصعوبات في انقطاع الصوت والاتصال بالانترنت أثناء المحاضرات، بطئ البرامج وصعوبة التحميل[95]، كثرة الأعطال، الانشغال بالوسائل التكنولوجية عن المحاضرة، طبيعة المقررات، ضعف توظيف الأستاذ للتكنولوجيا[96]، إلغاء التفاعل بين الطالب والأستاذ، عدم القدرة على التعامل مع الكمبيوتر[97]، استخدام أساليب تقليدية في المحاضرات، عدم استخدام وسائط متعددة، رداءة أجهزة الكمبيوتر، قلة برمجيات التدريب[98]، زيادة أعداد الطلاب، عدم كفاية التجهيزات، نقص التدريب[99]، عدم القدرة على التعامل مع التكنولوجيا، عدم الاقتناع بأهميتها في التعليم، عدم الثقة في المعلومات المتاحة من خلالها، تكلفة التقنيات التكنولوجية[100]، قلة عدد الأجهزة، قلة

عدد المدربين[101]، افتقاد الطلاب للشكل التقليدي للمحاضرة، عدم القدرة على استيضاح الجزئيات الغامضة[102].

المتغيرات التي تؤثر على اتجاهات الطلاب نحو التعليم الإلكتروني:

اختلفت الدراسات السابقة في المتغيرات التي تؤثر على اتجاهات الطلاب نحو تقبل التعليم الإلكتروني من عدمه؛ وقد أثبتت العديد من الدراسات فروض نموذج قبول التكنولوجيا؛ بوجود علاقة بين الاستخدام الفعلي والاتجاهات والنواياهم السلوكية، ومنها دراسة الفداء ومهدي Alfadda & Mahdi 2021[103]، شيرر وآخرون Scherer & others2019[104]، وفينكاتش Venkatesh 2008[105]. كما وجدت دراسة الفداء ومهدي Alfadda & Mahdi 2021 علاقة إيجابية بين كفاءة استخدام الكمبيوتر وكلا من الاستخدام الفعلي، الاتجاه، والنية السلوكية، ووجدت أن للخبرة علاقة إيجابية بمتغيرات نموذج قبول التكنولوجيا[106]، ووجدت دراسة شيرر وآخرون Scherer & others2019 أن الفائدة المدركة هي المتغير الأكثر تأثيرا على النية السلوكية[107]، ووجدت العديد من الدراسات تأثيرا لمتغير النوع ومنها دراسة الصعيدي 2019[108]، اشتيوي 2017[109]، كما وجدت دراسة الكحكي 2016 أن هناك علاقة بين كثافة الاستخدام وسهولة الاستخدام، وأن معدل وسهولة الاستخدام يؤثران على الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني[110]، كما وجدت دراسة سالم 2016 أن هناك علاقة بين كثافة الاستخدام والتأثيرات الناتجة واكتساب مهارات التعلم الذاتي[111]، ووجدت دراسة مورMoore 2014 أن التزام الطالب وتفاعله مع زملائه هما المتحكمان في نجاح الطالب ورسوبه واتجاهه نحو التعليم الإلكتروني[112]، ووجدت دراسة عجيزة 2011 علاقة بين دوافع استخدام الطلاب للتقنيات الإلكترونية واتجاهاتهم نحو تأثيرها[113]، كما وجدت دراسة فينكاتش Venkatesh 2008 أن سهولة الاستخدام المدركة والسمات الذاتية مؤشرات هامة للتنبؤ بالفائدة المدركة، كما أن الخبرة بالتكنولوجيا تتوسط علاقة تأثير السمات الذاتية على الفائدة المدركة أيضا، كما أن الفائدة المدركة مؤشرا قويا للتنبؤ بالنية السلوكية، كما وجدت الدراسة أن النية السلوكية مؤشر هام للتنبؤ بالاستخدام الفعلي[114].

أسباب نجاح التعليم الإلكتروني

أوضحت الدراسات السابقة أن هناك مقومات ضرورية لنجاح التعليم الإلكتروني أهمها: توفير الاتصال بالانترنت، توفير الدعم الفني لحل أي مشكلات، التحقق من التجهيزات الفنية قبل بدء المحاضرة، توافر الدورات التدريبية، تشجيع الإدارة، دعم تصميم مواقع شخصية للأساتذة[115]، وقسمت أسباب النجاح في: الوصول للأدوات، الخبرة بالتكنولوجيا، طريقة التعلم المفضلة للطالب، عادات ومهارات الطالب، أهداف وأغراض الطالب، نمط حياة الطالب وسماته الشخصية [116]، كما حددت معايير التعليم

الإلكتروني في: الالتزام المؤسسي، البنية التحتية التكنولوجية، خدمات الطالب، تصميم المنصة وتطويرها ومنها، خدمات الأستاذ، تسليم المنصة (سهولة الاستخدام والوصول)، التمويل، الشروط التنظيمية والقانونية، وتقييم البرنامج[117]، كما أوردت توصيات عدة لتحسين لتعظيم الاستفادة من التعليم الإلكتروني أهمها: حل المشكلات الفنية، زيادة الدورات التدريبية للطلاب والمحاضرين[118]، اشتراك الطلاب بالمناقشات أثناء الدرس لتكون تفاعلية مثمرة، إقامة اتصال فعال بين مع الطلاب[119]، توفير البنية التحتية، توفير أجهزة كمبيوتر حديثة وربطها بانترنت قوي وتوفير صيانة مستمرة لها[120]، تعليم الطلاب أساليب استخدام التقنيات الرقمية وتوظيف البرامج والانترنت[121]، إقامة دورات تدريبية للأساتذة على الكمبيوتر وأحدث طرق التدريس واللغات الأجنبية للتعرف على الجديد[122]، تعليم الطلاب مهارات التعامل مع البريد الإلكتروني، الموقع الإلكتروني، وإمكانات الانترنت في الاتصال في اتجاهين والوصول للجمهور بشكل مباشر[123].

النظريات والنماذج المستخدمة لتفسير الاتجاهات نحو التعليم الإلكتروني

لا يوجد نظرية أو نموذج نظري شامل يوجه أبحاث التعليم الإلكتروني والتعليم عبر الانترنت[124]، فتبنت دراسة نوير 2019 نظرية انتشار المبتكرات[125]، واعتمدت دراسة سالم 2016 على نظرية التلقي (الاستقبال)[126]، واعتمدت دراسة سالم 2007 على المدخل الوظيفي للاتجاهات لكاتز Daniel Katz[127]. وأغلب الدراسات السابقة اعتمدت على نموذج قبول التكنولوجيا (TAM)، وقد تحققت فروض النموذج في معظم هذه الدراسات ومنها دراسة شن Chen 2021[128]، الفداء ومهدي Alfadda & Mahdi 2021 [129]، الصعيدي 2019[130]، شيرر وآخرون Ronny Scherer & others 2019 [131]، أدايويا وأولانرواجي Adeoye & Olanrewaju 2019[132]، وتالنت رانرز وآخرون Tallent-Runnels & Others 2006[133].

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في عدة محاور وهي:

1. مشكلة البحث تتجه مباشرة نحو طلاب العلاقات العامة والإعلان واتجاهاتهم نحو التعليم الإلكتروني وهي مشكلة لم تتطرق أية دراسة سابقة.
2. طبيعة العينة المختارة وهم مجموعة من طلاب العلاقات العامة بكلية الآداب جامعة طنطا الذين درسوا جميعا بثلاث طرق مختلفة على مدار عام واحد فقط، وعلى أيدي نفس أعضاء هيئة التدريس، وهو ما يعطي أهمية لهذه الدراسة حيث أن هذا لم يتوفر في أية دراسة سابقة.

الاستفادة البحثية من الدراسات السابقة:

يمكن القول أن كل دراسة سابقة ساهمت فى وضع لبنة فى القاعدة العلمية والمعرفية لانطلاق هذا البحث، وعلى وجه التحديد أفادت الدراسات السابقة فى:

- تعميق المشكلة البحثية وأهميتها، وندرة دراسات التعليم الإلكتروني فى العلاقات العامة والإعلان.
- تحديد مشكلة الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها، والإشكاليات المحيطة بها.
- تحديد متغيرات الدراسة والتعرف على المتغيرات المستقلة والمتغيرات الوسيطة والمتغيرات التابعة.
- الإلمام بجوانب تطبيق النظريات والنماذج والمناهج التى استخدمها الباحث فـ.ى الدراسة.
- التعرف على أنسب أساليب وأدوات جمع المعلومات، والتوظيف الأمثل للمعاملات الإحصائية.
- تصميم الاستبيان والمقابلات المتعمقة الموجه لعينة الطلاب واستمارة تحليل المضمون الكيفي.
- مقارنة نتائج كل جزئية بنتائج الدراسات السابقة، لبيان مدى الاتفاق والاختلاف وأسباب ذلك.

تساؤلات وفروض الدراسة

أولا: تساؤلات الدراسة

التساؤل الأول: ما واقع استخدام طلاب العلاقات العامة والإعلان لمنصة مايكروسوفت تيمز؟ ويشمل:

أولا: ما عدد المقررات التي دخل عليها الطلاب عبر منصة مايكروسوفت تيمز؟

ثانيا: ما معدل استخدام الطلاب اليومي لمنصة مايكروسوفت تيمز؟

التساؤل الثاني: ما اتجاهات طلاب العلاقات العامة والإعلان نحو الأنماط المختلفة للتعليم (التعليم التقليدي، الإلكتروني، والهجين)؟ وما هي العوامل المؤثرة في ذلك؟ ويشمل ذلك:

أولا: ما أفضل طريقة للتعليم من وجهة نظر الطلاب هل هو التعليم التقليدي، الإلكتروني، أم الهجين؟

ثانيا: ما معدل اعتماد المبحوثين على منصة مايكروسوفت تيمز مقارنة بالتعليم التقليدي؟

ثالثا: ماهي العوامل المؤثرة على اتجاه الطلاب نحو التعليم التقليدي، التعليم الإلكتروني، والتعليم الهجين؟

التساؤل الثالث: ما مزايا وعيوب منصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر الطلاب؟ ويشمل ذلك:

أولا: ما مزايا منصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر الطلاب؟

ثانيا: ما عيوب منصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر طلاب العلاقات العامة والإعلان؟

التساؤل الرابع: ما اتجاهات طلاب العلاقات العامة والإعلان نحو منصة مايكروسوفت تيمز؟ ويشمل ذلك:

أولا: ما اتجاهات الطلاب نحو الشكل الفني والمحتوى الذى توفره منصة مايكروسوفت تيمز؟

ثانيا: ما اتجاهات الطلاب نحو منصة مايكروسوفت تيمز كمنصة للتعليم الإلكتروني؟

التساؤل الخامس: ما المتغيرات الشخصية والديموغرافية التي تحكم اتجاهات طلاب العلاقات العامة والإعلان نحو منصة مايكروسوفت تيمز وكثافة استخدامهم لها؟

التساؤل السادس: ما مقترحات الطلاب لتحسين منصة مايكروسوفت تيمز والتعليم الإلكتروني بوجه عام؟

ثانيا: فروض الدراسة:

الفرض الأول: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دوافع استخدام المبحوثين للإنترنت وبين معدل استخدامهم للإنترنت ومعدل استخدامهم لمنصة مايكروسوفت تيمز.

الفرض الثاني: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القدرة التكنولوجية للطلاب في استخدام الكمبيوتر والانترنت واتجاهاتهم نحو منصة مايكروسوفت تيمز واستخداماتهم الفعلية للمنصة.

الفرض الثالث: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين سهولة الاستخدام المدركة والاستفادة المدركة لمنصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر طلاب العلاقات العامة والإعلان.

الفرض الرابع: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين سهولة الاستخدام المدركة والنوايا السلوكية لاستخدام منصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر طلاب العلاقات العامة والإعلان.

الفرض الخامس: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاستفادة المدركة لمنصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر طلاب العلاقات العامة والإعلان والنوايا السلوكية لاستخدامهم المنصة

الفرض السادس: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين النوايا السلوكية لاستخدام طلاب العلاقات العامة والإعلان لمنصة مايكروسوفت تيمز واستخدامهم الفعلي للمنصة.

الفرض السابع: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الخبرة السابقة لطلاب العلاقات العامة والإعلان في استخدام منصة مايكروسوفت تيمز واتجاهاتهم نحو المنصة واستخداماتهم الفعلية لها.

مجتمع وعينة الدراسة

مجتمع الدراسة: يتمثل في طلاب الفرقتين الثالثة والرابعة بشعبة العلاقات العامة بقسم الإعلام كلية الآداب جامعة طنطا، والبالغ عددهم 200 طالب وطالبة. وتم الاقتصار على هؤلاء الطلاب لأنهم درسوا بالطرق التعليم التقليدي، والإلكتروني، عبر نفس المنصة (مايكروسوفت تيمز) وعلى يد نفس الأساتذة، ما يعطي نتائج الدراسة تركيزا ومصداقية أكبر بتحييد أكبر عدد ممكن من المتغيرات التي قد تؤثر على اتجاهاتهم نحو أنماط التعليم المختلفة ونحو المنصة. فمن خلال تواصل الباحث مع زملائه بأقسام وشعب العلاقات العامة بالجامعات المصرية المختلفة تبين أن هناك تعددا في المنصات الإلكترونية المستخدمة.

عينة الدراسة: اعتمدت الدراسة أسلوب الحصر الشامل، حيث تم توزيع استبيان الدراسة على جميع الطلاب الذين استخدموا منصة مايكروسوفت تيمز بالفرقتين الثالثة والرابعة من طلاب قسم الإعلام شعبة العلاقات العامة. ومع انتهاء ملئ الاستبيان تبين أن عدد طلاب الفرقة الرابعة الذين قاموا باستخدام منصة مايكروسوفت تيمز عدهم 61 طالب من بينهم 3 استمارات غير مكتملة، وعدد طلاب الفرقة الثالثة الذين قاموا باستخدام المنصة 65 طالبا من بينهم 7 استمارات غير مكتملة فقام الباحث باستبعاد الاستمارات غير المكتملة من الفرقتين ليصبح إجمالي العينة 116 مفردة بواقع 58 من كل فرقة.

أدوات جمع البيانات:

تم الاعتماد على ثلاث أدوات لجمع البيانات وهي:

1. تحليل المضمون الكيفي: لمنصة مايكروسوفت تيمز للتعليم الإلكتروني. وذلك للتعرف على شكل المنصة وخصائصها وإمكاناتها وأدواتها المختلفة.

2. الاستبيان: وذلك لرصد وتقييم اتجاهات الطلاب نحو موضوع الدراسة. وتم التأكد من الصدق الظاهري للاستبيان، بعرضه في صورته الأولية على خمسة من المحكمين المتخصصين[134]، للتعرف على شموليته وكفايته، ووضوح فقراته وقدرتها على قياس ما صممت من أجله وبناء على ملاحظات المحكمين تم صياغة الاستبيان في صورته النهائية من 8 فقرات شملت 46 سؤالا، منها مقياس مكون من 18 عبارة وفقا لمقياس ليكرت الخماسي لقياس شدة الاتجاه نحو متغيرات الدراسة. وتم التأكد من الصدق البنائي للاستبيان بتطبيقه - بعد التأكد من صدقه الظاهري – على 16 طالبا (من خارج عينة الدراسة)، وقد بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ Cronbach' Alpha (0.744)، وهي قيمة مرتفعة وتدل على الثبات والاتساق الداخلي بين عبارات وفقرات الاستبيان وصلاحية استخدامه في هذه الدراسة؛ حيث تتراوح قيمة معامل ألفا ما بين

صفر وواحد، وإذا كانت القيمة 0.6 فأقل فإن ذلك يعبر عن انخفاض مستوى ثبات المقياس.

3. المقابلات المتعمقة: وذلك مع مجموعتين من الطلاب؛ المجموعة الأولي قوامها 20 طالب من طلاب الفرقة الثالثة، والمجموعة الثانية قوامها20 طالب من طلاب الفرقة الرابعة ممن يستخدمون منصة مايكروسوفت تيمز للتعليم الإلكتروني وذلك من أجل تفسير نتائج الاستبيان وتحليل المضمون الكيفي.

المعالجة الإحصائية للبيانات

بعد الانتهاء من جمع بيانات الدراسة، تم إدخالها -بعد ترميزها- إلى الحاسب الآلي، ثم جرت معالجتها وتحليلها واستخراج النتائج باستخدام برنامج "الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية" SPSS، وتم إجراء المعاملات والاختبارات التالية: التكرارات والنسب المئوية، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار كا^2 لجداول الاقتران لدراسة الدلالة الإحصائية للعلاقة بين متغيرين من المستوى الاسمي، معامل ارتباط بيرسون لدراسة شدة واتجاه العلاقة الارتباطية بين متغيرين من مستوى المسافة أو النسبة واعتبرت العلاقة ضعيفة إذا كانت قيمة المعامل أقل من 0.30، ومتوسطة ما بين 0.30-0.70، وقوية إذا زادت عن 0.70، اختبار زي (Z-Test) لدراسة معنوية الفرق بين نسبتين مئويتين، وقد اعتبرت القيمة غير دالة إذا لم تصل إلى 1.96، ودالة عند مستوى ثقة 95% فأكثر إذا بلغت 1.96 وأقل من 2.58، واعتبرت دالة عند مستوى ثقة 99% فأكثر إذا بلغت 2.58 فأكثر، واختبار(ت) للمجموعات المستقلة (T-Test) لدراسة الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطين حسابيين لمجموعتين في أحد المتغيرات من نوع المسافة أو النسبة.

الإطار النظري للدراسة

اكتسحت الانترنت كافة المجالات، وقد سعت المؤسسات التعليمية لاستثمار ذلك في تطوير التعليم[135]، ومع ظهور أنظمة إدارة التعلم Learning Management System التي مكنت الطلاب من التعلم في أي مكان وزمان، وانتقال المؤسسات للرقمنة[136]، ومع انتشار الحاسبات أصبحت الانترنت الوسيلة المفضلة للتواصل وتبادل الأفكار والأخبار، زاد التحول إلي التعليم الإلكتروني[137]، وذلك لمزاياه المتعددة ومنها: الطبيعة المرنة لمصادر التعليم الإلكترونية وتعدد نقاط الوصول، سهولة البحث واسترجاع المعلومات، كما أن معظم الطلاب اليوم ويستخدمون التكنولوجيا والوسائل الاتصال المحمولة[138].

وقد بدأ التعليم عن بُعد في بريطانيا عام 1729 على يد فيليبس Caleb Philips بتقديم دروس أسبوعية بصحيفة بوسطن جازيت، وفي عام 1873 تأسست أول مدرسة مراسلة

بالولايات المتحدة، ثم تأسست جامعة أكسفورد عام 1894 كأول كلية للتعليم عن بُعد بالمملكة المتحدة، وفي عام 1922 بدأت جامعة بنسلفانيا تقديم بعض المقررات عبر الراديو، ثم أطلقت جامعة ستانفورد مبادرة عام 1968 لتقديم مقررات عبر التلفزيون، وفي عام 1982 دخل الكمبيوتر المجال التعليمي، وفي عام 1992 دخلت الإنترنت، وفي عام 1999 بدأ ظهور أنظمة إدارة التعلم المغلقة (LMS) مثل Blackboard, Canvas، وفي عام 2002 أطلق معهد ماساتشوستس للتكنولوجيا مبادرة المقررات المفتوحة (2000 مقرر مجاني يستفيد منه 65 مليون مستفيد من 215 دولة، ثم أكاديمية خان عام 2008 (71 مليون مستخدم)، وانتهاء بالمنصات التعليمية المتخصصة[139]. وفي السنوات الأخيرة بدأ العديد من الطلاب يستخدمون منصات التعليم الإلكتروني مفتوحة المصدر لملائمتها لظروفهم، قلة تكلفتها، استمرارية المادة التعليمية مدى الحياة، وتنوع موضوعاتها[140]. ويأتي التعليم الإلكتروني في السنوات الأخيرة ليسمو كأهم إنجازات مؤسسات التعليم حيث زاد انتشاره بشكل ملفت للانتباه[141]. ويمكن التفرقة بين مفاهيم التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد، والتعليم الهجين، حسب أسبقية ظهورها كما يلي.

التعليم عن بُعد **Distant Learning**: هو أول أنواع التعليم التي ظهرت بجانب التعليم التقليدي، ويتصف بانفصال الأستاذ والطالب مكانيا أو زمانيا ويستخدم أدوات تكنولوجية متعددة من انترنت، بث إذاعى وتلفزيوني، شرائط فيديو، أسطوانات، مؤتمرات صوت وصورة، شبكات اتصالات سلكية ولاسلكية، وغيرها، للتواصل بين الأساتذة والطلاب بشكل متزامن أو غير متزامن [142]، ونقل التعليم للطلاب الذين لا يستطيعون الالتحاق بالتعليم التقليدي، ويتم الاستغناء عن جميع المكونات المادية؛ فلا حاجة لمنشآت مدرسية، فالتركيز هنا على توظيف الوسائل التعليمية لتوصيل المعلومات للطلاب[143].

التعليم الإلكتروني **Electronic Learning** أو التعليم القائم على الكمبيوتر هو أحد الأشكال الحديثة نسبيا وتم استخدامه في البداية كأحد أشكال التعليم عن بُعد، ولكنه أصبح هو الشكل المسيطر على التعليم عن بُعد، ويقصد بالتعليم الإلكتروني استعمال التقنية والوسائل التكنولوجية وتسخيرها لتعلم الطالب ذاتياً وجماعياً وجعله محور التعليم[144]، فالأستاذ والطالب قد ينفصلان زمانيا أو مكانيا، ويتم التواصل بينهما عبر العديد من الوسائل التكنولوجية بداية من التقنيات المستخدمة داخل قاعة المحاضرات من أجهزة إلكترونية، وسائط متعددة، كشرائط الفيديو، شاشات العرض، القنوات التلفزيونية، الإنترنت، أو الانترانت (الانترنت الداخلي)، وانتهاء بالخروج عن المكونات المادية للتعليم كالفصول الافتراضية عبر الانترنت[145].

التعلم الذاتي **Self –Learning** وهو العملية التي يقوم بها المتعلمون لتعليم أنفسهم بأنفسهم، مستخدمين طرقا معينة تناسبهم لتحقيق أهدافهم[146]، وتستخدم معظم أنماط التعليم عن بعد تنسيقًا سريعًا مشابهًا للنماذج التقليدية القائمة على التعلم بالحرم الجامعي

والتي يبدأ فيها المتعلمون الدورة التدريبية ويكملونها في نفس الوقت، والتعليم الذاتي مناسب تماما للطالب الذى تمنعه ظروفه الجغرافية من الحضور للجامعة تُرسَل له المواد والتكليفات الدراسية والامتحانات عن طريق البريد[147].

التعليم الهجين أو المدمج Blended learning وهو خليط من بيئتين تعليم وهما التعليم التقليدي المباشر والتعليم الإلكتروني، فهو ببساطة مدخل جديد للجمع بين الحاسبات الآلية والتعليم التقليدي ويمكن أن يتم بالعديد من الطرق[148]، وهناك من يري أن التعليم الهجين هو أكثر أنواع التعليم الإلكتروني كفاءة إذ يمتزج فيه التعليم الإلكتروني مع التعليم التقليدي بشكل متكامل ويطوره بحيث يتفاعل فيه الأستاذ مع طلابه بطريقة ممتعة لكون الطالب ليس مستمعا فحسب، بل هو جزء رئيسي في المحاضرة[149].

أنظمة التعليم الإلكتروني

التعليم الإلكتروني قد يتم في ثلاث بيئات وهي: تعلم إلكتروني متزامن Synchronous E-Learning، وهو متحرر من الزمن فيمكن للأستاذ وضع المصادر على الموقع، ويطلع الطالب عليها في وقت يناسبه دون حدوث اتصال مباشر بينهما، تعلم إلكتروني غير متزامن Asynchronous E-Learning، وتعلم مدمج Blended Learning[150]. وتنقسم أنظمة التعليم الإلكتروني لنوعين وهما:

1. أنظمة إدارة محتوى التعليم (LCMS) Learning Content Management System: وهي أنظمة تتكون من حزم برامج متكاملة لتكوين نظام لإدارة المحتوى، توفر أدوات للتحكم في عملية التعلم، وتتيح إنشاء وتطوير وإدارة المحتوى التعليمي[151]، وهي برامج تعتمد على الويب وتوفر الإدارة والمتابعة للمتعلم من حيث دخوله وخروجه، كما يوجد نظام لإدارة محتوى التعلم يمكن الفرد من التحكم في محتوى المقرر وتعديله كما يوجد ذلك في نظامي Moodle, Blackboard[152].

2. أنظمة إدارة التعليم أو منصات التعليم الإلكتروني Learning Management System (LMS) وهي أنظمة متكاملة لإدارة عملية التعليم عن بعد، وتوفر خدمات متنوعة كإنشاء فصول دراسية، تقسيم الطلاب لمجموعات، اتصالات واجتماعات مباشرة وغير مباشرة صوت وصورة، توثيق وإعداد تقارير، غرف نقاش، رفع واجبات، تقييم وتصحيح إلكتروني، جدولة أحداث، استيراد ومشاركة محتوى، إضافات لذوي الاحتياجات الخاصة كالقارئ الآلي، وتعديل حجم الخط[153]. وتعمل هذه المنصات على نقل التعلم لتوفير بيئة متكاملة تستجيب لكل حاجات الطلاب وشروط التدريس وأدواته؛ فهي بذلك تساعد على رفع قدرات الطلبة ومستوى ادراكهم، وتنمي مهارة التعاون والتفاعل والمشاركة بالأفكار لحل المشكلات[154].

وتنقسم منصات التعليم الإلكترونية لمنصات مغلقة ومفتوحة المصدر ولكل منها مزاياه وعيوبه، فالمنصات مفتوحة أو ما يعرف بالـ Massive Open Online Courses

(MOOCs)، توفر مقررات كاملة وتمنح شهادات لكنها لا توفر فصول افتراضيّة، ومن أبرز هذه المنصّات: جي سيوت G Suite، إدمودو Edmodo, Edx, MIT Future Learn, Udacity, Open 2 study[155]، ففي عام 2020 قفقط بلغ عدد مستخدمي منصة كورسيرا Coursera وحدها 31 مليون مستخدم[156]، ومن أهم المنصات العربية منصتي إدراك https://www.edraak.org ورواق https://www.rwaq.org وهي منصات تعليم إلكترونية تقدم دورات مجانية باللغة العربية وبعضها بالانجليزية في شتى المجالات والتخصصات[157].

النظرية الاتصالية للتعلم Connectivism Learning Theory

تفيد النظرية الاتصالية في التنظير للمواقف التعليمية الحالية والمستحدثة؛ فمبادئ النظرية مناسبة لتطوير اندماج الطلاب وتفاعلهم مع زملائهم وأساتذتهم في نمطي التعليم الإلكتروني والتقليدي[158]. وقد اقترح سيمنز George Siemens عام 2004 النظرية عندما وجد أن نظريات التعلم الموجودة تري التعلم كعملية ذاتية تحدث داخل الفرد، ولا تصلح لتفسير التعلم الذى يحدث خارج المتعلم، كالتعلم بواسطة التكنولوجيا، ونادى بالبحث حول مشاركة الناس والتكنولوجيا في التعليم[159]، أما داونز Stephen Downes فقام بتطبيق نماذج المخ البشري والشبكات العصبية في التعليم، وكتب حول نقص المعلومات عن المعرفة الشبكية والحاجة لمناهج ونظريات واختراعات جديدة، ثم قام سيمنز وداونز بجمع أفكارهم حول استخدام الشبكات في فهم التعلم في النظرية الاتصالية للتعلم[160].

وفى ضوء ذلك قدم سيمنز النظرية الاتصالية للتعلم بما يتوافق مع الاتجاهات الحديثة واستخدام التكنولوجيا والشبكات في التعليم وقد لاقت النظرية ترحيبا كبيرا، لتأكيدها على أهمية دور التكنولوجيا في اكتساب المعارف والمهارات، واتاحة الفرصة للتواصل والتفاعل والتشارك في إنتاج المعرفة وبناء مجتمع أفضل، وتركز النظرية على كيفية البحث والعثور على المعلومة أكثر من المعلومة في حد ذاتها، وترى التعلم عملية لنشر المعرفة، وليس فقط استهلاكا. تبنت مؤسسات التعليم التقليدية أنظمة التعليم الإلكتروني (LMSs) على مدار العقد الماضي من أجل تحقيق التواصل بين المتعلمين بتشجعهم على الحوار مع بعضهم البعض، مشاركة المصادر، تسهيل الاتصال، وتطوير مهارات الاتصال، والملاحظ أن منصات التواصل الاجتماعي قد حققت هذه الخصائص بشكل أسهل وأسرع ما يعنى أنها لها فائدة حقيقية للمتعلمين[161].

مبادئ النظرية الاتصالية للتعلم

يؤكد سيمنز أن الجامعة ليست مصدر التعلم الوحيد، فهناك تقنيات حديثة كالحواسيب، البرمجيات، الانترنت، الوسائط المتعددة، البريد الإلكتروني، المدونات، وشبكات التواصل الاجتماعي، والتعلم هو عملية وصل العقد أو مصادر المعلومات، لتكوين

معارف واتخاذ قرارات، فالقدرة على التعلم وفهم الاتصالات والارتباطات أهم من التعلم؛ فالمتعلم يشارك كنقطة التقاء على شبكة تحدث فيها عملية التعلم، ولتدعيم تعلم مستمر وناجح يجب أن يسعى المتعلم لربط أكثر ما يمكن من الصلات ورعايتها والحفاظ عليها[162]. وتفترض النظرية الاتصالية أن المعرفة موزعة عبر العديد من شبكات الاتصال، وترى المعرفة بوصفها مجموعة من الوصلات التي يتم تشكيلها عن طريق النشاط والخبرة؛ ولا وجود لمفاهيهم مثل نقل، صناعة، وبناء المعرفة، ولذا فالتعلم يعني القدرة على بناء ودخول هذه الشبكات، وهناك أنشطة ضرورية للتعلم وتنمية وتطوير المتعلم والمجتمع[163].النظرية الاتصالية تم تطويرها تماشيا مع عصر المعلومات وشبكات الاتصالات، وهى تفترض القدرة على الوصول إلى الشبكات غير المحدودة، فالنظرية تركز على بناء وتطوير شبكات الاتصالات المتجددة والمرنة واستخدامها لعلاج المشكرت الحالية والمستقبلية، فالنظرية ترى أن المعلومات كثيرة وان دور المتعلم ليس حفظ وتذكر المعلومات وليس فهم كل شيء وانما يجب أن يكون قادرا على إيجاد وتطبيق المعرفة في المكان والوقت المناسبين؛ فالنظرية تعتمد بشكل أساسي على الشبكات الاتصالية بين الناس والأدوات الرقمية والمحتوى والتي لم تكن لتوجه للتعليم لولا وجود الانترنت[164]، وقد عرف سيمنز الشبكة بأنها اتصال أو وصلة بين الكيانات المختلفة والتي أسماها العقد، والعقد قد تكون افرادا، مجموعات، أنظمة، حقول معرفية، أفكار، أو مجتمعات[165].

ففي عام 2004 ظهرت النظرية الاتصالية كنظرية جديدة للتعلم لتفسير التعلم في البيئات الاجتماعية والشبكية المعقدة، ومنذ ذلك الوقت حاولت العديد من الأبحاث، البرامج التعليمية مفتوحة المصدر، والمؤتمرات عبر الانترنت استكشاف صحة النظرية وتطبيق مبادئها في التعليم، وقد ساهمت النظرية في تعظيم النقاش المستمر حول تأثير الانترنت على التدريس والتعليم[166]، والنظرية الاتصالية لا تحل محل نظريات التعلم الأخرى ولكنها تقدم تصورا وشرحا للطريقة التي يمكن للمؤسسات التعليمية استخدامها لتوظيف الطرق الجديدة للتعلم عبر الانترنت، كما أنها النظرية الاتصالية لا تركز على المعرفة الثابتة ولكنها تعطي الأولوية لقدرة المتعلم على إيجاد المعلومات بصورة متواصلة أو متغيرة أكثر من قدرته على تعلم وحفظ معلومات محددة، فالنظرية تركز بشكل أساسي على تمكين المتعلم من إيجاد مصادر المعلومات الإلكترونية أو البشرية والوصول إليها والتأثير فيها[167].

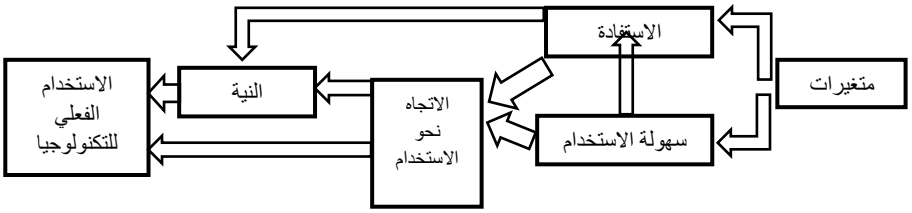
فالانترنت غيرت خريطة التعليم؛ فمن خلال الاانترنت، المدونات، البودكاست، منصات التعلم الالكترونية وغيرها يستطيع الطالب الوصول للمحتوى والتواصل مه زملائه وباحثين وأساتذة حول العالم، وفي النظرية الاتصالية فإن الشبكات يجب أن تتسم بالاستقلالية، انسيابية المعلومات، سهولة الاتصال والوصول، النمو التلقائي المستمر، تكرار وتطور الأفكار والمفاهيم، المرونة والتكيف مع المستجدات[168]، فالمعرفة تضخمت وتشابكت لدرجة تحول دون قدرة المتعلم الفرد على معالجة

المعارف التي يحتاجها وفهمها بمفرده، ولذا ينخراط في شبكات للتعلم وإنتاج المعرفة، والشبكة Network تتألف من عدة عقد أو نقاط التقاء Nodes، والعقدة قد تشمل شبكات أخرى تمثل في مجملها نقطة التقاء واحدة بشبكة أكبر، وكل شبكة تتكون من عقدتين على الأقل مرتبطتين، ويجب على المتعلم تحديث معلوماته باستمرار ب أن يكون على اتصال دائم بشبكات متنوعة [169]. فالنظرية الاتصالية ترى أن المناهج الدراسية يجب أن تسعي لوصف شبكات اتصال تمتاز بالتنوع، الاستقلالية، الانفتاح، والاتصالية، والتعريف بأساليب الوصول للشبكات[170].

ثانيا: نموذج قبول التكنولوجيا (TAM) Technology Acceptance Model.

مع الانتشار والتطور غير المسبوق للتكنولوجيا واندماجها في حياة الناس العامة والخاصة، ظهرت ضرورة متنامية لفهم أسباب قبول أو رفض التكنولوجيا، وتم تطوير العديد من النماذج والأطر النظرية التي تنتمي لمجالات علمية مختلفة لشرح تبني الأفراد للتكنولوجيا الجديدة ومنها نظرية انتشار المستحدثات (علم الاجتماع)، نظرية الفعل السببي (علم النفس الاجتماعي)، نظرية السلوك المخطط (علم النفس)، نموذج قبول التكنولوجيا، نموذج استخدام الكمبيوتر، نموذج التحفيز، النظرية الموحدة لقبول التكنولوجيا، النظرية المعرفية[171]. وقام دافيز Davis عام 1989 بتقديم نموذج قبول التكنولوجيا للتنبؤ بتبني الأفراد واستخدامهم لتكنولوجيا المعلومات، وشرح العلاقة بين الاتجاهات، النية، والسلوك، مفترضا أن النية السلوكية للأفراد لاستخدام تكنولوجيا المعلومات تتحدد عبر معتقدين أساسيين وهما الفائدة المدركة وسهولة الاستخدام المدركة، كما يفترض النموذج أن العوامل الخارجية مثل خصائص التصميم وغيرها تؤثر على النية السلوكية للاستخدام وذلك من خلال الفائدة المدركة وسهولة الاستخدام المدركة وبعد تطبيقه ظهرت قوته في التنبؤ بقبول التكنولوجيا وتبنيها[172]. وقد تم تطوير النموذج علي يد كلا من Fred Davis, Richard Bagozzi 1989, Warshaw 1996 استنادا لعدة نظريات أهمها الفعل السببي Theory of Reasoned Action (TRA) لفشباين Fishbien ونظرية السلوك المخطط Planned Behavior Theory لآجزين Icek Ajzen، فنظرية الفعل السببي اهتمت بالسلوك الظاهر الموجود فعليا، وتختبر العلاقة السببية بين المثيرات الخارجية والاستجابة (المعرفية، العاطفية، والسلوكية)، فالناس ينوون استخدام أو عدم استخدام أي تطبيق بناء على درجة اعتقادهم بقدرته على تعزيز أدائهم الوظيفي من عدمه[173]، وقد تم تطوير نظرية الفعل السببي للأبحاث الاجتماعية والنفسية عام 1975 على يد كلا من فاشباين وآجزين، ووفقا للنظرية فإن السلوك البشري يمكن التنبؤ به وشرحه من خلال ثلاث مكونات معرفية وهي: الاتجاهات، السمات والأنماط الاجتماعية (التأثير الاجتماعي)، والنوايا (قرار المستخدم)، وترى النظرية ان السلوك الإنساني لا بد أن يكون عمدي، منظما، وعقلانيا[174]، لكن الناس لا يمكنهم غالبا التأكد من فهم معنى وعواقب أى سلوك قبل قيامهم به، فالنظرية تبحث في النية السلوكية أكثر من

الاتجاهات كمتغير أساسي للتنبؤ بالسلوك، وترى أن النية تتوسط تأثير الاتجاه على السلوك، ومع تطبيق النظرية اتضح أنها غير ملائمة وتعاني أوجه قصور عدة، تمثل أهمها في الأفراد الذين لا يتحكمون بشكل واع في سلوكهم[175]، فأضاف آجزين للنظرية مكونين إضافيين وهما: السيطرة السلوكية المدركة Perceived Behavior Control، والسمات الذاتية لبناء نظرية السلوك المخطط عام 1985 كإطار نظري لشرح السلوك البشري والتنبؤ به وفقا للمعتقدات والاتجاهات، وافترض أن أهم محدد للسلوك البشري هي النية الشخصية لأداء السلوك، وذلك يتحدد من خلال ثلاث معتقدات او تصورات لدى الفرد وهي: الاتجاه، السمات الذاتية، السيطرة السلوكية المدركة او المحسوسة[176]، فالنظرية تري أن النية هي المحدد الأساسي للسلوك الإنساني وذلك استرشادا بالمعتقدات السلوكية، المعيارية، ومعتقدات التحكم[177]، ويمكن معرفة النية عن طريق الاتجاهات نحو السلوك والسمات الذاتية، فنظرية السلوك المخطط تفترض أن هناك ثلاثة عوامل تؤثر على النية السلوكية وهي: السيطرة السلوكية المدركة، السمات الذاتية، والاتجاه السلوكي، ومع ذلك ظهرت مشكلتين رئيسيتين في النظرية وهما: أن اتجاهات الفرد نحو تكنولوجيا المعلومات ستكون قليلة الأهمية إذا تعذر الوصول للنظام نفسه[178]، كما أن الدوافع غير العقلانية ومتغيرات أخري ذاتية وديموغرافية غير موجودة بالنظرية، وظلت المشكلة الكبرى في أن السيطرة السلوكية المدركة لا تتنبأ بالسلوك الفعلي في كل الحالات، ما دعا دافيز بالبناء على نظريتى الفعل السببي والسلوك المخطط واقتراح نموذج قبول التكنولوجيا[179]. ويفترض النموذج أن المستخدم يشكل مواقف ونوايا تجاه التكنولوجيا الحديثة كالحواسيب، والانترنت قبل استخدامها، ويمكن تفسير حافز المستخدم للتكنولوجيا من خلال ثلاث عوامل هي المنفعة المدركة وسهولة الاستخدام والاتجاه نحو هذه التكنولوجيا، وكلما كانت التكنولوجيا غير معقدة الاستخدام كان احتمال قبولها واستخدامها أكبر[180]، وفقا للنموذج كلما زاد استخدام الأنظمة التكنولوجية، يُصبح المستخدم أكثر اعتيادا على استخدامها بسبب تكون خبرة لديه، ومن ثم فإن الفائدة المحتملة للتكنولوجيا سوف تكون أكثر وضوحا لديه، ما يؤدي إلى درجة أعلى من الفائدة المدركة للتكنولوجيا، وبعد تكرار العديد من الباحثين الدراسة الأصلية لديفيز ثبت صحة العلاقات القائمة بين الفائدة المدركة، وسهولة الاستخدام المدركة، واستخدام التكنولوجيا في أغلب الدراسات[181].
فالنموذج يفترض أن الاتجاه نحو التكنولوجيا، السمات الذاتية، تؤثران على النية السلوكية، والتي تؤثر بدورها على طريقة تصرف الناس، فنموذج قبول التكنولوجيا كان بمثابة محاولة مبكرة لتطبيق العوامل النفسية للتنبؤ بالمتغيرات التي تؤثر على تبني الناس للكمبيوتر، والنموذج يفترض أن الفائدة المدركة وسهولة الاستخدام المدركة تؤثران بشكل كبير على اتجاه الأفراد نحو استخدام التكنولوجيا وبالتالي فغن له علاقة بالاستخدام الفعلي[182].



نموذج قبول التكنولوجيا [183]، **(184)**

في البداية رأي دافيز وزملاؤه أن نظريتى الفعل السببي والسلوك المخطط يصلحان للتنبؤ بسلوك تبني التكنولوجيا، مع إدخال تغييرين وهما: حذف السمات الذاتية، والتنبؤ بالاتجاه من خلال الفائدة المدركة، وسهولة الاستخدام المدركة، وقدموا النموذج دون تضمين الاتجاه لأنه في حالات معينة يرى الأفراد أن التكنولوجيا مفيدة لهم فيشكلون نية سلوكية لاستخدامها دون تشكيل اتجاه عنها، ثم تم إضافة الاتجاه للنموذج، ثم تم إضافة المتغيرات الخارجية التي قد تؤثر على المعتقدات نحو النظام ومنها: (خصائص النظام، تدريب المستخدمين، مشاركة المستخدمين في تصميم النظام، عملية تطبيق النظام) [185].

وبعد تجريب نموذج قبول التكنولوجيا وتنقيحه على يد العديد من الباحثين عبر الزمن أصبح النموذج رائدا في شرح والتنبؤ واستخدام أي نظام تكنولوجي. ويتكون النموذج اليوم من متغيرات سببية تحفز المستخدم وهي (الفائدة المدركة، سهولة الاستخدام المدركة، والاتجاهات نحو التكنولوجيا)، ومتغيرات ناتجة (النية السلوكية، والاستخدام الفعلى للتكنولوجيا)، ومتغيرات خارجية (سمات ذاتية، كفاءة استخدام التكنولوجيا، تصورات حول التحكم الخارجي، وتسهيلات متاحة). فالنية السلوكية ليست المحدد الوحيد للسلوك، ولكن الفائدة المدركة وسهولة الاستخدام المدركة هما المتغيرين الأهم لتأثيرهما على مخرجات النموذج بشكل مباشر وغير مباشر[186].

والفائدة المدركة تشير إلى أي مدى يعتقد الشخص أن استخدام التكنولوجيا سوف يدعم أدائه الوظيفي، وسهولة الاستخدام المدركة تعني إلى أي درجة يعتقد الشخص أن استخدام التكنولوجيا سيكون غير متعب ولا يتطلب مجهود[187]، وتشير سهولة الاستخدام المدركة للاعتقاد بأن المجهود المطلوب والمبذول لاستخدام التكنولوجيا سيكون غير متعب ولا يكلف جهدا، وأنه لن يضيع سُدى والاعتقاد بأن التكنولوجيا تدعم أو تعضد الأداء الوظيفي، ويُقصد بالفائدة المدركة الشعور نحو فائدة الشئ، فكلما زادت الفائدة المدركة كلما كان هناك أثر إيجابي أكبر على النية السلوكية، أما النية السلوكية فهي الاحتمالية الذاتية لأداء الشخص لحركة أو فعل ما، فإذا كان لدى الشخص نية قوية قوية لسلوك ما فإن هناك احتمالية كبيرة ودافع قوي للقيام بهذا السلوك، وهي اعتقاد الشخص بالقيام بفعل أو سلوك معين والتي تقيس احتمالية السلوك[188]، واعتمادا على

نظرية السلوك المسبب فإن نموذج قبول التكنولوجيا يصف سلوك قبول الناس وتبنيهم لتكنولوجيا الانترنت، ووفقا للنموذج فإن الفائدة المدركة وسهولة الاستخدام المدركة تتأثران بالمتغيرات الخارجية، وهما يؤثران ويتنبآن بالاتجاه نحو الاستخدام، وبالتالي يمكن من خلالها استكشاف التأثير على النية السلوكية وفى النهاية شرح أسلوب التبني الفعلى للمستخدمين(189).

ورغم المزايا العديدة لنموذج قبول التكنولوجيا فإن هناك العديد من العيوب أيضا؛ حيث يعجز النموذج عن تفسير ماذا يعنى قبول التكنولوجيا داخل قاعات الدراسة؛ بمعنى آخر فالنموذج لا يوضح المهارات المعرفية والمهنية التي يجب أن يمتلكها الأفراد لتبني واستخدام التكنولوجيا بطريقة صحيحة(190)، كما أن النموذج لا يتضمن الدوافع الداخلية للفرد، ويتجاهل تأثير العوامل الاجتماعية (التأثير الاجتماعي) على تبنى التكنولوجيا، وبالتالي فإنه ج قبول التكنولوجيا لا يمكن تطبيقه في كل الحالات؛ فيصعب تطبيقه خارج نطاق العمل، ولا يمكن تطبيقه على المستهلكين مثلا في السياق الاستهلاكي؛ حيث أن قبول واستخدام التكنولوجيا لديهم ليس لمجرد تحقيق أهداف ومهام وظيفية محددة ولكن لإشباع حاجات عاطفية غير محدودة أيضا(191).

نتائج الدراسة الميدانية والتحليلية

أولا: نتائج الدراسة التحليلية

منصة مايكروسوفت تيمز Microsoft Teams للتعليم الإلكتروني(192)

تعتبر منصة مايكروسوفت تيمز أحد أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني المغلقة وقد اعتمدتها وزارة التعليم العالي كمنصة رسمية للتعليم الإلكتروني بالجامعات المصرية بعد أزمة كورونا 2019(193)، وقد أطلقت شركة مايكروسوفت المنصة في 14 مارس 2017، والمنصة عبارة عن نظام متكامل لتوفير بيئة تعليمية إلكترونية تمكن المتعلم من المشاركة والتواصل الفعال مع الآخرين، ونظاما للاتصال والتعاون يجمع بين الدردشة واجتماعات الفيديو وتخزين الملفات، والتحرير المشترك للملفات، باستخدام العديد من التطبيقات الداخلية والخارجية. ويعتمد نظام التعليم في المنصة على إنشاء فريق لكل فصل أو مقرر دراسي وضم الأساتذة والطلاب وتحديد صلاحيات كل فرد منهم في الفريق، وإعداد الفريق متاح لكل الأساتذة والمشرفين والطلاب، مع إمكانية إنشاء فرق فرعية داخل كل فريق رئيسي يضم أعضاء من الفريق أو من فرق رئيسية أخري أو حتى أفراد آخرين(194).

وتتميز منصة مايكروسوفت تيمز بالعديد من أدوات التواصل والتعليم ومنها:

1. سهولة الاستخدام: حيث تمتاز واجهة المنصة بسهولة الاستخدام، وتتيح المنصة الدخول المجاني، ولا يحتاج التسجيل سوى عنوان بريد الكتروني، كما تدعم المنصة الكثير من اللغات ومنها العربية.
2. توفر المنصة أدوات للتعليم المتزامن وغير المتزامن، فيمكن تسجيل المحاضرة ورفعها للمنصة ليقوم الطلاب بمشاهدتها أو تحميلها في الوقت المناسب لهم.
3. تتيح المنصة التحكم الكامل فيمن يشارك بالمحاضرة، وعمل جدولة للمحاضرة في موعد ثابت كل يوم أو أسبوع والسماح لمن يستطيع الانضمام سواء أكان عضوا في الفريق، أو من خلال عنوان URL يرسله له مدير الفريق أو أحد أعضائه.
4. تتضمن المنصة نظام اتوماتيكي للامتحانات والتكليفات ورصد الدرجات، وباستخدام أسئلة متنوعة، وجدولتها وتصحيحها الكترونيا، ومعرفة الطالب للإجابة الصحيحة لكل سؤال فور الانتهاء منه.
5. تتيح المنصة إمكانية استخدام مواقع، تطبيقات، وبرامج متعددة ومنها كافة برامج مجموعة مايكروسوفت، منصة زووم، اليوتيوب، السبورة البضاء، البريد الإلكتروني، Adobe Creative Cloud وOneNote وGitHub، مع إمكانية إضافتها للمنصة.
6. المنصة غنية بالأدوات التعليمية كأدوات تحرير المحتوى، وتتيح رؤية المحتوى قبل نشره.
7. تتيح المنصة للأعضاء إمكانية إرسال واستقبال الرسائل لكافة الأعضاء الآخرين.
8. تتيح المنصة المحادثات العامة والخاصة مع كل الفريق أو مجموعة فرعية وحتى فرد واحد فقط.
9. المنتدى العام يسمح لكافة أعضاء الفريق بالنقاش والحوار وكتابة الإعلانات والتنويهات.
10. تتيح المنصة مشاركة الملفات والاحتفاظ بها وترتيب ظهورها، بل وإخفاء بعضها.
11. يتيح المنصة خاصية مشاركة الشاشة ما تتيح استخدام مصادر وأدوات متعددة كالمواقع، المكتبات، المدونات، المنتديات،..إلخ ما يسهم في تنمية مهارات الاتصال لدى الطلاب.
12. الحفاظ على أمان وخصوصية المستخدمين: فالمنصة بيئة آمنة ومغلقة بين مكونات المجتمع التعليمي من إدارة وأساتذة وطلاب ولا يكن الدخول لأى فريق دون رغبة مدير الفريق.

13. إمكانية تسجيل المحاضرات التي يتم إجرائها عبر منصة مايكروسوفت تيمز والاحتفاظ بها في خادم خاص بالمنصة وهو مايكروسوفت ستريم https://web.microsoftstream.com.
14. تتيح المنصة إمكانية تثبيت الرسائل والمحتوى الهام لتمييزه عن غيره من الرسائل والمحتوى.
15. تتيح المنصة للأستاذ أو المحاضر التحكم الكامل في الفريق أو المقرر الدراسي كما يتيح له التحكم الكامل في كافة المحاضرات أو اللقاءات داخل الفريق.
16. تتيح المنصة ضم عدد غير محدود من الطلاب لكل فريق (مادة أو مقرر دراسي)، وذلك بخلاف العديد من منصات التعليم الإلكتروني الأخرى.
17. تتيح المنصة مشاركة عدد غير محدود من الطلاب التحدث والمشاركة أثناء المحاضرة، وذلك بخلاف العديد من منصات التعليم الإلكتروني الأخرى.
18. تتيح المنصة الاتصال المتزامن وغير المتزامن بين كافة الأطراف المشاركة في العملية التعليمية من أساتذة وطلاب وإداريين، وذلك بشكل فردى أو جمعي.
19. تتيح المنصة الاتصال باستخدام الكاميرا والميكروفون للتحدث والظهور في الوقت الحقيقى ما يتيح إجراء محاضرات مباشرة أو تسجيلها وإرسالها أو نشرها فيما بعد.
20. تتيح أدوات المنصة إجراء محادثات ومحاضرات تفاعلية مباشرة كما يحدث في التعليم التقليدي.
21. تتيح المنصة للطلاب داخل كل فريق (مادة أو مقرر دراسي)، القيام بالعديد من الأنشطة والتي لا توجد في العديد من منصات التعليم الإلكتروني الأخرى، فعبر المنصة يستطيع الطلاب القيام بـــــــ:

أولا: الأنشطة المتعلقة بالتواصل والاتصال ومنها:

1. تحية الأساتذة والزملاء والتعليق على محادثاتهم.
2. حضور المحاضرات والتعليق عليها.
3. إضافة سؤال للأساتذة أو الزملاء.
4. الإجابة على الأسئلة والملاحظات التي يضيفها الأساتذة أو الزملاء.
5. مناقشة الأساتذة والزملاء بشكل فردى أو جماعي.
6. ارسال بريد إلكتروني للأساتذة أو الزملاء بشكل فردى أو جماعي.

ثانيا: الأنشطة المتعلقة بالمقرات والمناهج الدراسية ومنها:

1. يمكن للطالب تحميل كل التكليفات والواجبات الدراسية بالفريق الدراسي ورفع الإجابات عنها.
2. يمكن للطالب تسجيل وتحميل كافة المحاضرات والمواد الموجودة بالفريق الدراسي.
3. يمكن للطالب مشاركة شاشة جاهزه الخاصة أثناء المحاضرة.
4. يمكن لعدد غير محدود من الطلاب الكتابة على السبورة البيضاءأثناء المحاضرة.
5. يمكن للطالب مشاركة شرائح جاهزه وعرضها أثناء المحاضرة.

ثالثا: الأنشطة المتعلقة بالمذاكرة والإطلاع ومنها:

خيث يمكن للطالب من خلال المنصة الإجابة على كافة الاستبيانات تكليفات والواجبات الدراسية الموجودة بالفريق الدراسي ورفع الإجابات عنها.

سلبيات وعيوب منصة ماسكروسوفت تيمز:

1. الطالب قد يكون مشتتا أثناء المحاضرة بانشغالة ببعض التطبيقات أو الصفحات أو البرامج الأخرى على جهازه الشخصي.
2. وجود ضوضاء أو إزعاج في البئة المحيطة أثناء المحاضرة ما يقلل انتباه الطالب.
3. قد يحدث انقطاع في الكهرباء أو الانترنت أثناء وقت المحاضرة وقد ينسي الأستاذ تسجيل المحاضرة ما يضيع على الطالب هذه المحاضرة بالكامل أو جزء منها.
4. قد لا يستطيع الطالب التعامل مع أدوات المنصة ومكوناتها المختلفة ما يشعرة بالغضب ويضعف استفادته من المنصة وكل المحتوى المتاح عليها.
5. قد يكون هناك بعض المشكلات في الصوت أو سرعة الانترنت لدى الأستاذ ما ينتج في النهاية صوت سيئ في المحاضرة وينفر الطلاب منها.

ووفقا لتحليل المضمون الكيفي لمنصة مايكروسوفت تيمز وجدت الدراسة أن المنصة تعضد الاتصالية كنظرية وكاستراتيجية؛ فقد بدأ الطلاب استخدام تكنولوجيا الاتصال من كمبيوتر وانترنت وشبكات للاتصال أثناء استخدامهم المنصة على مدار فصلين دراسيين كاملين مباشرة، كما سهلت هذه المنصة الأمر على الطلاب لأنها كسرت الروتين وأقامت جو إجتماعى في العملية التعليمية، فهذه المنصة ساعدت في إعداد الطلاب للتعلم الإلكتروني كما ساعدتهم في الاستعداد لمهنتهم المستقبلية التي تعتمد بشكل أساسي على تكنولوجيا الاتصال الحديثة. كما اتضح من تحليل المضمون الكيفي

أن منصة مايكروسوفت تيمز يتوافر بها العديد من الخصائص التي نادت بها النظرية الاتصالية في التعليم ومنها:

1. سهولة الاستخدام:

ويمكن الدخول للمنصة من خلال أي متصفح انترنت وهذه الطريقة لا تتيح كافة إمكانات المنصة، أو من خلال تحميل التطبيق الخاص بالمنصة على جهاز المستخدم وهنا يستطيع المستخدم الاستفادة بكل مزايا المنصة، كما تمتاز واجهة المنصة بسهولة الاستخدام فهي شبيهة بكافة برامج المحادثات عبر الانترنت، فالتعامل مع المنصة أمر سهل ومألوفة للطلاب والأساتذة على حد سواء، فلا يتطلب إعداد فريق جديد سوى بضعة ثواني، كما تتيح المنصة إمكانة التسجيل المجاني والمدفوع، ولا يحتاج التسجيل للمنصة إلا عنوان بريد الكتروني صالح، كما تدعم المنصة الكثير من اللغات ومنها اللغة العربية.

2. الاعتماد على الشبكات:

فطريقة التدريس تُعد من أهم مميزات منصة مايكروسوفت تيمز إضافة لكونها شبكة تعلم تستطيع جمع كافة الأطراف المهتمه جمع الأساتذة بالطلاب والمدارس فهي تغير طريقة التدريس بالفصل وتجعله فصل القرن الواحد والعشرين الذي يعتمد على الرقمية والمقررات التفاعلية والتواصل الاجتماعي وزيادة التفاعل بين الطلبة واستخدام الأجهزة الذكية.

3. قدرة المتعلم على التحكم في عملية التعليم:

فمنصة مايكروسوفت تيمز تمنح المتعلم القدرة الكاملة على إدارة العملية التعليمية: حيث تُمكن المنصة مدير الفريق التحكم الكامل في صلاحيات كل عضو في الفريق الرئيسي والفرعي.

4. تشجيع المنصة عل الاتصال والتواصل:

تتيح المنصة للأعضاء إمكانية إرسال واستقبال الرسائل للتعبير عن آرائهم وأفكارهم، ومشاعرهم وأحاسيسهم، واتجاهاتهم، وميولهم، ما يساعد في تنمية مهارات التواصل لديهم بصورة فعالة، كما توفر المنصة إمكانية الاحتفاظ بكافة المواد والرسائل التي تم رفعها ما يوفر مستودعات إلكترونية عبر الوقت لجميع الوحدات التعليمية والدروس والفيديوهات التي تم رفعها على المنصة وإعادة استخدامها وتطويرها من عام لآخر وفقا لاحتياجات ومتطلبات الأساتذة والطلاب.

5. فكرة العقد:

تتيح المنصة فرصة التواصل بشكل أفضل بين الأساتذة والطلاب، وتتيح لكل منهم إمكانية تسجيل المحاضرات وتخزينها، وتسهم أيضا في عرض العروض التقديمية

بوربوينت، كما تتيح المنصة. تتيح المنصة إمكانية استخدام تطبيقات، مواقع ، وبرامج متعددة ومنها علي سبيل المثال كافة برامج مجموعة مايكروسوفت أوفيس من ورد، اكسل، بوربوينت، منصة زووم التعليمية، منصة التواصل الاجتماعي اليوتيوب، السبورة البضاء ..... إلخ، ما يتيح إمكانية التعليق أو الاعجاب أو المشاركة لأخذ آراء الطُلاَّب حول مكونات المادة الدراسية، كما تتيح المنصة إمكانية استخدام إمكانية استخدام العديد من المواقع والتطبيقات داخل المنصة وتوظيفها في الشرح، فيمكن فتح: البريد الإلكتروني، يوتيوب، زووم، Adobe Creative Cloud وOneNote وGitHub، وبدلاً من فتحها كل مرة، يمكن إضافتها في المنصة.

ووفقا للنظرية الاتصالية فإن منصة مايكروسوفت تيمز تتميز بالتفاعلية في ثلاث جزئيات أساسية وهي:

1. التفاعلية المباشرة حتى أثناء إلقاء المحاضرات، ما يمكن الطلاب من التفاعل مع الأساتذة وذلك من خلال وسائل متعددة ومنها الكتابة على السبورة البيضاء.
2. تقلل من الشعور بالعزلة الاجتماعية وذلك بخلاف العديد من منصات التعليم الإلكتروني الأخرى، فالفريق الواحد يضم كافة الطلاب الذين يدرسون نفس المقرر ويمكنهم التحدث والنقاش والتفاعل بل يمكنه عمل محاضرات أو لقاءات خاصة بهم دون حضور الأساتذة وهذه ميزة غير متاحة بالتعليم التقليدي في الكليات أو الجامعات، ما يعزز لدى الطلاب روح الجماعة والانتماء للفريق.
3. تخصيص كامل وقت المحاضرة للشرح والمراجعة مع تخصيص محاضرات أو لقاءات إضافية غير محدودة بعدد أو وقت بين الأساتذة والطلاب للنقاش والأسئلة والاستفاضة في كافة الأنشطة والمشروعات البحثية وهذا غير موجود وغير ممكن في التعليم التقليدي لمحدودية الوقت والمكان بالكلية حتى مع وجود الساعات المكتبية للأستاذ.

وقد اتفقت نتائج الدراسة في ذلك مع بعض الدراسات السابقة ومنها دراسة كليري Yvonne Cleary 2021 والتي قامت بتحليل موقع VLE الذي تم تطويره من أجل ورش العمل للطلاب ووجدت أن الموقع يدعم تطور التعلم الاتصالى ويستجيب أو يتبنى العديد من المبادئ التي نادى بها سيمنز ومنها: من خلال التفاعل عبر الانترنت والتفاعل الشخصي بدأ الطلاب يستكشفون الاتصالات والعلاقات بين مجالات الدراسة، أدرك الطلاب أنهم يشاركون لإنتاج المعرفة وليس فقط استهلاكها، رأى الطلاب أن موقع VLE هو فقط أحد المصادر المتنوعة للمعلومات وأن هناك مصادر أخرى، كما بدأ الطلاب عملية استمرت على مدار مدة البرنامج بإدراك الطبيعة المتغيرة للمعرفة[195].

ثانيا: نتائج الدراسة الميدانية

النتائج العامة

تم تطبيق استبيان الدراسة على جميع طلاب شعبة العلاقات العامة بقسم الإعلام جامعة طنطا بالفرقتين الثالثة والرابعة بنظام الحصر الشامل، ومع انتهاء ملئ الاستبيان تبين أن عدد طلاب الفرقة الرابعة الذين قاموا باستخدام برنامج مايكروسوفت تيمز عدهم 61 طالب من بينهم 3 استمارات غير مكتملة، وعدد طلاب الفرقة الثالثة الذين قاموا باستخدام برنامج مايكروسوفت تيمز 65 طالبا من بينهم 7 استمارات غير مكتملة فقام الباحث باستبعاد الاستمارات غير المكتملة من الفرقتين ليصبح إجمالي العينة 116 مفردة بواقع 58 من كل فرقة. وفيما يلي أهم النتائج العامة للدراسة:

جدول رقم (1)

توصيف عينة الدراسة

المتغيرات		التكرارت	النسبة
النوع	ذكور	25	21.6
	اناث	91	78.4
الفرقة الدراسية	الثالثة	58	50.0
	الرابعة	58	50.0
المستوي الإقتصادي الاجتماعي	منخفض	38	32.8
	متوسط	61	52.6
	مرتفع	17	14.7

وتشير نتائج الجدول السابق أن نسبة الإناث بلغت 78.4% بينما بلغت نسبة الذكور 21.9% فقط، وفيما يخص المستوى الاقتصادي فأغلب الطلاب من ذوي المستوى الدراسي المتوسط بواقع 52.6%، يليهم ذوي المستوى الدراسي المنخفض بنسبة 32.8%، وفى النهاية جاء ذوي الدخل المرتفع بنسبة 14.7% من الطلاب. وفيما يتعلق بارتفاع نسبة الطالبات مقارنة بالطلاب في عينة الدراسة، فهذا يرجع لطبيعة توزيع الطلاب الذكور داخل الشعبة نفسها والتي تبلغ 16% فقط، وهذا أمر شائع في توزيع طلاب العلاقات العامة بكل الجامعات ليس على مستوى مصر فقط بل على مستوى العالم؛ ففي الجزائر وجدت دراسة زهيوة 2018، أن نسبة الطلاب الذكور لم تتجاوز 18% بالكلية[196]، وفي دراسة سالم 2007 على طلاب العلاقات العامة بجامعات القاهرة، عين شمس، وحلوان بلغت نسبة الذكور9.9% فقط من إجمالي العينة[197].

جدول رقم (2)

الهدف الأساسي من دراسة الطلاب للعلاقات العامة والإعلان وفقاً للفرقة الدراسية

الفرقة الدراسية / الهدف	الثالثة		الرابعة		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
الحصول على عمل	34	58.6	32	55.2	66	56.9
الحصول على شهادة	17	29.3	14	24.1	31	26.7
إنشاء مشروعي الخاص	6	10.3	9	15.5	15	12.9
التعليم فقط	1	1.7	3	5.2	4	3.4
الإجمالي	58	100.0	58	100.0	116	100.0

قيمة كا^2 =1.951 درجة الحرية=3 مستوي المعنوية=0.583 الدلالة =غير دالة معامل التوافق=0.129

ويتضح من الجدول السابق أكثر من نصف الطلاب 56.9% هدفهم الأساسي من دراسة العلاقات العامة والإعلان هو الحصول على عمل، بينما ربع الطلاب 26.7% فقط هدفهم الحصول على شهادة، وبعدهما وبفارق كبير جاء هدف إنشاء مشروعهم الخاص لدي 12.9%، وأخيراً جاء هدف التعليم فقط وبنسبة 3.4% من الطلاب. وبحساب قيمة كا2 بلغت (1.951) عند درجة حرية = (3)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً. و يعني ذلك عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين الفرقة الدراسية للمبحوثين (الثالثة- الرابعة) والهدف الأساسي من دراسة الطلاب للعلاقات العامة والإعلان. وفيما يتعلق بأسباب التعليم فإن نتائج الدراسة تتفق مع الدراسات السابقة في هذا الإطار والتي أكدت على أن الهدف من تعلم العلاقات العامة هو فرص العمل المتوفرة للمجال، ومنها دراسة سالم 2007، فقد أوضح 53.7% من الطلاب أن سبب اختيارهم لدراسة العلاقات العامة "لأنهم يخططون للعمل في هذا المجال بعد التخرج"[198]، كما وجدت دراسة عبد العاطي 2003 أن السبب الأول لإلتحاق الطلاب بتخصص العلاقات العامة والإعلان هو فرص العمل لهذ االتخصص متوافرة أكثر من غيره وذلك بنسبة 62.5% بين طلاب الجامعات الحكومية، و57.9% بين طلاب الجامعات الخاصة[199].

جدول رقم (3)

الفرقة الدراسية / التقدير	الثالثة		الرابعة		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
جيد	29	50.0	22	37.9	51	44.0
جيد جداً	23	39.7	28	48.3	51	44.0
مقبول	4	6.9	7	12.1	11	9.5
ممتاز	2	3.4	1	1.7	3	2.6
الإجمالي	58	100.0	58	100.0	116	100.0

قيمة كا^2 =2.602 درجة الحرية=3 مستوي المعنوية=0.457 الدلالة =غير دالة معامل التوافق=0.148

يتضـــح من الجدول الســـابق : جاء تســـاوي التقديرين (جيد) و (جيد جداً) فى مقدمة التقدير التراكمي للمبحوثين خلال الأعوام الماضية بنسبة بلغت 44%، وجاء (مقبول) في المرتبة الثانية بنسبة بلغت 9.5%، وأخيراً جاء (ممتاز) بنسبة 2.6%. وبحساب قيمة كا2 بلغت (2.602) عند درجة حرية = (3)، وهي قيمة غير دالة إحصـــائياً. و يعني ذلك عدم وجود علاقة دالة إحصـــائياً بين الفرقة الدراســـية للمبحوثين (الثالثة- الرابعة) و التقدير التراكمي للمبحوثين خلال الأعوام الماضية.

جدول رقم (4)

معدل الوقت الذى يخصصه المبحوثين للمذاكرة يوميا وفقاً للفرقة الدراسية

الفرقة الدراسية / المعدل	الثالثة		الرابعة		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
أقل من ثلاث ساعات	29	50.0	25	43.1	54	46.6
أكثر من ثلاث ساعات	21	36.2	22	37.9	43	37.1
أقل من ساعة	8	13.8	11	19.0	19	16.4
الإجمالي	58	100.0	58	100.0	116	100.0

قيمة كا^2 =0.793 درجة الحرية=2 مستوي المعنوية=0.673 الدلالة =غير دالة معامل التوافق=0.082

يتضح من الجدول السابق : جاء (أقل من ثلاث ساعات) فى مقدمة معدل الوقت الذى يخصـــصـــه المبحوثين للمذاكرة يوميا بنســـبة بلغت 46.6%، وجاء (أكثر من ثلاث ساعات) في المرتبة الثانية بنسبة بلغت 37.1%، وأخيراً جاء (أقل من ساعة) بنسبة 16.4%. وبحساب قيمة كا2 بلغت (0.793) عند درجة حرية = (2)، وهي قيمة غير دالة إحصـــائياً. و يعني ذلك عدم وجود علاقة دالة إحصـــائياً بين الفرقة الدراســـية للمبحوثين (الثالثة- الرابعة) و معدل الوقت الذى يخصصه المبحوثين للمذاكرة يوميا.

جدول رقم (5)

معدل خبرة المبحوثين في استخدام الانترنت وفقاً للفرقة الدراسية

الفرقة الدراسية / الخبرة	الثالثة		الرابعة		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
أكثر من سبع سنوات	35	60.3	38	65.5	73	62.9
أقل من خمس سنوات	15	25.9	19	32.8	34	29.3
أقل من ثلاث سنوات	8	13.8	1	1.7	9	7.8
الإجمالي	58	100.0	58	100.0	116	100.0

قيمة كا^2 =6.038 درجة الحرية=2 مستوي المعنوية=0.049 الدلالة =0.05 معامل التوافق=0.222

يتضـــح من الجدول الســـابق : جاء (أكثر من ســـبع ســـنوات) فى مقدمة معدل خبرة المبحوثين في استخدام الانترنت بنسبة بلغت 62.9%، وجاء (أقل من خمس سنوات) في المرتبة الثانية بنســبة بلغت 29.3%، وأخيراً جاء (أقل من ثلاث ســنوات) بنســبة 7.8%. وبحســـاب قيمة كا2 بلغت (6.038) عند درجة حرية = (2)، وهي قيمة دالة

إحصـــائياً. و يعني ذلك وجود علاقة دالة إحصـــائياً بين الفرقة الدراســية للمبحوثين (الثالثة- الرابعة) و معدل خبرة المبحوثين في اســتخدام الانترنت عند مســتوي ثقة 95%.

جدول رقم (6)

معدل استخدام المبحوثين للإنترنت وفقاً للفرقة الدراسية

الفرقة الدراسية / المعدل	الثالثة		الرابعة		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
أكثر من ثلاث ساعات	52	89.7	46	79.3	98	84.5
أقل من ثلاث ساعات	6	10.3	9	15.5	15	12.9
أقل من ساعة	0	0.0	3	5.2	3	2.6
الإجمالي	58	100.0	58	100.0	116	100.0

قيمة كا^2 =3.967 درجة الحرية=2 مستوي المعنوية=0.138 الدلالة =غير دالة معامل التوافق=0.182

يتضـح من الجدول السـابق : جاء (أكثر من ثلاث سـاعات) فى مقدمة معدل اسـتخدام المبحوثين للإنترنت بنسـبة بلغت 84.5%، وجاء (أقل من ثلاث سـاعات) في المرتبة الثانية بنسـبة بلغت 12.9%، وأخيراً جاء (أقل من سـاعة) بنسـبة 2.6%. وبحسـاب قيمة كا2 بلغت (3.967) عند درجة حرية = (2)، وهي قيمة غير دالة إحصـــائياً. و يعني ذلك عدم وجود علاقة دالة إحصـــائياً بين الفرقة الدراســية للمبحوثين (الثالثة- الرابعة) ومعدل استخدام المبحوثين للإنترنت.

جدول رقم (7)

دوافع استخدام المبحوثين للإنترنت وفقاً للفرقة الدراسية

الفرقة الدراسية	الثالثة		الرابعة		الاجمالى		قيمة z	مستوي المعنوية
	ك	%	ك	%	ك	%		
التواصل مع الآخرين	40	69.0	39	67.2	79	68.1	0.198-	0.843
قضاء وقت الفراغ	33	56.9	36	62.1	69	59.5	0.565-	0.572
المتعة والتسلية	33	56.9	32	55.2	65	56.0	0.186-	0.852
متابعة الأخبار	28	48.3	36	62.1	64	55.2	1.487-	0.137
المعلومات العامة	25	43.1	26	44.8	51	44.0	0.186-	0.852
التعليم	25	43.1	24	41.4	49	42.2	0.187-	0.852
العمل	9	15.5	13	22.4	22	19.0	0.943-	0.346
جملة من سئلوا	58		58		116			

يتضـح من الجدول السـابق : جاء (التواصـل مع الآخرين) فى مقدمة دوافع اسـتخدام المبحوثين للإنترنت بنســبة بلغت 68.1%، وجاء (قضـــاء وقت الفراغ) في المرتبة الثانية بنســبة بلغت 59.5%، ثم (المتعة والتســلية) في المرتبة الثالثة بنســبة 56%، وجاء (متابعة الأخبار) في المرتبة الرابعة بنسبة 55.2%، وأخيراً جاء (العمل) بنسبة 19%. وقد جاء دافع اسـتخدام الانتنرت من أجل (التعليم) في المرتبة السـادسـة وقبل

الأخيرة من دوافع استخدام الطلاب للانترنت بنسبة 42.2% فقط، ما يؤكد على النتائج التي توصلت إليها الدراسة في أكثر من موضع والتي تؤكد كلها على أن الطلاب قبل استخدامهم لمنصة مايكروسوفت تيمز لم يكن لديهم دراية أو معرفة كاملة بإمكانية استخدام الانترنت في التعليم ولم يكن لهم تجارب حقيقية لاستخدام التعليم الإلكتروني.

وتتفق نتائج الدراسة هنا مع دراسة اشتيوي 2017 فوجدت أن أهم دوافع استخدام أساتذة العلاقات العامة للانترنت هي: استخدام البريد الإلكتروني، التواصل مع الآخرين، والترفيه[200]، ودراسة سالم 2016 التي وجدت تعددا في دوافع استخدام الطلاب لمواقع التواصل الاجتماعي وأهمها التواصل مع الآخرين خارج نطاق الأهل والأصدقاء[201]. ولكن نتائج الدراسة تتعارض هنا مع العديد من الدراسات ومنها دراسة ناصر 2016 حيث تنوعت مجالات استخدام الأساتذة للانترنت في: إرشاد الطلاب لمواقع الانترنت ذات الصلة، طلب تكليفات من الطلاب، استقبال البريد الإلكتروني[202]، ودراسة رمضان وأخرون 2013 حيث تمثلت دوافع استخدام الأساتذة لتكنولوجيا الإعلام في: زيادة التفاعلية بين الأساتذة والطلاب، المساعدة في تطوير المقررات الدراسية، متابعة آخر الإنجازات في التخصص[203]، ودراسة عجيزة 2011 فقد تمثلت دوافع استخدام الأساتذة والطلاب للتقنيات الإلكترونية في: متابعة المقررات من المنزل، التزود بمزيد من المعلومات حول المقرر، تبسيط الجزئيات الغامضة في المنهج، والمساعدة في استيعاب المقررات الدراسية[204]، وربما يرجع ذلك إلى أن هذه الدراسات بحثت عن دوافع استخدام المنصات التعليمية المتخصصة وليس الانترنت بوجه عام.

جدول رقم (8)

بداية استخدام الطلاب لمنصة مايكروسوفت تيمز

الفرقة الدراسية / المتغيرات	الثالثة		الرابعة		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
الفصل الدراسي السابق	39	67.2	49	84.5	88	75.9
الفصل الدراسي الحالي	18	31.0	7	12.1	25	21.6
استخدم تيمز منذ مدة طويلة (قبل أن تستخدمه الكليه للدراسة وقبل أزمة كورونا	1	1.7	2	3.4	3	2.6
الإجمالي	58	100.0	58	100.0	116	100.0

قيمة كا^2 =6.310 درجة الحرية=2 مستوي المعنوية=0.043 الدلالة =0.05 معامل التوافق=0.227

يتضح من الجدول السابق أن أكثر من ثلاثة أرباع الطلاب (75.9%) قد استخدموا منصة مايكروسوفت تيمز في الفصل الدراسي السابق، بينما أقل من ربع الطلاب (21.6%) لم يستخدم المنصة إلا في الفصل الدراسي الحالي)، والنسبة الأقل (2.6%) فقط هم من استخدموا المنصة منذ مدة طويلة قبل أن تستخدمه الكليه للدراسة وقبل أزمة كورونا. وبحساب قيمة كا2 بلغت (6.310) عند درجة حرية = (2)، وهي قيمة دالة إحصائياً. و يعني ذلك وجود علاقة دالة إحصائياً بين الفرقة الدراسية

للمبحوثين (الثالثة- الرابعة) والمرة الأولي التي استخدم فيها المبحوثين منصة مايكروسوفت تيمز عند مستوي ثقة 95%. ما يعني أن النسبة الأكبر من الطلاب الفرقة الرابعة كانوا في مجملهم أسبق في استخدام المنصة، فقد استخدم 84.5% منهم المنصة منذ الفصل الدراسي الماضي، مقارنة بنسبة 76.2 فقط لطلاب الفرقة الثالثة.

جدول رقم (9)

أكثر الأجهزة التي يستخدمها الطلاب للدخول إلى منصة مايكروسوفت تيمز؟

الفرقة الدراسية / الأجهزة	الثالثة		الرابعة		الإجمالي		قيمة z	مستوي المعنوية
	ك	%	ك	%	ك	%		
الموبايل	48	82.8	55	94.8	103	88.8	2.051-	0.040
اللاب توب	12	20.7	17	29.3	29	25.0	1.067-	0.286
الآيباد	1	1.7	8	13.8	9	7.8	2.419-	0.016
الكمبيوتر	2	3.4	3	5.2	5	4.3	0.455-	0.649
التابلت	2	3.4	0	0.0	2	1.7	1.420-	0.155
جملة من سئلوا	58		58		116			

يتضح من الجدول السابق أن أغلب الطلاب (88.8% منهم) يستخدمون الموبايل للدخول إلى منصة مايكروسوفت تيمز، بينما جاءت باقى الوسائل بفارق كبير جدا عن الموبايل، فربع الطلاب فقط هم من يستخدمون اللاب توب للدخول إلي المنصة، بينما 7.8% منهم فقط من يستخدمون الآيباد للدخول إلى المنصة، وفي النهاية جاء اللكمبيوتر بنسبة 4.3%، وأخيراً جاء التابلت بنسبة 1.7% فقط. ما يوضح أن الموبايل هو الوسيلة الأولي والأبرز التي يستخدمها المبحوثين للدخول إلى منصة مايكروسوفت تيمز الأجهزة التي استخدمها المبحوثين للدخول إلى منصة مايكروسوفت تيمز.

وقد أوضحت النتائج التفصيلية وجود اختلاف في النسب المئوية لإستجابات المبحوثين حول الأجهزة التي استخدمها المبحوثين للدخول إلى منصة مايكروسوفت تيمز وفقا للفرقة الدراسية:

- ترتفع نسبة (الموبايل) لدى الفرقة الرابعة عن الفرقة الثالثة حيث جاءت النسب (94.8%، 82.8%) والفارق دال إحصائياً حيث بلغت قيمة z المحسوبة 2.051 وهي أعلي من القيمة الجدولية المنبئة بوجود علاقة فارقة بين النسبتين بمستوى ثقة 95%.
- ترتفع نسبة (الآيباد) لدى الفرقة الرابعة عن الفرقة الثالثة حيث جاءت النسب (13.8%، 1.7%) والفارق دال إحصائياً حيث بلغت قيمة z المحسوبة 2.419 وهي أعلي من القيمة الجدولية المنبئة بوجود علاقة فارقة بين النسبتين بمستوى ثقة 95%.

وتتفق نتائج الدراسة هنا مع العديد من الدراسات السابقة ومن أحدثها دراسة شن Chen 2021 حيث أظهرت نتائج الدراسة أن الموبايل هو أهم الأدوات التي يستخدمها الطلاب ويفضلونها في الدخول على برامج وتطبيقات ومصادر التعليم الإلكتروني[205].

جدول رقم (10)

مدي استخدام المبحوثين منصات تعليم إلكترونية أخري بخلاف مايكروسوفت تيمز وفقاً للفرقة الدراسية

الفرقة الدراسية / المدي	الثالثة		الرابعة		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
لا	49	84.5	44	75.9	93	80.2
نعم	9	15.5	14	24.1	23	19.8
الإجمالي	58	100.0	58	100.0	116	100.0

قيمة كا^2 =1.356 درجة الحرية=1 مستوي المعنوية=0.244 الدلالة =غير دالة معامل فاي=0.107

يتضح من الجدول السابق : أن 80.2% من المبحوثين لا يستخدمون منصات تعليم إلكترونية أخري بخلاف مايكروسوفت تيمز بينما 19.8% منهم فقط يستخدمون منصات وتطبيقات تعليمية أخري. وبحساب قيمة كا2 بلغت (1.356) عند درجة حرية = (1)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً. و يعني ذلك عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين الفرقة الدراسية ومدي استخدام منصات تعليم إلكترونية أخرى.

وبسؤال الطلاب عن منصات التعليم الالكتروني الأخرى التي يستخدمونها بخلاف منصة مايكروسوفت تيمز: جاءت منصة (زووم Zoom) فى مقدمة منصات التعليم الالكتروني التي يستخدمها الطلاب حيث يستخدمها 10 طلاب بنسبة بلغت 8.6%، وفي المرتبة الثانية جاءت منصتي (إدراك Edraak) و(كورسيرا Coursera) حيث يستخدم كلا منهما طالبين فقط بنسبة بلغت1.7%، وفي المرتبة الثالثة جاءت منصات عديدة مثل جوجل كلاس رووم Google Classroom، يدمي Udemy، ويبكس Webex، فيوتشر ليرن Future Learn، المكتبة الرقمية، وبنك المعرفة بواقع طالب واحد فقط لكل من هذه المنصات.

ما يوضح عدم خبرة تعامل الطلاب مع أدوات ومنصات التعليم الإلكتروني ويفسر حيادية اتجاههم نحو منصة مايكروسوفت تيمز، فموضوع التعليم الإلكتروني بالنسبة إليهم موضوع وطريقة جديدة للتعليم اضطرتهم أزمة كورونا للجوء إليهم ولم يكونوا مجهزين للتعامل وليس لديهم فكرة عن إمكانيات ومزايا التعليم الإلكتروني ما يوضح أن تجربة استخدام منصة ما يكروسوفت تيمز كانت التجربة للتعليم الإلكتروني الأولى لأغلب الطلاب.

جدول (11)

الأشياء التي زاد معدل قيام الطلاب بها بعد استخدامهم لمنصة ما يكروسوفت تيمز وفقاً للفرقة الدراسية

الفرقة الدراسية	الثالثة		الرابعة		الإجمالي		قيمة z	مستوي المعنوية
	ك	%	ك	%	ك	%		
حضور المحاضرات	20	34.5	27	46.6	47	40.5	1.318-	0.187
التفاعل مع الأساتذة	20	34.5	25	43.1	45	38.8	0.949-	0.343
المذاكرة والإطلاع على	14	24.1	19	32.8	33	28.4	1.025-	0.306
الاستفسار عن العديد	12	20.7	19	32.8	31	26.7	1.462-	0.144
فهم المحتوى بطريقة	15	25.9	13	22.4	28	24.1	0.432-	0.666
التفاعل مع الزملاء	6	10.3	16	27.6	22	19.0	2.358-	0.018
تنفيذ التكليفات	8	13.8	10	17.2	18	15.5	0.511-	0.610
جملة من سئلوا	58		58		116			

ويتضح من بيانات الجدول السابق أن 40.5% من الطلاب أن معدل حضورهم للمحاضرات قد زاد بعد استخدامهم لمنصة ما يكروسوفت تيمز، بينما رأى 38.8% منهم أن استخدام مايكروسوفت تيمز قد زاد من معدل تفاعلهم مع الأساتذة بصورة أكبر، بينما رأى 28.4% منهم أنه زاد من معدل مذاكرتهم وإطلاعهم على المحتوى العلمى للمقررات، ورأى 26.7% منهم أن استفساراتهم عن العديد من الأشياء بالمقررات الدراسية المختلفة قد زادت بعد استخدام المنصة، وقاءت أقل نسبة من الطلاب 15.5% من الطلاب الذبن يرون أن المنصة زادت من معدل قيامهم بتنفيذ التكليفات الدراسية المختلفة. وقد أوضحت النتائج التفصيلية وجود اختلاف في النسب المئوية لإستجابات المبحوثين حول الأشياء التي زاد معدل قيامهم بها بعد استخدامهم لمنصة ما يكروسوفت تيمز وفقا للفرقة الدراسية:

ترتفع نسبة (التفاعل مع الزملاء) لدى الفرقة الرابعة عن الفرقة الثالثة حيث جاءت النسب (27.3%، 10.3%) والفارق دال إحصائياً حيث بلغت قيمة z المحسوبة 2.358 وهي أعلي من القيمة الجدولية المنبئة بوجود علاقة فارقة بين النسبتين بمستوى ثقة 95%. أي أن استخدام طلاب الفرقة الرابعة لمنصة مايكروسوفت تيمز زاد معدل تفاعلهم مع زملائهم أكثر من طلاب الفرقة الثالثة.

ثانيا: الإجابة على تساؤلات الدراسة

التساؤل الأول: ما واقع استخدام طلاب العلاقات العامة والإعلان للتعليم الإليكتروني ومنصة تيمز في التعلم؟ ويشمل ذلك:

أولا: ما عدد المقررات التي دخل عليها الطلاب عبر منصة مايكروسوفت تيمز؟

جدول رقم (12)

عدد المقررات التي دخل عليها الطلاب عبر منصة مايكروسوفت تيمز وفقا للفرقة الدراسية

الفرقة الدراسية / المقررات	الثالثة		الرابعة		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
دخلت على أربعة مقررات	23	39.7	7	12.1	30	25.9
دخلت على 5 مقررات	5	8.6	22	37.9	27	23.3
دخلت على كل المقررات (6 مقررات)	8	13.8	19	32.8	27	23.3
دخلت على ثلاثة مقررات	6	10.3	4	6.9	10	8.6
لم أدخل على أي مقرر	6	10.3	3	5.2	9	7.8
دخلت على مقررين	7	12.1	0	0.0	7	6.0
دخلت على مقرر واحد فقط	3	5.2	3	5.2	6	5.2
الإجمالي	58	100.0	58	100.0	116	100.0

قيمة كا^2=32.119 درجة الحرية=6 مستوي المعنوية=0.000 الدلالة =0.001 معامل التوافق= 0.466

يتضح من الجدول السابق أن ربع الطلاب (25.9%) دخلوا على فرق أربعة مقررات دراسية في منصة تيمز في الفصل الدراسي الأخير، وحوالي 23.3% منهم دخلوا على فرق 6 و5 مقررات دراسية، وتضاءلت نسب الطلاب الذين دخلوا على أقل من أربعة مقررات حيث كانت نسبة من دخلوا على ثلاثة مقررات 8.6%، ونسبة من دخلوا على مقرر واحد 5.2%، بينما نسبة الطلاب الذين لم يدخلوا على أي مقرر 7.8% فقط. ما يوضح أن حوالى ثلاثة أرباع الطلاب (72.5%) قد دخلوا على كل 4 مقررات فأكثر. ويمكن تبرير وجود 9 طلاب لم يدخلوا على أي مقرر، بتوضيح أنهم قاموا بالدخول إلى المنصة فقط لتفعيل حساباتهم عبرها عندما ثارت بعض الشائعات بين الطلاب أنه سيتم رفع أبحاث الفصل الدراسي الماضي عبر المنصة، وهذا لم يحدث حيث خصصت الجامعة موقع آخر مستقل لرفع أبحاث الطلاب. وبحساب قيمة كا2 بلغت (32.119) عند درجة حرية = (6)، وهي قيمة دالة إحصائياً. و يعني ذلك وجود علاقة دالة إحصائياً بين الفرقة الدراسية للمبحوثين (الثالثة- الرابعة) و عدد المقررات الدراسية التي دخل المبحوثين على فرقها في منصة تيمز في الفصل الدراسي الأخير عند مستوي ثقة 99.9%.

ثانيا: ما معدل استخدام الطلاب اليومي لمنصة مايكروسوفت تيمز؟

جدول رقم (13)

معدل استخدام الطلاب اليومي لمنصة مايكروسوفت تيمز وفقا للفرقة الدراسية

الفرقة الدراسية / المعدل	الثالثة		الرابعة		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
أقل من ثلاث ساعات يوميا	30	51.7	31	53.4	61	52.6
أقل من ساعة يوميا	22	37.9	23	39.7	45	38.8
أكثر من ثلاث ساعات يوميا	6	10.3	4	6.9	10	8.6
الإجمالي	58	100.0	58	100.0	116	100.0

قيمة كا^2 =0.439 درجة الحرية=2 مستوي المعنوية=0.803 الدلالة =غير دالة معامل التوافق=0.061

يتضح من الجدول السابق أن أكثر من نصف الطلاب (52.6%) يستخدمون منصة تيمز أقل من ثلاث ساعات يوميا، كما أن (38.8%) يستخدمونها أقل من ساعة يوميا، بينما 8.6% منهم فقط يستخدمونها أكثر من ثلاث ساعات يوميا. وبحساب قيمة كا2 بلغت (0.439) عند درجة حرية = (2)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً. و يعني ذلك عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين الفرقة الدراسية للمبحوثين (الثالثة- الرابعة) و معدل استخدام المبحوثين اليومي لمنصة مايكروسوفت تيمز.

ومن خلال الجدولين السابقين يتضح ارتفاع مستوى كثافة استخدام الطلاب لمنصة تيمز؛ فبالنسبة لعدد المقررات أوضح الجدول قبل السابق أن حوالى ثلاثة أرباع الطلاب (72.5%) قد دخلوا على 4 مقررات فأكثر، وبالنسبة لمستوى الاستخدام اليومي فإن (61.2%) من الطلاب يستخدمون المنصة ساعتين أو أكثر، ما يوضح كثافة استخدام العينة للمنصة.

ونتائج الدراسة هنا تتفق مع أغلب الدراسات السابقة التي أكدت على كثافة استخدام الطلاب والأساتذة للانترنت ومنصات التعليم الإلكتروني؛ ومنها دراسة نوير 2019 التي وجدت أن 75.5% من عينة الدراسة تستخدم التطبيقات التكنولوجية في التعليم بصورة مرتفعة[206]، ودراسة الصعيدي 2019 التي وجدت أن هناك ارتفاعا في كثافة استخدام الطلاب للانترنت وبرنامج جامب في دراسة مقررات الصحافة والإعلام بالسعودية، وأشارت إلى قوة متابعة الطلاب اليومية للتعلم الافتراضي (من ساعتين على ثلاث يوميا)[207]، ودراسة أدايويا وأولانرواجي Adeoye & Olanrewaju 2019 في نيجيريا والتي أوضحت أن 68% من الطلاب أن لديهم مهارات مرتفعة في استخدام تطبيق زووم[208]، كما أكدت دراسة اشتيوي 2017 أن 72.5% من أساتذة الإعلام والعلاقات العامة يستخدمون الانترنت أكثر من ساعة يوميا[209]، كما وجدت دراسة الكحكي 2016 أن أكثر من 85% من عينة الطالبات للانترنت يتعرضن للانترنت بصورة مكثفة، ومعدل استخدامهم لبرنامج التعليم الإلكتروني D2L جاء بصورة متوسطة[210]، كما وجدت دراسة عيروط وآخرون 2015 أن استخدام الطلاب لوسائل الإعلام

الإلكتروني جاء بدرجة مرتفعة[211]، كما وجدت دراسة عجيزة 2011 أن كل الطلاب يستخدمون التقنيات الإلكترونية في التعلم مع ارتفاع معدلات هذا الاستخدام لدي 82% من العينة[212]، كما وجدت دراسة محمد والمطري 2010 في الأردن أن هناك ارتفاعا وكثافة في مستوى استخدام الطلاب لتطبيقات التعليم الإلكتروني[213].

التساؤل الثاني: ما اتجاهات طلاب العلاقات العامة والإعلان نحو الأنماط المختلفة للتعليم (التعليم التقليدي، الإلكتروني، والهجين)؟

ويشمل ذلك الإجابة على ثلاثة تساؤلات فرعية وهي:

أولا: ما أفضل طريقة للتعليم من وجهة نظر الطلاب هل هو التعليم التقليدي، الإلكتروني، أم الهجين؟

جدول رقم (14)

الفرقة الدراسية / التعليم	الثالثة		الرابعة		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
الدمج بين التعليم التقليدي والإلكتروني	39	67.2	44	75.9	83	71.6
التعليم التقليدي فقط.	8	13.8	13	22.4	21	18.1
التعليم الإلكتروني فقط.	11	19.0	1	1.7	12	10.3
الإجمالي	58	100.0	58	100.0	116	100.0

قيمة كا^2 =9.825 درجة الحرية=2 مستوي المعنوية=0.007 الدلالة =0.01 معامل التوافق=0.279

ويتضح من بيانات الجدول السابق أن حوالى ثلاث أرباع الطلاب (71.6% منهم) يرون أن أفضل طريقة للتعليم هي الدمج بين التعليم التقليدي والإلكتروني (التعليم الهجين)، بينما رأى (18.1%) منهم أن التعليم التقليدي فقط هو الأفضل، ولم يفضل التعليم الإلكتروني فقط سوى 10.3% من الطلاب. وبحساب قيمة كا2 بلغت (9.825) عند درجة حرية = (2)، وهي قيمة دالة إحصائياً. ما يوضح أن طلاب الفرقة الثالثة يفضلون التعليم الإلكتروني أكثر من طلاب الفرقة الرابعة سواء كطريقة وحيدة للتعليم أو بالمد بينه وبين التعليم التقليدي. وهو ما يتفق مع أغلب الدراسات السابقة.

ثانيا: ما معدل اعتماد المبحوثين على منصة مايكروسوفت تيمز مقارنة بالتعليم التقليدي؟

جدول رقم (15)

الفرقة الدراسية / المعدل	الثالثة		الرابعة		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
اعتمد على تيمز بدرجة أقل من التعليم التقليدي	39	67.2	39	67.2	78	67.2
اعتمد على تيمز بدرجة مساوية للتعليم التقليدي	13	22.4	18	31.0	31	26.7
اعتمد على تيمز بدرجة أكبر من التعليم التقليدي	6	10.3	1	1.7	7	6.0
الإجمالي	58	100.0	58	100.0	116	100.0

قيمة كا^2 =4.378 درجة الحرية=2 مستوي المعنوية=0.112 الدلالة =غير دالة معامل التوافق=0.191

يتضح من الجدول السابق : جاء (اعتمد على منصة مايكروسوفت تيمز بدرجة أقل من التعليم التقليدي) فى مقدمة معدل اعتماد المبحوثين على منصة مايكروسوفت تيمز مقارنة بالتعليم التقليدي بنسبة بلغت 67.2%، وجاء (اعتمد على منصة مايكروسوفت تيمز بدرجة مساوية للتعليم التقليدي) في المرتبة الثانية بنسبة بلغت 26.7%، وأخيراً جاء (اعتمد على منصة مايكروسوفت تيمز بدرجة أكبر من التعليم التقليدي) بنسبة 6%. وبحساب قيمة كا2 بلغت (4.378) عند درجة حرية = (2)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً. و يعني ذلك عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين الفرقة الدراسية للمبحوثين (الثالثة- الرابعة) و معدل اعتماد المبحوثين على منصة مايكروسوفت تيمز مقارنة بالتعليم التقليدي

ثالثا: ماهي العوامل المؤثرة على اتجاه الطلاب نحو التعليم التقليدي، التعليم الإلكتروني، التعليم الهجين

وقد تم قياس تأثير مجموعة من المتغيرات هلى اتجاهات الطلبة نحو أنماط التعلي مالمختلفة وهذه المتغيرات هي: النوع، المستوي الإقتصادي للطالب، الفرقة الدراسية للطالب، جدية الطالب في التعلم، القدرة التكنولوجية للطالب في استخدام الكمبيوتر والانترنت، كثافة استخدام الطالب للانترنت، وذلك عن طريق تقدير علاقة الانحدار الخطية Linear Regression بطريقة Enter كما يلي:

جدول رقم (16)

المتغيرات	المعاملات غير القياسية		المعاملات القياسية	قيمة T	مستوى المعنوية Sig.
	B	Std. error	B		
(Constant)	2.583	0.592		4.365	0.000
النوع	0.339-	0.163	0.209-	2.076-	0.040
المستوي الإقتصادي للطالب	0.020	0.099	0.020	0.202	0.840
الفرقة الدراسية للطالب	0.181	0.132	0.135	1.364	0.176
جدية الطالب في التعلم	0.132	0.092	0.139	1.441	0.152
القدرة التكنولوجية للطالب في استخدام الكمبيوتر والانترنت	0.004	0.102	0.004	0.043	0.966
كثافة استخدام الطالب للانترنت	0.008	0.144	0.006	0.058	0.954

أشارت النتائج إلى أن قيمة معامل الارتباط المتعدد Multi- Correlation (R) بين المتغيرات السابقة هى 0.289[a]، وهى قيمة دالة عند مستوى معنوية أقل من 0.05 ، ما يعني أن معادلة الانحدار تشير إلى أن متغير (النوع) يؤثر على اتجاهات الطلبة نحو التعليم التقليدي، التعليم الإلكتروني، التعليم الهجين ، وكانت قيمة T هى 2.076، وهى قيمة دالة عند مستوى معنوية أقل من 0.05. وللتعرف على مدي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المبحوثين من حيث النوع (ذكور – اناث) تم استخدام اختبار (T.Test) لقياس الفروق بين متوسطات درجات المبحوثين وفقاً للنوع.

جدول رقم (17)

المتغير	النوع	العدد	م	ع	قيمة (ت)	مستوى المعنوية	الدلالة
اتجاهاتهم نحو التعليم التقليدي، التعليم الإلكتروني، التعليم الهجين	ذكور	25	2.88	0.440	2.301	0.023	0.05
	اناث	91	2.54	0.704			

وتشير نتائج تطبيق اختبار "ت": إلي وجود فروق بين متوسطات المبحوثين محل الدراسة علي مقياس اتجاهاتهم نحو التعليم التقليدي، التعليم الإلكتروني، التعليم الهجين لصالح الذكور، أي أن اتجاه الطلاب الذكور كان أكثر ميلا لتفضيل التعليم الهجين (الجمع بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني معا) من الطالبات الإناث؛ فقد اختار كل الطلاب هذا النمط باستثناء طالبين فقط أحدهما فضل التعليم التقليدي والآخر فضل التعليم الإلكتروني. وتتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة الصعيدي 2019 التي أوضحت تفوق االطلاب على الطالبات في تقدير مدي مساهمة البرنامج في زيادة معارفهم ومهاراتهم[214]، ولكنها تتعارض مع نتائج دراسة اشتيوي 2017 التي وجدت أن الإناث أكثر اعتمادا على الانترنت من الذكور[215].

التساؤل الثالث: ما مزايا وعيوب منصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر الطلاب؟

أولا: ما مزايا منصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر الطلاب؟

جدول رقم (18)

الفرقة الدراسية / العيوب	الثالثة %	الرابعة %	الإجمالي %	قيمة z	مستوي المعنوية
توفير الوقت والمال الذى أقضية في الذهاب إلى الكلية.	46.6	53.4	50	0.740-	0.460
الحصول على المحاضرات في الوقت والمكان المناسب	50.0	48.3	49.1	0.185-	0.853
كسر حاجز الخجل والانطوائية بالاحتكاك أكثر بأساتذتي وزملائي	41.4	51.7	46.6	1.112-	0.266
يساعدني في تطوير مهاراتي الاتصالية واستخدام الانترنت	37.9	50.0	44.0	1.304-	0.192
كسر حجز خوفي من التعامل مع الكمبيوتر والانترنت	19.0	36.2	27.6	2.068-	0.039
يكون لدي الأستاذ وقت أكبر للتفاعل مع الطلاب مقارنة بالمحاضرة التقليدية.	20.7	31.0	25.9	1.267-	0.205
يطور من مهارتي في تقييم مدي جودة المواقع والمحتوى عبر الانترنت وانتقاء ما يصلح للتعليم.	22.4	22.4	22.4	0.000	1.000
يقدم المحنوى بصورة أبسط ما يسهل على فهم وإدراك المقررات	20.7	22.4	21.6	0.225-	0.822
يساعد في اكسابي مهارات البحث العلمي.	17.2	24.1	20.7	0.913-	0.361
يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.	10.3	29.3	19.8	2.551-	0.011
محتوى المحاضرات الالكترونية أفضل من التقليدية.	17.2	19.0	18.1	0.240-	0.810
جملة من سئلوا	116				

يتضح من الجدول السابق أن نصف الطلاب يرون أن أهم مزايا منصة تيمز هو توفير الوقت والمال الذى يقضية الطالب في الذهاب إلى الكلية، يليه الحصول على المحاضرات والمعلومات في الوقت والمكان المناسبين بنسبة (49.1%)، ثم (كسر حاجز الخجل والانطوائية من خلال الاحتكاك أكثر بالأساتذة والزملاء) بنسبة 46.6 %، وفي المرتبة الرابعة مساعدة الطلاب فى تطوير مهاراتهم الاتصالية واستخدام الانترنت بنسبة 44.0 %، وجاء كسر حجز خوفي من التعامل مع الكمبيوتر

والتكنولوجيا والانترنت في المرتبة الخامسة بنسبة 27.6 %، بينما رأى (25.9%) أن الأستاذ يكون لديه وقت أكبر للتفاعل مع الطلاب مقارنة بالمحاضرة التقليدية، بينما رأى (22.4%) أن منصة تيمز طوَّرت من مهاراتهم في تقييم مدي جودة المواقع والمحتوى عبر الانترنت وانتقاء ما يصلح للتعليم، بينما رأى (21.6%) منهم أنها تقدم المحتوى بصورة أبسط ما يسهل على فهم وإدراك المقررات الدراسية، وأخيراً فقد رأى (18.1%) أن الميزة الأهم لمنصة تيمز هي أن محتوى المحاضرات الإلكترونية أفضل من المحاضرات التقليدية.

وقد ظهر اختلاف في النسب المئوية وفقا للفرقة الدراسية؛ حيث ارتفعت لدى الفرقة الرابعة عن الفرقة الثالثة عبارتي (كسر حاجز خوفى من التعامل مع الكمبيوتر والتكنولوجيا والانترنت) و (يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين). كل ذلك يتسق ما أشارت إليه النتائج من أن طلاب الفرقة الرابعة على وجه التحديد يتضح أن حاجز الخوف من التعامل مع التكنولوجيا كان أحد أهم العقبات الأساسية في تشكيل اتجاهاتهم نحو منصة مايكروسوفت تيمز ومدي استفادتهم من كافة خدماتها.

ثانيا: ما عيوب وسلبيات منصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر طلاب العلاقات العامة والإعلان؟

جدول رقم (19)

الفرقة الدراسية / العيوب	الثالثة		الرابعة		الإجمالي		قيمة z	مستوي المعنوية
	ك	%	ك	%	ك	%		
كثرة الأعطال في منصة تيمز نفسها.	15	25.9	18	31.0	33	28.4	-0.615	0.539
الأساتذة لا يجيدون التعامل مع الانترنت وينشغلون معظم المحاضرة بالأمور التقنية.	11	19.0	17	29.3	28	24.1	-1.296	0.195
الأساتذة يقل تفاعلهم معنا عبر الانترنت.	15	25.9	10	17.2	25	21.6	-1.124	0.261
حرمنى من ممارسة الأنشطة الرياضية والاجتماعية والثقافية في الكلية.	8	13.8	16	27.6	24	20.7	-1.826	0.068
محتوى المحاضرات كثير جدا مما يشكل ضغط كبير علينا.	9	15.5	8	13.8	17	14.7	-0.261	0.794
طبيعة مقررات العلاقات العامة لا يمكن تدريسها عبر الانترنت	12	20.7	5	8.6	17	14.7	-1.830	0.067
قلة وقت وعدد المحاضرات الإلكترونية.	10	17.2	6	10.3	16	13.8	-1.072	0.284
لا أمتلك كمبيوتر أو لاب توب للاستفادة من محتوى التعليم الالكتروني.	8	13.8	6	10.3	14	12.1	-0.568	0.570
لا تستطيع أسرتي دفع تكلفة الاشتراك في الانترنت.	7	12.1	5	8.6	12	10.3	-0.607	0.544
لا أجيد التعامل مع الكمبيوتر والانترنت.	3	5.2	6	10.3	9	7.8	-1.037	0.300
جملة من سئلوا	58		58		116			

يتضح من الجدول السابق أن الطلاب يرون أن أهم عيوب منصة مايكروسوفت تيمز هو كثرة الأعطال في منصة مايكروسوفت تيمز نفسها فى مقدمة عيوب التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المبحوثين بنسبة بلغت 28.4 %، وجاء (الأساتذة لا يجيدون التعامل مع الانترنت وينشغلون معظم وقت المحاضرة بالأمور التقنية) في المرتبة الثانية بنسبة بلغت 24.1 %، ثم (الأساتذة يقل تفاعلهم معنا عبر الانترنت) في المرتبة الثالثة بنسبة 21.6 %، وجاء (حرمنى من ممارسة الأنشطة الرياضية والاجتماعية والثقافية في الكلية) في المرتبة الرابعة بنسبة 20.7 %، وأخيراً جاء (لا أجيد التعامل مع الكمبيوتر والانترنت) بنسبة 7.8%.

كما يتضح من الجدول أيضا انخفاض اتجاه الطلاب نحو عيوب وسلبيات منصة تيمز وهو ما يتفق مع نتائج الدراسات السابقة؛ فقد وجدت دراسة نوير 2019 أن هناك انخفاضا في مستوى معوقات استخدام التطبيقات التكنولوجية في العملية التعليمية[216]، ورصدت دراسة الصعيدي 2019 انخفاض القيمة النسبية للصعوبات التي تواجه الطلاب[217]، ورصدت دراسة أبوعياش 2017 ارتفاع اتجاهات الطلاب ورؤساء أقسام الإعلام بالجامعات الفلسطينية نحو الصعوبات التي تواجههم في تدريس مناهج الإعلام حيث بلغت نسبة تلك الصعوبات 55%[218].

التساؤل الرابع: ما اتجاهات طلاب العلاقات العامة والإعلان نحو منصة مايكروسوفت تيمز؟

ويشمل ذلك تساؤلين فرعيين وهما:

أولا: ما اتجاهات الطلاب نحو الشكل الفني والمحتوى الذى توفره منصة مايكروسوفت تيمز؟

جدول رقم (20)

مميزات منصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر المبحوثين وفقاً للفرقة الدراسية

الفرقة الدراسية / المميزات	الثالثة		الرابعة		الإجمالي		قيمة z	مستوي المعنوية
	ك	%	ك	%	ك	%		
سهولة الوصول إليها سواء من خلال متصفح الانترنت أو تحميل التطبيق الخاص بها.	32	55.2	35	60.3	67	57.8	-0.561	0.574
سهولة استخدام المنصة وتصفح كافة محتوياتها.	23	39.7	32	55.2	55	47.4	-1.666	0.096
جودة محتوى المنصة من محاضرات وغيرها.	14	24.1	23	39.7	37	31.9	-1.785	0.074
شكل المنصة وتصميمها يتميز بالجاذبية وتناسق ألوان وأحجام كافة مكوناتها.	13	22.4	22	37.9	35	30.2	-1.813	0.070
الأمن المعلوماتى والحماية من الاختراق	12	20.7	16	27.6	28	24.1	-0.864	0.388
جملة من سئلوا	58		58		116			

يتضح من الجدول السابق : جاء (سهولة الوصول إليها سواء من خلال متصفح الانترنت أو تحميل التطبيق الخاص بها) فى مقدمة مميزات منصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر المبحوثين بنسبة بلغت 57.8 %، وجاء (سهولة استخدام المنصة وتصفح كافة محتوياتها) في المرتبة الثانية بنسبة بلغت 47.4 %، ثم (جودة محتوى المنصة من محاضرات وغيرها) في المرتبة الثالثة بنسبة 31.9 %، وجاء (شكل المنصة وتصميمها يتميز بالجاذبية وتناسق ألوان وأحجام كافة مكوناتها) في المرتبة الرابعة بنسبة 30.2 %، وأخيراً جاء (الأمن المعلوماتى والحماية من الاختراق) بنسبة 24.1 %.

ويتضح مما سبق أن سهولة استخدام منصة مايكروسوفت تيمز والوصول إليها سواء من خلال متصفح الانترنت أو تحميل التطبيق الخاص بها وسهولة استخدام المنصة وتصفح كافة محتوياتها جاء فى مقدمة مميزات منصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر الطلاب وهذا ما يتفق ما توصلت إليه نتائج دراسة تحليل المضمون الكيفي ما يوضح أن تصميم منصة مايكروسوفت تيمز يحقق المبدأ الأول من المبادئ التي دعت إليها النظرية الاتصالية للتعلم وهو سهولة الاستخدام وسهولة الوصول.

ثانيا: ما اتجاهات الطلاب نحو منصة مايكروسوفت تيمز كمنصة للتعليم الإلكتروني؟

جدول (21)

الاتجاه / العبارة	معارض بشدة%	معارض %	محايد %	موافق %	موافق بشدة%	المتوسط	الانحراف
منصة تيمز تصلح لتدريس المواد النظرية فقط فى مجال العلاقات العامة ولا تصلح لتدريس المواد التى بها جانب عملي.	10.3	8.6	24.1	36.2	20.7	3.48	1.212
أتاحت منصة تيمز لي الدراسة من المنزل وبالتالي تمكنت من العمل أثناء الدراسة وهذا ما كنت أحتاجه بشدة لإعالة نفسي وأسرتي.	3.4	15.5	30.2	37.1	13.8	3.42	1.023
اعتزم استخدام منصة مايكروسوفت تيمز وكافة أدوات التعلم الالكتروني بعد تخرجى من الجامعة لتطوير معارفي ومهاراتي.	3.4	15.5	34.5	31.0	15.5	3.40	1.037
استخدامي لمنصة تيمز يشعرني بالاستقلالية ويشجعني على التعلم الذاتي والتعلم المستمر.	7.8	18.1	26.7	32.8	14.7	3.28	1.156
منصة مايكروسوفت تيمز تتوافر بها كافة الإمكانات والأدوات اللازمة لتدريس مقررات العلاقات العامة بكل محتوياتها.	6.9	19.0	25.9	37.1	11.2	3.27	1.106
أفضل منصة تيمز لأنها تجعلني المتحكم الرئيسي في خطتي التعليمية.	12.1	16.4	28.4	26.7	16.4	3.19	1.244

أنصح أصدقائي وزملائي بالاستفادة من التعليم الالكتروني والاعتماد عليه كمصدر أساسي للتعليم.	11.2	13.8	35.3	25.0	14.7	3.18	1.184
أشعر بالمتعة عند استخدام منصة تيمز؛ فالتعلم عبر الانترنت يثير ويجذب انتباهي.	9.5	20.7	30.2	25.0	14.7	3.15	1.189
عدم ثراء منصة مايكروسوفت تيمز بالمحاضرات والفيديوهات والروابط والتمرينات لم يشجعنى للدخول إليها كثيرا.	14.7	19.8	22.4	31.9	11.2	3.05	1.250
أشعر بالخوف من اختراق خصوصيتي عبر منصة مايكروسوفت تيمز لأنها غير محصنة ضد الاختراق أو الهاكرز.	13.8	19.8	29.3	25.0	12.1	3.02	1.223
أجد صعوبة فى تحميل المحاضرات والمواد الدراسية من منصة مايكروسوفت تيمز	14.7	19.0	26.7	29.3	10.3	3.02	1.223
يجب تدريس كل مقررات العلاقات العامة عبر منصة تيمز وإلغاء المحاضرات بالكلية.	16.4	25.9	25.0	17.2	15.5	2.90	1.308
منصة مايكروسوفت تيمز مثل باقي منصات التعليم الالكتروني تفتقر إلى الجانب الإنساني وتنمية العلاقات الإنسانية أثناء عملية التعلم.	16.4	19.8	27.6	32.8	3.4	2.87	1.146
سلبيات منصة تيمز أكثر من إيجابياتها.	18.1	25.0	31.0	17.2	8.6	2.73	1.197
استخدام منصة تيمز متعب ومعقد ويشكل تحديا كبيرا بالنسبة لى وللعديد من الطلاب.	15.5	25.9	32.8	23.3	2.6	2.72	1.070
تجربة تدريس مقررات العلاقات العامة باستخدام منصة تيمز تجربة فاشلة تماما ويجب العودة للتعليم التقليدي.	21.6	23.3	29.3	18.1	7.8	2.67	1.221
حبي لمنصة تيمز شجعنى على استخدامها للتواصل مع أسرتي وأصدقائي خارج الدراسة.	12.9	34.5	32.8	13.8	6.0	2.66	1.064
استخدام منصة مايكروسوفت تيمز لم يضف لي أيه معلومات أو مهارات جديدة.	18.1	33.6	26.7	16.4	5.2	2.57	1.121
جملة من سئلوا	116						

كما يتضح من الجدول السابق حول اتجاه الطلبة نحو منصة مايكروسوفت تيمز: فقد جاءت عبارتين أحدهما سلبية والأخري إيجابية فيما يخص استجابات المبحوثين؛ فقد جاءت عبارة (منصة مايكروسوفت تيمز تصلح لتدريس المواد النظرية فقط فى مجال العلاقات العامة ولا تصـــلح لتدريس المواد التى بها جانب عملي) فى المرتبة الأولي بمتوسط حسابى 3.48، وبفارق ضئيل جاءت عبارة إيجابية وهي (أتاحت منصة تيمز

لي الدراسة من المنزل وبالتالي تمكنت من العمل أثناء الدراسة وهذا ما كنت أحتاجه بشدة لإعالة نفسي وأسرتي) فى المرتبة الثانية بمتوسط حسابى 3.42، وجاءت (اعتزم استخدام منصة مايكروسوفت تيمز وكافة أدوات التعلم الالكتروني بعد تخرجى من الجامعة لتطوير معارفي ومهاراتي) فى المرتبة الثالثة بمتوسط حسابى 3.40، وجاءت (استخدامي لمنصة مايكروسوفت تيمز يشعرني بالاستقلالية ويشجعني على التعلم الذاتي والتعلم المستمر) فى المرتبة الرابعة بمتوسط حسابى 3.28، وجاءت (منصة مايكروسوفت تيمز تتوافر بها كافة الإمكانات والأدوات اللازمة لتدريس مقررات العلاقات العامة بكل محتوياتها) فى المرتبة الخامسة بمتوسط حسابى 3.27 وجاءت (أفضل منصة تيمز لأنها تجعلني المتحكم الرئيسي في خطتي التعليمية) فى المرتبة السادسة بمتوسط حسابى 3.19وأخيراً جاءت (استخدام منصة مايكروسوفت تيمز لم يضف لي أيه معلومات أو مهارات جديدة) بمتوسط حسابى2.57.

ولحساب الاتجاه العام للطلاب نحو منصة مايكروسوفت تيمز تم حساب الدرجة الكلية لكل المبحوثين على هذا المقياس، فنتج لدينا مقياس تراوحت درجاته بين 18 : 90 وتم تقسيمه إلى ثلاث مستويات: من 18: 42 سلبي // من 43 : 67 محايد // من 68 :90 ايجابي

والجدول التالي يوضح العلاقة بين الفرقة الدراسية للمبحوثين واتجاه الطلبة نحو منصة مايكروسوفت تيمز

جدول (22)

محل الإقامة / الإتجاه	الفرقة الثالثة		الفرقة الرابعة		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
ايجابي	4	6.9	3	5.2	7	6.0
محايد	51	87.9	52	89.7	103	88.8
سلبي	3	5.2	3	5.2	6	5.2
الإجمالى	58	100.0	58	100.0	116	100.0

قيمة كا2=0.153 درجة الحرية =2 مستوي المعنوية=0.927 الدلالة =غير دالة معامل التوافق=0.036

بحساب قيمة كا2 من الجدول السابق عند درجة حرية =2 ، وجد أنها =0.927 وهى قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى المعنوية أقل من 0.05، ما يؤكد عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين الفرقة الدراسية واتجاه الطلبة نحو منصة تيمز. وتوضح بيانات الجدول السابق أن غالبية الطلاب (88.8% منهم) لديه اتجاه محايد أي أن الاتجاه العام للطلبة نحو منصة مايكروسوفت تيمز هو اتجاه محايد، بينما بلغت نسبة الاتجاه

الإيجابي بين الطلاب (6%)، وفى النهاية فقد كانت نسبة الاتجاه السلبي بينهم (5.2%).

ولعل هذا يفسر ارتفاع الاتجاهات الإيجابية نحو التعليم الإلكتروني لدى طلاب الفرقة الثالثة أكثر من طلاب الفرقة الرابعة، فقد يرجع الاتجاهات السلبية لدى طلاب الفرة الرابعة لخوفهم من التعامل الكمبيوتر والتكنولوجيا والانترنت، وليس لوجود سلبيات في المنصة نفسها، وهذا ما ما أكدته نتائج الدراسة في أكثر من موضع: حيث ظهرت حيادية اتجاهات الطلاب نحو منصة مايكروسوفت تيمز، ضعف شدة اتجاه الطلاب نحو الصعوبات التي واجهتهم في استخدام المنصة، وأخيرا تفضيل أغلب الطلاب للتعليم الهجين والدمج بين التعليم التقليدي والإلكتروني كأفضل طريقة للتعليم.

كما أوضح الطلاب أن سهولة استخدام المنصة والوصول إليها وتصفح كافة محتوياتها هو أهم مميزات المنصة، وهذا ما يتفق ما توصلت إليه نتائج دراسة تحليل المضمون الكيفي والمقابلات المتعمقة مع الطلاب، ما يوضح أن تصميم منصة مايكروسوفت تيمز يحقق المبدأ الأول من مبادئ النظرية الاتصالية للتعلم وهو سهولة الاستخدام وسهولة الوصول.

وقد اتفقت نتائج الدراسة هنا مع بعض الدراسات السابقة ومنها دراسة باكلي Kathleen Buckley2003 والتى رصدت مستوى الطلاب بعد دراستهم بالطرق الثلاث (تقليدي، إلكتروني، ومدمج) وعلى يد نفس الأساتذة ولكنها لم تجد فروق واضحة بين المجموعات الثلاث[219]، ودراسة بيترسون وبوند Peterson & Bond 2004 بجامعة سوزويست SouthWestern University بتكساس[220]، ودراسة كيفي Keefe 2003 على طلاب كلية الأعمال بجامعة انديانا بالولايات المتحدة[221]، ودراسة داكيت وكيوود Duckett & Caywood 2003 بين طلاب الدراسات العليا بجامعة كاليفورنيا[222]، ودراسة نويهاسر Charlotte Neuhauser 2002 [223].

ولكن تعارضت نتائج الدراسة هنا مع نتائج أغلب الدراسات التي وجدت أن التعليم الإلكتروني أفضل من التعليم التقليدي؛ ومنها دراسة شلش 2020[224]، ودراسة عبد المجيد 2019[225]، دراسة نوير 2019[226]، ودراسة الصعيدي 2019[227]، دراسة مينج وآخرون 2019[228]، دراسة زهيوة 2018[229]، دراسة الكحكي 2016[230]، دراسة موور Moore 2014[231]، دراسة عجيزة 2011[232]، دراسة رانرز وآخرين Tallent-Runnels & Others 2006[233]، دراسة ثيرونراينان وبرادو Thirunarayanan & Perez-Prado 2002[234]، دراسة شرايدن Shiratuddin 2001[235]، ودراسة ماكاي وآخرون Ruth Maki & others 2000[236]. وربما يرجع ذلك إلى أن كل تلك الدراسات تناولت اتجاهات الطلاب نحو منصات وتطبيقات تعليم إلكترونية تم تدريب الطلاب عليها مسبقا وفى ظروف عادية.

أما منصـــة مايكروســـوفت تيمز في الدراســـة فقد تم تطبيق الدراســـة عليها فجأة على طلاب الدراسة الحالية اثر تعطل الدراسة إجباريا بعد أزمة كورونا ولم يتلقى الطلاب أو الأساتذة أي تدريب مسبق علي المنصة او أي من أدوات التعليم الإلكتروني وربما هذا ما يبرر حيادية الطلاب نحو المنصـــة وربما أهم ما يبرر ذلك هو ضـــعف الاتجاهات السلبية بين الطلاب أنفسهم أي أن الطلاب لا يرفضون او المنصة أو حتى التعليم الإلكتروني في حد ذاته ولكنهم بحاجة لاســـتيعاب الأمر وتدريب على هذه المنصات والأدوات التكنولوجية.

التساؤل الخامس: ما المتغيرات الشخصية والديموغرافية التي تحكم اتجاهات طلاب العلاقات العامة والإعلان نحو منصة مايكروسوفت تيمز وكثافة استخدامهم لها؟

وللتعرف على ذلك تم اختبار تأثير متغيرات: النوع، المستوي الإقتصادي، أسلوب التعليم المفضل، الفرقة الدراسية، الجدية في التعلم، القدرة التكنولوجية في استخدام الكمبيوتر والانترنت، كثافة استخدام الطالب للانترنت على متغيرين وهما اتجاهاته نحو منصة مايكروسوفت تيمز، وكثافة استخدامه لمنصة مايكروسوفت تيمز تم تقدير علاقة الانحدار الخطية Linear Regression بطريقة Enter كما يلي:

جدول رقم (23)

المتغيرات	المعاملات غير		المعاملات		مستوى
	B	Std.	B	قيمة	المعنوية
(Constant)	50.132	7.775		6.448	0.000
النوع	1.820-	2.016	0.094-	-	0.369
المستوي الإقتصادي للطالب	0.974	1.198	0.081	0.814	0.418
أسلوب التعليم المفضل لدي الطالب	2.102	1.161	0.176	1.810	0.073
الفرقة الدراسية للطالب	0.760-	1.619	0.048-	-	0.640
جدية الطالب في التعلم	1.474	1.122	0.130	1.314	0.192
القدرة التكنولوجية للطالب في	7.627	1.232	0.000	0.000	1.000
كثافة استخدام الطالب للانترنت	0.600-	1.740	0.034-	-	0.731

أشارت النتائج إلى أن قيمة معامل الارتباط المتعدد Multi- Correlation (R) بين المتغيرات السابقة هى 0.262[a]، وهى قيمة غير دالة عند مستوى معنوية أقل من 0.05

جدول رقم (24)

المتغيرات	المعاملات غير القياسية		المعاملات		مستوى
	B	Std.	B	قيمة T	المعنوية
(Constant)	0.912	0.566		1.611	0.110
النوع	0.083-	0.147	0.055-	0.568-	0.571
أسلوب التعليم المفضل لدي الطالب	0.004	0.087	0.004	0.045	0.965
الفرقة الدراسية للطالب	0.095	0.085	0.102	1.120	0.265
جدية الطالب في التعلم	0.091-	0.118	0.074-	0.773-	0.441
القدرة التكنولوجية للطالب في	0.360	0.082	0.408	4.404	0.000
كثافة استخدام الطالب للانترنت	0.027	0.090	0.028	0.303	0.763

أشـــارت نتـائج الجـدول إلى أن قيمـة معـامـل الارتبـاط المتعـدد (R) Multi-Correlation بين المتغيرات الســـابقة هى 0.423، وهى قيمة دالة عند مســـتوى معنويـة أقل من 0.05 وقد أشـــارت نتـائج معادلـة الانحـدار إلى أن متغير (القدرة التكنولوجية للطالب في اســتخدام الكمبيوتر والانترنت) يؤثر كثافة اســتخدام الطلاب لمنصة تيمز، وكانت قيمة T هى 4.404، وهى قيمة دالة عند مستوى معنوية أقل من (0.05).

ويشير الجدولين السابقين إلى أن اتجاهات الطلاب نحو منصة مايكروسوفت تيمز وكثافة استخدامها لاتتأثر بأي من المتغيرات الديموغرافية أو الشخصية، وذلك باستثناء أن كثافة استخدام الطلاب لمنصة مايكروسوفت تيمز تتأثر بمتغير وحيد فقط وهو متغير القدرة التكنولوجية للطالب، وهذا يشير إلى أن انعكاسات وسائل الإعلام الإلكتروني على توجيه الشباب الجامعي بوجه عام بغض النظر عن النوع أو العمر أو المستوى الاقتصادي أصبحت واحدة في ظل التقدم التكنولوجي.

وتتفق نتيجة الدراسة هنا مع العديد من الدراسات السابقة ومنها كما وجدت دراسة أدايويا وأولانرواجي Adeoye & Olanrewaju 2019 في نيجيريا التي وجدت أن أن متغير النوع ليس له تأثير على قبول الطلاب لاستخدام تطبيق زووم [237]، كما وجدت دراسة زهاو وآخرون Zhao & others 2019 أن الحالة الاقتصادية لاتؤثر على العلاقة بين متغيرات نموذج قبول التكنولوجيا[238]،

دراسة الصعيدي 2019 التي وجدت أن تقييم تجربة تدريس الإعلام عن بُعد لا يتأثر بمتغيرات النوع، العمل، ومحل الإقامة[239]، كما وجدت دراسة عيروط وآخرون 2015 أن متغير الجنس ليس له تأثير على طبيعة العلاقة بين دور الإعلام الإلكتروني وتوجيه الشباب نحو التعليم[240]، ولم تجد دراسة الحطامي 2012 فى اليمن فروق بين النوع، المستوى الدراسي، والتخصص الدراسي واتجاهات الطلاب نحو المشكلات المتعلقة بالمناهج الدراسية والأكاديمية والإدارية[241]، كما وجدت دراسة محمد والمطري، 2010 أن المعدل التراكمي للطلاب وخبرتهم السابقة بالمساقات الإلكترونية لا يؤثران على اتجاهاتهم نحو التعليم الإلكتروني[242]، كما لم تجد دراسة فينكاتش Venkatesh 2008 أي تأثير لمحددات سهولة الاستخدام مثل (الكفاءة في استخدام الكمبيوتر، القلق من استخدام الكمبيوتر) على الفائدة المدركة[243].

كما تتعارض النتائج في هذه الجزئية مع بعض الدراسات السابقة ومنها دراسة Scherer 2019 أن القدرة في استخدام التكنولوجيا لها علاقة بالمتغيرات الرئيسية في النموذج وبالتالي يمكن أن تمكن أو تعوق من استخدام وتبني التكنولوجيا[244]، كما وجدت دراسة شيبرز Jeroen Schepers 2019 أن السمات الذاتية تؤثر بشكل ملحوظ على كلا من الفائدة المدركة والنية السلوكية[245].

التساؤل السادس: ما مقترحات الطلاب لتحسين تجربة التعلم عبر منصة مايكروسوفت تيمز والتعليم الإلكتروني بوجه عام؟

جدول رقم (25)

مقترحات المبحوثين لتحسين تجربة التعلم عبر منصة تيمز والتعليم الإلكتروني وفقاً للفرقة الدراسية

الفرقة الدراسية / المقترحات	الثالثة		الرابعة		الاجمالى		قيمة z	مستوي المعنوية
	ك	%	ك	%	ك	%		
تدريب الطلاب على التعليم	29	50.0	43	74.1	72	62.1	-	0.008
تطوير أساليب وطرق التدريس.	28	48.3	38	65.5	66	56.9	-	0.062
توفير المحاضرات الالكترونية في	23	39.7	30	51.7	53	45.7	-	0.194
تدريب الأساتذة على التعليم	19	32.8	32	55.2	51	44.0	-	0.015
تطوير المحتوى التعليمي.	13	22.4	24	41.4	37	31.9	-	0.029
تطوير مستوى الأمن المعلوماتى	17	29.3	17	29.3	34	29.3	0.000	1.000
زيادة عدد المحاضرات	7	12.1	6	10.3	13	11.2	-	0.769
تقليل عدد المحاضرات الالكترونية.	5	8.6	7	12.1	12	10.3	-	0.544
زيادة التكليفات الدراسية عبر	3	5.2	7	12.1	10	8.6	-	0.188
جملة من سئلوا	58		58		116			

يتضـح من الجدول السـابق أن تدريب الطلاب على التعليم الإلكتروني جاء فى مقدمة مقترحات الطلاب لتحسين تجربة التعلم عبر منصة تيمز وذلك بنسبة بلغت 62.1%، ثم تطوير أسـاليب وطرق التدريس في المرتبة الثانية بنسـبة بلغت 56.9%، ثم توفير المحاضـرات الالكترونية في الكلية للطلاب الذين لا يسـتطيعون الدخول للانترنت في المرتبة الثالثة بنسـبة 45.7%، وجاء تدريب الأسـاتذة على التعليم الإلكتروني في المرتبة الرابعة بنسـبة 44%، وأخيراً جاء زيادة التكليفات الدراسـية الإلكترونية عبر منصة تميز بنسبة 8.6%.

وقد أوضحت النتائج التفصيلية وجود اختلاف في النسب المئوية لإستجابات المبحوثين حول مقترحات المبحوثين لتحسين تجربة التعلم عبر منصة تيمز وفقا للفرقة الدراسية: حيث ترتفع نسـبة مقترح تدريب الطلاب على التعليم الإلكتروني لدى الفرقة الرابعة عن طلاب الفرقة الثالثة حيث جاءت النسـب (74.1%، 50%)، ترتفع نسـبة مقترح تدريب الأسـاتذة على التعليم الإلكتروني لدى الفرقة الرابعة عن الفرقة الثالثة حيث جاءت النسـب (55.2%، 32.8%)، وترتفع نسـبة مقترح تطوير المحتوى التعليمي لدى الفرقة الرابعة عن طلاب الفرقة الثالثة حيث جاءت النسـب (41.4% 22.4،%) والفارق دال إحصـائياً حيث بلغت قيمة z المحسـوبة 2.182 وهي أعلي من القيمة الجدولية المنبئة بوجود علاقة فارقة بين النسبتين بمستوى ثقة 95%.

واتفقت نتائج الدراسة هنا مع العديد من المقترحات التي قدمتها الدراسات السابقة ومنها مقترحات دراسة الصعيدي وهي: حل المشكلات الفنية، زيادة الدورات التدريبية للطلاب والمحاضرين[246]، دراسة محمد 2016 بـتوفير الدعم الفني لحل أي مشكلات

والتحقق من عمل التجهيزات الفنية قبل بدء المحاضرة، توافر الدورات التدريبية[247]، ودراسة رمضان وأخرون 2013 التي أوصت بضرورة توفير البنية التحتية للتعليم الإلكتروني، ووضع برامج لتدريب أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم[248]، ودراسة سالم 2007 التي أوصت بالاهتمام بتنمية المهارات التكنولوجية للطلاب[249]، ودراسة الحيزان 2007 بضرورة تعليم الطلاب أسلوب استخدام التقنية الرقمية وتوظيف البرامج والانترنت للحصول على المعلومات وتحليلها[250]، ودراسة شمس 2001 بإقامة دورات تدريبية للأساتذة على أحدث طرق التدريس واللغات الأجنبية والحاسب الآلي[251]، ودراسة جور وشو Gower & Cho 2001 بتعليم الطلاب مهارات التعامل مع البريد الإلكتروني، الموقع الإلكتروني[252].

ثالثا: نتائج اختبار فروض الدراسة:

الفرض الأول: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دوافع استخدام المبحوثين للإنترنت وبين معدل استخدامهم للإنترنت ومعدل استخدامهم لمنصة مايكروسوفت تيمز.

جدول (26)

معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين دوافع استخدام المبحوثين للإنترنت وبين معدل استخدامهم للإنترنت ومعدل استخدامهم لمنصة مايكروسوفت تيمز

المتغيرات	دوافع استخدام المبحوثين للإنترنت				
	معامل الارتباط	الاتجاه	القوة	مستوي المعنوية	الدلالة
معدل استخدامهم للإنترنت	0.263	طردية	ضعيفة	0.004	0.05
معدل استخدامهم لمنصة مايكروسوفت تيمز	0.048	-	--	0.610	غير دالة

يشير الجدول السابق إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين دوافع استخدام المبحوثين للإنترنت وبين معدل استخدامهم للإنترنت ومعدل استخدامهم لمنصة مايكروسوفت تيمز حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (0.059) وهي قيمة دالة عند مستوي ثقة 95%. يشير الجدول السابق إلى ما يلي: عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين دوافع استخدام المبحوثين للإنترنت وبين ومعدل استخدامهم لمنصة مايكروسوفت تيمز حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (0.048) وهي قيمة غير دالة.

ونتائج الدراسة هنا تتفق مع بعض الدراسات السابقة ومنها دراسة شن Chen 2021 والتي وجدت أن سهولة استخدام الطلاب لمنصات التعليم الإلكتروني مفتوحة المصدر تتأثر بالعبء المعرفي والفائدة المدركة تتأثر بأثر التعلم والدافع من التعلم[253]، ودراسة الكحكي 2016 التي وجدت أن هناك علاقة بين ارتفاع استخدام الانترنت بشكل عام وسهولة استخدام التعليم الإلكتروني، كما أن متغير معدل استخدام البرنامج وسهولة استخدام البرنامج يؤثران على الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني، كما أن متغير معدل

الاستخدام للبرنامج له تأثير على مستوى دافعية التعلم[254]، كما وجدت دراسة عجيزة 2011 أن استخدام الطلاب للتقنيات الإلكترونية يؤثر في جودة العملية التعليمية، وأن هناك علاقة ارتباطية بين دوافع استخدام الطلاب للتقنيات الإلكترونية واتجاهاتهم نحو تأثيرها في العملية التعليمية[255].

الفرض الثاني: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القدرة التكنولوجية للطلاب في استخدام الكمبيوتر والانترنت واتجاهاتهم نحو منصة مايكروسوفت تيمز واستخداماتهم الفعلية للمنصة

جدول (27)

معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين القدرة التكنولوجية لطلاب العلاقات العامة والإعلان في استخدام الكمبيوتر والانترنت واتجاهاتهم نحو منصة مايكروسوفت تيمز واستخداماتهم الفعلية للمنصة

المتغيرات	استخداماتهم الفعلية للمنصة				
	معامل الارتباط	الاتجاه	القوة	مستوي المعنوية	الدلالة
القدرة التكنولوجية لطلاب العلاقات العامة والإعلان في استخدام الكمبيوتر والانترنت واتجاهاتهم نحو منصة مايكروسوفت تيمز	0.059	-	-	0.531	غير دالة

يشير الجدول السابق إلى ما يلي: عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين القدرة التكنولوجية لطلاب العلاقات العامة والإعلان في استخدام الكمبيوتر والانترنت واتجاهاتهم نحو منصة مايكروسوفت تيمز واستخداماتهم الفعلية للمنصة حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (0.059) وهي قيمة غير دالة.

ما يعنى أن القدرة التكنولوجية لطلاب العلاقات العامة والإعلان في استخدام الكمبيوتر والانترنت واتجاهاتهم نحو منصة مايكروسوفت تيمز لا تؤثر على استخداماتهم الفعلية للمنصة. وتتفق نتائج الدراسة هنا بشكل جزئي مع دراسة ايوجينا وآخرون Eojina & others 2013 التي وجدت أن السمات الذاتية لا تؤثر على النية السلوكية لكنها تؤثر على الاتجاه نحو السلوك، كما أن الاتجاه نحو السلوك يؤثر بقوة النية السلوكية[256]، وتختلف نتائج الدراسة هنا مع أغلب الدراسات السابقة ومنها دراسة Ronny Scherer 2019 التي وجدت أن هناك علاقة متوسطة لضعيفة بين الاتجاه والاستخدام الفعلي، وأن القدرة في استخدام التكنولوجيا لها علاقة بالمتغيرات الرئيسية في النموذج وبالتالي يمكن أن تمكن أو تعوق من استخدام وتبني الأساتذة للتكنولوجيا[257].

وقد يرجع ذلك للاختلاف في الأساليب والطرق والتكنولوجيا، فنوع العينات والتكنولوجيا تُعتبر متغير قوي يتوسط العلاقة بين تأثيرات نموذج قبول التكنولوجيا.

الفرض الثالث: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين سهولة الاستخدام المدركة والاستفادة المدركة لمنصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر طلاب العلاقات العامة والإعلان.

جدول (28)

معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين سهولة الاستخدام المدركة والاستفادة المدركة لمنصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر طلاب العلاقات العامة والإعلان

المتغيرات	الاستفادة المدركة لمنصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر طلاب العلاقات العامة والإعلان				
	معامل الارتباط	الاتجاه	القوة	مستوي المعنوية	الدلالة
سهولة الاستخدام المدركة لمنصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر طلاب العلاقات العامة والإعلان	0.177*	طردية	ضعيفة	0.010	0.05

يشير الجدول السابق إلى ما يلي: وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين سهولة الاستخدام المدركة والاستفادة المدركة لمنصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر طلاب العلاقات العامة والإعلان حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (0.177) وهي قيمة دالة عند مستوي ثقة 95%.

وهو ما يتفق مع الافتراضات الأساسية لنموذج قبول التكنولوجيا الذى تتبناه الدراسة كإطار نظري، وهذا يعني أنه كلما اعتقد الطلاب أن منصة تيمز يمكن استخدامها بسهولة سيكون لديهم بالتبعية اعتقاد أيضا بأن معدل الاستفادة منها سيكون أكبر مقارنة بزملائهم الذين يعتقدون أن استخدام المنصة أمر صعب، كما يتفق مع دراسة شن Chen 2021 والتي وجدت اتجاهات الطلاب لاستخدام منصات التعليم الإلكتروني مفتوحة المصدر تتأثر بالفائدة المدركة، وسهولة الاستخدام المدركة[258]، ويتفق أيضا مع نتائج دراسة شيرر وآخرون Scherer & others 2019 والتي وجدت أن هناك علاقة قوية بين سهولة الاستخدام المدركة والفائدة المدركة، كما وجدت الدراسة أن هناك تأثير قوي للفائدة المدركة على النية السلوكية أكثر من تأثير سهولة الاستخدام المدركة على النية السلوكية[259]، كما وجدت دراسة شيبرز Jeroen Schepers 2019 أن سهولة الاستخدام المدركة تؤثر على الفائدة المدركة[260]، كما وجدت دراسة فينكاتش Venkatesh 2008 أن سهولة الاستخدام المدركة والسمات الذاتية مؤشرات هامة للتنبؤ بالفائدة المدركة[261].

الفرض الرابع: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين سهولة الاستخدام المدركة والنوايا السلوكية لاستخدام منصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر طلاب العلاقات العامة والإعلان.

جدول (29)

معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين سهولة الاستخدام المدركة والنوايا السلوكية لاستخدام منصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر طلاب العلاقات العامة والإعلان

المتغيرات	النوايا السلوكية لاستخدام منصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر طلاب العلاقات العامة والإعلان				
	معامل الارتباط	الاتجاه	القوة	مستوي المعنوية	الدلالة
سهولة الاستخدام المدركة لاستخدام منصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر طلاب العلاقات العامة والإعلان	0.290*	طردية	ضعيفة	0.002	0.01

يشير الجدول السابق إلى ما يلي: وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين سهولة الاستخدام المدركة والنوايا السلوكية لاستخدام منصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر طلاب العلاقات العامة والإعلان حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (0.290) وهي قيمة دالة عند مستوي ثقة 99%.

وهو ما يتفق مع الافتراضات الأساسية لنموذج قبول التكنولوجيا الذى تتبناه الدراسة كإطار نظري، وهذا يعني أنه كلما اعتقد الطلاب أن منصة تيمز يمكن استخدامها بسهولة سيكون لديهم نية لستخدام المنصة بصورة أكبر من زملائهم الذين يعتقدون أن استخدام المنصة أمر صعب.

وهذا ما يتفق مع بعض الدراسات السابقة ومن أحدثها دراسة الفداء ومهدي Alfadda & Mahdi 2021 بالسعودية، حيث وجدت الدراسة علاقة ارتباط إيجابية قوية بين الاستخدام الفعلي لبرنامج زووم واتجاهات الطلاب ونواياهم السلوكية[262]، كما وجدت دراسة شيبرز Jeroen Schepers 2019 أن سهولة الاستخدام المدركة تؤثر بشكل ضعيف على النية السلوكية (0.12 فقط)[263]، ووجدت دراسة أدايويا وأولانرواجي Adeoye & Olanrewaju2019 في نيجيريا أن هناك علاقة ارتباط إيجابية قوية بين سهولة الاستخدام المدركة لبرنامج زووم وباقي المتغيرات وهي: الفائدة المدركة، الاتجاه، النية السلوكية، والاستخدام الفعلي لتطبيق زووم[264].

الفرض الخامس: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاستفادة المدركة لمنصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر طلاب العلاقات العامة والإعلان والنوايا السلوكية لاستخدامهم المنصة

جدول (30)

معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين الاستفادة المدركة لمنصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر طلاب العلاقات العامة والإعلان والنوايا السلوكية لاستخدامهم المنصة

المتغيرات	النوايا السلوكية لاستخدامهم المنصة				
	معامل الارتباط	الاتجاه	القوة	مستوي المعنوية	الدلالة
الاستفادة المدركة لمنصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر طلاب العلاقات العامة والإعلان	0.212*	طردية	ضعيفة	0.022	0.05

يشير الجدول السابق إلى ما يلي: وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الاستفادة المدركة لمنصة مايكروسوفت تيمز من وجهة نظر طلاب العلاقات العامة والإعلان والنوايا السلوكية لاستخدامهم المنصة حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (0.212) وهي قيمة دالة عند مستوي ثقة 95%.

وهو ما يتفق مع الافتراضات الأساسية لنموذج قبول التكنولوجيا الذى تتبناه الدراسة كإطار نظري، وهذا يعني أنه كلما زاد استفادة طلاب العلاقات العامة والإعلان من منصة مايكروسوفت تيمز سيكون لديهم نية أكبر نحو استخدامها. كما يتفق مع أغلب الدراسات السابقة ومن أحدثها دراسة الفداء ومهدي Alfadda & Mahdi 2021 بالسعودية، حيث حاولت الدراسة تحليل العلاقة بين متغيرات نموذج قبول التكنولوجيا وذلك لتفسير استخدام الطلاب لتطبيق زووم لتعلم اللغة الإنجليزية بجامعة الملك سعود، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباط إيجابية قوية بين الاستخدام الفعلي لبرنامج زووم واتجاهات الطلاب ونواياهم السلوكية[265]، ويتفق أيضا مع نتائج دراسة شيرر وآخرون Scherer & others 2019 والتي وجدت أن هناك تأثير قوي للفائدة المدركة على النية السلوكية أكثر من تأثير سهولة الاستخدام المدركة على النية السلوكية[266].ودراسة أدايويا وأولانرواجي Adeoye & Olanrewaju 2019 في نيجيريا والتي وجدت أن هناك علاقة ارتباط إيجابية قوية بين الفائدة المدركة لبرنامج زووم وباقي المتغيرات وهي: الاتجاه، النية السلوكية، والاستخدام الفعلي لتطبيق زووم[267]، كما وجدت دراسة شيبرز Jeroen Schepers 2019 أن الفائدة المدركة تؤثر على النية السلوكية[268]، كما وجدت دراسة فينكاتش Venkatesh 2008 أن الفائدة المدركة تُعد مؤشرا قويا للتنبؤ بالنية السلوكية[269].

الفرض السادس: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين النوايا السلوكية لاستخدام طلاب العلاقات العامة والإعلان لمنصة مايكروسوفت تيمز واستخدامهم الفعلي للمنصة.

جدول (31)

معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين النوايا السلوكية لاستخدام طلاب العلاقات العامة والإعلان لمنصة مايكروسوفت تيمز واستخدامهم الفعلي للمنصة

المتغيرات	استخدامهم الفعلي للمنصة				
	معامل الارتباط	الاتجاه	القوة	مستوي المعنوية	الدلالة
النوايا السلوكية لاستخدام طلاب العلاقات العامة والإعلان لمنصة مايكروسوفت تيمز	0.262**	طردية	ضعيفة	0.005	0.01

يشير الجدول السابق إلى ما يلي: وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين النوايا السلوكية لاستخدام طلاب العلاقات العامة والإعلان لمنصة مايكروسوفت تيمز واستخدامهم الفعلي للمنصة حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (0.262) وهي قيمة دالة عند مستوي ثقة 99%.

وهو ما يتفق مع الافتراضات الأساسية لنموذج قبول التكنولوجيا الذى تتبناه الدراسة كإطار نظري، و هذا يعني أنه كلما كان هناك نية أكبر لدي طلاب العلاقات العامة والإعلان نحو استخدام منصة مايكروسوفت تيمز كلما كان استخدامهم الفعلي للمنصة أكبر.

وهو ما يتفق مع العديد من الدراسات السابقة التي تبنت نموذج قبول التكنولوجيا كإطار نظري، ومن أحدث تلك الدراسات دراسة الفداء ومهدي Alfadda & Mahdi 2021 بالسعودية، حيث حاولت الدراسة تحليل العلاقة بين متغيرات نموذج قبول التكنولوجيا وذلك لتفسير استخدام الطلاب لتطبيق زووم لتعلم اللغة الإنجليزية بجامعة الملك سعود، فقد وجدت الدراسة أن الخبرة بالبرنامج لها علاقة إيجابية بمتغيرات نموذج قبول التكنولوجيا[270]، كما وجدت دراسة شيرر وآخرون Scherer & others 2019 التي وجدت أن أضعف علاقة تأثير كانت بين النية السلوكية وتأثيرها على الاستخدام الفعلي (0.25 فقط)[271]، كما وجدت دراسة شيبرز Jeroen Schepers 2019 أن النية السلوكية تؤثر بشكل قوي على الاستخدام الفعلي وذلك بنسبة (0.55)[272]، كما وجدت دراسة فينكاتش Venkatesh 2008 أن النية السلوكية مؤشر هام للتنبؤ بالاستخدام الفعلي[273].

الفرض السابع: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الخبرة السابقة لطلاب العلاقات العامة والإعلان في استخدام منصة مايكروسوفت تيمز واتجاهاتهم نحو المنصة واستخداماتهم الفعلية لها.

جدول (32)

معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين الخبرة السابقة لطلاب العلاقات العامة والإعلان في استخدام منصة مايكروسوفت تيمز وبين اتجاهاتهم نحو المنصة واستخداماتهم الفعلية للمنصة

المتغيرات	اتجاهاتهم نحو المنصة واستخداماتهم الفعلية للمنصة				
	معامل الارتباط	الاتجاه	القوة	مستوي المعنوية	الدلالة
الخبرة السابقة لطلاب العلاقات العامة والإعلان في استخدام منصة مايكروسوفت تيمز	0.194*	طردية	ضعيفة	0.037	0.05

يشير الجدول السابق إلى ما يلي: وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الخبرة السابقة لطلاب العلاقات العامة والإعلان في استخدام منصة مايكروسوفت تيمز وبين اتجاهاتهم نحو المنصة واستخداماتهم الفعلية للمنصة حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (0.194) وهي قيمة دالة عند مستوي ثقة 95%.

وهو ما يتفق مع الافتراضات الأساسية لنموذج قبول التكنولوجيا الذى تتبناه الدراسة كإطار نظري، وهذا يعني أنه كلما كان هناك خبرة أكبر لدي طلاب العلاقات العامة والإعلان في استخدام منصة مايكروسوفت تيمز كلما كانت اتجاهاهم نحوها أكثر إيجابية وزادت استخداماتهم الفعلية للمنصة بشكل أكبر.

ونتائج الدراسات هنا يتفق أيضا مع العديد من الدراسات السابقة لاسيما الحديث منها ونتائج الدراسة هنا تتفق مع بعض الدراسات السابقة؛ فقد تحققت فروض نموذج قبول التكنولوجيا (TAM)، في معظم الدراسات العربية والأجنبية؛ ومن أحدثها دراسة شن Chen 2021 في الصين والتي وجدت أن نموذج قبول التكنولوجيا ينطبق على الدراسة كما وجدت أن اتجاهات الطلاب لاستخدام منصات التعليم الإلكتروني مفتوحة المصدر تتأثر بالفائدة المدركة، وسهولة الاستخدام المدركة، كما أن النية السلوكية هي أهم متغير للتنبؤ بالسلوك[274]، ومنها دراسة الفداء ومهدي Alfadda & Mahdi 2021 بالسعودية، حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباط إيجابية قوية بين الاستخدام الفعلي لبرنامج زووم واتجاهات الطلاب ونواياهم السلوكية، كما كانت هناك علاقة إيجابية بين الكفاء في استخدام الكمبيوتر والمتغيرات الأخرى ومنها الاستخدام الفعلي، الاتجاه، والنية السلوكية[275]، دراسة الصعيدي 2019 التي وجدت أنه كلما زاد استخدام الأنظمة التكنولوجية في التعلم يصبح المستخدم أكثر اعتيادا على استخدام التكنولوجيا وتوظيفها بشكل جيد وهذا يحدث بسبب تكون خبرة لدى المستخدم مع التكنولوجيا، ومن

ثم فإن الفائدة المحتملة للتكنولوجيا سوف تكون أكثر وضوحا لدى المستخدم، وهو ما يؤدي إلى درجة اعلى من الفائدة المدركة للتكنولوجيا[276]، كما أكدت دراسة زهاو وآخرون Yang Zhao & others 2019 بعد تحليل بيانات 43 دراسة امبيريقية، ثبوت صحة فروض نموذج قبول التكنولوجيا؛ فسلوك التبني لدي المستخدم يتأثر بشكل أساسي بسهولة الاستخدام المدركة، الفائدة المدركة، والسمات الذاتية[277]، كما راجعت الدراسة 85 دراسة تناولت نموذج قبول التكنولوجيا على مدار 27 عاما؛ بدءا من عام 1986 حتى عام 2013، وقد وجدت الدراسة أن نموذج قبول التكنولوجيا تم مراجعته والتعرف عبر الزمن فمراجعة التراث العلمي أكدت أن هناك تطور مستمر للنموذج عبر الزمن وذلك من خلال الكشف عن عوامل جديدة لها تأثير ملحوظ على العوامل الأساسية في النموذج[278]، كما وجدت دراسة أدايويا وأولانرواجي Adeoye & Olanrewaju2019 في نيجيريا أن نموذج قبول التكنولوجيا له تأثير على نية الطلاب لاستخدام برنامج زووم كأداة للتعلم، وأن هناك علاقة ارتباط ضعيفة بين خبرة الطلاب وقبولهم استخدام زووم، وهناك علاقة ارتباط بين خبرة الطلاب والفائدة المدركة لاستخدامه[279]، كما وجدت دراسة فينكاتش Venkatesh 2008 أن سهولة الاستخدام المدركة والسمات الذاتية مؤشرات هامة للتنبؤ بالفائدة المدركة، كما أن الفائدة المدركة مؤشرا قويا للتنبؤ بالنية السلوكية، كما وجدت الدراسة أن النية السلوكية مؤشر هام للتنبؤ بالاستخدام الفعلي[280]، كما أكدت دراسة تالنت رانرز وآخرون Tallent-Runnels & Others 2006 على أن الطلاب يفضلون التعليم الإلكتروني وعبر الانترنت لأنه يمنحهم الحرية والاستقلالية في اختيار ما يناسبهم، وهذا الاتجاه الإيجابي يتضح أكثر لدى الطلاب الذين لديهم خبرة سابقة بالتعليم عبر الانترنت والطلاب الذين لديهم مهارات التعامل مع الكمبيوتر بكفاءة[281].

توصيات الدراسة

1. أن تعتمد وزارة التعليم العالى التعليم الإلكتروني كمصدر رسمي وأساسي من مصادر التعليم الجامعى جنبا إلى جنب مع المحاضرات التقليدية، وأن تُدرج كافة الأنشطة الافتراضية وأن تعامل كباقى الأنشطة في الكلية من غياب وحضور ومشاركة وتكليفات واختبارات ... إلخ.
2. إعادة النظر في كافة المقررات الدراسية في مجال العلاقات العامة والإعلان بما يتوافق مع بيئة التعليم الإلكتروني .
3. نشر ثقافة التعليم والتعلم الإلكتروني بين كافة أطراف العملية التعليمية في كل ربوع الوطن وعلى كافة المستويات والأصعدة حتى تنضج لتصبح تجربة مجتمعية وذلك بكل الطرق والأساليب الممكنة بدءً من القرارات الرسمية وانتهاءص بجلسات العصف الذهنى.

4. التوسع في استخدام تطبيقات التعليم الإلكتروني في كافة الجامعات المصرية، فهو متجدد باستمرار يواكب كل ما هو جديد في كافة مجالات الحياة، ما يجعل الطلاب على صلة وعلم بكل ما هو جديد في مجال تخصصهم الدراسي.
5. توفير البنية التحتية اللازمة والمساعدة على تبنى وتطبيق التعليم الإلكتروني في كافة الجامعات المصرية.
6. تقديم دورات تدريبية للساتذة والطلاب على حد سواء في أساليب وطرق الاستفادة من التعليم الإلكتروني .
7. تقديم دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس على أساليب وطرق إعداد المقررات الإلكتروني ة.
8. القيام بالعديد من الدراسات والأبحاث وورش العمل لتقييم التجارب المختلفة للتعليم الإلكتروني في مصر والعالم والاستفادة منها في تطوير التجربة المصرية.
9. توفير معمل أو قاعة في كل كلية خاصة بأنشطة التعليم الإلكتروني يتم فيها تدريب الطلاب وأعضاء هيئة التدريس وتوفير كافة الإمكانات التقنية والتكنولوجية من حاسبات آلي وانترنت وكافة الوسائل اللازمة للتفاعل مع الطلاب إلكترونيا.
10. تكوين المكتبات الإلكتروني ة وتوفير المصادر والمراجع المتعلقة بالإعلام.
11. تشجيع كافة الجامعات والكليات على تأسيس بنية تحتية قوية تتوافر بها كافة الإمكانات التكنولوجية والبشرية والبرامجية التي يمكنها تلبية الاحتياجات المستقبلية والاتجاه نحو تبني مزيد من برامج التعليم الإلكتروني وفقا لأحدث المعايير العلمية والتكنولوجية.
12. إعداد مواد إضافية من كتب واسطوانات ووسائط إلكترونية يتم توزيعها على الطلاب بالإضافة للكتب والمواد الدراسية للمساهمة في التغلب على مشكلات كثرة أعداد الطلاب بالكليات والجامعات المختلفة.

مراجع الدراسة

1 طارق محمد الصعيدي، "توظيف برامج التعليم الالكتروني والتعليم عن بعد في تدريس مقررات الإعلام في ظل البيئة الالكترونية للتعليم: دراسة تطبيقية على برنامج جامعة جازان للتعليم الإلكترونى"، **مجلة بحوث العلاقات العامة الشرق الأوسط**، ع: 22، 2019، ص ص: 185-245، ص: 188.

2 Siemens, George & Conole, Gráinne, "Special Issue - Connectivism: Design and Delivery of Social Networked Learning", **International Review of Research in Open and Distance Learning**, Vol. 12.3, March 2011, pp. i- iii, p. i.

3 انظر احصائيات مستخدمي الانترنت على مستوى مصر والعالم عبر المواقع التالية:

https://www.internetworldstats.com/stats1.htm

https://www.websitehostingrating.com/ar/internet-statistics-facts/

https://mcit.gov.eg/Upcont/Documents/swf/ICT_Indicators_in_Brief_September_2020_Arabic/2/index.html

4 Scherer, Ronny, et. al., "The technology acceptance model (TAM): A meta-analytic structural equation modelling approach to explaining teachers' adoption of digital technology in education", **Computers & Education**, Vol. 128, 2019, Pp. 13-35, doi.org/10.1016/j.compedu.2018.09.009, p. 14.

5 Siemens, George & Weller, Martin, "The Impact of Social Networks on Teaching and Learning", **Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)**, Vol. 8, No. 1, Pp. 164-170, p: 165.

6 Alfadda, Hind Abdulaziz & Mahdi, Hassan Saleh, "Measuring students' use of Zoom application in language course based on the technology acceptance Model (TAM)", **Journal of Psycholinguistic Research**, January 2021, pp. 1-19, p. 2.

7 كمال نجيب، وشبل بدران، "**التعليم الجامعى وتحديات المستقبل**"، (الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، 2006)، ص ص: 7-13.

8 Zhang, A., & et. al., "Contemporary Chinese public relations education: development and challenges", **Asian Journal of Communication**, No. 22(4), August 2012, pp: 386-404, p: 386.

9 Wright, Donald, "Out on a long limb: an examination of public relations education and its support from the practice", **7th international public relations research conference: "Globalization: Challenges & Opportunities for Public Relations** (South Miami: Florida University, 2004), pp. 272- 285, pp: 272-274.

10 Toth, Elizabeth & Briones, Rowena, "The state of public relations graduate curriculum as we know it: A longitudinal analysis", **Journalism and**

Mass Communication Educator, 68(2), 2013, pp: 119-133, pp: 128, 129.

11 Astal, M. A., Competence of undergraduate public relation's education in Palestine. **Arabian journal of Media and communication**, (13), 2015, pp: 321-344, 323.

12 كمال الفرجاني، ومعز السريتي، "واقع تعليم الإعلام في كليات الفنون والإعلام بجامعتي الزيتونة ومصراته في ضوء تطبيق معايير الجودة الشاملة"، **مجلة كلية الفنون والإعلام**، ع: 8، ديسمبر 2019، ص ص: 113-129، ص ص: 113.

13 عبد الباسط أحمد هاشم محمود، تقييم تعليم العلاقات العامة والإعلان في جامعات جنوب الصعيد: دراسة مسحية، **المجلة المصرية لبحوث العلاقات العامة والإعلان**، ع: 13، 2018، ص ص: 383-435، ص: 414، 421.

14 نادين عصام سليم، "تدريس وسائل التواصل الاجتماعي في العلاقات العامة وعلاقته بسوق العمل: دراسة مقارنة على الجمهور فى دولة الإمارات"، **مجلة بحوث العلاقات العامة الشرق الوسط**، ع: 18، مارس 2018، ص ص: 17-43، ص ص: 272، 273.

15 Auger, G. A., & Cho, M., "A Comparative Analysis of Public Relations Curricula: Does It Matter Where You Go to School, and Is Academia Meeting the Needs of the Practice?", **Journalism & Mass Communication Educator**, 71(1), 2016, pp: 50-68, pp: 61, 62, doi:10.1177/107769581455183.

16 Kirat, M. Public relations professionalism and excellence in the Arab world: problems and drawbacks. **8 th International symposium on "Public relations: standardization and professionalism**, Islamic Republic of Iran: Tehran: Arman public relations institute in collaboration with collaboration with international public relations Association (22-23 October, 2016).

17 Sriramesh, K., & Hornaman, L. B., "Public relations as a profession: An Analysis of curricular content in the United States", **Journal of Creative Communication**, (1-2), 2006, pp: 155-172, pp: 155, 156.

18 Duke, S., "Educating public relations students to enter the Blogo sphere: results of a Delphi study", **Journalism & Mass Communication Educator**, 63(4), December 2008, pp: 317-332, p: 317.

19 Todd, V., "PRSSA Faculty and Professional Advisors' Perceptions of Public Relations Curriculum, Assessment of Students' Learning, and Faculty Performance", **Journalism & Mass Communication Educator**, 64(1), 2009, pp: 71-90, p: 71, doi:1177/107769580906400106

20 Wehmeier, S., "Out of the fog and into the future: directions of public relations, theory building, research, and practice", **Canadian Journal of Communication**, 34, 2009, pp: 265-282, p: 271.

21 PRSA, "White paper "the Public relations professional in 2015", p: 11, Retrieved from PRSA: **https://www.prsa.org/**, Retrived at: 5/8/2016.

22 Barry, W. I., Teaching public relations in Egypt", **Public Relations review**, (31), 2005, pp: 335-361, p: 359.

23 رزق سعد عبد العاطي، "اتجاهات لطلاب نحو البرامج التدريسية فى تخصص العلاقات العامة والإعلان بالجامعات المصرية "دراسة ميدانية مقارنة بين الجامعات الحكومية والخاصة"، **مجلة البحوث الإعلامية**، ع: 19، يناير 2003، ص ص: 248-317، ص ص: 253، 304، 305.

24 علي صالح أبوعائشة، "دور الإعلام الجديد في التربية والتعليم"، **مجلة علوم الإنسان والمجتمع** (الجزائر: جامعة محمد خيضر بسكرة: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية) ع: 20، سبتمبر 2016، ص ص: 271-295، ص ص: 278، 290.

25 Moore, Jensen, "Effects of Online Interaction and Instructor Presenceon Students' Satisfaction and Success with Online Undergraduate Public Relations Courses", **Journalism & Mass Communication Educator**, 69(3), 2014, pp: 271– 288, p: 271.

26 Commission on Public Relations Education, "Fast forward: foundations and future state. Educators and Practitioners", 2018, p: 14, Retrieved from **http://www.commissionpred.org/commission-reports/fast-forward-foundations-future-state-educators-practitioners**./

27 سمير محمد حسين، **"دراسات فى مناهج البحث العلمى: بحوث الإعلام"**، ط: 3، (القاهرة: عالم الكتب، 1999)، ص ص: 122، 123.

28 محمد منير حجاب، **"أساسيات البحوث الإعلامية والاجتماعية"**، (القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع، 2002)، ص ص: 81، 82.

29 محمد عبدالحميد، **بحوث الصحافة**، ط: 2، (القاهرة: عالم الكتب، 1997)، ص ص: 39-96.

30 محمد عبدالحميد، **"البحث العلمى فى الدراسات الإعلامية"**، ط: 2 (القاهرة: عالم الكتب، 2004)، ص: 21.

31 Oxford Learners Dictionaries, 2021, Retrieved from **oxfordlearnersdictionaries**.

32 طه محمد بركات، "اتجاهات القائم بالاتصال نحو وظيفة العلاقات العامة فى قطاع التعليم قبل الجامعي: دراسة استطلاعية"، **مجلة دراسات الطفولة**، مجلد: 1، ع: 2، يناير 1999، ص ص: 1-17، ص: 2.

33 أحمد محمد زيدان، "اتجاهات الجماهير الداخلية للمؤسسات نحو إخراج المطبوعات الإعلامية للعلاقات العامة: دراسة ميدانية على عينة من الوزارات المصرية خلال عامى 99/98"، **مجلة كلية الآداب**، جامعة الزقازيق، ع: 24، ابريل 1999، ص ص: 69- 93، ص: 77.

34 ساندرا كان، **"المفاهيم الرئيسية فى العلاقات العامة"**، ترجمة: مدحت أبو النصر (القاهرة: المركز القومى للترجمة، 2014)، ص ص: 32، 33.

35 Kim, Eojina, et. al., "The roles of attitude, subjective norm, and perceived behavioral control in the formation of consumers' behavioral intentions to read menu labels in the restaurant industry", **International Journal of Hospitality Management**, Vol. 35, 2013, Pp. 203-213, ISSN 0278-4319, doi./10.1016/j.ijhm.2013.06.008, p. 205.

36 مروة محمد شبل عجيزة، "استخدام التقنيات الالكترونية في تدريس مقررات الإعلام وأثره في جودة الخدمة التعليمية: دراسة ميدانية علي أعضاء هيئة تدريس وطلاب الجامعة الأمريكية

بالقاهرة"، **المجلة المصرية لبحوث الإعلام**، ع: 37، يونيو 2011،ص ص: 293-376، ص: 296.

37 طارق محمد الصعيدي، **مرجع سابق**، ص: 203.

38 أحمد صادق عبدالمجيد، "فاعلية بيئة تعلم إلكترونية قائمة على النظرية الاتصالية لتنمية مهارات الحوسبة السحابية لدى طلاب كلية التربية"، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، مجلد: 17، ع: 1، 2019، ص ص: 197-222.

39 أحمد صادق عبدالمجيد، "أثر استخدام استراتيجية الويب كويست (Web Quest) في تدريس حساب المثلثات على تنمية مهارات التفكير التأملي والتعلم السريع لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، مجلد: 15، ع: 4، ديسمبر 2014، ص ص: 47-88.

40 مصطفى محمد إبراهيم، وأخرون، "استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني (Blackboard) في تدريب الطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة الملك خالد لتنمية مهارات التواصل الإلكتروني وإنتاج المواد التعليمية الرقمية"، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، مجلد: 2، ع: 11، أكتوبر 2013، ص ص: 1038-1063.

41 Barry, W. I., **Op. Cit.**

42 اليونسكو، "**التعليم عن بعد: مفهومه ادواته واستراتيجياته "دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني"**، منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة، 2020، ص: 4.

43 مريم زعتر، وأحمد بودادة، "وسائط الإعلام الرقمي وبناء التعليم الرقمى فى الوطن العربى: الهاتف الذكى أنموذجاً"، **المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل**، ع: 12، يوليو 2020،ص ص: 33-45، ص ص: 40، 41.

44 فريدة فلاك، فايزة بوزيد، وفايزة مزاري، "وسائل الإعلام الجديدة ودورها في التعليم والتعلم الالكتروني: المنصات التعليمية الالكترونية"، **المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل**، ع: 6، فبراير 2019، ص ص: 111-127، ص: 117.

45 Boisselle, L. N., "Online-Learning and its utility to higher education in the Anglophone Caribbean", **SAGE Open**, December 2014, pp: 1-14, p: 11.

46 طارق محمد الصعيدي، **مرجع سابق**، ص ص: 206، 208.

47 Adeoye, Azeez & Olanrewaju, Adijat, "Use of technology acceptance model (TAM) to evaluate library electronic information resources use by undergraduate students of Lead City University, Ibadan, Nigeria", **Library Philosophy and Practice,** 2471, 2019, pp. 1-24, p. 18.

48 دعاء فتحي سالم، "دور شبكات التواصل الاجتماعي في إكساب طلاب الإعلام التربوي مهارات التعلم الذاتي self-learning"، **مجلة بحوث الإعلام**، ع: 54، 2016، ص ص: 347-432، ص ص: 418- 420.

49 عزة مصطفى الكحكي،"تطبيق برامج التعليم الالكتروني بمقررات الإعلام وعلاقته بدافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقرير الذات: دراسة على عينة من طالبات قسم الإعلام جامعة أم القرى"، **المجلة المصرية لبحوث الإعلام**، ع: 54، مارس 2016، ص ص: 103-157، ص: 128.

50 مصطفي عيروط، وآخرون، "دور الإعلام الإلكتروني في توجيه الشباب الجامعي نحو التعليم التقني "دراسة تطبيقية على الجامعات الأردنية (الحكومية والخاصة)"، **مجلة التربية**، جامعة الأزهر، مجلد: 5، ع: 163، ابريل 2015، ص ص: 390-416، ص: 407.

51 مروة محمد شبل عجيزة، **مرجع سابق**، ص ص: 337، 339.

52 جبرين محمد، وعمر المطري، تحليل اتجاهات طلبة الدراسات العليا في الجامعة الهاشمية تحو تطبيقات التعلم الالكتروني"، **مؤتمر التربية في مجتمع متغير**، من 7 -8 ابريل 2010 (الأردن: الجامعة الهاشمية)، ص ص: 23-44، ص: 33.

53 إبراهيم سالم اشتيوي، **مرجع سابق**، ص: 26.

54 ناصر أبو القاسم محمد، "استخدام الانترنت في تدريس مقررات الإعلام والعلاقات العامة بالجامعات الليبية: دراسة ميدانية"، **مجلة عالم التربية**، مجلد: 17، ع: 53، يناير 2016، ص ص: 1-49، ص: 34.

55 دعاء فتحي سالم، **مرجع سابق**، ص ص: 418- 420.

56 علياء عبد الفتاح رمضان، وأخرون، "استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة طيبة لتكنولوجيا الإعلام ودورها في تحقيق جودة التعليم"، **مجلة التربية**، (جامعة الأزهر: كلية التربية) مجلد: 2، ع: 153، ابريل 2013، ص ص: 627-678، ص: 663.

57 مروة محمد شبل عجيزة، **مرجع سابق**، ص: 339.

58 Buckley, Kathleen, "Evaluation of classroom-based, Web-enhanced, and Web-based distance learning nutrition courses for undergraduate nursing"', **Journal of Nursing Education**, Vol. 42, No. 8, 2003, pp: 367-370, p: 367.

59 Commission on Public Relations Education, **Op. Cit.,** p: 14.

60 Peterson, Cynthia, & Bond, Nathan, "Online Compared to Face-to-Face Teacher Preparation for Learning Standards-Based Planning Skills", **Journal of Research on Technology in Education**, Vol. 36m No. 4, 2004, pp: 345-360.

61 Keefe, Thomas J., "Using technology to enhance a course: the importance of interaction", **EDUCAUSE Quarterly**, No. 1, 2003, pp: 24-34, p: 24.

62 Duckett, J., & Caywood, K., "Online vs. On-Campus Learning in Teacher Education", **Teacher Education and Special Education**, Vol. 26, No. 2, 2003, pp: 98-105.

63 Neuhauser, Charlotte, "Learning Style and Effectiveness of Online and Face-to-Face Instruction", American **Journal of Distance Education**, Vol. 16, No. 2, pp: 99-113.

64 Parker, Drew & Gemino, Andrew, Inside online learning: Comparing conceptual and technique Learning performance in place-basedAnd ALN formats", **Journal of asynchronous learning networks (JALN)**, Vol. 5, Issue. 2, september 2001, pp: 64-74.

65 Tallent- Runnels, M. K., & Others, "Teaching courses online: A Review of the research, **Review of Educational Research**, March 2006, pp: 76-93, p: 116.

66 معتز أحمد شلش، "استخدام منصة تعليمية لتنمية مفاهيم اقتصاد المعرفة ومهارات التجارة الالكترونية لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية في ضوء متطلبات القرن الحادى والعشرين"، **رسالة دكتوراة غير منشورة** (جامعة طنطا: كلية التربية، 2020)، ص: 113.

67 أحمد صادق عبدالمجيد، "فاعلية بيئة تعلم إلكترونية قائمة على النظرية الاتصالية لتنمية مهارات الحوسبة السحابية لدى طلاب كلية التربية"، **مرجع سابق**، ص: 197.
68 ريهام نوير، **مرجع سابق**، ص: 378.
69 طارق محمد الصعيدي، **مرجع سابق**، ص: 235.
70 Adeoye, Azeez & Olanrewaju, Adijat, **Op. Cit**., p. 16.
71 أحمد صادق عبد المجيد، وعاصم محمد إبراهيم، "تصميم بيئة تعلم إلكترونية قائمة على الويب التشاركي لتنمية مهارات تصميم وإنتاج تطبيقات الهواتف الذكية والثقة في التعلم الرقمي لدى طلاب جامعة الملك خالد"، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، مجلد: 7، ع: 1، يناير 2018، ص ص: 58-72، ص: 58.
72 عبد الكريم زهيوة، "تقييم تجربة التعليم الالكتروني لمادة الإعلام الالي في جامعة قسنطينة 2 عبد الحميد مهري"، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، (جامعة عبد الحميد مهري- قسنطينة 2)، ع: 49، 2018، ص ص: 52-78، ص: 71.
73 عزة مصطفى الكحكي، **مرجع سابق**، ص: 137.
74 مروة محمد شبل عجيزة، **مرجع سابق**، ص ص: 336، 342، 353.
75 جبرين محمد، وعمر المطري، **مرجع سابق**، ص: 33.
76 Tallent-Runnels, M. K., & Others, **Op. Cit.**, p: 108.
77 Thirunarayanan, M., & Perez-Prado, A., "Comparing Web-Based and Classroom-Based Learning: A Quantitative Study", **Journal of Research on Computing in Education**, Vol. 34, No. 2, 2002, pp: 131-137.
78 Shiratuddin, Norshuhada, "Internet Instructional Method: Effects on Students' Performance", **Journal of Educational Technology & Society**, Vol. 4, No. 3, 2001, pp: 72-76.
79 Maki, Ruth, et al., "Evaluation of a Web-based introductory psychology course: I. Learning and satisfaction in on-line versus lecture courses", **Behavior Research Methods, Instruments, & Computers**, Vol. 32, No. 2, 2000, pp: 230–239, doi.org/10.3758/BF03207788.
80 طارق محمد الصعيدي، **مرجع سابق**، ص: 214، 240، 241.
81 بشرى الحمداني، "مفهوم التعليم الرقمي لدى طلبة الإعلام الجامعات العراقية، **المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل**، (جامعة عين شمس، كلية الدراسات العليا للطفولة: المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب) ع: 5، يناير 2019، ص ص: 21-32، ص: 29.
82 بوقرة رضوان، غزال عبد الرازق، ورداوي منال، "تكنولوجيا الإعلام والاتصال وسيلة فاعلية لتجويد التعليم"، **المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل**، (جامعة عين شمس، كلية الدراسات العليا للطفولة: المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب)، ع: 7، 2019، ص ص: 207-221، ص: 220.
83 عبد الكريم زهيوة، **مرجع سابق**، ص: 72.
84 إبراهيم سالم اشتيوي، "استخدام أساتذة الإعلام في الجامعات الليبية للانترنت في مناهج التعليم والبحث العلمي"، **مجلة بحوث الاتصال**، مجلد: 1، ع: 1، يونيو 2017، ص ص: 9-37، ص: 29.

85 ناصر أبو القاسم محمد، استخدام الانترنت في تدريس مقررات الإعلام والعلاقات العامة بالجامعات الليبية: دراسة ميدانية"، **مجلة عالم التربية**، مجلد: 17، ع: 53، يناير 2016، ص ص: 1-49، ، ص: 26، 36، 37.
86 مصطفي عيروط، وآخرون، **مرجع سابق**، ص: 407.
87 أحمد صادق عبدالمجيد، "أثر استخدام استراتيجية الويب كويست (Web Quest) في تدريس حساب المثلثات على تنمية مهارات التفكير التأملي والتعلم السريع لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، **مرجع سابق**، ص: 48.
88 Moore, Jensen, **Op. Cit.**, p: 271.
89 علياء عبد الفتاح رمضان وأخرون، "استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة طيبة لتكنولوجيا الإعلام ودورها في تحقيق جودة التعليم"، **مجلة التربية**، (جامعة الأزهر: كلية التربية) مجلد: 2، ع: 153، ابريل 2013، ص ص: 627-678، ص: 670، 671.
90 مصطفى محمد إبراهيم، وأخرون، **مرجع سابق**، ص: 1038.
91 مروة محمد شبل عجيزة، **مرجع سابق**، ص: 345.
92 ريهام نوير، **مرجع سابق**، ص ص: 384، 385.
93 طارق محمد الصعيدي، **مرجع سابق**، ص: 215.
94 قيس أبو عياش، "اتجاهات رؤساء الأقسام والطلاب نحو صعوبات تدريس الإعلام في الجامعات الفلسطينية: دراسة ميدانية"، **المجلة العربية للإعلام والاتصال**، (الجمعية السعودية للاعلام والاتصال)، ع: 17، مايو 2017، ص ص: 239-272، ص ص: 255- 258.
95 طارق محمد الصعيدي، **مرجع سابق**، ص: 215.
96 ريهام نوير، **مرجع سابق**، ص ص: 384، 385.
97 عبد الكريم زهيوة، **مرجع سابق**، ص: 72.
98 قيس أبو عياش، "اتجاهات رؤساء الأقسام والطلاب نحو صعوبات تدريس الإعلام في الجامعات الفلسطينية: دراسة ميدانية"، **المجلة العربية للإعلام والاتصال**، (الجمعية السعودية للاعلام والاتصال)، ع: 17، مايو 2017، ص ص: 239-272، ص ص: 255- 258.
99 ناصر أبو القاسم محمد، "استخدام الانترنت في تدريس مقررات الإعلام والعلاقات العامة بالجامعات الليبية"، **مرجع سابق**، ص ص: 34-39.
100 علياء عبد الفتاح رمضان وآخرون، **مرجع سابق**، ص: 666.
101 عبد الباسط محمد الحطامي، "اتجاهات طلبة الإعلام بالجامعات اليمنية نحو جودة أداء الأستاذ الجامعي ومناهج التدريس: دراسة ميدانية"، **المجلة المصرية لبحوث الإعلام**، مجلد: 11، ع: 2، يونيو 2012، ص ص: 321-413، ص ص: 355، 356، 406.
102 مروة محمد شبل عجيزة، **مرجع سابق**، ص: 341.
103 Alfadda, Hind Abdulaziz & Mahdi, Hassan Saleh, **Op. Cit.**, p. 1.
104 Scherer, Ronny, et. al., **Op. Cit.**, p. 17-30.
105 Venkatesh, Viswanath & Bala, Hillol, **Op. Cit**., pp. 285- 291.
106 Alfadda, Hind Abdulaziz & Mahdi, Hassan Saleh, **Op. Cit.**, p. 1.
107 Scherer, Ronny, et. al., **Op. Cit.**, p. 17-30.
108 طارق محمد الصعيدي، **مرجع سابق**، ص ص: 207، 213، 222-224.
109 إبراهيم سالم اشتيوي، **مرجع سابق**، ص: 22.
110 عزة مصطفى الكحكي، **مرجع سابق**، ص: 143، 147.
111 دعاء فتحي سالم، **مرجع سابق**، ص ص: 418-420.
112 Moore, Jensen, **Op. Cit**., p. 271.

113 مروة محمد شبل عجيزة، **مرجع سابق**، ص: 372.
114 Venkatesh, Viswanath & Bala, Hillol, **Op. Cit**., pp. 285- 291.
115 ناصر أبو القاسم محمد، "استخدام الانترنت في تدريس مقررات الإعلام والعلاقات العامة بالجامعات الليبية"، **مرجع سابق**، ص: 33.
116 Schram, Lynne, & Hong, Sunjoo,"Dimensions and strategies for online success: voices from experienced educators", **Journal of Asynchronous Learning Networks** (JALN), Vol. 6, No. 1, July 2002, pp: 57-67, p. 57.
117 Frydenberg, Jia, "Quality standards in E-Learning: A matrix of analysis", **International Review of Research in open and distance learning**, Vol.3, No. 2, October 2002, pp: 1-15, p: 10.
118 طارق محمد الصعيدي، **مرجع سابق**، ص: 225.
119 ناصر أبو القاسم محمد، "دراسة اتجاهات طلبة قسم الإعلام لواقع تدريس المواد الإعلامية "دراسة تحليلية على عينة من طلبة الإعلام"، **المجلة العربية للعلوم الاجتماعية**، (المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية) ع: 9، ج: 5، يناير 2016، ص ص: 37-60، ص: 56.
120 علياء عبد الفتاح رمضان وآخرون، **مرجع سابق**، ص: 672.
121 محمد بن عبد العزيز الحيزان، "تدريس الإعلام في الجامعات السعودية والأمريكية: دراسة تحليلية مقارنة لمقررات المرحلة الجامعية"، **المجلة العربية للإعلام والاتصال**، (الجمعية السعودية للإعلام والاتصال) مجلد: 2، ع: 2، مايو 2007، ص ص: 188-230، ص ص: 226، 228.
122 شعبان شمس، "المشكلات التعليمية والتدريبية في قسم الصحافة والإعلام جامعة الأزهر "دراسة استطلاعية مقارنة بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس"، **مجلة كلية اللغة العربية بأسيوط** (جامعة الأزهر: كلية اللغة العربية بأسيوط) ع: 20، 2001، ص ص: 1121-1170، ص: 1166.
123 Gower, Karla & Cho, Jung-Yul, "Use of the Internet in the Public Relations Curriculum", **Journalism & Mass Communication Educator**, Vol. 56, No. 2, 2001, pp: 81-92, p. 90
124 Tallent-Runnels, M. K., & Others, **Op. Cit**., p: 115.
125 ريهام نوير، **مرجع سابق**، ص: 347.
126 دعاء فتحي سالم، **مرجع سابق**، ص: 418-420.
127 شيماء السيد سالم، "تقييم طلاب أقسام العلاقات العامة للدراسة التخصصية وانعكاسه على اتجاهاتهم نحو مستقبل ممارسة المهنة بعد التخرج"، **مجلة البحوث الإعلامية**، ع: 28، اكتوبر 2007، ص ص: 11-74، ص: 23.
128 Chen, Lili, "Influencing Factors of Undergraduates Using App Learning Based on TAM Model – Taking MOOC App as an Example", In: MacIntyre, J., et al. (Eds.): **SPIoT 2020, AISC 1282**, pp. 505–512, 2021. Springer Nature Switzerland, pp. 505-512, p: 511.
129 Alfadda, Hind Abdulaziz & Mahdi, Hassan Saleh, **Op. Cit.**, p. 1.
130 طارق محمد الصعيدي، **مرجع سابق**، ص: 238.
131 Scherer, Ronny, et. al., **Op. Cit.**, pp. 13, 18, 29.

132 Adeoye, Azeez & Olanrewaju, Adijat, **Op. Cit**., pp. 12, 13.
133 Tallent-Runnels, M. K., & Others, **Op. Cit**., p: 116.
134 تم عرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين وهم:
1. الأستاذ الدكور/ على عجوة أستاذ العلاقات العامة والإعلان وعميد كلية الإعلام جامعة القاهرة الأسبق.
2. الأستاذ الدكتور/ غادة عبدالتواب اليماني أستاذ ورئيس قسم الإعلام كلية الآداب جامعة طنطا.
3. الأستاذ الدكتور/ أحمد محمد الرفاعي أستاذ تكنولوجيا التعليم بقسم مناهج وطرق التدريس كلية التربية جامعة طنطا.
4. الأستاذ الدكتور/ السيد السعيد عبدالوهاب أستاذ العلاقات العامة المساعد بكلية الإعلام جامعة المنوفية.
5. الأستاذ الدكتور/ السيد عبد الرحمن أستاذ العلاقات العامة المساعد بكلية الإعلام وتكنولوجيا الاتصال جامعة السويس.

135 سوسن سكي، وسبتي فايزة، "تطبيقات الإعلام الجديد في مجال التعليم العالي: المدونات التعليمية الإلكترونية نموذجا"، **مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية**، (الجزائر: مركز جيل البحث العلمي) ع: 24، أكتوبر 2016، ص ص: 161-174، ص: 161.
136 اليونسكو، **مرجع سابق**، ص: 10.
137 عبد الكريم زهيوة، **مرجع سابق**، ص: 53.
138 Adeoye, Azeez & Olanrewaju, Adijat, **Op. Cit**., p. 4.
139 اليونسكو، **مرجع سابق**، ص: 15.
140 Chen, Lili, , **Op. Cit**., pp. 505-512, p: 505.
141 عبد الكريم زهيوة، **مرجع سابق**، ص: 53.
142 Seaman, Julia, et. al., "**Grade increase: Tracking distance education in the United States**", (USA: Babson Survey Research Group, 2018), P. 5. Available at: http://www.onlinelearningsurvey.com/highered.html.
143 اليونسكو، **مرجع سابق**، ص ص: 14، 18.
144 فريدة فلاك، **مرجع سابق**، ص: 117.
145 مروة محمد شبل عجيزة، **مرجع سابق**، ص: 296.
146 دعاء فتحي سالم، **مرجع سابق**، ص: 349.
147 Frydenberg, Jia, **Op. Cit**., p: 1.
148 Peramunugamage, Anuradha et. al., "Designing online learning activities for collaborative learning among engineering students", **22 nd International Conference on Interactive Collaborative Learning, 2019,** pp. 1-11, p: 2.
149 مروة محمد شبل عجيزة، **مرجع سابق**، ص: 302.
150 اليونسكو، **مرجع سابق**، ص: 24.
151 خالد عبد الرازق عبد التواب، "تفعيل التعليم الالكتروني في نظام تدارس بجامعة الإمام تطبيقا على مقرر تحرير عناصر الإعلان المرئي وتصميمه لطلاب كلية الإعلام والاتصال"، **مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية**، ع: 10، 2018، ص ص: 205-228، ص: 221.
152 مصطفى محمد إبراهيم، وأخرون، **مرجع سابق**، ص: 1047.
153 اليونسكو، **مرجع سابق**، ص: 27.

154 فريدة فلاك، **مرجع سابق**، ص ص: 122، 123.
155 اليونسكو، **مرجع سابق**، ص: 30.
156 Shah, Dhawal, The Second Year of The MOOC: A Review of MOOC Stats and Trends in 2020, Retrieved from: **https://www.classcentral.com/report/the-second-year-of-the-mooc** (2020, December 14).
157 فريدة فلاك، **مرجع سابق**، ص: 123.
158 Cleary, Yvonne, "Fostering communities of inquiry and Connectivism in online technical communication programs and courses", **Journal of Technical Writing and Communication**, Vol. 5(11), 2021, pp. 11-30, p. 14.
159 حنان الغامدي، "مبادئ التصميم التعليمي للتعليم الالكتروني في ضوء النظرية الاتصالية"، **المؤتمر الدولي للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بُعد**، المملكة العربية السعودية، 2012، ص ص: 1-19، ص: 4.
160 Bell, Frances, " Connectivism: Its Place in Theory-Informed Research and Innovation in Technology-Enabled Learning", **International Review of Research in Open and Distance Learning**, Vol. 12.3, March 2011, pp. 98- 118, pp. 101, 102.
161 Siemens, George & Weller, Martin, "The Impact of Social Networks on Teaching and Learning", **Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)**, Vol. 8, No. 1, Pp. 164-170, p: 164.
162 الحبيب بن بلقاسم، "توظيف الوسائط المتعددة في التعليم: مقاربة اتصالية"، **مجلة الآداب**، (الرياض: جامعة الملك سعود) مجلد: 30، ع: 2، 2018، ص ص: 247-268، ص ص: 250- 254.
163 Downes, Stephen, "What Connectivism is", retrieved from **https://halfanhour.blogspot.com/2007/02/what-connectivism-is.html,** 4 February 2021.
164 Anderson, Terry & Dron, Jon, "Three Generations of Distance Education Pedagogy", **International Review of Research in Open and Distance Learning**, Vol. 12.3, March 2011, pp. 80- 97, p. 87.
165 Bell, Frances, **Op. Cit.**, p. 102.
166 Siemens, George & Conole, Gráinne, **Op. Cit.**, p. ii.
167 Cleary, Yvonne, **Op. Cit.**, pp. 13, 14.
168 Siemens, George & Weller, Martin, **Op. Cit.**, pp: 165, 166.
169 حنان الغامدي، **مرجع سابق**، ص ص: 7، 8.
170 Downes, Stephen, **Op. Cit**.
171Taherdoost, Hamed A Review of technology acceptance an adoption models and theories", **Procedia Manufacturing**, No. 22, 2018, pp. 960-967, pp. 961, 965.

172Venkatesh, Viswanath & Bala, Hillol, "Technology Acceptance Model 3 and a Research Agenda on Interventions", **Decision Sciences**, Vol. 39, No. 2, May 2008, pp.273- 315, p. 275.
173 Adeoye, Azeez & Olanrewaju, Adijat, **Op. Cit**., pp. 3, 5.
174 Taherdoost, Hamed, **Op. Cit.**, p. 961.
175 Marangunic, Nikola & Granic, Andrina, Marangunic, Nikola & Granic, Andrina, "Technology acceptance model: a literature review from 1986 to 2013", **Universal Access in the Information Society**, No. 14, 2015, DOI 10.1007/s10209-014-0348-1, pp. 81–95, p. 84.
176 Kim, Eojina, et. al., **Op. Cit.**, p. 205.
177 Scherer, Ronny, et. al., **Op. Cit.**, pp. 13- 15.
178 Taherdoost, Hamed, **Op. Cit**, p. 962.
179 Marangunic, Nikola & Granic, Andrina, **Op. Cit.**, pp. 84, 85.
180 مروة محمد شبل عجيزة، **مرجع سابق، ص** ص: 319، 320.
181 طارق محمد الصعيدي، **مرجع سابق**، ص: 193.
182 Schepers, Jeroen & Wetzels, Martin, "A meta-analysis of the technology acceptance model: Investigating subjective norm and moderation effects", **Information & Management**, Vol. 44, Issue. 1, 2007, Pp. 90-103, ISSN 0378-7206, doi.10.1016/j.im.2006.10.007, p. 91.
183 Scherer, Ronny, et. al., **Op. Cit.**, p. 26.
184 Turner, Mark, et. al., "Does the technology acceptance model predict actual use? A systematic literature review, **Information and Software Technology**, Vol. 52, Issue. 5, 2010, Pp. 463-479, p: 472, ISSN 0950-5849, doi.org/10.1016/j.infsof.2009.11.005.
185 Marangunic, Nikola & Granic, Andrina, **Op. Cit.**, pp. 85, 86.
186 Cleary, Yvonne, **Op. Cit.**, pp. 11-30, p. 14.
187 Venkatesh, Viswanath & Bala, Hillol, **Op. Cit.**, p. 275.
188 Chen, Lili, **Op. Cit**., p: 508.
189 Zhao, Yang, et. al., "A meta-analysis of online health adoption and the moderating effect of economic development level", **International Journal of Medical Informatics**, Vol. 127, 2019, Pp. 68-79, ISSN 1386-5056, doi.org/10.1016/j.ijmedinf.2019.04.015, p. 69.
190 Scherer, Ronny, et. al., **Op. Cit.**, p. 14.
191 Taherdoost, Hamed, **Op. Cit**, p. 963.
192 https://support.microsoft.com/ar-sa/office
193 https://egypt-hub.edu.eg/
194 https://egypt-hub.edu.eg/HowToUse?LinkId=1
195 Cleary, Yvonne, **Op. Cit.**, p. 20.
196 عبد الكريم زهيوة، **مرجع سابق**، ص: 63.
197 شيماء السيد سالم، **مرجع سابق**، ص: 23.

198 شيماء السيد سالم، **مرجع سابق**، ص: 35.
199 رزق سعد عبد العاطي ، **مرجع سابق**، ص ص: 267.
200 إبراهيم سالم اشتيوي، **مرجع سابق**، ص: 26.
201 دعاء فتحي سالم، **مرجع سابق**، ص ص: 418- 420.
202 ناصر أبو القاسم محمد، "استخدام الانترنت في تدريس مقررات الإعلام والعلاقات العامة بالجامعات الليبية: دراسة ميدانية"، **مرجع سابق**، ص ص: 1-49، ص: 34.
203 علياء عبد الفتاح رمضان، وأخرون، " **مرجع سابق**، ص: 663.
204 مروة محمد شبل عجيزة، **مرجع سابق**، ص: 339.
205 Chen, Lili, **Op. Cit**., p: 511.
206 ريهام نوير، **مرجع سابق**، ص: 381.
207 طارق محمد الصعيدي، **مرجع سابق**، ص: 208.
208 Adeoye, Azeez & Olanrewaju, Adijat, **Op. Cit.**, p. 18.
209 إبراهيم سالم اشتيوي، " **مرجع سابق**، ص: 25.
210 عزة مصطفى الكحكي، " **مرجع سابق**، ص ص: 126، 127.
211 مصطفي عيروط، وآخرون، " **مرجع سابق**، ص: 407.
212 مروة محمد شبل عجيزة، **مرجع سابق**، ص ص: 336، 337.
213 جبرين محمد، وعمر المطري، **مرجع سابق**، ص: 33.
214 طارق محمد الصعيدي، **مرجع سابق**، ص ص: 207، 213، 222-224.
215 إبراهيم سالم اشتيوي، **مرجع سابق**، ص: 22.
216 ريهام نوير، **مرجع سابق**، ص: 385.
217 طارق محمد الصعيدي، **مرجع سابق**، ص: 215.
218 قيس أبو عياش، "اتجاهات رؤساء الأقسام والطلاب نحو صعوبات تدريس الإعلام في الجامعات الفلسطينية: دراسة ميدانية"، **المجلة العربية للإعلام والاتصال**، (الجمعية السعودية للاعلام والاتصال)، ع: 17، مايو 2017، ص ص: 239-272، ص: 255.
219 Buckley, Kathleen M., **Op. Cit.**, p: 367.
220 Peterson, Cynthia, & Bond, Nathan, **Op. Cit.**, pp: 345-360.
221 Keefe, Thomas J., **Op. Cit.**, p: 24.
222 Duckett, J., & Caywood, K., **Op. Cit.**, pp: 98-105.
223 Neuhauser, Charlotte, **Op. Cit.**, pp: 99-113.
224 معتز أحمد شلش **مرجع سابق**، ص: 113.
225 أحمد صادق عبدالمجيد، "فاعلية بيئة تعلم إلكترونية قائمة على النظرية الاتصالية لتنمية مهارات الحوسبة السحابية لدى طلاب كلية التربية"، **مرجع سابق**، ص: 197.
226 ريهام نوير، **مرجع سابق**، ص: 378.
227 طارق محمد الصعيدي، **مرجع سابق**، ص: 235.
228 Meng, Juan, et. al., **Op. Cit.**, pp. 388,395,402.
229 عبد الكريم زهيوة، **مرجع سابق**، ص: 71.
230 عزة مصطفى الكحكي، **مرجع سابق**، ص: 137.
231 Moore, Jensen, Op. Cit., p: 271.
232 مروة محمد شبل عجيزة، **مرجع سابق**، ص ص: 336، 342، 353.
233 Tallent-Runnels, M. K., & Others, **Op. Cit.**, p: 108.

234 Thirunarayanan, M., & Perez-Prado, A., **Op. Cit.**, pp: 131-137.
235 Shiratuddin, Norshuhada, **Op. Cit.**, pp: 72-76.
236 Maki, Ruth, et al., **Op. Cit.**, pp: 230–239.
237 Adeoye, Azeez & Olanrewaju, Adijat, **Op. Cit**., pp. 10- 12.
238 Zhao, Yang, et. al., **Op. Cit.**, p. 68.
239 طارق محمد الصعيدي، **مرجع سابق**، ص ص: 230-235.
240 مصطفي عيروط، وآخرون، **مرجع سابق**، ص: 410.
241 عبد الباسط محمد الحطامي، **مرجع سابق**، ص: 406.
242 جبرين محمد، وعمر المطري، **مرجع سابق**، ص: 33.
243 Venkatesh, Viswanath & Bala, Hillol, **Op. Cit**., pp. 285- 291.
244 Scherer, Ronny, et. al., **Op. Cit.**, pp. 26, 30.
245 Schepers, Jeroen & Wetzels, Martin, **Op. Cit.**, p. 90.
246 طارق محمد الصعيدي، **مرجع سابق**، ص: 225.
247 ناصر أبو القاسم محمد، "استخدام الانترنت في تدريس مقررات الإعلام والعلاقات العامة بالجامعات الليبية"، **مرجع سابق**، ص: 33.
248 علياء عبد الفتاح رمضان وآخرون، **مرجع سابق**، ص: 672.
249 شيماء السيد سالم **مرجع سابق**، ص ص: 57، 58
250 محمد بن عبد العزيز الحيزان، **مرجع سابق**، ص ص: 226، 228.
251 شعبان أبو اليزيد شمس، **مرجع سابق**، ص: 1166.
252 Gower, Karla & Cho, Jung-Yul, **Op. Cit.**, p. 90
253 Chen, Lili, **Op. Cit**., p: 505.
254 عزة مصطفى الكحكي، **مرجع سابق**، ص: 143، 147.
255 مروة محمد شبل عجيزة، **مرجع سابق**، ص: 372.
256 Kim, Eojina, et. al., **Op. Cit.**, p. 209.
257 Scherer, Ronny, et. al., **Op. Cit.**, pp. 17, 30.
258 Chen, Lili, **Op. Cit**., p: 505.
259 Scherer, Ronny, et. al., **Op. Cit.**, p. 17.
260 Schepers, Jeroen & Wetzels, Martin, **Op. Cit.**, p. 99.
261 Venkatesh, Viswanath & Bala, Hillol**, Op. Cit.**, p. 285.
262 Alfadda, Hind Abdulaziz & Mahdi, Hassan Saleh, **Op. Cit.**, p. 1.
263 Schepers, Jeroen & Wetzels, Martin **Op. Cit.**, p. 99.
264 Adeoye, Azeez & Olanrewaju, Adijat, **Op. Cit**., p. 11.
265 Alfadda, Hind Abdulaziz & Mahdi, Hassan Saleh, **Op. Cit.**, p. 1.
266 Scherer, Ronny, et. al., **Op. Cit.**, p. 17.
267 Adeoye, Azeez & Olanrewaju, Adijat, **Op. Cit**., p. 11.
268 Schepers, Jeroen & Wetzels, Martin, **Op. Cit.**, p. 98.
269 Venkatesh, Viswanath & Bala, Hillol, **Op. Cit**., p. 290.
270 Alfadda, Hind Abdulaziz & Mahdi, Hassan Saleh, **Op. Cit.**, p. 1.
271 Scherer, Ronny, et. al., **Op. Cit.**, p. 26.
272 Schepers, Jeroen & Wetzels, Martin, **Op. Cit.**, p. 99.

273 Venkatesh, Viswanath & Bala, Hillol, **Op. Cit**., p. 290.
274 Chen, Lili, **Op. Cit**., p: 505, 508, 511.
275 Alfadda, Hind Abdulaziz & Mahdi, Hassan Saleh, **Op. Cit.**, p. 1.
276 طارق محمد الصعيدي، **مرجع سابق**، ص: 238.
277 Zhao, Yang, et. al., **Op. Cit.**, p. 68.
278 Marangunic, Nikola & Granic, Andrina, **Op. Cit.**, pp. 81, 92.
279 Adeoye, Azeez & Olanrewaju, Adijat, **Op. Cit**., pp. 12, 13.
280 Venkatesh, Viswanath & Bala, Hillol, **Op. Cit**., pp. 285- 291.
281 Tallent-Runnels, M. K., & Others, **Op. Cit**., p: 116.